

# Fra student til lederskap

---

**Utvikling av identitet hos barnehagelæreren som blir leder for første gang.**

Kandidatnummer: 6027

*Bacheloroppgave*  
BHBAC3950

Trondheim, mai 2018

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innhold

<b>FORORD</b> .....	2
1. Innledning.....	3
1.1 Oppgavens oppbygning.....	5
2. Teoretisk rammeverk.....	5
2.1 Historisk tilbakeblikk .....	5
2.2 Lederidentitet.....	6
2.3 Organisasjonssosialisering.....	8
2.4 Praksisfellesskap .....	9
2.5 Oppsummering .....	10
3 Metodisk tilnærming.....	10
3.1 Forskningsdesign .....	10
3.2 Utvalg.....	11
3.3 Datainnsamling .....	11
3.4 Analyseprosess.....	13
3.5 Reliabilitet og validitet .....	13
3.5 Oppsummering .....	15
5. Empiri og drøfting .....	16
5.1 Førstegangslederens historier.....	16
5.2 Sosialisingsprosessen .....	18
5.2.1 Drøfting .....	20
5.3 Praksisfellesskapet, identifisering av et fellesskap.....	22
5.3.1 Drøfting .....	24
5. Konklusjon .....	27
5.1 Betydning organisasjonssosialisering har for utvikling av lederidentitet .....	27
5.2 Betydningen praksisfellesskapet har for utvikling av lederidentitet. ....	28
5.3 Dannelse av lederidentitet .....	28
5.4 Praktiske implikasjoner .....	29
5.4 Forslag til videre studier .....	29
6. Referanse .....	30
7. Tabell og figurliste .....	31
8. Vedlegg.....	32

## FORORD

Da jeg startet ved førskolelærerutdanningen ved DMMH var jeg usikker på om dette var riktig studium for meg og hvordan utdanningen ville fange min interesse. Helt fra første stund vil jeg si at studiet har trigget min nysgjerrighet til å lære mer. Jeg har vært inne i en lærerik prosess hvor jeg har fått mer innsikt, forståelse og studiet har formet meg til å bli trygg i den pedagogiske rollen jeg skal utøve i praksis. Samtidig er det en del forventinger, og kjenner litt spenning på det å komme ut i praksis som en mulig førstegangsleder.

Jeg vil først takke mine veiledere, Anne og Hilde, for gode innspill gjennom prosessen med bacheloroppgaven.

Jeg må også takke informantene som har tatt seg tid til å svare på mine spørsmål, delt sine historier og erfaringer, som igjen har bidratt til et spennende materiale.

Så vil jeg takke mine medstudenter som har bidratt til et godt samarbeid, motivasjon og inspirasjon gjennom alle de 3 studieårene.

Utviklingen av lederrollen i barnehagen henger sammen med utviklingen av barnehagen som samfunnsinstitusjon og organisasjon. Å være leder i en barnehage innebærer at en vil møte på et mangfold av krav og forutsetninger. Hovedhensikten er å utvikle en forståelse av at ledelse er en ferdighet som kan tilegnes gjennom erfaring og kunnskap om sentrale forhold om ledelse (Gotvassli, 2015:34).

*«...vi er ikke, hvad vi er, men hva vi gør os selv til (Giddens, 1997: 49)*

Trondheim 03.05.2018

## 1. Innledning

Endringer i samfunnet vårt har vært med å forme barnehagen, slik vi kjenner denne i dag. Endringer både innenfor yrkeslivet og synet på barn og barndom har ført til etablering og utforming av dagens førskoleutdanning. Fra det første «voksestedet for barn» som ble opprettet i 1937 fram til i dag har det vært en enorm utvikling av barnehagen og førskolelærerutdanningen. Fra å være et «voksested» for barn, der ansatte ble utdannet i Tyskland, til nå der førskolelærerutdanningen er blitt mer forskningsbasert og en del av høyere utdanning. Selve lederutdanningen innenfor førskoleutdanningen ser vi nå går retning mot et strategisk perspektiv. Vi har fått egen lov om barnehager, politiske krav, rammeplaner og med dette følger også et betydelig lederansvar.

De fleste ferdigutdannede førskolelærerne går ofte rett inn i en stilling som pedagogiske ledere. Flere av disse får et betydelig personalansvar, som også medfører ansvar for medarbeidersamtaler, i tillegg til planlegging av barnehageåret, kontakt med foresatte og veiledning av assistenter. Forskning på ledelse og utvikling av lederidentitet i barnehagen er et lite utviklet forskningsfelt og forskningen som er gjort har vært svært ujevn (Gotvassli, 2015:300). Forskingen har i hovedsak vært konsentrert rundt pedagogisk utvikling og ikke mot ledelse. I 2014 var det ca. 26.000 pedagogiske ledere i norske barnehager og er den gruppen som vokser raskest i denne sektoren. (Utdanningsnytt, 2014).

Undersøkelser som er foretatt viser at nyutdannede ledere føler seg uforberedt til lederrollen. De fleste mener å ha god kompetanse i det pedagogiske arbeidet, men de gruer seg og er usikre i lederrollen (Lundestad, 2014). I hovedsak er det personalbiten de gir uttrykk for å ikke beherske, det å lede ansatte som har lang erfaring, konflikter og i møte med andre ubehagelige situasjoner (Utdanningsnytt, 2014).

NOKUT fikk i 2008 i oppgave av Kunnskapsdepartementet å evaluere førskoleutdanningen. Bakgrunnen for denne evalueringen var ønsket om å oppnå best mulig kunnskapsgrunnlag for videre utvikling av utdanningen, med særlig vekt på utdanningens profesjonsinnretning. Resultatet av evalueringen kom i 2010. NOKUT sin rapport i 2010 «*Evaluering av førskolelærerutdanningen*» konkluderte med at studentene savnet kunnskap om ledelse. I 2013 ble det gjennomført endringer i barnehagelærerutdanningen, der en skulle prioritere mer ledelse i undervisningen. Ved DMMH ble det innført i tredje studieår med 15 studiepoeng i faget «ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid». Bakgrunnen var altså at nyutdannede førskolelærere syntes å ha for lite kompetanse innen ledelse. Nå i 2018 ble barnehagenormen endret og det stilles krav til antall pedagogiske ledere i barnehagen.

Det vil derfor være svært interessant å undersøke hvordan den nyutdannede barnehagelæreren opplever overgangen fra å være student til å bli leder for første gang, og hvordan deres lederidentitet utvikles. Spesielt er dette interessant med tanke på endringen i barnehagenormen, som øker behovet for flere utdannede ansatte. I tillegg vil det være interessant å se om de endringer som er gjort innenfor undervisningen, der ledelse er tatt inn som fag i det 3. studieåret har ført til mer trygghet i rollen. Det første kullet som var med på denne endringen avsluttet studiet i 2016. Problemstillingen vil være fundamental, da det tilsettes nyutdannede i lederroller og det finnes i liten grad forskning på førstegangsledere og identitet (Gotvassli, 2015:300).

Oppgaven vil derfor omhandle hvordan identitet utvikles hos førstegangslederen i barnehagen. Jeg velger å avgrense oppgaven ved å se på rollen den nytilsatte lederen med personalansvar i barnehagen innehar. Det jeg mener med førstegangsleder er den første lederrollen den nytilsatte har.

Problemstillingen i denne oppgaven vil derfor bli som følger:

***Hvordan utvikles identitet hos barnehagelæreren som blir leder for første gang?***

Min tilnærming til problemstillingen vil være å forstå overgangen fra student til leder som en utvikling og som en prosess over tid.

### 1.1 Oppgavens oppbygning

Jeg har valgt å bygge opp oppgaven på følgende måte. Kapittel 2 vil ta for seg det teoretiske rammeverket for oppgaven. Jeg vil gi et historisk tilbakeblikk av barnehagen og utviklingen av førskolelærerutdanningen og definere begrepet lederidentitet. Videre vil jeg presentere teori innenfor lederidentitet, organisasjonssosialisering og praksisfellesskapet. Kapittel 3 omhandler min metodiske tilnærming av oppgaven, med metodevalg og gjennomføring av den empiriske studien. I kapittel 4 vil jeg presentere oppgavens empiri og drøfting, der grunnlaget er informantenes historier. Kapittel 5 omhandler den konklusjon jeg er kommet fram til på grunnlag av mine tolkninger og som vil besvare oppgavens problemstilling.

## 2. Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet vil jeg beskrive hva som ligger i begrepet pedagogisk ledelse i barnehagen, samt se hvordan lederrollen har utviklet seg og henger sammen med barnehagen som samfunnsinstitusjon og organisasjon. Jeg ønsker å ta et kort historisk tilbakeblikk på barnehageutviklingen. Videre vil jeg se på teori som handler om lederidentitet og utvikling av identitet som førstegangsleder i barnehagen. Dette igjen vil oppsummeres og lede til to forskningsspørsmål, som vil være med på å gi et svar til oppgavens problemstilling.

### 2.1 Historisk tilbakeblikk

I denne delen vil jeg gi et kort historisk tilbakeblikk på utviklingen av barnehagen, som i utgangspunktet henger sammen med endringer i yrkeslivet og samfunnet.

Synet på barn og barndom, samt endringer i yrkeslivet og samfunnet generelt har ført til etablering og utforming av førskoleutdanningen vi har i dag. En kan faktisk finne spor av oppbevaringsanstalter for barn helt tilbake til middelalderen, men det første norske daghjemmet ble opprettet i Trondheim i 1937 (Sletvold, 1977). Den som først opprettet barnehagen som «voksested» for barn var den tyske filosofen Friedrich Fröbels, der kvalifiserte voksne skulle ta seg av barna og barnas utvikling.

