Södertörns högskola |Interkulturell lärarutbildning mot fritidshem
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap C 30 hp | Höstterminen 2014

Pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet

– Vilken innebörd och mening några rektorer ger begreppet pedagogiskt ledarskap

Av: Helena Heuser, Cecilia Löfman
Handledare: Larissa Mickwitz

södertörns högskola
SÖDERTÖRN UNIVERSITY

Abstract

Title: Educational leadership for after-school centers – What significance and meaning some principals are bringing to the concept of educational leadership.
Authors: Helena Heuser and Cecilia Löfman
Semester: Autumn 2014

In 2014 came new guidelines for after-school centers. These guidelines clarifies that it is the principal who is pedagogically responsible for the after-school centers. Due to that fact we became interested in investigating how principals describe their educational leadership for after-school centers.

With qualitative interviews as a method we have investigated how four principals describe their educational leadership for the after-school center based on the new guidelines and how they talk about their employees and the after-school centers.

Our results are based on the empirical material we received from these interviews. By analyzing this empirical material, based on the theory of situational leadership, we received answers to our research questions.

Keyword: educational leadership, principal, after-school center, situational leadership

Sammanfattning

Titel: Pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet - Vilken innebörd och mening några rektorer ger begreppet pedagogiskt ledarskap
Författare: Helena Heuser och Cecilia Löfman
Termin: Höstterminen 2014

I och med att det 2014 kom nya allmänna råd för fritidshem som förtydligar att det är rektor som är pedagogiskt ansvarig för fritidshemmet, blev vi intresserade av att undersöka hur rektorer beskriver sitt pedagogiska ledarskap för fritidshemmet.

Med kvalitativa intervjuer som metod har vi undersökt hur fyra rektorer beskriver sitt pedagogiska ledarskap för fritidshemmet i ljuset av de nya allmänna råden och hur de talar om sina medarbetare och fritidshemmet.

Vårt resultat bygger på det empiriska material vi fick utifrån dessa intervjuer. Genom att analysera detta material utifrån teorin om situationsanpassat ledarskap fick vi svar på våra forskningsfrågor.

Nyckelord: pedagogiskt ledarskap, rektor, fritidshem, situationsanpassat ledarskap

Innehållsförteckning

1 Inledning 1

2 Bakgrund 2

2.1 Rektors pedagogiska ledarskap i förändring från centralisering till decentralisering 2

3 Syfte och frågeställningar 4

4. Tidigare forskning 5

4.1 Fritidshemmet från förr till nu 5

4.2 Rektors ansvar 6

4.3 Rektor som pedagogisk ledare 7

5 Teori 10

5.1 Definition av begreppet ledarskap 10

5.2 Definition av begreppet pedagogiskt ledarskap 10

5.3 Ledarstilar 11

5.3.1 Traditionella ledarstilar 11

5.3.2 Situationsanpassat ledarskap 11

5.4 Ledarskapsteori 12

6 Metod 15

6.1 Materialinsamling 15

6.2 Etiska överväganden 17

6.3 Reflektion över metod och urval 18

6.4 Analysmetod 19

6.5 Tillförlitlighet/Validitet 20

7 Resultatredovisning och analys 21

7.1 Hur talar rektor om sig själv som pedagogisk ledare 21

7.1.1 Rektors syn på sig själv som pedagogisk ledare 21

7.1.2 Rektors syn på sina resurser för att vara pedagogisk ledare 25

7.1.3 Sammanfattande analys 27

7.2 Hur talar rektor om medarbetarna och fritidshemmet 28

7.2.1 Rektors syn på sina medarbetare och fritidshemmet 29
7.2.2 Rektors syn på medarbetarnas kompetens 31
7.2.3 Sammanfattande analys 33
8 Diskussion 34
8.1 Resultatdiskussion 34
8.1.1 Hur beskriver rektor sitt pedagogiska ledarskap av fritidshemmet? 34
8.1.2 Hur beskriver rektor sina resurser för att utöva ett pedagogiskt ledarskap i relation till fritidshemmet? 35
8.1.3 Hur talar rektor som pedagogisk ledare om medarbetarna på fritidshemmet? 36
8.1.4 Hur kan man ur ett ledarskapsteoretiskt perspektiv förstå rektors pedagogiska ledarskap? 37
8.2 Avslutande diskussion och vidare forskning 38

Källförteckning

Bilagor

Bilaga A: Brev till rektor
Bilaga B: Intervjuguide
Bilaga C: Uppsatsarbetet

1 Inledning

> *Go to the people. Live with them. Learn from them. Love them.*
> *Start with what they know. Build with what they have.*
> *But with the best leaders, when the work is done, the task accomplished, the people will say 'We have done this ourselves.*
>
> */ Lao Tzu*

I skolinspektionens rapport (2010) framgår att rektorer som är framgångsrika vad gäller måluppfyllelse, arbetar utifrån de nationella styrdokumenten tillsammans med sina medarbetare. På deras skolor finns en gemensam, uttalad vision och tydliga insatser görs inom de fastställda utvecklingsområdena (s. 3). Skolinspektionens rapport (2012) konstaterar att rektorer behöver ta ett större och tydligare ansvar för att leda och samordna den pedagogiska verksamheten (s. 7). Vetenskapsrådets forskningsrapport *Rektor – en forskningsöversikt 2000-2010* visar att så gott som alla avhandlingar som handlar om rektor fokuserar på ledarskapet för grundskolan men däremot saknas forskning om fritidshemmet (s. 28).

I det pressmeddelande som kom 2014-07-04 inför att nya allmänna råd med kommentarer för fritidshem skulle släppas tydliggörs rektors pedagogiska ledarskap för fritidshem. I detta meddelande kan läsas att

> […]det är rektorns ansvar att se till att personalen i fritidshemmet arbetar utifrån läroplanen. […]
> – Rektorn har ett stort ansvarsområde och fritidshemmets verksamhet har ofta kommit i andra hand i skolans organisation och i prioriteringar på olika nivåer. På många håll behöver rektorns pedagogiska ledarskap bli tydligare för att fritidshemmets kvalitet ska förbättras. Genom ett nära ledarskap blir rektorn mer förtrogen med fritidshemmets uppdrag och verksamhet och får därmed bättre förutsättningar att ge personalen stöd och återkoppling i sitt arbete […] (skolverket 2014)

Utifrån detta påstående vill vi i vår studie undersöka hur rektorer talar om sig själva som pedagogiska ledare för fritidshemmet. Denna uppsats behandlar rektors pedagogiska ledarskap i relation till fritidshemmet. Vi ser detta område som väsentligt eftersom rektors roll och det pedagogiska ledarskapet har förändrats i dagens mål- och resultatstyrda skola och för att se hur detta ledarskap tar sitt uttryck för fritidshemmet som en del av skolan.

2 Bakgrund

I syfte att placera vår studie i ett historiskt sammanhang presenteras här hur rektorsrollen har sett ut och tagit form från 1800-talet och fram tills idag.

2.1 Rektors pedagogiska ledarskap i förändring från centralisering till decentralisering

Ekholm m.fl. (2000) beskriver i forskningsöversikten *Forskning om rektor* att folkskolan under 1840- och 1850-talet inte hade någon särskild skolledare. Skolstyrelsen eller skolrådet fungerade som skolledning. Det var prästen i egenskap av skolrådets ordförande som var skolans högste ledare. 1861 inrättades ett antal tjänster som statliga skolinspektörer vars uppgift var att se till att skolans utveckling inte stannade av. Ända fram till 1900-talets början var dessa inspektörer, i många kommuner, de enda skolledare som fanns. Därefter började fler och fler kommuner tillsätta överlärare som ledare för folkskolorna. Överlärarna hade ett nära samarbete med de som styrde skolan och de förtroendevalda. De hade ansvar för den övergripande planeringen på skolan och lade sig, i låg omfattning, i vad de övriga lärarna gjorde i undervisningen. Överlärarna hade enbart något minskad tid för undervisning och därmed inte tid att utföra ett pedagogiskt ledarskap i någon större utsträckning (s. 21-22).

År 1951 minskades antalet skoldistrikt från 2460 till 1035 och varje distrikt fick en distriktsöverlärare och 1958 ersattes dessa, som ett led i uppbyggandet av grundskolan, med rektorer. 1960 förstärktes skolledningen med studierektorer. Skolledartjänsterna inom grundskolan omformades så att undervisningsansvaret minskades och ledningsarbetet blev den huvudsakliga uppgiften. Skoledare inom grundskolan fick, liksom skolledarna på läroverken, titeln rektor (s. 23).

När skolor blev allt större organisationer vad gäller antalet elever och anställda innebar det att rektorsyrket förändrades. Men medan ledningspersonalen inom andra växande organisationer ökade, till exempel industrisektorn, så skedde det inte i samma utsträckning inom skolvärlden. I skolan består ledningen oftast av en eller två personer, rektor och biträdande rektor, som har hjälp av några lärare som mot viss ersättning utför en liten del av ledningsarbetet (s. 23-24).

Under mitten av 1980-talet och under 1990-talet förändrardes rektors roll. Skolsektorn decentraliserades och gick från att vara regelstyrd till att bli mål- och resultatstyrd. Rektors arbetsuppgifter förändrades till att både vara ledare och chef. Rektor blev nu ansvarig för att leda både skolutveckling och den pedagogiska verksamheten, dessutom skulle rektor ha ansvar för skolans administration och ekonomi (Vetenskapsrådet 2011, s. 19). Forskning har visat att rektor ägnar sig i allt högre grad åt att sköta administrationen och i allt mindre grad åt att vara en pedagogisk ledare med fokus på långsiktigt pedagogiskt arbete (s. 20).

Både i skollagen och i läroplanen står det att rektor är den som ska leda och samordna det pedagogiska arbetet inom sin verksamhet. I läroplanen står det att

> Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektor det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas mot de nationella målen. Rektorn ansvarar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven (Skolverket 2011, s.18).

I skolinspektionens kvalitetsgranskningsrapport (2012:1) *Rektors ledarskap – med ansvar för den pedagogiska verksamheten* konstateras att det finns stora brister i rektorers pedagogiska ledarskap. Rektorerna behöver ta ett större och tydligare ansvar för att leda och samordna den pedagogiska verksamheten. Enbart tre av tio granskade rektorer utövar ett väl fungerande pedagogiskt ledarskap. Var femte rektor behövde radikalt förstärka sitt pedagogiska ledarskap. Det vill säga att de med det kommunala uppdraget och de nationella målen som utgångspunkt, måste ta ett större ansvar för ledningen av den pedagogiska verksamheten. Övriga rektorer hade påbörjat ett skolutvecklingsarbete utifrån de nationella målen, men de behövde bli tydligare i sin roll och sitt ansvar för detta arbete (s. 7).

Därför kräver skollagen att ”som rektor får bara den anställas som genom utbildning och erfarenhet har pedagogisk insikt” (SFS2010:800 kap2§11). Utifrån detta startades hösten 2011 det så kallade rektorslyftet. Genom den utbildningen ska rektors pedagogiska ledarskap utvecklas för att med hjälp av detta nå hög måluppfyllelse (Skolverket 2011, s. 1).

3 Syfte och frågeställningar

Utifrån olika forskningsrapporter och avhandlingar har vi fått kunskap om rektors komplexa uppdrag som pedagogisk ledare i skolans värld. Vårt intresse ökade ytterligare av att skolverket 2014 publicerade nya allmänna råd med kommentarer för fritidshem där rektors pedagogiska ledarskap för fritidshemmet förtydligas.

Studiens syfte är att i ljuset av de nya allmänna råden ta reda på hur rektorer beskriver sitt pedagogiska ledarskap. Detta gör vi ur ett ledarskapsteoretiskt perspektiv då vi undersöker hur olika ledarstilar relateras till medarbetarnas kompetensnivåer.
Studien utgår ifrån följande forskningsfrågor:

- Hur beskriver rektor sitt pedagogiska ledarskap av fritidshemmet?
- Hur beskriver rektor sina resurser för att utöva ett pedagogiskt ledarskap av fritidshemmet?
- Hur talar rektor som pedagogisk ledare om medarbetarna på fritidshemmet?
- Hur kan man ur ett ledarskapsteoretiskt perspektiv förstå rektors pedagogiska ledarskap?

4. Tidigare forskning

Under detta kapitel kommer vi att redogöra för den tidigare forskning om fritidshemmets historia och rektors pedagogiska ledarskap som vi har funnit relevant för vår studie. Kapitlet är indelat i underrubrikerna: fritidshemmets historia, rektors ansvar och rektor som pedagogisk ledare.

4.1 Fritidshemmet från förr till nu

Fritidshemmet som verksamhet har funnits sedan i slutet av 1800-talet. Då hette verksamheten arbetsstugor och hade som syfte att få arbetarklassens barn bort från gatorna efter skoldagens slut. Dessa arbetsstugor låg ofta i anslutning till folkskolan där arbetarklassens barn gick och redan på den tiden fanns ett samarbete med skolan. Ur ett nutidshistoriskt perspektiv kan arbetsstugorna ses som en föregångare till dagens fritidshem. Under denna period och fram till 1930-talet beskriver Rohlin arbetsstugorna som en del av den sociala arenan (Rohlin 2012, s. 13-14). På arbetsstugorna arbetade folkskollärare och arbetsstugorna var underställda de lokala skolråden (Rohlin 2001, s. 15).

