

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

MELLAN VISION OCH VERKLIGHET

En studie om (rektors
uppfattningar av) ledarskap
för implementering och
förankring av språkutvecklande
arbetsmetoder i förskolan

FÖRFATTARE:

Tina Forsberg



SKOLPORTEN

LEDA & LÄRA

11/2026

SAMMANFATTNING

FORSKNING VISAR ATT ett tydligt och reflekterat ledarskap kan främja organisationsutveckling och implementering av nya arbetssätt. Samtidigt pekar tidigare studier på att många rektorer saknar stöd eller kompetens för att leda sådana processer, vilket kan begränsa utvecklingsarbetets genomslag och påverka utbildningens kvalitet. Denna studie syftar till att beskriva rektorers uppfattningar av ledarskap i relation till implementering och förankring av FoU-programmet *Språkutvecklande förskola* inom den egna förskoleverksamheten. Studien bygger på intervjuer med fyra rektorer från tre kommuner. Den fenomenografiska ansatsen har använts för att identifiera och analysera variationer i hur rektorer uppfattar sitt ledarskap i relation till organisationsutveckling och språkutvecklande arbete. Ansatsens syfte är att synliggöra de kvalitativt skilda uppfattningar som finns om ett fenomen, i detta fall rektorers uppfattningar om ledarskapets betydelse. Resultatet visar tre huvudkategorier: *ledarskap som bärande eller bristande*, *ledarskap som gemensamt ansvar* och *ledarskap som slagkraft*. Dessa kategorier speglar hur rektorer uppfattar att deras ledarskap kan stödja eller begränsa implementeringen av språkutvecklande arbetsmetoder, exempelvis genom tydlig struktur, delat ansvar eller engagemang för gemensamma mål. Sammanfattningsvis visar studien att vissa aspekter av ledarskap, såsom förmågan att kombinera tydlig vision med strukturerad uppföljning, stöd till medarbetare och delat ansvar kan gynna implementering och långsiktig förankring av utvecklingsprogram. Samtidigt identifieras uppfattningar som kan begränsa genomslaget, exempelvis brist på tid för reflektion eller svårigheter att engagera mellanledare och pedagoger i förändringsarbete. Resultaten understryker vikten av att rektorer får stöd i att utveckla sitt ledarskap för att på ett hållbart sätt främja kvalitet och utveckling i förskolan.

Tina Forsberg arbetar som förskollärare på Norrgårdens förskola i Katrineholms kommun. E-post: tina.forsberg@katrineholm.se.

Denna artikel har den 1 april 2026 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

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

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

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

INNEHÅLL

INLEDNING	7
BAKGRUND	9
Ledarskap och organisationsutveckling	9
Framgångsfaktorer för organisationsutveckling	10
Pedagogiskt ledarskap – ett komplext uppdrag	10
SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE	13
Syfte	13
Frågeställning	13
Metod och genomförande	13
RESULTAT	17
Ledarskap – som bärande eller bristande	17
Ledarskap – ett gemensamt ansvar	18
Ledarskap som slagkraft	19
DISKUSSION	21
SLUTSATS	23
REFERENSLISTA	25
APPENDIX	27
Bilaga 1: Informationsbrev – förfrågan om medverkan i intervju	27
Bilaga 2: Intervjuguide	27

INLEDNING

JAG SOM FÖRFATTAR denna artikel har varit verksam förskollärare i Katrineholms kommun sedan hösten 2016. Under denna tid har jag deltagit i en rad kompetensutvecklande insatser med syftet att stärka såväl min egen, som kollegors professionella kompetens. Dessa utvecklingsinsatser har skett både i mindre sammanhang, på enhetsnivå och i större sammanhang på kommunövergripande nivå. Det övergripande målet har varit att stärka kvaliteten i den utbildning som erbjuds barnen i förskolan.

Den senaste kompetensutvecklingsinsats som jag deltagit i, vilken även omfattat samtliga rektorer i Katrineholms kommun samt alla kommunens förskolor, är ett forsknings och utvecklingsprogram (FoU-program). Syftet med Ifous forsknings- och utvecklingsprogram *Språkutvecklande förskola* omfattar två huvudsakliga områden. Det första handlar om att stärka rektorers pedagogiska ledarskap i relation till det språkutvecklande uppdraget, i syfte att säkerställa hög kvalitet i undervisningen. Det andra rör utvecklingen av långsiktiga och forskningsbaserade arbetsätt som stärker förskollärares metoder i arbetet med barns språkutveckling. Det övergripande målet är att främja barns lärande och utveckling genom ett medvetet och systematiskt språkutvecklande arbete (Ifous, 2025).

Genom mitt deltagande i FoU-programmet *Språkutvecklande förskola* har jag fått möjlighet att möta och samarbeta med pedagoger från olika delar av Sverige. Dessa möten, som äger rum halvårsvis, utgör en plattform för kollegialt lärande där deltagarna utbyter erfarenheter och strategier för hur likvärdighet kan främjas i förskolans utbildning. Fokus ligger på att medvetandegöra det pedagogiska arbetet och att skapa fler språkligt stimulerande sammanhang för barn i förskolan.

Trots detta gemensamma mål kvarstår en känsla av oro hos mig. Denna oro bottnar i de skiftande för-

utsättningar som råder mellan olika kommuner och förskolor som deltar i FoU-programmet *Språkutvecklande förskola*. Skillnader i kommuners organisatoriska resurser såsom antalet deltagare från vardera kommunen och förskola, samt hur arbetet implementerats och spridits till övriga i anställda i rektors förskolor varierar – ibland kraftigt. Detta väcker därför frågor om hur likvärdighet faktiskt ska kunna uppnås, när de strukturella förutsättningarna skiljer sig så markant åt mellan olika verksamheter och kommuner. I förskolans läroplan står dessutom att rektorer är ansvarande för att:

Förskollärare, barnskötare och övrig personal får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter och kontinuerligt ges möjligheter att dela med sig av sin kunskap och att lära av varandra för att utveckla utbildningen (Skolverket, 2018/2025, s. 22).

Dessa skillnader i organisatoriska förutsättningar väcker frågor hur rektorer konkret arbetar för att implementera och sprida innehåll från FoU-programmet *Språkutvecklande förskola*, till samtliga anställda pedagoger i sina praktiker.

