



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Förskolechefers yrkesval och ledarskap

**En studie om varför förskolechefer valt och förskolechefers syn på sitt eget ledarskap utifrån ett genusperspektiv**

**Håkan Ademving**

---

Examensarbete:	15 hp
Program:	Magisteruppsats utbildningsledarskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT 2016
Handledare:	Petra Angervall
Examinator:	Liisa Uusimäki
Rapport nr:	HT16 IPS PDAU61:3

## Abstract

With starting point in a historically changed preschool, dominating ideals in the preschool, women's representation and status this study aims to examine preschool managers choice of profession and views on their own leadership from a gender perspective. The following two questions are used to achieve the aim of the study:

- Why was the preschool manager profession chosen?
- How do preschool managers look at their own leadership?

The study was carried out with a qualitative method and a phenomenographic approach by using semi-structured interviews and the results was divided into two major parts: *Preschool managers career choice – why they became preschool managers* and *How the preschool managers look at their own leadership*.

The first part suggests that there are both structural and individual reasons for becoming a preschool manager and that those are somewhat connected to each other. In the first part it is stated that there seems to be a tradition in the preschool to try to get staff from the own operation to become preschool managers. Which is shown by managers or colleagues encouraging or asking them to apply for the position. On the other hand leadership seems to be based on the individual's need to change and develop the workplace. From a gender perspective it seems that men without experience from working in preschool environment still is chosen to be preschool managers. It seems that men more often than women is considered to have the competence and knowledge to tackle the demands of being a preschool manager even though they lack in experience.

In the second part of the study it is stated that the preschool managers share the leadership with the preschool teachers because it is seen as a good way to achieve educational development and to be able to cope with their own tasks. The later because of increased demands and workload throughout the years with an increased number of preschools to manage and different demands from the state and municipality. From a gender perspective it seems that the preschool being gender marked as a female profession affects the male preschool managers more than it affects their female colleagues. It reflects in how they lead but also in how they relate to their staff.

*Till Jennie*

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>3</b>
2.1 Den svenska förskolans framväxt – från barnkrubba till förskola.....	3
2.2 Från föreståndare till förskolechef.....	3
<b>3. Forskning om ledarskap och genus</b> .....	<b>5</b>
3.1 Vad menas med ledarskap? .....	5
3.2 Forskning om skolans styrning och ledarskap.....	5
3.2.1 Pedagogiskt ledarskap.....	6
3.2.2 Samproducerat och distribuerat ledarskap.....	7
3.3 Kvinnor och män i chefspositioner.....	8
3.3.1 Att välja skolledaryrket.....	9
3.4 Ett yrkes könsmärkning .....	10
3.4.1 Barnomsorg ett kvinnoyrke .....	10
3.5 Teoretiska utgångspunkter.....	11
<b>4. Syfte</b> .....	<b>12</b>
<b>5. Metod</b> .....	<b>13</b>
5.1 Kvalitativ forskningsmetod .....	13
5.1.1 Subjektivitet i den kvalitativa metoden .....	13
5.1.2 Fenomenografisk ansats.....	14
5.2 Intervju som datainsamlingsmetod.....	14
5.2.1 Maktaspekter i kvalitativa intervjuer .....	14
5.2.2 Kännetecknen för den kvalitativa forskningsintervjun .....	15
5.2.3 Semi-strukturerad intervju .....	15
5.2.4 Sju stadier av en intervjuundersökning.....	16
5.3 Urval .....	16
5.3.1 Lottning av kvinnliga förskolechefer och bokning av intervju.....	16
5.3.2 Intervjuernas genomförande och förskolechefernas anonymitet .....	17
5.3.3 Bearbetning av insamlat material .....	17
5.4 Studiens giltighet .....	17
<b>6. Resultat</b> .....	<b>19</b>
6.1 Varför valdes förskolechefsyrket?.....	19
6.1.1 Yrkesval som ett resultat av en förfrågan eller uppmuntran.....	19
6.1.2 En vilja att kunna påverka verksamheten .....	20
6.1.2.1 Missnöje eller bristande påverkansmöjligheter .....	20
6.1.2.2 Tidigare yrkesroller .....	21
6.1.3 Förskolechefernas yrkesval utifrån ett genusperspektiv .....	21
6.2 Hur ser förskolecheferna på sitt eget ledarskap? .....	22
6.2.1 Betydelsen av genus för synen på det egna ledarskapet .....	23
<b>7. Slutsatser</b> .....	<b>25</b>
7.1 Varför valdes förskolechefsyrket?.....	25
7.2 Hur ser förskolecheferna på sitt eget ledarskap? .....	26
<b>8. Avslutande diskussion</b> .....	<b>27</b>

8.1 Yrkesval i förskolan .....	27
8.2 Förskolechefernas syn på sitt eget ledarskap.....	29
8.3 Förslag till vidare forskning .....	30
<b>Litteraturförteckning.....</b>	<b>31</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>33</b>
Bilaga 1 - Intervjuschema	
Bilaga 2 - Avprickningsschema	
Bilaga 3 - Rektorsbeskrivningar	

# 1. Inledning

Förskolan är en debatterad verksamhet som ofta nämns i politiska sammanhang både på nationell och kommunal nivå. Den är också en viktig fråga för många barnfamiljer. De flesta föräldrar har nog själva någon gång gått i förskola och har idag barn som gör det. Sett till media uppmärksamhet har det under de senaste åren kanske mest handlat om mäns varande eller inte i förskoleverksamhet, om stora barngrupper och om förskolans kvalitet.

Vad gäller män i förskolan har flera fall av övergrepp mot barn rapporteras i media under de senaste åren vilket ställer männens varande eller inte varande i förskolan på sin spets. Restriktioner mot att män bland annat byter blöjor, arbetar ensamma eller stänger dörren in till toaletten när de hjälper barn diskuteras och praktiseras redan (på eget initiativ) av många manliga förskollärare (Jällhage, 2015). Samtidigt råder inte jämställdhet sett till antalet kvinnor och män som arbetar i förskolan då manliga förskollärare endast utgör cirka tre procent av personalstyrkan. Det har resulterat i att regeringen har gett Skolverket i uppdrag att verka för fler män i förskolan. I Skolverkets projekt ”Fler män i förskolan” lyfts vikten av att både män och kvinnor arbetar i förskolan då det visar barnen att människors yrkesval inte ska avgöras av deras kön (Skolverket, 2014). Projektet är inte det första av sitt slag för att få in fler män i förskolan utan historien vittnar om flera liknande försök med olika strategier (SOU 2004:115). Faktum kvarstår dock att andelen manliga förskollärare i den svenska förskolan är fortsatt lågt och att förskolan fortsätter att vara en feminiserad verksamhet. På chefsidan är männen fler, även om kvinnorna utgör klar majoritet. Anmärkningsvärt är dock att andelen manliga förskolechefer är högre än vad som vore proportionerligt utifrån andelen manliga förskollärare (SOU 2004:115).

Kvalitén i förskolan ifrågasätts ofta då barngrupperna anses vara för stora. Håkansson & Sundberg (2012) menar att storleken på barngrupperna är en faktor som påverkar den pedagogiska kvaliteten i förskolan. Den ifrågasätts också med anledning av att vinstdrivande företag driver förskolor där kvaliteten i verksamheten drabbas negativt av intresset att plocka ut största möjliga vinst. Denna kritik mot förskolan kommer i en tid då mycket kraft ägnas att verka för ökad kvalitet i förskolan där grunden för det livslånga lärandet anses starta. I och med att förskolan fick sin första läroplan 1998 (reviderad 2010) fick barns lärande en mer framträdande plats i verksamheten (Skolverket, 2008). I samband med detta verkade förskolan också närma sig skolan vars styrdokument och lagar i större utsträckning då även började gälla förskolan (SOU 2004:115). Att förskolan har blivit en mål- och resultatstyrd verksamhet har resulterat i ökade krav på utvärdering (Skolverket, 2008), vilket sammantaget kanske innebär att den historiska bilden av förskolan som en, i första hand, omsorgsinstitution förändras.

Med hjälp av kvalitetsrapporter och tydligare koppling till läroplanens mål ska alltså kvaliteten i förskolan öka. Skolinspektionen riktar ofta kritik mot förskolors bristande kvalitetsarbete och brister i upprättande av kvalitetsredovisningar. Det är vanligt att förskolan inte kan visa till vilken grad de lyckats nå målen och vad de ska göra för att nå längre i fortsättningen. Det framkommer att kvalitetsarbetet inte ges tillräckligt med tid, något som även gäller för dokumentation och utvärdering av verksamheten (Skolinspektionen, 2011). Det är områden som alla ligger under förskolechefens ansvar i den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010).

Förskolechefernas ansvar och arbetsbelastning anses ha ökat i ett historiskt perspektiv. Tidigare var det vanligt att förskolechefen ansvarade för en mindre enhet och få personal medan ansvaret idag vanligtvis innefattar större eller fler enheter med mycket personal (Ivarsson Alm, 2013; Skolverket, 2008). Som ett led i den ökade arbetsbelastningen påverkas förskolechefens ledarskap och att delegera ledarskap till personalen är en vanlig handling för att måkta med uppdraget (Skolverket, 2008).

Med utgångspunkt i ovanstående beskrivning av de problem förskolan möter idag samt förskolechefernas ökade ansvar och arbetsbelastning har mitt intresse väckts för att undersöka varför förskolechefsycket väljs samt hur förskolechefer ser på sitt eget ledarskap.

## 2. Bakgrund

I följande kapitel ges en kort överblick av den svenska barnomsorgens utveckling från barnkrubban till dagens förskola och verksamhetsledarens utveckling från föreståndare till förskolechef.

### 2.1 Den svenska förskolans framväxt – från barnkrubba till förskola

Starten för det som idag är den svenska förskolan kan sägas ha sitt ursprung i de barnkrubbor som startades under mitten av 1800-talet för barn till fattiga och förvärvsarbetande mödrar. Nästa steg i barnomsorgsutvecklingen kom runt sekelskiftet 1900 i och med barnträdgården, genom vilken en pedagogisk idé fördes in i barnomsorgsverksamheten. Ur barnträdgårdarnas verksamhet utvecklades sedan folkbarnträdgården i och med att systrarna Moberg 1904 startade den första folkbarnträdgården i Norrköping. Genom folkbarnträdgården förenades barnkrubbans sociala uppgift med barnträdgårdens pedagogiska syfte. (Richardson, 2010).

Under 1930-talet och framåt skedde förändringar i synen på förskolans roll för samhället såväl som för familjen. Barnomsorgen kom att bli en politisk fråga å ena sidan då det rådde brist på arbetskraft, å andra sidan då utbildade kvinnor gick emot det tidigare hemmafruidealet och sökte sig ut i arbetslivet i ett försök att kombinera moderskap med förvärvsarbete (Richardson, 2010). Kvinnornas väg ut i arbete utanför hemmet gick bland annat genom den offentliga sektorn vilken uttryckte en ökad efterfrågan på kvinnlig arbetskraft (Persson, 1998). Vård, omsorg och pedagogik var vanligtvis de områden som kvinnorna arbetade inom (Tallberg Broman, 1995). För att kunna tillgodose behovet av kvinnlig arbetskraft krävdes att den offentliga barnomsorgen byggdes ut så att tillsyn av barnen inte skulle utgöra ett hinder för detta (Persson, 1998).

Nästan ett sekel efter barnträdgårdarnas och folkbarnträdgårdarnas uppkomst skedde 1998 två betydande förändringar när verksamheten flyttades från Socialstyrelsen till Skolverket och när förskolan fick sin första egna läroplan: läroplan för förskolan (Lpfö98). Förändringar som Richardson (2010) menar kom att betona förskolans pedagogiska uppdrag ytterligare och som var bidragande faktorer för formandet av den förskola vi känner igen idag. Skolverket (2008) menar att förskolereformen som låg bakom Lpfö98 även syftade till att stärka förskolans roll i det livslånga lärandet. Vidare anses signifikant för förskolan numera också vara att den är en mål- och resultatstyrd verksamhet (Skolverket, 2008).

### 2.2 Från föreståndare till förskolechef

Från slutet av 60-talet till början av 80-talet kallades ledaren av förskolan för föreståndare. Föreståndaren var ofta en förskollärare med några års erfarenhet av arbete inom förskolan och rekommendationer att bli föreståndare kunde ges till de förskollärare som var drivande och duktiga. Föreståndaren, som på vissa håll i landet kunde ses som relativt onödig, hade inga officiella uppgifter men den kunde bland annat ta emot betalning av platsavgiften, organisera föräldramöten och räkna ut personalens scheman. Vissa förändringar i föreståndarnas arbetsuppgifter kom när förskolan i början av 80-talet kom att styras av socialtjänstlagen. Med detta fick många föreståndare fick utgöra en länk mellan den egna personalen och socialförvaltningens tjänstemän i frågor gällande familjer med särskilda svårigheter (Ivarsson Alm, 2013), en roll de fortfarande har enligt Skolverket (2004).



I och med Lpfö98 får förskolans ledare, förskolechefen, officiella arbetsuppgifter. I Lpfö98:s avsnitt *förskolechefens ansvar* beskrivs hur förskolechefen, i egenskap av pedagogisk ledare och chef över de anställda i förskolan, har övergripande ansvar för att verksamheten bedrivs utifrån dokumentets mål och det uppdrag som beskrivs där. Förskolechefen har även ansvar för kvalitén i förskolan med särskilt ansvar för vissa delar (Skolverket, 2010), bland annat är det förskolechefens uppgift att planering, uppföljning, utvärdering och utveckling av verksamheten sker systematiskt och kontinuerligt (Skolverket, 2010).

Det kan sägas att förskolans ledare fått ett utvidgat uppdrag genom åren med ansvar för bland annat budget och kvalitén i förskolan. Vidare har även ansvaret ökat sett till antalet förskolor och avdelningar de har under sig (Skolverket, 2008). Föreståndaren ansvarade vanligtvis för en förskola med några avdelningar medan dagens förskolechef kan ansvara för ett område täckande tio avdelningar eller fler. Vid 2000-talets början var det inte heller ovanligt att en chef med yrkesbakgrund som förskollärare hade ansvar för både förskola och skola, eller att förskolor leddes av rektorer utan erfarenhet av förskolan. Bristande verksamhetskännedom och ett ökat antal förskolor att ansvara för medför konsekvenser i hur arbetet fördelas och många förskollärare får ta ett större pedagogiskt och administrativt ansvar (Ivarsson Alm, 2013), något som även förskollärare i Skolverkets rapport *Förskola i brytningstid* vittnar om (Skolverket, 2004). Kopplingen mellan förskolechefens ökade ansvar för flera eller större enheter och ansvarsdelegering vittnar även Skolverkets rapport *Tio år efter förskolereformen* om (Skolverket, 2008).

