



**UiT** Norges arktiske universitet

Fakultet for biovitenskap, fiskeri og økonomi - Handelshøgskolen

## **Håndtering av ledelse mellom profesjons – og ledelseslogikker**

En studie om håndtering av ledelsesoppgaver ved oppvekstsenter

Kari Alterskjær

Cecilie F. Thomassen

Masteroppgave i ledelse - erfaringsbasert

BED – 3906 – Mai 2022

# Innholdsfortegnelse

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 1     | Innledning.....                                  | 1  |
| 1.1   | Problemstilling.....                             | 2  |
| 1.2   | Forskerspørsmål.....                             | 3  |
| 1.3   | Bakgrunn .....                                   | 4  |
| 1.4   | Begrepsavklaring og avgrensning .....            | 5  |
| 1.5   | Oppbygging av oppgaven.....                      | 6  |
| 2     | Teoretisk rammeverk.....                         | 7  |
| 2.1   | Hverdagsledelse.....                             | 7  |
| 2.2   | Ledelse i krysspress mellom ulike logikker ..... | 8  |
| 2.3   | Mestringsstrategier .....                        | 10 |
| 2.4   | Motivasjon.....                                  | 12 |
| 2.5   | Lederrolle og lederidentitet .....               | 14 |
| 2.6   | Identitet.....                                   | 15 |
| 2.6.1 | Profesjonsidentitet.....                         | 16 |
| 2.6.2 | Lederidentitet .....                             | 17 |
| 2.6.3 | Hybrid leder.....                                | 18 |
| 3     | Metode.....                                      | 19 |
| 3.1   | Problemstilling.....                             | 19 |
| 3.2   | Valg av forskningsdesign .....                   | 19 |
| 3.3   | Valg av metode.....                              | 20 |
| 3.4   | Innsamling av data.....                          | 21 |
| 3.5   | Valg og presentasjon av respondenter .....       | 22 |
| 3.6   | Intervjuet.....                                  | 24 |
| 3.7   | Forskningsetiske spørsmål.....                   | 24 |
| 3.8   | Formell godkjenning.....                         | 25 |
| 3.9   | Analyse av data.....                             | 25 |

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 3.10   | Undersøkelsens kvalitet .....  | 26 |
| 3.10.1 | Intern gyldighet .....   | 27 |
| 3.10.2 | Ekstern gyldighet.....   | 27 |
| 3.10.3 | Pålitelighet (reliabilitet).....   | 27 |
| 4      | Funn og analyse.....   | 29 |
| 4.1    | Hvilke utfordringer oppstår når profesjonsoppgaver og lederoppgaver kombineres i en lederstilling? ..... | 29 |
| 4.1.1  | Hvem skal jeg være – profesjonsutøver eller leder? .....   | 30 |
| 4.1.2  | Segregerer enhetsleder arbeidsoppgaver som ikke er nærliggende sin profesjonsfaglige bakgrunn? .....     | 32 |
| 4.2    | Hvordan håndterer ledere krav og forventinger som er til stillingen?.....                                | 34 |
| 4.2.1  | Ledelse på oppvekstsenter.....   | 36 |
| 4.2.2  | Krysspress i rollen som øverste leder.....   | 40 |
| 4.3    | Enhetsleders lederidentitet og forståelse av egen rolle.....   | 43 |
| 4.3.1  | Påvirker forståelse og opplevelse av egen lederidentitet valg av mestringsstrategier?.....               | 44 |
| 4.3.2  | Motivasjon forankret i lokalsamfunnet .....  | 48 |
| 5      | Håndtering av ledelse mellom profesjons- og ledelseslogikker.....  | 51 |
| 5.1    | Stedslogikk .....  | 51 |
| 5.2    | Håndtering gjennom mestringsstrategier.....  | 53 |
| 5.3    | Videre forskning? .....  | 58 |
|        | Referanseliste .....   | 59 |
|        | Vedlegg .....  | 63 |
|        | Vedlegg 1: Operasjonell analysemodell.....   | 63 |
|        | Vedlegg 2: Intervjuguide.....  | 64 |
|        | Vedlegg 3: Informasjonsskriv .....   | 66 |
|        | Vedlegg 4: Godkjenning NSD .....   | 70 |

# Forord

Denne masteroppgaven er avslutningen på et treårig studieløp i erfaringsbasert master i ledelse ved Universitetet i Tromsø, campus Harstad. I løpet av disse tre årene har vi fått ny kunnskap og innsikt i hva ledelsesfaget har å by på. Vi har fått muligheten til å både dele erfaringer og utvikle oss selv som ledere.

Å kombinere studiet med familielivet og samtidig være i fulltidsjobb har tidvis vært en krevende prosess, men samtidig et veldig interessant arbeid. Det å være to sammen om denne masteroppgaven har hjulpet oss til å fullføre. Det har gitt en forpliktelse som har vært nødvendig i vår situasjon.

Vi vil så gi en stor takk til vår veileder Professor Svein Tvedt Johansen ved UiT for ryddige, konstruktive og gode tilbakemeldinger i prosessen med denne oppgaven.

Vi ønsker å takke alle våre respondenter som velvillig stilte opp, delte sine erfaringer, var åpne og ærlige, og ga oss kunnskap og informasjon om det å være leder i oppvekstsenter. Videre vil vi takke vår arbeidsgiver for tilrettelegging i forbindelse med dette studiet.

Det finnes lite forskning på ledelse i en enhet med kombinasjon barnehage og skole (oppvekstsenter). Vi håper denne oppgaven kan bidra til å gi mer innsikt innen denne type ledelse.