BAKGRUND

ÅR 2023 PUBLICERADE Skolinspektionen (2023) en tematisk kvalitetsgranskning med titeln ”Huvudmäns och rektorers arbete för kvalitet på förskolor i socioekonomiskt svagare områden”. Granskningen synliggjorde att det råder bristande likvärdighet inom svensk förskola, vilket särskilt drabbar barn i socioekonomiskt utsatta områden. För att barn ska ges goda förutsättningar för social, kognitiv och språklig utveckling krävs att förskolans utbildning håller hög kvalitet. Enligt Skolinspektionen (2023) är kvaliteten i stor utsträckning beroende av pedagogernas utbildningsbakgrund och kompetensnivå. Vidare framkommer att förskolor i socioekonomiskt svagare områden ofta är de som uppvisar lägre kvalitet i sina verksamheter. En central fråga i granskningen rör i vilken utsträckning rektorer skapar förutsättningar för förskollärare att leda och genomföra undervisning av hög kvalitet. Resultatet visar att nästan hälften av de granskade förskolorna (14 av 30) har behov av kvalitetsförbättring inom detta område. För sju av dessa förskolor bedömer Skolinspektionen att utvecklings-

behoven är särskilt stora, där rektorerna bland annat behöver förtydliga förskollärares uppdrag och ansvar (Skolinspektionen, 2023).

I förskolans läroplan tydliggörs att rektorn har det övergripande ansvaret för att säkerställa att utbildningen håller hög kvalitet samt att den bedrivs i enlighet med de nationella målen (Skolverket, 2025). Detta ansvar innefattar inte enbart att leda och organisera verksamheten, utan också att skapa förutsättningar för personalens professionella utveckling. Rektorn ska säkerställa att förskollärare, barnskötare och övrig personal ges tillgång till kompetensutvecklande insatser som är relevanta för uppdraget, och som bidrar till att upprätthålla och utveckla kvaliteten i utbildningen. Vidare betonas vikten av kollegialt lärande, där personalen kontinuerligt ges möjlighet att dela kunskap, erfarenheter och lärdomar med varandra. Ett sådant arbetssätt ses som centralt för att främja en lärande organisation och för att långsiktigt utveckla undervisningen i riktning mot läroplanens mål (Skolverket, 2025).

LEDARSKAP OCH ORGANISATIONSUTVECKLING

DET FINNS EN omfattande forskningsbas som behandlar ledarskapets betydelse i relation till organisationsutveckling. Flera studier betonar att ledarskapet är en avgörande faktor för framgångsrik organisationsutveckling. Northouse (2016) samt Klein och Schwanenberg (2020) framhåller att ledarskap utgör en central komponent i förändringsprocesser inom utbildningsorganisationer. Samtidigt beskrivs ledarskap som ett komplext fenomen, vilket bland annat beror på att det innefattar en mångfald av ledarstilar och ofta formas utifrån individens personliga egenskaper och förhållningssätt (Windon & Stollar, 2022).

Klein och Schwanenberg (2020) riktar särskild uppmärksamhet mot bristen på kompetensutveckling riktad mot rektorer vad gäller att leda organisationsutveckling. Enligt deras analys rustas rektorer inte i tillräcklig hög grad för det komplexa uppdrag som ledarskap i förändringsarbete innebär. I en svensk kontext kan denna problematik relateras till utformningen av rektorsutbildningen. Utbildningen omfattar 30 högskolepoäng och sträcker sig över tre år. Den är uppdelad i tre huvudområden: *skoljuridik och myndighetsutövning* (10 hp), *styrning, organisation och kvalitet* (10 hp), samt *skolledarskap och pedagogisk ledning* (10

hp) (Skolverket, 2023). Öqvist och Cervantes (2024) menar att rektorer uppvisar begränsningar i sitt ledarskap i kontext till att skapa tydliga strategier och visioner, med konsekvensen som följd att rektorer har svårt att samordna människor att arbeta i samma rikt-

ning. En annan som också hävdar att visionen kan ses som viktig inom organisationsutveckling är Håkansson (2023), som särskilt lyfter vikten av att rektorn formulerar kortsiktiga mål, likväl som mer långsiktiga.

FRAMGÅNGSFAKTORER FÖR ORGANISATIONSUTVECKLING

COARTNEY, CASH OCH Tech (2020) har i sin forskning om rektorers ledarskap i relation till organisationsutveckling visat att utvecklingsarbete ofta tenderar att avstanna efter en initial uppstart. De betonar att det är betydligt enklare att initiera förändringsprocesser än att upprätthålla dem över tid. För att motverka detta menar Coartney et al. (2020) att framgångsrik organisationsutveckling förutsätter ett ledarskap som vilar på beprövade modeller.

I detta sammanhang lyfter de särskilt fram Kotters (1996) åttastegsmodell som en central referensram för att systematiskt planera, genomföra och följa upp förändringsarbete i utbildningsorganisationer. Även Håkansson (2023) menar att rektorns ansvar är avgörande i frågor som rör skolutveckling och att framgångsrikt ledarskap ofta kännetecknas av tydligt formulerade förväntningar på både pedagogers och barns lärande och utveckling. Utöver betydelsen av tydliga mål och visioner framhåller Hallinger (2018) att en avgörande framgångsfaktor för organisationsutveckling är ledningens arbete med medarbetarnas personliga och professionella utveckling. Särskilt viktigt är att anpassa ledarskapsmetoderna för att möta individuella behov och förutsättningar inom personalgruppen, vilket

skapar förutsättningar för en hållbar och inkluderande utvecklingsprocess.

Northouse (2016) använder begreppet *human skills* för att beskriva ledares förmåga att effektivt arbeta med människor inom en organisation. Dessa färdigheter är, med hänvisning till Katz (1955), centrala för att ledare ska kunna skapa goda relationer med sina anställda och därigenom främja arbetet mot organisationens övergripande mål. Exempel på sådana färdigheter är förmågan att kommunicera tydligt, visa empati, hantera konflikter samt skapa delaktighet i arbetsgruppen. I en förskolekontext blir dessa färdigheter särskilt betydelsefulla, då de kan bidra till att skapa en gemensam förståelse för det språkutvecklande uppdraget och främja ett kollegialt lärande. Genom att involvera förskollärare i dialog och gemensamma reflektioner kring undervisning kan rektorer stödja utvecklingen av språkutvecklande arbetssätt i praktiken. Enligt Northouse (2016) uppstår en känsla av tillit och trygghet hos medarbetarna när de ges möjlighet att aktivt delta i beslutsprocesser som rör deras arbetsvillkor och ansvar. Detta bidrar till ett mer hållbart och involverande ledarskap, där delaktighet ses som en nyckelkomponent.

