

MASTEROPPGAVE

Fra fagperson til førstegangsleder *Ta roret og miste fotfestet?*

Brita Brynildsrud

Avdeling for økonomi, språk og samfunnsfag
Mastergrad i organisasjon og ledelse
Organisasjons- og ledelsesutvikling
April 2011



Forord

Ideen til å skrive om førstegangsledelse, er resultat av en prosess som startet da jeg leste *"På randen av ledelse"* sommeren 2009. Selv om det er mange år siden jeg ble leder for første gang, i en nyopprettet lederstilling, ble mange tanker vekket da jeg leste boken.

Flere må takkes for å ha bidratt til ferdigstilling av masteravhandlingen. Førstegangslederne som var positive til å dele sine opplevelser med meg, Inger som har vært tilgjengelig for råd og kritiske kommentarer, Fiona, tidligere mastergradsstudent, som delte erfaringer ift kategoriseringsarbeid og Hanne som har hjulpet mamma med noen datatekniske finesser.

En spesiell takk til veileder førsteamanuensis Frode Hübertz Haaland for å ha bidratt til at jeg har holdt meg på "sporet" og som har gitt meg verdifulle innspill og flere perspektiver på førstegangsledelse.

Takk også til arbeidsgiver som ved å gi meg studiepermisjon har gjort det mulig å gjennomføre studiet.

Til sist en takk til Fagforbundet for at jeg har fått leie hytta på Beitostølen. Disse omgivelsene har vært gode å være i under skriveprosessen med masteravhandlingen.

Ved siden av stilling som virksomhetsleder for flere bofellesskap, familieliv og andre hverdagssysler, har det vært viktig å planlegge prosessen med oppgaven nøye. Min løsning har blant annet vært å dra noen turer til fjells, slik at jeg har kunnet jobbe uten avbrytelser.

Kråkerøy, april 2011

Brita Brynildsrud

Sammendrag

Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse hos vernepleiere som blir ledere for første gang i kommunale omsorgstiltak?

Hvordan opplever førstegangsledere selv overgangen fra fagperson til leder?

Hvordan lærer de? Hva lærer de av? Når lærer de?

Hva kan lette overgangen fra fagperson til førstegangsleder?

Hensikten med å studere temaet:

Undersøkelsen har til hensikt å gi svar på hvordan ni førstegangsledere opplever overgangen fra fagperson til førstegangsleder. Studiet retter seg mot førstegangsledelse i to kommuner, i hovedsak bofellesskap der det bor utviklingshemmede. Undersøkelsens hensikt er å styrke egen kompetanse om temaet, men også gi førstegangsledelse økt fokus i virksomheten. Økt kunnskap kan muligens bidra til å lette overgangen.

Teoretisk og forskningsmessig forankring:

Det tas utgangspunkt i andres forskningsarbeid; Hill, Haaland & Dale og Wisborgs teoretiske og empiriske arbeider. Teorien favner blant annet erfaringsbasert læring, rolleteori, organisasjonssosialisering og kontekstuelle forhold ved bofellesskap. Undersøkelsen forankres i et fenomenologisk – hermeneutisk perspektiv.

Metoder:

Det er valgt en kvalitativ tilnærming. Undersøkelsen er gjennomført med panelundersøkelse og kvalitative intervjuer. For å få fram variasjoner, er det valgt et komparativt casestudie.

Funn:

Seks av ni informanter beskriver overgangen som dramatisk, ensom og kaotisk. En av disse seks hadde valgt å si opp stillingen som leder for å gå tilbake til rollen som fagperson. Foranledning og motivasjonsfaktorer for å gå inn i lederrollen ser ut til å ha stor betydning. Tre var internt rekruttert. Disse opplevde det som en ekstra belastning å gå fra å være kollega til å bli leder i samme bofellesskap.

Tre informanter ga uttrykk for at overgangen fra fagperson til leder ikke var så stor. Felles for dem var at de hadde hatt et utvidet ansvar som fagpersoner der de jobbet tidligere. En informant skiller seg markant ut. Hun så ut til å ha et bevisst forhold til hva jobben som leder innebar og beskrev mange motivasjonsfaktorer ved lederrollen.

Konklusjon:

Mine data sammenfalt med andre studier på flere områder. De fleste informantene opplevde overgangen fra fagperson til førstegangsleder som kaotisk og dramatisk. Bildet ble imidlertid nyansert ved at tre og særlig en informant opplevde at overgangen ikke var så stor.

INNHold

1.0 INNLEDNING	7
1.1 Bakgrunn for valg av tema	7
1.2 Presentasjon av problemstillingen.....	8
1.3 Problemstillingens relevans	9
1.4 Begrepsavklaringer og vitenskapsteoretisk forankring	9
1.5 Avgrensing og forforståelse	12
1.6 Studier av betydning	13
1.7 Oppgavens struktur	13
2.0 FORSKNING OG TEORI OM FØRSTEGANGSLEDELSE	15
2.1 Hill	15
2.1.1 De første ukene.....	15
2.1.2 Noen måneder etter.....	16
2.1.3 Etter et år	17
2.1.4 "The friendship trap" og feedback.....	18
2.2 Haaland & Dale	19
2.3 Wisborg	20
2.4 Erfaringsbasert læring	23
2.5 Feedback og feedforward	25
2.6 Rollemodeller	25
2.7 Rolleoverbelastning, rollekonflikt og rolletvetydighet	26
2.8 "Let go, preserve and add on"	27
2.9 Organisasjonssosialisering	29
2.9.1 Lærdom i organisasjonssosialiseringen.....	31
2.10 Bofellesskap	32
2.11 Oppsummering	34
3.0 DESIGN OG METODER	35
3.1 Forskningsspørsmålet som utgangspunkt for valg av metoder	35
3.2 En kvalitativ tilnærming til problemstillingen	35
3.3 Design	36
3.3.1 Et intensivt eller ekstensivt design?	36
3.3.2 Et komparativt casedesign	36
3.4 Panelundersøkelse og personlige intervjuer	37
3.4.1 Observasjon	38
3.5 Adgang til førstegangsledernes organisasjoner	38
3.6 Utvelgelse av informanter	39

3.7 Innsamling av data	39
3.7.1 Etiske vurderinger	40
3.7.2 Prestrukturert intervju	41
3.7.3 Bruk av båndopptaker og notatblokk	42
3.7.4 Logg og egenkontroll	43
3.8 Analysefasen	44
3.9 Metodekritikk.....	44
3.10 Oppsummering	46
4.0 PRESENTASJON AV FUNN OG ANALYSE AV DATA	47
4.1 Førstegangslederens historier	48
4.1.1 Annes historie: <i>"Jeg visste ikke hva jeg gikk til"</i>	48
4.1.2 Bentes historie : <i>"Jeg turte ikke si nei"</i>	51
4.1.3 Camillas historie: <i>"Den trettende lederen"</i>	52
4.1.4 Evas historie: <i>"Jeg er ikke typen som spør etter veiledning"</i>	53
4.1.5 Kristins historie: <i>"Alltid hatt en leder i meg"</i>	54
4.1.6 Maris historie: <i>"Jeg vurderte å slutte"</i>	55
4.1.7 Karis historie: <i>"Det kan ikke bli for mye av tilbakemeldinger"</i>	55
4.1.8 Berits historie: <i>"Nå går lojaliteten til helheten"</i>	56
4.1.9 Hannes historie: <i>"Jeg ble godt mottatt av de ansatte"</i>	57
4.2 Fra fagperson til førstegangsleder	58
4.3 Erfaring og kompetanse	62
4.4 Identitet	64
4.5 Hvilken betydning har det for utvikling av identitet og rolleforståelse at konteksten er bofellesskap?.....	73
4.6 Forslag til arbeidsgiver på tiltak som kan lette overgangen for vernepleiere som blir førstegangsledere	81
4.7 Mine antakelser innledningsvis versus funn i datainnsamlingen	85
4.8 Oppsummering	86
5.0 SAMMENHENGER OG SAMMENLIGNINGER	89
5.1 Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse hos vernepleiere som blir ledere for første gang i bofellesskap?.....	89
5.2 Hill sin panelundersøkelse versus Annes historie	91
5.3 Haaland og Dales funn versus mine funn.....	92
5.4 Avvik fra hovedfunn	93
5.5 Sammenhenger mellom kontekst og læringsprosessene	94
5.6 Sammenhenger mellom rolle og det personlige liv	96
5.7 Sammenhenger mellom lederskifte og identitetsskifte	98

5.8 Oppsummering	99
6.0 KONKLUSJON	100
6.1 Forslag på tiltak som kan lette overgangen for førstegangsledere	101
6.2 Ettertanker	103
LITTERATURLISTE.....	104
Vedlegg 1 Introduksjonsskriv	
Vedlegg 2 CV	
Vedlegg 3 Intervjuguide 1 og 2	

1.0 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for valg av tema

"Overgangen var kjempedramatisk og en nedtur. I min forrige jobb hadde jeg et faglig fora rundt meg. Nå hadde jeg ikke backup lenger. Jeg ble hengende igjen i det faglige, i alle fall et halvt års tid. Jeg hadde ikke klart å sosialisere meg uten veiledning" [...]

"Jeg kom inn i en veldig turbulent fase på bofellesskapet. De hadde hatt vikar lenge. Ansatte så på meg som en reddende engel. Men det var mange småsjefer, og jeg fikk ingen overlappning fra tidligere leder. Det var assisterende avdelingsleder som hadde vært leder til da. Ikke lett å finne rollen min. Det tok tid før vi fikk avklart forventninger mellom assisterende avdelingsleder og meg."

Sitatene beskriver førstegangslederens erfaringer fra den første tiden i rollen som leder. Det første sitatet illustrerer vanskelighetene som førstegangslederen kan oppleve i overgangen fra fagperson til leder. Det andre sitatet beskriver kaoset som kan møte førstegangslederen ved et lederskifte.

Avhandlingen utgjør siste del av masterstudiet i organisasjon og ledelse ved Høgskolen i Østfold 2010 til 2011. Studien omhandler *overgangen fra fagperson til førstegangsleder*, og jeg har intervjuet ni førstegangsledere i to kommuner om deres erfaringer med endring av rolle. Deres historier viser at det ikke er vanntette skott mellom andre områder i intervjupersonenes liv og arbeidsliv selv om intervjuene avgrenses til å omhandle forhold knyttet til arbeidsplassen. Det presenteres forskning og teori om emnet. Egne funn vurderes opp mot andres forskning.

Overgangen fra fagperson til leder er et spennende tema for meg, dels fordi jeg har erfart hvilke utfordringer endring av rolle har, men også fordi jeg ser andre strever med å etablere seg i lederrollen. Min motivasjon er å lære mer om prosesser som særlig førstegangsledere gjennomgår.

Jeg er selv mellomleder i en av undersøkelseskommunene og leder for førstelinjeledere. Nærmeste overordna har en nøkkelrolle når det gjelder opplæring, integrasjon og videreutvikling av nye ledere skriver Haaland & Dale (2006). Det er derfor nærliggende å velge et tema som ligger i mitt arbeids- og interessefelt.

Her ligger det også et stort forbedringspotensial hos organisasjoner for å lette overgangen fra fagperson til førstegangsleder. En undersøkelse som ble gjennomført i 50 norske

organisasjoner, viste at det omtrent ikke fantes systemer for opplæring, utdanning og innfasing av førstegangsledere (Haaland&Dale 2006:16).

Forskningstema for oppgaven er følgende:

Fra fagperson til leder

1.2 Presentasjon av problemstillingen

Hvorfor rette oppmerksomheten mot å være leder for første gang? Når en blir leder for første gang så skal en rolle og identitet som leder etableres, samtidig skal rollen og identiteten som fagperson avlæres. Min problemstilling blir derfor:

Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse hos vernepleiere som blir ledere for første gang i kommunale omsorgstiltak?

Min tilnærming til problemstillingen er å forstå overgangen fra fagperson til leder som en *utvikling* og som en *prosess* over tid. Rolle og identitetsutvikling, er slik jeg ser det, ikke avgrenset i tid. En kan ha rolle og lederutvikling som "livslange prosjekt". Jeg har valgt å fokusere på vernepleiere som har blitt førstegangsledere.

Det er flere spørsmål jeg søker å få besvart gjennom problemstillingen; Hvordan opplever vernepleiere selv overgangen fra fagperson til leder? Hva lærer de av? Hvordan lærer de? Når lærer de? Det er også min hensikt å undersøke hva som kan bidra til å lette overgangen fra fagperson til leder.

Det jobbes ut fra flere antakelser. Disse er så langt de viktigste:

- Førstegangsledere har en virkelighetsforståelse der de identifiserer seg med fagpersoner fordi vernepleiere er sterkt knytta til sin identitet som fagperson og som individuelle bidragsyttere. Dette gjør overgangen til leder vanskelig.
- Førstegangsledere i bofellesskap leder ansatte med svært ulik fagbakgrunn og erfaring. Noen har høgskoleutdanning og ønsker å være autonome i sin yrkesutøvelse, mens andre uten formell fagkompetanse, ønsker tydelig ledelse og styring. Dette kan gjøre overgangen fra fagperson til leder vanskelig.
- Førstegangsledere i bofellesskap er dårlig forberedt på hva jobben som leder innebærer. De har ingen egen erfaring fra lederarbeid. De får i liten grad

tilbakemelding av aktørene rundt seg, og hva de bør endre seg på. Dette kan bidra til at overgangen blir vanskelig.

- Førstegangslederene blir ledere for ansatte der det fins etablerte sannheter om hvordan en skal forholde seg til brukergruppa. Dette kan gjøre overgangen vanskelig.

1.3 Problemstillingens relevans

Problemstillingen er fundamental. Fagpersoner har i årtider endret rolle til ledere. Det fins lite forskning og litteratur om førstegangsledelse og førstelinjeledelse. Forskning har i hovedsak dreid seg om toppledelse og tema knytta til hva som er god ledelse (Haaland & Dale 2005). Det kan framstå som et paradoks, når førstegangsledelse utgjør starten på en lederkarriere.

1.4 Begrepsavklaringer og vitenskapsteoretisk forankring

Jeg har valgt å bruke ordet *utvikling* i problemstillingen. Hill bruker begrepet "transformation of identity" som er oversatt til forvandling av identitet. Wisborg bruker ordet *omdanner* i sin phd avhandling: "*Hvordan man lærer at blive leder*". Transformasjon blir også brukt i naturvitenskaplig terminologi for å beskrive utviklingsprosesser i for eksempel biologien. I psykologisk leksikon oversettes transformasjon med *radikal forandring* og viser til at transformasjon er en terminologi som blir brukt i organisasjonsteori for å markere nødvendigheten av en grunnleggende forandring av arbeidssituasjonen.

Jeg velger å bruke betegnelsen *utvikling* fordi jeg ser på utvikling av identitet og rolle som en prosess. Det er noe nytt som kommer til, noe nytt en skal lære og ta opp i seg (assimilere). I denne sammenheng skal førstegangslederene også avlære en rolle og identitet. Kontinuitet og stabilitet over tid, ser jeg på som viktige forutsetninger i utvikling av identitet og rolle som førstegangsleder. Utvikling av identitet og rolleforståelse er sammenvevd og komplekst. Dette er vanskelig å skille fra hverandre, slik jeg ser det.

Jeg støtter meg til Wenger sin anvendelse av begrepet identitet. Han bruker identitet uten å anta at mennesket har en personlighetskjerne eller et selv. Heller ikke at identiteten er "fastlåst" til faser slik Ericsons knytter identitet til livsforløp som barn, ung og voksen (Wisborg 2006:85-86).

I have argued that identity in practice arises out of interplay of participation and reification. As such, it is not an object, but a constant coming. The work on identity is always going on. Identity is not some primordial core of personality that already exists. Nor is it something we acquire at some point in the same way that, at a certain age, we grow a set of permanent teeth (Wenger i Wisborg 2006:86).

Jeg bruker betegnelsen *rolle* i problemstillingen og følger Strand sin anbefaling i valg av definisjon på rolle. "En rolle utgjøres av summen av de normene som knytter seg til en posisjon" (Aubert i Strand 2007:388).

Strand peker på at det kan være minst fire betydningsnivåer når en snakker om identifisering av roller. Disse kan være formelle roller, rolle i betydning oppgave eller funksjon, iscenesatt rolle (eksemel "djevelens advokat) eller "dyproller" (eksempel mor, sønn osv.) (Strand 2007:388). I denne sammenheng dreier det seg om en formell rolle som har en bestemt funksjon som leder.

Med førstegangsledelse menes at de er i sin *første formelle* lederrolle. Kaufmann og Kaufmann definerer formell lederrolle slik: "Lederrolle i henhold til offentlig spesifisering av ansvars og myndighetsområde. Ledelsesfunksjonen står på organisasjonskartet og er derfor både objektiv og juridisk formell" (Kaufmann & Kaufmann 2003:312).

Til stilling som for eksempel avdelingsleder i kommunen, er det knytta et sett av relativt stabile forventninger og normer. Eksempler på dette kan være funksjonsbeskrivelse for stillingen og kommunens arbeidsreglement.

Med formuleringen *utvikling av rolleforståelse* mener jeg å undersøke om førstegangslederne selv kan definere læresituasjoner og aktiviteter som har bidratt til deres utvikling i rollen som førstegangsleder gjennom å beskrive sine opplevelser i endringsprosessene.

Jeg har valgt å fokusere på *fagpersoner spesifisert til vernepleiere*, som er førstegangsledere. Dette omfatter personer som har sin utdanning, yrke og faglige interesser liggende innenfor et fag. Identitet til faget og egenetikk, er ofte intimt forbundet med dette (Haaland & Dale 2005). For å være avdelingsleder i et bofelleskap, kreves det autorisasjon som vernepleier eller annen tre årig høyskoleutdanning innen helse og sosialfag.

Vernepleieryrket er en *formell profesjonsutdanning* og representerer en sertifisering som regulerer tilgangen til rollen. Det som skiller vernepleiere fra ufaglærte, er for eksempel at vernepleiere har medisinkompetanse med ansvar og plikter etter forskrift om legemiddelhåndtering. Linde og Nordlund beskriver yrkesgruppen vernepleiere slik:

En yrkesgruppe med bestemt utdanning av en viss varighet og med et visst omfang og med autorisasjon; samt at de har evne til kritisk refleksjon. Utdanningen har et visst omfang fordelt mellom helsefag, pedagogiske fag, samfunnsfag og yrkesfaget miljøarbeid. Kunnskapen skal benyttes til å forebygge helsesvikt, bidra til fysisk, psykisk og sosialt velvære, og til å drive

opplæring til mestring av livssituasjon på tross av funksjonssvikt på ett eller flere områder (Linde & Nordlund 2003: 56).

I studieplanen for Bachelorstudiet i vernepleie 2010-2013, beskrives vernepleiernes yrkeskompetanse og arbeidsoppgaver. Blant annet;

- Vernepleierens arbeid er kjennetegnet ved at det foregår i direkte kontakt med funksjonshemmede mennesker og ofte er langvarig. Det er videre rettet inn mot brukernes hverdagsliv og ikke avgrenset i forhold til tid på døgnet
- Vernepleiere har kompetanse til å yte tjenester som rehabilitering, pleie og omsorg, herunder praktisk bistand og opplæring, veiledning og sosial støtte. Denne kompetansen bygger på den samlede sammensetningen av teori og praksis (Studieplan for vernepleierstudiet Høgskolen i Østfold 2011)

Hva legger jeg i *ledelse* i denne sammenheng? Wisborg refererer til Robbins og definerer ledelse slik: "The process of getting activities completed efficiently with and through other people" (Robbins i Wisborg 2006:11).

Wisborg viser til Rasmussen som betoner *endring* i ledelsesforståelse historisk sett: fra å lede enkle *til* komplekse virksomheter, fra å lede adlydende og utførende underordnede til å lede dialogførende kollegaer. Han peker også på at *with* har fått en annen vektning. Jeg mener denne definisjonen, inklusive Rasmunssens tilføyning, vil passe til vår kontekst (bofellesskap), som er å lede helsepersonell, der flere har formell utdanning.

I denne studien omtaler jeg fagpersoner som individuelle bidragsyttere og vernepleiere. Aktørene rundt førstegangslederen omtaler jeg som overordnet leder og sjef. De ansatte som førstegangslederen har lederansvar for, benevner jeg som medarbeidere og ansatte. Sideordnede ledere som inngår i førstegangslederens nettverk omtales som lederkollegaer.

Min innfallsvinkel er å forstå førstegangsledelse i relasjon til sine omgivelser, og at den enkeltes opplevelser og erfaringer oppleves forskjellig fra person til person.

Wisborg viser til Schutz:

Den (livsverden) er intersubjektiv, fordi vi lever i den som menneske blant andre mennesker, forbundet med de andre gjennom felles påvirkning og virksomhet, idet vi forstår andre og bliver forstått av dem. Det er en kulturell verden fordi hverdagslivets verden fra begynnelsen utgjør et univers av betydning for oss, det vil si meningsstruktur som vi skal fortolke for at kunne orientere oss i verden, og finne oss til rette i den (Schutz i Wisborg 2006:14).

Intersubjektivitet er et sentralt begrep i konstruktivismen. Intersubjektivitet betyr at "en setter enighet" mellom mennesker i stedet for sannhet. Begrepet konstruktivisme henspeiler på at noen er interessert i å få tak i hvordan mennesker fortolker og lager (konstruerer) sin virkelighet. Denne tilnærmingen skiller seg markant fra naturvitenskap der objektivitet og

målbare fenomen er idealet. Virkeligheten blir til ut fra min forståelse i samspillet mellom miljø og mennesker. Fokuset i denne studien blir derfor å rette oppmerksomheten mot førstegangsledernes egne erfaringer med overgangen fra å være vernepleier til å bli leder. En veksling mellom å se helhet og deler og å se verden og virkeligheten som mangfoldig, forankrer jeg i en fenomenologisk- hermeneutisk tilnærming. Et fenomenologisk perspektiv fokuserer på personers livsverden (Kvale 2001:40).

Jeg ønsker å ha et "innenfra" syn ved å intervjuere førstegangsledere om deres opplevelse av overgangen mellom fagperson og leder.

Andersen skriver at "tolkning og forklaring av atferd ses i sammenheng med, og veves inn i , omfattende institusjonelle forhold eller kontekst" (Andersen 2010: 31). Det er vanskelig å skille det som skal studeres fra den kontekst det inngår i. Samspillet mellom kontekst og de ulike individuelle prosessene hos den enkelte informant blir derfor viktig i denne avhandlingen.

1.5 Avgrensning og forforståelse

Siden jeg har vært i samme stilling som dem jeg skal intervjuere, vil det være spesielt viktig å være bevisst på mine egne erfaringer: Ry – Nielsen og Repstad viser til Ib Andersen: *"Det er vanskelig at studere ens egen virksomhet eller arbeidsplass, fordi ens perspektiv er begrenset og fastlåst på grund av lang og grundig og ofte skjult sosialisering."* (Repstad 1993:347).

Jeg har med meg min egen historie og erfaring som påvirker min måte å se verden på. Lang arbeidserfaring med utviklingshemmede, profesjonsutdanning som vernepleier, ledererfaring og videreutdanninger bidrar til å forme min forståelse av virkeligheten (forforståelse). Hvilke verdier og holdninger jeg har, er også med på å prege min måte å se verden på, herunder også de valg jeg foretar i denne oppgaven.

Dale og Haaland skriver om kompleksiteten i lederstillinger og illustrerer dette med en ledertrapp med seks trinn. Der fagpersonen (individuell bidragsyter) befinner seg på det nederste trinnet. På nærmeste trinn over, befinner "vår" leder seg som førstelinjeleder.

Gjennom funksjonsbeskrivelsen defineres førstelinjeledernes (avdelingsledernes) arbeidsoppgaver og ansvar. Utdrag fra funksjonsbeskrivelse i en av undersøkelseskommunene:

- Ivareta den daglige styringen i avdelingen, herunder personalansvar og budsjettoppfølging
- Kartlegge behov, prioritere og iverksette tiltak. Sikre kvaliteten på den direkte tjenesteytingen 24 timer i døgnet
- Er resultatansvarlig for avdelingens ressursbruk
- Skal legge til rette for aktiv medbestemmelse for ansatte i avdelingen
- Skal legge til rette for å utvikle og medvirke til virksomhetens HMS arbeid. Er ansvarlig for å utvikle og vedlikeholde et godt arbeidsmiljø

1.6 Studier av betydning

Det er Hills, Haaland og Dale, og Wisborgs studier av førstegangsledelse som er av særlig betydning for denne oppgaven. Linda A. Hill er professor ved Harvard Business school i Boston og har gjennom mange år produsert forskningsarbeid om førstegangsledelse. Hennes bok *"Becoming a manager"* benyttes som kildemateriale. Frode H. Haaland er ansatt på Høgskolen i Østfold og har forsket på ledelse siden 1991. Frode Dale er leder i firmaet "De gode hjelperne AS" og har arbeidet med innfasing av nye ledere og oppbygging av integrasjonssystemer for nyansatte og ledere. De har sammen skrevet boken *"På randen av ledelse"* og utgitt flere rapporter og artikler. De har intervjuet ledere i femti ulike organisasjoner. Jeg har også brukt Steen Wisborgs doktoravhandling om førstegangsledelse i sykehus, der han følger åtte sykepleiere gjennom sitt første år som leder. Steen Wisborg har forsket på hvordan sykepleiere i danske sykehus opplever å bli ledere innen egen profesjon. Hans studie rettet seg mot avdelingssykepleiere nærmest den operative kjerne. Wisborg peker på ulikhetene mellom lederne; de har lederansvar for mellom 7 og 50 ansatte, de har ulike faglige livshistorier, noen var rekruttert fra egen avdeling, mens andre kom utenfra.

Både Wisborg og Hill har brukt panelundersøkelse som metode for å følge rolleutviklingen hos førstegangsledere. Linda Hills studier skiller seg ut ved at hun har intervjuet både underordnede og overordnede og førstegangslederen selv, (360 graders studie). Slik har hun fått fram flere aktørers perspektiver. Forskerne har til felles at de har undersøkt førstegangs lederes *egne* erfaringer.

1.6 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt i tre hoveddeler. Den første hoveddelen, kapittel 2, innledes med tidligere forskning og teori om førstegangsledelse.

I kapittel 3 redegjør jeg for forskningsdesign og hvilke metoder jeg har valgt for å svare på problemstillingen. Jeg gir en beskrivelse av hvordan jeg har gjennomført undersøkelsen, hvordan data er samlet inn, og systematisert.

Den tredje hoveddelen omfatter kapittel 4 og 5. Der presenteres dataene jeg har innhentet. Kapittel 4 innledes med førstegangslederens ulike historier. Jeg vurderer andres teori og forskning underveis opp mot egne funn. Siste avsnitt i kapittel 4 er viet mine antakelser innledningsvis versis funn i datainnsamlingen.

I kapittel 5 gjør jeg rede for hvilke sammenhenger som har betydning for førstegangsledernes utvikling av identitet og rolleforståelse. Jeg sammenligner også egne funn med andre forskeres funn.

I kapittel 6 oppsummerer jeg hovedfunn. Avslutningsvis presenterer jeg noen råd til arbeidsgiver om tiltak som kan lette overgangen fra fagperson til førstegangsleder på bakgrunn av denne studien.

2.0 FORSKNING OG TEORI OM FØRSTEGANGSLEDELSE

Presentasjon av forskning og teori er gjort ut fra problemstillingen jeg skal belyse;

”Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse hos vernepleiere som blir ledere for første gang i kommunale omsorgstiltak”?

Jeg innleder kapittelet med forskningsarbeid innenfor området førstegangsledelse. Deretter følger teori om hvordan førstegangsledere lærer og avlærer rollen som fagperson. Siste del omhandler organisasjonsteori og forhold ved organisasjonen som har betydning for utvikling av identitet og rolle som førstegangsleder.

2.1 Hill

Den største og mest krevende overgangen fra fagperson til å bli leder, er at fagpersonen går fra å være *individuell bidragsyter* til å bli bidragsyter *gjennom* andre (Hill 2003).

Hill framstiller identitetsskifte slik:

From	To
A specialist and a doer. Directly performs specific technical tasks. Strongly identified with those tasks	A generalist and agendasetter. Orchestrates diverse tasks, including finance, product design, and manufacturing or organization. Strongly identified with a business or the mangament profession
An individual actor. Gets things done mostly by ones own efforts. Strongly identified as relatively independent	A network builder. Gets things done through others, including subordinates over whom one has formal authority. Strongly identified as highly interdependent.

(Transformation of identity Hill: 2003:6)

Utviklingen fra å være individuell bidragsyter til å bli bidragsyter gjennom andre, belyser jeg ved å gjengi utdrag fra Hills panelundersøkelse. Hill har fulgt nitten salgsledere gjennom femten måneder i deres første rolle som ledere. De ble rekruttert til stillingene som ledere, ut fra at de var flinke selgere og dyktige fagpersoner.

2.1.1 De første ukene...

De første ukene beskrives som kaotiske og fragmentariske. Den nye lederen jobber dobbelt, og gjør både den gamle jobben og noen av de nye oppgavene som personalleder. I den første tiden som leder ”regreerte” mange til rollen som individuell bidragsyter. I Hills første intervju spurte hun førstegangslederen om hva det viktigste ansvaret var som leder. Nesten alle beskrev hvilke rettigheter og privilegier de hadde fått, *ikke* plikter. I forhold til ansvaret som lå til å være leder, fokuserte de i hovedsak på beslutninger vedrørende salg (*oppgaven*)

og ikke på beslutninger vedrørende personalet. De opplevde at sjefen målte dem på å tilfredsstille kunden og nå resultatmål: "*making my quota*".

I forhold til å se seg selv som del av et nettverk og å være nettverksbygger, definerte førstegangslederen seg ikke i forhold til andre relasjoner, for eksempel lederkollegaene. De følte kun ansvar for oppgaven. Medarbeiderne hadde et mer klart og utviklet bilde av den nye lederen, sier Hill. De så på den nye lederen som en nettverksbygger, for dem og med dem. Hun skulle være brobygger, være interessert i dem, være deres advokat og buffer. Videre skulle lederen beskytte dem mot unødvendige forstyrrelser fra andre deler av organisasjonen. De likte ikke papirarbeid og forventet at den nye sjefen skulle beskytte dem mot slike "smakløse" oppgaver. Førstegangslederen skulle være rollemodell, synlig, stå bak deg og representere deg "fairly."

Men dette har ikke den nye lederen oppdaget, skriver Hill, selv om førstegangslederen nettopp hadde vært medarbeider selv. Mange observerte at førstegangslederen ikke ville gi slipp på sin gamle jobb. Hill illustrerer dette med et eksempel der lederen faller for fristelsen til å både ta over en underordnedes jobb, og utnytter privilegiene som sjef ved å gjøre en kunde ekstra fornøyd.

Hovedfokus etter en måned var å skaffe ressurser til avdelingen, ta avgjørelser, løse problemer, med fokus "ned i avdelingen". De så på sin jobb som å beskytte sine medarbeidere: "*Its my job to shield them from company and to protect them from headquarters so they have time to sell*" (Hill 2003:57).

2.1.2 Noen måneder etter ...

Etter noen måneder i arbeid ble lederen "tvunget" til å ta avgjørelser mot medarbeiderne sine ønsker. De begynte å "skille" seg fra medarbeiderne i synet på seg selv og se forskjellen på en "doer" og en leder. En av informatene til Hill sier: "*the honeymoon is over*". De begynte å oppføre seg, tenke og handle som ledere. Et sentralt poeng er at de sluttet å overidentifisere seg med sine medarbeidere, skriver Hill. I denne fasen, etter om lag et halvt år, oppdaget lederen at hun ikke lenger var en del av gjengen. De underordnede hadde ikke "*the big picture*". Opplevelsen av å være fiende, der en skulle irettesette medarbeidere og få dem til å følge instruksjoner, var vanskelig. Identiten ble beskrevet av en informant til å være i "*no mans land*". En var verken fagperson eller sjef.

Sakte utviklet rolleforståelsen seg til å bli ansvarlig for personalet. De oppdaget at jobben handlet om å støtte og utvikle medarbeiderne, og legge forholdene til rette for at de skulle nå sine salgskvoter. De aksepterte å respondere på medarbeidernes psykologiske behov, og opplevde at det var mest utfordrende av alle oppgaver å *jobbe med personalproblemer*.

Førstegangslederen oppdaget også at lederrollen var en jobb som aldri sluttet. Deres erfaringer var at lederjobben var 40-50% mer arbeid enn å være fagperson. "Brannslukning" var en av de viktigste oppgavene.

Hill beskriver at lederne også etter et halvt år, overidentifiserer seg med medarbeidere i enkeltsituasjoner. Særlig gjelder dette i episoder der det kan være konflikt mellom kunde og salgsrepresentant. Siden kunden "alltid har rett", var det fristende å trå over grensen til underordnede og ta over oppgaven.

Den overordnede gjorde det klart for førstegangslederen at oppgaven var å *"manage the people, not the task"*. Medarbeiderne mente at den nye lederen oppfattet dette sakte. Det første halvåret var førstegangslederen i mindre grad orientert mot å lytte til medarbeiderne. De snakket mest selv.

