

Mastergradsavhandling

Synne Skinlo Jacobsen

Nyutdannede pedagogiske lederes
medarbeiderledelse i barnehagen
den første tiden i yrket

En kvalitativ studie



Høgskolen i Telemark

Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning

Nyutdannede pedagogiske lederes medarbeiderledelse i barnehagen den første tiden i yrket

En kvalitativ studie

Mastergradsavhandling i pedagogikk 2015

Synne Skinlo Jacobsen

Høgskolen i Telemark
Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning (EFL)
Institutt for pedagogikk
Lærerskolevegen 40
3679 Notodden

<http://www.hit.no>

© 2015 Synne Skinlo Jacobsen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Dette er en masteravhandling i pedagogikk skrevet ved Høgskolen i Telemark avd. Notodden. Avhandlingen er et kvalitativt fenomenologisk studie som tar for seg nyutdannede pedagogiske ledere sin medarbeiderledelse i barnehagen. Datamaterialet bygger på fire nyutdannede pedagogiske lederes beskrivelse av sine opplevelser og erfaringer rundt dette fenomenet. Formålet med oppgaven er å få mer dybde og kunnskap om hvordan de nyutdannede beskriver sitt arbeid med ledelse i barnehagen. De nyutdannede forteller om sine utfordringer, hvilke forventninger de blir stilt ovenfor den første tiden, og hvilken lederstil de benytter seg av.

Resultatene viser at de nyutdannede pedagogiske lederne møter mange utfordringer den første tiden i yrket. De møter mye motstand på avdelingen når de forsøker å komme inn med nye tanker og endringer. Funnene viser også at de nyutdannede pedagogiske lederne inntar en «enten-eller» lederstil i sitt møte med medarbeiderne. Med dette menes at de utøver enten en demokratisk eller en autoritær lederstil. Funnene viser også at de nyutdannede erfarer å ha manglende ledelseskompetanse, og at dette oppleves som utfordrende i den nye rollen. De nyutdannede knytter denne mangelen til studiene, og hevder at de syntes ledelse fikk en for liten plass i studietiden. De beskriver på den andre siden en opplevelse av mestring i ledelsen av barna på avdelingen. Dette knytter de nyutdannede pedagogiske lederne til egen kompetanse rundt barn og kunnskapen de har tatt med seg fra førskolelærerstudiene.

Abstract

This is a master's thesis written on the topic of educational science at Høgskolen in Telemark, location Notodden. The thesis is a qualitative phenomenological study that focuses on how newly graduated educational leaders manage their co-workers in kindergardens. The data material builds on the observations and experiences of four educational leaders on this particular topic. The purpose of the paper is to obtain in-depth knowledge on how these newly educated leaders describe their daily lives as leaders in the kindergardens. It focuses on the challenges they face, the expectations they are met with, as well as which leadership styles they in turn apply.

The results show that these newly graduated educational leaders are often met with resistance in their respective units when trying to come up with new ideas and suggesting changes in their new work environment. It turns out that the leadership styles they choose are often located on either side of the scale – either democratic or authoritative. One can also see from the results of the study that the newly graduated often feel they lack the leadership skills needed to do the job, which they themselves attribute to an insufficient focus on this particular topic during their studies. On the other hand, they do describe a feeling of accomplishment when it comes to their leadership towards the children in the kindergardens. They link this to both their own interest and expertise on working with children, as well as knowledge gained during their years of studying.

Forord

Det har vært en spennende og krevende reise. Det har vært spennende å ta del i denne prosessen, og jeg har lært masse som jeg kan ta med meg videre inn i arbeidet i barnehagen. Jeg føler at studiene har hjulpet meg med å få et større overblikk over forskning og teori som er relevant for mitt arbeid. Masteravhandlingen har ført med seg mange interessante tanker rundt det å være pedagogiske leder i barnehagen som jeg vil ta med meg videre. Det har også vært en krevende reise. Med to masterstudenter i hjemmet har det til tider vært en utfordring å balansere studielivet med familielivet.

Jeg vil først og fremst takke min veileder førsteamanuensis Elin Ødegård ved Høgskolen i Telemark for den gode støtten og rådene jeg har fått igjennom hele prosessen. Jeg vil også takke min medstudent Julie for gode samtaler og diskusjoner. Det har vært godt å ha noen å dele utfordringer og frustrasjon med underveis i prosessen.

Jeg må også takke de nyutdannede pedagogiske lederne som ville delta i dette forskningsstudiet. Takk for at dere ville dele deres opplevelser og erfaringer med meg, og for at dere gjorde det mulig gjennomføre dette prosjektet.

Tilslutt vil jeg takke min fantastiske familie. Takk til Sondre for alle studiedager og kveldene vi har hatt sammen og for at du har støttet meg under hele prosessen, takk til mine to barn Tobias og Emma for at dere har gitt meg inspirasjon og motivasjon underveis. Jeg gleder meg til å få mer tid til å være sammen med dere fremover. Og tilslutt takk til resten av familien som har hjulpet oss i perioder der dagene ikke har strukket helt til. Uten deres støtte ville det aldri vært mulig for meg å gjennomføre dette studiet eller denne mastergradsavhandlingen.

Larvik, Mai, 2015

Synne Skinlo Jacobsen

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Abstract	4
Forord	5
Innholdsfortegnelse	6
1 Innledning	8
1.1 Oppgavens oppbygning.....	8
1.2 Presentasjon av tema.....	9
1.3 Bakgrunn for valg av tema	10
1.4 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	12
2 Utvalg av tidligere forskning	13
2.1 Ledelse i barnehagen.....	14
2.1.1 Den pedagogiske lederens lederrolle	16
2.1.2 Nyutdannede pedagogiske ledere.....	17
2.2 Ledelse i skolen	19
3 Teori	21
3.1 Barnehagen som organisasjon	21
3.1.1 Barnehagens organisasjonsstruktur	22
3.1.2 Formalisering	22
3.1.3 Barnehagen som lærende organisasjon.....	23
3.2 Ledelse i barnehagen.....	24
3.2.1 Lederstil	25
3.2.2 Makt	27
3.2.3 Autoritet.....	29
3.2.4 Tillit	29
4 Metode	31
4.1 Fenomenologi.....	31
4.2 Kvalitativ metode.....	32
4.3 Det kvalitative Intervjuet.....	33
4.4 Utvalg.....	34

4.5	Transkribering.....	34
4.6	Analyse	35
4.7	Reliabilitet	36
4.8	Validitet	37
4.9	Induktiv tilnærming	38
4.10	Etiske retningslinjer	38
5	Analyse	40
5.1	Fellestrekk og ulikheter ved de nyutdannede pedagogiske lederne og barnehagene.....	40
5.2	Empiripresentasjon og refleksjon	41
5.2.1	Utfordringer	41
5.2.2	Mestring	44
5.2.3	Lederstil	46
5.2.4	Forventninger	48
5.3	Oppsummering og funn	50
6	Drøfting	52
6.1	Nyutdannede pedagogiske ledere opplever utfordringer knyttet til endringsarbeid.....	52
6.2	Nyutdannede pedagogiske ledere opplever manglende ledelseskompetanse	55
6.3	Nyutdannede pedagogiske ledere har en enten eller lederstil	57
6.4	Nyutdannede pedagogiske ledere er usikre på hvilke forventninger som stilles til dem	60
6.5	Sammenfattende drøfting av problemstilling og forskningsspørsmål	62
7	Konklusjon og Avslutning	65
7.1	Veien videre.....	67
8	Litteraturliste.....	69
	Vedlegg 1 - Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet.....	72
	Vedlegg 2 – Intervjuguide	74

1 Innledning

Denne masteravhandlingen er et kvalitativt fenomenologisk studie, som tar for seg medarbeiderledelse. Avhandlingen skal ta for seg nyutdannede pedagogiske ledere som har arbeidet i barnehagen i mellom seks og tjuefire måneder. Ved hjelp av halvstrukturerte intervjuer skal de nyutdannede få beskrive deres møte med ledelse av medarbeidere i den første tiden i yrket. Jeg skriver denne masteravhandlingen med et ønske om å få mer kunnskap og forståelse rundt de nyutdannedes erfaringer, utfordringer og opplevelser den første tiden som pedagogiske ledere i barnehagen.

Videre i innledningskapittelet vil jeg nå presentere oppgavens oppbygning, oppgavens tema og bakgrunn for valg av tema. Tilslutt vil det komme en redegjørelse for avhandlingens problemstilling og tilhørende forskningsspørsmål som skal være med på å definere hva jeg skal se etter.

1.1 Oppgavens oppbygning

Jeg vil nå ta for meg oppgavens oppbygning for å gi en oversikt over hva som vil komme videre i avhandlingen. I kapittel 1 vil jeg nå gjøre rede for oppgavens tema, bakgrunn for tema, problemstilling og forskningsspørsmål. I kapittel 2 vil det komme en oversikt over aktuell teori. Det starter med et teoretisk tilbakeblikk på tidligere forskning der jeg ser på forskning som er gjort på den pedagogiske lederens lederrolle, nyutdannede pedagogiske ledere og ledelse i barnehagen. Videre i teorikapittelet tar jeg for meg barnehagen som organisasjon, ledelse i barnehagen, makt, autoritet og tillit. Dette vil jeg senere bruke i drøftingskapittelet for å belyse avhandlingens funn.

I kapittel 3 vil det gjøres rede for hvilke metodiske valg som er tatt og komme en beskrivelse av etiske vurderinger som er gjort rundt datainnsamlingen. I kapittel 4 kommer det en oversikt over utvalget, presentasjon og refleksjon rundt det empiriske materialet og en oppsummering av funn. Kapittel 5 presenterer drøfting av funn opp mot teori og tidligere forskning. Til slutt i kapittelet vil det komme en drøfting av funn opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene. I kapittel 6 vil det komme en konklusjon og avslutning.

1.2 Presentasjon av tema

I denne masteravhandlingen er temaet medarbeiderledelse i barnehagen. Interessen rundt barnehagen har i stor grad handlet om det pedagogiske arbeidet som gjøres (Gotvassli, 2013). Jeg skal derfor i denne oppgaven ta blikket bort fra barnet og ta for meg ledelsesrollen de nyutdannede får ovenfor sine medarbeidere på avdelingen. Oppgaven tar for seg nyutdannede pedagogiske ledere som har arbeidet i barnehagen mellom seks og tjuefire måneder og deres opplevelse av den første tiden i yrket. De nyutdannede i denne avhandlingen vil få mulighet til å uttale seg om hva som har vært utfordrende for dem, hvilke forventninger de opplever de har blitt stilt ovenfor og hva de føler at de mestrer. Det kommer frem at nyutdannede pedagogiske ledere gir uttrykk for at de føler seg usikre i sin nye rolle som leder (Bleken, 2005). Jeg vil derfor se nærmere på hva som skaper denne usikkerheten, og hvordan dette påvirker deres arbeid med medarbeiderledelse i barnehagen.

De nyutdannede pedagogiske lederne har nå gjennomført en utdanning der de har fått rikelig med teoretisk kunnskap og erfaring gjennom praksisperioder underveis i utdannelsen. Det kan likevel oppleves som utfordrende å være nyutdannet, da denne kunnskapen og erfaringen ikke har gitt dem oppskriften på hvordan de skal tre inn i den nye rollen og hvordan de skal opptre i de mange situasjonene de vil støte på (Meyer, 2005). De nyutdannede skal utøve pedagogisk ledelse ovenfor sine medarbeidere. Pedagogisk ledelse blir i Norge i barnehagesammenheng også kalt faglig ledelse. Dette er en kunnskapsbasert ledelse der det blir brukt spesialkompetanse innenfor det aktuelle området. Kompetansen på feltet blir benyttet for å få forståelse for ulike situasjoner medarbeiderne er i og deres utfordringer. Pedagogisk ledelse innebærer også å sette faglige mål, observere og å være delaktig i de ansatte sitt læringsarbeid (SINTEF, 2014).

Med denne oppgaven har jeg et ønske om å få en bredere forståelse for de nyutdannede pedagogiske ledernes utfordringer og opplevelser den første tiden i yrket. De nyutdannede har til felles at de er alle relativt nye i sine roller som ledere for sine medarbeidere, men de kommer inn med ulike erfaringsbakgrunner. Jeg skal se etter hvilken posisjon de nyutdannede tar på avdelingen. Fokuset retter seg videre mot om de opplever at det er en flat struktur der de tar hensyn til og lar alle medarbeiderne komme med sine meninger når det tas beslutninger. Jeg skal også se etter om de har en hierarkisk struktur på avdelingen

der det er de selv som pedagogiske ledere som tar beslutningene (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

1.3 Bakgrunn for valg av tema

Etter regjeringsskiftet i 2005 gikk barnehagen fra å være en del av barne- og familie departementet til å bli en del av kunnskapsdepartementet. Med dette fikk barnehagen bli en del av barnets utdanningsløp. Sammen med denne endringen kom også en ny rammeplan i 2006. Barnehagen skulle nå ha et større fokus på læring enn tidligere, og skulle i likhet med andre utdanningsorganisasjoner være en lærende organisasjon (Mørreaunet, Gotvassli, Moen, & Skogen, 2014). Etter denne endringen har det vært en stor vekst i antallet barnehager de siste årene. I 2012 gikk 90% av alle barn i barnehagen, og 80% av barn under to år (Gotvassli, 2013). Dette er et resultat av at det i 2009 ble en lovfestet rett til å få barnehageplass i Norge, og at målet om en full barnehagedekning ble nådd (Kunnskapsdepartementet, 2013c). I 2009 kom Stortingsmelding 41 «*kvalitet i barnehagen*». Etter den enorme utbyggingen som var blitt gjort for å oppnå målet om full barnehagedekning, skulle nå kvalitet og barnehagens innhold blir det store satsningsområdet. Det ble i tillegg vektlagt å se på de ansattes kompetanse. I stortings melding 41 står det «De ansattes kompetanse er avgjørende for kvaliteten i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2009). Den store utbyggingen har vært med på å øke behovet for førskolelærere i Norge. Kartlegging i barnehagene viser at over halvparten av styrerne og de pedagogiske lederne hevder at det er et stort behov for mer ledelseskompetanse hos personalet i barnehagen. Dette fordi styreren og den pedagogiske lederen er avhengig av resten av medarbeiderne for å kunne følge barnehagens styringsdokumenter og barnehagens verdigrunnlag (Frogh, Bøe, & Hognestad, 2012).

Det finnes mange ulike typer barnehager i Norge. Barnehagene er organisert på mange ulike måter. Alt fra store avdelingsbarnehager, små avdelingsbarnehager, basebarnehager og flere andre typer organiseringer. Barnehagen er en relativt ny profesjon der likhetsidealet tradisjonelt sett har fått en stor plass. Formelt sett er det en hierarkisk oppbygning med en styrer på toppen, avdelingsledere og pedagogiske ledere på neste nivå

og til slutt de øvrige medarbeiderne. Det vil i denne avhandlingen bli lagt spesiell vekt på den pedagogiske lederen sin rolle i organisasjonen, og makten i forholdet mellom den pedagogiske lederen og de øvrige medarbeiderne på avdelingen.

Den pedagogiske lederen har sammen med styreren ansvaret for planlegging, gjennomføring, vurdering, daglig omsorg for det enkelte barnet, utvikling av barnehagens sosiale-, lærings- og danningsmiljø og samarbeidet med barnas foreldre (Kunnskapsdepartementet, 2011b). De har i tillegg et ansvar for å veilede resten av personalgruppen slik at det jobbes med en felles forståelse av hvilke oppgaver og ansvar barnehagen har (Kunnskapsdepartementet, 2011a). Den pedagogiske lederen kan i tillegg i samarbeid med barnehagens styrer ha ansvar for å utvikle den pedagogiske virksomheten og samarbeide med andre eksterne tjenester (Kunnskapsdepartementet, 2011b).

Det er et lovfestet krav for barnehagene at en del av personalet i barnehagen skal ha en pedagogisk utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2011b). Den pedagogiske lederen skal ifølge barnehageloven være utdannet førskolelærer eller ha en treårig pedagogisk utdanning på høgskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk (Kunnskapsdepartementet, 2005). Noe av det sentrale ved den pedagogiske ledelsen er å få til læring, utvikling og endring i barnehagen og barnehagens kultur. Dette innebærer at barnehagen skal være en lærende organisasjon slik som det er bestemt i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011; Stålsett, 2009). I en lærende organisasjon vil læringsprosessene skje kontinuerlig, og for at barnehagen kan kalle seg dette må den ta del i noe større. Det dreier seg da ikke lenger om kun den enkelte barnehages formål (Stålsett, 2009). For at barnehagen skal kunne være i utvikling og endring må fokuset primært rettes mot hva som skaper lærings- og endringsvillige organisasjoner (Mørreaunet et al., 2014). Pedagogisk leder må her legge til rette for å skape gode læringsforhold og læringssystemer som er med på å sikre fornyelse og læring i barnehagen. Det er da viktig å finne en struktur der det kan legges til rette for disse læringssituasjonene, der det kan skje relasjonsbygging blant medarbeiderne og resten av menneskene i organisasjonen og i omgivelsene rundt barnehagen (Gotvassli, 2006).

Barnehagen skal være en lærende organisasjon med en kunnskapsorientert ledelse. Dette krever en bredere forståelse rundt pedagogisk ledelse, personalledelse, organisasjonsutvikling og administrasjon, da barnehagen har hatt en utvikling mot større

barnehager, endringer i organiseringen og et større mangfold enn tidligere (Kunnskapsdepartementet, 2013a).

1.4 Problemstilling og forskningsspørsmål

Hensikten med denne masteravhandlingen vil være å få mer kunnskap om nyutdannede pedagogiske ledere sin medarbeiderledelse på avdelinger i barnehagen. Jeg har selv vært i en posisjon som nyutdannet pedagogisk leder i en barnehage, der jeg opplevde flere utfordringer knyttet til det å være nyutdannet. Det var spesielt medarbeiderledelsen som brakte med seg en rekke av disse utfordringene. Jeg vil i avhandlingen legge spesiell vekt på utfordringene de nyutdannede møter i denne ledelsesrelasjonen, hvilke forventninger de møter og hvilken lederstil de benytter seg av i dette møtet.

På bakgrunn av dette lyder problemstillingen for denne avhandlingen som følger:

«Hvordan beskriver de nyutdannede pedagogiske ledere sitt arbeid med ledelse av sine medarbeidere?»

I oppgaven skal det også svares på følgende forskningsspørsmål:

- *Hvilke forventninger gir de nyutdannede uttrykk for at de blir stilt ovenfor den første tiden i yrket?*
- *Hva beskriver de nyutdannede som mest utfordrende ved medarbeiderledelse?*
- *Hvilke lederstil gir de nyutdannede uttrykk for at de utøver i forhold til sine medarbeidere?*

Forskningsspørsmålene skal være med på å avgrense hva jeg skal se etter underveis, og skal sammen med problemstillingen besvares til slutt i oppgavens konklusjon i kapittel 7.

2 Utvalg av tidligere forskning

Jeg vil i dette kapittelet i avhandlingen presentere et utvalg av tidligere forskning. Jeg har valgt å ta for meg forskning som omhandler den pedagogiske lederens lederrolle, nyutdannede pedagogiske ledere, ledelse i barnehagen og i skolen, da jeg mener at dette er relevant for studiet. For å finne frem til den tidligere forskningen er det gjort søk på databasene: Google scholar og Idunn. I tillegg har jeg tatt for meg rapporten «ledelse i barnehage og skole – en kunnskaps oversikt» utarbeidet av SINTEF i 2014 som jeg har hentet fra utdanningsforbundets nettsider.