Øverbygd – mai 2022

Kari Alterskjær og Cecilie F. Thomassen

## Sammendrag

Formålet med denne oppgaven er å få en større forståelse for hvordan ledere håndterer sin arbeidshverdag når profesjonsfaglig oppgaver og lederoppgaver kombineres. For å finne hvilke mestringsstrategier ledere benytter, har vi utarbeidet en analysemodell hvor vi viser at det er en gjensidig påvirkning mellom forventninger/krav, utfordringer/konflikter og identiteten. Vi har utforsket teori innen institusjonelle logikker for å forstå og få bedre innsikt i hva som mulig kan påvirke valg av mestringsstrategier. Undersøkelsen er gjennomført på enhetsledere ved oppvekstsentre i Troms og Finnmark.

Med utgangspunkt i vår problemstilling utarbeidet vi tre forskerspørsmål. Dette for å kunne besvare problemstillingen. Forskerspørsmål 1 tar for seg hvilke utfordringer som mulig oppstår når profesjonsoppgaver og lederoppgaver kombineres i en lederstilling. Forskerspørsmål 2 belyser hvordan ledere håndterer de krav og forventinger som er til stillingen. Forskerspørsmål 3 setter søkelyset mot hvordan ledere forstår sin rolle.

Vi har gjennomført en kvalitativ studie, hvor vi har intervjuet 7 enhetsledere ved oppvekstsentre i Troms og Finnmark. Alle intervjuene er åpne og individuelle med middels strukturingsgrad. Enhetsledere har gjennom sine stillinger oppgaver som både er profesjonsfaglig rettet og rettet mot ledelse. De har noe ulik bakgrunn, og oppvekstsentrene er organisatorisk noe ulik. Dette er med på å påvirke og skape nyanser i hvilke mestringsstrategier respondentene benytter for å håndtere sin arbeidshverdag.

Gjennom vår forskning har vi oppnådd en større forståelse av hvordan enhetsleder former sin arbeidshverdag og håndterer sin kombinerte stilling. Oppvekstsentrene vi har sett på ligger plassert på små tettsteder i distriktet. Dette viste seg å påvirke valg av enhetsledernes mestringsstrategier i store deler av deres arbeidshverdag. Vi har valgt å kalle dette for stedslogikk. Stedslogikk viser seg som en underliggende faktor som har stor betydning for motivasjon til de mestringsstrategier som enhetsleder benytter seg av i håndteringen av sin arbeidshverdag.

Nøkkelord: mestringsstrategier, institusjonelle logikker, lederidentitet, hybrid leder, stedslogikk

## Abstract

The purpose of this thesis is to achieve a greater understanding on how leaders manage their everyday working life when they have the combined tasks of leadership and occupational responsibilities. To assess which success factors the leaders use we have applied an analytical model where we show the correlation/interaction between expectations/demands, challenges/conflicts, and identity. We have explored theory concerning institutional logics to better understand and gain insight in what can possibly affect the choices of success factors. The survey is carried out by interviewing heads at combined schools and kindergartens – center of upbringing in Troms and Finnmark.

Based on our thesis statement we compiled three research questions to answer the thesis statement. Thesis question one assesses the challenges that possibly arises when there is a combination of occupational responsibilities and leadership tasks. Thesis question two illuminate how leaders handle the demands and expectations in connection to their job. The third question centres on how the leaders understands their role.

We have conducted a qualitative research through semi structured interviews of seven heads at combined schools and nurseries in Troms and Finnmark. All interviews are individualised. Through their positions, unit leaders have tasks that are both professionally and oriented and aimed at management. The leaders have varied backgrounds, and the combined schools and kindergartens are all somewhat differently organized – circumstances that creates nuance and impact the choices of the respondent's success factors in their workday.

Throughout our research we have achieved a greater understanding of how the leaders shapes and manage their combined tasks. The centre of upbringing and education that contains a kindergarten, a school, and an after-school care, are all rural. This seemingly affected the choices of success factors in the leaders everyday working life. We have chosen to call this "logic by place". "Logic by place" appeared as an underlying factor that is significant in the motivation for applying the success factors when dealing with their workday.

Keywords: Success factors, institutionalised logics, leader identity, hybrid leader, logic by place

# 1 Innledning

*"Hvordan man klarer å ha fulle og hele styringen som enhetsleder? Det er vanskelig. 90% av mine oppgaver er styrt mot skole. Barnehage og skole er faktisk veldig forskjellig."*

I denne masteroppgaven ser vi på hvordan det er å være enhetsleder på en liten hybrid enhet i distriktet. Vi ser på hvilke mestringsstrategier enhetsleder benytter for å håndtere sin arbeidshverdag.

Tom Karp (2019) belyser fenomenet hverdagsledelse. Her trekkes det frem at ledere ofte bruker mye tid på å håndtere ulike dilemmaer og uenigheter, og at hverdagen ofte består av å finne løsninger rundt utfordringer som oppstår.

De enhetsledere vi har forsket på har en arbeidshverdag hvor profesjonsfaglige oppgaver og "tradisjonelle" lederoppgaver kombineres. Denne type ledelse vil være til stede ved oppvekstsenter. Et oppvekstsenter er en enhet innenfor utdanningssektoren hvor barnehage, skole og SFO er samlokalisert med felles enhetsleder.

Ledelsesoppdrag i både barnehage og skole som separate enheter er godt belyst i teori og det er forsket mye på disse feltene. Vi finner lite forskning og teori på ledelse i oppvekstsenter som vi mener har en annen dimensjon enn bare barnehageledelse og skoleledelse. Vi har derfor et ønske om å se nærmere på ledelse ved oppvekstsenter.

