

KAPITTEL 4

«Å åpne øynene fra flere kanter»

Studentperspektiv på skygging som metode for lederopplæring i praksis

Ingunn Sælid Sell og Heidi Østland Vala

Abstract

This chapter presents the experiences of students in early childhood education using qualitative shadowing as method for exploring contextual leadership in practical training. The chapter is based on an inquiry inspired by a socio-constructive approach and consists of focus group interviews with third-year students at the University College of Southeast Norway. In the practical leadership training, which is a part of the course «Leadership, cooperation and development», the students develop their contextual leadership competence as they follow and observe the early childhood education teacher. The discussion explores the students' experiences through Biesta's theory of educational purpose. The experiences of the students indicates that shadowing is a purposeful method for development of contextual leadership knowledge, and that the early childhood field is an important area for leadership development in early childhood teacher education.

Keywords: Qualitative shadowing, early childhood teacher education, leadership, reflection, active learning

Introduksjon

I dette kapitlet løftes skygging som læringsmetode frem, og diskusjonen bygger på barnehagelærerstudenters erfaring med skygging som metode

for utvikling av lederkompetanse i praksis. Skygging er en metode som er brukt for læring spesielt knyttet til lærlingprogrammer og for innhenting av datamateriale til forskningsarbeid (Arman, Vie & Åsvoll, 2012, s. 301). Skygging som metode vil si at den som skygger, følger etter og observerer en bestemt profesjonsutøver i arbeidet, for å få øye på hva som faktisk gjøres, og skyggingen foregår i en avtalt tidsperiode (Czarniawska, 2014, s. 44). Tidligere studier har vist at skygging kan være en hensiktsmessig metode for å studere barnehagelæreres ledelsesutøvelse (Hognestad & Bøe, 2017). I vår undersøkelse har barnehagelærerstudentene fulgt etter praksislærere i det daglige arbeidet i barnehagen for å få øye på hva slags lederhandlinger praksislærere utfører.

Ledelseskompetanse er en sentral del av barnehagelæreres profesjonskunnskap (Følgegruppe for barnehagelærerutdanning, 2016, s. 63.) For å mestre arbeidet i barnehagen må barnehagelæreren inneha kontekstrelevant lederkompetanse (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016, s. 79–81). Barnehagelærerutdanningen skal ha fokus på praksistilknytning og profesjonsperspektiv, og studentene skal være deltakende, utforskende og observerende i praksisperiodene (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 8). Dybdelering i utdanningen forutsetter en balanse mellom teoretisk og praktisk kunnskap. Dette skal gjøre studentene i stand til å reflektere og handle riktig i ulike situasjoner, gjennom varsomhet og respekt. Å skape læreprosesser som ivaretar dette, er utfordrende. Undervisningen må gi rom for å oppdage mening i teori og for at studentene gjennom trening i virkelige og praksisnære situasjoner kan bygge bro mellom de ulike kunnskapsformene (Gjøsæter & Kyvik, 2015). Praksisbarnehagen som læringsarena kan bidra til noe mer enn utprøving av teori, og kan være en arena for kollektive læringsprosesser (Kaarby & Lindboe, 2016). Hensikten med dette kapitlet er å finne ut hvordan skygging som læringsmetode kan bidra til lederutvikling i barnehagelærerutdanningen. Følgende problemstilling ligger til grunn for diskusjonen: Hvilke erfaringer har barnehagelærerstudenter med bruk av skygging som metode for lederutvikling i praksisopplæringen?

Det empiriske grunnlaget består av tre fokusgruppeintervjuer med tredjeårsstudenter i barnehagelærerutdanningen. Studentenes erfaringer blir diskutert i lys av teori om utdanningens bidrag til utvikling av ledelseskompetanse.

Bakgrunn for undersøkelsen

Kontekstbasert ledelseskunnskap i utdanningen

Barnehagelærerprofesjonen består av varierte oppgaver innen pedagogisk ledelse knyttet til barn, medarbeidere, foresatte og andre samarbeidsparter (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016, s. 51). Pedagogisk leder har ansvar for å lede og veilede medarbeiderne (Rammeplan for barnehagen, 2017). Ledelse i barnehagen kan sees som grunnlag for kvaliteten i barnehagens arbeid og innebærer styring av organisasjonen og interaktivt samspill med personalet (Hujala, 2013, s. 47). Ledelse i barnehagen kjennetegnes av relasjoner og samspillsituasjoner hvor barnehagelæreren må kunne handle riktig, ofte uten tid til å veie ulike handlingsalternativer opp mot hverandre (Hennum & Østrem, 2016). Barnehagelæreren må handle hensiktsmessig og etisk, noe som forutsetter at utdanningen gir studentene erfaringer med ledelse i barnehagekontekst (Waniganayake, 2012). Skygging som metode for kontekstbasert ledelse er egnet for utvikling av erfaringsbasert kunnskap fra praksisfeltet (Bøe, Hognestad, & Waniganayake, 2016; Hognestad & Bøe, 2016). Erfaringene fra barnehagelærerstudentene i vår undersøkelse viser at skygging som metode for utforskning av kontekstbasert ledelse er egnet for utvikling av lederkompetanse.

Skygging som læringsform er i denne sammenheng brukt i «Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid» (LSU), et obligatorisk emne for tredjeårsstudenter i barnehagelærerutdanningen. LSU ved Høgskolen i Sørøst-Norge (avdeling Telemark) inkluderer en femukers praksisperiode, og studentens kompetanse innen personalledelse er vektlagt. I forkant av praksis skriver studentene et ledelsesnotat om egen lederutvikling parallelt med undervisningen, som en forberedelse til skygging og utprøving av lederhandlinger. Høgskolelærerens rolle i skygging som læringsmetode er undervisning i forkant av praksis, samtale midtveis og oppfølging i etterkant. I henhold til de nasjonale retningslinjene for barnehagelærerutdanningen skal det inngå et individuelt utviklingsarbeid i LSU-praksis (Kunnskapsdepartementet, 2012). I denne sammenheng er skygging brukt som metode for å belyse praksislærers lederhandlinger rettet mot medarbeiderne. Studentene har fulgt etter og observert praksislærer, og hver skyggeøkt har hatt en varighet på ca. 3 timer for å skape kontinuitet og få med overlappende situasjoner i en hektisk hverdag. Skygging består av observasjon i bevegelse og samtale mellom student og praksislærer underveis og i etterkant. Slik forstås skygging som en

