

BACHELOROPPGAVE

Å bli pedagogisk leder for første gang

”Hva kan du lære oss, du som er nyutdannet?”

Trondheim, april 2013

Navn: Isabelle Hansen Wesmajervi

Kandidatnummer: 529

Veiledere: Elsa Fjeldavli og Mette Nygård

Emnekode: BAC-HO05

Dronning Mauds Minne Høgskole

Hovedmodell, fordypning i ”Organisasjon og ledelse i barnehagen”

Innhold

1.0: Innledning	2
2.0: Aktuell teori – grunnsteinen i undersøkelsen	3
2.1: Førstegangsledelse – identitetsskifte satt i system	3
2.2: Å tilpasse seg rollen som pedagogisk leder	6
2.3: utfordringer og konflikter – to sider av samme sak	7
3.0: Metode – ett mål, flere veier	10
3.1: Kvalitativ metode – et dypdykk i opplevelsen	10
3.2: Intervju som metode – spørsmål uten svaralternativ	11
3.3: Forberedelse – en skisse til intervju	11
3.4: Gjennomføring – fokus på rett sted	12
3.5: Bearbeiding – detaljrik refleksjon	12
3.6: Vurdering – essensielt i etterarbeidet	13
3.7: Metodekritikk – reliabilitet og validitet hånd i hånd	13
4.0: Opplevelser, tilpasning og utfordringer – førstegangsledelse i praksis	15
4.1: Opplevelsen av å bli pedagogisk leder for første gang	16
4.2: Å skape en god tilpasning – alfa og omega	22
4.3: utfordringer i forhold til barne- og personalgruppen	24
5.0: Å bli leder – en kontinuerlig utviklingsprosess	30
6.0: Referanser	32
Vedlegg 1	34

1.0: Innledning

Da jeg høsten 2012 begynte på mitt tredje og siste år på førskolelærerutdanningen ved Dronning Mauds Minne Høgskole, gikk det plutselig opp et lys for meg: Innen det følgende året ville jeg forhåpentligvis ha fått meg jobb som pedagogisk leder. Det var en spennende tanke. Det er jo pedagogisk leder jeg vil bli. Jeg har lyst til å jobbe i barnehage, og jeg har lyst til å ha det overordnede ansvaret for avdelingens barnegruppe, assistenter og pedagogiske arbeid. Jeg vil være en viktig del i barns og deres foreldres liv, og jeg vil være en del av et lederteam. Gjør førskolelærerutdanningen meg forberedt på hva som egentlig venter meg?

Å utdanne seg til å bli førskolelærer innebærer mer enn å "passe" barn, og i løpet av utdanningen har jeg lært at å være førskolelærer kan ses som et av de viktigste yrkene. For mange barn skjer deres første møte med samfunnet nettopp i barnehagen. Mange barn går i barnehage, og barnehagens ansatte har en viktig rolle hvor styrer og pedagogiske ledere er i tet. Hvordan er det å gå fra å være fri og frank som student, til å bli leder for en hel avdeling? Hva venter meg, egentlig? Da jeg skulle finne et tema til bacheloroppgaven min, var det ikke så mye tvil. Jeg vil forberede meg godt på å inntre rollen som pedagogisk leder, og jeg ønsker å vite hvordan andre har opplevd det før meg. Fra student til leder – overgangen er stor. Det er en tilpasningsprosess, det kan man forstå, og hvordan tilpasser man seg sin nye rolle? Det var mange spørsmål jeg ønsket å få svar på da jeg begynte arbeidet med denne oppgaven, men viktigst for meg var det å undersøke hvordan den første tiden som pedagogisk leder er. Opplevelse, tilpasning og utfordringer. Disse tankene har resultert i følgende problemstilling:

"Hvordan oppleves det å bli pedagogisk leder for første gang?

- hvordan kan man arbeide for å skape en positiv tilpasning?

- hvilke utfordringer kan man møte i forhold til personal- og barnegruppen?"

Problemstillingen tar for seg tre hovedområder: Opplevelse, tilpasning og utfordringer. Denne oppgaven har jeg derfor valgt å bygge opp på samme måte. Jeg vil begynne med å presentere relevant teori i forhold til førstegangsledelse, tilpasnings- og sosialiseringssprosess som ny leder, og utfordringer man kan møte i barnehagen. Ved å gjennomføre intervju har jeg forsøkt å få svar på spørsmålene mine, og jeg vil i drøftingsdelen av denne oppgaven se funnene jeg har gjort opp mot den relevante teorien. Avslutningsvis vil jeg i korte trekk oppsummere hva jeg har kommet frem til.

2.0: Aktuell teori – grunnsteinen i undersøkelsen

Jeg har valgt å dele dette kapittelet inn i tre hoveddeler som gjenspeiler tema som er aktuelle for problemstillingen. Derfor vil jeg starte med å redegjøre for relevant teori i forhold til å bli leder for første gang, hovedsakelig knyttet opp mot førstegangsledelse. Her vil jeg også se på hva lover, rammeplaner og faglitteratur sier om pedagogisk leders oppgaver og ansvarsområder. Det er relevant fordi det sier noe om hva som forventes av nyutdannede førskolelærere som begynner å arbeide som pedagogiske ledere. Deretter vil jeg si noe om tilpasningsprosesser på arbeidsplassen og hvordan man kan arbeide for å skape en positiv tilpasning. Avslutningsvis i dette kapittelet vil jeg redegjøre for ulike utfordringer og konflikter en kan møte som pedagogisk leder i barnehagen, og hva som kjennetegner de ulike formene for konflikter.

2.1: Førstegangsledelse – identitetsskifte satt i system

”Lederposisjonen i barnehagen innebærer at du må fremstå som leder, ta ansvar for barnehagen som arbeidsplass og pedagogisk virksomhet, ha oversikt og se sammenhenger, reise faglige diskusjoner og initiere og lede faglige utviklingsprosesser” (Furu, Granholt, Haug & Spurkland, 2011, s. 71).

Å tiltre en rolle som leder i en etablert organisasjon kan være krevende. Som nytilsatt er det mye å sette seg inn i; nye arbeidsoppgaver, å bli kjent med personalet, ledelsen og eventuelle samarbeidspartnere. Som førstegangsleder er også rollen en tiltreer ny (Haaland & Dale, 2005). Overgangen fra å være fagperson eller student, til å bli leder krever et identitetsskifte. Det vil si at man går forlater sin tidligere rolle, for eksempel som student, og inntreer en ny, for eksempel som leder. Da vil det være behov for å utvikle seg i rollen som leder, og etter hvert utvikle en ny identitet som samsvarer med sin nye rolle (ibid.). Å ha ”leder” som tittel betyr ikke å være en ferdig leder, men forhåpentligvis å ha potensial til å bli en god leder og etter hvert utvikle en lederidentitet (ibid.). Som nyansatt leder er det kanskje bare lederen som er ny, og for alle andre er det bare en ny person å forholde seg til. For den nyansatte er det en ny organisasjon, kanskje med en etablert kultur og rutiner, samt medarbeidere som har arbeidet der i flere år. ”Roller er ny for *deg*, men for alle andre er det bare *du* som er ny.” (ibid., s. 13).

Identitetsskiftet begynner med en prosess for den nyansatte som kalles organisasjonssosialisering. Det innebærer at nyansatte sosialiseres inn i organisasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Det er viktig å lære organisasjonens normer og regler, og etter hvert kunne føle tilknytning og lojalitet og kunne identifisere seg med sin nye arbeidsplass (ibid.). Dette er en prosess som tar tid. Feldman (her i Haaland & Dale, 2005) har en enkel modell for å vise faser av prosessen:

Getting in → Breaking in → Settling in

Getting in omfatter å komme seg inn i organisasjonen. Formelt sett begynner denne fasen med jobbsøking, intervju og tilbud om å tiltre stillingen. For at tilpasningen skal bli best mulig for begge parter, er det viktig at det er klare retningslinjer for hva stillingen faktisk innebærer, noe som gjerne vil fremgå av stillingsannonse. En redegjørelse for organisasjonens struktur, utfordringer og lignende kan også være nyttig. *Getting in* er første steg i sosialiseringprosessen og den nye rollen som leder (Haaland & Dale, 2005).

Breaking in er fasen som omhandler oppstarten og den første tiden i sin nye jobb.

Utgangspunktet her er at lederen må innordne seg i den etablerte organisasjonen. I følge Haaland og Dale (2005) viser forskning at de fleste ønsker å følge sine mål og ambisjoner i forhold til hva rollen innebærer, og være leder ut i fra disse prinsippene. Realiteten er som regel noe annet da forskning også viser at man stort sett påvirkes og styres av organisasjonen. Organisasjonens kultur og rutiner blir ofte fulgt ubevisst, fremfor å følge ideene man i utgangspunktet hadde. Dette skyldes ubevisst påvirkning i sosialiseringprosessen, både av organisasjonen og de andre ansatte. I denne fasen møter den nyansattes forventninger realiteten, og det vil bli tydelig hvilke forventninger som er reelle og hvilke som ikke er det. Det stilles også krav og forventninger fra medarbeiderne i denne fasen. Det er rom for å gjøre feil, men det forventes allikevel at en leder gjør færre feil enn en som er ansatt i en stilling uten lederansvar (ibid.).

Etter å ha arbeidet en stund glir *breaking in* over i *settling in*, og fasen der man er ny og usikker er over. Man har blitt kjent med organisasjonen og menneskene i den. Medarbeiderne er plassert i forhold til den nye lederen, og den nye lederen har funnet sin plass. I denne fasen skal arbeidsoppgavene mestres, man har forhåpentligvis opparbeidet seg tillit, og det stilles høyere krav fra medarbeiderne. Det er mindre rom for feiltakelser enn i oppstartsfasen, og man er blitt kjent med organisasjonen, medarbeiderne, rutiner og ansvarsområder. Den nye lederen føler seg inkludert av medarbeiderne, har selv blitt en del av kulturen på

arbeidsplassen, og føler tilknytning til organisasjonens struktur. Arbeidet går lettere, og å ta avgjørelser med utgangspunkt i organisasjonens normer og verdier er blitt en vane.

Opplevelse av mestring skjer i større grad enn i oppstartsfasen (Haaland & Dale, 2005).