### 3. Forskning om ledarskap och genus

Följande kapitel inleds med en definiering av vad ledarskap innebär. Därefter behandlas teorier kring skolans styrning och ledarskap, kvinnor och män i chefspositioner, yrkens könsmärkning och hur barnomsorg ses som ett kvinnoyrke. Avslutningsvis förs ett teoretiskt resonemang kring studiens centrala begrepp.

#### 3.1 Vad menas med ledarskap?

Ledarskap är någonting vi alla har stött på. Redan som små står vi under våra föräldrars ledarskap och i skolan möter vi lärare som utövar ledarskap över oss. I diverse fritidsaktiviteter och kompisgäng återfinns ledarskap i olika former och vi kan även själva ha varit innehavare av en ledarroll i sådana sammanhang. Det leder till att många av oss redan har en bild av vad ledarskap är och vad som kännetecknar gott respektive dåligt ledarskap (Forslund, 2009).

Ur ett akademiskt perspektiv är ledarskap ett stort ämnesområde som studeras ur en rad olika vetenskapliga discipliner vilket gör det svårdefinierat (Forslund, 2009). Northouse (2001) menar ändå att det går att urskilja fyra aspekter som är centrala för ledarskap. De är process, inflytande, gruppkontext och måluppfyllelse, och han formulerar följande definition av ledarskap *"Leadership is a process whereby an individual influences a group of individuals to achieve a common goal"* (Northouse, 2001, s. 3). Ledarskapet beskrivet som en process antyder att det inte är en enkelriktad linjär företeelse som ägs av den formella ledaren utan en interaktiv företeelse mellan ledaren och följarna (Northouse, 2001). Northouse syn delas i min mening av Holmberg och Åkerblom (2006) vilka också lyfter interaktionen mellan ledaren och den de leder som viktig. Enligt dem kan avgörande för huruvida chefen ses som en ledare av de anställda eller inte vara hur väl ledarbeteendet matchar de anställdas egna teorier om ledarskap. Northouse menar vidare att ledarskap också handlar om att influera andra vilket han tillsammans med gruppkontextaspekten ger mening att influera individer i en grupp. Oavsett gruppens storlek och sammansättning, allt från en liten grupp till en hel organisation, innebär en del av ledarskapet att influera gruppen mot dess gemensamma syfte (Northouse, 2001). Enligt Northouse och Holmberg och Åkerblom är ledarskap således någonting som sker i och påverkas av relationen mellan ledare och följare, men det finns även andra faktorer som påverkar ledarskapet. I skolans värld menar Berg (2003) att begreppet *styrning* är betydelsefullt för förståelsen av ledning. Skolans styrning kan i sin tur delas upp i två delar: skolans explicita styrning och skolans implicita styrning.

#### 3.2 Forskning om skolans styrning och ledarskap

Den explicita styrningen, styrning av skolan, innefattar uppdragsbeskrivningar och åtaganden, formulerade på huvudmannanivå, som organisationen (skolan) åtar sig att genomföra. Den implicita styrningen, styrning i skolan, kopplas till historiskt och kontextuellt betingade uppdrag knutna till skolan som institution och kan exempelvis vara att sortera och förvara människor (Berg, 2003). Dessa funktioner bidrar till att bevara såväl som återskapa institutionen och sägs på så sätt vara gränsbevakande. När skolans explicita styrning nämns handlar det således om vad som ska åstadkommas, det är dock inte uttalat hur det skall ske. Det svara istället skolans ledning på som avser arbetet med att bedriva vardagsarbetet utifrån de institutionella uppdrag som finns. Området kan, i likhet med skolans styrning, delas upp i en explicit och implicit del som i sin tur är kopplade till skolans explicita och implicita styrning. Den explicita ledningen, ledningen av skolor, avser formella uppgifter med grund i explicita uppdrag medan den implicita ledningen, ledningen i skolor, avser hur organisation

och organisationens arbete påverkas av informella uppgifter med grund i skolans implicita uppdrag (Berg, 2003).

### 3.2.1 Pedagogiskt ledarskap

I Läroplan för förskolas (Lpfö 98 rev 10) kapitel om förskolechefens ansvar skrivs det fram att förskolechefen är pedagogisk ledare för förskolan och chef för olika yrkesgrupper inom den (Skolverket, 2010). En liknande särskiljning återfinns även i Skollagen, i vilken det talas om att förskolechefens uppdrag innefattar att leda och samordna det pedagogiska arbetet (Utbildningsdepartementet, 2016). Det framkommer således att pedagogiskt ledarskap är en viktig del av förskolechefens ansvarsområde, men vad innebär det att förskolechefen är pedagogisk ledare? Ivarsson Alm (2013) menar att ledarskap i förskolan är ett område det inte skrivits mycket om, trots att det gjorts kring ledarskap i allmänhet. En bild som bekräftas av Törnsén & Årlestig (2014) som menar att studier om ledarskap, fränsett grundskolan, är ett tämligen begränsat område, liksom forskning om förskolechefsrollen (Törnsén & Årlestig, 2014). Kanske kan detsamma vara giltigt när det handlar om förskolechefers pedagogiska ledarskap, då jag i mina efterforskningar inte har hittat särskilt mycket forskning om det. Detsamma gäller dock inte skolan och rektorers pedagogiska ledarskap vilket jag därmed kommer titta närmare på.

Minten (2013) skiljer på skolledarskap och pedagogiskt ledarskap, men lyfter samtidigt fram att områdena kan överlappa varandra. Berg, i Skolverkets *Tema Rektor*, menar att pedagogiskt ledarskap handlar om elevers lärande och deras kunskapsinhämtning, vilket är områden rektorn ska fokusera mer mot än administration och förvaltning enligt statliga direktiv såsom skollag och läroplaner. Rektorerna kan här hamna i en korseld enligt Berg då kommunerna å sin sida kräver att rektorn ansvarar för administrativa sysslor, exempelvis budget och personaladministration (Skolverket, 2016).

Det verkar således som att Berg, i likhet med Minten, skiljer på rektors ledarskap genom att dela upp det i två delar. Å ena sidan presenterar Berg ett pedagogiskt ledarskap där eleverna och deras lärande och kunskapsinhämtning fokuseras, å andra sidan ett ledarskap där administration och förvaltning är i fokus. Kåräng (1997) menar i likhet med Minten och Berg att det ofta talas om ett administrativt- och ett pedagogiskt ledarskap. Han menar att det är oklart vad begreppet pedagogiskt ledarskap innefattar, men hans definition av administrativt- och pedagogiskt ledarskap påminner om Bergs. Han menar också, i likhet med Minten, att områdena kan överlappa varandra. Kåräng menar att det administrativa ledarskapet är en del av det pedagogiska ledarskapet då sådant som rektorn befattar sig med inom det administrativa ledarskapet ger avtryck inom det pedagogiska området. Vidare menar han också att det finns en annan sida av relationen mellan det administrativa- och det pedagogiska ledarskapet i vilken motsättningar uppstår. Detta som en effekt av att de båda tävlar om den tid rektorn har till förfogande för att utföra sitt arbete (Kåräng, 1997).

Det verkar således som att många forskare är eniga om att begreppet pedagogiskt ledarskap är ett diffust sådant med flera möjliga innebörder. Gemensamt verkar dock vara att det pedagogiska ledarskapets motpol är en form av administrativt ledarskap som rör delar av ledarskapet som inte i direkt mening handlar om hur man agerar gentemot personalen. Sådana delar kan exempelvis vara ekonomi och att arbeta med statliga direktiv såsom skollagar. Johansson, i Skolverkets *Tema Rektor*, menar även han att begreppet pedagogiskt ledarskap är diffust men han utmärker sig enligt min mening gentemot ovan nämnda forskare i angreppssättet gällande att definiera begreppet. En central fråga för vilken innebörd begreppet får är enligt Johansson huruvida man anser att en rektor kan utöva pedagogiskt ledarskap utan

att ha skaffat sig förstahandsinformation kring det som sker i klassrummen. Svarar man nej på frågan är det av betydelse att rektorn gör klassrumsbesök under undervisningstid för att det ska kunna kallas pedagogiskt ledarskap. Svarar man å andra sidan ja på frågan blir definitionen en annan. Centralt för det pedagogiska ledarskapet blir då att hantera de resurser skolan har till förfogande för å ena sidan pedagogisk verksamhet, å andra sidan för skol- och kompetensutveckling. (Skolverket, 2016)

Johansson menar dock att det vanligaste sättet att definiera pedagogiskt ledarskap på är att använda sig av båda perspektiven och att detta gäller såväl i litteraturen som i praktiskt mening. Vidare menar han att det även är så, omfattandes båda aspekterna, som rektors pedagogiska ledarskap skrivs fram i den nya skollagen. (Skolverket, 2016)

### **3.2.2 Samproducerat och distribuerat ledarskap**

I det samproducerade ledarskapet ifrågasätts bilden av chefen som den ensam och med fast hand styrande ledaren som styr verksamheten i rätt riktning. Det centrala i samproducerat ledarskap är istället att skolledaren, lärarna och övrig personal tillsammans anses utöva ledarskap och att det likväl som skolledaren kan vara lärarna som leder arbetet för att beslut och förändringar ska genomföras och bli lyckade. För rektorn kan det samproducerade ledarskapet innebära svårigheter ifall lärare väljer att visa motstånd för att de upplever att deras egna intressen och åsikter utmanas. Men det kan också möjliggöra en känsla av att dess roll och arbete stämmer bättre överens med vardagen än med den orealistiska förväntan som lyfts fram på rektorn i statliga direktiv. (Ludvigsson, 2009). Detta har likheter med det så kallade distribuerade ledarskapet där lärare också blir mer inkluderade i beslutsprocessen. Till skillnad från det samproducerade ledarskapet så är det i detta fall en högre grad av hierarki då skolledaren har en stor roll i att identifiera ledare för olika projekt i gruppen och sedan delegera ledaruppgifter till dessa. Detta kan göra att lärarna som grupp känner sig mer inkluderade och att arbetsplatsen får ett i högre grad gemensamt syfte (Davison et al., 2014).

För att kunna utveckla en förståelse för varandra och för arbetet i skolan ses det som centralt i det samproducerade ledarskapet att skolledare och lärare kan ta varandras perspektiv i förhandlingsfrågor. Att ta varandras perspektiv kan vara svårt vid formella möten varför perspektivväxling istället främst sker vid små informella möten exempelvis i personalrummet, vid kopieringsapparaten eller kaffeautomaten. I sådana möten möjliggörs för skolledaren att få insikt i verksamheten och lärarna kan få svar på frågor och feedback på sitt arbete. Utifrån dessa möten kan de sedan tillsammans utveckla arbetet i verksamheten (Ludvigsson, 2009). Gällande det distribuerade ledarskapet så skapas ett gemensamt syfte istället genom en plattare organisation genom att exempelvis ha fler gemensamma planeringsmöten. Istället för att bara ta in lärarnas åsikter och tankar så är det ledaren som väljer ut ledare utifrån vad denne *har* för ledaregenskaper men som denne kanske inte använder. Ledaren minskar också eventuellt motstånd genom att klargöra och erkänna dessa nya roller i organisationen (Leithwood, Mascall, Strauss, Sacks, Memon & Yashkina, 2007).

Förutom små informella möten mellan skolledare och lärare i det samproducerade ledarskapet måste skolledaren även arbeta med vardagsnära saker och små förändringar för att möjliggöra ett utvecklande av samproducerat ledarskap. Främst för att det oftast inte finns tid eller energi till stora förändringsarbeten. En annan aspekt för att utveckla samproducerat ledarskap är att skolledaren ger lärarna inflytande i och låter dem vara delaktiga i beslut och förändringar som rör verksamheten samt att de frågor som skolledaren driver är förankrade hos lärarna (Ludvigsson, 2009). I det distribuerade ledarskapet är det viktigt att dessa nya ledare faktiskt blir accepterade av de övriga i organisationen men också att de utvalda lärarna faktiskt vill ha

en ledarroll. Bara för att läraren kan betyder det inte att den vill frigöra tid från arbetet med eleverna för att arbeta med ledarskapsfrågor (Leithwood, et al., 2007).

I ovanstående beskrivning av det samproducerade- och det distribuerade ledarskapet kan vi se att såväl Northouse fyra centrala aspekter av ledarskap liksom Holmberg och Åkerbloms uppfattning att ledarskap är något som sker i och påverkas av relationen mellan ledare och följare återfinns.

### **3.3 Kvinnor och män i chefspositioner**

Enligt Møller (2012) har idén om välfärdsstaten förändrats i grunden. Den styrs inte längre av en patriarkalisk struktur utan har mer kommit att ersättas av konkurrens och vinst. I denna konkurrerande stat ska ledaren förutom att vara entreprenör, stark och visionär även kunna hantera människor. Därmed förväntas ledaren också ha social kompetens, som historiskt är en kompetens ofta tillskrivna kvinnor. Vidare menar hon att kvinnliga ledare ofta ses som mer demokratiska, stöttande och kollegiala än manliga ledare. Samtidigt som diskursen om den konkurrerande staten, som kanske då kan ses som mer lämpad för kvinnor, vinner makt finns den gamla diskursen om en patriarkalisk välfärdsstat kvar. Därmed framkommer ofta en motsättning mellan den tidigare maskulina chefsbilden och den idag mer sociala, kvinnliga bilden. Exempelvis beskrivs inte kvinnor som särskilt dugliga gällande ekonomi och entreprenörskap och det förekommer diskurser i vilka kvinnor menas ha en kvinnlig irrationalitet och brist på naturlig auktoritet (Møller, 2012).