Från 1930-talets början bytte arbetsstugorna namn till eftermiddagshem och det var fortfarande arbetarklassens barn som var inskrivna där. På eftermiddagshemmen arbetade barnträdgårdslärarinnor och ansvariga för verksamheten var vid det tillfället barnavårdsnämnden. Under denna period som sträckte sig fram till 1970-talet sågs eftermiddagshemmen som en del av den socialpedagogiska arenan och den sträckte sig fram till 1970-talet (Rohlin 2012, s. 15).

Under 1970-talet började det ’moderna fritidshemmet’ att ta form. Vid den tiden befann sig Sverige i en växande högkonjunktur vilket bland annat medförde att fler kvinnor började förvärvsarbeta och med detta kom ett ökat behov av barnomsorg. Under 1980-talet övergick fritidshem till att vara underställt socialstyrelsen.

På 1960-talet startade den första grundutbildningen för fritidspedagoger och fritidspedagogens yrkesroll stärktes (s. 88). 1977 blev fritidspedagogsutbildningen en högskoleutbildning (s. 102,131). Det första pedagogiska programmet för fritidshemmet kom 1988 och var formulerat som ett allmänt råd (Rohlin 2012, s. 11). Under 1980-talet ansågs fritidshemmet vara ett komplement till hemmet (s. 107).

Perioden när fritidshemmen ses som en del av den utbildningspedagogiska arenan tar fart under 1990-talet. Vid den tiden skedde en del förändringar i form av nya begrepp som helhetssyn (se barnet hela dagen), skolbarnomsorg (skola och fritids i samma lokaler där man samverkar) och meningsfull fritid (barnet skulle göras delaktiga i sin fria tid) (s. 16, 184, 187). Begreppet arbetslag tar form i grundskolan genom den då förändrade synen på samordningen mellan skolan och fritidshemmet. I arbetslagen ingick lärare, fritidspedagoger och förskollärare för att gemensamt arbeta mot en helhetssyn av barnet och barnets livslånga lärande (Rohlin 2001, s. 197). Både skola och fritidshem var då underställda skolverket och 1994 kom en ny läroplan för skolan. Fritidshemmet ansågs då vara ett komplement till skolan, både tids- och innehållsmässigt (Rohlin 2012, s. 184).

4.2 Rektors ansvar

Filosofie doktor Ulf Leo (2010) tar i sin avhandling *Rektorer bör och rektorer gör* upp att när ansvaret för skolan gick från att lyda under staten till att lyda under kommunerna, förändrades rektors ansvar genom att styrningen då kom från både stat och kommun. Styrning från staten innebär att rektor ska vara väl förtrogen med lagar och förordningar samt se till att de följs. Styrning från kommunen innebär att rektor har ansvar för att leda utvecklingsarbetet i skolan och för detta krävs pedagogisk insikt och tydlighet (s. 23).

I forskningsrapporten *Rektor – en forskningsöversikt 2000-2010* av Vetenskapsrådet (2011), redogörs för svensk forskning om rektors roll, arbete och ledarskap. I rapporten refereras det till en rad olika svenska avhandlingar som handlar om rektorer och skolledare. Det som lyfts fram är att så gott som alla avhandlingar handlar om grundskolan och att idag finns inga om fritidshemmet (s. 28). I Ekholms m.fl. (2000) forskningsöversikt konstateras att det finns lite svensk forskning om ledarskap i skolan och att den forskning som finns om rektors betydelse för skolans resultat främst bygger på internationell forskning (s. 12,32).

Universitetslektor Maria Jarl (2013) belyser i sin forskningsrapport *Om rektors pedagogiska ledarskap i ljuset av skolans managementreformer* att managementreformerna som genomfördes i början av 1990-talet innebar att man startade ett nytt sätt att organisera skolan som offentlig verksamhet. Med den nya reformen, som gällde både kommunala skolor och friskolor, skapades mindre enheter med ett eget ansvar för budgeten. Detta skulle bidra till att skapa ”[…] mer flexibla och mindre hierarkiska organisationsstrukturer än tidigare” (s. 200). Reformen innebar också att rektor fick ett ökat ansvar för resultat, ekonomi och skolutveckling samt ett större krav att se till helheten (s. 200). Hon tar också upp att skolinspektionens granskning 2012, av hur rektorer lyckas med uppdraget att bedriva systematiskt kvalitetsarbete, visar att skolor inte följer upp eller analyserar arbetet och att det därför inte heller leder utvecklingsarbetet framåt. Detta gäller inte bara skolan utan också fritidshemmet (s. 205). Jarl menar vidare att skolinspektionens rapport ser bekymmersamt på rektors pedagogiska uppdrag och säger att ”rektorerna tycks alltså inte planera och organisera den egna skolans verksamhet mot bakgrund av en systematisk analys av vad som tidigare har visat sig fungera och vilka problem som behöver åtgärdas” (s. 206). Huvudansvaret för att rektor ska kunna bedriva ett pedagogiskt ledarskap ligger hos huvudman (s. 210).

Gösta Kåräng (1997) tar i sin rapport *Pedagogiskt ledarskap Korrelationsundersökningar inom Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan 1992 och 1995* upp att det internationellt finns en stor mängd litteratur om effektiva skolor. I denna litteratur redogörs för flera studier som visar att det finns en märkbar relation mellan pedagogiskt ledarskap, hur skolan fungerar och vilka resultat som uppnås. Kåräng säger vidare i sin rapport att sedan skolan gick över från att vara regelstyrd till att bli mål- och resultatstyrd, har rektors roll ökat i betydelse (s. 263, 266). Jarl (2013) menar att i jämförelse med rektorer internationellt har svenska rektorer formellt ett större ansvar (s. 200). Det gäller till exempel personalansvar som anställningar och lönesättningar. Tidigare var rektors huvudsakliga uppgift att tolka regler och vara administratör till att nu ha rollen som pedagogisk ledare och den som ansvarar för att skolans arbete genomförs i enlighet med läroplan och skollag. Enligt Kåräng (1997) så har den här övergången ökat rektors ansvar att driva ett förändringsarbete (s. 263).

4.3 Rektor som pedagogisk ledare

I många svenska avhandlingar beskrivs rektor som ”[…] den som har det formella ansvaret för verksamheten i den lokala skolan” (Vetenskapsrådet 2011, s. 27). Som rektor behöver du

ha en rad förmågor och kompetenser för att kunna leda skolutveckling och den enskilda skolan framåt. Exempel på förmågor och kompetenser rektor behöver ha är ”kunskap om styrning och ledning, organisationers funktioner, struktur och kultur, kvalitetsarbete och samhällsförändringar” (s. 27).

Både i forskningssammanhang och i debatter beskrivs begreppet pedagogiskt ledarskap som att det handlar om det ansvar och de skyldigheter som rektorer enligt styrdokumenten, det vill säga skollagen och läroplanen, har. Rektor är i egenskap av pedagogisk ledare skyldig att följa dessa i den nu decentraliserade och den resultat- och målstyrda verksamhet som skolan är (Jarl 2013, s. 198). Begreppet pedagogiskt ledarskap står ”[…] ofta som en samlingsbeteckning på det ansvar rektor är bärare av” (s. 204). Blossing (2011) beskriver i boken *Skolledaren i fokus – kunskap, värden och verktyg* att begreppet pedagogiskt ledarskap, som det ofta framställs i debatter, ses ”[…] som en mirakulös kur för att förbättra skolors resultat”. Han påstår att debattörerna vill beskriva rektorers pedagogiska ledarskap som att det innebär att vara delaktig i själva verksamheten. Det vill säga, både i undervisningen på skolan och i lärandet på fritidshemmet (s. 177).

Kåräng tar i sin forskningsrapport upp ytterligare en definition av begreppet pedagogisk ledare. Han menar att i ”[…] pedagogiskt ledarskap åligger det rektor att leda verksamheten i skolan så att målen i läroplaner och skollag uppnås. I uppgiften ligger dels att medverka till att målen görs tydliga, dels att leda arbetet med att förverkliga dem. Utgångspunkten för detta arbete är den konkreta verkligheten på skolan […]” (Kåräng 1997, s. 272). Som pedagogisk ledare är det viktigt att se till att skolan arbetar mot de tydligt uppsatta målen samt att få med sig personalen på samma ”tåg”. Även måluppföljning och att visa sina resultat är en del i det pedagogiska ledarskapet. Med de allt ökade kraven på rektorer är det av största vikt att anta en aktiv roll i det pedagogiska ledarskapet för om det fungerar har det stor betydelse för hur arbetet i skolan drivs. Om det pedagogiska ledarskapet är svagt kan det få konsekvenser av missnöje bland personalen och ge försämrade studieresultat hos eleverna (s. 277-278).

Ulf Leo (2010) tar i sin avhandling *Rektor bör och rektor gör* upp att ett pedagogiskt ledarskap formas tillsammans med andra, till exempel lärare, fritidspedagoger, lärare i fritidshem och övrig personal (s. 39). Vidare menar Leo att det är centralt i rektors arbete och

ledarskap att bygga upp och att upprätthålla relationer (s. 40). Att som rektor vara närvarande har betydelse för att lyckas som pedagogisk ledare (s. 48-49).

> Rektors arena kan sammanfattas i att: rektor har mångdimensionella arbetsuppgifter eller uppdrag med motsägelsefulla förväntningar från olika intressenter som skapar ett korstryck kring rektorsrollen. Dessa korstryck gör att rektorer, som vanligen har en mycket hög arbetsbelastning, blir mer administratörer än de själva säger sig önska (s.44–45)

Svedberg (2000) beskriver att detta korstryck utgörs av alla de förväntningar som finns på en rektor från både överordnade, personal, föräldrar, barn och dessutom ska rektor vara sann mot sig själv (s. 46–47). Studier av rektorers vardagliga arbete har visat att arbetsdagen ofta består av många och korta möten. Dessa delar upp arbetsdagen i osammanhängande delar, vilket försvårar för rektorernas utvecklingsgynnande ledarskap. Att vara chef i den offentliga sektorn innebär att man ska både vara lojal mot politiskt tagna beslut samt att genomföra dessa. Många beslut lämnas även över till rektor själv att ta ansvar för och besluta om. På så vis blir rektor dels ansvarig för att genomföra beslut tagna ”ovanifrån”, dels ansvarig för att ta en rad egna beslut inom de givna ramarna (Utbildningsdepartementet 2001, s. 17–18).

Utvecklingen som skett under de senaste decennierna har inneburit att skolledare ägnar mer och mer tid åt administration och mindre tid åt långsiktig planering och pedagogiskt ledarskap (Ekholm, Blossing, Kåräng, Lindvall & Scherp 2000, s. 25). Trots ambitionen att rektorerna ska verka närmare personalen på skolan, fortsätter lärarna att få den mesta feedbacken på sin pedagogiska verksamhet från elever och kollegor snarare än från rektor. Orsakerna till att lärare inte använder sig av rektorer som bollplank i pedagogiska frågor och att rektorer inte går in mer och styr det pedagogiska arbetet är att skolan är en starkt traditionsbunden verksamhet. Med detta menas att rektor ses mer som kollega än chef, en kollega med bestämda och avgränsade arbetsuppgifter där det inte ingår att vara pedagogisk ledare (s. 64–69).

5 Teori

I detta kapitel kommer vi initialt kort beskriva begreppet ledarskap och pedagogiskt ledarskap. Vi kommer även att presentera olika teorier om ledarstilar samt den ledarskapsteori som är mest relevant för vår studie. Ledarskapet i skolan har sett olika ut genom tiderna vilket i sin tur har påverkat rektorsrollen. Vi ska här presentera teorier om ledarskap och relatera det till rektor och fritidsverksamhet.

5.1 Definition av begreppet ledarskap

Lars Svedberg, docent i pedagogik definierar ledarskap som ”[…] det ledaren som person företar sig eller representerar, och med ledning avses de åtgärder som företas för att koordinera arbetet i en viss riktning som ger möjlighet att besluta” (Svedberg 2012, s. 269).

Bruzelius & Skärvard (2011) däremot beskriver ledarskap som att det handlar om att få saker och ting gjorda genom andra och att det även handlar om att leda medarbetarna i önskad riktning. Det vill säga mot vissa uppsatta mål. De menar att ledarskap är en social process där en relation skapas mellan ledaren och de som leds. ”Den sociala process genom vilken en person i en organisation influerar andra personer i organisationen att nå för organisationen uppställda mål” (s. 371). Vi har valt att utgå ifrån Bruzelius och Skärvards definition av ledarskap i denna studie. Således ser vi att de rektorer vi intervjuar får saker och ting gjorda genom andra då de leder medarbetarna mot att nå uppsatta mål.

5.2 Definition av begreppet pedagogiskt ledarskap

Idag finns en hel del forskning om ledarskap. I denna studie lägger vi fokus på pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet.

Gösta Kåräng (1997) tar i sin rapport *Pedagogiskt ledarskap Korrelationsundersökningar inom Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan 1992 och 1995* upp att begreppet ledarskap i skolan kan beskrivas med termerna administrativt och pedagogiskt ledarskap. Med administrativt ledarskap avses rektors ansvar för skolans ramar och regler. Med pedagogiskt

ledarskap avses rektors direkta inverkan på undervisningen. Dessa två typer av ledarskap konkurrerar ständigt om rektors tid (s. 263–264). Som tidigare nämnts visar Vetenskapsrådets rapport (2011) att det administrativa uppdraget tenderar att ta mer och mer av rektors tid (s. 20). Det verkar som att det pedagogiska ledarskapet får stå tillbaka till förmån för det administrativa arbetet.