2.1.3 Etter et år...

Først etter et år ble førstegangslederne mer åpne for å høre medarbeidernes meninger. Dette førte igjen til at ansatte opplevde å bli tatt med på beslutninger. Førstegangslederne oppdaget at når medarbeiderne fikk gi uttrykk for tanker og reaksjoner på avgjørelser, var det lettere å få de til å gjøre det de ble spurt om (Hill 2003:102). Førstegangslederne erfarte også at ved å lytte til medarbeiderne, ble både jobben og planene lettere å gjennomføre. De ser også at de ansatte føler seg mer dedikerte, verdifulle og opplever eierskap til jobben når de erfarer at sjefen lytter til dem.

Hill skriver at etter om lag et år, oppdager lederne forskjellen på å bygge effektive relasjoner med hver og en medarbeider versus å lede hele gruppen ansatte. Til nå har de ledet individuelle medarbeidere og ikke gruppen ansatte. Hvordan ble de klar over viktigheten av å lede hele gruppen ansatte? spør Hill seg selv. Svaret hun gir, er ved delvis å gjøre feil, delvis ved å skaffe seg erfaringer og lære av dem. Hun refererer en informants læresituasjon: *"Mr. Nice- did one exception for one subordinate and discovered that he had created a monster"*. Alle medarbeiderne skulle ha samme behandling. En feilbedømming fra lederen som ga en av de ansatte fordeler, hadde stor effekt.

Etter et år aksepterte lederne også å sette langsiktige mål. Fra å lede fra dag til dag og nå månedens og årets kvoter, så oppdaget de viktigheten av å lage "long term plans".

De oppdaget også at organisasjonskulturen kunne påvirkes og styres og være effektive verktøy i å uttøve ledelseskontroll og påvirke yteevnen i dagliglivet. En av lederne refererte

til symbolverdien ved å be ut alle ansatte på middag og feire en av medarbeiderne som hadde jobbet lengst i firmaet.

2.1.4 “The friendship trap” og feedback

Hill peker på at i en undersøkelse om salgspersoner så har de en ”*above – average need to be liked*” (Hill 2003:97). Behovet for å bli likt, stemte også godt med Hills funn. En leder formulerte seg slik: *I had to fight back that burning desire to be accomodating and not make the tough desicions, so that he would like me*” (Hill 2003:97) Hill finner også at det er vanskelig å ikke falle i “*the friendship trap*”. I den første tiden som leder, oppdager hun at førstegangslederne finner det vanskelig å se forskjellen på å bli respektert og likt. De måtte lære at å bygge sterke relasjoner og fortrolighet ikke var ensbetydende med å bli likt.

Førstegangslederne fikk feedback tidlig, både fra medarbeidere og overordnede, både formel og uformell feedback. En tilbakemelding i den tidlige fasen, var at sjefen brukte for liten tid på medarbeiderne. En lederkollega delte sine erfaringer: en sjef hadde fått dårlige tilbakemeldinger på at hun ikke var nok sammen med sine ansatte, så jeg foreslo for henne: ”*Go out and touch someone*” (Hill 2003:95). Det ville ikke den nye sjefen.

Overordnet var tidlig tydelig i sine forventninger til leder. Mye var allerede kommunisert i intervjufasen. Lederen skulle være ansvarlig for alt på sin avdeling; ”*I would do whatever I wanted to do, but in the end of the year he would hold me accountable. Every move is a risk to my career, just as we subject the customer to risk*” (Hill 2003:72).

Overordnet ga også klare meldinger om at administrative rutiner ikke var levert innen fristen og tydeliggjorde at administrasjon også var endel av jobben som skulle gjøres. Administrative oppgaver hadde førstegangslederne ikke brukt mye tid på. Overordnet ga også beskjed om at førstegangslederen brukte for liten tid på å bygge relasjoner og se helhet for organisasjonen. Et sentralt funn i Hills undersøkelser, er at førstegangslederen i særlig liten grad er orientert mot lederkollegaer i den første tiden. Den tidlige fasen var først og fremst orientert mot medarbeiderne. Da en av førstegangslederne spurte sin sjef om han egentlig var en høyt betalt personalleder, svarte den overordnede: ”*Nei, du er betalt for å være en leder*”.

I neste avsnitt utvides perspektivene på førstegangsledernes læringsprosesser med forhold knyttet til organisasjonen. Mens Hill retter fokus på læring og identitetsprosesser som en intrapsykisk prosess knytter Haaland og Dale førstegangsledernes læringsprosesser blant annet til lederskifter.

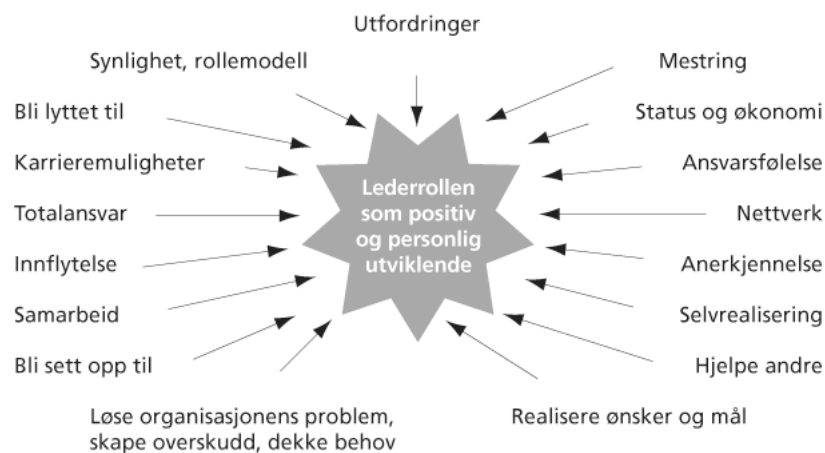
2.2 Haaland & Dale

Informantene til Haaland og Dale hadde et forenklet bilde av hva lederrollen ville innebære før de trådte inn i den (Haaland & Dale 2005:22). En skal inn i en helt ny rolle som krever kompetanse som ikke førstegangledere har. Denne overgangen, skriver de, innebærer et identitetsskifte og en overgangsprosess. Denne prosessen deler de inn i tre faser:

- Separasjonsfasen, der man løsriver seg fra sin gamle identitet
- Transformasjonsfasen, der man fjerner seg fra sin gamle identitet og arbeider med å etablere en ny
- Integrasjonsfasen, der man reintegreres i sin nye gruppe og får et mer stabilt fotfeste i en ny identitet (Haaland & Dale 2005:22-23)

De trekker en parallell til sosialantropologiske studier der separasjonsfasen illustrerer død. Integrasjonsfasen og transformasjonsfasen betegner overgangen fra død til fødsel. Ut fra et sosialantropologisk perspektiv reises spørsmålet om hvilke ritualer som kan tas i bruk for å markere overgang til ny rolle som leder. Transformasjonsfasen betegner Haaland og Dale som den mest dramatiske fasen. I transformasjonsfasen synliggjøres konsekvenser av hva man gjør og ritualer som markerer denne overgangen som så sentral. Eksempler på slike ritualer kan være oppstartsamtaler, introduksjonsprogram og presentasjon av seg selv for personalgruppa og lederkollegaer.

Haaland & Dale trekker også fram alle de dilemmaene som en leder må leve med, i tillegg til en følelse av å ikke strekke til. De peker på at dette har sammenheng med hva som motiverer førstegangslederen til å tre inn i rollen. De viktigste faktorene for å lykkes er å lære seg å takle stress og følelser, lære seg selv å kjenne og å lære og lede mennesker. De vektlegger at overgangsprosesser er potente lærings situasjoner. Motivasjonsfaktorer for å tre inn i rollen som førstegangsleder kan illustreres slik:

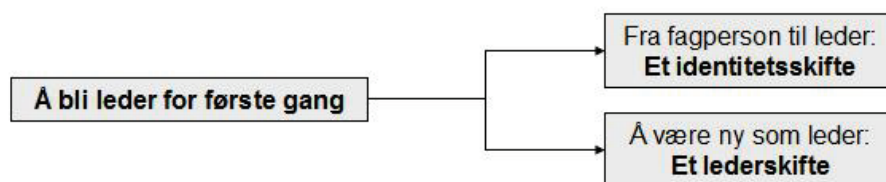


(Haaland & Dale 2005:80)

Ut fra sine studier peker de også på hva slags utfordringer som oppstår i og ved lederskifter. Det kan ta så lang tid som to-tre år å "ta roret" i en ny lederstilling selv for erfarne ledere, sier Haaland & Dale (2006). Dette fordi en må lære arbeidet, organisasjonen, kulturen og det sosiale systemet å kjenne.

Som nevnt utvider Haaland og Dale sin forståelse av å se førstegangsledelse i sammenheng med lederskifter i organisasjoner. Førstegangslederen overtar en historie og en kultur og et sett av relasjoner etter forrige ledere.

Dette innbefatter "en arv" av uløste oppgaver, ønsker og utfordringer fra forrige leder(e). En skal inn i en etablert organisasjon, inn i en ledergruppe og i andre nettverk som hører til akkurat denne organisasjonen (Haaland & Dale 2006). Hvis en blir leder for første gang gjennom internt opprykk, kan en stå overfor enda flere læringsutfordringer enn ved eksternt rekrutterte ledere. En blir hengende igjen i en etablert rolle som fagperson og i relasjoner som må reforhandles. De illustrerer lederskifte for en førstegangsleder slik:



Poenget er at en skal etterfylle en rolle *samtidig* som en førstegangsleder mangler forutsetninger for å utøve lederskap.

Lederskifter blir særlig vanskelig fordi det forventes at en skal yte tilfredsstillende omtrent fra første dag en trer inn i lederrollen, sier Haaland & Dale. Nye ledere mangler nødvendig kjennskap til organisasjonen, har ikke bygget tillit og relasjoner og kjenner ikke systemene i akkurat denne organisasjonen. Det er i dette skiftet at de fleste førstegangsledere og nye ledere mister verdifull læring fordi undersøkelser viser at organisasjoner og arbeidsgivere ikke planlegger og tilrettelegger for læring (Haaland & Dale 2006). Forfatterne mener at førstegangsledelse kan være starten på organisasjoners systematiske opplæringsprogram for praktisk lederutvikling (Haaland & Dale 2005).

2.3 Wisborg

Studien til Wisborg fokuserer på hvordan sykepleiere endrer deltakelse i praksisfellesskap og hvordan de lærer rollen som leder. Jeg trekker paralleller til vernepleiere som er helsepersonell, slik sykepleiere er.

Wisborg støtter seg til Lave og Wenger sin forståelse av utvikling av identitet og knytter dette sammen med sosial læringsteori. Det er gjennom deltakelse i sosiale fellesskaps praksiser vi konstruerer våre identiteter.

Begrepet praksisfellesskap, "communities of practice", har forankring i Lave & Wengers og Wengers bidrag (Wisborg 2006). De betrakter praksisfellesskap som fellesskap der en tenker at læring og kunnskapsutvikling skjer i organisasjoner. Et sentralt poeng er at det vil være flere uformelle praksisfellesskap i organisasjoner. De kjennetegnes av grupper der medlemmene føler tilhørighet til hverandre og har en felles forståelse av mening, tolkning og refleksjon innenfor denne praksisen. En nykommer deltar i starten i periferien av dette sosiale fellesskapet og vil ved en vellykket integreringsprosess, bevege seg mot full deltagelse i praksisfellesskapet (Wisborg 2006).

Wisborg viser hvordan han knytter sammen Wenger sin forståelse av at identiteten konstrueres i forhold til praksisfellesskaper på følgende måte; Når sykepleierne går ut av fellesskapet, mister de en del av det sosiale livet som har vært i sykepleiekollegiet. For å etablere seg i rollen som leder, må hun skape en distanse til medarbeiderne. "Hun kan ikke den ene dagen have en vanskelig samtale med en medarbeider og så neste dag være endel av snakken og det sociale liv" (Wisborg 2004:71).

Wenger går så langt, sier Wisborg, at hvis personer blir marginalisert i et praksisfellesskap, så kan det få alvorlige konsekvenser. Men siden Wenger ikke kommer nærmere inn på hvordan marginaliseringen griper dypt inn i identiteten, supplerer Wisborg teoriforståelsen med Alheit sine tanker om hverdagslivets kriser og krisekarakter som kan prege overganger i livet. Han poengterer at overganger og kriser i hverdagslivet er fundamentalt et spørsmål om å kunne gjenetablere seg igjen i en ny rolle.

Wisborg mener også at det blir galt å la Wengers identitetsforståelse stå alene, siden hans oppfattelse ikke rommer hvorfor enkelte ledere kommer i kriser og for eksempel blir langstidsykemeldte. Han viser derfor til Axel Honneth som har utarbeidet en teori om behovet for anerkjennelse. I følge Honneth skjer anerkjennelse av individet i relasjon til fellesskapet, hvor deltakelse og positive engasjement blir anerkjent. Anerkjennelsen er koblet til at individets evner og egenskaper har verdi for fellesskapet. Dette kan for eksempel være prestasjoner, handlinger og oppgaver som blir utført for og i fellesskapet (Wisborg 2006: 88-89).

I følge Honneth avhenger også identitetsdannelse av den sosiale verdsettelsen som personen får i arbeidslivet og i samfunnet. Anerkjennelse er tett forbundet med dette. Likeså

er det en forutsetning at en verdsetter hverandre i et fellesskap og at det blir opprettholdt noen solidaritetsrelasjoner. Solidaritetsrelasjoner sier Honneth; er preget av mer enn bare respekt og toleranse. Det omfatter også at en oppfatter sine livsmål som noe som kan realiseres og berikes av andres evner. Individet kan miste sitt positive forhold til seg selv hvis en ikke anerkjennes eller får følelsesmessig støtte eller respekt.

Den ene informant til Wisborg har fått mye anerkjennelse og ros av sine medarbeidere, mens den andre har heftet seg ved de negative tilbakemeldingene. Det de opplever å bli målt på, er om de er kompetente sykepleiere. Mye tyder på, sier Wisborg, at anerkjennelse som førstegangsleder tar utgangspunkt i opplevelsen av at de er flinke og kompetente sykepleiere.

Wisborg peker på at det ofte er forbundet sterke følelser i forbindelse med å forlate profesjonsfelleskapet som sykepleiere.

Wisborg siterer Wenger ift at ny posisjon som førstegangsleder medfører endring i ansvarlighet:

As we invest ourselves in an enterprise, make us look at the world in certain ways. Being a doctor, parent, social worker, beggar, folk dancer or photographer gives us a certain focus. It moves us to understand certain conditions and to consider certain possibilities. As an identity, this translates into a perspective (Wenger i Wisborg 2006:72).

Gjennom å delta i en rekke nye situasjoner, som tydeliggjør lederposisjonen, får førstegangslederen tilgang til annen og mer informasjon, slik at de nye avdelingssykepleierne gradvis endrer perspektiv (ansvarlighet ift arbeidsplassen). For eksempel ift økonomistyring og organisering av tjenestene. De forlater praksisfelleskapet med fagpersonene og trer inn i nye praksisfelleskap med lederkollegaer. Dette innbefatter endring av aktiviteter og oppgaver og endring av relasjoner til andre deltakere i organisasjonen (Wisborg 2006).

Wisborg analyserer en av informantene i sin studie; Hennes gamle arbeidsidentitet er under press, samtidig med at hun skal vurderes på noe helt annet (ledelse) som ikke framstår særlig "klart for henne". Siden hun ikke lenger er del av profesjonsfelleskapet, opplever hun savn og ensomhet ift hva hun tidligere har vært vant til. Wisborg sier det er komplisert samspill mellom medarbeiderne og er blant annet preget av kontekstuelle forhold. Et eksempel kan være ift om avdelingen er under økonomisk eller personalmessig press. En særlig passiv håndtering av lederrollen, sier Wisborg, kan skape risiko for at ny leder marginaliseres. Dette fordi medarbeiderne forventer at lederen preger meningsdannelsen, særlig i perioder da avdelingen er utsatt for press.

En årsak til at overgangen fra fagperson til førstegangsleder er særlig vanskelig, er at rolle som leder og rolle som fagperson har ulike profesjonskarakteristika (Wisborg 2006). Forklaringen er at profesjonen som sykepleier har sterke karakteristika, dvs klare og tydelige oppgaver og ansvar knytta til utøvelse av rollen som sykepleier. Det er et sett av normer og regler som regulerer sykepleierutøvelsen, eksempelvis gjennom helsepersonelloven. Ledelse har ikke sterke karakteristika slik som eksempelvis sykepleierprofesjonen. Dette kan gjøre det vanskeligere for fagpersoner å identifisere seg med rollen som leder.

Et annet dilemma som kan utgjøre et spenningsfelt i overgangen fra fagperson til førstegangsleder, er det ideologiske fundamentet fagpersonen har med seg inn i lederrollen. Wenger peker på at vi definerer hvem vi er ut fra hvor vi har vært. Wisborg hevder at sykepleien beskriver et feministisk perspektiv/grunnsyn som vektlegger omsorg, nærhet, åpenhet overfor både kollegaer og pasienter.

Sykepleieren er en faggruppe, der i høy grad synes å orientere seg mot gruppen (kollektiv). Medbestemmelse er en forutsetning for godt samarbeid. Der er forståelse for individuelle rettigheter, men samtidig er der en egalitær ånd, ingen er mer værd enn andre (demokrati) (Eriksen & Ulriksen i Wisborg 2006: 94)

Jeg mener at vernepleierprofesjonen har samme ideologiske kjennetegn som sykepleiere. Dette ideologiske fundamentet sammenfaller slik jeg ser det med synet på ledelse. I denne sammenheng ved at jeg vektlegger at ledelse i vår kontekst handler om å lede "with and through people". Dette kan også bidra til å skape spenningsfelt i overgangen til rollen som leder der førstegangslederne må ta beslutninger på tvers av personalets interesser. Withley sitt poeng aktualiseres ved at lederprofesjonen har en diffus og bred kunnskapsbase som kan innbefatte en utydelig lederideologi.

2.4 Erfaringsbasert læring

At ledelse læres gjennom erfaring, er det godt belegg for gjennom forskningsarbeid (Haaland & Dale 2006).

Når lærer ledere? spør Haaland & Dale og gir følgende svar: Leder kan lære "når som helst og hvor som helst", et ledermøte, vanskelig personalsamtale, en konflikt, et møte mellom mennesker i forbigarten osv. De definerer erfaringslæring slik: "*Læring gjennom konkret egenopplevd erfaring og handler om hvordan emosjoner, vurderinger og handlinger endres på bakgrunn av opplevelse og deltagelse i ulike aktiviteter*" (Haaland & Dale 2006: 35).

Men Haaland & Dale peker også på at det er slett ikke sikkert en lærer av egen erfaring. Et sentralt poeng som de framhever, er at erfaringslæring består av *både* erfaring og læring. Det innbefatter at førstegangslederen faktisk *gjør* noe med sine tilegna erfaringer. Men det er like stor sannsynlighet for at mange *ikke* lærer av erfaring, hevder de. Det pekes blant annet på at betingelser for læring ikke alltid er til stede, og at forutsetningene for læring er ulike. De hevder derfor at sannsynligheten for å *ikke* lære av erfaring, kan være like stor som at en lærer av erfaring (Haaland & Dale 2006:35).

Hill sine studier viser også at nye ledere kun lærer det de har behov for når de står overfor et nytt problem eller en ny overraskelse (Hill1992:52). Ledelse kan ikke læres på skolebenken. En må stå i stillingen for å erfare og lære og lære av sine feil, sier hun. *"Mastering the art of management involves both task and personal learning, and is fundamentally a process of learning from experience. Managers learn it by doing it, observing it, and interacting with others"* (Hill 2003:321).

Haaland & Dale sier at forskning viser at læring skjer gjennom naturlige læringsprosesser og ved bestemte erfaringer. De har skissert følgende sentrale lærings situasjoner:

1. Når en blir leder for første gang
2. Når man får nytt eller større ansvarsområde
3. Når man får ny sjef
4. Når man jobber med utviklingsarbeid eller omstilling
5. Når man kommer i konflikter, avvik fra normer eller regler
6. Når man må forholde seg til problem-medarbeidere (Haaland & Dale 2006:36)

De peker på at det er disse situasjonene ledere først og fremst lærer i og av, og mener at det er helt sentralt at organisasjoner tar utgangspunkt i disse når det skal lages system for leder og læringsutvikling.

Læringsutbyttet vil bli betraktelig større hvis erfaringsbasert læring (*retrospektiv* læring, der en lærer av det som *har* skjedd), utvides med *prospektiv* læring (planlegge og tenke gjennom oppgaver/ aktiviteter som skal skje i *framtiden*) (Haaland & Dale 2006: 36,37).

Filstad trekker fram betydningen av at det en nyansatt har lært *før* en starter, også får stor betydning for framtidige læreprosesser. Hun peker blant annet på at personlige egenskaper som selvtillit i kombinasjon med tidligere erfaringer, må sees i sammenheng med mestring i ny jobb. Hun poengterer at dette ikke er ensbetydende med at hun anbefaler at organisasjoner skal rekruttere personer med høy selvtillit, men at en bør være klar over at de erfaringene en gjør kan få direkte innvirkning på selvtilliten (Filstad 2003:196).

2.5 Feedback og feedforward

Når førstegangledere skal utvikle en ny identitet og rolle *for første gang* må det bygges grunnleggende kunnskap og ferdigheter i ledelse.

Tydelige forventninger og krav til førstegangslederen (feedforward) som følges opp med tilbakemelding om resultat (feedback), utgjør sterke virkemidler for læring (Haaland & Dale 2006). Sammen med støtte og opplæring underveis, vil feedforward og feedback kunne bidra til å fremme læring og bidra til at førstegangslederen tar rollen som *lærende*.

I studiene til Hill fikk førstegangslederne tidlig feedback og tydelige forventninger fra leder og medarbeidere. Men selv om de fikk tilbakemeldinger og feedforward, var det ikke ensbetydende med at de hadde forstått hva lederen hadde kommunisert. Eksempelet med hva førstegangslederne opplevde å bli målt; "making my quota", sto i markant kontrast til hva lederen hadde kommunisert; bli målt på ledelse.

2.6 Rollemodeller

Hill understreker at ledere lærer av erfaring, "*by doing it, observing it, and interacting with others*" (Hill 2003:321). Hva med førstegangslederne i kommunale bofellesskap? Treffer de lederkollegaer som de kan observere og lære av?

Filstad Jacobsen viser til Speizer som hevder at modellrelasjoner involverer identifisering og interaksjon, og at rollemodeller har betydning for organisasjonssosialiseringen. Hun viser til en definisjon av Merton som sier at: " Rollemodeller er personer hvis atferd i en spesiell rolle stiller til rådighet et mønster eller en modell som andre ønsker å lære av" (Filstad Jacobsen 2003: 151).

Filstad Jacobsen henviser til Bandura; I organisasjoner kan rollemodeller være kollegaer en ønsker å identifisere seg med, kollegaer som er kompetente eller kollegaer som har en høy formell status som gjør jobben slik at andre beundrer den.

Med identifisering menes ønske om å understreke oppfattelsen av likhet med en annen person ved å ta til seg denne rollemodellens holdninger, atferd og verdier. Identifikasjon handler om likhet med deres bekjentskaper og involverer: Å ha noe felles med den personen, eller personene, å koble noe sammen (Filstad Jacobsen 2003: 152).

Jung hevder, sier Filstad Jacobsen, at rollemodeller er noe mer enn et forbilde for hvordan en person kan opptre. Han mener at rollemodeller vil inspirere andre til å handle på en bestemt måte og ta en spesiell rolleatferd.

Filstad Jacobsen peker på at rollemodeller er sentrale for rolleatferd og har betydning for resultat av sosialisering inn i en rolle. Hun peker på at dette er et resultat av læring gjennom kommunikasjon og interaksjon. Hun peker også på at rollemodeller ikke er ensbetydende med å "være et forbilde". En kan lære av andres feil også. Hun foreslår denne definisjonen:

A role modell is a person you look up to and learn from, based on some personal characteristics, behavior and situations, or/and his relationship with others. The role model serves as a positive example in a situation, with consequences the observer wants for himself, but also as a negative example with consequences the observer does not want (Filstad Jacobsen 2003:161).

Rollemodeller er også viktige fordi en kan velge ut egenskaper fra flere rollemodeller og tilpasse dem til egen atferd (Jespersen i Filstad Jacobsen 2003). For førstegangslederen som skal avlære identitet som fagperson og etablere seg i rollen som leder vil det derfor ha stor betydning å ha tilgang på rollemodeller. I denne sammenheng kan det være lederkollegaer for andre bofellesskap.

2.7 Rolleoverbelastning, rollekonflikt og rolletvetydighet

Overgangen fra rollen som fagperson til rollen som leder, for første gang, blir beskrevet som dramatisk og kaotisk.

I gruppepsykologien kan stress og press knytta til roller deles i kategoriene; rollekonflikt, rolletvetydighet og rolleoverbelastning. *Rollekonflikt*: rolleinnhaveren får motstridende forventninger rettet mot seg. *Rolleoverbelastning*: forbindes med stress, dvs når krav og forventninger til en persons rolle overstiger personens evne til å fylle rollen: *Rolletvetydighet*: når rolleinnhaveren er usikker på hvordan rollen skal utføres eller hva rollen innebærer (Kaufmann & Kaufmann 2003: 241-242). Forfatterne sier at forskning viser at rollekonflikter kan forårsake jobbutfredshet, personalgjennomtrekk og manglende engasjement i organisasjoner. De tre rollekategoriene kan etter mitt syn knyttes til sider ved rollen som førstegangsleder. Min forståelse av hvor grensene går mellom *rollebelastning* og *rolleoverbelastning* er at det må være opp til den enkeltes opplevelse av situasjonen. Funn fra både Haaland & Dales forskning, Hills og Wisborgs studier viser at alle tre kategorier ift rolleproblemer kan komme til uttrykk, også samtidig .

En bevissthet hos førstegangslederen selv og miljøet rundt, kan bidra til stressmestring (Haaland & Dale 2005:107). Ulike rolleproblemer synliggjøres gjennom andre forskeres empiri. Her gjengis noen av de mest sentrale. Jeg har valgt å eksemplifisere rolleproblem i kursiv, vel vitene om at det kan være flere rolleproblem som oppstår samtidig og at arbeidspress i seg selv ikke nødvendigvis fører til rolleoverbelastning. En kan godt, slik jeg ser det, leve med arbeidspress uten at en opplever rolleoverbelastning.

Stressorer som førstegangsledere kan utsettes for er ifølge Haaland & Dale (2005):

- Arbeidspress; (stadig nye oppgaver, tidpress, for få ansatte på jobb) (*rolleoverbelastning*)
- Misforhold mellom behov og nødvendigheter (klager fra pårørende /brukere og for liten kompetanse og for få ansatte til å utføre oppgavene) (*rollekonflikt*)
- Tøft klima i virksomheten (krav om å nedbemanne, interne samarbeidskonflikter mellom personale) (*rolleoverbelastning*)
- Mangelfulle eller utydelige tilbakemeldinger fra underordnede og overordnede (*rolletvetydighet*)
- Misforhold mellom myndighet og ansvar (*rollekonflikt*)
- Personlige relasjoner til overordnet er ikke tilfredstillende (ikke samsvar mellom egne verdier, ideologi, brukersyn og økonomiske rammer (*rolleoverbelastning*)

Hills studier viser også at førstegangslederne opplever fysiske og psykiske plager som direkte følge av å gå inn i lederstilling. Det ble rapportert om både søvnnvanser, hodepine og ryggsmertor. Hun viser også til Nicolson og Wests studier som stadfester at de mest stressfulle overganger i jobbskifter, er når ansatte får en ”*Upward status move and no change of employer*”. Forandringen er så formidabel at flere for første gang i sin karriere, opplever å ikke lykkes og var særlig engstelige for å feile.

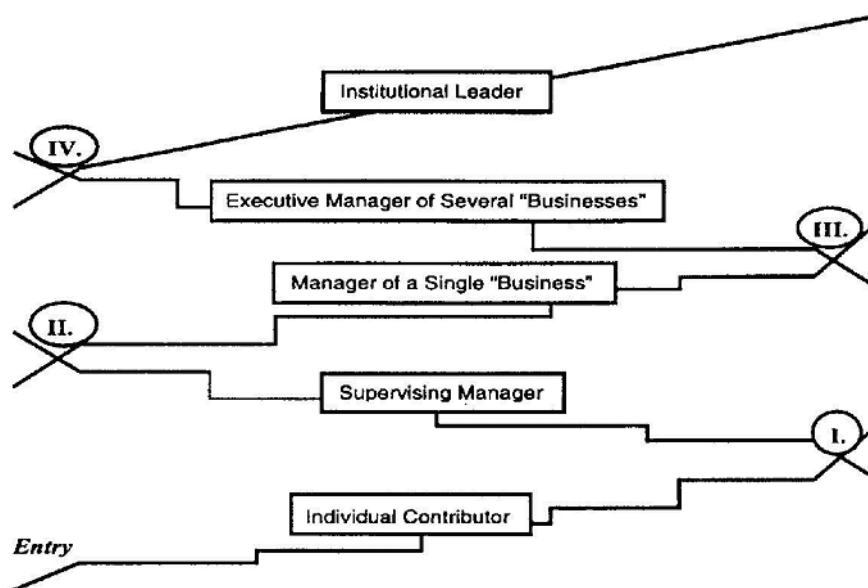
En av Hills informanter beskriver sin følelse av å ikke være flink nok:” *The company has lost a dynamite marketing rep and gained a weak manager*” (Hill 2003:177). Begge eksempler kan illustrere rolleoverbelastning.

2.8 ”Let go, preserve and add on”

Når førstegangslederen beveger seg fra å være fagperson til rollen som førstegangsleder, er dette et opprykk til den første trappen i lederhierakiet. Poenget er at når en rykker opp i lederhierakiet, er det noe en må slutte å gjøre, noe en må fortsette med og noe en må legge til ved hvert lederskifte i en karrierestige (Freedman 1998). Denne prosessen beskriver Freedman som en komplisert bevegelse som omfatter følgende dimensjoner:

1. Let go: they must stop or do less of their anachronistic but familiar and comfortable tasks, activities, and functions [.....] Eks: bistå utviklingshemmede med praktisk hjelp og opplæring
2. Preserve: people must continue to perform certain familiar tasks, activities and functions that have been, still are, and probably will continue to be practical and useful [.....] Eks: veiledning og opplæring av personale
3. Add on: People must start to do more of new, unprecented, and discontinuous responsibilities with which they are unfamiliar and not proficient [...] Eks. personalledelse og administrasjon (Freedman 1998:13)

Illustrasjonen nedenfor synliggjør at veiene i lederhierarkiet er bevegelser som *ikke* følger en rett linje. Identitet som (førstegangs)leder bygges underveis, men kan stoppe opp og rykke fram og tilbake.



Hvis ikke fagpersonen avlærer seg de tekniske ferdighetene fra å være individuell bidragsyter, vil de i følge Freedman når de når det andre veikrysset, være overbetalte individuelle bidragsytere som har mislykkes i å ta lederrollen.

En sentral forutsetning er at "managers in transition" må *ta rollen som lærende*, sier Freedman. Dette kan være ganske ukomfortabelt, hvis de ikke har erfaring med å utvikle seg profesjonelt eller har en vedvarende søking etter selvutvikling (Freedman 1998).

Freedman retter søkelyset mot at organisasjoner ikke alltid er tjent med å rekruttere flinke individuelle bidragsytere til lederroller. Når arbeidsgivere forfremmer høyt kvalifiserte individuelle bidragsytere, står de i fare for å miste gode fagpersoner (Freedmann 1998:139).

Kjennetegn ved en høyt kvalifisert individuell bidragsyter er:

- a) good at details
- b) work well without supervision
- c) improvises when plans turn out to be incomplete and when equipment break down
- d) recognize and corrects own mistakes quickly
- e) makes quick, insightful decisions
- f) accept responsibility for mistakes and is impatient with self for making them
- g) pushes personal problems aside
- h) concentrates very hard on job tasks
- i) works toward own perfection (Freedman 1998:139)

Freedmann mener derfor at det er uheldig at organisasjoner først og fremst forfremmer flinke individuelle bidragsytere: *"The result is that the organization loses high-quality individual contributors and gain supervisors with unknown managerial capacities"* (Freedman 1998:139).

Hill og Freedman ser det samme med at førstegangsledere blir rekruttert fra å være flinke individuelle bidragsytere. Begge peker på at en må avlære rollen som individuell bidragsyter for å bli leder. Til forskjell fra Freedman, retter Hill søkelyset spesielt mot å bli leder for første gang.

2.9 Organisasjonssosialisering

Organisasjonssosialisering kan defineres på følgende måte: "Den prosessen der den nytilsatte lærer de korrekte regler og den korrekte atferd for å bli effektive medlemmer i en organisasjon" (Haaland&Dale 2005:115).

Haaland og Dale viser til Filstad og Feldman der sistnevnte har utarbeidet en fasemodell;



Hver av fasene kan ha ulike utfordringer på ulike tidpunkt, men har en "lovmessighet" ved at fasene må gjennomgås i overstående rekkefølge. Den første fasen omhandler hva som skjer før ny jobb tiltres. I "Getting in" fasen er fokuset på rekrutteringsprosessen, eventuell oppsigelse og forberedelse på ny jobb.