helhetlig og dialogisk prosess og som en læringsmetode for utvikling av erfaringsbasert kunnskap (Hognestad & Bøe, 2017). I hver skyggeøkt skal studenten skrive feltnotater, og disse skal bestå av korte beskrivelser av praksislærers lederhandlinger i tillegg til studentens merknader og spørsmål. Feltnotatene danner grunnlaget for dialog mellom student og praksislærer underveis i skyggingen og i veiledning og samtale i etterkant. «Underveis-samtale» vil i hovedsak bestå av avklaringer og informasjon som praksislærer finner nødvendig i den enkelte ledelsessituasjon, men gir også rom for spørsmål fra studenten. Samtalen formes av konteksten og de situasjoner som oppstår underveis i skyggingen og bygger på felles erfaringer for student og praksislærer (Hognestad & Bøe, 2017). Betydningen av underveis-samtale underbygges av forståelsen av at læring forutsetter en prosess med kommunikasjon og deling av forståelse og mening (Biesta, 2011, s. 204). Skygging og ledelsesnotat danner grunnlag for studentens utprøving av lederhandlinger. Lederhandlingene er en del av en aksjonsprosess hvor studentens refleksjon og justering mellom hver aksjon er sentral. Pedagogikk kan forstås som etisk virksomhet, og etiske vurderinger er sentralt i barnehagelærerens ledelse (Hennum & Østrem, 2016, s. 12–13). Under skygging må student og praksislærer ta hensyn til små og store rundt seg, og bruk av time-out er et etisk perspektiv ved metoden (Hognestad & Bøe, 2017). Både student og praksislærer må ha høy etisk bevissthet for å fange opp situasjoner som ikke er egnet for observasjon, og hvor skyggingen bør avbrytes.

Teoretisk rammeverk

Denne studien er forankret i en sosiokulturell forståelse av læring, som innebærer at kunnskap produseres i en prosess og i en sosial kontekst. En slik forståelse knyttes til Lave & Wenger (1991), som løfter frem praksisfellesskapets betydning for læring: «[...] learning as increasing participation in communities of practice concerns the whole person acting in the world» (Lave & Wenger, 1991, s. 49). Det å være en aktiv deltaker i et praksisfellesskap innebærer hele individets aktive samhandling med omgivelsene og ulike involverte aktører, og disse vil ha stor betydning for barnehagelærerstudentens lærings- og dannelsingsprosess. På bakgrunn av denne tilnærmingen belyses studentenes erfaringer med skygging i lys av utdanningens hovedformål: kvalifisering, sosialisering og subjektivering (Biesta, 2015). Refleksjon løftes frem som sentralt for studentenes lederutvikling.

Tre områder for utvikling av ledelseskompetanse i utdanningen

Praksisbarnehagen er læringsarena for barnehagelærerstudenten, og begrepene læringskultur og kulturell læring kan belyse praksisbarnehagens bidrag til å skape et godt læringsmiljø for studenten. Læringskulturer eksisterer der hvor mennesker samhandler, og kan beskrives som læring gjennom sosial praksis (Biesta, 2011, s. 203). Barnehagens læringskultur avhenger av personalets daglige praksis og er en forutsetning for studentens læring. I LSU prøver studentene ut lederhandlinger i aksjonsprosessen etter skyggeperioden. Dette er en kroppslig og praktisk erfaring som kan forstås som kulturell læring (Biesta, 2011). Praksisbarnehagens læringskultur og studentens kulturelle læring kan relateres til studentens dannelsingsprosess på veien mot å bli barnehagelærer. Studentens dannelsingsprosess kan sees i relasjon til kvalifisering (qualification), subjektivering (subjectification) og sosialisering (socialisation) (Biesta, 2014, 2015). Disse tre områdene for utvikling av ledelseskompetanse må sees i sammenheng med hverandre, og hvert område bidrar til å belyse barnehagelærerstudentens lederutvikling gjennom bruk av skygging som metode. Kvalifiseringsfunksjonen handler om overføring og tilegnelse av kunnskap (knowledge), ferdigheter (skills) og evner (dispositions) (Biesta, 2015, s. 78). I denne sammenheng innebærer kvalifisering å tilegne seg og utvikle ledelseskompetanse som er nødvendig for å utøve barnehagelærerprofesjonen. Sosialisering handler om at den lærende er en del av et fellesskap, og at man gjennom utdanningen blir en del av og påvirker bestemte sosiale, kulturelle og politiske systemer. Sosialiseringfunksjonen spiller en sentral rolle for overføring av ledelseskultur og ledelsestradisjoner i barnehagelæreryrket. Subjektivering er den siste av utdanningens tre hovedfunksjoner og omhandler hvordan studenten kan utvikle seg som subjekt. Denne prosessen dreier seg om hvordan kvalifiseringen kan virke inn på og bidra til å forme den enkelte student (Biesta, 2014, 2015).

Refleksjon som en del av barnehagelærerens profesjonskunnskap handler om å skape bevissthet om egen yrkesutøvelse (Hennum & Østrem, 2016, s. 18). I utdanningen har refleksjon betydning for utvikling av profesjonell kompetanse (Schön, 2001). Refleksjon foregår i ulike former, og i denne sammenheng er det relevant å trekke inn begrepene refleksjon-i-handling og refleksjon-over-handling (Schön, 2001). Refleksjon-i-handling skjer spontant

«her og nå» og er knyttet til kunnskap, erfaring og intuisjon. Refleksjon-over-handling skjer som regel i etterkant av situasjonen og kan forklares som det å tenke tilbake på tidligere tanker og vurderinger. I studentenes skyggeprosess vil refleksjon både i og over handling være viktig for studentenes læring. Sentralt for refleksjonen er å fokusere på noe mer enn den praktiske handlingen: «Med utgangspunkt i eit refleksjonsomgrep med røter i filosofien vil eg seie at refleksjon handlar om å kaste tanken tilbake på tidlegare tenkt tankegods snarare enn på den praktisk pedagogiske handlinga» (Søndenå, 2004, s. 23). Denne formen for refleksjon betegnes som kraftfull og forutsetter at tidligere handlinger og refleksjoner belyses fra ulike perspektiver. En slik tilnærming til utvikling av profesjonell kompetanse retter oppmerksomheten mot refleksjonsinnholdet. Moxnes (2017, s. 4) er opptatt av hvordan undervisere jobber for å styrke studentens refleksjoner. Hvordan studentene reflekterer og hva de reflekterer over, er dermed betydningsfullt for deres subjektiveringsprosess.