Å tiltre en lederrolle i en organisasjon betyr ofte å overta stillingen for en tidligere leder. Det vil være forventninger til den nyansatte fra personalgruppen og ledelsen. Noen i personalet vil kanskje ønske at den nye lederen skal gjøre ting på samme måte som den forrige, mens andre forventer en ny leder med nye ideer og arbeidsmåter (Haaland & Dale, 2005). Å bli leder for første gang innebærer derfor å måtte forholde seg til både andres og egne forventninger til egen yrkesidentitet, og samtidig bli kjent med sin nye yrkesrolle. Tilpasningsprosessen er individuell, og noen vil oppleve å komme til en organisasjon som tilrettelegger for dette på en god måte og bevisst arbeider med å følge opp nye og nyutdannede medarbeidere. Andre organisasjoner overlater mer til den nyansatte medarbeideren, ved mindre oppfølging og veiledning (ibid.). Det vil uansett være viktig å rådføre seg med sine kollegaer og få klargjort forventninger og ansvar. Det er kun den nytilsatte selv som vet hva slags kunnskap og ferdigheter som er mangelfulle og dermed gir behov for videre læring og utvikling for sin egen del (ibid.).

Siden en persons opplevelse er individuell, er det er viktig å møte ulike personer etter deres behov for at de skal trives og ha det bra. For å øke førskolelæreres tilfredshet i jobb i barnehage er det viktig med god veiledning fra kvalifiserte veiledere (Meld. St. 24, 2012-2013). Veiledning kan bidra til å øke et individs kunnskap og forståelse, skape økt motivasjon og refleksjon over egen rolle og atferd. Det finnes mange former for veiledning, men et overordnet felles mål kan være at veileder hjelper veisøker, den som søker veiledning, til blant annet å få svar på ulike spørsmål, skape økt refleksjon og kunnskap (Carson & Birkeland, 2009).

For at mennesker skal trives godt i jobben og ha større mulighet for å gjennomføre arbeidsoppgavene sine på en god måte, er det ideelt om de er i *flytsonen*. Csikszentmihalyi er kjent for *flytsonemodellen*, hvor han presenterer dette temaet. Hovedtrekkene i modellen er at mennesker har det best når det er samsvar mellom ferdighetene de innehar og utfordringene de blir stilt ovenfor, og man befinner seg da i den såkalte "flytsonen". Dersom man blir stilt ovenfor utfordringer som ikke samsvarer med ferdigheter, kan det enten resultere i kjedsomhet eller usikkerhet og angst. Kjedsomhet dersom oppgavene er for enkle, og usikkerhet og angst dersom oppgavene er for vanskelige og man ikke føler man har nok

kompetanse for å gjennomføre dem på en god måte (Gotvassli, 2006). Flytsonemodellen har i utgangspunktet et individualistisk syn, men kan også overføres til team, som på en avdeling i barnehagen. Det samme prinsippet gjelder da; personalets kompetanse bør samsvare med de aktuelle oppgavene. Da vil personalet oppleve å være i flytsonen (ibid.).

2.2: Å tilpasse seg rollen som pedagogisk leder

Som pedagogisk leder på avdeling har man ulike ansvarsområder som ligger til stillingen. I følge Rammeplan for førskolelærerutdanningen (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003) skal man i løpet av førskolelærerstudiet ha tilegnet seg faglig forståelse for barn i førskolealder og deres allsidige utvikling i forhold til lek, språk, samspill og motorikk, samt grunnleggende kunnskap om ledelse (ibid.). Denne kunnskapen skal også kunne knyttes opp mot praksis, og praksiserfaringer skal kunne ses i lys av teori. Førskolelærerutdanningen er en lederutdanning, og etter endt studie skal studentene blant annet kunne arbeide som pedagogisk leder i barnehage (ibid.). Rammeplanen sier at ”Pedagogisk leder har ansvar for planlegging, dokumentasjon og vurdering av arbeidet i barnegruppen han/hun har ansvaret for” (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 53). I tillegg har pedagogisk leder, sammen med styrer, ansvar for at både personalet i barnehagen og foreldrene får riktig og god informasjon om arbeidet og målsettingene til barnehagen (ibid.).

Rasmussen redegjør i sin bok ”Personalgruppen” (2012) for et eksempel på stillingsbeskrivelse for pedagogisk leder. Her kommer det frem at pedagogisk leder har det overordnede ansvaret for barnegruppen, foreldresamarbeid og at assistentene får nødvendig veiledning og informasjon. Det er også pedagogisk leders ansvar å sørge for at det settes i gang samarbeid med andre instanser ved behov, ofte i samråd med foreldrene.

På en avdeling skal det være en pedagogisk leder og Barnehageloven § 18 sier at pedagogisk leder skal ha førskolelærerutdanning, eller ”annen treårig pedagogisk utdanning på høghskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk” (Barnehageloven, 2012, § 18). For det øvrige personalet, foruten styrer, er det foreløpig ingen formelle krav til utdanning eller kompetanse (ibid.). Som pedagogisk leder på en avdeling eller base arbeider man altså ofte med assistenter som nødvendigvis ikke har formell utdanning.

Som pedagogisk leder i barnehagen har man mange oppgaver og ansvarsområder, og det er viktig ”å ta vare på seg selv som leder” (Lundestad, 2013a, s. 247). Det innebærer blant annet

å planlegge tiden sin, sørge for å få råd og veiledning ved behov, delegering av oppgaver og å sette grenser for seg selv (Lundestad, 2013a). Å ikke klare å si nei til nye oppgaver kan være en konsekvens av å være engasjert og opptatt av å yte sitt beste på jobb. Det kan også være frykt for å bli dårlig likt av resten av personalgruppen. For å holde ut på en arbeidsplass eller i et yrke er det viktig å kunne sette grenser for seg selv, kjenne etter hva man orker og ta avgjørelser deretter. Å påta seg oppgaver som ikke ligger til stillingens ansvar kan føre til stress og overbelastning for den som påtar seg dem, og derfor er det også viktig at det er rom for å si nei ved tilbud om nye oppgaver. Lundestad presiserer viktigheten av å ha en leder og medarbeidere som kan veilede i situasjoner der man er i tvil om man skal si ja til flere arbeidsoppgaver eller ikke (ibid.).

Det er altså mange faktorer som spiller inn på hvordan man kan tilpasse seg sin nye rolle som pedagogisk leder. Forventninger og krav stilt av ledelsen, medarbeidere og Kunnskapsdepartementet, i tillegg til at den nye lederen må tilpasse seg i organisasjonen.

2.3: utfordringer og konflikter – to sider av samme sak

Å bli leder for første gang er en prosess, og det kan dukke opp utfordringer og konflikter hele tiden. For noen kommer de første utfordringene med én gang, mens det for andre kan ta flere måneder eller år før deres første store utfordringer inntreffer (Haaland & Dale, 2005). Selv om en utfordring kan være organisasjonens ansvar å løse sammen med den nytilsatte, er det viktig å være lærevillig og interessert i å ta i bruk de hjelpemidlene som finnes og som en får tilbud om (ibid.).

Ordet konflikt ”kommer fra det latinske ordet *conflictus* som betyr sammenstøt” (Lundestad, 2010, s. 42). En konflikt er mer enn en diskusjon eller uenighet, og når jeg i denne oppgaven bruker begrepet tar jeg utgangspunkt i Lundestads definisjon: ”Konflikt er en makt- og spenningssituasjon der det eksisterer uforenelige interesser som er opplevd av minst en part i et avhengighetsforhold mellom to eller flere. Dette kan føre til følelser av frustrasjon, blokkering eller irritasjon” (2010, s. 46).

Det finnes mange ulike typer konflikter, og jeg velger i det følgende å presentere konfliktypene som kan ses i sammenheng med funnene mine, og som derfor også er relevant i forhold til problemstillingen min.

Når det er snakk om konflikter knyttet til personalets roller og ansvarsområder, kalles det *rollekonflikter* (Lundestad, 2010). Det kan være uenighet knyttet til hvem som har ansvar for hva, for eksempel i forhold til månedsplaner eller planlegging av samlingsstunder. Det er viktig å avklare hvilke oppgaver som ligger til personalets ulike roller. Dette kan stå i stillingsannonse til de ulike stillingene, og det kan være lurt å diskutere personalets oppfatninger av dette i plenum. På den måten kan man i personalgruppen komme frem til en kollektiv enighet rundt roller og ansvarsområder, noe som kan virke forebyggende i forhold til konflikter (Lundestad, 2013b).

Noen konflikter dreier seg om at mennesker har ulike verdier og syn på hva som er viktig (Lundestad, 2010), for eksempel i arbeid i barnehagen. Det kalles *verdikonflikter* og kan omhandle alt fra religiøs tilknytning til arbeidsmoral. Ulik alder, bakgrunn og utdanningsnivå kan føre til ulike oppfatninger og verdier. Det kan være grobunn for konflikter, spesielt om det ikke kommuniseres rundt dette i personalgruppen. Verdier er ofte svært personlige, og i noen tilfeller er det vanskelig å være enig om hva som er viktigst i det arbeidet som skal gjøres. En kan sjelden velge sine kollegaer, og det er viktig med åpenhet for å komme overens, eller for å enes om å være uenig (ibid.).

Å utvikle *vennskap* med kollegaer er forholdsvis vanlig, og kan være en viktig bidragsyter i forhold til å skape et godt arbeidsmiljø. Vennskap blant personalet på en arbeidsplass kan også skape konflikter i jobbsammenheng ved at vennskapet gjør det vanskelig å diskutere negative saker og allerede oppståtte konflikter (Lundestad, 2010). I frykt for å ødelegge vennskapet kan det virke enklere å unngå å ta opp konflikter og vanskelig saker, fremfor å ta tak i dem. Konflikter kan eskalere ved ikke å håndteres tidlig, og derfor er det viktig å skille mellom rollen man har som kollegaer og som venner. Vennskapet bør ikke overgå fokuset på å sikre faglig kvalitet (ibid.)

På kvinnedominerte arbeidsplasser, som i barnehagen, er det antakelser om at det er mer *baksnakking* enn på mer mannsdominerte arbeidsplasser (Lundestad, 2013b). I følge Lundestad viser forskning at gutter løser konflikter på en mer direkte og mindre komplisert måte enn jenter. Jenter tyr oftere til baksnakking, allianser og utestenging enn gutter (ibid.). Baksnakking kan være en form for å unngå å ta opp konflikter med den det gjelder, og heller få utløp for frustrasjonen sin ved å dele den med andre. Det er viktig å vite hvorfor man eventuelt er redd for å ta opp en sak. Det kan skyldes at man er konfliktsky, eller at frykten for

å såre vedkommende er for stor. Det er viktig å skape rom for åpen og ærlig kommunikasjon, fordi å være uærlig, baksnakke eller unngå å ta opp et problem i frykt for å skape dårlig stemning, kan lettere unngås om man kommuniserer på en god måte (ibid.).

Konflikter kan noen ganger komme av at *ansatte ikke fungerer* i stillingen sin. Det kan vises ved unnlattelse av å gjøre arbeidsoppgavene sine på en tilfredsstillende måte, unnlattelse å møte til avtalt tid, negativitet knyttet til oppgaver og ansvarsområder og lignende. Årsakene kan være mangel på motivasjon, at vedkommende ikke er i flytsonen på grunn av for krevende eller for lite utfordrende arbeidsoppgaver (Gotvassli, 2006), eller andre personlige forhold (Lundestad, 2010).