Förändringar i synen på modeller för att förstå ledarskap och vem som är bäst lämpad att utföra det kanske kan förstås genom Alvesson & Due Billing (1999), som menar att det finns många exempel på hur yrkesroller har omdefinierats gällande vilket kön som anses mest naturligt att utföra det. Det är ofta inte om det är en kvinnlig eller manlig karaktär på yrket som avgör vilket kön som är mest lämpad att utföra det, utan snarare andelen män/kvinnor i yrkesgruppen. Om ett yrke domineras av ett kön kommer det ses som naturligt att just detta kön är särskilt lämpat att utföra det så att ett yrke som exempelvis domineras av män kommer att ses som maskulint trots att yrkesuppgifterna kräver egenskaper som ses som feminina (Alvesson & Due Billing, 1999). Andelen av ett visst kön kan även spela en annan roll vilket Kanter (1977) belyser i sin bok *Men and Women of the Corporation*. I sin studie av ett företag såg hon att kvinnor i egenskap av att vara den enda kvinnan i personalstyrkan ofta fick representera det kvinnliga och synen på hur kvinnor kan göra. De blev en symbol snarare än en individ. Det är en uppfattning som inte bara gäller för kvinnor i minoritet utan också för andra minoriteter i det som annars kan ses som en homogen grupp. Det kan således även vara den ensamma mannen bland kvinnor. Kanter fann dock inte enbart negativa effekter av att vara den som sticker ut i en annars homogen grupp, istället kunde det vara en fördel i en miljö där det var viktigt att göra sig ett namn för att kunna nå framgång (Kanter, 1977).

Med förändrade modeller för att förstå ledarskap, där gamla modeller verkar premiera män och nya modeller verkar släppa fram kvinnor, är det intressant att titta på hur fördelningen av kvinnor och män på chefspositionen i Sverige ser ut idag. En statistisk översikt visar att det råder en ojämställdhet i representationen av kvinnliga och manliga chefer i Sverige då andelen kvinnliga chefer år 2008 var drygt en tredjedel (Statistiska centralbyrån, 2015a). I den förändringstakt som skett under de senaste åren skulle det vara en lika stor andel kvinnliga som manliga chefer i Sverige först år 2033. Andelen kvinnliga chefer skiljer sig också åt beroende på om man tittar på privat eller offentlig sektor.

Inom den privata sektorn var fördelningen mellan kvinnliga och manliga chefer 21 procent kvinnliga chefer och 79 procent manliga chefer år 2013 (Statistiska centralbyrån, 2015b). Inom den offentliga sektorn totalt var fördelningen mellan kvinnliga och manliga chefer inom staten istället 46 procent kvinnliga chefer och 54 procent manliga chefer. Uppdelat på landsting och kommun var fördelningen 73 procent kvinnliga chefer och 27 procent manliga chefer i landsting respektive 68 procent kvinnliga chefer och 32 procent manliga chefer i kommun (Statistiska centralbyrån, 2015c). Kvinnor är dessutom oftast chefer inom kvinnodominerande yrken och det finns en hierarkisk fördelning mellan könen där männen dominerar de högre positionerna (SOU 2007:108).

Med denna statistik som bakgrund kan man fråga sig varför män utgör den dominerande gruppen på chefspositioner. Det skulle kunna vara att de passar bättre som chefer än kvinnor eller att män och kvinnor är bättre på att leda olika verksamheter, men så verkar inte vara fallet. Forskning dominerad av amerikanska studier men även med en del icke-amerikanska studier visar att skillnaderna mellan kvinnor och män i chefspositioner i fråga om ledarbeteende är små och att de inte verkar skilja sig nämnvärt åt. Några mindre betydande skillnader skulle kunna finnas menandes att kvinnor drar sig mot att vara mer personliga och demokratiskt inriktade än män när det gäller ledarbeteende (Alvesson & Due Billing, 2009). En förklaring till att kvinnor inte blir chefer är att de stoppas från att komma vidare i karriären på grund av det som vanligtvis kallas för ett glastak. Kvinnor kan ha svårt att ta sig igenom detta glastak då de exempelvis kan motarbetas av anställningspolicys som inte tar hänsyn till familjeomständigheter eller att de av olika anledningar inte ges möjlighet till utbildningar med mera (Wilson, 2003).

Trots att forskningen pekar på att kvinnor och män inte skiljer sig åt nämnvärt i fråga om ledarbeteende är det vanligt bland forskare att ändå söka skillnader mellan könen i fråga om ledarskapsegenskaper. Men det kan vara ganska fruktlöst eftersom de små skillnader som skulle kunna finnas mellan könen är kopplade till bestämda kulturella eller historiska situationer. Större skillnader förekommer inom respektive kön i fråga om ledaregenskaper än mellan könen vilket inte får hamna i skuggan av frågan om skillnader mellan könen (Alvesson & Due Billing, 2009). Vidare är inte kön den enda sociala identiteten och inte heller den identitet som kommer främst när det handlar om att göra val och utföra handlingar. De självidentiteter man har kan vara flera till antalet och de kan dessutom skifta beroende på situation. Det är till exempel fullt möjligt att vara kvinna, chef, ambitiös och buddhist med mera (Due Billing, 2006).

### **3.3.1 Att välja skolledaryrket**

Det är svårt att finna forskning om varför skolledare har valt sitt yrke. Møller (2012) har dock studerat nio norska rektorers "livsberättelser" och bland annat funnit att sju av nio skolledare (både kvinnor och män) sett sitt yrkesval som en slump snarare än något som de hade planerat redan innan de sökte till lärarutbildningen. För flertalet av dem var uppmuntran en bakomliggande faktor för yrkesvalet då kollegor eller överordnade uppmuntrade dem att söka ledartjänsten. Andra faktorer till varför skolledarskapet valdes var en önskan om att kunna ta initiativ till skolutveckling, vilket ansågs komma med den makt skolledaren har, och att det fanns en inre drivkraft för undervisning och lärande (Møller, 2012).

### 3.4 Ett yrkes könsmärkning

Könsmärkning används som begrepp för att tala om hur exempelvis ett yrke är förknippat med ett speciellt kön. Könsmärkningen är inte statisk utan den förändras i samma takt som synen på yrket. Det innebär att ett yrke kan byta könsmärkning och det som tidigare ansågs kvinnligt kan anses manligt och vice versa. Dessa "könsbyten" kan vara en effekt av en medveten process att förändra könsmärkningen, exempelvis ett jämställdhetsarbete men det kan också vara en effekt av politiska förändringar i samhället. Gemensamt är att könsmärkningar ses som naturliga efter tid (Wahl, Holgersson, Höök, & Linghag, 2011). Könsmärkning av ett yrke kan också uppstå som ett resultat av att män inte vill ha ett visst arbete vilket leder till att arbetet blir sett som ett kvinnoarbete (Due Billing, 2006).

Alvesson och Due Billing (1999) menar att det i ett yrke där båda könen är representerade kan finnas gemensamma sätt att utföra sitt arbete, men också att det finns vissa könsspecifika mönster. Till exempel kan det finnas olika förväntningar på utseende och beteende hos kvinnor och män, vilket är fallet i serviceyrken där kvinnor förväntas se mer välvårdade ut och vara vänligare än män (Alvesson & Due Billing, 1999). Yrkens könsmärkning varierar också mellan olika kulturer. Det är något som kan visa sig i att yrken ansedda som manliga i ett geografiskt område kan ses som kvinnliga i ett annat (Due Billing, 2006; SOU 2004:115). Några gemensamma nämnare finns dock. Till exempel har det som karakteriseras som ett mansyrke högre status än ett kvinnoyrke och möjligheten att avancera är mindre inom yrkesområden sammankopplade med kvinnor. Detta gäller särskilt i den offentliga sektorn (Due Billing, 2006).

#### 3.4.1 Barnomsorg ett kvinnoyrke

Pedagogiskt och socialt arbete var som tidigare nämnt en väg ut i arbetslivet för kvinnor (Tallberg Broman, 1995) och de titlar som de examinerade vid olika seminarier fick talar för att barnomsorgsarbete var ett arbete för kvinnor. Persson (1998) beskriver att det specialpedagogiska seminariet i Stockholm utbildade småbarnsfostrarinnor vars arbetsuppgifter var desamma som de som sedan återfanns i daghemmen. Tallberg Broman (1995) beskriver hur det fram till 1930-talet fanns fyra utbildningsalternativ för den som ville bli barnträdgårdsledarinna. Notera att båda dessa yrkestitlar är feminint böjda. Att eleverna vid seminarierna var kvinnor sågs som en självklarhet och vid en konferens i Paris där lämpliga krav utarbetades för blivande förskollärare uttalade sig experter om att förskoleundervisning inte är ett yrke för män. Lämpliga krav ansågs vara "en god fysisk hälsa, värme och godhet, förmåga till personlig och social gemenskap, sinne för humor och ett tilltalande yttre" (Tallberg Broman, 1995, s. 53). I Sverige anmärktes dock år 1964 i Kungl. Maj:ts bestämmelser att förskollärarytbildningen var avsedd för kandidater av båda könen (Tallberg Broman, 1995).

Ovanstående exempel med de titlar som erhöles visar på den könsmärkning som i ett historiskt perspektiv legat över barnomsorgen i Sverige och hur ett försök att ändra könsmärkningen gjordes år 1964 i och med anmärkningen i Kungl. Maj:ts bestämmelser. Kanske lyckades man ändra på könsmärkningen, kanske inte. Det vi vet är att det även idag görs försök att ändra på könsmärkningen i förskolan då det har fastställts att fler män behövs i förskolan, andelen manlig personal i kommunala förskolor är 3 procent och 5,5 procent i de fristående förskolorna. Skolverket har fått i uppdrag av regeringen att få fler män att utbilda sig till förskollärare. I kampanjen "Fler män i förskolan", som inte är det första försöket att få in fler män i förskolan, anges bland annat att det är viktigt att män och kvinnor arbetar i förskolan eftersom det visar barnen att det arbete man väljer inte ska avgöras av kön (Skolverket, 2014;

SOU 2004:115). Att män är önskvärda i förskolan uttrycks av såväl personal som föräldrar vilket kan göra det svårt att förstå varför andelen män i förskolan är så låg. Samtidigt menar Eidevald (2011a) att det stora avhoppet av manlig personal i förskolan gissningsvis kan bero på de förväntningar och det bemötande män i förskolan får. Det är till exempel vanligt att män i förskolan får representera en hel grupp (män) istället för sig själva som individer (Eidevald, 2011b) vilket Kanter (1977) menar är vanligt för minoriteter i en annars homogen grupp. Återkommande debatter om pedofiler i förskolan anses även det utgöra en vanlig orsak till varför det är få män i förskolan. Enligt statistik syns nedgångar i antalet manliga förskollärare i samband med debatter om pedofiler i förskolan (SOU 2004:115). Även lön diskuteras som en faktor till det låga antalet män i förskolan men samtidigt visar statistik på att män i större utsträckning än i förskolan arbetar i andra yrken med samma löneläge. Slutligen nämns att män i kvinnodominerade yrken i en oproportionerlig utsträckning i jämförelse med antalet anställda män blir chefer, vilket också kan ses som en orsak till det låga antalet män i förskolan (SOU 2004:115). Sammantaget går det inte att peka på en enskild faktor som förklaring till den låga representationen av manliga förskollärare, sannolikt är istället att flera aspekter spelar roll.

### **3.5 Teoretiska utgångspunkter**

Nedan beskrivs studiens teoretiska utgångspunkter, det vill säga hur begreppen organisation och ledarskap samt genus, förstås och hur de har använts.

Organisation och ledarskap är två stora forskningsområden som behöver avgränsas. I den här studien sker det å ena sidan genom studiens fokus på förskola och förskolechefer, å andra sidan genom studiens genusperspektiv. Det är med andra ord förskolans organisation och förskolechefens ledarskap som, i ett genusperspektiv, är i fokus, inte organisations och ledarskapsforskning i allmänhet. Min förståelse av organisation och institutionella processer tar sin utgångspunkt i hur institutioner skapats historiskt. Exempelvis måste förskolan ses ur ett historiskt perspektiv där förskolan anses vara kulturellt och socialt skapad av samhällsliga intressen, rådande diskurser, de som arbetar inom den och de som utnyttjar dess tjänster. Av särskild vikt för förståelsen av organisationen och dess institutionella processer är genusperspektivet som begränsar området till att handla om förskolan sett ur ett genusperspektiv och hur det kan ha påverkat den förskola vi känner igen idag. Att en sådan påverkan skulle kunna finnas grundas i Connells (2009) syn att företag såväl som deras historier är genuspräglade vilket troligtvis också kan gälla andra organisationer.

Det är vanligt att diskutera begreppsval avseende kön eller genus i en studie med genusperspektiv. Alvesson och Due Billing (1999) använder till exempel begreppen synonymt då de ser det som problematiskt att dela upp begreppen i den vanligt förekommande definitionen där kön avser biologiskt kön och genus formandet av kvinnor och män genom sociala och kulturella processer. I den här studien används dock enbart begreppet genus, med innebörden att kvinnor och män tillika vad som anses som kvinnligt och manligt formas i sociala och kulturella processer.



## 4. Syfte

Med utgångspunkt i en historiskt förändrad förskoleverksamhet, dominerande ideal i förskolan, kvinnorepresentation och status är mitt intresse med studien att undersöka hur förskolechefer ser på sitt val av yrke och sitt ledarskap utifrån ett genusperspektiv. Följande frågeställningar används för att fördjupa studien:

- Varför valdes förskolechefsyrket?
- Hur ser förskolechefer på sitt eget ledarskap?

## 5. Metod

Jag har gjort en kvalitativ studie med fenomenografisk ansats och datainsamlingen genomfördes genom semistrukturerade forskningsintervjuer. I följande kapitel kommer jag att redovisa för varför jag ansåg det vara ett lämpligt val samt redovisa för hur studien genomfördes. Slutligen kommer jag att föra en diskussion kring studiens giltighet baserad på metodologiska ställningstaganden.

### 5.1 Kvalitativ forskningsmetod

Inom vetenskapsteorin talar man vanligtvis om två olika metodologiska inriktningar: kvalitativ och kvantitativ metod. De har olika målsättning och vilken eller vilka metoder som blir aktuella i ett forskningsarbete avgörs av de forskningsfrågor som ställs (Starrin, 1994). Den kvalitativa metoden fokuserar på empiri som kan anses öppen och mångtydig medan empirin i den kvantitativa metoden i större utstäckning kan anses vara en avspeglning av verkligheten (Alvesson & Sköldberg, 2008). Målet med den kvalitativa metoden är att upptäcka och definiera företeelser, egenskaper och innebörder gällande variationer, strukturer och processer i sådant som man inte känner till sedan tidigare. Det kan också vara sådant som är känt sedan tidigare men inte i tillfredställande grad. Det handlar således inte om att undersöka hur exempelvis tidigare definierade företeelser fördelar sig i en grupp eller undersöka eventuella samband mellan olika tidigare definierade företeelser. Detta återspeglas även i forskningsfrågorna inom den kvalitativa metoden då de är av sådan karaktär att de vill förstå vad något innebär eller urskilja kännetecknen i fenomen eller händelser (Starrin, 1994).