Metode

Tilnærming, utvalg og analyse

Undersøkelsen er en strategisk case study (Creswell, 2013, s. 97–101), og casen i vår studie er utprøving av skygging som metode for lederopplæring i LSU-praksis i barnehagelærerutdanningen. Det er brukt representativt strategisk utvalg for innhenting av data, og tre fokusgruppeintervjuer med tredjeårs LSU-studenter i barnehagelærerutdanningen utgjør det empiriske grunnlaget. Hver fokusgruppe har bestått av 7–8 informanter. Gruppeintervjuene er gjennomført som uformelt intervju, en åpen samtale mellom forsker og informanter basert på en intervjuguide med overordnede temaer (Grønmo, 2016, s. 167). Et fokusgruppeintervju kjennetegnes av at informantens tanker og meninger møtes, og gruppedynamikken danner grunnlaget for en prosess hvor kunnskap konstrueres. I denne studien har forskerne vært studentenes lærere, noe som kan ha hatt betydning for dialogen mellom forsker og informant. Det ble benyttet lydopptak i intervjuene, og transkripsjonene utgjorde 39 A4-sider. Analysemetoden kan beskrives som induktiv og meningsfokusert (Kvale & Brinkmann, 2015). Induktiv dataanalyse innebærer å søke etter mønstre i datamaterialet og organisere dataene i stadig mer abstrakte og generelle enheter i form av kategorier, i en «nedenfra-og-opp»-prosess (Creswell, 2013,

s. 45). Gjennom koding, kategorisering og meningsfortetting er datamaterialet klassifisert, samlet i relevante kategorier og meningskonsentrert (Grønmo, 2016, s. 267; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 230–233). Dataanalysen har til dels foregått parallelt med innhenting av data og har blitt videreført og ferdigstilt i etterkant av datainnsamlingen.

Etiske hensyn

Undersøkelsen er gjennomført etter forskningsetiske retningslinjer (Norsk senter for forskningsdata, u.å.). Det har vært høy bevissthet knyttet til at forskerne i denne studien også har vært informantenes lærere, selv om det presiseres at et forskningsintervju uansett ikke kan betraktes som en fullstendig åpen og fri dialog mellom likestilte parter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51). For å ta hensyn til asymmetrien i relasjonen mellom forsker og informant, og for å forebygge feilkilder, var det flere forhold det var viktig å ivareta i datainnsamlingsprosessen. I forkant av intervjuene fikk informantene informasjon om innholdet i samtalen, og det ble innhentet skriftlig samtykke. Samtykkeerklæringen informerte også om at det skulle gjøres lydopptak, og hvordan intervjuene skulle oppbevares, anonymiseres, bearbeides og slettes etter bruk. Det ble tilrettelagt for at informantene skulle ha et reelt valg om å delta eller ikke, og studentene ble informert om retten til å trekke seg underveis i prosessen. Informantene har brukt tid og ressurser for å bidra i forskningen, og i et etisk perspektiv kan spørsmålet om informantenes utbytte av å delta i undersøkelsen løftes frem (Creswell, 2013, s. 55). I denne studien kan intervjuene sees som en slags oppsummerende bevisstgjøringsprosess for informantene, noe studentene selv ga uttrykk for.

Presentasjon av funn

«Man så veldig mange sånne småting ...»

Gjennom skyggingen fikk studentene muligheten til å fokusere på praksislærers samspill med barn, medarbeidere og foreldre i lange perioder. Studentene hadde en opplevelse av å «få med seg alt», blant annet fordi det var lagt klare føringer for at de ikke skulle være aktive i samspill med barna under skyggingen:

Jeg synes selve metoden var veldig ålreit. At vi gikk helt ut av egentlig vår rolle i barnehagen, for å kunne konsentrere oss om det. Og ikke alt det andre, og ikke noe sånt press på at ok, nå må jeg være den beste utgaven av meg selv når ... første dagen i praksis og ... Vi hadde kun skyggingen og det var veldig sånn avslappende.

Studentene opplevde det som positivt å ha tid til å fotfølge praksislærer på «jakt» etter lederhandlinger. Informantene erfarte at skygging var godt egnet til å få øye på detaljer i lederhandlinger fordi skyggerollen ga dem anledning til å være tett på praksislæreren:

Man så veldig mange sannel småting som man ikke hadde sett om man ikke hadde skygga. Da tenker jeg for eksempel på kommunikasjon, da, det er ikke så lett å se hvis man ikke er helt oppi, og hvordan kommunisere med medarbeiderne sine og...

Studenten erfarte kommunikasjon som et sentralt område innen ledelse, og at lederhandlinger knyttet til kommunikasjon var utfordrende å få øye på dersom man ikke var «tett på».

«Det å gå den veien ... og få linka det opp mot ledelse»

Underveis i skyggingen gjenkjente studentene ledelsesteori i praksislærers handlinger. Informantene uttrykte at undervisningen i LSU hadde styrket deres teoretiske kunnskap:

... og det med skyggingen, når man skulle kjenne igjen lederhandlinger etterpå, så kom det meste vi hadde hatt på skolen ... egentlig frem.

Jeg tenker jo egentlig, at jo mer kunnskap du innehar, da, jo lettere er det jo å se teori i praksis ... Og jo lettere er det å reflektere kritisk over både det du gjør og det andre gjør. For da har du veldig mye i bagasjen din.

