

Bacheloroppgåve

**«Du og jeg og vi to»
To likestilte pedagoger på én avdeling**

Hvilke strategier for ledelse bidrar til samarbeid?

Anita Quon Eikrem

Barnehagelærerutdanning deltid
BLUBA-D
2018



HØGSKULEN
I VOLDA

Forord

Å skrive Bachelor-oppgaven har vært en spennende prosess, med å fordype meg i noe som er interessant og kan være av nytte til andre. Forskningsprosessen for å få forståelse for et fenomen, med å sette meg inn i nye teorier, samle og tolke empiri og skrive, tar tid og bidrar til personlig utvikling. Jeg har ervervet mye ny kunnskap om ledelse i løpet av dette halve året.

Takk til kollegaer fra arbeidsplasser og praksis, som har gitt meg mine erfaringer med mange former av ledere og ledelse.

Takk til mine informanter som stilte velvillige opp og delte sine refleksjoner og erfaringer med meg.

Takk til min veileder for hjelp langs veien og påminnelser om at jeg ikke skriver en Master-oppgave ennå.

Takk til familien, som har tolerert en av-og-til småstresset student i huset, spesielt min andre halvdel, som minner meg stadig på det jeg pleier å glemme – man trenger ikke å sikte mot stjernene i alt man gjør.

Selv om studiet er snart ferdig, er denne utdanningen bare et steg videre. Man blir aldri utlært i en av verdens viktigste profesjoner.

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Innholdsfortegnelse	2
Sammendrag	4
1 Innledning	5
1.1 <i>Bakgrunn</i>	5
1.2 <i>Avgrensninger</i>	5
1.3 <i>Problemstilling</i>	6
1.4 <i>Nøkkelbegrep</i>	6
1.5 <i>Oppgavens oppbygging</i>	7
2 Kunnskapsgrunnlag	8
2.1 <i>Hovedbegrep</i>	9
2.2 <i>Styringsdokumenter</i>	10
2.3 <i>Teamledelse</i>	11
2.4 <i>Relasjonsledelse</i>	13
2.5 <i>Distribuert ledelse</i>	15
2.6 <i>Kommentar til de utvalgte teoriene</i>	17
3 Metode	18
3.1 <i>Valg av metode</i>	18
3.2 <i>Valg av informanter</i>	18
3.3 <i>Intervjuguide</i>	20
3.4 <i>Pilotintervju</i>	20
3.5 <i>Gjennomføring av intervju</i>	21
3.6 <i>Analyse av data</i>	21
3.7 <i>Relevans, pålitelighet, generalisering og andre krav</i>	22
3.8 <i>Metodekritikk</i>	23
3.9 <i>Etisk hensyn</i>	24
4 Presentasjon av empiri	25
4.1 <i>Betydning av egen lederstil og -rolle</i>	25
4.2 <i>Organisering av samarbeid mellom to pedagoger</i>	26
4.3 <i>Relasjoner mellom to pedagoger</i>	28

4.4	Oppsummering av funn.....	30
4.5	Kritisk vurdering av data.....	30
5	Refleksjon og drøfting.....	31
5.1	Betydning av egen lederstil og -rolle.....	31
5.2	Organisering av samarbeid mellom to pedagoger	32
5.3	Relasjoner mellom to pedagoger.....	35
5.4	Oppsummering	37
5.5	Utfordringer i prosessen.....	38
6	Avslutning	39
7	Litteraturliste	41
8	Vedlegg.....	45
A.	Informasjonsskriv og samtykkeerklæring.....	45
B.	Intervjuguide	47
C.	Analyseskjema.....	50

Sammendrag

Temaet for denne oppgaven er hvordan to pedagogiske ledere kan samarbeide om ledelse av en avdeling. Bakgrunnen for temaet er ankret i den nye pedagognormen som kom i juni 2018, personlige erfaringer med to pedagoger på en avdeling og rapporten fra desember 2018 om utvikling av barnehagelærerens profesjonsrolle.

Forskning om ledelse i barnehagen er begrenset, og det er lite om hvordan to ledere kan samarbeide om ledelse. Etter en gjennomgang av forskjellige teorier og strategier om ledelse, ble tre relevante teorier valgt ut for å se på fenomenet. Disse var teamledelse, relasjonsledelse og distribuert ledelse.

Jeg valgte en kvalitativ tilnærming til forskningsprosjektet. Et individuelt, semi-strukturert intervju ble gjennomført med fem pedagogiske ledere. Utvalget av pedagoger var gjort strategisk, med et krav på minst tre-års arbeidserfaring i et to-pedagog-system.

Empiri ble fordelt etter kategorier fra intervjuguiden. Den første var betydningen av egen lederstil og -rolle for samarbeid. Den neste var viktige faktorer som bidro til samarbeid, og handlet om organisering av konkrete lederoppgaver. Den siste kategorien var betydningen av relasjoner og kommunikasjon for samarbeidet.

Inkluderende og ydmyk var to ord som ble trukket fram om lederrolle når det er to pedagoger. Informantene var opptatt av å avklare forventninger til hverandre, og fordele oppgaver på en måte som var balansert og basert på egne ønsker og styrker. For å få til dette og et godt samarbeid, var god kommunikasjon imellom og åpen dialog nøkkelord.

1 Innledning

«Vi har lite kunnskap om hvordan barnehager med flere barnehagelærere på samme avdeling/base fordeler oppgaver og leder arbeidet.» (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 164)

Sitatet er fra den nye rapporten «Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag», presentert av en ekspertgruppe satt sammen av regjeringen i 2016. Mandatet var å undersøke hva ligger i å være en barnehagelærer som profesjon, og den videre utviklinga av barnehagelærerens profesjonsrolle (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 25). Tema for denne oppgaven skal prøve å fylle en liten del av dette kunnskapshullet, og tar for seg hvordan to barnehagelærere kan lede arbeidet sammen på en avdeling.

1.1 Bakgrunn

Gjennom arbeidserfaringer og praksis på avdelinger med to pedagogiske ledere, har jeg erfart at samarbeid og fordeling av oppgavene mellom pedagogene påvirker sterkt hvordan avdelingen fungerer i hverdagen. Med de nye pedagognormene innført i år (Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager, 2018), øker pedagogtettheten i flere barnehager, og det blir mer vanlig med flere pedagoger på hver avdeling/base. Dette bygger på et forslag fra Kunnskapsdepartementet om ny lovgivning for barnehagene, at pedagogandelen i barnehager bør være minst 50% (NOU 2012: 1, s. 87). Med flere pedagoger, hvordan kan pedagogene samarbeide om ledelse? Dette blir relevant for meg når jeg skal ut og søke arbeid som en pedagogisk leder.

1.2 Avgrensninger

Ledelse er et stort tema. En barnehagelærer, tilsatt i en pedagogisk leder-stilling, har mange ledelsesfunksjoner. Den har lederansvar for en barnegruppe med tilsvarende foreldresamarbeid, og lederansvar for en personalgruppe. For å spisse temaet, har

jeg valgt å se vekk fra relatert tema som ledelse av foreldregruppe, arbeidet med barna, motivasjon og arbeidsmiljø, selv om alt blir påvirket av hvordan pedagogene samarbeider. Siden barnehagelæreryrke er dominert av kvinner¹, kan kjønnsdiskurs også prege samarbeidet, men blir ikke lagt vekt på her. Andre har forsket på dette, og kan være en mulighet for videre arbeid. Makt og autoritet er også naturlige tema i forhold til samarbeid og ledelse, men for å avgrense oppgaven, har jeg valgt å ikke trekke dem inn i dette forskningsprosjektet.

1.3 Problemstilling

Jeg vil fokusere konkret på hvordan to pedagoger skal *lede* én avdeling sammen, og problemstilling for oppgaven er:

Hvilke strategier for ledelse bidrar til et velfungerende samarbeid mellom to likestilte pedagogiske ledere på én avdeling?

1.4 Nøkkelbegrep

Her er en kort oversikt over nøkkelbegrep som blir brukt i denne oppgaven:

Ledelse kan defineres som å arbeide gjennom andre (Gotvassli, 2013, s. 34).

Samarbeid handler om å arbeide sammen med andre i et felleskap (Samarbeid, u.å.).

Pedagogisk leder er en stillingsbetegnelse festet i barnehageloven for en med førskole- eller barnehagelærerutdanning, eller annen pedagogisk utdanning med barnehagepedagogikk (Barnehageloven, 2005, s. §17a) og har ansvar for det pedagogiske arbeidet i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Avdeling er en underenhet i barnehagen med en eller to pedagogiske ledere, som arbeider sammen med to-tre assistenter. Assistenter er en variert gruppe som inkluderer alt fra ufaglært til fagarbeidere til folk med annen utdanning (Lundestad, 2005, ss. 218-219), og jeg bruker denne definisjonen i oppgaven. Mange assistenter kan ha andre kompetanser som er relevant til arbeid i barnehagen.

¹I 2017 var 91.9% av barnehagelærere kvinner (Statistisk Sentralbyrå, 2018)

1.5 Oppgavens oppbygging

Kapittel 2 begynner med litt bakgrunn om valg av teori. Enkelte nøkkelbegrep blir utvidet før jeg presenterer styringsdokumenter, og tre utvalgte teorier om ledelse som relevante strategier til problemstillingen. I kapittel 3, forklarer jeg hvilken forskningsmetode jeg valgte og hvorfor. Empiri fra forskningsintervju er oppsummert i kapittel 4. Kapittel 5 drar sammen teori og empiri, og jeg analyser empiri i lyset av de utvalgte teoriene. Til slutt, svarer jeg på problemstillingen med å vise til resultater om hvilke strategier bidrar til samarbeid mellom to likestilte pedagogiske ledere på en avdeling.

2 Kunnskapsgrunnlag

Ledelse er et stort tema, men forskning om ledelse i barnehagen er relativt begrenset i forhold til ledelse i skolen og generelt (Ødegård & Røys, 2013, s. 19). Denne påstanden er bekreftet av en SINTEF-rapport (Mordal, 2014, s. 13) utarbeidet for Utdanningsforbundet. De fant bare 43 relevante artikler, rapporter, avhandlinger eller stortingsmeldinger om ledelse i barnehagen mot 200 om ledelse i skolen.

I forhold til min problemstilling om to pedagoger, fant jeg en rapport og en masteroppgave. Hanne Berit Myrvold fra Høgskolen i Oslo og Akershus utarbeidet en rapport på oppdrag fra Kanvas Barnehager (Myrvold, 2014). Hun forsket på betydningen av en økning i andel pedagoger på kvalitet i det pedagogiske arbeidet og barnehagelæreres motivasjon til å utføre arbeidet. Rapporten trekker fram mange fordeler av å være to likestilte, og hvordan de får til samarbeidet, men hun skriver lite om samarbeid i forhold til ledelsesteorier. En masteroppgave fra Dronning Maud Minne Høgskole undersøkte hvordan den pedagogiske lederen samarbeider om ledelse, men har helheten i fokus, ikke bare med en annen pedagog (Joa, 2018). Å finne andre relevant teori eller norsk forskning om hvordan to ledere samarbeider om ledelse i barnehagen, viste seg å være vrient.