5.3 Ledarstilar

Intresset för forskning om vilka egenskaper en ledare bör ha, har minskat och istället har intresset för olika ledarstilar ökat. Med ledarstil menas olika sätt som ett ledarskap *praktiseras* (Bruzelius & Skärvard 2011, s. 376). Vi kommer i vår studie att fokusera dels på de traditionella ledarstilarna: *auktoritärt ledarskap, demokratiskt ledarskap* och *låt-gå ledarskap* samt det *situationsanpassade ledarskapet.*

5.3.1 Traditionella ledarstilar

Enligt Bruzelius & Skärvad (2011) är den klassiska indelningen av begreppet ledarstilar denna: auktoritärt ledarskap, demokratiskt ledarskap och låt-gå ledarskap. Den auktoritäre ledaren är den som fattar besluten och delegerar till sina medarbetare vad som ska göras. Kommunikationen kan beskrivas som envägs vilket betyder att det som ska göras bestäms av chef och förmedlas endast av chefen till de som ska utföra arbetsuppgifterna.

En demokratisk ledare tar inga beslut utan att ha kommunicerat och samtalat med sina medarbetare. Hos den demokratiske ledaren kan kommunikationen beskrivas som tvåvägs vilket innebär att det sker en dialog mellan chef och medarbetare. Låt-gå ledaren har svårt att fatta beslut, ta ansvar och att agera ledare. Vilka arbetsuppgifter som ska göras och hur de ska göras överlåter en låt-gå ledare till medarbetarna att själva lösa och fatta beslut om (s. 378).

5.3.2 Situationsanpassat ledarskap

Forskning om begreppet ledarskap har visat att det inte finns någon ledarstil som är bättre än någon annan (Bruzelius & Skärvad 2011, s. 382). Hersey och Blanchard använder sig av en ledarskapsteoretisk modell de kallar situationsanpassat ledarskap. Denna typ av ledarskap handlar inte om att hitta den enda och bästa ledarstilen, utan det handlar om att hitta den ledarstil som är mest effektiv för varje situation. En effektiv ledare är med andra ord den som

anpassar sitt ledarskap efter medarbetarnas behov och vad situationen kräver (Hersey & Blanchard 1969, s. 72).

5.4 Ledarskapsteori

Utifrån vår empiri och vårt problemområde har vi valt situationsanpassat ledarskap enligt Hersey och Blanchards modell för analys i vår studie. Anledningen till detta är att enligt denna teori anpassar ledaren sin ledarstil utifrån medarbetarnas behov och vad situationen kräver (s. 72). Detta visade sig vara centralt i vår empiri.

Svedberg (2012) har i tidigare forskning sett att situationsanpassat ledarskap kan ses som en motpol till det som tidigare forskare hävdat, nämligen att det skulle finnas en sorts ledarstil som är den optimala för alla situationer (s. 295). Ekonomerna Hersey och Blanchard skapade därför, under 1960-talet, teorin om situationsanpassat ledarskap. De menade att det inte finns någon ledarstil som är bättre än någon annan. Eftersom olika människor har olika behov av styrning och ledning så måste ledarskapet väljas från fall till fall. Vilken ledarstil man som ledare väljer beror på den ledda gruppens uppgiftsmognad, det vill säga var medarbetarna befinner sig i fråga om kompetens och engagemang i relation till den uppgift som ska genomföras (Svedberg 2012, s. 295–296). Med kompetens menas de kunskaper och färdigheter som en person har i relation till uppgiften. Kompetensen kan utvecklas om medarbetaren får rätt typ av stöd och instruktion (Blanchard, Carlos & Randolph 1999, s. 28). Engagemang är kombinationen av hur motiverad en medarbetare är att utföra en uppgift och vilket självförtroende den har vad det gäller att klara av uppgiften (s. 30).

Enligt Hersey och Blanchard (1969) är en av huvuduppgifterna för en ledare att uppnå mål tillsammans med och genom medarbetarna. Därför måste en ledare vara både uppgifts- och relationsorienterad (s. 61). Detta betyder att ledaren måste vara både instruerande och stöttande. Instruerande beteende hos en ledare är inriktat på hur en uppgift ska utföras. Det kan till exempel innebära att den pedagogiska ledaren talar om hur medarbetarna rent konkret ska uppfylla något av målen i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* eller *Allmänna råd med kommentarer fritidshem*. Denna typ av beteende är användbart när man ska utveckla medarbetarnas kompetens och det man kan göra är, till exempel att ha studiecirklar och fördjupa sig i vad styrdokumenten säger. Stödjande beteende är inriktat på att utveckla medarbetarnas attityder och känslor inför uppgiften. Exempel på denna typ av

ledarskap är beröm, uppmuntran och att som ledare lyssna på medarbetarna. Det kan även vara att låta medarbetarna vara delaktiga i problemlösning och beslutsfattande. Denna typ av beteende passar när ledaren vill skapa engagemang hos medarbetarna (Blanchard, Carlos & Randolph 1999, s. 30). Ingen av dessa egenskaper, den instruerande och den stöttande, är den enda rätta i alla situationer utan en effektiv ledare är flexibel och anpassar hela tiden sin ledarstil efter hur situationen för tillfället ser ut.

Vilken ledarstil som är bäst beror på kompetensnivån hos medarbetarna. Kompetens är en kombination av medarbetarnas förmåga och motivation att genomföra en uppgift. Genom att kombinera olika grader av förmåga och motivation hos medarbetarna så får man fyra olika kompetensnivåer. Den första nivån innebär att medarbetarna varken har förmågan eller motivationen att genomföra uppgiften. Eftersom de saknar kunskaper saknar de även självförtroende vilket gör dem osäkra och därmed även omotiverade. På den andra nivån saknar medarbetarna fortfarande förmågan men är motiverade att försöka utföra uppgiften. Så länge ledaren talar om hur de ska göra så känner de sig säkra. På den tredje nivån har medarbetarna förmågan men är omotiverade att använda den eftersom de tvivlar på sin förmåga att klara sig utan en ledare. När medarbetarna når den fjärde nivån har de både förmågan och motivationen att genomföra uppgiften eftersom de då känner sig säkra på att klara av den (Hersey 1988, s. 46–48).

Dessa fyra kompetensnivåer hos medarbetarna motsvaras av fyra olika ledarstilar (s. 55). Ledaren situationsanpassar sin ledarstil utifrån den kompetensnivå hen anser att medarbetarna befinner sig på. Hersey och Blanchard skiljer mellan styrande och stödjande ledarstil och genom att kombinera olika grader av styrande och stödjande skapas dessa fyra ledarstilar (Jacobsen & Thorsvik 2008, s. 475). Som rektor måste man anpassa sin ledarstil utifrån de fyra kompetensnivåerna hos medarbetarna. Den första stilnivån representeras av den instruerande ledaren som talar om för medarbetarna, vad som ska göras och hur det ska göras. Ledaren stöttar inte medarbetarna i så hög grad eftersom detta skulle kunna uppfattas som kravlöst. Denna ledare kan sägas peka med hela handen och passar medarbetare med låg kompetens. Den här typen av ledarstil har hög grad av styrande och låg grad av stöttande. Den andra stilnivån representeras av den säljande ledaren som, utöver att tala om vad och hur saker ska göras, även talar om varför det ska göras. Det vill säga att försöka sälja in tagna beslut. Den säljande ledaren passar när medarbetare med låg eller begränsad kompetens ska påverkas. Denna ledarstil har hög grad av både styrande och stödjande ledarskap. På stilnivå

tre finns den deltagande ledaren som passar för ledning av medarbetare med måttlig till hög kompetens. Denna ledares grundläggande uppgift är att underlätta för medarbetarna att kunna bidra och vara engagerade i verksamhetens utveckling. Ledare och medarbetare fattar beslut gemensamt. Ledaren har låg grad av styrande och hög grad av stödjande ledarskap. Den fjärde stilnivån är den delegerande ledaren som låter medarbetarna bestämma vad och hur saker ska göras. Detta ledarskap passar när man leder medarbetare med hög kompetens. Denna ledarstil kännetecknas av låg grad av både styrande och stödjande ledarskap (Hersey 1988,s. 60 och Jacobsen & Thorsvik 2008, s. 475). Utifrån medarbetarnas fyra kompetensnivåer kan man som ledare göra en bedömning av medarbetarna för att på så vis kunna välja den ledarstil som på bästa sätt leder till att man lyckas med uppgiften (Hersey 1988, s. 55).

Enligt Hersey och Blanchard är ledarens viktigaste uppgift att hjälpa gruppen att utvecklas från kompetensnivå ett till kompetensnivå fyra, som i princip innebär en självständig grupp. För att klara av detta måste ledaren vara lyhörd för vad gruppen behöver och dessutom vara flexibel nog att anpassa sitt ledarskap efter dessa behov. Det gäller att, som ledare, vara medveten om vilken typ av ledarskap man använder sig av. Fel typ av ledarskap, det vill säga ett som inte är anpassat efter medarbetarnas kompetens och engagemang, kan få till följd att medarbetarna får antingen för mycket eller för lite stöttning och instruktion. Vilket kan leda till att gruppens utveckling stagnerar eller bevaras på den nivå som passar ledaren personligen (Svedberg 2012, s. 298).

Med hjälp av teorin kommer vi i vår empiri att söka efter hur rektorerna dels talar om sig själv som ledare, dels hur de talar om medarbetarna och fritidsverksamheten, dels hur de situationsanpassar sitt ledarskap.

6 Metod

I detta kapitel kommer vi att redogöra för den insamling av empiri vi har valt för studien och hur urvalet av informanter gjordes. Vi kommer vidare att redogöra för hur vi har bearbetat och analyserat vårt material. Avslutningsvis redovisar vi hur vi har hanterat de forskningsetiska principerna för vetenskaplig forskning och vi reflekterar över vårt urval av informanter och vår valda metod.

6.1 Materialinsamling

Vårt arbete är en kvalitativ studie av rektors pedagogiska ledarskap för fritidshemmet. Undersökningen genomfördes ur ett ledarskapsteoretiskt perspektiv där olika ledarstilar relateras till medarbetarnas kompetensnivåer. Det empiriska materialet har samlats in genom semistrukturerade intervjuer. Det vill säga, när vi intervjuade rektorer utgick vi ifrån bestämda teman där det inte fanns förutbestämda svarsalternativ. Vi gjorde detta val eftersom vi ville att informanterna skulle kunna formulera sig fritt (Patel & Davidson 2011, s. 82, 84). Intervjuformen gav oss också möjlighet att ställa följdfrågor och att ändra ordningen i vilken frågorna ställdes (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 40). Våra intervjuer utgick från en intervjuguide (Bilaga B) med teman formulerade utifrån uppsatsens frågeställningar (Patel & Davidson 2011, s. 84). Vi inledde med uppvärmningsfrågor för att börja mjukt och för att få bra kontakt med informanten (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 47). I denna uppsats handlar det om rektors syn på det pedagogiska ledarskapet för fritidshem. I en kvalitativ intervju är dessutom intervjuaren mer fri att, beroende på hur samtalet under intervjuns gång utvecklas, angripa ämnet på nya sätt och ställa nya frågor (Ahrne & Svensson 2011, s. 40).

Intervjuerna utfördes på fyra skolor i fyra olika kommuner norr om Stockholm. Rektor på den första skolan i vårt arbete kallas *Anna*. Anna är rektor på en friskola F-9 med cirka 500 elever varav 259 av dessa är inskrivna på fritidshemmet. Anna är chef/rektor för totalt 65 medarbetare varav 20 arbetar på fritids. På fritidshemmen finns en behörig fritidspedagog och en som håller på att utbilda sig till lärare mot fritidshem, övrig personal har ingen högskoleutbildning.

Rektor för den andra skolan kallar vi *Berit*. Berit är rektor på en friskola F-5 med totalt 80 barn där alla är inskrivna på fritidshemmet. Berit är även ledare för en förskola med 40 inskrivna barn som hör ihop med skolan. Hon är chef/rektor för 16 medarbetare varav sex arbetar på fritidshemmet och av dessa sex är en utbildad pedagog.

Rektor för den tredje skolan kallar vi för *Caroline*. Caroline är biträdande rektor på en kommunal F-5 skola med 287 barn där alla är inskrivna på fritishemmet. Caroline är ansvarig för 40 medarbetare varav 20 arbetar på fritidshemmet och av dessa 20 är fem utbildade fritidspedagoger eller lärare mot fritidshem.

Den sista rektorn i studien kallar vi *Doris*. Doris är rektor på en kommunal F-6 skola med 160 barn varav 97 är inskrivna på fritidshemmet. Hon är ansvarig för 23 medarbetare på skolan varav åtta arbetar på fritids. Ingen av dessa är utbildad fritidspedagog eller lärare mot fritidshem, däremot har de andra utbildningar som till exempel barnskötare, bildlärare och danslärare.