Denne rapporten er satt sammen av ulike forskningsarbeid som er gjort i Norge, Norden, Nord-Europa og noe annen internasjonal forskning. Forskningsarbeidene i rapporten omhandler ledelse i barnehagen og skolen. Jeg har i denne avhandlingen sett mest på forskningen knyttet opp mot barnehagen, men jeg har i tillegg tatt med noe skoleforskning som kan relateres til ledelsesarbeidet i barnehagen. I rapporten blir ECEC brukt som en forkortelse for Early childhood education and care. Denne forkortelsen blir brukt for å betegne barnehagen i et internasjonalt perspektiv (SINTEF, 2014).

Litteraturen i rapporten er hentet fra en rekke ulike databaser, men hovedlitteraturen er hentet fra databasene: *Eric – The Education Resources Information Center*, *Science direct (SD)* og *ISI Web of science (ISI)*. Ved søkene i databasene er det benyttet søkningsordene *management (I alle former)*, *Leadership (i alle former)*, *school*, *education* og *early childhood education (ECE)*. Det ble samlet inn omtrent 1950 artikler, som videre ble kuttet ned til 206 artikler. Disse kuttene ble gjort ved å se om artiklene samsvarte med de gitte kriteriene som var at det skulle komme fra land som har en likhet med konteksten vi har i Norge, at de tok for seg høyere utdanning og at de omhandlet ledelse av barn og elever. Når det sees på forskning utenfor Norges grenser er det viktig å tenke på at det er mange forskjellige faktorer som spiller inn og påvirker de ulike resultatene. Det er store kontekstuelle forskjeller i de ulike landene. Vi har forskjellige regler vi må forholde oss til, landene er ulike og vi har ulike kulturer (SINTEF, 2014).

2.1 Ledelse i barnehagen

I dette kapittelet skal jeg ta for meg tidligere forskning om ledelse i barnehagen. Jeg har i dette avsnittet brukt forskningsrapporten utarbeidet av SINTEF, der det er samlet inn en rekke forskning studier som belyser dette temaet. Ang sitt studie fra 2012 viser til at det er en nær forbindelse mellom ledelse og effektive barnehager. Ledelse med minimale endringer av medarbeidere der medarbeiderne og lederne har tydelige visjoner for hva som skal foregå i praksis, har en betydning for barnehagens kvalitet. En god leder bør være faglig kompetent, må kunne reflektere over eget og barnehagens arbeid, holde seg oppdatert, engasjere seg i de varierende kontekstene og være god på å kommunisere og utarbeide gode visjoner barnehagen skal jobbe etter (SINTEF, 2014).

I barnehagen har det blitt benyttet en ledelsesmodell der ledelsen i barnehagen blir delt inn i fire:

- **Administrativ ledelse**
- **Pedagogisk ledelse**
- **Personalledelse**
- **Den strategiske ledelsen/ ledelse i forhold til omverden**

Administrativ ledelse tar for seg kontroll, tilrettelegging, ivaretagelse og oppfølging av regler og rutiner. Den tar i tillegg for seg det økonomiske og rapportering. Børhaug og Lotsberg skrev i 2010 en artikkel som tar for seg styrerne i barnehagen. Det kommer her frem at barnehagens styrere hevder at denne delen av ledelsen er svært omfattende.

Pedagogisk ledelse er et vidt begrep med en rekke ulike definisjoner. I artikkelen hevder Børhaug og Lotsberg at det er en stor bredde i forståelsen for hva begrepet egentlig inneholder. Begrepet tar for seg tilrettelegging av barnets utvikling og hvordan personalet arbeider for å håndtere ulike utfordringer. De hevder videre at pedagogisk ledelse kan defineres som det faglige ledelsesaspektet. Artikkelen viser at de spurte styrerne mente at veiledning og ledelse av personalet var viktige sider ved den pedagogiske ledelsen (SINTEF, 2014).

Personalledelse tar for seg arbeidet med å få medarbeiderne til å jobbe mot de samme målene, og lederens jobb med å støtte, motivere og inspirere. Det er en utfordrende og viktig del av arbeidet å drive med personalledelse. Den strategiske ledelsen/ ledelse i forhold til omverden omhandler den varierende organiseringskulturen i barnehagen, samt

et økt antall barn som går i barnehagen. Barnehagens styrer må samarbeide med eier og kommuner, drive nettverksbygging og samarbeide med foreldre og andre instanser (SINTEF, 2014).

Moen og Granrusten gjennomførte i 2013 et studie som tok for seg distribusjon av ledelsesfunksjoner i barnehagene i Norge som har gått igjennom organisatoriske endringer. Omorganiseringen førte til at de pedagogiske lederne fikk mindre tid til å arbeide med den pedagogiske ledelsen. Det er styrerne som bruker mest tid på personalledelse og administrativt arbeid, og de spurte styrerne driver i liten grad pedagogisk arbeid på avdelingene. Det viser seg at det er en sammenheng mellom det økte fokuset på personalledelse og økt antall ansatte i barnehagen etter omorganiseringen (SINTEF, 2014).

Samtidig som det blir flere barn i barnehagene, har antall barnehager i Norge minnet. Dette er et resultat av at de små barnehagene forsvinner og barnehagene blir større. Dette resulterer også i at det blir et økt antall ansatte i hver barnehage. Denne utviklingen skjer ikke bare i Norge, men det er en trend som også vises i andre land i Norden. Endringer i organisasjonen fører til endringer i ledelsen og lederen sine oppgaver. Dette kan i starten virke uklart og forvirrende og kan gjenspeiles nedover i leddene i organisasjonen. Er styreren usikker på sine oppgaver, kan dette føre til at resten av medarbeiderne kan få negative oppfatninger og det kan virke demotiverende (SINTEF, 2014).

En undersøkelse som ble gjort i Finland i 2013 tok for seg styrere som ledet flere ulike barnehager, og sammenlignet barnehager der styreren var til stede til enhver tid og steder der styreren ikke alltid var fysisk til stede. Undersøkelsen viste at de ulike kontekstene får styrerne til å opptre på ulike måter. Styrere som ikke var til stede i barnehagen fikk til å gjennomføre ulike strukturer som medarbeiderne etter hvert oppfattet som oversiktlige (SINTEF, 2014).

Børhaug gjorde i 2013 et studie som tok for seg demokratiske ledelsespraksiser i norske barnehager. Barnehagene har hatt en kultur der likhets idealet har stått i sentrum og det har blitt utført en demokratisk og ikke hierarkisk ledelse. «New public management» har utfordret denne tanken om likhet i barnehagen, og har gjort at kulturen må rette seg mot en mer hierarkisk ledelse og gå noe bort fra den demokratiske tankegangen. ECEC litteraturen (Early childhood education and care) viser også at det har vært en tradisjon i barnehagene

med en mer demokratisk ledelse, likhet og flat struktur. Den viser også at denne trenden har begynt å snu, og at lederne føler presset for å endre på de gamle strukturene (SINTEF, 2014).

Det er vanskelig å definere hva som er god ledelse i barnehagen, men gjennom ulike forskningsarbeid er det kommet frem en rekke tendenser. For å oppnå en god ledelse er det viktig å ta for seg hele konteksten. Styreren og de pedagogiske lederne må gjøre seg godt kjent i organisasjonen og rammene som er rundt. Forskning viser at god ledelse i barnehagen er avhengig av praksiser der medarbeiderne får utdelt distribuerte arbeidsoppgaver. Medarbeiderne er avhengige av god veiledning og oppfølging av lederen. Det viser seg at det i tillegg er en viktig forutsetning at lederen har en god nok ledelseskompetanse. Dette burde ifølge forskningen være en del av utdannelsen, eller komme inn som en videreutdanning for lederne i barnehagen. Det viser seg også at det er viktig at lederne har et ønske om å være ledere, og at de har nok tid til å kunne være tilstede i barnehagen (SINTEF, 2014).

2.1.1 Den pedagogiske lederens lederrolle

Videre skal jeg nå ta for meg tidligere forskning som omhandler den pedagogiske lederens lederrolle. Dette har jeg valgt å ta med fordi det er relevant for problemstillingen, da jeg i denne avhandlingen retter blikket mot den pedagogiske lederen sin ledelse av medarbeiderne. Randi Elisabeth Nordlie (2013) sin forskning baserer seg på den pedagogiske lederens opplevelser i rollen som personalleder. Funnene i denne avhandlingen viser at de pedagogiske lederne er opptatt av glede og trivsel på arbeidsplassen og at de tildeler personalet arbeidsoppgaver som er tilpasset deres egne interesser istedenfor å være opptatt av å følge vaktssystemet. Det kommer også frem at gode relasjoner til medarbeiderne er viktig, og at de vanskelige samtalene med medarbeiderne blir oppfattet som svært utfordrende. Tid til å arbeide med personalet og med lederteamet fører til mer tilfredshet i lederrollen. Lederne har et ønske om enda klarere organisasjonsstrukturer og organisasjonsforståelse (Nordlie, 2013).

Alona Laski (2014) tok i sitt arbeid også for seg den pedagogiske lederens lederrolle. I avhandlingen ser hun på de pedagogiske ledernes ledelsespraksis ovenfor fagarbeiderne i barnehagen. I studiet kommer Alona frem til at de pedagogiske lederne får et større ansvar

når det kommer til medarbeiderledelse. Det viser seg også at størrelsen på barnehagen kan ha betydning for ledelsespraksisen lederen utøver ovenfor sine medarbeidere. Det skjer også endringer i forhold til oppgave-fordelingene i barnehagen. I tillegg oppstår det utfordringer knyttet til informasjonsdeling og for den pedagogiske lederen som rollemodell. En av de positive sidene ved store barnehageenheter er at det er mange ansatte som sammen skaper et stort faglig miljø (Laski, 2014).

Gerd Sylvi Steinnes skrev i 2014 doktoravhandlingen "Profesjonalitet under press? Ein studie om førskulelærarar si meistring av rolla i lys av kvalifiseringa til yrket og arbeidsdelinga med assistentane" (Steinnes, 2014). Dette er et studie som tar for seg førskolelærerne sin mestring av rollen og deres utfordringer. I avhandlingen kommer det frem at førskolelærerne og assistentene gjør mange av de samme oppgavene i barnehagen, men det er også noen av oppgavene førskolelærerne har monopol på som tar opp mye av deres tid. Det viser seg også at de gjennom utdannelsen har fått en grundig forståelse for viktigheten av refleksjon i praksis. Dette er kunnskap som viser seg å være vanskelig for dem å dele med assistentene. På denne måten blir det igjen komplisert å være med på å styrke assistentenes kompetanse som er en av punktene som kan være med på å heve kvaliteten i barnehagen. Profesjonaliteten til førskolelærerne er under press ved at de skal være med på å heve assistentenes kompetanse samtidig som de må jobbe for å heve sin egen yrkesstatus (Steinnes, 2014).

2.1.2 Nyutdannede pedagogiske ledere

Jeg vil nå ta for meg tidligere forskning som ser på nyutdannede pedagogiske ledere som er relevant for min masteravhandling. Elin Ødegård (2011) skrev i sin doktoravhandling om nyutdannede pedagogiske ledere og deres særskilte ledelsesutfordringer. I resultatene kom det frem at mestringen og approprieringen av barnehagens kulturelle egenskaper er avhengig av konteksten, de nyutdannede selv og ledelsesdiskursene. Etter kort tid tar de nyutdannede i bruk barnehagens konkrete kulturelle redskaper. De nyutdannede mestrer arbeidet med barn og foreldre, og assistentene er deres nærmeste samarbeidspartnere. At de mestrer barnehagens horisontale, lagorienterte og relasjonelle tradisjoner er viktig for trivselen. De nyutdannede tilpasser seg barnehagens arbeidsmåter. Posisjonering og forhandling kan være utfordrende, fordi arbeidsfordelinger er utydelige, samhandling og

relasjoner analyseres ikke og det drøftes ikke rundt arbeidsoppgaver. Er de nyutdannede effektive og mestrer de praktiske arbeidsoppgavene er det lettere å få en posisjon i gruppen. Likhetsidealet viser seg å være viktig og arbeidsoppgaver fordeles ut i fra vakter. Teoretisk kunnskap kan bli sett på som en trussel mot denne likheten. De nyutdannedes språk blir stadig mer hverdagslig og det er et stort ønske om at de skulle hatt mer ledelsesteori under utdanningen. Medarbeiderledelse og ansvarsfordelinger viser seg å være det aller mest utfordrende for de nyutdannede (Ødegård, 2011).

Elin Ødegård (2011) trekker i sitt forskningsarbeid frem tre ulike faser de nyutdannede går igjennom. Hun betegner dem som «fredningsperioden», «tilpassingsperioden» og «utfordringsperioden». Fredningsperioden omfatter den første tiden den pedagogiske lederen er i barnehagen. Det stilles da få krav til den nyutdannede sin lederrolle, da det i denne perioden legges mest vekt på å bli kjent med barna og hvordan barnehagen er organisert. Den nyutdannede er i denne perioden avventende i å ta tak i sin nye rolle. I tilpassningsfasen blir den nyutdannede gradvis tilpasset kravene og forventningene medarbeiderne og styreren stiller. De skal da tilpasse seg de allerede eksisterende arbeidsmetodene, og barnehagens hverdagslige språk. Deres kompetanse og teoretiske kunnskap blir da møtt med motstand fra medarbeiderne og styreren. I utfordringsperioden forsøker de nyutdannede å gripe lederrollen. De er da usikre på egen kompetanse og det kommer frem at de opplever at de selv da har et ønske om å lære av sine medarbeidere. Dette fører til at ledelsesoppgavene blir fordelt slik at medarbeiderne også utfører arbeidsoppgavene til den nyutdannede lederen (Ødegård, 2011).

Liv Torunn Eik (2014) har i sin doktoravhandling satt fokus på ledelseskompetansen til de nyutdannede pedagogiske lederne. Hun tar et utgangspunkt i arbeidet førskolelærerne gjør ovenfor barna, personalet og foreldrene. Det hun finner frem til i sin forskning som er relevant for denne avhandlingen, er at førskolelærerne opplever en mestring av det pedagogiske arbeidet etter relativt kort tid. De har vanskelig for å beskrive, analysere og evaluere det pedagogiske arbeidet som er gjort. Det er ledelse av personalet som bringer med seg flest utfordringer, og her har de også vanskelig for å beskrive og analysere disse utfordringene. De nyutdannede benytter seg av det hverdagslige språket når de samhandler med sine medarbeidere, og de erfaringsbaserte begrunnelsene blir gitt mer legitimitet enn de teoribaserte begrunnelsens. Hun kommer frem til at det er et behov for å øke de pedagogiske lederne sin kompetanse som omhandler arbeid med relasjonsutvikling og vedlikehold (Eik, 2014).

Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) konkluderte i sin evaluering at det var utfordringer knyttet til førskolelærerutdanningen. De fant både positive og negative sider ved utdanningen, en av de negative sidene var at ledelsesundervisningen studentene hadde under utdanningen fikk en svært liten plass. Studentene burde ifølge evalueringen få en grundigere opplæring innenfor veiledning av sine kollegaer, generell kunnskap om ledelse og samarbeid med ulike eksterne instanser. Rapporten medførte et grunnlag for å endre rammeplanen for utdanningen og styringsverktøyene. Trøndelag forskning og utvikling (TFoU) gjennomførte også en forskning i 2012 som tok for seg kompetanseutvikling og hvilket behov barnehagen hadde for dette. Ledelse var et av temaene som det kom frem trengte utvikling. I 2013 utarbeidet SINTEF en rapport som tok for seg kvaliteten i lærerutdanningen i Norge. Det var stor variasjon i hva utdanningsfeltet mente og hva de i praksisfeltet mente. Praksisfeltet hadde en mindre positiv oppfatning av kvaliteten på utdannelsen som gjaldt lederkompetanse. Rapporten viste også at det var en etterspørsel fra studentene, de hevdet at de manglet kompetanse innenfor ledelse og veiledning. Det ble i rapporten konkludert med at det var behov for mer ledelse og veiledning under utdannelsen (SINTEF, 2014).

2.2 Ledelse i skolen

Det finnes relativt lite forskning tilknyttet ledelse i barnehagen. Jeg har derfor valgt å ta for meg forskning om ledelse i skolen. Jeg har i dette avsnittet valgt å ta med forskning samlet sammen av Sintef i deres forskningsrapport fra 2014. Det finnes mengder med forskning som tar for seg ledelse og kvalitet i skolen. I skolesammenheng er ledelse og kvalitet ofte tett vevd sammen. Forskningen viser at det er viktig at lederen er tydelig i forhold til sine medarbeidere og hvilke mål som skal jobbes mot. Lederen må også sørge for at medarbeiderne godtar og er enige i de målene som er satt. Det er derfor nødvendig for lederen å sette realistiske mål (SINTEF, 2014).

Distribuert ledelse blir i forskningen også omtalt som kollektiv ledelse eller demokratisk ledelse og tar for seg samhandlingen og prosessen mellom lederen og de ledede.

Leithwood et al. hevder at ved bruk av distribuert ledelse kan skolen bli mer effektiv. For at lederen skal kunne benytte seg av denne ledelsesformen er det viktig å kunne stole på

sine medarbeidere, at lederen har nok kompetanse og er godt kjent med organisasjonen og konteksten rundt (SINTEF, 2014).

Mye av skoleforskningen tar for seg forholdet mellom lederen og de ledede. En del av litteraturen tar utgangspunkt i denne relasjonen og setter den opp mot lederens motivasjon, trivsel, mestring og tilknytning. Den andre delen av litteraturen tar for seg relasjonen mellom lederen og lærerne, og de faglige prestasjonene. Helstad tar i sin artikkel for seg tillit og makt i relasjonene i skolen. I artikkelen kommer det frem at denne prosessen er dynamisk, der posisjoner og maktreasjoner stadig må jobbes med for å etablere og opprettholde tilliten i dette samspillet (SINTEF, 2014).

Det er ikke mulig å komme med en direkte definisjon på hva god ledelse i skolen er, men i rapporten trekkes det frem ulike punkter som ifølge skoleforskningen kan si noe om det. Skoler med god ledelse benytter seg av distribuerte ledelsespraksiser. Medarbeiderne tildeles da et ansvar som igjen bidrar til motivasjon og trivsel på arbeidsplassen. Pedagogisk ledelse kan også føre til god ledelse. Det kreves da at lederen har god faglig kompetanse og kunnskap, og med dette har en større forståelse for hva de øvrige medarbeiderne støter på i hverdagen. Lederen må ha tydelige og klare mål, og forsikre seg om at alle forstår hva det skal jobbes mot. Det må også legges til rette for gode relasjoner og læringsforhold med elevene (SINTEF, 2014).

God ledelse forutsetter god og strukturert planlegging, koordinering og evalueringsarbeid. Det er samtidig viktig å la medarbeiderne få være med i denne prosessen gjennom diskusjoner som tar for seg hva som skal læres og hvorfor. Lederen må også forsikre seg om at medarbeiderne er lojale og har eierskap til skolen. Dette kan gjøres ved å gi medarbeiderne oppgaver som lar dem føle at de bidrar med noe nyttig. Lederen må aktivt arbeide med å sikre et godt arbeidsmiljø, der læring står i sentrum. Det må jobbes med relasjonene for å opparbeide et tillitsforhold til de øvrige medarbeiderne. Dette er relasjoner som stadig må jobbes med for at disse forholdene skal opprettholdes (SINTEF, 2014).

3 Teori

I dette kapitlet skal jeg ta for meg teori som har betydning for studiet. Jeg har først valgt å ta for meg barnehagen som organisasjon. Her ser jeg på barnehagens organisasjonsstruktur, formalisering og barnehagen som lærende organisasjon. Videre tar jeg for meg teori som omhandler ledelse i barnehagen. Her ser jeg på lederstiler, makt, autoritet og tillit. Teorien som er plukket ut er gjort på grunnlag av problemstilling og forskningsspørsmål, og skal senere i kapittel 6 drøftes opp mot funn som er gjort i analysen i kapittel 5.