I 1954 ble det stilt krav om førskoleutdanning for styrere og avdelingsledere, og de første førskolelærerne hadde sin utdanning fra Tyskland. I 1971 ble de første førskolelærerstudentene tatt opp som studenter på fem av de statlige lærerskoler her i Norge. Fram til da var det «bestyrerinner» som ledet barnehagene i kraft av sine faglighet og autoritet. I 1975 ble loven om barnehager vedtatt, loven skulle sikre barn gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse med barnas hjem (Barnehageloven, §1).

Fra 1970 og utover på 1980 - tallet mener Gotvassli at styrerrollen ble svekket, og det ble et opprør mot den gamle autoritære måten å styre barnehagen på (Gotvassli 2015: 20). Fra 1995 gikk styreren over til å bli enhetsleder, dette kom etter en ny lov for kommuner og fylkeskommuner i 1992. Kommunene fikk selv velge hvordan de ville organisere kommunale tjenester (Gotvassli, 2012:21) Den første rammeplanen for barnehagen kom ikke før i 1996.

I årene fra 1999 og fram til i dag har det vært en enorm utvikling av førskolelærerutdanningen. Utdanningen er blitt forskningsrettet og er en del av høyere utdanning. Kravene til ansatte i barnehagen er nedfelt i lov om barnehager. (NOKUT, 2010, Lov om barnehager) og fra 2008 har utvikling av lederrollen blitt vektlagt mer mot det strategiske perspektivet, der det strategiske arbeidet primært er å sikre barnehagens utvikling og eksistensgrunnlag (Gotvassli, 2015). Barnehagen skal ha en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse, der daglig leder har utdanning som barnehagelærer eller annen høgskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse (Lov om barnehager §17). Øvrige ansatte pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer (Lov om barnehage §18). Tradisjonelt har lederne hentet sin rolleautoritet fra det pedagogiske arbeidet med barna og samarbeidet med foresatte. Rammeplanen for barnehagelærerutdanningen vektlegger betydningen av ledelse, og da i særlig grad pedagogisk ledelse (Skogen et. Al, 2013:51). Ledelsesrollen er underveis blitt utvidet og mer kompleks, og det er blitt et sterkere fokus på styreren/enhetslederen som personalleder og en mer tydelig pedagogisk ledelse (Gotvassli 2015:32).

## 2.2 Lederidentitet

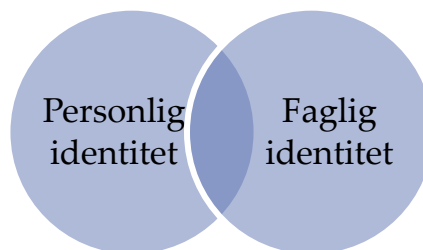
Jeg vil her presentere begrepene identitet og ledelse for deretter å se på utviklingen av lederidentitet hos en førstegangsleder.

Å skape sin *identitet* i lederjobben, det er å finne ut hva slags leder en er, og hva slags leder en ikke ønsker å bli. Gotvassli beskriver at det er å finne ut hvilke forventninger og krav lederen har til seg selv, og hva lederen oppfatter å bli pålagt av andre (Gotvassli, 2015:299). Identitet kan enkelt beskrives som hver enkelt sin mulighet til å fylle sin rolle, der en fyller den med egne verdier, erfaringer og tilpasser seg strukturen rundt og andres forventninger. Jakobsen mener at begrepet identitet inkluderer både hva den enkelte mener er unikt ved en selv, hvilke grupper en ønsker å tilhøre og hvordan en tror andre oppfatter en (Jakobsen 2003:128).

Det å være leder i en barnehage betyr at en vil møte et mangfold av krav og forventninger. En leser ofte ordet pedagogisk ledelse, men dette er ifølge Gotvassli ikke et entydig begrep, men består av 3 ulike bidrag (Gottvassli 2015:66).

*Pedagogisk ledelse innebærer å initiere, tilrettelegge og lede utviklingsprosessene knyttet til læring og endring, hvor målet innebærer å få i gang bevisstgjøringsprosesser hos personalet knyttet til organisasjonens verdigrunnlag.*

Ledelse er ofte preget av det å arbeide med det kulturelle perspektivet, med mellommenneskelige relasjoner, som et relasjonelt og prosessuelt fenomen (Gotvassli 2015: 34). Gotvassli mener at arbeidet i barnehagen er preget av omsorgsyrkets egenart, og det å arbeide i en barnehage skiller seg fra andre arbeidsplasser ved at den ansattes personlighet spiller en viktig rolle, både når det gjelder produktet og verktøyet (Gotvassli 2012: 397). Haaland og Dale beskriver det å være ny som leder som en slags staffetveksling mellom to ledere, et lederskifte, og som førstegangsleder skal du håndtere lederskiftet samtidig som du skal lære deg hva lederrollen innebærer, forme din lederkarakter og utvikle din rolle som leder (Haaland og Dale, 2012: 14). Ledelse kan derfor på mange måter beskrives som det å arbeide gjennom andre. Det å være leder handler om å påvirke andre mennesker, noe som igjen krever at du forstår hvordan du virker på andre mennesker og hvilken effekt din atferd har (Haaland og Dale, 2012:91). Det handler om å utvikle trygghet og mot i lederrollen, skape legitimitet ved å bygge opp tillit hos medarbeidere, og legalitet, som går på dette med erkjennelse og bruk av den formelle makten som ligger i lederrollen (Gotvassli 2015:199).



Figur 1 Ulike typer identitet (Gotvassli 2012:308)

Å være ny som leder for første gang handler mye om å utvikle og mestre en ny identitet (Haaland og Dale, 2012:31), der både den faglige og personlige identiteten skal balanseres (Gotvassli, 2012: 308).

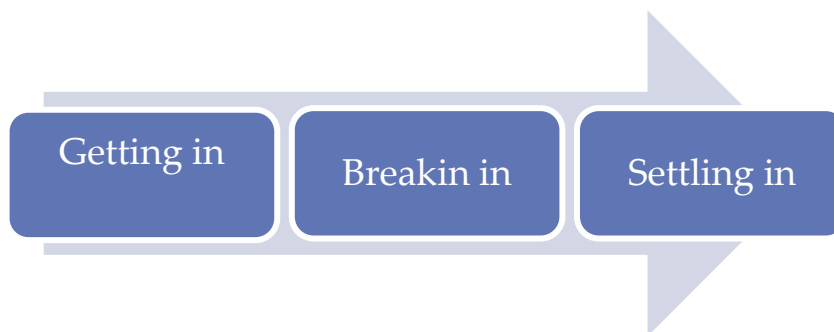


### 2.3 Organisasjonssosialisering

Jeg vil bruke fasemodellen fra Feldman (1981) for å beskrive hvordan sosialiseringsprosessen strekker seg over tid, og hvilke hovedproblemstillinger som gjør seg gjeldende for en førstegangsleder (Haaland og Dale, 2012:114).

Det å komme inn i en etablert organisasjon innebærer at en iverksetter en sterk sosialiseringsprosess, en skal lære lokale spilleregler og tilpasse seg de rammene som allerede er tilstede i organisasjonen. Haaland og Dale mener en ny leder vil derfor formes mer enn man selv vil få forme (Haaland og Dale, 2012:115).

Feldman beskriver sosialiseringsprosessen gjennom 3 faser: Getting in, Breaking in og Settling in.



Figur 2 Fasemodell fra Feldman, stadier i organisasjonssosialisering (Haaland og Dale, 2012:114)

Den første fasen som Feldman kaller «getting in» er fasen som skjer før en tiltrer stillingen. Det handler mye om forventninger, hvilke forventninger arbeidsgiver har og hvilke forventninger den som søker stillingen har. En førstegangsleder vil ikke være en ferdig utformet og trent leder, men vil framstå som et lederpotensial under rekrutteringen.

Neste fase er «*breaking in*», det er nå den nytilsatte finner ut hvordan organisasjonen er i virkeligheten (Jakobsen, 2003: 51). Fasen handler om at det tar tid å lære de grunnleggende oppgavene som tilligger stillingen, man må plassere seg innenfor en rekke relasjoner og bli en del av en kultur, menneskene rundt må finne seg til rette med at det er du som nå blir leder. Jakobsen (2003) beskriver denne som den mest kritiske fasen, og mener den strekker seg over 6 måneder. Er man leder for første gang, vil det komme andre utfordringer i tillegg, i form av å forstå det man selv opplever og kunne klare å gjøre noe med det. Feldman mener også at dette er den mest kritiske fasen og viser til 5 variabler i denne prosessen:

1. Ledelse av utvendige livskonflikter, håndtere privatliv og arbeidslivet
2. Ledelse av rollekonflikter mellom flere grupper, håndtere konflikter
3. Rolledefinisjon, avklare sin rolle innenfor sin arbeidsgruppe
4. Iverksette arbeidet, lære nye arbeidsoppgaver.
5. Iverksettelse overfor gruppen, etablere mellompersonlige relasjoner og lære gruppens normer.

Jakobsen (2003) mener at i denne prosessen har erfaringer, kunnskap og ferdigheter stor betydning «*Settling in*» er den siste fasen og det handler om at den nytilsatte føler at en mestrer den nye rollen og opplever å bli akseptert av de andre organisasjonsmedlemmene (Haaland og Dale, 2012:123). En er blitt en del av kulturen med normer og verdier, og en handler og tenker i tråd med organisasjonskulturen. Den nytilsatte har i prosessen fra å være nytilsatt til å bli et fullverdig organisasjonsmedlem etablert en personlig identitet ut fra egen oppfatning av hva som vil være viktig for den nytilsatte og for organisasjonen (Jakobsen 2003:52). Feldman (1981) viser til 3 variabler innenfor organisasjonssosialiseringen:

1. Besluttsomhet rundt rollekrav, som går på dette med å håndtere privatliv og arbeidsliv, og håndtere konflikter mellom ulike roller i arbeidet.
2. Mestring av arbeidsoppgaver, lære arbeidsoppgavene, få selvtillit og et konsekvent positivt utførelsesnivå.
3. Tilpasning i gruppens normer og verdier, det at en føler seg likt, stoler på andre, tilpasse seg kultur og forstå gruppens normer og verdier.