PEDAGOGISKT LEDARSKAP – ETT KOMPLEXT UPPDRAG

NORHOUSE (2016) HÄVDAR att ledarskap inte är en entydig roll, utan snarare en dynamisk process där en individ påverkar en grupp för att uppnå gemensamma mål. Denna definition placerar ledarskapet i ett relationellt och inom ramen av situationsbaserade sammanhang, där olika ledarstilar kan tillämpas beroende

på kontext, målgrupp och syfte. Den här studien avser inte att vidare beskriva de olika ledarstilarna, men då begreppet pedagogiskt ledarskap är återkommande i studien finns anledning att titta närmare på dess innebörd:

Pedagogiskt ledarskap är allt som handlar om att tolka målen samt beskriva aktiviteter för en god målfyllnelse i relation till de nationella målen i skolan och för att förbättra skolans resultat så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling. Det betyder att rektor måste ha kunskap om och kompetens för att tolka uppdraget, omsätta det i undervisning, leda och styra lärprocesser, samt skapa förståelse hos medarbetare för samband mellan insats och resultat (Skolinspektionen, 2012:1, s. 6).

Ett sätt att förstå rektorsuppdraget kopplat till pedagogiskt ledarskap är att dess uppdrag består av många dimensioner vilket också Sheridan och Williams (2018) understryker och benämner som ledarskapets komplexitet. Vidare menar de att särskilt rektorers ledarskap kan uppfattas som utmanande och komplext i relation till organisationsutveckling. Detta beror enligt dem på att rektorer ofta har begränsade förutsättningar att tillhandahålla nödvändig tid, kompetensutveckling och vetenskapligt förankrade arbetsätt som krävs för att undervisningen ska bedrivas i enlighet med styrdokumentens intentioner. Detta försvårar implementeringen av ett hållbart pedagogiskt ledarskap och bidrar till att organisationsutvecklingen riskerar att stanna upp. Öqvist och Cervantes (2024) stärker denna bild genom att framhålla att en central del av det pedagogiska ledarskapet består i att främja positiva attityder hos medarbetarna, samt att stödja och uppmuntra dem till att omfamna förändring. Vidare visar deras studie att rektorer ofta upplever omfattande praktiska hinder för detta arbete. De administrativa och operativa ansvarsområden som rektorsuppdraget innefattar – såsom budgethantering, personalrekrytering, arbetsmiljöfrågor samt deltagande i nätverk och möten – tenderar att uppta en stor del av rektorers arbetsdag. Detta leder i många fall till att det pedagogiska ledarskapet och det långsiktiga utvecklingsarbetet prioriteras ned till förmån för akuta eller förvaltningsmässiga uppgifter.

Forskningen om ledarskap i relation till organisationsutveckling har ökat markant under de senaste decennierna. Sheridan och Williams (2018) menar dock att denna forskningsutveckling fortfarande är begränsad när det gäller förskolans kontext. Det saknas i stor utsträckning empirisk kunskap om hur ledarskap utövas och utvecklas inom ramen för förskolans specifika organisatoriska och pedagogiska förutsättningar. Ekholm, Blossing, Kåräng, Lindvall och Scherp (2000) framhåller att en avgörande förutsätt-

ning för att rektorer ska kunna leda verksamheten i enlighet med styrdokumentet är att de arbetar aktivt med ett systematiskt kvalitetsarbete. Detta kan förstås som att ledarskapet inte enbart kan betraktas som en administrativ funktion, utan måste förstås som en strategisk och reflekterande praktik som syftar till att utveckla förskolans innehåll och kvalitet över tid.

Mot bakgrund av de utmaningar och behov som tidigare redovisats framstår FoU-programmet *Språkutvecklande förskola*, som en relevant och nödvändig insats. Behovet av ett sådant program kan förstås på flera nivåer. För det första finns ett tydligt behov av att förskolor utvecklar mer likvärdiga och kvalitativa arbetsätt inom det språkutvecklande arbetet. Detta för att minimera risken av att barn som går på olika förskolor, oavsett om det råder en socioekonomisk utsatthet eller inte, får likvärdiga förutsättningar för att utveckla både sitt språk och sin kommunikation.

För det andra kan FoU-programmet *Språkutvecklande förskola* betraktas som ett svar på behovet av att i högre grad förankra förskolans pedagogiska praktik i relation vetenskap och beprövad erfarenhet. Det handlar inte enbart om att tillämpa forskning, utan också om att förskolor utvecklar en kultur av systematisk analys, reflektion och kritisk granskning av det pedagogiska arbetet. Ett sådant arbetsätt är centralt för att långsiktigt kunna höja kvaliteten i undervisningen och säkerställa att alla barn får likvärdiga möjligheter till språklig, kognitiv och social utveckling.

Utifrån hur ledarskapet hittills framträtt i tidigare forskning framgår att det kan spela en avgörande roll för att stödja organisationsutveckling, men också utgöra ett hinder i utvecklingsprocesser. Samtidigt tycks visionen om ett väl fungerande språkutvecklande arbete i förskolan inte alltid vara enkel att omsätta i praktiken. Olika sätt att utöva ledarskap kan därmed få olika betydelse för hur ett sådant arbete initieras, implementeras och förankras i verksamheten. Mot denna bakgrund presenteras i nästa avsnitt, studiens syfte.

SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE

SYFTE

SYFTET MED DEN här studien är att utforska och beskriva variationer i rektorers uppfattningar av ledarskapets betydelse för att implementera och förankra ett språkutvecklande arbete på förskolan.

FRÅGESTÄLLNING

VILKA UPPFATTNINGAR HAR rektorer om ledarskapets betydelse för att implementera och förankra ett språkutvecklande arbete i förskolan?

METOD OCH GENOMFÖRANDE

STUDIENS ANSATZ LANDAR inom ramen av fenomenografi genom att den är inriktad mot att beskriva variationer i människors sätt att förstå och uppfatta världen eller fenomen (Marton & Booth, 2000). Vidare menar Marton och Booth (2000) att fenomenografien är en ansats, vars syfte är att ”identifiera, formulera

och hantera vissa typer av forskningsfrågor” (s. 147), vilka vanligtvis återfinns inom pedagogisk forskning. Ansatsen syftar inte till att ge svar på en specifik fråga utan snarare menar Kroksmark (2007) att fenomenografien utforskar ett brett fält av pedagogiska problemområden, vilket oftast sker genom att data samlas

in genom intervjuer. Essensen av ansatsen är att beskriva variationen och urskilja det totala antalet sätt människor erfar ett fenomen på, vilket inom ansatsen kallas för *utfallsrum* (Marton & Booth, 2000). Claesson (2002) beskriver att inom ansatsen är det av vikt att datainsamlingen inte sker i förhållande till ett stort antal människor, då man snarare vill intervjua ett mindre antal människor, för att därefter använda datan för en djupare analys och reflektion. Vidare tydliggör Claesson (2002) att antalet uppfattningar inte blir högre för att ett högre antal människor intervjuas, då uppfattningar allt som oftast kan kategoriseras inom mest fyra områden.