3.1 Barnehagen som organisasjon

Videre i teorikapitlet vil det nå komme en beskrivelse av barnehagen som organisasjon. Jeg har i dette kapitlet rettet blikket mot barnehagens organisasjonsstruktur, formalisering og barnehagen som en lærende organisasjon. Disse teoretiske perspektivene har jeg valgt fordi jeg mener det er relevant for masteravhandlingens problemstilling, der de nyutdannede pedagogiske lederne skal beskrive sin ledelse ovenfor sine medarbeidere. Organisasjonsteorien er med på å beskrive hvilken kontekst de nyutdannede arbeider innenfor, da dette kan ha påvirkning på de nyutdannedes opplevelser og erfaringer.

Barnehagen er en organisasjon. Dette kan beskrives som et sted der en rekke ulike deltakere er samlet og sammen arbeider for å oppnå bestemte mål. Det er også et sosialt system som kan utvikle sine egne kulturer (Bang, 2011; Busch & Vanebo, 2000; Stålsett, 2009). Forsvinner det enkeltindivider vil organisasjonen fortsatt eksistere. Barnehagen har i likhet med andre organisasjoner mål det skal jobbes mot, men i motsetning til mange andre organisasjoner er målene veldig langsiktige (Jensen & Kranmo, 2010). I en organisasjon er det ulike relasjonelle forhold der deltakerne kobles sammen og ser nytten av hverandre. Dette vil i barnehagesammenheng dreie seg om koblinger som pedagogisk leder – barn, medarbeider - barn, pedagogisk leder - medarbeider (Busch & Vanebo, 2000; Stålsett, 2009).

3.1.1 Barnehagens organisasjonsstruktur

I organisasjonen er det en organisasjonsstruktur som er med på å fortelle de ansatte hvordan barnehagen er bygget opp og hvordan medarbeiderne skal arbeide i organisasjonen. Organisasjonsstrukturen omfatter hvordan oppgaver skal fordeles, hvordan ting skal koordineres og hvem som skal ha det endelige beslutningsansvaret. Begrepet påvirkes av hvilke verdier som finnes og relasjonene mellom menneskene i organisasjonen. Det omhandler også det som er formelt vedtatt i organisasjonen, og tar for seg hvem som skal bestemme og hvem som skal gjennomføre de ulike oppgavene (Bang, 2011; Jacobsen & Thorsvik, 2013; Stålsett, 2009).

Basebarnehager, store avdelingsbarnehager og en-avdelingsbarnehager har store ulikheter i sine organisasjonsstrukturer. Det vil da være ulikheter når det kommer til de forskjellige nivåene i de enkelte organisasjonene. En liten barnehage vil ha færre ledd mellom topp og bunn enn en stor barnehage (Bang, 2011). Jacobsen og Thorsvik henviser til franskmannen Henri Fayol (1949) som hevder at det kan være utfordrende for en leder å lede mer enn seks til åtte personer. Han setter en absolutt maksimum grense på tolv medarbeidere. Dette vil si at om man har over tolv ansatte burde det være enda en leder. Ved å bygge opp organisasjonen på denne måten vil resultatet gi en hierarkisk organisasjon. Barnehagen er formelt en hierarkisk oppbygd organisasjon, der styreren er på toppen av pyramiden, de pedagogiske lederne på nivået under og nederst i pyramiden er det øvrige personalet som i denne avhandlingen blir betegnet som medarbeiderne. Pyramiden kan være med på å illustrere hvem som formelt har myndighet til å ta beslutninger og hvem som er ledere over hvem i organisasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

Det er både fordeler og ulemper ved det hierarkiske systemet. På den ene siden kan det være lettere å ha kontroll ved at det enkelt utøves styringssignaler nedover i pyramiden, og det kan være med på å gjøre beslutningsprosessene mer effektive. På den andre siden kan det være tidkrevende å gå igjennom flere ledd for å ta ulike beslutninger, og det kan virke hemmende i kommunikasjonen mellom de ansatte (Jacobsen & Thorsvik, 2013; Ottesen & Møller, 2011).

3.1.2 Formalisering

Formalisering innebærer i hvilken grad arbeidet som skal utføres i organisasjonen er standardisert med ulike arbeidsbeskrivelser. Dette vil si at om arbeidsstillingen har en høy

grad av formalisering er det også en høy grad av styring og dette gir den ansatte mindre handlingsrom. Den må da følge fastsatte rutiner, regler og prosedyrer. I hvilken grad hver enkelt arbeidsstilling har formaliserte arbeidsmetoder og retningslinjer blir ofte sett i sammenheng med arbeidstakerens kompetanse. Har den ansatte mye kompetanse vil det ofte være en mindre grad av formalisering. På hvilket nivå i hierarkiet stillingen står påvirker også formaliseringen. Lederstillinger vil derfor ofte inneholdes en mindre grad av formalisering. Lederen skal med dette få frihet til å bestemme hva som er den beste arbeidsformen for å nå de ønskede målene. En leder vil også ofte komme borti ulike utfordringer som er vanskelige å løse ved fastsatte formaliteter. Dette er også en av grunnene til at høy kompetanse ofte gjenspeiler lite formaliteter. For at kompetansen skal kunne benyttes er ikke behovet for formaliteter like stort (Busch & Vanebo, 2003).

3.1.3 Barnehagen som lærende organisasjon

Jeg skal nå ta for meg barnehagen som en lærende organisasjon. Dette blir tatt med da barnehagen ifølge rammeplanen skal være en lærende organisasjon som er rustet til å møte nye krav og utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.17). Dette betyr at de nyutdannede pedagogiske lederne må gjennomføre endringer på avdelingen for å arbeide i tråd med endringer og utviklinger som skjer på utsiden.

Barnehagen skal være en lærende organisasjon. Læringsprosessene oppstår igjennom igangsetting, koordinering og utvikling. Den pedagogiske lederen i den lærende organisasjonen må derfor sørge for at det er rom for utvikling og etablering av kontinuerlige læringsforhold. De pedagogiske lederne må jobbe for å videreformidle informasjon og kunnskap mellom styreren og de øvrige medarbeiderne på avdelingen (Wadel, 2008).

Peter Senge (1991) legger frem de fem disiplene som han hevder den lærende organisasjonen bygger på. Den første er systemtenkning som innebærer at organisasjonen må sees på som en helhet. Hendelser som skjer i organisasjonen skal skje som en del av en prosess, ikke som enkelthendelser i øyeblikket. Den andre disiplinen er personlig mestring. Hver enkelt person i organisasjonen har ulike kunnskaper, og ved hjelp av disse kan det utføres ferdigheter. Personlig mestring innebærer også at man kartlegger personenes visjoner kontinuerlig og ser objektivt på virkeligheten. Det kan ikke skje mer læring i organisasjonen enn hva de enkelte av organisasjonsmedlemmene går inn for. Dette vil si at

den pedagogiske lederen og de øvrige medarbeiderne må være målbevisste og ha et ønske om at det skal oppstå læring i organisasjonen (Senge, 1991).

Den tredje disiplinen er mentale modeller. Denne tar for seg modeller og kulturer som er «fastgrodd» i organisasjonen. Det kan med slike modeller og kulturer også være utfordrende for lederen å komme inn med nye tanker og ideer. De mentale modellene kan være synlige og bevisste, eller skjulte og ubevisste. Den fjerde disiplinen tar for seg å skape felles visjoner i organisasjonen. Ved å gi de øvrige medarbeiderne et felles bilde av hva som er ønsket å jobbe mot. For at organisasjonen skal kunne jobbe mot disse målene må lederen inspirere og motivere sine medarbeidere. Personlige visjoner hos enkeltpersoner er ifølge Senge (1991) utgangspunktet for de felles visjonene. Den femte disiplinen er gruppelæring. Dette innebærer en tanke om at gruppen intellektuelt tilsammen overgår intelligensen til hver enkelt av organisasjonens medlemmer. Dette er en av grunnene til at medlemmene i organisasjonen må arbeide sammen for å få det best mulig resultatet. Er det ikke mulig for gruppen sammen å lære noe, er det heller ikke mulig for organisasjonen (Senge, 1991).

3.2 Ledelse i barnehagen

Førskolelærerne har en lederrolle der de må utøve ledelse av sine medarbeidere. Ledelse er et begrep som blir brukt mye, og som har mange ulike definisjoner. I denne avhandlingen vil jeg holde meg til definisjonen til Jacobsen og Thorsvik der de hevder at «*Ledelse er en spesiell atferd som mennesker utviser i den hensikt å påvirke andre menneskers tenking, holdning og atferd.*» For å forklare definisjonen drar de frem de tre aspektene denne definisjonen inneholder. Det første aspektet er at begrepet ledelse blir først og fremst knyttet til personene som utfører disse handlingene, dette kan da innebære at personer som ikke formelt sett har en lederposisjon utfører en rekke ledelseshandlinger. Det andre definisjonen tar for seg er at når en person utøver ledelse innebærer dette å forsøke å påvirke sine medarbeidere til å endre sin atferd til den lederen foretrekker. Det siste aspektet ved definisjonen er at ledelsen skal utøves for å komme frem til det målet som er ønskelig.

C.C Wadel (1997) hevder at ledelse omhandler en prosess der både lederen og de ledede er deltakende (Jensen & Kranmo, 2010, s.87). Ledelse må derfor sees på som en relasjonell prosess Wadel (1999). Det er ikke slik at det alltid er lederen som utfører alle ledelsesoppgavene. Lederen gjør ofte også oppgaver i organisasjonen som ikke bare innebærer ledelse. Samtidig kan det oppstå ulike situasjoner der de ledede må utføre enkelte ledelsesoppgaver. Ledelse som fenomen kan derfor ikke studeres uten å se på både lederen og de som blir ledet, da ledelse omfatter relasjonen lederen har til sine medarbeidere (Ottesen & Møller, 2011). Wadel (1997) benytter ikke roller og funksjoner når han skal beskrive ledelse. For å få frem hva ledelse innebærer benytter han ulike dimensjoner som administrativ og pedagogisk ledelse. Administrativ ledelse tar for seg systemer, regelverk, instruksjoner og pålegg. Dette er aspekter som er nødvendig for å få organisasjoner til å fungere. Pedagogisk ledelse tar for seg refleksjons- og læringsprosesser i organisasjonen og å få medarbeiderne til å arbeide kreativt og selvstendig. Wadel (1997) hevder at selv om han deler ledelsen inn i aspekter glir over i hverandre i hverdagen (Jensen & Kranmo, 2010). Lederen skal påvirke sine medarbeidere med sin ledelse slik at de alle jobber sammen for å oppfylle dette ønsket (Jacobsen & Thorsvik, 2013) Videre i denne avhandlingen vil jeg nå ta for meg lederstiler, fordi jeg mener at det er relevante for senere drøfting.

3.2.1 Lederstil

Den pedagogiske lederen har en annen rolle enn sine medarbeidere og lederens rolle kan deles inn i «*det mønsteret av atferd som en leder faktisk utviser for å fylle sine lederforpliktelser*» og «*De forventninger andre har til lederen*». Disse to elementene kan også overlappe hverandre (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 420). De to aspektene i disse hovedelementene er hvordan lederen utfører sin ledelse og hva de andre i organisasjonen forventer av lederen. Det kan være problematisk om det ikke finnes overenstemmelse mellom disse elementene. For at lederen skal kunne gjøre det som forventes, er det avgjørende at det ikke ligger noe tvil rundt hva som er forventede arbeidsoppgaver i denne rollen. Jacobsen og Thorsvik bruker begrepet «*rolle uklarhet*» som innebærer at lederen oppfatter rolle forventninger som uklare (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s.420).

Det er forskjellige typer ledere. De handler forskjellig, har ulike forhold til sine medarbeidere og har ulike lederstiler. En lederstil kan defineres som «*lederens grunnleggende trekk eller mønster i sin atferd slik det oppfattes av andre*» (Gotvassli, 2013, s.47). Det er ikke en lederstil som kan utpekes til å være den eneste riktige. Det er flere ting som er med på å avgjøre hvilke lederstil som utøves. Lederstilen avhenger av hvilke innstillinger medarbeiderne har, hvordan situasjonen er, hva som skal gjøres og hvilke krefter lederen har (Vanebo, 1983). Jacobsen og Thorsvik (2013) drar frem to ulike lederstiler som har oppstått gjennom tidligere empiriske studier. De to ulike stilene er demokratisk- og relasjonsorientert ledelse og autoritær- og oppgaveorientert ledelse.

En «*demokratisk og relasjonsorientert*» leder er bevisst på å ha et godt forhold til sine medarbeidere. Saker blir tatt opp og meninger blir hørt før det blir tatt avgjørelser. Lederen gir sine medarbeidere oppmerksomhet, viser forståelse og er støttende. Har lederen en «*autoritær og oppgaveorientert*» lederstil er det viktigste å nå de satte målene på en mest mulig effektiv og strukturert måte. Medarbeidernes meninger og synspunkter blir ikke tatt hensyn til i like stor grad, og det er lederen selv som tar de store avgjørelsene. Forholdet til medarbeiderne dreier seg i hovedsak om oppgavefordeling, hvordan arbeidet skal utføres og når. Lederen gir sine medarbeidere ordre (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s.433).

Den største forskjellen mellom disse to typene lederstiler er i hvilken grad lederen lar sine medarbeidere være med på å bestemme hva som skal gjøres på arbeidsplassen.

Lederstilene kan også i noe tilfeller overlape hverandre (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Ledelsen vil da være autoritær samtidig som lederen også utøver en demokratisk lederstil. Når lederen har en demokratisk lederstil kan dette gå utover autoriteten i forhold til sine medarbeidere, samtidig som at ledere må forsikre seg om å ha kontroll over situasjonen. Lederen er i noen tilfeller avhengig av å ta kjappe og klare avgjørelser, dette blir også problematisk om all ledelse skal være demokratisk. I andre situasjoner kan det være nødvendig at lederen tar medarbeiderne med i prosessen for å komme frem til en beslutning som kan fungere for alle som arbeider i organisasjonen. Lederen er derfor avhengig av å finne en balansegang mellom ledelse som er autoritær og sjefssentrert og den ledelsen som skal være demokratisk og da mer medarbeidersentrert (Vanebo, 1983).

3.2.2 Makt

Makt er noe vi ifølge Michael Foucault kan finne overalt. Vi finner det i samfunnet og i alle de ulike relasjonene mellom menneskene. Makt er ikke en gjenstand, men noe man utøver som det blir stilt forventninger til. Det er sammenhengen mellom det som forventes av den som har makt og hva som makthaveren har rett til å utøves som er viktig. Det forventes at makten skal benyttes på den riktige måte. Det finnes utallig forskjellige teorier på hva makt er, og fenomenet makt er veldig varierende (Engelstad, 2005). En definisjon på makt kan i ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013) være at «A påvirker på en eller annen måte B. Å si at en person eller en gruppe har makt, er med andre ord det samme som å si at en person eller gruppen er i stand til å påvirke en situasjon, eller få noe til å skje som har betydning for interessene til personen eller gruppen» (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s.166-167).

Den pedagogiske lederen har makt, men titlene gir ingen indikasjoner på akkurat hvor mye makt du har. Det ligger en formell makt i stillingstittelen som leder. Lederen inntar en maktposisjon ovenfor sine underordnede, men må også innrette seg etter fastsatte normer, regler og de ressursene som ligger der. Dette gjør at lederen ikke har den direkte makten til å utøve og styre organisasjonen eller avdelingen i ønsket retning. Makten er der fordi den pedagogiske lederen har et profesjonelt forhold til de andre menneskene i organisasjonen, og fordi det ligger en faglig formidling i forholdet til de andre. Utdanning har gitt den pedagogiske lederen kompetanse og sin profesjon (Christoffersen, Wyller, & Ruyter, 2011; Engelstad, 2005). Den pedagogiske lederen har også en ekspertmakt. Dette oppnås gjennom utdanning, opplæring og praksis. Det er viktig å tenke over hvordan man utøver makten og hva den brukes til. Gotvassli (2013) hevder at en viktig kilde til makt i barnehagen er å være faglig dyktig. Kollegamakt er ikke noe som lederen får automatisk, men det kommer gjennom respekt hos kollegaene. Personlige egenskaper er viktige for at kollegaene vil gi lederen støtte, for at de skal være lojale og for at lederen får beholde legitimiteten i rollen (Gotvassli, 2013). Et gammelt slagord som blant annet har blitt brukt i politiske sammenhenger er «*Kunnskap er makt*» (Engelstad, 2005, s55). Dette ordtaket stemmer fra tiden da herskerne hadde makten over sine undersåtters liv. I dag kan dette forstås som at lederne ofte har et høyere kunnskapsnivå enn sine medarbeidere, og kan bruke denne makten til å «*hundse*» sine medarbeidere. Men det finnes også arbeidsplasser

der medarbeiderne har den samme eller høyere kompetanse og kunnskap som lederen. Dette gir medarbeiderne en form for makt (Engelstad, 2005).

Makt er et begrep som opprinnelig var, og fortsatt kan bli forbundet med det negative. Makt er en hersketeknikk der herskeren opprinnelig kunne utøve makt ved å bestemme over andres rett til liv eller død. Herskeren hadde en asymmetrisk rolle, der han hadde makt til å ta de tingene han ville ha. Dette bildet har forandret seg med tiden. Makt handler ikke i så stor grad om døden, men går over til å handle om hva makten kan være med på å produsere. Makten kan med dette være med på å bidra til noe positivt (Foucault & Schaanning, 1995). Kroken (2012) viser til Foucault (2002) som har bidratt til å sette fokus på de positive sidene ved makt begrepet. Hans tenkning på 1970- tallet gikk fra å omhandle diskurssystemer til å ta for seg makt- og vitensystemer. Dette satte i gang en grunnleggende forbindelse mellom viten og makt. Individforvaltning dannes og lager forbindelser mellom makt og rasjonalitetsformen kunnskapen bygger på. På denne måten får makten sitt utspring via følelser, relasjoner og ansvar i organisasjonene. Foucault hevder at begrepet «gouvernementalite» omhandler det å regjere eller å styre andre mennesker. Dette begrepet viser linken mellom de ulike vitensystemene og makt. Han snakker også om regjeringsbegrepet som blir omtalt som et mer dynamisk begrep. Regjeringsbegrepet forbinder han med strategiske, produktive og positive relasjoner. Tidligere ble makt kun forbundet med noe negativt, men Foucault omtaler begrepet også om noe som kan være positivt (Kroken, 2012).

Foucault relaterer spesielt maktformene «dominans» og «strategi» til regjeringsbegrepet. Begrepet «dominans» beskriver han som en relasjon der en tydelig dominerer den andre. Den andre har ved dominans liten mulighet til å gjøre motstand. «Strategi» er en form som er mindre dominerende der det forhandles om frie viljer. Denne formen går dynamisk fra å være subjektiv til objektiv. Hvem som dominerer påvirkes av forhandlingene underveis og hvilke resultat som kommer ut fra forhandlingene. Regjeringsbegrepet bygger på disse to makt-formene. Regjering er en sirkulær relasjon, som også omhandler å regjere over seg selv (Kroken, 2012).

3.2.3 Autoritet

Når lederen utøver makt på arbeidsplassen er det viktig å gjøre det på en slik måte at medarbeiderne oppfatter dette som den riktige måten. Autoritet handler nettopp om dette. Autoritet er ikke noe som lederen kommer med, men det er noe som medarbeiderne gir til lederen. Autoritet er viktig for en leder fordi med autoritet er det enklere å gjennomføre de beslutninger som tas. Medarbeiderne godtar da endringene istedenfor å stadig tvile på avgjørelsen og jobbe mot lederens forslag og beslutninger. Profesjonell autoritet er en form for autoritet som blir godkjent av medarbeiderne fordi den som utøver makten har «den riktige» kunnskapen. Det vil i organisasjoner være en rekke ulike former for autoritet. Det kan være tradisjoner som har satt sitt preg i organisasjonens kultur «*Det er slik vi alltid har gjort det hos oss*» (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 180) eller det kan være at det over tid er opprettet ulike regler og prosedyrer som må følges.