Breaking in "bryte seg inn" dreier seg om at du har fått stillingen som leder, startet opp, men er ikke sett på som fullverdig organisasjonsmedlem. De ansatte og overordnet må tilpasse seg den nye og den nye må tilpasse seg organisasjonen. Relasjoner og nettverk må bygges, og etableres og sosialiseres inn i organisasjonen. I tillegg skal en som ny lære seg en rekke nye oppgaver, rutiner og "koder" for hvordan man gjør tingene her.

Forfatterne skriver at en sentral forutsetning er at ny leder blir akseptert og at en i tilstrekkelig grad er og blir på lag med den allerede etablerte organisasjonen. Når denne fasen er avsluttet, fins det ingen fasit på. Den som har skoene på, må selv føle og finne ut av når en er kommet seg på plass, samtidig som de viktigste relasjoner rundt mener det samme.

I "breaking in" fasen skal den nye lederen "plasseres" av medarbeidere, lederkollegaer og overordnede. Aktørene rundt lederen skal også "plasseres" i tillegg til at en skal være operativ som leder.

Hovedelementene i **breaking in** fasen er beskrevet av Haaland & Dale slik:

- Forventninger møter virkeligheten
- Lære konkrete arbeidsoppgaver
- Rolledefinisjon/rollekonflikter
- Relasjonsutvikling
- Gruppeutvikling
- Livsløpskonflikter (forholdet jobb/privat)
- Beslutningskonsekvenser (både i forhold til valget om å bli leder og i forhold til det du gjør som leder)

Et sentralt poeng er at lederskapet formes ut fra det som *allerede* er etablert. Dette innebærer at aktørene (de ansatte), tjenestemottakerne (beboerne), arbeidsoppgavene, strukturen, lovverk og planer, er de samme. Medarbeiderne forventer som regel, at mye skal fortsette som tidligere, men at ny leder også skal ordne opp i det som tidligere leder(e) ikke har ryddet opp i.

Andre forhold som kan komplisere det å gå inn i ny lederjobb, er at du må leve med at det var konkurrerende interne søkere til stillingen, som opplever å bli forbigått. Et internt maktspill kan utspille seg og foregå, skriver Haaland og Dale, vanligvis mest i det skjulte. En bevissthet om slike skjulte prosesser, kan være viktig for å møte og gripe inn overfor problemet. Et hovedansvar her retter seg mot nærmeste overordnet.

”*Settling in*”: Når en ny ikke lenger er å anse som nykommer og har oppdaget hvordan organisasjonen fungerer. Hun har blitt kjent med menneskene i organisasjonen og vet hva hun skal gjøre og hvordan. Kjernepunkter i denne siste fasen er:

- Akseptere betingelsene, eventuelt at det er mulig å leve med dem inntil en får endret dem
- Oppnå rolleklarhet og ferdigheter
- Utviklet tillit og mer varige effektive relasjoner oppover, sideveis, og nedover
- Ser seg selv i organisasjonskonteksten
- Oppdaget suksesskriteriene for organisasjonssosialiseringen
- Oppnå endelig aksept (Haaland & Dale 2005:124)

I denne integrasjonsprosessen formes og tilpasses lederen til omgivelsene. Dette resulterer i en ny opplevd virkelighet. Som førstegangsleder vil en med stor sannsynlighet miste eller nedtone noen av de mest urealistiske forventningene til ny jobb og utvikle en mer nyansert forståelse av hva det vil si å være leder i akkurat *denne organisasjonen*.

Haaland og Dale mener at en suksessrik integrasjonsprosess innebærer en balanse mellom den nye lederens ønsker og behov (personalisering) og organisasjonens ønsker og behov (sosialisering).

Forfatterne viser til Wanous sin definisjon av sosialisering og personalisering: ”*De prosessene der organisasjonen og lederen forsøker å sette sitt preg på hverandre*” (Haaland& Dale 2006:13).

Et sentralt perspektiv ved den gjensidige tilpasningsprosessen mellom leder og organisasjon, er hvorvidt førstegangslederen er internt eller eksternt rekruttert, eller om stillingen er nyopprettet eller ei. Uansett skal førstegangslederen i de fleste tilfeller, inn i en etablert organisasjon og overta etter en tidligere leder eller en konstituert leder (Haaland & Dale 2006).

2.9.1 Lærdom i organisasjonssosialiseringen

I prosessen med organisasjonssosialisering skal førstegangslederen lære seg konkrete lederoppgaver. Hun skal blant annet lære å lede medarbeidere, utvikle og etablere relasjoner til nettverk som lederkollegaer, og utvikle relasjoner til merkantile støttespillere. Dette innbefatter også at hun blir del av en gruppe og organisasjons kultur.

Kultur utgjør en sentral del av organisasjonssosialiseringen og handler blant annet om hvilke grunnleggende verdier og holdninger som førstegangslederen møter når hun kommer ny inn i en organisasjon. Ut fra sosial læringsteori vil førstegangslederen også inngå i en gruppes kultur når hun sosialiseres inn i organisasjonen.

En gruppes kultur kan deles inn i nivåer:

- 1) Artefakter som er synlige uttrykk for en kultur, men ikke lett å tolke bestandig. Det kan være bekledning, arkitektur, innredning [...]
- 2) Verdier og normer [...]
- 3) Grunnleggende antakelser, noe som blir tatt for gitt, har karakter av sannhet [...] (Schein:1994:24-34)

Det første nivået peker på de ytre kjennetegnene. En vil antakelig raskt legge merke til arbeidsplassens beliggenhet i forhold til omgivelsene, arkitektur, kontorplassering, kontorets størrelse, kleskodeks, samtaleformer og så videre. Det tar derimot lengre tid å oppdage hvilke normer og verdier som gjelder. Det er stor variasjon mellom organisasjoner når det gjelder hva slags normer og verdier som tillates og som det aksepteres avvik fra (Haaland & Dale 2005). For førstegangsledere vil det være særlig viktig å lære organisasjonens verdier og normer å kjenne. Vektlegges budsjettstyring og økonomikontroll mer enn kvalitet på tjenestene til de som mottar omsorgstjenester? Er kulturen preget av rolige og forutsigbare arbeidsforhold eller er det stor grad av kreativitet og endringsvilje? Hva slags holdninger har organisasjonen til ansattes sykefravær? Hva slags regler har man for oppførsel? Haaland & Dale sammenligner organisasjonskulturen med et isfjell der 90% er usynlig og bare 10% er synlig over vannet. Det tar tid å bli kjent med det udefinerte ved kulturen som møter en nykommer. Samtidig er det ifølge Schein vanskelig å endre kulturer fordi: *"Kultur refererer seg til de elementene i en gruppe som er mest stabile og minst påvirkelige"* (Schein 1994:14) Poenget er at organisasjonskulturen har viktige funksjoner i organisasjoners liv og virker inn på førstegangslederens utvikling av identitet og rolleforståelse.

2.10 Bofellesskap

Som nevnt i innledningen er sammenhengen mellom kontekst og førstegangslederens læreprosesser sentrale i denne undersøkelsen.

Åtte førstegangsledere er ledere i bofellesskap. En er leder for en avlastningsinstitusjon. Tjenesten de leder retter seg mot utviklingshemmede med omfattende hjelpebehov. Jeg har valgt å fokusere på bofellesskapene, og hvilken betydning omgivelsene kan ha for førstegangslederen.

Bofellesskapene ble til som et resultat av den sterke kritikken og negative sidene ved institusjonsomsorgen på 1970 og 80 tallet. Vedtak om institusjonsavvikling førte til at kommunene fikk oppgaven med å bygge boliger slik at intensjonen om å leve og bo i nærmiljøet ble innfridd (Tøssebro & Lundeby 2002:11).

Boligene som ble bygget for å erstatte institusjonene, ble i hovedsak samlokaliserte leiligheter med mellom tre til fem leiligheter under samme tak, med fellesareal og personalbase (Tøssebro & Lundeby 2002:53). Husbanken opererer med tre ulike bo-kategorier for utviklingshemmede:

- Bokollektiv, der den enkelte person ikke har selvstendig boform og fellesrom utgjør nødvendig deler av boarealet
- Bofellesskap, der hver har sin egen fullverdige leilighet, men det er anledning til å begrunne redusert areal, der det for eksempel kan være noe felles hushold, for eksempel felles måltider
- Samlokaliserte boliger, fullverdige leiligheter etter Husbankens standarder, men normalt ikke fellesareal. Her ligger leilighetene i samme hus eller i umiddelbar nærhet til hverandre (Tøssebro & Lundeby 2002:53).

Tøssebro og Lundeby gjør oppmerksom på at det kan være glidende overganger mellom boformene, slik at en eksakt kategorisering kan være vanskelig å angi.

Sandvin mfl. (1998:64) peker på at boliger for utviklingshemmede er tufta på forestillinger om middelklassen og "idealbildet" av det normale hjem. De viser til Gullestad som sier at boligen er et fortettet symbol for svært mye av det som er viktig for oss. Sandvin mfl. viser til at bofellesskapene som ble bygget på første av nittitallet, ligner hverandre ved å ha samme arkitektur og fordi de er bygget etter klare spesifikasjoner. Forfatterne viser til Berntsen som bruker betegnelsen "*merkelapphus*" fordi de kan ligne en barnehage mer i utseendet enn en bolig. Sandvin mfl har registrert det samme:

Boligene har noen kjennetegn som ved nærmere undersøkelse vil kunne gi inntrykk av andre funksjoner enn en privat bolig. Det viktigste er kanskje parkeringsplassen, som ved alle boligene er større enn naboeiendommene, og hvor det nesten alltid står flere biler enn hva boligens størrelse skulle tilsi (Sandvin mfl.1998:61).

Etnologen Christensen påpeker at husene vi bor i, representerer kommunikasjon som vi har lært oss å avkode. Hun skriver ikke spesielt om bofellesskap men generelt om boliger.

Vi kan tolke de bygningene som er i daglig bruk som bakgrunn for de aktiviteter eller som en forutsetning for eller begrensning av de samme, og vi kan se de som elementer i en tanke eller forestillingsverden (Christensen 1991:103).

Et sentralt poeng i Sandvin mfl forskning, er at de mener at bofellesskapene har en grunnstruktur som speiler institusjonelle trekk ved omsorgen for utviklingshemmede. Med institusjonelle trekk menes: ” *At vi har å gjøre med meningsbærende strukturer av en viss stabilitet, skapt og opprettholdt gjennom sosiale og formelle prosesser*” (Sandvin mfl 1998:68). Eksempler på institusjonelle trekk er at de ansatte i bofellesskapene har en fast turnus, de kommer og går på de ulike vaktene, det er overlappingsmøter, faste personalmøter og ferieavvikling for personalet.

Hvor finner vi bofellesskapene geografisk plassert? Hvor har førstegangslederen sin arbeidsplass og kontor? Sandvin mfl. hevder at den største *forskjellen* på bofellesskap handler om tomteplassering. Bofellesskapene ligger i hovedsak på kommunale tomter i eller i utkanten av boligområder. Da jeg besøkte førstegangslederne, fant jeg at samtlige bofellesskap lå i geografisk avstand til hverandre. Førstegangslederen hadde kontorplass i bofellesskapene atskilt fra lederkollegaer, med ett unntak. En av førstegangslederne hadde kontorplass sammen med en lederkollega. Deres arbeidsplass var i en personalbase i tilknytning til samlokaliserte boliger. For samtlige var det geografisk avstand til overordnet leder.

Hva vil det si for førstegangslederens læringsprosesser å være geografisk atskilt fra lederkollegaer og sjefen? I avsnittet om erfaringslæring og rollemodeller understrekes betydningen av interaksjon og observasjon av rollemodeller som sentrale forutsetninger for ”mastering the art of management”.

Studiene til Sandvin mfl. viste at de ulike sfærene i bofellesskapene ofte ble overskredet. Det innebar blant annet at personalrom ble brukt både til felles middager for beboerne og til personalmøter for ansatte.

Kontoret til førstegangslederen hadde også flere funksjoner enn kontor. Det ble oppbevart private eiendeler for eksempel nøkler til beboernes leiligheter, medisiner og beboeres ukeplaner der. Hvilken betydning hadde dette for førstegangslederen? Hvordan påvirket de motstridende signalene i de romlige omgivelsene utvikling av rolleforståelsen som leder?

Hvem er de ansatte som førstegangslederen skal lede? I Folkestads phd avhandling om bofellesskap, vises det til Handegård som finner at det i snitt er 16 ansatte i turnus, hvorav syv er hjelpepleiere, to er vernepleiere, en er barnevernpedagog eller sosionom og resten er

ufaglærte. Bare tre eller fire ansatte jobber fulltid. Han viser også til rundskriv I-19/2000 der det understrekes problemet med å få tilstrekkelig kompetanse i bofellesskapene. Det mangler fagfolk i stillingene og dette kompenseres ved å ansette ufaglærte. Folkestad peker også på at det er stor gjennomtrekk og at hver femte ansatt skiftes ut hvert år. Tøssebro og Lundeby (2002:139) rapporterer at det i snitt er 12,6 personale inn og ut dørene til utviklingshemmede i løpet av en måned i sin studie av bofellesskap.

2.11 Oppsummering

- Førstegangsledelse er *"fundamentally a process of learning from experience"*
- Mest utfordrende av alle oppgaver er å jobbe med personalproblemer
- Førstegangslederne tar med seg kunnskap som fagperson inn i rollen som leder
- Førstegangsledere jobber gjerne dobbelt, opplever stress og press, opplever å gjøre en dårlig jobb, og er ikke forberedt på hva rollen innebærer
- Mest stressfulle overganger er *"An upward status move and no change of employer"*
- Profesjon som fagperson har sterke karakteristika mens ledelse har svake
- Anerkjennelse og motivasjonsfaktorer for å ta rollen som førstegangsleder har stor betydning for en vellykket integrasjonsprosess
- En vellykket integrasjonsprosess innebærer en balanse mellom førstegangslederen behov (personalisering) og organisasjonen ønsker og behov (sosialisering)
- Konteksten bofellesskap har betydning for utvikling av identitet og rolleforståelse

3.0 DESIGN OG METODER

I dette kapitlet presenterer jeg plan for gjennomføring av undersøkelsen og metodiske valg. Jacobsen peker på at undersøkelsesdesignet har betydning for oppgavens gyldighet og pålitelighet fordi ulike design egner seg bedre enn andre (Jacobsen 2005:167). Får jeg informasjon om det jeg ønsker å utforske? Er de dataene jeg får pålitelige? På et generelt plan er det en sammenheng mellom metode og pålitelighet. Derfor har valg av metode(r) mye å si for om jeg får svar på problemstillingen (Jacobsen 2005). Kapitlet omhandler også hvordan datainnsamlingen er gjennomført, hvilke vurderinger som er foretatt og til sist metodekritikk.

3.1 Forskningsspørsmålet som utgangspunkt for valg av metoder og design

Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse fra vernepleier til førstegangsleder i kommunale omsorgstjenester? Problemstillingen peker på hvordan identitet og rolleforståelse utvikler seg over tid. I følge Jacobsen (2005) vil problemstillingen være retningsgivende for valg av metode og design. I innledningen argumenterer jeg for at utvikling av identitet og rolleforståelse som førstegangsleder er prosessbasert og at en kan ha rolleutvikling som livslange prosjekt. Dette er et forklarende perspektiv. Men før jeg kan forklare at endring har skjedd, må jeg framskaffe data om at det faktisk *har skjedd en endring i førstegangsledernes rolleforståelse*. Det betyr at jeg også må kunne beskrive en endring. Hill finner i sin forskning, etter å ha fulgt førstegangsledere i femten måneder, at førstegangslederne fremdeles arbeidet med utvikling av rolleforståelse etter det første året som leder: *"The transformation was by no means complete. Most now understood the facts of managerial life and put together many of the pieces and the managerial puzzle, but some still eluded them"* (Hill: 2003: 84).

I forrige kapittel valgte jeg å gjengi utdrag fra tre av hennes intervjuer gjort på ulike tidspunkt for å synliggjøre at rolleutvikling faktisk har skjedd. Ut fra min innfallsvinkel om at utvikling av rolleforståelse er prosessbasert, valgte jeg å avgrense informantens tid i rollen som leder til tre år. Dette ut fra min tilgang på informanter, men også fordi rolleutvikling er uavgrenset i tid.

3.2 En kvalitativ tilnærming til problemstillingen

En kvalitativ tilnærming er valgt fordi jeg støtter meg til Jacobsen sin påpekning om at *"Hvis forskeren mener at alt er individuelt og kontekstavhengig fortolkninger av virkeligheten, vil en kvalitativ tilnærming være den beste"* (Jacobsen 2005:32). Min innfallsvinkel sammenfaller med Jacobsen sitt forslag om vektlegge dialog og nærhet med de aktuelle informantene for å få forståelse av hvordan *deres opplevelse* av virkeligheten som førstegangsleder *er og har vært*. Da vil ikke et spørreskjema eller et internettbasert intervju

være egnet. En kvalitativ metode og et kvalitativt intervju vil være mer åpen for informasjon enn eksempelvis et standardisert spørreskjema. I innledningen har jeg sagt at min tilnærming til problemstillingen skiller seg fra forskning etter naturvitenskaplige metoder der en søker å si noe sikkert eller sant om virkeligheten (ontologi). Hvordan jeg skal få fram førstegangledernes forståelse, handler om at jeg må støtte meg til den fortolkningsbaserte tilnærmingen (epistemologi). Sistnevnte metode benyttes i følge Jacobsen mye når en skal undersøke hvordan mennesker handler og tenker (Jacobsen 2005:24,25).

3.3 Design

Det er valgt et *retrospektivt design*. Et retrospektivt design betyr å se tilbake på hendelser som har funnet sted. Eksempelvis: kan du beskrive de første ukene i ny jobb? Det er flere ulemper ved et retrospektivt design fordi en må basere seg på at informanten faktisk husker riktig (Jacobsen 2005). En kan allikevel motvirke feilslutninger ved å følge Hills anbefalinger om å be informanten beskrive konkrete hendelser og situasjoner (Hill:2003:351).

For å minimalisere faren ved å huske feil, kan en spørre på en "visualiserende" måte. Visualisering kan bidra til å rekonstruere situasjoner slik at informanten husker bedre."Evidence shows that self-report biases are reduced when we were asked to recall and describe specific events" (Hill 2003:351). Ved å be informanten eksemplifisere svar, bidro det til å hjelpe og huske flere omstendigheter rundt en hendelse som var viktig, og til lettere forstå og utdype svar som ble gitt (Hill 2003).

3.3.1 Et intensivt eller ekstensivt design?

Hva vil det si å velge et ekstensivt design versus et intensivt design for å utforske: *Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse som førstegangsleder?* Intensive design går i dybden på en problemstilling og forsøker å avdekke så mange forhold som mulig i *ett* eller noen få tilfeller. Ekstensive design er å undersøke mange enheter, men som gjerne omfatter få variabler (Jacobsen 2005:85). Hensikten er å gå i dybden og få utdypet og nyansert så mange variabler som mulig knytta til problemstillingen. Valget falt derfor på et intensivt design.

3.3.2 Komparativt casedesign

Målgruppa av informanter har flere likhetstrekk. De er vernepleiere, kvinner, førstegangsledere, ansatt på kommunenivå, er ledere der det gis tjenester til utviklingshemmede med omfattende bistandsbehov og de er ledere for ansatte som jobber turnus med ulik fagkompetanse. Dette muliggjør et *komparativt casedesign* ved at jeg studerer flere case for å belyse samme problemstilling. Det fins ulike typer komparative case

studier. Man kan sammenligne ulike case, like case og mest mulig ulike case. (Jacobsen 2005: 98-100). Mitt valg er å sammenligne caser som ligner hverandre. Informantene har til felles at de har utdanning som vernepleiere, og de er førstegangsledere i kommunale omsorgstiltak for utviklingshemmede. Casene er valgt ut fra hva jeg ønsker å belyse-fenomenet førstegangsledelse. Siden jeg har valgt å studere førstegangsledelse i to kommuner, har jeg også en viss mulighet til sammenligne førstegangsledelse i to kommuner. Jeg har også til hensikt å sammenligne Hill sin panelundersøkelse med min panelundersøkelse. Her er det færre avhengige variabler, men likhet i at de er førstegangsledere og har vært fagpersoner. Det interessante er å finne fram til på tross av mange likheter, om det er forskjeller i hvordan førstegangslederne utvikler sin identitet og rolleforståelse? Er det ulikheter i rolleutviklingen i to kommuner? Er det likheter mellom førstegangsledelse i USA og kommunale bofellesskap? Og hva skyldes i så fall det? Denne type komparative case design, å sammenligne like case, kan være spesielt interessant hvis det viser seg å være ulikheter (Jacobsen 2005:99).

3.4 Panelundersøkelse og personlige intervjuer

Hill (2003) valgte panelundersøkelse og et beskrivende design som målte tilstanden hos den enkelte leder på flere tidspunkt. I tillegg valgte hun et 360 graders studie der hun også intervjuet overordnede og underordnede. Wisborg valgte også panelstudie, men ikke 360 graders studie. Haaland intervjuet ledere i 50 ulike organisasjoner, personlige intervjuer. For å kunne sammenligne andre forskere sine funn med mine, var det et poeng å bruke samme metode siden jeg fikk mulighet til det. Jeg har derfor valgt panelundersøkelse som en av metodene. Det fins ulike design som måler tilstand på ulike tidspunkt: tidsserie, kohortstudie og panelundersøkelse. En *tidsserie* er en studie som undersøker utvikling over tid. Endring undersøkes ved at utvalg gjøres på ulike tidspunkt fra samme populasjon. *Kohortstudie*: samme som tidsserie, men en undersøker samme utvalget på flere tidspunkt. *Panelstudie*: samme som kohortstudie, men en undersøker samme individer (ikke bare utvalget) på flere ulike tidspunkt (Jacobsen 2005:85).

En av informantene i denne undersøkelsen startet i sin første jobb som leder våren 2010. Jeg har derfor kunnet gjennomføre panelundersøkelse i forhold til kun *en* førstegangsleder. Det vil si at jeg gjennom en periode på åtte måneder har fulgt rolleutviklingen til denne informanten. Intervallene mellom intervjuene har vært fire måneder mellom første og andre gang, og tre måneder mellom andre og tredje intervju. Det første intervjuet ble gjennomført 4 uker etter oppstart i ny jobb. Dette muliggjør en sammenligning mellom Hills funn og mine om den løpende læringsprosessen til førstegangslederne. Utdrag fra hennes intervjuer er gjort i kapittel 2 og kan være utgangspunkt for å sammenligne med de tre

intervjutidspunktene mine. I to relativt store kommuner, var det ikke flere vernepleiere (som også var førstegangledere) i perioden undersøkelsen skulle gjennomføres. Resyme av de tre intervjuene i panelundersøkelsen blir synliggjort i neste kapittel 4, avsnitt 4.1.1.

Det har vært gjennomført *personlige intervjuer* med alle informantene. Intervjuene foregikk på deres arbeidsplass. Personlige intervjuer bidrar i følge Jacobsen, til å få fram den enkeltes oppfatning og individuelle perspektiv. Jacobsen peker også på at det er enklere å oppnå kontakt når forsker og informant sitter fysisk overfor hverandre. En har mulighet til å observere kroppsspråk og fornemme når informanten føler seg komfortabel med situasjonen eller ikke (Jacobsen 2005:143). Jeg har også vurdert fokusgruppeintervju, dvs intervju der flere informanter er samlet i gruppe, og hensikten er å "tømme et tema". Men Haaland, Dale og Hill som har intervjuet mange førstegangsledere, peker på hvor emosjonelt belastende nye ledere kan erfare egen situasjon at jeg vurderte denne metoden som mindre egnet.

3.4.1 Observasjon

Omgivelsene har stor betydning for førstegangslederens læringsprosesser. Det har derfor vært naturlig for meg å observere forhold ved arbeidsplassen jeg har kommet til som kan påvirke læringsprosessene som førstegangsleder. Jeg har blant annet tatt utgangspunkt i hva jeg konkret har sett i bofellesskapet når jeg har spurt om forhold ved konteksten som kan ha betydning for førstegangslederens læringsprosesser.

I denne studien har jeg reist rundt til de ulike boligene/avdelingene og intervjuet førstegangslederne i sine vante og naturlige omgivelser. Det har også blitt presentert i introduksjonsskrivet til informantene at det er ønskelig at jeg kommer til dem på deres bofellesskap.

3.5 Adgang til førstegangsledernes organisasjoner

Det ble først bedt om tillatelse fra egen arbeidsgiver om å forske i egen organisasjon om temaet endring av rolle fra vernepleier til leder. På mail fikk jeg følgende svar:

29.04.2010: "Det har du tillatelse til. Det blir spennende å følge prosjektet ditt – og høre hva som framkommer av funn. Lykke til!"

Det viste seg at tilgangen på aktuelle informanter var begrenset i egen kommune. Derfor henvendte jeg meg også til en annen kommune. Hvis noen av de aktuelle informantene skulle trekke seg eller av andre grunner ikke kunne stille til intervju, var det å få nok informanter et poeng. Først tok jeg kontakt pr. telefon til ledernivået over for å undersøke om det var aktuelle informanter i den andre kommunen, dvs vernepleiere som ikke hadde jobbet

lengre enn tre år i lederstilling. Det var noen som innfridde mine "krav". Deretter skrev jeg en mail til overordnet leder der jeg presenterte temaet rolleendring og ba om å intervju første gangsledere. Disse videresendte min forespørsel og ga meg samtidig tillatelse til å ta kontakt med dem direkte. Hun skriver i mail til aktuelle informanter:

24.05.10 "Jeg synes det vil være flott om dere stiller. Gir rom for refleksjon og læring."

At overordnet var positiv, gjorde adgangen lettere for meg. Det bidro muligens til at alle ni sa ja til å bli intervjuet.

3.6 Utvelgelse av informanter

Jeg antok at antall tilgjengelige informanter var begrenset i egen kommune, noe jeg fikk bekreftet. Derfor henvendte jeg meg også til en annen kommune. Til sammen var det ni aktuelle informanter i to kommuner. Utvalgsriteriene var:

- Profesjonsutdanning som vernepleier
- Avdelingsledere i bofellesskap og avlastningsenhet på kommunenivå der flesteparten av brukerne har diagnosen psykisk utviklingshemming
- Ledererfaring i tre år eller kortere. Forskning viser sier Haaland & Dale, at det å komme inn som ny leder kan ta opptil 2-3 år selv for erfarne ledere (Haaland & Dale 2005:112)
- Arbeidsidentitet (vel vitende om at den kun er en del av menneskets identitet, livsverden, overgang til ny rolle i arbeidslivet vil også prege familieliv, privatliv når en er i en intensiv periode i livet, som å bli mor/far for første gang...)
- I denne oppgaven er det fokus på første trappetrinns ledelse og på ledelse nærmest den operative kjerne (Haaland & Dale viser til Mintzberg)

3.7 Innsamling av data

Våren 2010 ringte jeg informantene, tre i en kommune og seks i den andre kommunen. Jeg fikk klarsignal på at jeg kunne ringe tilbake og avtale intervju senere på året. Ett unntak var informanten jeg skulle intervju tre ganger. Her ble første samtale gjennomført i mai. Jeg informerte samtidig om min taushetsplikt og at hensynet til anonymitet ville bli ivaretatt. Det ble også opplyst om at jeg ville sende et introduksjonsbrev med mer informasjon i forkant av intervjuene.

Det ble så utarbeidet en intervjuguide på bakgrunn av teori og forskning som er presentert i kapittel to. Det har blitt flere utkast til intervjuguide, likeledes noen justeringer etter første

intervju. Jeg henvendte meg til veileder på høgskolen som ga nyttige råd på hvordan jeg kunne utforme guiden 1) bruke dagligspråk i stedet for teoretisk språk 2) skill ut faktainformasjon som jeg kunne få på forhånd fra informantene. Det siste var sentralt for å ikke bruke unødvendig tid under selve intervjuet. Jeg valgte derfor å lage et formular, en CV (vedlegg nr.2) i forkant. Jeg stilte også tre fakta spørsmål i introduksjonsskrivet som jeg ba informantene besvare på forhånd.

Den første jeg intervjuet, ringte jeg på forhånd og spurte om hun kunne gi meg tilbakemeldinger etter intervjuet: opplevelse av intervjusituasjonen, spørsmålenes relevans og rekkefølge. Jeg fikk positive tilbakemeldinger på relevans, men innspill ift rekkefølge på spørsmål, noe jeg endret.

Jeg velger å bruke betegnelsen informanter om mine primærkilder, selv om Jacobsen foreslår å omtale personer som har direkte kjennskap til et fenomen som respondenter (Jacobsen 2005:171).

3.7.1 Ethiske vurderinger

Det pekes på tre grunnleggende krav i samhandlingen mellom informant og forsker:

- 1) Informert samtykke
- 2) Krav på privatliv
- 3) Krav på å bli korrekt gjengitt (Jacobsen 2005:48-49).

Det første kravet handler om at den som blir undersøkt får velge fritt om hun vil delta eller ikke i undersøkelsen. Det skal gis tilstrekkelig informasjon om undersøkelsen sin hensikt og hvordan resultatene skal brukes. Hvor mye informasjon som skal gis på forhånd må vurderes. Jeg presenterte temaet mitt da jeg tok kontakt på telefon noen måneder før intervjuene og spurte om de var villige til å delta. Deretter sendte jeg informasjonsskrivet om undersøkelsen (vedlegg 1). Jeg vurderte det slik at samtlige oppfattet at det var frivillig å delta og at informasjonen som var gitt, innfridde krav til informert samtykke.

Ethiske dilemma knyttet til kravet om privatliv, forbinder jeg først og fremst med at jeg har få informanter. Jeg må derfor være ekstra varsom med å ivareta anonymiteten til informantene slik at ikke enkeltpersoner kan identifiseres i datamaterialet. Jeg valgte å utvide undersøkelsen til å omfatte informanter i to kommuner. Dette gjelder to relativt store kommuner i Norge som er kodet med bokstavene A og B. Informantene er også anonymisert med koder og fiktive navn.

Krav om å bli korrekt gjengitt innebærer at data og resultater ikke skal forfalskes (Jacobsen 2005). Data fra undersøkelsen er tilgjengelig for kontroll, både notater og opptak fra intervjuene. Disse vil bli makulert og slettet når sensur for oppgaven foreligger.

Det ble gitt informasjon om at taushetsplikt og anonymitet ville bli ivaretatt i undersøkelsen. Dette er presisert i introduksjonsbrevet der undersøkelsen presenteres.

Et poeng som Jacobsen trekker fram, er å selv pålegge seg taushetsplikt i forbindelse med intervjuer. Det er viktig å være klar over hvor små forholdene kan være hvis en forteller at en skal til det distriktet for å foreta et intervju i et bofellesskap. Likeledes å være bevisst på å ikke gjengi noe fra et intervju som ikke har noe med intervjuene å gjøre. Jeg vurderte at jeg ivaretok hensynet til taushetsplikten gjennom arbeidet med intervjuene og oppgaven.

Min relasjon til informantene i egen kommune bør kommenteres. Siden jeg selv er virksomhetsleder og overordnet, var det viktig for meg å ikke intervjuer førstegangsledere som jeg selv var leder for. Et asymmetrisk maktforhold mellom leder og underordnet ville kunne påvirke undersøkelsens pålitelighet. Jacobsen skriver at den ideelle forskerrolle er den hvor det er et klart skille mellom forsker og det som skal undersøkes (Jacobsen 2005:30). Det var derfor tidlig klart for meg at jeg måtte søke informanter i andre distrikt enn der jeg selv var leder for å minimalisere muligheten for rollesammenblanding. Fire av de ni informantene hadde jeg ikke truffet eller hilst på tidligere. Fem av informantene visste jeg hvem var, men har ingen nær eller personlig kontakt. For å være tydelig om rollen min, presenterte jeg meg som student og ”nå har jeg studenthatten på”, for å presisere rollen som forsker til de som visste hvem jeg var fra før. Jeg valgte også å presentere meg som vernepleier og student i introduksjonsbrevet.

3.7.2 Prestrukturert intervju

For å sikre at temaer knytta til problemstillingen ble belyst, ble det valgt et prestrukturert intervju (Jacobsen 2005:145). Ved å velge et prestrukturert intervju, innebærer det ikke å ”lukke” datainnsamlingen, men heller at en setter noen tema i fokus (Jacobsen 2005:144). Det var et ønske å tilrettelegge for så stor grad av åpenhet som mulig i intervjusituasjonen og ha mulighet for så spontane svar som mulig. Intervjuguiden ble derfor ikke sendt ut på forhånd.

Intervjuene ble gjennomført i september og oktober 2010. Det ble avsatt 1,5 time til intervjuene. Det første intervjuet brukte jeg i overkant av 1,5 timer mens de siste om lag 1,15 time. En av informantene (panelundersøkelsen) intervjuet jeg på tre ulike tidspunkt, mai, september og desember. Som nevnt tidligere, ønsket jeg å dra til deres arbeidsplass for å kunne observere konteksten de arbeidet i. Det var opp til informanten å sørge for egnet rom

å bli intervjuet i. På fire steder foregikk intervjuene på møterom. På de fem andre ble intervjuene gjennomført på lederens kontor i et bofellesskap.

