



Háskólinn
á Akureyri

Hug- og félagsvísindasvið
Kennaradeild - framhaldsbraut

Upplifun aðstoðarleikskólastjóra af starfi sínu

Viðtalsrannsókn við sex aðstoðarleikskólastjóra

Sólveig Þórarinsdóttir
Akureyri
Maí 2011

Háskólinn á Akureyri

Hug- og félagsvísindasvið
Kennaradeild - framhaldsbraut

Upplifun aðstoðarleikskólastjóra af starfi sínu

Viðtalsrannsókn við sex aðstoðarleikskólastjóra

Sólveig Þórarinsdóttir
Meistaraprófsritgerð lögð fram sem hluti af námi til M.Ed.-
gráðu í menntunarfræðum með áherslu á stjórnun
Akureyri
Maí 2011

Ágrip

Rannsókn þessi er 30 eininga ritgerð til meistaraþrófs í menntunarfræðum og styðst við eigindlega aðferðafræði. Viðfangsefnið er upplifun aðstoðarleikskólastjóra af starfi sínu og stjórnunarhlutverki innan leikskólans. Tilgangur rannsóknarinnar er að öðlast skilning á starfi aðstoðarleikskólastjóra, hvernig starfi þeirra er háttað og hversu stór hluti af starfi þeirra felst í stjórnun. Fjallað er um stjórnun með áherslu á leikskólastjórnun og þá sérstaklega hlutverk og starfsaðstæður aðstoðarleikskólastjóra.

Gagnaöflunin fór fram veturinn 2009-2010 en tekin voru viðtöl við sex aðstoðarleikskólastjóra. Þemu rannsóknarinnar eru sex og eru þau; starfslýsingar, staðgengilshlutverk, ákvarðanir, stjórnunarstíll, samskipti og samvinna, handleiðsla og aðstoð við starfsfólk. Þessi þemu eru svo rauður þráður í ritgerðinni.

Aðstoðarleikskólastjórnarnir höfðu allir unnið lengi í leikskólum en mislengi sem aðstoðarleikskólastjórnar. Helstu niðurstöður rannsóknarinnar eru þær að á heildina litið eru aðstoðarleikskólastjórnar ánægðir í starfi, þeim finnst starf sitt vera fjölbreytt og persónuleg markmið þeirra með starfinu eru skýr. Þeir telja sig bæta skólastarfið með því að vinna að velferð nemenda og starfsfólks. Öllum viðmælendum bar saman um að þeir tækju þátt í stjórnun leikskólans og væru staðgenglar leikskólastjórnans. Töluðu þeir um að starf þeirra væri að hluta til óskilgreint og viðfangsefni þeirra gætu verið misjöfn eftir verkefnum og dögum. Fram kom að eitt af fjölmörgum hlutverkum aðstoðarleikskólastjóra er að leysa starfsfólk leikskólans af í fjarveru eða veikindum. Þeir þekkja því oft á tíðum barna- og starfsmannahópinn nokkuð vel og starfa náið með báðum hópum. Ánægja, gleði og fagþekking var að mati viðmælendanna, gott veganesti inn í vinnuna við að byggja upp betri skóla til framtíðar.

Abstract

This thesis presents qualitative research drawing on the work and management experience of kindergarten assistant directors. The purpose of the research was to obtain an understanding of the work and management responsibilities of the assistant directors. The theoretical discussion is divided into eight parts including women management, kindergarten management, the assistant kindergarten director, the assistant director, job descriptions, decentralization, professionalism and leadership. Six main themes are considered in this thesis including the job description, deputising of the kindergarten director, decisions, sharing of responsibility, communications and cooperation, guidance and assistants.

Data gathering was undertaken during the winter of 2009-2010. This included interviewing six assistant directors and a full analysis of published research, both foreign and Icelandic, for each of the six main themes.

The main conclusion is that overall assistant directors are very satisfied with their jobs. They feel that they have great freedom in the manner of in which they may carry out their objectives. They are constantly furthering their own education by consideration of the wellbeing of their students and subordinate staff. Each of the assistant directors had worked for extensive periods of time in kindergartens, not necessarily in the same capacity. Further, each of the six interviewees agreed that they participate in the management of their kindergarten and felt themselves as deputies of the director in his/her absence.

The assistant directors mentioned that one of their many obligations is to act as replacements for other members of staff when necessary. Consequently, they usually get to know all of the children and staff quite well, and feel that their contribution is important to their kindergartens. It was widely concluded that job satisfaction, joy and professional knowledge were the key to the continuous improvement of a kindergarten.

Formáli

Þessi ritgerð er rannsóknarverkefni, lagt fram til fullnaðar meistaraþrófi í menntunarfræðum við Háskólann á Akureyri og er vægi verkefnisins 30 einingar. Leiðsögukennarinn var Anna Elísa Hreiðarsdóttir lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Kann ég henni bestu þakkir fyrir dygga aðstoð, trausta og styðjandi leiðsögn, jákvæðni, þolinmæði og gagnlegar ábendingar. Einnig vil ég þakka kennurum við framhaldsbraut kennaradeildar Háskólans á Akureyri fyrir frábæra samveru í námi mínu og góða kennslu og fyrir að gera mér kleift að ljúka náminu með uppbyggjandi leiðsögn.

Ég stend í mikilli þakkarskuld við viðmælendur mína, en án þeirra hefði þessi rannsókn aldrei orðið að veruleika. Ég óska þeim alls hins besta í framtíðinni.

Arnari Má Arngrímssyni og Hildi Jóhannesdóttur þakka ég einnig fyrir yfirlesturinn, stuðning og góð ráð varðandi ritgerðina. Davíð Sigurði Snorrasyni bróður mínum fyrir að vera svo vænn að hjálpa mér að þýða ágrípið yfir á ensku.

Fjölskyldu minni þakka ég allan stuðning og skilning sem hún sýndi mér á meðan á námi mínu stóð. Eiginmanni mínum Þorsteini Frímanni Rafnssyni þakka ég óendanlegan stuðning sem hann sýndi mér á meðan á náminu stóð og allan yfirlestur á ritgerðinni og öðrum verkefnum síðastliðin tvö ár, án hans hefði ég aldrei lokið þessu. Hann talaði kjark í mig þegar þess þurfti. Einnig þakka ég vinkonum mínum sem sýndu mér skilning á meðan á verkefninu stóð og hlustuðu á mig og töluðu í mig kjark þegar illa gekk og glöddust með mér þegar vel gekk. Stuðningur fjölskyldu minnar og vina var ómetanlegur en án þeirra hefði ég aldrei getað lokið þessu.

Efnisyfirlit

1. Inngangur	2
1.1 Rannsóknarspurning og aðferð	3
2. Stjórnun	4
2.1 Kynjastjórnun	7
2.2 Leikskólastjórnun	11
2.2.1 Aðstoðarleikskólastjórinn	12
2.2.2 Millistjórnendur	15
3. Rannsókn	21
3.1 Aðferð	21
3.2 Úrtak	22
3.3 Framkvæmd	22
3.4 Greining gagna	24
3.5 Réttmæti rannsókna	25
3.6 Siðferðisleg álitamál	26
4. Niðurstöður	28
4.1 Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra	28
4.2 Staðgengill leikskólastjóra	29
4.3 Ákvarðanir	30
4.4 Stjórnunarstíll	32
4.5 Samskipti og samvinna	33
4.6 Handleiðsla	34
5. Umræða	36
5.1 Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra	36
5.2 Staðgengill leikskólastjóra	36
5.3 Ákvarðanir	37
5.4 Stjórnunarstíll	38
5.5 Samskipti og samvinna	39
5.6 Handleiðsla	40
5.7 Rannsóknarspurningum svarað	41
6 Lokaorð	43
Heimildaskrá	45
Yfirlit yfir fylgiskjöl	51
<i>Fylgiskjal I: Kynning á rannsókn til viðmælanda</i>	52

<i>Fylgiskjal II: Samþykki viðmælanda</i>	<i>53</i>
<i>Fylgiskjal III: Viðtalsspurningar.....</i>	<i>54</i>

1. Inngangur

Ég er leikskólakennari og hef starfað við það undanfarin sjö ár bæði sem deildarstjóri og aðstoðarleikskólastjóri. Eftir að hafa fengið tækifæri til að leysa af sem aðstoðarleikskólastjóri, valdi ég að skrifa um stjórnunarhlutverk aðstoðarleikskólastjóra í meistaraverkefni mínu. Einnig valdi ég þetta rannsóknarefni vegna þess að starfið er fjölbreytt og skólastjórar geta haft töluverð áhrif á hvernig það er útfært. Íslenskum leikskólum er að jafnaði stjórnað af skólastjóra sem hefur aðstoðarskólastjóra sér við hlið. Hlutverk aðstoðarleikskólastjóra er margþætt, allt frá því að stýra ýmsum verkefnum, sinna börnum og leysa af inni á deildum leikskólans. Þeir þekkja gjarnan þarfir bæði barnahópsins og starfsmannahópsins nokkuð vel, og starfa yfirleitt í nánum tengslum við deildarstjórana, leikskólakennara og annað starfsfólk inni á deildum leikskólans. Hlutverk aðstoðarleikskólastjórans er oft fólgið í að vera milliliður á milli starfsfólksins og skólastjórans, og því kemur hann víða við í starfi sínu innan leikskólans. Segja má að aðstoðarleikskólastjórar séu mikilvægur hlekkur innan skólanna þar sem þeir hafa þekkingu á skólanum og yfirsýn yfir starfið sem þar fer fram.

Stjórnunarhlutverk aðstoðarleikskólastjóra er mismunandi, og fer að talsverðu leyti eftir stærð leikskólans, og eftir því sem skólinn er stærri verður stjórnunarhlutverk hans viðameira og tekur meira af tíma hans í starfi innan leikskólans. Það leiðir af sér að verklýsingar og viðfangsefni geta verið tiltölulega ólík á milli skóla. Hlutverk aðstoðarskólastjóra á leikskólum hefur ekki mikið verið rannsakað. Þess vegna langar mig að skyggjast inn í starf aðstoðarleikskólastjóra og fá betri innsýn í stjórnunarhlutverk þeirra.

1.1 Rannsóknarspurning og aðferð

Rannsóknarspurningarnar eru eftirfarandi: *Hver er reynsla aðstoðarleikskólastjóra af starfi sínu? Hvaða þættir hafa áhrif á þá reynslu, og hvaða augum líta þeir starfssvið sitt? Eru starfssvið aðstoðarleikskólastjóra ólík eftir skólum?*

Aðferðin sem ákveðið var að vinna eftir er eigindleg, fyrirbærafræðileg rannsókn í anda Vancouver-skólans. Þessi aðferð leggur áherslu á viðtöl þar sem sýn viðmælenda á viðfangsefninu er náð fram. Rannsóknin fór þannig fram að tekin voru sex viðtöl við aðstoðarleikskólastjóra á leikskólum innan höfuðborgarsvæðisins sem eru mismunandi að stærð og gerð.

Uppbygging ritgerðarinnar er á þann veg að í öðrum kafla er fræðileg umfjöllun sem skiptist í fjóra undirkafla sem lúta að stjórnun. Í þriðja kafla er gerð grein fyrir þeirri aðferðafræði sem stuðst var við í rannsókninni. Fjallað er um gagnasöfnun og úrvinnslu gagna, réttmæti rannsóknarinnar og farið er yfir siðferðisleg álitamál. Í fjórða kafla er greint frá niðurstöðum rannsóknarinnar og umræður fylgja þar á eftir. Þemu rannsóknarinnar eru eftirfarandi og eru fengin út úr greiningu á viðtölunum. Starfslýsing, staðgengill leikskólastjóra, ákvarðanir, að deila ábyrgð, samskipti og samvinna, handleiðsla og aðstoð við starfsfólk.

2. Stjórnun

Hér á eftir fer fræðileg umfjöllun um stjórnun og forystu, leikskólastjórnun, millistjórnandann, aðstoðarskólastjórann, starfslýsingu hans, valddreifingu og fagmennsku og forystu. Varpað verður ljósi á einkenni stjórnunar inni í leikskólanum og ýmsar kenningar tengdar henni. Þessir þættir eiga að varpa ljósi á hvað einkennir stjórnunarhætti innan skóla í dag. Lögð verður áhersla á hlutverk aðstoðarskólastjóra í leikskólum. Í upphafi kaflans geri ég greinarmun á hugtökunum stjórnun og forysta og skoða þau nánar.

Mikið er fjallað um hugtökin stjórnun (*e. management*) og forystu (*e. leadership*) í stjórnunarfræðum menntastofnana. Í Íslenskri orðabók (2002) er hugtakið forysta skilgreint sem leiðsögn eða að hafa forystu um eitthvað. Í stjórnun felst að segja fyrir verkum eða að stjórna fólki, og síðan er hugtakið stjórnandi skilgreint sem sá sem stjórnar. Stjórnandi (*e. manager*) er sá sem hefur formlegt vald til þess að leiða skólann áfram að settum markmiðum, en leiðtogi eða sá sem veitir forystu, getur bæði haft formlegt og óformlegt vald (Gold og Evans, 1998:34-35).

Með formlegu valdi er verið að vísa til þess að valdið er veitt með ráðningu eða að einstaklingur er skipaður í ákveðið hlutverk með formlegum hætti. Óformlegt vald er þegar einstaklingur leiðir eða veitir forystu með því að fá fólk til að fylgja sér án þess að vera ráðinn til þess eða skipaður á formlegan hátt. Einstaklingur getur því gegn formlegri stjórnunarstöðu án þess að veita forystu og hann getur einnig veitt forystu án þess að vera í formlegu stjórnunarhlutverki (Sergiovanni, 2006:64-66).

Rodd (2006:54) leggur áherslu á að árangursrík stjórnun byggist á að leiða teymi til árangurs og telur að merking hugtakanna stjórnun og forysta sé sú sama, það er að stjórnandi sé leiðtogi, því að til þess að ná árangri verði hann að hrífa fólk með sér og hafa stuðning frá því teymi sem hann veitir forystu. Skólastjórnendur þurfa að hafa hæfileika til góðra samskipta og ná að hrífa starfsfólk með sér í átt að settum markmiðum. Þeir þurfa að vera leiðtogar og veita forystu í því starfi sem fram fer inni í leikskólanum. Þeir sem skrifað hafa um stjórnunarhæfileika manna á síðastliðnum fimmtíu árum hafa ekki komið fram með neinar töfralausnir á því hvaða hæfileikum góður stjórnandi þarf að búa yfir. Rannsóknir hafa sýnt að starfsfólk vill sterkan, strangan stjórnanda eða einstakling sem getur verið tillitssamur og sett sig í spor annarra (Erla Kristjánsdóttir, 2003:81).

Það er mikilvægt fyrir stjórnanda að hvetja og virkja samstarfsmenn til að vera vakandi fyrir umhverfi sínu, og taka virkan þátt í starfseminni. Stjórnandi þarf einnig að kunna að

meta styrkleika starfsmannahópsins og samstöðu innan hans og fá hópinn til að taka þátt í verkefnaskipan og koma ákvörðunum í framkvæmd. Hann þarf að ýta undir virkni og sjálfstæða hugsun starfsfólks. Því meiri samvinna því betri árangur. Þegar um breytingar er að ræða er mikilvægt að sem flestir komi að hugmyndunum og móti sameiginlega stefnu. Þannig verður sá mannaúður sem býr í starfsmannahópnum best virkjaður. Það er mikilvægt fyrir stjórnanda að vera hluti af starfsmannahópnum og þekkja vel samstarfsmenn sína. Hann þarf að vera viss um að þarfir barnanna og stofnunarinnar séu í fyrirrúmi en ekki persónulegar þarfir starfsmanna. Það þarf að vinna markvisst að því að ná fram sameiginlegum markmiðum, skapa sterka og sameiginlega sýn. Með þannig menningu skapast meiri áhugi og stjórnandinn verður nokkurs konar hönnuður að menningu (Sergiovanni, 2000:83).

Að virkja áhuga starfsmanna er mjög mikilvægt atriði og stjórnandi, sem tekst það, eykur kraft og vinnusemi samstarfsmanna sinna. Þar sem er hvetjandi vinnuumhverfi og möguleikar á faglegri þróun og sameiginlegri ákvarðanatöku, þar er góður starfsandi. Þar sem starfsmenn fá að vera með í ákvörðunartöku eru miklar líkur á að þeir verði sjálfstæðari og beiti gagnrýnni hugsun gagnvart markmiðum, verkefnum og aðferðum. Þeir sýna meiri áhuga við framkvæmd verkefna (Gotvassli, 1999:145).

Hægt er að skilgreina stjórnun sem ferli sem miðar að því að samhæfa aðgerðir fólks og þannig að ráðstafa markvissum auðlindum. Hvort sem þessar auðlindir eru mannaúður, fjárhagslegar, efnislegar, óhlutbundnar eða þekkingarlegar. Í skilgreiningu sem þessari er lögð áhersla á auðlindahugtakið í stjórnun. Önnur skilgreining sem oft er notuð um stjórnun er sú að í henni felist að hafa áhrif á fólk og aðstæður í þeim tilgangi að koma af stað breytingum eða umbótum til að ná settum markmiðum (Sigmar Þormar, 2007:7). Fram kemur hjá Þórði Víkingi Friðgeirssyni (2003:29) að hlutverk stjórnunar getur einnig verið að samhæfa þær auðlindir sem nauðsynlegar eru til að markmið skólanna nái fram að ganga til dæmis með því að fá fólk til að vinna saman, og nýta styrk hvers og eins. Góður stjórnandi reynir að ná því besta fram í fari hvers starfsmanns (Sigmar Þormar, 2007:9).

Sumir stjórnendur stýra fyrirtækjum og stofnunum sínum eftir aðstæðum og tilfinningu. Um þess háttar stjórnun hefur verið talað sem aðstæðubundna stjórnun, það er þegar viðeigandi aðferðum er beitt við viðeigandi aðstæður (Armstrong, 2006:309). Fram kemur hjá Goleman, Boyatzis og Mckee (2004:48-52) að þeir stjórnendur sem ná mestum árangri skipta á milli stjórnunarstíla allt eftir aðstæðum hverju sinni.

Þær stjórnunaraðferðir sem hafa tíðkast í gegnum tíðina eru mjög breytilegar eftir því hvaða tímabil eru skoðuð. Á undanförunum árum hefur áhugi manna á leiðtogaþæfileikum við stjórnun aukist og því hefur athygli manna beinst í auknum mæli að persónueinkennum farsælla

leiðtoga (Ómar H. Kristmundsson, 1999:51). Leiðtogar eru oftast þeir einstaklingar sem hafa mest áhrif á starfsmenn sína og þessi áhrif ætti ekki að vanmeta (Hughes, Ginnett, Curphy, 2006:281). Stjórnun í skólum hefur á ekki svo löngun tíma breyst frá því að gegna aukahlutverki í það að vera eitt þýðingarmesta hlutverk skólans. Með þessari þróun hefur starf skólastjórans breyst úr því að vera viðbótarstarf yfir í að vera hans aðalstarf (Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson, 1998:69-70).

Hugtakið forysta er margslungið en er þó almennt notað þegar einn eða fleiri reyna að hafa áhrif á hegðun annarra innan fyrirtækja og stofnana (Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson, 1998:41). Forystu er lýst þannig að hún geti skapað aðstæður og virkjað aðra þannig að hugmyndir verði til og stefna sé mótuð. Á hinn bóginn eigi stjórnandinn að hrinda hugmyndum í framkvæmd, framfylgja stefnu og áætlunargerð. Það ber að hafa í huga að bæði þessi hlutverk eru nauðsynleg og hvorugt útilokar hitt. Það sem einkennir góða forystumenn er að þeir búa yfir báðum þessum eiginleikum, þ.e geta bæði stjórnað og veitt forystu (Owens og Valesky, 2007:269-207, Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson o.fl., 1999:41-46).