For mange kan konflikter og utfordringer rundt dem oppleves ubehagelig. Da kan det være ønskelig å gi ansvaret til styreren sin, slik at assistenter for eksempel forventer at pedagogisk leder tar tak i konflikten, mens pedagogisk leder ønsker at styrer skal ta ansvar. Det er viktig å vite at hele personalgruppen har ansvar for å skape og opprettholde et godt arbeidsmiljø, og da må alle våge å ta tak i konflikter som angår dem selv. Etisk refleksjon er en nødvendighet i forhold til hvem som får høre om konflikten og på den måten blir inkludert i den. Ikke alle trenger å få vite alt. Å ta tak i konflikter så tidlig som mulig er viktig for å unngå at de vokser seg større, og det kan bidra til å forebygge flere konflikter. Pedagogisk leder har det overordnede ansvaret for arbeidsmiljøet på sin avdeling, og bør derfor forsøke å ta tak i konflikten før hun eller han eventuelt tar kontakt med styrer. Styreren skal uansett være tilgjengelig for råd og veiledning, og er i tillegg barnehagens ansvarlige for arbeidsmiljøet. Hun eller han må derfor være tilgjengelig til å hjelpe og veilede personalet når det oppstår konflikter i personalgruppen, og har et overordnet ansvar dersom pedagogisk leder ikke klarer å håndtere konflikten på egenhånd (Lundestad, 2013b).

I arbeidslivet møter man ofte på utfordringer og konflikter, og mange av dem kan være vanskelige å løse. Konflikter kan allikevel være en viktig del av arbeidet, fordi det kan bidra til å utvikle organisasjonen og personalet. Man stiller kanskje bedre rustet til neste konflikt som inntreffer, og lærte forhåpentligvis av den forrige (Lundestad, 2010).

3.0: Metode – ett mål, flere veier

Ordet ”metode” kommer fra det greske begrepet *methodos* som betyr ”å følge en bestemt vei mot mål” (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 29). Ved forskning ønsker man å få svar på, eller informasjon om, noe, og da er det behov for å benytte seg av ulike metoder. Det finnes ulike metoder å benytte seg av ved innsamling av data, og i denne delen av oppgaven vil jeg presentere mitt arbeid med dette.

Vi skiller hovedsakelig mellom to overordnede forskningsfelt: naturvitenskap og samfunnsvitenskap. Naturvitenskapelig forskning vil si å forske på fenomener som ikke kan uttrykke seg eller reflektere over seg selv eller andre. Forskeren er en tilskuer som observerer forskningsobjektene, som kan være alt fra atomer til planter og dyr. Samfunnsvitenskapelig forskning dreier seg om å innhente informasjon om mennesker og samfunn, og studiefeltet er mennesker (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Denne oppgaven er derfor en samfunnsvitenskapelig oppgave. Forskeren er ofte delaktig under innsamling av data, ettersom man gjerne lever i samfunnet som forskes på (ibid.).

3.1: Kvalitativ metode – et dypdykk i opplevelsen

Vanligvis skiller vi mellom to typer metoder når vi skal foreta en undersøkelse: Kvantitativ og kvalitativ metode. Kjennetegnet for kvantitativ metode er at resultatene er målbare slik at man kan vise til spesifikke tall. En vanlig metode i kvantitativ forskning er spørreskjema, mens det i kvalitativ metode ofte brukes intervju. Kvalitativ metode går mer i dybden og gir svar som ikke er målbare, som personers egenskaper (Larsen, 2007).

Denne oppgaven baseres på menneskers *opplevelse* av å bli pedagogisk leder, hvordan man kan tilpasse seg sin nye rolle og hvilke utfordringer som kan dukke opp. Mennesker er ulike og har meninger, tanker og følelser, og derfor er samfunnsvitenskap i kontinuerlig endring (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Jeg, som forsker i mitt arbeid med denne oppgaven, er også en aktiv del av samfunnet, og at jeg da forsker på andre mennesker krever at jeg arbeider på en reflekterende og systematisk måte. Siden mine data til denne oppgaven må skaffes via mennesker, må jeg ha kontakt med andre i min datainnsamling. Det er viktig å merke seg at direkte kontakt med andre mennesker i en slik situasjon kan påvirke resultatet (ibid.), noe jeg vil komme tilbake avslutningsvis i dette kapitlet.

I og med at jeg i problemstillingen spør etter hvordan det oppleves å bli pedagogisk leder for første gang, syntes jeg det var naturlig å benytte meg av kvalitativ metode da jeg skulle samle inn data. Jeg anser kvalitativ metode som en god forskningsmetode for meg i denne situasjonen, ettersom jeg behøver en grundig forståelse av ulike menneskers opplevelse av noe, og ikke er ute etter et målbart resultat.

3.2: Intervju som metode – spørsmål uten svaralternativ

Jeg har valgt å bruke intervju som metode, slik at jeg sammen med informantene mine kunne ha en dialog. I følge Johannessen, Tuft og Christoffersen (2010) egner kvalitative intervju seg blant annet når man er ute etter menneskers erfaringer og oppfatninger, noe som var vesentlig i mitt tilfelle. Å utarbeide en intervjuguide til kvalitative intervju innebærer vanligvis åpne spørsmål uten svaralternativ, og dette gjør informanten fri til å svare som man vil på spørsmålet, og det er lettere for intervjueren å stille oppfølgingsspørsmål (ibid.).

3.3: Forberedelse – en skisse til intervju

I forkant av intervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide (se vedlegg 1) med utgangspunkt i problemstillingen min. Jeg forsøkte å formulere spørsmål i intervjuguiden som jeg tenkte kunne gi meg svar på problemstillingen på best mulig måte. Selv om jeg hadde nummererte spørsmål i intervjuguiden, og en plan om å stille spørsmålene i den rekkefølgen, var det rom for endringer underveis. Intervjuguiden min er derfor semistrukturert (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2010). Jeg var på forhånd bevisst at det ikke ville være nødvendig å følge intervjuguiden slavisk, men at jeg kunne stille spørsmålene i en annen rekkefølge dersom det ville være naturlig. Dette var viktig for meg i og med at jeg ikke kunne vite på forhånd hva informantene ville svare på spørsmålene, og jeg ønsket å skape rom for at samtalene utviklet seg på den måten som føltes naturlig, så lenge jeg fikk relevante svar til problemstillingen.

Da jeg var ferdig med å utarbeide en intervjuguide, begynte jeg å søke informanter. Det var ønskelig at informantene hadde vært i jobb så kort tid som mulig etter at de var ferdigutdannet. Jeg satte en grense på at ingen av informantene mine skulle ha vært i jobb som pedagogisk leder i mer enn fire år, men helst kortere enn i to år. Informantene mine er bekjente av meg, og jeg tok kontakt med dem på henholdsvis mail og telefon. Jeg forklarte

hvorfor jeg tok kontakt, tema for oppgaven min og spurte om de var interessert i å stille opp. To av informantene mine svarte umiddelbart ja, mens hun siste var litt usikker fordi hun var redd hun ikke kunne være til noen hjelp. Jeg presiserte temaet og at jeg ikke var ute etter ett spesifikt svar, samt at hun kun skulle stille opp om hun følte seg komfortabel med det. Mitt inntrykk er at det var betryggende for henne å høre, og da ville hun gjerne bli intervjuet. I forkant av intervjuene valgte jeg bevisst å ikke sende informantene intervjuguiden, med mindre det var en forutsetning for dem for å stille opp. Årsaken til det var at jeg ikke ville at de skulle forberede svar de trodde jeg ville høre. Vi ble enige om tid og sted for intervjuene, og jeg presiserte at jeg skulle anonymisere både intervjuene og den ferdige oppgaven.

3.4: Gjennomføring – fokus på rett sted

Intervjuene ble gjennomført på ulike steder; et hjemme hos meg, et hjemme hos informanten og et på informantens arbeidsplass. Jeg brukte båndopptaker under intervjuene, med godkjennelse av informantene. Å bruke båndopptaker gjør det enklere for intervjueren å ha fullt fokus på det informantene forteller (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Jeg slapp å bruke tid på å notere og kunne ha fullt fokus på dialogen, noe jeg synes er positivt. Når man bruker båndopptaker er intervjuet lagret i etterkant, slik at det er lett å gå tilbake og lytte til det på nytt om man er usikker på noe (ibid.). Båndopptaker gir også en påminner om toneleie, latter, pauser og lignende, som man kanskje ikke hadde rukket å notere (ibid.). Intervjuene ble slettet fra båndopptakeren med en gang jeg hadde transkribert dem. Den gjennomsnittlige varigheten av intervjuene var på 25 minutter.

3.5: Bearbeiding – detaljrik refleksjon

Etter å ha gjennomført intervju er det viktig å bearbeide informasjonen man har fått så raskt som mulig. Da er det lettere å se om svarene er relevante i forhold til problemstillingen, og informantene kan eventuelt kontaktes raskt dersom noe informasjon mangler (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). For å få svar på dette valgte jeg å transkribere intervjuene med en gang jeg hadde gjennomført dem. Da har man intervjusituasjonen friskt i minne og det er lettere å huske detaljer (ibid.). Transkriberingen gjorde jeg forholdsvis detaljert, slik at jeg markerte pauser, noterte latter og usikkerhet og andre ting jeg hadde merket meg i løpet av intervjuet. Dette gjorde jeg slik at jeg i ettertid skulle ha en god oversikt over hvordan

informantene hadde uttrykt seg. Etter transkriberingen skrev jeg ut transkripsjonene, og begynte å bearbeide dem. Jeg markerte sitat jeg syntes var gode og beskrivende, og så på likheter og ulikheter i svarene jeg hadde fått.

3.6: Vurdering – essensielt i etterarbeidet

Gjennomføringen av intervjuene synes jeg selv gikk bra. Både informantene og jeg var avslappet, og det var en god atmosfære. Selv om jeg ikke hadde sendt informantene intervjuguiden på forhånd fikk jeg inntrykk av at de var godt forberedt på bakgrunn av informasjonen jeg hadde gitt dem tidligere. Jeg er fornøyd med intervjuguiden jeg hadde laget, og føler den ga meg gode svar med tanke på problemstillingen min. De siste spørsmålene jeg hadde formulert ble noe overflødig i intervjuene, ettersom alle informantene mine hadde svart på dem tidligere. Dette la jeg merke til på mitt første intervju, men jeg valgte allikevel å la spørsmålene stå på de to neste, siden jeg ikke hadde noen garanti for at de ble besvart tidligere i intervjuene.