For å utvide muligheter, så jeg mot internasjonal forskning om ledelse i institusjoner for barn i alder 0-8 («early childhood education and care» (ECEC) på engelsk). En amerikansk studie fra 2004 undersøkte hvordan lærerstruktur påvirker kvaliteten i barnehagen (Shim, Hestenes, & Cassidy, 2004). De studerte forskjellen mellom klasserom med en barnehagelærer, en barnehagelærer og en assistent, og to barnehagelærere, og fant ut at kvaliteten økte med flere lærere. Men hvordan disse barnehagelærerne skulle arbeide sammen var ikke undersøkt. Om man ser på skolen, er «co-teaching» eller et to-lærer-system, kjent i en internasjonal sammenheng, men blir akkurat forsket på i Norge².

² Lesesenteret ved Universitet i Stavanger begynte med et forskningsprosjekt i 2016, «Two teachers», om effekten av økt lærertetthet for elever i norske skoler. Nettstedet for prosjektet finne man her: https://lesesenteret.uis.no/two_teachers/

Med mangel på konkrete teorier om hvordan to skal lede sammen i barnehagen, har jeg sett etter ledelsesteorier ankret i et sosiokulturelt perspektiv, som kan være relevant for samarbeidet mellom to pedagogiske ledere. Ansatte i barnehagen arbeider ofte i grupper på en avdeling, så det vil være naturlig å se på team-begrepet og teamledelse. Barnehagepersonalet arbeider tett sammen med andre mennesker, både voksne og barn, og etablerer og bygger relasjoner seg imellom. Med fokus på det medmenneskelige, ser jeg på relasjonsledelse som en mulig strategi to pedagogiske ledere kan bruke. Siden ledelse av en barnegruppe kan bli utøvd av flere enn bare barnehagelærerne, ser jeg etter en ny strategi i distribuert ledelse, for å forklare hvordan utøvelse av det pedagogiske tilbudet i barnehagen kan bli spredt utover flere medarbeiderne.

Før jeg presenterer disse teoriene, definerer jeg hovedbegrep i problemstillingen og går gjennom relevante styringsdokumenter.

2.1 Hovedbegrep

Ledelse: Det er mange definisjoner av ledelse. For å utvide begrepet fra innledningen, har jeg valgt å bruke den som Skogen har laget:

En leder organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Gjennom forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling, løsning av administrative oppgaver og samspill påvirker og motiverer lederen personalgruppen. Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er å nå visse mål. (Skogen, 2005, s. 26)

Likestilte pedagogiske ledere: Utgangspunktet for denne oppgaven er to pedagoger med den samme stillingsbeskrivelsen og likt ansvar for det pedagogiske arbeidet på én avdeling. Det kan være en forskjell i antall års erfaring, men begge skal ha det samme utdanning, og formelt like mye lederansvar.

Samarbeidet mellom to pedagoger på en avdeling kan praktiseres på ulike måter. De kan være likestilt med den samme stillingsbeskrivelsen, eller en kan ha større ansvar enn den andre. Økt ansvar forekommer enten formelt gjennom stillingsbeskrivelse, eller uformelt gjennom rolle- og arbeidsfordeling imellom pedagoger. En vanlig måte å skille disse stillingene på, er hvem som har lederansvar for medarbeidere (Lundestad, 2012, s. 167). En barnehagelærer med lederansvar får tittel *pedagogisk leder* eller *pedagog 1*, mens en barnehagelærer uten lederansvar kan ha en stillingsbeskrivelse som *støttepedagog* eller *pedagog 2*. Jeg bruker begrepet *likestilt* i denne oppgaven for to pedagogiske ledere, og *pedagog 1/pedagog 2* når det er en forskjell i stillingsbeskrivelser.

2.2 Styringsdokumenter

Styringsdokumenter gir både lovfestet grunner og retningslinjer for det pedagogiske arbeidet. Disse inkluderer barnehageloven og relevante forskrifter, rammeplan for barnehagen, og meldinger til Stortinget.

I følge Rammeplan for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16), sitter den pedagogiske lederen med ansvar for, og ledelse av det pedagogiske arbeid. En pedagogs profesjonelle identitet bli bygget opp rundt rollen og ansvaret man får, og det skal være et større fokus på lederrollen i barnehagelærerutdanning. Med den nye barnehagelærerutdanningen (BLU) som begynte i 2013, har ledelse fått mer vekt under utdanningen (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 73).

Fokus på ledelse er også trukket fram i to meldinger til Stortinget. I *Tid for lek og læring*, står det at, for å sikre kvalitet til nye barnehagelærere, «er det viktig å fremheve at BLU også er en lederutdanning og synliggjør barnehagelærerrollen som faglig krevende og utfordrende» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 74). Ledelse er også trukket fram som et tema i melding til Stortinget nr. 24 om *Framtidens barnehage*, fordi det er viktig for kvaliteten i barnehagen, og at blant annet «utviklingen mot større barnehager, ulike måter å organisere barnehagen på, (...)

krever økt kunnskap om pedagogisk ledelse, personalledelse, organisasjonsutvikling og administrasjon» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 62).

Med den nye pedagognormen, blir pedagogtettheten større enn før. «Barnehagen skal ha minst én pedagogisk leder per syv barn under tre år og én pedagogisk leder per 14 barn over tre år.» (Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager, 2018, §1). Et resultat kan være at antall avdelinger med alene-pedagog blir færre, og flere opplever at de arbeider sammen med en annen pedagog. I praksis, betyr den nye normen at 43% av de ansatte blir barnehagelærere (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 83). Den nye rapporten fra desember 2018 om barnehagelærerens profesjonsrolle viser til denne forandringen:

Barnehagelæreren møter utfordringer ved den likestilte ordningen som krever mye samarbeid og tid til å bli samkjørte, og det kan være vanskelig å ta beslutninger uten å snakke med den andre. Det kan bety at det er et økt behov for samordning og formalisering av oppgavene. (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 165)

For å samordne og formalisere oppgavene, kan det hjelpe å ha kunnskap om forskjellige teorier og strategier om ledelse, så jeg ser nå på de utvalgte ledelsesteoriene.

2.3 Teamledelse

Teamledelse kan være en relevant strategi, siden to pedagoger skal arbeide sammen, og bruk av team-begrep er vanlig i barnehagen (Aasen, 2018, s. 15). For å sette teamledelse i perspektiv, begynner jeg å se på hva som er et team og teamstruktur. En definisjon på teamledelse, viktige kriterier for suksess i teamledelse og en modell for teamledelse blir presentert etterpå.

Aasen (2018, s. 16) bruker Katzenbach og Smith sitt definisjon av et team, som er, «et mindre antall mennesker med komplementære ferdigheter, forpliktet til en felles hensikt, felles resultatmål og felles tilnæringsmåte som man holder hverandre gjensidig ansvarlig overfor».

Får å oppnå målene, er en viktig teamleder-oppgave å velge den rette og mest hensiktsmessige teamstrukturen (Aasen, 2018, ss. 87-91). Det skal være mulig for den pedagogiske lederen å vise sin kompetanse og faglighet i både det pedagogiske arbeid og i veiledning av sine medarbeidere, og samtidig bruke og utvikle de ulike kompetansene til alle medlemmene i teamet.

Teamledelse ble definert av Zaccaro, sitert i Aasen (2018, s. 95) som, «en faglig og relasjonell aktivitet som foregår i samspill med andre, der intensjonen er å bidra til måloppnåelse gjennom andre». Det er et stort fokus på samspillet og interaksjoner mellom partene i et team, og teamlederen er også direkte involvert i arbeidsoppgaver den leder (Aasen, 2018, s. 95). Aasen betegner teamledelse i barnehagen som helhetlig og praksisnær, som inkluderer både det faglige og relasjonelle aspekter av lederrollen.

For å måle om teamledelse blir vellykket, har Hackman (sitert i Aasen, 2018, s. 97) utviklet fem suksesskriterier for teamledelse. Disse er: et ekte team, klar retning for arbeidet, klar og hensiktsmessig struktur, støttende organisatoriske omgivelser og lederferdigheter. For å være et ekte team, må medlemmer erkjenner at de er avhengige av hverandre for å utføre oppgavene. Teamlederen er den som lager en klar retning for arbeidet, og får alle til å forstå og akseptere bestemte mål. Strukturen for teamet handler ikke bare om kjemi, men at lederen bruker mellommenneskelig ferdigheter for å sette sammen oppgaver og kompetanser innenfor teamet på en hensiktsmessig måte. Organisatoriske omgivelser som støtter teamledelse er blant annet gode kanaler for kommunikasjon, og teamlederen må kunne kommunisere godt med sine medarbeidere. Det siste suksesskriteriet er lederferdigheter til lederen (blant annet relasjonelle ferdigheter og koordineringsevner) for å lede arbeidet.

En modell for teamledelse

Levin og Rolfsen (2004, s. 165) presenterer en modell for teamledelse av Northouse³ (2016, s. 366), som viser at ledelsesoppgaver kan deles inn i to typer – interne innenfor teamet og eksterne rettet mot omgivelsene. De eksterne oppgavene er rettet mot omgivelsene direkte ovenfor teamet eller utenfor teamet. Informasjonsflyt til og fra styrer, barnehageeier og styringsorganer er inkludert her. De interne oppgavene kan deles videre - lederoppgaver rettet mot oppgaver eller resultater og lederoppgaver rettet mot menneskelige relasjoner⁴. Resultatrettet oppgaver kan inkludere deling av informasjon, klargjøring av mål, og etablering av struktur. Relasjonsrettet oppgaver kan være å skape samarbeid, konflikthåndtering, og tilrettelegging for tillit og motivasjon. For å nå resultatene, er det nødvendig med relasjonsorientert atferd. (Levin & Rolfsen, 2004, s. 167). Selv om modellen ikke gir svar på hva en teamleder skal gjøre i en gitt situasjon, kan den oppsummere hva teamledelse inneholder og hvordan en leder kan arbeide med det.

2.4 Relasjonsledelse

Siden teamledelse vektlegger relasjoner, og ledelse handler om mellommenneskelig relasjoner, kan relasjonsledelse være en strategi som bidrar til hvordan to pedagoger skal samarbeide. En forfatter med mye fokus på relasjonsledelse med et norsk perspektiv er Jan Spurkeland. Han definerer relasjonsledelse som «en holdning til ledelse som plasserer lederen inn i et fellesskap der rolla blir integrert i et større samspill.» (Spurkeland, 2017, s. 44). Lederen blir en del av et mellommenneskelig samspill, som krever noen kompetanser og ferdigheter, for å danne gode relasjoner.