Forysta fjallar því mikið um fólk, hvað það gerir og hugsar. Markmið stjórnunar er að efla jafnt fyrirtækið sjálft sem og hvern og einn starfsmann innan þess. Því eiga starfsmenn að geta vaxið og þroskast í vinnunni í samræmi við tækifæri og nýjar aðstæður. Símenntun og starfsþróun ættu að vera innbyggð í starfsemi fyrirtækisins á öllum sviðum og í öllum deildum. Þjálfun og starfsþróun mega því aldrei taka enda (Sigmar Þormar, 2007:9-11).

Þeir sem veita forystu þurfa að búa yfir ákveðinni hæfni sem stuðlar að því að fá þá sem þeir hafa forystu fyrir til að gera þá hluti sem þeir óska eftir af fúsum og frjálsum vilja. Þeir geta stuðlað að og haft jafnvægi á milli vinnu, gæða hennar og framleiðni við einkahagi fólksins sem þeir leiða og andann á vinnustaðnum, og starfsánægju starfsmanna (Rodd, 2006:7). Sterk forysta er mikilvæg en það er ekki síður mikilvægt hvernig henni er beitt. Hægt er að vera bæði sterkur leiðtogi með fastmótaðar hugmyndir um að hverju beri að stefna, og sterkur leiðtogi sem ekki hefur fastmótaða framtíðarsýn (Murgatroyd og Morgan, 1993:79). Fram kemur í umfjöllun fræðimanna um stjórnun að forysta er mikilvægur þáttur í hlutverki hvers stjórnanda. Stundum hefur þó verið dregin upp sú mynd af stjórnun þar sem ekki er lagt mikið upp úr þessu atriði. Þá er forystu gjarnan lýst sem tiltölulega hlutlausu fyrirbrigði sem er fylgt eftir fyrirfram ákveðinni forskrift og setur reglur um þætti í starfsemi stofnunarinnar. Þannig að með þess konar stjórnun er áherslan lögð á kerfið, skipulagið, ýmiss konar aðgerðir og farið er eftir settum reglum. Stjórnun fær aftur á móti á sig aðra mynd ef forystuhlutverkið er sett á oddinn, þar sem áhersla er lögð á að virkja starfsfólkið til

starfa. Í stað þess að starfsfólkið vinni eftir kerfi og skipulagi sem er sett upp eftir föstum reglum er lögð áhersla á að virkja sýn og móta stefnu sem aðrir samsama sig og gera að sinni. Þannig snýr athygli starfsmanna ekki eingöngu að því sem er brýnt að gera heldur líka að því sem þarf að gera. Þessum mun er oft lýst á þann hátt að verið væri að bera saman leiðtoga og embættismann í starfi framkvæmdastjóra (Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson, 1998:75).

Góðir stjórnendur eða leiðtogar hafa þau áhrif á starfsfólk sitt að það fyllist eldmóði og krafti, þeir vekja upp það besta í starfsfólki sínu sem leiðir til þess að starfsfólkið treystir þeim og fylgir. Fólk vinnur vel þegar því líður vel. Vellíðan stuðlar að aukinni sköpun, fólk verður jákvæðara og bjartsýnna og hæfni í ákvarðanatöku eykst. Þegar kennurum líður vel og ná að auka við starfsþroska sinn eru þeir líklegri til að halda áfram og um leið virka þeir eins og segull á aðra sem vilja starfa í lærdómssamfélagi. Góðir leiðtogar skapa nærandi og gefandi umhverfi þar sem fagmennska kennara er metin að verðleikum og þar sem þeir fá tækifæri til að bæta sig (Darling-Hammond, 2003:11-12, Goleman, Boyatzis og McKee, 2004:25-36). Forysta er ekki takmörkuð við formleg hlutverk heldur getur hver og einn innan leikskólans sem vill taka þátt í að auka gæði og stuðla að framþróun ákveðið að verða leiðandi fagmaður með því að sýna aukna hæfni, gagnrýna aðra á uppbyggjandi hátt, stuðla að þróun annarra og gerast talsmaður leikskólans (Rodd 2006:13). Samt sem áður er það að koma auga á þau hugtök og þörf fyrir forystu kvenna ennþá vandkvæðum bundið hjá mörgum sem starfa við umönnun barna og við menntun. Árangursrík forysta á fyrstu stigum menntunar barna felur einkum í sér að búa til samfélag og veita góða þjónustu (Rodd, 2006:7).

2.1 Kynjastjórnun

Fræðimenn hafa talað um ólíka stjórnunarstíla sem byggja á karllægum eða kvenlægum áherslum. Karllægum stjórnunarstíl hefur verið lýst sem valdsmannslegum, afgerandi/sá sem ræður úrslitum, stjórnsömum, viðskiptalegum, stjórnandi, ákveðnum og valdamiklum, staðreyndamiðuðum, ekki tilfinningalegum, fjarlægum, kappsfullum, hæfum og skynsömum. Kvenlægum stíl hefur aftur á móti verið lýst sem þátttökumiðuðum, kennslumiðuðum, hlutverkamiðuðum, opnum, samvinnumiðuðum, ástríku, uppeldismiðuðum og hlustandi (Anna Guðrún Edvarðsdóttir, 2004:71-82; Christman og McClellan, 2008:17-22; Coleman, 2003:29-32).

Rannsóknir gefa til kynna að margt sé sameiginlegt með stjórnun karla og kvenna í menntastofnunum og því hvernig kynin sjá sig sem stjórnendur. Niðurstöður rannsóknar Coleman (2004:án bls.) um það hvernig karl- og kvenstjórnendur skynjuðu starf sitt sem stjórnendur í skólastofnun sýndu að bæði kynin töldu sig hafa samskonar stjórnunarstíl og að

hann væri frekar kvenlægur en karllægur. Einkenni stjórnunarstílsins var samvinnumiðaður, ástríkur og áhersla á að stilla saman starfsfólk innan stofnunar. Anna Guðrún Edvarðsdóttir (2007:242) komst að sömu niðurstöðu í rannsókn sinni meðal íslenskra skólastjóra þar sem stjórnunarleg hegðun bæði kven- og karlstjórnenda virtist einkennast af kvenlægum stíl. Henni fannst niðurstöðurnar gefa til kynna að kvenlægur stjórnunarstíll hentaði vel íslenskum menntastofnunum þar sem rík áhersla var á mannleg samskipti, samvinnu og virðingu fyrir einstaklingnum. Það kemur einnig fram að ef eitthvað er þá sýna karlstjórnendur hér á landi meiri kvenlæga stjórnunarlega hegðun heldur en konur. Íslenskir kvenskólastjórnendur töldu sig vera formlegri, árangursmiðaðri og rökvísari en karlskólastjórnendur. Arna H. Jónsdóttir (2009:án bls.) gefur þó til kynna að stjórnendur leikskóla séu tilbúnir að beita karllægum stjórnunarstíl ef þörf er á. Niðurstöður Örnú gefa til kynna að innan leikskólans ríki viðvarandi átök milli ólíkra menningarafila í tengslum við stjórnunaraðferðir. Þar vísar hún til kvenlægrar umhyggju- og samskiptastjórnunar annars vegar og hins vegar karllægrar píramída- og skrifræðisstjórnunar. Þegar stjórnunaraðferðir eru til umræðu er oft rætt um hefðbundinn stjórnunarstíl karla og kvenna. Bent hefur verið á að hvorki sé til hreinn karla- né kvennastíll og að stjórnunaraðferðir ráðist ekki eingöngu af kyni stjórnandans.

Stjórnunaraðferðir kvenna og karla ráðast ekki eingöngu af kynferði heldur fer það líka eftir stofnuninni sem stjórnandinn starfar við og hvort viðkomandi sé stjórnandi á hefðbundnum kvennavinnustað eins og til dæmis leikskóla, eða á vinnustað þar sem karlar eru meirihluti starfsmanna eins og til dæmis í tölvufyrirtæki (Kristbjörg Lóa Árnadóttir 1996:54, Guðný Guðbjörnsdóttir, 2007:9). Margir menningarfemínistar hafa ýtt undir þau sjónarmið að konur noti jafnframt annan stjórnunarstíl en karlar. Rætt hefur verið um að konur legðu áherslu á samskipti og samvinnu, hvatningu, lýðræði og þátttöku, valddreifingu fremur en valdbeitingu. Einnig að þær væru tengsla- og teymismiðaðar og styddust ekki við hefðbundinn valdapíramída. Þá átti stjórnunarstíll karla á hinn bóginn að vera yfirráðsmiðaður, skrifræðislegur og kerfisbundinn. Arna H. Jónsdóttir (2009:án bls.) segir að rannsóknir hafi sýnt fram á að bæði karl- og kvenkyns skólastjórnendur í grunn- og framhaldsskólum telji sig hafa kvenlægan stjórnunarstíl. Hugsanlegt er að kröfur um skilvirkni og árangur geti unnið gegn kvenlægum stjórnunaráherslum og eins er líklegt að konur taki upp við þær aðstæður að stjórna með karllægum hætti.

Þær væntingar sem gerðar eru til fólks á vinnumarkaði eru mismunandi eftir því hvort einstaklingurinn er karl eða kona. Konur hafa verið hvattar til að taka upp hefðbundnar stjórnunaraðferðir karla en á síðari árum hefur umræðan snúist um að nýta eðlislæga þætti kvenna við stjórnun. Sérstök lífsreynsla kvenna sem þær taka með sér frá barnæsku skapar

Þessa kynbundnu stjórnunarnálgun, sem talin er einkenna stjórnunarstíl þeirra. Í stuttu máli einkennir kvenlæga stjórnendur tilhneiging til að leggja mikið upp úr því að hafa nán persónuleg tengsl við aðra. Konur taka því tillit til tilfinninga jafnt á við staðreyndir þegar þær taka afstöðu. Kristbjörg Lóa Árnadóttir (1996:53-56, 57) segir að kvenstjórnendur leiti eftir lausnum þar sem allir sigra og forðist einnig aðstæður þar sem einhver tapar. Konur eru einnig sveigjanlegri og leggja minni áherslu á auðfenginn og persónulegan framgang. Þær vinna frekar að langtímamarkmiðum í þeim fyrirtækjum sem þær starfa innan.

Rannsóknir hafa sýnt fram á að konur hafa mörg sameiginleg einkenni sem stjórnendur. Niðurstöður benda til þess að kvenstjórnendur í íslenska menntakerfinu sýni mörg einkenni svokallaðs tengslastíls, það er að segja með áherslu á gott vinnuandrámsloft og góð tengsl við undirmenn. Þær vilja dreifa völdum og ákvarðanatöku og stuðla að styrkingu annarra (Guðný Guðbjörnsdóttir, 2007:224, 225, 231).

Á sumum sviðum sýna íslenskir karlskólastjórar meira af kvenlægri stjórnunarhegðun en konur. Þetta má sjá á atriðum eins og valddreifingu og umhyggjusemi sem áður hafa verið talin einn af hornsteinum stjórnunarstíls kvenna. Framtíðar stjórnandinn þarf því bæði að tileinka sér kvenlæg og karllæg gildi, því þannig verður hann betri og skilvirkari stjórnandi (Anna Guðrún Edvardsdóttir 2007:242 -243).

Fram kemur hjá Steinunni Helgu Lárusdóttur (2003:109) að stjórnunarhættir kvenna og karla eru að mörgu leyti ólíkir. Sem dæmi um það eru konur líklegri til að leggja áherslu á samvinnu en karlar á samkeppni. Konur dreifa frekar valdi og verkefnum á meðal starfsmanna og aðhyllast frekar flatt stjórnkerfi með breiðri þátttöku starfsmanna. Guðný Guðbjörnsdóttir (1997:179) segir að karlstjórnendur velji frekar bratt og þrepaskipt valdakerfi fárra einstaklinga. Meðan konur leggja áherslu á að ná árangri vilji karlstjórnendur hafa betur. Fram kemur í stjórnunarfræðum að stjórnunaraðferðir kvenna þykja æskilegri við stjórnun menntastofnana þar sem stjórnunarstíll þeirra er samvinnumiðaðri en stjórnunarstíll karla.

Þegar Guðný Guðbjörnsdóttir (2007:229) bar saman sjónarmið kvenstjórnenda og karlstjórnenda kemur fram að konur sýna sterkari einkenni svokallaðs tengslastíls. Hjá þeim var mikil áhersla lögð á mikilvægi tengsla, að ákvarðanir væru teknar sameiginlega, og þær treystu á stuðning við þá sem þær vinna með. Hjá kvenstjórnendum kom fram að þær telji það að skapa gott andrámsloft vegi einna þyngst í mikilvægi starfs síns. Niðurstöður rannsókna hafa sýnt fram á að kvenstjórnendur leggja meiri áherslu á lýðræði og að þær stjórna með meiri mýkt og umhyggju en karlar, og séu nánari og óformlegri í tengslum og vilji samvinnu (Guðný Guðbjörnsdóttir, 1997:17, 10–11, Steinunn Helga Lárusdóttir, 2003:109).

Þau viðbrögð sem kvenstjórnendur sýna við orðræðunni um árangur/skilvirkni og kyngervi mótast bæði af aðstæðum skólastigsins og þeirra eigin lífssýn. Guðný Guðbjörnsdóttir (2001:9) kemst að þeirri niðurstöðu í þessu sambandi að mikilvægt sé að nýta margbreytilega reynslu og styrkleika kvenna sem stjórnenda. Hún telur að það þurfi að vinna markvisst gegn því andstreymi sem konur í leiðtoga- og stjórnunarstörfum þurfa að glíma við, ekki síst með fræðslu til kennara og stjórnenda. Þær afleiðingar stefnu nýfrjálshyggjunnar um stjórnun skóla sem fyrst og fremst snúast um árangur og skilvirkni eru enn ekki nógu skýrar. Það ber að varast að menningarleg gildi eins og jafnrétti og umhyggja verði undir í markaðsáherslum menntakerfisins. Ein leið til varnar er að tengja þessi gildi betur viðmiðum og árangri. Hjá konum sem eru leiðtogar og starfa með ungum börnum getur þróast sterk forysta í samvinnuumhverfi.

Konur virðast skilgreina vald á annan hátt en karlmenn, og virðast ekki hafa áhuga á að sýna fram á vald sitt í verki. Í samvinnu er forystunni komið á framfæri þar sem forystuaðilinn leitast við að vinna með hópnum frekar en að sýna fram á vald sitt. Konur kjósa því frekar „vald með“ heldur en „vald yfir“ öðrum (Rodd 2006:11). Það sem hefur einkennt stjórnun íslenskra leikskóla er sú staðreynd að hún hefur að mestu leyti verið í höndum kvenna allt frá upphafi. Ekki hefur verið mikið um karlmenn hvorki í leikskólakennaranámi né á starfsvettvangi þrátt fyrir að þeir hafi verið hvattir til þess að kynna sér starfið á síðustu árum. Samkvæmt Hagstofu Íslands (2008) voru starfandi 220 leikskólastjórar árið 2008 og af þeim voru aðeins 3 karlmenn, aðstoðarleikskólastjórar voru 233 og af þeim voru 6 karlmenn og deildarstjórar voru alls 840 og af þeim voru 11 karlmenn. Það má því segja að hlutfall karlmannna í stjórnun leikskólanna sé mjög lágt eða um 1,5%. Aðeins 3% þeirra sem starfa innan leikskólans eru karlar og er þá átt við allt starfsfólk sem starfar með börnum.

Leikskólakennarastéttin er þar af leiðandi kvennastétt og það hefur óhjákvæmilega áhrif á fagþróun, sjálfsmynd og stöðu hennar. Það eru aðeins örfáir karlar sem sækja um að komast í leikskólakennaranám hverju sinni. Ennþá er litið á uppeldi og menntun ungra barna sem kvennastarf og að það sé á ábyrgð kvenna (Arna H. Jónsdóttir 2005:130-135). Tölfræðilegar upplýsingar frá Hagstofu Íslands frá 2008 sýna að þetta hlutfall hafi lítið sem ekkert breyst þrátt fyrir jafnréttisbaráttu og hvatningu til karlmannna um að leggja fagið fyrir sig (Hagstofa Íslands 2008). Fram kemur í grein Örnú H. Jónsdóttur *Kvenlægur arfur og karllægur valdapiðramídi, sérstaða leikskólans og hin eilífu átök* að starfsmenn og stjórnendur leikskólanna séu að stærstum hluta konur. Litið er á starf með ungum börnum sem kvennastarf þar sem konur bera ábyrgðina og kynjaðar væntingar eru skilgreindar af konum.

Þessar væntingar sitja svo fastar í veggjum viðkomandi stofnunar. Arna segir að niðurstöður í nýlegri rannsókn á meðal breskra kennslukvenna sýni að leikskólakennarar og kennarar á yngsta stigi grunnskóla líta á kennarastarfið sem kven- og fjölskylduvænt starf. Þessi viðhorf eru skírskotun til kvenna sem umönnunaraðila fremur en starfsmanna á vinnumarkaði. Þannig er því viðhorfi viðhaldið í samfélaginu og skólakerfinu að starfsvettvangur leikskólakennara endurskapi stöðugt kynjaðan starfskraft, þ.e að þetta sé hefðbundið kvennastarf. Það þarf því bæði áttak innan og utan leikskólans ef þar á að verða breyting á.

2.2 Leikskólastjórnun

Fram kemur í lögum um leikskóla (nr. 90/2008) að leikskólinn er fyrsta skólastigið og sé fyrir börn undir skólaskylduáldri. Eitt af hlutverkum hans er að annast, að ósk foreldra, uppeldi, umönnun og menntun barna á leikskólaaldri. Tilgangur leikskóla er að veita börnum hollt og hvetjandi uppeldisumhverfi og örugg náms- og leikskilyrði. Þar ber að hafa velferð og hag barnanna að leiðarljósi í öllu starfi og stuðla að því að nám fari fram í leik og skapandi starfi þar sem börn njóta fjölbreyttra uppeldiskosta og tækifæra. Sveitarfélög bera ábyrgð á starfsemi leikskóla í samræmi við lögin og þar skal vera starfandi leikskólastjóri sem stjórnar starfi leikskólans í umboði rekstraraðilans. Í starfslýsingu aðstoðarleikskólastjóra (Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra, 2010). kemur fram að hann er næstráðandi á leikskólanum á eftir leikskólastjóra. Í fjarveru leikskólastjórans er aðstoðarleikskólastjóri staðgengill hans og ber að starfa eftir starfslýsingu leikskólastjóra. Starfssvið hans er að starfa samkvæmt lögum og reglugerðum um leikskóla og stefnu viðkomandi sveitarfélags. Aðalverksvið aðstoðarleikskólastjórans er stjórnun og skipulagning, hann er aðstoðarmaður leikskólastjóra og saman bera þeir ábyrgð á rekstri leikskólans.

Gotvassli (1999:23) segir að það sé ekki fjarri lagi að líkja leikskólastarfi við kviksjá. Stundum virðist allt kristaltært, allir skilja til hvers er ætlast af þeim og hvernig eigi að útfæra hlutina, en svo koma tilfæringar sem valda óróleika, og mynstrið og starfið taka á sig aðra mynd.