3.7: Metodekritikk – reliabilitet og validitet hånd i hånd

Alle de tre informantene mine var bekjente av meg fra før. Dette tror jeg kan ha vært både positivt og negativt. Positivt fordi det kan være lettere å skape en avslappende og komfortabel atmosfære, og at det kan være lettere å være ærlig i og med at jeg ikke er en fremmed person for dem. Dette følte jeg under intervjuene også, og vi hadde gode samtaler. At de er bekjente av meg tror jeg også kan være negativt med tanke på at jeg fort kunne bli for avslappet i intervjusituasjonene, og at det til tider følte litt unaturlig å gjennomføre et formelt intervju med dem. Et par ganger i løpet av to av intervjuene følte jeg heller ikke at informantene svarte på akkurat det jeg lurte på, og da syntes jeg det var vanskelig å snu om på spørsmålet for å få dem til å svare på det jeg *egentlig* var ute etter. Jeg var redd for å fornærme dem eller at de skulle føle seg ille til mote fordi de misforstod spørsmålet. Det kan hende jeg ikke hadde vært så redd for det om informantene hadde vært fremmede for meg.

Uavhengig av forskningsmetode vil det være viktig å sikre reliabilitet og validitet. Det vil si om informasjonen som innhentes er pålitelig og relevant i forhold til problemstillingen. I kvalitative intervju er det lettere å unngå feilkilder enn ved kvantitative undersøkelser. Det er

fordi kvalitative intervju gir rom for oppfølgingsspørsmål og forklaringer underveis (Larsen, 2007). Da jeg gjennomførte intervjuene forsøkte jeg å utdype spørsmålene eller å stille oppfølgingsspørsmål dersom informanten ikke svarte på det jeg *egentlig* lurte på. Dette kan allikevel være en feilkilde i min oppgave, ettersom jeg noen ganger syntes det var vanskelig å snu spørsmålene slik at jeg fikk svar på det jeg faktisk ville vite.

For å sikre høy reliabilitet er det ønskelig at flere forskere utfører samme undersøkelse (Larsen, 2007), men av naturlige årsaker har ikke det latt seg gjøre i denne oppgaven. Det er derfor viktig å presisere at jeg ikke kan generalisere og ta utgangspunkt i at svarene jeg har fått gjelder de fleste eller alle i samme situasjon som mine informanter. Jeg ser for øvrig på det som en styrke at informantene mine tok utdanning ved ulike høgskoler og arbeider i ulike landsdeler og kommuner. De har derfor ikke hatt identisk utdanningsløp, og hadde derfor ganske ulike forutsetninger da de var ferdigutdannet.

Validitet sier noe om forskeren har undersøkt det som faktisk skulle undersøkes (Larsen, 2007). Jeg utarbeidet intervjuguiden med utgangspunkt i problemstillingen min, og føler jeg fikk gode svar av informantene mine. I etterarbeidet ser jeg også at funnene jeg har gjort i stor grad samsvarer med relevant teori.

Underveis i bearbeidningen av funnene og oppgaven min har jeg valgt å gjøre små endringer i problemstillingen min. Dette har blant annet vært å omformulere spørsmål, men la innholdet være det samme, og jeg anser forskningen min som valid.

4.0: Opplevelser, tilpasning og utfordringer – førstegangsledelse i praksis

I denne delen av oppgaven vil jeg redegjøre for funnene mine, og drøfte dem i forhold til teori. Problemstillingen min tar for seg tre områder, og jeg velger derfor å dele dette kapittelet i tre deler:

- Opplevelsen av å bli pedagogisk leder for første gang
- Arbeid med å skape en god tilpasning
- Utfordringer i forhold til personal- og barnegruppe

Jeg har gjennomført tre intervju, og velger i denne oppgaven å bruke fiktive navn på informantene mine, henholdsvis "Hege", "Ine" og "Camilla". For å gi et bedre bilde av informantene, starter jeg med å introdusere dem kort.

Hege er 26 år og begynte å studere førskolelærer da hun var ferdig på videregående. Hun var ferdigutdannet våren 2009, og begynte å jobbe høsten samme år. Da hun begynte å jobbe jobbet hun som førskolelærer i to måneder, før hun fikk stilling som pedagogisk leder i samme barnehage. Før hun begynte på studiet hadde hun ingen erfaring fra barnehage overhodet, og begrunner valget av studieretning med at hun er glad i barn og hadde et ønske om å jobbe med dem.

Ine er 24 år, begynte å studere rett etter videregående og var ferdigutdannet førskolelærer i 2011. Barnehageåret 2011/2012 jobbet hun 50 % som pedagogisk leder mens hun samtidig studerte "Grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring". Høsten 2012 begynte hun å jobbe 100 % som pedagogisk leder i samme barnehage. Ines erfaring fra barnehage før førskolelærerstudiet begrenser seg til at hun selv gikk i barnehage.

Camilla er 31 år og var ferdigutdannet i 2010. Etter endt utdanning hadde hun et vikariat i et år som førskolelærer/pedagogisk leder 2, før hun høsten 2012 fikk et nytt vikariat som pedagogisk leder i en annen barnehage. Før hun begynte å studere hadde hun ingen erfaring fra barnehage. Under intervjuet tok hun hovedsakelig utgangspunkt i sin periode som pedagogisk leder.

Ingen av informantene mine jobber i samme by eller kommune, og de har tatt utdanningen ved tre ulike høyskoler.

4.1: Opplevelsen av å bli pedagogisk leder for første gang

Da jeg intervjuet informantene mine var det viktig for meg å få god innsikt i hvordan det opplevdes for dem å bli pedagogisk leder for første gang. Jeg stilte spørsmål om hvordan de opplevde å bli tatt i mot da de kom i jobb, hva som var bra i forhold til det og hva de tenker kunne ha vært annerledes. Et annet spørsmål var hvilke forventninger de stilte til seg selv da de skulle inntre rollen som pedagogisk leder, samt hvilke forventninger som ble stilt til dem av de andre ansatte på arbeidsplassen. Jeg lurte også på om de følte at de innfridde forventningene, og eventuelt hva som gjorde at de følte det (Se vedlegg 1). Grunnen til at jeg også lurte på hva de tenker kunne vært annerledes, samt hvilke forventninger som ble stilt og hvorvidt de ble innfridd eller ikke, er at det kan ha påvirket opplevelsen deres.

Alle tre sitter igjen med en opplevelse av at de ble tatt godt i mot da de kom ut i jobb som nyutdannede førskolelærere. Barnehagene de begynte å jobbe i har tydelig gjort et godt forarbeid og utarbeidet gode rutiner for å inkludere nye medarbeidere. Som jeg skrev i kapittel 2 stilles det forventninger og krav til nyansatte i en organisasjon, men som nyutdannet har man ofte behov for å bli møtt på en måte som tilrettelegger for at det er rom for å være uerfaren og som respekterer deres situasjon (Haaland & Dale, 2005). Alle mine informanter føler at de av de andre ansatte på avdelingene og i barnehagene har møtt forståelse for at de er helt ferske i yrket. De har fått tid til å bli kjent og lære å kjenne på sin nye rolle. De fikk også rom for å utvikle seg og være aktive bidragsytere i barnehagens hverdag, både på avdelingene de arbeidet på og i barnehagen som helhet. Alle tre overtok stillinger fra noen, men ingen av dem sa noe om at de følte det ble forventet at de skulle være på samme måte som sine forgjengere, noe de var takknemlige for, og som ofte kan være tilfelle (ibid.). Mennesker er ulike og kan gjøre en god jobb på ulike måter og for at opplevelsen av å være ny skal bli god, er det viktig å føle at man får lov til å være den man er (ibid.).

Den første opplevelsen mine informanter hadde da det begynte å jobbe som pedagogiske ledere kan ses i sammenheng med fasen Feldman kaller "breaking in" (Haaland & Dale, 2005). Informantene mine er ansatt, og har tiltrådt stillingen sin, og er derfor over getting in-fasen. Heldigvis for mine informanter opplevde de at kollegaene deres tok dem godt i mot og ga dem tid til å bli kjent med organisasjonen som nå var deres nye arbeidsplass. Det er viktig å la nye medarbeidere, også ledere, få tid til å lære organisasjonen å kjenne og finne sin plass (ibid.), og det opplevde mine informanter at det var rom for.

Ine opplevde at hele personalgruppen satte veldig stor pris på å få en nyutdannet og engasjert medarbeider. Avdelingen der hun ble, og fortsatt er, pedagogisk leder slet med ”gjennomtrekk” av pedagogiske ledere og generelt ustabil personale. Ine følte begeistring fra medarbeiderne for at hun kanskje skulle bli der en lengre periode. De andre pedagogiske lederne i barnehagen inkluderte henne raskt i deres arbeid, og hun fikk følelsen av å bli sett på som en ressurs med en gang, fremfor en ung og usikker pedagogisk leder. Noe Ine syntes var positivt var at hun ble tatt så godt i mot med én gang, og at medarbeiderne hennes var interessert i det hun kunne. Det kom til uttrykk ved at de tok seg tid til å høre på hennes synspunkt og meninger om ulike saker, og at hun fikk være med å påvirke helt fra første dag.

Hege begynte å jobbe i en liten barnehage, hvor de seks ansatte var ”godt oppi åra” (sitat Hege) og arbeidsmiljøet var preget av interne samtaler og opplevelser. Allikevel var de flinke til å inkludere Hege så godt de kunne, og hun følte seg godt tatt i mot. Hun følte seg noe overlatt til seg selv på avdelingen, spesielt i forhold til arbeidsoppgavene hun hadde som pedagogisk leder. Selv har hun en antakelse om at det skyldtes at de andre ansatte tok det som en selvfølge at hun kunne alt allerede. Derfor måtte Hege spørre om det meste, men selv synes hun det var greit, ”det er jo litt sånn når man er ny, uansett” (Sitat Hege). Personalet var interessert i Heges meninger og tanker, og hennes innspill ble inkludert i diskusjoner på lik linje som innspillene fra de andre. Under intervjuet sa Hege flere ganger at det var så mye hun ikke kunne fra utdanningen, og det preget opplevelsen hennes. Hun fikk et realitetssjokk da hun innså hvor mye ansvar hun hadde, og ikke minst hvor mye som var hennes ansvar alene, som foreldresamtaler, å lede avdelingsmøter og lignende. Det meste av arbeidet med dette måtte hun finne ut på egenhånd, og hun hadde opplevelsen av at de andre pedagogiske lederne ikke hadde så mye tid til å hjelpe henne hele tiden. Allikevel føler hun at hun hadde en god opplevelse da hun ble pedagogisk leder for første gang, og hun var ikke redd for å spørre de andre om hjelp i blant. ”De måtte jo hjelpe meg hvis jeg skulle klare å gjøre en god jobb, og det ville de jo at jeg skulle gjøre” (Sitat Hege).