Disse spørsmålene er noen av de mest sentrale:

- Objektive data om alder, kjønn, utdanning, videreutdanning, tidligere arbeidserfaring
- Foranledningen til at du ble leder
- Utvikling av identitet og rolleforståelse ut fra tidligere erfaring og kunnskap
- Utvikling av identitet og rolleforståelse knytta til spesifikke hendelser og situasjoner
- Utvikling av identitet og rolleforståelse knytta til motivasjonsfaktorer
- Utvikling av identitet og rolleforståelse knytta til hva førstegangslederen opplever å bli målt på
- Den sosiale konteksten læringen finner sted i
- Spenningsfelt ved å være leder i bofellesskap
- Råd til arbeidsgiver om hva som kan lette overgangen fra vernepleier til førstegangsleder
- Er du fortsatt leder om fem år?
- Har det vært greit å snakke om temaet?

3.7.3 Bruk av båndopptaker og notatblokk

Jeg hadde skrevet i introduksjonsskrivet og informert muntlig at jeg ønsket å bruke båndopptaker under intervjuene. Det ble gitt informasjon om at alle bånd ville bli slettet når oppgaven var ferdig sensurert. Jeg forsikret også om at informasjonen ville bli anonymisert i oppgaven, slik at informantene ikke kunne spores. Innledningsvis i intervjuet, informerte jeg om at jeg kom til å snu båndet når tapen var slutt. Jeg var også bevisst på å be informantene si i fra om de hadde behov for en pause. Batterisjekk, testing av lydnivå, at båndet sto riktig i og merking av kassetten med riktig informant, var også en del av forberedelsene til intervjuene. Jeg tok samtidig notater under samtalene og skrev ut rett etterpå for å sikre at jeg ikke mistet verdifull informasjon. Tapene har jeg brukt når jeg har vært usikker på hva informanten mente, for å lytte på nytt for å sjekke om jeg forsto riktig. Båndopptaker opplevde jeg også nyttig for meg selv, som egenkontroll, for å kunne justere meg i spørsmålene til neste intervju. For eksempel: Her kunne jeg kanskje gått litt fortere fram, formulert meg mer presist, nå virket jeg litt fommelete (Kvale og Brinkmann 2009:106). Ved å lytte til opptakene, fikk jeg også et inntrykk av at intervjuene bar preg av å være en samtale, og at jeg var aksepterende og støttende i samtalen. Jeg valgte å ikke transkribere alt, da jeg vurderte det som for tidkrevende.

3.7.4 Logg og egenkontroll

I tillegg til å ha en blokk der jeg noterte underveis under intervjuene, hadde jeg en notatbok som jeg kalte "metodelogg." Her skrev jeg ned refleksjoner etter intervjuene. Jeg hadde satt opp "bokser" på forhånd: 1) forberedelser, 2)feller, 3)bekreftelser og 4)avkreftelser. De to siste overskriftene relaterte jeg til mine funn versus andre forskeres funn. Ut fra min vurdering hjalp det meg også til å holde fokus ift å stille relevante spørsmål, og å relatere teori til praksis.

Under punktet "feller", noterte jeg meg noen vanskelige situasjoner der forskerrollen ble satt på "prøve". Ved et par anledninger ble jeg spurt om det var andre i kommunen som ble intervjuet. Det var også en hendelse da en nølte litt og vurderte om hun skulle fortelle om en vanskelig historie fordi hun var redd den som ble omtalt kunne spore hvem som hadde fortalt.

Jeg var også forberedt på at jeg selv kunne bli frista til å dele med meg egne erfaringer, nikke gjenkjennende, siden mange av historiene var gjenkjennbare. Wisborg reflekterte rundt et intervju der han sto i fare for å komme i en terapeutlignende situasjon.

Ved å ha forberedt meg på å møte mulige "feller", var jeg oppmerksom når de kom.

Loggføring antar jeg bidro til en form for egenkontroll. En av informantene spurte også om det var noen oppfølging etterpå. Jeg var ikke forberedt på at jeg muligens hadde skapt en *forventning* om oppfølging.

I loggen noterte jeg også ideer jeg fikk underveis som kunne brukes i oppgaven- likeledes råd jeg kunne bruke i min rolle som virksomhetsleder. Det var særlig spørsmålet:

Hvilke råd/ anbefalinger har du til sjefen din/ arbeidsgiver på hva som kan lette overgangen fra vernepleier til førstegangsleder?

Egenkontroll koblet jeg også sammen med Jacobsens spørsmål til forskeren:

- Er problemstillingen tufta på tidligere forskning?
- Kan det gjennomføres en undersøkelse på grunnlag av problemstillingen?
- Er problemstillingen spennende? Det holder at den er spennende for forskeren (Jacobsen 2005:81).
- Ny forskning kan ha håp om å avdekke en liten flik av virkeligheten, men kan også utdype og nyansere, avkrefte og bekrefte andres forskning

3.8 Analysefasen

Hvordan skal så all informasjonen som er hentet inn sorteres?

Jeg tok kontakt med en tidligere mastergradstudent for å få råd om hvordan en kunne systematisere data. Hun var positiv til å dele sine erfaringer. Det var nyttig å se konkrete eksempler på hvordan kategoriseringskort i en kvalitativ undersøkelse kunne framstilles. Jeg lagde derfor kategoriseringskort som bidro til oversikt og struktur på dataene. I neste kapittel om presentasjon av funn vises noen av kategoriseringene. Her er eksempler på kategoriseringstema med variabler.

- Kategoriseringskort: "*Faktaark*" med variablene: alder, kjønn, når ferdig utdannet vernepleier, type videreutdanning, ledererfaring, arbeidserfaring som vernepleier
- Kategoriseringskort: "*De første ukene*" med variablene dramatisk/kaotisk, ensomt/savner kollegaer, lite merkbar overgang mellom vernepleier og lederrolle

I følge Jacobsen omfatter analyse av kvalitative data tre forhold:

- a) beskrive innkomne data
- b) systematisere/ kategorisere data
- c) sammenbinde data (Jacobsen 2005: 186)

En kvalitativ analyse innebærer at en må dele opp helheten i enkeltdeler. Ved å kategorisere og stykke opp variablene som nevnt overfor, har jeg delt dataene i mindre enheter. Deretter forsøker jeg å se delene i lys av helheten. Så sammenstilles informasjonen og jeg får fram hva som skiller informantene fra hverandre, eller jeg kan se hva de har felles. Denne vekslingen mellom helhet og deler kalles hermeneutisk metode (Jacobsen 2005: 185-186).

3.9 Metodekritikk

Hvilke forskningsmessige krav stilles til selve undersøkelsen? For det første må intervjuene være tilgjengelig for etterprøving og kontroll. Intervjuene er tatt opp på bånd og er tilgjengelig for kontroll inntil oppgaven er sensurert. Da vil råmateriale fra intervjuene bli slettet. Utdrag fra intervjuene er også tilgjengelig for etterprøving og kontroll. Metoden, kvalitative intervju og panelundersøkelse vurderer jeg som en egnet metode for å få svar på problemstillingen. Kvale og Brinkmann omtaler forskningsintervju slik: "*Samtale med struktur og formål, det innebærer at man spør og lytter inngående med det formål å innhente etterprøvable kunnskap*" (Kvale & Brinkmann 2009:323).

Kvalitative intervjuer er brukt av forskere som har studert samme tema som meg tidligere. Deres forskning og teori avdekker flere emosjonelle sider ved å bli leder for første gang. I Hills utdrag fra sine intervjuer forteller informantene om søvnløse netter, ensomhetsfølelse og den vanskelige overgangen fra å være en flink selger til en opplevelse av å være en dårlig leder. Samtale ansikt til ansikt er å foretrekke når en søker å få tak i den andres opplevelser. Det var flere svar jeg søkte å få utdypet, eksempelvis der en av informantene sier at nå går det bedre mellom meg og personalet. Personlige intervjuer bidro til at jeg kunne stille oppfølgings spørsmål og få utdypet spørsmål underveis.

Det stiller krav til forskeren om å behandle informasjon og informant på en respektfull måte, og å være bevisst på at egen opptreden påvirker intervjusituasjonen. En kritisk innvending til denne metoden er at *andre* ikke får kvalitetssikret intervjuerens (forskerens) opptreden, kroppsholdning og væremåte foruten informanten selv og forskerens egen evne til selvinnsikt og selvregulering. Jeg valgte å ha et avslutnings spørsmål: *Hvordan synes du det har vært å snakke om temaet?* Tilbakemeldingene var entydige på at temaet var godt å snakke om og reflektere rundt. For meg var det samtidig et signal på at jeg hadde valgt rett metode, og klarte å gjennomføre intervjuene på en måte som var tilfredsstillende for informantene.

Det stilles krav til undersøkelsen om dataene er gyldige og relevante, pålitelige og troverdig (Jacobsen 2005:19). Min oppfatning er at undersøkelsen og metodene som er valgt, innfrir vitenskapelig forskningskrav. Erfarne forskere har benyttet samme metode om samme tema tidligere. Gjennom intervjuene, teoristudier og egne observasjoner oppleves undersøkelsen som realistisk. De kvalitative intervjuene leder til at problemstillingen blir besvart. Knapphet på tid har medført at jeg ikke har sendt notater fra intervjuene til informantene for kontroll og eventuelle innspill. Dette utgjør en begrensning ved kvalitetssikringen av datamaterialet.

Det har ikke vært hensikten å generalisere funn etter metodene som er valgt. Det er ikke foretatt et representativt utvalg av informanter. I denne undersøkelsen har ikke generalisering vært viktig. Derimot har jeg mulighet til å sammenligne andre forskeres funn med mine data. Selv om jeg har benyttet panelundersøkelse kun ift en informant, har dette muliggjort en sammenligning med Hills undersøkelse, og få et innblikk i hvordan utvikling av rollen foregår over en tidsperiode. Det er to intervjutidspunkt som sammenfalt med min og hennes undersøkelse, det første og andre intervjuet. Panelundersøkelsen til Hill er gjennomført som et 360 graders studie. Det har jeg ikke hatt anledning til. Dette utgjør en svakhet og en begrensning når jeg sammenligner hennes funn med mine. En styrke er likevel at metodetriangulering (flere metoder) er brukt.

Som nevnt innledningsvis er rolle og identitetsutvikling et løpende prosjekt, og den enkelte informants opplevelser, tanker og følelser vil kun ha betydning og relevans på intervjutidspunktet.

Observasjon som metode (som alle metoder) vil være farget av forskerens tidligere erfaring, kunnskap og forforståelse. Det har blitt hevdet at den sterke vektleggingen av avstand mellom forsker og forskningsobjekt har gjort forskningen dårligere. Forskeren skal gå inn i en relasjon, helst likeverdig med den en undersøker, for å kunne forstå disse på deres egne premisser (Jacobsen 2005:30). Min erfaring er at egen bakgrunn som vernepleier og kjennskap til den konteksten førstegangslederne er i, har bidratt til at jeg lettere har kommet i en posisjon for å innhente informasjon.

3.10 Oppsummering

Jeg har valgt metoder og design som andre forskere har brukt ved studier av samme tema. Jeg har gjennom datainnsamlingen vektlagt egenkontroll og metodekritikk for å styrke undersøkelsens pålitelighet. Jeg har beskrevet og redegjort for at jeg benytter:

- Et intensivt design
- Et retrospektivt design
- Et komparativt casedesign
- En kvalitativ tilnærming med personlige intervjuer og en panelundersøkelse
- Prestrukturert intervju
- Praktisk gjennomføring med båndopptaker og logg
- Analysefase
- Logg, egenkontroll og metodekritikk

4.0 PRESENTASJON AV FUNN OG ANALYSE AV DATA

Dette kapitlet skal gi svar på problemstillingen ” *Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse hos vernepleiere som blir ledere for første gang i kommunale omsorgstiltak?*

Som teoretisk bakteppe er det førstegangsledernes organisasjonssosialisering og fasene Getting in, Breaking in og Settling in som er sentrale å koble sammen med mine data. Denne prosessen er sentral for å forstå førstegangsledernes utviklings og læringsprosesser.

I neste avsnitt presenterer jeg informantene i studien. Deretter presenterer jeg data som er samlet inn ut fra spørsmål i intervjuguiden. Underveis vurderer jeg andres teori og forskning opp mot egne funn. Til sist vurderes mine antakelser innledningsvis versus funn i denne undersøkelsen.

Jeg har valgt å kategorisere informantene i to hovedgrupper, A og B, for å skille informantene i de to undersøkelseskommunene fra hverandre. Som beskrevet i metoddelen, ønsker jeg å kunne sammenligne svarene som gis. Dette for å få fram individuelle forskjeller (komparativt casestudie) og eventuelle forskjeller på førstegangsledelse i de to kommunene.

Informantene hadde ulik fartstid i lederrollen, men avgrenset opp til tre år. Variasjonen på *tid* i rollen som førstegangsleder, spenner fra (målt i desember 2010) åtte måneder til tre år.

Innenfor disse ytterpunktene er det store forskjeller. To av informantene har hatt svangerskapspermisjon og vært borte fra arbeid et års tid. To andre har hatt sykefravær over en periode på noen måneder. To startet i jobb som leder på nyåret i 2009.

Tabellen nedenfor viser intervjutidspunkter sett i forhold til arbeidserfaring som førstegangsleder. A2 og B2 har hatt avbrudd pga svangerskapspermisjon i den første tiden som leder. Jeg har derfor regnet ut den faktiske tiden de har vært i rollen som leder, dvs trukket fra permisjonstiden.

Informanter	A1	A2	A3	A4	A5	A6	B1	B2	B3
Tid i rollen ved intervju-tidspunktet	1 mnd 2 mnd 8 mnd	2 år, 10 Mnd	3 år	2 år, 7 mnd	2 år, 11 mnd	1 år, 7 mnd	1 år, 8 mnd	1 år, 4 mnd	2 år, 1 mnd

Jeg hadde et oppfølgingsspørsmål knyttet til relasjoner horisontalt og oppover i hierkiet seks måneder etter intervjurunden og tok kontakt med informantene. Jeg traff ikke alle fordi en

hadde sluttet og to hadde gått ut i svangerskapspermisjon. Jeg fant da ut at over et tidsrom på 3 og et halvt år, hadde fire av ni informanter hatt svangerskapspermisjon og en hadde sluttet. I tillegg hadde to hatt langtidssykefravær over noen måneder. Avbrudd i rollen som førstegangsleder kan forklare manglende kontinuitet i læringsprosessene.

Årstall for når informantene hadde fullført vernepleierutdanning varierte fra 1993 til 2005. I snitt hadde de vært vernepleiere i seks år før de ble ledere.

Åtte av ni var fast tilsatt i lederstillingen. Det var kun kvinner i alderen 32 til 47 år som deltok i undersøkelsen. Felles for alle var at de hadde ansvar for døgndrift, dvs bemanning på kveld, natt og dag.

Informantene hadde lederansvar for mellom 9 og 28 årsverk. I antall faste stillinger ble spennet mellom 16 og 45 faste ansatte. Medarbeiderne hadde ulik fagbakgrunn på samtlige bofellesskap. Det var ansatt ufaglærte, hjelpepleiere, aktivitører, omsorgsarbeidere, barne og ungdomsarbeider, vernepleiere, førskolelærere, lærere, barnevernspedagoger og sosionomer. Mange hadde deltidsstillinger, og noen var kun tilsatt som helgearbeidere og vikarer. Antall beboere i bofellesskapene varierte fra 5 til 23 beboere. De fleste hadde diagnosen psykisk utviklingshemming.

4.1 Førstegangsledernes historier

Førstegangslederne presenteres i dette avsnittet. Historiene er en introduksjon til analysedelen der jeg forsøker å knytte bevegelsene fra å være vernepleier til å bli førstegangsleder sammen. Den første historien er panelundersøkelse der jeg intervjuet Anne tre ganger på ulike tidspunkt gjennom en åtte måneders periode. Jeg snakket med henne første gang etter fem uker i rollen som førstegangsleder. Navnene er fiktive av hensyn til deres anonymitet.

4.1.1 Annes historie (A1): "Jeg visste ikke hva jeg gikk til"

Bakgrunn for å bli leder:

Anne var 33 år og hadde jobbet i ti år etter fullført vernepleierutdanning. Først som vernepleier i bofellesskap, deretter som fagkonsulent. Hun søkte på stilling som avdelingsleder som var lyst ut i lokalavisene. Stillingen var et vikariat på et år. Anne ville gjerne nærmere brukerne igjen og ville prøve å ha personalansvar. Anne ble leder på et bofellesskap der det bodde fem beboere. Hun hadde lederansvar for 20 medarbeidere i turnus.

De første ukene:

Anne beskrev de første ukene som kaotiske og tøffe uker. Hun fortalte at hun våknet om nettene og tenkte på jobben. Anne opplevde at hun hadde to stillinger samtidig, den forrige jobben som hun skulle gi overlapping til en annen i, og den nye jobben. Hun var ikke forberedt på at sykefraværet i bofellesskapet var på 20% og at det var få vikarer. Det ble liten tid til overlapping med forrige leder som var delvis sykmeldt. Anne fortalte at hun måtte jobbe fra dag til dag og bare ta tak i det viktigste. Hun måtte lære seg turnus og turnusprogram og sette seg inn i mange administrative rutiner, noe som var helt nytt for henne. Medarbeiderne hadde forventinger til at hun skulle svare på "alt" med en gang. Anne fortalte også at pårørende var misfornøyd med bytte av primærkontakter da hun begynte. Det var en sterk kultur på "mine og dine" brukere i bofellesskapet. Noe av den sterke kulturen på "mine og dine brukere" hadde endret seg før Anne kom, men noe hang også igjen. Det var mange medarbeidere som hadde vært her lenge. Etter en stund, valgte hun å si på et personalmøte at hun måtte få tid til å få oversikt og bli bedre kjent.

Etter fem måneder:

Anne opplevde at hun var tryggere i lederrollen. Hun sov om nettene, hadde fått mer oversikt og blitt bedre kjent med medarbeiderne. Det var ikke bare å skaffe vakter som var hovedoppgaven, sa Anne. Hun hadde også fått avklart forventninger med assisterende avdelingsleder, og de hadde blitt enige om en arbeidsfordeling dem imellom. Assisterende avdelingsleder hadde vært vikar for avdelingsleder tidligere, så hun hadde tatt mye personalansvar før. Medarbeiderne var også vant til å ringe assisterende avdelingsleder privat. Anne sa at det var en kultur som hang ved, at medarbeidere ringte leder privat. Hun hadde fått mye tettere kontakt med de andre avdelingslederne og sa at hun nok ikke hadde klart seg uten dem. Det var særlig en hun satte pris på.

Anne hadde lært av forventningsavklaringssamtalen med assisterende leder. På spørsmål om hun kan observere andre ledere, svarte hun nei.

Anne savnet mer tilbakemelding og visste ikke helt hva hun ble målt på. Det var svevende slik det var nå, sa hun. Om vi sparte en vakt, syntes det ikke. Det hadde vært mer motiverende for medarbeiderne og meg om vi så en sammenheng mellom sparing og dokumentasjon på at vi ikke leide inn vakter og at vi fikk noe igjen. Anne sa hun opplevde å produsere dokumentasjon på bruk av overtid, innleie av vikarer og lønn, men at det ikke kom noe tilbakemelding fra overordnet leder.

Jeg spurte Anne om forventningene var innfridd som førstegangsleder. Hun svarte at hun ikke visste hva hun gikk til. Sjokket var det kaotiske som var der da hun begynte. Hun følte det litt uoverkommelig, og hun visste ikke hvor hun skulle begynne.

Det vanskeligste ved å være leder i bofellesskap, sa Anne var å ta upopulære avgjørelser, særlig i plenum og stå for det selv om alle var uenig. Anne sa også at hun opplevde at kulturen var slik at medarbeiderne målte hverandre på hvor bra det var rengjort i beboernes leiligheter og ikke hva de faktisk hadde gjort sammen med beboerne. Det å jobbe i andres hjem og respekten for det, var vanskelig, sa hun.

Etter åtte måneder:

Anne var blitt tryggere i lederrollen. Nå utsatte hun ikke de vanskelige tingene lenger. Anne fortalte at hun lenge hadde gått med en magesfølelse på at hun burde ta opp en arbeidsmiljøsak, men hadde utsatt det. Nå hadde hun tatt opp saken med overordnet leder og koblet inn HMS avdelingen og funnet ut at det var riktig å ta tak. Anne fortalte at hun egentlig så problemene med en gang hun startet som leder, men at hun ville være sikker i sin sak først.

Forholdet til medarbeiderne hadde endret seg. De hadde fått mer tillit til henne, og hun fikk flere tilbakemeldinger fra dem. Anne sa at den vesentligste endringen var at de tidligere kom til henne med bagateller, men nå kom de med mer alvorlige ting. I forholdet til overordnet leder, var hun blitt mer avhengig av lederen sin. Hun sa også at hun ønsket at det var gjort flere avklaringer ift jobben mye tidligere. Det var mye frihet og veldig stort ansvar å bli overlatt til seg selv.

Anne sa at hun følte seg feig noen ganger når hun ikke markerte seg eller sa noe i personalgruppa. Men hun nevnte en hendelse der hun fikk en god følelse etter at hun markerte seg på en overlapping. En medarbeider vegret seg mot å ta en oppgave som var besluttet iverksatt. Anne argumenterte faglig og var bestemt på at "sånn skal det være". Medarbeiderne virket overraska, sa Anne. De var ikke vant til at sjefen tok avgjørelser. Så her var det visst behov for en bevisstgjøring, sa hun.

Anne følte seg fremdeles uerfaren. Det var slitsomt, også etter jobb. Jobben tok mye energi, men hadde vært verdt det. Anne sa det var tøft å ikke føle seg kompetent, og det var først nå etter åtte måneder hun turde å markere seg. Når det ble satt spørsmålstegn ved alt hun sa, følte hun seg usikker. Anne trodde at medarbeiderne egentlig ikke vil ha endring, men bestemme selv. Anne mente det var behov for en tydelig leder som også var faglig sterk. Når de ansatte målte hverandre på renhold og praktiske oppgaver som var utført, må en jobbe med miljøet og bygge det faglige, sa Anne. Anne sa hun måtte lære seg turnusprogram og at hun brukte mye tid på turnusarbeid. Likeledes å ringe inn vakter tok mye av tida i starten og ikke det faglige.

Anne ønsket seg tilbake til fagstillingen og var usikker på om hun ville ha lederjobb om fem år. Da trengte hun mer kompetanse på ledelse, sa hun.

Anne hadde noen forslag til arbeidsgiver som ville gjort overgangen lettere: Hun ville hatt flere samtaler med overordnet leder og mer tilstedeværende og synlig leder. Anne ville også ha deltatt i møter med lederkollegiet slik at hun kunne bli kjent med lederkollegane før hun startet.

4.1.2 Bentes historie (A2): "Jeg turte ikke si nei"

Bakgrunn for å bli leder:

Bente var 33 år og ble bedt av overordnet om å gå inn i rollen som leder fordi avdelingsleder var sykemeldt. Bente hadde jobbet i bofellesskapet lenge og kjente kollegaene sine godt. Medarbeiderne syntes det var fint å få Bente som leder fordi hun kjente beboerne og medarbeiderne. Bente har hatt avbrudd i rollen som leder pga svangerskapermisjon. Bente søkte seg til en avdelingslederjobb i et annet bofellesskap mens hun var i permisjon. Bente hadde vært i fast stilling som avdelingsleder i et og et halvt år da jeg intervjuet henne.

Bentes sjef ba henne innstendig om å gå inn i ledervikariat på avdelingen hun jobbet som vernepleier. Bente turte ikke å si nei, selv om hun egentlig følte at hun ikke var klar for det. Det var veldig vanskelig å være leder på bofellesskapet hun hadde jobbet i lenge, og det å bli leder for noen en hadde jobba tett sammen med. Den ene dagen var hun vernepleier, den andre leder. Hun ønsket at alle skulle like henne, fortalte Bente.

Bente fortalte at det hun hadde brakt med seg inn i rollen som leder, var fagkunnskapen fra vernepleierutdanninga og det å tenke helhetlig. Hun hadde også hatt "turnusskoa" på så hun forsto medarbeidernes frustrasjoner. Det meste hadde mange sider, sa Bente, og det er mye som ikke "synes" i et bofellesskap. Hun merket for eksempel forskjellen på medarbeidernes fagkompetanse, der ansatte uten fagkompetanse fokuserte mer på synlige ting som menyer, handleliste og rengjøring. Bente sa at mindre kunnskap hos medarbeiderne bidro til mer fellestenkning og mer fellesskapsløsninger. Medarbeidere med fagkompetanse hadde mer individfokus. Bente sa det var veldig institusjonsprega i bofellesskapet, og enkelte medarbeidere synes det var skummelt å endre rutiner. Hun oppfattet at kommunen ikke forsto at kompetanse lønte seg.

Bente sa at det var veiledningen hver 14 dag sammen med lederkollegaene som ga henne mest, og at det var fra lederkollegaene hun fikk flest tilbakemeldinger.

Det hun hadde lært mest av, var hendelser ift personalet og spesielt en arbeidsmiljøsak, der ansatte klagde på at hun var lite tilgjengelig og synlig. Videre en hendelse ift pårørende som stadig var til irritasjon for ansatte.

Bente fortalte at det vanskeligste ved å være leder i bofellesskap, var at hun ble involvert i "alt". Hun fikk aldri arbeidsro! Men hvis hun skulle sitte et annet sted enn i bofellesskapet, ville fleksibiliteten bli mindre, mente hun. Nå kunne hun steppe inn når medarbeidere var syke. Bente ønsket å være leder om fem år fordi det var moro, å få til noe hun drømte om. Men hun syntes det var demotiverende ift økonomipress, kutt i vedtak til beboere og at vernepleiere sluttet i bofellesskapet for å gå over til privat sektor. Hun avsluttet med å si; Ja, jeg får se....

4.1.3 Camillas historie (A3): "Den trettende lederen"

Bakgrunn for å bli leder:

Camilla hadde jobbet som vernepleier, deretter assisterende avdelingsleder i åtte år før hun ble konstituert som avdelingsleder. Hun rykket opp i lederstilling i bofellesskapet hun hadde jobbet i mange år. Avdelingsleder hadde vært sykmeldt over en lengre periode, og hun ble bedt av overordnet å tre inn i stillingen. Camilla søkte seg til en ledig avdelingslederjobb i et annet bofellesskap kort tid etter. Samlet hadde Camilla tre års ledererfaring da jeg traff henne.

Camilla fortalte at det var veldig spesielt å bli leder for medarbeidere hun både var venner og kollegaer med. Før fikk hun "høre alt". Plutselig ble hun ensom på jobb. Hun følte at hun ikke lenger kunne be dem med hjem privat fordi rollen var endret.

De to siste årene hadde Camilla hatt avdelingslederjobb på et annet bofellesskap, og hun fortalte om det vanskelige møtet med personalgruppa. De ville ikke ha henne som leder, fortalte Camilla. Medarbeiderne var veldig skeptiske, hun ble motarbeidet og det var veldig tøft å stå i, sier Camilla. "Du er vår trettende leder", og ledere blir ikke her lenge, ble det sagt til henne. Det var mange ganger da Camilla tenkte at dette klarte hun ikke å stå i. Men nå i ettertid var hun glad hun ble værende i jobben. Nå opplevde hun at medarbeiderne sa: "Ja vi ville jo egentlig ikke ha deg her for vi ville bestemme selv." "Det har vært så mange ledere og ustabil her lenge."

Camilla sa hun har lært veldig mye. Det hun ga negativt fokus, ga medarbeiderne negativt fokus. Det sa personalet til meg også, sa Camilla: at hvis du klager, kan du ikke forvente at ikke vi klager også.

Camilla mente hun hadde vunnet tillit til medarbeiderne ved å være direkte, og ved å ha mange samtaler med dem. Det hadde kostet. Mye av fritida hadde hun brukt på jobb. Camilla tok med seg jobben hjem, og det var spesielt tøft når alle var i mot henne. En dag sa det stopp, og hun ble sykmeldt i noen måneder. Hun erfarte at hun ikke kunne ta med seg jobben hjem.

Camilla sa det hadde endret seg nå. Hun var tilbake på jobb og fikk positive tilbakemeldinger fra medarbeiderne, fordi hun selv var bevisst på å gi ros. Det vanskeligste ved å være leder i bofellesskap, var tanken på alt ansvaret og alt som skulle følges opp rundt beboerne. Vi har ansvaret for hele livet deres, sa Camilla.

4.1.4 Evas historie (A4): ”Jeg er ikke typen som spør etter veiledning”

Bakgrunn for å bli leder:

Eva var 36 år og ble ferdig utdannet vernepleier i 1997. Eva hadde vært i jobb som avdelingsleder i bofellesskap i til sammen snart tre år da jeg snakket med henne. Hun hadde vært leder i ni måneder på bofellesskapet hun var leder i nå, men hadde vært leder i et annet bofellesskap tidligere i yrkeskarrieren i to år.

Jeg ba Eva fortelle om hvordan hun opplevde overgangen fra å være vernepleier til å bli leder. Eva sa at overgangen var naturlig og at det gikk greit å rykke opp. Hun ble leder i bofellesskapet hun hadde vært ansatt i som vernepleier. Hun mente at overgangen ikke var stor, fordi hun var vant til å ha mye ansvar fra før og fordi det var mange ufaglærte der. Eva sa hun hadde tatt med seg kompetanse på fagprogram, saksbehandling og turnusprogram inn i rollen som leder. Hun sa også at hun var forberedt på sammensatte problemer. Eva fortalte at hun fikk to dagers overlapping da hun startet der hun var nå. Det var ingen lederopplæringsprogram i kommunen, men hun hadde veiledning hver 14 dag sammen med lederkollegaer. Eva sa hun egentlig ikke hadde tid til å gå i veiledning, men angret aldri etterpå. ”Jeg er ikke typen som spør etter veiledning,” sa hun. Det vanskeligste ved å være leder i bofellesskap, var at hun ikke traff medarbeidere som gikk i turnus. Det var 33 medarbeidere og mange som jobbet i helgene. Da jobber ikke jeg, sa hun. Konsekvensen var at hun ikke fikk bygget relasjoner. Jeg var ikke tilstedeværende eller tilgjengelig for dem. Eva tenkte at medarbeiderne kunne føle en avstand og fremmedgjøring til henne. På spørsmål om hun var leder om fem år, svarte hun; Jo, fordi hun hadde det bra i jobben...men en skal aldri si aldri.

4.1.5 Kristins historie (A5): ”Alltid hatt en leder i meg”

Bakgrunn for å bli leder:

Kristin var 47 år og søkte på eksternt utlyst stilling som avdelingsleder for nesten tre år siden. Hun hadde fungert sammenhengende i denne siden hun tiltrådte. Kristin fortalte at hun hadde stort ansvar og ansvarsvakter i jobben hun hadde tidligere og at hun var vant til å håndtere alvorlige situasjoner. Dette var en måte å forberede seg til lederstillingen på. Kristin sa hun hadde hatt mange lederverv på frivillig basis og at hun alltid hadde hatt en leder i seg.

Likevel, overgangen var kjempedramatisk, sa hun. Det ble en nedtur også fordi hun kom fra et fagmiljø der hun hadde et solid faglig fora rundt seg med mange høgskoleutdannede, psykolog, psykiater og leger. Nå opplevde hun at hun ikke hadde backup lenger. Kristin sa at hun nok ble hengende igjen i det faglige, i alle fall et halvt år etter at hun ble leder. Den første tiden beskrev hun som ensom og kaotisk. Hun skulle også finne ut av forholdet mellom henne og assisterende avdelingsleder. Sistnevnte hadde vært vikar i avdelingslederstillingen lenge. Det tok minst et halvt år før vi fikk avklart oppgaver og ansvar mellom oss, sa Kristin. Hendelser hun lærte av, var å skille seg selv fra miljøet. Medarbeiderne ville gjerne at hun skulle jobbe sammen med dem i miljøet, men det gjorde jeg ikke, sa Kristin. Hun skulle veilede dem, bli med og se, men ikke gjøre i stedet for. Hun hadde også lært å være mer diskret. En medarbeider tok seg nær av noe hun hadde sagt med flere tilstede. Kristin fortalte også at hun hadde blitt mer bevisst på hvordan hun brukte språket sitt. Før brukte hun faguttrykk som var vanlige måter for henne å snakke på. Medarbeiderne sa de ikke forsto meg, sier Kristin.

Kristin beskrev endringen fra å være vernepleier til å bli avdelingsleder slik: ”Før var jeg sterkt fokusert mot brukere og pasienter. Nå blir jeg styrt av flere forhold”. Overordnet leder la føringer for arbeidet hennes, og hun var blitt mer avhengig av lederlinja. Hun vet ikke om hun hadde klart det uten overordnet leder og veiledning. Kristin gjorde seg noen tanker om at hun også var rollemodell men at hun nok ikke kunne gå foran som et godt eksempel på ”alt”: Hun drakk ikke lenger på julebord og kunne ikke ha løsninger på alle problemer, sa hun.