Autoritet kan deles inn i tradisjonell autoritet, karismatisk autoritet og legal-rasjonell autoritet. I denne avhandlingen er det legal-rasjonell autoritet som er mest aktuelt. Legal-rasjonell autoritet finnes ofte i dagens organisasjoner og tar ikke utgangspunkt i lederens personlige egenskaper eller i tradisjoner. Det innebærer at medarbeiderne forstår hvilken oppbygning organisasjonen har og godtar dette. I en barnehage vil det si at medarbeiderne godtar den hierarkiske oppbygningen og hvilken posisjon de har. Makten er med dette ulikt fordelt oppover i hierarkiet. Medarbeiderne godtar også hvilke regler som ligger til grunn i organisasjonen. Det kan i tillegg til de tre tradisjonelle formene oppstå en form for funksjonell autoritet i organisasjonen. Dette innebærer at ikke bare den som leder medarbeiderne kan oppnå autoritet på avdelingen. Det vil si at de som ikke sitter i den formelle posisjonen som leder oppnår en uformell autoritet (Busch & Vanebo, 2003).

3.2.4 Tillit

Vi er avhengige av å ha tillit i relasjonen med andre mennesker for å ha kommunikasjon. Det finnes ingen fasit på hvordan vi skal skape tillit i relasjoner med andre, eller hvordan vi kan unngå et tillitsbrudd (Wadel, 1999). Tillit er noe som tar tid å bygge opp, men som det ikke tar lang tid å miste. Det er derfor viktig at det ikke tas for gitt at det er tillit tilstede i relasjonene (Jacobsen & Thorsvik, 2013; Møller, 2004). Hvordan tillit kommuniseres er varierende fra situasjon til situasjon, men det vises sjeldent gjennom den verbale dialogen

med den andre. Det er ofte tegnene i den ikke verbale kommunikasjonen som kan synliggjøre tillitsforholdet. For at det skal kunne være et tillitsforhold må begge parter ha en gjensidig tillitsvekkende atferd (Wadel, 1999).

Wadel (1999) hevder at vi er avhengige av å gjøre en investering i tillitsforholdet. Han sier videre at lederen må ha tillit til sine medarbeidere før han kan forvente noe tilbake. Vi er med dette avhengige av hverandre for å kunne skape et tillitsforhold. De nyutdannede pedagogiske lederne skal nå starte opp etableringen av nye relasjoner til sine medarbeidere. Som leder er det viktig å bygge oppe relasjoner der det er gjensidig tillit tilstede. Dette tillitsforholdet kunne vært enklere for lederne å skape hvis det hadde vært en tredjepart til stede som både lederen og medarbeiderne hadde hatt en tillitsrelasjon til. Det er viktig med denne etableringen fordi et godt tillitsforhold til de ansatte kan være med på å åpne kommunikasjonen og gjøre den mer personlig.

Oppstår det usikkerhet i organisasjonen, er tillit spesielt viktig. Har medlemmene tillit til hverandre, kan de også stole på hverandre (Busch & Vanebo, 2003). Medarbeiderne vil da ha tro på at lederen vil ta de rette valgene i disse situasjonene. Det er en balansegang mellom makten som utøves og tilliten som er i relasjonen mellom lederen og medarbeiderne. Har en leder tillitt til sine medarbeidere kan dette føre til at det kan brukes mindre tid på å kontrollere det arbeidet de utfører. Det kan også være med på å skape en trygghet for at medarbeiderne vil arbeide mot de felles målene og verdiene som er på avdelingen. Har man tillitt til sine medarbeidere er det ikke tvil om det blir snakket sant eller de ansatte gjør den jobben de skal. Det er derfor en viktig forutsetning for lederen for å kunne delegerer viktige oppgaver videre til sine medarbeidere. For å kunne opparbeide tillit er det en forutsetning at det er en fellesskaps kultur i organisasjonen. Det er også en forutsetning at det fra tidligere er opparbeidet lojalitet, ærlighet og pålitelighet i forholdet mellom lederen og medarbeiderne (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

Det er ulike former for tillit. Det kan være tillit mellom personer som har hatt en relasjon over en lengre tid. Tilliten har da fått lang tid på å etablere seg etter at personene har lært hverandre å kjenne. Men det kan også oppstå tillit i relasjoner som ikke har eksistert like lenge. Den faglige ekspertisen lederen sitter inne med kan være med på å skape tillit i forholdet til medarbeiderne. Det vil si at medarbeiderne har tro på at den faglige kunnskapen lederen sitter inne med har en betydning for de avgjørelsene som blir tatt (Møller, 2004).

4 Metode

I dette kapittelet vil det gjøres rede for hvilken metode som er brukt for å gjennomføre undersøkelsen. Det vil også bli beskrevet hvorfor disse metodene har blitt brukt. Det vil bli klargjort hvordan utvalget har blitt plukket ut, og hvilke kriterier som ble vektlagt ved denne utvelgelsen. Det skal også gjøres rede for avhandlingens pålitelighet, gyldighet og hvilke tilnærminger som er gjort til forskningsfeltet. Tilslutt i kapittelet vil det bli beskrevet ulike etiske vurderinger som er gjort før undersøkelsen startet, underveis og i etterkant.

4.1 Fenomenologi

Intervjuet i avhandlingen er fenomenologisk inspirert. Det tar utgangspunkt i utvalgets opplevelser og erfaringer rundt medarbeiderledelse i barnehagen som er studiets fenomen. Edmund Husserls var en tysk filosof, og blir regnet som fenomenologiens grunnlegger. Utgangspunktet i Husserls egen fenomenologi var at den vitenskapelige metoden eller fremgangsmåten må følge saken og det som skal erkjennes. Husserls hevdet at i fenomenologien så skulle saken selv være synlig. Er forskningen fenomenologisk inspirert er forskeren opptatt av å finne frem til et sosialt fenomen. Dette blir sett på fra forskerens perspektiver gjennom de opplevelser og erfaringer som intervjuobjektene beskriver (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2009).

Det er kun mulig å få frem saken som skal undersøkes ved hjelp av den riktige metoden eller erkjennelsesmåten. Den må ta tak i sakens egenart uten å på forhånd være fastlåst. Fenomenologi kan være en spesiell måte å se filosofiske problemer på ved hjelp av en egen teknikk. Resultatet viser seg gjennom en språklig fremstilling og disse oppnås ved en egen måte å betrakte verden på. Metoden har blitt brukt ulikt etter som hvem som har benyttet seg av den, og på denne måten har det kommet frem ulike utgaver av metoden. Kjernen i fenomenologien binder disse utgavene av metoden samme (Ingarden, 1970).

Når et studie er fenomenologisk blir menneskers meninger beskrevet i en opplevelse som er knyttet til bestemte erfaringer til et fenomen. Fenomenologi er en tradisjon som i utgangspunktet er knyttet til filosofi og psykologi. Denne tilnærmingen kan igjen deles inn i et sosiologisk, psykologisk og individuelt perspektiv (Postholm, 2010). I dette studiet skal

flere enkeltindivider fortelle deres opplevelser rundt det å være nyutdannet og en leder. Dette studiet har en psykologisk individuell tilnærming i fokus. Postholm hevder at *«målet med denne forskningen, som fokuserer på individet, er å gripe enkeltmenneskets opplevelse, samtidig som forskeren prøver å finne ut hvordan erfaringen av det samme fenomenet oppleves av flere enkeltindivider»* (Postholm,2010 s.41).

4.2 Kvalitativ metode

Dette prosjektet er et kvalitativt fenomenologisk studie, der det er benyttet kvalitativ metode for å samle inn data. I studiet forsøker jeg å komme nært inn på feltet, for å finne ulike meninger og betydninger (Kleven, Hjordemaal, & Tveit, 2011). Jeg er opptatt av hvordan informantene tolker sine egne erfaringer, hvordan verden blir sett gjennom deres øyne og hva dette betyr for dem.

Kvalitative analyser har sin styrke når det gjelder helhetlig vurdering av et fenomen fra et subjektivt synspunkt, fordi kvalitative analyser vanskeligere lar seg gjennomføre på større datamengder (Kleven et al., 2011). I kvalitativ forskning tar forskeren for seg menneskelige prosesser, utfordringer, deltakernes perspektiver og deres handlinger i en naturlig setting ved å se på hva de gjør og lytte til hva de sier. Forskeren må være bevisst på egne erfaringer og opplevelser da dette kan være en faktor som er med på å påvirke utfallet (Postholm, 2010). Denne mastergradsavhandlingen tar for seg fenomenet medarbeiderledelse.

Under en kvalitativ forskningsprosess kan forskningen rette seg mot en bestemt praksis uten at den aktuelle praksisen blir forsket på (Postholm, 2010). Dette er tilfellet i denne prosessen. Deltakerne blir intervjuet, og intensjonen med intervjuene har vært å få frem deres erfaringer og opplevelser rundt det aktuelle fenomenet. Etter intervjuene har deres opplevelser og erfaringer blitt sett opp mot hverandre.

4.3 Det kvalitative Intervjuet

I undersøkelsen er intervju brukt som datainnsamlingsstrategi. Intervju er en kvalitativ datainnsamlingsmetode og består av en samtale med et spesielt formål (Postholm, 2010). Hvor intervjuet fant sted var opp til hver og enkelt informant. Dette ble gjort for at informantene skulle føle seg mer trygge under intervjuet. Samtalen som ble gjort var en blanding av det dagligdags og det profesjonelle, og spilte på interaksjonen i samtalen mellom to mennesker. Intervjuet går mer i dybden på de enkelte emnene, enn det ofte gjøres i en dagligdags samtale (Kvale et al., 2009). Under et intervju skal det være en intervjuer som stiller spørsmålene og et intervjuobjekt som svarer. Dette er en av de mest vanlige metodene å bruke ved fenomenologiske studier. Informantene i utvalget blir kun intervjuet en gang, og det blir stilt spørsmål med utgangspunkt i teori og erfaringer for å gi forskeren mulighet til å få sin egen forståelse rundt det aktuelle fenomenet. Jeg forsøker med dette å få tak i essensen i informantens erfaringer (Postholm, 2010). Intervjueren har ikke mulighet til å gjøre intervjuobjektet til en likeverdig part i samtalen, da intervjueren er avhengig av å ta styringen (Kvale et al., 2009).

Det er i dette studiet gjennomført noe som Christoffersen, Johannesen og Tufte (2011) betegner som et halvstrukturert intervju eller et delvis strukturert intervju. Dette er et type intervju der forskeren på forhånd har laget en intervju guide med spørsmål knyttet til det aktuelle temaet. I hvilken rekkefølge, eller om alle spørsmålene blir stilt, kan variere fra intervju til intervju. Intervjuguiden er laget med et «hverdagslig språk». Dette er gjort for at forskningsobjektene ikke skal føle at de må sitte inne med noe spesifikk teoretisk kunnskap, da hensikten med intervjuet er å få frem deres hverdagslige erfaringer og opplevelser. På forhånd ble det laget en intervjuguide som intervjuobjektene fikk utlevert noen dager i forveien. Dette ble gjort for at informantene skulle kunne få et innblikk i hva de skulle snakke om og få mulighet til å forberede seg.

Under intervjuet ble det brukt en båndopptaker for å få tak i alt informanten fortalte underveis. Dette var intervjuobjektene blitt opplyst om, og signert tillatelse var mottatt på forhånd. Ved å bruke en lydopptaker var det mulig å fange opp ulike elementer som ordbruk, tonefall, pauser ol. Dette gav også en mulighet til å høre intervjuene gjentatte ganger og var en sikkerhet for alle ytringer var kommet med (Kvale et al., 2009).

4.4 Utvalg

Ved et kvalitativt studie er hensikten å få mest mulig informasjon om det aktuelle fenomenet. Derfor trengs det ikke å gjøres statistiske generaliseringer. Det kan heller brukes en strategisk utvelgelse. I dette studiet ble målgruppen for undersøkelsen bestemt på forhånd. Utvalget ble plukket ut med hensyn til problemstillingen, hva som var hensiktsmessig og mest praktisk for å kunne gjennomføre (Christoffersen, Johannesen & Tufte, 2011).

Dette ble gjort med en strategisk utvelgelse. Kriteriene som var satt innebar at utvalget skulle bestå av nyutdannede førskolelærere som hadde jobbet som pedagogiske ledere i minimum seks måneder og ikke lenger enn tjuefire måneder. Grunnen til dette er at de måtte ha fått noen erfaringer ved det å være leder, samtidig som de fortsatt var relativt nye ved arbeidsplassen de jobbet på. Ved starten av prosjektet ble det plukket ut seks informanter som skulle delta. Underveis falt to av informantene av. En av informantene trakk seg fordi hun syntes at dette ble for skummelt, og den andre informanten trakk seg fordi hun ikke fant tid til å delta. Ved et prosjekt som dette er det mest hensiktsmessig å velge et lite antall informanter. Det ligger mye arbeid i å transkribere og gå igjennom hvert enkelt intervju. Med få informanter er det enklere å finne den felles essensen og det som er sentralt ved hver enkelt sine opplevelser av det aktuelle temaet (Postholm, 2010).

4.5 Transkribering

Under intervjuene ble det tatt lydopptak av samtalene. Lydopptakene ble videre transkribert. Dette er en prosess som tar lang tid. For å være sikker på at alt er fanget opp og skrevet ned må båndet stoppes hyppig, og det må gang på gang spoles tilbake. Dette må gjøres fordi det er viktig å skrive ned alt informantene forteller. For å få tak i hele konteksten ble alt derfor skrevet ned ordrett, det ble notert når informanten tok pauser, og når det skjedde andre ting under intervjuet (Kvale et al., 2009). Til sammen ble datamaterialet jeg samlet inn på 40 sider. Jeg ser i ettertid at jeg kunne forsøkt å få noen av informantene til å utdype temaene enda mer med flere oppfølgings spørsmål. Samtidig ser

jeg at de som brukte lengst tid på et spørsmål hadde en tendens til å snakke seg litt bort fra det som egentlig var spørsmålet.

Ved en transkripsjon blir informantens og intervjuerens samtale gjort om fra talespråk til skriftspråk. Dette krever en rekke overveielser. Er personen god på å formulere seg muntlig, kan det likevel se helt annerledes ut når ordene blir skrevet ned i en sammenhengende tekst. Jeg har derfor gjort om på noen av sitatene som har blitt brukt inn i analysen. Ordene som har blitt tatt bort endrer ikke sitatens meningsinnhold, men det er gjort vurderinger underveis for å ikke sette informanten i et dårlig lys. Under en samtale er det en rekke ulike elementer som spiller inn. For eksempel tempo, stemmeleie, kroppsspråk og lignende. Dette kan være vanskelig å videreformidle i en tekst. Transkripsjonen kan derfor sees som en måte å dekontekstualisere og svekke de samtalene som er gjort (Kvale et al., 2009).

4.6 Analyse

Kvalitative analyser har sin styrke når det gjelder helhetlig vurdering av et fenomen fra et subjektivt synspunkt. Analyseprosessen har ikke et spesielt startpunkt, da dette arbeidet allerede påbegynnes ved gjennomføringen av intervjuene. Etter datainnsamlingen leste jeg igjennom tekstene flere ganger for å prøve å få tak i kjernen i utsagnene, og hvilke erfaringer og opplevelser intervjuobjektene forsøker å beskrive. Analysearbeidet går igjennom ulike prosesser underveis. To av disse kan deles inn i deskriptive og teoretiske prosesser. I den deskriptive prosessen tok jeg for meg analysen der det datamaterialet som var blitt samlet inn skulle struktureres. Dette gjorde at det var enklere å få et overblikk, forstå hva tekstene inneholdt og det var med på å gjøre analysene rapportvennlige. Ved den teoretiske prosessen knyttet jeg aktuell teori opp mot datamaterialet som var samlet inn. I en kvalitativ undersøkelse som dette er forskeren det viktigste instrumentet. Det er ikke mulig å unngå at forskeren er med på å farge analyser og tolkninger som blir gjort underveis. Jeg har derfor forsøkt å være bevisst på min rolle, og på å unngå å påvirke med egne perspektiver og synspunkter i størst mulig grad (Postholm, 2010). Det er ulike verktøy som kan tas i bruk ved analysing av en intervjuetekst. Det er i denne avhandlingen brukt ulike kodinger og kategoriseringer for å analysere de transkriberte intervjuene. Når

en tekst kodes blir den tilknyttet nøkkelord som gjør det lettere for forskeren å kunne se tilbake på det aktuelle avsnittet (Kvale et al., 2009).

Det første steget i prosessen var å lese igjennom intervjuene flere ganger. Det neste steget var å se tilbake på problemstillingen og forskningsspørsmålene, for så å lese igjennom intervjuene enda en gang. Videre ble de transkriberte tekstene markert med fargekoder som symboliserte hva som var meget viktig, viktig og mindre viktig. Dette ble gjort for å få en bedre oversikt over tekstene. Det ble så utarbeidet en matrise med forskjellige nøkkelord i marginen. Tekstene ble nå sortert og ved å sette dem ved siden av hverandre ble det lettere å sammenligne. Når jeg gikk videre fra koding til kategorisering ble meninger og lange utsagn omgjort til korte kategorier. Forkortelsene skal være klare og tydelige på hva som blir sagt, og gi mening (Kvale et al., 2009).

4.7 Reliabilitet

Reliabilitet blir ofte kalt pålitelighet og tar for seg i hvor stor grad resultatene i undersøkelsen er til å stole på. I kvantitative undersøkelser som denne avhandlingen er det ikke mulig å få de nøyaktig samme resultatene ved at undersøkelsen gjentas. Grunnen til dette er at det ikke er mulig for informantene å huske ordrett hva de har sagt i et tidligere intervju. Dette skal heller ikke være et krav i fenomenologien. Undersøkelsene som blir gjort er unike tilfeller med et spesielt tids og stedbundet fenomen. Det viktigste i en kvalitativ undersøkelse er at analysen forsvarer fortolkningene. Selv om det ikke er mulig å gjøre undersøkelsene om igjen er det noen faktorer som kan være med å påvirke reliabiliteten i et fenomenologisk intervju. Dette kan for eksempel være at informanten ikke vil gå dypt inn på et sensitivt tema, at de husker kun de gode erfaringene og ikke det som har vært negativt eller at de forsøker å fremme en positiv selvrepresentasjon (Postholm, 2010). Jeg mener at dette ikke er tilfelle i denne masteravhandlingen. Det virket ikke som om informantene forsøkte å legge skjul på de negative sidene ved egen praksis. De kom med tydelige beskrivelser av sine gode og mindre gode erfaringer og opplevelser.

Transkripsjonen av de gjennomførte intervjuene er en viktig reliabilitetsfase i en kvalitativ undersøkelse. Forskeren må være nøyaktig og notere ned alle detaljer i

forskningsdeltakerens uttalelser for å få dem i den riktige konteksten. Jeg lyttet derfor til båndopptakene enda en gang etter at intervjuene var gjennomført, for å være sikker på at alt var skrevet ned og at det var notert riktig. Det vil alltid være en mulighet for at utsagnene blir oppfattet på en annen måte enn hva som var forskningsdeltakernes intensjoner (Kvale et al., 2009).