Valet av informanter gjordes med tanke på att vi ville ha en blandning av rektorer, det vill säga från både större och mindre skolor. Vi ville också intervjua rektorer från både kommunala skolor och friskolor. Detta för att vi skulle få en undersökningsgrupp med individer från olika miljöer och på så vis få möjlighet att diskutera om dessa skillnader på något vis hade inverkan på resultatet.

Valet av informanter gjordes utifrån en så kallad tillgänglig grupp (Patel & Davidson 2011, s. 69). Vi tog kontakt med ett antal rektorer som vi kände till och som passade in på kriterierna vad gäller skolstorlek och huvudmannaskap och som kunde tänka sig att deltaga i en intervju. De som var villiga att ställa upp på en intervju fick ett informationsbrev (Bilaga A). I brevet presenterade vi oss närmare och förklarade syftet med intervjun och vad den skulle användas till. I brevet framgick det tydligt att de deltar anonymt och att det i uppsatsen inte skulle kunna gå att identifiera enskilda personer. Namnen på informanterna och skolorna är i denna studie fingerade för att säkra informanternas anonymitet.

Efter första intervjun reviderades intervjuguiden något då vi upptäckte att vi behövde förtydliga och även att lägga till någon fråga. Vi deltog båda vid alla fyra intervjuerna där vi

ställde varannan fråga för att båda skulle vara lika delaktiga under intervjun. Intervjuerna spelades in på både Ipad och dator.

Vi valde att genomföra intervjuerna på respektive informants arbetsplats för att de skulle känna sig bekväma i intervjusituationen. I vårt informationsbrev, som mailades ut till informanterna, uttryckte vi en önskan om att få spela in intervjuerna. Detta dels för att bättre kunna fokusera på det som sägs istället för att fokusera på att anteckna och dels för att underlätta transkriberingen av materialet. Vi hade beräknat att intervjuerna skulle ta max en timme vilket vi också informerade om i vårt brev. Intervjuerna tog sedan mellan 35-60 minuter och alla informanter accepterade vår önskan att spela in intervjun.

För att få rektorerna att deltaga och ge så sanningsenliga svar som möjligt var bemötandet av dem viktigt. Vi ville inte att de skulle känna sig som intervjuoffer som skulle ställas till svars för någonting. Vår målsättning var att de skulle känna sig som informanter det vill säga, att de lärde oss hur de ser på sitt uppdrag som pedagogiskt ansvariga för fritidsverksamheten (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 48–52).

Innan vi startade intervjuerna så tydliggjorde vi för informanterna att vårt syfte var att undersöka hur rektorerna själva såg på uppdraget som pedagogisk ledare, inte att varken bedöma eller utvärdera deras insatser och kunskaper gällande detta uppdrag. Under intervjuerna visade vi båda intresse och förståelse för det informanterna berättade för oss. För att, under intervjuerna, försäkra oss om att vi förstått informanten, sammanfattade vi ibland det som sagts (Patel & Davidson 2011, s. 75).

Intervjuerna genomfördes under fem dagar. Efter varje intervju gjordes en första analys av det empiriska materialet. Tillsammans diskuterade vi våra första intryck och skrev ner dessa som stödanteckningar. Efter att alla intervjuer var klara påbörjades transkribering av materialet. De transkriberade intervjuerna utgör den empiri som är underlaget för vårt analysarbete.

6.2 Etiska överväganden

Vi har utgått från de fyra huvudkraven i vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Dessa krav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002).

Informationskravet uppnåddes genom att informanterna, innan intervjuerna, informerades om syftet med undersökningen och om hur den information vi får kommer att användas. Detta gjordes i det informationsbrev som skickades till dem i god tid innan intervjuerna. Informantera hade även möjlighet att ta kontakt med oss innan intervjuerna via mail eller telefon, om de hade några frågor kring själva intervjun, intervjufrågorna och studiens syfte (s. 7). Samtyckeskravet betyder att informanterna själva har rätt att bestämma om de vill medverka i studien, hur länge de vill delta och att de när som helst under intervjun kunde välja att avbryta. Informanterna fick först en intresseförfrågan om att delta i studien därefter skickades en formell förfrågan i form av ett informationsbrev (s. 9). I enlighet med konfidentialitetskravet ska ingen obehörig kunna identifiera de individer som ingår i studien. Alla de uppgifter som vi får och har om informanterna måste behandlas konfidentiellt. I den färdiga rapporten kommer varken skolor eller rektorer att kunna identifieras (s. 12–13). Nyttjandekravet innebär att de uppgifter vi får, enbart kommer att användas till vår studie. När vår studie är examinerad kommer därför såväl ljudinspelningar som transkriberat material att makuleras (s. 14).

6.3 Reflektion över metod och urval

Vi valde informanter från fyra skolor som skilde sig åt vad det gäller storlek, kommuntillhörighet och huvudmannaskap. Anledningen till detta val var att vi önskade ta reda på om miljön påverkar resultatet. Det vill säga om skolans storlek vad gäller elev- och personalantal eller huvudmannaskap har betydelse (Ahrne & Svensson 2011, s. 24-25).

Genom att vi enbart intervjuade fyra rektorer kommer generaliserbarheten av vår studie att bli begränsad. Med begränsad generaliserbarhet menar vi att studien troligtvis inte kan avse fler rektorer än de intervjuade men att det kan ge en fingervisning om hur rektorer kan beskriva sitt pedagogiska ledarskap (Ahrne & Svensson 2011, s. 29–30).

Valet av intervju som metod för studien grundar sig på det som Ahrne & Svensson tar upp i boken *handbok i kvalitativa metoder* (2011), nämligen att det på relativt kort tid går att samla information från olika personer om deras tankar och åsikter. En nackdel med intervju som metod är att den ofta har formen av ett samtal. Resultaten kan då variera beroende på plats och tidpunkt och ”[…] där det som sägs […] kan ha andra syften än vad intervjuaren tänkt sig

eller förstår”. För att eventuellt öka generaliserbarheten hade vi behövt komplettera vår studie med andra insamlingsmetoder till exempel observationer och studien hade också behövt göras över en längre tid (s. 56–57).

6.4 Analysmetod

En samhällsvetenskaplig analys består av tre grundläggande arbetssätt: sortera, reducera och argumentera (Rennstam & Wästerfors 2011, s. 194). Enligt Ahrne och Svensson (2011) så kan preliminära analyser göras redan under själva intervjuerna eller när man transkriberar data. På så sätt kan vi få tankar och idéer som kan vara användbara senare när vi ska sätta igång med bearbetningen av empirin (s. 25-26). Redan direkt efter intervjuerna och även under transkriberingsarbetet kunde vi göra en första sortering av vårt material, då vi valde olika teman. Vid genomgången av materialet sorterades empirin in i två huvudteman skapade utifrån vald teori (Rennstam & Wästerfors 2011, s. 199).

Vid genomläsning av vår empiri kunde vi se att våra informanter inte hade ett enhetligt sätt att beskriva sitt ledarskap på. Det ledarskap de beskrev att de utövade varierade beroende på hur de uppfattade medarbetarnas kompetens att utföra olika uppgifter. Som övergripande teoretiskt perspektiv valde vi därför att använda oss av Hersey och Blanchards situationsanpassde ledarskapsmodell. Detta för att reducera det empiriska materialet. Utifrån denna modell fokuserade vi i det empiriska materialet främst på två teman. *Det första* var hur rektorerna talar om sig själva som pedagogiska ledare och sina resurser för att bedriva detta ledarskap. *Det andra* var hur rektorerna talar om medarbetarna och fritidsverksamheten. Med fokus på dessa två teman kunde vi i empirin dels identifiera hur rektorerna beskrev medarbetarnas kompetens utifrån de olika kompetensnivåer som Hersey och Blanchard beskriver. Dels kunde vi identifiera hur Hersey och Blanchards olika ledarstilar kom till uttryck i rektorernas beskrivning av sitt ledarskap (Rennstam & Wästerfors 2011, s. 202). I den avslutande diskussionen argumenterar vi för våra slutsatser utifrån empirin i relation till tidigare forskning och teorin om situationsanpassat ledarskap för att på så vis försöka bidra till att öka kunskapen inom vårt problemområde.

6.5 Tillförlitlighet/Validitet

Eftersom transkribering kan ske på olika sätt valde vi att efter sista intervjun transkribera alla intervjuer. Det transkriberade materialet består av trettiofyra sidor och utgör vår empiri. Därefter bearbetade vi det transkriberade materialet genom att återigen lyssna igenom och jämföra det inspelade mot det nedskrivna materialet. (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 56). Då intervjuerna spelades in innebar det att vi kunde spela upp dem flera gånger för att på så sätt försäkra oss om att vi uppfattat det som sagts rätt, vilket bidrar till en högre grad av tillförlitlighet. I vår studie strävade vi efter att nå en hög grad av validitet. Detta gjorde vi genom att före intervjuerna skaffa oss kunskap om vårt problemområde genom att studera tidigare forskning av rektorsrollen och pedagogiskt ledarskap. Vår intention var att skaffa oss en förförståelse av vårt problemområde (Patel & Davidson 2011, s.104,106).

Studiens syfte var att i ljuset av de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem undersöka hur rektorer beskriver sitt pedagogiska ledarskap. Ur ett ledarskapsteoretiskt perspektiv undersökte vi hur rektorerna använde olika ledarstilar i relation till medarbetarnas kompetensnivåer. Utifrån Hersey och Blanchards ledarskapsteoretiska modell, det situationsanpassade ledarskapet, skapade vi de två huvudteman utifrån vilka vi analyserade vår empiri. Under intervjuerna upplevde vi att vi fick svar på våra frågeställningar men vid analysen av det transkriberade materialet framkom det att allt inte nämndes utan att en del var underförstått. Detta kan bero på att informanterna förutsatte att vi som yrkeserfarna redan hade vissa insikter och förkunskaper i det vi frågade om.

7 Resultatredovisning och analys

I detta kapitel kommer vi att redogöra för resultatet av våra intervjuer med fyra olika rektorer. Vi har i vår analys av empirin, i första hand använt oss av Herseys och Blanchards modell/teori om situationsanpassat ledarskap men till viss del också av den klassiska indelningen av begreppet ledarstilar: auktoritärt ledarskap, demokratiskt ledarskap och låt-gå ledarskap. Dessa teorier har hjälpt oss att identifiera hur rektorerna, utifrån deras bedömning av medarbetarnas kompetens, väljer att agera som pedagogiska ledare för fritidshemmet. Vi har delat in detta kapitel i två huvudteman. Det första är hur rektor talar om sig själv som pedagogisk ledare och sina resurser för att bedriva detta ledarskap. Det andra är hur rektor talar om medarbetarna och fritidshemmet. Med fokus på dessa två teman identifierar vi i empirin, dels hur rektorerna beskriver medarbetarnas kompetens utifrån de olika kompetensnivåer som Hersey och Blanchard beskriver. Dels identifierar vi hur Hersey och Blanchards ledarstilar kommer till uttryck i rektorernas beskrivningar av sitt ledarskap.

7.1 Hur talar rektor om sig själv som pedagogisk ledare

Här kommer vi att beskriva hur rektorerna beskriver sig själva som pedagogiska ledare i relation till de nya allmänna råd med kommentarer för fritidshem och vilka resurser de anser sig ha respektive saknar för att kunna utföra ett pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet.

7.1.1 Rektors syn på sig själv som pedagogisk ledare

Empirin visar att rektorerna överlag anser att de nya allmänna råd med kommentarer för fritidshem förtydligar deras ansvar som pedagogisk ledare för fritidshemmet och i varierande grad menar rektorerna att dessa inte innebär någon större förändring i deras eget ledarskap.

Rektor Anna beskriver sitt ledarskap som att det viktiga är att vara påläst vad det gäller styrdokumentens innehåll och att se till att de genomförs på fritidshemmet, vilket hon gör genom att sätta upp mål för verksamheten och att organisera den på ett sätt som gör det möjligt att nå målen.

> Överhuvudtaget så tycker jag att det är oerhört viktigt att känna till styrdokumenten för verksamheten för att jag är ju […] riksdagens och skolverkets förlängda arm helt enkelt. Jag ska ju se till att vi fullföljer det som står i styrdokumenten. Så därför […] tycker jag att det är jätte viktigt att kunna dem, vad som står där och sen handlar det […] om att se till att det genomförs på skolan, att vi följer det i så stor utsträckning som möjligt. […] jag jobbar gärna med mål och utvärderar och ser att vi liksom går åt rätt håll. Det är ett sätt, och sen är ju organisationen ett annat sätt att se till att det går att genomföra (Anna)

På frågan om hur hon tolkar det pedagogiska ledarskapet utifrån de nya allmänna råd med kommentarer för fritidshem svarar Anna att hon tycker att de förtydligar uppdraget så till vida att de talar om vad i verksamheten som är viktigt att utvärdera. Innan de nya råden kom utvärderades själva aktiviteterna istället för syftet med dem. Förutom detta anser hon inte att de nya råden gör så stor skillnad för henne i hennes ledarskap. Hon menar dock att de säkert kan göra att rektorer blir medvetna om att det pedagogiska ledarskapet för fritidshem är en viktig del av deras ledarskap.