Camilla begynte som pedagogisk leder i en større barnehage enn både Ine og Hege, og det var flere ansatte å forholde seg til. Det satte Camilla stor pris på. Hun følte seg godt tatt i mot, og samarbeidet raskt med resten av personalet i barnehagen på en god måte. I barnehagen der Camilla er pedagogisk leder er de godt vant med å ha studenter, og Camilla mener at det gjør noe positivt med arbeidsmiljøet at de ser på studenter og nyutdannede som ressurser for barnehagen. Styreren i denne barnehagen er opptatt av at personalet og barnehagen skal ha høy kvalitet og vise kompetanse. Det bidro til at Camilla slett ikke følte at hun ble sett ned på

som nyutdannet og fersk i yrket, men at både ledelsen av resten av personalet så på henne som en ressurs på lik linje som resten av personalgruppen.

En oppsummering av mine informanternes opplevelse av å bli pedagogiske ledere for første gang, gir inntrykk av at barnehagene tilrettela for sine nye medarbeidere på en god måte. Det var rom for å være ny og uerfaren, og det er en tydelig sammenheng med Feldmans fase "breaking in" (Haaland & Dale, 2005), hvor den nye lederen skal arbeide med å finne sin plass i organisasjonen. Når organisasjonens medarbeidere er positive til nyansatte ledere kan det se ut som om det gir den nye lederen en bedre opplevelse av situasjonen.

Selv om Hege også hadde en god opplevelse av å bli pedagogisk leder for første gang, hadde hun også en opplevelse av at hun ikke hadde all kunnskapen og erfaringen som var nødvendig. Hun var ikke klar over omfanget av oppgaver og ansvarsområder som tillå stillingen som pedagogisk leder, og følte ikke at hun strakk helt til. En klar redegjørelse av dette kunne ha vært lønnsomt i Hege sitt tilfelle, og dette ser vi igjen i "getting in"-fasen (Haaland & Dale, 2005). En gjensidig forståelse av stillingens omfang kunne ha vært nyttig og klargjort da Hege kom inn i organisasjonen, slik at hun var best mulig rustet til å takle oppgavene hun kom til å møte som pedagogisk leder. Selv om Hege først var ansatt i barnehagen som førskolelærer, og ikke hadde ansvar på lik linje som den pedagogiske lederen, ville det vært viktig å klargjøre hvilket ansvar hun skulle få da hun tiltrådte sin nye stilling. Det finnes klare stillingsbeskrivelser for hvilke oppgaver og ansvarsområder en pedagogisk leder har (Rasmussen, 2012, Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003 & Kunnskapsdepartementet, 2011), og disse burde kanskje Hege hatt bedre kjennskap til.

Da jeg spurte dem om hva som kunne ha vært bedre i den første perioden deres som pedagogiske ledere, kom ikke Ine på noe spesielt, mens Hege og Camilla svarte at de hadde ønsket seg mer og bedre veiledning. Hege fikk ingen veiledning overhodet, verken fra styrer, andre pedagogiske ledere i barnehagen eller fra kommunen. Hun presiserte at det var noe hun syntes var synd og vanskelig, fordi hun hele tiden kom i situasjoner der hun kunne trengt råd og hjelp fra andre. Da hun først var blitt pedagogisk leder på avdelingen, følte hun seg helt overlatt til seg selv. Hun fikk hjelp fra styrer og pedagogiske ledere dersom hun spurte om det, men følte at hun maste litt mye, og at de hadde nok med sine egne oppgaver. Hun fortalte meg at hun kunne ønske seg noen planlagte veiledningssekvenser med for eksempel styrer, slik at hun kunne få råd og veiledning i ulike situasjoner. Et eksempel på en situasjon hvor hun følte hun hadde trengt god veiledning, var da hun i løpet av sin første måned som

pedagogisk leder måtte ha foreldresamtale om et barn som var under utredning på grunn av mistanke om barnevernssak. Hun hadde ingen erfaring eller kunnskap om foreldresamtaler fra studiet eller praksisperioder, og måtte finne ut av hvordan hun skulle løse det på egenhånd.

Camilla fikk tilbud fra høgsolen i kommunen om å komme på veiledningskurs for nyutdannede førskolelærere. Dette var et tilbud hun hadde hele sitt første år som i jobb, men som hun kun benyttet seg av én gang. Hun følte ikke hun fikk utbytte av det – selv om det var hennes sjans til å diskutere og søke råd hos erfarne veiledere samt andre nyutdannede i samme situasjon. Hun fortalte meg også at hun syntes ledelsen hadde ”vært for lite på banen” (sitat Camilla) i forhold til å følge med på hvordan det gikk med henne på avdelingen. Hun fikk heller ikke veiledning i tilpasningsprosessen på avdelingen og i sin rolle som pedagogisk leder. Selv om hun følte seg godt tatt i mot av både medarbeidere og ledelsen, skulle hun ønske det var rom for mer veiledning enn hun har fått.

Ine skrøt av veiledningen hun fikk, og understreket at det har vært en avgjørende faktor for at hun fikk en så god opplevelse som hun gjorde da hun ble pedagogisk leder. Hun deltok på veiledning for nyutdannede i regi av kommunen hele sitt første år som pedagogisk leder. I tillegg tilrettela de andre pedagogiske lederne i barnehagen for et godt samarbeid dem i mellom. De ga henne råd og veiledning i forhold til alt hun syntes var utfordrende eller trengte hjelp til.

Ved å reflektere over disse funnene blir det tydelig at veiledning og oppfølging er en viktig faktor for at nyutdannede pedagogiske ledere skal oppleve å tiltre sin nye rolle på en god måte. Identitetsskiftet er stort fra å være fulltidsstudent til å bli leder med ansvar for barnegruppen, foreldresamarbeid og avdelingens pedagogiske opplegg, og det er mange nye arbeidsoppgaver for en nyutdannet. Hege og Camilla etterlyste veiledning, og skulle ønske det var noe de kunne fått i større grad, både i sin første periode som pedagogiske ledere, men også i dag. Det fremkommer av mine funn at det er viktig, også for lederne, å ha noen å søke råd og veiledning fra. God veiledning kan bidra til å øke kunnskapsnivået og evnen til refleksjon (Carson & Birkeland, 2009), og det kan hjelpe de pedagogiske lederne i riktig retning. Viktigheten av veiledning kan vi se ved at to av mine informanter virkelig skulle ønske de hadde fått det, og de mener selv at det hadde gjort dem til dyktigere ledere. Ine fortalte hvor viktig veiledningen hun fikk var for henne, og i løpet av sitt første år som pedagogisk leder hadde hun alltid noen å diskutere og reflektere sammen med, samt noen å søke råd og hjelp hos. Dette var det tilrettelagt for i kommunen hun arbeider i, men de andre pedagogiske

lederne i barnehagen var også opptatt av å være veiledere for Ine de gangene hun hadde behov for det.

Å føle at de ansatte i barnehagen har høye forventninger til de nyutdannede, er en gjenganger i mine funn. Alle følte press på at de måtte vise frem noe; prestere i sin nye rolle. Som eneste nyutdannede i barnehagen har man kanskje den ferskeste fagkunnskapen av alle, og dette følte mine informanter at de måtte "bevise" for resten av personalgruppen. Her er det for øvrig viktig å presisere at informantene mine var klar over at følelsen av hvilke forventninger som ble stilt dem, kunne ha en sammenheng med forventningene de hadde til seg selv. Det kan ha ført til at de følte at det stiltes høyere forventninger enn det egentlig ble gjort. Forventningene stilt fra medarbeiderne synes å være en blanding av at de nyutdannede skulle inntre lederrollen fra dag én og fra da være en tydelig og strukturert leder, samt forståelse for at de er nyutdannet og har behov for tid til å tilpasse seg og bli kjent med barnehagen først. Ine følte også et veldig stort press siden hun var så ung, 22 år, og at hun virkelig måtte bevise at hun var dugelig som leder tross sin unge alder.

"Når flere av de jeg jobber med har mer arbeidserfaring enn jeg har livserfaring, da er det klart at jeg føler press på å måtte prestere og være dyktig i arbeidet jeg gjør. Det var litt sånn.. "Hva kan du lære oss, du som er nyutdannet?", følte jeg" (Sitat Ine).

Informantene mine presiserte at forventningene de hadde til seg selv var høye og at de til tider stilte unødvendig høye krav til seg selv. Dette var krav som at de ikke skulle gjøre feil og nærmest være ferdige ledere fra første dag. Dette gjaldt spesielt i sin første tid som pedagogisk leder. I løpet av studiet har man kanskje laget seg et bilde av hva slags barnehage man ønsker å jobbe i, og hvordan man selv ønsker at man skal være som pedagogisk leder. "Man kan jo ikke velge sine ansatte, og barnehagen og barnehagens kultur er jo som regel etablert før man begynner" sa Ine under intervjuet, og forklarte videre at det slett ikke er lett å bestemme seg på forhånd for hvordan man skal være når man begynner å jobbe. Man påvirkes av miljøet i barnehagen, og tilpasser seg deretter, og dette er noe alle informantene mine har erfart. Tross høye forventninger til seg selv, presiserer at de at har hatt så mye annet å konsentrere seg om og sette seg inn i, som å bli kjent på huset og lære sine arbeidsoppgaver, at det var vanskelig å være den pedagogiske lederen man hadde sett for seg at man skulle bli. Dette ser vi også igjen i fasen "breaking in" i sosialiseringprosessen (Haaland & Dale, 2005). Når det kommer én ny medarbeider inn i en organisasjon, er alt nytt for denne personen, mens for alle de andre ansatte er det bare en person som er byttet ut (ibid.). Da er det kanskje

naturlig at den nye personen tilpasser seg organisasjonen mer enn organisasjonen tilpasser seg den nye.

Alle informantene mine hadde ganske like forventninger til seg selv som pedagogiske ledere. De forventet blant annet at de skulle være gode og tydelige ledere, være gode og trygge voksne for barna, skape et godt samarbeid i personalgruppen og alle skulle føle seg sett og hørt. De forventet å mestre arbeidsoppgavene sine på en god måte, og med en gang. Videre stilte jeg dem spørsmålet om de følte at de innfridde forventningene, både de som ble stilt av de andre men også av seg selv. Dette var noe vanskelig å svare på for informantene, ettersom ingen av dem hadde spurt kollegaene sine om dette. For øvrig hadde alle følelsen av å ha innfridd til en viss grad. Hege og Camilla følte de hadde vært litt utydelig som leder i begynnelsen, men tenkte også at det var naturlig med tanke på at det var deres første erfaring som pedagogisk leder. Dette var heller ikke noe de hadde fått tilbakemelding om, men noe de følte selv.