#### 5.1.1 Subjektivitet i den kvalitativa metoden

Ett annat kännetecken för den kvalitativa metoden är dess subjektivitet. Med det kan menas att data som fås fram inte är fri från subjektiva intryck utan istället kan sägas vara baserade på sådana (Starrin, 1994). I den reflekterande forskningen återfinns två begrepp: tolkning och reflektion (Alvesson & Sköldberg, 2008) som skulle kunna kopplas till Starrins beskrivning av subjektiviteten i den kvalitativa forskningen.

Med tolkning menas att all hänvisning till empiri är ett resultat av en tolkning och att det med den synen inte går att säga att empirin från en studie står i uppenbar relation med världen utanför. Tolkningen blir således ett centralt inslag i förståelsen av empirin och forskningsarbetet. Den andra punkten – reflektion – kan sägas vara en tolkning av tolkningen där forskaren vänder blicken mot sig själv och de tankar som kretsar kring varför den tolkning som gjorts gjordes. Detta sker utifrån exempelvis forskarens person, samhället och kulturella traditioner. Det empiriska materialet kan sägas få sitt värde genom att det genomgår denna reflektionsprocess (Alvesson & Sköldberg, 2008). Sammanfattat är tolkningar av empiriskt material viktiga men forskaren ska med försiktighet uttala sig om hur verkligheten är beskaffad, då den ”verklighet” som återges är en skapelse och återberättelse av empiri som har passerat forskarens tolkning och reflektion. Det leder till resultatet att vissa tolkningar görs medan andra bortses ifrån (Alvesson & Sköldberg, 2008). Subjektiviteten i den kvalitativa metoden är även föremål för kritik när det gäller dess replikerbarhet eftersom forskarens förståelse spelar en viktig roll i tolkningen av det insamlade materialet vilket gör den svår att replikera (Stukát, 2011)

## 5.1.2 Fenomenografisk ansats

Inom den kvalitativa forskningen förekommer skilda sätt att angripa forskningsfrågorna på, det finns olika ansatser. I den här studien användes en fenomenografisk ansats, en ansats utvecklad av professor emeritus Ference Marton vid Göteborgs universitet då den stämde väl överens med de forskningsfrågor som ställdes vilket jag avser visa på nedan.

Inom fenomenografin talar man om ett första och andra ordningens perspektiv. I den första ordningens perspektiv återfinns generell kunskap som främst kopplas samman med exempelvis naturvetenskap och medicin där konsensus råder avseende vissa frågor, det finns en gemensam grund. I den andra ordningens perspektiv, bland annat innefattande samhällsvetenskaperna, återfinns inte samma konsensus. Grunden kan istället tydas på olika sätt, och i den senare finner vi fenomenografin (Kroksmark, 2011). Detta såg jag som en förlängning på Alvesson & Skoldberg (2008) syn av den kvalitativa forskningens empiri som en öppen och mångtydig sådan, liksom deras beskrivning av tolkningen och reflektionens vikt för resultatet.

I fenomenografin, och den här studien, anses människor uppfatta världen på kvalitativt olika sätt eftersom vi är olika. Världen anses vila på en kollektiv grund som uppfattas individuellt varav ett och samma objekt ”talar” till oss på olika sätt. Det leder till de kvalitativt skilda sätt vi kan uppfatta ett objekt på, vad vi uppfattar anses således bara vara en möjlig aspekt av flera. Dessa skillnader anses inte bara vara möjliga att studera, man kan även kategorisera och beskriva dem enligt Kroksmark (2011), vilket också var syftet med den här studien i vilken förklaringar till varför de intervjuade valde att bli förskolechefer och hur de ser på sitt eget ledarskap är i fokus.

## 5.2 Intervju som datainsamlingsmetod

En intervju är detsamma som ett samtal, men till skillnad från ett vardagssamtal har intervjun ett tema, syfte och en struktur. I ett vardagligt samtal kan båda deltagarna ses som likvärdiga men så är inte fallet i en intervju. En intervju präglas av att forskaren ställer frågor som den intervjuade svarar på. Likaledes är det forskaren som avgör vilket ämne som är föremål för intervjun, vilka frågor som ställs och vilka spår som följs upp med följdfrågor och vilka som inte undersöks vidare. Med detta kommer olika maktaspekter som forskaren har att ta hänsyn till under intervjun såväl som i tolkningen av materialet (Kvale & Brinkmann, 2009).

### 5.2.1 Maktaspekter i kvalitativa intervjuer

En kvalitativ intervju är en situation där olika aspekter av makt och en makasymmetri måste beaktas. Grunden för maktasymmetrin skulle kunna utgöras av att det är forskaren som styr över intervjun på så sätt att den väljer intervjutema, ställer frågorna och avslutar intervjun. Genom detta kan intervjuaren välja vilka svar som ska följas upp samt ha en dold agenda där intervjupersonen inte känner till forskarens syfte med intervjun (Kvale & Brinkmann, 2009). Samtidigt får inte glömmas att även personen som intervjuas innehar en grad av makt över intervjuens utfall. Intervjupersonen kan ha egna motiv med intervjun och dessa motiv kan komplettera intervjuarens eller i vissa fall gå emot dennes. Intervjupersonen kan utifrån sitt motiv välja vilken historia den vill dela med sig av och ibland även delvis styra intervjun med problematiska beteenden såsom att vara till lags eller medvetet styra intervjun åt ett visst håll. Intervjuaren kan också vara helt beroende av att intervjupersonen faktiskt vill dela med sig av all sin kunskap under intervjun och inte undviker sådant som hade varit viktigt för intervjuaren. Det kan krävas att intervjuaren försöker bygga en sympatisk relation med

personen som intervjuas samt försöker skapa en känsla av ömsesidigt förtroende (Karnieli-Miller, Strier, & Pessach, 2009).

Forskaren behöver nödvändigtvis inte medvetet använda sig av dessa maktmedel för att de ska kunna påverka intervjusituationen och den information som erhålls, då medvetandenaspekten inte förändrar om det skett eller inte. Forskaren måste därför reflektera över maktaspekter när det handlar om den kunskap intervjun genererar (Kvale & Brinkmann, 2009). I den genomförda intervjustudien återfinns några av de punkter Kvale och Brinkmann presenterar avseende maktasymmetri i kvalitativa intervjuer. Temat för intervjuerna var bestämt sedan innan och trots att det var de intervjuades upplevelser som eftersöktes innehade jag som intervjuare makten att välja vad som skulle följas upp respektive vad som inte skulle följas upp. För att försöka utjämna denna maktasymmetri försökte jag att låta intervjupersonernas svar och det de ville prata om i huvudsak utgöra den väg vi gick genom frågorna. Jag försökte också skapa ett sympatiskt intryck och förtroende genom att samtala lite innan intervjuerna och genom att klargöra för dem på vilket sätt jag skulle skydda deras identitet under studiens gång. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) är det vanligtvis forskaren som i stor utsträckning är den som tolkar materialet och således har tolkningsföreträde på den information som framkommer under intervjun. För att försöka minimera feltolkningar i den intervjuades svar summerade jag återkommande den intervjuades svar med frågor som: *om jag hade uppfattat dem rätt, om det var så de menade* och så vidare.

### **5.2.2 Kännetecknen för den kvalitativa forskningsintervjun**

Intervjuer kan vara ett sätt för forskaren att få reda på människors uppfattning om sig själva och den värld de lever i inom exempelvis områden som arbetssituation och familjeliv. Man kan använda sig av två metorfer (malmetaren och resenären) för att exemplifiera hur intervjuaren kan samla in data och vilken kunskap respektive sätt genererar (Kvale & Brinkmann, 2009). Malmetaren ser intervjun som ett tillfälle att bringa till ytan den kunskap som finns begravd inom den intervjuade och analysen av den insamlade datan separeras från intervjutillfället. Det handlar således om att hämta in den kunskap som finns vilken kan ses som objektiv och opåverkad av forskaren. Resenären å sin sida ger sig ut på en resa där den genom frågor och ett intresse för att få reda på den intervjuades livsvärld söker mening i utsagorna genom att tolka det som sägs. Resenären, som kännetecknar den kvalitativa forskningsintervjun, ser intervjun och den egna analysen av den som en sammanflätad aktivitet varpå kunskapen ses som konstruerad (Kvale & Brinkmann, 2009). Utifrån studiens metod, ansats samt syfte och frågeställningar valde jag att arbeta utifrån Resenärens förhållningssätt, då det enligt författarna söker mening i och tolkar det som sägs vilket jag var ute efter. Vidare överrensstämde förhållningssättet med den kvalitativa metodens subjektivitetsaspekt inom vilken kunskap ses som konstruerad.

### **5.2.3 Semi-strukturerad intervju**

Den kvalitativa forskningsintervjun kan även kallas för en ostrukturerad intervju. Med det menas att forskaren på förhand inte har strukturerat upp en alltför strikt procedur för intervjun. Intervjun kan även vara semi-strukturerad vilket var fallet i gjorda studie. Det ger forskaren möjlighet att utgå från ett på förhand konstruerat schema med bestämda områden som den vill behandla under intervjun. Kopplat till varje område har forskaren på förhand förslagna frågor. I vilken utsträckning forskaren håller sig till schemats ordningsföljd kan variera, då forskaren själv beslutar om schemat ska förljas strikt eller frångås (Kvale & Brinkmann, 2009). Inför mina intervjuer konstruerade jag ett schema med områden med tillhörande frågor som jag ville ställa (Bilaga 1). Under intervjuerna fyllde schemat bland

annat funktionen av att komma in på varje område , men som tidigare nämnt försökte jag låta intervjupersonernas svar och de områden de vill prata om i huvudsak utgöra den väg som togs genom frågorna. För att inte missa något område användes ett avprickningsschema där de områden vi hade avhandlat bökades av (Bilaga 2).

## 5.2.4 Sju stadier av en intervjuundersökning

Som hjälp i arbetet med intervjustudien använde jag mig av följande sjustegsmodell för en intervjuundersökning presenterad av Kvale och Brinkmann (2009):

- **Tematisering:** innan intervjuerna börjar ska man ha en idé om ämnet för undersökningen samt ett formulerat syfte. Författarna liknar det vid att undersökningens varför- och vad-frågor bör vara klarlagda innan hur-frågan, det vill säga metodfrågan, ställs.
- **Planering:** Vid planering av undersökningens upplägg ska de sju stadierna tas hänsyn till. Frågor kring vilken kunskap man vill åt och undersökningens moraliska konsekvenser ska vara utgångspunkt för planeringen.
- **Intervju:** Intervjuerna ska genomföras utifrån en intervjuguide och forskaren ska ha ett reflekterande förhållningssätt till eftersökt kunskap och den interpersonella relationen i intervjun.
- **Utskrift:** Intervjumaterialet förbereds för analys, vanligtvis genom att överföra materialet från talspråk till skriftspråk.
- **Analys:** Lämpliga analysmetoder väljs utifrån undersökningens syfte, ämne och materialets karaktär.
- **Verifiering:** Validiteten, reliabiliteten och generaliserbarheten i intervjurens resultat fastställs.
- **Rapportering:** Undersökningens resultat och använda metoder ska rapporteras på så sätt att de uppfyller vetenskapliga kriterier, beaktar etiska aspekter av undersökningen och mynnar ut i en läsbar produkt.

De sju stadierna presenteras i form av en linjär utveckling från start till mål och det var även så jag använde mig av den i studien trots att det inte råder enighet om förespråkandet av en linjär struktur som denna bland forskarna (Kvale & Brinkmann, 2009).

## 5.3 Urval

Baserat på studiens genusperspektiv söktes en kommun som kunde möjliggöra ett urval där flera manliga och kvinnliga förskolechefer skulle kunna intervjuas. Valet föll på en medelstor kommun i Västra Götaland i vilken det inom den kommunala förskoleverksamheten arbetade flera manliga och kvinnliga förskolechefer. Antalet manliga förskolechefer i kommunen var tre till antalet vilka alla tre valdes ut för intervju. Antalet kvinnliga förskolechefer begränsades till fem stycken. Anledningen till att fler kvinnliga förskolechefer än manliga intervjuades var att kvinnor inom den kommunala förskoleverksamheten både avseende antalet förskolechefer och personal som arbetar med barn utgör en större grupp än män enligt statistik från Skolverket (Skolverket, 2014) vilket avsågs att återspeglas i studien.

### 5.3.1 Lottning av kvinnliga förskolechefer och bokning av intervju

Då andelen kvinnliga förskolechefer i kommunen var större än fem till antalet lottades ordningen för vilka förskolechefer som skulle kontaktas för intervjufrågan. Med en förskolechefs namn per lapp genomfördes lottningen genom att lappar drogs ur en mössa där

prioriteringsordningen blev densamma som i den ordning förskolechefernas namn drogs ur mössan. Efter lottning av ordning kontaktades aktuella förskolechefer via telefon. De informerades om min bakgrund, den utbildning arbetet skrevs inom samt att deltagandet handlade om att vara med på en intervju som utgjorde det empiriska materialet i en magisteruppsats om förskolechefer och ledarskap. Alla utlottade förskolechefer var intresserade av att vara med i studien varvid tider bokades.

### **5.3.2 Intervjuernas genomförande och förskolechefernas anonymitet**

Intervjuerna genomfördes under tre dagar med fördelningen fyra förskolechefer dag ett, två förskolechefer dag två och två förskolechefer dag tre. Det fanns inget syfte bakom fördelningen av antalet intervjuer per dag, det var enbart ett resultat av hur respektive scheman möjliggjorde tider för intervju. En av intervjuerna genomfördes i ett konferensrum i kommunens stadshus medan övriga genomfördes i respektive förskolechefs arbetsrum. Vid samtliga intervjuer satt vi mittemot varandra. Under intervjuerna användes två ljudinspelningssinstrument: en telefon med en diktafonapplikation samt en dator med Windows ljudinspelarprogram. Detta för att minimera risken att lämna intervjun utan ljudinspelning om det skulle blivit något tekniskt fel. De intervjuade förskolecheferna upplystes om att intervjuerna skulle spelas in vilket inga invändningar yttrades emot. De upplystes också om att deras namn, arbetsplatsens namn eller kommunens namn inte skulle nämnas av mig som intervjuare för att säkerhetsställa deras anonymitet. Innan själva intervjun testades de båda ljudinspelningssinstrumenten för att kontrollera att de fungerade samt att säkerställa att det som sades hördes klart och tydligt.