På bakgrunn av valgt teori har vi utformet en analysemodell som sier noe om hva som kan påvirke enhetsledere sin måte å håndtere arbeidshverdagen. Dette gir seg synlig i ulike mestringsstrategier, som kan være i en gjensidig påvirkning av hverandre. Vår analysemodell blir presentert i kapittel 2.2. Vi ser på hvordan enhetsledere håndterer ulike situasjoner, utfordringer og hvordan deres kompetanse og identitet påvirker hvilke mestringsstrategier de benytter seg av. Karp (2019) trekker frem at det er enkeltpersoner som bør forskes på når det gjelder ledelse, da dette kan defineres som enkeltpersonsfenomen. Vi velger derfor å se på enhetsleders opplevelser av sin situasjon.

## 1.1 Problemstilling

Ut ifra et ønske om å få innsikt i hvordan enhetsleder kombinerer oppgaver i en liten enhet, har vi utarbeidet følgende problemstilling:

*"Hvordan håndterer og forstår ledere sin rolle, i en organisasjon hvor profesjonslogikk og ledelseslogikk kombineres daglig?"*

Hovedtema i vår oppgave er hvordan enhetsleder på oppvekstsentre håndterer det å inneha en stilling hvor de må kombinere profesjonsfaglige oppgaver og lederoppgaver. Som enhetsleder på et oppvekstsenter er man øverste leder for to ulike organisasjoner, en formell institusjon, skole, og en samfunnsinstitusjon, barnehage. I undersøkelsen vil vi spørre om enhetsleders opplevelse av egen lederidentitet, utfordringer rundt det å være leder på et oppvekstsenter og hvordan dette påvirker deres håndtering.

Vår forskning er forankret i teori og forskningslitteratur om hverdagsledelse, hybrid ledelse, lederidentitet og profesjonsidentitet. Krysspresset som muligens kan oppstå i en slik kombinert lederrolle i et oppvekstsenter antar vi vil gi seg synlig gjennom intervjuene. Vi vil kunne trekke noen forklaringer for hvilke mestringsstrategier denne type ledere benytter seg av.

Vi har begge erfaring som ledere ved oppvekstsenter og vi har lenge vært nysgjerrige på hvordan andre ledere i oppvekstsenter håndterer sitt oppdrag. Vi har også en oppfatning av at det å kombinere profesjonsoppgaver og lederoppgaver i en stilling kan være komplekst. Det er lite forskning som er direkte rettet mot oppvekstsenter som organisasjon. Vi ønsket å utnytte dette inn i vår forskningen. Vi bruker da oppvekstsentre som organisasjonen hvor vi ser på ledelse i en kombinert stilling. Gjennom vår forskning ønsker vi å utforske sammenhenger og bygge en bedre forståelse på hvordan det er å være enhetsleder med en kombinert stilling ved et oppvekstsenter.

Arbeidet med å finne en problemstilling som både er relevant, interessant, forskbar og samfunnsaktuell har vært en krevende prosess, hvor vi har prøvet og feilet mange ganger.

Vi endte med et ønske om å se på hvordan ledere håndterer og forstår sin rolle i en enhet hvor profesjons – og ledelseslogikker må kombineres i hverdagen.



## 1.2 Forskerspørsmål

I vår analysemodell vil vi se om utfordring/konflikter, forventninger/krav, identitet og ulike mestringsstrategier vil være i en gjensidig påvirkning av hverandre. Hvilke strategier enhetsledere benytter seg av for å håndtere sin arbeidshverdag, ønsker vi å få mer innsikt i. Vi har derfor utformet tre forskerspørsmål, med om få informasjon til å besvare vår problemstilling.

**Forskerspørsmål 1:** Hvilke utfordringer oppstår når profesjonsoppgaver og lederoppgaver kombineres i en lederstilling?

Vi vet fra forskning at profesjonsfaglig bakgrunn er sterkt påvirkende for hvordan man utøver sin rolle. Som enhetsleder ved et oppvekstsenter er kravet for å tiltre denne lederstillingen at man skal ha skolefaglig eller barnehagefaglig utdanning. Ved de fleste oppvekstsenter har enhetsleder skolefaglig bakgrunn. Vi har derfor en forventning om at funnene vil vise oss, at enhetsledere ved oppvekstsentre segregerer sine arbeidsoppgaver som ikke er nærliggende deres profesjonsfaglig bakgrunn.

På grunn av oppvekstsenterets størrelse og organisering vil leder ha en kombinert rolle med ansvar for både barnehage, skole og SFO, samtidig som man også vil måtte utøve sin profesjon.

Dette elementet antar vi er en kompliserende faktor for enhetsleder.

**Forskningsspørsmål 2:** Hvordan håndterer ledere krav og forventninger som er til stillingen?

I vår teori belyser vi hvordan ledere velger å utføre sine arbeidsoppgaver, og at dette vil kunne si noe om deres identitet. Spørsmålene i intervjuene vil gi oss innsikt i hvordan de ulike lederne håndterer sine arbeidsoppgaver.

Ledelse som fag vil alltid inneholde en form for krysspress i forhold til de krav og forventninger som ligger til lederrollen. I vår forskning ser vi mot det eventuelle krysspresset som kan oppstå mellom profesjonslogikk og ledelseslogikk. Ved et oppvekstsenter er det krav og forventninger til å lede en samfunnsinstitusjon (barnehage) og en formell institusjon (skole). Dette antar vi vil være nok en kompliserende faktor i sin håndtering av lederrollen.