> Jag tycker att det är en tydligare skrivning än vad det har varit tidigare både när det gäller mig själv men också när det gäller dom som jobbar på golvet i verksamheten. Sen tycker inte jag att det är en jättestor skillnad men genom att det kommer i skrift […] så är det väl många som tar oss i kragen lite och kanske tänker att det här måste vi också, som alltid när det kommer något nytt, som nu så det blir tydligare (Anna)

Anna beskriver sig själv som varande den som ska se till att verksamheten går åt rätt håll, det vill säga sätta upp verksamhetsmål för fritidsverksamheten. Anna visar på en enligt Hersey och Blanchards instruerande ledarstil, genom att hon sätter upp mål och talar om för medarbetarna vad som ska göras.

På frågan hur Berit tolkar det pedagogiska ledarskapet utifrån de nya allmänna råd med kommentarer för fritidshem svarar hon: ”Jag har inte ändrat mig särskilt mycket utan den lilla verksamheten är på något sätt det som gör väldigt mycket möjligt”(Berit).

Rektor Berit menar att hennes ledarskap karaktäriseras av att hon ger personalen både stor frihet och stort ansvar.

> Det är personalen som utifrån läroplanen […] lägger sina […] egna mål hur dom ska jobba med olika ämnen och det är ju fritids som utifrån det får göra sin övergripande planering (Berit)

Att Berit lämnar över mycket ansvar och frihet till medarbetarna behöver inte ses som att hon är en låt-gå ledare då hon med jämna mellanrum gör avstämningar för att kontrollera att verksamheten fungerar.

> Man kan säga att, så länge jag känner förtroende för det de planerar och det de gör så går jag inte in i den verksamheten mera. Min avstämning sker ju liksom varannan vecka i princip[…] på de gemensamma mötena (Berit)

Vi de tillfällen då Berit märker att någonting inte fungerar, att det är problem i verksamheten, tar hon en diskussion med personalen. Berit anser inte att hennes direkta pedagogiska ledarskap karaktäriseras av att det är hon som talar om för medarbetarna hur och vad de ska göra, utan att ledarskapet mer handlar om att leda gemensamma diskussioner för att komma fram till gemensamma lösningar.

> Folk vill ha ansvar, då måste de faktiskt få ta det. Det är ju klart att någon gång lägger man ju sig i eller pekar, men så lite som möjligt. Men ser man saker som inte fungerar då får man ju ändå börja med att ta en diskussion, vad det beror på, eller […] i alla fall säga vad man själv har gjort för iakttagelser. Det är ju inte säkert att man har samma uppfattning heller om hur saker och ting fungerar. Det skulle ju kunna vara så att man har fått någonting om bakfoten. Då kan man ju få en förklaring. Och är den tillfredsställande ja men då är den det, är den inte det så måste man ju slå sina kloka huvuden ihop[…] (Berit)

Det finns tydliga inslag av en demokratisk ledarstil i Berits ledarskap för fritidshemmet på så vis att hon inte tar beslut utan att ha kommunicerat och samtalat med sina medarbetare. Vid tillfällen då hon misstänker att något inte fungerar tillfredställande öppnar hon upp för dialog mellan henne själv och medarbetarna. Enligt Hersey och Blanchard kan hon även sägas vara, en deltagande ledare genom att beslut fattas av henne och medarbetarna gemensamt.

Rektor Caroline menar att de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem är väldigt tydliga för rektor men luddiga för personalen, vad gäller uppdraget. Därför åligger det henne att som pedagogisk ledare tala om vad som ska göras och hur det ska göras.

> Jag tycker att det står att det är ett tydligt uppdrag för rektor men sen när du går in och tittar i de allmänna råden så *bör* man väldigt mycket och i den mån man kan så ska man koppla till Lgr 11´s olika delar, jag tycker att det är väldigt luddigt, fortfarande. Skulle jag vara personal så skulle jag inte riktigt känna mig bekväm med att det här är vad jag måste utan jag skulle se det som lite mer tips. Så för mig är det jätteviktigt som pedagogisk ledare att jag kan implementera att det är det här som gäller och jag vill att ni kopplar det med samverkan till skolan, på det och det sättet osv. men som jag säger så har jag en väg dit på den här skolan. Jag tycker de hade kunnat vara ännu tydligare (Caroline)

Caroline kan här ses använda sig av en auktoritär ledarstil på så vis att det är hon som talar om för medarbetarna vad det är som gäller och vad som ska göras det vill säga, de nya råden ska implementeras och fritidshemmet ska samverka med skolan. Hon kan också, enligt

Hersey och Blanchard, sägas använda sig av den instruerande ledarstilen vilket innebär att hon som den instruerande ledaren talar om vad som ska göras och hur det ska göras.

> Just nu, styra med hela handen, lära Lgr11 till personalen, försöka implementera de nya allmänna råden; varför det är viktigt med en verksamhetsplanering, varför det är viktigt med en veckoplanering. Där är jag idag med mitt pedagogiska ledarskap (Caroline)

Ytterligare ett sätt för Caroline att bedriva det pedagogiska ledarskapet för att utveckla fritidsverksamheten, är att medarbetarna varje vecka ska reflektera över och utvärdera sin planering. Dessa utvärderingar ger hon sedan feedback på. Hon beskriver också att hon arbetar mycket med systematiskt kvalitetsarbete där hon bland annat vill att medarbetarna ska utvärdera pedagogiken och inte bara görandet.

Rektor Doris menar att uppdraget som pedagogisk ledare för fritidshem innebär flera olika delar. Bland annat att vara delaktig i och styrande på fritidsmöten för att på så vis säkerställa att medarbetarna fullföljer uppdraget och för att hon ska vara den som samordnar verksamheten så att alla får komma till tals. Från början har hon upprättat en agenda som gäller för hela terminen. På så vis vet medarbetarna vad som ska avhandlas på dessa möten även då Doris inte kan delta.

> För mig handlar det om att coacha personalen som jobbar på fritidshemmet i med vad vårt uppdrag är. Så är det. Och för mig handlar det ju om att vara delaktig och vara styrande och ledande i fritidsmötet. Det är viktigt (Doris)

En annan viktig aspekt av det pedagogiska ledarskapet, anser Doris, är att vara i verksamheten för att observera både medarbetarna och verksamheten. Dessa observationer ligger sedan till grund för medarbetarsamtalen vid vilka hon återkopplar till observationerna.

Doris påstår likt Anna att hennes pedagogiska ledarskap för fritidshemmet inte har förändrats så mycket i och med att de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem kom. Doris anser att hennes ledarskap redan innan präglades av det som står där ” att man har ansvaret […] just att leda och styra och veta hur det ser ut på fritids, ha den kunskapen” men att det möjligen blev lite tydligare, vad som krävs av henne som pedagogisk ledare för fritidshemmet (Doris).

På frågan om hur de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem har hjälpt henne i hennes pedagogiska ledarskap så menar Doris att de bekräftar hennes tanke om att det är viktigt att det är hon som rektor som ska styra och leda fritidshemmet. Hon uttrycker att det är hon som ansvarar för att personalens kompetens höjs.

Avslutningsvis berättar Doris att i allt hon gör så finns det en tanke på det pedagogiska ledarskapet, det är någonting som finns med henne hela tiden eller som hon uttrycker det - ”bara man sitter och dricker kaffe ute i personalrummet så coachar man personalen […] jag har ett tänk när jag säger någonting, vart ska vi?”(Doris).

Vi ser här svårigheter att placera Doris i någon av Hersey och Blanchards ledarstilar men däremot kan vi se att hon är både instruerande och stöttande i sitt ledarskap. Instruerande på så vis att hon till exempel har tydliga instruktioner vad gäller agendan för fritidsmöten och att hon handleder i vad uppdraget är, och ett stöttande ledarskap genom att se till att alla medarbetare blir lyssnade på, det vill säga får komma till tals.

7.1.2 Rektors syn på sina resurser för att vara pedagogisk ledare

I intervjuerna menar rektorerna att de både har tillgång till men också en avsaknad av resurser för att kunna bedriva ett pedagogiskt ledarskap på det sätt de önskar.

Rektor Anna menar att tid är en resurs hon skulle vilja ha mer av för att ha möjlighet att i större utsträckning kunna vara pedagogisk ledare. Hon menar att det är så mycket man som rektor ska hinna med, både sådant som man vet om och har räknat med men även sådant som dyker upp som man som rektor inte kan välja bort. Att delegera berättar Anna är ett sätt att klara av uppdraget.

Anna säger att eftersom skolan är så stor så är det svårt för henne att själv ha ett direkt pedagogiskt ledarskap annat än vid punktinsatser eller informella möten i korridoren. Det direkta pedagogiska ledarskapet sker vanligtvis genom arbetslagsledaren och den fritidshemsansvarige på skolan. Arbetslagsledaren ”Astrid” är med på alla fritidsmöten för att diskutera pedagogiska frågor med fritidspersonalen och rapporterar sedan tillbaka till Anna.

På frågan om det finns tid för reflektion och diskussion med andra rektorer, som en resurs i ledarskapet svarar Anna att inom friskoleföretaget träffas rektorerna en gång per månad. Då finns det ibland tid för att diskutera pedagogiska frågor. Vidare berättar hon att en gång per år anordnas ett så kallat ledarforum där mer tid ges till diskussioner i pedagogiska frågor. Anna berättar avslutningsvis att ytterligare en form av reflektion för henne är läsning av olika pedagogiska tidningar, forskningsrapporter och även att se på skolverkets filmer.

På samma sätt som Anna, talar också rektor Berit om tid som en önskad resurs. Med detta menar hon att det skulle vara önskvärt att ha en medarbetare som tar ansvar för all den administration som ingår i rektorsuppdraget. Hon menar att om hon fick hjälp med detta skulle hon i ännu högre grad kunna utöva ett direkt pedagogiskt ledarskap, det vill säga vara ute i verksamheten och föra pedagogiska samtal samt även ha tid för reflektion. Berit talar även om hur den lilla skolan är en resurs i det pedagogiska ledarskapet på så vis att den möjliggör att som rektor kunna vara nära och se all personal varje dag och att direkt kunna diskutera pedagogiska frågor.

> snabbt ta upp någonting om det uppstår ett problem eller om det är någonting som inte fungerar då kan vi snabbt ta upp det och säger - hur gör vi nu? Så bestämmer vi hur vi gör och så gör vi det. Det behöver liksom inte passera några byråkratiska kvarnar […]” (Berit)

På frågan om det finns tid för reflektion och diskussion med andra rektorer, som en resurs i ledarskapet, svarar Berit att huvuddelen av reflektionen och diskussionen sker i ett pedagogiskt nätverk, som hon ingår i, och att det även kan ske ibland när kommunen samlar alla rektorer till möte.

Liksom Anna och Berit uttrycker rektor Caroline att tiden inte räcker till för att ha det pedagogiska ledarskap som hon önskar. Eftersom det ofta är mycket annat som kommer emellan så försöker hon hitta strategier för att lyckas i sina intentioner att ha ett direkt pedagogiskt ledarskap.

> Jag hinner inte alls ha ett lika mycket planerat och bra ledarskap som jag önskar. Händer mycket, måste lösa allt från stort till smått, ibland springer jag och letar efter skor som är borttappade. Önskar att det fanns mer tid till att ha ett riktigt pedagogiskt ledarskap. Önskar att jag hade mer tid att vara ute i verksamheten. Har bokat tid varje vecka men det är sällan som jag hinner genomföra det jag har bokat. Nu har jag bokat in en tid varje dag med förhoppningen att jag ska lyckas någon dag. Förut har jag jobbat lite fel och bokat in en dag, så kommer det saker emellan och det är inte alltid jag som styr över det. Det kan komma från kommunledningen. Hittar lite strategier t.ex. jag lånar ut mitt rum så att jag måste vara osynlig så att ingen hittar mig (Caroline)

När Caroline pratar om de resurser hon har så nämner hon kunskap, utbildning och erfarenhet, men hon menar att det inte alltid räcker för att leda och få med medarbetarna i ett utvecklingsarbete. Hon beskriver att hon ibland går lite för snabbt fram och då får backa för att få alla med sig. Liksom Anna har hon hjälp i det direkta pedagogiska ledarskapet dels genom att hon på varje fritidsavdelning har en pedagogiskt ansvarig som ska genomföra både en veckoplanering och en mer övergripande verksamhetsplanering, dels två pedagogiskt ansvariga som tillsammans med henne själv ska implementera de nya allmänna råden för fritidshem.

På frågan om det finns tid för reflektion och diskussion med andra rektorer, som en resurs i ledarskapet, svarar Caroline att eftersom hon är ny i kommunen så har hon inte hunnit bygga upp ett nätverk på plats utan vänder sig oftast till sina före detta kollegor för denna typ av reflektion och diskussion.

Rektor Doris talar också, i likhet med övriga rektorer, om tid som en resurs hon önskar ha mer av för att kunna utföra sitt pedagogiska ledarskap, men poängterar i det sammanhanget att det handlar om att prioritera fritidshemmet så att tiden inte bara försvinner till annat. Liksom rektor Berit, talar Doris om den lilla skolan som en resurs eftersom det underlättar för henne som ledare att vara synlig och tillgänglig för att på så vis kunna bygga relationer till både elever och medarbetare. Detta är något som Doris uttrycker är helt avgörande i ett pedagogiskt ledarskap.

På frågan om det finns tid för reflektion och diskussion med andra rektorer som en resurs i ledarskapet svarar Doris att det har hon i form av kontinuerliga träffar i rektorgruppen där man kan utbyta erfarenheter och reflektera tillsammans. Tyvärr blir det mer information och beslutsfattande än tid för reflektion och diskussion på dessa träffar.