På spørsmålet om forventningene ble innfridd, svarte hun: ”Ja , men det var mange dilemmaer og det var en vanskelig rolle å ha.” Hun måtte skjermes personalet for at det skulle bli ro i arbeidshverdagen.

4.1.6 Maris historie (A6): ”Jeg vurderte å slutte”

Bakgrunn for å bli leder:

Mari var 45 år og hadde jobbet i bofellesskapet i mange år da hun ble bedt om å gå inn i stillingen som avdelingsleder på bofellesskapet hun var ansatt i. Avdelingslederen var sykmeldt. Det var ikke greit, sa Mari å bli leder der andre kjente henne så godt. Det var vanskelig med personalsaker ift tidligere kollegaer. Mari søkte seg derfor lederjobb i et annet bofellsskap der hun ikke var kjent fra før. Hun hadde vært leder i litt over et år da jeg snakket med henne

Det var veldig vanskelig den første tiden, sier Mari. Først og fremst handlet det om forholdet til en lederkollega, som ikke fungerte. Dette slet på både trivsel, humør og nattesøvn. Mari fortalte at hun vurderte å slutte, men ble i stillingen pga medarbeiderne. De ga henne positiv oppmerksomhet og bidro til at hun ble i stillingen. Det var hun glad for i dag.

Det ble en løsning på samarbeidsproblemene ved at kollega sluttet, fortalte hun.

Mari opplevde at hun ble målt på at hun var tydelig og stabil i væremåten sin. Videre at hun var blid og imøtekommende. Det vanskeligste ved å være leder, sa hun, var at hun ikke hadde kontakt med alle medarbeiderne. Det var mange medarbeidere i turnus og de hadde ulike vaktordninger som gjorde at hun ikke traff dem i overlappingene. Hun funderte på om hun skulle ta en kveldsvakt i uka for å treffe flere av dem.

Mari sa hun fikk tilbakemeldinger fra sjefen og lederkollegaene. Det var også dem hun opplevde å få støtte fra. Jeg spurte hva hun savnet ved jobben som vernepleier? Hun svarte; kreativiteten og lekenheten. Hun hadde vært en god miljøarbeider, som fant på mye morsomt og var mye ute i frisk luft sammen med beboerne. Nå satt hun ”innestengt” på et kontor.

4.1.7 Karis historie (B1): ”Det kan ikke bli for mye av tilbakemeldinger”

Bakgrunn for å bli leder:

Kari var 34 år og hadde jobbet som vernepleier i bofellesskap i åtte år før hun søkte og fikk lederjobb. Kari søkte på lederstilling som var lyst ut i lokalavisa. Hun hadde lyst på noen nye utfordringer.

Kari fortalte at hun ikke var forberedt på å ”stå så alene”. Det vanskeligste ved å være leder, var nettopp det, å ha så mye ansvar og det å stå alene.

Forventningene til lederjobben ble ikke innfridd. Hun hadde forventa mer opplæring og støtte, spesielt i starten. Kari hadde klare oppfatninger av hva som kunne lettet overgangen for henne. Hvis leder hadde vært mer tilgjengelig, kommet på besøk og spurt hvordan hun hadde det, ville det gjort en forskjell. Gjerne annenhver dag de første ukene. Så modererte

hun seg og sa: ” Det hadde i grunnen ikke vært så mye som skulle til, for eksempel en telefon på slutten av dagen og et spørsmål om hvordan dagen hadde vært”. På forslag til tiltak som kan lette overgangen, svarte hun: en fadderordning, en erfaren lederkollega som en kan søke råd og støtte hos. En liste over hvem det er lurt å snakke med om hva, var også et savn. Kari måtte finne ut av det meste på egenhånd.

Kari overtok ansvaret på en avdeling som hadde vært uten leder et halvt års tid.

Medarbeiderne hadde blitt overlatt mye til seg selv og funnet noen måter å løse ting på, men det manglet systemer og rutiner for det meste. Forventningene fra medarbeiderne opplevde hun som tydelige: hun skulle rydde opp, sette ting i system og styre. Kari beskrev en endeløs arbeidsmengde og sene arbeidsdager som til slutt endte med en sykemelding. Kari framholdt at det ikke kunne bli for mye av tilbakemeldinger når en ble leder for første gang. Jeg spurte om hun var i lederstilling om fem år, og svaret var kontant: ”Nei, hun savnet kollegie med vernepleiere og det å ha noen å le sammen med”. Kari hadde nettopp sagt opp stillingen sin som leder og fått ny stilling som fagperson da jeg snakket med henne.

4.1.8 Berits historie (B2): ”Nå går lojaliteten til helheten”

Bakgrunn for å bli leder:

Berit var 32 år, og hadde jobbet som vernepleier i syv år før hun ble leder. Berit fortalte at hun ikke opplevde at overgangen fra vernepleier til leder var stor. Hun var forberedt mente hun, siden hun hadde hatt stort ansvar i tidligere jobber. I tillegg fortalte hun at motivasjonen var stor for å søke lederjobb. Hun sa hun hadde søkt ansvar og utfordringer hele livet. Berit la ikke skjul på at hun ønsket seg en lederkarriere og mer utdanning i ledelse.

Berit hadde hatt samtale med overordnet leder der temaet blant annet var forventningsavklaringer mellom henne og sjefen. Det var nettopp utarbeidet en avtale mellom overordnet leder og Berit som skulle følges opp etter en måned. Berit hadde også gjennomført en runde med forventningsavklaringer med personalgruppa. Medarbeiderne var tydelige på at de ønska en rettferdig fordeling ved utdeling av ledige vakter, at Berit var tilstede på overlappingene og at hun var tydelig som leder. Berit sa i fra at hun ikke ville at de skulle ringe henne privat, kun hvis det ”brant”. Medarbeiderne var kompetente til å løse problemene selv, sa Berit. Hun fortalte at hun hadde gode erfaringer med forventningsavklaringer fra før, fra vernepleier- og lederutdanning.

Berit hadde kontorfellesskap med en annen leder. Hun sa hun observerte og lyttet på lederkollega. De hadde noen personalmøter sammen slik at hun kunne observere lederkollega der. Berit fortalte også at hun hadde en kjemperessurs i en merkantilt ansatt som kunne ”alt” og som hadde kontor i samme hus.

Lojaliteten hadde endret seg etter at hun ble leder, fortalte hun. Da hun var vernepleier, gikk lojaliteten til brukere og kollegaer. Endringen skjedde når den formelle endringen fant sted, dvs da hun fikk formell lederstilling. Nå gikk Berits lojalitet til sjefen, kollegaene og oppdragsgivere. Hun presiserte at nå går lojaliteten til "helheten".

4.1.9 Hannes historie (B3): "Jeg ble godt mottatt av de ansatte"

Bakgrunn for å bli leder:

Hanne var 36 år og hadde vært i lederrollen i to år da jeg snakket med henne. Hun hadde søkt på en eksternt utlyst lederstilling. Hanne ønsket forandring, noe å strekke seg etter, og nye utfordringer etter å ha jobbet i åtte år som vernepleier.

Hun syntes ikke overgangen fra å være vernepleier til å bli leder var så stor. Hun kjente noe til stedet på forhånd, og visste litt om hva som ventet henne. Hanne ble godt mottatt av medarbeiderne som ikke hadde hatt en leder til stede hver dag på lang tid.

Tilbakemeldingene var positive fra medarbeiderne, hun "så dem". Den forrige lederen hadde en annen lederstil. Medarbeiderne sa også til henne at hun tok seg tid til å lytte, og at de satte pris på at hun var engasjert.

Hanne fortalte at hun hadde jobbet et sted med høy faglig kompetanse før og at hun hadde hatt mye ansvar i jobben sin som vernepleier. Hun hadde også tatt med seg kompetanse på veiledning inn i rollen som førstegangsleder og denne brukte hun bevisst. Hanne sa hun var veldig bevisst på kroppsspråket sitt, toneleie, ordvalg og hva som skjedde når man responderte.

Hanne hadde lært seg å prioritere og at hun ikke kunne få til alt. Hun hadde lært mest av tilbakemeldinger på hva som var ok eller ikke fra medarbeiderne. Hun var også bevisst på å stille spørsmål tilbake for å ansvarliggjøre dem. Mange av medarbeiderne hadde jobbet der i flere år, og de var redd for forandringer, sa Hanne.

Hanne hadde ikke anledning til å observere andre ledere, men hun sa etter å ha tenkt seg om; Hun tenkte jo på tidligere ledere. Ved jobben som vernepleier, savnet hun det unike personalmiljøet hun var del av tidligere. Det var en genuin interesse for jobben der vernepleierne var opptatt av fag "hele tiden".

Det vanskeligste ved å være leder i bofellesskap, var personalsaker, sa Hanne. I tillegg det å få tid til alt hun ville, versus det hun måtte gjøre. Hanne sa at hun var leder om fem år, men jeg er nok ikke leder *her* om ti år, la hun til. Da var hun nok leder et annet sted, sa hun.

4.2 Fra fagperson til førstegangsleder

- **Foranledningen til at du ble leder ?**

Spørsmålet er sentralt fordi Hill mener at de mest stressfulle overgangene fra fagperson til førstegangsleder er når en får en "upward status move, and no change of employer". Med dette menes at vernepleierne hadde internt opprykk i bofellesskapet. Men spørsmålet er også viktig fordi motivasjonsfaktorene for å ta rollen som leder har betydning. Av tabellen ser vi at det er tre av ni som ble leder i samme bofellesskap som de hadde vært vernepleiere.

Foranledning	Anne (A1)	Bente (A2)	Camilla (A3)	Eva (A4)	Kristin (A5)	Mari (A6)	Kari (B1)	Berit (B2)	Hanne (B3)
eksternt innrykk	X			X	X		X	X	X
internt opprykk i bofellesskapet		X	X			X			

Årsaken til internt opprykk var at tidligere avdelingsledere var sykmeldte eller hadde sluttet. De tre forteller på hver sin måte om hvordan de opplevde vanskeligheter med å bli internt rekruttert. Bente sier:

"Det var veldig vanskelig å være leder for noen du hadde jobba tett sammen med i mange år. Den ene dagen var jeg vernepleier, og den andre dagen var jeg leder. Det er vanskelig å ha vanskelige personalsamtaler med ansatte jeg har relasjoner med og jobbet sammen med før".(A2)

Camilla som også var internt rekruttert, forteller at hun ikke turte å si nei da sjefen ba henne gå inn i et ledervikariat. Hun opplevde at hun hadde et stort press på seg til å si ja. Hun mente selv hun ikke var klar for å ta på seg lederoppgaver siden hun ikke hadde lang nok erfaring som vernepleier. Fra å være kollega til å bli leder på samme bofellesskap ble beskrevet slik:

"Plutselig ble jeg ensom på jobb. Vi hadde veldig mye sosialt på jobben før. Så kunne jeg ikke det lenger og ble veldig ensom".(A3)

Felles for de tre var at de etter et år hadde søkt stilling som leder i et annet bofellesskap og var tilsatt fast der på intervjudtidspunktet. De hadde altså på eget initiativ forflyttet seg vekk fra opprykkssituasjonen. Ingen av de som hadde opprykk i samme bofellesskap som de hadde vært vernepleiere, anbefalte andre å gjøre det samme.

Hva så med de som søkte på utlyst stilling og startet i sin første jobb som leder på en "nytt" bofellesskap? Felles for dem var at de oppga ulike motivasjonsfaktorer: spennende å prøve noe nytt, ønske om å ha personalsansvar, alltid hatt en leder i meg, alltid søkt utfordringer,

ønsket å strekke meg etter noe, hadde lyst på endring og utfordringer etter lang tid som vernepleier. Berit skilte seg ut :

” Jeg liker å påvirke, forandre, ha makt og ansvar. Jeg lærer mye og er god på å organisere, planlegge og fordele oppgaver”. (B2)

Informantene i kommune B har felles at de har søkt på ekstern utlyst stilling. Haaland & Dale peker på at det er sammenhenger mellom motivasjonsfaktorer og hvordan en opplever å lykkes i rollen som førstegangsleder. Berit beskrev at lederrollen for henne var positiv og utviklende.

- **Hvordan opplevde du de første ukene ?**

Spørsmålet var viktig å stille fordi Hill og Haaland & Dales forskning viser at overgangen er særlig vanskelig. Rollen som vernepleier skal avlæres og en skal etablere en ny identitet som leder. Jeg ba informantene beskrive de første ukene i rollen som leder. Jeg grupperte svarene og fikk fram følgende fordeling:

De første ukene	Anne (A1)	Bente (A2)	Camilla (A3)	Eva (A4)	Kristin (A5)	Mari (A6)	Kari (B1)	Berit (B2)	Hanne (B3)
Dramatisk, kaotisk, ikke forberedt, ensomt	X	X	X		X	X	X		
Ikke stor overgang, skjedd gradvis				X				X	X

Seks av informantene var entydige i sin beskrivelse av de første ukene i lederrollen. Ord som kaotisk, dramatisk, ensomt og ikke forberedt ble brukt. Anne formulerte det slik:

” Det var fryktelig kaotiske og tøffe uker. Det var kaotisk da jeg starta. Det var 20% sykefravær, få vikarer, lite overlapping fra forrige leder som var sykemeldt. Jeg hadde to stillinger samtidig, den gamle jobben og avdelingslederjobben”.(A1)

Camilla beskriver overgangen som en ensom tilværelse. Et savn av kollegaer, og det å ikke være en del av et fellesskap.

”Jeg var ikke forberedt på å stå alene. Savner det sosiale fellesskapet. Var sistemann som fikk høre noe”.(A3)

Informantene som opplevde overgangen fra vernepleier til leder som dramatisk, beskriver på forskjellige måter om nedturer, psykiske og fysiske plager som følge av jobbskifte. Stress, søvnavanser, lange arbeidsdager og oppgaver som ikke ble mestret.

Anne: "Hadde ikke forventet den situasjonen. Jeg måtte jobbe fra dag til dag og bare ta tak i det viktigste. Jeg kunne ikke turnusprogrammet, og ansatte hadde forventninger om at jeg skulle svare på "alt" med en gang". Jeg våknet om natta og tenkte på jobben". (A1)

Kristin som hadde vært leder i nesten tre år ser tilbake:

"Overgangen var kjempedramatisk og en nedtur. I min forrige jobb hadde jeg et faglig fora rundt meg. Nå hadde jeg ikke backup lenger. Jeg ble hengende igjen i det faglige i alle fall et halvt års tid. Jeg hadde ikke klart å sosialisere meg uten veiledning. Jeg kom inn i en veldig turbulent fase på bofellesskapet. De hadde hatt vikar lenge. Ansatte så på meg som en reddende engel. Men det var mange småsjefer, og jeg fikk ingen overlapping fra tidligere leder. Det var assisterende avdelingsleder som hadde vært leder til da. Ikke lett å finne rollen min, det tok tid før vi fikk avklart forventninger mellom assisterende avdelingsleder og meg".(A5)

Mari ble møtt med; "Her er det om å gjøre å overleve, og her kan du ikke regne med å få endret noe".(A6) Hun kom rett inn i en personalsak og var overhodet ikke forberedt.

Mine funn stemmer så langt med Hills og Haaland & Dales funn om at førstegangslederne ikke var forberedt og at de opplever overgangen som belastende og preget av stress. De var heller ikke forberedt på hva jobben innebar. Det tok også tid før forventninger ble avklart.

Tre skiller seg ut ved at de beskriver en overgang som har skjedd gradvis, uten dramatik. Alle tre beskriver på hver sin måte at de har hatt stort ansvar som vernepleier i tidligere stillinger. To beskriver en arbeidshverdag der det var få med fagkompetanse og at de som vernepleiere var alene med utvida oppgaver og ansvar. Eva sier:

"Jeg var den eneste vernepleieren der jeg jobba før, fikk medansvar og utvida ansvar tidlig".(A4)

Hanne forteller om mange års arbeidserfaring med høy faglig kompetanse rundt seg og en sterk forankring i teamarbeid. Hun synes ikke overgangen var stor, fordi hun var tydelig på at her skal vi jobbe som team der ansvar blir fordelt.

"Det viktige for meg var å få teamet til å fungere. Jeg var veldig energisk den første tiden. Ville ha alt til å fungere. Jeg synes alt var spennende og oppdaget også nye sider ved meg selv".(B3)

Felles for de tre er at de har hatt selvstendig arbeid og stort ansvar før de ble formelle ledere. De søkte på en eksternt utlyst stilling og var motivert for å bli leder. De var mer forberedt på hva lederjobben innebar. Var det forskjeller i hvordan de ble mottatt av de ansatte? Hanne som beskriver overgangen som lite dramatisk sier:

"Jeg ble godt mottatt, jeg "så" de ansatte. Den forrige lederen hadde en annen lederstil".(B3)

Haaland & Dale peker på læringsutfordringer ved lederskifter, og at en "arver" historien til foregående leder(e), slik at behovet for etterfylling kan være stort. Det kan framstå som at Hanne ble målt positivt mot forgjengeren, som muligens gjorde starten lettere for henne.

Åtte av ni førstegangsledere startet i rollen som leder der forgjengeren hadde sluttet. I to bofellesskap har assisterende avdelingsledere vært kontituert over en lengre periode i lederrollen. To førstegangsledere beskriver at det tok flere måneder før forventningsavklaringer med assisterende avdelingsleder var gjennomført. Begge beskriver en vanskelig periode ift assisterende avdelingsleder som har vært vant til å ha personalansvar over tid. Det er gjennomgående et savn av overlapping, og tid til å bli kjent før en tar fatt på jobben. B2 skiller seg ut ved at hun har en lederkollega og en merkantil som hun har støtte i.

- ***Fikk du noen inntrykk av hvordan de ansatte opplevde å få deg som leder?***

Sentralt her er at førstegangslederne befinner seg i *breaking in* fasen, og mye handler om at førstegangslederen blir akseptert og på lag med den etablerte organisasjonen. Behovet for å bli anerkjent er tett koblet mot opplevelsen av å ha verdi for fellesskapet ifølge Honneth. Hvis førstegangslederen blir marginalisert, vil det kunne få alvorlige følger som for eksempel langtidssykemeldinger. Under intervjuene fikk jeg som nevnt informasjon om at åtte av ni førstegangsledere gikk inn i rollen etter forgjengere som allerede hadde sluttet, eller de tok over etter ledere som hadde vært fraværende pga sykefravær, helt eller delvis. Behovet for etterfylling ved lederskiftene så derfor ut til å være stort. Som beskrevet i presentasjonen av Kari (B1) hadde arbeidsstedet vært uten leder i åtte måneder. Hun sier:

"Jeg ble godt mottatt. De ansatte forventa at jeg skulle rydde opp og styre og sette ting i system." (B1)

Camilla har i løpet av tre år vært leder på to bofellesskap og forteller om erfaringene derfra. I bofellesskapet der hun hadde eksternt innrykk forteller hun om det første møte med personalgruppa:

"Det var ikke enkelt. De ansatte ville ikke ha meg her. Jeg hadde ikke jobba der før. De ansatte kan si nå i ettertid at ja, vi ville egentlig ikke ha deg her. Vi ville bestemme selv. Du skulle ikke komme inn her og tro at du bestemte. Det hadde vært veldig mange ledere og ustabil der. De ansatte hadde opplevd at nå kommer det en leder til, så nå blir det bra, men så forsvant de igjen. Jeg var leder nummer tretten."(A3)

Honneth peker på at personer kan miste sitt positive forhold til seg selv hvis de ikke får anerkjennelse eller følelsmessig respekt. Anerkjennelse har sammenheng med at Camilla opplever at hennes evner og egenskaper har verdi for fellesskapet. Camilla kom i en krise som følge av manglende anerkjennelse og verdsettelse. Camilla forteller også fra den vanskelige overgangen fra sin første lederjobb da hun hadde internt opprykk i det forrige bofellesskapet hun var leder i. Medarbeiderne fortsatte å behandle henne som kollega. En medarbeider fortsatte å snakke "rappkjefta" til henne etter at hun ble leder. Jeg kunne ha en tøffere tone i miljøet da jeg var vernepleier, sa Camilla. En av medarbeiderne ville også fortsette med å komme på besøk til meg privat. Hun tok ikke signalene jeg ga. Det synes jeg var vanskelig, sier Camilla.

Anne (A1) opplevde at de ansatte ønsket at hun skulle svare på "alt"- med en gang.

Hanne forteller at hun ble godt mottatt. *"Jeg så de ansatte. Den forrige lederen hadde en annen lederstil".*(B3)

Bente (A2) forteller at hun fikk tilbakemeldinger om at det var bra å få henne som leder siden hun kjente brukere og ansatte. Hun opplevde at hun svarte til forventningene som medarbeiderne hadde til henne.

4.3 Erfaring og kompetanse

- **Hva har du tatt med deg av tidligere kunnskap og erfaring inn i lederjobben?**

Hill peker på at førstegangslederne tar med seg erfaring fra jobben som fagperson inn i jobben som leder. Informantene hadde lang fartstid som vernepleiere før de ble ledere.

Kari svarer på hva hun har tatt med seg av arbeidserfaring og kunnskap:

"Teamjobbing og teamtanken. Det å jobbe i bolig og ha ansvar og ansvarsvakter. Det blir forventet mye av deg som vernepleier. Med å tenke helhet. Helhetstanken bidrar også til å tenke nettverk. Tok også med meg erfaring fra videreutdanning i kommunikasjon. Jeg har lært noe om samhandling og tydelig ledelse og at det gjør noe med måten en tenker på. Så hvis noen av de ansatte har et "ullent" spørsmål tar jeg meg tid".(B1)

Syv av ni informanter hadde formell videreutdanning på høgskolenivå etter vernepleierutdanningen. Av faglig retta videreutdanninger, var det tre som hadde videreutdanning i veiledning, en hadde videreutdanning i psykisk helsearbeid, en i spesialpedagogikk og en i helserett og saksbehandling. Tre av informantene hadde lederutdanning. I tabellen nedfor vises fordelingen slik:

Videreutdanning	Anne (A1)	Bente (A2)	Camilla (A3)	Eva (A4)	Kristin (A5)	Mari (A6)	Kari (B1)	Berit (B2)	Hanne (B3)
Ledelse			X				X	X	
Veiledning					X		X		X
Fag	X			X	X		X		X

Når jeg spurte hva de hadde tatt med seg inn i lederrollen, svarte Hanne:

"Veiledning! Jeg bruker veiledningskompetansen både ift ansatte og brukere. Men jeg bruker også fagkunnskapen min fra NN avdeling, der var de veldig faglig sterke. Er veldig bevisst på hva jeg sier, veier orda mine, kroppsspråk, toneleie, og er bevisst på hva som skjer når jeg responderer".(B3)

Informanten beskriver at hun har tatt med seg kunnskap fra profesjonsutdanningen og videreutdanning i veiledning inn i rollen som førstegangsleder.

En sentral del av den vernepleierfaglige kompetansen handler om å veilede og å bistå brukere i praktisk hjelp og opplæring, der hovedformålet er å gjøre brukere så selvstendige som mulig.

Veiledning er mao en integrert del av profesjonsutdanningen som vernepleier. Denne kompetansen kan også sees på som en ledelseskunnskap som vernepleiere tar med seg inn i rollen som førstegangsleder. Dette kan også illustrere at ledelseskunnskap er vanskelig å avgrense og at ledelse også kan sees på som alminnelig yrkesutøvelse.

En sosialisering gjennom mange år som fagperson, vil kunne medføre utfordringer ift lederrollen. Wisborg illustrerer dette med at helsefagprofesjoner kjennetegnes ved sterke profesjonskarakteristika, mens lederrollen har svake profesjonskarakteristika.

Åtte av informantene nevner spesielt at de har tatt med seg kompetanse som vernepleier inn i rollen som leder. En svarer slik på spørsmålet:

Mari svarer:

"Kunnskap fra vernepleierutdanninga. Helhetlig tenkning og at det er mye som ikke synes som er viktig".(A6)

Kristin formulerer det slik:

"Jeg har tatt med meg trygghet fra utdanningen og selvstendig jobbing fra mange år i psykiatrien. Har stått i kriser og konflikter før og har selv en forventning om at vernepleiere tar ansvar og jobber faglig. Måtte håndtere alvorlige situasjoner og håndtere stort ansvar før. Har også hatt flere lederverv på frivillig basis".(A5)

Berit skiller seg ut. Hun svarer slik:

"Personlige egenskaper. Det teller mest. Du kan jobbe hele livet som vernepleier uten å bli god leder. Jeg tror det har med personer og gen å gjøre. Jeg var speiderleder og dro på overnattingstur uten voksne da jeg var tolv år. Har alltid ønsket ansvar".(B2)

Informanten sier også at hun har gode erfaringer med forventningsavklaringer som hun har tatt med seg fra vernepleierhøgskolen og fra videreutdanning i ledelse.

Hva så med de som hadde tatt lederutdanning? Tre av informantene oppgir å ha tatt videreutdanning i ledelse og at de har tatt med seg kunnskap om forventningsavklaringer herfra. To av dem sier at det var nyttig å gjennomføre forventningssamtaler med personalet som leder. En reflekterer rundt temaet hun skrev oppgave om i videreutdanning i ledelse som omhandlet motstand. Hun oppgir å ha hatt nytte av lederutdanningen for å se flere perspektiver på vansker hun har stått i forhold til medarbeiderne.

4.4 Identitet

- ***Når merka du at du identifiserte deg med lederrollen? Eksempler på hendelser eller situasjoner?***

Spørsmålet er viktig for å kunne forklare at vernepleiere konstruerer sin identitet ift praksisfellesskap og at ny rolle medfører at en må fjerne seg fra sin gamle identitet som vernepleier. Ny rolle medfører ifølge Wenger endring i ansvarlighet, oppgaver og aktiviteter. Hun må også skape avstand til personalet hun er leder for.

Informantene beskriver ulike hendelser i forhold til personalet. Mari svarer:

"Når ansatte spør meg om ting, og vil at jeg skal ta avgjørelsen! Og jeg ber dem ta avgjørelser selv. Jeg vet de kan lede og styre seg selv for eksempel på teammøter".(A6)

Anne som har vært i jobb som leder i fem måneder forteller:

"Vanskelig Hms sak ift personalet, og når jeg setter spørsmål ved ansattes holdninger ift å gjøre ting på andre måter som ikke innbefatter tvang overfor beboerne".(A1)

Kari forteller om følgende situasjoner:

"Lede personalmøter, og "Ildåpen" da jeg skulle stå for noe kommunen hadde sagt. Når jeg er på samling med alle lederne i enheten og skal snakke for avdelingen min, ta ansvar og representere teamet. Og når jeg skal lede foreldremøte og jeg må si at "sånn gjør vi det her" når foreldre er uenig med meg".(B1)

Berit forteller hvilken situasjoner hun identifiserer seg med lederrollen:

*"På personalmøter. Vi kjører teammodell så alle må ta hver sin rolle. Men jeg har jo de fleste sakene så det er ikke tvil om at jeg er leder"
"I ledergruppa. Når vi har fått i oppdrag å kutte årsverk"
"Når jeg tar beslutninger ift ansatte om ferie, permisjon, fri til helga. Det er avgjørelser som må tas hele tiden".(B2)*

Kristin (A5) forteller om en hendelse der hun tok styringen ved en akuttinnleggelse for en beboer. Hun opplevde at hun trygget de ansatte og beboer i denne situasjonen. Tilbakemeldingene fra medarbeiderne var at det var godt å ha deg der da.

En informant gjør seg noen refleksjoner rundt det å være rollemodell og forteller at hun har sluttet å drikke på julebord sammen med personalet.

Jeg tolker svarene slik at de har beveget seg ut av praksisfellesskapet, har distansert seg fra rollen som vernepleier og tatt opp i seg rollen som leder. De ser seg selv som ledere ift endring i ansvarlighet fra vernepleier til førstegangsleder.

- **Kan du fortelle om et par – tre hendelser du lærte rollen som leder?**

Som teoretisk bakgrunnsteppe er læring av ledelse *"fundamentally a prosess of learning by experince- managers learn it by doing it, observing it, and interacting with others"* (Hill 2003:321). Spørsmålet er derfor relevant for å undersøke om dette stemmer med at førstegangslederne kan beskrive hendelser de lærte av.

Berit: *"En spesiell og vanskelig samtale med en ansatt som hevdet å ha rett på en stilling. Vedkommende hadde fått en del negative tilbakemeldinger. Jeg hadde ikke vært tydelig nok i forkant."* (B2)

Kristin: *"Noen ansatte vil at jeg skal jobbe mer i miljøet. Her må jeg være tydelig. Jeg kan være med til beboerne for å veilede. Jeg må skille meg selv fra miljøet. Min jobb er en greie, personalets greie en annen."* (A5)

Camilla: *"Som vernepleier kunne jeg ta de litt hissige faglige diskusjonene. Men der er jeg ikke nå. Når jeg nå kommer i en diskusjon med personalet, må jeg være mer forsiktig med hvordan jeg er for at personalet ikke skal føle seg overkjørt. Jeg har opplevd flere episoder der personalet har kommet i ettertid og spurt meg "er du sint på meg"? Jeg er en person som er direkte og engasjert. Men jeg må være mer forsiktig som leder."*(A3)

"Jeg sa bare ring før. Fra å være en døgnservice overlater jeg nå ansvar til andre. Jeg vil ha fri i helgene. Hvis de ringer nå, er det fordi det brenner"(B1)

Bente (A2) forteller at hun fikk et klagebrev fra de ansatte om at hun var for lite tilstede og stressa.

"Det var veldig vondt. Jeg var ydmyk og møtte dem og tok i mot deres opplevelser. Så ble jeg flinkere til å si at jeg ikke får til alt. Jeg måtte legge av meg å være "kontrollfreak". Jeg ville egentlig ha stålkontroll hele tiden og gjøre alt perfekt." Jeg klarte ikke å nå over alt. Det er vel det jeg har lært mest av."

Hill skriver om behovet for å bli likt og anerkjent og at det å endre status fra å være en flink fagperson til å bli leder oppleves dramatisk.

Om hendelser knytta til uavklarte forventninger, trekker to informanter fram forholdet til assisterende avdelingsleder. I disse bofellesskapene hadde assisterende avdelingsleder fungert i rollen som avdelingsleder inntil ny leder var på plass. De forteller på hver sin måte om at assisterende avdelingsleder fortsatte med å gjøre de samme tingene etter at de var tiltrådt som ledere. Det gjorde det veldig vanskelig.

Kristin: "Det var ingen overlappning med forrige leder og assisterende avdelingsleder hadde fungert lenge som leder. Hun fortsatte med å gjøre de samme oppgavene. Det var ikke lett å finne rollen min. Og det tok tid før vi fikk avklart forventninger til hverandre. Etter det ble det bedre."(A5)

Mari: "Det er et par hendelser der ansatte har gått forbi meg og direkte til sjefen min og fått svar. Hun burde ha snakket med meg først slik at vi er samstemte i hvordan vi forholder oss til personalet. Skal ta det opp slik at vi får ryddet opp i det."(A6)

Tre oppgir det å jobbe dobbelt som særlig belastende og ikke sette grenser ift privatliv og jobb.

Camilla sier:

"Men så sa det pang da og jeg ble sykemeldt i fire måneder. Jeg hadde jobbet både her og hjemme. Så skille mellom privatliv og jobb må man ha ellers går det ikke."(A3)

Kari forteller at mannen hennes hadde spurt henne nå når hun var gått over i lederjobb og dagtidsjobb.

"Skulle ikke du slutte å jobbe kveld?"(B1)

Bente forteller om en hendelse hun lærte av ift pårørende. De ansatte synes pårørende var masete.

"Pårørende ringte hver dag. Ved å lytte til hennes historie og se helhet, ble det ikke masete lenger. Jeg oppdaget at den negative snakken ble det bare mer av når jeg ga det negative fokus. Nå er det mye mindre av det."(A2)

Anne (A1) forteller at pårørende var "på henne" med en gang som ny leder. De var misfornøyd med bytte av primærkontakt. De ville ha den gamle primærkontakten, slik det "alltid" hadde vært. De legger seg opp i drifta og det har vært en sterk kultur på avdelingen

med "dine og mine" brukere. Men hun reflekterer videre rundt at problemet i starten med pårørende nok skyltes mangel på kommunikasjon.

- **Hva opplever du å bli målt på?**

Hills studier viste at førstegangslederne opplevde at sjefen målte dem på: "making my quota", og å holde budsjettet. De hadde et forenklet bilde av hva de opplevde å bli målt på og identifiserte seg fremdeles med rollen som fagperson. Det samme fant Haaland & Dale gjennom sine undersøkelser at førstegangslederne hadde et forenklet bilde av hva lederrollen innebar. Jeg valgte å dele svarene i variablene ledelse, økonomi og sykefravær, vet ikke, annet og fag. Dette ut fra svarene informantene ga. I kolonnen annet, er personlige egenskaper som blid, stabil og tydelig samlet.