**Forskningsspørsmål 3:** Hvordan forstå ledere sin egen rolle?

Gjennom teorien vår har vi belyst at det særlig vil være utfordrende hvis lederrollen går på tvers av profesjonsidentitet og lederidentitet. Erfaringen vår er at ledere ved oppvekstsenter

med skolefaglig bakgrunn også har undervisningsplikt. Vår teori belyser at det å ha en kombinert stilling som enhetsleder ved et oppvekstsenter kan påvirke i negativ art i forhold til deres lederidentitet. Vi antar at forståelse og opplevelse av egen lederidentitet påvirker deres valg av mestringsstrategier i forhold til egne arbeidsoppgaver.

Vi har laget oss en operasjonell analysemodell. Ved hjelp av denne modellen ønsker vi å systematisere funnene våre. Vi vil ta funnene og kategorisere de, opp mot krav/forventing, utfordring/konflikt og identitet. Funnene vil mulig fortelle oss noe om hvilke mestringsstrategier som blir benyttet for å håndtere sin lederrolle.

Se vedlegg 1: Operasjonell analysemodell

### **1.3 Bakgrunn**

Vi har begge bakgrunn som leder ved ulike oppvekstsentre, derfor har vi lenge vært interessert i den type ledelse som er ved et oppvekstsenter. Vi finner derimot lite litteratur og forskning på ledelse ved oppvekstsenter, og vi ønsker derfor å belyse dette området gjennom vår forskning.

Oppvekstsentre er ofte plassert på små tettsteder i distriktene. Størrelsen på enheten gjør det noe å si for hvordan ledelse kan og må håndteres. At en enhet er liten antar vi kan være en kompliserende faktor, både i forhold til utøvelse av lederrollen og organiseringen av enheten. Dette på bakgrunn av at det muligens vil være få personer og fordele de ulike funksjonene for å kunne drifte barnehage og skole.

Oppvekstsenter er et tilbud til barn i alderen 0-13 år, noen plasser opp til barna er 16 år. Oppvekstsenter inneholder minimum barnehage, skole og SFO. De aller fleste oppvekstsentre er under samme tak og har samme ledelse. Det er ulike varianter av hvordan oppvekstsentrene er organisert rundt ledelse, på noen er rektor og styrer et felles lederteam. Det er derimot ganske vanlig at administrasjon og pedagogisk ledelse blir lagt til samme stilling. Det er ofte da slik at rektorstillingen blir utvidet til også å omfatte barnehagen. Det pedagogiske ansvaret i barnehagen gis til en barnehagelærer (Melheim, 2011).

Det var på 1990-tallet de første oppvekstsentrene ble opprettet her i landet. 6 åringene skulle da inn i skolen, og det var ønskelig med en smidig overgang fra barnehagen til skolen. I de aller fleste tilfeller der oppvekstsenter ble opprettet har det ligget økonomiske gevinster til

grunn for opprettelsen. Samtidig vil det kunne gi organisatoriske og ressursgevinster ved å opprette et oppvekstsenter. Melheim trekker frem at man også kan oppnå pedagogiske gevinster, ved å se på de menneskelige ressursene under ett på et oppvekstsenter (Melheim, 2011).

Hvordan oppvekstsentrene organiserer seg, varierer, men vi ser likhetstrekk hos veldig mange av de vi har sett på. Øverste leder på oppvekstsentre er rektor/enhetsleder. Dette ser også Melheim i sine funn (2011). De aller fleste oppvekstsenter har en styrer eller en fagleder i barnehagen som har det pedagogiske ansvaret. I skole og SFO finner vi lærere, ufaglærte lærere og assistenter. I barnehagen opplyses det at det er pedagoger, barne – og ungdomsarbeidere og assistenter. Flere respondenter trekker frem at barnehagen oppfyller pedagog – og bemanningsnormen jmf barnehageloven § 25 og 26. (Barnehageloven, 2005). Oppvekstsentrene vi har sett på ligger i distriktet på små tettsteder. Det opplyses at det er utfordrende å rekruttere faglærte til oppvekstsentrene, og flere oppvekstsentre opplyses å være nedleggingstruet.

## **1.4 Begrepsavklaring og avgrensning**

Ledelse er et stort tema og det er mange retninger og teorier man kan ta tak i. Vi har derfor sett oss nødt til å avgrense oppgaven. Vi tar for oss hvordan leder håndterer det å kombinere profesjonsfaglige oppgaver og lederoppgaver i en hybrid organisasjon. Hybride organisasjoner er ikke entydig i formen, men kan ha et mangfold av variabler som kan gi seg gjeldende i ulike grader og faser av hybriditet (Johansen et.al, 2010). Vi definerer at oppvekstsenter er en hybrid organisasjon ut fra at enheten innehar, barnehage, skole og SFO.

Ut ifra vår definisjon vil dermed enhetsleder ved oppvekstsenter være en hybrid leder. Enhetsleder har en kombinert stilling, ofte har de undervisningsplikt eller deler av sin stilling på avdeling i barnehagen. De har det administrative ansvaret i både barnehage, skole og SFO. Dette er variabler som må sees i sammenheng med enhetsleders ved oppvekstsenter sin hybride ledelsesfunksjon.

Håndtering og utøvelse av ledelsesfaget er sammensatt, og det er mange variabler som påvirker hverandre. I vår forskning får vi enhetsleders egne beskrivelser av sin håndtering. Vi velger å tolke hvilke mestringsstrategier enhetsleder benytter, ut ifra deres beskrivelser. Vi

velger å benytte oss av teorien om institusjonelle logikker, som i vår oppgave viser seg gjennom det vi kaller profesjonslogikk og ledelseslogikk.