Det fremkommer av funnene mine at forventningene knyttet til de nyutdannede pedagogiske lederne dreier seg om å mestre oppgavene og ansvarsområdene som ligger til stillingen. De er selv opptatt av å være gode og tydelige ledere, samt å vise faglig styrke og engasjement rundt alt de gjør. Disse forventningene føler de også at stilles fra personalet. Tidligere i oppgaven presenterte jeg pedagogisk leders oppgaver og ansvarsområder, og det kommer tydelig frem i funnene mine at informantenes forventninger til sin rolle samsvarer med kravene som ligger til deres stilling. Forventningene fra personalet i barnehagene går heller ikke ut over hva som kan forventes av en pedagogisk leder (Rasmussen, 2012). Pedagogisk leder har blant annet det overordnede ansvaret for det pedagogiske arbeidet på avdelingen, og det er krav både informantene mine og deres medarbeidere forventer at de nyutdannede også skal innfri. Selv hadde alle informantene mine forventninger til seg selv om å være gode og tydelige ledere, men dette følte ingen av dem stort press på i begynnelsen. Som ny leder i en organisasjon er det viktig å møte forståelse for at man trenger tid til å gjøre seg kjent med organisasjonen og dens mennesker, rutiner og rammer, før en kan innta lederrollen for fullt. Dette møtte informantene mine forståelse rundt, og vi snakker her også om fasen Feldman kaller ”breaking in” (Haaland & Dale, 2005).

Informantene mine krevde av seg selv at de skulle mestre arbeidsoppgavene nesten med en gang, samtidig som de skulle gå rett inn i rollen som en klar og tydelig leder. Alle tre innså ganske raskt at det ikke lot seg gjennomføre, og at de måtte ta en ting av gangen. De skjønnte

også at det faktisk var rom for feiltakelser og at det var lov å være ny og litt usikker. Dette var en fase de regnet med å komme over, og dette kan ses i lys av at fasen ”breaking in” etter hvert gli over i ”settling in” (Haaland & Dale, 2005).

4.2: Å skape en god tilpasning – alfa og omega

”Tilpasse meg rollen.. Altså, man får jo et slag i trynet. Man må innstille seg på at man har mye ansvar, og du møter utfordringer fra dag én, og du må tilpasse deg hele tida. Også kan man si når man går ut fra skolen ”Dette er meg, og jeg vil arbeide sånn og sånn”, og så kommer du på jobb i barnehagen, så er det noe helt annet, så må du egentlig bare starte med å tilpasse deg” (Sitat Ine).

I Ines sitat ovenfor ser man igjen det Haaland og Dale (2005) sier er typisk for fasen for organisasjonssosialisering kalt ”breaking in”. Ine kjente tydelig på følelsen av at hun faktisk ikke hadde mulighet til å gjøre alt på sin måte, enten hun forsøkte eller ikke, fordi organisasjonens kultur var såpass sterk at hun uansett ville la seg påvirke både av den og av personalgruppen (ibid.).

Ingen av mine informanter hadde mer erfaring og kunnskap fra førskolelæreryrket enn de hadde tilegnet seg gjennom studiet og praksisperiodene, før de begynte i jobb som pedagogiske leder. Både Ine og Hege fortalte meg at de fikk en liten oppvekker, og at å arbeide som pedagogisk leder var noe helt annet enn de egentlig var forberedt på. Ansvaret som plutselig hvilte på deres skuldre var større og mer komplekst enn de hadde forestilt seg. Tanken om at de måtte gjennomføre alle arbeidsoppgavene som tillå deres rolle, fordi ingen andre gjorde det for dem om de feilet eller ikke gjennomførte, opplevdes til tider skremmende. Mens man tilpasser seg sin nye rolle som leder er det mange oppgaver som skal læres, og som pedagogisk leder har man som tidligere nevnt det overordnede personalansvaret på sin avdeling, i tillegg til ansvar for å sikre pedagogisk kvalitet samt et godt foreldresamarbeid (Kunnskapsdepartementet, 2011). Gjennom førskolelærerstudiet skal studentene tilegne seg kunnskap om alle disse områdene, og slik være rustet til å møte hverdagen som pedagogisk leder (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003). Camilla sa ingenting under intervjuet om at studiet ikke hadde forberedt henne på hva rollen innebar, men både Hege og Ine lurte på hva de hadde begitt seg ut på da de begynte å jobbe. De

fortalte meg blant annet at de i løpet av studiet ikke hadde lært noe særlig om ledelse i forhold til assistenter og foreldre, og at det derfor var noe overraskende å få så mye lederansvar med en gang. Her kan vi se viktigheten av at studiet er lagt opp på en måte som forbereder studentene på alle sine kommende arbeidsoppgaver på best mulig måte (ibid.).

Hege følte spesielt, som tidligere nevnt, at hun manglet en del kunnskap og erfaringer fra studiet, og dette gjaldt hovedsakelig utfordringene hun møtte i arbeidslivet. Hun hadde ingen erfaring med for eksempel foreldresamtaler, noe som var noe av det første hun måtte begynne med da hun kom i jobb. Erfaring fra avdelingsmøter hadde hun heller ikke, noe som bød på utfordringer da hun plutselig skulle lede to timers avdelingsmøte hver uke. Dette førte til at hun følte hun slet litt med å bli komfortabel i rollen i begynnelsen, og at hun selv føler hun var en utydelig leder som ikke stolte nok på seg selv. For å bli kjent med seg selv som pedagogisk leder og tilpasse seg sin nye rolle på en god måte, måtte hun kaste seg ut i utfordringene som møtte henne, selv om hun ikke hadde erfaring fra det. Å være ydmyk, lærevillig, stole på seg selv og at hun var kapabel til å ta gode avgjørelser ble viktig for henne, og etter hvert som tiden gikk tilpasset hun seg rollen på en svært god måte. Da hun etter hvert ble kjent på avdelingen, i barnehagen og med personalet, slappet hun bedre av og følte selv at hun klarte å være en tydeligere og bedre leder både for barna og personalet. Hun ble også flinkere til å stole på seg selv og at hennes kompetanse var god, og forstod etter hvert at hun var en kompetent førskolelærer. Dette var positivt for henne, og hun følte at hun var i flytsonen (Gotvassli, 2006).

Selv om den første perioden som pedagogisk leder delvis var "et slag i trynet" – som Ine sa, så kommer det tydelig frem av mine funn at fasen "breaking in" etter hvert glir over i "settling in" (Haaland & Dale, 2005). Informantene mine fikk et godt møte med sin arbeidsplass og de ble tatt i mot med åpne armer. Selv om to av dem følte de manglet en del kunnskap på noen områder, evnet de å tilpasse seg rollen på en god måte. De ble godt kjent med barnehagens oppgaver, personale, ansvar og ikke minst som organisasjon, og deres sosialiseringsspross var over i settling in-fasen. Da jeg gjennomførte intervjuene hadde alle informantene funnet sin plass som pedagogisk leder, selv om veien dit til tider hadde følt vanskelig. De er nå godt etablerte i sin lederrolle, og føler seg som en del av organisasjonen de er ansatt i (ibid.).

"Jeg kjente veldig på den overgangen da resten av personalet tok meg som en av dem. Det føler jeg var en veldig sann.. nesten seier, egentlig. Opplevde veldig mestring på akkurat det

punktet” (Sitat Ine). Dette sitatet viser at Ine godt kunne merke da hun hadde tilpasset seg rollen sin, og kan sies å ha kommet i den siste fasen i sosialiseringprosessen, altså ”settling in”. Hun følte seg som en del av organisasjonen og personalgruppen, noe som er et tegn på at hun har funnet sin plass som leder og at kollegaene hennes har plassert henne som en del av dem (Haaland & Dale, 2005).

4.3: utfordringer i forhold til barne- og personalgruppen

For alle mine informanter har det vært noen store utfordringer. Hege har opplevd utfordringer i forhold til barnegruppen, mens Ine og Camilla har hatt utfordringer i forhold til personal. utfordringene de har møtt har de arbeidet med på ulike måter, og de har fått hjelp og veiledning fra andre i varierende grad. Under intervjuene stilte jeg informantene spørsmål om hva de synes har vært vanskelig i forhold til tilpasningsprosessen, og hvilke utfordringer de har møtt så langt som pedagogiske ledere. Mens jeg har arbeidet med funnene mine ser jeg at utfordringene informantene mine nevner, kan ses i sammenheng med Lundestads (2010) definisjon på konflikter, som jeg har redegjort for tidligere i oppgaven. Derfor velger jeg å presentere informantenes utfordringer i sammenheng med ulike typer konflikter.

Hege har allerede rukket å jobbe i fire ulike barnehager siden hun var ferdig utdannet i 2009. I den første barnehagen leverte hun oppsigelse fordi barnegruppen hennes var for krevende til at hun følte seg trygg og kapabel til å gjøre en god jobb. Dette var på en storbarnsavdeling, hvor ni av femten barn hadde krevende atferd som måtte tas tak i på ulike måter. I og med at hun ikke har fått veiledning i det hele tatt etter at hun var ferdigutdannet, ble dette for krevende for henne. Krevende barn fører til krevende foreldresamtaler for å ta tak i problemene og tilrettelegge for en bedre hverdag for barna. Dette arbeidet ble for mye for Hege etter så lite erfaring fra arbeid i barnehage, og hun valgte derfor å søke etter ny jobb. Som nevnt tidligere følte Hege at hun manglet en del kunnskap og erfaring fra studiet, og da hun møtte en såpass stor utfordring tidlig i arbeidslivet, var hennes løsning å forlate barnehagen og dermed konflikten, for å starte på nytt et annet sted. Hege opplevde denne konflikten som så stor at hun ikke var i flytsonen (Gotvassli, 2006), og hun følte at hun ikke fungerte optimalt i stillingen sin (Lundestad, 2010). I en barnehage med få ansatte hadde hun ikke så mange andre å søke råd hos, og manglende veiledning gjorde at hun ikke fikk hjelp til å løse konflikten. Da ble det vanskelig for Hege å vite hvordan hun skulle håndtere saken, og hun så ingen annen utvei enn å slutte i denne barnehagen. Dersom hun hadde fått veiledning

fra styrer eller andre pedagogiske ledere, kunne hun kanskje ha opplevd konflikten på en annen måte, og sluppet å føle seg helt alene i arbeidet med den (Carson & Birkeland, 2009). God veiledning er også viktig for å få førskolelærere til å bli i barnehagen (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003). Hege ble heldigvis ikke skremt fra å arbeide i barnehage, og jobber nå på en småbarnsavdeling ved en annen barnehage i kommunen. Hun har ikke støtt på lignende utfordringer i ettertid.