7.1.3 Sammanfattande analys

I ovanstående avsnitt har vi redogjort för hur fyra rektorer beskriver sig själva som pedagogiska ledare i relation till de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem. Dessutom har vi redogjort för hur de ser på vilka resurser de har för att utföra detta uppdrag.

Empirin visar att två av fyra rektorer använder sig av Hersey och Blanchards instruerande ledarstil i utövandet av sitt ledarskap. Båda dessa rektorer har satt upp tydliga mål som talar om för medarbetarna vad de ska göra. De två övriga rektorerna kan sägas använda sig av Hersey och Blanchards deltagande ledarstil eller ett demokratiskt ledarskap. Den ena av dessa två ger sin personal stor frihet och stort ansvar och styr genom dialog med medarbetarna. Den andra utövar sitt ledarskap genom att coacha, stötta, styra och leda medarbetarna

De flesta informanterna uttrycker att de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem har förtydligat vad som krävs av dem som pedagogisk ledare. Det vill säga att man som rektor är den som ska leda och styra fritidsverksamheten mot uppsatta mål, hur man ska organisera verksamheten för att uppnå dessa mål samt hur och vad i verksamheten som ska utvärderas. En av informanterna uttrycker att eftersom råden är så otydliga, vad det gäller personalens uppdrag, så måste hon vara ännu tydligare med att implementera råden så att dessa blir till ett levande dokument när medarbetarna på fritids ska utveckla verksamheten. Då medarbetarna känner sig osäkra på hur råden ska tolkas behöver rektor inta den instruerande ledarstilen.

Samtliga informanter uppger att tid är den resurs som de alla skulle behöva mer av för att kunna bedriva ett tydligare pedagogiskt ledarskap för fritidshem. Informanterna beskriver att om de hade mindre av administrativa sysslor och färre oförutsedda händelser så skulle de i högre grad kunna vara ute i verksamheten och bedriva ett direkt pedagogiskt ledarskap. Studien visar också på att de rektorer som arbetar på mindre enheter ser den lilla skolan som en resurs i det pedagogiska ledarskapet. Den möjliggör att som rektor vara tillgänglig, synlig och nära alla medarbetare och direkt kunna diskutera pedagogiska frågor. En resurs som samtliga rektorer talar om är de träffar med andra rektorer där det ges möjlighet till reflektion och diskussion om pedagogiska frågor. Däremot uttrycker flertalet av rektorerna att för lite tid ägnas åt pedagogiska frågor på dessa träffar och att merparten av tiden istället ägnas åt information och beslutsfattande.

7.2 Hur talar rektor om medarbetarna och fritidshemmet

Här kommer vi dels att beskriva hur rektorerna beskriver sina medarbetare på fritidshemmet och dess verksamhet dels rektorernas syn på medarbetarnas kompetens.

7.2.1 Rektors syn på sina medarbetare och fritidshemmet

Rektor Anna talar om fritidshemmet som en viktig resurs i samverkan med skolan genom att skola och fritidshemmet kan komplettera varandra under skoldagen. Hon lyfter vidare att det är viktigt att ge tid för lärare och fritidspedagoger att samplanera. När Anna talar om fritidshemmets egna möten menar hon att fokus på de praktiska frågorna är för stort i jämförelse med de utvecklingsfrågor hon anser skulle behöva drivas för fritidshemmets del. Härmed kan Anna sägas placera in medarbetarna enligt Hersey och Blanchard som att de varken har förmåga eller motivation att genomföra uppgiften så som den är definierad av Anna; det vill säga att i högre grad driva utvecklingsfrågor och i lägre grad fokusera på görandet.

Rektor Berit upplever att hon inte behöver leda personalen i så stor utsträckning eftersom hon har stort förtroende för sin personal, att de är kompetenta att klara sitt uppdrag. Berit beskriver att det hon behöver leda personalen i är att arbeta fram ett gemensamt förhållningssätt i olika pedagogiska frågor.

> Alla har ju inte riktigt samma kunskapsbakgrund [...]. Även om man ska ha en gemensam grundsyn så gör vi detta på olika sätt. […] man kan säga att vi försöker jobba ganska mycket med att vi ska få fram ett så enhetligt förhållningssätt som möjligt, så att man kan förvänt sig att man[…] hanterar likartade situationer på likartat vis (Berit)

Här kan vi se ett tydligt situationsanpassat ledarskap. Berit anpassar sitt ledarskap i förhållande till medarbetarens kompetens på så vis att så länge hon anser att de är kompetenta att klara sitt uppdrag, så går hon inte i så stor utsträckning in och utövar sitt pedagogiska ledarskap. Om Berit upptäcker att medarbetarna saknar förmågan att tillsammans ha ett gemensamt förhållningssätt i olika situationer, går hon i högre grad in och leder medarbetarna. Vidare tar Berit upp att det på skolan finns ett stort fokus på fritidshemmet. Ett exempel på detta berättar hon är de gemensamma personalmöten, för all personal, som sker varannan vecka. Vid dessa möten behandlas aktuella frågor och ganska många av dessa handlar enligt henne om fritidshemmet. Även Berit talar om fritidshemmets uppdrag att komplettera skolan och menar vidare att det är medarbetarna som själva ansvarar för att planera verksamheten. Utifrån hur lärarna har planerat sin undervisning i olika ämnen så gör fritidshemspersonalen en övergripande planering. Berit har stort förtroende för

fritidshemspersonalens planering av verksamheten, det vill säga att när de planerar så är det i överenstämmelse med styrdokumenten.

Rektor Caroline berättar att hon har förstått att hon måste vara väldigt tydlig eftersom de flesta medarbetarna på fritidshemmet inte har någon utbildning och inte heller så stor kännedom om styrdokumenten. Utifrån denna beskrivning av medarbetarna och sitt eget ledarskap ser vi att Caroline bedömer medarbetarna som att de varken har förmåga eller motivation, enligt Hersey och Blanchards modell/teori om situassionsanpassat ledarskap. Hon menar vidare att då fritidshemspersonalen saknar kunskap och medvetenhet om vad styrdokumenten säger om fritidshemmets uppdrag, så är det lätt att de får rollen som en extra resurs till eleverna och till läraren.

> Det man satsar på är skolan, och det är ju ännu tydligare idag, tycker jag, det är mål, och vi måste, och lärarna är jätte stressade för de har också pålagor hel tiden och då är det ju inte lättare att få den här traditionen om fritids att vända utan lärarna är ju väldigt så här. – Jag vill ha hjälp, - vad är det du vill ha hjälp med?– Ja men en till i klassrummet som kan gå runt (Caroline)

Caroline beskriver att något som försvårar fritidshemmets utvecklingsarbete är de medarbetare som hon kallar för hjälpredor. Det vill säga de medarbetare som under lång tid har trivts med att vara resurs till lärare i klassrum och som har svårt att förstå varför de ska göra egna val och ta ansvar när de faktiskt tycker att det är rätt skönt att bara vara så kallad hjälpfröken. Vidare säger hon att, ”har du några sådana bekväma, kanske två på varje avdelning då blir det inte så lätt och vända heller för den här som då har utbildning, som vill göra någonting på fritidshemmet ” (Caroline). Caroline uttrycker att det är just därför, det är hon, som pedagogisk ledare, som måste medevetandegöra fritidshemspersonalen vad deras uppdrag är och få med alla de bekväma på tåget. Caroline väljer i detta fall den instruerande ledarstilen eftersom fritidspersonalen saknar både kunskap om vad uppdraget innebär och är omotiverade att utföra det.

Rektor Doris beskriver vikten av att fritidshemmet har en egen verksamhetsplan för att verksamheten ska utvecklas. Hon menar att oftast görs en verksamhetplan för hela skolan där fritidshemmet då ingår, men hon anser att ha egna mål för fritidshemmet är ett sätt att lyfta fram fritidshemmets plats i skolan. Doris hävdar att fritidshemmet är en egen verksamhet och att en del av hennes uppdrag är att inte låta skolan ta över.

Vidare tar hon upp att fritidshemmets uppdrag är att komplettera skolan. Detta görs genom att väva samman vad som görs under skoltid för att se vad fritidshemmet kan komplettera med på eftermiddagen. Doris anser att det är viktigt med samverkan mellan skola och fritidshem och att fritidspedagogen/grundlärare i fritidshem är jämställda med läraren, om man ska få ett bra samarbete.

Vi har här svårt att på ett tydligt sätt se hur Doris enligt Hersey och Blanchards situationsanpassade ledarskap modell/teori skattar sina medarbetare. Men vi kan uppfatta det som att hon använder sig av den deltagande ledarstilen då vi kan se att hon försöker underlätta för medarbetarna att bidra på olika sätt och att vara engagerade. Detta när hon försöker lyfta fritidshemmets plats i skolan och mot övrig personal. Detta skulle i sådana fall innebära att hon anser medarbetarna har förmågan att genomföra uppgifter men att dom behöver stöd av sin ledare eftersom de tvivlar på sin förmåga.

7.2.2 Rektors syn på medarbetarnas kompetens

Rektor Anna anser att om fritidshemmets kvalitet ska höjas samtidigt som medvetenheten om fritids uppdrag ska ökas, hos både kollegor och föräldrar, så måste fritidshemspersonalens kompetens höjas.

> Om vi kan jobba efter det här (allmänna råd för fritidshem) och om vi dessutom kan höja kompetensen på fritids. Vi har ju väldigt mycket outbildad personal, hur duktig som helst men ändå outbildad liksom. Då tror jag det blir en höjning av kvaliteten på fritidshemmen och jag tror att det blir en tydligare för både föräldrar och kollegor som jobbar som lärare, vad man faktiskt gör på fritids och vad fritids ska göra och syftar till att göra, så att säga varför målet med verksamheten så jag tror att det är väldigt bra (Anna)

Även om Anna talar om att höja medarbetarnas utbildningsnivå på fritidshemmet så beskriver hon ändå sin personal som erfaren och självgående.

Rektor Berit berättar att även hon har stort förtroende för sina medarbetare och den fritidsverksamhet som de bedriver, men likt Anna önskar hon att medarbetarna i ännu högre grad har en akademisk utbildning.

> Att lärare är behöriga är på något sätt en självklarhet, fridtids kanske man uppfattar lite mer med en klackspark, så vill inte jag att det ska vara för om man gör fritids jobb på rätt sätt då är fritids en otroligt viktig funktion tycker jag för barnen (Berit)

Hon menar att fritidsverksamhetens struktur skulle se annorlunda ut om man ersatte de ungdomar, utan pedagogisk utbildning, som idag arbetar på fritidshemmet mot pedagogiskt utbildade medarbetare.

Rektor Caroline beskriver att just nu måste hon i sitt ledarskap styra med hela handen för att göra personalen insatta i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet och samtidigt försöka implementera de nya allmänna råden för fritidshem som kommit. Vidare belyser hon att det centrala i hennes ledarskap just nu är att förklara för personalen varför det är viktigt med att till exempel ha en verksamhetsplanering.

Caroline talar i positiva ordalag om kommunens satsning på utbildning av personal och hur viktigt det är att skicka personal som saknar utbildning på dessa kurser, så att de likt den utbildade personalen ska få verktyg för att kunna genomföra sitt uppdrag.

> De satsar på fritidshemmen så de har kurs, de biträdande skolcheferna, vi som rektorer får anmäla 3-4 personer på våra enheter till varje kurs, då det t.ex. nu går igenom de nya allmänna råden och försöker koppla det, förra året var det Lgr11 och planering och hur man bygger upp verksamheten. Försöker verkligen få med alla att utveckla fritidshemmen. Jag har i år 4 medarbetare som jag har skickat med dit. Jättebra. Tidigare har man gjort fel att skicka med de utbildade, jätte knasigt. Man ska ju skicka dem som inte har gått i skolan så att de får lite verktyg. Jag har skickat barnskötare och de är jätte glada att de får gå (Caroline)

Att på detta sätt fortbilda de medarbetare som saknar pedagogisk utbildning är enligt Caroline ett sätt att jämna ut de skillnader som finns bland medarbetarnas kompetensnivåer.

Rektor Doris, likt övriga rektorer, betonar vikten av att ha fler utbildade fritidspedagoger och grundlärare i fritidshem på skolan, men nämner samtidigt hur svårt det är att få tag i medarbetare med denna specifika kompetens. Även om det på skolan finns medarbetare med annan pedagogisk utbildning till exempel bildpedagog, danspedagog och barnskötare så saknas det medarbetare med akademisk utbildning specifikt inriktad mot fritidshem. Hon anser att den yrkesspecifika fritidskompetensen är nödvändig om man ska leva upp till skollagens krav samt om samarbetet mellan skola och fritidshem ska kunna utvecklas i ännu högre grad.

7.2.3 Sammanfattande analys

I detta avsnitt har vi beskrivit hur rektor talar om medarbetarna, deras kompetens och om fritidshemmet som verksamhet.