METOD

Liksom annan fenomenografisk forskning bygger också denna på intervjuer, närmare bestämt semi-strukturerade sådana (Marton & Booth, 2000). Intervjuerna utgår på sådant vis från en intervjuguide, vilken upprättats utifrån Denscombe (2018) och som innebär att en mall skapats med förbestämda ingångsfrågor som ställs på likadant vis till samtliga informanter. Noterbart är att ordningsföljden av frågorna kan justeras vilket medför viss flexibilitet. Beroende på hur ett svar vid en fråga framträder, kan den som ställer frågorna formulera om frågan på olika vis tills frågan upplevs uttömd. Intervjuguiden innehåller 12 stycken ingångsfrågor, utifrån tre kategorier exklusive bakgrundsfrågor.

URVAL

Utifrån studiens syfte formulerades följande kriterier för att delta i studien: informanten skulle inneha en tjänst som rektor eller biträdande rektor inom förskolan, samt vara aktiv deltagare i FoU-programmet *Språkutvecklande förskola*. Totalt deltog tre rektorer och en biträdande rektor från tre olika kommuner.

Inför datainsamlingen skickades ett informationsbrev till samtliga potentiella deltagare, i vilket studiens syfte och upplägg presenterades. Informationsbrevet utformades till viss del utifrån Vetenskapsrådets (2002) och dess kriterier. Då tillgång till rektorernas e-postadresser inte kunde erhållas via FoU-programmet utformades ett missivbrev som distribuerades till samtliga deltagande rektorer och biträdande rektorer inom programmet. I informationsbrevet ombads mottagarna att kontakta mig om intresse för deltagande i studien fanns. Med anledning av låg svarsfrekvens

bedömdes det inte vara ändamålsenligt att tillämpa ytterligare kriterier.

GENOMFÖRANDE

Intervjuerna genomfördes i olika format beroende på praktiska förutsättningar i de kommuner där rektorerna var verksamma. Den ursprungliga planen var att samtliga intervjuer skulle genomföras i fysisk miljö på respektive rektors arbetsplats. På grund av praktiska omständigheter, såsom tekniska svårigheter och geografiska avstånd, genomfördes dock hälften av intervjuerna digitalt via Microsoft Teams eller via telefon. Övriga intervjuer genomfördes på plats i respektive rektors förskoleverksamhet.

Intervjuerna varierade i längd, där den kortaste varade i 22 minuter och den längsta i 33 minuter. Samtliga intervjuer spelades in efter informerat samtycke. Deltagarna informerades även om att de när som helst kunde avbryta intervjun eller avstå från att besvara en fråga, i enlighet med forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002).

Att intervjuerna genomfördes i olika format kan ha betydelse för studiens trovärdighet. Vid fysiska intervjuer finns större möjlighet att uppmärksamma deltagarnas kroppsspråk och mimik, vilket kan bidra till en mer nyanserad förståelse av deras utsagor. Digitala och telefonbaserade intervjuer kan innebära en risk då det inte finns samma möjlighet att uppfatta deltagarnas kroppsspråk, mimik och andra icke-verbala uttryck. Detta innebär att vissa nyanser i deltagarnas utsagor kan ha gått förlorade i de intervjuer som inte genomfördes i fysisk miljö. Vidare kan digitala eller telefonbaserade intervjuer påverka samtalsdynamik, exempelvis genom kortare svar eller svårigheter att uppfatta pauser och tvekan i deltagarnas resonemang. För att minska eventuella konsekvenser av detta har samma intervjuguide använts vid samtliga intervjuer och fokus har lagts på deltagarnas verbala utsagor.

Efter genomförandet transkriberades samtliga intervjuer, vilket resulterade i totalt 17 A4-sidor med text. Under arbetets gång identifierades en utmaning i relation till det digitala verktyg som användes för ljudinspelning och automatisk transkription. Verktöget visade sig ha brister i sin funktionalitet, vilket medförde att stora delar av materialet behövde transkriberas manuellt. Detta innebar en ökad arbetsinsats, men säkerställde samtidigt att datamaterialet återgavs korrekt och i sin helhet.

FENOMENOGRAFINS SJU ANALYSSTEG

I arbetet med att analysera den data som upprättats med hjälp av de semistrukturerade intervjuer som tidigare beskrivits, utgick jag från fenomenografins sju analyssteg såsom dessa beskrivits av Dahlgren och Johnsson (2009).

Det första steget, *Lära känna materialet*, innebar att transkripten bearbetades och kvalitetssäkrades. Även om delar av transkriberingen genomfördes automatiskt behövde materialet till viss del transkriberas manuellt. När transkripten hade färdigställts lästes de igenom upprepade gånger.

I det *andra steget*, med namnet "Gallra ur de mest signifikanta uppfattningarna" sorterades de svar som jag uppfattade som mest signifikanta och placerades i en egen kategori.

I det *tredje steget* med namnet "Försöka att urskilja likheter och skillnader i uppfattningarna", var det dags att börja urskilja likheter och skillnader i datan. I detta steg lades mycket tid på att undersöka infor-

manternas sätt att uttrycka sig och med vilka begrepp de uttryckt sig med.

I det *fjärde steget* med namnet "Gruppera de olika uppfattningarna i olika kategorier" grupperades uppfattningarna och kategoriserades i enlighet med studiens syfte.

I det *femte steget* med namnet "Urskilja kärnan i de olika kategorierna" urskildes kärnan i de olika kategorierna. I detta steg analyserades likheter och skillnader i informanternas utsagor för att identifiera det centrala meningsinnehållet i varje kategori. Fokus ligger på att formulera vad som utmärker respektive kategori och vad som skiljer den från de övriga.

I det *sjätte steget* med namnet "Namnge kategorierna" prövades olika namn ut till kategorierna innan de slutligen fastställdes.

I det *sjunde och sista steget* med namnet "Granska alla kategorier" granskades innehållet för att därefter låta studiens resultat forma sig, vilket även är studiens utfallsrum.