#### 2.4 *Praksisfellesskap*

I dette kapitlet ønsker jeg å presentere teori om praksisfellesskapet og se hvordan ulike komponenter er med på å utvikle en leders identitet.

Cathrine Filstad (2017) mener at ledelse læres i praksis. Praksis gjennom delte og kollektive handlinger, som gjøres i sosiale relasjoner med alle involverte. Det handler om mestring og å møte forventninger fra systemet, de ansatte og egne forventninger (BI Leadership Magazine 2017:18).

*Ledelse må utvikles i dynamikk og gjennom prosesser som avhenger av situasjonen og bestemmes av den sosiale og kulturelle sammenhengen den utøves i.*

Filstad sin teori er i tråd med Wenger (1998) sin teori om utvikling av identitet. Wenger tillegger en særlig betydning av praksisfellesskapet for utvikling av identitet, og det understrekes det at en kan ikke definere identitet utenfor den kulturelle praksis (Wenger, 1998). Wenger viser til 4 komponenter i sin teori.

Komponentene *praksis, mening, fellesskap og læring* er med på å utvikle en identitet.

Jakobsen mener at måten en snakker om felles historiske og sosiale ressurser, samt rammeverk og perspektiv er med på å opprettholde et engasjement (Jakobsen, 2003:116). *Mening* vil skapes gjennom de gjøremål vi utfører i løpet av hverdagen. Hva vi samtaler om med hverandre, hva vi gjør, tenker og hvordan vi løser de utfordringene vi møter. Wenger (1998) mener at det i et *felleskap* rundt enhver praksis, og at praksisfellesskapet er den del av dagliglivet (Gotvassli, 2015:310) *Læring* er et resultat av deltakelse og interaksjoner mellom deltakere i et sosialt og kulturelt fellesskap (Lave og Wenger, 1991). Ifølge Argyris og Schön (1978) er organisasjonslæring læringsprosesser som finner sted når medarbeideren skaper og deler kunnskap (Mørreaunet et al., 2016:182). Klev og Levin (2009) deler opp lederrollen i fire dimensjoner som er sentrale for «den lærende organisasjonen». Klev og Levin (2009) viser til det å «skape rammer» for læring, der det handler om å skape arena for dialog, refleksjon og læring. Den neste dimensjonen er å «fasilitere dialog som utfordrer og utvikler handlingsteorier», der det primært er et mål å finne løsninger på handlinger. Dimensjon 3 er å «påvirke rådende verdier og normer gjennom egen atferd» der lederen er bevist sin rolle. Siste dimensjon er «å redusere andres usikkerhet» (Mørreaunet et.al.2016:184). Gjennom dette praksisfellesskapet definerer vi hvem vi er og hvor vi er på vei, og det vil si at identitet utvikles i sosiale relasjoner, gjennom samhandling med andre og ved deltakelse i sosiale fellesskap og praksisfellesskap.

## 2.5 Oppsummering

Jeg har i dette teorikapitlet forklart hva som legges i begrepet ledelse og identitet, videre hvordan ledelse i barnehagene har utviklet seg. Jeg har også presentert teori innenfor organisasjonssosialisering og praksisfellesskapet. Det teoretiske utgangspunktet er Feldmans fasemodell (1981). For å kunne svare på oppgavens problemstilling velger jeg å støtte meg på to forskningsspørsmål:

1. Hvilken betydning har organisasjonssosialisering for utvikling av lederidentitet?
2. Hvilken betydning har praksisfellesskapet for utvikling av lederidentitet?

## 3 Metodisk tilnærming

### 3.3 Forskningsdesign

Målet for denne bacheloroppgaven er å se hvordan lederidentitet utvikles hos førstegangsledere i barnehagen. Jeg avgrensner oppgaven til å omhandle barnehagelærere som blir ledere for første gang og velger å fokusere på de med personalansvar. Jeg har valgt kvalitativ metode.

### 3.2 Utvalg

Utvalget av informanter var svært begrenset. Det var svært vanskelig å få avtale intervju med førstegangsledere i barnehagen. Jeg sendte e-post til ulike barnehager, men det var få tilbakemeldinger om mulighet for å la seg intervju. Til slutt var det to som viste interessert for undersøkelsen, de var begge ansatt i samme barnehage. Jeg har valgt et homogent utvalg, det vil si intervju med svært liten variasjon ut fra sentrale kjennetegn for å avdekke mulig felles eller ulike erfaringer (Johannessen et.al 2011:108). Det som var interessant for meg var å få høre deres historier som førstegangsledere, for å få en bedre forståelse av deres hverdag, høre deres erfaringer og også få et innblikk på hva jeg selv kan forvente meg i nær framtid. Informantene hadde utdanning som barnehagelærere, men noe ulik erfaring. Informant 1 gikk rett fra studiet og inn som førstegangsleder, men hadde ingen erfaring eller fordypning innenfor ledelse. Informanten var utdannet før lederutdanning ble tatt inn som fagfordypning. Informant 2 hadde jobbet mange år i barnehage som vikar/assistent før førskoleutdanningen ble gjennomført. Informanten hadde valgt ledelse som fordypningsfag det siste studieåret og har nå jobbet som pedagogisk leder i 4. måneder.

### 3.3 Datainnsamling

Jeg har valgt å gjennomføre kvalitative dybdeintervju med to førstegangsledere i en barnehage. Forskere som Seidmann, 1998; Kvale og Brinkmann 2009, mener at en skal gjennomføre intervjuer helt til forskeren ikke får mer informasjon (Johannessen et. al., 2011:105). Et kvalitativt intervju skal være med å gi en forståelse av et fenomen eller en situasjon og eventuelt si noe om forståelsen kan brukes som en forklaringsmodell på en lignende situasjon (Kvale og Brinkmann, 2009). Valget ble tatt da jeg ønsket å høre førstegangslederne fortelle sin historie, der de deler sine tanker og oppfatninger om det å være leder for første gang (Thorgaard,2003:83). Informantenes historier vil være subjektive beskrivelser, da de beskriver sin historie ut fra sin virkelighet. Hensikten er å få fram beskrivelser av informantens hverdagsverden for å kunne tolke betydningen av de fenomener som beskrives (Johannessen et.al, 2011).

*Lederidentitet skapes først når en blir bedt om å fortelle om sitt liv som leder, og da ut fra individets siktepunkt. Språket er av betydning for hvordan vi skaper vår virkelighet, det speiler ikke virkeligheten, men skaper virkeligheten (Møller, 2004)*

Jeg sendte e-post til flere barnehager i Trondheim kommune for å høre om muligheten til et eller flere intervju om førstegangsledelse. E-posten forklarte mitt oppdrag gjennom det å skrive en bacheloroppgave og oppgavens problemstilling. Jeg kunne se at de fleste hadde lest e-posten, men fikk ingen positiv tilbakemelding.

Like før påske ble jeg kontaktet av 2 førstegangsledere fra samme barnehage, og vi avtalte å møtes for intervju etter påske, de måtte tilpasse tidspunktene for intervju. Etter påsken ga informantene tilbakemelding om et passende tidspunkt. Jeg bekreftet tidspunkt og sendte over litt mer informasjon og intervjuguiden.

Det første intervjuet ble gjennomført til avtalt tid, det andre intervjuet ble avlyst da informanten meldte ifra om sykdom hos personalet. Ny tid måtte avtales, og det ble litt stressende da tiden begynte å løpe fra meg og innlevering av oppgaven.

Informantene var positive til intervjuene og imøtekommende, og jeg opplevde at de synes det var greit å dele sine opplevelser av det å være førstegangsleder i barnehage. Intervjuguiden var utarbeidet før intervjuene, den var delvis strukturert og jeg brukte Feldmans fasemodell for organisasjonssosialisering. Hovedkategoriene var «å komme inn», «bryte seg inn» og «etablere seg» som førstegangsleder (Gotvassli 2015: 139). Kategoriene er delt opp slik for å kunne se hva som skjer før en tiltrer jobben «å komme inn». Det å bli kjent med arbeidsplassen «bryter seg inn» i en stilling da den nytilsatte fortsatt ikke er et «fullverdig» organisasjonsmedlem. «Etablere seg» vil si at en faller mer til ro i settingen og ting faller mer på plass. Jeg hadde i hovedsak lagt det opp til at informantene skulle fortelle om sin hverdag i barnehagen som førstegangsleder, dele historier og erfaringer, positive og negative opplevelser. Jeg hadde et ønske om at spørsmålene jeg stilte ville sette i gang en refleksjonsprosess ved at de fikk sette ord på sine erfaringer. I tillegg ville jeg høre om utdanningen førte til at de følte større trygghet i lederoppgaven. Intervjuguiden ble brukt som en ledesnor dersom samtalen stoppet opp eller at samtalen gikk utenfor temaet. Informantene svarte utfyllende på flere spørsmål og allerede under intervjurunden følte jeg at analyseprosessen ble satt i gang. Intervjuet ble tatt opp med båndopptaker. Jeg brukte derfor ikke tid til å skrive ned eller reflektere skriftlig underveis. Jeg tror dette ville ha forstyrret flyten i intervjuet. Jeg ønsket flyt i samtalen og spørsmål ble tilpasset underveis der det passet inn (Thorgaard, 2003:85) Dette førte til en mer fleksibel gjennomførelse og det var mulighet for å følge opp historiene deres. Jeg tok små oppsummeringer underveis, for å høre om jeg hadde oppfattet riktig. Det var da mulig å rette opp om det som ble sagt var misoppfattet fra min side. Da jeg brukte båndopptaker har jeg hatt mulighet til å gjengi sitat fra informantene i selve oppgaven.