To hovedpremisser i relasjonsledelse er bevisstheten om avhengighet og bevisstheten om relasjonelt mot (Spurkeland, 2017, s. 49). Avhengighet handler om hvor stor betydning samarbeidsforholdet har til de personene som befinner seg i en bestemt kontekst. Når vi kan ikke bestemme selv hvem vi skal samarbeide med,

³ Kapitlet om teamledelse i Northouse si bok er skrevet av Susan E. Kogler Hill, og modellen heter «The Hill model for Team Leadership» på engelsk, men Northouse er referert til i Levin og Rolfsen.

⁴ Denne inndelingen i modellen har likhetstrekk med både «ledelsesgitter» av Blake og Mouton (Aasen, 2018, s. 120) og situasjonsbestemtledelse til Hersey og Blanchard (Gotvassli, 2013, s. 51).

men skal arbeide mot et felles mål, blir vi avhengig av samspillet for å nå målet. Fokuset er helst på positiv avhengighet. Lederen må se interesser og kompetanser til hver eneste medarbeider, for at de kan bruke disse til å oppnå et godt resultat (Spurkeland, 2017, s. 51).

For å bli kjent med hver eneste, trenger lederen å vise relasjonelt mot. Relasjonelt mot handler om «evnen og viljen til å møte mennesker ansikt til ansikt» (Spurkeland, 2017, s. 52). Man må tørre å stå fram, vise at du er avhengig av den andre, og si at det er ikke alt du kan. Det betyr også å være villig til å ha en åpen dialog med den det gjelder, spesielt i krevende situasjoner, og være en del av samspillet.

Kommunikasjon og ferdigheter innen samhandling er vesentlig for relasjonsledelse. Hvordan vi snakker sammen påvirker både hvordan arbeidet skal gjennomføres og kvaliteten for arbeidet. Dialog, som en likeverdig og balansert samtale, er en kommunikasjonsform som passer godt til relasjonsledelse (Spurkeland, 2017, s. 58). God dialog kan brukes som et verktøy for å bygge gode relasjoner. Gjennom dialog, kan partene oppleve likeverd, forståelse, samspill og respekt.

For at relasjoner skal være gode, velger Spurkeland tre kjennetegn for kvaliteten i relasjoner – tillit, trygghet og trivsel (Spurkeland, 2017, ss. 194-5). Tillit gjør at vi kan stole på hverandre og vil hverandre vel. Trygghet skapes gjennom et åpent og godt system for å gi tilbakemeldinger. Disse bør være saklig og ærlig, og med en bakgrunn i at man vil det beste for den andre. Positive erfaringer øker og bygger trygghet i relasjoner. Den siste er trivsel. Det skal være kjekt å jobbe sammen, og når man har det kjekt, er man villig til å yte mer.

For å få støtte til sine tanker rundt relasjonsledelse, viser Spurkeland til forskning av Carl Rogers, en amerikansk psykolog med en personorientert tilnærming til makt og ledelse. Han bygde på undersøkelser som viste at ledere som er varme, klarer å etablere nære relasjoner, viser medfølelse og tar hensyn, samsvarer med kvaliteter

som produktivitet, kreativitet, samarbeidsevne og jobbtilfredshet (Spurkeland, 2017, s. 189). I tillegg, viser Rogers «til et paradoks der en persons innflytelse vil bli større når makten blir delt med andre» (Spurkeland, 2017, s. 187).

2.5 Distribuert ledelse

Teamledelse og relasjonsledelse er to mulige vinklinger på hvordan to pedagoger skaper et velfungerende samarbeid, men handler ikke direkte om to som leder sammen. For å se hvordan ledelse kan være fordelt mellom flere har jeg valgt å se på distribuert ledelse. Distribuert ledelse har fokus på at ledelse er fordelt over flere personer, og derfor kan være mer relevant når to pedagoger samarbeider om ledelse.

Begrepet distribuert ledelse ble utviklet for å bevege seg vekk fra teori og forskning fokusert på én enkelt leder (Harris, 2009b, s. 3). Leithwood påpeker at det er to suksessfaktorer til distribuert ledelse (Harris, 2009a, s. 16). Den ene er at ledelse må bli distribuert til de som har kunnskap eller ekspertise til å gjennomføre forventede ledelsesoppgaver. Den andre er at initiativer til lederne må være koordinert, helst på en planlagt måte.

To av de fremste forskerne innenfor distribuert ledelse er Peter Gronn og James P. Spillane. De har skrevet mye om distribuert ledelse, med fokus på skoleledelse i USA og Storbritannia.

Gronn: additiv og holistisk

Peter Gronn presenterer to hovedsynspunkt for distribuert ledelse – additiv eller holistisk (Gronn, 2002, s. 429). I et additivt synspunkt, er ledelse en sum av alle lederskaphandlinger gjort i løpet av en dag. Handlinger kan bli gjort av både lederen eller sine følgere, avhengig av hvem som har mest kunnskap og autoritet for å ta lederrollen når en bestemt oppgave skal løses. I et holistisk syn, prøver man å se på

mer enn bare summen av de enkelte delene. Det er også forventet en stor del av gjensidig avhengighet blant de som deler på ledelse (Harris, 2009a, s. 17).

Gronn forklarer videre at det er tre former for avtalt distribuert ledelse i et holistisk syn – spontan kollaborasjon, intuitive arbeidsrelasjoner og institusjonalisert praksis (Gronn, 2002, s. 430). I en spontan kollaborasjon, blir grupper satt sammen for å utføre en bestemt oppgave. Gruppemedlemmer har gjerne forskjellige ferdigheter, kunnskaper og stillinger. Når oppgaven er utført, blir gruppen oppløst.

De intuitive arbeidsrelasjonene oppstår over tid, der to eller flere medlemmer er avhengige av hverandre og danner en nær arbeidsrelasjon. Ledelse oppstår, «in the shared role space encompassed by their partnership. It is the working partnership as a focal unit which is attributed with leadership by colleagues, and the partners are aware of themselves as co-leaders.» (Gronn, 2002, s. 430).

I en institusjonalisert praksis, er ledelse satt inn i organisasjonens struktur på en formell måte. En type kan være en ledergruppe der, f.eks. en styrer med barnehagelærerutdanning er stilt på lik linje med pedagogiske ledere. En annen type kan være en ordning for å organisere uformelle relasjoner, med å etablere komiteer eller teams.

Spillane: ledere, følgere og situasjon

Spillane poengterer at distribuert ledelse handler «first and foremost about leadership practice rather than leaders or their roles, functions, routines, and structures» (Spillane J. P., 2005, s. 144). Utøvelse av ledelse er et følge av et samspill mellom ledere, følgere og deres situasjon.

I et distribuert perspektiv, kan samspillet mellom to ledere, når de utfører én bestemt oppgave, utgjør mer enn summen av disse ledernes individuelle praksiser (Spillane,

Halverson, & Diamond, 2004, s. 16). Derfor argumenterer Spillane, Halverson og Diamond at ledelse er utført i et samspill mellom flere ledere og følgere, som bruker bestemte verktøy og gjenstander i bestemte ledelseoppgaver. En gjensidig avhengighet mellom lederne, følgerne og situasjonen er sentral for en holistisk modell for distribuert ledelse.

2.6 Kommentar til de utvalgte teoriene

Valg av de tre teoriene begynte litt tilfeldig, men etter at jeg satt meg inn i dem, forsto jeg at de henger sammen. Begrep teamledelse og distribuert ledelse har blitt omtalt som synonymer, men teamledelse er ikke det samme som distribuert ledelse.

(Spillane J. P., 2005, s. 149). I teamarbeid, er relasjonsledelse også en sentral ledelsemåte (Aasen, 2018, s. 139), og begge har et stort fokus på kommunikasjon. Gjensidige avhengighet i arbeidet er nevnt i teamledelse, relasjonsledelse og Spillanes syn på distribuert ledelse.

3 Metode

En metode er en måte å «fremskaffe eller etterprøve kunnskap» (Dalland, 2018, s. 51). I dette kapitlet, skal jeg grunnlegge og gjøre greie for metoden for innsamling av data, valg av mine informanter, gjennomføring av datainnsamlinga, analyse av og krav på data, metodekritikk og etiske refleksjoner.

3.1 Valg av metode

Den forskingsmetodiske tilnærmingen jeg valgte for prosjektet er en kvalitativ metode. En kvalitativ metode skal få tak i noe som gir mening eller kan oppleves (et fenomen) og er ikke så lett å måle (Dalland, 2018, s. 52). Mens en kvantitativ tilnærming ville gi et bredere bilde, blir datainnsamling for stor for en bacheloroppgave, og krever velformulerte spørsmål for å komme fram til et godt resultat. Temaet jeg skal undersøke er også mer kvalitativ og fenomenologisk. Det er opplevelser av, og erfaringer med å være to som samarbeider om ledelse, som er forskningsmål.

Det mest vanlige kvalitative metodene inkluderer individuelt intervju, fokusgruppe og observasjoner. Observasjoner passer ikke til min problemstilling, siden jeg vil fram til personlige meninger og erfaringer. Jeg valgte individuelt intervju isteden for fokusgruppeintervju, fordi jeg vil vite om enkelte personers meninger, erfaringer og opplevelser om å være en av to pedagoger. Det vil også være mulig for å få mer ærlige og åpne svar fra informanter, spesielt hvis de kjenner på noe om maktubalanse, konflikter eller andre vanskeligheter. Anonymiteten til informantene blir også enklere å ta vare på.

3.2 Valg av informanter

Av hensyn til temaet samarbeid mellom to pedagoger, ble informanter valgt etter et strategisk utvalg, fordi de måtte ha nok erfaring for å kunne si noe om temaet (Dalland, 2018, s. 74). De skulle være barnehagelærere tilsatt i en stilling som pedagogisk leder. Jeg valgte å legge et kriterium av minst tre års erfaring med et to-

pedagog system, uten at informanter nødvendigvis hadde jobbet med den samme personen i tre år. Alder, oppvekst, kjønn, bosted og andre aspekter som former en persons identitet, vil påvirke hvordan to pedagoger arbeider sammen, men for dette prosjektet kunne like godt være tilfeldig. Variasjoner vil også gi mer dybde til informantenes svar.

Det var noen kriterier jeg vurderte som irrelevante i forhold til temaet. Siden jeg ville fokusere på samarbeid mellom to mennesker, har det lite betydning om hvor i landet pedagogene arbeider. Alderen til barna på avdelingen, størrelsen og eierform til barnehagen (offentlig eller privat), geografisk plasseringen og barnehagens satsingsområder vil også ha mindre betydning. Om barnehagen har et spesielt pedagogisk grunnsyn (f.eks. Reggio Emilie eller Montessori), kunne det påvirke organisering og erfaringer, men det er mindre relevant når fokuset er samarbeid og relasjoner mellom to mennesker.