RESULTAT

RESULTATET AV STUDIEN presenteras utifrån tre kategorier, vilka representerar variationen i rektorernas uppfattningar av ledarskapets betydelse för att implementera och förankra språkutvecklande arbete i förskolan. Dessa kategorier utgör tillsammans studiens utfallsrum. Kategorierna är följande: *Ledarskap som bärande eller*

bristande – där fokus ligger på hur ledarskapet antingen kan stödja eller hindra utvecklingsarbetet, *Ledarskap som ett gemensamt ansvar* – där ledarskapet ses som något som delas mellan rektor och personal i förskolan, och *Ledarskap som slagkraft* – där ledarskapet uppfattas som förmågan att driva förändring och skapa resultat.

LEDARSKAP – SOM BÄRANDE ELLER BRISTANDE

REKTORER UPPFATTAR ATT ledarskap kan fungera både som stödjande och hindrande för utvecklingsarbete. Informanterna beskriver att tydlig kommunikation av förväntningar och gemensam förståelse för verksamhetens mål är centrala aspekter av ledarskapet.

Jag har varit tydlig med vad som ska prioriteras först och i vilken ordning. Men även om jag haft en grundidé så har mellanledarna varit otroligt viktiga för arbetet (Rektor A).

Flera rektorer uppfattar att ledarskap också handlar om att skapa tid och utrymme för personalen att sätta sig in i nya arbetsätt, särskilt när dessa upplevs som nya eller komplexa.

Jag har haft stöd av förste förskollärare som var ute i alla arbetslag vid uppstarten och presenterade aktionsforskning (Rektor B).

Rektorerna uppfattar vidare att förändringsarbete bör integreras i befintlig verksamhet, snarare än att läggas ovanpå redan pågående aktiviteter:

Att vi nämligen har valt att väva i det här i vårt systematiska kvalitetsarbete redan från start. Det var min och min rektors vision att det inte skulle bli ett sidospår (Rektor C).

Rektorerna uppfattar att ledarskapets betydelse också framträder i hur stöd och kompetensutveckling erbjuds till arbetslag och förskolor:

Då insåg jag vikten av att tillsätta stöd så då sade jag på att [förste förskollärare] skulle vara där och ge det stöd som de behövde tillsammans med forskare. Ledningen är ju viktig för att arbetet ska gå framåt (Rektor D).

Rektorerna lyfter fram uppfattningen av att ledarskap är komplext och att det kan vara utmanande att få alla mellanledare och pedagoger att följa överenskomna arbetsmetoder:

I min kommun har förskollärare deltagit i en utbildning om sitt ledarskap, det handlar om att stärka ledarrollen för att bland annat kunna leda kollegor, och leda de så de gör det dem kommit överens om. Det är något som haltat innan tycker jag (Rektor C).

En uppfattning som framkommer är att målet om ökad likvärdighet ännu inte är fullt uppnått, och att pedagogers prioritering av barns handlingar framför reflektion över eget arbete kan begränsa möjligheten till självreflektion:

Det är jättelätt att filma barnen, jag kan hålla kameran och jag själv är i filmen. Men det är inte mig jag tittar på, utan barnen. Vårt uppdrag är inte att utvärdera barnen utan att titta på oss själva. Det är samtidigt lite bättre nu men... ah (Rektor C).

Inom följande kategori framkommer rektorers uppfattning av att ledarskap i organisationsutveckling

innebär att ledaren behöver vara tydlig, kunna implementera arbetet, samt ge stöd och kompetensutveckling till de anställda. Samtidigt menar informanterna att ledarskapet, inte bara hos sig själv utan i alla led antingen kan vara möjliggörande eller utmanande.

LEDARSKAP – ETT GEMENSAMT ANSVAR

ATT UPPFATTA LEDARSKAP som ett gemensamt ansvar innebär att ledarskapet delas på olika nivåer i organisationen. I studiens intervjuer framkommer att mellanledare, såsom förste förskollärare och utvecklingsgrupper, haft stor betydelse för implementeringen av FoU-programmet Språkutvecklande förskola. Rektorer beskriver att dessa aktörer inte bara stödjer struktur och planering, utan även fungerar som länken mellan ledningens vision och pedagogernas praktiska arbete:

Vidare så har utvecklingsgruppen varit till stor hjälp genom att de hittat strukturer som varit lätta att implementera i arbetslagen. Även om jag haft en grundidé så är det ju mellanledarna som är på golvet, så det har varit en stor hjälp att arbeta med varandra (Rektor A).

En annan uppfattning som framträder är pedagogernas individuella ansvar för sin egen kompetensutveckling. Rektorerna menar att lärande och utveckling inte enbart kan ses som ett kollektivt resultat, utan formas i skärningspunkten mellan individuella förutsättningar och organisatoriska ramar:

Jag tror alla utvecklas ganska individuellt. Jag har definitivt barnskötare som placerat sig i framkant och fått stått fram mycket mer utifrån sitt eget engagemang och det man fått till sig (Rektor B).

Parallellt lyfts rektorernas eget ansvar för att reflektera över sitt ledarskap. En uppfattning är att leda andra förutsätter förmågan att leda sig själv, vilket innebär att rektorer behöver stanna upp och analysera hur deras egna handlingar påverkar organisationen:

Min egen aktionsforskning var ju just att stötta förändringsagenterna. Jag kom fram till att om man inte är trygg i sitt ledarskap så blir ju sånt här svårt. Man måste ju vara trygg i sitt ledarskap (Rektor D).

Samtidigt framkommer utmaningar hos rektorer med att systematiskt reflektera över det egna ledarskapet. Rektorer beskriver att de uppfattar att det kan vara svårt att kombinera den dagliga verksamheten med analys av egna handlingar och beslut, vilket även påverkar hur väl de kan stödja pedagogerna:

Jag skulle säga att jag under programmets gång utvecklat många olika kunskaper, även om jag inte än aktionsforskat på mitt ledarskap (Rektor A).

I följande kategori framkommer att rektorer uppfattar ledarskap som ett gemensamt ansvar som delas mellan olika nivåer i organisationen. Mellanledare och pedagoger spelar en aktiv roll i implementeringen av FoU-programmet, samtidigt som individuellt engagemang påverkar i vilken grad lärande sker. Variationer syns i hur rektorer uppfattar behovet av stöd, strukturer och personlig reflektion över det egna ledarskapet, vilket visar att både kollektiva insatser och individuellt ansvar är centrala för att främja organisationsutveckling inom förskolan.