Opplever å bli målt på	Anne A1	Bente A2	Camilla A3	Eva A4	Kristin A5	Mari A6	Kari B1	Berit B2	Hanne B3
Ledelse								X	X
Økonomi og sykefravær		X	X	X	X			X	X
Vet ikke	X								
Annet						X			
Fag							X		

Tabellen viser at Anne som har vært kortest tid i lederrollen, ikke visste hva hun ble målt på. Det kan framstå som at hun henger ved i rollen som vernepleier, men det kan også være at leder ikke har kommunisert hva hun blir målt på. Jeg tolket det slik at hun svarte på hva hennes leder målte henne på.

Seks av informantene peker på at de blir målt på økonomi og sykefravær. Det kan tolkes som at kommunene er under økonomisk press og at arbeidsgiver måler dem først og fremst på om de holder budsjettene. Dette kan også illustrere en utvikling ved at de har endret perspektiv ift ansvarlighet for arbeidsplassen.

Berit nyanserte bildet i sitt svar og kan framstå som om hun har klareste bilde av hva lederrollen innebærer ut fra hvordan hun beskriver hva hun blir målt på:

"Jeg opplever å bli målt på alt. Jeg er rollemodell hele tiden. Fra toppen blir jeg målt på økonomi, sykefravær og IA (inkluderende arbeidsliv). Fra de ansatte blir jeg målt

på beslutninger jeg tar, når jeg ikke setter inn ekstravakter, når ansatte ikke får permisjon og ferie når de ønsker.” (B2)

Berit konkretiserer flest oppgaver hun blir målt på og ser ut til å ha et bevisst forhold til å være rollemodell. Er dette fordi forventninger om hva hun blir målt på er tydelig kommunisert fra overordnet? Eller er det fordi hun er bevisst hva rollen som leder innebærer?

Det framkommer ikke av tabellen, men Bente skiller mellom hva hun *opplever* å bli målt på versus hva hun *ønsker* å bli målt på.

Slik svarer hun:

” Penger og medarbeiderundersøkelsen. Jeg hadde heller ønsket å bli målt på kvalitet på fag og personalkompetanse. Opplever at det er lite fokus på det.”(A2)

Camilla (A3) opplever at hun blir målt på at hun er tilgjengelig for de ansatte i tillegg til økonomi. Og at hun er stabil både for de ansatte og beboerne.

- **Får du tilbakemeldinger på jobben du gjør som leder? Av hvem og hva slags?**

Spørsmålet er relevant fordi feedback og feedforward er kraftfulle virkemidler for å lære en ny rolle (Haaland&Dale 2006).

Tilbakemeldinger/ Av hvem/hva Slags	Anne A1	Bente A2	Camilla A3	Eva A4	Kristin A5	Mari A6	Kari B1	Berit B2	Hanne B3
Medarbeidere <i>Ros,tilbakemeldinger</i>	X		X				X		X
Lederkollegaer <i>Veiledning</i>	X	X	X	X	X	X			
Sjef <i>Ros, tilbakemeldinger</i>					X		X	X	X

Tabellen viser at samtlige i kommune A oppgir at de får tilbakemelding gjennom veiledningsgrupper i lederkollegiet. Dette er en lærings situasjon som også omfatter muligheter for feedforward. Kun en av informantene i kommune A sier at lederen gir tilbakemeldinger. Det kan ha sammenheng med at kun en informant i kommune A har sagt at hun har fast individuell samtale med leder en gang pr. måned.

I kommune B oppgir derimot alle tre at sjefen gir tilbakemeldinger.

Kari (B1) sier hun fikk mest tilbakemeldinger fra de ansatte i starten. Hun ble godt mottatt. Fra sjefen opplever hun at rosen kommer mest nå, når hun skal slutte i jobben som leder. Kari (B1) har valgt å si opp jobben som leder fordi hun ønsker seg tilbake til et faglig fellesskap og til rollen som fagperson. Det kan framstå som at manglende støtte og opplæring i lederrollen er noen av årsakene til at hun vil tilbake til rollen som vernepleier. Kari (B1) har også beskrevet at overgangen fra å være i et fellesskap med fagpersoner og del av et sosialt liv var viktig for henne. Hun opplevde at hun ble isolert og ensom i lederjobben.

- **Har lojaliteten din endret seg etter at du ble leder?**

Spørsmålet er relevant fordi det kan forklare om det har skjedd en endring i førstegangslederens oppfattelse av egen arbeidsidentitet og om de har beveget seg ut av praksisfellesskapet som vernepleier og konstruert en ny identitet som leder. Dette innbefatter at hun også har skapt en distanse til sine medarbeidere. Wisborg viser til Whitley som mener at profesjonsutdanning som for eksempel vernepleiere, har sterke profesjonskarakteristika der lojaliteten går til bruker og kollegaer. Den har en sterk forankret kunnskapsbase, mens lederrollen har en svak og diffus kunnskapsbase. Det er også viktig å undersøke om førstegangslederne selv kan beskrive om det har skjedd en endring i deres lojalitet. Dette vil kunne forklare en utvikling av identitetsforståelsen hos førstegangslederne. Sentralt her er at jeg støtter meg til Wengers prosessuelle identitesbegrep, *"the work on identity is always going on"*. Jeg gjengir seks svar.

Anne: *"Jeg synes jeg har en skvisas rolle og opplever at jeg står midt mellom brukere, overordna og personalet. Men lojaliteten har blitt sterkere mot personalgruppa."* (A1)

Bente: *"Lojaliteten har endret seg ift arbeidsgiver, pårørende og ansatte. Jeg ser ting mer helhetlig nå og jeg håndterer følelser på en annen måte."* (A2)

Camilla: *"Ja, du blir jo mer skvisas. Har press både ovenfra og nedenfra. Som vernepleier var det lederens problem og mitt fokus var brukeren. Det skulle være best mulig for brukeren på alle måter."* (A3)

Mari: *"Man tenker ikke så langt når en er vernepleier. Men jeg forstår de ansatte når en selv har gått "trappene" til å bli leder. Jeg har blitt mer bevisst på sparing, og at jeg også tar det opp med de ansatte. Jeg vil ikke skjule krav om sparing for dem. De må være med! Har erfaring med at de ansatte ikke før ble tatt med når det skulle være innsparingstiltak."* (A6)

Kari: *"Lojaliteten har blitt satt mer på prøve nå. Før gikk lojaliteten til brukere og meg selv. Nå må jeg gi og ta. Lojaliteten vektes på en annen måte."* (B1)

Berit: *"Som vernepleier gikk lojaliteten til brukere og kollegaer. Det er endra til lederkollegiet, sjefen og oppdragsgiver – og helheten. Endringen skjedde når den formelle endringen fant sted. Da jeg fikk formell lederstilling."* (B2)

Svarene illustrerer at informantene har et bevisst forhold til at de har beveget seg ut av praksisfellesskapet og at det faktisk har skjedd en endring i hvor lojaliteten går. Dette underbygger samtidig at det har foregått en utvikling av identitet og rolleforståelse. B2 var den eneste som uttrykte at det var når hun fikk formell lederstilling at endringen fant sted. A1 sier at lojaliteten har blitt sterkere mot personalgruppa. Det kan tyde på at hun fremdeles er i prosess ift å bevege seg ut av praksisfellesskapet. Anne hadde vært førstegangsleder i fem måneder da jeg spurte henne ift endring av lojalitet.

Mari (A6) sin erfaring fra å være vernepleier var at ansatte ikke ble tatt med på råd når det gjaldt innsparing. Dette var en praksis hun ville endre som leder. Men det kan også forklare at hun har en forankring i et feministisk grunnsyn som blant annet vektlegger nærhet, omsorg og åpenhet overfor medarbeiderne. Det er en egalitær ånd, der ingen er verdt mer enn den andre.

Informantene i begge kommunene beskriver at det har foregått en endring fra å være vernepleier til å bli førstegangsleder.

- **Noe du savner ved din gamle jobb som vernepleier?**

Det var naturlig å spørre om førstegangslederne savnet noe ved rollen som fagperson fordi det kunne bidra til å forklare og eventuelt beskrive at en utvikling ift identitet og rolle hadde skjedd. Dette var også sentralt for å undersøke om det var en balanse mellom førstegangslederen personlige behov og organisasjonens ønsker og behov. Var rolle og identitet som vernepleier et så stort savn at integrasjonsprosessen var mislykket? Eller jobbet de fremdeles med å utvikle identitet og rolleforståelse som førstegangsleder? Anne sier:

"Savner brukerne, men får noe av det nå når jeg hjelper til i morgenstellet. Det er kanskje det det går mot når vi skal spare mer og mer? Men da blir vi jo også mer fastlåst til miljøet. Fordelen ved å være sammen med brukerne er jo at jeg forstår hva ansatte står i." (A1)

Anne (A1) har slik det framstår, ikke beveget seg ut av praksisfellesskapet og etablert ny plattform fullt ut. Hun uttrykker et savn som hun får tilfredstillt ved å bistå beboerne på morgenen. Jeg tolker også hennes utsagn om at det er en fordel å være sammen med brukeren av hensyn til de ansatte slik at hun ikke har avlært rollen som individuell bidragsyter, som Hill sier er *"a very, very hard transition to make"*. Videre kan det tenkes at hun som Thorsvik hevder, med henvisning til Schein, at vi mennesker har en tendens til å forme vår virkelighetsoppfatning slik at de passer til våre egne oppfatninger. Men det kan også være en etablert kultur i bofellesskapet på at ledere også deltar i miljøarbeidet. Det kan

bidra til at avlæring av rolle og identitet er særlig utfordrende fordi førstegangslederen skal både være vernepleier og leder i samme kontekst. Bente sier:

"Savner å være nærmere brukerne. Det å bare ha fokus på brukernes ve og vel. Og det å bare jobbe med fag." (A2)

Camilla svarer at hun savner friheten ved å være vernepleier:

"Jeg hadde mye mer fri før. Da kunne jeg gå hjem og være ferdig med jobben." (A3)

Hill peker på at etter noen måneder utviklet rolleforståelsen seg til å føle seg ansvarlig for medarbeiderne. Jobben handlet om å støtte og utvikle medarbeiderne. De var avhengige av medarbeiderne for å få gjort jobben.

Camilla (A3) kan også tolkes slik at hun opplever en rollebelastning som hun ikke hadde tidligere som vernepleier. Hun antyder at hun tar med seg jobben hjem. Men det kan også være uttrykk for rolletvetydighet eller rollekonflikt fordi hun er usikker på hvordan rollen skal utføres. Eller hun kan ha motstridende forventinger rettet mot seg. Lederrollen kan være personlig belastende sier Haaland & Dale, og de peker på at en som leder må vurdere om en klarer å leve med stress, press og dilemmaer.

A 3 har tidligere beskrevet at hun ble ensom på jobb når hun rykket opp i lederstilling internt i bofellesskapet hun lenge hadde vært vernepleier. Hun ble plutselig ensom på jobb, og hun kunne ikke lenger ha tidligere kollegaer som venner.

Eva (A4) sier at hun var en god fagperson tidligere og at hun av og til har lyst til å gripe inn når hun oppfatter at ting burde vært gjort annerledes i miljøet. Men hun legger til: *"Men jeg er bevisst på rollen min nå som jeg er leder."*

Hill hevder at førstegangslederne ble rekruttert til stillingene fordi de var flinke fagpersoner. Eva kan framstå som om hun hadde et bevisst forhold til at hun tidligere var en vernepleier men at hun nå er en bidragsyter *gjennom* andre. Det kan forklare en perspektivendring i hennes rolle og identitetsoppfatning.

Kristin formulerer seg slik: *"Jeg savner det å være sammen med brukere. Det å være i et fellesskap. Fellesskapet som leder er ikke stort."(A5)*

Det å løsrive seg fra praksisfellesskapet blir beskrevet av Hill som en stressfull, ensom og belastende overgang. Wisborg viser i sin studie til at gammel arbeidsidentitet er under press, og at ikke - deltagelsesaspektet i praksisfellesskapet preges av savn og ensomhet. Det er

også forbundet sterke følelser med å forlate praksisfellesskapet, framgår det av Wisborgs intervjuer. De fleste i min undersøkelse beskriver det samme.

Mari sier: *"Det å slippe å ha ansvar hele tiden. Har jeg huska på alt?"* (A6)

Wisborg viser til Wenger om at bevegelser ut av praksisfellesskapet som individuell bidragsyter medfører endring i ansvarlighet. Førstegangslederen deltar i andre nettverk og praksisfellesskap der de får annen informasjon som endrer perspektiv. Uttalelsen kan tolkes slik at hun har distansert seg fra praksisfellesskapet, fordi hun beskriver en endring ift ansvarlighet.

Kari (B1) forteller at hun savner vernepleierkollegiet så mye at hun har valgt å si opp stillingen som leder for å gå tilbake til rollen som fagperson.

Kari kan tolkes slik at den sterke tilhørigheten til praksisfellesskap med vernepleierkollegaer betydde så mye for henne at hun ikke ønsket å være i rollen som leder. Hun har sagt tidligere ift spørsmål om forventingene var innfridd, at det vanskeligste ved å være leder var å være alene og ha så mye ansvar. Hennes personlige ønsker og behov samstemte ikke med organisasjonens mål. Men det er også et sentralt poeng at B1 savnet oppfølging og støtte i starten. Haaland & Dale peker på førstegangsledere som opplever at de ikke mestrer rollen ofte har sammenheng med manglende støtte og integrasjonssystemer for nye ledere. Overordnet leder har en særlig viktig rolle i denne sammenheng. B1 erfarte manglende oppfølging fra sjefen. Det var heller ingen systematisk opplæring eller prosessbasert veiledning som ble tilbudt.

Berit: "Jeg savner å være vernepleier EN uke, jobbe turnus og drikke kaffe på formiddagen og ikke tenke på hvordan ser helga ut." (B2)

Berit er tydelig på at hun kun savner en liten flik av vernepleierjobben. Hun vektlegger at EN uke er nok. Hun snakker ikke om savn av fellesskap, men den friheten det kan være å ha formiddagsfri i forbindelse med turnusarbeid. Det kan tyde på at hun har definert seg ut av praksisfellesskapet og avlært rollen som fagperson, fordi hun også er bevisst på at hun har endret rolle ift ansvarlighet. Hun kan tolkes slik at hun har blitt en bidragsyter gjennom andre siden oppgaven og ansvaret hennes er å tilrettelegge for at det er ansatte nok på jobb i helga. Hanne forteller:

"Savner personalmiljøet, det var unikt. Vi var jevnaldrende, fysisk aktive og genuint interessert i jobben. Å være i et faglig dyktig miljø, der vi også snakka fag i pausa." (B3)

Hanne (B3) sitt utsagn kan tolkes slik at hun savner dimensjonene som Wenger peker på når individet konstruerer sin identitet i et praksisfellesskap. Fellesskapet deler ansvar og arbeider sammen om noe. Det er en gjensidig engasjering og et delt repertoire som inkluderer historiske hendelser, artefakter og handlinger som er særegen for fellesskapet. Fordi hun kan uttrykke et savn og eksemplifisere det, er hun i bevegelse på læringsbanen. Et sentralt poeng er at en ikke kan skille klart mellom fag og ledelse når en er underveis på læringsbanen.

Informantene har vært lengre i rollen som vernepleier enn i rollen som førstegangsleder. Vernepleierfaget kjennetegnes av sterke profesjonskarakteristika mens lederrollen har svake karakteristika. Alle setter ord på et savn av fellesskap, bortsett fra Berit (B2). Hun vektlegger i stedet personlige behov som å ha fri på formiddagen, og tanken om å slippe ansvar en kort stund. B2 oppga at hun ikke synes overgangen fra å være vernepleier til å bli leder var stor. Hun beskrev at hun hadde hatt mye ansvar før fordi hun var eneste vernepleier der hun jobbet. Det kan tolkes som at hun var løsere knytta til praksisfellesskap med andre vernepleiere og høgskoleutdannede, noe som bidro til å lette overgangen. Et annet viktig poeng er at B2 har uttrykt et bevisst ønske om lederkarriere. Hun har slik jeg ser det, bevisst avlært rollen som individuell bidragsyter og har et ønske om å bidra gjennom andre. Hun viser dette ved å ta i bruk erfaring fra utdanning som for eksempel å foreta forventningsavklaringer med ansatte og overordnet leder. Hun ser også ut til å bruke bevisst lederkollega som rollemodell.

4.5 Hvilken betydningen har det for utvikling av identitet og rolleforståelse at konteksten er bofellesskap?

- **Har du mulighet til å observere andre ledere?**

Hill understreker at ledere lærer av erfaring; *“by doing it, observing it, and interacting with others”*. Med bakgrunn i at bofellesskapene lå geografisk atskilt og i avstand til andre bofellesskap, var det naturlig å spørre om dette. Spørsmålet er viktig fordi førstegangsledere skal “forhandle” en ny identitet. Rollemodeller er derfor sentrale for læring og kommunikasjon, sier Filstad Jacobsen. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i om informantene har mulighet for å observere lederkollegaer.

Mulighet til å observere andre ledere?	Anne (A1)	Bente (A2)	Camilla (A3)	Eva (A4)	Kristin (A5)	Mari (A6)	Kari (B1)	Berit (B2)	Hanne (B3)
Nei	X	X	X	X	X	X	X		X
Ja								X	

Åtte av ni sier de ikke har muligheter for å observere lederkollega. Dette avspeiler det jeg selv observerte ved den fysiske strukturen. Arbeidsplassene befant seg langt fra hverandre uten tilgang til andre ledere.

Kristin (A5) sier at hun ikke har anledning til å observere andre ledere men skulle ønske at det hadde vært rom for det. Men hun hadde bedt sin sjef om å observere henne når hun hadde en presentasjon for personalgruppa hun var leder for:

"At virksomhetsleder observerte meg på framlegg av medarbeiderundersøkelsen var bra. Alt som kan øke egen læring og refleksjon er bra."(A5)

Mari: *"Det er ikke mulig å observere andre ledere fordi vi ligger så geografisk langt unna hverandre."* (A6)

"Nei, men tidligere ledere har jeg jo observert. Har gjort meg noen tanker..." (A2)

Kari: *"Ikke mulig å observere andre ledere, annet enn på møte hver 14 dag med lederkollegaer og sjefen. Drifta går først."* (B1)

Berit har anledning til å observere lederkollega fordi de har kontor felles.

"Ja jeg deler kontor med en annen så jeg både lytter og observerer. Også på personalmøter og i overlappinger." (B2)

Tilgang på rollemodell vil være av stor betydning for å kunne identifisere seg med en rolle en ikke har hatt tidligere. Gjennom imitasjon og identifikasjon vil en kunne justere egen atferd når en bruker rollemodeller bevisst.

Det er kun en som har en lederkollega i samme hus, resterende åtte har ingen lederkollega i nærheten av seg. Når rollemodeller er så sentrale for læringsprosessene, og det er kun en av ni som har "tilgang" på rollemodell i det daglige, vil fravær av rollemodeller bidra til å gjøre overgangen enda vanskeligere fra fagperson til førstegangsleder.

- **Hvem spør du hvis du trenger hjelp i forhold til ledelse?**

Spørsmålet er relevant fordi Haaland & Dale peker på at når førstegangsledere tror at de mestrer lederrollen dårlig, skyldes det oftest manglende støtte og opplæring.

Spørsmålet er også viktig fordi en skal forhandle sin nye identitet i forhold til nye praksisfellesskap. I Hills studier var det et gjennomgående trekk at førstegangslederen ikke tok kontakt med lederkollegaer det første året.

Tre informanter oppgir at de først tar kontakt med lederkollegaer mens fem nyanserer bildet med å oppgi at det er avhengig av type sak. Anne:

"Jeg går til kollegaene og tar det med til kollegaveiledning hver 14 dag. Og til overordnet, avhengig av sak. Hadde ikke klart meg uten kollegaene, særlig en."(A1)

A1 trekker fram at det er særlig en lederkollega som betyr mye for henne. I rolleteorien er det noen som appellerer særlig til enkelte og som har stor betydning som modell.

Camilla (A3) forteller at dette komme an på hva slags sak det gjelder.

"Jeg har hatt mange vanskelige personalsaker. Da har jeg gått til leder og diskutert med henne. Hvis det er andre ting, spør jeg på administrasjonen, HMS avdelingen eller tar det opp i veiledning. Ser ikke at jeg står uten noen å henvende meg til når jeg trenger hjelp".(A3)

Hanne formulerer seg slik:

"Andre kollegaer og sjefen, men det kommer an på hva slags sak det er. Jeg spør nok sjefen oftest i vanskelige saker for å få feedback." (B3)

Tre av informantene oppgir at det er avhengig av sak hvem de går til for å få hjelp. Det kan ha sammenheng med at de er bevisste på å ta i bruk nettverk og støttefunksjoner for å lette overgangen til førstegangsleder. De samme tre opplevde ikke overgangen fra vernepleier til fagperson som dramatisk.

Alle informantene oppgir at de går til lederkollega når de trenger hjelp. Tre av ni sier at de går først til lederkollega. I Hills studier forholder ikke førstegangslederne seg til lederkollegene det første året. Hovedfokuset er mot medarbeiderne og mot sjefen.

Neste spørsmål har sammenheng med foregående, om hjelp og støtte i lederrollen.

- ***Er det lederopplæring eller program for ledere i kommunen?***

Spørsmålet er sentralt fordi ulike tiltak knyttet til opplæring og støtte vil kunne lette overgangen fra vernepleier til førstegangsleder. Haaland & Dale (2005) har i boka " *På randen av ledelse*" viet et kapittel til problemstillingen " *Hvordan lette overgangen og*

tilrettelegge for læring når en er ny som leder”? Forfatterne påpeker at bare et fåtall organisasjoner har langvarige og systematiske opplæringstiltak, spesielt for førstegangsledere. De understreker imidlertid at dette er et tosidig ansvar:

”Det må finnes en balanse mellom forhåndsdefinerte opplæring og støttesystemer og førstegangslederens personlige ansvar for læring. Lederen må ikke overlates til seg selv eller til opplæringssystemet alene” (Haaland & Dale 2005:137).

Informantene svarte slik det framkommer i tabellen nedenfor:

Variabel	Anne (A1)	Bente (A2)	Camilla (A3)	Eva (A4)	Kristin (A5)	Mari (A6)	Kari (B1)	Berit (B2)	Hanne (B3)
Lederprogram							X	X	X
Veiledning	X	X	X	X	X	X			

Tabellen viser et tydelig skille mellom kommunene. I kommune B var det etablert et lederopplæringsprogram som var rettet spesielt mot nye ledere. I kommune A var det fravær av dette, men samtlige informanter hadde veiledning med lederkollegaer. Fire av informantene i kommune A hadde veiledning med ekstern veileder. De to andre hadde kollegaveiledning.

En informant fra kommune B sier:

” Ja, det er nettopp innført 12 dagers obligatorisk kurs for nye ledere, også for gamle ledere som ikke har deltatt på lederopplæring før. Vi skal gjennom et år med fire samlinger der fokuset er LØFT (løsningsfokusert tilnærming), presentasjonsteknikk og kommunikasjonsferdigheter”. (B3)

Berit (B2) sier at de har lederopplæringsprogram, men vet de jobber med å endre innholdet i det. Hun har dårlig erfaring med lederopplæringsprogram fra tidligere. Hun forteller at det hele tiden er kurs i Notus og lønssystemer, men det er ikke veiledning satt i system ift lederrollen.

Kari fra kommune B sier:

”Det er tre dagers samling for nye ledere en gang pr år. Men det kan gå et år før du blir satt opp på det.”(B1)

Jeg registrerer at jeg får ulike svar fra informantene i kommune B. Alle vet at det fins et opplæringsprogram, men at de har ulike forståelse av innhold og lengde. Det kan også gå opp til et år før du kommer på kurs. Da vil det ikke ha samme hensikt slik jeg ser det, når det

er i den første tiden som det er spesielt viktig å få opplæring og støtte. Her vil det også ha betydning for hvordan nærmeste overordnet bidrar i integrasjonsprosessen. Noen ledere vil bidra aktivt i å lette overgangen for førstegangsledere, andre vil overlate førstegangslederen til seg selv i større grad. Dette kan også knyttes sammen med teori om hvilke etablerte sannheter og kultur for læring som er i den gitte organisasjonen.

I kommune A er det ingen systematiske tiltak for lederopplæring, men informantene har fast veiledning. A3 sier at veiledning antakelig gir henne mest og gir henne best støtte i vanskelige saker.

Kristin svarer slik:

” Det er ingen lederopplæringsprogram i kommunen. Jeg fikk to dagers overlapping da jeg begynte, men jeg har fast veiledning hver 14 dag. Har egentlig ikke tid, men angreir aldri etterpå. Er ikke typen som spør om veiledning og opplæring”. (A5)

Når forskning viser at det kan ta opptil tre år før en er etablert i lederrollen selv for erfarne ledere, er to dagers overlapping eksempel på en særlig mangelfull introduksjon når en blir leder for første gang. Dette sammenfaller med Haaland & Dales funn om at organisasjoner er lite forberedt og at ledere ofte får en dårlig start i rollen som førstegangsleder. Men forfatterne peker også på at førstegangslederen også har et ansvar for å etterspørre opplæring, selv om det er arbeidsgiver sitt hovedansvar.

Mari forteller:

” Veiledning. Hadde ikke klart meg uten. Selv om det er dager til neste veiledningstid, kan jeg reflektere rundt temaer jeg ønsker å ta opp. Jeg er ikke så rask lenger med å finne løsninger på alt.” (A6)

Sistnevnte illustrerer at hun vurderer seg selv før og nå siden hun ikke er så rask til å finne løsninger. Slik jeg tolker det, har informanten en bevisst innsikt i at utvikling av identitet og rolleforståelse er prosessbasert og at noen løsninger på vanskelige saker må ta tid.

Ingen av kommunene hadde lederopplæringsprogram for førstegangsledere.

Veiledning er viktig for utvikling av identitet og rolleforståelse fordi det gir rom for læring gjennom tilbakemeldinger, retrospektiv og prospektiv læring. Et annet sentralt poeng er at veiledning er uttrykk for en læresituasjon. Freedman peker på at en grunnleggende forutsetning for å bli leder for første gang, er at de må ta *rollen som lærende*.

- **Ble forventningene til lederjobben innfridd?**

Spørsmålet kan kobles sammen med spørsmålet innledningsvis: "Hvordan opplevde du de første ukene"? Det er også relevant for å undersøke om Haaland & Dale sin forskning stemmer med mine funn. Fikk de fleste en dårlig start i rollen som førstegangsleder?

Anne: "Jeg visste ikke hva jeg gikk til. Sjøkket var det kaotiske som var der da jeg begynte. Jeg visste ikke hvor jeg skulle begynne, følte det litt uoverkommelig." (A1)

Camilla: "Hadde ikke regna med så mye personalsaker; rus, psykiatri og svindel." (A3)

Mari: "Ja, men ikke før etter en stund, når jeg ble alene som leder." (A6)

Eva: "Ja, jeg kan ikke få til alt." (A4)

Eva (A4) skiller seg ut i kommune A fordi hun heller ikke opplevde overgangen fra å være vernepleier til å bli leder som stor. Hun hadde hatt mye ansvar før, tok med seg komeptanse på fagområder inn i jobben som leder- og hadde et bevisst forhold til at hun ikke kunne få til "alt".

I kommune B svarer informantene slik:

Kari: "Jeg hadde forventa mer opplæring og mer oppfølging. Jeg savnet mer oppfølging, spesielt i starten. Det var også mye mer enn jeg trodde ift arbeidsmengde." (B1)

Berit: "Ja, veldig klart ansvarsområde. Det var ikke så klare rammer når jeg startet, men nå er det blitt det." (B2)

Hanne: "Ja, jeg var forberedt på tøffe tak og takle de." (B3)

De samme tre: A4, B2 og B3, som ikke opplevde overgangen så stor fra vernepleier til førstegangsleder, sier i varierende grad at forventningene ble innfridd. Felles for dem var at de var forberedt på overgangen og hadde hatt stort ansvar i tidligere jobb. Felles var også at de søkte nye utfordringer, søkte på eksternt utlyst stilling og hadde avstemt forventningene på forhånd. Dette stemmer også godt overens med Haaland & Dale at en suksessrik integrasjonsprosess vil innebære en balansert forståelse av å være leder i akkurat denne organisasjonen. Dette innbefatter en nedtoning av urealistiske forventninger til ny jobb.

- **Hva er det vanskeligste ved å være leder i bofellesskap?**

Spørsmålet var relevant å stille ut fra egne observasjoner og forskning om bofellesskap. På intervjurunden fant jeg at tre av ni steder kunne kategoriseres som samlokaliserte boliger. Her var personalbase og førstegangsledernes kontorplassering fysisk atskilt fra beboernes leiligheter. Anne som var leder i bofellesskap (etter Husbankens definisjon) svarer:

" Opplever at kulturen er slik at de ansatte måler hverandre på hvor bra rengjort det er i leilighetene og ikke aktiviteter som er gjort sammen med beboerne". (A1)

Når jeg skal intervju A2, ser jeg at det er en ringeklokke merket "Felles" ved inngangspartiet ved siden av beboernes ringeklokker, og det er en stor fellesstue midt i bofellesskapet. Jeg spør om det brukes av personalet og brukere. A2 svarer at beboerne spiser fellesmiddager der hver dag, og de har personalmøter også samme sted. Når det er personalmøter, "definerer" personalet at det er "hviletid" for beboerne. A2 forteller at møtene av og til blir "forstyrret" av beboerne. En annen sak er at de ikke kan stenge telefonen, sier A2. Det er en regel på at de må være tilgjengelig hele tiden. Under intervjuet lar A2 telefonrøret ligge av. Men vi ble avbrutt i intervjuet to ganger av ansatte.

Bente: "Det er veldig institusjon her. Det er skummelt å endre rutiner. Mindre kunnskap hos ansatte bidrar til mer fellestenkning og fellesskapsløsninger. Mer fagkompetanse hadde bidratt til mer individfokus. De ufaglærte er opptatt av bagateller, for eksempel er de opphengt i menylista. En vernepleier kan i større grad vurdere hva som er viktig". (A2)

Camilla : " Tanken på alt ansvaret. Hele livet deres (de utviklingshemmede) og alt som skal følges opp. Sjefen min sier at det er mitt ansvar å gjøre de ansatte gode". (A3)

Jeg tolker det slik at sjefen har urealistiske høye forventninger til henne. Det kan framstå som at det ikke er avklart forventninger dem imellom. Videre at hun ikke får støtte hun har behov for.

Utsagnet kan speile en ubalanse i integrasjonsprosessen mellom organisasjonen sine forventninger og førstegangslederen sin opplevelse av mestring. Har sjefen tilrettelagt for at A3 har tilstrekkelig kompetente støttespillere og at hun har fått opplæring i å mestre rollen som førstegangsleder?

A4 sier at hun synes det vanskeligste er at hun ikke treffer de ansatte som går i turnus. I bofellesskapet er hun leder for 33 faste ansatte i turnus. Med vikarer utgjør det om lag 50 ansatte. Hun treffer for eksempel ikke de som jobber på helgene.

Mari (A6) sier omtrent det samme. Hun synes også det er vanskelig å ikke treffe sine ansatte.

"Har ikke kontakt med alle ansatte. Jeg starter kl 06:45 på morgenen for å møte nattevaktene og delta på overlappinga med dagvaktene. Når jeg starter så tidlig, så treffer jeg jo ikke kveldsvaktene og blir kjent med dem." (A6)

Kristin: "Ansvaret for spekteret av ansatte og ansatte som det skal tilrettelegges for, omplasseringer osv. Vi mangler 3 årige høgskoleutdannede. Det er ikke som der jeg jobbet før." (A5)

Kristin (A5) har jobbet i et større fagmiljø tidligere, med andre høgskoleutdannede, psykologer og leger. Hun opplevde overgangen stor fordi hun ikke hadde et faglig forum rundt seg.

B1 har som nevnt før, besluttet at hun vil tilbake til rollen som fagperson og er i "getting in" fasen i en annen organisasjon, dvs hun forberedte seg på ny jobb. Hun har beskrevet tidligere at hun savnet praksisfellesskapet og ønsket seg tilbake til fellesskapet. Jeg tolker det også slik at hennes arbeidsidentitet er mer knyttet til profesjonen som fagperson enn lederrollen. Jeg observerte at hennes arbeidsplass lå i flere kilometers avstand fra kollegaer. Hun hadde få eller ingen medarbeidere til stede sammen med henne når hun var på jobb. De fleste beboerne var borte på ulike aktiviteter på dagtid.

Berit forteller at det vanskeligste er:

"Motstridende interesser. Ansatte har lojalitet mot brukerne og kun fokus på brukerne. De ansatte ser ikke helhet og at vi er i forandring hele tiden. Hun legger til: Uforutsigbarheten, stadige endringer, for brukere og ansatte. Høy turnover og høyt sykefravær". (B2)

Hanne (B3) sier at det vanskeligste er å få til alt hun vil ift alt hun må gjøre. Og det å få tid nok til personalet.