Disse to sitatene belyser studentenes erfaringer med å knytte teori og praksis sammen, og samtidig løftes teoretisk kunnskap frem som betydningsfullt for å identifisere ledelse i praksislærers handlinger. Samtidig bidro skyggeøktene til å danne et nødvendig grunnlag for å relatere praksislærers lederhandlinger til ledelsesteori:

Det er en ... det handler jo om at vi fikk det grunnlaget vi fikk, og det på en måte å gå ... å se egentlig hva hun gjorde, da, og tenke: Okei, hvordan kan jeg knytte det her til ledelse? Det å gå den veien, på en måte, for å få linka det opp mot ledelse. Så man så ganske mye på de fire dagene, eller fire øktene.

Studenten relaterte refleksjonene til egen lederrolle i etterkant av skyggingen. Dette viser nytten av at studentene arbeider aktivt mellom skyggeøktene, og at refleksjon spiller en sentral rolle for å knytte teori og praktiske handlinger sammen.

«Jeg og min praksislærer ble litt enige om hvor grensa gikk ...»

Ikke alle situasjoner egnet seg for skygging, og det var viktig for studentene å gjøre etiske vurderinger underveis i skyggingen. De etiske vurderingene var knyttet til studentenes rolle overfor barn, medarbeidere og foresatte.

Ja, og det er veldig greit å informere barna om det og ... [...] Sånn at de har forståelse for hvorfor du plutselig er, jeg vil ikke si avvisende, men at du inntar en annen rolle, da. For de har jo, de har jo opparbeidet seg en relasjon til deg, og når du da plutselig blir en litt sånn ... distansert, så ... da er det veldig hensiktsmessig å gi de en forklaring på det.

Her ligger etiske vurderinger til grunn, og flere informanter trakk frem at hver student burde snakke om skyggerollen med barna. I situasjoner med informasjonsutveksling om barna var det spesielt viktig å være etisk bevisst:

Da var det jo en fysioterapeut som skulle ta opp noe i forhold til å få lov å observere et barn, da [...] Og de liksom tok opp det rundt det, da. Og det ... visste ikke jeg noe om først, og da valgte jeg å trekke meg litt tilbake, da, for jeg følte kanskje at hun mamma'n syns det var litt ubehagelig at jeg sto der, og hun visste jo ikke en gang hva jeg drev med [...] Så valgte jeg å ... eh ... snakke med henne etterpå, da, og forklare hva vi holdt på med, da, så ikke hun trodde at jeg skrev etter hva hun svarte, liksom.

Slike etiske vurderinger henger nært sammen med bruk av pauser, eller time-out, i skyggingen. Studentene ga flere eksempler på hvordan hensynet til praksislærer, barn, medarbeidere og foresatte hadde bidratt til at det ble tatt

time-out. Time-outene ble tatt på bakgrunn av både studentens og praksislærerens vurderinger, og ofte i samarbeid mellom de to partene. Det var viktig at student og praksislærer hadde snakket sammen om bruk av time-out i forkant av skyggingen:

Sånn som jeg og min praksislærer ble litt enige om hvor grensa gikk for når jeg kunne skygge og ikke skygge [...] Så hvis det er et eller annet med en forelder eller sånne ting, at du har den ... da er det time-out, liksom, at da trekker man seg vekk. Både at, ja, som at vi ga et tegn da for eksempel. Og det tenker jeg er veldig relevant for studenter videre å vite, at det er en grense for hva ... eller hvor vi skal være hen i skygging, da.

Sitatet viser at student og praksislærer samarbeidet om etiske vurderinger både i forkant og underveis. Informantene presiserte at høy etisk bevissthet er viktig for studenter som skal bruke skygging som metode, slik at alle parter i barnehagen blir ivaretatt på best mulig måte.

«Å åpne øynene fra flere kanter ...»

Skyggerollen bidro til at informantene fikk et metablikk på praksislærers lederhandlinger, noe som igjen dannet grunnlag for refleksjon over egen lederrolle. Skyggingen ga samtidig studentene mulighet til å være aktive i egen læreprosess:

Det jeg synes ..., ja, var litt rart, var det at det var så mye som gjentok seg hele tiden, At jeg hele tiden håpet på å se ..., liksom noe mer, da. Men så tenkte jeg litt over det, og det handlet kanskje om at jeg måtte åpne øynene enda mer, da liksom, fra flere kanter. Så det var jo en nyttig erfaring.

Sitatet illustrerer hvordan studenten underveis i skyggeperioden så tilbake på og reflekterte over observasjonene av praksislærer. Gjennom refleksjonene fikk studenten nye tanker om ledelse og var aktiv i egen læringsprosess. Informantene trakk frem at jevnlig dialog med praksislærer, som ga studenten utdypende forklaringer, hadde betydning for forståelsen av lederhandlingene som ble observert. Videre fortalte studentene at de benyttet naturlige pauser i skyggingen til dialog med praksislærer:

Det ble litt dialog, for det var noen ganger hun gjorde noe hverdagslige ting, sånn skjære opp frukt, da, og da var vi jo alene. Da var det jo tid til, da var det jo rom for dialog. Og da fikk vi i hvert fall snakket litt om det som hadde skjedd ...

Pausene var blant annet knyttet til kjøkkenansvar, stellesituasjon, legging og møter, og slike pauser ble brukt til dialog. En informant var tett på sin praksislærer under et pedagogisk ledermøte og beskrev det som en svært nyttig erfaring:

Jeg så jo ... fikk jo på en måte sett de litt utenfra, da. Og dratt frem, på en måte hva, eller de fikk frem sine tanker. Så kunne jeg prøve å sette det inn i en ... ramme, på en måte. Det var veldig lærerikt å på en måte høre den faglige refleksjonen de hadde.

Det å skygge en faglig refleksjon mellom barnehagelærere og studenten nye tanker. Studenten fikk mulighet til å være «flue på veggen», og det faglige innholdet og praksislærers lederhandlinger ble utgangspunkt for videre refleksjon. Informantene fremhevet praksislærers betydning som tilrettelegger og veileder for studentens læringsprosess:

Vi ble litt enige på forhånd, at ikke hun alltid skulle, men hun forklarte en del hva hun gjorde, og hvorfor. Men sånn at jeg selv også kunne prøve å tenke litt ...