Gjennom intervjuer med middels strukturingsgrad hadde vi et ønske om å få belyst temaer som opplevelsen av anerkjennelse, utviklingsarbeid og det å både ha profesjonsfaglige arbeidsoppgaver og ledelsesoppgaver. Hva enhetsledere forteller av ulike utfordringer, konflikter og historier fra hverdagen vil vi benytte til å tolke hvordan enhetslederne håndterer sin arbeidshverdag som hybrid leder.

Vi har i denne oppgaven fokus på mulig spenning som oppstår hos en leder som har ansvar for nærliggende institusjoner faglig, men samfunnsmessig ulikt forankret. Vi har en antakelse om at profesjonsfaglig bakgrunn påvirker håndtering av hendelser og oppgaver. Johansen et al. (2010) antar at spenningen er ekstra sterk i hybride organisasjoner hvor elementene som skal inkluderes er fra veletablerte institusjoner slik som barnehage og skole er. Håndtering av spenningen vil vise seg ut fra hvordan de begrunner sine valg som gir oss tolkningsrom for bruk av ulike mestringsstrategier.

## **1.5 Oppbygging av oppgaven**

I kapittel 1 presenteres problemstilling og bakgrunn for oppgaven.

I kapittel 2 redegjøres det teoretiske rammeverket som oppgaven bygger på, og vi vil presentere og forklare vår analysemodell.

I kapittel 3 presenteres valg av metode og forskningsdesign. Det redegjøres for hvordan datainnsamlingen er gjennomført, om undersøkelsens reliabilitet, validitet og forskningsetiske spørsmål vurderes.

I kapittel 4 presenteres de funn som kommer frem i vår forskning, som vi drøfter og analyserer for å kunne belyse våre forskerspørsmål. Funnene presenteres gjennom sammendrag og med sitater fra de ulike respondentene.

Avslutningsvis i kapittel 5 vil vi på bakgrunn av funn gjennom våre forskerspørsmål vil vi komme med en oppsummering for å svare ut problemstillingen. Helt til slutt har vi forslag til videre forskning.

## 2 Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet vil vi få frem og belyse teori som kan knyttes til vår problemstilling. Hensikten med kapitlet er å gi en teoretisk forankring til våre funn. Kapitlet starter med å vise hvilke oppgaver og hvilken hverdag en leder har. Så vil vi introdusere ulike forventninger som er knyttet til lederoppdraget. Videre er det behov for å gi et teoretisk grunnlag i forhold til ulike institusjonelle logikker, som i vår forskning vil være profesjonslogikk og ledelseslogikk. For å forstå disse logikkene ser vi det som nødvendig å belyse ulike former for identitet, da disse igjen påvirker håndteringen av leders kombinerte stilling.

### 2.1 Hverdagsledelse

Tom Karp (2019) beskriver ulike oppgaver som ledere gjør, han fremmer i sin forskning at ledere gjerne gjør mer rutinepregede oppgaver og mindre "storslått" oppgaver, enn det som ofte blir fremstilt at ledere gjør. Det vises til at mye av tiden egentlig går til for eksempel takle stress, press og forventninger. Ledere har i hverdagen oppgaver som å takle ressursknapphet, de gjør oppgaver andre ansatte kunne gjort, prioritere og velge bort, administrere og sitte i møter. En annen viktig oppgave er å snakke med de ansatte om ulike utfordringer og bygge relasjoner med både ansatte og andre støttespillere.

Hva som gjør ledere gode er ifølge Karp (2009) noe så enkelt som å være flink. En god leder kan sine oppgaver og gjør sitt beste. Det er et håndverk, en profesjonell praksis ledere kan bli god på. Det er ikke noe "mystisk", det er en praksis. Du kan trene deg på å utføre de ulike lederoppgavene (ibid).

Å bli og være en ekte, troverdig leder er gjerne blitt fremstilt som et viktig premiss for å oppnå suksess som leder. Det å være tro til en selv, troverdighet mellom hvem en er og hva en sier fremmes som viktig. Ta verdibaserte valg kan ses i sammenheng med å være en ekte leder (Ibarra, 2015). Det å tenke på lederrollen på en "enkel" litt rigid måte som dette blir ifølge Ibarra (ibid) en mulig forstyrrelse for hva ekte lederskap er. Ved å se for mye på "meg selv" som leder og ha fokus kun på det vil det ikke gi utvikling. Det er blant annet gjennom å prøve ut ulike lederstiler og ulike måter å gjøre oppgaver på, som vil kunne utvikle lederen. Det kan dermed være gjennom å føle seg som en "falsk", gjennom å utfordre komfortsonen i lederoppdraget som kan gi den mest effektive lederstilen (ibid).

Hva som gjør at enkelte ledere mestrer lederoppdraget er ifølge Karp (2019) at de trener og øver på oppdraget. De opparbeider seg erfaring og reflekterer over sin praksis, samt lytter og endrer etter tilbakemeldinger de får. Evnen til å reflektere slik at endring skjer er ulik fra person til person, men nødvendig for å kunne utvikle sin lederrolle. Hverdagen til ledere er gjerne mer uforutsigbar og sammensatt, enn det ofte fremstilles som. Ledere selv opplever ofte et større gap mellom idealet som man gjerne finner i enkelte teorier og virkeligheten/ den praksisen de står i. Virkeligheten for en leder er gjerne mer turbulent, med mer stress, langsommere endringsprosesser enn det som enkelte andre ledelsesteorier fremstiller (ibid).

Ibarra (2015) og Karp (2019) belyser at den eneste veien til å utvikle seg som leder er gjennom å øve, og tørre å utfordre komfortsonen ved å utforske hvem de er og hvem de vil være som leder. Det er ikke gjennom radikale personlige endringer godt lederskap oppstår, det skjer gjennom små endringer som en selv som leder kontrollerer.