Antall barn i barnegrupper og organisering av barnegrupper (avdelinger eller baser), vil påvirke hvor mange pedagoger som arbeider sammen. Kontakt med basebarnehager som har flere pedagoger og assistenter, kunne gi mer innsikt om samarbeid mellom pedagoger, men jeg har valgt å begrense oppgaven til barnehager med tradisjonelle avdelinger, med to pedagoger og to-tre assistenter.

For å sammenligne synspunkt om samarbeid, relasjoner og makt, valgte jeg å intervju to par med barnehagelærere, hver for seg, som samarbeider på én avdeling. Her får jeg tanker og erfaringer fra fire informanter, og i tillegg en mulighet til å få fram begge sider av samarbeidet. Jeg bør poengtere at, selv om dette vil gjøre det mulig for å avdekke makt-ubalanse, er det ikke forsvarlig eller ønskelig å sette to pedagoger opp mot hverandre. Derfor fokuserer formuleringen av problemstillingen og intervju spørsmål, på de velfungerende og positive aspektene av samarbeid.

3.3 Intervjuguide

Valg og formulering av spørsmål under intervjuet vil påvirke både svar og resultater, så jeg valgte å utarbeide en intervjuguide (vedlegg B). Guiden bygget på teori i kunnskapsgrunnlag, og var en måte å forberede meg til intervju med å fokusere på hva jeg ville undersøke (Dalland, 2018, s. 78).

I et kvalitativt intervju, vil man få tak i meninger, opplevelser og handlinger, og åpne spørsmål egner seg best (Dalland, 2018, s. 78). Lukkede spørsmål gir lite dybde eller bakgrunn til hva som er viktig og hvorfor. Spørsmål skulle reflektere nøkkelbegrep i problemstillingen, men samtidig ikke være ledende eller bli misforstått som evaluering eller kritikk (Løkken & Søbstad, 2013). Jeg ville stille meg som undrende og undersøkende, så ingen føler seg «uglesett» eller vurdert. Informanter skulle kjenne at de kunne være åpne og ærlige, og ikke føle seg presset.

3.4 Pilotintervju

Når man har arbeidet grundig med et tema, er det ikke en selvfølge at andre ser eller opplever det på den samme måten. Jeg valgte derfor å gjennomføre et pilotintervju før jeg begynte med de aktuelle intervjuene. Pedagogen til pilotintervjuet ble valgt ut etter samme kriterier som de øvrige informantene. Dette var gjort for å få en forståelse om spørsmål var formulerte på en god måte, at rekkefølge kom naturlig og at den avsatte tiden var nok. Det var også for å sjekke at det ikke var for mange spørsmål, og at alt var forståelig for den som blir intervjuet.

Pilotintervjuet viste at intervjuguiden var bra å ha, antall spørsmål og avsatt tid var tilstrekkelig, og det er bra å være godt forberedt. Å kunne spørsmål fra før, uten å lese ordrett fra intervjuguiden, ga mer flytt i samtalen. Enkelte svar ledet naturlig bort til spørsmål som kom senere, så det var greit å ta dem når tema kom opp. Det var også nyttig å få litt tilbakemeldinger om meg selv som intervjuer, og informantens opplevelse av intervjuet. Blikkontakt og et godt kroppsspråk, som et nikk og et smil, var både oppmuntrende og betryggende.

Det var også en nyttig erfaring å tenke at spørsmålene kunne tilpasses under intervju, avhengig av hvor mange pedagoger informantene har arbeidet med. Informanten kan ha forskjellige erfaringer fra hvert samarbeid, som kan gi flere nyanser i intervjuet.

3.5 Gjennomføring av intervju

Erfaringen fra pilotintervjuet gjorde at jeg var godt forberedt til mine andre intervju. Jeg tok kontakt med to barnehager først på telefon, og så på e-post, og fikk to pedagogiske ledere som arbeider sammen på hver barnehage. Alle intervjuene ble gjennomført som planlagt innenfor avtalt tid. Med å ta litt tid i starten til å hilse ordentlig og gå gjennom samtykkeskjema, etablerte jeg en god tone for resten av intervjuet (Dalland, 2018, s. 82).

Etter hvert intervju, kjente jeg på egen utvikling som forsker. Intervjuet var semi-strukturert, med intervjuguide som støtte, men spørsmål ble stilt i forskjellige rekkefølge, avhengig av hvordan hver informant svarte på de første spørsmålene. Dette ga mer informasjon og refleksjoner fra enkelte, men også mer arbeid i analyse for å sammenligne svar.

Etter gjennomføring av intervju, så jeg at det ikke var nødvendig å ta parvis intervju, fordi nok informasjon om tema kom fram fra informantene hver for seg. Jeg kunne ha valgt tre til fire informanter fra like mange forskjellige barnehager. Dette ville ha gitt et bredere perspektiv om samarbeid, og muligens mer om makt-ubalanse og utfordringer til samarbeid. Siden det skal også være mulig for informanter å trekke seg, ville jeg ikke nødvendigvis ha muligheten til å sammenligne data fra to pedagoger som arbeider sammen. Derfor har alle intervju blitt analysert og presentert som selvstendige intervju, uavhengig av om jeg intervjuet kollegaen eller ikke. Med å endre på dette kravet, ble pilotintervjuet tatt med som et vanlig intervju.

3.6 Analyse av data

Prosessen med å transkribere og analysere intervju er både tidkrevende og lærerik. Det er her man begynner å se om spørsmål ga relevante svar til problemstillingen,

eller om det var andre vinklinger som kom fram. Til analyse brukte jeg et analyseskjema (se vedlegg C) for å samle svar fra intervju etter kategorier i intervjuguiden. Skjemaet gjør det lettere å sammenligne svar om hvert tema, og begynte min egen refleksjonsprosess.

Jeg brukte deskriptiv analyse når jeg sorterte og kategoriserte data (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 104). Etter at alle svar var samlet i analyseskjemaet, brukte jeg forskjellige farger til å markere likheter i utsagn fra informanter. Hver gruppering fikk et beskrivende navn, og så ble de kategoriserte etter overskrift fra intervjuguiden eller de utvalgte ledelsesteoriene. Jeg merket at jeg fokuserte mye på fordeler med to pedagoger enn ledelsesstrategier, og måtte sette til side en del data som ikke var helt relevant til problemstillingen.

3.7 Relevans, pålitelighet, generalisering og andre krav

Relevans

For at empiri skal være relevant til problemstilling, må jeg sette krav til mine kilder (informanter og bøker), og hvordan jeg samler inn empiri (Dalland, 2018, s. 60). Bøker og artikler skulle være forskningsbaserte og godkjent av fagmiljøet (peer reviewed), og var siterte av andre forfattere. Det var tilstrekkelig at informantene hadde minst tre års erfaring, men jeg opplevde at de med over 10 års erfaring kom med flere refleksjoner og tanker enn de med mindre enn 10 år.

Spørsmål i intervjuguiden ga nok data, men jeg kunne ha hatt enda mer fokus på samarbeidsstrategier. Et kvalitativt intervju skapte rom og muligheter for informanter til å åpne opp og dele sine erfaringer og meninger, men det blir mer arbeid for meg som forsker å forsikre at jeg har spurt hver informant alle spørsmål, og dekket alle tema under intervjuet. Det var vanskelig å unngå ledende eller upresise spørsmål når jeg stilte utdypningsspørsmål, og dette kan ha påvirket svar til informanter.

Pålitelighet

For å sikre pålitelighet under arbeidet, måtte jeg være nøyaktig i innsamlingen av data (Dalland, 2018, s. 60). En utfordring var om spørsmål ble oppfattet riktige av

informanter i løpet intervjuet. Innøving og testing av intervjuguide, og selvinnsikt på hvordan jeg presenterer meg selv som intervjuer, økte påliteligheten i intervjuprosessen. Presis og snarest mulig transkribering av intervjuene var nødvendig for å få med detaljene og sikre at inntrykkene ble bevart.

Generalisering og andre krav

Med en kvalitativ studie med bare fem informanter, kan jeg ikke påstå at resultatene fra prosjektet gjelder for et flertall av pedagogiske ledere i Norge, men det er sannsynlig. Hvis andre forskere skulle bruke min metode, bør de kunne etterprøve og bekrefte mine resultater.

3.8 Metodekritikk

Ingen metode er helt sikker og jeg la merke til to svakheter i mitt prosjekt.

Om intervju som metode

Min egen utvikling som forsker og intervjuer, påvirket kvaliteten på intervjuet. Å lære hvordan man skal stille oppfølgingsspørsmål, og ta tak i de spontane som kom opp, for å utvide tanker og meninger, er en prosess som blir utviklet jo flere intervju man gjennomfører. Jeg kunne ha fått mer dybde i refleksjonene om jeg stilte flere utdypningsspørsmål.

Førforståing

Jeg har mine erfaringer og meninger i balasten som forsker, og dette kan påvirke hvilke spørsmål jeg valgte å stille. Det betyr også at jeg velger ut kriterier for informanter basert på det jeg håper å finne ut, men kan begrense muligheten for å undersøke tema godt nok. Det kan også hende at min bakgrunnserfaring vil begrense oppfølgingsmuligheter, fordi jeg tror at jeg forstår hva informanten svarer, og ikke får han/hun til å forklare mer. Eller at jeg er så enig i det informanten sier, at jeg glemmer å være kritisk og spørre hvorfor det er slik.

Førforståing av informanter kan også påvirke resultater. Måten jeg har presentert tema i informasjonsskriv og e-post kan påvirke hvordan informantene vil svare på mine spørsmål.

3.9 Etisk hensyn

I et forskningsprosjekt skal jeg ta hensyn til etikk og personvern. Siden retningslinjer fraråder oss i å velge prosjekter som må meldes inn, styrte jeg unna alt som måtte søkes NSD om. For denne oppgaven, måtte jeg overveie informert samtykke, hvordan jeg ivaretar anonymiteten til intervjupersoner og informasjon de gir meg, og hvordan data kan bli brukt i etterkant.

Informert samtykke ble hentet inn med bruk av et godt utarbeidet samtykkeskjema (vedlegg A), som jeg gikk gjennom før hvert intervju. Informanter skulle være bevisste på hva de skulle delta på, og ikke bli ført bak lyset. I tillegg skulle det være frivillig å delta, uten at noen følte seg presset.

Etter at samtykke er hentet inn, har jeg en plikt å bevare anonymitet til informantene. Det betyr å holde taust om hvem jeg intervjuet, og hvor de arbeider.

Personopplysninger ble holdt adskilt fra innsamlet data. Navn til informanter, og personer og barnehager som kom fram i intervju, ble anonymisert med fiktive navn. Alt lydopptak på mobilen ble overført til datamaskin rett etter intervju, så den ble ikke liggende på mobilen. Opptak ble transkribert fortest mulig, og slettet etter transkribering var ferdig. Informasjon jeg fikk fra informanter ble også vurdert og ikke tatt med i oppgaven hvis den kunne avsløre informanten eller arbeidsstedet.