Sitatet belyser at det kan være viktig for studentens læring å finne en god balansegang mellom praksislærers forklaringer og studentens egne refleksjoner. Informantene ga flere eksempler på hva som bidro til økt refleksjon:

Jeg har jo jobba med å bli bevisst på meg selv ... og på en måte tenkt veldig mye på hvilken type leder jeg ønsker å være. Og det tenkte jeg masse på i praksis, selvfølgelig. Og jeg merket liksom det, at hvis det var en dag jeg følte at jeg ikke hadde vært den jeg ville, da, så var jeg ikke fornøyd, på en måte. Altså da ... Jeg prøvde å huke tak i de tinga som jeg vet er viktig for meg, sånn som anerkjennelse og motivasjon og sanne ting ... Så jeg jobba rett og slett med de sidene jeg setter veldig høyt, da.

Studenten viser her bevissthet rundt ledelse og har i tillegg konkrete forventninger til seg selv som leder. Flere av informantene beskrev hvordan bevissthet rundt egen lederrolle bidro til at de relaterte observasjonene av praksislærer til seg selv:

Så tenker jeg liksom at du gikk på en måte så nærme da, til at du klarte å koble det opp til deg selv når du skulle være leder ... At du ville på en måte prøve å ..., ja enten ville det riktige som du så praksislærer gjorde eller så ville du kanskje tenke at okei ... jeg vil gjøre det litt annerledes når jeg skal.

Informantens utsagn om å «gå nærme» kan tolkes både som det å være fysisk nær og det å være nær egne tanker. Refleksjon og dialog med praksislærer bidro til økt bevissthet rundt studentens utvikling som leder. Informantene

opplevde at feltnotatene fra skyggeøktene var nyttige som utgangspunkt for samtale og refleksjon.

«...men jeg synes det var litt utfordrende, da ...»

Skygging som metode i praksis medførte også utfordringer, blant annet knyttet til at medarbeidere og foresatte ikke var forberedt på studentenes rolle i praksis. Enkelte studenter følte at de ble oppfattet som passive og lite engasjerte:

Jeg fikk på en måte følelse av at praksislæreren min kanskje ikke hadde informert de andre medarbeiderne godt nok om hvordan den skyggingen skulle foregå, fordi praksislæreren hadde jo fått et spørsmål en gang; «Skal de ikke gjøre noe, liksom ... skal de bare gå etter deg sånn?» Så jeg tenker at det er jo dumt for oss som studenter også at folk skal gå rundt og tro at vi ikke gjør noe på en måte, men at ... Jeg tror ikke du kan få nok informasjon, nesten, om hvordan akkurat det der skal foregå da.

Sitatet viser at informanten opplevde manglende informasjon som både ubehagelig og uheldig. Studentene ønsket å fremstå som kompetente og dyktige i praksis, og for å forebygge misforståelser var det viktig med god informasjon til berørte parter. Studentene hadde ulik forståelse av hvem som var ansvarlig for informasjonen:

I den barnehagen som jeg var i, så hadde praksislærer skrevet det i månedsbrevet ... til foreldrene. Og så hadde hun fortalt om det ... til medarbeiderne. Og så fikk vi som studenter i oppgave å forklare mer om det inn på avdelingsmøtet - til det øvrige personalet - så de skulle forstå mer hva det gikk ut på.

Nei, jeg synes det var veldig greit, men jeg informerte personalet på avdelingen, da ... nå skal jeg skygge og hva det vil si, men jeg vet ikke om praksislæreren min sa noe i forkant, men jeg gjorde i hvert fall det personlig [...]

Noen studenter forventet at praksislærer informerte medarbeidere og foresatte i forkant, mens andre informerte i samarbeid med praksislærer, enten på oppfordring eller på eget initiativ. En annen utfordring var barn som fulgte etter mens studenten skygget praksislærer. Flere studenter opplevde dette som forstyrrende, og noen syntes det var vanskelig å unngå dialog og samspill med barna under skyggingen:

Jeg syns bare det å gå rundt, også hadde du tre unger rundt deg, da ..., også liksom kom etter deg for de syns det var moro å gå etter deg sånn som du gjorde ... Var liksom sånn du måtte se bak, når du gikk ut døra og så var det noe som skjedde med den ungen og sånn. Jeg synes det var litt sånn, ... selv om vi begynte faktisk første dagen, men jeg synes det var litt utfordrende, da ... og liksom ha ungene bak, for de syns det var morsomt ikke sant [...] ... mange observatører (latter).

Studenten forsøkte å ha fullt fokus på praksislærers handlinger, samtidig var det vanskelig å vende oppmerksomheten vekk fra barna som fulgte etter. Informantene opplevde også at skygging var en ukjent og ny måte å observere praksislærer på:

Ja, jeg synes det var veldig rart i starten, og jeg slet litt med å henge med ... for det var ikke naturlig for meg å gå og følge etter en annen person ... sånn, på en måte. Og praksislæreren min, hun var litt høyt og lavt hele tiden – overalt – så, ja ... Skygging – jeg følte liksom at jeg ikke fikk det helt til, men ... nei, jeg fulgte nå etter henne, da [...] Men du fikk med deg alt, da. Jeg syns det var bedre å ha en sånn observasjonsform, der det ikke er noen krav til at du skal ta deg av situasjoner ellers med barn, liksom. At ..., den ikke-deltakende, da.

I dette sitatet uttrykker studenten at hun var ukomfortabel i skyggerollen i starten, noe som kan tolkes som at studenten var ukjent med skygging som metode. Sitatet belyser samtidig at yrkeshverdagen til den pedagogiske lederen var hektisk og kompleks, og at det var krevende å følge etter praksislæreren. Informantene trakk i tillegg frem at det kunne være vanskelig å identifisere lederhandlinger i praksislærers arbeid:

Men det var liksom sånn de første gangene, så var det litt vanskelig å liksom se – var dette en lederhandling, eller hva var det?