LEDARSKAP SOM SLAGKRAFT

ATT UPPFATTA LEDARSKAP som slagkraft innebär att rektorer ser värdet i att arbeta gemensamt och konsekvent mot samma mål. Ledarskapet uppfattas som en förmåga att engagera både rektorer och pedagoger så att majoriteten arbetar mot gemensamma mål på likvärdiga premisser, vilket i sin tur upplevs kunna stärka genomslaget i det språkutvecklande arbetet.

En uppfattning bland rektorerna är att när någon håller ihop arbetet centralt, till exempel en verksamhetsutvecklare, blir det lättare att organisera och följa upp insatser. Samtidigt framkommer att möten inom rektorsgruppen uppfattas som värdefulla för att diskutera strategier och erfarenheter:

Här i Katrineholms kommun har vi ju ändå haft en person som hållit ihop det, det ska [verksamhetsutvecklare] ha, det har ju varit hennes arbete men ändå märker man att vi i rektorsgruppen när vi mötts varje vecka varit positiva till det här och haft många bra gruppdiskussioner (Rektor D).

Vidare har rektorer uppfattningen av att gemensamma mål, oavsett om det gäller kommunövergripande satsningar eller mer lokala verksamheter, uppfattas som en framgångsfaktor:

Vi har ju satsat på kommunens alla förskolor, alla rektorer är delaktiga och har ju det här som prioriterat arbete. Du får ju helt klart en helt annan spridning och gemensam riktning (Rektor B).

Samtidigt uppfattas variation i arbetssätt mellan förskolor som positivt. Rektorerna beskriver att olika förskolor har valt skilda arbetssätt, vilket kan upplevas som en styrka snarare än ett hinder.

Vi arbetar väl inte kommunövergripande, jag tror det är en styrka att vi kan få jobba olika. Vi har ju träffar för att mötas, men andra förskolor har inte valt att arbeta på samma sätt som vi gör, de har inte valt att väva ihop aktionsforskningen med det systematiska kvalitetsarbetet (Rektor C).

Rektorerna beskriver också att forum för erfarenhetsutbyte mellan rektorer upplevs som värdefulla för att skapa trygghet och stöd:

Jag träffar rektorerna/styrgruppen och vi har sätt att arbeta och dela med oss arbetet till varandra, däremot arbetar vi inte kommunövergripande. Utan varje förskola tar fram arbetsmetoder utifrån dennes behov (Rektor A).

Även om arbetsmetoderna uppvisar variation mellan olika förskolor och mellan olika rektors ansvarsområden, framkommer en gemensam uppfattning av att det är viktigt att anpassa implementeringen av utvecklingsinsatser utifrån de specifika organisatoriska och pedagogiska förutsättningar som råder på respektive förskola. Flera rektorer lyfter fram att kommunövergripande arbete med gemensam vision och enhetliga verktyg, såsom ”språkmatiser”, kan bidra till mer systematisk och likvärdig kompetensutveckling:

Vi har i vår kommun implementerat något som kallas för språkmatiser, som stödjer pedagoger i att bryta ner området av språk och kommunikation. Matriserna har tagits emot jättebra och varit till stöd i aktionsforskningen. För några år sedan var några förskolor med i något som kallades Fundif, men det fick inte alls samma genomslagskraft som nu (Rektor C).

Samtidigt framkommer uppfattningen att styrning mot gemensamma mål behöver kombineras med möjligheter till lokala anpassningar, så att varje förskola kan utforma arbetet utifrån sina egna behov och förutsättningar. Rektorerna beskriver att detta kan bidra till en balans mellan gemensamma riktlinjer och flexibilitet i verksamheten.

I följande kategori framkommer uppfattningarna att slagkraftigt ledarskap enligt rektorerna innebär att engagera både rektorer och pedagoger mot gemensamma mål, att möjliggöra forum för erfarenhetsutbyte, samt att kombinera kommunövergripande styrning med lokala anpassningar. Variationer i uppfattningar mellan rektorer och mellan förskolor illustrerar att ledarskapets slagkraft inte upplevs som entydigt utan påverkas av organisatoriska och pedagogiska förutsättningar samt graden av samarbete mellan olika nivåer i organisationen.

DISKUSSION

INLEDNINGSVIS VISAR STUDIENS resultat att rektorer har varierande uppfattningar om ledarskapets betydelse för implementering och förankring av ett språkutvecklande arbete i förskolan. Dessa uppfattningar är centrala för att förstå hur förändringsarbete kan stödjas eller hindras i praktiken, och utgör därför utgångspunkten för diskussionen. Genom att analysera variationen i rektorernas uppfattningar kan vi få insikt i vilka ledarskapsstrategier som uppfattas som mest gynnsamma för långsiktig organisationsutveckling, vilket knyter direkt till studiens syfte och forskningsfråga. Mot denna bakgrund presenteras nedan tre sätt att tolka resultaten, som speglar de kategorier som utgör studiens utfallsrum. Varje tolkning belyser rektorernas uppfattningar om ledarskapets roll och kopplas till relevant teori för att diskutera hur dessa uppfattningar kan påverka implementeringen av språkutvecklande arbete.

Den första kategorin i studiens utfallsrum, *ledarskap som bärande eller bristande*, beskriver hur rektorer uppfattar att sitt ledarskap antingen kan stödja eller hindra förändringsarbetet som FoU-programmet initierat. Detta överensstämmer med Northouse (2016) som betonar att ledarskap är en process där en individ påverkar andra för att uppnå gemensamma mål, och att en viktig komponent är ledarens *human skills* – förmågan att skapa tillit, trygghet och relationer, som stödjer utveckling. Resultatet visar konkret hur dessa färdigheter kan göra ledarskapet antingen bärande eller hindrande för det språkutvecklande arbetet.

Vidare framhåller rektorerna att en tydlig struktur och implementering är avgörande för att förändringsarbetet ska få genomslag. Ledaren behöver både formulera tydliga förväntningar och samtidigt ge medarbetare utrymme att sätta sig in i nya arbetsätt. Denna uppfattning överensstämmer med Håkansson (2023) och Hallinger (2018), som särskilt lyfter fram vision och struktur som avgörande faktorer för förändringsarbete. Vidare framkommer uppfattningen av att rektorer upplever det svårt att formulera en tydlig

vision, utöver att pedagogernas språkliga arbetsmetoder ska stärkas. Hur strukturen utvecklats över tid är också svårt att uttrycka i ord. Detta kan tolkas som att en enhetlig struktur och vision från start inte alltid etableras på enhetsnivå, och att strukturen dessutom förändrats över tid beroende på innehållet i FoU-programmet och organisatoriska förutsättningar. Resultatet antyder att rektorer i FoU-programmet i högre grad ser sig som deltagare än som ägare i organisationsutvecklingen, vilket skulle kunna tänkas riskera att medföra att deras egen vision kan hamna i skymundan. Detta ger sken av hur variationen i uppfattningar om ledarskap kan göra det antingen bärande eller hindrande för förändringsarbete.