Einarsen et. al. (2017) belyser at ledelse handler både om leders påvirkning av medarbeidere og samspill som oppstår mellom ledere og medarbeidere. Relasjonen til ansatte og andre støttespillere er viktig for kvaliteten av lederoppdraget. Hvordan ledere kommuniserer, hvem de snakker med når og hva de velger å si påvirker kvaliteten på lederoppdraget (Karp, 2019). Einarsen et. al. (2017) løfter også frem at det er viktig som leder å kunne balansere det å "gjøre noe" og det å ikke handle, dette ved å tolke behov hos personalet, omgivelsene og den konkrete situasjonen leder står i.

Begrepet verdibasert ledelse tar utgangspunkt i de menneskelige verdiene i organisasjonen, ikke de formelle strukturene eller reglene. Målet er at det først og fremst er verdiene og kulturen i organisasjonen som skal fremme et godt arbeidsmiljø, som igjen skal påvirke organisasjonens resultater (Skrøvset og Tiller, 2015). Prinsippet her er at medarbeiderne må aktivt involveres i prosesser som er viktig for organisasjonen. Det å få eller innhente informasjon gjennom møter, eller bare gjennom arbeidsmiljøundersøkelser ses på som for lite inkluderende. Personalet må være en aktiv part i hele prosessen for at resultatet for et godt arbeidsmiljø skal kunne være gjeldene.

## **2.2 Ledelse i krysspress mellom ulike logikker**

Friedland og Alford (1991) var de første som ga innhold til teori rundt institusjonelle logikker. Denne teorien ble så utviklet videre av Thornton et al. (2012). Her blir institusjonelle logikker definert som konstruert via historiske mønstre av kulturelle symboler

og praksiser. Her inkluderes antakelser, oppfattelser og verdier som gir mening for feltet virksomheten er i. Denne vinklingen får betydning i forhold til at ulike kulturelle mønstre legger føringer for hvordan mennesker velger å ha fokus eller gi oppmerksomhet.

Vi benytter teori rundt institusjonelle logikker som verktøy for å forstå hvordan ledere i kombinerte stillinger håndterer sine oppgaver. Kjennetegn som er sentrale innenfor dette feltet er at interesser, verdier, identiteter og antakelser hos organisasjoner og individer er rådende (Scott, 2015). Det vil i en organisasjon danne seg mønstre som preger kulturen, den eksisterende praksis og menneskene i organisasjonen. I denne sammenhengen kan vi tenke oss at logikker vil påvirke individene i enheten gjennom hvordan de oppfatter eller opplever visse situasjoner (Thornton et al., 2012).

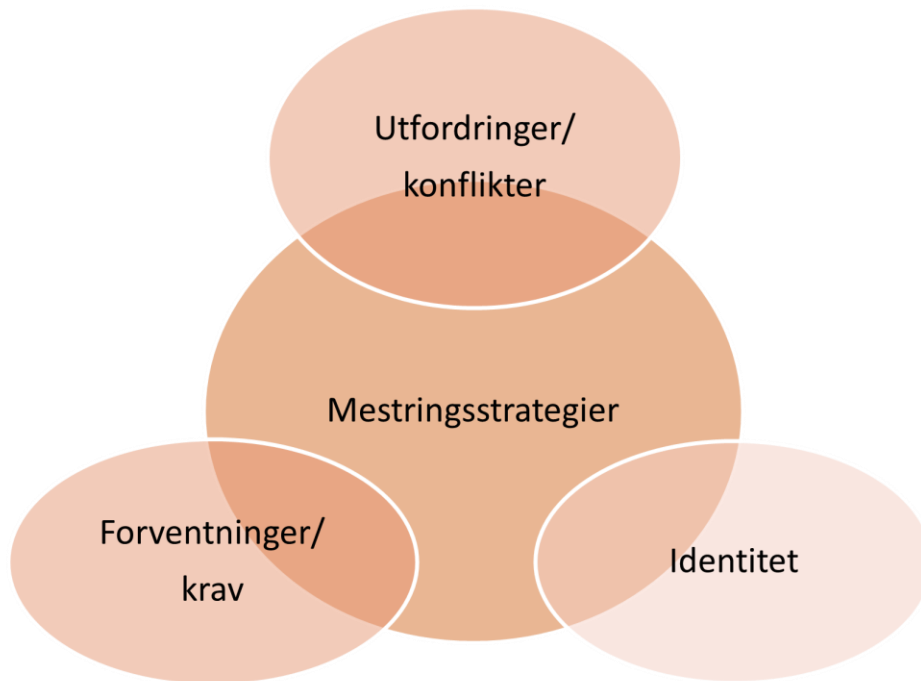
De aktuelle institusjonelle logikkene er likevel ikke strengt årsaksbestemt, men de informerer om personens tenkning og handling. En kontekst er gjerne påvirket av flere logikker som kan gi flere fortolkninger og alternativer for håndtering (Thornton et al., 2012). Ved at logikkene tilbyr et utvalg av identiteter og roller som leder informeres fra så kan hypotetisk sett hybride ledere utvikle flere sett med identiteter og roller som integreres eller blir holdt utenfor (Sirris, 2019).

Vi ser på hvordan logikkene viser seg i rutiner, praksis og identitet gjennom intervjuene, det gir oss mulighet til å utforske hvordan ledere ved oppvekstsenter både utfører og påvirkes av logikk, altså hvordan ulike logikker har konsekvenser for atferd (Thornton et. al, 2012).