4.8 Validitet

Validitet kan også betegnes som gyldighet og sier noe om det vi måler retter seg mot det vi faktisk skal måle (Ringdal, 2009). Er undersøkelsen valid tar den for seg det som skal undersøkes. Validitet blir ofte omtalt som sannhet, styrke og riktighet. Ved utvelgelse av metode skal det tas hensyn til hva som skal forskes på, og om metoden er med på å belyse det aktuelle fenomenet (Kvale et al., 2009). Når undersøkelsen er gjennomført er det viktig at forskeren tolker utsagnene riktig, at dette er godt dokumentert og logisk konsekvent. Ved transkripsjon av intervjuer vil forskeren sitte igjen med mange sider data som må studeres nøye for å få tak i det viktigste og helheten i det informantene har formidlet (Postholm, 2010). Det kan være faktorer som pauser og forskningsdeltakerens tonefall som også må inkluderes i transkripsjonene. Det kan være en stor utfordring å gjøre om muntlige uttalelser til skriftlige tekster (Kvale et al., 2009). Teorien forskeren støtter seg til skal være valid for det området som blir undersøkt. For å redegjøre for validiteten skal metodene som blir brukt være klare, dette skal omhandle hvordan datainnsamlingen har foregått, intervjumetoder og transkripsjoner. Når forskeren videre kategoriserer dataen som er samlet inn, skal kategoriene representere de menneskelige erfaringene. Innholdet i det informantene forteller er også relevant for validiteten. Informantene kan komme med utsagn som stemmer med virkeligheten, men det kan også komme utsagn som ikke er sanne. Det er viktig at forskeren synliggjør hele prosessen slik at leseren får mulighet til å følge hele prosessen. Det er da mulig å se hvilke spilleregler som er brukt underveis for å komme frem til den endelige konklusjonen (Postholm, 2010).

4.9 Induktiv tilnærming

I denne mastergradsavhandlingen har jeg en induktiv tilnærming til forskningsfeltet. Dette er et kvalitativt forskningsstudie der de enkelte situasjonene har en betydning for hvilke funn og resultater som har kommet frem. Empirien som har blitt samlet inn ved hjelp av de kvalitative intervjuene har blitt analysert og tolket. Det er derfor helt umulig å unngå at alle de subjektive eller de individuelle teoriene har hatt noe påvirkningskraft. Forskningsstudiet vil derfor aldri kunne være helt objektivt eller ikke være påvirket av egne verdier (Postholm, 2010). Objektivitet er ifølge Kvale «evnen til å overveie eller presentere kjensgjerninger uten å la seg påvirke av personlige meninger eller følelser» (Kvale et al, 2009, s. 325).

Som forsker reflekterte jeg på forhånd over mitt eget ståsted til temaet, og har vært bevisst på egne tanker under hele prosessen. Disse tankene og fordommene kan være med på å farge og påvirke bildet som informantene i intervjuene forsøker å få frem. Det har derfor vært viktig for meg å forsøke å møte informantene og temaet med blanke ark (Postholm, 2010).

4.10 Etiske retningslinjer

Når jeg skal gjennomføre denne forskningen er det en rekke etiske hensyn som må tas. Forskningsfasen startet allerede da jeg begynte på forberedelsene til dette prosjektet, og varte helt til datainnsamlingsperioden var over og forskningsrapporten var helt ferdig. Det har derfor vært et mål å være bevisst på de etiske vurderingene under alle fasene i denne prosessen. Utvalget som forskes på har gitt sin godkjenning, dette var klart før forskningsarbeidet ble satt i gang (Kvale et al., 2009).

Det er viktig å følge de etiske retningslinjene før forskningen starter. Det er da spesielt to hensyn som bør vurderes. Det første er å gi de som blir studert nok informasjon om prosjektet. De bør få informasjon om hensikten med prosjektet, og hvilke forskningsaktiviteter som skal gjennomføres. De skal også få kjennskap til hvilke ekstra arbeidsbelastninger de vil bli stilt ovenfor underveis. Alle forskningsdeltakerne må også få informasjon om anonymitet. Det skal ikke være mulig å gjenkjenne personene av andre utenforstående i etterkant. Informasjon som senere kan oppfattes som privat eller være til

skade for deltakeren bør fjernes og ikke bli benyttet i forskningsrapporten. Blir dette brukt skal det ikke være mulig å spore den som har vært deltaker (Postholm, 2010). For å dekke disse hensynene fikk forskningsobjektene informasjon om prosjektet så tidlig som mulig slik at de skulle få mulighet til å trekke seg. Det ble delt ut samtykkeskjemaer, og på dette skjemaet sto det informasjon om prosjektet, hva som skulle skje, hvordan det skulle foregå og om informantenes anonymitet.

Det er i tillegg viktig å tenke over og ta hensyn til hvilken rolle jeg har. Når det ble samlet inn kunnskap gjennom intervjuene, måtte det tas etiske hensyn og valg underveis i prosessen der utvalgets opplevelser og erfaringer ble beskrevet. Deres uttalelser som kunne være med på å skade personene i utvalget har ikke blitt brukt, og uttalelsene er forsøkt sett ut i fra deres opprinnelige kontekst (Kvale et al., 2009).

5 Analyse

I analysekapittelet vil det først komme en presentasjon av de fire nyutdannede pedagogiske lederne i delkapittel 4.1. Videre vil det i delkapittel 4.2 komme en presentasjon av empirien som er samlet inn ved hjelp av intervju. Det vil til slutt i delkapittel 4.3 komme en oppsummering og presentasjon av funn.

5.1 Fellestrekk og ulikheter ved de nyutdannede pedagogiske lederne og barnehagene

Det er både ulikheter og fellestrekk ved de nyutdannede pedagogiske lederne. De er alle sammen relativt unge. Tre av de nyutdannede er i tjuårene og en av dem er i starten av tretti årene. To av de nyutdannede har også lite erfaring fra arbeid i barnehage fra før de startet på førskolelærerutdanningen, og de har alle til felles at de har lite erfaring med ledelse.

Barnehagene de nyutdannede jobber i har også en del ulikheter og fellestrekk. En av de pedagogiske lederne jobber på en småbarnsavdeling i en stor avdelingsbarnehage. På avdelingen er det fem ansatte i tillegg til henne selv. Den andre nyutdannede arbeider i en stor basebarnehage. Her er hun pedagogisk leder på en småbarns-base, og der er de til sammen fem ansatte. Den tredje jobber i en liten to-avdelings barnehage. Hun er pedagogisk leder på en avdeling med barn fra tre til seks år. Det er fire ansatte på avdelingen. Den fjerde er ansatt i en liten to-avdelings barnehage. Hun er pedagogisk leder på en småbarns avdeling, der de til sammen kun er to ansatte på avdelingen.

To av de pedagogiske lederne har derfor til felles at de arbeider i store barnehager, med mange ansatte. De to andre jobber i små to-avdelings barnehager. Forskjellen mellom disse to er at den ene arbeider i en barnehage der det kun er fire ansatte i hele barnehagen, mens i barnehagen der den andre arbeider er det åtte ansatte.

Tre av de pedagogiske lederne har også til felles at de arbeider i barnehager der de ansatte har mye erfaring. De deler også det pedagogiske ansvaret med en annen pedagogisk leder på avdelingen. Den siste pedagogiske lederen er i en situasjon der hun etter kort tid i jobben opplevde full utskiftning av personalet, og hun er nå den ansatte i barnehagen som

har mest erfaring. Siden barnehagen og avdelingene er så små er hun også den eneste pedagogiske lederen på sin avdeling.

5.2 Empiripresentasjon og refleksjon

I dette kapittelet vil jeg presentere og reflektere empirien som er samlet inn ved hjelp av intervjuer av de fire nyutdannede som ble presentert i det forrige kapittelet. Det vil bli brukt sitater underveis som er koblet til ulike kategorier og overskrifter. Dette er gjort for å få en oversikt over det som er samlet inn. Funnene som blir gjort vil senere i drøftingen bli tilknyttet forskning som er gjort tidligere og teori som ble presentert tidligere i denne avhandlingen.

5.2.1 utfordringer

I denne avhandlingen er jeg opptatt av å få tak i utfordringene de nyutdannede lederne opplever den første tiden. Det er spesielt rettet fokus mot ledelse av medarbeiderne. De nyutdannede ble derfor spurt om hvilke utfordringer de har møtt ved ledelsen av medarbeiderne når de startet opp på avdelingen.

De nyutdannede forklarte utfordringene ved medarbeiderledelse på denne måten:

- *Spesielt når en ny pedagog startet på avdelingen var det veldig mange utfordringer. Det var mange som ble sykemeldt. Ofte var det tre vikarer på samme avdeling i løpet av en dag. Den andre pedagogen fikk jeg ikke med på laget. Hun skjønnte ikke at det var hun som var problemet. Det var mye misnøye, men de kom og sa det til meg. De kan godt ha pratet bak min rygg også, det tror jeg egentlig.*
- *Jeg opplevde en liten konflikt med en av mine medarbeidere. Jeg jobbet med henne i et halvt år omtrent. Det var ikke sånn at jeg tok det opp videre innad i barnehagen, men jeg tok det opp på den veiledningen jeg var med på. Hun var så innmari negativ til alt jeg sa. Jeg tror hun følte på at jeg var ung, helt ny og at jeg skulle sjefe over henne. Hun skulle alltid beskytte seg for ting hun ikke hadde gjort. Hun hadde mer erfaring enn meg, men ikke noe utdannelse.*
- *Hvis det er noe som er negativt så er det at assistentene har en tendens til å si sånn at det der må nesten dere ta, for dere er jo lederne.*

- *Det er ikke sånn at hvis noen har skadet seg så må jeg ringe fordi jeg er leder, da kan hvem som helst ta den lederjobben. Men er det noe som er litt galt, så er det jeg som skal ta det. Det kan til tider virke som om de bruker det litt mot meg, at jeg er lederen.*

En av de nyutdannede pedagogiske lederne beskriver en periode der hun selv er nyutdannet og det samtidig er mye utskiftninger av resten av personalet. Det kan tolkes som at dette fører til mye usikkerhet på avdelingen, og at hun på grunn av denne uroen i gruppen blir usikker på tillitsforholdet til sine medarbeidere. Dette tolker jeg ut i fra at hun tror at de snakker bak hennes rygg. En av de andre pedagogiske lederne forteller om en liten konflikt som oppstod med en av medarbeiderne den første tiden. Hun reflekterer videre over hvorfor konflikten oppstod, og knytter dette til sin egen mangel på erfaring og opplevelsen av misnøye på grunn av alder. Dette utsagnet tolker jeg som at hun opplever medarbeidernes holdning til hennes nye forslag og ideer som problematisk. Hun knytter dette videre til at hun selv er yngre enn denne medarbeideren, og at den andre sitter med mer erfaring i barnehagen enn henne selv. Det kan tolkes som at hun selv mener at hun skulle hatt mer autoritet hos denne medarbeideren, da hun har førskolelærerutdanning og ikke den andre.

En av de nyutdannede beskriver utfordringer der hun oppfatter at assistentene har et «feil» inntrykk av hva ledelsesrollen egentlig innebærer. Den pedagogiske lederen viser til at det er hennes ansvar å ringe hvis noen skader seg i barnehagen, men at det er andre medarbeidere på avdelingen som også til tider tar på seg dette ansvaret. Videre opplever hun at hun som leder fort kan bli brukt om det er noe negativt assistentene ikke vil gjøre.

Alle disse utsagnene mener jeg beskriver noen av utfordringene de nyutdannede pedagogiske lederne opplever. I utsagnene kan det tolkes som at de nyutdannede opplever utfordringer knyttet til både tillit og autoritet hos sine medarbeidere. Dette er viktige faktorer i ledelsesrelasjonen. De pedagogiske lederne er avhengig av å kunne lede og samarbeide med de andre ansatte på avdelingen for å få gjennomført det de ønsker.

Under intervjuene ble de nyutdannede pedagogiske lederne spurt om hvilke endringer de har gjort på avdelingene etter at de startet. Det kom da frem at de nyutdannede opplevde en rekke utfordringer ved endringsledelse på avdelingen. De pedagogiske lederne forklarte utfordringene ved endringsledelse på denne måten:

- *Jeg har forsøkt å komme med litt forslag rundt for eksempel omplassering av møbler. Da har jeg fått høre at; ja, men det der har vi forsøkt på før.*
- *Det har ikke blitt veldig godt mottatt å endre på rutiner med en gang, men jeg opplever at det har fungert når jeg har tatt det litt sånn forsiktig. Hadde jeg begynt med å ta alt på en gang så kan det hende at de hadde begynt å steile litt.*
- *Da jeg startet var det to stykker der med veldig sterke personligheter. De hadde vært der lenge og hadde sine egne regler på ting og hvordan det skulle være. Hvis jeg for eksempel hadde et forslag som jeg fremmet, var det ikke alltid det ble tatt på alvor.*
- *De voksne satt i en ring på gulvet mens barna lekte rundt. Det var det første jeg endret på, de voksne måtte sitte inntil veggen. Jeg tok dette opp med den andre pedagogen først slik at det skulle fremstå som vår felles avgjørelse. Assistentene ble litt misfornøyde.*

Ut ifra hva de nyutdannede pedagogiske lederne uttaler under intervjuene, tolker jeg det som at det er en utfordring å skape endringer på avdelingen når det er andre medarbeidere der som har vært ansatt lenge. Det kan tolkes som at barnehagen er preget av en sterk kultur og tradisjon på hvordan ting skal gjennomføres i hverdagen. Jeg oppfatter at en av de pedagogiske lederne ønsker å gjøre endringer på det materielle miljøet på avdelingen, men møter sterk motstand. Dette vises tydelig ved blant annet kommentarer som at «*det der har vi forsøkt før*», og dette kan tolkes som at medarbeiderne ikke stiller seg åpne til at lederen kan komme inn med nye forslag og ideer.

Det kan også tolkes som om de nyutdannede pedagogiske lederne synes det er utfordrende å bli hørt og få gjennomslag for forslag de kommer med på avdelingen. De ytrer at de ikke blir tatt på alvor, da medarbeiderne er lite villige til å høre på nye endringsforslag som blir fremmet. Det kan virke som at de allerede har faste rutiner og arbeidsmåter som de gjerne ønsker å beholde. En annen av de pedagogiske lederne beskriver sine utfordringer ved gjennomføringer av endringer på avdelingen. Hun hevder at for å fremme et forslag om endringer forsøkte hun først å få med den andre pedagogen som hun arbeidet sammen med til å støtte forslaget. På denne måten kunne hennes beslutninger fremstå som en felles avgjørelse. Dette kan tolkes som at hun ikke følte at hun hadde nok autoritet til å stå imot medarbeiderne alene, og derfor ville ha støtte fra den andre pedagogen. En av de nyutdannede hevder at hun har endret en del i forhold til måten de arbeider på. Hun forklarer at hun har innført endringene i et sakte tempo over en lengre periode. Dette har

hun gjort for å få medarbeiderne på avdelingen til å godta endringene. Ved å gjøre det over lang tid opplever de ikke endringene som brå, og de blir vant til de nye rutinene og arbeidsmåtene.

Jeg tolker disse utsagnene som at det ikke er enkelt å komme inn som ny og endre på avdelingens arbeidsmetoder og rutiner. De nyutdannede beskriver dette som en utfordring da flere av dem viser at dette er et ønske fra deres side. Det kan også tolkes som at det i hovedsak er personalet på avdelingen som stopper disse prosessene og det for pedagogisk leder blir brukt mye tid på å få gjennomført endringer.

Tre av fire nyutdannede pedagogiske lederne har til felles at de har utfordringer knyttet til ledelse av medarbeidere med mer erfaring enn dem selv. For at medarbeiderne skal få respekt for den pedagogiske lederens arbeid, og for at den pedagogiske lederen skal opparbeide seg autoritet på avdelingen, bør medarbeiderne ha noe innsyn i hvilket arbeid den pedagogiske lederen gjør. Det kan tolkes som at dette ikke er tilfelle og som at det er en informasjonsknapphet. Dette gjør at medarbeiderne kanskje ikke ser verdien i arbeidet den pedagogiske lederen gjør, og ikke ser behovet for at lederen skal komme og endre på fastsatte arbeidsmåter og rutiner som fra tidligere er innarbeidet. De nyutdannede gir også inntrykk av at de tenker mye over at de er nye, har lite erfaring og at personalets negative holdninger til deres arbeid er knyttet til deres lange erfaringer i barnehagen. Jeg tolker derfor på bakgrunn av refleksjonene rundt det empiriske materialet at de nyutdannede pedagogiske lederne opplever utfordringer knyttet til endringsarbeid. Jeg vil derfor dra dette funnet med meg videre inn i drøftingen i kapittel 6.

5.2.2 Mestring

Det kommer frem i intervjuene at det er en del elementer de nyutdannede føler de mangler og opplever som utfordrende. Et fellestrekk er at de opplever manglende ledelseskompentanse.

- *Jeg følte meg ikke bra nok, spesielt i forhold til ledelsesbiten. Jeg føler også at jeg manglet litt medarbeiderpsykologi, personalledelse og arbeid med personalet. Ikke i forhold til barna.*

- *Jeg følte meg egentlig ikke rustet til rollen i det hele tatt. Det var mye jeg følte jeg manglet. Jeg savnet vel egentlig litt mer utdanning innen ledelse og da spesielt på ledelse av medarbeidere.*
- *Jeg følte meg vel egentlig ikke klar. Jeg følte at det var alt for lite om ledelse under utdanningen, hva det forventes av en leder og da spesielt i forhold til personalet.*

De pedagogiske lederne opplever at de ikke var godt nok forberedt til den nye rollen de skulle ta fatt på. De forklarer at de opplevde at de hadde mangel på kunnskap rundt ledelse fra utdanningen, og da spesielt ledelse knyttet til medarbeiderne. Denne følelsen av mangel på teoretisk kunnskap rundt et element som er en stor del av pedagogenes arbeidshverdag, kan ut i fra intervjuene tolkes som at det fører med seg mye usikkerhet.

Her beskriver de nyutdannede pedagogiske lederne hva de opplevde de mestret og var trygge på i rollen som pedagogiske ledere:

- *Jeg føler meg veldig trygg på arbeidet med barna, men dette var jeg jo veldig trygg på fra før av også. Jeg har jo jobbet i barnehage tidligere.*
- *Jeg begynte å jobbe på en småbarnsavdeling da jeg var ferdig utdannet. Jeg følte jeg hadde kompetanse rundt de minste barna i barnehagen, siden jeg hadde fordypning i småbarns pedagogikk under utdanning.*
- *Jeg følte meg vel trygg på det arbeidet jeg skulle gjøre med barna.*
- *Jeg følte meg trygg på at jeg var veldig klar på kunnskapen om barn og hva som var mitt syn på barn.*

Når de nyutdannede pedagogiske lederne ble spurt om hva de var trygge på i den nye rollen viste det seg at det var at alle følte seg trygge i ledelsen og arbeidet med barna på avdelingen. Det kan tolkes som at de nyutdannede hadde større tro på seg selv i dette møtet.

I dette avsnittet er det klare fellestrekk ved utsagnene til de nyutdannede. Det er tydelig at de føler store mangler rundt sin egen ledelseskompetanse, og da spesielt kunnskap som omhandler ledelse av medarbeiderne på avdelingen. Denne mangelen på kompetanse kan føre med seg usikkerhet i rollen som pedagogisk leder, og kan gjøre at de nyutdannede får en vanskelig start i sin lederrolle i barnehagen. Det andre klare fellestrekket er at de nyutdannede føler seg trygge i lederrollen av barna på avdelingen. Dette kan tydes som at de har fått rikelig med kunnskap om barn og arbeidet de skal gjøre med barna under

utdannelsen. De virker trygge på dette og beskriver gode opplevelser der de har tatt med seg denne kunnskapen inn i arbeidet de gjør på avdelingen.

5.2.3 Lederstil

Denne avhandlingen tar for seg nyutdannede pedagogiske ledere og deres ledelse av medarbeiderne på avdelingen. De nyutdannede kommer rett fra utdannelsen og inn på avdelingen, og der forventes det at de skal ta ansvar og fylle den lederrollen de har fått. De nyutdannede tar fatt på rollen på ulike måter, og finner sine egne lederstiler.

Intervjudeltakerne ble under intervjuet spurt om hvordan de gikk frem for å ta sin lederposisjon ovenfor sine medarbeidere inne på avdelingen.