En annan uppfattning inom den första kategorin är att organisationsutveckling uppfattas som nära kopplat till systematiskt kvalitetsarbete. Detta synsätt stämmer väl överens med Håkansson (2023), som framhåller att förändringsarbete behöver bygga på långsiktiga mål och förankras i befintliga strukturer för att leda till varaktig förbättring. Även de rektorer som inte nämnde systematiskt kvalitetsarbete beskriver arbetsmetoder som ändå kan förstås inom ramen för denna metod. Oavsett metod framträder uppfattningen att organisationsutveckling tar tid och kräver kontinuerligt arbete. Detta stöds av Courtney et al. (2020), som visar att skolutvecklingsmodeller ofta behöver implementeras över tid för att få genomslag. Kotters (1996) åttastegsmodell belyser också vikten av att ledaren skapar en känsla av behov av förändring och formulerar en tydlig vision som sprids bland medarbetare. Sammantaget visar detta att rektorers uppfattning om ledarskapets betydelse i praktiken omfattar både tålmod, struktur och långsiktighet, vilket kan göra ledarskapet antingen bärande eller hindrande för organisationsutveckling.

I den andra kategorin i studiens utfallsrum, *Ledarskap som gemensamt ansvar*, framkommer att rektorer uppfattar att deras ledarskap kan stödja eller begränsa implementeringen av språkutvecklande arbetsätt ge-

nom hur de organiserar uppföljning och stöd. Uppfattningarna varierar: vissa rektorer betonar regelbunden uppföljning och tydliga strukturer som ett sätt att engagera personalen, medan andra framhåller vikten av flexibilitet och anpassning till individuella behov. Detta lyfter fram hur rektorers uppfattning om ledarskap påverkar deras strategier för att skapa delat ansvar och stödja pedagoger. Hallinger (2018) menar att systematiskt stöd och uppföljning är centralt för att förändringsarbete ska få genomslag, vilket i detta resultat kan förstås som att variationen i uppfattningar kring ledarskap också påverkar graden av framgång i implementeringsarbetet.

Inom samma kategori framkommer även uppfattningen att ledarskap innebär att kunna leda sig själv innan man kan leda andra. Rektorer beskriver att det kan vara utmanande att reflektera över sitt eget ledarskap och sina beslut, på samma sätt som de uppfattar att pedagoger kan ha svårt att reflektera över sina arbetsmetoder. Detta illustrerar hur ledarskap upplevs som komplext och mångfacetterat. Klein och Schwannenberg (2020) visar att rektorers utbildning inte alltid förbereder dem för detta ansvar, och Öqvist och Cervantes (2024) understryker att organisatoriska och administrativa krav kan begränsa utrymmet för strategiskt ledarskap. Resultatet visar alltså att variationer i rektorers uppfattningar om deras egen roll kan påverka hur de leder förändringsarbete – vissa uppfattar att reflektion över det egna ledarskapet är centralt för att kunna stötta personalen effektivt, medan andra uppfattar detta som mer utmanande. Detta kopplar tydligt till kategorin "*Ledarskap som gemensamt ansvar*" och belyser hur självreflektion kan vara både en möjliggörande och begränsande faktor i organisationsutveckling.

I den tredje kategorin i studiens utfallsrum, *ledarskap som slagkraft*, framkommer att rektorer uppfattar att ledarskap kan få större genomslag när en gemensam vision kombineras med lokala anpassningar. Uppfattningarna varierar dock: vissa rektorer menar att delat ansvar på flera nivåer stärker genomslaget, medan andra ser svårigheter med att säkerställa att visionen implementeras konsekvent mellan enheter. Detta visar hur rektorers uppfattning om slagkraft inte är entydig, utan beror på både organisatoriska förutsättningar och individuella erfarenheter. Likvärdighet framställs som central, men rektorerna betonar att det inte innebär likformighet, ett barncentrerat perspektiv väger tyngre än standardisering av arbetsmetoder. Variationen i uppfattningar illustrerar hur strategiskt ledarskap handlar om att balansera styrning och flexibilitet, och att samma ledarskapsstrategi kan upplevas som mer eller mindre framgångsrik beroende på kontext och erfarenhet. Denna kategori visar även att uppfattningar om ledarskapets slagkraft kan vara avgörande för långsiktig implementering. Genom att koppla dessa uppfattningar till Håkansson (2023) och Hallinger (2018) kan man förstå att delat ansvar och tydlig vision, när de hanteras med medveten reflektion, sannolikt främjar hållbar organisationsutveckling – men endast om ledaren också tar hänsyn till lokala variationer och behov.

SLUTSATS

ETT SÄTT ATT tolka resultatet är att rektorer uppfattar ledarskapet som bärande eller bristande för implementering av det språkutvecklande arbetet. I denna uppfattning framhålls relationella färdigheter, såsom att skapa tillit, trygghet och starka relationer, som centrala för att förändringsarbete ska få genomslag. Detta överensstämmer med Northouse (2016), som betonar att human skills är avgörande för effektivt ledarskap, och visar hur rektorer uppfattar att deras förmåga att stödja pedagogerna kan göra ledarskapet mer eller mindre framgångsrikt.

Ett annat sätt att tolka resultatet är att rektorer uppfattar ledarskapet som gemensamt ansvar. Här framkommer att delat ansvar med biträdande rektorer och mellanledare uppfattas som en framgångsfaktor för genomslagskraft och kontinuitet i förändringsarbete. Detta stöds av Håkansson (2023) och Hallinger (2018), som framhåller att delat ledarskap stärker organisationens kapacitet att implementera förändringar och att engagerade ledare på flera nivåer vilket kan öka effekten av satsningar.

Ett tredje sätt att tolka resultatet är att rektorer uppfattar ledarskap som slagkraft, vilket innebär att en kombination av gemensam vision och lokal anpassning skapar starka förutsättningar för förändring. Slagkraft uppstår enligt rektorerna när struktur, styrning och flexibilitet balanseras strategiskt, vilket stärker både genomslagskraft och likvärdighet i det språkutvecklande arbetet. Denna uppfattning visar hur rektorer ser sitt strategiska uppdrag som att både leda förändring och möjliggöra lokala lösningar, vilket ligger i linje med teorier om strategiskt och systematiskt ledarskap (Northouse, 2016).