Studenten opplevde det som utfordrende å se og var usikker på egne forutsetninger for å få øye på ledeshandlinger underveis i skyggingen, og fant i dette tilfellet koblinger mellom observasjonene og teori om ledelse i etterkant. Studentene hadde behov for faglig dialog med praksislærer som hjelp til refleksjon rundt ledelse i teori og praksis:

Av og til så hadde det vært nyttig at kanskje praksislæreren sa det, liksom. Altså bare sånn for å bevisstgjøre oss litt. Jeg og syns det var litt vanskelig. Å se alt, på en måte.

Studenten savnet samtaler med praksislærer om det som ble observert, og etterlyser en aktiv praksislærerrolle. Mange av studentene som ikke hadde jevnlig dialog med praksislærer, opplevde det som utfordrende å reflektere rundt egen lederrolle.

Oppsummering av funn

Studentene har fått erfaringer på mange områder under skyggingen, og funnene er oppsummert i tre hovedkategorier som tas med inn i diskusjonen. Den første kategorien er kalt «Erfaringer med kontekstbasert ledelse» og handler om hvordan studentene gjennom skygging har fått mulighet til å ha fullt fokus på ledelse, at de har sett detaljer i praksislærers lederhandlinger, og at de har fått mulighet til å knytte praksis og teori sammen. Studentene erfarte teori som et grunnlag for å identifisere lederhandlinger i praksislærers arbeid og som et «verktøy» for utforskning og refleksjon knyttet til observasjonene. Den andre kategorien er «Erfaringer med etiske vurderinger». De etiske vurderingene er knyttet til studentenes rolle i skyggingen overfor barn, foresatte, medarbeidere og andre samarbeidspartnere. «Erfaringer med refleksjon» er den tredje kategorien og omhandler hvordan refleksjon underveis og i etterkant av skyggeøktene bidro til studentenes lederutvikling. Det kom frem at praksislærer var betydningsfull for studentenes utbytte av refleksjon. Funnene som handler om utfordringer ved skygging som læringsmetode, er ikke samlet i en egen kategori, men knyttet til hver av de tre kategoriene.

Diskusjon

Vi vil nå diskutere funnene ved å se kategoriene «Erfaringer med kontekstbasert ledelse», «Erfaringer med etiske vurderinger» og «Erfaringer med refleksjon» i sammenheng med kvalifisering, subjektivering og sosialisering.

Kvalifisering til ledelseskompetanse

Kategorien «Erfaringer med kontekstbasert ledelse» viser hvordan skygging kan bidra til utvikling av ledelseskunnskap gjennom å ha fokus, se detaljer og knytte praksis og teori sammen. Studentene gjennomgikk en kvalifiseringsprosess ved å «huke tak i» praksislærers ledelseskunnskap, -ferdigheter og -evner

(Biesta, 2015, s. 78). I skyggingen identifiserte studentene detaljerte lederhandlinger knyttet til blant annet lederstil, kommunikasjon og motivasjon, ledelsesområder som er sentrale for barnehagelæreren. Gjennom skyggeprosessene observerte studentene, og i refleksjon og dialog med praksislærer konstruerte de erfaringsbasert kunnskap. Kategorien «Erfaringer med refleksjon» viser at praksislærer har stor betydning for utviklingen av studentenes evne til å reflektere både i- og over-handling, og begge formene for refleksjon er viktige bidrag til studentens lederutvikling (Schön, 2001). Et eksempel på refleksjon-over-handling kan være studenten som sa: «Okei, hvordan kan jeg knytte det her til ledelse?» Studenten reflekterte over praksislærers lederhandlinger i etterkant og forsøkte å relatere handlingene til egen forståelse av ledelse. Praksislærer er betydningsfull for at refleksjon-over-handling skal bli kraftfull. Dersom student og praksislærer får til kraftfulle refleksjoner, synliggjøres kunnskaps- og verdigrunnlaget praksis er bygget på (Søndenå, 2004). Kraftfulle refleksjoner er sentralt i kvalifiseringsprosessen når den erfaringsbaserte kunnskapen blir løftet frem for refleksjon og diskusjon. Kategorien «Erfaringer med etiske vurderinger» viser at etiske vurderinger og refleksjonsevne har en tett forbindelse. Når studenten bestemte seg for å ta time-out underveis i skyggingen fordi en fysioterapeut skulle be de foresatte om samtykke, kan dette forstås både som en etisk avgjørelse og som refleksjon-i-handling. De ulike formene for refleksjon er alle sentrale fordi de bidrar til en bevegelig og ikke-instrumentalistisk tenkning i kvalifiseringsprosessen (Schön, 2001; Søndenå, 2004). Enhver pedagogisk ledeshandling kan betraktes som en etisk virksomhet (Hennum & Østrem, 2016). Gjennom skygging får studentene erfaring og kunnskap om etiske vurderinger i praktisk ledelse. I et kvalifiseringsperspektiv vil det å følge praksislærer i samspill med barn, medarbeidere, foresatte og andre samarbeidspartnere gi nyttige erfaringer som studentene ikke kan få i klasserommet. Det å få erfaringer i en konkret barnehagekontekst er viktig for studentenes kvalifisering til profesjonen (Eik et al., 2016). Skygging åpner for at studentene kan få et metablick på lederrollen, et eksempel er studenten som erfarte at en forelder så usikkert på henne når hun sto bak praksislærer og noterte under en samtale. Slik kan det argumenteres for at skygging bidrar i kvalifiseringen når studentene i samspill med praksislærer tilegner seg erfaringsbasert ledelseskunnskap. I dette LSU-prosjektet ble kunnskapen i etterkant av skyggingen prøvd ut gjennom ledelsesaksjoner som beskrevet under «Skygging som læringsform i LSU-praksis».