De nyutdannede pedagogiske lederne forklarte deres tanker rundt ledelse av medarbeiderne på denne måten:

- *Jeg hadde ikke lyst til å komme inn her å være kjempehøy i hatten. Så jeg var ganske ydmyk.*
- *Jeg forventet at de ansatte skulle være skeptiske fordi jeg var helt ny, så jeg tenkte jeg skulle være veldig ydmyk. Jeg forventet at de skulle tenke at å ja hun er ung, har ikke noe erfaring og kan ingen ting. Disse forventningene mener jeg ble litt innfridd.*
- *Jeg var klar over at jeg skulle være ydmyk og først og fremst finne ut av hva de likte å gjøre. Jeg ville prøve å spille ball med dem i stedet for å tenke at jeg er noe bedre enn alle andre, for det føler jeg ikke at jeg er.*

Disse sitatene viser at tre av de fire nyutdannede pedagogiske lederne var tydelige på at de skulle være ydmyke ved det første møtet med barnehagen og de andre ansatte. Jeg tolker det som om de har respekt for den erfaringen de øvrige medarbeiderne på avdelingen har opparbeidet seg over tid. Jeg tolker det også som at de har lyst til å forsøke å trå varsomt inn i rollen.

Makt er noe vi kan finne i alle relasjoner. Lederen har i gjennom sin stillingstittel i utgangspunktet en formell makt over sine underordnede, men det vil ikke fungere slik i praksis dersom lederen ikke tar sin formelle rolle og lar medarbeiderne ta styringen. En del av rollen som pedagogisk leder handler om å ta en rekke ulike avgjørelser. De nyutdannede ble derfor spurt hvordan de tok avgjørelser på avdelingen, og hvem som tok de endelige beslutningene. Dette handler om at det er en demokratisk tankegang og en kultur der alle

får være med og alle meninger har like mye å si, eller om lederen tar mange avgjørelser på egen hånd. De nyutdannede hadde litt ulike oppfatninger og praktiserte dette ulikt:

En av de pedagogisk leder fortalte følgende under sitt intervju:

- *Jeg mener at det er lettere å få tatt en avgjørelse hvis man lar de andre si deres mening først. Det er vel egentlig litt omvendt psykologi, slik man bruker på barn. Jeg prøvde vel egentlig å la dem tro at de hadde litt mer makt enn de egentlig hadde, litt som vi gjør med barna. Som at dere kan få lov til å være med å bestemme, men dere kan bare velge mellom det, det eller det.*
- *Assistentene er faktisk veldig klare på at jeg er lederen deres. De er inneforstått med at det er jeg og hun andre som bestemmer, og de godtar det. Vi tar ikke så veldig mange beslutninger uten at vi hører med assistentene først. Noe blir det jo selvfølgelig, men vi prøver veldig hardt å få med oss alle de andre.*
- *Jeg synes det kan være veldig vanskelig å finne min lederposisjon i gruppen. Jeg gikk ikke inn i starten og følte meg som sjef, jeg følte meg nok litt mer som en assistent de første månedene. Jeg føler ikke at jeg er viktigere enn de andre, jeg føler at vi er ganske likestilte, men bare at jeg i tillegg har noe mer ansvar.*

Her forklarer hun hvordan hun bevisst arbeider for å få sine medarbeidere til å godta og rette seg etter de valgene hun tar på avdelingen. Jeg tolker det som at hun mener at hun selv sitter med all makten, bestemmer og tar avgjørelsene på avdelingen. For å få de andre ansatte med på beslutningene lar hun dem føle på og tro at de er med på å bestemme rundt de avgjørelsene som blir tatt. Den ene pedagogisk lederen hevder at de har en tydelig ledelse der de ansatte er klare på hvem som er lederen og hvem som bestemmer. Samtidig forklarer hun at de aktuelle sakene stort sett blir diskutert i plenum før det blir tatt avgjørelser. Jeg tolker uttalelsen som at det er viktig å få bekreftelse fra resten av medarbeiderne når det blir tatt avgjørelser i avdelingen.

Barnehagen er opprinnelig en hierarkisk organisasjon der styreren er øverst, så de pedagogiske lederne og nederst i hierarkiet er assistentene og fagarbeiderne. Hierarkiet viser hvilken posisjon de ansatte har og hvem som leder hvem. Det viser seg at det fortsatt kan være noe uklart hvilken rolle og posisjon de nyutdannede skal ta i barnehagen. Jeg tolker det som at hun opplever det vanskelig å finne sin plass i gruppen og det kan også tolkes som at hun ikke vil gripe lederposisjonen sin fra starten av.

- *Den andre pedagogisk lederen, hun som også er avdelingsleder, bestemmer ikke noe uten å ta det opp med meg først. Hun har faktisk en posisjon høyere enn meg igjen. Hvis vi er uenige i en sak, er det egentlig hun som tar den endelige beslutningen. Vi har aldri vært uenige.*
- *Nå er jo jeg så heldig at jeg jobber sammen med ei som har vært ansatt i åtte år som pedagog der. Men det er jo som hun har sagt til meg, at det er hun som er avdelingsleder, og jeg er pedagogisk leder, så er det sånn at vi skulle være uenig om noe er det hun som bestemmer.*
- *Da jeg startet å jobbe der var det en assistent som hadde mye erfaring og kunne masse, så jeg brukte henne litt og syntes det var en trygghet. Det var litt godt å ha noen å lene seg til. Hun forsøkte ikke å ta posisjonen min føler jeg, men det ble litt naturlig at hun fikk den. Så der ble jeg veldig usikker noen ganger. Jeg følte vel egentlig at hun kunne ta den rollen mye bedre enn meg.*
- *Alle får ofte komme med sine meninger.*

Et fellestrekk er at tre av fire av de nyutdannede uttaler at de har en tanke om at de skal være ydmyke når de tar fatt på den nye jobben. Det kan igjen tolkes som at de har stort respekt for de andre ansattes lange erfaring i arbeid i barnehage og på avdelingen. Jeg tolker dette også som at det kan oppfattes som vanskelig å ta fatt på lederrollen, når det legges mye vekt på å respektere og ta hensyn de resten av personalets erfaringer.

5.2.4 Forventninger

I denne avhandlingen skal jeg få en bredere forståelse for hvordan nyutdannede pedagogiske ledere opplever å lede sine medarbeidere i barnehagen. De nyutdannede ble under intervjuet spurt om hvilke forventninger de møtte den første tiden. Dette er relevant for min problemstilling fordi disse forventningene, og usikkerheten rundt hva som forventes av dem kan være med å prege deres ledelse av medarbeiderne.

De nyutdannede forklarte forventningene på denne måten:

- *Det tok faktisk veldig lang tid før jeg fikk arbeidskontrakten, der det også står hva som er mine arbeidsoppgaver. Det tok faktisk flere måneder. Dette gjorde at jeg var usikker på hva barnehagen forventet av meg og hva jeg kunne forvente av dem.*

- *Jeg hadde forventninger i forhold til veiledning. Jeg har ikke hatt noe veiledning. Da jeg startet fikk jeg ikke noe tilbud om det. Det er egentlig usikkert hva jeg har krav på og hva jeg kan forvente. Jeg ba om veiledning i starten, men det har sikkert med økonomi og ressurser å gjøre at jeg ikke fikk det.*
- *Jeg var veldig usikker på hva jobben innebar. Jeg hadde ikke jobbet noe som pedagogisk leder tidligere, og syntes at ledelsespraksisen var alt for enkel. Der gjorde de bare alt jeg sa. Jeg skulle ønske de satt litt større krav til meg for å teste meg litt.*
- *Litt blandete forventninger. Det gikk vel egentlig opp for meg hvilket ansvar jeg skulle ha og jeg synes kanskje det aller vanskeligste er i de tilfellene der du får inn barn som har problemer. Det begynte vel da å gå opp for meg at det faktisk var meg som skulle sitte i de møtene. Det synes jeg var litt skremmende.*
- *Det var nok et sjokk jeg egentlig forventet. Det er ikke så enkelt som du skulle tro det var under praksis.*

Jeg tolker det som at de nyutdannede pedagogene er usikre på hva deres arbeidsoppgaver som pedagogiske ledere på avdelingen er. De kan virke usikre på hva arbeidsgiver og styrer forventer av dem og hva de selv har krav på og kan forvente av barnehagen. Dette vises tydelig i et av utsagnene, der den nyutdannede forklarer at kontrakten med stillingsinstruks som hun skulle få av arbeidsgiveren ikke kom før en stund etter at hun hadde startet. Jeg tolker det som at hun opplevde dette som en utfordring. Det kan være vanskelig for de nyutdannede å gjøre en god jobb når det er så uklart hva som ligger i rollen deres, hva som er deres ansvar og arbeidsoppgaver. En av de nyutdannede beskriver sine forventninger til veiledning den første tiden. Hun hevder at hun ikke fikk dette tilbudet og at det kommer frem at det er uklart hvorfor. De nyutdannede beskriver også sine praksisperioder under utdannelsen som «for enkle». Det kan tolkes som at disse erfaringene har gitt dem urealistiske forventninger til hva de vil møte i arbeidslivet.

Jeg tolker disse sitatene som at de nyutdannede hadde mange negative forventninger til hva de ville møte i sin nye rolle som pedagogisk leder. De nyutdannede ble spurt om hvilke forventninger de hadde til sine medarbeidere på avdelingene. De svarte på dette spørsmålet på følgende måte:

- *Jeg forventet at de ansatte skulle være skeptisk fordi jeg var helt ny, så jeg tenkte jeg skulle være veldig ydmyk. Jeg forventet at de skulle tenke at å ja*

hun er ung, har ikke noe erfaring og kan ingen ting. Disse forventningene mener jeg ble noe innfridd.

- *Jeg forventet vel at selv om jeg var ung og nyutdannet så skulle jeg bli tatt seriøst og de skulle høre på meg og se på meg som en sjef. Jeg føler vel også at dette ble som forventet.*
- *Jeg ønsket veldig at de skulle se på meg som en leder, selv om jeg var ung og nyutdannet.*

Jeg tolker disse utsagnene som at de er veldig opptatt av sin egen lederrolle og av at medarbeiderne på avdelingen skal se på dem som en leder. De nyutdannede kan virke veldig opptatt av alder og erfaring, og det kan tolkes som at de er redde for at dette kan være med på at resten av medarbeiderne på avdelingen ikke skal ta deres rolle på alvor.

Det kan dessuten tolkes som at de nyutdannede har liten tro på kunnskapen de har tilegnet seg under utdannelsen. Dette kommer tydelig frem i utsagnet der en forventer at medarbeiderne skal være skeptiske og en annen hevder at hun ikke kan noen ting. Jeg tolker på bakgrunn av disse utsagnene og refleksjonene at de nyutdannede er usikre på hvilke forventninger som stilles til dem som nyutdannede, hvilke forventninger og krav de selv kan stille og hva de kan bidra med i barnehagen.

5.3 Oppsummering og funn

De nyutdannede beskriver den første tiden som utfordrende, og disse utfordringene er spesielt knyttet til deres ledelse av medarbeiderne på avdelingen. Det kommer i tillegg frem at de opplever utfordringer knyttet til endringsarbeid på avdelingen. De nyutdannede hevder at de forsøker å komme med ulike forslag på avdelingene om endringer, men at dette ofte møter mye motstand hos de øvrige medarbeiderne. De nyutdannede beskriver en relasjon til sine medarbeidere der det kan tolkes som at det er en mangel på autoritet og tillit i relasjonen. I det empiriske materialet kommer det i tillegg frem at de nyutdannede legger mye vekt på egen alder og mangel på tidligere erfaringer i barnehagen og fra ledelsesarbeid. De er også tydelig på de øvrige medarbeiderne sine lange erfaringsbakgrunner, og det kan virke som om

De nyutdannede Forventningene de blir stilt ovenfor av barnehagen og medarbeiderne på avdelingen er uklare.

Etter å ha analysert det empiriske materialet, er det spesielt disse fem funnene som trer frem:

- Nyutdannede pedagogiske ledere opplever utfordringer knyttet til endringsarbeid.
- Nyutdannede pedagogiske ledere opplever manglende ledelseskompetanse.
- Nyutdannede pedagogiske ledere har en enten-eller lederstil.
- Nyutdannede pedagogiske ledere er usikre på hvilke forventninger som stilles til dem.

Funnene vil videre bli dratt inn i drøftingen, og de vil danne et grunnlag for drøftingens underoverskrifter.

6 Drøfting

Videre i dette kapitlet skal jeg drøfte analysen og funnene opp mot teori. Utgangspunktet for denne drøftingen er problemstillingen:

«Hvordan beskriver de nyutdannede pedagogiske lederne sitt arbeid med ledelse av medarbeidere?»

Det skal i tillegg drøftes opp mot forskningsspørsmålene:

- *Hvilke forventninger gir de nyutdannede uttrykk for at de blir stilt ovenfor den første tiden i yrket?*
- *Hva de nyutdannede opplever som mest utfordrende ved personalledelse?*
- *Hvilken lederstil gir de nyutdannede uttrykk for at de utøver ovenfor sine medarbeidere?*

Jeg har videre valgt å organisere drøftings kapitlene med funnene som ble gjort i analysekapitlet som overskrifter.

6.1 Nyutdannede pedagogiske ledere opplever utfordringer knyttet til endringsarbeid

Empirien viser at de nyutdannede opplever utfordringer når det kommer til endring av rutiner og arbeidsmetoder på avdelingene, og at det er endringsvegring blant medarbeiderne. Lederne fremstår som usikre ved gjennomføringen av endringer, og det kan da bli vanskelig å overbevise medarbeiderne om at dette er det beste alternativet. I stortingsmelding 41 står det at: «*barnehagen skal være en lærende organisasjon som skal være i stand til å møte nye krav og utfordringer, og som skal drive med kontinuerlig kvalitetsarbeid*» (Kunnskapsdepartementet, 2009). De pedagogiske lederne må derfor sørge for at det jobbes aktivt for å være en lærende organisasjon. De skal hele tiden rette seg etter endringer som skjer og ta for seg ulike utfordringer og krav.

«*Et kjennetegn ved en lærende organisasjon er at alle ansatte er engasjerte i å skape og dele kunnskap om hvordan de best kan nå organisasjonens mål. I slike organisasjoner stimuleres de ansatte til å se ting på nye måter og kontinuerlig utforske hvordan man kan lære sammen*» (Kunnskapsdepartementet, 2013c).

Slik jeg ser det samsvarer det ikke med det informantene forklarer i sine intervjuer. Ved å ikke bli tatt på alvor når de fremmer nye forslag og ideer, og ved at medarbeiderne ikke er interessert i å samarbeide med å gjennomføre endringene. Det blir da utfordrende for de pedagogiske lederne å gjennomføre de endringene som de mener er nødvendige for å møte disse kravene. Peter Senge (1991) hevder at en lærende organisasjon bygger på de fem disiplinene. Den tredje disiplinen tar for seg modeller og kulturer som er «fastgrodd» i organisasjonen. Det kan med slike modeller og kulturer også være utfordrende for lederen å komme inn med nye tanker og ideer. De mentale modellene kan være synlige og bevisste, eller skjulte og ubevisste (Senge, 1991). Dette finner jeg igjen i det empiriske materialet, der de nyutdannede hevder at medarbeiderne er lite villige til å endre allerede eksisterende kulturer og tradisjoner. Motstanden fra medarbeiderne kan skyldes flere ting. Sånn jeg ser det kan det på den ene siden handle om at de ikke ønsker å endre på avdelingen og vil beholde den slik som den er. På den andre siden kan dette handle om at medarbeiderne ikke ser behovet for å gjennomføre disse endringene. Det vil da være den pedagogiske lederen sitt ansvar å opplyse medarbeiderne om disse endringene og hvorfor dette er til det beste for avdelingen.

Elin Ødegård (2011) sitt studie viser at det er viktig for de nyutdannede å passe inn. Dette innebærer at medarbeiderne på avdelingen skal dele en felles forståelse for hvordan oppgaver skal gjennomføres. Når lederen kommer inn som ny på avdelingen, betyr dette også at det kan skje endringer. Det vises til at det er vanskelig å komme inn som ny med egne ideer og tanker, da dette ofte blir møtt med motstand. Den ene pedagogiske lederen forklarer disse utfordringene med utsagnet:

«Jeg har forsøkt å komme med litt forslag rundt for eksempel omplassering av møbler. Da har jeg fått høre at; ja, men det der har vi forsøkt på før».

Her møter hun motstand fra medarbeiderne, som ikke virker villige til å endre det som allerede er. Det kan være vanskelig å komme inn som ny og endringsvillig om medarbeiderne kommer med argumenter som at dette har vi forsøkt tidligere. Det er i disse tilfellene viktig for lederen å ha autoritet hos sine medarbeidere. Autoritet er ingen selvfølge i relasjonen mellom lederen og medarbeiderne. Autoritet er noe medarbeiderne

må gi til lederen. Dersom lederen har autoritet i relasjonen til sine medarbeidere kan det være enklere å komme med forslag som blir godtatt og få tatt beslutninger. Grunnen til dette er at medarbeiderne da vil kunne stole på at lederen tar de riktige beslutningene, og dette kan føre til at lederen møter mindre motstand knyttet til sitt beslutningsansvar (Jacobsen & Thorsvik, 2013). I analysen tolket jeg at lederne hadde en mangel på autoritet hos sine medarbeidere. De fortalte alle om prosesser der de forsøkte å gjøre endringer på rutiner og avdelingens materielle miljø. Dette møtte motstand blant medarbeiderne på avdelingen. Dette kommer blant annet frem i utsagnet:

«Det har ikke blitt veldig godt mottatt å endre på rutiner med en gang, men jeg opplever at det har fungert når jeg har tatt det litt forsiktig».

De nyutdannede beskrev disse endringsprosessene der forandringene ble forsøkt «lurt inn» i rutinene ved at de endret ting gradvis. Hadde lederen hatt autoritet hos sine medarbeidere skulle det ikke vært nødvendig å lure dem med på endringene, men medarbeiderne ville da stolt på at disse endringene var nødvendige for å kunne få det mest optimale resultatet.

Tillit er også en helt nødvendig faktor som relasjonen mellom medarbeideren og lederen er avhengig av. Uten tillit vil det være en utfordring å være leder (Wadel, 1999). Tillit opparbeides stort sett over en lengre periode og det finnes ulike typer. De nyutdannede vil i dette tilfellet ikke starte sin lederrolle med tillit i relasjonen til sine medarbeidere. Lederen kan skape denne tilliten hos sine medarbeidere gjennom sin faglige ekspertise (Møller, 2004). Lederne beskriver negative holdninger blant medarbeiderne når de kommer med forslag rundt endringer på avdelingen. Dette kan også være forbundet med tilliten de har til sin leder. Hadde det vært tillit i relasjonen ville medarbeiderne stolt på at lederen gjennom sin kompetanse så hva som var nødvendig å endre på for å få et bedre resultat og for å bedre kunne arbeide mot de målene og verdiene som er ønskelige. For at det skal kunne være et tillitsforhold mellom lederen og medarbeiderne er det en forutsetning at relasjonen allerede inneholder lojalitet, ærlighet og pålitelighet (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

Dette forholdet er i tillegg avhengig av å være gjensidig. Lederen må derfor også ha tillit til sine medarbeidere. I et av utsagnene kommer det frem at den ene lederen tror at medarbeiderne snakker om henne bak hennes rygg. Dette kan være tegn på at hun ikke har

tillit til sine medarbeidere. Har lederen tillit til sine medarbeidere vil dette være med på å gjøre ting enklere. Lederen kan da delegere arbeidsoppgaver og samtidig slippe å være bekymret for at medarbeiderne ikke gjør det de skal gjøre (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Mangler derimot relasjonen tillit vil det være vanskeligere for lederen å stole på at medarbeiderne gjør den jobben de skal, og det blir da mer utfordrende å sette bort arbeidsoppgaver. Det er mye som skal gjøres i løpet av en dag, og derfor kan lederen umulig gjøre alle disse arbeids-oppgavene alene.