Under intervjuerna använde jag mig som tidigare nämnt av ett intervjuschema (Bilaga 1) och ett avprickningsschema (Bilaga 2). Dessa kodades med en siffra för respektive förskolechef i syfte att säkerhetsställa deras anonymitet. Dokumentet med information med vilken förskolechef som hade vilken siffra förvarades sedan åtskilt från övrigt material.

### **5.3.3 Bearbetning av insamlat material**

Det insamlade materialet samlades i enskilda mappar märkta med respektive förskolechefs anonymiseringsnummer för att undvika förväxlingar mellan olika filer och dokument i samband med transkriberingen. Att transkribera intervjuer är ett sätt att möjliggöra en djupare analys av intervjun likväl som transkriberingen i sig är en sorts analys av en intervju. Transkribering av intervjuer kräver att forskaren ställer sig frågor såsom hur och hur mycket av materialet som ska transkriberas, hur mycket tid som finns för transkribering och om metoden passar undersökningen (Kvale & Brinkmann, 2009). Utifrån Kvale och Brinkmanns resonemang valde jag att lyssna igenom varje intervju flera gånger men att inte transkribera dem i sin helhet då det ansågs ta mer tid än vad som var rimligt i proportion till uppsatsens storlek. Istället transkriberades utvalda delar från varje intervju till skriven text.

## **5.4 Studiens giltighet**

I syfte att öka studiens giltighet har jag valt att ingående presentera hur jag har genomfört studien samt presenterat möjligheter och risker med de valda metoderna. Forskningsansats, datainsamlingsmetod, urval, intervjuförfarandet samt hjälpmedel som användes i samband med intervjuerna har presenterats. Likaså har jag presenterat organisering av det insamlade materialet samt transkribering av det. I detta avsnitt har jag för avsikt att baserat på detta föra en diskussion om studien giltighet.

I den teoretiska diskussionen kring den kvalitativa metoden diskuteras hur forskaren inte har för avsikt att presentera hur verkligheten är beskaffad. Istället lyfts vikten av öppenhet och förståelse för materialets mångtydighet fram. Det diskuteras även om värdet av, och risken med dess subjektivitet. I resultatet görs inga anspråk på att berätta hur verkligheten är beskaffad utan fokus ligger på att lyfta fram förskolechefernas utsagor samlade i teman. Att dessa teman är ett resultat av det insamlade datamaterialets processering genom mig som forskare och därmed subjektiva till sin karaktär påverkar studiens generaliserbarhet. Men då studien i sig inte avser att återge verkligheten så som den är beskaffad utan som en möjlig tolkning av materialet anser jag att dess giltighet inte undergrävs. Studiens subjektiva karaktär kan dock utgöra en källa för kritik angående dess replikerbarhet då det är svårt för någon annan eller ens mig själv att göra om studien på samma sätt med samma resultat. Detta eftersom andras förförståelse och tolkningar skulle kunna resultera i ett annat utfall vilket även är fallet för mig då min förförståelse inte är densamma nu som då. För att motverka detta har jag försökt att presentera tillvägagångssättet utförligt i syfte att åtminstone möjliggöra att upplägget går att replikera i största möjliga mån för den som skulle vilja utföra en studie i samma anda som denna.

Avseende intervjuprocessen anser jag att maktaspekten utgör den största källan till kritik för studiens giltighet då det i likhet med de teoretiska aspekter som presenteras ovan var fullt möjligt för mig som intervjuare att styra över ämnesval, de frågor som ställdes och vilka frågor som följdes upp och på vilket sätt. Vissa följdfrågor måste jag erkänna formades av tidigare intervjuutsagor dock inte med syftet att få fram ett visst resultat utan mer som ett resultat av att min förförståelse som forskare förändrades allt eftersom. Som motpol till detta står det faktum att alla intervjuer är noga dokumenterade med två ljudupptagningar som på begäran är tillgängliga för granskning. Annars anser jag att den valda intervjumetoden med semi-strukturerade intervjuer var ett lämpligt val utifrån studiens forskningsmetod, ansats samt syfte och frågeställningar då de möjliggjorde för förskolecheferna att uttrycka sig fritt utifrån öppet formulerade frågeställningar.

I urvalsprocessen söktes en kommun där det arbetade flera manliga förskolechefer i syfte att återspegla bilden av anställda förskollärare i Sverige, men även för att stärka dess giltighet då ett för lågt deltagande av manliga förskolechefer skulle minska möjligheten att studera de valda frågorna ur ett genusperspektiv. Jag tror även att intervjupersonernas anonymitet var av vikt för studiens giltighet då det är rimligt att tro att intervjupersonerna då vågade tala mer öppet och svara ärligt i högre grad, vilket kanske inte hade varit fallet om svaren skulle kunnat spåras tillbaka till förskolecheferna.

Slutligen ska nämnas några ord om studiens giltighet utifrån valda och tidigare motiverade transkriberingsmetod, där de utsagor som är kopplade till en förskolechefs namn samt de citat som återges i resultatredovisningen är transkriberade. Citaten är mer formellt skrivna och inte återgivna ordagrant med pauser och upprepningar med mera. Mot det kan kanske viss kritik riktas men min målsättning var aldrig att förvränga intervjuutsagorna, enbart att göra dem mer läsvänliga. Jag anser därmed inte att innehållet eller betydelsen av intervjuutsagorna blivit förändrade. Dessutom finns allt ljudmaterial tillgängligt för granskning varvid en kontroll av citatens giltighet skulle kunna göras.

## 6. Resultat

Resultatet är uppdelat i två avsnitt: *Varför valdes förskolechefsyrket* och *Hur ser förskolechefer på sitt ledarskap*. Avsnitten syftar till att svara på studiens frågeställningar och således studiens syfte. Respektive avsnitt är i sin tur indelat i kategorier baserade på förskolechefernas utsagor. I resultatredovisningen görs hänvisningar till förskolechefernas berättelser med hjälp av pseudonymer (se bilaga 3 för en tabell med bakgrundsinformation för respektive förskolechef). Stycken med indragen vänsterkant markerar utdrag ur intervjusituationerna.

Den intervjuade gruppen består av 8 förskolechefer varav tre män och fem kvinnor. De fem kvinnliga förskolecheferna är alla utbildade förskollärare och hela eller merparten av deras yrkeserfarenhet kommer från arbete som förskollärare. Bland de tre manliga förskolecheferna är en utbildad fritidspedagog, en mellanstadielärare och en gymnasielärare och deras tidigare yrkeserfarenhet kommer främst från arbete i fritidshem, på mellanstadiet och högstadiet. Ingen av de tillfrågade förskolecheferna hade vid val av utbildning eller tidigare yrken som mål att bli förskolechef. På ett eller annat sätt uppmuntrades eller tillfrågades alla intervjuade förskolechefer att söka sin chefstjänst förutom Hans som på eget bevåg sökte ett vikariat som rektor på en skola. Tilläggas ska att även Hans tillfrågades om förskolechefstjänsten när den blev aktuell i samband med en omorganisering.

### 6.1 Varför valdes förskolechefsyrket?

I den här, första delen av resultatredovisningen, fokuseras den första frågeställningen i studiens syfte *Varför valdes förskolechefsyrket?* samt hinder och möjligheter kopplade till valet.

#### 6.1.1 Yrkesval som ett resultat av en förfrågan eller uppmuntran

Merparten av förskolecheferna i studien beskriver hur de blev tillfrågade om att ta sina respektive chefstjänster. Några berättar också att de blev uppmuntrade av sin chef eller i något fall av en kollega när de funderade på att avancera. Flera av dem uttrycker också att det delvis var tillfälligheter som gjorde att de blev förskolechefer. I Hans fall gäller detta dock inte hans första chefstjänst, vilken var som rektor. Den tjänsten sökte han utan att bli tillfrågad eller uppmuntrad av någon annan.

Bland de intervjuade förskolecheferna framkommer två mönster när de blir tillfrågade eller uppmuntrade att söka en förskolechefstjänst. Å ena sidan blev de intervjuade tillfrågade eller uppmuntrade att söka/ta tjänsten som förskolechef på den egna arbetsplatsen i samband med att det blev ett vikariat ledigt. Å andra sidan blev de tillfrågade eller uppmuntrade av sin chef att söka en tjänst trots att tjänsten var på en annan enhet. Sara var en av dem som blev tillfrågad att ta ett vikariat som förskolechef på den förskolan hon arbetade på. Hon menar att det ena gav det andra och att det hela startade med att hon fick en samordningsroll på förskolan hon arbetade på. Vägen till chefskapet gick sedan via arbete som ledningsresurs, som vikarierande chef vid en sjukskrivning och som chef på deltid där chefskapet delades med en annan chef. Väl i den positionen blev hon sedan vid olika tillfällen och av olika chefer, med ansvar för förskolechefer, tillfrågad om hon ville ta andra vikariat som förskolechef vilket hon gjorde. Sara menar att hon inte sökte den första förskolechefstjänsten hon fick, istället blev hon tillfrågad av sin chef att ta den i samband med att vikariatet uppstod och att det sedan har fortsatt på det sättet.



Jörgen, däremot, blev uppmanad att söka en chefstjänst av sin dåvarande rektor trots att tjänsten inte var på hans dåvarande arbetsplats/enhet. Rektorn hade i olika samtal med Jörgen uttryckt att han borde bli rektor. Efter att Jörgen gått en internrekryteringsutbildning som man fick söka med vitsord från sin chef ringde skolchefen i kommunen till hans rektor och frågade varför han inte hade sökt en viss tjänst. Av detta drar Jörgen slutsatsen att skolchefen måste varit inne och läst av vilka som sökt tjänsten och han menar att han vid olika tillfällen fick uppmaningar från såväl sin egen chef som skolchefen i kommunen att söka sig till chefsyrket.

## **6.1.2 En vilja att kunna påverka verksamheten**

Ingen av de tillfrågade förskolecheferna hade som mål att bli förskolechef när de valde utbildning eller vid tidigare yrkesval. Valet verkar istället ha kommit i ett senare skede när de redan var verksamma lärare och i detta urskiljer sig två områden som förklaring till varför de valde att bli förskolechefer. Det första området handlar om viljan av att kunna påverka verksamheten i större utsträckning än vad som möjliggjordes utifrån deras dåvarande position. Det andra området handlar om tillfälligheter och att roller de haft eller hade påverkade deras val. Med början i det första området, där missnöje eller möjligheten att påverka verksamheten var det centrala, följer här en utförligare beskrivning av de båda områdena.

### **6.1.2.1 Missnöje eller bristande påverkansmöjligheter**

Flertalet av förskolecheferna beskriver att en viktig drivkraft för yrkesvalet var viljan att kunna påverka verksamheten på ett annat sätt än vad som var möjligt i positionen som lärare. De gav uttryck för att det fanns mer att åstadkomma inom förskolan eller att de kunde göra sakerna på ett annat eller bättre sätt och hälften av de tillfrågade förskolecheferna uttryckte att rollen som förskolechef medförde ett mandat att påverka verksamheten. Gun-Britt var en av de som upplevde att både hon och förskolan i sig skulle kunna göra mer och bli mer professionell men att hon inte kunde få utlopp sina idéer som förskollärare. Som exempel nämner hon hur kollegor mer eller mindre kunde trycka ner henne när hon försökte förändra saker på arbetsplatsen med motiveringen att hon inte skulle ta sig vatten över huvudet eller att det inte var så de arbetade/gjorde på den här förskolan. Med en ledarroll och det mandat som kommer med den såg Gun-Britt sin chans att påverka arbetssituationen och i slutändan åstadkomma en bättre verksamhet. Något som hon även upplevde stämde med facit i hand.

I likhet med Gun-Britt uttrycker Anita att verksamhetens professionalism skulle kunna höjas med vissa förändringar. Anita eftersträvade alltid att förskolan skulle genomsyras av en bra kvalitet och hon reagerade på olika saker, exempelvis på hur de arbetade på förskolan, och kände att de borde kunna utveckla det. Som ett led i det växte tanken fram om att hon kanske skulle kunna vara med och påverka verksamheten på något sätt och att hon som förskolechef kanske skulle få ökade möjligheter till det än som förskollärare. Hos Anita likväl som Gun-Britt motiveras karriärsträvan således som en väg att få andra möjligheter att styra verksamheten än tidigare.

I flera intervjuer framkommer att förskolecheferna trodde att de skulle kunna välja vilka frågor de skulle driva som chef och således hur de skulle kunna förändra verksamheten om de blev förskolechefer. Det framkommer också att de upplevde att de, i egenskap av förskolechef, kunde påverka verksamheten på andra sätt än som förskollärare. Marit menar att chefskapet bland annat medförde ett större grepp över verksamheten och att hon, med ansvar för många anställda, fick ökade möjligheter att driva frågor som hon tyckte var intressanta och påverka verksamheten. Vidare medförde chefskapet också att hon träffade andra i områdets ledningsorganisationer och att hon således fick tillgång till flera nätverk. I sin

tillbakablick är Marit tydlig med att hon genom chefskapet fick andra möjligheter att påverka verksamheten än som förskollärare. Hon ser även skillnader i möjligheten att påverka verksamheten när hon jämför dåtid med nutid. När hon tillträdde som förskolechef var möjligheterna att påverka verksamheten större än idag på grund av de lagar och regler som omger förskolan idag vilka har minskat påverkansmöjligheterna.

I ett fåtal andra fall uttrycks en frustration över hur andra såg på förskolan på ett sätt som inte stämde överens med deras bild. Till exempel att förskolan innebar mer än att bara ge barn omsorg. Carina uttrycker en upplevelse av att andra, utanför förskolan, kunde se ner på deras profession och verksamhet. Enligt henne fanns en syn av att vem som helst kunde vara en ”dagistant” och leka med barn medan hon kände att de gjorde så mycket mer än så och att de hade mycket mer att erbjuda barnen än enbart vård. Att andra uppfattade och nedvärderade verksamheten ser hon som en möjlig faktor till att hon valde att bli chef i förskolan, då hon ville visa på en verksamhet som var mer än lek och omsorg.