Til slutt er det en vurdering av hvordan min data kan brukes i etterkant. Kan min data bli brukt, eller bli tolket på andre måter enn det jeg har tenkt?

4 Presentasjon av empiri

Bruk av en kvalitativ metode som intervju, vil gi svar som er både forventet, og ny og spennende. Fem intervju produserte mye data, men ikke alle svarene var relevante til problemstillingen. I presentasjon av empiri, trekker jeg fram svar som belyser noe om hvordan to pedagoger samarbeider om ledelse.

Empiri er presentert basert på relevante kategorier fra intervjuguide. Disse er betydningen av egen lederstil/rolle, organiseringen av samarbeid mellom to pedagoger og relasjoner mellom to pedagoger.

Av hensyn til informanter, har jeg gitt dem fiktive navn i rekkefølgen intervju ble transkribert: «Sofie», «Nora», «Emma», «Sara» og «Ella». Alle har førskolelærerutdanning, minst 3 års erfaring med samarbeid med en annen pedagog, og arbeider nå som pedagogiske ledere på avdelinger med en annen pedagogisk leder og to-tre andre medarbeidere. Sofie, Nora og Sara har også erfaring med en pedagog 1/pedagog 2-system, mens Sara og Ella har arbeidet som alene-pedagog.

4.1 Betydning av egen lederstil og -rolle

Det første jeg ville vite om var informantens syn på seg selv som en leder. Andre spørsmål handlet om hvordan informanter ble sett på som en leder, og hvordan de så på sin rolle når de skulle lede sammen med en annen pedagog.

Lederstil

Når informanter ble spurte om hvordan personalet på sin avdeling ville karakterisere dem som leder, svarte to med ordet «*inkluderende*». Med inkluderende forklarte Sofie at hun var «*ikke en som (...) bestemmer alt mulig*» og at hun «*er veldig deltagende i alt som skjer på avdelingen*». Sara sa at hun hadde «*fått mange tilbakemeldinger på at de synes (...) at jeg er veldig inkluderende, at alle både blir sett og hørt*». Hun var også opptatt av at det ikke skal være et hierarki, med lederne høyt oppe og assistentene langt nede. Videre sa hun, «*at vi er et team, og for at vi kan bli et godt team, så er det viktig at alle bidrar og vi gjør hverandre gode*».

Lederrolle

For å bli kjent med informantene som ledere, spurte jeg hva som var en viktig kvalitet for dem som en leder. Ella la vekt på at hun «*liker ikke å være en autoritær leder*», og vil få «*alle på lag og få diskutert oss gjennom ting og tang før vi tar den endelige beslutningen*». Nora sa det slik at «*hvis ikke du hører på medarbeiderne dine og prater i lag, så er det ingen godt samarbeid*» og «*vi er ikke her for å bestemme over andre voksne*». Emma sa at hun vil,

være en leder som får med hele teamet sitt på lasset, og ikke være en leder som skal alltid bestemme ting (...) Den skal være en som er litt lokomotivet, [og] dra i gang ulike ting vi skal jobbe med.

Jeg spurte informantene om hvordan de så på sin lederrolle i samarbeid med en annen pedagog. To informanter brukte begrepet «*ydmåk*» for å beskrive sin lederrolle sammen med en annen pedagog. Ella viste til at,

skal vi få til gode relasjoner, der vi begge to skal være gode ledere, så er det viktig at jeg er ydmåk. Og (...) ikke vise autoritet fordi at jeg har jobbet her i [så mange] år, så det er kun jeg som vet best.

Sara sa at, «*det er veldig viktig å være ydmåk. Det er viktig at man har troa på seg selv, men man skal ikke gå inn med en sånn jeg-er-best holdning*». Men som leder, nevnte Sara at det var viktig,

å være tydelig og vise at det er du som har det siste ordet. Så hvis det er utfordrende saker, (...) at du tør å si at 'sånn er det, og dette må vi gjøre, og det er jeg som har den siste avgjørende stemmen.

4.2 Organisering av samarbeid mellom to pedagoger

Flere spørsmål i intervjuguiden var rettet mot rammefaktorer eller praktisk organisering av oppgaver. Jeg presenterer først informantens tanker rundt å være likestilt, så faktorer de nevnte som bidrar til samarbeid.

Å være likestilt

Informantene ble spurt om betydningen av å være likestilte pedagoger. Ella la vekt på at «*det har med selvfølelse å gjøre. Ikke minst i forhold til foreldre og unger, at de vet at vi er sjefer begge to*». Nora svarte at «*det er veldig viktig, at det er to med samme utdanning*». Å være likestilte var også viktig for kvaliteten, sa Emma og Sara, for da var det to som har lært det samme på skolen og har en utdanning.

Avklare forventninger

På spørsmålet om hva de mente var viktig å tenke på når man skal samarbeide med en annen pedagog, svarte alle informantene at det var viktig å sette seg ned tidlig i året, avklare forventninger og få til en god fordeling av oppgaver. Emma forklarte at det var,

noe som vi avklarte helt i fra starten av da vi begynte å jobbe i lag. Vi hadde mye med hva forventninger vi har til hverandre, hvordan ønsker man at dette arbeidet skal være, og hvordan man ser for seg arbeidsoppgavene i forhold til å være to pedagoger.

En måte å få til en god fordeling var å finne ut mer om hverandres styrker. Nora svarte at det,

er viktig å snakke om hva arbeidsområder vi liker. (...) Det har og mye med trivsel å gjøre, at du får jobbe med det du kan best, og det du liker å jobbe med.

Sofie sa det på en annen måte, at det er «*litt viktig å finne ut hva jeg er god på, hva jeg ikke er så god på og finne en fordeling der. Det skal være lystbetont for begge.*»

Det handlet også om tillit for Ella, som sa «*en må har tillit til den andre, at når den personen har fått de oppgavene så må den gjøre det*».

Fordele pedagogiske og administrative oppgaver

Alle informantene hadde et system for å fordele de pedagogiske oppgavene, f. eks. planarbeid, dokumentasjon og vurderings/evalueringsarbeid. Fordelingen var gjort så likt som mulig, men metoder for fordeling av planer var ulike. Sofie hadde ansvar annen hver måned med månedsplan og månedsbrev. Emma hadde ansvar annen hver måned med ukeplaner, vurderingsarbeid, planlegging. På Ella sin avdeling var ansvar fordelt slik at hun hadde annenhver uke med ukeplaner og annenhver måned

med månedsplaner. Med foreldresamtaler, delte alle informantene barnegruppa i to for å ha like mange foreldresamtaler hver. Tre informanter svarte at det var bra å være to pedagoger når det var vanskelige samtaler, for å sikre at begge fikk førstehåndsinformasjon.

I forhold til det administrative, f.eks. leder- og avdelingsmøter, var deltagelse og lederansvar fordelt på ulike måter. Med ledermøter, ville alle informantene helst at begge pedagogiske ledere deltok på møter. Nora begrunnet det med at når du ikke er der, «*mister [du] litt av den faglige dybden og den diskusjonen du gjerne skulle ha fått med deg*». Til spørsmålet om hvem ledet avdelingsmøtene, fikk jeg varierte svar. På avdelingen til Sara, hadde pedagogen med ansvar for planarbeid også ansvaret for å lede avdelingsmøtet og skrive referat. Ella og hennes kollega tok hver sin tur å lede møtet. Sofie og hennes kollega hadde ingen ordentlig plan, «*men vi utfyller hverandre ganske bra*».

Vaktsystemet

To informanter tok opp vaktplanen i løpet av intervju, den ene som en fordel av å være to, og den andre som en måte å fordele oppgaver. Begge sa at de hadde bevisst satt pedagoger på tidlig- og seinvakter. Sara viste til fordelene av at «*da er du alltid sikra i forhold til foreldresamarbeid, med at det er pedagog på starten av dagen og en på slutten av dagen*». På avdelingen til Ella, fungerte fordeling slik at,

det er den som har tidligvakt som er litt sjef for dagen fram til lunsj, (...) for vi har motsatte vakter, så da er det den lederen som har seinvakt som tar over litt styringa etterpå.

4.3 Relasjoner mellom to pedagoger

Den tredje hovedkategorien var relasjoner og betydning av dette for samarbeid. Spørsmålet om kommunikasjon var inkludert her.

Relasjonsbygging

Alle informantene hadde en god relasjon til sin kollega, mest fordi de hadde noe til felles. Eksempler på fellesnevner var å være venner på fritida, å komme fra samme

bygda eller like oppvekstvilkår. Nora og hennes kollega snakket mye i lag, også på fritida, og sa at «*vi er ganske like inni mellom på tankegang, hva vi tenker og hva vi har lyst til*». Videre, nevnte hun at «*å være åpen om hvordan du er som leder, hvordan du ønsker å jobbe og drive avdeling (...) er jo egentlig begynnelsen for et godt samarbeid*».

I respons til et spørsmål om en leder bygger relasjoner, fortalte Emma om måten hennes avdeling hadde arbeidet med det. Forventninger til hverandre fra starten av året ble,

hengt opp på avdelinga vår, som vi går gjennom ofte på avdelingsmøte da, litt hvordan vi bygger relasjoner og hvordan lager vi et godt team på avdelingen som fungerer.

En del av relasjonsbyggingen var å bli kjent med den andre pedagogen og sine medarbeidere. Sara vil «*avklare litt forventninger til hverandre og bli litt kjent med hele mennesket for å finne sterke sider og svake sider*» og så videre «*hva du liker å gjøre på fritida og hvem du er som person*». Sofie formulerte det slik at hun måtte vite hva hun er god til og ikke så god til, for å finne en fordeling som fungerer.

Dialog og kommunikasjon

Alle informantene svarte at kommunikasjon og god dialog seg imellom var viktig å få til for et godt samarbeid. Nora svarte at «*(d)et kan være veldig vanskelig å samarbeide hvis man har noen som [du] ikke kan kommunisere godt med*». For Sofie var «*en god dialog oss imellom*» viktig for samarbeidet. Ella sa at kommunikasjon er

mye enklere hvis vi har samme verdier, samme menneskesyn og samme barnesyn og legger vekt på de samme tinga, da går kommunikasjon enda bedre enn om vi ikke har det.

Videre sa Ella at «*største del av min lederoppgave går på å være i god dialog med de ansatte.*» Emma nevnte at hennes samarbeid har gått bra fordi de «*har en veldig åpen dialog hele veien, med alt planarbeid og evalueringsarbeid. Vi kommunisere veldig godt i lag (...) og vet hvor vi har hverandre*».