Det første intervjuet varte i ca. 45 minutter. Informanten hadde jobbet noen år som leder og hadde mange historier å fortelle både fra den første tiden som leder, men også hvordan tryggheten omkring sin lederrolle ble utviklet underveis. Det andre intervjuet tok ca. 35. min.

Jeg opplevde at førstegangslederen hadde mye å dele. Informanten hadde valgt intervjuetiden til før arbeidstid, men han var veldig stresset.

Rommet vi satt i hadde glassvindu og informanten satt hele tiden å fulgte med hva som skjedde på utsiden av møterommet. Til tross for dette var det en svært interessant historie informanten delte om sine erfaringer fra sine første 4 månedene som pedagogisk leder.

### 3.4 *Analyseprosess*

De kvalitative intervjuene ble gjennomført med en ukes mellomrom. Å analysere betyr å dele opp i biter og tolke betyr å sette noe inn i en større ramme eller sammenheng (Johannessen et al. 2011:164). Samtalen gikk lett i intervjuene, noe som førte til at det ble mye materiale som skulle transkribes. Transkriberingen gjennomførte jeg selv like etter intervjuene, på den måten fikk jeg bedre oversikt og forståelse ved de funn som ble gjort. Situasjon og kroppsspråk vil selvfølgelig ikke underbygge det informanten sier under intervjuet når samtalen blir overført fra båndopptaker til papir. Det skjer en endring fra muntlig overføring til en skriftlig versjon, der «støy», gjentakelser av ord og pauser er tatt bort, fordi det ikke er relevant i videre behandling av materialet. Forskeren fjerner mest mulig irrelevant informasjon og fortsetter den informasjon som sentral (Johannessen et al. 2011:174). På grunn av anonymitetshensyn refereres ikke informantene med navn i oppgaven, de har fått fiktive navn. Videre var det viktig å få fram konteksten i svarene som ble gitt og få fram der informantene var enige, men også der de hadde ulike meninger om å være førstegangsleder. Jeg tok ikke notater under intervjuene, jeg ønsket å være en del av intervjuet og ha fokus på det som ble delt. Det var derfor veldig greit å kunne gå inn på båndopptakeren for å høre ordrett hva de sa.

Jeg valgte å samle svarene fra informantene sammen med oppgavens forskningsspørsmål, fordi fokuset i oppgaven er å se hvordan førstegangslederen utvikler sin identitet.

### 3.5 *Reliabilitet og validitet*

Guba og Lincoln (1985,1989) mener at kvalitative undersøkelser må vurderes etter begrepene pålitelighet, troverdighet, overførbarhet og bekreftbarhet. De grunnleggende funnene i forskningen vil altså bli knyttet opp til disse begrepene.

#### 1. *Pålitelighet (reliabilitet)*

Pålitelighet handler om nøyaktigheten av de data som framkommer i undersøkelsen. Påliteligheten mener jeg er sikret da det ble tatt direkte kontakt med informantene, ingen mellomledd. Intervjuet gikk ansikt-til-ansikt, og det var kun oss i rommet.

Jeg må selvfølgelig å ut fra at informantens historier og erfaringer er sannferdige, og jeg har forsøkt å legge fram funnene slik informantene formidlet sine erfaringer. Forskeren kan styrke påliteligheten ved å gi en inngående beskrivelse av konteksten (Johannessen, 2011:230).

### 2. Troverdighet (Validitet)

Det å validere i kvalitative undersøkelser dreier seg om i hvilken grad forskerens framgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten (Johannessen et. al. 2011:230).

Under intervjurunden må informant og informasjon som framkommer bli behandlet på en respektfull måte, undersøkelsen gjelder informantens forhold til virkeligheten. Da dette er et intervju mellom to personer er det lett å gjøre observasjoner på kroppsspråk, om informant føler seg komfortabel i rollen som informant og ved deling av historiene. En svakhet er at jeg ikke kjenner informanten og kan mistolke signalene. Svakheten min er at mitt kroppsspråk ikke bli kvalitetssikret med tanke på opptreden, kroppsholdning, væremåte og ikke minst både informantens og min egen evne til selvinnsikt og selvregulering (Johannessen et. al. 2011). Derfor er det viktig at jeg forsøker å forstå mitt eget fortolkningsmønster med å være tilstede både som forsker, men også som medmenneske under intervjuet. På grunn av denne tilstedeværelsen vil jeg ikke være helt nøytral.

Intervjuene ble tatt opp på lydbånd, og vil være tilgjengelige og kontrollerbare inntil sensur på oppgaven foreligger. Intervjuene er transkribert og utdrag fra intervjuene vil også være tilgjengelig for etterprøving. Etter sensur vil råmaterialet bli slettet.

### 3. Overførbarhet (ekstern validitet)

Overførbarhet handler om forskningsprosjektet kan overføres til lignede fenomener, samtidig som en må være kritisk til sin egen analyse (Johannessen et. al. 2011). Tidligere undersøkelser viser at førskolelærere som går inn i rollen som ledere har betydelige utfordringer som førstegangsledere (Gotvassli 2015:311). De funn og den analysen som her er foretatt, vil jeg derfor si er overførbar til andre forskningsprosjekt innenfor førstegangsledelse, både i barnehagen og hos andre som ikke har barnehagen som arbeidsplass.

### 4. Bekreftbarhet (objektivitet)

Bekreftbarhet handler om at funnene er et resultat av forskningen og ikke et resultat av forskerens subjektive holdninger (Johannessen et al. 2011:16). Funnene kan dokumenteres gjennom intervjuene som er gjort, der fokus er satt på opplevelsene til informantene.

Det er førstegangslederens opplevelser som formidles. På denne måten vil jeg tro at resultatet av funnene ikke gjenspeiler min subjektive holdning.

*Etikk* er hensyntatt under hele prosessen med oppgaven, og er en viktig del av innsamling og oppbevaring av datamaterialet. Jeg sendte ut e-post til flere barnehager her i Trondheim.

Det var to som ga tilbakemelding på min henvendelse. Jeg informerte litt nærmere om oppgaven og formålet med oppgaven. Tid og sted ble avtalt etter hvert, da tidspunktet måtte tilpasses arbeidet, og intervjuguiden ble oversendt. På denne måten fikk informanten mulighet til å vurdere sin deltakelse i undersøkelsen (Thagaard, 2003:23). Før intervjuet startet ga jeg informasjon om anonymitet og samtykke om bruk av båndopptaker. Ved behandling av personopplysninger og sensitiv informasjon, har forskeren også en lovfestet informasjonsplikt og må dessuten innhente samtykke fra dem som deltar i eller er gjenstand for forskningen (NESH, 2016, pkt 8) Informanten fikk altså kjennskap til formålet med undersøkelsen. og samtykkeskjema ble signert. Samtykket er både informert, dokumentert og intervjuet er frivillig da informanten har mulighet til å trekke sin deltakelse om det er ønskelig (NESH, 2016, pkt 6)

Informanten har krav på at all informasjon de gir blir behandlet *konfidensielt* (Thagaard, 2003:26). Når forskeren lover informanten konfidensialitet, er det et løfte om at informasjonen ikke skal formidles videre på måter som kan identifisere informanten. Forskerens troverdighet og deltakernes tillit til forskningen er nært knyttet til konfidensialitet (NESH 2016, pkt. 9). Under intervjuet ble ingen av informantene nevnt med navn, og i selve oppgaven brukes fiktive navn. Grunnen til dette er at en ikke skal kunne spore opplysningene tilbake til personene, om det skulle kunne føre til f.eks. vanskelige arbeidsforhold. Forskningen må skje i samsvar med grunnleggende personvern hensyn, som personlig integritet, privatlivets fred og ansvarlig behandling av personopplysninger (NESH, 2016 pkt.6). Personopplysningsloven gir tydelige retningslinjer for oppbevaring av materiale, opplysninger skal ikke lagres lenger enn det som er nødvendig for å gjennomføre formålet med behandlingen (NESH, 2016, pkt 11). Opplysninger om identifiserbare enkeltpersoner skal altså lagres forsvarlig. Intervjuet er kun lagret på bånd og vil slettes ved sensur. Transkriberingen, referat og notater er oppbevart på min private pc, og vil også slettes når sensur foreligger.

### 3.5 Oppsummering

Jeg valgte kvalitativ metode i denne oppgaven, fordi jeg liker den menneskelige relasjonen og personlig kontakt med intervjuobjektet. Som student med lite arbeidserfaring er det veldig interessant å høre om informantenes opplevelser, noe som gir både meg og oppgaven en større mening.



Jeg vil si at kontakten skaper en egen kontekst til å innhente informasjon og meninger, samtidig som informanten får sette ord på sine opplevelser. Jeg mener at retningslinjene til de nasjonale forskningsetiske komitéene er ivaretatt i denne oppgaven.

## 5. Empiri og drøfting

I dette kapitlet ønsker jeg å presentere historiene til førstegangslederne som er en introduksjon til kapitlets empiri og analyse. Informantene dele sine historier om overgangen fra å være student til å bli førstegangsleder, opplevelsen og erfaringene. Jeg ønsker å se sammenhengen mellom førstegangslederens historie og teori. Jeg har valgt å bruke Feldmans (1981) fasemodell på inndelingen av kapitlet.

### 5.1 Førstegangslederens historier

Jeg vil her presentere førstegangsledernes historier etter Feldmans (1981) stadiemodell. Informantene har fått fiktive navn.