6.2 Nyutdannede pedagogiske ledere opplever manglende ledelseskompetanse

I materialet som er samlet inn kommer det frem at de nyutdannede opplever at de største utfordringene den første tiden er forbundet med ledelse av personalet på avdelingen. Ledelse må sees på som en relasjonell prosess Wadel (1999). C.C Wadel (1997) hevder at ledelse omhandler en prosess der både lederen og de ledede er deltakende (Jensen & Kranmo, 2010, s.87). Wadel (1997) benytter ikke roller og funksjoner når han skal beskrive ledelse. For å få frem hva ledelse innebærer benytter han ulike dimensjoner som administrativ og pedagogisk ledelse. Administrativ ledelse tar for seg systemer, regelverk, instruksjoner og pålegg. Dette er aspekter som er nødvendig for å få organisasjoner til å fungere. Pedagogisk ledelse tar for seg refleksjons- og læringsprosesser i organisasjonen og å få medarbeiderne til å arbeide kreativt og selvstendig. Wadel (1997) hevder at selv om han deler ledelsen inn i aspekter blir de over hverandre i hverdagen (Jensen & Kranmo, 2010). Lederen skal påvirke sine medarbeidere med sin ledelse slik at de alle jobber sammen for å oppfylle dette ønsket (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

De knytter disse utfordringene til manglende ledelseskompetanse. De hevder at de burde fått en bredere kunnskap om dette under utdannelsen. I empirien kommer dette til uttrykk i utsagn som:

«Jeg følte meg egentlig ikke rustet til rollen i det hele tatt. Det var mye jeg følte jeg manglet. Jeg savnet vel egentlig litt mer ledelse. Da tenker jeg spesielt på ledelse av voksne».

Dette er ikke et ukjent funn. Tidligere forskning tyder også på at det er ledelse av personalet som bringer med seg flest utfordringer for de pedagogiske lederne. Tidligere forsknings-studier har kommet frem til at de pedagogiske lederne opplevde flest utfordringer knyttet til medarbeiderledelse. Det kommer også frem at lederne mestret det daglige arbeidet med barna (Eik, 2014; Nordlie, 2013; SINTEF, 2014; Ødegård, 2011). Dette samsvarer med de funnene jeg har gjort i dette studiet der de nyutdannede pedagogiske lederne beskriver at de opplevde å mestre arbeidet med barna på avdelingen. De opplever at de blir godt forberedt på dette arbeidet gjennom studiene. Det kommer fram i utsagn som: «Jeg følte meg vel trygg på det arbeidet jeg skulle gjøre med barna». Funnet i det empiriske materialet viser at de nyutdannede lederne opplever manglende ledelseskompetanse. I rammeplanen står det at:

«Styrer og pedagogisk leder har et særlig ansvar for planlegging, vurdering og utvikling av barnehagens oppgaver og innhold. De er også ansvarlige for å veilede det øvrige personalet slik at alle får en felles forståelse av barnehagens ansvar og oppgaver» (Kunnskapsdepartementet, 2011)

Dette sitatet fra rammeplanen beskriver noe av den pedagogiske lederen sine ansvars oppgaver. Lederne skal sammen med styreren sørge for barnehagens innhold blir planlagt, vurdert og er under utvikling. Samtidig sier rammeplanen at de har et ansvar for at medarbeiderne blir veiledet i sitt arbeid og for at de skal kunne utvikle en felles forståelse for hva det arbeides mot i barnehagen.

Det kan derfor være problematisk om den pedagogiske lederen ikke føler å ha nok ledelseskompetanse og føler seg usikker i rollen som leder for sine medarbeidere da dette er en stor del av lederrollen. Lederen skal også opptre som et forbilde ovenfor sine medarbeidere, og gå foran som en rollemodell. De nyutdannede må derfor kunne vise sine medarbeidere hvilke verdier avdelingen skal stå for, og hvilken retning det skal arbeides mot. Det er ikke mulig å gi en definisjon på hva god ledelse er, men i tidligere forskning vises en rekke tendenser for hva som kan knyttes til god ledelse. Noen av disse tendensene dreier seg om lederens ledelseskompetanse. God ledelseskompetanse kan føre til god ledelse i barnehagen. I forskningen konkluderes det også med at dette burde vært en større del av utdannelsen eller en etterutdannelse for lederne i barnehagen. Kvalitetsledelse og distribuert ledelse er avhengig av at lederen sitter inne med nok ledelseskunnskap (SINTEF, 2014).

På den ene siden er det viktig at den pedagogiske lederen har god kompetanse i arbeidet med barn, da dette er den viktigste oppgaven. På den andre siden er det problematisk at den pedagogiske lederen ikke opplever å ha god nok kompetanse som leder for sine medarbeidere på avdelingen. Den pedagogiske lederen har et ansvar for å veilede sine medarbeidere, at arbeidet som blir utført er tilfredsstillende og at barnehagens styringsdokumenter blir fulgt. Den pedagogiske lederen kan ikke gjøre dette arbeidet alene og er derfor avhengig av sine medarbeidere.

Det empiriske materialet viser at de pedagogiske lederne er trygge på sin kompetanse som omhandler arbeidet de skal gjøre med barna, men at de samtidig opplever manglende ledelseskompentanse av sine medarbeidere. Dette kan føre med seg utfordringer da den manglende ledelseskompentansen kan gå utover arbeidet som gjøres med barna på avdelingen. De pedagogiske lederne inntar en lederrolle der de må utøve ledelse ovenfor sine medarbeidere. Ledelse kan betegnes som *«en spesiell atferd som mennesker utviser i den hensikt å påvirke andre menneskers tenking, holdning og atferd»*. Ledelse er ifølge denne definisjonen noe lederen utviser for å forsøke å endre medarbeiderne sine tanker, holdninger og atferd (Jacobsen & Thorsvik, 2007, s.381)

6.3 Nyutdannede pedagogiske ledere har en enten eller lederstil

De nyutdannede pedagogiske lederne er på mellomstadiet i den hierarkiske pyramiden i barnehagen. Over dem er barnehagens styrer, og under dem er de øvrige medarbeiderne på avdelingen. Pyramiden illustrerer beslutningsansvaret i organisasjonen, og de nyutdannede har derfor beslutningsansvar over sine medarbeidere på avdelingen (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Barnehagene har hatt en tradisjon der den flate strukturen har vært gjeldende. Ved utøvelse av den flate strukturen på avdelingen har da medarbeiderne tatt en del av beslutningsansvaret sammen med lederen (Gotvassli, 2013).

I funnene kom det frem at de pedagogiske lederne utøvet enten en demokratisk eller en autoritær lederstil. En lederstil omhandler de trekkene eller mønstrene lederen utøver og kan sees på som en beskrivelse av hva lederen synes er viktig. Det kom frem i empirien at de nyutdannede pedagogiske lederne antydte tegn på både demokratisk og autoritær

lederstil. Det er naturlig at ledere opptrer på ulike måter, da forskjellige ledere ikke vil ha helt like lederstiler. Det er heller ingen stiler som kan pekes ut som den absolutt riktige, og de vil i de fleste tilfeller overlape hverandre (Busch & Vanebo, 2003; Jacobsen & Thorsvik, 2013). Barnehagen har vært drevet av en kultur der likhetsidealet og den flate strukturen har stått sterkt. Dette har vært med på å drive barnehagen mot en mer demokratisk organisasjon, istedenfor å praktisere en hierarkisk ledelsesstruktur. Forskning viser derimot at denne trenden er på vei til å snu. Barnehagens ledere er nå blant annet på grunn av «New Public Management» tvunget til å snu denne trenden (SINTEF, 2014).

Det er gjort lite tidligere forskning knyttet til nyutdannede og deres medarbeiderledelse. Randi Elisabeth Nordlie (2013) kom i sitt studie frem til at de pedagogiske lederne opplevde at de ikke inntok en autoritær lederstil over sine medarbeidere. Lederne lot medarbeiderne være med på å ta beslutninger og de fikk noe rom for valgfrihet. Dette vises også i dette studiet, da de fleste uttrykker at de på avdelingen heller benytter seg av en demokratisk lederstil. En av de pedagogiske lederne sa dette om sin ledelse:

«Det er lettere å få tatt en egen avgjørelse hvis man lar medarbeiderne si sin mening først. Jeg prøvde vel egentlig å la dem tro at de hadde litt mer makt enn de hadde. Som at dere kan få lov til å være med å bestemme, men dere kan bare velge mellom det, det eller det».

Her mener jeg at den nyutdannede viser tegn på at hun beskriver sin lederstil som autoritær. En autoritær leder er en som setter sine egne perspektiver og interesser i første rekke og tar i liten grad hensyn til hva medarbeiderne mener. Det er viktig å ta beslutninger for å få en mest mulig effektiv praksis, og det er viktigere å nå de oppsatte målene enn å ta hensyn til sitt forhold til de andre medarbeiderne på avdelingen (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Lederen forsøker her å få medarbeiderne til å tro at de har medbestemmelse og at de er med på å påvirke beslutningene som skal tas. Hun forsøker derfor å få dem til å tro at hun er demokratisk i sin lederstil, men forklarer at hun på forhånd har bestemt hva som skal gjøre uavhengig av hva medarbeiderne kommer med. Egne interesser vil derfor i disse tilfellene komme i første rekke, men samtidig viser hun at hun er opptatt av at medarbeiderne ikke skal oppfatte henne som autoritær.

Resten av de pedagogiske lederne uttrykte at de var opptatt av å ta hensyn til hva medarbeiderne mente når de fattet beslutninger. Dette kommer til uttrykk i utsagn som

*«Alle får ofte komme med sine meninger»
«Jeg var klar over at jeg skulle være ydmyk og først og fremst finne ut av hva de likte å gjøre og jeg ville prøve å spille ball med dem»
«Assistentene er faktisk veldig klare på at jeg er lederen deres. De er innerforstått med at det er jeg og hun andre som bestemmer, og de godtar det. Vi tar ikke så innmari mange beslutninger uten at vi hører med assistentene først. Noen ting blir det jo selvfølgelig, men vi prøver veldig hardt å få med oss alle de andre».*

Den demokratiske lederen tar i de fleste tilfeller hensyn til medarbeidernes interesser når de fatter en beslutning. De er også i større grad opptatt av å opprettholde det gode forholdet til sine medarbeidere (Jacobsen & Thorsvik, 2013). På den ene siden er det viktig å høre på hva de øvrige medarbeiderne mener, da de også er tilstede i det daglige arbeidet på avdelingen og kan komme med innspill som belyser saken på en ny måte. På den andre siden kan det være et problem hvis lederne blir for demokratiske. Dette kan gå ut over deres lederstatus og det kan gå utover forholdet til de øvrige medarbeiderne. Ved at alle på avdelingen får ta beslutninger kan man miste litt av sin lederrolle og innta en likestilt posisjon på avdelingen. Lederen kan derfor være avhengig av å ha en lederstil der både autoritær og demokratisk ledelse får gli over i hverandre. Hvilken stil som benyttes vil da bli bestemt av den enkelte situasjon som oppstår i hverdagen.

Makt er en del av alle relasjoner (Engelstad, 2005). Når de pedagogiske lederne skal utøve ledelse overfor sine medarbeidere er de avhengige av makten i dette forholdet, og at medarbeiderne følger dem. Den pedagogiske lederen har en formell makt i sin stilling som leder og en ekspertmakt som er et resultat av den utdannelsen som vedkommende har. Disse formene for makt sier allikevel ikke noe om hvor mye makt lederen faktisk har på avdelingen og i relasjonen med medarbeiderne (Christoffersen et al., 2011; Gotvassli, 2013). De nyutdannede pedagogiske lederne har gjennom sine stillinger den formelle makten. Men makt er også en dynamisk prosess. Hvem som dominerer i de ulike situasjonene kan derfor variere. Denne dominansen påvirkes av hvem som er leder i forhandlingene og hva det endelige resultatet blir til slutt. Når de nyutdannede utøver lederstiler som blir for demokratiske, gir de med dette også uttrykk for at resten av medarbeiderne på avdelingen i stor grad er med på å påvirke og ta avgjørelser sammen med dem. Det kan da også medføre at de gir bort deler av makten til sine medarbeidere (Kroken, 2012). Den pedagogiske lederen som beskriver sin lederstil som autoritær uttrykker det helt motsatt av resten av de pedagogiske lederne. Hun forklarer i sine utsagn

relasjoner til sine medarbeidere og situasjoner der hun selv er opptatt av å ha makten, men der dette skal være skjult for de øvrige medarbeiderne. Det er altså ingen lederstil som er den korrekte, men de ulike stilene burde kunne gli noe over i hverandre. Det må da finne en balansegang mellom det å høre på og ta hensyn til de øvrige medarbeiderne sine ønsker og meninger, men samtidig kunne ta noen beslutninger alene når det kommer situasjoner som krever dette.

6.4 Nyutdannede pedagogiske ledere er usikre på hvilke forventninger som stilles til dem

I analysen kom det frem at de nyutdannede var usikre på hva deres arbeidsoppgaver som pedagogiske ledere på avdelingen var, hva som forventes av dem som mellomledere og hva det innebærer å skulle lede resten av personalet på avdelingen. Det kan virke som om de nyutdannede ønsket seg en klarere oversikt over hva som var deres ansvarsoppgaver. Som nyutdannet får den pedagogiske lederen en rolle hun ikke har hatt tidligere. Når det er uklart hva dette innebærer og hva som er deres ansvar og arbeidsoppgaver, kan dette føre til usikkerhet. Dette er heller ikke et ukjent funn.

Elin Ødegård (2011) kommer i sitt studie frem til at de nyutdannede er usikre på hva som forventes av dem i barnehagen. Grunnen til dette kan være at forventningene fremstår som tause og uklare. Hun trekker også i sitt studie frem tre perioder som blir betegnet som «fredningsperioden», «tilpasningsperioden» og «utfordringsperioden». Disse periodene er med på å fortelle hvordan den første tiden i barnehagen er for de nyutdannede og hvilke forventninger i starten. De nyutdannede blir i «fredningsperioden» stilt ovenfor få krav og forventninger. I stedet for å gå inn i rollen som leder, fikk de tid og rom til å bli kjent med barnehagen og barna. I tilpasningsperioden skal de nyutdannede tilpasse seg de kravene og forventningene barnehagen og medarbeiderne stilte. Det blir da forventet at de gikk inn i rollen og viderefører de allerede eksisterende arbeidsmetodene og det hverdagslige språket. Utfordringsperioden beskrives som fasen der de nyutdannede forsøker å ta tak i sin lederrolle, men de nyutdannede var fortsatt usikker på egen kompetanse og ville lære av sine medarbeidere (Ødegård, 2011).

Det kan igjennom de nyutdannedes beskrivelser virke som om disse fasene kan være gjeldende. Det er spesielt tendenser som kan minne om «tilpasningsperioden» som blir beskrevet. De forteller at det ikke er forventet at de skal gå inn å endre på arbeidsmetodene som allerede eksisterer, men de skal heller videreføre disse. Ved å gå igjennom disse tre fasene blir det en større utfordring for den pedagogiske lederen å ta tak i sin nye lederrolle. Det kan være enkelt å gå inn i en fase der det er greit å legge alle ansvarsoppgaver til side. De nyutdannedes forventninger er sterkt knyttet til deres usikkerhet. Det er usikkerhet rundt egen alder og rundt egen erfaring. Bakgrunnen for dette er at de alle er relativt unge, og at de er yngre enn de fleste av medarbeiderne. De har også relativt lite erfaring fra arbeid i barnehagen. På bakgrunn av dette beskrives det at de hadde en forventning om å gå inn i barnehagen med ydmykhet. Det kan være en av grunnene til at det er vanskelig å skulle endre på allerede eksisterende arbeidsmetoder og rutiner, da det skal kunne kombineres med denne tanken om å være ydmyk ovenfor de øvrige medarbeiderne. I analysen kom det frem at de nyutdannede pedagogiske lederne beskrev sine forventninger til arbeidsplassen og jobben på denne måten:

- *Det tok faktisk veldig lang tid før jeg fikk arbeidskontrakten, der det også står hva som er mine arbeidsoppgaver. Det tok faktisk flere måneder. Dette gjorde at jeg var usikker på hva barnehagen forventet av meg og hva jeg kunne forvente av dem.*
- *Jeg var veldig usikker på hva jobben innebar. Jeg hadde ikke jobbet noe som pedagogisk leder tidligere, og syntes at ledelsespraksisen var alt for enkel. Der gjorde de bare alt jeg sa. Jeg skulle ønske de satt litt større krav til meg for å teste meg litt.*

Her vises det tydelig at de nyutdannede er usikre på hva jobben egentlig innebærer. Det kan virke som at de forventer en formalisering av arbeidsoppgaver som de skal utføre på avdelingen. Busch og Vanebo (2003) hevder at hvis stillingen har en høy grad av formalisering, så vil dette si at den ansatte skal følge fastsatte rutiner, regler og prosedyrer. Dette kan det virke som om de nyutdannede pedagogiske lederne etterlyser. De virker usikre på hva de skal gjøre og hva som er deres ansvarsoppgaver. Formalisering blir ofte tilknyttet arbeidstakerens kompetanse. Har den ansatte mye kompetanse vil det ofte være mindre formalisering av arbeidsoppgaver. Det har også en betydning hvor den ansattes stilling er i hierarkiet i organisasjonen. Lederstillinger vil derfor ofte inneholde mindre formaliteter, og det er større handlingsrom og frihet til å bestemme hvilke arbeidsmetoder som skal benyttes og hva som skal være innhold for å nå organisasjonens ønskede mål. En

leder vil også ofte komme bort i ulike utfordringer som umulig kan løses med standardiserte arbeidsinstrukser og retningslinjer og er derfor avhengig av å kunne løse de ulike oppgavene på ulike måter (Busch & Vanebo, 2003).

På den ene siden skal derfor ikke de nyutdannede få en slik formalisering av sine arbeide oppgaver på grunnlag av kompetansen de har opparbeidet seg igjennom utdannelsen og deres plass i hierarkiet i barnehagen. På den andre siden kan det virke som om dette er et ønske da de ikke føler seg trygge på den kompetansen de har opparbeidet seg. Det kan derfor virke som om de ikke er rustet nok til å selv kunne se hva som ligger i deres stilling som pedagogisk leder og som leder og veileder for sitt personale.

6.5 Sammenfattende drøfting av problemstilling og forskningsspørsmål

I dette kapittelet vil det nå komme en kort oppsummering av diskusjonen rundt funnene som er gjort og en drøfting av dette opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene. Problemstillingen for denne masteravhandlingen lyder som følger:

- *«Hvordan beskriver de nyutdannede pedagogiske ledere sitt arbeid med ledelse av sine medarbeidere?»?*

Denne problemstillingen skulle svares på sammen med de til tilhørende forskningsspørsmålene:

- *«Hvilke forventninger gir de nyutdannede uttrykk for at de blir stilt ovenfor den første tiden i yrket?»?*
- *«Hva beskriver de nyutdannede som mest utfordrende ved medarbeiderledelse?»?*
- *«Hvilke leder-stil gir de nyutdannede uttrykk for at de utøver i forhold til sine medarbeidere?»?*

Det kom frem i analysen at de nyutdannede pedagogiske lederne var usikre på hvilke forventninger de ble stilt ovenfor av styreren og medarbeiderne. Det kom også frem at de var usikre på hvilke forventninger de selv kunne stille til sine medarbeidere. De ønsket en tydeligere beskrivelse over hva deres ansvarsoppgaver på avdelingen innebar og en mer utdypning rundt hvilke forventninger som ble stilt dem. Dette ble i drøftingskapittelet

knyttet opp mot formalisering av arbeidsstillingen. Er den formalisert betyr dette at de pedagogiske lederne ville hatt klarere rammer og instruksjoner for hvordan de skulle utføre jobben og hva de skulle gjøre til enhver tid (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Dette kan videre sees opp mot de nyutdannedes beskrivelser av deres manglende ledelseskompetanse i forhold til medarbeiderne på avdelingen. Når de nyutdannede ønsker seg klarere beskrivelser for hva de skal gjøre, kan årsaken til dette være den usikkerheten de har i forhold til denne delen av arbeidet.