4.4 Oppsummering av funn

Informantene hadde veldig like syn på sin lederstil i at de ville være inkluderende og at deres medarbeidere skulle bli sett og hørt i arbeidet. Å være likestilt med den samme utdanningen, hadde betydning for kvaliteten. For at samarbeidet skulle fungere, var det viktig å avklare roller og forventninger til hverandre, og finne en god fordeling av de pedagogiske og administrative oppgavene. Med å bli kjent med deg selv og den andre som person og leder, gir en god begynnelse for samarbeid. Relasjoner til den andre pedagogen påvirket samarbeidet, og god kommunikasjon og dialog hadde også stor betydning.

4.5 Kritisk vurdering av data

Ethvert forskningsprosjekt har sine begrensninger, og svar på problemstillingen er avhengig av kvaliteten på empiri. Dette prosjekt er ingen unntak og jeg vender et kritisk blikk på mitt datamateriell her.

Empiri som kommer fram i intervju, er avhengig av gode spørsmål i intervjuguiden. I forhold til min problemstilling, ga åpne spørsmål to utfordringer. Den ene var at jeg antok at informantene var kjent med og visste om, forskjellige ledelsesstrategier. Den andre var at åpne spørsmål ga mindre styring for å høre om konkrete strategier. Det ville vært mer forutsigbart å spørre dem direkte om de kjente til spesifikke strategier, og om de brukte dem bevisst i samarbeidet.

Spørsmålene jeg valgte ga meg nok data rundt problemstillingen, men også mye om fordeler og ulemper av å være to pedagogiske ledere. Fordelene og ulempene var interessante og engasjerte både informantene og meg som forsker, men ble mindre relevant til akkurat dette prosjektet og måtte settes til side. Data som ble utelatt kunne også blitt brukt for å nyansere refleksjonene til informantene.

5 Refleksjon og drøfting

Å velge ut og velge bort empiri var det første steget i refleksjons prosessen. Empiri jeg presenterte i forrige kapittel gir praktisk kunnskap rundt problemstillingen «*Hvilke strategier for ledelse bidra til et velfungerende samarbeid mellom to likestilte pedagogiske ledere på én avdeling?*». I dette kapitlet, tar jeg kunnskapen videre, og ser på hvilke sammenhenger disse har i forhold til teori og strategier fra kunnskapsgrunnlaget.

5.1 Betydning av egen lederstil og -rolle

Hvordan man er som en leder kan ha betydning for samarbeid med andre. Her ser jeg på betydningen av lederstil og lederrolle til informantene for samarbeidet.

Lederstil

To informanter la vekt på en inkluderende lederstil. Sofie var deltagende i alt som skjer på avdeling, mens Sara fikk tilbakemeldinger at hun var inkluderende med at alle skulle bli sett og hørt. I følge Aasen skal en teamleder være «aktivt og faglig til stede i de samme arbeidsoppgavene som de som skal ledes» (Aasen, 2018, s. 95). Informanter brukte ikke ordet «*teamleder*» om seg selv, men Sara sa at de var et team, og for at de kunne bli et godt team, «*så er det viktig at alle bidra og vi gjør hverandre gode*». Jeg tyder utsagnet slik at hun har noe tanker om team-begrepet og teamledelse, siden Zaccaro definerer teamledelse som «en faglig og relasjonell aktivitet som foregår i samspill med andre, der intensjonen er å bidra til måloppnåelse gjennom andre» (Aasen, 2018, s. 95).

En inkluderende lederstil og et ønske at alle skal bidra kan også sees i sammenheng med Spillanes syn på distribuert ledelse, der ledelse er et samspill mellom ledere, følgere og situasjonen (Spillane J. P., 2005, s. 144). Her kan alle bidra på sin måte, i en gitt situasjon. Men hva vil en inkluderende lederstil ha å si for samarbeid med en

annen pedagog? Det ser mest ut som at å være inkluderende bidrar mest til utvikling og trivsel av teamet på avdeling.

Lederrolle

Om lederrollen kom det fram to ulike synspunkter. Når det gjaldt seg selv som leder, var en del av rollen å få alle på laget eller dra i gang arbeidet. Både Ella og Nora ville unngå å være autoritær eller bestemme over andre, og heller få alle med på laget. Emma sa at hennes rolle var å være et lokomotiv for å dra i gang arbeidet.

Når de ble spurt om sin lederrolle i samarbeid med en annen pedagog, nevnte både Sara og Ella det å være ydmyk. Det var et uoppfordret svar, som jeg syntes var spennende. De får støtte innenfor relasjonsledelse, der Spurkeland mener at «ydmykhet er utgangspunkt for alle samspill» (Spurkeland, 2017, s. 18). Jeg oppfatter det slik at samarbeid og relasjoner kan ikke oppstå hvis en påstår at «jeg kan alt». Å være ydmyk kan også være en måte å vise relasjonelt mot, der man tør å si at du er avhengig av den andre, fordi du ikke kan alt (Spurkeland, 2017, s. 49).

Med å se på de to synspunktene på lederrollen, kan det tolkes at å lede sammen med en annen pedagog er som å veksle mellom å dra i gang arbeidet og gi plass til den andre. Her er utøvelse av ledelse utenom lederens rolle og funksjoner, og mer i samspill med de andre rundt seg i en gitt situasjon, slik Spillane beskriver distribuert ledelse (Spillane J. P., 2005, s. 144).

5.2 Organisering av samarbeid mellom to pedagoger

En modell for teamledelse ble presentert i kunnskapsdel, og delte de interne lederoppgavene i to - de som er rettet mot oppgaver og resultater, og de som er rettet mot menneskelige relasjoner (Northouse, 2016, s. 366). I denne delen, ser jeg på hva informantene så om organisering av oppgavene og betydningen for samarbeid mellom to pedagoger.

Avklare forventninger

Informanter sa at viktige faktorer for samarbeid var å avklare forventninger og få til en god fordeling av oppgaver i starten av arbeidet. Emma forklarte at det var,

noe som vi avklart helt i fra starten av da vi begynte å jobbe i lag. Vi hadde mye med hva forventninger vi har til hverandre, hvordan ønsker man at dette arbeidet skal være, og hvordan man ser for seg arbeidsoppgavene i forhold til å være to pedagoger.

Nora svarte videre at det er viktig å snakke om hvilke arbeidsområder man liker, mens Sofie sa hun måtte vite hva hun er god eller ikke god på, for å finne en fordeling. Jeg forstår disse utsagnene slik at samarbeid må planlegges, for å ta vare på kompetansene og styrkene til hver pedagog.

Dette kan sees i lyset av relasjonsledelse, der avhengighet er en av hovedpremissen. Når to pedagoger er satt sammen til å lede en avdeling, blir de avhengige av hverandre for å nå måla. De må se på interessene og kompetansene til hverandre, for å bruke dem til å oppnå resultater (Spurkeland, 2017, s. 51). Med å avklare forventninger til hverandre, blir det lettere å få en forståelse for hvordan begge ønsker å arbeide og hvordan de skal få det til. Dette krever litt relasjonelt mot også, for å stå fram om hvordan man er og vil arbeide.

Likeså kan avklaring av forventninger til hverandre være en måte å distribuere ledelse på. En suksessfaktor for distribuert ledelse er at initiativer til lederne er koordinert på en planlagt måte (Harris, 2009a, s. 16). Samarbeid er heller ikke noe som oppstår, men må planlegges godt i starten. Det er akkurat slik Emma beskriver hvordan hun begynte året med den andre pedagogen – å snakke om forventninger og hvordan arbeidsoppgavene skulle bli gjort.

Kunnskap og ekspertise var den andre suksessfaktoren for distribuert ledelse. Når informanter nevnte at å arbeide sammen med noen med den samme utdanningen var viktig, fikk jeg en følelse av at å stille med like kunnskapsgrunnlag er noe de setter pris på. Men dette ikke utelukker at assistenter med fagbrev eller andre

utdanning stiller uten kunnskap eller ekspertise, og da kan ledelse også bli delt med dem, om det er nødvendig. Spillane sitt syn på distribuert ledelse bekrefter at ledelse er et samspill mellom ledere, følgere og situasjon (Spillane J. P., 2005, s. 144).

Som begrunnelser for arbeid med forventninger og fordeling av oppgaver etter pedagogens styrker, nevnte Nora ordet *trivsel* og Sofie *lystbetont*. Jeg tolker dette som en måte å få til et velfungerende samarbeid mellom pedagoger. Et velfungerende samarbeid bygger på relasjoner mellom mennesker, og Spurkeland (2017, s. 195) viste til tre kjennetegn for kvalitet i relasjoner. Et av dem var trivsel, og det er viktig å trives med den man skal arbeid med.

Fordele pedagogiske og administrative oppgaver

For å få til en god fordeling av de pedagogiske oppgavene, hadde alle informantene gjort det på forskjellige måter, men så likt som mulig. En rotasjon med hver sin måned og/eller uke for plan- og vurderingsarbeid var vanlig, og alle delte foreldresamtaler i to. Å ha et system på hvem skal gjøre hva og når, kan være et eksempel av struktur for teamledelse. En klar og hensiktsmessig struktur er også et av suksesskriteria for et team (Aasen, 2018, s. 97). Her har lederne satt sammen gjennomføring av oppgaver på en hensiktsmessig måte, og bruker sine utdanningskompetanser.

Det kan være mer hensiktsmessig å se på fordeling av disse oppgaver gjennom distribuert ledelse. Fordeling av oppgavene kan sees i en additiv sammenheng, der ledelse blir summen av handlinger i løpet av en dag (Gronn, 2002, s. 429). Hvis det er bare en pedagog som skriver planer, uten at den andre er involvert, så blir det additiv. Om den som skriver planer er i dialog med, og avhengig av innspill fra den andre, så er det et mer holistisk syn (Harris, 2009a, s. 17). Når Sofie sier at de har ingen ordentlig plan for ledelse av avdelingsmøter, men «*vi utfyller hverandre ganske bra*», kan dette tolkes gjennom den intuitive arbeidsrelasjonen i et holistisk syn. Kan dette være et tegn til at Sofie og sin kollega erkjenner at de har et «partnership» eller samarbeid om ledelse av avdelingsmøter?

Fordeling av vakter

Et veldig konkret eksempel på organisering var fordeling av vakter. To informanter nevnte at de hadde bevisst valgt å ha pedagoger på ytre vakter. Sara ville sikre kvalitet i foreldresamarbeid, mens Ella ville sikre kvalitet i det daglige arbeidet. Dette kan vise til en klar og hensiktsmessig struktur innenfor teamledelse. Aasen viser til et lignende eksempel på dette, med å sette pedagoger på tidlig- og seinvakter og fagarbeidere og assistenter på mellomvakter (Aasen, 2018, s. 87). En slik fordeling blir med å etablere et lederteam innenfor teamet på avdeling, der faglige prioriteringer er sikret i det daglige arbeidet. Et slik teamstruktur styrker profesjonsbevissthet og de faglige ansvarsområdene og arbeidsoppgavene. Delegering av andre oppgavene kan foregå etter fagspesifikke kompetanser, som vil ta være på interesser og kompetanser til medarbeidere innenfor teamet.