Subjektivering som en del av utviklingen mot ledelseskompetanse

Kategorien «Erfaringer med kontekstbasert ledelse» viser at den teoretiske forkunnskapen hadde betydning for studentenes utbytte av skyggingen. Gjennom skyggeprosessen reflekterte studentene over lederhandlinger og ledelsesteori og bidro aktivt i egen læringsprosess. Studentene erfarte teori både som et grunnlag for å identifisere lederhandlinger i praksislærers arbeid og som «verktøy» for utforskning og refleksjon knyttet til observasjonene fra skyggeøktene. I subjektivierungsprosessen er refleksjoner over forholdet mellom lederhandlinger og ledelsesteori sentralt for studentenes lederutvikling. Praksislærer må være aktiv i relasjonen til studenten, i et dynamisk fellesskap hvor de bygger kunnskap, og hvor studenten kan utvikle seg som subjekt (Biesta, 2014, s. 18). Informantene trakk frem at «passe grad» av dialog med praksislærer ga studentene mulighet til «å tenke sjøl», og skygging kan på denne måten bidra til utvikling av ansvarlighet hos barnehagelærerstudentene. Biesta (2014, 2015) trekker frem det relasjonelle perspektivet i utdanning, og relasjonen mellom praksislærer og student er av spesiell betydning for studentenes subjektivierungsprosess. Dersom praksislærer ikke inntar en aktiv rolle overfor studenten, kan det være hemmende for studentens dannelsingsprosess. Dynamikken mellom student og praksislærer er avhengig av at begge parter bidrar i kunnskapsutviklingen. Hognestad og Bøe (2017) presiserer at hensikten med skygging er at studentene skal bygge sin egen lederidentitet, og ikke kopiere praksislæreren. Kategorien «Erfaringer med refleksjon» viser at skygging som metode skaper rom for at student og praksislærer i fellesskap kan få frem kraftfulle refleksjoner som fremmer studentens subjektivierungsprosess. Begrepene frigjøring og overskridelse kan belyse hva kraftfulle refleksjoner kan bidra til (Biesta, 2014; Søndena, 2004). Frigjøring og overskridelse kan sees som en måte å prøve ut «sannheten» på, en mulighet til å tenke at ting kan være på andre måter, altså en mangfoldiggjøring av sannheten (Foucault, 1984). Refleksjonsprosessen innebærer overskridelse av grenser i både egne og andres forventninger, tenkemåter og handlingsmønster (Frers, 2017). Kritisk refleksjon og overskridende tanker rundt observasjoner og feltnotater fra skygging kan sees som et «frigjørende eksperiment» som fremmer læring og bidrar til studentens lederutvikling (Biesta, 2014, s. 99–100).

Sosialisering på veien mot ledelseskompetanse

Begrepe ne læringskultur og kulturell læring (Biesta, 2011) belyser praksisbarnehagen som læringsarena. I et sosialiseringperspektiv gir skygging av den erfarne praksislærer studenten innsikt i barnehagelærerprofesjonens kultur og tradisjoner (Biesta, 2015). Praksisbarnehagens læringskultur kommer blant annet til uttrykk gjennom organisering, i praksislærers oppfølging av studenten og i skyggeprosessens gjennomføring. Kategorien «Erfaringer med etiske vurderinger» kan sees i sammenheng med praksisbarnehagens læringskultur. Informasjon og avklaring om studentens skyggerolle må deles med barn, foresatte, medarbeidere og andre samarbeidspartnere. Samtidig må studenten ha god kjennskap til skygging som metode slik at misforståelser kan forbygges og studenten mestre skyggerollen. Kategorien «Erfaringer med kontekstbasert ledelse» belyser at hverdagen i barnehagen er hektisk og kompleks, og at det kan være utfordrende å følge etter praksislæreren, som er rollemodell, leder og veileder for både barn, medarbeidere og studenter. I tillegg kan det være vanskelig å vende oppmerksomheten vekk fra barna og konsentrere seg om skyggingen. I skyggingen får studentene være tett på praksislærer som rollemodell, og de får mulighet til å oppdage detaljer i praksislærers ledelse. En slik erfaring med å få «virke sammen med» en erfaren profesjonsutøver i barnehagen er en viktig del av sosialiseringen. Noen av studentene ble slitne av det intense fokuset under skyggingen, noe som gjorde det utfordrende å få øye på lederhandlinger. Dersom studenten opplever skyggerollen som ukomfortabel, kan det være vanskelig å holde fokus. Informantene løftet frem at praksislærerne hadde ulik vurdering av hva som var relevant å skygge. Dette kan være et uttrykk for ulike læringskulturer i praksisbarnehagene. Ulikhetene resulterte i at studentene erfarte skygging i ulike situasjoner. Kategorien «Erfaringer med refleksjon» viser at praksislærer er sentral i det å skape en læringskultur preget av en åpen holdning og en nysgjerrighet på å utforske egen praksis. En informant uttrykte: «Hun (praksislærer) har skikkelig fått gravd rundt i hodet ... så det har vært veldig, veldig bra.» Slik er praksislærers aktive rolle overfor studenten et uttrykk for en læringskultur som fremmer studentens læring. En læringskultur kan også være hemmende. Utsagnet «[...] det hadde vært greit om hun (praksislærer) hadde sagt litt ting rundt, da, en gang i blant» belyser viktigheten av dialog mellom student og praksislærer. Refleksjon foregår som oftest best sammen med andre, der man kan konstruere kunnskap sammen. Skal studenten kunne reflektere, må det gis tid og rom for det. Kulturell

læring forstått som kroppslig aktivitet og erfaring understøtter det å se skygging som en sosialiseringssprosess (Biesta, 2011, s. 203). Læring er en kulturell handling hvor kunnskap og kompetanse tilegnes gjennom kroppen og i et sosialt fellesskap, og utprøving av ledelseshandlinger er viktig for studentens lederutvikling.