Til að kljást við þessar síbreytilegu aðstæður í skólastarfi hafa fræðimenn lagt áherslu á að skólastjórnendur búi yfir mikilli sjálfsþekkingu. Nauðsynlegt er að þeir geri sér grein fyrir gildum og viðhorfum sem skólastarf þeirra á að endurspegla og að þeir séu sannir sínum gildum og siðferði. Þeir leikskólastjórnendur sem vilja skila árangri í stjórnun skilja þetta og þekkja sínar staðbundnu aðstæður og vinna út frá þeim. Fræðimenn hafa áhyggjur af því hversu flókið og viðamikilt starf skólastjórnenda er orðið (Evans, 1995:36; Fullan, 1998:1-6). Í leikskólanum eru aðstoðarleikskólastjórinn og deildarstjórar millistjórnendur sem bera

ábyrgð á daglegu starfi innan leikskólans. Starf skólastjórnenda í leikskóla er margþætt, margvíslegt og hefur breyst mikið á undanförunum árum. Auknar kröfur eru gerðar til þeirra s.s. upplýsingagjöf til foreldra og yfirmanna, námskráargerð, markmiðssetning og önnur umsýsla innan skólans.

2.2.1 Aðstoðarleikskólastjórinn

Í skólastefnu Kennarasambands Íslands (Leikskólastefna Félags leikskólakennara, 2010) fyrir leikskóla kemur skýrt fram hvernig stjórnun leikskóla skal vera háttað. Þar segir: „Stjórnun leikskóla er í höndum skólastjóra, aðstoðarskólastjóra og deildarstjóra. Stjórnendur skulu stuðla að jákvæðum samskiptum og trausti í starfsmannahópnum og virkja mannauð hans.“ Það er því á ábyrgð skólastjórnenda að framfylgja skólastefnunni deila verkefnum til starfshópsins og nýta hann sem best í þágu skólans.

Í ræðu og riti er gjarnan miðað við að saga leikskóla á Íslandi hefjist þegar Barnavinafélagið Sumargjöf var stofnað árið 1924. Framan af var áhersla í starfi skólana á gæslu og fyrstu lög um leikskóla hér á landi voru ekki sett fyrr en nær fimmtíu árum síðar eða árið 1973 (Andrés Ingi Jónsson og Oddný Helgadóttir 2010:105). Þau tæplega fjörutíu ár sem liðin eru síðan hefur leikskólastarf breyst mikið og sem stakstein á þeirri leið má nefna útgáfu Uppeldisáætlunar fyrir dagvistarheimili. Markmið og leiðir, sem kom út árið 1985. Útgáfa hennar markar ákveðin tímamót hvað varðar viðurkenningu á starfi því sem fram fór í leikskólum (Arna Jónsdóttir, 2010:48). Árið 1991 voru enn sett ný lög um leikskóla og með þeim var bundin endir á deilu leikskólakennara og stjórnvalda sem vildu færa leikskólamál frá menntamálaráðuneyti og yfir í félagsmálaráðuneytið eins og tíðkaðist víða í nágrennalöndunum. Leikskólakennarar háðu ötulna baráttu á móti þessu og fögnuðu ákaft þegar hin nýju leikskólalög voru samþykkt, en þá var fagheitið leikskóli fest í sessi og starfsheitið leikskólastjóri lögfest (Andrés Ingi Jónsson og Oddný Helgadóttir 2010:106,107).

Árið 1994 markaði önnur tímamót í sögu leikskólakennara en þá var starfsheitinu fóstura breytt yfir í leikskólakennari og ríkisvaldið skilgreindi leikskólann sem fyrsta stig menntakerfisins. (Davíð Ólafsson 2000:57).

Ákvæði um að aðstoðarleikskólastjóri þurfi ekki að vera deildarstjóri, kemur inn í kjarasamninga árið 2001 og stjórnunartíminn er skilgreindur frá einni og upp í sextán klukkustundir eftir stærð leikskóla. (Kjarasamningur Launaneftdar sveitarfélaga og Félags leikskólakennara 2001-2004:12,38). Í kjarasamningi leikskólakennara frá árinu 2006 er lögð áhersla á að aðstoðarskólastjóri fái að lágmarki 16 klukkustundir í stjórnunartíma og að hann gegni ekki endilega deildarstjórastöðu líka. (Kjarasamningur Launaneftdar sveitarfélaga og

Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara 2006-2008:31). Raunin er þó sú að aðstoðarskólastjórar gegna í sumum tilfellum einnig starfi deildarstarstjóra og stjórnast það einkum af því hvernig hefur tekist að manna deildarstjórastöður með leikskólakennurum. Þó kemur fram í nýjasta kjarasamningi félags stjórnenda leikskóla að stjórnendur skuli huga sérstaklega að því hve mikill hluti starfs aðstoðarleikskólastjóra sé bundinn við deildarstjórn fremur en önnur störf innan leikskólans sem teljast utan þess tíma sem hann sinnir almennri stjórnun. (Kjarasamningur Launanefndar sveitarfélaga og Félags stjórnenda leikskóla 2011-2014:38).

Segja má að starf aðstoðarleikskólastjóra hafi verið að þróast undanfarin ár og auknar kröfur eru gerðar til þeirra. Má þar nefna skýrslugerð, námskrángerð og mat á starfinu auk mikilla tölvusamskipta. Í stuttu máli má segja að rannsóknir sýna að starf aðstoðarleikskólastjóra hefur breyst mjög mikið á tiltölulega skömmum tíma á seinni árum. Starfið er margþætt og í sífelldri þróun þar sem ekki er hægt að ganga út frá neinu sem gefnu, svo aðstoðarleikskólastjórar þurfa sífellt að takast á við breyttan starfsvettvang. Í umhverfi sem þessu er brýnna en nokkru sinni fyrir leikskólastjóra og aðstoðarleikskólastjóra að nota rannsóknir til að styðja sig í starfi og hjálpa sér við að móta það. Ábyrgðarsvið aðstoðarskólastjóra fer sífellt vaxandi og aukin verkefni eru færð á þá. Þetta helst allt í hendur við þróun upplýsingasamfélagsins þar sem flestir foreldrar vilja fá sem mestar upplýsingar sem fyrst. Það fellur í verkahring leikskólastjóra og aðstoðarleikskólastjóra að halda utan um samskipti við alla aðila sem leikskólastarfið snertir. Á leikskólanum dynja líka auknar kröfur um breytingar til að laga þá frekar að síbreytilegu samfélagi. Í sambandi við þetta hafa fræðimenn lagt áherslu á mikilvægi þess að skólastjórnendur búi yfir mikilli sjálfsþekkingu, geri sér grein fyrir gildum og viðhorfum sem skólastarf þeirra á að endurspegla, þeir séu sannir sínum gildum og siðferði. Árangursríkir skólastjórnendur skilja þetta og þekkja sínar staðbundnu aðstæður og vinna út frá þeim. Fræðimenn hafa áhyggjur af því hve starfið er orðið flókið og viðamikið (Evans, 1995:36; Fullan, 1998:1-6; Segiovanni, 2006:21-29)

Stjórnunarhlutverk aðstoðarskólastjóra í leikskóla er að hluta óskilgreint og háð ákvörðun skólastjóra. Það leiðir af sér að verklýsingar og viðfangsefni geta verið tiltölulega ólík á milli skóla. Í starfslýsingu aðstoðarleikskólastjóra (2010) á heimasíðu Kennarasambands Íslands kemur fram að næsti yfirmaður aðstoðarleikskólastjórans sé leikskólastjórinn. Þar kemur fram að hann starfar samkvæmt lögum og reglugerðum um leikskóla, öðrum lögum er eiga við aðalnámskrá leikskóla og stefnu viðkomandi sveitarfélags þar sem aðstoðarskólastjórinn starfar. Megin verkefni hans innan skólans er að vera aðstoðarmaður leikskólastjóra og bera ásamt honum ábyrgð á rekstri leikskólans.

Aðstoðarleikskólastjórinn er staðgengill í fjarveru leikskólastjórans og starfar þá samkvæmt starfslýsingu hans, og ber ásamt honum ábyrgð á rekstri leikskólans. Hann vinnur ásamt leikskólastjóra að daglegri stjórnun leikskólans og skipulagningu uppeldisstarfsins. Hann ber ásamt leikskólastjóra ábyrgð á uppeldi og menntun og að unnið sé eftir aðalnámskrá leikskólans og skólanámskrá hans. Hann ber ábyrgð á að áætlanir séu unnar og reglulegt mat fari fram innan skólans. Hann sér um samskipti og samvinnu við foreldra í samráði við leikskólastjóra og situr foreldrafundi, sem haldnir eru á vegum leikskólans. Einnig situr aðstoðarleikskólastjórinn starfsmannafundi, deildarstjórafundum og aðra fundi er leikskólastjóri segir til um og varða starfsemi leikskólans. Hann sinnir að öðru leyti þeim verkefnum er varða stjórnun leikskólans sem yfirmaður hans felur honum að sinna.

Í leikskólastefnu FL fyrir leikskóla kemur skýrt fram hvernig stjórnun leikskólans er háttað. Þar segir: „Stjórnun leikskóla er í höndum skólastjóra, aðstoðarskólastjóra og deildarstjóra. Stjórnendur skulu stuðla að jákvæðum samskiptum og trausti í starfsmannahópnum og virkja mannauð hans“ (Leikskólastefna Félags leikskólakennara, 2010). Barber (1992:120-135) telur nauðsynlegt fyrir stéttarfélög að hafa skýra stefnu og birta yfirlýsingu þar sem fram komi tilgangur og langtíma hugsjónir ekki síður en skýrar áætlanir um það hvernig hugsjónir verða að veruleika. Þetta er ekki síður mikilvægt á tímum óvissu og umbrota.

Þess ber að geta að störf millistjórnenda eru oft á tíðum viðbót við önnur störf innan skólans og bætast stjórnunarstörfin innan skólans oft ofan á kennslu. Fram kemur í kjarasamningum Félags leikskólakennara að stjórnendur þurfi sérstaklega að huga vel að því í hve miklum mæli sé rétt að binda starf aðstoðarleikskólastjóra við deildarstjórn fremur en önnur störf innan leikskólans sem teljast utan þess tíma sem hann sinnir almennri stjórnun. (Kjarasamningur Launanevndar sveitarfélaga og Félags leikskólakennara 2006-2008:31).

Í dag eru stjórnendur leikskóla komnir inn í sér stéttarfélag á vegum Kennarasambands Ísland þar sem þeirra hagsmuna er gætt. Félagið heitir Félag stjórnenda leikskóla, skammstafað FSL og á aðild að Kennarasambandi Íslands og félagssvæðið er allt landið. Hlutverk félagsins er að fara með málefni félagsmanna sinna og vinna að bættum kjörum þeirra. Efla og standa vörð um menntun leikskólakennara og stjórnenda í leikskólum, stuðla að alhliða framförum í uppeldis- og menntamálum barna og láta sig öll málefni barna varða. Gæta hagsmuna leikskóla í hvívetna ásamt því að kynna sem best starf leikskóla meðal þjóðarinnar. Aðild að félaginu eiga aðstoðarleikskólastjórar, leikskólastjórar, ráðgjafar og fulltrúar á skólaskrifstofum hjá rekstraraðilum, sem vinna að stjórnun og ráðgjöf í leikskólum (Lög Félags stjórnenda leikskóla, 2010).

2.2.2 Millistjórnendur

Góður millistjórnandi þarf að búa yfir ákveðnum hæfileikum til að geta sinnt starfi sínu sem skyldi. Sú löngun og geta til að taka þátt í markmiðssetningu og eiga þátt í að greiða fyrir að framtíðarsýn skólans nái fram að ganga eru nauðsynlegir eiginleikar sem millistjórnendur í skólastarfi á nýrri öld þurfa að hafa til brunns að bera. Millistjórnendur verða að líta á stjórnunina sem ferli og skólann sem eina skipulagsheild. Þeir þurfa að þróa með sér tilfinningu fyrir mannlegum samskiptum sem síðan geta leitt til árangursríks skólastarfs. Því er menntun og þjálfun millistjórnenda mjög brýn og talin ein helsta forsenda þess að þeir nái tökum á verkefnum og verði farsælir í starfi (Brown, Boyle og Boyle, 2002:31- 41).

Blandford og Gibson (2000:án bls.) segja að skólastjórnarnir séu í lykilaðstöðu til að stýra þeirri þróun sem er talin nauðsynleg í skólastarfi til þess að hjálpa millistjórnandanum að öðlast farsæld í starfi. Nauðsynlegt er að millistjórnandinn viti til hvers er ætlast af honum og hann upplifi sig sem hluta af stjórnunarteyminu. Því er samvinna skólastjóranna og millistjórnendanna, þar sem ígrundun og gagnrýnin hugsun er höfð að leiðarljósi, talin líklegasta leiðin til að skila árangri og framþróun í skólastarfi. Millistjórnendur í skólum eru einnig oft á tíðum mikilvægur hlekkur þegar kemur að því að bæta kennslu og námsaðferðir í skólum eins og kemur fram í rannsókn Sigríðar Önnu Guðjónsdóttur, Amelíu Björnsdóttur og Ólafs H. Jónssonar (2007:án bls.).

Blandford (1997:216-220) segir að starfslýsing þurfi að vera nákvæm og skýr. Hún þarf að skilgreina hlutverk og störf viðkomandi í skólanum, skýra völd, ábyrgð og ákvarðanatöku mjög vel fremur en vera ákveðin uppskrift sem óþarfi er að breyta. Hún þarf að vera í sífelldri endurskoðun og það er aldrei hægt að skilgreina hana endanlega. Best er að skólastjórnendur og millistjórnendur vinni hana saman því þannig er hægt að komast hjá ófullnægjandi starfslýsingu og mistúlkun þeirra er eiga í hlut. Nauðsynlegt er að starfslýsingin sé skýr til að millistjórnendur viti nákvæmlega sitt verkefni og geti tekið á málum sem upp koma. Millistjórnendurnir eru oft í meiri nálægð við starfsmenn og nemendur skólans og skólastarfið í heild sinni. Fram kemur í rannsókn Örnú H. Jónsdóttur (2001:51, 53,54) að öllu starfsfólki leikskólans finnst það mikils virði þegar stjórnendur eru faglega nálægir og sýnilegir þátttakendur, og leggja sig fram við að koma að þróun leikskólastarfsins. Þar kemur einnig fram að millistjórnendur inni í leikskólum, það er að segja aðstoðarleikskólastjórar og deildarstjórar, fundu fyrir ánægju í starfi vegna persónulegs árangurs í starfi með einstaka barni eða barnahópnum í heild. Árangur eða starfsánægja á grundvelli starfs þeirra sem stjórnendur starfsfólks innan skólans var nefnt síðar og ekki eins oft. Ýmislegt sem tengdist starfi þeirra sem stjórnenda dró fremur úr starfsánægju þeirra

heldur en að auka hana. Stjórnendur hafa þrátt fyrir allt sinn eigin persónulega stíl. Þó getur menning stofnunarinnar eða fyrirtækisins tekið þátt í að skapa eða haft áhrif á ráðandi stjórnunarstíl (Armstrong, 2006:309).

Samkvæmt þeirri skilgreiningu sem Blandford (1997:2-4) setur fram er millistjórnandi kennari sem er stigstjóri eða fagstjóri sérkennslu, eða deildarstjóri sem starfar í umboði skólastjóra og fer með það vald sem skólastjórinn felur honum. Hann er tengiliður milli stjórnenda og kennara. Þeir sem taka að sér að vera millistjórnendur þurfa að búa yfir miklum skipulagshæfileikum. Einnig þurfa þeir að hafa frumkvæði og geta sýnt skilning, geta hlustað, vera ákveðnir, eiga auðvelt með samstarf við annað starfsfólk skólans og vera færir um að sameina og virkja hæfileika, hugmyndir, áætlanir og þekkingu þess starfsfólks sem starfar undir þeirra leiðsögn í ýmsum verkefnum. Af þessu má ráða að hlutverk millistjórnenda er á margan hátt vandasamt verk. Ef þeim á að takast vel upp þurfa þeir að hafa góða þekkingu og innsýn í allt skólastarf og geta skilið skólamenninguna vel. Það er nauðsynlegt til að þeir geti sinnt þeim ýmsu verkefnum sem þeir hafa einnig umsjón með (Blandford, 1997:26-28).

Hún telur að með tilkomu millistjórnenda hafi einu laginu verið bætt við í valdaráframíðann milli skólastjórnenda og kennara. Þannig hafi bilið milli þeirra aukist frá því sem áður var. Þrátt fyrir það séu mörg verkefni sem áður tilheyrðu skólastjórnendum komin yfir á millistjórnendur og ný verkefni hafi bæst við. Þessi skipan felur í sér meiri valddreifingu og verkaskiptingu, valdaráframíðinn hækkar og boðleiðir lengjast. Með þessu móti eykst ábyrgð millistjórnenda en ábyrgð skólastjórans minnkar (Blandford, 1997:3-4).

Millistjórnendur gegna þýðingarmiklu hlutverki innan skólanna. Hlutverk þeirra kemur m.a. inn á og tengist samræmingu, þróun og nýjungum í tengslum við starfshætti, skólanámskrá, söfnun í gangabanka o.fl. (Holly og Southworth 1989:68-73). Rannsóknir hafa sýnt fram á að upplýsingatæknin fjölgi millistjórnendum og má færa rök fyrir því að millistjórnendur sinni ekki aðeins upplýsingahlutverkum heldur einnig samskipta- og ákvörðunarhlutverkum og að þeir noti aðferðir og upplýsingar sem upplýsingatæknin ræður ekki yfir. Ekki nóg með það, rannsóknir benda til þess að magn upplýsinga hafi margfaldast með tilkomu upplýsingatækninnar og því þurfi fleiri millistjórnendur til að vinna úr þeim öllum (Millman og Hartwick, 1987:481). Samkvæmt rannsókn Bartlett og Ghoshal (1993:29-32) er hlutverk millistjórnenda í stórum alþjóðlegum fyrirtækjum að þróast frá hinu hefðbunda eftirlits- og ákvarðanatökahlutverki til þess að upplýsa og styðja framlínustjórnendur við þeirra störf.

Það er mikilvægt að skilgreina hvaða skilyrði þurfa að vera til staðar innan skólans svo millistjórnendur geti verið meiri þátttakendur í útfærslu og eftirfylgni í skólastarfinu í heild sinni. Holly og Southworth (1989:68-73) taka dæmi af átta veigamiklum atriðum sem stuðla að því að millistjórnandinn sé virkur þátttakandi í útfærslu og eftirfylgni í skólastarfinu. Að í skólanum ríki samvinnumenning sem einkennist af því að kennarar og starfsfólk séu fús til að vinna saman, læra hvert af öðru, miðla hugmyndum o.fl. Mikilvægt er að störf og hlutverk millistjórnenda séu skýr og vel skilgreind í starfslýsingu. Þar komi einnig fram ábyrgð og völd. Passa þarf að starfslýsing verði ekki of smásmuguleg og hefti allt frumkvæði og frjálsræði þess er starfa á eftir henni. Einnig getur persónuleiki og orðstír millistjórnenda ráðið miklu um störf þeirra og hvort kennarar treysti þeim og viðurkenni vald þeirra. Mikilvægt er að skólastjórnendur gefi millistjórnendum tíma til samstarfs innbyrðis og við aðra kennara og stjórnendur sjálfa. Annars er hætt við að millistjórnandi einangrist í starfi vegna þess að starf hans er afmarkað frá öðrum. Millistjórnendur þurfa að vera öruggir í starfi sínu og stöðu og standa klárir á hver völd þeirra, hlutverk og ábyrgð eru. Annað getur leitt til yfirborðskenndra starfa. Mikilvægt er að skólastjórnendur gefi millistjórnendum tíma til endurmenntunar sem getur falist í námskeiðum, ráðgjöf eða leshópum. Millistjórnendur verða að eiga vísan stuðning innan skólans bæði frá skólastjórnendum og kennurum. Þess vegna er svo mikilvægt að þeir fái tíma til að vinna saman og styðja hver annan í starfi. Ef störf millistjórnenda eiga að stuðla að samhæfingu og samvinnu innan skólans er frumskilyrði að þeir vinni saman sjálfir og samhæfi störf sín.