Arbeid med barnegruppen er det både Ine og Camilla har sett på som noe av det de føler har gått greit i rollen som pedagogisk leder. Utfordringene de har møtt har dreid seg om personalgruppen. Ine er ansatt i en barnehage hvor styreren ble oppsagt kort tid etter Ines ansettelse, og det tok omtrent et år før det ble tilsatt en ny styrer. Før styreren sluttet, overlot hun mange av sine oppgaver og ansvarsområder til Ine. Som nyutdannet var Ine opptatt av å gjøre en god jobb, og hun syntes det var spennende å sette kunnskapen sin ut i praksis. Derfor påtok hun seg gladelig flere oppgaver enn det som egentlig tillå hennes rolle som pedagogisk leder. Etter hvert innså hun at hun påtok seg for mye, og satte ned foten slik at hun kun forholdt seg til sine ansvarsområder. Utfordringen her handlet om at styreren fraskrev seg flere av sine oppgaver, og syntes det var ok at Ine påtok seg dem. Her fikk ikke Ine hjelp eller veiledning fra styrer, men tok opp problemstillingen på veiledningen for nyutdannede som var i regi av kommunen. Etter det bestemte hun seg for å tenke på seg selv i sin rolle, og skjønnte at det ikke var hennes oppgave å gjøre det styreren unnlot å gjøre. Denne utfordringen ble derfor løst på en enkel og grei måte, uten at det gikk utover noen ettersom styreren uansett ble avskjediget. Ine valgte å ta vare på seg selv i jobben, og fikk mer tid til avdelingen sin.

Ine hadde, som Hege og Camilla, høye krav til seg selv som pedagogisk leder. Hun var opptatt av å vise at hun var arbeidsom og lærevillig, og meldte seg frivillig til å påta seg flere arbeidsoppgaver som styreren fraskrev seg. Det er krevende å være leder, spesielt i omsorgsykker (Lundestad, 2013a), og som nyutdannet hadde Ine egentlig nok med å gjennomføre sine oppgaver som pedagogisk leder. Her så hun selv, ved hjelp av litt veiledning, at hun først og fremst måtte sørge for å ta vare på seg selv i sin rolle. Hun skjønnte at hun hadde lov til å si nei, fordi ekstraoppgavene hun påtok seg var uansett ikke hennes ansvar (ibid.). I denne situasjonen hadde dessverre ikke Ine en styrer å søke veiledning hos, ettersom styreren var årsaken til de ekstra arbeidsoppgavene, men hun fikk god veiledning av teamet i kommunen. Dette ser hun i ettertid at var viktig for at hun ikke skulle slite seg ut (ibid.). Denne utfordringen kan også ses i sammenheng med det Lundestad kaller rollekonflikt

(Lundestad, 2010), ettersom det tydelig var uklarerheter i forhold til hvem som har ansvar for hva, og at styreren ikke var opptatt av å gjennomføre sine oppgaver.

Ine har også møtt utfordringer og konflikter på avdelingsnivå. Både assistentene og Ine er unge, noe som i følge Ine preger miljøet på avdelingen. De kommer godt overens og opplever hverandre som venner. Det er også viktig å skille mellom rollen som venner og som kollegaer (Lundestad, 2010). Ine har opplevd at assistentene ikke alltid virker å ta jobben sin seriøst, og det har vært en del tilfeller av å komme for sent på jobb og lite motiverte assistenter. Det har vært mer samtaler og entusiasme rundt festen forrige helg, enn rundt å skape en god hverdag for barna. For Ine har det til tider vært krevende å vedlikeholde lederrollen sin, og skaffe seg autoriteten som i følge henne kreves for å være en god leder. Av assistentene oppleves nok Ine som en venn og kollega, men Ine er også opptatt av at de skal respektere henne som leder og huske på hvorfor de jobber i barnehagen. Dette kan det være vanskelig å ta tak i i etterkant av at det har utviklet seg vennskap i personalgruppen, spesielt om det er vanskelig å skille mellom rollen som kollega og venn (Lundestad, 2010). "Personalgruppen i en barnehage er til for barna og deres beste, og det skal man alltid huske på" (Sitat Ine). Dette jobber Ine mye med på sin avdeling, og hun er opptatt av at de ikke kan være så gode venner i personalgruppen dersom det får negative følger for det faglige arbeidet (ibid.). Grad av seriøsitet knyttet til arbeidet en gjør kan skyldes at man er på ulike stadier i livet og har ulike syn og verdier, og derfor kan denne konflikten også ses som en verdikonflikt (Lundestad, 2010). Dette er Ine klar over, og hun fortalte meg at det var tydelig at de hadde ulikt syn på blant annet arbeidsmoral. Personalgruppen er til tider preget av spydige kommentarer, og selv om mange nok sies med en useriøs undertone, mener Ine at dette ikke er god arbeidsmoral. Her er det tydelig at deres verdier og synspunkt er ulike (ibid.). Ine har mye å ta tak i siden dette er mennesker som helt klart har veldig ulik personlighet og oppfatning av hvordan man oppfører seg på jobb.

Etter at assistentene over så lang tid ikke virker å være genuint interessert i å gjøre en god jobb, fortalte Ine meg under intervjuet at dette nok etter hvert har utviklet seg til å bli styrers ansvarsområde. Siden barnehagen ikke har hatt noen styrer, har alt dette blitt overlatt til nyutdannede Ine. Som tidligere nevnt er det først og fremst pedagogisk leders ansvar å ta tak i konflikter på sin avdeling (Lundestad, 2013b). Allikevel er det i noen tilfeller, som i Ines, at konflikten har gått så langt at hun nok skulle ha fått hjelp og veiledning fra styrer, som har det øverste ansvaret for personal og arbeidsmiljø (ibid.).

Denne konflikten har pågått nesten helt fra da Ine begynte i jobben, og har blitt bedre i noen perioder, men så forverret seg igjen. Ine vet ikke hva det skyldes, og synes det er vanskelig å få tak i årsaken til konflikten, og finne ut hvordan hun kan arbeide for å løse den. I tillegg tar det mye tid å arbeide med en så stor konflikt, og Ine er lei seg for at konflikthåndteringen har gått ut over barnegruppen. Det går såpass mye tid med til denne konflikten i Ines hverdag som pedagogisk leder, at planleggingen av arbeid med barna forsvinner litt. Da jeg gjennomførte intervjuet, var det kort tid siden barnehagen hadde fått en ny styrer, noe Ine var takknemlig for. Styreren hjelper henne med arbeidet for å løse konflikten, noe som gir Ine mer tid til det pedagogiske arbeidet på avdelingen. I følge Ine har konflikten nå eskalert til et nivå hvor det er snakk om advarsler og fare for avskjedigelse, og hun er takknemlig for at hun endelig får hjelp fra en styrer til å løse konflikten. Med en ny styrer som fungerer i stillingen sin kan Ine få den hjelpen hun bør i forhold til konflikthåndteringen. Når en personalkonflikt utvikler seg til dette nivået er det styrers ansvar å arbeide med å finne en løsning, sammen med pedagogisk leder (Lundestad, 2013b).

Camilla har også hatt store utfordringer knyttet til personalgruppen. Utfordringene har hovedsakelig dreid seg om assistenter som ikke har sagt i fra ved misnøye i forhold til Camillas avgjørelser, i tillegg til at det har vært "gjennomtrekk av nye assistenter" (sitat Camilla). Mange assistenter er et resultat av at en av assistentene ikke var motivert for arbeid i barnehage, men nektet å slutte. Denne assistenten har tydelig uttrykt at vedkommende ikke ønsker å arbeide i barnehage. Dette har kommet til uttrykk ved at han har fortalt det til ledelsen, samt at han unnlater å møte på jobb og unngår å gi beskjed: I tillegg har han fortalt at han forventer at ledelsen skal hjelpe han med å finne en annen jobb. Det er i følge Camilla visstnok ikke skjellig grunnlag for avskjedigelse, og Camilla føler at ledelsen overlater for mye av arbeidet til henne. Denne assistenten er sykemeldt, og det kommer nye i hans stilling fra tid til annen. Da må Camilla starte på nytt med å informere om barna, rutiner og lignende for hver nye som kommer til avdelingen. Dette er tidkrevende og går ut over det pedagogiske arbeidet, som blir nedprioritert. Denne utfordringen er også vanskelig for Camilla å løse, og hun uttrykte at hun føler hun står alene med problemene og at det forventes av assistentene og ledelsen at hun skal løse problemet på egenhånd. I mitt arbeid med denne oppgaven og funnene mine, ser jeg at det kan trekkes paralleller fra denne konflikthåndteringen til Ines konflikt i forhold til personalgruppen. På Camillas arbeidsplass håndteres dennes konflikten allerede av ledelsen, da det er en alvorlig personalkonflikt der en medarbeider ikke fungerer i sin stilling (Lundestad, 2010). Camilla føler allikevel at hun får for mye ansvar som følge av

konflikten, og hun vil gjerne skyve mer ansvar over på ledelsen for å lette på sitt arbeidspress. Dette er en typisk reaksjon når konflikter oppstår, og det kan være uenighet om hvem som egentlig har ansvar for å ta tak i utfordringene (Lundestad, 2013b). Både i Camillas og Ines situasjon har ledelsen nå hovedansvar for konflikten, noe jeg anser som riktig med utgangspunkt i det Lundestad (2013b) sier om ansvarsfordeling i konflikthåndtering. Konfliktene, spesielt Camilla sin, gir avdelingen store konsekvenser, og om det er ledelsens eller Camillas ansvar som pedagogisk leder er ikke så lett å si. Uansett føler Camilla et stort behov for veiledning med ledelsen, og det bør hun få slik at hun kan få en bedre opplevelse på jobb og være i flytsonen (Lundestad, 2013b & Gotvassli, 2006).

Da Camilla begynte som pedagogisk leder var en av assistentene ansatt som i denne stillingen på dispensasjon, og nyutdannede Camilla kom inn og overtok hennes rolle. Dette føler Camilla at det har vært noe misnøye med, og at assistenten har ment at hun selv har vært bedre kvalifisert for jobben siden hun har mange års arbeidserfaring mens Camilla nesten kom rett fra skolebenken. I diskusjoner om endringer og aktiviteter som har blitt gjort på avdelingen har assistentene virket positive og engasjerte, men Camilla har i ettertid fått høre av andre i barnehagen at assistentene på hennes avdeling ikke har vært fornøyde med avgjørelsene hun har tatt. Camilla fortalte meg at dette ikke var hyggelig for henne, og at hun skulle ønske hun og assistentene kunne skape et miljø hvor det er rom for å snakke om det man synes er ugreit fremfor å baksnakke hverandre. Denne utfordringen synes Camilla det er spesielt vanskelig å ta tak i. Før hun for eksempel gjør endringer på avdelingen, tar hun det alltid opp med assistentene. De diskuterer rundt det, og i følge Camilla blir de enige om hvordan de skal gjøre det. Først i ettertid kommer det frem at assistentene ikke var enige i Camillas forslag. Det er vanskelig for Camilla å vite hvordan hun skal ta tak i slike utfordringer, og her skulle hun selv ønske at hun og assistentene kunne fått tilbud om gruppeveiledning sammen med for eksempel styrer. På den måten kunne de kanskje ha blitt veiledet i forhold til hvordan de kan jobbe bedre sammen som et team, og skape et miljø som gir rom for ærlighet fremfor uærlighet og baksnakking. Selv tror Camilla at baksnakkingen skyldes at assistenten er misfornøyd med at hun overtok assistentens stilling som pedagogisk leder, men det er vanskelig å vite når det ikke snakkes om på avdelingen.