### **6.1.2.2 Tidigare yrkesroller**

Hos flera av de intervjuade förskolecheferna framkommer att de tidigare har tagit på sig andra roller utöver sina vanliga tjänster som förskollärare/lärare och då framför allt som fackliga företrädare eller en roll utan formell titel/befogenhet under den egna chefen. Exempel på det senare är att arbeta som samordnare eller som en del i ett ledningsteam. Bland de förskolechefer som har ett förflutet som fackliga företrädare lyfts det fram att den rollen bland annat gav en ökad verksamhetskänning och organisatoriska erfarenheter om andra verksamheter än den egna vilket var en viktig del i beslutet att bli förskolechef. För Carina var arbetet som facklig företrädare och de erfarenheterna hon fick med sig därifrån en bra utbildning lade grunden till förståelsen av lagar, avtal och vad som gällde på arbetsmarknaden. Hon menar att det fackliga arbetet öppnade upp ögonen för möjligheten att påverka verksamheten och att detta var en faktor som påverkade hennes yrkesval.

Förskolecheferna med erfarenhet av administrativa uppgifter som samordnare eller en del av ett ledningsteam har haft ett visst mandat att utföra vissa arbetsuppgifter. Arbetsuppgifter som inte varit gemensamma för dem men som bland annat inneburit att ordna vikarier, göra beställningar och att samordna verksamheten för olika avdelningar. Även om det inte verkar ha varit en medveten strävan att ta en sådan position i syfte att bli förskolechef har det ökade ansvaret påverkat förskolecheferna i deras yrkesval.

### **6.1.3 Förskolechefernas yrkesval utifrån ett genusperspektiv**

När det handlar om att få en tjänst som förskolechef framkommer inga utsagor om hinder och möjligheter utifrån ett genusperspektiv, men vissa skillnader som kan kopplas till genus återfinns i förskolechefernas tidigare erfarenheter av förskolan och deras yrkesval. Som tidigare nämnts har samtliga kvinnliga förskolechefer sin bakgrund som förskollärare i förskolan vilket också verkar ha påverkat dem i yrkesvalet. Från flera respondenter framkommer att erfarenhet av den verksamhet man ska leda är bra och att det utifrån verksamhetskänning finns ett intresse för saker man vill förändra eller kunna vara med och påverka som chef. Anita menar att:

För mig var det nog ett bra steg att få börja där... mina medarbetare eller de som hade varit mina kollegor de var ju väldigt positiva till att eller de ville att jag skulle få tjänsten så jag kände från början att jag hade deras stöd i detta val och jag behövde nog det.

I ovanstående menar Anita att det kan ha varit en avgörande faktor att hon hade stöd från den egna arbetsplatsen i form av kollegornas uttalade stöd när hon valde att bli förskolechef.

Bland de manliga förskolecheferna återfinns ingen yrkeserfarenhet av arbete som förskollärare utan deras erfarenheter av förskolan kommer från andra håll. Kurt har arbetat i samma lokaler som förskolan då det fritidshem han arbetade på var placerat där. Därav upplevde han sig ha god kännedom om verksamheten vilket han tycker är viktigt när man ska vara chef. Hans hämtar sina erfarenheter av förskolan från sitt fackliga engagemang och från att vara förälder. Från sitt fackliga engagemang upplever han sig ha fått organisatoriska erfarenheter av förskolan. Detta påverkade hans beslut att tacka ja till tjänsten som förskolechef i samband med den omorganisering som skedde på den enhet han arbetade på. Han upplevde dock svårigheter med att förskolan skiljde sig som verksamhet från skolan där hans tidigare yrkeserfarenhet återfanns. I arbetet som rektor på en skola hade han nytta av sin erfarenhet som mellanstadielärare på så sätt att han kunde förutse vad andra tänkte på, vilka svårigheter som var att vänta och var han kunde förvänta sig motstånd. Detsamma gällde inte i arbetet som förskolechef. Där upplevde han sig inte ha användning av tidigare yrkesutövning som mellanstadielärare. Istället upplevde han att det var skillnad på verksamheterna och att han var tvungen att lära sig denna skillnad och att han inte fick någonting gratis. Det medförde känslan av att det var mer mentalt ansträngande att arbeta som förskolechef än rektor. Hans utsaga vittnar om att det kan vara av vikt att ha erfarenhet av den verksamhetsform man är chef över då det kan ge fördelar som att lättare kunna sätta sig in i personalens perspektiv såväl som att det gör arbetet mindre jobbigt. Jörgen i sin tur upplevde sig ha en hyfsad bild av var förskolan i Sverige befinner sig då och han hade positiva erfarenheter av sina egna barns förskola. Det tror han bidrog till att han tackade ja till tjänsten som förskolechef. I Jörgens fall uttryckte även skolchefen att denne inte ansåg att det gjorde någonting att han inte hade någon erfarenhet av förskolan.

## **6.2 Hur ser förskolecheferna på sitt eget ledarskap?**

Från flertalet av de intervjuade förskolecheferna framkommer att det är viktigt att arbeta för att personalen blir delaktig i arbetet på förskolan och i beslut som tas, bland annat då en ökad arbetsbelastning till viss del skapar ett behov av att låta personalen ta ett större ansvar för verksamheten. Flera förskolechefer uppger även att de väljer att dela och/eller delegera ledarskap till personalen då det är personalen som är närmast verksamheten. Det menar att det är personalen som är bäst på arbetet med barnen och som bäst förstår vardagsarbetet på förskolan. Förskolechefernas uppgift, enligt flera av dem, är då att gå bakom eller bredvid personalen och låta dem leda verksamheten istället för att de själva ska göra det. Sysslor där ansvaret uppges kunna delegeras till personalen är bland annat inköp och barnplaceringar. De olika förutsättningarna för att leda verksamheten menar flera förskolechefer resulterar i att de måste leda på olika sätt eftersom de har att göra med individer, arbetslag och olika förskolor som alla kan kräva olika slags ledarskap.

Delegeringen av ledarskap verkar därmed inte vara detsamma som att lämna chefskapet för förskolan ifrån sig. Marit gör exempelvis uttryckligen skillnad på chefskap och ledarskap vilket återkommer bland andra förskolechefer om än inte med samma uttryckta tydlighet. När det gäller ledarskapet menar Marit att hon ska gå bakom eller bredvid personalen men när det gäller chefskapet så går hon framför och leder personalen. Jörgen uttrycker att det finns frågor där han tar beslut utan att personalen får kännedom om hans tankar bakom dem, bland annat i vissa personalfrågor. Samtidigt finns det andra frågor där han tar beslut och där han anser det vara viktigt att personalen har fått vara delaktig i tankarna bakom dessa.

Merparten av cheferna beskriver att de getts mindre frirum i sin yrkesutövning under senare år. Frirummet har minskat kraftigt genom åren på grund av hårdare budgetkrav och ett ökat antal ramar och regler att följa men samtidigt poängteras att det fortfarande finns utrymme att agera inom. De menar att det är deras uppgift att se till att personalen också får ett utrymme att verka inom eller får förståelse för begränsningar i frirummet. För Hans handlar det till exempel om att han sköter ekonomin och fördelar de pengar förskolan förfogar över på ett proaktivt sätt. Något som sker i samarbete med personalen för att skapa förutsättningar för dem att kunna utföra arbetet med barnen vilket de, och inte han, är experter på.

Bland de förskolechefer som har lång erfarenhet som förskolechef framkommer som ovan nämnts en bild av att förskoleverksamheten var mindre styrd förr. Förutom att förskolan idag är mer styrd av regler och ramar anser de också att det har tillkommit fler administrativa sysslor vilket har påverkat deras arbetsbelastning. Arbetsbelastningen har även ökat i och med att man som förskolechef idag har ansvar för fler förskolor och tillika avdelningar och personal än tidigare. På grund av det delar och/eller delegerar förskolecheferna ledarskap till personalen. Carina uttrycker skillnaden mellan tiden då hon började som förskolechef och nu på följande sätt:

Då (när hon började som förskolechef, min anmärkning) var man nog inne och petade i det mesta, för då hade man tid till det. När jag började som förskolechef så hade jag tio medarbetare kanske på nästan heltid. Idag ser det ju helt annorlunda ut och det gör ju att man har ju liksom lärt sig att dels att lita på folk att de faktiskt kan göra ett lika gott jobb som jag och bättre i många bitar än vad jag gör så att säga. Det är väl sådant som har hänt under resan egentligen. Man behöver liksom inte vara där och peta i allt för det fixar de själva.

I ovanstående utsaga uttrycker Carina att hon som förskolechef förr hade mer tid att styra i detalj, vilket hon inte har idag. Carina ger även uttryck för att det inte enbart är tidsaspekten som har påverkat henne att låta personalen ta ett större ansvar, det handlar också om tillit. Det kan böttna i den förändring som förskolan har genomgått vilken har inneburit fler personal, fler regler och högre arbetsbelastning med mera.

### **6.2.1 Betydelsen av genus för synen på det egna ledarskapet**

Flera förskolechefer lyfter fram genus som en aspekt de funderar över när det gäller ledarskap och/eller deras ledarskap i förskolan. De manliga förskolechefer som har sin yrkeserfarenhet i skolan hänvisar till ett hinder i chefskapet när det gäller förskolans kultur. Det handlar om en trög beslutsprocess där alla ska vara med och fatta beslut vilket resulterade i att det mest blir diskussion och inte några resultat. Det är något som gör det speciellt att vara chef i förskolan. Jörgen menar att:

Det som är speciellt... det jag tycker är, asså det är mest kvinnor. På den arbetsplats där jag är där är det ju bara kvinnor och då blir det jämfört med skolan där det finns mer män, så är det lite en annan kultur på något sätt och det är mer att det ska vad ska man säga. Hur ska jag uttrycka det här nu då? Det ska samtalas mer kring olika saker medan i skolan då kanske man bestämmer att, då beslutar vi där och så kör vi det. Medan i förskolan är det mer, det måste vi ha ett möte om, det måste vi ta upp på nästa konferens eller nästa APT (arbetsplatsträff, min anmärkning). Så det har jag väl tänkt mycket på just att hur bemöter jag det här, för jag vill inte att vi har möte för mötets skull heller utan det ska ju komma ut något konkret av det. Så det har jag ju jobbat mycket med, med den personalen som jag har.

I ovanstående utsaga kan ses att Jörgen ser en koppling mellan tröga beslutsprocesser i förskolan och det faktum att kvinnor utgör den dominerade arbetskraften i den. Denna

erfarenhet har han inte från skolan där det arbetar fler män. Verksamheternas kulturer är inte samma enligt Jörgen.

Kurts reflektioner över genusaspekter handlar å sin sida mycket om att han är en man som leder en kvinnodominerad arbetsplats vilket påverkar hans sätt att vara som chef. För honom är detta något som han hela tiden måste förhålla sig till å ena sidan ur ett perspektiv av att de är män och kvinnor vilket medför att han exempelvis inte kan krama om personalen på ett sätt som han hade kunnat göra om de hade varit män. Å andra sidan menar han att det finns föreställningar om respektive kön som han måste förhålla sig till. Det kan till exempel uttryckas i att män tänker och tar in saker på olika sätt och att män kanske lyssnar på det de behöver lyssna på och inte pratar så mycket i dialogform med varandra. Han menar dock inte att ett särskilt förhållningssätt är något specifikt krävs för kvinnodominerade arbetsplatser utan det tror han gäller alla arbetsplatser som domineras av endera kvinnor eller män. Vidare ska detta enligt Kurt inte göra någon skillnad men trots det menar han att det finns i bakhuvudet på honom. Av Kurts utsaga kanske man kan utläsa att genus präglar hans ledarskap. Det faktum att han är man och leder kvinnor är något som han menar får betydelse för hans sätt att leda och hur han förhåller sig till personalen. Vidare kanske man kan säga att Kurts chefskap påverkas av såväl tankar om biologiskt såväl som socialt skapade könsegenskaper.

Precis som Kurt menar Gun-Britt att genus präglar ledarskapet i förskolan och att det finns skillnader mellan kvinno- och mansdominerade arbetsplatser vilket påverkar dess kultur. Även då det finns kvinnor som är som män och vise versa menar hon att vi överlag är annorlunda och tangerar kanske på så sätt samma tema som Kurt med funderingar om biologiska såväl som socialt skapade könsegenskaper. Kvinnor, menar hon, har lite svårt att peka med hela handen och hon är övertygad om att kvinnor tar saker och ting mer personligt än män. Likaså anser hon att det är mer raka rör på mansdominerade arbetsplatser medan kvinnor ältar mer gällande tagna beslut, något som tar mycket negativ energi. Förskolan är enligt hennes uppfattning en känslostyrd verksamhet, men med fler män i förskolan, inte nödvändigtvis i chefsposition, tror hon att diskussionerna på arbetsplatsen hade kunna se annorlunda ut.

Med detta avslutas resultatredovisningen och fokus flyttas mot de slutsatser som gjorts utifrån studiens resultat.

## 7. Slutsatser

I det här avsnittet redovisas de slutsatser som gjorts utifrån resultatredovisningen med utgångspunkt i studiens två frågeställningar.

### 7.1 Varför valdes förskolechefyrket?

I studiens första del söks förklaringar till de intervjuades yrkesval med en undran om varför de blev förskolechefer. Av resultaten framgår att det verkar finnas såväl strukturella, som individuella förklaringar till yrkesvalet även om dessa är nära kopplade till varandra.

En strukturell förklaring som framkommer i resultatet är att det inom förskola verkar finnas en tradition av att försöka få personal ur från den egna verksamheten att bli chefer. Vilket visas av att många förskolechefer blev tillfrågade eller uppmuntrade att söka en förskolechefsstjänst av chefer eller kollegor, något som de menar hade betydelse för deras yrkesval. Generellt beskrivs en kultur i förskolan där chefer frågar eller uppmuntrar anställda att söka arbete som förskolechef, men att också kollegor kan uttrycka sådan uppmuntran. En förklaring till denna kulturs skulle kunna vara att det anses viktigt bland förskolechefer och kollegor att blivande förskolechefer har yrkeserfarenhet av den verksamhet de ska bli ledare för. Något som i sin tur motsägs av att studiens manliga förskolechefer saknar sådan yrkeserfarenhet och att kommunens skolchef inte ansåg att det utgjorde något problem att Jörgen inte hade någon erfarenhet av förskolan. En möjlig slutsats av detta är att det inte ställs samma krav på manliga som kvinnliga förskolechefer gällande yrkesbakgrund i förskolan.