Af þessu má sjá að þetta er ekki tæmandi upptalning heldur sýnir hún að nauðsynlegt er að setja markmið fyrir störf millistjórnenda og skipuleggja þarf vel hvernig þau koma til með að nýtast sem best innan skólans.

Þó að útfærsla starfshlutverka millistjórnenda sé einstaklingsbundin eftir leikskólum vegna stefnu hvers skóla er bent á að störf þeirra snúist að langmestu leyti um að samhæfa og samstillja fjölmarga þætti í skólastarfinu (Blandford 1997:1-15; Holly og Southworth 1989:68-79). Bent hefur verið á mikilvægi þess að einstaklingar í hlutverki millistjórnenda búi yfir leiðtogahæfileikum og séu færir um að hvetja samstarfsfólk sitt til dáða í samstarfi við yfirmenn sína. Ef millistjórnendur búa ekki yfir leiðtogahæfileikum hefur starfsfólk tilhneigingu til að slappa af og bíða eftir að æðri stjórnendur með leiðtogahæfileika taki að sér stjórnunarhlutverk millistjórnandans. Það að stimpla sig inn og bíða eftir launaseðlinum án þess að leggja neitt af mörkum í vinnunni verður aldrei annað en skammgóður ávinningur fyrir millistjórnandann sjálfan og vinnustaðinn (Kotter, J.P.1996:49-50).

Eitt mikilvægasta hlutverk millistjórnenda og undirstjórnenda er að kalla fram það besta í starfsfólkinu sem þeir eru að vinna með. Millistjórnendur þurfa að geta breytt starfsháttum og framtíðarsýn. Því er mikilvægt fyrir millistjórnendur, jafnt sem aðra stjórnendur, að hafa góða tilfinningu fyrir hvað skiptir máli og hvað ekki þegar kemur að því að vinna með fólki. Það tengist næmni fyrir mannlegum samskiptum (Golemann, 2000:155)

Í dag eru þær kröfur gerðar til stjórnenda að þeir virki sem flesta. Mikilvægt er að þeir dreifi valdi og átti sig á að einhliða boð að ofan með þátttöku fárra eða eingöngu þátttöku stjórnenda eru ekki líkleg til árangurs nú til dags (Börkur Hansen, 1994:56). Fram kemur hjá Covey (1991:174) að valddreifing sé líklega öflugasta aðferðin við stjórnun. Ef valddreifingu sé rétt beitt geti hún verið öflugasta aðferðin við stjórnun og ef hún er rétt notuð getur hún gefið stjórnandanum tækifæri og tíma til að beina kröftum sínum að öðrum verkefnum. Þessi nýju sjónarmið innan stjórnunarinnar þar sem áherslan er á jafnræði og samvinnu hafa einnig kallað fram nýja og breytta stjórnunarstíla. Þessir ákveðnu stjórnunarstílar eru taldir hafa áhrif á hæfni og frammistöðu starfsmanna (Coolican, 2001:93, Börkur Hansen, 1994:56). Valddreifing er talin vera ein af forsendum þess að umbætur í skólastarfi geti náð fram að ganga og að kennarar geti bætt sig í starfi. Því þurfa skólastjórar að vera tilbúnir að veita aukið vald og ábyrgð til starfsmanna sinna. Að dreifa valdi eykur gæði skólastarfsins, starfsánægju og virkni starfsmanna. Samstarf vinnur einnig gegn einangrun og styrkir þannig einstaklinginn og skólasamfélagið. Valddreifing er hvetjandi og virkjar hugmyndaríkt hæfileikafólk til betri starfa sé því veitt meira vald og ábyrgð (Sergiovanni 1990:31-32, 104-105). Þeir skólar sem vinna að umbótasinnaðri starfsemi hafa þau sameiginlegu einkenni að skólastjórinn er faglegur leiðtogi sem hefur frumkvæði að því að skapa skýra sýn og stefnu sem einnig er sameign skólasamfélagsins og er þannig leiðarljós að því að gera enn betur. Slíkir skólastjórar veita forystu sem auðgar umhverfi þeirra þar sem hugmyndir kvikna, mótast og þeim er hrint í framkvæmd. Þessir skólastjórar leitast stöðugt við að virkja frumkvæði starfsmanna sinna og dreifa þannig forystu, valdi og ábyrgð (Rúnar Sigbórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson o.fl. 1991:31). Arna H. Jónsdóttir (2001:52) bendir á að þar sem fagleg umræða fór fram fannst starfsfólki skólanna hún fela í sér ákveðna náms- og þróunarmöguleika. Starfsfólk skynjaði sig meðvitað og öruggara í starfi, og fannst það hafa áhrif og fá að taka þátt í stjórnun skólans. Jafnframt því að hafa áhrif á mótun skýrrar stefnu lýsti nánast allt starfsfólk eftir samvinnu deilda um þróun leikskólastarfsins á grundvelli hennar. Allir starfshópar og einstaklingar innan leikskólans vildu samvinnu og sýndu áhuga á þátttöku og vildu hafa áhrif á þróun starfsins. Skólastjórar þurfa að hafa margt í huga þegar kemur að forystu og valddreifingu svo að skólaumbætur nái sem best fram að

ganga. Skólastjórar þurfa að móta skýra sýn um stefnu og framtíð skólans síns með þátttöku, stuðningi og samþykki allra starfsmanna innan skólans. Þeir þurfa að átta sig á hvernig skólar nýta best sérþekkingu, hæfileika og reynslu sérhvers starfsmanns í viðkomandi verkefni, því mikilvægt er að gera sér grein fyrir að allir hafa eitthvað að gefa. Forysta getur falist í þekkingu á einstöku verkefni og getur byggt á einstaklingsforystu eða forystu í starfsmannahópnum. Skólastjórar þurfa að vera óhræddir við að veita starfsmönnum sínum vald og ábyrgð, einnig þurfa þeir að viðurkenna vald allra og þekkingu og nýta sér þannig hvert tækifæri til að fela sem flestum forystuhlutverk í skólanum (Barth 1990:133-140; Glickman 1991:7-9).

Samvinna kennara byggist á valddreifingu og þátttöku í ákvörðunum, því er hópastarf ákjósanlegt fyrirkomulag á samstarfi innan skólans (Murgatroyd og Morgan 1993:141). Ljóst er að til að sem bestur árangur náist þarf sameiginlegt viðhorf til skólastarfsins að ríkja meðal kennara og skólastjórnenda (Fullan og Stigelbauer, 1991:200). Einnig er talið að valddreifing og forysta séu mikilvægar leiðir til að byggja upp og viðhalda samstarfsmenningu og eru reyndar taldar vera langsterkastar og mikilvægastar fyrir vaxtarhraða hennar (Fullan og Hargreaves 1992:31). Fram kemur hjá Berki Hansen og Smára S. Sigurðssyni (1998:38-40) að þar sem samvinnumenning ríkir innan skóla er helsta sjónarmiðið að laða fram, virkja og veita starfsfólki vald til að breyta og bæta með því að virða og virkja þekkingu og reynslu hvers og eins. Með þessu finnst starfsfólki að þekking þess sé viðurkennd og það eigi meiri hlutdeild í hugmyndum og þeim ákvörðunum sem teknar eru. Þessir þættir leiða til markvissari og skýrari áætlana, markmiðssetningar, verkaskiptingar og samhæfingar meðal starfsfólks. Þannig verður allt skipulag og endurmat auðveldara í meðförum. Þetta eykur líka áhuga og árangur hjá starfsfólkinu. Það vinnur betur og er ánægðara í vinnunni vegna þess að því finnst það hafa mikilvægu hlutverki að gegna. Þannig fá kennararnir tækifæri til að móta sína eigin stefnu og markmið sem einnig þurfa að vera hluti af sameiginlegu markmiði skólans. Þannig er starfið síðan skipulagt og sameiginlegur afrakstur þess metinn. Höfundunum finnst þetta mikilvægt því slíkt vinnuumhverfi gefi af sér kennara sem alltaf eru reiðubúnir að takast á við ný verkefni og vandamál sem geta komið upp í starfi (Barth 1990:33-36; Fullan og Hargreaves 1992:120-121; Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson 1998:78-80).

Það hefur komið fram í rannsóknum að með því að dreifa valdi til starfsmanna, sýna starfsfólki virðingu, meta það að verðleikum og viðurkenna faglegt vald þess, að allt þetta getur hjálpað til að brjóta niður stjórnunarlegt ofríki (Anna Guðrún Edvardsdóttir 2007:235). Hugmyndir um árangursríka stjórnun byggjast því meðal annars á trausti, samstarfi, hlutdeild

og þátttöku (Rodd, 2006:32). Rannsóknir sýna að stjórnendur skóla telja að þessir þættir séu til þess fallnir að ná árangri í starfi. Í rannsókn Nupponen (2005:198-199) kemur meðal annars fram að þátttakendur töldu árangursríka stjórnun byggjast á teymisvinnu, sameiginlegri ákvarðanatöku, samvinnu og að bera virðingu fyrir öðrum. Það má því segja að hlutverk stjórnenda innan leikskólans sé að hafa áhrif á aðra í þeim tilgangi að ná ákveðnum markmiðum. Að hafa ákveðna sýn á starf skóla í samstarfi við aðra og vinna að því að ná settum markmiðum með árangur í huga. Fram kemur í umfjöllun fræðimanna um stjórnun að forysta er mikilvægur þáttur í hlutverki stjórnenda (Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson, 1998:75). Sergiovanni (1990:8) telur að flestir gangi út frá því að verulegur tími skólastjórnenda fari í að veita forystu á sviðum eins og kennslumálum, málefnum nemenda og einnig á sviði endurmenntunar og starfsmannahalds. Sterk forysta skiptir miklu máli fyrir skilvirkt skólastarf, og því er forystuhlutverk skólastjóra mikilvægt (Börkur Hansen, Smári S. Sigurðsson, 1998:78).

Fjöldmargar rannsóknir hafa verið gerðar á stjórnunarhæfileikum mannsins og leitast hefur verið við að skilgreina hvaða persónulegum eiginleikum og hæfni góður stjórnandi þarf að búa yfir (Erla Kristjánsdóttir, 2003:81). Í bók sinni *Í hlutverki leiðtogans* kemur Ásdís Halla Bragadóttir (2000:83, 133) meðal annars inn á að leiðtogi verður að vera gæddur ýmsum hæfileikum, en hann þarf einnig að þekkja veikleika sína og geta viðurkennt mistök sín. Allt þetta er mikilvægur þáttur í því að vera leiðtogi. Sá sem tekur að sér leiðtogahlutverkið þarf að vera verkefnamiðaður, kunna verkefnastjórnun, geta sett sér skýr markmið og hafa skýra framtíðarsýn. Hann þarf að geta unnið undir álagi, vera óhræddur við að þurfa að taka ákvarðanir og einnig að geta dreift valdi til starfsfólksins. Stjórnendum eða leiðtogum nægir þó ekki bara að vera verkefnamiðaðir því þeir þurfa líka að vera samskiptamiðaðir og hafa hæfni í mannlegum samskiptum og rækta tengslin við aðra starfsmenn. Þeir þurfa að búa yfir innsæi eða tilfinningagreind, vinna að því að efla hana og rækta sjálfan sig.

3. Rannsókn

Hér á eftir verður gerð grein fyrir markmiðun rannsóknarinnar og rannsóknarspurningunum. Fjallað verður um framkvæmd rannsóknarinnar og aðferð við gagnasöfnun, greiningu gagnanna, réttmæti og ýmis álitamál sem koma upp og lúta að rannsókninni. Viðfangsefni rannsóknarinnar var að skoða hver upplifun og reynsla aðstoðarskólustjóra er af stjórnunarhlutverki sínu. Rannsóknin var unnin veturinn 2009-2010, tekin voru viðtöl við sex aðstoðarleikskólustjóra á höfuðborgarsvæðinu á tímabilinu nóvember til mars.

Rannsóknarspurningarnar voru:

Hver er reynsla aðstoðarskólustjóra af starfi sínu?

Hvaða þættir hafa áhrif á þá reynslu og hvaða augum líta þeir starfssvið sitt?

Eru starfssvið aðstoðarleikskólustjóra ólík eftir skólum?

3.1 Aðferð

Til að svara rannsóknarspurningunni varð fyrir valinu að styðjast við fyrirbærafræðilega rannsókn (e. Phenomenological study) í anda Vancouver-skólans. Eigindlegar rannsóknaraðferðir henta vel þegar leitast er við að fá svör við spurningum sem snerta ákveðna reynslu, upplifun, hugmyndir og tilfinningar hjá viðmælendum (Creswell, 2003:181; Warren, 2001:83; Kvale, 2009:1; Sigurlína Davíðsdóttir, 2003:222). Viðtöl henta vel þegar skoða á reynslu fólks, viðhorf, væntingar eða gildismat. Þau gefa rannsakandanum tækifæri til að skilja rannsóknarefnið frá sjónarhóli þátttakenda og fá innsýn í hvernig viðmælendur túlka eða upplifa ákveðinn og afmarkaðan hluta af heimssýn sinni (Bogdan og Bikken, 1992:2-3; Helga Jónsdóttir 2003:73-74, Kvale, 1996:125). Við öflun gagna var stuðst við hálfopin viðtöl, en helsti kostur þeirra er sveigjanleiki og þó svo að viðmælendur séu spurðir um ákveðin meginatriði gefst kostur á að víkja frá þeim ef tilefni er til (Bryman, 2004:319-320). Þess vegna eru spurningarnar hugsaðar sem viðtalsrammi og geta breyst frá einum viðmælenda til annars. Hálfopin viðtöl gefa rannsakandanum tækifæri á að komast nær því sviði sem rannsaka á. Hann fær heildstæðari mynd af skilningi og reynslu þátttakenda og sér þannig hvernig þeir meta reynslu sína og aðstæður (Helga Jónsdóttir, 2003:67 og 73). Þannig skapast meiri dýpt í viðtölin og möguleikar skapast til samræðna sem geta víkkað út svör viðmælenda hans (Russel, 1994:210; Gall, Borg og Gall, 1996:310; Hitchcock og Huges 1995:157-158).

3.2 Úrtak

Erfitt getur verið að velja stærð úrtaks fyrir rannsókn (Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson 2003:51-52) en fyrir valinu varð tilgangsrúttak þar sem tilgangur rannsóknar réði vali á viðmælendum. Samkvæmt fyrsta þrepi Vancouver-skólans er nauðsynlegt að viðmælendur hafi persónulega reynslu af fyrirbærinu, en sú sýn sem hver einstaklingur hefur á heiminn er einstaklingsbundin. Upphaflega voru settar nokkrar takmarkanir við val á viðmælendum. Aðstoðarleikskólakennararnir áttu að vera á aldrinum 30-55 ára og hafa tíu ára starfsreynslu inni í leikskóla til að búa að ákveðinni starfsreynslu. Þeir þurftu ekki endilega að hafa starfað svo lengi sem aðstoðarleikskólastjórar. Aðstoðarleikskólastjórnir skyldu vera leikskólakennarar en ekki var nauðsynlegt að þeir hefðu lokið framhaldsmenntun. Dreifingin varð eftirfarandi: Aðstoðarleikskólakennararnir voru á aldursbilinu 35-55 ára. Allir höfðu þeir starfað lengur en tíu ár inni í leikskóla en mismengi sem aðstoðarskólastjórar. Fjórir af viðmælendum mínum störfuðu í leikskólum Reykjavíkurborgar, einn í Hafnarfirði og einn í Kópavogi og skólarnir voru misstórir.

3.3 Framkvæmd

Áður en farið var af stað í vinnslu rannsóknarinnar var farið í að finna viðmælendur í rannsókninni, en þeir eru undirstaða þess að rannsókn af þessu tagi heppnist. Lagt var upp með að hafa fjölbreytni í vali á viðmælendum til að fá mismunandi sjónarhorn fram. Fyrst voru skoðaðir skólar á höfuðborgarsvæðinu og valdir skólar sem þóttu henta rannsókninni með tilliti til fjölbreytni í stærð og gerð. Því næst var hringt í skólana og talað við viðkomandi aðstoðarleikskólastjóra og þeir spurðir hvort þeir væru fánlegir til að taka þátt í rannsókninni. Allir viðmælendurnir voru jákvæðir og tóku vel í þessa beiðni mína, og því var ekki þörf á að leita lengra eftir viðmælendum.

Í Vancouver-skólanum er litið á hvern þátttakanda í rannsókninni sem meðrannsakanda og gagnasöfnunin fer fram með samræðum. Lögð er áhersla á að rannsakandinn byggi í samvinnu við hvern viðmælenda upp ákveðna heildarmynd af reynslu hans og hvernig þessi reynsla líti út frá sjónarhóli hvers einstaklings. Þessu ferli var fylgt eftir við öflun gagna og úrvinnslu þeirra til að fá fram sem gleggsta mynd af reynsluheimi aðstoðarleikskólastjóra. Á meðan á viðtölunum stóð og úrvinnsla gagna fór fram hafði rannsakandinn orðatiltækið: „Aðgát skal höfð í nærveru sálar“ að leiðarljósi.

Viðtöl voru tekin á vinnustað viðmælenda og þess gætt að þar væri næði. Í upphafi viðtala var þátttakendum afhent blað með helstu upplýsingum um rannsóknina og hvernig niðurstöður yrðu birtar. Rannsakandinn útskýrði tilgang rannsóknarinnar og viðmælendum

var gert ljóst að þeir þyrftu ekki að svara spurningum ef þeim þættu þær óþægilegar og þeim væri frjálst að hætta viðtalinu ef þeir óskuðu eftir því. Áður en hvert viðtal hófst skrifuðu rannsakandi og þátttakandi báðir undir samning.

Viðtölin tóku frá 35 mínútum upp í 75 mínútur og voru tekin upp á hljóðupptökutæki. Rannsóknarspurningarnar mótuðu viðtalsrammann og réðu ferðinni.

Tafla 1: Tólf þrep Vancouver-skólans eins og þeim var fylgt í rannsókninni.