Rektorerna redogör i olika grad för det förtroende de har för sina medarbetare på fritidshemmet. Däremot så önskar alla rektorer att höja medarbetarnas kompetensnivå genom att ha fler som är utbildade eller att fler utbildar sig till grundlärare i fritidshem. Detta för att kunna höja kvalitén på fritidshemmet, utveckla verksamheten och för att medvetengöra kollegor och föräldrar om vad fritidshemmets uppdrag innebär. Dessutom menar rektorerna att en höjd kompetens i fritidshemmet skulle innebära att en utveckling av samarbetet mellan skola och fritidshemmet kanske sker och att möjlighet då ges för att kunna leva upp till skollagens krav.

Alla rektorer beskriver att fritidshemmets uppdrag är att samverka med och komplettera skolan. Två av rektorerna lyfter även vikten av att värna om fritidshemmet som en egen verksamhet och att inte att låta skolan ta över. Det vill säga att det är enbart skolans behov som styr samverkan mellan skola och fritidshem.

8 Diskussion

Detta kapitel är indelat i två delar. I den första delen kommer vi att besvara våra forskningsfrågor utifrån vår empiri i relation till tidigare forskning och vald teori. I kapitlets andra del kommer vi att presenterar en avslutande diskussion och förslag på vidare forskning.

8.1 Resultatdiskussion

8.1.1 Hur beskriver rektor sitt pedagogiska ledarskap av fritidshemmet?

Skolinspektionen granskning av rektorers ledarskap (2012:1) visade att många rektorer behöver ta ett både större och tydligare ansvar för att leda och samordna den pedagogiska verksamheten. När de nya allmänna råden för fritidshem kom 2014 så innebar det ett förtydligande av rektors ansvar vad gäller detta ledarskap för fritidshemmet (Skolverket 2014, s. 24). Samtliga rektorer i vår studie beskriver att de inte anser sig behöva ändra sitt ledarskap i någon större utsträckning utifrån det förtydligande som de nya allmänna råden för fritidshem innebär. Då de enligt dem själva redan arbetar på det sätt som råden föreskriver. Detta betyder att samtliga rektorer i studien beskriver att de tillhör den knappa tredjedel rektorer som enligt Skolinspektionens granskning utför ett väl fungerande ledarskap (Skolinspektionen 2012:1, s. 7).

Även om vi i studien haft det situationsanpassade ledarskapet som huvudsakligt teoretiskt perspektiv kunde vi också se att rektorerna använde sig av de traditionella ledarstilarna. Två av rektorerna kan ses som auktoritära då de uttrycker att det är de som sätter målen och på så vis talar om för medarbetarna vad som ska göras. En av rektorerna kan ses som en låt-gå-ledare då hon överlåter mycket av beslutsfattandet om vad som ska göras och hur det ska göras åt medarbetarna. Denna rektor kan även ses som demokratisk på så vis att hon inte tar några beslut utan att hon först har haft en dialog med medarbetarna. Den fjärde rektorn kan ses som en blandning mellan en auktoritär och en demokratisk ledare. Med auktoritär menar vi att det är hon som styr och leder fritidshemmet, med demokratisk menar vi att hon anser det viktigt att alla medarbetare får komma till tals (Bruzelius & Skärvad 2011, s. 378).

8.1.2 Hur beskriver rektor sina resurser för att utöva ett pedagogiskt ledarskap i relation till fritidshemmet?

Vår empiri pekar på att rektors uppdrag är komplext det vill säga att det består av många olika arbetsuppgifter som alla måste utföras. De rektorer som arbetar på större skolor beskriver att de har många och skiftande arbetsuppgifter, både sådana uppgifter som de räknat med och akuta ärenden som bara dyker upp. Dessa skiftande arbetsuppgifter och att skolan är stor försvårar för dem att ha det pedagogiska ledarskapet i den utsträckning som önskas. Rektorer på mindre skolor beskriver inte i lika hög grad att de skiftande arbetsuppgifterna påverkar deras möjligheter att hinna med ett pedagogiskt ledarskap. Detta kan sägas stämma överens med det korstryck som Leo (2010) och Svedberg (2000) beskriver som rektors komplexa uppdrag. Det vill säga alla de motsägelsefulla förväntningar som en rektor har från till exempel sina chefer, medarbetare, föräldrar och elever och som gör att de själva upplever att de arbetar mer med administration än med skolutveckling (Leo 2010, s.44-45, Svedberg 2000, s.46-47).

Tidigare var rektorers huvudsakliga uppgift att tolka regler och vara administratör. Idag ska rektor vara både pedagogisk ledare och ansvara för att skolans arbete genomförs i enlighet med styrdokumenten (Kåräng 1997, s.263). Vi kan se utifrån empirin att rollen fortfarande innebär en hel del tolkning av regler och administration samt att rektorerna beskriver att dessa arbetsuppgifter tar mycket av den tid som de skulle vilja ägna åt det pedagogiska ledarskapet.
De resurser som rektorerna i studien beskriver att de har är medarbetarna och den lilla skolan som möjliggör ett nära pedagogiskt ledarskap. Den resurs som rektorerna främst anser att de inte har är tid för egen reflektion samt tid att ha det pedagogiska ledarskap som de önskar. I de sammanhang då rektorerna talar om den hjälp de har, av någon annan i sitt ledarskap, beskriver de att det då främst handlar om hjälp med det pedagogiska ledarskapet. Den hjälpen utgörs av till exempel arbetslagsledare och utsedda pedagogiskt ansvariga medarbetare. Endast en av informanterna uttrycker en önskan om att få hjälp med det administrativa arbetet för att få ännu mer tid till att vara pedagogisk ledare.

Ekholm m.fl. (2000) menar att utvecklingen de senaste decennierna har inneburit att rektorer ägnar mer tid åt administration och mindre tid åt långsiktig planering och pedagogiskt ledarskap (s. 25). En orsak till att rektor inte är mer delaktig, i det pedagogiska arbetet, är att

det tidigare inte varit rektors uppgift att utöva ett pedagogiskt ledarskap. Utan rektors arbetsuppgifter ligger traditionellt sett inom det administrativa fältet (s. 64-69). En tänkbar förklaring till varför rektorer väljer att delegera det pedagogiska ansvaret för fritidshemmet kan vara att de i allmänhet, enligt vår erfarenhet, varken har en utbildning inriktad mot fritidshem eller erfarenhet av att arbeta på fritidshem. Detta gör att de saknar en djupare insikt i och förståelse för vad det fritidspedagogiska uppdraget innebär. Vilket i sin tur leder till att de delegerar detta uppdrag till någon de anser mer kompetent att utföra det.

Under arbetet med denna uppsats har vi förstått vilken betydelse rektors pedagogiska ledarskap för fritidshemmet har. Vare sig rektor tar ett direkt ansvar för detta ledarskap eller delegerar det så är det viktigt att rektor tar ansvar för att fritidshemmets pedagogik utvecklas. Genom att göra detta så visar rektor för medarbetarna på fritidshemmet och övriga medarbetare att fritidspedagogiken är en viktig del av skolan. Vilket, menar vi, leder till att fritidshemmet kan bli det komplement till utbildningen i skolan som skolverkets allmänna råd med kommentarer för fritidshem talar om (Skolverket 2014, s. 10).

Alla rektorerna skapar sitt ledarskap i en social process där de på olika sätt påverkar personalen att nå de uppställda målen. Alla rektorerna beskriver att de gör detta genom att de i olika grad och på lite olika sätt använder den spontana kontakten i personalrummet, i korridoren och planerat eller oplanerat deltar i verksamheten. De rektorer i studien som arbetar på de mindre skolorna, talar om den lilla skolan som en resurs i det pedagogiska ledarskapet. De beskriver att på en mindre skola är det möjligt att vara synlig och tillgänglig för att på så vis kunna bygga relationer vilket underlättar arbetet med att bedriva ett direkt pedagogiskt ledarskap.

8.1.3 Hur talar rektor som pedagogisk ledare om medarbetarna på fritidshemmet?

Rektorerna redogör i olika grad för det förtroende de har för sina medarbetare på fritidshemmet. Det framkommer dock att alla rektorer önskar höja kompetensnivån genom att fler medarbetare har en pedagogisk utbildning med inriktning mot fritidshem. Detta för att kunna höja kvalitén på fritidshemmet, utveckla verksamheten och för att medvetengöra kollegor och föräldrar vad fritidshemmets uppdrag innebär. Dessutom menar rektorerna att en höjd kompetens i fritidshemmet skulle innebära att en utveckling av samarbetet mellan skola och fritidshem sker och att möjlighet då ges för att kunna leva upp till skollagens krav.

Med utgångspunkt i Hersey och Blanchards teori om situationsanpassat ledarskap kan vi se att rektorerna i vår studie, utifrån hur de bedömer medarbetarnas kompetensnivå, väljer hur deras ledarskap ska komma till uttryck. Rektorerna beskriver att medarbetarna har olika kompetensnivåer. Det vill säga, att när det gäller vissa arbetsuppgifter så bedömer rektorerna att medarbetarna har hög kompetensnivå vilket då medför att rektors ledarstil är mer deltagande eller delegerande. När det gäller andra arbetsuppgifter kan rektor bedöma samma medarbetares kompetensnivå som lägre och rektor väljer i då dessa fall en instruerande eller säljande ledarstil (Hersey 1988, s. 46-48, 60 och Jacobsen & Thorsvik 2008, s. 475).

8.1.4 Hur kan man ur ett ledarskapsteoretiskt perspektiv förstå rektors pedagogiska ledarskap?

Vi har i vår studie sett att samtliga rektorer använder sig av ett situationsanpassat ledarskap. Det har visat sig att en och samma rektor använder sig av olika ledarstilar beroende på hur de bedömer medarbetarnas kompetens, i relation till de olika uppgifter som ska lösas.

Rektor Anna berättar att de nya råden har förtydligat för henne hur uppdraget som pedagogisk ledare för fritidshemmet bör vara. Anna beskriver att i de nya råden framgår det att det är hon som rektor som är regeringens och skolverkets förlängd arm ut i verksamheten. Vi kan se att hennes auktoritära ledarstil grundar sig i styrdokumenten och att hon använder en instruerande ledarstil genom att hon sätter upp mål som talar om för medarbetarna vad som ska göras.

Berits situationsanpassade ledarskap kommer till uttryck genom att hon ger medarbetarna stor frihet och stort ansvar så länge hon anser att de har förmågan att genomföra sitt uppdrag. När hon som pedagogisk ledare upptäcker att de saknar förmågan, går Berit in och styr på ett tydligare sätt. Empirin visar att Berit gärna använder sig av den delegerande ledarstilen men när medarbetarnas kompetensnivå inte stämmer överens med denna ledarstil så anpassar hon sitt ledarskap därefter på så vis att hon blir mer instruerande.

Carolines auktoritära ledarstil grundar sig i henne själv. Vi kan se att hon har en tydlig vision om hur fritidshemmets verksamhet ska bedrivas. Den visionen grundar sig i hennes kunskaper om, utbildning inom och erfarenhet av fritidspedagogens uppdrag. Caroline anpassar sitt

ledarskap utifrån den kompetensnivå hon anser att medarbetarna befinner sig på. Hon använder sig av en instruerande ledarstil då hon anser att hon måste peka med hela handen för att leda medarbetarna i rätt riktning. Medarbetarna befinner sig enligt Caroline på det stadiet att de måste ledas, styras och instrueras i allt som har att göra med att tolka och arbeta efter styrdokumenten.

Empirin antyder att rektor Doris har en bestämd uppfattning om vart medarbetarna befinner sig vad gäller kompetensnivå och därmed även en tydlig uppfattning om vilken ledarstil hon ska ha. Trotts detta finner vi det svårt att placera in hennes ledarstil utifrån teorin. Utifrån empirin tror vi oss kunna utläsa att hon verkar skapa en egen ledarstil. Denna ligger lite vid sidan om de ledarstilar som Hersey och Blanchard beskriver på så vis att hennes ledarskap tycks bestå av egenskaper från flera stilar. Hon är tydligt instruerande då hon beskriver att det är hon som ska styra och leda fritidsverksamheten samtidigt är hon stöttande då hon menar att det är viktigt att medarbetarna får komma till tals.

8.2 Avslutande diskussion och vidare forskning

Ingången till denna studie var de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem som publicerades 2014 där rektors ansvar för fritidshemmets pedagogik och lärande lyfts. Rektorerna i vår studie beskriver olika förhållningssätt gentemot detta nu tydligare uppdrag, att vara pedagogiska ledare för fritidshemmet. I studien kunde vi se att en av rektorerna såg sig själv som styrdokumentens förlängda arm, det vill säga, att följa det som står och se till att det genomförs. En annan rektor uppvisar ett mer självständigt förhållningssätt gentemot de allmänna råden. Hon menar att då de nya allmänna råden för fritidshem är otydliga för medarbetarna, så är det hennes uppgift som pedagogisk ledare att tala om vad som ska göras och hur det ska göras. En tredje rektor menar att de nya råden för fritidshem bekräftar hennes tanke om att det är viktigt att det är hon som rektor, som ska styra och leda fritidshemmet. Den fjärde rektorn verkar inte lägga någon större vikt vid det förtydligande som de nya allmänna råden med kommentarer för fritidshem innebär. Hon beskriver att hon inte behövt ändra sitt pedagogiska ledarskap i någon större utsträckning då hon menar att den lilla verksamheten möjliggör för henne att bedriva ett aktivt pedagogiskt ledarskap. Med hjälp av teorin har vi kunnat få syn på hur rektorerna formar sitt ledarskap utifrån hur kompetenta de anser medarbetarna är att utföra en uppgift. Vi har också förstått att rektorerna anser att de nya

allmänna råden med kommentarer för fritidshem har förtydligat för dem, att det är de som rektor som har det pedagogiska ansvaret för fritidshemmet.