I analysen kom det også frem at de nyutdannede pedagogiske lederne opplevde store utfordringer ved medarbeiderledelsen. Det kom frem at alle de nyutdannede opplevde at de hadde for lite kompetanse rundt ledelse av medarbeidere, og at dette var noe de savnet å lære mer om under studiene. De beskrev starten på yrkeslivet som et sjokk. Det kom også frem at de nå så tilbake på sine praksisperioder og tenkte at disse hadde vært for enkle og gitt dem et urealistisk bilde på hva de nå skulle møte i arbeidslivet. Samtidig beskrev de nyutdannede mestring i møtet med barna på avdelingen. Det kan virke som at de opplevde å ha fått nok kunnskap og kompetanse rundt ledelsen av barn under utdannelsen. Det kommer også frem at de nyutdannede opplever store utfordringer knyttet til endringsarbeid på avdelingen. De nyutdannede beskriver vanskeligheter med å komme igjennom med nye ideer og forslag. Og beskriver samtidig sterke kulturer og «inngrodde» arbeidsmetoder som gjør at de møter mye motstand hos sine medarbeidere ved å foreslå endringer (Senge, 1991).

Dette blir i drøftingen knyttet opp mot barnehagens ansvar som en lærende organisasjon og lederens mangel på autoritet og tillitt hos de øvrige medarbeiderne på avdelingen. Barnehagen skal være en lærende organisasjon, og dette betyr at barnehagen stadig må være i endring. For at den pedagogiske lederen kan sørge for at dette blir fulgt, må det også hele tiden tilpasses innhold og metoder etter endringer av nasjonale og lokale styringsdokumenter og rammer som ligger rundt barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Den pedagogiske lederen må også kunne gjennomføre endringer hvis hun gjennom sin kompetanse ser at det er ting som kan forbedres. Når lederen møter motstand hos sine medarbeidere i disse prosessene kan dette være utfordrende. Den pedagogiske lederen er i mindretall på avdelingen og det kan derfor være vanskelig å gjennomføre disse endringene hvis alle de øvrige medarbeiderne viser sterk motstand. I drøftingen ble dette igjen knyttet

opp mot lederens tillit og autoritet hos de øvrige medarbeiderne (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Hadde medarbeiderne hatt tillit til sin leder kunne dette gjort at det hadde vært mindre motstand i disse prosessene. Da ville medarbeiderne stolt på at lederen gjennom sin kompetanse gjorde de endringene som var til det beste for barna og personalet på avdelingen.

De nyutdannede pedagogiske lederne beskrev sine lederstiler som enten en demokratisk lederstil eller en autoritær lederstil (Jacobsen & Thorsvik, 2013). De fleste av de nyutdannede beskrev at de hadde en demokratisk lederstil. Det viste seg også at det ikke var noen som beskrev at de utførte en lederstil der de utøvet deler av begge stilene. Er den pedagogiske lederen for demokratisk i sitt møte med medarbeiderne kan dette lett føre til at hun mister noe av makten i denne relasjonen. Ved at de øvrige medarbeiderne får være med å bestemme alt som skal gjøres kan hun også miste noe av den statusen hun har i sin lederposisjon. Ved å vise at alle kan ta disse avgjørelsene fremhever ikke den pedagogiske lederen sin kompetanse som hun har fått gjennom utdannelsen. Det kommer da ikke til uttrykk at dette er noe som er nødvendig. Den pedagogiske lederen skal kunne bruke denne kompetansen til å ta de riktige vurderingene i de ulike situasjonene som dukker opp i løpet av dagen i barnehagen. Den pedagogiske lederen har tilegnet seg denne ekspertisen nettopp fordi det er viktige avgjørelser som må gjøres og for at hun skal kunne sitte med ansvaret og vite at hun har gjort det riktige.

7 Konklusjon og Avslutning

Til nå har jeg drøftet funnene som er gjort i analysen opp mot relevant teori og tidligere forskningsarbeid. I dette kapittelet blir det presentert en kort konklusjon basert på drøftingen som har blitt gjennomført i kapittel 6 og i kapittel 6.5 der det ble gjort en oppsummering av drøftingen opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene.

Jeg har i denne masteravhandlingen tatt utgangspunkt i problemstillingen «*Hvordan beskriver de nyutdannede pedagogiske ledere sitt arbeid med ledelse av sine medarbeidere*»? De nyutdannede beskriver sitt arbeid med ledelse av sine medarbeidere som utfordrende. Dette kommer spesielt til uttrykk når de skal gjennomføre endringer de mener er nødvendige på avdelingene. De nyutdannede beskriver forsøk på å gjennomføre endringer, men at dette møter mye motstand blant de øvrige medarbeiderne. Utfordringene er sterkt knyttet til de videre aspektene forventninger, mangel på ledelse kompetanse, tillit og autoritet som jeg tar for meg videre under forskningsspørsmålene.

Et av forskningsspørsmålene var «*Hvilke forventninger gir de nyutdannede uttrykk for at de blir stilt ovenfor den første tiden i yrket*»? De nyutdannede blir stilt ovenfor en rekke forventninger når de går inn i den nye rollen. I avhandlingen kommer det frem at de nyutdannede pedagogiske lederne er usikre på hva disse forventningene innebærer. De er usikre på hva styreren og resten av medarbeiderne forventer av dem. De er i tillegg usikre på hva som er deres ansvar og oppgaver. Det kommer videre frem at dette kan ha en forbindelse med deres mangel på ledelse kompetanse og de knytter det selv opp mot en for enkel praksis, der de fikk urealistiske forventninger til hva de senere ville møte når de kom ut som nyutdannet.

Det neste forskningsspørsmålet var «*Hva beskriver de nyutdannede som mest utfordrende ved personalledelse*»? De nyutdannede beskriver den første tiden i yrket som utfordrende, og trekker da spesielt frem ledelsen av medarbeiderne. Alle de nyutdannede uttrykker en følelse av manglende ledelseskompentanse fra utdanningen. Det kan virke som at denne usikkerheten er noe de drar med seg videre inn i arbeidet. Det mest utfordrende ved ledelsen av personalet kommer frem når de nyutdannede beskriver forsøk på gjennomføringer av endringer på avdelingen. Det er da utfordrende å få gjennomslag for de forslagene og ideene de fremmer på avdelingen. Det møter «inngrodde» arbeidsmåter og rutiner, og medarbeiderne viser motstand når de forsøker å endre på disse. Det viser seg

også er det er en utfordring å være nyutdannet og ung når det er medarbeidere på avdelingen med mye erfaring og som er en del eldre. Det er også utfordringer knyttet til autoritet og tillit i relasjonen til medarbeiderne. Det kan virke som om det er lite autoritet tilstede fordi de pedagogiske lederne møter motstand når de kommer med forslag og ideer som de fremmer for sine medarbeidere. Det blir beskrevet situasjoner der medarbeiderne mangler tillit i relasjonen til de pedagogiske lederne, men også situasjoner der lederne mangler tillit til sine medarbeidere.

Det siste forskningsspørsmålet var følgende «*Hvilke leder-stil gir de nyutdannede uttrykk for at de utøver i forhold til sine medarbeidere*»? Det kommer frem at de nyutdannede pedagogiske lederne velger enten en demokratisk eller en autoritær lederstil. Det er ingen som gir uttrykk for at de velger litt fra begge lederstilene. Det vises også at flertallet av de nyutdannede velger en demokratisk ledelsesstil når de går inn på avdelingen som pedagogiske ledere. De er opptatte av å få gode relasjoner med sine medarbeidere, og å høre på deres meninger og ønsker før de tar en endelig beslutning. De er opptatte av å «spille» ball med medarbeiderne, og ikke skille seg for mye ut ved hjelp av ledelsesrollen. Den autoritære lederen er også opptatt av å få gode relasjoner til sine medarbeidere. Hun viser derfor at hun er opptatt av å ikke fremstå som autoritær, og vil skjule at hun under avgjørelser først og fremst tar hensyn til egne interesser. Dette gjøres ved at hun likevel lar medarbeiderne komme med sine meninger, selv om hun på forhånd har bestemt hva som skal bli utfallet.

7.1 Veien videre

Det finnes lite forskning om ledelse i barnehagen, og da særlig rundt nyutdannede pedagogiske ledesers medarbeiderledelse. Jeg ser derfor at det er mange ulike måter å ta forskningen enda et steg videre på, innenfor det samme temaet. Det er dette jeg vil fokusere på i dette kapitlet.

I denne avhandlingen tar jeg for meg fenomenet ledelse, men det er ikke slik at det alltid er lederen som utfører alle ledelsesoppgavene. Lederen gjør ofte også oppgaver i organisasjonen som ikke bare innebærer ledelse. Samtidig kan det oppstå ulike situasjoner der de ledede må utføre enkelte ledelsesoppgaver. Ledelse kan derfor ikke studeres uten å se på både lederen og de som blir ledet, da ledelse omfatter relasjonen lederen har til sine medarbeidere (Ottesen & Møller, 2011).

I denne avhandlingen har jeg tatt for meg de nyutdannede pedagogiske ledernes sitater og beskrivelser rundt medarbeiderledelse i barnehagen. Hadde jeg kunnet gjort oppgaven mer omfattende hadde det vært interessant å ta med medarbeiderne sine perspektiver og beskrivelser. Dette ville vært med på å belyse den pedagogiske lederen sin praksis fra en annen side, og det ville også vært interessant å få en beskrivelse av hvordan de øvrige medarbeiderne opplever å bli ledet av de nyutdannede pedagogiske ledere. En annen vikling hadde vært å se på hva medarbeiderne mener er utfordrende i relasjonen til sin leder, og hvilke forventninger de mener at den nyutdannede pedagogiske lederne stiller til dem.

I avhandlingen kommer det frem at de nyutdannede hevder at de har for liten ledelseskompetanse rundt medarbeiderledelse. Jeg syntes derfor at det kunne vært interessant å se nærmere på dette. Det kunne da vært aktuelt å ta for seg utdanningen og hvordan den er lagt opp, og hvilken ledelseskompetanse studentene får under utdannelsen som de kan benytte seg av når de kommer ut i barnehagen. Det hadde også vært mulig å ta for seg hvordan det kunne vært bedre tilrettelagt for at de nyutdannede i større grad skulle kunne føle seg forberedt til det senere møtet med medarbeiderledelse i barnehagen.

Til slutt har jeg en tanke om at det kunne vært interessant å se på den trenden som viser seg i denne avhandlingen. Dersom utvalget av intervjuobjektene hadde vært større, kunne dette kanskje ha påvirket resultatene.

8 Litteraturliste

- Bang, H. (2011). *Organisasjonskultur*. Oslo: Universitetsforl.
- Bleken, U. (2005). *Førskolelærer og leder: en kompleks og viktig oppgave*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Busch, T., & Vanebo, J. O. (2000). *Organisasjon, ledelse og motivasjon*. [Oslo]: Universitetsforl.
- Busch, T., & Vanebo, J. O. (2003). *Organisasjon og ledelse: et integ[r]ert perspektiv*. Oslo: Universitetsforl.
- Christoffersen, S. A., Wyller, T., & Ruyter, K. W. (2011). *Profesjonsetikk: om etiske perspektiver i arbeidet med mennesker*. Oslo: Universitetsforl.
- Eik, L. T. (2014). *Ny i profesjonen: en observasjons- og intervjustudie av førskolelæreres videre kvalifisering det første året i yrket* (Vol. nr. 192). Oslo: Unipub forl.
- Engelstad, F. (2005). *Hva er makt*. Oslo: Universitetsforl.
- Fayol, H. (1949). *General and industrial management*. London: Pitman.
- Foucault, M., & Neumann, I. B. (2002). *Forelesninger om regjering og styringskunst*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Foucault, M., & Schaanning, E. (1995). *Seksualitetens historie, 1, Viljen til viten*. [Halden]: EXIL.
- Frogh, C., Bøe, M., & Hognestad, K. (2012). Kompetanseutvikling i barnehagen som lærende organisasjon *Fou i praksis* (pp. 94-102). Trondheim: Akademika forlag.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforl.
- Ingarden, R. (1970). *Innføring i Edmund Husserls Fenomenologi*. oslo: Johan Grundt Tanum Forlag.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforl.
- Jensen, R., & Kranmo, A. L. (2010). *Å utforske praksis: barnehagen*. [Oslo]: Cappelen akademisk.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F., & Tveit, K. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. [Oslo] Unipub.
- Kroken, R. (2012). *Forvandling av ansvar: en utvidet casestudie av barnevernarbeideres handlingsbetingelser i velferdsstaten* (Vol. 2012:61). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Lov om barnehager*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *st.meld nr. 41 (2008-2009). Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. [Oslo]: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2013a). *St. meld 24 (2012-2013). Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2013c). *Strategi for kompetanse og rekruttering i barnehagen - strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. 2013
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Laski, A. K. (2014). *Pedagogisk ledelse av medarbeidere i større barnehageenheter : En kvalitativ studie av fagarbeideres og pedagogiske ledesers perspektiver på pedagogisk ledelse i en stor barnehageenhet*.
- Meyer, E. S. (2005). *Pedagogisk lederskap i barnehagen: praktisk refleksjon i handling*. Oslo: Universitetsforl.
- Møller, J. (2004). *Lederidentiteter i skolen: posisjonering, forhandlinger og tilhørighet*. Oslo: Universitetsforl.
- Mørreaunet, S., Gotvassli, K.-Å., Moen, K. H., & Skogen, E. (2014). *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforl.
- Nordlie, R. E. (2013). *Personalledelse i skjæringspunktet mellom profesjonell ledelse i nære relasjoner*. (Universitetet i Bergen), (Mastergradsavhandling, Universitetet i Bergen) Randi Elisabeth Nordlie, Bergen.
- Ottesen, E., & Møller, J. (2011). *Rektor som leder og sjef: om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen*. Oslo: Universitetsforl.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforl.
- Senge, P. M. (1991). *Den femte disiplin: kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. [Oslo]: Hjemmets bokforlag.
- SINTEF. (2014). *Ledelse i barnehage og skole - En kunnskapsoversikt (SINTEF A26525)*
Hentet 20. April 2015 fra:
<http://www.utdanningsforbundet.no/upload/SINTEF%20A26525%20UDF%20Endelig.pdf>.
- Steinnes, G. S. (2014). *Profesjonalitet under press?: ein studie av førskulelærarar si meistring av rolla i lys av kvalifiseringa til yrket og arbeidsdelinga med assistentane* (Vol. 2014 nr. 2). Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.

- Stålsett, U. E. (2009). *Veiledning i en lærende organisasjon*. Bergen: Fagbokforl.
- Vanebo, J. O. (1983). *Administrasjon i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforl.
- Wadel, C. (1999). *Kommunikasjon: et mangfoldig samspill*. Flekkefjord: SEEK.
- Wadel, C. (2008). *En lærende organisasjon: et mellommenneskelig perspektiv*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Ødegård, E. (2011). *Nyutdannede pedagogiske lederes mestring og appropriering av barnehagens kulturelle redskaper: en kvalitativ studie av nyutdannede førskolelæreres kompetansebygging det første året i yrket*. [Oslo]: Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.

Vedlegg 1 - Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Bakgrunn og formål

Jeg heter Synne Skinlo Jacobsen, er utdannet førskolelærer og studerer nå master pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse ved Høgskolen i Telemark. For tiden holder jeg på med en masteroppgave der jeg skal ta for meg nyutdannede og medarbeiderledelse. Jeg skal ha spesielt fokus på den nyutdannede pedagogiske lederen og relasjonen til medarbeiderne på avdelingen. Jeg vil også ta for meg hvilke utfordringer den nyutdannede opplever som mest problematisk.

Utvalget har blitt plukket ut med hensyn til problemstilling og hva som er hensiktsmessig og mest praktisk for å kunne gjennomføre. I denne undersøkelsen har jeg valgt å bruke en strategisk utvelgelse. Informantene i utvalget er nyutdannede førskolelærere som har jobbet i 6 – 24 måneder. Grunnen til dette er at de må ha rukket å få noen erfaringer ved det å være leder samtidig som at de fortsatt er relativt nye ved arbeidsplassen de jobber på.

Hva innebærer deltakelse i studiet?

Deltakelsen i studiet innebærer at informantene må delta på et halvstrukturert intervju. Det vil være en intervjuguide som er laget på forhånd knyttet til det aktuelle temaet. Jeg skal bruke en båndopptaker for å være sikker på at jeg får med alt underveis. Lydfilen vil bli oppbevart i en låst skuff underveis i prosessen og bli slettet så fort alt er transkribert og anonymisert. Hvis du ønsker det kan du få oppgaven tilsendt når den er ferdig.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det skal ikke være mulig å gjenkjenne personene av andre utenforstående i etterkant. Informasjon som i etterkant kan oppfattes som privat eller være til skade for deltakeren kan fjernes og vil ikke bli benyttet i forskningsrapporten, blir det brukt skal det ikke være mulig å spore tilbake til intervjuobjektet.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.05.2015.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Synne Skinlo Jacobsen (tlf. 46426429).

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg samtykker til å delta i intervju

Vedlegg 2 – Intervjuguide

Tema 1: Persondata

Kan du si litt om deg selv?

- Alder
- Utdanningstidspunkt
- Antall år i arbeidslivet
 - Antall år i barnehage
 - Antall år i denne barnehagen

Tema 2: Kontekstbeskrivelse

Kan du si litt om barnehagen?

- Antall avdelinger
- Aldergruppen avdelingen
- Personalsammensetningen på avdelingen
 - Alder
 - Hvor lenge har de vært på avdelingen

Tema 3: Erfaringer og forventninger

Kan du si noe om dine erfaringer fra arbeidet i barnehage?

- **Hadde du noen erfaringer med barnehage før utdannelsen?**
 - I tilfelle ja, hvilke?
- **Har du noen erfaringer med ledelse før du startet som pedagogisk leder?**
 - I tilfelle ja, hvilke?

Kan du si noe om dine forventninger du har til rollen som pedagogisk leder?

- **Hadde du noen forventninger til din rolle som pedagogisk leder?**
 - I tilfelle ja, hvilke?
- **Hadde du noen forventninger til dine medarbeideres holdninger til deg som ny leder?**
 - I tilfelle ja, hvilke?

Tema 4: utfordringer

Kan du si noe om hvilke utfordringer du har møtt som ny på en arbeidsplass?

- **Har du møtte noen utfordringer som nyutdannet leder på en etablert arbeidsplass?**
 - I tilfelle ja, hvilke?
- **Har du endret på rutiner og fordelingen av arbeidsoppgaver på avdelingen?**
 - I tilfelle ja, hvilke?
 - Hvordan ble dette mottatt?
- **Har du møtt utfordringer ved ledelsen av dine medarbeidere?**
 - I tilfelle ja, hvilke?
 - Er det noen utfordringer du ikke har fortalt om?

Tema 5: Ledelse og relasjon til medarbeidere

Kan du si noe om din relasjon til dine medarbeidere?

- Hvordan er ditt forhold til dine medarbeidere?
- I hvilken grad har du opplevd misnøye hos dine medarbeidere?

Hvordan føler du at du var rustet til rollen som pedagogisk leder etter endt utdanning?

- Var det noe du føler at du manglet?
- Hva var det du følte deg trygg på?

Kan du si noe om hva slags ledelse du vektlegger?

- Hvordan har du gått frem for å utforme din formelle lederposisjon på avdelingen?
- I hvilken grad opplever du at posisjonene og den formelle ledelsen er fordelt på avdelingen?

Avslutning: Er det noe du føler at vi ikke har fått med underveis som du vil fortelle?

Tusen takk for at du tok deg tid til dette intervjuet.