Anne (A1), Bente (A2) og Kristin (A5) trekker fram mangelen på fagkompetanse og at det er ulik forståelse av hvordan en skal forholde seg til brukere blant medarbeiderne. A3 svarer i neste spørsmål på hva som kan lette overgangen. Hun ønsker seg mer kompetanse, flere 3 årige- høgskoleutdannede som ville gjort jobben hennes lettere. Hill sier at først etter et år oppdager førstegangslederne at de skal lede hele gruppen ansatte og ikke hver og enmedarbeider. Slik jeg tolker det, kan det være ekstra komplisert å lede hele gruppen ansatte i bofellesskap, både fordi de enkelte har ulike forutsetninger, men også fordi ansatte jobber turnus. Noen av informantene sier at de ikke treffer alle ansatte.

På fire av ni steder ble vi avbrutt av medarbeidere fra *en* til *fire* ganger under intervjuet. Intervjuene foregikk i fem av ni tilfeller på avdelingsleders kontor som lå midt i bofellesskapet. Jeg slo av båndopptakeren ved avbrudda, men merket meg at det var ansatte som brøt inn for å hente medisiner, nøkler eller annet som var oppbevart på kontoret. Kontorene rommet både turnusplaner og beboerrelatert informasjon. På stedet der vi ble avbrutt fire ganger av samme ansatt, tenkte jeg over hvor tilgjengelig førstegangslederen tillot seg å være.

Det underbygges i min studie at bofellesskapene og de samlokaliserte boligene har institusjonelle trekk: med turnus, overlappinger og faste personalmøter. Det underbygges at det er motstridende signaler i den romlige strukturen ved at beboerne har måltider (privat) i samme rom som personalmøter blir holdt.

Førstegangslederen treffer ikke alle ansatte i døgnbemanna boliger. De skal lede ansatte med høyst ulik fagkompetanse og lede ansatte i mange småstillinger, der det i tillegg er stor turnover.

Jeg observerte at bofellesskapenes beliggenhet i åtte av ni tilfeller, lå i geografisk avstand til bysentrum og flere kilometer i avstand til overordnet leder og andre bofellesskap. Flere bofellesskap lå også i utkanten av andre boligområder og skilte seg fra den ordinære bebyggelsen i nabolaget. Stor parkeringsplass utenfor var et av flere kjennetegn. Jeg talte fra tre til femten biler utenfor de ulike bofellesskapene. Ved inngangspartiet var det på fem bofellesskap, samlet ringeklokker med fem navn på beboere og en klokke for personal. I inngangspartiene var det flere steder hengt opp upersonlig informasjon. Det var bilder av ansatte, og på et par bofellesskap sto det store søppelposer med bleier ved inngangen. De ytre kjennetegnene samsvarer med Sandvin mfl. sine poeng om at bofellesskapene har kjennetegn som "merkelapphus", som i mer eller mindre grad ligner mer på institusjoner enn privat hjem.

En av de samlokaliserte boligene gled derimot naturlig inn i omgivelsene. Jeg hadde vansker med å finne fram nettopp fordi boligene *ikke* skilte seg ut i dette boområde. Her var det også klare skiller i den romlige strukturen. Førstegangslederens kontor og personaldelen var fysisk atskilt fra beboerne sin private sfære.

4.6 Forslag til arbeidsgiver på tiltak som kan lette overgangen for vernepleiere som blir førstegangsledere?

Det var naturlig for meg som mellomleder å få innspill på tiltak som kunne lette overgangen. Overordnet har en nøkkelrolle ift opplæring og integrasjon av førstegangsledere.

Informantene kom med en rekke innspill som jeg har kategorisert i introduksjon, opplæring, veiledning og støtte.

Introduksjon:

- delta på ledermøter og bli kjent med lederkollegaer før start
- få to til tre måneders introduksjonstid for å bli kjent med medarbeiderne og de bli kjent med meg
- få en fadder som er erfaren og kan være støtteperson og som kan gi råd og tips om hvem det er lurt å snakke med om hva

Opplæring:

- hospitere hos andre erfarne lederkollegaer
- observere andre lederkollegaer, bli observert selv og få tilbakemelding

Veiledning:

- etablere veiledningsgrupper med lederkollegaer

Støtte:

- ha flere samtaler med sjefen
- klare linjer på hvem som bestemmer hva mellom meg og sjefen.
- sjefen må være mer tilgjengelig og synlig og komme ofte på besøk i starten

Fem av informantene foreslo veiledning som tiltak. Det var ingen av informantene i kommune B som foreslo veiledning. I kommune A hadde alle førstegangslederne jevnlig veiledning. Den ene i kommune A som ikke hadde oppgitt veiledning, sa på et annet spørsmål om hun fikk tilbakemelding at hun fikk det gjennom veiledning. Hun hadde egentlig ikke tid til å gå sier hun, men angret aldri etterpå. Det framsto som om informantene som selv hadde positiv erfaring med veiledning og mottok jevnlig veiledning, anbefalte dette. Veiledning kan være et sterkt virkemiddel ift læring av rollen som leder.

Fire av informantene råder arbeidsgiver til at vernepleiere *ikke* rykker opp som førstegangsleder i bofellesskapet der de har vært fagperson. Som nevnt før, er dette en av de mest stressfulle overganger fra fagperson til førstegangsleder. Jeg har kategorisert informantenes forslag på tiltak i introduksjon (to-tre måneders overlapping, bli kjent lederkollegane før oppstart), veiledning, opplæring (hospitere hos erfarne ledere) og støtte (fadderordning, personalstøtte, tilgjengelig merkantil og flere samtaler og møter med sjefen)

Det slår meg at ingen i kommune B nevner introduksjonsprogrammet for nye ledere som er innført i kommunen. B1 svarer slik på dette da jeg spør om det er lederopplæring/program for nye ledere i kommunen: *”Ja, det er tre dagers samlinger for alle nye ledere. Men det kan gå et år før du blir satt opp på det”.*

- **Er du leder om fem år? Fordi?**

Det var naturlig for meg å spørre om de så seg selv som ledere fem år fram i tid. Jeg hadde en antakelse om at et visuliserende spørsmål om framtiden kunne fortelle meg om det var flere motivasjonsfaktorer enn belastende sider ved å være førstegangsleder eller om savnet av tidligere praksisfellesskap var så stort at de ønsket seg tilbake til rollen som fagperson. Spørsmålet kunne også gi antydninger om informantene så for seg en lederkarriere slik Friedmann skisserer i ”pathways og crossroads”.

Leder om fem år?	Anne A1	Bente A2	Camilla A3	Eva A4	Kristin A5	Mari A6	Kari B1	Berit B2	Hanne B3
Ja (entydig)			X		X	X		X	X
Usikker (forbehold)	X	X		X					
Nei (entydig)							X		

B1 skiller seg ut ved at hun har tatt et bevisst valg på at hun vil tilbake til stilling som fagperson. B1 har sagt opp stillingen som leder og fått jobb som fagperson. Hun er i ”getting in” fasen i organisasjonsosialiseringen. Hva med de tre som er usikre?

A1 sier hun har behov for mer kompetanse som leder. Hun svarte på spørsmålet etter fem måneder som førstegangsleder. Slik jeg tolket det, var hun fremdeles i breaking in fasen. Hun synes det var vanskelig å ta beslutninger når alle ansatte var uenig med henne. Hun sa også at jobben krevde mye energi og at hun hadde behov for mer lederkompetanse.

A2 er leder om fem år fordi hun vil realisere det hun drømte om. Men hun sier at lederrollen er demotiverende ift økonomipress. To vernepleiere har nylig sluttet i bofellesskapet og startet i privat virksomhet. Hun avslutter med å si; Kanskje over i noe annet? Får se....

A4 svarte: *”Ja , men en skal aldri si aldri.”* Jeg tolket henne slik at hun holdt muligheten åpen for å gå tilbake til rollen som fagperson. Hun svarte på et annet spørsmål at hun var en god fagperson og av og til hadde hun lyst til å gripe inn når hun var uenig i hvordan ansatte

forholdt seg til beboerne, men hun gjorde det ikke. Dette fordi hun var bevisst rollen som leder.

Hill forteller at det var fristende å trå over grensen til ansatte ved å ta over oppgaven, fordi førstegangslederen identifiserer seg med medarbeiderne i enkeltsituasjoner. Hill sier også at noe av det vanskeligste ved å gå fra å være flink fagperson til å bli leder, var å skulle avlære den gamle rollen og lære en ny.

Berit skiller seg fra de andre i svaret:

"Ja, jeg er leder om fem år. Ikke på grunn av lønna, men jeg liker å påvirke, forandre, ha makt, ansvar, lærer mye, er god på å organisere og planlegge og fordele oppgaver." (B2)

B2 beskriver flere motivasjonskilder ved lederrollen til forskjell fra B1 som fant lederrollen for personlig belastende. B2 skiller seg markant fra de andre informantene som også har svart entydig "Ja," fordi hun oppgir flest motivasjonsfaktorer. Hun la til at hun ønsket seg en karrierervei som leder og at hun ville ta mer lederutdanning. Friedmanns modell illustrerer veiene i lederhierarkiet og hva som må til ved hvert veikryss for "ambitious, upwardly mobile people". B2 har vært i lederrollen i 2 år og 10 måneder da jeg intervjuet henne, men har i denne perioden hatt avbrudd pga svangerskapspermisjon. I praksis har hun fungert i lederrollen i et år og fire måneder.

Kristin formulerer seg slik: *"Ja, fordi det er morsomt, men ofte konfliktfylt. Jeg kan ikke gå foran som godt eksempel på "alt".* (A5)

Mari: "Ja, men kanskje ikke her? Jeg hadde grodd fast som fagperson i mange år på forrige sted, men trives i jobben som leder." (A6)

Bente: *"Jo, fordi det er moro og kunne få til det jeg drømte om. Men det er demotiverende ift økonomipress. Jeg mister fagfolk til det private. Kanskje over i noe annet, får se..."* (A2)

Bente sier først at hun er leder om fem år. Men så tenker hun seg og sier: *"Jeg får se..."* Jeg valgte å krysse av på usikker.

Camilla svarer: *"Ja, det er jeg sikkert. Etter kræsjen [sykemelding] har jeg lært å skille mellom jobb og privatliv. Det passer meg bra med fleksitid når du har barn. Det er bonus med arbeidstida. Jeg kan jobbe en helg innimellom og avspasere i uka. Det gir frihet. Men jeg gjør det ikke på grunn av lønna. Har også flere mål jeg vil realisere som leder. Jeg vil gjerne gjøre ting ordentlig og det er artig å se at personalet får til ting."* (A3)

Camilla (A3) har noen personlige behov som matcher organisasjonen, slik at jeg velger å tolke at hun er i settling – in fasen. Hun finner også flere motivasjonsfaktorer som gjør at hun vil fortsette å være leder.

Det er tre i kommune A som svarer entydig på at de er ledere om fem år. I kommune B er det to informanter som svarer entydig ja på spørsmålet. Jeg finner ikke forklaringer i at informantene befinner seg i ulike kommuner. Slik jeg vurderer det, er det de individuelle variasjonene mellom informantene som er avgjørende, og hvilke motivasjonsfaktorer den enkelte har for å fortsette i lederrollen. Spennet i svarene går fra B 1 som er entydig i at hun *ikke* er leder om fem år, til B2 som ser for seg en lederkarriere.

- **Hvordan var det å snakke om temaet?**

Ved personlige intervjuer, der kun informant og forsker sitter sammen, stilles det krav til forskeren om å opptre på en respektfull måte og være bevisst på at forskeren sin opptreden påvirker intervjusituasjonen. Samtidig var spørsmålet viktig for å sjekke om problemstillingen var relevant. Min egen opplevelse var at alle synes temaet var viktig å snakke om.

Berit: "Veldig bra å snakke om dette og reflektere rundt. Positivt." (B2)

Camilla: "Veldig artig å bli intervjuet og reflektere rundt temaet." (A3)

Bente: "Temaet var fint og godt å snakke om." (A2)

Informantene svarte ja til å stille til intervju. Jeg tolket dette som at temaet var interessant å samtale om. Mange av opplysningene var personlige og emosjonelle erfaringer knyttet til å være førstegangsleder. Hill poengterer det å gå fra å være individuell bidragsyter til å bli en bidragsyter *gjennom* andre; "That`s a very, very, hard transition to make" (Hill 2003).

4.7 Mine antakelser innledningsvis versus funn i datainnsamlingen

Før jeg gjennomførte den empiriske undersøkelsen, satte jeg opp noen antakelser i innledningen. Dette var antakelser som jeg mente ville gjøre overgangen fra vernepleier til førstegangsleder *vanskelig*.

- Førstegangslederne har en virkelighetsforståelse der de identifiserer seg med fagpersoner fordi vernepleiere er sterkt knyttet til sin identitet som fagperson og individuell bidragsyter.
- Førstegangsledere i bofellesskap leder ansatte med svært ulik bakgrunn og erfaring. Noen har høgskoleutdanning og ønsker å være autonome i sin yrkesutøvelse, mens andre uten formell fagkompetanse, ønsker tydelig ledelse og styring.

- Førstegangslederne i bofellesskap er dårlig forberedt på hva jobben som leder innebærer. De har ingen erfaring fra lederarbeid fra før. De får liten tilbakemelding på jobben de gjør og hva de bør endre seg på.
- Førstegangsledere blir ledere for ansatte der det fins etablerte kulturer for hvordan en skal forholde seg til beboerene.

Den første antakelsen ble kun delvis bekreftet. B1 var mest tydelig på at hun ønsket seg tilbake til rollen som individuell bidragsyter og fagperson. Hun savnet praksisfellesskapet. A1 ga også uttrykk for at hun synes rollen som førstegangsleder var vanskelig og at hun synes det var bra å hjelpe til i morgenstellet (være individuell bidragsyter). B2 identifiserte seg mest tydelig med lederrollen som ble synlig gjennom svarene hun ga.

Gjennom datainnsamlingen fikk jeg kartlagt antall årsverk og kompetanse hos ansatte som førstegangslederne hadde personalansvar for. Jeg fikk bekreftet at alle hadde personalansvar for både ufaglærte, ansatte med ettårig fagutdanning og høgskoleutdannede. Dette bekrefter Handegårds forskning om kompetansesammensetningen i bofellesskapene. Jeg fikk også bekreftet av enkelte at det var en særlig utfordring å lede ansatte som ville ha felles kjøreregler versus autonomi i yrkesutøvelsen.

Seks av førstegangslederne var dårlig forberedt på lederrollen. Min antakelse ble derfor delvis bekreftet.

A3 ”*Den trettende lederen*” opplevde at hun ikke var ønsket som leder av medarbeiderene. Honneths teori om at anerkjennelse skjer i relasjon til fellesskapet og at fravær av anerkjennelse, respekt og toleranse, kan bidra til at individet mister positivt forhold til seg selv. A3 ble langtidssykemeldt.

Noen av informantene tok opp temaet med at det var noen ”sannheter” i bofellesskapet som var vanskelig å endre. A1 og A3 tok opp at kulturen var slik at det var ”mine” og ”dine” beboere og at de ansatte målte hverandre på hvor godt rengjort det var i leilighetene og at menylista var i orden.

4.8 Oppsummering

- Førstegangslederne identifiserer seg med lederrollen først og fremst når det gjelder personalsaker og i situasjoner der førstegangslederen skal representere bofellesskapet utad

- De fleste (seks av ni) opplevde overgangen som personlig belastende, stressende og var ikke forberedt
- Mest stressfullt var internt opprykk i bofellesskapet en hadde jobba i som vernepleier hvor en hadde bygget relasjoner med kollegaer
- Tar med seg erfaring og kunnskap fra rollen som fagperson inn i rollen som leder, eksempler fra vernepleierutdanningen "tenke helhetlig", tverrfaglig tenkning, vant til nettverksarbeid
- Tar i bruk bevisst kompetanse fra videreutdanning i ledelse og vernepleierutdanninga
- Hva som motiverer førstegangslederen til å være i lederrollen har stor betydning
- Personlige behov som stor grad av frihet i jobben og ønske om lederkarriere har stor betydning
- Savn av praksisfellesskap og identitet som fagperson kan sammen med mangelfull støtte og opplæring, bidra til at førstegangsledere søker seg tilbake til rollen som vernepleier
- Gjennomgående mangelfull oppfølging fra overordnet leder når det gjelder forventningsavklaringer, planlegging og oppfølging. De fleste ble i stor grad overlatt til seg selv
- Stort behov for etterfylling av rollen siden mange overtok etter ledere som hadde vært fraværende lenge. Hvordan tidligere ledere har fungert i bofellesskapet, har stor betydning for den som kommer ny. To av førstegangslederne hadde helt ulike erfaringer; den ene ble ønsket velkommen, den andre var ikke ønsket.
- Fem av ni svarer entydig ja på at de er i lederrolle om fem år
- Veiledning spiller stor rolle for førstegangsledere. I en av kommunene hadde alle informantene fast veiledning. I kommune B var det laget introduksjonsprogram, men dette ble ikke oppgitt som betydningsfullt, heller motsatt, "kunne gå et år før en kom med"
- Utfordringer ved å være leder i bofellesskap, handler om å lede ansatte med ulike faglige ståsted. Som leder treffer en ikke alle ansatte fordi det er turnus og mange i småstillinger
- Vanskelig å lede *gruppen* ansatte i bofellesskap pga svært ulik kompetanse hos ansatte
- Det ser ut til å være vanskeligere å etablere lederrolle i bofellesskap med motstridende signaler i den romlige strukturen enn i samlokaliserte boliger der det er fysisk atskilt personalbase fra de private leilighetene. Førstegangslederne blir oftere avbrutt i bofellesskap, og det er uklare grenser mellom personalet sin og beboerne

sin sfære, jamfør fellesrom som blir brukt til personalmøter og fellesmiddager for beboere.

5.0 SAMMENHENGER OG SAMMENLIGNINGER

Læring av ledelse utøves i ulike kontekster og vil derfor være situasjonsbestemt. Kapitlet innledes med et avsnitt om hvordan ledelse læres i bofellesskap på bakgrunn av avhandlingens problemstilling. Det er sammenhengene mellom kontekst og læringsprosessene som er sentrale.

Jeg vil også framheve likheter og forskjeller i mine og andre forskeres funn. Intensjonen bak min studie og Hill, Haaland & Dale og Wisborg sine undersøkelser er beslektet. Det er førstegangsledernes egen forståelse og erfaring med overgangen fra fagperson til leder som har vært i fokus.

5.1 Hvordan utvikles identitet og rolleforståelse hos vernepleiere som blir ledere for første gang i bofellesskap?

De fleste informantene trer inn i rollen som førstegangsledere uten overlapping fra forrige leder. Inntreden i lederrollen framstår som lite forberedt og mangler planlegging og styring fra overordnet ledernivå. De fleste vernepleierne var ikke forberedt på hva lederrollen innebar i forhold til ledelseskunnskap, men de har med seg kompetanse fra vernepleierutdanning som de tar i bruk, blant annet veiledning. Det er ikke tilrettelagt for grunnleggende lederopplæring eller støttetiltak i kommune A. Men informantene i kommune A deltar i veiledningsgrupper med lederkollegaer som oppleves positivt. Det er lederopplæring for nye ledere i kommune B men oppleves ikke som reell støtte og opplæring av informantene. Førstegangslederne får lite feedback fra sjefen. Derimot får flere tilbakemeldinger fra medarbeiderne.

Førstegangslederne har ikke tilgang på rollemodeller i det daglige. Bortsett fra en førstegangsleder som har en lederkollega i umiddelbar nærhet. Det er i svært begrenset grad gjennomført forventingsavklaringer med overordnet leder og med medarbeiderne.

Jeg har sammenfattet hvordan vernepleiere utvikler identitet og rolleforståelse som førstegangsledere i følgende overskrifter:

- Gjennom å slutte eller gjøre mindre av oppgaver knyttet til rollen som vernepleier
- Tar med seg erfaring, kompetanse og personlige egenskaper inn i rollen som leder
- Legger til nye oppgaver og ansvar som personalledelse, økonomi og administrasjon
- Gjennom ulike aktiviteter og oppgaver knyttet til lederrollen
- Gjennom erfaring, spesielt knyttet til hendelser i forhold til personale
- Gjennom feedback og feedforward
- Gjennom veiledning
- Avhenger av motivasjonsfaktorer og anerkjennelse i rollen som leder

- Avhenger av om det er avklart realistiske forventninger med overordnet leder og medarbeiderne
- Avhenger av om inntreden i lederrollen er planlagt

Førstegangslederne trekker seg tilbake fra praksisfellesskapet som vernepleiere, og de slutter helt eller delvis med å være individuelle bidragsyttere. De må reforhandle relasjoner til tidligere kollegaer, spesielt gjelder dette vernepleierne som har hatt internt opprykk i bofellesskapene. De må ta farvel med tidligere kollegaer som de har vært venninner med. Førstegangslederne utsetter seg for en risiko ved å forlate stillingen som vernepleier. For noen av dem ender det i langtidssykemeldinger. En velger å slutte som leder for å gå tilbake til stilling som vernepleier. Det handler ikke bare om å utvikle seg og danne en lederidentitet, men en skal også endre sin identitet som vernepleier til identitet som leder.

Relasjonene endres og de inngår i et nettverk med lederkollegaer. Arbeidsoppgaver og ansvar endres og de får tilgang på annen informasjon enn da de var vernepleiere. De blir målt ut fra andre kriterier som økonomi og sykefravær, ikke hvor flinke vernepleiere de var.

Førstegangslederne er sårbare overfor konflikter med medarbeiderne i overgangsperioden spesielt. De har med seg verdier fra vernepleieridentiteten som er orientert mot gruppen og mot fellesskapet. Utviklingen av ny identitet blir særlig vanskelig hvis førstegangslederen definerer seg selv ut av praksisfellesskapet. Det kan framstå som lettere for de vernepleierne som har tatt med seg kompetanse fra praksisfellesskapet som vernepleiere og bygger videre på det som leder. Hanne (B3) var tydelig på at hun fortsatte med å bruke teamtanken og fordele ansvar med medarbeiderne inn i rollen som leder.

Utvikling av identitet og rolle i bofellesskap omhandler læring, og å ta rollen som lærende. Vernepleiere i kommune A har tatt med seg kompetanse fra profesjonsutdanningen inn i lederrollen. Veiledning er en del av vernepleierfaglig kompetanse som medvirker til utvikling og læring av rollen som leder.

Noen av førstegangslederne beskriver at de har tatt med seg "helhetstanken" fra vernepleierutdanningen. Andre har tatt med seg kunnskap fra videreutdanning i ledelse og veiledning.

Utvikling av identitet som leder er et individuelt anliggende. Førstegangslederne i bofellesskap har ikke en lederkollega som de kan "kikke over skulderen" i det daglige. Det er kun en avdeling der det er to lederkollegaer sammen. Her har førstegangslederen tilgang på

flere læringssituasjoner gjennom å ha en rollemodell tilgjengelig. Førstegangslederen har en annen lederkollega å diskutere med og bygge relasjoner med. Lederkollegaen også kan være en god støttespiller i overgangsfasen. Men det betyr ikke at en stedlig lederkollega alltid vil være en støttespiller. Mari (A6) opplevde å få en lederkollega der relasjonen dem imellom ikke fungerte.

5.2 Hills panelundersøkelse versus Annes historie

Jeg intervjuet Anne på tre ulike tidspunkt. De to første tidsintervallene sammenfalt med Hill sin panelundersøkelse, dvs etter noen uker og etter noen måneder i rollen som førstegangsleder. Jeg hadde av hensyn til tidsramma for oppgaven, ikke anledning til å intervju Anne etter et år i rollen som førstegangsleder. Som nevnt i kapittel 3, i avsnittet om metodekritikk, har jeg ikke gjennomført et 360 graders studie.

Opplevelsene er sammenfallende når de første ukene beskrives av Hill og min informant. *De første ukene* blir beskrevet som kaotiske, dramatiske og emosjonelle.

Førstegangslederne jobbet dobbelt og hadde fokus ned i avdelingen. Det viktigste for Anne var å skaffe vakter til avdelingen og jobbe fra dag til dag. Det samme pekte Hill på.

Hovedfokuset var mot oppgaven og ikke mot beslutninger som gjaldt personalet. Anne beskrev at medarbeiderne hadde forventinger om at hun skulle svare på alt "med en gang." Det samme beskrev Hill; førstegangslederen skulle være interessert i dem, beskytte dem og være deres advokat.

Etter noen måneder: Anne opplevde at hun hadde fått mer oversikt og blitt bedre kjent med de ansatte. Hun sa at det vanskeligste var å ta upopulære avgjørelser ift personalet. I Hill sine studier opplevde førstegangslederne at det mest utfordrende av alle oppgaver var å jobbe med personalproblemer. Det var også sammenfallende med Hill sitt studie at førstegangslederne var orientert mot å være *individuell* bidragsyter etter noen måneder. Hill pekte på at førstegangslederen overidentifiserte seg med medarbeiderne i enkeltsituasjoner. Anne hjalp til i morgenstellet. Fordelen ved å være sammen med brukerne, var at hun forsto hva de ansatte sto i, sa hun. I Hill sin undersøkelse faller førstegangslederne for fristelsen til å ta over oppgaven når det er konflikt mellom salgsrepresentant og kunde. Siden kunden "alltid" hadde rett, var det fristende å trå over grensen til underordna og ta over oppgaven. Det som skilte Anne og informantene i Hills undersøkelse fra hverandre, var at Anne tidlig orienterte seg mot lederkollegaer sine. Hun hadde ikke klart seg uten dem, sa hun.

I Hill sin studie var de ikke opptatt av å bygge relasjoner til lederkollegaene den første tiden. Kulturforskjeller mellom Amerika og Norge kan være noe av forklaringen. Likeledes ulike særtrekk ved organisasjonene, som privat versus offentlig sektor og ulike ideologiske føringer for hvordan en forholder seg til "kunden", "brukeren" eller beboeren. Hill fulgte nitten

salgsledere for edb systemer og sikkerhetssystemer som kan sies å måtte forholde seg til relativt enkle resultatmål (Wisborg 2006). I kommunal omsorgstjeneste og i politisk styrte organisasjoner vil resultatmålene være mer motsetningsfylte og komplekse. Christensen mfl. skiller offentlige organisasjoner fra private med å peke på at de er *multifunksjonelle*. Det innebærer at de skal ivareta motstridende hensyn som politisk styring, medbestemmelse fra ansatte, lydhørhet for brukerne, offentlighet og innsyn i beslutningsprosesse, tjenestekvalitet [...] (Christensen mf. 2004: 17). Dette kan bidra til enda større press på hva en førstegangsleder skal lære i en kommunal omsorgstjeneste.

Hill har som nevnt fått fram flere aktørers perspektiver som ikke jeg har hatt anledning til. Særlig framkommer det hvordan overordnet leder mener førstegangslederen *bør* lede. Ved å gjennomføre panelundersøkelse (forløpsintervju) har vi satt fokus på at læring skjer gjennom prosesser over tid.

5.3 Haaland og Dales funn versus mine funn

Seks av ni informanter beskrev at overgangen var kaotisk og personlig belastende. Dette sammenfalt med Haaland & Dale, Hills og Wisborgs forskning. Mine funn sammenfalt også med Haaland & Dales funn at organisasjoner ikke har planlagt systematisk for støtte og opplæringstiltak for førstegangsledere.

Selv om tre informanter sa at overgangen ikke var så stor, sa en av dem at hun fikk to dagers overlapping. Jeg fant også at åtte av ni informanter tok over etter forgjengere som hadde sluttet en periode før de begynte, og at det var en vikar som fungerte midlertidig i lederrollen. Det var stort behov for "etterfylling". Dette påpeker også Haaland & Dale gjennom sin teori og forskning. Det virket tilfeldig hvordan førstegangslederne fikk støtte og opplæring i kommunene. Det fantes ingen helhetlig plan for integrasjon av førstegangslederne i noen av kommunene. Dette kan framstå som at det var tilfeldig og opp til førstegangslederens sjef hvordan integrasjonen ble gjennomført. Det er kun en informant som har gjennomført forventningssamtale med overordnet leder.

Flere informanter opplevde rollen som personlig belastende. De jobbet dobbelt, to ble sykmeldte som direkte følge av for stort arbeidspress og det gikk utover privatlivet. Dette sammenfalt med Haaland og Dales funn som viste manglende planlegging og oppfølging, og uavklarte forventninger ved innfasing av førstegangslederne. Haaland & Dale sier at førstegangslederne tror at dette skyldes manglende mestring, mens det antakelig er planlegging, opplæring og støtte som mangler.

5.4 Avvik fra hovedfunn

Hva kan forklare avvikene i mine hovedfunn? De tre som ikke synes overgangen fra vernepleier til førstegangsleder var stor, fortalte at de var mer forberedt enn de andre seks. De beskriver på hver sin måte at de:

- Hadde hatt et stort ansvar tidligere som vernepleiere
- Søkte på eksternt utlyst stilling
- Var motiverte for rollen som leder
- Tok med seg kompetanse fra tidligere erfaring og utdanning inn i lederrollen
- Var forberedt
- Fikk støtte i rollen som leder
- Avpasset forventningene i møte med virkeligheten

Jeg tolker det slik at de hadde et mer nyansert bilde av virkeligheten til en leder. Wenger understreker at vi i læringsbanen definerer hvem vi er ut fra hvor vi har vært. De tre som ikke opplevde overgangen så stor, har fortalt at de hadde stort ansvar tidligere som fagpersoner.

De to fra kommune B som ikke synes overgangen var stor, sier at de tok med seg kunnskap fra videreutdanning inn i lederrollen. Alle tre hadde videreutdanning, to i veiledning og kommunikasjon og en hadde lederutdanning. Informanten i kommune A sier i tillegg at hun kunne bruke fagprogram som turnus fra tidligere. Hun hadde også kompetanse fra saksbehandling og var forberedt på sammensatte problemstillinger. B2 fortalte også om en stedlig merkantil som hun hadde stor støtte i. Den merkantile "kunne alt".

Hanne (B3) fortalte at hun ble godt mottatt av medarbeiderne. Bofellesskapet hadde vært uten leder lenge, og B3 fortalte at hun hadde fått mange positive tilbakemeldinger i starten som leder. Wisborg viser til Honneth om behovet for anerkjennelse og at identitetsdannelsen har å gjøre med sosial verdsettelse og anerkjennelse å gjøre.

Berit (B2) fortalte også at hun tok en vakt sammen med de ansatte og opplevde å få anerkjennelse for det. Hun hadde også hatt et personalmøte der hun og de ansatte hadde avklart forventninger. B2 hadde vært tydelig i sine forventninger på at de ansatte hadde kompetanse på å utføre jobben og at hun ikke ville bli ringt til privat hvis det "ikke brant". På hver sin måte forteller B2 og B3 om at de har fått støtte og respekt fra medarbeiderne. Individet kan miste sitt positive bilde i forhold til seg selv, sier Honneth, hvis en ikke anerkjennes.

5.5 Sammenhenger mellom kontekst og læringsprosessene

Som nevnt før, lå bofellesskapene i geografisk avstand til hverandre. På grunn av avstand til lederkollegaer og overordnet, var det ikke tilgang på å diskutere situasjoner der og da.

Rollemodeller er sentrale for utvikling av identitet og rolleforståelse.

Åtte oppga at de ikke hadde anledning til å observere andre ledere i det daglige.

De traff lederkollegaer og leder i møtevirksomhet i snitt en gang pr. uke eller hver 14 dag.

Kari (B1) valgte å slutte fordi hun følte seg så ensom. Arbeidsplassen hennes lå i flere kilometers avstand til lederkollegaer og sjef.

Mulighetene for å lære å imitere rollen som leder og velge ut egenskaper for å passe til seg selv, var derfor fraværende i det daglige, så nær som i ett tilfelle. Bente (B2) hadde en lederkollega som hun delte kontor med og som hun observerte og lærte av. Hun hadde også anledning til å diskutere problemstillinger med lederkollegaen der og da. I tillegg hadde Berit en stedlig merkantil som "kunne alt" og som hun opplevde som god støtte.

Førstegangslederne lærte av konkrete hendelser i hverdagen først og fremst i forhold til personalet. Men det var vanskelig å være leder i bofellesskap fordi medarbeiderne arbeidet turnus. Førstegangslederene traff ikke alle ansatte.

Tre av førstegangslederne hadde arbeidsplass i samlokaliserte boliger. Her var personalbase og førstegangslederens kontor fysisk atskilt fra beboernes private leiligheter. Kontekstmarkeringene for kontor, private boliger og fellesareal var tydeligere i samlokaliserte boliger enn i de tradisjonelle bofellesskapene.

I bofellesskapene var det flere motstridende signaler i de romlige omgivelsene. Fellesrom ble brukt til både personalmøter og fellesmåltider. Kontoret til førstegangslederen ble også brukt til å oppbevare beboerrelaterte eiendeler som medisiner, nøkler og ukeplaner. Vi ble avbrutt i intervjuene hos en førstegangsleder opptil fire ganger i løpet av et intervju av medarbeidere som hadde ærend på kontoret eller hadde spørsmål til førstegangslederen. Jeg observerte at det var få rollemarkører som kunne bidra til å "tydeliggjøre" førstegangslederen. Det var ingen ytre kjennetegn som skilte lederen fra medarbeiderne, som for eksempel navneskilt merket leder på kontordør, eller en annen kleskodeks. Slike rollemarkører kan tydeliggjøre for både medarbeidere og ledere hvilke roller og relasjoner en har med å gjøre.