Gösta Kåräng (1997) beskriver i sin rapport *Pedagogiskt ledarskap Korrelationsundersökningar inom Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan 1992 och 1995* att internationell litteratur om effektiva skolor visar att det finns en märkbar relation mellan det pedagogiska ledarskapet, hur skolan fungerar och de resultat som uppnås (s. 263, 266). I vår empiri har vi inte kunnat utläsa hur vida rektors pedagogiska ledarskap påverkar fritidshemmets verksamhet. För att kunna dra någon slutsats vad gäller detta hade vi behövt komplettera vår studie med till exempel observationer av rektorer, granskning av fritidshemmets verksamhet samt intervjuer av personal, elever och föräldrar.

Överlag så beskriver rektorerna i studien att de har förtroende för sina medarbetare men att de i olika grad behöver stöttas och styras i sitt arbete. Samtliga rektorer talar också om en önskan att ha fler utbildade pedagoger. De menar att detta skulle höja verksamhetens kvalitet och status. I empirin kan vi urskilja att två av rektorerna använder sig av Hersey och Blanchards instruerande ledarstil eller enligt de traditionella ledarstilarna, ett auktoritärt ledarskap. Två av rektorerna använder sig av Hersey och Blanchards deltagande ledarstil eller enligt de traditionella ledarstilarna, ett demokratiskt ledarskap. Vi kan i vår empiri inte utläsa att det är någon av våra rektorer som utövar en delegerande ledarstil i relation till medarbetarna. Detta kan antas hänga ihop med att ingen av rektorerna beskriver sina medarbetare som att de både har motivationen och förmågan att genomföra uppgifter då de flesta är outbildade. Det förefaller således finnas en koppling mellan rektorernas önskan om fler medarbetare med pedagogisk utbildning med inriktning mot fritidshem och deras beskrivning av medarbetarna kompetens. För även om rektorerna talar om det stora förtroende de har för personalen så vågar de ändå inte fullt ut vara den delegerande ledaren som låter medarbetarna bestämma vad som ska göras och hur det ska göras. Detta leder oss fram till det område inom vilket vi menar det vore intressant att bedriva vidare forskning. Hur ser rektors pedagogiska ledarskap ut på fritidshem med hög respektive låg andel akademiskt utbildade pedagoger med inriktning mot fritidshem? Finns det några skillnader, och om det finns några skillnader vad beror dessa på?

Källförteckning

Tryckta källor

Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber

Blanchard, Kenneth H., Carlos, John P. & Randolph, Alan (1999). *Tre nycklar till empowerment.* Stockholm: Svenska förl.

Blossing, Ulf (red.) (2011). *Skolledaren i fokus: kunskap, värden och verktyg*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Bruzelius, Lars H. & Skärvad, Per-Hugo (2011). *Integrerad organisationslära*. 10., [rev. och aktualiserade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Ekholm, Mats (red.) (2000). *Forskning om rektor: en forskningsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk
Tillgänglig på Internet: http://www.skolverket.se/publikationer?id=777

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011). ”Intervjuer”. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet
Tillgänglig på Internet: <http://www.cm.se/webbshop_vr/pdfer/etikreglerhs.pdf> (2014-10-13)

Fritidshem. (2014). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: http://www.skolverket.se/publikationer?id=3301

Hersey, Paul (1988). *Locka fram det bästa: om kompetensutvecklande ledarskap.* 1. uppl. Malmö: Liber

Hersey, Paul & Blanchard, Kenneth H. (1969). *Management of organizational behavior: utilizing human resources.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall

Jacobsen, Dag Ingvar & Thorsvik, Jan (2008). *Hur moderna organisationer fungerar.* 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Leo, Ulf (2010). *Rektorer bör och rektorer gör [Elektronisk resurs]: en rättssociologisk studie om att identifiera, analysera och förstå professionella normer*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2010
Tillgänglig på Internet: http://www.lu.se/o.o.i.s?id=12588&postid=1599229

Lärande ledare [Elektronisk resurs]: ledarskap för dagens och framtidens skola. (2001). Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet

Tillgänglig på Internet: http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/3234

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. (2011). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575

Johansson, Olof (red.) (2011). *Rektor - en forskningsöversikt 2000-2010*. Stockholm: Vetenskapsrådet
Tillgänglig på Internet: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdfer/2011_04.pdf

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Rektors ledarskap [Elektronisk resurs]: en granskning av hur rektor leder skolans arbete mot ökad måluppfyllelse. (2010). Stockholm: Skolinspektionen
Tillgänglig på Internet:
http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/rektor/kvalgr-rektor-slutrapport.pdf?epslanguage=sv

Rektors ledarskap [Elektronisk resurs]: med ansvar för den pedagogiska verksamheten. (2012). Stockholm: Skolinspektionen
Tillgänglig på Internet:
http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/rektor2/slutrapport-rektors-ledarskap-2012.pdf

Rennstam & Wästerfors (2011). ”Att analysera kvalitativt material”. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber

Rohlin, Malin (2001). *Att styra i namn av barns fritid: en nutidshistoria om konstruktionen av dagens fritidshem i samordning med skolan*. Diss. Stockholm: Univ., 2001

Rohlin, Malin (2012). *Fritidshemmets historiska dilemman: en nutidshistoria om konstruktionen av fritidshemmet i samordning med skolan*. Stockholm: Stockholms universitets förlag

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Svedberg, Lars (2012). *Gruppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*. 5., bearb., uppdaterade och kompletterade uppl. Lund: Studentlitteratur

Svedberg, Lars (2000). *Rektorsrollen: om skolledarskapets gestaltning*. Diss. Stockholm : Univ.

Utbildningsdepartementet (2010). Skollag (SFS 2010:800) *utfärdad 2010-06-23, ändrad t.o.m. SFS 2014:1013.*

Tillgänglig:> http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800> (2014-10-05)

Elektroniska källor

Jarl, Maria (2013). *Om rektors pedagogiska ledarskap i ljuset av skolans managementreformer*. (Pedagogisk Forskning i Sverige årg. 18 nr 3-4 2013 ISSN 1401-6788) Tillgänglig: <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/10657>(2014-10-05)

Kåräng, Gösta (1997). *Pedagogiskt ledarskap korrelationsundersökningar inom Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan 1992 och 1995*. (Pedagogisk forskning i Sverige. Årg. 2. No 4 s 263-278 ISSN 1401-6788) Tillgänglig: <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/kaaraeng.pdf> (2014-10-05)

Skolverket (2011). Tema Rektor. Tillgänglig: < http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/ledarskap-organisation/tema-rektor/tema-rektor-1.129790> (2014-10-05)

Skolverket (2014) Pressmeddelande. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/press/pressmeddelanden/2014/tydligare-uppdrag-for-fritidshemmen-1.221226 >(2014-10-05)

Ordspråk *Lao Tzu.* Tillgänglig på internet: <(http://www.goodreads.com/quotes/tag/leadership?page=5)> 2014-10-30

Otryckta källor

2014-10-06, Anna

2014-10-06, Berit

2014-10-07, Caroline

2014-10-10, Doris

Bilaga A

Brev till rektorer

Hej

Vi heter Cecilia Löfman och Helena Heuser och studerar till grundlärare med inriktning mot fritidshem på Södertörns högskola. Vi båda två arbetar idag som fritidspedagoger, Cecilia på en F-6 skola och Helena på en F-9 skola.

Under höstterminen ska vi skriva vårt examensarbete som kommer att handla om, hur rektorer ser på uppdraget som pedagogiska ledare för fritidshemmet utifrån Skolverkets nya allmänna råd (2014). Vårt intresse för denna fråga grundar sig i att de nya råden förtydligar vikten av ett tydligt pedagogiskt ledarskap.

Anledningen till detta brev är att vi, så fort som möjligt, behöver få kontakt med rektorer som kan ställa upp på en intervju om uppdraget som pedagogisk ledare för fritidshemmet.

Vi hoppas att du vill ställa upp på en intervju i början av oktober, helst någon dag under vecka 41 eller 42. Intervjun kommer att ta max 1 timma. Vi kommer då att ställa ett antal frågor för att öka vår förståelse för hur du som rektor upplever och ser på det nu tydligare pedagogiska ledarskapet för fritidshemmet. Vi önskar att få spela in intervjun för att bättre kunna fokusera på det som sägs och inte på att anteckna.

Meddela gärna via mail om och när du kan ställa upp. Om du har några frågor eller funderingar kring intervjun, kontaktar du oss antingen via mobil eller också mail.

Allt det som sägs under intervjun kommer att behandlas konfidentiellt. Det kommer i examensarbetet inte gå att identifiera de personer som deltagit eller vart de arbetar.

Vänliga hälsningar

Cecilia Löfman
Mobil: XXXX - XXXXXX
Mail: cecilia.lofman@XXXX.com

Helena Heuser
Mobil: XXXX - XXXXXX
Mail: helena.heuser@XXXX.se

Bilaga B

Intervjuguide

Inledande frågor

- ☒ Hur många år har du arbetat som rektor?
- ☒ Hur mycket personal har du ansvar för (på hela skolan, alla yrkeskategorier)?
- ☒ Hur många av dessa arbetar på fritids?
- ☒ Hur många av dessa är behöriga fritidspedagoger eller lärare i fritidshem?
- ☒ Hur många barn finns på skolan totalt?
- ☒ Hur många av dessa är inskrivna på fritids?
- ☒ Hur många fritidsavdelningar finns det på skolan?

Frågeställningar

Begreppet pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet

- ☒ Vad innebär det för dig att ha ett pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet?
- ☒ Hur tolkar du det pedagogiska ledarskapet utifrån de nya allmänna råden?

Arbetet med pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet

- ☒ Hur ser fördelningen ut mellan ditt indirekta – och ditt direkta pedagogiska ledarskap?
  Med indirekt ledarskap – förutsättningar för verksamheten t.ex. göra scheman och skapa tid för planering och samarbete kollegor emellan.
  Med direkt ledarskap- direkt involverad i verksamheten t.ex. göra besök, ge personalen feedback, utvärdering av hur fritidsverksamheten hjälper eleverna i sitt lärande (helhetssyn)
- ☒ Har du någon inplanerad tid för att:
  a)Göra besök i fritidsverksamheten?
  b) Ha pedagogiska diskussioner med fritidspersonalen?

- ☒ Anser du att det mer tydligt formulerade uppdraget i de nya allmänna råden hjälper dig i det pedagogiska ledarskapet för fritidshemmet?

  Om ja, hur då?

  Om nej, varför inte?

Förutsättningar och faktorer för pedagogiskt ledarskap för fritidshemmet

- ☒ Vilka möjligheter har du som person att vara pedagogiskt ledare/ansvarig för fritidshemmets verksamhet?
  a) Vilka resurser/möjligheter har du att förverkliga uppdraget? (kunskap, tid, övriga - ekonomiska)
  b) Vilka resurser/möjligheter skulle du vilja ha? (kunskap, tid, övriga – ekonomiska)
  c) Har du/finns det tid för reflektion och diskussion med andra rektorer om det pedagogiska ledarskapet?
  d) Har du någonting att tillägga utifrån syftet med denna intervju

Bilaga C

I denna bilaga kommer vi att beskriva hur vi har samarbetat för att sammanställa uppsatsen. Under hela uppsatsprocessen har vi haft daglig kontakt. Då har vi bland annat diskuterat litteratur och analyserat våra tankar och resultat.

Redan under sommaren 2014 började vi, på var sitt håll, att fundera över möjliga uppsatsämnen med relevans för fritidshemmet. När höstterminen började, gick vi igenom våra förslag och formulerade då ett gemensamt syfte och frågeställningar. Utifrån detta började vi på var sitt håll att leta efter relevant tidigare forskning. Noggrannare läsning av den litteratur som vi fann relevant, delade vi upp mellan oss. Litteratur som var central för vårt ämne, lästes av oss båda. Därefter gjorde vi ett urval av litteratur och formulerade tillsammans kapitlet om tidigare forskning.

Intervjuguiden formulerades gemensamt utifrån vårt syfte och frågeställningar. Vi bokade två intervjuer var och deltog båda två vid samtliga intervjuer. Vid intervjuerna ställde vi varannan fråga. Därefter transkriberade vi två intervjuer var.

Utifrån empirin och våra frågeställningar letade vi efter och diskuterade olika alternativa teorier. Med tips från vår handledare valde vi slutligen teori. Därefter formulerade vi gemensamt teoriavsnittet. Med utgångspunkt från våra tentor i vetenskapsteori formulerade vi vårt metodavsnitt.

Bearbetandet av empirin bestod av tre steg. Första valde vi, var för sig, ut vad i empirin vi fann relevant och intressant utifrån våra frågeställningar och vald teori. Därefter jämförde och diskuterade vi våra resultat och därefter formulerade vi gemensamt vår resultatredovisning. När vi formulerade vår slutdiskussion gjorde vi detta tillsammans utifrån empirin, teorin och tidigare forskning.

Bakgrundskapitelet är det enda kapitel där vi mer specifikt har delat upp arbetet och skrivit en del var som sedan sammanställdes och korrigerades gemensamt.