ÞREP	RANNSÓKNARÞÁTTUR
Prep 1	Að velja samræðufélaga (úrtakið). Valdir voru 6 aðstoðarleikskólastjórar í ólíkum leikskólum á höfuðborgarsvæðinu. Rannsakandi lagði áherslu á að viðmælendurnir hefðu 10 ára starfsreynslu.
Prep 2	Að vera kyrr. Áður en byrjað var á samræðunum var verkefnið ígrundað, farið yfir væntingar, forhugmyndir um fyrirbærið og síðan reynt að leggja þær til hliðar.
Prep 3	Þátttaka í samræðum. Gagnasöfnun. Eitt viðtal var tekið við hvern viðmælanda. Viðtölin voru í formi samræðna, með hálfopnum spurningum, þ.e. ákveðnar spurningar voru hafðar til hliðsjónar en þær voru jafnframt ekki láttnar stjórna viðtölunum. Viðtölin tóku frá 35 og upp í 55 mínútur.
Prep 4	Skerpt vitund varðandi orð, byrjandi gagnagreining. Unnið var samhliða að gagnasöfnun og gagnagreiningu.
Prep 5	Byrjandi greining á þemum. Textinn lesinn yfir til að átta sig á kjarna hans. Viðtölin voru síðan lesin yfir nokkrum sinnum til að svara spurningum um kjarna þess sem viðmælendurnir höfðu að segja.
Prep 6	Að átta sig á heildarmynd reynslu hvers viðmælanda. Meginhugmyndir hvers einstaklings dregnar fram. Mikilvægustu atriðum var raðað saman í eina heildarmynd og reynt að fá niðurstöðu í hvert lykilateiðið væri í frásögn viðmælendanna.
Prep 7	Staðfesting á heildarmynd reynslu einstaklinganna með þeim sjálfum. Greiningarlíkön gerð fyrir viðtölin 6 og þau kynnt fyrir viðmælendum og þeim boðið að skoða eigið viðtal.
Prep 8	Að átta sig á heildarmynd – meginniðurstöður. Niðurstöðurnar settar í stærra samhengi. Lokaúrvinnsla krafðist lýsingar og túlkunar rannsakandans og var að öllu leyti byggð á rannsóknargögnum.
Prep 9	Að bera saman niðurstöður við rannsóknargögnin eða rituðu samræðurnar

	til að sjá hvort þær væru í samræmi. Öll viðtölin voru lesin yfir aftur til að tryggja að samræmi væri.
Þrep 10	Að velja rannsókninni heiti sem lýsir niðurstöðum hennar. Rannsókninni valið heiti sem tekur mið af viðfangsefninu og niðurstöðunum. Upplifun aðstoðarleikskólastjóra af starfi sínu innan leikskólans. Viðtalsrannsókn við sex aðstoðarleikskólastjóra
Þrep 11	Að sannreyna niðurstöðurnar með rannsakendum. Heildarmyndin var borin undir fimm viðmælendur og þeir voru sáttir við niðurstöðuna.
Þrep 12	Að skrifa upp niðurstöður rannsóknarinnar. Það krafðist þess að rödd allra viðmælenda kæmi fram. Vitnað var í það sem þeir sögðu til að skýra myndina af fyrirbærinu og gera því eins trúverðug skil og hægt var.

3.4 Greining gagna

Viðtölin voru afrituð eins fljótt og hægt var svo rannsakandinn væri enn með þau í fersku minni. Gögnin voru flokkuð og greind eftir greiningarlíkönunum og beitt textagreinandi aðferðum til að skapa heildstæða mynd af fyrirbærinu (Sigríður Halldórsdóttir, 2003:249-250). Allt sem viðmælendurnir höfðu að segja var skráð, bæði látbragð raddar og líkamstjáning. Góður tími var tekinn í að ritvinna viðtölin og hlusta á þau áður en greiningin á þeim hófst. Æskilegt þykir samkvæmt Vancouver-skólanum að leyfa gögnunum að búa innra með rannsakanum (Sigríður Halldórsdóttir, 2003:255).

Eftir að rannsakandinn hafði lesið viðtal var næsta skref að flokka innihaldið (McMillan, 2004:164). Merkt var við þau atriði sem þóttu mikilvæg og gert hugtakalíkan fyrir hvern og einn áður en sett var saman ein heildarmynd. Leitað var eftir mynstri eða samsvörun í viðtölunum, rauða þræðinum í því sem einstaklingarnir höfðu að segja. Lokaúrvinnslan krefst lýsingar og túlkunar rannsakanans og hún þarf að vera að öllu leyti byggð á rannsóknargögnunum.

Í rannsóknarferli Vancouver-skólans er stuðst við 12 meginþrep (sjá töflu 1) sem rannsakandinn fylgir og eru í raun eins konar leiðarvísir í gegnum vinnuferlið (Sigríður Halldórsdóttir, 2003:251, 255, 257). Á meðan á ritvinnslu viðtalanna stóð var ígrundað hvaða upplýsingar vantaði eða voru áhugaverðar og var þeim þá bætt inn í næsta viðtal. Á þann hátt fór gagnaöflun og gagnagreining í raun fram samhliða, en þessi vinna auðveldar undirbúning fyrir hvert viðtal. Á meðan endanleg vinnsla gagnanna fór fram kom það einu sinni fyrir að upplýsingar vantaði og þá var leitað til viðmælendans. Búið var að semja við viðmælendurna

um að hægt væri að hafa samband við þá ef þörf væri á frekari upplýsingum. Gagnagreining hófst svo fyrir alvöru þegar viðtölin höfðu verið vélrituð. Rannsóknargögnin eru þá orðin að rituðum texta, þá hefst formleg greining textans (Sigríður Halldórsdóttir 2003:255).

Þegar viðtöl höfðu verið skrifuð upp tók við eigindleg greining gagnanna og kerfisbundið var farið í hvert viðtal fyrir sig. Unnið var eftir 5.-8. þrepi Vancouver-skólans og upplýsingarnar þannig dregnar saman í þemu sem lýstu innihaldi viðtalanna best. Þeir þættir sem voru áhugaverðir voru merktir eða skráðir til hliðar út á spássíu og síðan voru þeir tengdir saman innan hvers viðtals. Því næst er sú heildarmynd borin saman við þá mynd sem dregin er upp varðandi næsta viðmælanda og þannig koll af kolli þar til heildarmynd af fyrirbærinu hefur fullmótast. Orð viðmælanda eru því það sem fyrst og fremst er notað við þessa hugmyndavinnu sem Vancouver-skólinn er (Sigríður Halldórsdóttir 2003:249-250).

Við úrvinnslu var leitað að mismunandi reynslu aðstoðarleikskólastjóranna en einnig hvað var sameiginlegt. Spurningarnar voru þess eðlis að svör viðmælendanna gátu verið af ýmsum toga, en rauði þráðurinn í svörum þeirra var að starfið væri áþekkt í þessum skólum þrátt fyrir að þeir væru mismunandi að uppbyggingu. Ferlið var endurtekið við öll viðtölin og í lokin voru áhugaverðir þættir viðtalanna tengdir hver við annan. Með þessari vinnu fann ég út þemu rannsóknarinnar, hvaða upplifun var sameiginleg hjá viðmælendum mínum og hvaða augum þeir litu starf sitt sem aðstoðarleikskólastjórar. Í gegnum þessa vinnu voru rannsóknarspurningarnar og markmið rannsóknarinnar höfð í huga og reynt að finna svör við þeim (Flick, 2002:41). Í lokin þegar komin var heildarmynd á helstu niðurstöðurnar var unnið eftir 9.-12. þrepinu. Niðurstöðurnar voru síðan bornar saman við rannsóknargögnin og endanlegt heiti fundið á rannsóknina og niðurstöðukaflinn skrifaður (Sigríður Halldórsdóttir, 2003:258-259).

3.5 Réttmæti rannsókna

Réttmæti eða trúverðugleiki rannsóknarniðurstaðnanna byggist að hluta til á hversu trúverðuglega rannsakandanum tekst að setja niðurstöðurnar fram. Í Vancouver-skólanum er meðvitað leitast við að auka réttmæti eða trúverðugleika rannsóknar með því að athuga gaumgæfilega allar ógnir við réttmæti hennar. Með hugarfari eins og þessu verður réttmætisferlið að rannsóknarferli í sjálfu sér þar sem spyrjandi hugarfari er stöðugt viðhaldið. Megin markmið með aðferðafræði í Vancouver-skólanum er að skilja betur hinn flókna heim mannlegrar reynslu út frá sjónarhóli þeirra sem þekkja til frá fyrstu hendi (Sigríður Halldórsdóttir, 2003:259-260).

Rannsóknnum er ætlað að varpa ljósi á ýmsa þætti eða finna sjónarhorn á veruleikanum (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003:219). Afar nauðsynlegt er að viðmælendurnir veiti upplýst samþykki (Sigurður Kristinsson, 2003:172). Réttmæti og trúverðugleiki rannsókna veltur að hluta til á hversu vel rannsakanda tekst að vinna úr og setja fram niðurstöðurnar. Aðferðafræðileg færni, næmleiki, þekking og nákvæmni rannsakanda skiptir þar miklu máli (Cho og Trent, 2006; Sigríður Halldórsdóttir, 2003:259; Sigurlína Davíðsdóttir, 2003:234). Því þarf sá sem framkvæmir rannsóknina að temja sér að vera stöðugt með spyrjandi hugarfar gagnvart gæðum gagnasöfnunarinnar og öllum túlkunum. Ítarleg, fjölbreytt og tæmandi gögn eru þess vegna hornsteinar réttmætra rannsóknargagna og nauðsynlegt er að hafa í huga að rannsakandi þarf að vera heiðarlegur og vinna að rannsókninni af heilum hug og heilindum (Helga Jónsdóttir, 2003:79-80; Seidman, 1998:7; Sigurður Kristinsson, 2003:164). Einnig þarf að vera réttlætning fyrir rannsókninni.

Réttmæti eða trúverðugleiki rannsóknarniðurstöðanna byggist að hluta til á hversu trúverðuglega rannsakandanum tekst að setja fram niðurstöðurnar. Eðlilegt er að engir tveir fræðimenn komi með sömu niðurstöðu í eiginlegum rannsóknum þrátt fyrir að þeir standi frammi fyrir sama verkefninu. Það er eðlilegt því hver rannsakandi kemur að verkefninu með mismunandi reynslu og fræðasýn að baki og sjá því hlutina mismunandi augum (Sigríður Halldórsdóttir 2003:259-260).

3.6 Siðferðisleg álitamál

Þegar unnið er að rannsóknnum þarf að ríkja gagnkvæm virðing og traust milli rannsakanda og viðmælenda. Fyllsta trúnaðar þarf að gæta þegar farið er með viðkvæmar persónuupplýsingar og þarf að afmá eða breyta öllum persónulegum einkennum sem geta gefið til kynna hver viðmælandinn er. Rannsakandinn þarf einnig að axla ábyrgð sína á að framfylgja siðareglum (Kvale, 1996:117). Eftir að búið var að finna viðmælendur voru þeir látnir gefa upplýst og skriflegt samþykki fyrir þátttöku sinni (Christians, 2000:138; Kvale, 1996:112; Sigurður Kristinsson, 2003:163). Samkvæmt fyrsta þrepi Vancouver-skólans eru viðmælendunum gefin ný nöfn sem rannsakandi velur. Er það gert til að tryggja nafnleynd þeirra, að ekki sé hægt að átta sig á hverjir þeir eru með því að lesa rannsóknina (Sigríður Halldórsdóttir 2003:252). Viðmælendur mínir eru allir konur og fengu þær nöfnin Sigríður, Guðríður, Amelía, Sesselía, Rut og Hallfríður. Rannsóknarsíðferði var haft að leiðarljósi á meðan á rannsókninni stóð, öllum nöfnum og lýsingum á staðháttum var breytt og þess gætt að ekki væri hægt að rekja rannsóknargögnin til baka til viðmælenda. Þegar gögn höfðu verið skráð var viðmælendunum boðið að lesa viðtölin yfir og sannreyna niðurstöður þeirra, en það er í

anda 11. og 12. þreps Vancouver-skólans. Þrír af viðmælendum mínum þáðu að lesa yfir og gáfu þeir uppbyggilegar athugasemdir og ábendingar. Sigurður Kristinsson (2003:164-165) segir mikilvægt að viðmælendur hagnist á rannsókninni og ef marka má viðbrögð þeirra og athugasemdir má draga þá ályktun að það hafi gagnast þeim að segja frá reynslu sinni í starfi.

4. Niðurstöður

Hér á eftir verða helstu niðurstöður rannsóknarinnar kynntar. Við úrvinnslu viðtala komu í ljós sex þemu. Þau ráða kaflaheitum og eru: Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra, staðgengill leikskólastjóra, ákvarðanir, að deila ábyrgð, samskipti og samvinna og handleiðsla. Þetta var sameiginleg upplifun aðstoðarleikskólastjóranna af starfi sínu, og niðurstöðurnar greindar samkvæmt því. Sagt er frá því hvernig aðstoðarleikskólastjórar upplifa hlutverk sitt innan skólanna. Fyrst verða kynntar niðurstöðurnar um starfslýsingarnar, síðan verður fjallað um staðgengil leikskólastjórans, það að geta tekið ákvarðanir, að deila ábyrgð, samskipti og samvinnu og í lokin kemur umfjöllun um handleiðslu og aðstoð við starfsfólk.

4.1 Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra

Stjórnunarhlutverk aðstoðarleikskólastjóra getur verið misjafnt eftir skólum, það leiðir af sér að verklýsingar og viðfangsefni geta verið töluvert ólík eftir skólum. Allir viðmælendur mínir voru sammála um að starfið væri skemmtilegt og fjölbreytt, en einnig voru þeir sammála um að oft væri erfitt að þurfa að taka að sér öll störf innan leikskólans, og allir töluðu þeir um að eldhúsið væri ekki endilega uppáhaldshlutinn af starfi þeirra, en lentu stundum í að þurfa að fara þangað og leysa af þegar vantaði mannskap í eldhúsið. Þeir voru þó allir sammála um að þeir væru staðgenglar leikskólastjóranna og hluti af starfi þeirra væri að styðja við bakið á þeim og vera þeim innan handar við stjórnun leikskólanna. Sesselía hafði þetta að segja um málið.

Já, maður var eitthvað rosalega mikið í lausu lofti. En í dag er ég ekki með sér aðstöðu sem aðstoðarleikskólastjóri. Maður er svolítið inni á bryggjunni hjá leikskólastjóranum. Það verður til þess að starfsfólkið er oft að stökkva á mann á göngunum til að ræða málin, það vantar þetta, manstu þú ætlaðir að redda þessu, kaupa þetta. Ég er alltaf að biðja starfsfólkið að fara skýrari leiðir með svona hluti.

Amelía segir starfið fjölbreytt.

Reynslan af þessu starfi er alveg ofboðslega fjölbreytt, og þú ert að vinna á öllum stöðum innan skólans. Ég hef tekið að mér verkefnastjórn, sérkennslustjórn og stuðning. Þetta var allt með aðstoðarleikskólastjórahlutverkinu þannig að ég er náttúrulega búin að sinna öllum þessum störfum. Sko maður fer bara í eldhúsið ef þarf, maður gerir bara allt sem þarf að gera innan skólans.

Guðríður segir starfslýsinguna opna.

Það er því misjafnt hvað starfssvið aðstoðarleikskólastjóra nái yfir. Það geti verið svolítið komið undir leikskólastjóranum hversu mikið hann noti aðstoðarleikskólastjóran í stjórnunarstöðu. En það er þetta, þú getur verið sett nánast í hvaða starf sem er, og þarft að vera tilbúin í það. Þú getur ekki raunverulega neitað neinu, því starfslýsingin er þannig að það er þér ekkert starf heilagt eða eitthvað svoleiðis. Gallinn er líka sá að það er engin lína í starfinu sem maður fer eftir, það er samkomulag á milli aðstoðarleikskólastjórans og leikskólastjórans hvert starfssviðið er. Þannig að leikskólastjóri hefur það í hendi sér hversu mikið hann notar aðstoðarleikskólastjóran.

Fram kom hjá öllum aðstoðarleikskólastjórunum að starfslýsingin væri frekar opin. Þeir töldu allir að þeir væru að sinna ýmsum störfum innan skólans og af þeirri ástæðu töldu þeir sig þekkja skólana sína mjög vel og eiga gott samstarf við starfsfólk, börn og foreldra skólans. Allir viðmælendur mínir töldu sig taka mikinn þátt í stjórnunarstörfum innan leikskólans. Þeir voru allir sammála um að það væri misjafnt innan leikskóla hversu mikið aðstoðarleikskólastjórar tækju þátt í stjórnun skólans. Fram kom hjá öllum viðmælendum að ábyrgðin geti verið breytileg frá degi til dags og fari svolítið eftir þeim verkefnum sem þeir eru að sinna hverju sinni.

4.2 Staðgengill leikskólastjóra

Þegar leikskólastjóri er fjarverandi þá er aðstoðarleikskólastjórinn staðgengill hans og sér um stjórnun skólans. Allir viðmælendur mínir voru á einu máli um að þeir væru staðgenglar leikskólastjórans í fjarveru hans, væru einnig meðstjórnendur hans og starf þeirra fælist að miklum hluta í að styðja leikskólastjóran og létta undir með honum. Allir höfðu þeir verkefni innan skólans sem þeir báru ábyrgð á. Sigríður bar til dæmis ábyrgð á öllum samskiptum við eldhúsið og að manna leikskólann á morgnana. Meirihlutinn af aðstoðarleikskólastjórunum bar ábyrgð á morgunfundunum sem haldnir voru í leikskólanum til að fara yfir stöðu hvers dags og þeir sáu þá um að manna leikskólann fyrir daginn. Aðstoðarleikskólastjórnarnir voru sammála um að þegar þeir leystu leikskólastjóran af þá myndu þeir vinna eftir starfslýsingu hans. Guðríður kom einnig inn á að hún væri líka meðstjórnandi leikskólastjórans og það væri í hennar verkahring að styðja við bakið á leikskólastjóranum, hún komst svona að orði:

Mér finnst líka skipta máli að leikskólastjórinn og aðstoðarleikskólastjórinn séu saman þegar haldnar eru hátíðir og afmæli, að þeir séu saman á foreldrafundum og bakki hvor annan upp. Það finnst mér skipta alveg rosalegu miklu máli. Það er líka hluti af ábyrgðinni, þú þarft að vera til staðar þegar eitthvað er í gangi, og þú þarft að bakka upp leikskólastjóran á starfsmannafundum, starfsdögum og vera þessi aðstoðarmaður leikskólastjóra. Vera sýnilegur, taka þátt í þessu og vera inni í málunum, vera með í skipulaginu, vera meðvitaður um hlutina, og geta svarað fyrir þá.

Amelía hafði þetta um hlutverk sitt að segja:

Ábyrgðin er mikil, sérstaklega í svona stórum skóla, þá finn ég að þungi ábyrgðar aðstoðarleikskólastjóra er mikill gagnvart ýmsum málum og ég er náttúrulega bara staðgengill leikskólastjóra, og þarf bara að standa mína plikt, það er bara þannig.

Guðríður orðaði þetta svona:

Ef leikskólastjórinn er ekki á staðnum þá fer ég náttúrulega bara í hennar störf algjörlega, og hérna virðir fólk það. Þá er ég ekkert að koma inn á deildir nema bara af brýnustu nauðsyn. Ég bara geng í það sem þarf að gera hverju sinni.

Sigríður hafði þetta að segja um ábyrgð sína sem aðstoðarmaður og staðgengill leikskólastjórans:

Ég geng sem sagt í öll störf leikskólastjórans þegar hún er ekki við. Hún kemur mér inn í allt strax þannig að það er ekkert mál fyrir mig ef hún dettur skyndilega út. Einnig er maður stundum milligöngumaður á milli leikskólastjórans og starfsfólksins. Maður getur stundum orðið svona höggpúði ef þannig staða kemur upp en það hefur nú ekki gerst oft en getur samt komið uppá.

Allir viðmælendurnir eiga það sameiginlegt að leikskólastjórinn setur þá inn í mál varðandi skólann. Þeir höfðu allir einhver verkefni innan skólans sem þeir báru ábyrgð á til að létta undir með skólastjóranum. Þeir litu allir á sig sem meðstjórnanda og mikilvægan hlekk innan skólans. Þeir eru tengdari starfsfólkinu vegna þess hversu mikið þeir fara inn á deildirnar og aðstoða. Einnig áttu þeir það flestir sameiginlegt að vera næmir á andann í húsinu og hvernig starfsmannahópurinn væri stemmdur hverju sinni.