#### **ANNA «æ fikk jo munnsår ei uke før foreldresamtalen, fordi æ vart så stressa»**

##### *Getting in*

Anna har jobbet i barnehagen som leder i mange år. Hun begynte som pedagogisk leder rett etter utdanningen var ferdig, og følte høy selvsikkerhet. Hun hadde ingen tidligere erfaring med ledelse. På den tiden var det mangel på førskolelærere og hun fikk en «forhøyet» tanke om seg selv da hun følte at de virkelig trengte henne på arbeidsplassen. Da Anna startet i jobben hadde hun ikke lederfordypning i utdanningen, og forstod ikke helt hva hun skal gjøre som leder. Forventningene var ikke avklart før oppstart heller ikke den første tiden etter oppstart.

##### *Breaking in*

De andre ansatte på avdelingen var til god støtte. Anna følte ikke at hun framsto som leder i starten da alt ble gjort i felleskap på avdelingen, hun fikk ikke ta avgjørende avgjørelser på egenhånd. Hun var usikker på hvordan de andre i barnehagen så på henne som leder, og hvordan hun skulle håndtere vanskelige situasjoner som oppsto på avdelingen. Anna følte det var vanskelig å ta de vanskelige samtalene med de ansatte, hun visste ikke helt hva forventningene til henne var.

##### *Settling in*

Anna anser lederrollen som tøff, krevende og det ble stilt krav til henne som hun ikke helt hadde forventet på forhånd.

Hun sammenligner rollen som leder med å være en igangsetter der en skal kommunisere godt med de andre på arbeidsplassen, forholde seg til det ansvaret man har og kunne ta kritikk. Hun tilrettelegger for at alle skal ha det bra på jobb, og at alle gjør jobben sin, men i starten var hun konfliktsky og slet med å ta opp viktige ting med de andre ansatte og ha ansvaret for foreldresamtaler.

Dette har nå endret seg etter noen år som leder, og føler mer selvsikkerhet i rollen i dag. Å bli førstegangsleder er på mange måter vanskelig, hun føler at hun ikke kan ta parti eller delta i alle samtaler eller gå like fritt fram som før. Anna ønsker ikke å skape allianser og da blir det vanskelig å finne noen å snakke med.

### **ABEL – «æ savne en mentorordning»**

#### *Getting in*

Abel har jobbet i barnehagen i underkant av ti år som vikar, før han bestemte seg å ta utdanning. Han har kun vært leder i 4 måneder, og føler han ble kastet inn i rollen. Han hadde ingen tidligere erfaringer med å være leder, og i hovedsak ønsket han en annen stilling. Han tok over som pedagogisk leder, da den forrige ble sykemeldt. Han føler at forventingene til ham har vært høye helt fra starten. Han mener at forventingene til ham er høye fordi han allerede har jobbet der i et par år som vikar, og i tillegg at han nå har utdanning med fordypning i ledelse.

#### *Breaking in*

Han føler ikke ledelsen har vært til stede nok og har ikke fått oppfølging som nytilsatt leder. Abel føler at han ble kastet ut i vanskelige oppgaver med personalet og andre gjøremål, og har ikke fått helt klarhet i hva som er forventet av ham i stillingen. Han er veldig opptatt av at kollegaene skal ha tillit til han som leder og er redd for å feile. Han er usikker på om han gjennomfører arbeidet godt nok, da han ikke får noen tilbakemeldinger. Han er også usikker på hvordan kollega ser på ham i rollen som leder.

#### *Settling in*

Abel er enda i «breaking in» prosessen og er veldig stresset over den situasjonen han er i. Han føler at arbeidsoppgavene er krevende. Han føler at han mangler troen på seg selv innenfor ledelse av personalet og savner bekreftelse fra de andre lederne på arbeidsplassen. Han synes det aller vanskeligste med å være leder er å få hele personalgruppa til å samarbeide om ting som skal skje, og gjøres. Han synes det er vanskelig å møte behovene til alle og føler at jobben generelt er vanskelig.

## 5.2 Sosialiseringsprosessen

For å få forståelse av stadiene i sosialiseringsprosessen fikk informantene spørsmål om å fortelle om tiden før oppstart med tanke på forventningene de hadde til arbeidet de skulle inn i. Anna forteller at hun ikke hadde store forventninger, men at hun følte at de hadde et behov for henne.

*Jeg hadde ikke mange forventninger, jeg var fornøyd med at jeg var ferdig utdannet og kunne starte i jobb i barnehagen. Jeg hadde ikke annen erfaring enn praksis, jeg visste ikke helt hva det var å være leder.*

Abel forteller at han var mer «kasta» inn i rollen, da pedagogisk leder ble sykemeldt.

*Jeg starta den 16. januar, som barnehagelærer, så gikk det 4 dager, så ble avdelingsleder sykemeldt. Jeg fikk beskjed om å hoppe inn.*

Han forteller at han hadde reflektert over hvilken rolle han ville inn i etter studiet

*De personlige forventningene jeg hadde da jeg gikk ut som student var at det var krevende og være pedagogisk leder, jeg ville starte som barnehagelærer*

Videre ville jeg høre hvilke forventninger barnehagen hadde ved oppstart. Anna forteller at forventningene ikke var avklart, og på grunn av dette viste hun ikke hva som var hennes rolle eller ansvar.

*Alt skulle bestemmes i felleskap den gangen, så det var ikke noe fokus på at jeg var leder, men om det skulle skje noe, så fikk jeg høre at det måtte jeg ordne opp i. Så da fikk jeg plutselig ansvaret for ting jeg ikke helt likte, som jeg synes var kjempevanskelig. Hadde ingen erfaring med det her da.*

Abel føler at barnehagen har store forventninger til ham fordi han har lang erfaring som vikar og at han har fagfordypning innenfor ledelse i utdanninga.

*Forventningene fra barnehagen var vel at jeg hadde gått 3 år på Dronning Maud, og da skal du kunne mye*

*(.....) siden jeg har vært her så mange år, forventer mange at jeg kan alt, men tenker, jeg har vært innom her i mange år, men jeg har aldri jobba her som leder. Jeg har savnet en mentorordning (...)*

Informantene for fortelle fra den første tiden som ledere. Anna forteller at hun ikke var bevisst lederjobben og forventningene. Hun fikk tilsnakk av en assistent som var 20 år eldre, assistenten mente hun som leder måtte gå foran som et godt eksempel.

*(...) nå må du skjerp deg, jeg fikk tilsnakk av en som har levd i 20 år lengre enn meg og som hadde mye mer erfaring i livet, og da begynte det å skje ting oppi hodet mitt.*

Abel er litt usikker på hvordan han blir oppfattet som leder. Han synes det er vanskelig å få kollega til å gjøre jobben sin, så han gjør dette selv. Han reflekterte over at dette og mener det går ut over ham selv

*(...) men så samtidig vet ikke alle hvilken jobb man gjør som leder, de kan være fornøyd med meg som leder, (...), men vet de egentlig hva jeg gjør om dagen, utenom at jeg organiserer og sørger for at alle har det greit.*

Jeg lurer på de føler at praksis under studiet var med på å forberede de som studenter på det å jobbe som leder. Både Anna og Abel er enige i at praksisperioden er viktig.

*Når du skal ha en samlingsstund for deg selv for første gang, det er jo kjempeskummelt, men samtidig så lærte jeg mye, det var vanskelig å vite forskjellen på å evaluere og skrive en hendelse eller et referat. Sånne ting synes jeg hva kjempevanskelig, men jeg lærte noe av det, du må ha praksis, det er kjempeviktig, men du er prisgitt hvilken øvingslærer man har da.*

Abel har gjennomført ledelse i utdanningen og jeg lurte på hvordan han opplevde at dette forberedte han til rollen

*Veldig nyttig, men ikke i forhold til å være leder(...), men i forhold til å jobbe med barn, kjempenyttig.*

*(...) men jeg ser det at du lærer mesteparten av å være i jobb, jeg kan si at 80% av yrket lærer du av å være her og jobbe i praksis, og dem siste 20% lærer du på skolen.*

Anna er mye enig i Abel sin refleksjon over hvordan læringen av ledelse skjer

*(...) mye man ikke lærte på skolen, ting som læres gjennom erfaring i yrket. For det er mye teori, og sånne ting man skal snakke om, men når det først kommer til stykke, når man begynner å jobbe, så skjer det ting.*

*Jeg greide ikke å bruke det jeg hadde lært når jeg starta*

Jeg stilte spørsmål om hva som var det vanskeligste med å være førstegangsleder. Anna forteller at det vanskeligste er

*Når det begynner å oppstå konflikter og vanskelige ting som oppstår mellom personalet eller foreldre, ja, når ting blir vanskelig da... blir det pyton, helt forferdelig, og foreldremøtene (...).snakk i store forsamlinger*

Abel gir også uttrykk for at det er konflikter og personalgruppa som er det vanskeligste

*Ut ifra det halve året, er å få hele personalgruppa (...), å se alle behovene og se alle (...) det vanskeligste er å hold alle gode og fornøyde, (...) blir det uenighet blir du stående i midten, så kan du ikke ta noe parti*

Selvtillit er en viktig i forhold til personlig identitet og personlige egenskaper. Ved spørsmål om selvtillit i rollen mener Abel han har selvtillit på noen områder, men på

*(.....) noen områder skulle jeg ha hatt mer selvtillit*

Han svarer i utgangspunktet nei på spørsmålet om selvtillit fordi han sliter når folk blir sur på ham.

*(...) svaret er vel nei fordi jeg har en tendens til å, jeg synes det er vanskelig når folk blir sur på meg, så ofte gjør jeg ting selv og tar på meg for mange arbeidsoppgaver.*

### 5.2.1 Drøfting

Jeg vil her drøfte hvordan sosialiseringprosessen er med på å utvikle lederidentitet hos barnehagelæreren.

Et resultat av sosialiseringen vil formes etter personlige kunnskaper og erfaringer den nytilsatte tar med seg inn i sin nye rolle, og vil formes etter hvordan informasjon og kunnskap tilegnes (Jakobsen 2003:128). En annen stor betydning er hvordan den nytilsatte bruker kollegaer i læringen og kunnskapsutviklingen. Samtidig vil også selvtillit være en viktig egenskap og sees i sammenheng med den nytilsatte sin oppfattelse av mestringssevne (Jakobsen, 2003:129).