Et slik struktur kan også være en veldig bokstavelig tolkning av distribuert ledelse, siden utøvelse av ledelse er fordelt mellom dem som sitter med kunnskap (pedagogene) og på en koordinert og planlagt måte (Harris, 2009a, s. 16). Slik var det Ella og hennes kollega fordelte seg på tidlig og seinvakter, for da var styringen av det faglige arbeidet sikret i løpet av hele dagen. Tidligvakt hadde styring på formiddagen og seinvakt hadde styring på ettermiddagen.

5.3 Relasjoner mellom to pedagoger

Den andre interne delen av teamledelses modell var oppgaver rettet mot menneskelige relasjoner (Northouse, 2016, s. 366). I denne delen, ser jeg på hva informantene så om relasjoner og hva det betyr for samarbeid mellom to pedagoger. Med relasjoner som en kategori, kan jeg antyde at relasjonsledelse vil være en strategi som bidrar til samarbeid.

Relasjonsbygging

Mine informanter var opptatt av å bli kjent med seg selv og den andre pedagogen for å bygge relasjoner. Det var viktig å kjenne hvordan du er som leder og person, og være åpen og villig til å dele dette med den andre, og samtidig ønske å bli kjent med

den andre som leder og person. Relasjoner bygger også på lederrollen til informantene, og Nora var inne på dette da hun sa at *«å være åpen om hvordan du er som leder, hvordan du ønsker å jobbe og drive avdeling (...) er jo egentlig begynnelsen for et godt samarbeid»*.

Dette kan være et eksempel om hvordan man viser relasjonelt mot og avhengighet innenfor relasjonsledelse. Å tør å stå fram om hva du kan og ikke kan, og være åpen om deg selv, kan være en måte å vise relasjonelt mot. Det er vel enda viktigere å vise mot i vanskelige situasjoner (Spurkeland, 2017, s. 52), men for å bygge opp en relasjon, må man også begynne et sted. Det viser Nora til i sitatet fra forrige avsnitt, om hva som er starten for et godt samarbeid. Siden mine informanter hadde noe til felles allerede, hadde de et utgangspunkt for sine arbeidsrelasjoner. Men det er ikke alltid slik at to pedagoger kjenner hverandre fra før, eller at de får velger hvem de skal arbeide med. Uansett, blir de avhengig av hverandre for å drive avdelingen sammen og arbeid mot et felles mål.

Avhengighet er også en del av en intuitiv arbeidsrelasjon under distribuert ledelse. Gronn (2002, s. 430) sier at denne arbeidsrelasjonen oppstår over tid, der medlemmer er avhengig av hverandre og danner en nær arbeidsrelasjon. Når mine informanter svarer at de har gode relasjonene til sin kollega, kan det være et eksempel på intuitive arbeidsrelasjoner. For informantene som hadde arbeidet sammen med sin kollega over lengre tid, hadde de en god relasjon både på jobb og i fritida. I løpet av den tiden sammen, sa Nora at de hadde blitt veldig like om hva de tenker og hva de hadde lyst til.

Dialog og kommunikasjon

For å arbeide med relasjonsbygging, nevnte informantene at kommunikasjon og dialog imellom var viktig for et godt samarbeid. Som jeg viste til i kunnskapsdelen, kommunikasjon og ferdigheter innen samhandling er viktig for relasjonsledelse (Spurkeland, 2017, s. 58). Betydning av dette var klar for Nora, som sa at samarbeid er vanskelig når du har en du ikke kan kommunisere godt med. Ella nevnte også at

kommunikasjon er enklere når de står innenfor de samme verdiene og synspunktene. Jeg kunne tenke at de fleste som arbeider i barnehagen står bak de samme verdiene, siden vi har et verdigrunnlag i rammeplanen vi skal forholde oss til. Men det å ha ulike synspunkter kan gjøre at god kommunikasjon og åpen dialog blir enda viktigere for samarbeid.

En åpen dialog mellom pedagogiske ledere var en grunn til at Emma hadde et godt samarbeid. De hadde god kommunikasjon sammen og visste hvor de hadde hverandre. Dette er vesentlig for både teamledelse (Aasen, 2018, s. 116) og relasjonsledelse (Spurkeland, 2017, s. 65). Dialog trenger ikke å være forbeholdt de to pedagogiske lederne, men kan omfatte alle på avdelingen. Å være i god dialog med sine ansatte, var den største delen av Ella sin lederoppgave.

Etter alt informantene har sagt om den praktiske siden av samarbeid – å være inkluderende, avklare forventninger, fordele oppgaver – oppfatter jeg det slik at de får det til hvis de klarer å kommunisere sammen og etablere en god arbeidsrelasjon til sin kollega.

5.4 Oppsummering

Empiri fletter seg inni alle tre utvalgte teoriene og teoriene får støtte av forskjellige empiri. For å oppsummere, ser jeg på hvordan hver teori støttes av innsamlede empirier.

Teamledelse er «en faglig og relasjonell aktivitet som foregår i samspill med andre, der intensjonen er å bidra til måloppnåelse gjennom andre» (Aasen, 2018, s. 95). Det kom fram i svarene fra informantene at de ville være inkluderende og å få med alle på laget, som kan oppfattes innenfor definisjonen om samspill med andre. Slik viste Sara til at hennes gruppe var et team, og at det var «viktig at alle bidrar og vi gjør hverandre gode». I tillegg, var relasjoner mellom pedagogene noe som bidro til godt samarbeid, samme med god kommunikasjon og åpen dialog. Avklaring av forventninger og en god fordeling av pedagogiske og administrative oppgaver kan være med å danne en hensiktsmessig struktur for teamarbeid.

Relasjonsledelse bygger på «en holdning til ledelse som plasserer lederen inn i et fellesskap der rolla blir integrert i et større samspill» (Spurkeland, 2017, s. 44). At informantene ønsket å ha en inkluderende lederstil, der de var deltakende i de daglige aktivitetene, og at alle skulle bli sett og hørt, kan forstås slik at de pedagogiske lederne har en rolle som er integrert i samspillet på avdelingen. En åpen dialog hele veien med både den andre pedagogen og sine medarbeidere, var viktig for informantene, og er i tillegg vesentlig for relasjonsledelse. At man skulle være åpen om hvordan man er som leder og person, og kjenne egne styrker og svakheter, for å finne ut hva man vil ta med inn i et samarbeid tilsvarer hovedpremisser for relasjonsledelse – avhengighet og mot.

Verken teamledelse eller relasjonsledelse sier noe om to som ledere sammen, men distribuert ledelse har fokus på en fordeling av ledelse over flere personer. Her er den meste relevante strategien innenfor distribuert ledelse den intuitive arbeidsrelasjonen fra Gronn sitt holistisk syn (Gronn, 2002, s. 430). Det er en bevissthet om at ledelse er utøvd sammen med kollegaer, og begge er klar over at de leder sammen. Måten informantene avklarer forventninger, organiserer fordeling av oppgaver, forteller om relasjonsbygging og åpen dialog ser ut til å bidra til denne type arbeidsrelasjon.

5.5 utfordringer i prosessen

I løpet av forskningsprosessen, støttet jeg på to utfordringer. Den første var å velge relevant teori om ledelse i forhold til problemstilling om to ledere. Den andre var å få til en riktig forklaring av begrep innenfor distribuert ledelse. Mens teori om teamledelse og relasjonsledelse er tilgjengelig på norsk, er stort sett alt om distribuert ledelse på engelsk. Oversetting av konsept og begrep fra engelsk til norsk må stemme med konteksten og kulturen. Denne utfordringen nevnte Heikka i sin avhandling om distribuert ledelse (2014, s. 73). Det er også tvetydighet av begrepet distribuert ledelse på engelsk (Heikka, 2014, s. 72; Spillane J. P., 2005, s. 143-144). Både valget og egen tolkning av teoriene kan påvirke metoden, empirien og validiteten av resultatene, og derfor også om empirien gir et godt nok svar til problemstillingen.

6 Avslutning

Ledelse er en kompleks og sammensatt konsept. Jeg ser tilbake til definisjonen av ledelse jeg har knyttet til problemstillingen:

En leder organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Gjennom forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling, løsning av administrative oppgaver og samspill påvirker og motiverer lederen personalgruppen. Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er å nå visse mål. (Skogen, 2005, s. 26)

I lyset av denne definisjonen og økning i pedagogandel i barnehagen, ville jeg forske på hvordan to pedagoger kunne lede en avdeling sammen. Problemstillingen for oppgaven var:

Hvilke strategier for ledelse bidrar til et velfungerende samarbeid mellom to likestilte pedagogiske ledere på én avdeling?

Teoretiske kunnskap bygde på tre utvalgte teorier – teamledelse, relasjonsledelse og distribuert ledelse. En kvalitativ tilnærming, med individuelle intervju som metode, ble brukt, og fem pedagogiske ledere stilte som informanter. Deres refleksjoner, erfaringer og meninger var samlet gjennom bruk av en intervjuguide, og empiri sorterte i tre kategorier.

Det kom ikke helt fram i dette prosjektet om mine informanter var helt bevisste i bruk av en eller flere strategier. De nevnte ikke at de brukte bestemte strategier, men var opptatt av konkrete måter å få til et velfungerende samarbeid. Det var blant annet å avklare forventninger til hverandre, og fordele oppgaver på en måte som var balansert og basert på egne ønsker og styrker. For å få til dette, var god kommunikasjon imellom og åpen dialog nøkkelord.

Empiri viser tendenser til teamledelse, relasjonsledelse og distribuert ledelse. Alle tre utvalgte teoriene om ledelse har gjensidig avhengighet i personalgruppe og gode mellommenneskelig relasjoner som fundament, med kommunikasjon og dialog som viktige faktorer innenfor relasjoner. Måten informantene beskriver samarbeid på kan oppfattes som at de bruker litt av hver strategi, avhengig av tidspunktet og situasjonen rundt samarbeidet.

Forskning om samarbeid om ledelse i barnehagen blir nyttig både nå og framover, og videre forskning om temaet er både aktuelt og spennende. Mens jeg leste meg opp om temaet, fant jeg flere teorier og strategier som kunne belyse problemstillingen, men ikke hadde plass til. En aktuell strategi er hybride ledelse. Dette er et steg videre fra distribuert ledelse, og har blitt forsket på i Norge i en doktoravhandling av Marit Bøe (2016). Siden jeg valgte å se på samarbeid gjennom relasjonsledelse og distribuert ledelse, kan en annen vinkling være samhandlingsledelse til Ødegård og Røys (2013, s. 49). Deres ledelsesperspektiv er inspirert av relasjonell ledelse og distribuert ledelse. Jeg avslutter med et sitat de hadde rundt pedagogiske ledelse i forhold til konteksten den er i, som er relevant til det jeg fant ut i mitt prosjekt:

Det finnes ikke én ledelsesmodell, men den pedagogiske lederen må ha innsikt, kraft og vilje til å endre sine strategier i forhold til målene som er satt for institusjonen. (Ødegård & Røys, 2013, s. 75).