4.3 Ákvarðanir

Ákvarðanataka er mikilvægur þáttur í hlutverki stjórnenda og komast þeir ekki hjá því í starfi sínu dagsdaglega. Aðstoðarleikskólastjórnarnir voru allir sammála um að ákvarðanataka væri

stór þáttur í starfi þeirra, og mikilvægt væri fyrir starfsemi leikskólanna að ekki væri beðið með að taka þær. Fram kom hjá öllum viðmælendum mínum að sumar ákvarðanir væru stjórnendanna að taka en aðrar væri hægt að leggja fyrir starfsmannahópinn. Guðríður talar um að sumar ákvarðanir verði að taka strax, en aðrar sé hægt að leggja fyrir hópinn í sameiginlegri ákvarðanatöku.

Það eru bara sum atriði sem maður verður að hjóla í, það eru t.d. barnaverndarmál. Þetta er aldrei auðvelt, þú verður bara að setja þig í ákveðnar stellingar og vinna það. Þú getur ekkert verið að draga svona mál, það er ekkert hægt að bíða og sjá í svona málum. Í sumum aðstæðum er ekki hægt að bíða með ákvarðanir, það eru svona erfiðar ákvarðanir sem ég er að tala um. Við verðum líka að geta verið beittari í þeim.

Amelía segir frá því að oft þurfi að taka erfiðar ákvarðanir eins og að segja starfsfólki upp. Það sé ekki auðvelt, en hluti af starfinu sem verður að ganga í.

En við hikum ekkert við það, við höfum þurft að segja fólki upp sem er óskaplega sársaukafullt, en ég er ekki með verndaðan vinnustað, það er bara þannig. Ég bara get ekki rekið þannig vinnustað. Ég verð bara að taka á erfiðum málum ef þau koma upp.

Rut telur að ábyrgðin sé mikil gagnvart starfsfólki og börnum og oft þurfi að taka ákvarðanir um ýmis mál.

Það fylgir náttúrulega starfinu að taka allskonar ákvarðanir. Það er best að taka á öllum málum strax hér og nú, ef eitthvað kemur upp á, og taka meðvitaða ákvörðun um að ganga í málið strax.

Fram kom hjá öllum aðstoðarleikskólastjórunum að það væri nauðsynlegur hluti af starfinu að geta tekið ákvarðanir eins og að ráða starfsfólk, taka erfið starfsmannaviðtöl og stundum hefur þurft að segja starfsfólki upp. Fram kom hjá þeim öllum að erfiðustu ákvarðanirnar væru gagnvart börnunum og starfsfólkinu. Öllum fannst þeim erfitt að þurfa að taka ákvarðanir um að segja starfsfólki upp, einnig tók á alla aðstoðarskólastjórana að þurfa að taka erfiðar ákvarðanir varðandi barnaverndarmál. Allir voru þeir sammála um að nauðsynlegt væri að ganga strax í erfiðar ákvarðanir sem tengjast starfinu og starfsmannamálum. Þeir töldu allir að stundum væri gott að leggja ákvarðanatöku fyrir starfsmannahópinn, en það væri ekki alltaf hægt.

4.4 Stjórnunarstíll

Rannsóknir sýna að ef ábyrgð er dreift til starfsmanna, og það að hafa möguleika á aukinni ábyrgð ýtir undir starfsánægju. Viðmælendur mínir voru allir sammála um nauðsyn þess að deila ábyrgð innan leikskólans, og að það væri ein forsenda þess að starfsfólk dafnaði í starfi. Þeir voru allir hlyntir stjórnun þar sem dreifð ábyrgð er notuð og töldu sig allir nota þess háttar stjórnunarstíll. Allir aðstoðarleikskólastjórnarnir dreifðu ábyrgðinni á deildarstjórana inni í leikskólanum og vildu að stjórnun deildanna væri sem mest í höndum þeirra. Viðmælendur mínir voru allir sammála um að hluti af því að deila ábyrgðinni fælist einnig í að vera til staðar fyrir starfsfólkið og voru þeir allir tilbúnir að deila reynslu sinni til starfsfólks og styðja við bakið á því. Sesselía orðaði þetta svona:

Auðvitað reynir maður að dreifa valdi innan leikskólans. Það eykur ánægju starfsfólksins og gæði skólastarfsins.

Guðríður sagðist deila ábyrgðinni með deildarstjórunum, hún lætur þá finna lausnir á vandamálunum og hvetur þá til að koma fram með sínar lausnir og hugmyndir. Hún komst svo að orði:

Þetta snýst svona um að bakka þær upp. En þær verða samt að taka á sínum málum sjálfar, t.d. láta vita ef eitthvað er að. Ekki vera hræddar við að segja frá ef þær eru í vandræðum; ég vil að þær geti leitað til mín. Deildarstjórnarnir eru mjög færir og bera ábyrgð á fullt af hlutum sem varða deildirnar þeirra.

Sigríður segist vera fylgjandi mannauðsstjórnun og hún tryði því að allt starfsfólk hefði eitthvað fram að færa:

Ég held að maður fái meira út úr starfsfólki þegar það finnur að það hafi einhverja ábyrgð og slíkt.

Rut taldi nauðsynlegt að deildarstjórnarnir fengju nokkuð frjálssar hendur um hvernig þeir vildu útfæra sína vinnu á sinni deild:

Deildarstjórnarnir hafa nokkuð frjálssar hendur með vinnu sína inni á deild, þeir ráða hvaða átt þeir vilja stefna með sína vinnu meðan hún er innan þess ramma sem leikskólinn setur upp. Starfsfólkið hefur tiltölulega frjálssar hendur og ábyrgðin er þeirra að útfæra starfið sem best.

Aðstoðarleikskólastjórnarnir vildu allir deila ábyrgðinni og þeir töldu að mikilvægt væri að allt starfsfólk leikskólanna fengi eitthvað að segja um starfið. Fram kom hjá þeim öllum að þeir töldu valddreifingu ákjósanlega stjórnunaraðferð innan leikskólanna. Fyrir þeim var líka

mikilvægt að starfsfólk myndi leita til þeirra ef vandamál kæmu upp og það væri einnig hluti af valddreifingunni að leysa úr vandamálum í sameiningu.

4.5 Samskipti og samvinna

Samskipti og samvinna skipta miklu máli í daglegu starfi leikskólans, og byggist starf aðstoðarleikskólastjórans á samskiptum við starfsfólk, börn og foreldra.

Allir aðstoðarleikskólastjórnir voru sammála um að samskipti væru rauði þráðurinn í starfi þeirra. Þeir voru sammála um að þeir væru allan daginn í samskiptum við starfsfólk, börn og foreldra. Fram kom að samskipti í dag snúast einnig um upplýsingaflæði til starfsmanna og foreldra, að koma skilaboðum á framfæri. Í dag eru gerðar miklar kröfur um góð samskipti milli leikskóla og heimila. Aðstoðarleikskólastjórnir voru sammála um að þessi samskipti snérust að miklum hluta um samvinnu við foreldra, þeir þekkja börnin sín best. Einnig er mikið lagt upp úr góðu upplýsingaflæði og voru þeir sammála um að heimasíður skólanna væru mikilvægur þáttur í starfsemi skólanna í dag. Margir af viðmælendum mínum báru ábyrgð á heimasíðum leikskólans og nota þeir hana t.d. til að koma upplýsingum til foreldra. Allir aðstoðarleikskólastjórnir voru sammála um að upplýsingaflæði til starfsfólks væri einnig stór þáttur af samskiptunum, að mikilvægt væri að hafa gott upplýsingaflæði, það myndi auðvelda öll samskipti inni í skólanum. Sesselía komst svo að orði að starf hennar byggðist á samskiptum og væru þau númer 1, 2 og 3 í starfi hennar sem aðstoðarleikskólastjóri. Hún komst þannig að orði:

Yfir daginn er maður búinn að vera í stöðugum samskiptum við börn, starfsmenn og foreldra, en starfið byggist á stöðugum samskiptum.

Guðríður talar um að mikilvægt sé að velja sér viðhorf dagsins og þetta viðhorf ætti ávallt að byggjast á jákvæðni og gleði. Þá munu samskiptin ganga svo miklu betur yfir daginn. Hún sagði einnig:

Samskipti eru mjög mikilvæg. Þau eru alveg gífurlega mikilvæg, tala saman og deila upplýsingum, halda þeim á floti og eiga bara góð samskipti.

Sigríður sagði að samskiptin væru einn af hornsteinum skólastarfsins, samskipti við börnin, foreldrana og starfsfólkið. Þetta er eitt af því mikilvægasta innan skólans að samskiptin séu í lagi. Þess vegna var farið af stað með þróunarverkefni sem tengist samskiptum barna og starfsfólks. Rut talaði um að samskipti væru einn af mikilvægustu þáttum starfsins og það mætti segja að starfið byggðist á samskiptum. Rut sagði.

Samskiptin byrja þegar maður segir góðan daginn og eru stanslaust þangað til maður segir takk fyrir í dag.

Hallfríður talaði um að mjög mikilvægt væri að eiga góð samskipti við foreldrana og hún lagði mikið upp úr því. Hallfríður sagði:

Mér finnst það svo mikilvægt að eiga ekki bara samskipti við foreldrana þegar eitthvað er að.

Allir viðmælendur mínir voru sammála um að starfið byggðist á stöðugum samskiptum við starfsfólk, börn og foreldra. Aðspurðir um samskipti voru þeir allir sammála um að þau væru forsenda þess að skólastarfið gengi. Þeir töldu einnig að ef samskiptin myndu ekki ganga vel innan leikskólanna kæmi það niður á faglegu starfi hans.

Fram kom einnig hjá þeim að góð samskipti væru mikilvæg til að viðhalda jafnvægi í starfsmannahópnum. Þeir komu allir inn á að mikilvægt væri að eiga góð samskipti við börnin og einnig að virðing væri borin fyrir samskiptum við þau. Þeim fannst öllum mikilvægt að börnunum í leikskólunum þeirra væru kennd góð samskipti og starfsmenn væru fyrirmyndir varðandi samskipti innan skólanna.

4.6 Handleiðsla

Handleiðsla byggir á því að reynslumeiri starfsmenn miðli af reynslu sinni til þeirra starfsmanna sem minni reynslu hafa í starfi. Hún birtist í viðtölunum sem stór þáttur í starfi aðstoðarleikskólastjóranna. Þeir töldu sig aðstoða mikið inni á deildum leikskólans og voru orðnir glöggir á að lesa starfsmannahópinn og barnahópinn. Allir viðmælendur mínir voru með lengri en tíu ára starfsreynslu inni í leikskólanum, þó mislanga sem aðstoðarskólastjórar. Þeir áttu það allir sameiginlegt að hafa sinnt ýmsum verkefnum innan leikskólans sem ýtti undir að starfsfólkið leitaði í reynslubanka þeirra. Oft á tíðum telja þeir sig nær starfsfólkinu vegna þess hversu mikið þeir koma inn á deildir, því getur verið auðveldara að leita til þeirra. Amelía sagði svona frá reynslu sinni:

Starfsfólkið sem þarna var þurfti á handleiðslu að halda, og var ég reiðubúin að aðstoða við það.

Sesselía talaði um að hún hefði mikið að gefa eftir langa starfsreynslu, hún væri frjó af hugmyndum sem varða starf leikskólans og starfsfólk leitaði oft til hennar. Hún sagði einnig:

Ég get farið inn á allar deildirnar og miðlað minni reynslu, og gefið af mér þú veist, og aðstoðað og gefið ráð ef einhver þarf.

Guðríður talar um að handleiðsla hennar birtist meðal annars í að hún bendi starfsfólkinu á bækur sem hægt sé að lesa. Hún talar um handleiðsluna sem hún veitir meira sem faglegan stuðning við starfsfólkið. Guðríður sagði:

Það er svona hluti af ráðgjöfinni að veita faglegan stuðning, styðja við það sem starfsfólkið kemur fram með.

Rut sagði að henni þætti foreldrar leita meira til leikskólastjórans með leiðinlegri mál eins og kvartanir en frekar væri leitað til hennar með praktísk mál varðandi börnin.

Mér finnst starfsfólkið kunna að meta þegar ég fylgi því eftir og spyr um hvernig það gangi sem við ræddum um daginn. Maður er svolítið í því að gefa ráð varðandi barnahópin bæði til starfsfólks og foreldra, en það er eitthvað sem leikskólastjórinn er einnig að sinna.

Í skólanum hjá Hallfríði var starfsmannahópur sem hafði ekki langan starfsaldur og þá kom í hennar hlut að hjálpa til við að gefa góð ráð.

Hér er ég búin að vera mikið í að hjálpa starfsfólkinu að stilla sig saman því flestir hérna eru með svona tveggja ára starfsreynslu. Það eru bara tveir, þrír starfsmenn með lengri reynslu en það. Því hef ég þurft að fara mikið inn á deildir og hjálpa til.

Aðspurðir um hvort handleiðslan væri stór þáttur í starfi þeirra sem aðstoðarleikskólastjórar voru þeir allir sammála um það. Aðstoðarleikskólastjórnir töldu handleiðsluna vera hluta af því hversu mikið þeir kæmu inn á deildir í leikskólanum. Allir viðmælendur mínir þekktu öll börnin í leikskólanum sínum og gáfu oft ráð varðandi börn. Þeim fannst öllum gott að starfsfólkið skyldi leita til þeirra eftir ráðum, með því upplifðu þeir sig tengdari starfsmannahópnum inni í leikskólanum. Fyrir þeim var handleiðslan mikilvægur þáttur í starfi þeirra.

5. Umræða

Niðurstöður gefa ákveðnar vísbendingar um svör við rannsóknarspurningunum. Hér verður fjallað um þemun í niðurstöðum og í lokin verður rannsóknarspurningunum svarað.

5.1 Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra

Í samræðum við aðstoðarleikskólastjórana kom fram að þeir upplifa allir að starfslýsingar þeirra séu ekki nógu skýrar. Þetta er hliðstætt því sem kom fram í rannsókn Sigríðar Önnu Guðjónsdóttur, Amelíu Björnsdóttur og Ólafs H. Jóhannssonar (2007:án bls.) þar sem þau benda á að eitt af höfuðeinkennum árangursríkrar stjórnunar sé að fá stjórnendur til að skilgreina stöðu sína. Til þess að það geti orðið verða þeir að gera greinarmun á breytilegum hlutverkum sínum í dagsins amstri. Það er því eitt af mikilvægustu grunnatriðum að millistjórnendur skilji hvað starf þeirra felur í sér. Því miður benda fyrri rannsóknir til þess að staða millistjórnenda hérlendis sé ekki nógu vel skilgreind.

Aðstoðarleikskólastjórnarnir komu skýrt inn á þetta þegar þeir töluðu um að starfslýsing þeirra væri opin og oft að hluta til í samkomulagi við leikskólastjórnann. Hafa skal í huga að störf millistjórnenda eru oft á tíðum viðbót við önnur störf innan skólans og bætast stjórnunarstörfin innan skólans oft ofan á kennslu þeirra. Fram kemur í kjarasamningum Launanevndar sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara að stjórnendur þurfi sérstaklega að huga vel að því í hve miklum mæli sé rétt að binda starf aðstoðarleikskólastjóra við deildarstjórn, fremur en önnur störf innan leikskólans sem teljast utan þess tíma sem hann sinnir almennri stjórnun. (Kjarasamningur Launanevndar sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara 2006-2008:31).

Í þessu samhengi verður að hafa í huga að störf aðstoðarleikskólastjóra geta verið misjöfn og farið eftir stærð skólanna sem þeir starfa í og á hvaða hátt leikskólastjórinn ákveður að binda starf þeirra inni á deildum eða í afleysingum.

5.2 Staðgengill leikskólastjóra

Aðstoðarleikskólastjórnarnir sögðu allir að þegar þeir væru í að leysa leikskólastjórana af kæmu þeir lítið inn á deildir og starfsfólkið sýndi því skilning. Aðstoðarleikskólastjórinn er samkvæmt starfslýsingu næsti yfirmaður á eftir leikskólastjóra og starfar sem slíkur í fjarveru leikskólastjórans (Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra, 2010). Allir viðmælendur mínir greindu frá því að þegar þeir leystu leikskólastjórnann af störfuðu þeir eftir starfslýsingu hans. Fram kemur í starfslýsingu aðstoðarskólastjóra að hann ber ábyrgð á rekstri leikskólans ásamt

leikskólastjóra, og er staðgengill í fjarveru hans, og starfar þá samkvæmt starfslýsingu leikskólastjóra. Hann vinnur ásamt leikskólastjóra að daglegri stjórnun leikskólans og skipulagningu uppeldisstarfsins. (Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra, 2010). Aðstoðarleikskólastjórnarnir litu samt allir á sig sem næsta undirmann leikskólastjórans og þegar hann væri til staðar myndi lokaákvæðanatakan liggja hjá leikskólastjóranum. Einn aðstoðarleikskólastjórinn sagði að þegar leikskólastjórinn er til staðar er hann með lokaorðin og lokaákvörðunartökuna. Þeir upplifðu allir að hlutverk þeirra væri að styðja við bakið á leikskólastjóranum. Einn viðmælandi minn talaði um þessa samábyrgð, að styðja við bakið á leikskólastjóranum, standa með honum þegar þarf að taka á erfiðum málum og vera samstíga í stjórnun leikskólans.

5.3 Ákvarðanir

Í meginatriðum var ákvarðanatöku stór þáttur í starfi aðstoðarleikskólastjóranna. Þeir voru allir sammála um að það væri ekki hjá því komist að taka ákvarðanir í starfinu bæði varðandi starfsfólk og börn. Áhugavert er að þótt aðstoðarleikskólastjórnarnir telji nauðsynlegt að taka ákvarðanir er það oft erfiður hluti af starfi þeirra. Þeir töldu allir að gott væri að leggja ákvarðanir fyrir starfsmannahópin þó að það væri ekki alltaf hægt. Niðurstöður rannsóknar Hard (2008:56-73) benda til þess að starfsfólk leikskóla kjósi öðru fremur teymis- eða þátttökumiðaðar stjórnunaráherslur. Jafnframt virðast vera öfl í menningu leikskólanna sem krefjast hlýðni og fylgispektar og tengjast orðræðu um vingjarnleika og væntumþykju (e. discourse of niceness).

Aðstoðarleikskólastjórnarnir voru sammála um að þeir reyndu að vera diplómátískir í ákvarðanatöku sinni, en stundum væri það bara ekki hægt. Þeir aðstoðarleikskólastjórnarnir sögðust líka oft á tíðum ekki vilja taka ákvarðanir fyrir t.d. deildarstjórana, heldur myndu þeir snúa ákvörðunum upp á þá með því að segja, hvað vilt þú gera í þessu? Þeir væru alltaf til í að styðja ákvarðanir sem starfsfólkið tæki, en þeir vildu að þær kæmu frá því. Niðurstöður benda til þess að kvenstjórnendur í íslenska menntakerfinu sýni mörg einkenni svokallaðs tengslastíls. Það er að segja með áherslu á gott vinnuandrámsloft og góð tengsl við undirmenn. Þeir vilja dreifa völdum og ákvarðanatöku og styrkingu annarra (Guðný Guðbjörnsdóttir, 2007: 224, 225, 231).

Oft á tíðum hefur loðað við leikskólann að það sé erfitt að taka á ágreiningi og erfiðum starfsmannamálum. Menning í leikskólum hefur mikil áhrif á hvernig gengur að taka á erfiðum ágreiningsmálum og hvernig gengur að taka erfiðar ákvarðanir. Viðmælendur mínir voru þó flestir samála því að nauðsynlegt væri að geta tekið erfiðar ákvarðanir sem viðkæmu

starfinu og starfsmannamálum, það væri hluti af þeirra starfi.