Det kan framstå som at vernepleiere har tatt med seg sin ideologi inn i rollen som leder. "Det er en egalitær ånd, ingen er verd mer enn den andre, og som også innbefatter en orientering

mot gruppen kollektiv". Med dette som bakteppe, vil det kunne utgjøre et spenningsfelt i læreprosessene siden hun må ta avgjørelser på tvers av personalgruppens meninger.

Manglende ritualer og introduksjon har betydning for læringsprosessen (Haaland & Dale 2005: 22-23) En informant sier hun måtte introdusere seg selv og deretter gå rett på sakslista på personalmøte. Hun reflekterte rundt dette selv, og foreslo at overgangen ville bli lettere med lengre overlappingsperiode og en introduksjonstid der hun ble kjent med personalet. To av informantene, A1 og A2, sa at de deltok i morgenstell og steppet inn for ansatte ved sykdom og fravær. Når førstegangslederen fortsatte med å ta oppgaver som vernepleiere, vil det ta lengre tid å etablere en lederplattform, og avlære identitet som vernepleier. Når førstegangslederen blir målt på at hun deltar i arbeidet med beboerne vil det gjøre læreprosessene fra vernepleier til leder særlig vanskelig. Hun agerer med andre ord ikke lederaktiv derimot heller som en vernepleier når hun fortsetter med å bistå beboerne i praktiske gjøremål.

Freedman peker på at en sentral forutsetning er at "managers in transition" må ta rollen som lærende. Det kan være ukonfortabelt hvis førstegangslederen ikke har erfaring med å utvikle seg profesjonelt eller har en vedvarende søking etter selvutvikling. A5 var tydelig på at hun hadde distansert seg fra miljøarbeidet og identitet som vernepleier. Hun uttrykte at medarbeiderne ville at hun skulle jobbe i miljøet, men hun skulle veilede dem, ikke gjøre i stedet for. En forklaring på at A5 var bevisst å distansere seg fra rollen som fagperson, var at hun beskriver denne hendelsen som noe hun lærte av.

Informantene i kommune A har felles at de har fast veiledning sammen med lederkollegaene. Flere av dem sier at veiledning betyr mye for dem for å mestre rollen som førstegangsleder. Slik jeg ser det, vil jevnlig prosessbasert veiledning være viktig for læringsprosessene som førstegangsleder. A5 sier at nå kan hun vente med å ta opp problemstillinger i jobben til neste veiledning. Hun sier at hun ikke hadde klart seg i lederrollen uten veiledning. Hvorfor betyr veiledning så mye for førstegangslederne i kommune A? Først og fremst fordi de har positive erfaringer. Vernepleierprofesjonen har veiledning som integrert del av yrkesutøvelsen. Gjennom utdanningsløpet som vernepleier og i rollen som vernepleiere, er sentrale oppgaver å gi praktisk hjelp og opplæring til mennesker som har behov for bistand som følge av funksjonsnedsettelse. Hovedmålet er å gi veiledning og opplæring slik at den enkelte kan være så selvstendig som mulig.

I kommune B som hadde et lederopplæringsprogram, var dette ikke betydningsfullt for informantene. I kommune A fikk informantene gjennom veiledningen deltatt i en læringssituasjon som kan bidra til å tydeliggjøre lederposisjonen.

Informantene i begge kommuner deltar i møter med lederkolleger. Her vil de også få tilgang på annen informasjon som kan bidra til å endre perspektiv fra fagperson til førstegangsleder. Wisborg henviser til Wenger som beskriver endring i perspektiv på ansvarlighet.

Tre av informantene hadde rykket opp internt i bofellesskapet. Dette gjorde prosessen med å avlære identitet som fagperson ekstra vanskelig. Når medarbeiderne hadde en oppfatning av førstegangslederen som kollega og fagperson, ble utvikling av rollen ekstra problematisk. Førstegangslederne som opplevde dette, forteller at det var noe de måtte slutte med når en ble leder, for eksempel kunne de ikke lenger være venner. En forteller om medarbeidere som fortsatte å snakke "rappkjefta" til henne og ikke tok signaler på at førstegangslederen hadde endret posisjon. En annen forteller at hun måtte slutte å drikke på julebordet. Hun var ikke lenger "en av gjengen". Plutselig ble de ensomme på jobb, forteller de tre på hver sin måte som hadde internt opprykk. A3 forteller også om at hun var den trettende lederen som ingen medarbeidere ville ha som leder. Behovet for å bli anerkjent og sosialt verdsatt, henger nært sammen med identitetsdannelse og læring. To av informantene i studien ble langtidssykmeldte. Mye tyder på at de ikke har fått anerkjennelse i rollen som leder og at det er sterke følelser forbundet med å forlate fellesskapet. B1 fortalte at hun ikke hadde ledd på et år.

De fleste var ikke forberedt på hva stillingen innebar og beskriver på hver sin måte, et stort behov for etterfylling. Det vanskeligste var der en måtte lære seg administrative oppgaver *i tillegg* til personalarbeid, finne ut av hvem en skal spørre om hva. Kun en informant oppga å ha en stedlig merkantil som var en viktig støttefunksjon for henne.

5.6 Sammenhenger mellom rolle og det personlige liv

Hill, Haaland & Dale og Wisborg poengterer at det ofte er sterke følelser forbundet med å avlære en identitet som fagperson og etablere en ny identitet som leder. For noen utgjør dette en så stor belastning at det får følger for det personlige livet.

To av informantene fortalte at de var blitt sykmeldte i flere måneder som direkte følge av den store arbeidsbelastningen som førstegangsleder. Honneth sier om kriser i livet at dette kan resultere i langtidssykemeldinger hvis en ikke opplever anerkjennelse i rollen som leder.

Dette viser at det ikke er vanntette skott mellom rollen det private og personlige liv og rollen

som førstegangsleder. Kari (B1) savnet fellesskapet med andre fagpersoner så sterkt at hun sa opp stillingen som leder.

De tre som hadde internt opprykk forteller at det var vanskelig å ikke kunne ha tidligere kollegaer som veninner lenger. For dem var bevegelsen fra å være kollega og venninne til førstegangsleder særlig vanskelig fordi de måtte distansere seg til både vennskap og praksisfellesskapet. Camilla (A3) fortalte at en av hennes tidligere kollegaer ikke forsto at hun ikke lenger kunne komme hjem til henne privat. Camilla trakk også fram at kollegaene snakket til henne i den "samme røffe tonen" som da hun var vernepleier. I studien var alle førstegangslederne kvinner. Er det vanskeligere for kvinnelige førstegangsledere å distansere seg til det kollegiale fellesskapet enn for menn, hvis kvinner har flere venninnerelasjoner i jobbsammenheng? Det har ikke vært hensikten i min studie å undersøke forskjeller i menn og kvinners relasjoner med utspring i arbeidsplassen, men det kan tyde på at førstegangslederne som hadde internt opprykk, opplevde det som en ekstra belastning å måtte avslutte venindeforhold med tidligere kollegaer. Dette er problematisk fordi overgangen fra kollega til leder blir vanskelig både sosialt og emosjonelt. Wisborg diskuterer kjønns betydning i overgangen til å bli leder og viser til Solberg sine undersøkelser om lederarbeid i kvinnedominerte organisasjoner. Både Wisborg og Solbergs funn peker på at; *"Det er særlig vanskelig å bli leder for nære veninner fordi lederens beslutninger og vurderinger kan preges av personlige forhold"* (Wisborg 2006:134). Forskjellene på menn og kvinners bevegelser ut av praksisfellesskapet kan ha med kjønns sosialisering å gjøre, hevder Wisborg med henvisning til Bjerrum Nielsen og Rudberg.

Som nevnt var alle informantene kvinner. De fleste i første på trettiårene. To hadde hatt avbrudd i lederrollen pga svangerskapspermisjon, en skulle snart ut i svangerskapspermisjon da jeg intervjuet henne. Da jeg tok kontakt noen måneder etter intervjuene i forbindelse med et oppfølgingsspørsmål, fant jeg at hele fem av ni informanter hadde avbrudd i løpet av de tre og et halvt første årene i lederrollen. Innledningsvis avgrensers jeg studien til å omfatte førstegangsledernes arbeidsidentitet, men er vel vitende om at fundamentale endringer i livet på et område, griper inn i det personlige livet forøvrig.

Poenget er å peke på at avbrudd i å avlære rollen som fagperson og finne fotfeste i en lederrolle, kan påvirke bevegelsene ut av fagpersonenes sterke praksisfellesskap.

5.7 Sammenhenger mellom lederskifte og identitetsskifte

Det er mange likhetstrekk ved å være *ny* som leder og å være førstegangsleder. Som ny leder og førstegangsleder må en lære personalet, oppgavene og organisasjonen å kjenne.

En skal etablere relasjoner, få oversikt over støttespillere og lære oppgavene. I tillegg må førstegangsledere etterfylle roller etter tidligere ledere, og kanskje også reforhandle relasjoner og forholde seg til interne maktkamper inntil en får etablert seg i rollen.

I min undersøkelse har de fleste førstegangslederne overtatt lederrollen etter en forgjenger som har vært ute av lederfunksjonen en stund. Det var liten eller ingen overlapping fra forrige leder. I ett tilfelle hadde personalgruppa vært uten leder i flere måneder. Noen førstegangsledere overtok etter en konstituert assisterende avdelingsleder som var rekruttert ved internt opprykk. Forholdet til assisterende avdelingsleder opplevde de vanskelig fordi det ikke var gjennomført forventningsavklaringer mellom dem ved oppstart. Et bofellesskap hadde hatt særlig mange lederskifter; "*Den trettende lederen*", og de ansatte hadde liten tro på at hun ble værende som leder. Hun overtok en arv etter tolv ledere og var ikke forberedt på den omfattende motstanden hun skulle møte fra personalet. Anne som jeg fulgte i åtte måneder, fortalte at hun jobbet dobbelt de første ukene fordi hun måtte gi overlapping til personen som overtok hennes gamle jobb. Hva viste dette? Anne slites mellom den gamle og den nye jobben. Hun fikk søvnproblemer som direkte følge av dobbeltarbeid. Mine funn sammenfalt med Haaland & Dale sin forskning. Det fantes omtrent ikke systemer for innfasing og opplæring for førstegangsledere. Likeledes viste funn manglende planlegging av lederskifter.

Førstegangslederen møter de samme utfordringene som erfarne ledere ved lederskifter. De skal håndtere komplekse ledelsessituasjoner med akkumulerte problem for første gang. De må i tillegg bygge grunnleggende ferdigheter, kunnskap og holdninger som forbindes med lederrollen (Haaland & Dale 2006). Videre skal identitet og rolle som fagperson avlæres, noe som forskning viser er en særlig vanskelig prosess å gjennomleve. Som nevnt tidligere fokuserer Hill mer på de intrapsykologiske prosessene som skjer i overgangen fra fagperson til leder. Men disse individuelle prosessene kan oppstå fordi de skal håndtere *både* et lederskifte og en lederrolle *for første gang*. Metaforisk kan en se på dette som å "Ta roret" uten å kjenne farvannet midt i en storm og uten grunnleggende ferdigheter i å være kaptein på skipet.

5.8 Oppsummering

- Det er sammenheng mellom mestring i rollen som førstegangsleder og forberedelse, planlegging og støtte ved inntreden i rollen som leder.
- Det er sammenhenger mellom utvikling av identitet og rolleforståelse og hvor kritisk førstegangslederen opplever å reforhandle relasjoner med tidligere og arbeidskollegaer. Dette gjelder spesielt ved internt opprykk.

- Det er sammenheng mellom læring av rollen som leder og tilgang på rollemodeller og lederkollegaer.
- Det er sammenheng mellom mestring i rollen og om en tar med seg kunnskap og kompetanse fra tidligere inn i rollen som leder.
- Det er sammenheng mellom grad av mestring i rollen som leder og hvordan den enkelte opplever å bli anerkjent i rollen som leder.
- Det er sammenheng mellom mestring i lederrollen og den enkeltes motivasjon for å bli leder.

Hill sin studie skiller seg fra min undersøkelse på noen vesentlige punkter.

Førstegangslederne i bofellesskap er ansatt i kommunal offentlig sektor i komplekse og motsetningsfylte omgivelser. Hill har fått fram flere "stemmer" ved å intervju flere aktører. Det er allikevel likheter på flere områder. I den første tiden har førstegangslederne i begge kontekster fokuset ned i avdelingen og mot oppgavene der. Personalarbeid var vanskeligst.

De fleste i Hill, Haaland & Dale og Wisborgs studier opplevde overgangen som kritisk.

Det er sammenheng mellom å forlate fellesskap med fagpersoner og oppleve ensomhet og savn av et fellesskap i lederrollen.

Det er likhetstrekk mellom å bli førstegangsleder og ny som leder fordi et lederskifte skal håndteres. Men en førstegangsleder skal i tillegg lære seg grunnleggende ferdigheter i å lede.

6.0 KONKLUSJON

Hvordan utvikler vernepleiere identitet og rolleforståelse som førstegangsledere?

Førstegangsledelse er en potent lærings situasjon som kan avleses i ledernes læringshistorier i et livsløpsperspektiv (Haaland & Dale 2005). Lederskifter preges av at man trer inn i en rolle der en vil være i behov av å få nødvendig støtte og opplæring.

Det er gjennom ulike lærings- og utviklingsprosesser vernepleiere utvikler identitet og rolleforståelse som leder. Denne prosessen må sees i sammenheng med organisasjonssosialiseringen som starter når førstegangslederen kommer inn i organisasjonen og tilegner seg nødvendig kunnskap, holdninger og ferdigheter som varer til en er å betrakte som fullverdig medlem av organisasjonen.

Funnene viser at førstegangslederne lærer gjennom konkret erfaring, gjennom spesifikke situasjoner og hendelser. Det er spesielt hendelser i forhold til personale som utgjør viktige lærings situasjoner for utvikling av identitet og rolleforståelse.

Feedback og feedforward utgjør sentrale virkemidler for læring. En førstegangsleder fortalte at hun hadde gjennomført forventningsamtaler med overordnet leder og at dette ble fulgt opp framover. En annen førstegangsleder fortalte om at hun fikk positive tilbakemeldinger fra medarbeiderne på at hun var en god leder, flink til å lytte og gi ros.

Førstegangslederne tar med seg kunnskap og erfaring fra tidligere inn i rollen som leder og bruker den når de møter nye situasjoner. Veiledning spiller en sentral rolle for førstegangsledernes utvikling av rolleforståelse. Vernepleiere har veiledning som integrert del av profesjonsutdanningen og det ser ut til at flere tar med seg denne kunnskapen inn i rollen som førstegangsleder.

Motivasjonsfaktorene for å ta rollen som førstegangsleder, ser ut til å ha stor betydning. Et bevisst forhold til å søke utfordringer, karrieremuligheter og realisere ønsker og mål, bidrar til utvikling av rolleforståelse. Anerkjennelse av aktørene rundt, spesielt fra medarbeiderne, er en viktig faktor for å oppleve mestring og utvikling.

Funnene viser at førstegangsledere med internt opprykk, opplever overgangen som særlig vanskelig og belastende. De må reforhandle relasjoner til kollegaer og venninner ved å distansere seg fra medarbeidernes praksisfellesskap.

De fleste var ikke forberedt på hva rollen innebar. Informantene hadde overtatt lederrollen etter forgjengere som hadde sluttet eller gått ut i permisjoner. Behovet for "etterfylling" var stort. Det var liten eller ingen overlapping fra forrige leder.

Førstegangsledere i bofellesskap har liten eller ingen daglig tilgang på rollemodeller noe som har stor betydning for utvikling av identitet og rolleforståelse. Det er en markant fysisk avstand mellom bofellesskapene.

De fleste har kontorplass i bofellesskap med motstridene signaler i omgivelsene som kan bidra til at rollen som leder "blir utydelig". Det er ingen rollemarkører som tydeliggjør førstegangslederens status eller lederrolle i bofellesskapene. I samlokaliserte boliger der personalbase er atskilt fra beboernes leiligheter framstår omgivelsene som mer entydige. Færre motstridende signaler i omgivelsene kan ha betydning for utvikling av identitet og rolleforståelse.

6.1 Forslag på tiltak som kan lette overgangen for førstegangsledere

Det er et tankekors at organisasjoner ikke har systemer for integrasjon av førstegangsledere når vi forutsetter at arbeidsgivere vil ha gode og effektive ledere så raskt som mulig (Haaland & Dale 2005). Forfatterne hevder derfor at det er et paradoks, når man overlater lederskap til den uerfarne lederen selv.

På bakgrunn av tidligere forskning om førstegangsledelse og egen studie, gis følgende råd og forslag på tiltak som kan lette overgangen for førstegangsledere i kommunale bofellesskap. Fasene for organisasjonssosialisering kobles sammen med forslag på tiltak. Denne læringsprosessen er begrenset til tidsrommet fra førstegangslederen blir tilsatt i lederrollen til vedkommende er å betrakte som etablert medlem i organisasjonen. Organisasjonssosialiseringen rommer en læringsprosess som inkluderer individuelle, sosiale, kulturelle og kontekstuelle læringsprosesser (Filstad Jacobsen 2003:200). Rådene er, slik jeg ser det, overførbare til å gjelde lederskifter generelt.

Faser i integrasjonsprosessen	Tiltak som kan lette overgangen for førstegangsledere
<p>"Getting in"</p> <p>(fokus på rekrutteringsprosessen, eventuell oppsigelse og forberedelse på ny jobb)</p>	<p>Planlegg lederskifter: Rydd og klargjør avdelingen <i>før</i> førstegangslederen tiltrer stillingen Sørg for kontinuitet i lederrollen ved å gi opplæring og veiledning til stedfortredere og assisterende avdelingsledere som kan rykke inn for ledere som har permisjon og sykefravær. Tilrettelegg med læringssituasjoner for potensielle ledere, eksempelvis lede personalmøter, delta i veiledningsgrupper med andre assisterende avdelingsledere Husk: avlæring av rolle som fagperson er særlig vanskelig ved interne opprykk og flinke fagpersoner blir ikke nødvendigvis gode ledere.</p> <p>Avklare forventinger under første samtale/intervju</p> <p>Gi et realistisk bilde av avdelingen, behovet for etterfylling, hva førstegangslederen "arver" og overtar etter forgjengere. Er det stort sykefravær, hva slags kompetanse besitter medarbeiderne? Etterspør og kartlegg faktisk kunnskap om fagprogram, turnus, lovverk som regulerer arbeidsmiljø og personalarbeid. Etterspør motivasjonsfaktorer for å bli leder Introduser førstegangsleder for lederkollegaer og fadder før hun starter Introduser henne for personalet hun skal lede Introduser henne for sentrale støttespillere, eksempelvis merkantil, personalkonsulent Vis henne organisasjonen hun blir del av, ved for eksempel en rundreise til bofelleskapene som hører til distriktet hun skal være leder i Informere om hvilke forberedelser du gjør som skal og kan lette overgangen til stillingen framover. To dagers overlapping er ikke nok!</p>
<p>"Breaking in"</p> <p>(startet opp, men ikke sett på som fullverdig organisasjonsmedlem)</p>	<p>Tilrettelegg for støtte og opplæring:</p> <p>Etabler fadderordning med erfaren lederkollega La førstegangslederen hospitere hos erfaren lederkollega, slik at hun kan observere vedkommende under for eksempel ledelse av personalmøter. Dette er en god læringssituasjon der hun kan få råd og tips om hvordan en leder personalarbeid. Den erfarne lederen og førstegangslederen vil begge ha nytte av å bli observert og få feedback. Samtidig gir du et signal til personalet om at ledelse gis oppmerksomhet og er viktig for organisasjonen. Forvent at førstegangslederen deltar i fast veiledningsgruppe med lederkollegaer. Sørg for kompetent, erfaren veileder, helst eksternt rekruttert Avtal hyppige møter den første tiden, gjerne en gang pr. uke de første månedene. Deretter månedlig etter det første året, eller hyppigere ut fra individuelle behov. Du er den viktigste støttespilleren i denne fasen. Dra til bofelleskapet eller avdelingen og hold samtalene der. Det er ute i bofelleskapet førstegangslederen trenger støtte og opplæring, ikke på overordnede kontor. Anbefal førstegangslederen å gjennomføre forventningsavklaringer med personalet hun skal lede</p>
<p>"Settling in"</p> <p>(ikke lenger å anse som nykommer)</p>	<p>Fortsette med støtte og opplæring:</p> <p>Fast veiledning med lederkollegaer og ekstern kompetent veileder Gi feedback og feedforward. Det kan ikke bli for mye tilbakemelding når en blir leder for første gang Tilrettelegge for å hospitere hos hverandre for å observere lederkollegaer Bli fadder selv når organisasjonen og førstegangslederen selv oppleves som erfaren Etablere en kultur for læring i organisasjonen</p>

6.2 Ettetanker

Det har vært en læringsprosess å skrive masteravhandlingen. Først og fremst fordi jeg har lært mer om hvor vanskelig det kan være å endre rolle fra fagperson til leder. Studien har også gjort meg mer oppmerksom på at hovedansvaret for innfasing av førstegangsledere påhviler arbeidsgiver. Arbeidet med avhandlingen har også gitt meg økt innsikt i hvor viktig det er å ta rollen som lærende når en skal over i en lederrolle *for første gang*. Det forutsetter at arbeidsgiver tilrettelegger for gode lærings og utviklingsbetingelser.

Hvilke andre innfallsvinkler kunne jeg ha valgt når jeg skulle undersøke førstegangsledelse? Et spennende prosjekt kunne vært å gjennomført et komparativt studie av førstegangsledelse i samlokaliserte boliger der to eller flere lederkollegaer var sammen og sammenlignet med læring av ledelse i bofellesskap der det ikke var tilgang på rollemodeller og lederkollegaer i det daglige.

Et annet spennende studie hadde vært å undersøke førstegangsledelse i en avdeling der det var ryddet og klargjort før førstegangslederen tiltrådte i stillingen. Jeg kunne valgt en avdeling som var kjent for å tilby gode muligheter for lederopplæring og ledertrening. En hypotese er at dette vil øke mulighetene for en vellykket organisasjonssosialisering. Men fins slike avdelinger i kommunene? Når sykefravær, seniorpolitikk og økonomi får dominere som viktige målekriterier for ledelse i kommunal virksomhet, kan fokus på hvordan og hva førstegangsledere lærer og bør lære forsvinne.

Lederopplæringsprogram slik det var gjennomført i kommune B, viste seg å ikke ha effekt på læring av lederrollen.

I forbindelse med samhandlingsreformen foreligger en rapport om ledelse og ledelsesutvikling fra februar 2011 gjennomført av Arbeidsforskningsinstituttet (Pettersen 2011: AFI notat). Rådmenn i landets kommuner ble spurt om behovet for ledelsesutvikling i kommunene. Kartleggingen antydte at ressurser som brukes på lederutvikling og ledelse var utilstrekkelig for å dekke behovene som fins i kommunal omsorgssektor. Det var bred oppslutning blant rådmennene i kommunesektoren om behovet for en opplæringspakke for kommunale ledere. Et flertall av rådmennene ønsket at det ble opprettet en praktisk rettet lederutdanning på alle nivåer i de kommunale helse og omsorgstjenestene. Det er i seg selv positivt. Men hva ligger i en slik opplæringspakke? Hvis arbeidsgivere i kommunal sektor kjøper opplæringspakker uten å foreta nødvendig rydding og beredning av grunn for læring av ledelse, er det grunn til å tro at det kastes bort ressurser på opplæringsprogram som ikke virker.

LITTERATURLISTE

Andersen Svein A (2010, 6 opplag), Case- studier og generalisering, Forskningsstrategi og design, Fagbokforlaget

Blåka G. og Filstad C (2007), Læring i helseorganisasjoner; Cappelen akademiske forlag

Christensen T, Lægreid P, Roness P, Røvik K. A, Organisasjonsteori for offentlig sektor, Oslo: Universitetsforlaget

Jacobsen Filstad C, (2003), Nyansatte i organisasjoner- perspektiver på læring og organisasjonssosialisering, Abstrakt forlag

Haaland F. H, Dale F (2009) 7 opplag, På randen av ledelse, en veiviser i førstegangsledelse,Oslo: Gyldedal akademiske

Haaland F. H og Dale F (2004) Lederskifte: skuffelser og brutte forventninger i overgangen til ny lederstilling, Oslo: De gode hjelperne

Haaland F. H og Dale F (2004) Læring i overgangen til ny lederstilling: om håndtering av lederskifte i et lederperspektiv; Oslo: De gode hjelperne

Haaland F. H og Dale F (2006) Å være ny som leder for første-, andre-...og n`te gang! Oslo: De gode hjelperne

Haaland F.H (1999) Kompendium nr. 1, "Lederutviklingens hoveddimensjoner"

Hill Linda. A (2003) Becoming a manager,How new managers matser the challenges of leadership- 2 nd ed. Boston, Mass. : Harward Buisness School Press

Flermoen S (2001) Søkelys på organisasjon og ledelse, Fagbokforlaget

Freedman Arthur M., (1998), Pathways and Crossroads to Institutional Leadership, Consulting Psychology Journal: Practice and Research

Jacobsen D. I, (2008) 3 opplag, Organisasjonsendringer og endringsledelse; Bergen: Fagbokforlaget

Jacobsen D. I og Thorsvik J (2002), Hvordan organisasjoner fungerer: Fagbokforlaget
Bergen

Kaufmann G og Kaufmann A (2003) 3 utgave, Psykologi i organisasjon og ledelse;
Fagbokforlaget

Linde S og Nordlund (2003) 2 utgave, Innføring i profesjonelt miljøarbeid; Universitetsforlaget

Moxnes P, (2007), Fasettmanniskan, Teori om forskning om personlighet og roller: Forlaget
Paul Moxnes: studentlitteratur

Horndalen Bjørn (2001): Ideologi, fag og virkelighet, vernepleierutdanningen gjennom 50 år,
Oslo: Universitetsforlaget

Sandvin, J, Søder M, Lictwarck, Magnussen T (1998), Normaliseringsarbeid og ambivalens,
Bofellesskap som omsorgsarena, Oslo: Universitetsforlaget

Schein, Edgar H (1994), Organisasjonskultur og ledelse, 2utg, DKHolte: Valmuen forlag

Strand Torodd, (2007): ledelse, organisasjon og kultur. Fagbokforlaget, Bergen

Tøssebro J og Lundeby H, (2002) Statlig reform og kommunal hverdag: Utviklingshemmedes
levkår etter reformen Trondhjem: NTNU, Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap

Repstad Pål, (1993) Dugnadsånd og forsvarsverker, Tano forlag

Wisborg Steen, (2006) Ph.d afhandling, At svømme eller drukne- hvordan man lærer at blive
leder, Institutt for Uddannelse, Læring og filosofi, Alborg universitet

Wenger Etienne, (2004), Praksisfællesskaber, København: Hans Reitzels Forlag

Diverse søk på internettsider:

<http://www.afi-wri.no/modules/module>

<http://www.boston.university>

<http://www.ledernet.no>

<http://www.naku.no>

<http://www.hiof.no>

Brita Brynildsrud
Fregattveien 9
1678 Kråkerøy

Fredrikstad 03.09.10

Til ledere i bofellesskap/ avdelinger som gir tjenester til utviklingshemmede

Deltagelse i undersøkelse

Jeg viser til henvendelse i vår og sommer og takker for at du har sagt deg villig til å bli intervjuet om din rolle som leder.

Som nevnt er jeg vernepleier og mastergradsstudent ved Høgskolen i Østfold, organisasjon og ledelse. Temaet for oppgaven omhandler førstegangsledelse, og hvordan vernepleiere opplever rolleendring fra fagperson til leder.

For å samle inn data, har jeg valgt å intervjuere ledere i to kommuner, totalt 9 informanter. Intervjuene vil være organisert ut fra tema knyttet til rolleutvikling og læring av rollen som leder, på akkurat din arbeidsplass.

Tidsrammen for intervjuet er satt til ca 1 ½ time. Det er fint om intervjuet kan gjennomføres hos deg.

Opplysningene du gir vil bli behandlet konfidensielt og anonymisert slik at data ikke kan spores til enkeltpersoner. Hvis du samtykker til det, vil jeg gjerne ta opp intervjuet på båndopptaker. Etter at masteroppgaven er sensurert, vil alle data knyttet til intervjuene bli slettet.

Veileder på oppgaven er førsteamanuensis Frode Haaland ved Høgskolen i Østfold, avdeling for økonomi, språk og samfunnsfag.

Før intervjuet er det fint om du har fylt ut vedlagte CV og svart på spørsmål nedenfor: hvis du har tid, er det fint om du fyller ut og returnerer meg før intervjuet, alternativt

- Hva slags fagkompetanse har de ansatte du er leder for?
- Hvor mange ansatte er du leder for- årsverk og antall?
- Hvor mange brukere gir dere bistand til?

Hvis noe er uklart eller om du ønsker mer informasjon, kan jeg kontaktes på følgende telefoner og mail:

Mobil: 900 97 492
Privat: 69 34 24 34
Arbeid: 69 38 35 18

Email: brjo@fredrikstad.kommune.no

Med vennlig hilsen

Brita Brynildsrud
Mastergradsstud

CV

Opplysningene skal brukes som bakgrunnsinformasjon i masteroppgave, og vil som annet datamateriale bli behandlet konfidensielt.

Navn:

Alder:

Grunnutdanning (høgskole / bachelornivå)

Hvilken utdanning	Utdanningsinstitusjon	Tidsrom

Videreutdanning

Hvilken utdanning	Antall studiepoeng	Tidsrom

Arbeidserfaring etter høgskoleutdanningen

Arbeidsted	Stilling	Tidsrom

Ledererfaring

Kommune	Bofellesskap/ avdeling	Tiltredelsesdato

Takk for hjelpen!

Brita Brynildsrud

Intervjuguide 1

Innledning: Introduksjonsspørsmål med utgangspunkt i CV, spørsmål i introduksjonsskriv, og spørsmålet: foranledningen til at du ble leder?

Tema: Utvikling av rolleforståelse

- Du ble leder måned/år, hvordan var det å bli leder?
- Hvordan opplevde du de første ukene?
- Fikk du noen inntrykk av hvordan de ansatte/ medarbeiderne opplevde å få deg som leder?
- Ble det noen *endringer* i forholdet mellom deg og de andre rundt deg etter at du ble leder? (ansatte, sjefen, kollegaer, brukere/pårørende?)
- Når merka du at du *identifiserte* deg med lederrollen? (eksempler på situasjoner, hendelser, aktiviteter /oppgaver)?
- Har din *lojalitet* endret seg etter at du ble leder? (forholdet til brukere/pårørende, sjef, kolleger, ansatte)
- Kan du fortelle om et *par, tre episoder/hendelser* som du lærte av (*rollen* som leder)?
- Hva vil du si du tok med deg inn i lederjobben av *tidligere erfaringer/kunnskap*?
- Hvem spør du hvis du trenger hjelp ift ledelse? sjefen, kollegaer, veileder, andre? i vanskelige saker?
- Får du *tilbakemeldinger* på jobben du gjør som leder? av hvem? hva slags?
- Er det *lederoppplæring/* program for nye ledere i kommunen? Hva slags?
- Har du mulighet til å *observere* andre ledere?
- Hva opplever du å bli målt på?
- Noe du *savner* ved din gamle jobb som vernepleier?
- *Forventninger* til hva jobben skulle inneholde, er forventningene innfridd?

Tema: Ledelse og sosial kontekst

- Bofellesskapet, observer hva jeg ser, inngangen, kontoret, leilighetene, privat og offentlig "grenseløst"? hvordan påvirker *omgivelsene* førstegangslederen?
- Hva er det vanskeligste ved å være leder i bofellesskap? noen spesielle områder?

Tema: Hva kan lette overgangen fra vernepleier til leder?

- Har du forslag på tiltak som kan gjøre det lettere å bli leder for første gang?
Eller /hvis du var sjefen, hva ville du satsa på av ulike tiltak for å gjøre overgangen lettere for *neste nye leder* i bofellesskap?
- Tenk fem år *fram* ... Er du leder da tror du? ... Fordi..?

Noe du vil legge til? Hvordan var det å snakke om dette temaet?

"Takker for at du ville dele dine erfaringer og tanker med meg."

Intervjuguide 2

Det første intervjuet (mai 2010) :

- Din motivasjon for å ta lederjobb/ foranledningen til at du ble leder?
- Kan du beskrive de første ukene på jobb?
- Hva kunne vært gjort anderledes?

Det andre intervjuet (september 2010): Intervjuguide 1

Det tredje intervjuet (desember 2010):

- Hva har skjedd siden forrige samtale ift lederrollen?
- Opplever du at det har skjedd endringer i forholdet mellom deg og personalet?
- Er det forskjell på hva personalet kommer til deg med nå enn da du startet i lederjobben?
- Endringer i forholdet til overordnet?
- Hendelser du identifiserer deg med lederrollen?
- Råd til andre som vurderer å ta lederjobb?