Logikkene kan både være konkurrerende og motstridende, men samtidig så binder logikkene virksomheten sammen og flere logikker kan fungere side om side i en organisasjon (Byrkjeflot og Jespersen, 2014). Ved et oppvekstsenter er det forventninger om at profesjonslogikk og ledelseslogikk må fungere side om side, som en forutsetning for drift av enheten.

Vi har utarbeidet en analysemodell som viser hvordan utfordringer/konflikter forventninger/krav og identitet vil være i en gjensidig påvirkning mellom hverandre. Hvilke strategier som benyttes i håndteringen av oppgaver påvirker også disse faktorene. Altså alt henger sammen. Vi ser også for oss at en leder kan benytte seg av ulike mestringsstrategier, ut ifra ulike logikker som både kan være motstridende og sammenfallende, men forteller oss noe om den hverdagen lederne står i.

Eksempelvis så vil en utfordring henge sammen med hvilken forventning eller krav som ligger i grunn, samtidig som identiteten påvirker tolkningen av forventningen. Strategiene leder velger bevisst eller ubevisst for å håndtere oppgavene vil si noe om det oppleves som en utfordring eller ikke.



Figur 1, analysemodell for gjensidig påvirkning av mestringsstrategier

## 2.3 Mestringsstrategier

Mintzberg (Bolman og Deal, 2018) skriver om hvordan eksterne og interne koalisjoner i organisasjonen kan forsøke å påvirke og dermed kan spenningen relateres til ulike eiere, interessegrupper innad i organisasjonen eller lignende. Slike spenninger er i alle organisasjoner. Hybride profesjonelle ledere, er bærere av ulike logikker ved at logikkene viser seg i hvordan verdier og adferd er isolert eller delt innenfor organisatorisk ordning (Besharov og Smith, 2014). De ulike logikkene i en organisasjon er avhengige av båndene mellom menneskene rundt. Relasjonen mellom menneskene er påvirkende for om logikken, eller logikkene er ledende i organisasjonen eller ikke. Er relasjonene mellom menneskene sterke og med felles bakgrunn vil dette påvirke spredningen av logikken og om den oppleves som felles logikk. Det vil i motsatt tilfelle, ved svak felles bakgrunn, gi lavere påvirkning fra



den dominerende logikk og dermed muligens gi lettere tilpasning til flere logikker. En organisasjon kan ha en ledende logikk eller et mangfold av logikker. Alt etter hvor dominerende, og om logikkene oppstår samtidig i sammenheng eller ikke, så vil det påvirke sannsynligheten for konflikt mellom logikkene (Besharov og Smith, 2014).

Vi ser for oss tre ulike mestringsstrategier som kan gjøre seg gjeldene hos ledere i kombinerte stillinger:

- i) Segregere, man velger å ta bort, eller fjerner seg fra deler av den hybride rollen.
- ii) Fornekter, forholder seg ikke til for eksempel profesjonsoppgavene, eller andre sider ved lederrollen. Fornekter at det tilhører lederrollen.
- iii) Ambidekstritet, forholder seg like godt til alle sider av lederrollen.

Ifølge O'Reilly og Tushman (2013) er det spesielt tre typer ambideksteritet som har vist seg å være viktige innen organisasjonsteori– sekvensiell, strukturell og kontekstuell ambidekstritet. Vi støtter oss til denne teorien for å analysere hvilke mestringsstrategier ledere benytter for å håndtere sine oppgaver.

- i) Strukturell ambidekstritet: vi ser for oss at ledere mestrer og bevisst delegerer oppgaver for så å kontrollere hvordan oppgavene skal gjøres.
- ii) Sekvensiell ambidekstritet: leder er bevisst sine roller/oppgaver, for eksempel er profesjonsutøver på en tirsdag for så å være leder på en fredag.
- iii) Kontekstuell ambidekstritet: leder bruker skjønnsmessige vurderinger i de ulike kontekstene den er i, og gjør så skifter i forhold til konteksten.

Det å segregere og å fornekte oppgaver defineres som unngåelsesstrategier. De ulike formene for ambidekstritet defineres som aktive mestringsstrategier. Konsekvensene ved valg av ulike mestringsstrategier vil gi ulikt resultat. Ruth Chu-Lien Chao (2011) viser til at ved bruk av unngåelsesstrategier vil det sannsynligvis kunne gi flere uheldige konsekvenser, enn ved bruk av aktive mestringsstrategier (Chao, 2011).

Chao (2011) belyser i en studie om studenter, deres håndtering av stress og hvordan dette påvirker deres liv. Mange studenter opplever at de lever stressende liv, studien viser at noen studenter håndterer dette stresset bedre enn andre. Forskningen viser at sosial støtte, for

eksempel fra familie eller venner vil kunne motvirke at konsekvensen av stress oppleves som tyngende. Graden av sosial støtte påvirker også graden av opplevelsen, altså mer støtte beskytter bedre enn svakere støtte. De personene som benytter seg av aktive mestringsstrategier, håndterer vanskeligere situasjoner bedre. Samtidig så er det slik at de som benytter seg av unngåelsesstrategier, som for eksempel å fornekte eller segregere viser seg å være dårligere til å håndtere stressende situasjoner. Konsekvensen i de her tilfellene er at problemet sannsynligheten forsterkes (Chao, 2011).

Det at enhetsleder håndterer en eller flere oppgaver gjennom å fornekte, kan i noen tilfeller være en nødvendighet og riktig håndtering. I følge Chao (2011) vil løsningsorienterte mestringsstrategier ha større sannsynlighet for å lykkes over tid.