5.4 Stjórnunarstíll

Rannsóknir hafa sýnt fram á að dreifð ábyrgð eykur starfsánægju. Ef starfsfólk finnur að því er treyst til að bera ábyrgð verður það til þess að það vill leggja sig meira fram í starfi. Allir aðstoðarleikskólastjórnir voru hlyntir dreifðri ábyrgð og þeir vildu dreifa ábyrgðinni með deildarstjórunum. Aðstoðarleikskólastjórunum fannst öllum mikilvægt að það væri samábyrgð allra innan skólans að gera skólastarfið sem best. Þetta er hliðstætt því sem Murgatroyd og Morgan tala um að með hópavinnu er hægt að ræða, gagnrýna og endurskoða ýmis mál frá ýmsum sjónarhornum. Þá hafa fleiri en einn áhrif á það sem um er rætt hverju sinni út frá eigin þörfum og þörfum skólans (Murgatroyd og Morgan 1993:141-142). Þetta er einnig í samræmi við það sem kom fram í rannsóknarniðurstöðum (Griffith 2004:342) sem sýna að þátttökustjórnun er ein af forsendum starfsánægju. Einn aðstoðarleikskólastjórinn sagðist trúá á mannauðsstjórnun og að allir starfsmenn hafi eitthvað fram að færa, og hún reynir að fá eitthvað fram hjá öllum, þótt það geti stundum reynst erfitt, en telur að sér hafi tekist það ágætlega.

Áhugavert var að allir aðstoðarleikskólastjórnir voru sammála um að reyna að dreifa ábyrgð innan skólanna og að allir bæru ábyrgð á einhverjum verkefnum þó að þau séu mismunandi mikilvæg. Niðurstöður rannsóknarinnar gefa vísbendingu um að kvenstjórnendur innan leikskólanna sem tóku þátt í rannsókninni tileinki sér leiðbeinandi og lýðræðislegar stjórnunaraðferðir og vilji vera í góðum tengslum við starfsfólk sitt. Samkvæmt kenningum Goleman, Boyatzis og Mckee (2004:56-58) beittu þátttakendur leiðbeinandi stíl (e. *coaching*), tengslastíl (e. *affiliative*), og lýðræðislegum stíl (e. *democratic*) allt eftir aðstæðum og tilefni.

Þátttakendur lögðu áherslu á hlustun, samráð og samvinnu, að hvetja og að ráðleggja starfsmönnum sínum, leiðbeina og dreifa verkefnum, lögðu áherslu á starfsandann og að starfsfólkinu liði vel inni í leikskólunum. Aðstoðarleikskólastjórnir voru vingjarnlegir, leystu vanda og stuðluðu þannig að samhljómi eða liðsheild, þeir vildu vera til staðar fyrir starfsfólk sitt og vildu allir að það myndi leita til þeirra. Þessar niðurstöður koma einnig heim og saman við rannsóknir Guðnýjar Guðbjörnsdóttur (1997:179-180) og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2003:110-111) um að konur leggi áherslu á lýðræði og valddreifingu í stjórnun sinni. Niðurstöður rannsóknarinnar voru einnig samhljóma niðurstöðum Steinunnar Helgu um að konur séu nánar og óformlegar í tengslum og vilji samvinnu.

Niðurstöður sýndu að allir aðstoðarleikskólastjórnir fundu fyrir mikilli ábyrgð gagnvart starfi sínu, þeir vildu allir taka þátt í að létta á skólastjóranum með því að deila verkefnum með honum. Einnig fundu þeir fyrir mikilli ábyrgð gagnvart starfsfólki, börnum

og foreldrum leikskólans. Þeim fannst þeir allir bera ábyrgð á að veita faglega forystu innan leikskólans og styðja þannig starfsfólk sitt. Hann ber ásamt leikskólastjóra ábyrgð á uppeldi og menntun og að það sé unnið eftir aðalnámskrá leikskólans og skólanámskrá hans. Þeir bera ábyrgð á að áætlanir séu unnar og reglulegt mat fari fram innan skólans (Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra, 2010).

5.5 Samskipti og samvinna

Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að samskipti eru einn af rauðu þráðunum í gegnum leikskólastarfið, og samskipti hafa áhrif á allt umhverfi leikskólans. Þetta er í samræmi við niðurstöður Herzberg, Mausner og Snydermann (2007:25-30) þar sem kemur fram að samskipti á vinnustað eru einn af áhrifapáttum umhverfisins. Aðstoðarleikskólastjórnir voru sammála um að samskipti væru einn af stærstu þáttunum í starfi þeirra, einn viðmælandinn komst svo að orði að samskiptin byrjuðu þegar hún biði góðan daginn og enduðu þegar hún þakkaði fyrir daginn.

Niðurstöðurnar sýndu að starfið gengur mikið út á samskipti við börnin, starfsfólkið og foreldra. Aðstoðarleikskólastjórinn þarf ekki einungis að hafa gaman af mannlegum samskiptum, heldur þarf hann einnig að hafa tilfinningagreind og persónulegan þroska. Hann þarf að hafa hæfni til að takast á við fjölbreytt og ólík samskipti við starfsfólk, börn, foreldra og yfirmenn sína svo eitthvað sé nefnt. Fram kom í rannsókn Ásdísar Höllu Bragadóttur (2000:83) að stjórnendur í dag verða að vera samskiptamiðaðir og færir í mannlegum samskiptum.

Stjórnun í skólum gengur að miklum hluta út á samskipti og það eru samskipti sem virðist vera einn af stærri þáttum í stjórnun leikskóla í dag. Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að aðstoðarleikskólastjórnir hjálpuðu leikskólastjórunum heilmikið við samskipti innan skólans. Einn aðstoðarleikskólastjórinn sá t.d. alfarið um samskipti við eldhús leikskólans, annar viðmælandi minn sá um foreldrafélagið í skólanum og öll samskipti og fundi með því. Aðstoðarleikskólastjórnir sátu marga deildarfundi og sáu þar um samskipti starfsfólks á deildum leikskólans. Einnig voru aðstoðarleikskólastjórnir mikið í að manna leikskólann og sjá um stöðufundi sem haldnir eru á morgnana. Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að aðstoðarleikskólastjórnir áttu allir í miklum samskiptum við starfsfólk, börn og foreldra leikskólans. Því lítur út fyrir að samskipti séu einn af stóru þáttum þeirra í stjórnun innan leikskólans.

Samskipti eru mikill og stór þáttur í starfi þátttakenda, til þeirra eru gerðar kröfur um persónulega hæfni í samskiptum. Stjórnun í dag gengur mikið út á samskipti og það eru

samskipti sem virðast skipta megin máli. Fram kemur í bókinni *Aukin gæði náms. Skólaþróun í þágu nemenda* (Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson o.fl. 1999:129-130) að tilfinningaleg greind og sjálfsmýnd einstaklinga skiptir máli. Til að verða góður stjórnandi þarftu að vera í andlegu jafnvægi og þá nær stjórnandinn að nýta betur hæfileika sína. Ýmsir fræðimenn hafa sett fram kenningar um þau atriði sem hafa áhrif á andlegt jafnvægi einstaklinga. Fræðimenn eru sammála um að fimm svið mannglegra tilfinninga skipta máli. Það er að þekkja eigin tilfinningar, að stjórna tilfinningum sínum, að virkja tilfinningar sínar, að gera sér grein fyrir tilfinningum annarra og síðast en ekki síst að ráða yfir færni í samskiptum. Fleiri kenningar styðjast við að stjórnandi þurfi að búa yfir tilfinningagreind (Erla Kristjánsdóttir, 2003:81; Goleman, Boyatzis og Mckee, 2004:48-52). Niðurstöður rannsóknarinnar gefa til kynna að aðstoðarleikskólastjórnarnir telji samskipti vera einn af helstu þáttum í starfi þeirra, og mikilvægt sé að sinna þeim vel innan leikskólans.

5.6 Handleiðsla

Eitt af því sem rannsóknarniðurstöður leiddu af sér var að viðmælendur mínir voru allir sammála um að þeir væru að gefa ráð og leiðbeina starfsfólki í vinnu sinni. Þeim fannst starfið vera fjölbreytt og taka þátt í starfinu alls staðar innan leikskólans.

Fram kom að allir aðstoðarleikskólastjórnarnir höfðu mikið að gefa og starfsfólk leikskólanna leitaði mikið til þeirra. Þeir tala um að öll börn skólans þekki þá og starfsmenn leiti oft til þeirra eftir ráðum varðandi einstaka börn. Viðmælendur mínir höfðu sérstakan áhuga á málörvun og íslensku og voru þeir alltaf tilbúnir að gefa ráð og koma með hugmyndir fyrir starfsfólk til að vinna eftir. Einnig kom fram að allir viðmælendurnir þekktu leikskólastarfið vel. Þetta styður það sem kemur fram í meginlegri rannsókn Sigríðar Önnu Guðjónsdóttur, Amelíu Björnsdóttur og Ólafs H. Jónssonar (2007:án bls.) um að millistjórnendur í skólum séu oft á tíðum mikilvægur hlekkur þegar kemur að því að bæta kennslu og námsaðferðir, því þeir séu í betri nálægð við starfsmenn og nemendur skólans og allt skólastarfið í heild sinni. Einnig kom fram í rannsókn Örnú H. Jónsdóttur (2001:31-34) að öllu starfsfólki leikskólans finnst það mikils virði þegar stjórnendur skólans eru faglega nálægir og sýnilegir þátttakendur, og leggja sig fram við að koma að þróun leikskólastarfsins.

Fram kemur í rannsókninni að aðstoðarleikskólastjórnarnir töldu allir að handleiðsla þeirra byggðist á mikilli reynslu og vilja til að bæta og efla fagþekkingu innan skólans. Þetta er hliðstætt því sem fram kemur í rannsókn Draper og Forrester, (2009:74-86) þar sem kemur fram að nýir kennarar sem fá handleiðslu hafa forskot á kennara sem hana ekki fá, og þurfa meira og minna að sjá um sig sjálfir. Fram kom hjá aðstoðarleikskólastjórnunum að vegna

hraðra mannbreytinga inni í leikskólanum og lítillar starfsreynslu hjá starfsfólki færi oft mikið af tíma þeirra í að aðstoða og handleiða nýja starfsmenn í leikskólanum. Niðurstöður sýndu einnig að aðstoðarleikskólastjórnir studdu oft við faglegar breytingar og deildarstjórunum fannst gott að leita í þeirra viskubrunn varðandi starfið inni á deildum sínum, starfsfólki fannst þeir líka oft á tíðum standa nærri deildinni þar sem þeir höfðu komið inn til að leysa af og hjálpa til.

5.7 Rannsóknarspurningum svarað

Hver er reynsla aðstoðarskólastjóra af starfi sínu?

Allir viðmælendur mínir höfðu svipaða sögu að segja í sambandi við reynslu sína af starfi aðstoðarleikskólastjóra. Þeir töldu það fjölbreytt og að engir tveir dagar væru eins, og til þess að reynslan yrði góð þá þyrftu þeir að vera tilbúnir að ganga í flest störf innan skólans. Viðmælendur mínir voru allir sammála um að þeir fengju að taka þátt í stjórnun innan skólans og að þeir litu allir á sig sem meðstjórnanda leikskólastjóra. Þeir áttu það sameiginlegt að allir tóku þeir verkefni af leikskólastjóranum til þess að léttu undir með honum, þar sem auknar kröfur eru gerðar um upplýsingagjöf frá skólanum og skýrslugerð í sambandi við starfið á leikskólanum. Má þar nefna umsjón með heimasíðum leikskólanna þar sem daglegu starfi innan skólans er miðlað áfram til foreldra og annarra þeirra sem hagsmuna eiga að gæta í máli og myndum. Námskrárgerð er eitthvað sem aðstoðarleikskólastjórnir tóku einnig þátt í að gera ásamt leikskólastjóra. Einnig má nefna samstarf við foreldrafélög innan leikskólanna þar sem fram fer mikill stuðningur við leikskólastarfið, þar sem þau sjá um hinar ýmsu upþakomur sem fram fara innan leikskólanna. Sameiginleg reynsla þeirra allra er að handleiðsla er stór partur af starfi þeirra þar sem þeir miðla af reynslu sinni til reynsluminni starfsmanna með það að leiðarljósi að bæta þekkingu starfsmanna. Reynsla þeirra er að miklu leyti tilkomin vegna þess að þeir ganga í flest störf innan leikskólans, og eru í flestum tilfellum þeir starfsmenn sem hvað mesta reynslu hafa af starfi innan leikskólans. Þess vegna er oft á tíðum þannig að aðrir starfsmenn leikskólans leita mikið til þeirra eftir leiðsögn í sambandi við flest sem lýtur að starfi skólans, hvort sem það er í sambandi við barnahópinn, foreldra eða samstarfsmenn.

Hvaða þættir hafa áhrif á þá reynslu, og hvaða augum líta þeir starfssvið sitt ?

Þeir þættir sem áhrif hafa á reynslu aðstoðarleikskólastjóranna er hversu fjölbreytt starf þeirra er og hve vel þeir kynnast starfsemi í gegnum starfið. Þeir sinna flestum störfum sem til falla innan leikskólans þegar á þarf að halda alveg frá því að leysa leikskólastjórnann af í

fjarveru hans og sjá um stjórnun í þeim tilfellum í að fara í eldhúsið og hjálpa til þar og allt þar á milli. Ekkert innan skólans er þeim óviðkomandi og getur stafað af því hversu opin starfslýsing þeirra er. Starfssvið aðstoðarleikskólastjórans er vítt og var álit þeirra allra að þeim bæri að ganga í sem flest störf innan skólans ef á þyrfti að halda. Jafnframt líta þeir á sig sem meðstjórnanda leikskólastjóra og að þeir þurfi að styðja við bakið á honum í erfiðum málum sem koma upp á leikskólanum, svo sem í starfsmannamálum og ef upp koma mál sem tengjast barnavernd. Fram kom hjá viðmælendum mínum að þeim þykir mikilvægt að vera sýnilegir í starfi og vera þessi meðstjórnandi sem styður við bakið á leikskólastjóranum í starfinu innan leikskólans.

Eru starfssvið aðstoðarleikskólastjóra ólík eftir skólum?

Þeir skólar sem viðmælendur mínir starfa á eru mismunandi að stærð og gerð. Þrátt fyrir það er starfssvið þeirra að mörgu leyti keimlíkt þar sem þeir taka allir þátt í stjórnun leikskólans og líta á sig sem meðstjórnanda. Stærð skólanna virðist ekki hafa afgerandi áhrif á stjórnunarþáttinn heldur eru það aðrir ytri þættir eins og hvernig skólarnir eru uppbyggðir í sambandi við barnahópinn og félagslegar aðstæður í hverfunum þar sem leikskólinn er staðsettur. Félagslegar aðstæður gera það að verkum að í einhverjum tilfellum er meira álag á stjórnendur og þar aðstoðar aðstoðarleikskólastjórinn ef til vill meira heldur en þar sem minna er um félagsleg vandamál. Því má segja að starfssvið leikskólastjóranna sé að stórum hluta áþekkt þrátt fyrir að skólarnir séu mismunandi, en það sem helst skilur á milli í starfssviði þeirra eru utanaðkomandi þættir svo sem félagslegar aðstæður.

Aðspurðir voru aðstoðarleikskólastjórnarnir sammála um að það vantaði skýrari línur í starfið til að fara eftir, starfslýsingin væri að hluta til samkomulag milli leikskólastjórans og aðstoðarleikskólastjórans og það gæti líka verið galli. Viðmælendurnir töluðu allir um að þeir ynnu vel með leikskólastjóranum og í þeirra huga var það forsenda þess að starf þeirra gengi vel og þeim liði vel í vinnu sinni. Þeir fundu allir fyrir mikilli ábyrgð gagnvart starfi sínu, þeim fannst ábyrgðin birtast gagnvart starfsfólki, börnum og foreldrum. Viðmælendunum bar saman um að þegar leikskólastjórinn væri til staðar myndu lokaorðin og lokaákvörðunartakan liggja hjá honum, hann hefði alltaf síðasta orðið í öllum stærri málum innan leikskólans.

6 Lokaorð

Margt bendir til þess að hlutverk millistjórnenda í skólum sé ekki nógu vel skilgreint og bilið á milli þess að bera ábyrgð og hafa rétt til þess að taka á málum getur valdið togstreitu um hlutverkið. Það að hafa formleg völd og ábyrgð samkvæmt starfslýsingu er ekki það sama og að hafa raunveruleg völd. Starfslýsing aðstoðarleikskólastjóra í leikskólum er ekki nógu skýr og því er þörf á að skoða hlutverk hans í stjórnun leikskólans nánar. Niðurstöður mínar sýna að aðstoðarleikskólastjórar telja starfslýsingu sína ekki nógu skýra, en voru þó sammála um að starf aðstoðarleikskólastjóra væri þarft innan leikskólanna og að þeir gegndu mikilvægu starfi.

Skólarnir í rannsókninni voru mismunandi að stærð og gerð. Flestir viðmælendurnir vildu dreifa valdi innan skólans sem er sameiginlegt með kvenlægum stjórnunarstíl þar sem áhersla er á að dreifa valdi fremur en að deila því. Þeir vildu vinna með starfsfólkinu og sýndu mikla umhyggju fyrir börnum og starfsfólki. Þetta er í samræmi við niðurstöður rannsókna þar sem fram kemur að kvenstjórnendur leggja meiri áherslu á lýðræði og stjórna með meiri umhyggju og mýkt en karlar.

Það er von mín að rannsókn þessi vekji starfsfólk leikskóla sem og annarra sem að honum koma til umhugsunar um starfsvettvang aðstoðarleikskólastjóra og hlutverk þeirra innan leikskólans. Hugsanlega er þörf á að endurskoða starf aðstoðarleikskólastjóra í heild sinni með það fyrir augum að skoða starfsvettvang þeirra innan leikskólanna, verkefni og ábyrgð. Hugmyndir mínar um efnið hafa breyst eftir að hafa unnið þessa rannsókn og hef ég öðlast betri innsýn í starf aðstoðarleikskólastjórans og þau fjölbreyttu verkefni sem hann sinnir dagsdaglega innan leikskólans. Niðurstöðurnar gefa til kynna að aðstoðarleikskólastjórnir leggi mikla áherslu á teymisvinnu þegar kemur að skipulagningu á starfi leikskólans og hvernig það er framkvæmt. Þeir virðast sinna því starfi vel og í samvinnu við starfsfólk sitt.

Notagildi rannsóknarinnar getur verið fjölþætt. Til að byrja með hefur lítið verið rannsakað að mér vitandi um hlutverk aðstoðarleikskólastjóranna inni í leikskólanum og er rannsókninni ætlað að varpa betra ljósi á starf þeirra. Tilgangur rannsóknarinnar er að auka þekkingu og skilning á starfi aðstoðarleikskólastjóra og hversu mikilvægu hlutverki þeir sinna innan skólans, og er einlæg von mín að hún geri það.

Rannsóknin ætti einnig að nýtast sveitarfélögum á niðurskurðartímum við að auka skilning á starfi aðstoðarleikskólastjóra og sjá hversu nauðsynlegt þetta starf er fyrir

leikskólana í heild sinni. Aðstoðarleikskólastjórar hafa oft mætt litlum skilningi á starfi sínu og mörgum hefur fundist staða þeirra hálf óþörf innan leikskólans. Niðurstöður rannsóknarinnar benda þó til þess að staða aðstoðarleikskólastjórans sé síður en svo óþörf, og reyndar hefur vægi hans aukist á seinni tímum með auknum verkefnum og stjórnun innan leikskólans. Rannsókninni er ætlað að varpa ljósi á starf aðstoðarleikskólastjórans, og ef hans nyti ekki við væri stórt skarð komið í starfmannahóp leikskólanna sem ekki er auðvelt að koma auga á í fljótu bragði hvernig yrði fyllt svo vel væri.