Avslutning

Dette kapitlet har løftet frem studentenes erfaring med skygging som læringsmetode i «Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid» (LSU), et emne for tredjeårsstudenter i barnehagelærerutdanningen. Erfaringene studentene har fått i skyggeprosessen, er konkretisert i kategoriene «Erfaringer med kontekstbasert ledelse», «Erfaringer med etiske vurderinger» og «Erfaringer med refleksjon», og diskutert i lys av kvalifisering, subjektivering og sosialisering (Biesta, 2014, 2015). Biesta presiserer hvordan disse tre områdene for utvikling av ledelseskompetanse henger tett sammen og ikke kan sees adskilt, noe denne undersøkelsen også viser. Våre funn fra studentenes erfaring med skygging som læringsmetode understøttes av Hognestad og Bøe (2017), som beskriver skygging som undersøkende, refleksiv og etisk praksis. Gjennom skyggeprosessen i LSU-praksis skal studentene utvikle kunnskap om barnehageledelse, noe som skal gjøre dem i stand til å utøve faglig skjønn, etisk vurdering og ledelse som barnehagelærere. En reflektert leder tilpasser og bruker sin teoretiske kunnskap i organisasjonens kontekst og i ulike situasjoner (Schön, 2001, s. 224–225). Det er nødvendig å bygge bro mellom teoretisk og praktisk kunnskap for å utvikle reflekterte praksisaktører (Gjøsæter & Kyvik, 2015, s. 41). Skyggeprosessen som studentaktiv læringsform kan fungere som «brobygger» mellom praktisk og teoretisk kunnskap og som bidrag til studentenes lederutvikling. Når spenningsfeltet mellom teori og praksis utforskes, har etiske vurderinger og refleksjon-i og over-handling stor betydning (Schön, 2001). En skyggeprosess som inkluderer og aktiverer studentene i kritisk refleksjon, og hvor dialog og interaksjon med praksislærer er en sentral del av prosessen, er nødvendig for lederutvikling. Videre viser studien at praksisbarnehagen som læringsarena bidrar til en annen type kunnskap enn det teoriundervisning gjør, en erfaringskunnskap som er nødvendig for å forstå hva ledelse i barnehagen egentlig består i (Hognestad & Bøe, 2017). Praksislærers bidrag i lederopplæringen er sentralt, og en implikasjon av studien er blant annet at utdanningsinstitusjonen må fremme

praksislæreren som rollemodell og refleksjonspartner for studenter i praksis. Det argumenteres dermed for styrking av praksisbarnehagens rolle som læringsarena i barnehagelærerutdanningen. Skygging som metode kan bidra til at erfaringskunnskap og teoretisk kunnskap møtes gjennom refleksjon og dialog mellom student og praksislærer.

Referanser

- Arman, R., Vie, O.E. & Åsvoll, H. (2012). Refining shadowing methods for studying managerial work. I: S. Tengblad (red.), *Work of managers: Towards a practice theory of management* (s. 301–317). Oxford: Oxford University Press.
- Biesta, G. (2011). From learning cultures to educational cultures: Values and judgements in educational research and educational improvement. *International Journal of Early Childhood*, 43(3), 199–210. doi: 10.1007/s13158-011-0042-x
- Biesta, G. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education*, 50(1), 75–87. doi: 10.1111/ejed.12109
- Bøe, M., Hognestad, K. & Waniganayake, M. (2016). Qualitative shadowing as a research methodology for exploring early childhood leadership in practice. *Educational Management Administration & Leadership*, 174114321663611. doi: 10.1177/1741143216636116
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry & research design : Choosing among five approaches*. Los Angeles: Sage.
- Czarniawska, B. (2014). *Social science research : From field to desk*. Los Angeles: Sage.
- Eik, L.T., Steinnes, G.S. & Ødegård, E. (2016). *Barnehagelæreres profesjonslæring: I barnehagens mulighetsrom*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Foucault, M. (1984). What is enlightenment? I: P. Rabinow (red.), *The foucault reader* (s. 32–50). New York: Pantheon Books.
- Frers, L. (2017). Metode mellom hverdagspraksis, læring og forskning. I: L. Frers, K. Hognestad & M. Bøe (red.), *Metode mellom forskning og læring: Refleksjon i praksis* (s. 19–34). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Følgegruppe for barnehagelærerutdanning (2016). *Barnehagelærerutdanninga : Tilbakevendande utfordringar og uprøvde mulegheiter* (Vol. 3). Bergen: Følgegruppe for barnehagelærerutdanning.
- Gjøsæter, Å. & Kyvik, Ø. (2015). Er høyere organisasjons- og ledelsesstudier egnet for utvikling av reflekterte praksisaktører? *Uniped*, 38(01), 40.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hennum, B.A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Hognestad, K. & Bøe, M. (2016). Studying practices of leading – qualitative shadowing in early childhood research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(4), 592–601. doi: 10.1080/1350293X.2016.1189725
- Hognestad, K. & Bøe, M. (2017). Skygging som metode i lederutvikling i praksisopplæringen i barnehagelærerutdanningen. I: L. Frers, K. Hognestad & M. Bøe (red.), *Metode mellom forskning og læring: Refleksjon i praksis* (s. 59–75). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hujala, E. (2013). Contextually defined leadership. I: E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (red.), *Researching leadership in early childhood education* (s. 47–60). Tampere: Tampere University Press.
- Kaarby, K.M.E. & Lindboe, I.M. (2016). The workplace as learning environment in early childhood teacher education: An investigation of work-based education. *Higher Education Pedagogies*, 1(1), 106–120. doi: 10.1080/23752696.2015.1134207
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning*. Hentet fra http://www.uhr.no/documents/nasjonale_retningslinjer_barnehagelærerutdanning.pdf.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moxnes, A.R. (2017). 'Det er alltid ulike perspektiver'. – En studie av hvordan undervisere i pedagogikk arbeider med refleksjon i høgskoleklasserommet. I: L. Frers, K. Hognestad & M. Bøe (red.), *Metode mellom forskning og læring: Refleksjon i praksis* (s. 123–140). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å.). NSD Norsk senter for forskningsdata. Hentet 01.03, 2017, fra <http://www.nsd.uib.no/>
- Rammeplan for barnehagen (2017). Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>.
- Schön, D.A. (2001). *Den reflekterende praktiker: Hvordan professionelle tenker, når de arbejder*. Århus: Klim.
- Søndenå, K. (2004). *Kraftfull refleksjon i lærarutdanninga*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Waniganayake, M. (2012). Conceptualising early childhood leadership. I: M. Waniganayake, S. Cheeseman, M. Fenech, F. Hadley & W. Shepherd (red.), *Leadership: Contexts and complexities in early childhood education* (s. 3–19). Melbourne: Oxford University Press.