Vidare verka förskolans struktur där förskolechefer delegerar och delar ledarskap med personalen påverka yrkesvalen. I resultatet framkom att flera förskolechefer tidigare hade haft olika former av uppdrag placerade någonstans mellan sina kollegor och chefen och att de genom dessa vann kunskaper och insikter som för flera av dem påverkade dem i deras yrkesval. Det har således varit av vikt för deras yrkesval att chefen har delegerat och delat sitt ledarskap med dem. Något som visar på att förskolans struktur med delegerat ledarskap således är av vikt, inte bara för att klara av yrkesutövningen utan även som påverkansfaktor när det gäller förskolechefers yrkesval.

I resultatet är en strävan om att vilja kunna förändra och påverka verksamheten den främsta individuella förklaringen till förskolechefernas yrkesval. Något de intervjuade inte kände att de inte kunnat göra i tillfredsställande utsträckning som förskollärare. Det här är i min mening en faktor som trots att den är individuell även ställs nära de strukturella förklaringarna. Detta då de intervjuade inte hade behövt bli förskolechefer om de hade haft möjlighet att förändra och påverka verksamheten i tillfredsställande utsträckning som förskollärare något som förskolans struktur och kultur inte tillåtit.

Sett ur ett genusperspektiv verkar det inte vara några skillnader i kvinnors och mäns beskrivning av huruvida man tillfrågats eller uppmanats att söka en chefsstjänst. Det som däremot framkommit i studien är att männen tillfrågas eller uppmuntras att bli chef i förskolan eller förskola/skola utan att de har någon erfarenhet av arbete i denna verksamhet. Av detta kan slutsatsen dras att män, eventuellt oftare än kvinnor, anses ha tillräckligt med kompetens och kunskaper för rollen som chef utan att de har erfarenhet av arbete i förskolan. Bland kvinnorna på chefsposition har samtliga yrkeserfarenhet från förskoleverksamhet, vilket jag tolkar handlar om att kön i kombination med erfarenhet ligger till grund för hur karriären utvecklas för kvinnor. Dessa mönster kan också tyda på att män på chefsposition i förskolan ses som särskilt viktiga och att män utan de kvalifikationer som krävs av kvinnor därför, i

brist på rekryteringsunderlag i de egna leden, söks utanför verksamheten. Det blir en form av kvotering.

## **7.2 Hur ser förskolecheferna på sitt eget ledarskap?**

I studiens andra del söks förklaringar till hur förskolecheferna ser på sitt eget ledarskap. Flera förskolechefer menar att ledarskapet måste genomsyra verksamheten, men också delas mellan flera. Å ena sidan framhålls att delat ledarskap leder till ökad pedagogisk utveckling. Å andra sidan att ökade krav och arbetsbelastning kan leda till att ledarskap måste delas för att de skall klara av arbetsbelastningen. En slutsats är att förskolechefens ledarskap påverkas av såväl yttre som inre faktorer. Att delegera ledarskapet ses, utifrån yttre faktorer, som en nödvändighet för att klara av yrkesutövningen i en tid med ökat ansvar och arbetsbelastning. Utifrån inre faktorer ses delegering av ledarskapet som en möjlighet att nå en bättre verksamhet då personalen känner barnen och den delen av verksamheten bäst. Det leder till slutsatsen att förskolechefen kan tjäna dubbelt på att delegera ledarskapet till förskollärarna.

Resultatet visar också att förskolans som ett genusmärkt kvinnoyrke påverkar förskolechefernas sätt att se på sitt ledarskap. Manliga förskolechefer i studien uttrycker att det faktum att förskolan är kvinnodominerad påverkar deras ledarskap och deras sätt att vara som chefer. Det kan ses ur ett kulturellt perspektiv där en kvinnodominerad arbetsplats anses fungera på ett särskilt sätt som påverkar ledarskapet, men även att man som man måste förhålla sig på ett visst sätt till kollegor av motsatt kön. Bland de kvinnliga cheferna är sådana genusrelaterade funderingar ovanligare men det uttrycks att chefskapet påverkas av att verksamheten är starkt kvinnodominerad. Sammantaget kan en slutsats vara att förskolan som en könsmärkt kvinnoverksamhet med en övervägande kvinnlig yrkeskår påverkar manliga förskolechefer i större utsträckning än kvinnliga förskolechefer och att genus således ha betydelse för förskolechefens ledarskap.

## 8. Avslutande diskussion

Resultaten och de slutsatser som lyft fram ur dessa visar på flera intressanta aspekter av yrkesval, ledarskap och genus inom förskolan. Dessa ska diskuteras vidare nedan med syfte att knyta ihop resultat och tidigare forskning med skilda teoretiska poänger.

### 8.1 Yrkesval i förskolan

För att förstå förskolechefernas yrkesval ur ett genusperspektiv kan det vara intressant att analysera förskolan ur ett historiskt perspektiv och se hur förskolläraryrket har förändrats. I dagens svenska förskola arbetar långt färre män än kvinnor. Antalet manliga förskollärare utgör endast cirka tre procent av personalstyrkan (Skolverket, 2014). Tidigare forskning visar att den svenska förskolan historiskt sett alltid har varit kvinnodominerad och yrket genusmärkt som ett kvinnoyrke. Det syns bland annat på de titlar som tidigare kunde erhållas vid utbildningar för arbete inom barnomsorg; småbarnsfostrarinnor (Persson, 1998) och barnträdgårdslärlarinna (Tallberg Broman, 1995), men även i andra sammanhang. 1964 anmärktes i Kungl. Maj:ts bestämmelser att förskolläraryrket var ämnad för både män och kvinnor (Tallberg Broman, 1995) vilket talar för att män inte valde yrket och att det i allmän mening ansågs vara ett kvinnoyrke. Även på senare år har försök gjorts för att få in fler män i förskolan varav Skolverkets projekt "Fler män i förskolan" är ett av de senaste (Skolverket, 2014).

Baserat på ovanstående kan således arbete i förskolan anses vara genusmärkt som ett kvinnoyrke trots flera försök att ändra på det. Precis som flera forskare menar jag att detta är fullt möjligt då en genusmärkning inte sker statistiskt utan är föränderlig utifrån samhällets intressen och värden som tillskrivs ett yrke (Wahl, Holgersson, Höök, & Linghag, 2011). Dessutom påverkas naturligtvis synen på ett yrke i relation till hur många män och kvinnor som arbetar inom yrkesgruppen (Alvesson & Due Billing, 1999). Förskolläraryrkets genusmärkning är relevant för den här studien då forskning visar att män i oproportionerligt förhållande till deras representation i förskollärarkåren är chefer i förskolan (SOU 2004:115).

I studien framkommer att förskolecheferna tillfrågats eller uppmuntrats att söka tjänsten som förskolechef av kollegor eller chefer och att det inte var ett yrkesval de hade planerat för sedan tidigare. Det resultatet samstämmer med Møllers (2012) resultat där flertalet skolledare upplever uppmuntran eller att de blev tillfrågade att ta skolledartjänsten som en viktig faktor i yrkesvalet. Något som kanske tyder på att chefskap i skolan inte är ett mål i sig när man väljer läraryrket. De manliga förskolecheferna i den här studien har till skillnad från sina kvinnliga kollegor inte förskolläraryrket som en del av sin utbildnings- eller yrkesbakgrund, den återfinns istället i skolan som fritidspedagog, mellanstadielärare och gymnasielärare (verksam på högstadiet). I studien framkommer också att de manliga förskolecheferna, varken haft som mål att bli chef specifikt i förskolan eller aktivt har sökt sig dit. Att de arbetar som förskolechefer är istället ett resultat av uppmaning från sin chef och/eller kommunens skolchef eller i samband med en omorganisering. Detta anser jag stärker bilden av att förskolan och förskolläraryrket fortfarande anses vara ett genusmärkt kvinnoyrke utifrån Due Billings (2006) syn på att ett yrkes könsmärkning kan uppstå då män inte vill ha ett visst arbete.

Jag anser vidare att det oproportionerliga förhållandet mellan antalet manliga förskollärare och manliga förskolechefer stödjer slutsatsen att manliga förskolechefer i brist på rekryteringsmöjligheter i det egna ledet kvoterar in i yrket och/eller att de, eventuellt oftare än



kvinnor, anses ha tillräcklig kompetens och kunnande för rollen som förskolechef trots bristande erfarenhet av verksamheten. Om slutsatsen är riktig, ifrågasätter jag könskvotering av manliga förskolechefer utan verksamhetserfarenhet då forskning visar på små skillnader mellan män och kvinnors sätt att leda. Större skillnader återfinns istället inom respektive grupp (Alvesson & Due Billing, 2009). Inte heller kan argumenten om betydelsen av fler män i förskolan anses giltiga i frågan om kvotering av manliga förskolechefer. Barnen träffar sällan förskolecheferna och frågan är om de vanligtvis vet att förskolechefen arbetar i förskolan? Baserat på det ser jag det som mindre troligt att barnen skulle skapa sig en uppfattning om att kön inte ska påverka yrkesval utifrån de mötena. Att männen verkar ses som naturliga ledare av verksamheten trots avsaknad av tidigare erfarenhet av förskola verkar gå emot Alvesson och Due Billings (1999) påstående om att det i ett yrke som domineras av kvinnor kommer vara just kvinnor som ses som särskilt lämpliga att utföra det. Enligt det resonemanget borde kvinnor utan erfarenhet ha större chans att rekryteras utifrån till positionen som förskolechef (vilken historiskt sett och idag domineras av kvinnor). Istället uttrycks i resultatet att fler män behövs i både chefsposition och som förskollärare. Kanske är könsmärkningen som finns för chefsyrket i stort starkare än könsmärkningen för den specifika verksamheten?

Förskolechefernas yrkesval kan också förstås utifrån förskolans- och förskolechefskapets kultur. Historiskt sett har chefskap i förskolan inte kommit med några officiella uppgifter. Föreståndaren, den tidigare titeln på förskolans ledare, sågs till och med som förhållandevis onödig på vissa håll i landet (Ivarsson Alm, 2013). Detta har sedan sakta men säkert förändrats, bland annat genom att förskolan kom att lyda under socialtjänstlagen. När socialförvaltningens arbetsuppgifter sedan decentraliserades fick föreståndarna ansvara för arbetsuppgifter för vilka de saknade utbildning för. Vanligt var att de fick ansvara för förskolans budget (Ivarsson Alm, 2013).

I samband med förskolereformen 1998 som bland annat innebar att förskolan fick sin första läroplan, *Läroplan för förskolan (Lpfö98)*, reviderad år 2010 skedde stora förändringar avseende chefskap i förskolan. Till att börja med ändras titeln på förskolans ledare till förskolechef. Förskolechefens uppdrag tydliggörs, förskolechefen har i egenskap av pedagogisk ledare och chef över de anställda i förskolan övergripande ansvar för att verksamheten bedrivs utifrån de mål och uppdrag som beskrivs i läroplanen. Förskolechefen ansvarar även för kvalitén i förskolan utifrån bestämda ramar (Skolverket, 2010) vilket kan sammanfattas i det som kallas det systematiska kvalitetsarbetet. I samband med förskolereformen närmade sig också förskola och skola varandra, med följd att förskolan mer än tidigare omfattades av samma styrdokument och lagar som skolan (SOU 2004:115). Det är med andra ord rimligt att säga att förskolechefens uppdrag i och med införandet av läroplanen har gått från otydligt och fritt till tydligt och styrt.

I den här studien vittnar förskolecheferna om betydelsen av att som chef kunna påverka och förändra verksamheten. Valet att bli förskolechef motiveras ofta med möjligheten att kunna påverka och förändra verksamheten på ett annat sätt än i den tidigare rollen något som samstämmer med Møllers (2012) resultat där skolledarna uttrycker samma åsikt som betydande faktor för yrkesvalet. Flera förskolechefer i studien med lång yrkeserfarenhet betonar dock att möjligheten att påverka och förändra verksamheten har minskat i takt med att uppdraget har precierats i likhet med ovanstående teoretiska beskrivning.

Det framgår således att yrkesvalet påverkats av förskolans kultur såväl som av det med chefskapet medföljande möjligheten att påverka och förändra verksamheten. En möjlighet

vilken i ett historiskt perspektiv har minskat. Att påverkans- och förändringsmöjligheterna tycks ha minskat kanske resulterar i att framtida förskolechefer yrkesval i mindre utsträckning påverkas av denna aspekt? Detta får avsluta diskussionen om hur förskolechefernas yrkesval kan ses som en del av förskolans kultur och blicken vänds mot studiens andra frågeställning vars syfte var att undersöka förskolechefernas syn på sitt eget ledarskap.

## 8.2 Förskolechefernas syn på sitt eget ledarskap

Förskolechefernas syn på sitt eget ledarskap kan liksom deras syn på yrkesval förstås utifrån ett genusperspektiv. Det faktum att manliga förskollärare inte utgör mer än cirka tre procent av anställda förskollärare i Sverige (Skolverket, 2014) får konsekvenser för ledarskapet i förskolan enligt förskolechefer i studien. Bland de manliga förskolecheferna påverkas ledarskapet av kvinnodominansen på olika sätt. Å ena sidan berättas om trögare beslutsprocesser i förskolan än i skolan som ett resultat av kvinnodominansen i förskolan. Å andra sidan ges uttryck för att man, i egenskap av att vara man måste förhålla sig till kvinnlig personal på ett annat sätt än till manlig personal. Bland studiens kvinnliga förskolechefer tycks genusrelaterade faktorer vara av mindre betydelse för ledarskapet, men inte obetydliga vilket en utsaga visar.