Þar sem takmörkuð rannsóknargögn liggja fyrir um starf aðstoðarleikskólastjóra er þörf á fleiri rannsóknum á þessu sviði. Þessi starfsstétt býr yfir mikilvægri reynslu sem getur nýst við að byggja upp öflugra skólastarf í framtíðinni. Hingað til hefur lítið farið fyrir þessari starfsstétt innan leikskólans en hún býr yfir mikilli sérþekkingu sem vert er að rannsaka meira. Fram kom í rannsókninni að aðstoðarleikskólastjórar vinna þarft starf innan leikskólanna sem oft á tíðum er ekki mjög sýnilegt. Ábyrgð og vilji til að vinna gott starf fyrir skólann sinn var rauður þráður í gegnum viðtölin og fróðlegt væri að gera svipaða rannsókn á stærra úrtaki og einnig að bera saman mismunandi sveitarfélög og athuga hvort einhver munur sé á reynslu og upplifun aðstoðarleikskólastjóra innan sveitarfélaganna.

Heimildaskrá

- Andrés Ingi Jónsson og Oddný Helgadóttir. (2010). Lagarammi og kjarabarátta. Í Ásmundur Örnólfsson, Hrafnhildur Sigurðardóttir, Ingibjörg Margrét Gunnlaugsdóttir, Ingibjörg Kristleifsdóttir (ritstjórar). *Spor í sögu stéttar Félag leikskólakennara 60 ára* (bls. 48, 105-107). Reykjavík: Skrudda.
- Anna Guðrún Edvarðsdóttir. (2004). Er gildismat íslenskra skólastjóra ólíkt eftir kynferði? *Tímarit um menntarannsóknir*, 1 (1), 71-82
- Anna Guðrún Edvarðsdóttir. (2007). Er gildismat íslenskra skólastjóra ólíkt eftir kynferði? Í Kristín Bjarnadóttir, Sigrún Klara Hannesdóttir (ritstjórar), *Þekking – þjálfun – þroski* (bls.231-244). Reykjavík: Prentmet.
- Arna H. Jónsdóttir. (2001). Starfsánægja og stjórnun í leikskólum. *Uppeldi og menntun*, 16(2), 29-44.
- Arna H. Jónsdóttir. (2009). Kvenlægur arfur og karllægur valdapíramídi Sérstaða leikskólans og hin eilífu átök. Sótt 20. október 2010 af <http://netla.khi.is/greinar/2009/007/02/prent/index.htm>
- Arna H. Jónsdóttir. (2005). Fagþróun leikskólakennara. Í Arna H. Jónsdóttir, Steinunn Helga Lárusdóttir og Þórdís Þórðardóttir (ritstjórar), *Kynjamyndir í skólastarfi* (bls. 125–149). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Armstrong, M. (2006). *Human resource management practice* (10. útgáfa). London: Philadelphia: Kogan Page.
- Ásdís Halla Bragadóttir. (2000). *Í hlutverki leiðtogans. Líf fimm forystumanna í nýju ljósi*. Reykjavík: Vaka Helgafell.
- Barber, M. (1992). *Education and teacher unions*. London: Cassell. Cahen, D. (2001). Derrida and the question of education: A new space for philosophy. Í G.J.J Biesta og D. Egés-Kuehee (ritstjórar), *Derrida and Education*. London: Routledge.zx
- Barth, R. (1990). *Improving Schools from Within: Teachers, Parents and Principals Can Make the Difference*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Bartlett, A. og Goshhal, S. (1993). Beyond the M-form: Toward a Managerial Theory of the Firm. *Strategic Management Journal*, 14, 23-46.
- Blandford, S. (1997). *Middle Management in Schools How to Harmonise Managing and Teaching for an Effective School*. London: Pitman Publishing.
- Blandford, S. og Gibson, S. (2000). *Middle management in schools: A special educational needs perspective*. Sótt 9. maí 2010 af: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001621.htm>
- Bogdan, R. og Biklen, S. (1992). *Qualitative research for education. An introduction to theory and methods* (2. útgáfa). Boston: Allyn and Bacon.

- Bryman, A. (2004). *Social research methods*. New York: Oxford University Press. Brown, M., Boyle, B. og Boyle, T. (2002). Professional development and management training needs for heads of department in UK secondary schools [Rafræn útgáfa]. *Journal of Educational Administration*, 1, 31–44.
- Börkur Hansen. (1994). Tilfinningagreind og stjórnun. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar), *Fagmennska og forysta, þættir í skólalastjórnun* (bls. 49–61). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson (ritstjórar). (1998). *Skólalastarf og gæðastjórnun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Cho, J. og Trent, A. (2006). Validity in qualitative research revisited. *Qualitative research*, 6(3), 319–340. Sótt 12. janúar 2010 af: <http://qrj.sagepub.com/cgi/reprint/6/3/319>
- Christians, C. (2000). Ethics and politics in qualitative research. Í K. Norman og S. Yvonna (ritstjórar), *Handbook of qualitative research* (2. útgáfa) (bls. 133–155). London: Sage.
- Christman, D. og McClellan, R. (2008). „Living on Barbed Wire“: Resilient women Administrators in Educational leadership programs. *Educational Administration Quarterly*, 44 (1), 3-29
- Coleman, M. (2003). *Gender & leadership style: The self-perceptions of secondary headteachers*. Sótt 12. febrúar af <http://mie.sagepub.com/content/17/1/29.full.pdf+html>
- Coleman, M. (2004). *Gender and headship in the 21st century*. Sótt 13. mars af <http://www.nationalcollege.org.uk/docinfo?id=17191&filename=gender-and-headship-in-the-21st-century.pdf>
- Coolican, H. (2001). *Psychology in practice, Organizations*. London: Hodder & Stoughton
- Covey Stephen R. (1991). *Sjö venjur þeirra sem ná raunverulegum árangri. Siðfræði skapgerðarinnar endurvakin* (Róbert H. Haraldsson þýddi). Bessastaðahreppur: Aldamót. (Upphaflega gefið út 1989).
- Creswell, J. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2. útgáfa). Thousand Oaks: Sage.
- Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers. *Educational Leadership*, 60(8), 6-13.
- Davíð Ólafsson. (2000). Saga Félags íslenskra leikskólakennara. *Leikskólakennaratal*, bls. 9-79. (ritstjórar) Ívar Gissurarson og Steingrímur Steinþórsson. Mál og mynd: Reykjavík.
- Draper, J., og Forrester, V. (2009). The Induction of Beginning Teachers in Scotland and Hong Kong: Getting it right? *Research in Comparative and International Education Volume 4*(1), 74-86.

- Erla Kristjánsdóttir. (2003). Tilfinningagreind og stjórnun. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar), *Fagmennska og forysta, þættir í skólalastjórnun* (bls. 81–104). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Evans, R. (1995) Getting real about leadership. *Education Week*, 14, 29. Sótt 14. apríl 2011 af <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=trh&AN=9504251542&site=ehost-live>
- Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research* (2. útgáfa). London: Sage.
- Fullan, M. (1998). Leadership for 21st Century. Breaking the Bonds of Dependency. *Educational Leadership*, 55, 7. Sótt 18. apríl 2011 af: http://www.michaelfullan.ca/Articles_98-99/04_98.pdf
- Fullan, M. og Hargreaves, A. (1992). *What's Worth Fighting for in Your School? Working together for improvement*. Celtic Court: Open University Press.
- Fullan, M og Stigelbauer, S. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. London: Cassell.
- Gall, M., Borg, W. og Gall, J. (1996). *Educational research. An Introduction*. New York: Longman.
- Glickman, C. D. (1991). Pretending Not to Know What We Know. *Educational Leadership* 48,8:4-10.
- Gold, A. og Evans, J. (1998). *Reflecting on School Management*. London: Falmer Press.
- Goleman, D. (2000). *Tilfinningagreind: Hvers vegna er tilfinningagreind mikilvægari en greindarvísitala*. (Áslaug Ragnars þýddi). Reykjavík: Iðunn. (Upphaflega gefið út 1995).
- Goleman, D., Boyatzis, R. og Mckee, A. (2004). *Forysta og tilfinningagreind* (Anna María Hilmarsdóttir þýddi). Reykjavík: Sjónmál. (Upphaflega gefið út 2002).
- Gotvassli, K. (1999). *Barnehager: Organisasjon og ledelse* (3. útgáfa). Oslo: Tano Aschehoug.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and performance. *Journal of Educational Administration*. Sótt 8. desember af: <http://www.ingentaconnect.com/content/mcb/074/2004/00000042/00000003/art00003;jsessionid=g9dikrn2dcclc.alexandra?format=print>
- Guðný Guðbjörnsdóttir. (2007). *Menntun, forysta og kynferði*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Guðný Guðbjörnsdóttir. (1997). Kynferði og stjórnun menntamála í kvennafræðilegu ljósi. Í Helga Kress og Rannveig Traustadóttir (ritstjórar), *Íslenskar kvennarannsóknir* (bls. 179–87). Reykjavík: Rannsóknastofa í kvennafræðum.
- Guðný Guðbjörnsdóttir. (2001). Orðræður um árangur, skilvirkni og kyngervi við stjórnun menntastofnana. *Uppeldi og menntun*, (109), 9–43.

- Hagstofa Íslands. (2008). *Starfsfólk í leikskólum eftir kyni, starfssviðum og rekstraraðilum 1998-2008*. Sótt 4. desember 2010 af:
<http://www.hagstofa.is/?PageID=780&src=/temp/Dialog/varval.asp?ma=SKO01300%26ti=Starfsf%F3lk+%ED+leiksk%F3lum+eftir+kyni%2C+starfssvi%F0um+og+rekstrara%F0lum+1998%2D2008%26path=../Database/skolamal/IsStarfsfolk/%26lang=3%26units=Fjöldi>
- Hard, L. (2008). *Understanding leadership enactment in early childhood education and care*. Saarbrücken: VDM.
- Helga Jónsdóttir (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknunum í heilbrigðisvísindum* (bls. 67–84). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Herzberg, F., Mausner, B. og Snydermann, B. B. (2007). *The motivation to work* (9. útgáfa). New Brunswick og London: Transaction Publisher.
- Hitchcock, G. og Huges, D. (1995). *Research and the teacher. A qualitative introduction for school-based research*. London: Routledge.
- Holly, P. og Southworth, G., (1989). *The Developing School*. London: The Falmer Press.
- Hughes, R.L., Ginnett, R.C. og Curphy G.J. (2006). *Leadership. enhancing the lessons of Experience*. (5. útgáfa) Singapore: McGraw Hill.
- Íslensk orðabók, A-L. (2002). Mörður Árnason (ritstjóri). Reykjavík: Edda-útgáfa hf.
- Íslensk orðabók, M-Ö. (2002). Mörður Árnason (ritstjóri). Reykjavík: Edda-útgáfa hf.
- Jóhann Thoroddsen. (1999). Stjórnun í leikskóla – staða aðstoðarleikskólustjóra. *Athöfn*, bls. 37-38.
- Kotter, J.P. (1996). *Leading Change*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Kjarasamningur Launanevndar sveitarfélaga og Félags leikskólakennara – gildistími 1. janúar 2001 til og með 31. ágúst 2004. Sótt 15. janúar 2011 af
http://www.fjarmalaraduneyti.is/media/Kjarasamningar/Leiksk_k-310801.doc
- Kjarasamningur Launanevndar sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags leikskólakennara – gildistími 1. október 2006 til og með 30. nóvember 2008. Sótt 19. september 2010 af: <http://new.ki.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=1398>
- Kjarasamningur sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags stjórnenda leikskóla – gildistími 1. maí 2011 til og með 31. mars 2014. Sótt 1. maí 2011 af: <http://new.ki.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=13331>
- Kristbjörg Lóa Árnadóttir. (1996). Kvenlegur stjórnunarstíll. *Glæður*, 6(2), 53–61.

- Kvale, S. (1996). *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- Kvale, S. (2009). *Interviews. Learning the craft of qualitative research interviewing* (2. útgáfa). Thousand Oaks: Sage.
- Leikskólastefna Félags leikskólakennara, 2010. Sótt 5. september 2010 af:
<http://fl.ki.is/pages/874>
- Lög Félags stjórnenda leikskóla 2010. Sótt 15. apríl 2011 af:
<http://fsl.ki.is/?PageID=2905>
- Lög um leikskóla nr. 90/ 2008. Sótt 15. október 2010 af:
<http://www.althingi.is/lagas/135b/2008090.html>
- McMillan, J. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (4. útgáfa). Boston: Allyn and Bacon.
- Millman, Z. and J. Hartwick (1987). The Impact of Automated Office Systems on Middle Managers and Their Work, *MIS Quarterly*, 11, 479–492.
- Murgatroyd, S. og Colin M. (1993). *Total Quality Management and the School*. Buckingham: Open University Press.
- Nupponen, H. (2005). *Leadership and management in child care services: Contextual factors and their impact on practice*. Óbirt doktorsritgerð: Queensland University of Technology.
- Owens, R. G. og Valesky, T.C. (2007). *Organizational behaviour in education: Adaptive leadership and school reform* (9. útgáfa). Boston: Pearson
- Ómar H. Kristmundsson.(1999) *Starfsumhverfi ríkisstarfsmanna við aldahvörf, rannsóknarniðurstöður*. Reykjavík: Fjármálaráðuneytið.
- Rodd, J. (2006). *Leadership in early childhood*. (3. útgáfa). Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Russel, B. (1994). *Research methods in anthropology. Qualitative and quantitative approaches* (2. útgáfa). Thousand Oaks: Sage.
- Rúnar Sigþórsson, Börkur Hansen, Jón Baldvin Hannesson, Ólafur H. Jóhannsson, Rósa Eggertsdóttir og Mel West. (1999). *Aukin gæði náms. Skólaþróun í þágu nemenda*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Seidman, I. (1998). *Interviewing as qualitative research. A guide for researchers in education and the social sciences* (2. útgáfa). New York: Teachers College Press.
- Sergiovanni, T.J. (2006). *The principalship: A reflective practice perspective* (6. útgáfa). Boston: Pearson.

- Sergiovanni, T.J. (2000). *Leadership for the Schoolhouse*. San Fransisco: Jossey-Bass. (Upphaflega gefin út 1996).
- Sergiovanni, T. J. (1990). *Value-Added Leadership. How to Get Extraordinary Performance in School*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.
- Sigmar Þormar. (2007). *Inngangur að stjórnun*. Kópavogur: Skipulag og skjöl.
- Sigríður Anna Guðjónsdóttir, Amelía Björnsdóttir og Ólafur H. Jóhannsson. (2007, 17. október). Deildarstjórar í grunnskólum. Hver er afstaða skólustjóra og kennara til deildarstjórarstarfsins, hlutverk þess og mikilvægi? *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 10. desember 2009 af: <http://netla.khi.is/greinar/2007/008/index.htm>
- Sigríður Halldórsdóttir. (2003). Vancouver-skólinn í fyrirbærafræði. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 249–265). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurður Kristinsson. (2003). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 161–180). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2003). Eigindlegar eða megindlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 219–236). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Starfslýsing aðstoðarleikskólustjóra. (2010). Sótt 14. september 2010 af: <http://fl.ki.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=7446>
- Steinunn Helga Lárusdóttir. (2003). Kynferði týnda víddin í stjórnunarfræðum og stjórnunarnámi. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar), *Fagmennska og forysta: þættir í skólustjórnun* (bls. 106–121). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Menntamálaráðuneytið (1985). *Uppeldisáætlun fyrir dagvistarheimili, markmið og leiðir*. Reykjavík: Höfundur
- Warren, C. (2001). Qualitative interviewing. Í Gubrium, J. og Holstein, J. (ritstjórar), *Handbook of interview research. Context & method* (bls. 83–102). Thousand Oaks: Sage.
- Þórður Víkingur Friðgeirsson. (2003). *Stjórnun á tímum hraða og breytinga. (Verkefnastjórnun: markmið, áætlanagerð, hópvinna, viðskiptaáætlanir, upplýsingatækni)*. Reykjavík: JPV útgáfan.
- Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson. (2003). Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 51–66). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Yfirlit yfir fylgiskjöl

Fylgiskjal I: Kynning á rannsókn til viðmælanda

Fylgiskjal II: Samþykki viðmælanda

Fylgiskjal III: Viðtalsspurningar

Kynning á rannsókn

Ég undirrituð Sólveig Þórarinsdóttir er í framhaldsnámi við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Ég er að vinna að meistaritgerð í stjórnun menntastofnana. Leiðbeinandi minn er Anna Elísa Hreiðarsdóttir. Aðferðin sem ég mun nota er fyribærafæðileg og felst í því að rannsaka ákveðin mannleg fyrirbæri eins og t.d tilfinningar, heilbrigði og menntun. Fyrirbærið sem mig langar til að rannsaka er hver er reynsla aðstoðarleikskólastjóra á höfuðborgarsvæðinu á hlutverki sínu innan leikskólans.

Mig langar til að biðja þig um að segja mér frá reynslu þinni og upplifun af því að vera aðstoðarleikskólastjóri, og hlutverki þínu innan leikskólans. Í verkefninu lít ég á þig sem meðrannsakanda minn. Þátttaka þín er mér mjög mikils virði, og án hennar væri erfitt að vinna verkefnið. Ég kem til með að fara vel með kynningu á niðurstöðum verkefnisins með velferð, virðingu þína og hagnun að leiðarljósi. Því vil ég biðja þig um að nefna engin nöfn hvorki á persónum né stöðum. Þú getur treyst því að nafn þitt og öll önnur nöfn sem þú óvart nefnir munu hvergi koma fram í gögnum. Ef sú staða kemur upp að þú vilt hætta í verkefninu máttu gera það hvenær sem þú vilt og þú þarft ekki að svara þeim spurningum sem þú treystir þér ekki til að svara eða vilt ekki svara. Mun ég gæta fyllsta trúnaðar við þig í öllu sem þú kemur til með að segja mér í samtali okkar.

Ég reikna með að viðtalið taki um það bil 45 mínútur og verði tekið upp á stað þar sem engin utanaðkomandi truflun á sér stað. Viðtalið tek ég upp á lítið upptökutæki og rita svo viðtalið upp frá orði til orðs.

Rannsóknar spurningin mín er: Hver er reynsla aðstoðarleikskólastjóra á höfuðborgarsvæðinu af hlutverki sínu innan leikskólans.

Sólveig Þórarinsdóttir.

Fylgiskjal II: Samþykki viðmælanda

Upplýst samþykki

Ég undirrituð/aður samþykki að taka þátt í verkefninu í von um að það sé verðugt og réttlætanlegt viðfangsefni. Ég hef lesið kynninguna á verkefninu og treysti því að farið verði vel með öll gögn og litið verði á þau sem trúnaðarmál.

Staður og dagsetning.

Meðrannsakandi.

(má setja merki í stað nafns.)

Fylgiskjal III: Viðtalsspurningar.

- Hver er reynsla þín af því að vera aðstoðarleikskólastjóri?
- Hver er ábyrgð þín í starfi?
- Hvernig stjórnunarstíl beitir þú í starfi?
- Hvernig kemur þú að starfsmannahaldi sem aðstoðarleikskólastjóri?
- Hver er sýn þín á skólastarfið?
- Hvernig er starfsþróun háttað innan skólans?
- Hvernig birtist sýnileiki þinn í starfi?