7 Litteraturliste

- Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager [LOV-2005-06-17-64]. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_5
- Bøe, M. (2016). *Personalledelse som hybride praksiser: Et kvalitativt og tolkende skyggestudie av pedagogiske ledere i barnehagen*. (Doktoravhandling, NTNU). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2396996>
- Dalland, O. (2018). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyndendal Akademisk.
- Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager. (2018). Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager [FOR-2017-06-22-1049]. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-06-22-1049>
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly* 13(4), 423–451. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0)
- Harris, A. (2009a). Distributed Leadership: What We Know. I A. Harris (Red.), *Distributed Leadership. Different Perspectives* (s. 11-21). <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9737-9>
- Harris, A. (2009b). Introduction. I A. Harris (Red.), *Distributed leadership: Different perspectives* (s. 3-10). <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9737-9>
- Heikka, J. (2014). *Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education*. (Academic Dissertation, University of Tampere). Hentet fra <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95016/978-951-44-9381-2.pdf?sequence=1>
- Joa, C. (2018). *Den pedagogiske lederen i samarbeidet om ledelse. En kvalitativ studie om hvordan den pedagogiske lederen operasjonaliserer egen rolle og ansvar i samarbeidet om ledelse av barnehagen*. (Masteroppgave, Dronning

- Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2574759>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Framtidens barnehage*. [Meld. St. 24 (2012-2013)]. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/sec1>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*. [Med. St. 19 (2015-2016)]. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/?q=tid%20til%20lek%20og%20læring>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Hentet fra <https://nettsteder.regjeringen.no/barnehagelarerrollen/files/2018/12/Barnehagelærerrollen-i-et-profesjonsperspektiv-et-kunnskapsgrunnlag.pdf>
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnhagen* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Levin, M., & Rolfsen, M. (2004). *Arbeid i team. Læring og utvikling i team*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lundestad, M. (2005). Ledelse av assistentgruppen i et relasjonelt perspektiv. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (2. utg., s. 215-246). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lundestad, M. (2012). *Barnehage som arbeidsplass. Å være som pedagog og leder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Mordal, S. (2014). *Ledelse i barnehage og skole. En kunnskapsoversikt*. [SINTEF-rapport A26525/2014]. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2499893>
- Myrvold, H. B. (2014). *Fra pedagogiske ledere til likestilte barnehagelærere*. Hentet fra <http://blu.hib.no/wp-content/uploads/2015/02/Fra-pedagogiske-ledere-til-likestilte-barnehage-rapport-Kanvas.pdf>

- Northouse, P. G. (2016). Team Leadership. I P. G. Northouse, *Leadership. Theory & Practice* (7. utg., s. 363-396). Los Angeles: SAGE Publications.
- NOU 2012: 1. (2012). *Til barnas beste: Ny lovgivinger for barnehagene*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/hoeringsdok/2012/201200556/nou2012_1_til_barnas_beste.pdf
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2011). Analyse av tekst. I M. Postholm, & D. Jacobsen (Red.), *Læreren med forskerblick* (s. 101-114). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Samarbeid. (u.å.). *Ordnett*. Hentet fra <https://www-ordnett-no.hvo-ezproxy-01.hivolda.no/search?language=no&phrase=samarbeid>
- Shim, J., Hestenes, L., & Cassidy, D. (2004). Teacher Structure and Child Care Quality in Preschool Classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 19(2), 143-157. <https://doi.org/10.1080/02568540409595061>
- Skogen, E. (2005). Ledelse i barnehagen. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 23-52). Bergen: Fagbokforlaget.
- Spillane, J. P. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150. <https://doi.org/10.1080/00131720508984678>
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34. <https://doi.org/10.1080/0022027032000106726>
- Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Statistisk Sentralbyrå. (2018). *Ansatte i barnehage og skole*. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/utdansatte>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Ødegård, E., & Røys, H. (2013). *Å dra lasset sammen. Samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

8 Vedlegg

A. Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

25. september 2018

Vil du delta i forskningsprosjektet «Du, jeg, og vi to»?

Bakgrunn og formål

Jeg er en barnehagelærerstudent fra Høgskulen i Volda og skal skrive min Bachelor-oppgave om samarbeid og ledelse. Formålet med prosjektet mitt er å finne ut hvordan to pedagoger samarbeider om å lede én avdeling.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Med innføring av den nye pedagognormen, blir dette temaet veldig aktuelt framover. Jeg vil gjerne vite hvilke erfaringer og tanker du og din kollega har om samarbeid og ledelse av én avdeling med en annen pedagog.

Problemstillingen for min oppgave er: *Hvilke strategier for ledelse kan bli brukt for å skape et velfungerende samarbeid mellom to pedagogiske ledere på én avdeling?*

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det deltakelse i **et individuelt, semi-strukturert intervju**. Det vil ta ca. **30-45 minutter**. Spørsmål vil handle blant annet om fordeling av arbeidsoppgaver og ansvarsområder, kriterier for et godt samarbeid og betydningen av relasjoner. Intervjuet blir tatt opp med lydopptaker på mobil, og transkriberes snarest mulig.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Alle opplysninger om deg blir **anonymisert**. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Du kan når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn og be om at datamaterialet om deg skal slettes.

Hva skjer med opplysningene dine?

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun jeg som har tilgang til lydopptaket. Lydopptak skal slettes etter transkribering. Oppgaven skal leveres den 4. januar 2019, og etter at oppgaven er godkjent, skal transkripsjon også slettest.

Hvis du har spørsmål, ta kontakt med meg på *****@stud.hivolda.no eller min veileder ved Høgskulen i Volda, ***** (*****@hivolda.no).

Med vennlig hilsen

Barnehagelærerstudent, Høgskulen i Volda

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Du, jeg, og vi to», og har fått anledning til å stille spørsmål.

- Jeg samtykker til å delta i et individuelt intervju
- Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 4. januar 2019.

Signert av prosjektdeltaker

dato

B. Intervjuguide

Intervjuguide: Bacheloroppgave

Hvilke strategier for ledelse kan bli brukt for å skape et velfungerende samarbeid mellom to pedagogiske ledere på én avdeling/base?

Innledning:

- takke for deltakelse
- bekreft at informasjonsskriv er leste og samtykkeskjema signert
- minne intervjuperson om:
 - opptak
 - hvordan data blir brukt og anonymisering
 - hva skjer med opptak og transkripsjon i etterkant

* *start opptak*

Bli kjent spørsmål

- Fortell meg litt om din utdanning og din arbeidserfaring?
- Hva mye erfaring har du med to (*barnehagelærer/pedagogisk leder*) på én og samme avdeling?
 - antall år, likestilt eller pedagog 1/pedagog 2?
- Hvordan er organisering på den avdelingen du jobber på nå?

Lederidentitet

- Barnehagelærer, førskolelærer eller pedagogisk leder - Hvilke begrep kjenner du deg mest igjen i? Hvorfor?
- Hva er viktige kvaliteter for deg som en leder?
- Hvordan tror du personalet på din avdeling vil karakterisere deg som leder?
- Hvordan ser du på din lederrolle i et samarbeid med en annen pedagog?

Likestilling

- Når du og din kollega har den samme stillingsbeskrivelsen, hvor stor betydning har det for deg, at dere fordeler oppgavene likt?

Rammefaktor

- Hvordan fordeler dere arbeidsoppgaver og ansvarsområder mellom dere?
 - *f.eks. administrative*: vaktplan, oppmøte på møter, vikarer, avd. møter
 - *f.eks. pedagogiske*: planarbeid og planlegging, evaluering, foreldremøter og -samtaler

- *f.eks. personal (human resource):* veiledning (fagarbeidere, assistenter), utviklingsarbeid, konflikthandtering
- Informasjonsflyt
 - Hvordan blir viktig informasjon fra styrer formidlet til ped. ledere?
 - Hvordan blir viktig informasjon formidlet videre til fagarbeider/assistenter på avdelingen?

Samarbeid

- Hva mener du er viktig å tenke på når man skal samarbeide med en annen (*barnehagelærer/pedagogisk leder*)?
- Hvor godt fungerer deres samarbeid i ledelsen av avdelingen? Hvorfor?
 - Hvis det er bra eller bedre, hvordan fant dere den gode balansen?
 - Hvis det er ikke bra til dårlig, hva hindrer et godt samarbeid?
- Har du erfaring med et samarbeid som var (*motsatt av det de nevner*)?
 - (*Hvis ja, stille det spørsmålet som gjelder*)

Relasjoner

- Hvilken betydning har relasjonskompetanse for deres samarbeid?
- Hvilken betydning har kommunikasjon for deres samarbeid?
- Hvordan handterer du uenigheter som oppstår mellom dere?

Lederstil

- Hva mener du er viktig å vurdere når man skal leder én avdeling sammen med en annen (*barnehagelærer/pedagogisk leder*)?
- *evt.* Hvordan tilpasser du deg til en pedagog som har/har hatt en annen lederstil enn deg?

Egen erfaring

- Basert på din(e) erfaring(er) med to pedagoger på den samme avdelingen, hva er:
 - fordelene?
 - ulempene?

Kvalitet

- Etter din mening, har to pedagoger på avdeling innvirkning på kvaliteten i det pedagogiske arbeidet på avdeling?
 - Hvis ja, på hvilken måte?

Avslutning

- Er det noe mer du vil legge til?
eller

- Har du andre tanker/meninger rundt det å samarbeide med en annen pedagog du vil nevne?

* *stoppe opptak*

Avslutning

- takke informanten for si tid

C. Analyteskjema

	Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4	Informant 5
Bakgrunn					
Utdanning					
Års erfaring					
Type erfaring					
Struktur på avd. nå					
Lederidentitet					
Lærer eller leder?					
Kvaliteter som leder					
Hvordan du tror medarbeider ser på deg som leder					
Din lederrolle sammen med en annen					
Å være likestilt					
Rammefaktorer					
Administrative (vakter, møter)					
Pedagogiske (planer, evaluering, samtaler)					
Personal (veiledning, konflikter)					

Informasjonsflyt: info fra styrer					
info til medarbeidere					
Samarbeid					
Viktige faktorer					
godt eller dårlig? hvorfor?					
Om erfaring med ped1/ped2- system					
Relasjoner					
Relasjons- kompetanse					
Kommunikasjon					
Uenigheter					
Lederstil					
Tanker					
Egen lederstil					
Tilpassing					
Erfaringer					
Fordeler					
Ulemper					
Kvalitet					
innvirkning på det pedagogiske arbeidet?					
To eller en pedagog?					
Andre tanker					