Førstegangslederen sitt første møte er ofte søkeprosessen (*Getting in*), det som skjer før en starter i jobben som leder. Informantene hadde et nokså likt utgangspunkt, med barnehagelærerutdanning. Begge informantene følte at det var behov for at de tiltrådte stillingene. Forventninger er en viktig del av organisasjonssosialiseringen. Forventninger kan deles inn i 2 kategorier som er den nytilsattes forventninger til jobben og organisasjonens forventninger til den nytilsatte (Jakobsen, 2003:134).

Begge informantene gir uttrykk for at de ikke hadde forventinger til lederrollen, de visste ikke hva de gikk til. Begge informantene mener at forventningene var uklart ved start både fra deres side og fra arbeidsgivers side. Den en informantten føler at forventningene fra arbeidsgiver er høye fordi han har lang erfaring som vikar og har tatt utdanning med ledelse som fordypning. Han mener at det mulig forventes mer av ham da. Han mener at de forventer at han skal kjenne til arbeidsoppgavene og ansvaret i stillingen. Samtidig er ikke disse forventningene noe som arbeidsgiver har kommunisert til ham.

Jakobsen (2003) mener at det er de disse forventningene, som vil tas med inn i den første fasen av sosialiseringen (Jakobsen 2003:51). Jeg tolker det slik at forventningene er svært diffuse ved oppstart, og at dette går begge veier.

*Breaking in* er fasen en skal rydde plass og plassere seg i et nettverk av relasjoner og danne sin lederrolle i relasjon til den etablerte kulturen og de ulike forventningene (Haaland og Dale, 2005:118). Førstegangslederen tar med seg inn i stillingen de «diffuse» forventningene, som er med på å forme førstegangslederen. Haaland og Dale (2005:123) mener at denne fasen går over en periode på 3 måneder. Jakobsen (2003) mener imidlertid at det er en prosess på over 6 måneder, som også betraktes som en kritisk fase.

Informantene mener begge at praksis i barnehagen under utdanningen var nyttig, men dette er kun med tanke på den pedagogiske opplæringen. Når det gjelder ledelse sier de at læringen skjer i hovedsak ute i praksis, og at de ikke helt forstår teorien før etter at de er kommet i arbeid. Begge er enige om at arbeidet med personalet er det mest utfordrende. Dette stemmer med tidligere undersøkelser (NOKUT 2013), der nyutdannede ikke er forberedt til å skal lede en personalgruppe (Utdanningsnytt). Anna har vært i lederrollen i noen år og tenker tilbake på tiden som nyutdannet, *man må aldri tenk at man er ferdig utlært, jeg tenkte at jeg var så god når jeg var ferdig utdannet, veldig selvsikker, høy selvtillit, men når man kommer opp i situasjoner kan man ofte tenke at, var det en god måte og gjøre ting på.* Hun bekrefter hun at det er vanskelig å finne en egen identitet selv om man går ut selvsikker fra studiet. Jeg tolker det slik at det Anna legger i ordene *veldig selvsikker* og *høy selvtillit* er basert på hvilke erfaringer hun har fra studiet fordi hun har liten fra erfaring fra ledelse i barnehagen. Videre tolker jeg det slik at både Anna og Abel føler at selvtilliten «forsvinner» på grunn av diffuse forventinger og det skapes en usikkerhet rundt rollen, arbeidsoppgavene og ansvaret i stillingen.

Anna føler at hun har en utdanning i ryggen og er stolt av den, men samtidig ikke helt skjønnte hva lederrollen gikk ut på, *men jeg skjønnte jo egentlig ikke den lederbiten da, jeg skulle være en pedagogisk leder, så var ganske grønn for å si det sånn*. Dette kan oppleves som en problemfylt hverdag da den pedagogiske lederen føler at man skal fylle en rolle man ikke helt vet hvordan skal gjøres og ikke har funnet sin identitet som leder. Gotvassli skriver at identitet refereres til den måten en person ser på seg selv, hva som gjør ham / henne unik og forskjellig fra andre (Gotvassli 2013:304). Abel har vært i lederrollen i 4 måneder og har samme syn som på hvordan han opplever de første månedene som leder, *det er utfordrende når man står der, stor forskjell på teori og praksis, uten tvil*.

Jeg tolker det slik at Abel føler at han mener det er greit med utdanningen han har, men greier ikke å gjøre teori om til praksis akkurat nå i startfasen som leder. Han har heller ikke funnet sin identitet som leder, og føler at selvtilliten er god når det gjelder den pedagogiske delen, men mangelfull på lederbiten og de mellommenneskelige relasjonene. Det kan mulig begrunnes i den korte periode han har vært i rollen, og enda søker mye anerkjennelse. I følge Haaland og Dale (2005) skal du som førstegangsleder over i en helt ny type rolle, en rolle som krever en kompetanse som du enda ikke innehar.

I *settling in* fasen føler en at man mestrer rollen og opplever å bli akseptert av de andre i organisasjonen (Haaland og Dale, 2012:124). En blir en del av en kultur med visse normer og verdier, og en lærer seg å tenke og handle i tråd med organisasjonskulturen. Anna er helt klart kommet inn i denne fasen, men det tok tid, *nå tar jeg opp alt det vanskelige med ansatte og foreldre, foreldremøter gjør meg ingenting, men jeg vet hva jeg skal si på forhånd*. Anna har en historie å fortelle og reflekterer over sin rolle, *det å vær pedagogisk leder er en reise, man må aldri tenk at man er ferdig utlært*. Hun forteller også at hun ikke ønsker å danne allianser, og det fører til at det er få som hun kan dele erfaringer med. Abel er ikke kommet inn i fasen der han mestere rollen, han stresser, gjør oppgaver selv for å unngå konflikter med personalet og etterlyser anerkjennelse og en mentorordning. Forskning viser at de som hadde mentorer, var i stand til å lære mer om organisasjonens resultater og praksis enn de som ikke hadde mentorer (Jakobsen, 2003:72). Jeg tolker det slik at han har vært i stillingen for kort tid og i tillegg ønsker han ikke helt å være i denne rollen med dette ansvaret.

### 5.3 Praksisfellesskapet, identifisering av et fellesskap

Førstegangslederen har sine kollega i teamet og på tvers av avdelingene. Informantene har ulik bakgrunn fra utdanningen, tid som ledere i praksis, men begge kom rett fra studiet og over til en lederstilling i barnehagen.

For å høre om informantene følte at de var en del av et fellesskap stilte jeg noen spørsmål rundt dette med de sosiale prosessene som finner sted, om det var noen utveksling av erfaringer.

Abel sier at han ikke har fått tid til å observere eller lære av andre ledere i barnehagen. Han sier at:

*Vi har noe som heter «lederteam» en gang i måneden, der vi kan snakke*

Samtidig gir han uttrykk for at deling og refleksjon av å være førstegangsleder ikke skjer i dette lederteamet. Han forteller at han har en skolekamerat som er i samme situasjon, som er hans støtte.

*Jeg har en venn som gikk sammen med meg på skolen og vi pleier å møtes. Han har også en lik situasjon og er nylig blitt førstegangsleder ... så får vi reflektert rundt det å være leder og snakke med hverandre. Vi har veldig like utfordringa.. det har vært veldig godt.*

Anna forteller at hun har fått tid til å observere andre ledere og prøver å «plukke» det beste fra alle.

*Jeg har jo gjort det der jeg jobba før, og her jeg jobber nå, ikke sånn bevisst, nå skal jeg sette meg ned og observere, men det er jo enkelte ledere som jeg tenker at det hva veldig bra løst.*

*(...)så det er bare å plukke og plukke, så håpe jeg å bli bedre selv.*

Anna forteller om opplevelser fra avdelingsmøter, og gir uttrykk for en viss deling av erfaringer skjer her samtidig som hun forteller at de er 5 ledere og aller gjør ting ulikt.

*(...) så er vi 5 forskjellige ledere her som gjør ting på 5 forskjellige måter*

Anna forteller også en historie fra tiden som førstegangsleder om erfaringsoverføring fra en assistent med lang erfaring, men det tok noen år før hun forstod hva assistenten prøvde å formidle.

*Assistenten sa det at vi kan ikke bare sitt her og drikke kaffe, dere vet jo ikke hva som skjer borti der, ungene er jo der og..., men det var ingen som tok henne på alvor*

*(...) nå etter et par år så er det jo helt annerledes, en skal ikke bare sitt og drikke kaffe på en benk og vær passiv med dem andre voksne, men må vær rundt og høre på det ungene sier, så sånn sett er jeg veldig takknemlig på at den her assistenten pirka borti*

Når Anna og Abel får spørsmål om de har fått tilbud om felles samlinger for ledere etter oppstart, sier de at det var et opplegg på 2-4 halve dager der en skulle møte flere, men de gir ikke uttrykk for at dette var en følelse av et fellesskap.



*(.....) pedagogisk ledelse, det hva slike samlinger på 2 eller 3 halvdager, folk fra forskjellige barnehage som kom*

*Skolen hadde vel et sånn opplegg der man møttes 3 eller 4 ganger på slike halvdager, jeg hva der kun en gang.*

### 5.3.1 Drøfting

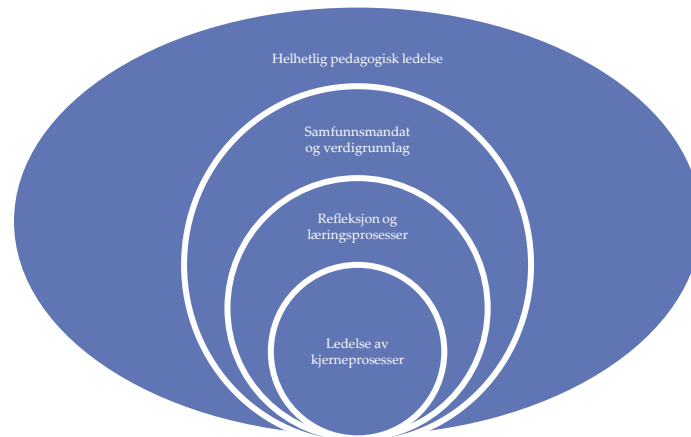
Jeg vil her drøfte hvordan barnehagelæreren utvikler sin identitet som leder i praksisfellesskapet og identifiserer seg med et felles lederskap.