Sammantaget tyder studien på att uppfattningar som kombinerar tydlig vision, delat ansvar och strategisk flexibilitet är särskilt gynnsamma för implementering och långsiktig organisationsutveckling. Dessutom pekar resultaten på att systematisk självreflektion kan förstärka ledarskapets effekt, eftersom rektorer som reflekterar över sin egen praktik bättre

kan anpassa stöd och styrning efter verksamhetens behov. För praktiker innebär detta att hållbart ledarskap i förskolan kräver en balans mellan relationellt, strategiskt och systematiskt arbete, där ledaren både leder förändring och skapar förutsättningar för pedagogernas professionella utveckling.

REFERENSLISTA

- ★ Alexandersson, M., 1994. *Den empiriska fenomenologin och dess metodologiska problem*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Claesson, S., 2002. *Yrkesidentitet och yrkesetik i lärarutbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Coartney, A., Cash, M. and Tech, J., 2020. Leadership in educational organizational development: Challenges and strategies. *Journal of Educational Management*, 34(2), pp.145–160.
- ★ Dahlgren, L.O. and Johansson, K., 2009. *Utbildningens villkor: Att utveckla ett professionellt lärarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Hallinger, P., 2018. Leadership for learning in a context of school reform. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), pp.211–229. <https://doi.org/10.1177/1741143217745882>
- ★ Håkansson, J., 2023. *Effektiv undervisning: Forskningsbaserade strategier för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- ★ Katz, R.L., 1955. Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 33(1), pp.33–42.
- ★ Klein, G. and Schwanenberg, J., 2020. Ready to lead school improvement? Perceived professional development needs of principals in Germany. *Educational Management Administration & Leadership*, published online 25 June. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1741143220933901> [Accessed 15 September 2025].
- ★ Kotter, J.P., 1996. *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
- ★ Kroksmark, T., 2007. *Den nya lärarrollen*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Larsson, S., 1986. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Marton, F. and Booth, S., 2008. *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Northouse, P.G., 2016. *Leadership: Theory and practice*. 7th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- ★ Riksdagen, 2021. *Kunskap i svenska på förskolor* [Skriftlig fråga 2020/21:650]. [online] Riksdagen. Available at: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/skriftlig-fraga/kunskap-i-svenska-pa-forskolor_h811650/ [Accessed 15 September 2025].

- ★ Sheridan, S. and Williams, P., 2018. Leading quality in early childhood education and care – the Swedish context. *Early Years*, 38(1), pp.15–29. <https://doi.org/10.1080/09575146.2017.1291334>
- ★ Skolinspektionen, 2023. *Skolinspektionens årsrapport*. Diarienummer: 2024:1192.
- ★ Skolverket, 2018/2025. *Läroplan för förskolan – Lpfö 18* (rev. 2025). Stockholm: Skolverket.
- ★ Skolverket, 2023. *Rektorns ansvar*. [online] Available at: <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/rektorns-ansvar> [Accessed 15 September 2025].
- ★ Vetenskapsrådet, 2002. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Available at: www.vr.se [Accessed 15 September 2025].
- ★ Windon, A.E. and Stollar, J., 2022. *Support for organizational change among extension educators*.
- ★ Öqvist, A. and Cervantes, E., 2024. Rektors ledarskap i förskolan: Möjligheter och utmaningar i ett förändringsarbete. *Tidskrift för Förskoleforskning och Utveckling*, 9(1), pp.45–61.

APPENDIX

BILAGA 1: INFORMATIONSBREV – FÖRFRÅGAN OM MEDVERKAN I INTERVJU

Hej!

Mitt namn är Tina Forsberg och jag arbetar för närvarande med att skriva en utvecklingsartikel med fokus på rektorers ledarskap. Det specifika område jag undersöker handlar om hur rektorer har arbetat med att implementera och stärka pedagogers språkliga medvetenhet, med utgångspunkt i FoU-programmets innehåll.

Jag är särskilt intresserad av att ta del av dina erfarenheter som rektor – hur du har arbetat i praktiken, vilka förändringar du ser i pedagogernas kunnande idag, och hur detta eventuellt har påverkat ditt eget ledarskap.

På grund av artikelns begränsade omfång har jag tyvärr inte möjlighet att intervjua samtliga deltagande rektorer, även om jag gärna hade gjort det. Därför gäller principen ”först till kvarn” för att delta i en

intervju. Intervjun sker via Zoom och bokas in vid en tidpunkt som passar dig – dock senast i slutet av augusti.

Varken ditt namn eller förskolans namn kommer att anges i artikeln. Jag ser dock gärna att din kommuns namn får nämnas, då detta kan bidra till att tydliggöra sammanhanget och stärka artikelns relevans.

Jag hoppas att just du vill vara med och bidra till min artikel, och du är varmt välkommen att höra av dig om du har några frågor eller funderingar.

Med vänliga hälsningar

Tina Forsberg
Förskollärare – Katrineholms kommun
tina.forsberg@katrineholm.se

BILAGA 2: INTERVJUGUIDE

BAKGRUNDSFRÅGOR

Namn:

Ålder:

Kommun:

Utbildning:

Anställd som rektor sedan år:

KATEGORI ETT

Hur många förskolor ansvarar du över?

Hur många pedagoger är anställda på din/dina förskolor?

Hur många av dessa är förskollärare?

Är du ensam ledare, eller har du stöd av biträdande rektor eller liknande?

Hur många förskolor/rektorer deltar från din kommun i IFOUS?

Hur skulle du beskriva ert nuläge vid IFOUS start i relation ert behov av att utveckla era arbetsmetoder kring språk och kommunikation? (Tänk dels utifrån förskollärares behov, dels barnens behov av få möta kompetenta pedagoger)

KATEGORI TVÅ

Hur har ni arbetat på din förskola med att förankra och implementerat IFOUS för resten av pedagogerna mellan träffarna?

Hur ofta och i vilka forum delar och sprider ni ert arbete med exempelvis aktionsforskning?

Vilka hinder har du stött på och hur har du tagit dig förbi dessa?

KATEGORI TRE

Vad har du utvecklat för nya kunskaper i din ledarroll hittills genom IFOUS?

Vad skulle du beskriva att förskollärare utvecklat för kunskaper hittills genom IFOUS?

Vad har varit det som varit främsta framgångsfaktorn för er förskola i arbetet med att stärka pedagogers medvetenhet i relation till det språkutvecklande arbete.



SKOLPORTEN