Cheferna i studien uttrycker inte att genus påverkar deras ledarskap i särskilt stor omfattning, även om flera påtalar att kompetensen kan vara stabilt bunden i genus. Det vill säga att kvinnor och män har olika kompetenser. Istället nämns oftare starkare styrning av förskolan, ökade krav och ökad arbetsbelastning som de tyngsta orsakerna till hur de leder förskolan. Förskolecheferna i studien uttrycker att de delegerar ledarskap till personalen som ett resultat av att det är en sådan ledarstil de vill bedriva men också för att ökade krav och arbetsbelastning kräver det. Att förskolans kultur med ökade krav och arbetsbelastning utgör en viktig faktor avseende förskolechefernas delning av ledarskap samstämmer med bilden som återges i forskning kring ledarskap i förskola och skola. Ivarsson Alm (2013) och Skolverket (2008) ser att förskolechefer idag ansvarar för större eller fler enheter än tidigare vilket medför att ledarskap och ansvar ofta delas som ett sätt att leda verksamheten. Kanske kan även den orealistiska förväntan som återfinns i statliga direktiv avseende vad rektorer ska klara av (Ludvigsson, 2009) påverka förskolecheferna att dela ledarskapet? Ludvigsson menar nämligen att samproducerat ledarskap möjliggör för skolledaren att känna att dess roll och arbete bättre stämmer överens med vardagen än de statliga direktivens orimliga förväntan. Att skolledare arbetar i en miljö där direktiven försätter dem i en situation där det kan vara svårt att veta hur de ska agera lyfter även Berg (Skolverket, 2016). Han menar att de riskerar att hamna i en korseld där statliga direktiv manar rektorn till att ägna sig mer åt pedagogiskt ledarskap medan kommunerna vill att rektorerna ska ägna sig mer åt administrativt arbete. Något som flera förskolechefer i studien verkar ha löst genom att delgera ledarskapet så sätt att personalen får ta hand om vissa områden, framförallt nära barnen då anses vara experter på barnen och den delen av verksamheten, medan förskolechefen arbetar mer med administrativa frågor.

Sammantaget kan manliga förskolechefer sägas påverkas mer i sitt ledarskap än kvinnliga förskolechefer av det faktum att förskolan är en kvinnodominerad verksamhet. Vidare påverkas förskolechefernas ledarskap av hårdare styrning, ökade och olika krav från kommun och stat och en ökad arbetsbelastning till att förskolecheferna delar ledarskapet med personalen för att klara av arbetsbördan.

### **8.3 Förslag till vidare forskning**

När det gäller vidare forskning så tror jag att det skulle kunna vara intressant att se hur förskolechefens grad av verksamhetsinsyn (eller avsaknad av sådan) från tidigare arbete påverkar till vilken grad personalen tillåter denne ta beslut eller inte. Är personalen mer benägen att motarbeta en chef om de upplever att denne inte förstår hur det är att vara förskollärare? Och vilket väger enligt personalen tyngst: att chefen är man eller att den vet vad det innebär att vara förskollärare?

Med denna studie har jag inte gjort anspråk på att komma med ett generaliserande resultat som säger något om förskolechefer och ledarskap i Sverige som stort. Urvalet har varit begränsat till en enda kommun och de förskolechefer som arbetar i denna och är giltigt i just denna kontext. Även om jag med hjälp av tidigare studier och litteratur har kunnat bekräfta vissa mönster så tror jag att det skulle kunna vara intressant att göra en större studie med ett mer slumpmässigt urval för att öka generaliserbarheten.

## Litteraturförteckning

- Alvesson, M., & Due Billing, Y. (1999). *Kön och organisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M., & Due Billing, Y. (2009). *Understanding gender and organizations*. London: Sage Publication Ltd.
- Alvesson, M., & Sköldböck, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Connell, R. (2009). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.
- Davison, A., Brown, P., Pharo, E., Warr, K., McGregor, H., Terkes, S., . . . Abuodha, P. (2014). Distributed leadership: Building capacity for interdisciplinary climate change teaching at four universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, ss. 15 (1), 98-110.
- Due Billing, Y. (2006). *Viljan till makt? Om kvinnor och identitet i chefsjobb*. Lund: Studentlitteratur.
- Eidevald, C. (den 06 10 2011a). *Män i förskolan - för barnens eller de vuxnas skull?* Hämtat från [http://www.forskoleforum.se/data/files/pdf/man\\_i\\_forskolan\\_01.pdf](http://www.forskoleforum.se/data/files/pdf/man_i_forskolan_01.pdf)
- Eidevald, C. (den 20 10 2011b). *Män i förskolan - eller människor?* Hämtat från [http://www.forskoleforum.se/data/files/pdf/man\\_i\\_forskolan\\_02.pdf](http://www.forskoleforum.se/data/files/pdf/man_i_forskolan_02.pdf)
- Forslund, M. (2009). *Organisessring och ledning*. Stockholm: Liber.
- Holmberg, I., & Åkerblom, S. (2006). Modelling leadership—Implicit leadership theories in Sweden. *Scandinavian Journal of Management*, ss. 22 (4), 307-329.
- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2012). *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Ivarsson Alm, E. (2013). *Ledarskap i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Jällhage, L. (den 07 05 2015). *Varför är det så få män i förskolan?* Hämtat från Lärarnas nyheter: <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2015/05/07/varfor-ar-sa-fa-man-forskolan>
- Kanter, R. M. (1977). *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic Books.
- Karnieli-Miller, O., Strier, R., & Pessach, L. (2009). Power Relations in Qualitative Research. *Qualitative Health Research*, 19 (2), 279-289.
- Kroksmark, T. (2011). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: learning the craft of qualitative research interviewing*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Kåräng, G. (1997). Pedagogiskt ledarskap. *Pedagogisk forskning i Sverige*, ss. 263–278. Årg. 2, Nr. 4.
- Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., Memon, N., & Yashkina, A. (2007). Distributing leadership to make schools smarter: Taking the ego out of the system. *Leadership and policy in schools*, 6 (1), 37-67.
- Ludvigsson, A. (2009). *Samproducerat ledarskap: hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*. Hämtat från <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:236777/FULLTEXT01>
- Minten, E. (2013). *Forskning för klassrummet: vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Skolverket.
- Møller, J. (2012). *Ledaridentiteter i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Northouse, P. G. (2001). *Leadership*. Los Angeles: Sage Publications, Inc. .
- Persson, S. (1998). *Förskolan i ett samhällsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Richardson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

- Skolinspektionen. (2011). *Förskolans pedagogiska uppdrag*. Hämtat från <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/forskolaped/kvalgr-forsk-slutrapport.pdf>
- Skolverket. (2004). *Förskola i brytningstid*. Stockholm: Fritzes. Hämtat från [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf1272.pdf%3Fk%3D1272](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf1272.pdf%3Fk%3D1272)
- Skolverket. (2008). *Tio år efter förskolereformen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskola. Lpfö 98/10, reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (den 10 01 2014). *Kampanj: Fler män i förskolan*. Hämtat från <http://www.skolverket.se/om-skolverket/om-oss/kampanj-fler-man-i-forskolan-1.212793>
- Skolverket. (den 18 07 2016). *Tema Rektor*. Hämtat från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/ledarskap-organisation/tema-rektor/tema-rektor-1.129790>
- SOU 2004:115. (u.d.). *Den könade förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Hämtat från <http://beta.regeringen.se/contentassets/72e823fe19c845e2acbebfdd5bbfee21/den-konade-forskolan---om-betydelsen-av-jamstallldhet-och-genus-i-forskolans-pedagogiska-arbete>.
- SOU 2007:108. (u.d.). *Kön, makt och statistik*. Hämtat från <http://www.regeringen.se/content/1/c6/09/58/75/72ab54ca.pdf>
- Starrin, B. (1994). Om distinktionen kvalitativ-kvantitativ i social forskning. i B. Starrin, & P.-G. Svensson, *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Statistiska centralbyrån. (den 6 januari 2015a). *Andelen kvinnor ökar långsamt i chefsyrken*. Hämtat från [http://www.scb.se/sv\\_/Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Arbetsmarknad/Sysselsättning-forvarvsarbete-och-arbetstider/Yrkesregistret-med-yrkesstatistik/59064/59071/Behallare-for-Press/Andelen-kvinnor-okar-langsamt-i-chefsyren-Korrigerad-2010-03-10/](http://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Arbetsmarknad/Sysselsättning-forvarvsarbete-och-arbetstider/Yrkesregistret-med-yrkesstatistik/59064/59071/Behallare-for-Press/Andelen-kvinnor-okar-langsamt-i-chefsyren-Korrigerad-2010-03-10/)
- Statistiska centralbyrån. (den 6 januari 2015b). *Chefer i privat sektor efter typ av chef 2013*. Hämtat från [http://www.scb.se/sv\\_/Hitta-statistik/Temaomraden/Jamstallldhet/Fordjupningar/I-och-utanfor-arbetskraften/Denkonssegregerade-arbetsmarknaden/Chefer-i-privat-sektor-efter-typ-av-chef-2011/](http://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Temaomraden/Jamstallldhet/Fordjupningar/I-och-utanfor-arbetskraften/Denkonssegregerade-arbetsmarknaden/Chefer-i-privat-sektor-efter-typ-av-chef-2011/)
- Statistiska centralbyrån. (den 6 januari 2015c). *Chefer i offentlig sektor efter typ av chef 2013*. Hämtat från [http://www.scb.se/sv\\_/Hitta-statistik/Temaomraden/Jamstallldhet/Fordjupningar/I-och-utanfor-arbetskraften/Denkonssegregerade-arbetsmarknaden/Chefer-i-offentlig-sektor-efter-typ-av-chef-2011/](http://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Temaomraden/Jamstallldhet/Fordjupningar/I-och-utanfor-arbetskraften/Denkonssegregerade-arbetsmarknaden/Chefer-i-offentlig-sektor-efter-typ-av-chef-2011/)
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tallberg Broman, I. (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Törnsén, M., & Ärlestig, H. (2014). Om ledarskap och pedagogiskt ledarskap. i M. Törnsén, & H. Ärlestig, *Ledarskap i centrum. Om rektor och förskolechef*. Malmö: Gleerup.
- Utbildningsdepartementet. (den 17 07 2016). Skollag (2010:800).
- Wahl, A., Holgersson, C., Höök, P., & Linghag, S. (2011). *Det ordnar sig*. Lund: Studentlitteratur.
- Wilson, F. (2003). *Organisation, arbete och ledning - en kritisk introduktion*. Malmö: Liber.

### Övriga källor

- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

# Bilagor

## Bilaga 1 - Intervjuschema

### Bakgrundsfrågor

Namn:

Ålder:

Familjestatus:

Familjestatus då du blev förskolechef:

Arbetsplats:

Verksamheter du är chef för:

Antal år som förskolechef:

Utbildningsbakgrund:

Yrkesbakgrund:

### Intervjufrågor

Yrkesval

**Hur kom det sig att du blev förskolechef?**

**Hur tänkte du kring utbildningsvägar och senare yrkesval?**

**Vilka valmöjligheter har du haft?**

- Varför har du haft dem?
- Varför har du valt som du har gjort?

Förskolan som organisation

**Vilka erfarenheter av förskolan hade du sedan tidigare?**

- Var kom de erfarenheterna ifrån?
- Hur påverkade dessa dig i valet att bli förskolechef?

**Hur skulle du beskriva förskolan som organisation?**

- Vad är dess syfte?
- Har din bild av dess syfte förändrats över tid?
- Hur såg du på den då du valde att bli förskolechef?
- På vilka sätt påverkade din bild ditt val av yrke?

Förskolechefens syn på ledarskap

**Vad är speciellt med att vara chef just i förskolan?**

**Krävs det något särskilt för att vara chef i förskolan?**

- Vad och varför?
- Om din bild har förändrats hur har den förändrats från tiden då du valde att bli förskolechef till nu?

**Anser du att det finns något särskiljande bra ledarskap som är bättre än andra?**

- Hur tänkte du kring det då du valde att bli förskolechef? Vad formade den bilden?

**Hur anser du att en förskola ska ledas?**

- Om du tänker tillbaka på tiden då du valde att bli förskolechef, hur har du syn förändrats från då till nu?
- Hur påverkade den bilden dig i val av yrke?

**Vilka ansåg du var förskolechefens arbetsuppgifter när du valde att bli förskolechef?**

- Hur påverkade det dig i ditt yrkesval?

**Ledaregenskaper**

**Hur skulle du beskriva din ledarskapsstil?**

- Vilka skillnader ser du nu mer när du valde att bli förskolechef?

**Beskriv dina främsta ledaregenskaper**

- Kan du motivera varför just de är dina främsta ledaregenskaper?
- Vilka ledaregenskaper hade du valt ut som dua främsta om det hade handlat om en annan verksamhet?
- Hur påverkade detta dig i valet av yrke?

**Vilka ledaregenskaper har andra uttryckt att du har?**

- Vilka var det som uttryckte dessa?
- Hur har det påverkat ditt yrkesval?

## **Bilaga 2 - Avprickningsschema**

### Yrkesval

- Val
- Vägar
- Varför
- Inre faktorer
- Yttre faktorer

### Förskolan som organisation

- Tidigare erfarenheter
- Vad
- Funktion
- Varför chef?

### Förskolechefens syn på ledarskap

- Chefskapets betydelse
- Kompetens
- Villkor
- Resurser



## Bilaga 3 - Rektorsbeskrivningar

	Familjestatus	Familjestatus när den blev förskolechef	Chef för	Antal år som förskolechef	Utbildningsbakgrund	Yrkesbakgrund
<b>Marit</b>	Sambo	Sambo	Tre förskolor	Cirka 35 år	Förskollärare	Förskollärare
<b>Carina</b>	Gift, tre barn	Gift, två barn (1 och 5 år gamla)	1 förskola 1 skola (F-3) 1 sjukhusskola 2 fritidshem	Cirka 24 år	Förskollärare	Förskollärare
<b>Sara</b>	Gift, två barn	Gift, två barn (grundskole-ålder)	Tre förskolor	Cirka 4½ år	Förskollärare	Äldreomsorg Förskollärare i skola och förskola
<b>Kurt</b>	Sambo, vuxet barn	Sambo, ett barn i övre tonåren	Fyra förskolor	Cirka 15 år	Fritidspedagog	Metallarbetare Fritidspedagog
<b>Jörgen</b>	Sambo, tre barn (grundskoleålder)	Sambo, tre barn (grundskoleålder)	1 förskola 1 skola (F-6) 1 fritidshem	Cirka 3 år	Gymnasielärare i geografi och samhällskunskap	Högstadielärare i samhällskunskap
<b>Maj</b>	Gift, tre vuxna barn	Gift, nybliven mamma	Två förskolor	Cirka 25 år	Förskollärare	Förskollärare
<b>Anita</b>	Gift, två vuxna barn	Gift, två barn i förskoleålder	1 förskola 1 skola (F-6) 1 fritidshem	Cirka 22 år	Förskollärare	Förskollärare
<b>Hans</b>	Gift, fyra barn varav ett bor hemma	Gift, två barn i tonåren	1 förskola 1 skola (F-6) 1 fritidshem	Cirka 10 år	Mellanstadie-lärare	Mellanstadie-lärare