I forståelsen av praksisfellesskapet vektlegges de sosiale prosessene som finner sted når folk arbeider sammen. Det skjer en kollektiv meningsdannelse og kunnskapsutvikling ved utveksling av erfaringer og informasjon, og fører ofte til et felles syn på det som skjer både i og utenfor organisasjonen (Gotvassli, 2015:108). Anna forteller om utvekslingen av erfaringer som ble gjort fra assistent til henne som førstegangsleder, men som hun ikke forstod i starten. Det tok en stund før hun forstod hva assistenten prøvde å dele;

*(....) det gjorde noe med meg når hun kom bort og pirka borti det jeg gjorde hele tiden og den måten jeg hva på, så det ble litt personlig*

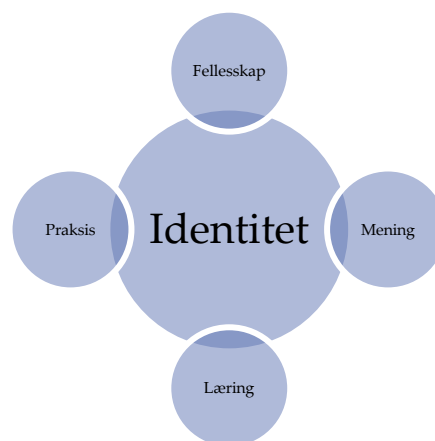
*(.....)det lærte jeg kjempe mye av*

Assistenten mente at hun som førstegangsleder måtte gå foran og være et godt eksempel som leder. Anna var ikke bevisst rollen som leder, ansvaret eller forventningene som lå til stillingen. Dannelse av identitet er altså også knyttet opp til førstegangslederen som person, oppfattelsen av seg selv og dem de identifiserer seg med. Informantene beskrev seg selv som snill, grei, god til å lytte, går all-in, glad, kommer med gode ideer, samtidig så var de tilretteleggere for at andre skulle gjøre en god nok jobb. Begge informantene var usikker på om jobben de gjorde var god nok. For å utvikle en identitet er førstegangslederen avhengig av å skape tilhørighet til et sosialt fellesskap og identifisere seg med rollen som leder (Wenger, 1998). Rollen som leder i barnehagen er kompleks og innehar egentlig flere roller, pedagogisk ledelse knyttes både til fagdidaktiske oppgaver, personalarbeid, utviklingsarbeid, læring og barnehagens samfunnsmandat (Gotvassli, 2015:68).



Figur 3 Ulike typer pedagogisk ledelse (Gotvassli, 2015:68)

Wenger (1998) viser til begrepene mening, identitet, praksis og fellesskap for dannelse av praksisfellesskap (Jakobsen, 2003: 114). Jeg velger å sette identitet i midten av modellen.



Figur 4 Community of practice, (Wenger, 1998)

Wenger (1998) viser til at *læring* og kunnskap er en del av identitetsdannelsen, som skjer vi møter, observasjon og på søk etter veiledning. Informantene forteller om deling i møter, at de har mulighet for å snakke og dele. Anna forteller fra ledermøter og erfaringsutvekslingen som skjer i møtet

*(.....) vi har ledermøte en gang i måneden, og det kan gå ganske heftig for seg, fordi vi er uenige i det pedagogiske*

Anna forklarer dette med at det er 5 ledere som gjør ting på 5 forskjellige måter. Hun har fått mulighet til å observere andre ledere, hun «plukker» erfaringer fra møtene, som hun prøver ut med større eller mindre gjennomføringsgrad.

Abel sier at han søker veiledning av andre ledere, men med mindre hell

*(.....) så om jeg spør en leder får jeg et svar, spør jeg en til, annet svar, tredje leder, ett nytt svar*

Videre tolker jeg at det er mangel på en felles forståelse på handlinger og mål i barnehagen, noe som ikke forsterker fellesskapsfølelsen. Abel sier at han skulle ønske å kunne ha startet som barnehagelærer under en trygg og god leder.

*Jeg tror det må jobbes med å få ting på plass, samme retningslinjer og at folk gjør ting litt mer likt.*

Abel forteller at han søker erfaringsdeling og støtte utenfor *fellesskapet* i barnehagen, noe som også er identitetsdannende. En kan tolke det slik at Abel ennå ikke har fått fellesskapsfølelsen, han har ikke «vi» følelsen når han omtaler andre ledere. Anna er kommet lengre i prosessen.

Hun omtaler ledelsen som «vi», og har nok mer følelse av å være en del av noe. Lave og Wenger (1991) definerer praksisfellesskapet som et sett med relasjoner mellom personer og aktiviteter over tid. Engasjement i sosiale fellesskap er den fundamentale prosessen hvor individet lærer og blir den det er (Jakobsen, 2003:112). Identiteten skapes altså gjennom samhandling med andre og i relasjon til andre. Informantene har funnet en *praksis* med å takle utfordringene som oppstår gjennom rammeverk og handlinger. I starten ønsket Anna helst å stikke hodet i sanden og håpe det gikk over, nå er hun tryggere i rollen og hun mener å ha lært at det går bra,

*Jeg må bare stå på det, hva som er best for barna, hvorfor gjør vi ting, hvem er vi er*

Abel synes det er vanskelig når folk blir sur på ham, så ofte gjør han ting selv, tar på seg for mange arbeidsoppgaver og det igjen går ut over han selv. Han innser at han må bli flinkere til å håndtere at folk blir sur, han mener at det beror på lite forståelse fra kollegaene.

*Mening* skapes gjennom arbeidsoppgaver og de utfordringer de som ledere har i løpet av arbeidsdagen. De deler erfaringene på avdelingene og i ledermøter som er en arena for dialog, refleksjon og læring (Klev og Levin, 2009). Dette skal altså være en arena som er med på å skape læring, selv om de begge gir uttrykk for liten opplæring, tilbakemeldinger og oppfølging den første tiden som ledere.

## 5. Konklusjon

I dette kapitlet vil jeg oppsummere de funn som er kommet fram etter intervjuene med informantene og svare på oppgavens problemstilling «*Hvordan utvikles identitet hos barnehagelæreren som blir leder for første gang?*» ved å oppsummere oppgavens forskningsspørsmål.

1. Hvilken betydning har organisasjonssosialisering for utvikling av lederidentitet?
2. Hvilken betydning har praksisfellesskapet for utvikling av lederidentitet?

Jeg vil videre komme med praktiske implikasjoner og forslag til videre studier.

### 5.1 Betydning organisasjonssosialisering har for utvikling av lederidentitet

Funn i denne undersøkelsen viser at det ikke er samsvar mellom forventinger og praksis at den første fasen av sosialiseringprosessen (Feldman, 1981). De opplever at selvtilliten er høy etter endte studier, men når de kommer ut i arbeid klarer de ikke å omgjøre teori til praksis. Det er diffuse forventninger, som ikke er tydelig nok kommunisert mellom arbeidstaker og arbeidsgiver. Disse diffuse forventningene drar førstegangslederen med seg inn i sosialiseringprosessen. Tidligere undersøkelser viser at nyutdannede ledere føler seg uforberedt til lederrollen. De fleste mener å ha god kompetanse i det pedagogiske arbeidet, men de gruer seg og er usikre i lederrollen (Lundestad, 2014).

Den første perioden etter tilsetting opplever førstegangslederne som krevende. Det er flere utfordringer i den praktiske hverdagen som de føler ikke å mestre, og dette gir utslag på selvtilliten. Dette igjen fører til usikkerhet til hvordan oppgavene skal løses og arbeidsdagen bli på en måte uoverkommelig. Dette stemmer også godt med Jakobsen som sier at de første 6 månedene er den mest kritiske fasen (Jakobsen, 2003: 51). Denne usikkerheten og selvtilliten er ofte en del av personligheten, men vi ser også at selv om en av informantene har gjennomført fagfordypning i ledelse, så fører det ikke til større trygghet i rollen som førstegangsleder. I hovedsak er det personaldelen, konflikter og de mellommenneskelige relasjonene som er den største utfordringen for de begge. Dette igjen stemmer med tidligere forskning der det i hovedsak er personalbiten de gir uttrykk for å ikke beherske det å lede ansatte, konflikter og i ubehagelige situasjoner. De føler å ha god kontroll på det pedagogiske arbeidet, men er usikre i lederrollen (Lundestad, 2014).

Filstad mener at ledelse læres i praksis, gjennom kollektive handlinger og i sosiale relasjoner der alle er involvert (Filstad, 2017).

Funn fra den siste fasen viser at det tar tid å finne sin identitet, få selvtillit og føle mestring i hverdagen.

De «plukker» erfaringer, deler erfaringer, observerer og søker veiledning underveis i hverdagen. Mestringsfølelsen kommer etter hvert som de finner måter å løse utfordringene og lager sin praksis.

*Jeg må bare stå på det, hva som er best for barna, hvorfor gjør vi ting, hvem er vi er.*

En vellykket integrasjonsprosess innebærer derfor en balanse mellom individets ønsker og behov (personalisering) og organisasjonens ønsker og behov (sosialisering) (Haaland og Dale, 2012:125).