Baksnakking kan skade arbeidsmiljøet (Lundestad, 2013b), og Camilla merker godt at det påvirker om hun trives på jobb. Hun lurte på om hun gjør noe galt som leder siden assistentene ikke sier i fra til henne, men heller til andre ansatte i barnehagen. "Det kan jo

være fordi de ikke vil såre meg, men jeg blir jo enda mer såra når jeg må få høre det fra andre. Da går det jo via så mange mennesker på en måte, og det synes jeg er trist” sa Camilla under intervjuet. Hennes tanker rundt situasjonen samsvarer med det Lundestad (2013b) sier om baksnakking på en arbeidsplass. Det kan være en måte å unngå å ta opp en konflikt med den det gjelder på, eller at man er redd for å såre vedkommende. Camilla mener det hadde vært bedre om de hadde kommet direkte til henne, og hele situasjon gjør det vanskelig å skape et godt og åpent arbeidsmiljø, ettersom assistentene sier at alt er fint hver gang Camilla tar opp noe av det som skjer. Denne konflikten bør også ses i lys av etikk. Her inkluderer assistenten flere medarbeidere enn hva som er nødvendig. Det kan gjøre at konflikten blir større enn den egentlig er, og det skaper definitivt et ubehag for Camilla (ibid.).

Tidligere har jeg presentert at Camilla savner mer og bedre veiledning, både med tanke på sin rolle som pedagogisk leder, men også i forhold til personalgruppen. Her kan man tenke at hun hadde tilbud fra høgskolen i kommunen om å få veiledning, noe hun ikke benyttet seg av. Da er det viktig å presisere at dette veiledningstilbudet gjaldt hennes første år som nyutdannet, og da jobbet Camilla kun som førskolelærer og ikke som pedagogisk leder. Denne veiledningen kunne kanskje ha gjort henne bedre rustet for å takle kommende utfordringer, men slik hun selv ser det er det når hun er midt i en situasjon at hun har størst behov for veiledning, og derfor etterlyser det fra styrer eller fagleder i barnehagen.

For Camilla ligger det en viss trygghet i at hun går i et vikariat som snart er ferdig. Da er hun klar for å komme seg videre til en ny barnehage, slik at hun på den måten kan bli ferdig med problemet. Det har vedvart over en så lang periode at hun ikke lenger vet hva hun skal gjøre annet enn å fortsette med å komme på jobb og selv være en så stabil og dyktig pedagogisk leder som hun klarer ut i fra forutsetningene som ligger til grunn.

5.0: Å bli leder – en kontinuerlig utviklingsprosess

Arbeidet med denne oppgaven har lært meg mye. Jeg ser at opplevelsen av å bli pedagogisk leder for første gang kan være god, sett at barnehagen tar i mot sine nyansatte på en god måte. Mine informanter opplevde overgangen fra studentlivet til å bli pedagogisk leder som fin, og trives så langt i rollen sin til tross ulike utfordringer. For min del er det bemerkelsesverdig at mine tre informanter har hatt såpass lik opplevelse, tilpasningsprosess og møte med utfordringer som de har. De har ikke kjennskap til hverandre, og jobber i svært ulike barnehager. Det er viktig å ikke generalisere, men etter å ha arbeidet med funnene mine, lest faglitteratur, samt sett funnene opp mot litteraturen, ser jeg tydelige sammenhenger. Gjennom hele sosialiseringprosessen er det viktig at den nyansatte opplever å være i flytsonen (Gotvassli, 2006). Det er mange faktorer som spiller inn, men når man blir møtt på en måte som gir rom for utvikling der man er, og at det vises forståelse for at man er ny og uerfaren, så kan mye være gjort. Ved å være i flytsonen kan opplevelsen av å bli pedagogisk leder for første gang bli fin, og det blir lettere å tilpasse seg sin nye rolle. Her spiller både organisasjonens struktur og kultur, medarbeidere og ledelse en viktig rolle.

Det finnes mange ulike utfordringer man kan møte som pedagogisk leder, og de kan komme fra første dag. I følge mine funn dreier de største og mest kompliserte utfordringene seg om konflikter i forhold til personalgruppen, og det er variasjon i hvordan disse håndteres og hvem som har ansvar for å arbeide med konflikten. Mine informanter har kommet seg gjennom sine største konflikter, eller står midt i dem. I følge dem er det viktig å se på konflikten på en så positiv måte som mulig, for med litt utfordringer og konflikter følger det også læring og utvikling. Mens jeg har arbeidet med oppgaven min og drøftet funnene jeg har gjort, ser jeg at konflikter ble et stort tema. Det la jeg også merke til under intervjuene mine, spesielt med Ine og Camilla. Begge var i en stor konflikt i perioden jeg gjennomførte intervjuene, og det virket som om det var godt for dem å snakke om dem til en utenforstående. Det har vært interessant å få innblikk i ulike typer utfordringer og konflikter man kan møte i jobb som pedagogisk leder. Det har også vært interessant å få et så godt innblikk i selve opplevelsen av å bli pedagogisk leder, og hvordan de har tilpasset seg i barnehagen. Siden nettopp utfordringer og konflikter har vært en stor del av deres første tid i jobb, ville jeg syntes det hadde vært interessant å fordype meg mer innenfor dette temaet. Jeg stiller meg spørsmål som hvorfor det kun er Ine som ikke vurderer eller har vurdert å flykte fra utfordringen? Hege sluttet i barnehagen der det var en stor konflikt, og Camilla er glad for at hun går i et vikariat slik at

hun snart er ferdig med konflikten. Er ikke Ines konflikt like dominerende i hennes hverdag som det er og var for de to andre? Eller har hun et annet syn på temaet? Dette hadde vært spennende å fordype seg i, men på grunn av oppgavens omfang er det ikke rom for det.

Jeg har lært mye om rollen som pedagogisk leder gjennom å arbeide med denne oppgaven. Det har vært interessant å gjennomføre og bearbeide kvalitative intervju for å få svar på problemstillingen min. Jeg er fornøyd med temaet jeg valgte å fordype meg i, og føler jeg har fått svar på det jeg ønsket å finne ut mer om. Til tider har det vært krevende, men jeg ser at det har gitt meg et enormt læringsutbytte, og jeg gleder meg til å begynne å jobbe som pedagogisk leder når jeg snart avslutter utdanningen min ved Dronning Mauds Minne. Som jeg nevnte innledningsvis er det viktig med kompetente og engasjerte førskolelærere. Det har jeg inntrykk av at det er i norske barnehager, og det håper jeg å bli selv.

Selv om jeg snart er ferdigutdannet og begynner å jobbe som pedagogisk leder, er jeg verken ferdig utlært eller en ferdig leder. Arbeidet med denne oppgaven har for meg bekreftet at veien til å bli en dyktig pedagogisk leder blir til mens man går, og det vil være større og mindre utfordringer på veien. Uansett er det viktig å huske på hvorfor man arbeider i barnehagen, og hele tiden fokusere på hva som er best for barna.

”Å være førskolelærer er å ha et yrke som er mangfoldig, med utfordringer på mange nivå og i mange sammenhenger. De mangfoldige oppgavene en førskolelærer har, har likevel en ting felles: barnets beste” (Askland, 2006, s. 15).

6.0: Referanser

- Askland, L. (2006). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Barnehageloven*. (LOV-2005-06-17-64). (2012). Lastet ned fra <http://www.lovdata.no/all/nl-20050617-064.html>.
- Carson, N. & Birkeland, Å. (2009). *Veiledning for førskolelærere*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Furu, A., Granholt, M., Haug, K. H. & Spurkland, M. (2011). *Student i dag førskolelærer i morgen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K.-Å. (2006). *Barnehager. Organisasjon og ledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Haaland, F. H. & Dale, F. (2005). *På randen av ledelse. En veiviser i førstegangsledelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget

Lundestad, M. (2010). *Konflikter – bare til besvær?* Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Lundestad, M. (2013a). Å ta vare på seg selv som leder. I E. Skogen (red.). *Å være leder i barnehagen*. (ss. 247-261). Bergen: Fagbokforlaget.

Lundestad, M. (2013b). Konflikter i personalgrupper i barnehager. I E. Skogen (red.) *Å være leder i barnehagen*. (ss. 153-182). Bergen: Fagbokforlaget.

Meld. St. 24 (2012-2013). *Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003) *Rammeplan for Førskolelærerutdanningen*.

(Sist endret 10. november 2009). Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Rasmussen, K. (2012). *Personalgruppen. Samarbeid og kommunikasjon*. Oslo: Pedagogisk forum.

Vedlegg 1

Intervjuguide

1. Hvor lenge siden er det du var nyutdannet og begynte i jobb som pedagogisk leder?
2. Hva slags erfaring hadde du fra barnehage før du begynte på førskolelærerutdanningen?
3. Hvordan opplevde du å bli tatt i mot da du kom ut i jobb som pedagogisk leder?
 - Hva har vært bra?
 - Hva tenker du kunne vært annerledes?
4. Hva slags forventninger ble stilt til deg av de andre ansatte i barnehagen?
 - Hvilke tanker gjør du deg om dette?
5. Hva slags forventninger hadde du til deg selv som pedagogisk leder?
6. Hva gjorde at du føler du innfridde/ikke innfridde forventningene til deg?
7. Hvordan arbeidet du for å tilpasse deg rollen som pedagogisk leder?
 - Hvilke arbeidsoppgaver har gått greit?
 - Hva har vært vanskelig?
 - Hvordan har du jobbet for å mestre nye arbeidsoppgaver?
8. Hvordan kan man skape en positiv tilpasning når man er ny i førskolelæreryrket?
9. Hvilke utfordringer møtte/møter du når det gjelder å gå inn i en ny yrkesrolle?
10. Hva tenker du er viktig for å tilpasse seg rollen på en positiv måte?
11. Er det andre ting du vil tilføye?