### 5.2 Betydningen praksisfellesskapet har for utvikling av lederidentitet.

Studenten går fra et trygt studentmiljø, der selvtiliten er høy og følelsen av at det er behov for deres kompetanse, til et diffust lederskap. De skal på en måte løsrive seg fra sitt tidligere fellesskap og danne seg et nytt fellesskap, få en rolleforståelse og på denne måten danne sin identitet. Denne overgangen blir preget av diffuse forventninger og mål.

Funn viser at de i starten ikke er bevisst sin rolle, de vet hva de går til når det gjelder den pedagogiske delen av rollen, men ikke det ansvaret og oppgavene som ligger til det å være leder eller hva ledelse er. De føler å ikke kunne danne allianser, og de utfører arbeidsoppgavene selv for å unngå konflikter med personalet. På denne måten kan de også bli litt ensomme i den rollen de har.

De opparbeider seg praksis gjennom ferdigheter og kunnskap de «plukker» opp underveis og lærer av dette. Gotvassli mener at det er mulig å utvikle en forståelse av at ledelse er en ferdighet som kan tilegnes gjennom erfaring og kunnskap om sentrale forhold om ledelse (Gotvassli, 2015:34). De deler erfaringer i lederteam, men også i praksisfellesskap utenfor selve barnehagen. Hverdagen består av flere fellesskap og på ulike nivå. Deling på avdelingsnivå, der assistenter med lang erfaring deler sine erfaringer med sine ledere. På den måten skaper oppgavene mening i hverdagen, etter en tid klarer de å reflekterer over sin praksis og på den måten skaper de sine egne rutiner og handlinger. Funnene stemmer mye med Wenger (1998) sin modell på hvordan lederidentitet dannes gjennom læring, mening og praksis.

### 5.3 Dannelse av lederidentitet

Identitet utvikles over tid, og i denne prosessen betyr det at de må bli kjent med seg selv, opparbeide forståelse på sine følelser, sine redsler og ikke minst hvordan de håndterer kritikk og skryt. Studenten tar med seg teoretiske erfaringer fra studiet og praksisperioden inn i rollen som førstegangsleder. En skulle tro at dette ville bidra til at de skulle føle en viss trygghet i rollen som førstegangsleder, men funn viser at dette ikke stemmer. Førstegangslederen klarer ikke å overføre sin teoretiske bakgrunn fra utdannelsen og ut i praksis den første tiden. Selvtiliten er høy, men diffuse forventninger og få tilbakemeldinger gjør førstegangslederen usikker i rollen.

Førstegangslederen må identifisere seg med et felles lederskap for å kunne utvikle sin identitet som leder, de må få «vi» følelsen, føle tilhørighet ved å bli inkludert i et fellesskap, gjennom erfaringsdeling, læring, mening og praksis (Wenger, 1998). Ledelse og utvikling av identitet læres i praksis, og overgangen fra student til å bli leder må sees som en utvikling og som en prosess over tid.

#### 5.4 Praktiske implikasjoner

De praktiske implikasjonene som framkommer her er informantenes erfaringer og de funn som er gjort i undersøkelsen. For å lette overgangen fra student til førstegangsleder vil jeg komme med følgende forslag.

1. *Felles forståelse*; det må være en felles forståelse av forventninger. Det må være tydelig kommunisert hvilke forventninger styrer og andre ansatte har til den nytilsatte. Den nytilsatte må også avklare sine forventninger. Det må være klarhet for rollen både når det gjelder arbeidsoppgaver og ansvaret.
2. *Lære å lede*; større fokus på den nytilsatte gjennom hele det første arbeidsåret. Veiledning, støtte gjennom mestringssamtaler og mentorordning for å øke trygghet og lære å mestre rollen, arbeidsoppgavene, forventningene, medmenneskelige relasjoner og reaksjoner.
3. *Fellesskap for ledelse*, skape arena for deling og utveksling av historier. Ha et sosialt fellesskap, vise respekt og forståelse for hverandre og de utfordringer som tilkommer rollen. Den nye lederen må identifisere seg med rollen, et felles språk og mål må være tydelig for å utvikle en lederidentitet. Å bli inkludert som leder.

#### 5.4 Forslag til videre studier

Det ville ha vært svært interessant at det ble gjort flere studier på problemstillingen denne oppgaven stiller. Det ville også ha vært interessant å sett forskning på hvordan formell utdannelse påvirker identitetsdannelsen. Det er få studier på ledelse i barnehagen og stort sett har forskningen vært pedagogisk rettet. Studier på ledelse der en sammenligner førstegangsledelse og identitetsutvikling i barnehagen med andre sektorer. Er dette med ledelse i barnehagen så ulikt ledelse i andre sektorer?

## 6. Referanse

Pensum:

Mørreaunet et. al (2016). *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen, Fagbokforlaget 2.utgave.

Annen relevant litteratur:

Filstad, Cathrine (2017)

[https://issuu.com/bi\\_business\\_school/docs/bi\\_leadership\\_magazine\\_2017\\_18\\_e-pa](https://issuu.com/bi_business_school/docs/bi_leadership_magazine_2017_18_e-pa)

Forskrift 22. juni 2017 nr. 1049 om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager

Giddens, A. (1996). *In defence of sociology*. Cambridge

Gottvassli, K. (2015). *Boka om ledelse i barnehagen*. (2.utg) Oslo: Universitetsforlaget

Haaland, F.H, Dale, F. (2012) *På randen av ledelse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Hill, L. (2003) *Mastery of a New Identity*. Boston, Harvard Business School Press.

Jakobsen, F.C. (2003). *Nyansatte i organisasjons-perspektiver på læring og organisasjonssosialisering*. Abstrakt forlag

Lundestad, M (2015). *Nyutdannede barnehagelærere føler seg ikke forberedt på lederrollen*.

Lov om barnehager LOV-2017-06-16-63 fra 01.01.2018

Møller, J. (2004) *Lederidentiteter i skolen*. Oslo Universitetsforlaget

Forskningsetiske retningslinjer (2016). <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

NOKUT (2010). *Evaluering av førskolelærerutdanningen*

Skogen et. Al. (2013). *Å være leder i barnehagen* (2.utgave). Fagbokforlaget, Oslo

Sletvold., S (1977): *Trondhjems asylskap. De nødlidendes venner 1827 -1977*. Trondheim:

Wennbergs Trykkeri

Stortingsmelding 41: *Kvalitet i barnehagen*.

Thorgaard, T. (2003) *systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (2. utgave). Bergen: Bokforlaget

Undervisningsnytt.no <https://www.undervisningsnytt.no/nyheter/2014/september/nyutdannede-barnehagelarere-foleseg-ikke-forberedt-pa-lederrollen/>

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge, Cambridge University Press

## 7. Tabell og figurliste

Figur 1 Ulike typer identitet (Gotvassli 2012:308) .....	7
Figur 2 Fasemodell fra Feldman, stadier i organisasjonssosialisering (Haaland og Dale, 2012:114) .....	8
Figur 3 Ulike typer pedagogisk ledelse (Gotvassli, 2015:68) .....	25
Figur 4 Community of practice, (Wenger, 1998).....	25



## 8.Vedlegg

## Intervjuguide

Getting in	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilke personlige forventninger hadde du som nyutdannet student til lederjobben før du startet?</li> <li>• Hvilke forventninger opplevde du fra barnehagen ved ansettelsen?</li> </ul>
Breaking in	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan du fortelle om hvordan du opplevde tiden rett etter at du ble tilsatt som førstegangsleder?</li> <li>• Hvordan opplever/opplevde du trygghet i forhold til dine arbeidsoppgaver?</li> <li>• Opplever/opplevde du å ha god selvtillit som leder?</li> </ul>
Settling in	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortell om det å være førstegangsleder i barnehagen-utfordringer/hva var vanskelig</li> <li>• Opplevelse av medarbeidernes syn på deg som leder</li> <li>• Utdanningens nytte</li> <li>• Praksisperiodenes nytte</li> <li>• Rolleavklaring – tok du med deg nok ledererfaring i rollen som leder</li> <li>• Har du noen hendelser som du vil dele og som du lærte av som førstegangsleder?</li> <li>• Hvilke tilbakemeldinger har du fått som førstegangsleder?</li> <li>• Har du hatt mulighet til å observere/lære av andre ledere?</li> <li>• Har det vært opplæring om ledelse etter tilsetting?</li> </ul>
Ledelse og sosial kontekst	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva opplever du er det vanskeligste med å være leder i barnehagen?</li> </ul>
Implikasjoner	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har du forslag på tiltak som kan gjennomføres for å gjøre overgangen fra student til førstegangsledelse lettere?</li> </ul>

*«Takk for at dere hadde tid til intervju og at dere deler deres historier»*

Til informant

Dato 10.4.18

## Samtykkeskjema

Temaet for min bachelor er førstegangsledelse som pedagogisk leder og hvordan en førstegangsleder danner sin identitet som leder.

Informasjonen jeg vil innhente er historiene til førstegangsledere og hvordan de har utviklet sin lederrolle fra å være førstegangsleder frem til i dag.

Intervjuene vil foregå ved at vi tar lydopptak av samtalen. Informantene er anonyme og det oppgis ikke navn under intervjuet. Intervjuet vil i etterkant transkriberes og brukes som grunnlag av bacheloroppgaven. Lydopptakene er konfidensielle og kun tilgjengelig for meg og evt. veileder. Datamaterialet vil bli slettet etter ferdig vurdert oppgave.

Informanten samtykker bruk av båndopptaker, erfaringsdeling og er frivillig. Samtykket kan trekkes tilbake om informanten ønsker det.

Mine veiledere:

Anne Dagfrid Svendsen, ads@hotmail.no

Hilde Merete Amundsen, hma@dmmh.no

.....  
Jeg samtykker i å delta som informant til studien

.....  
Sted/ dato

.....  
Underskrift