## 2.4 Motivasjon

Amy Wrzesniewski og Jane Dutton (2001) utvider teori rundt forståelse for hvordan arbeidstakere selv tar en rolle i forming av sine arbeidsoppgaver og gir de mening. "Crafting a job" sier noe om hvordan arbeidstaker involvere seg i forming av oppgavene i jobben (psykologiske eller kognitive), forandring av relasjonene i jobben, eller begge deler. Ved å forandre noen av de her elementene vil et individ endre designet av jobben og kanskje det sosiale samspillet som er på arbeidsstedet.

Innen denne teorien argumenteres det for at arbeidstakers involvering i sin forståelse av både oppgaver og relasjoner påvirker hvordan arbeidstaker selv styrer motivasjonen for "mening med jobben", samt arbeidstakers jobbidentitet. Vi tenker oss på bakgrunn av teorien her at ledere selv er sterke drivere for å finne målsettinger med arbeidet eller hva de oppnår med sitt arbeid, samt definerer som sin lederidentitet (Wrzesniewski og Dutton 2001).

Teorien til Wrzesniewski og Dutton rundt "job crafting" utvider forståelsen for hvordan en arbeidstaker selv er med å forme, skape og definere sin jobb. Ideen er ikke at jobben endres som et resultat av arbeidstakers aktivitet, men at dette må ses i sammenheng og at meningen med jobben, oppgavene og arbeidstakers identitet endres når behovet hos den enkelte arbeidstaker oppstår. Arbeidstaker ses på som aktiv i utforming av sin jobb, de bruker tilbakemeldinger i forhold til sine endringer til så å motiveres for videre endringer.

Motivasjonen for forming av sin jobbsituasjon menes å oppstå ut fra tre individuelle behov:

- i) Behov for kontroll, dette er et grunnleggende behov hos mennesker. Behovet for å forstå og ha kontroll over om så små ting er tilstede for å gi mening og en opplevelse av å "eie" oppgavene mer.
- ii) Behov for positivt selvbilde, drivkraften for å forsterke selvbildet gjennom å konstruere positivitet opp mot en selv er naturlig innen sosial identitetsteori. Dette kan da ses i sammenheng med at behovet for et positivt bilde av seg selv i jobbsammenheng også vil være tilstede (Dutton, Dukerich og Harquaild, 1994 i Wrzesniewski og Dutton, 2001).
- iii) Behovet for menneskelig kontakt, mennesker er motivert for å oppnå kontakt med andre for å gi mening til sitt eget liv (Baumeister og Leary, 1995 i Wrzesniewski og Dutton, 2001).

Vi presenteres for tre former for hvordan ledere selv kan påvirke sine arbeidsoppgaver (Wrzesniewski og Dutton, 2001)

- i) Endring av prosjekter, endre rekkefølge på oppgaver/ta bort eller legge til oppgaver. Samt forandre på enkelte oppgaver. For eksempel vil dette kunne være for et oppvekstsenter hvis enhetsledere gir oppgaven rundt vikarhåndtering til trinnlederne. Eller hvis enhetsleder har sykemeldingsoppfølgingen med personell i barnehagen, selv om styrer vil være nærmeste leder.
- ii) Endre mengden og/eller kvaliteten på samhandling med andre på jobb. Dette antar vi skjer for eksempel hvis ledere i et oppvekstsenter endrer kvaliteten på samhandling med personalet. Da vil relasjonen bli endret og en leder kan for eksempel veilede på en annen måte. Et annet eksempel er hvis man støtter barnehageansatte i sin jobb direkte mot barna (noe som ikke nødvendigvis er direkte forventet i forhold til lederoppdraget), det endrer helheten av lederoppdraget gjennom økning av samhandling med ansatte i barnehagen.
- iii) Endre evnen til å analysere og betrakter sine arbeidsoppgaver. Eksempelvis kan dette være at man betrakter sine oppgaver som delte eller ser de mer som en helhet. Måten en leder selv tolker sine oppgaver endrer helheten av hvordan lederoppdraget utføres.

## 2.5 Lederrolle og lederidentitet

Det å påvirke andre til å forstå og bli enig om hva som må gjøres, hvordan dette skal gjøres er en prosess som ledere må følge opp. For å oppnå felles mål må leder ta ansvar for å tilrettelegge for en prosess hvor individuell og kollektiv innsats må samkjøres (Yukl, 2013). En lederrolle er de forventninger din leder, dine medarbeider, en selv, og samfunn stiller til deg som leder.

Mintzberg (Martinsen, 2019) deler lederrollen inn i fire ulike former: Den formelle rollen, mellommenneskelige rolle, informasjonsrolle og beslutningsrolle. Rollene har bestemte funksjoner og oppgavetyper. Sirris (2019) belyser også innen lederrollen kan man kategorisere oppgavene gjennom produsentrollen (oppgaveorientert), entrepenørrollen (utvikling), administrasjonsrollen (planlegging og koordinering) og integratorrollen (samarbeid, relasjonsbygging og omsorg). Begge belyser herved noen av de ulike oppgavene en leder har og hvordan rolle en leder tar og får i forhold til lederoppgaver.

Lederidentitet og lederrolle henger sammen på flere måter. Lederidentitet tar utgangspunkt i det "indre liv", og knyttes til selvbildet og personlighet. Samtidig så formes lederidentiteten av faktorer som arbeidskontekst og rolleforventninger, samt med indre faktorer som biografi, personlighetstrekk og ledelsesidealer (McAdams og McLean, 2013). Sirris og Askeland (2021) skriver at ved å skille mellom identitet og rolle kan gi et mer nyansert bilde av hvordan lederen forstår seg selv, hva de praktisk gjør i arbeidstiden og forventningene andre har til dem. Igjennom forskning på kirkelige stilling som leder viser det seg at lederne her prioriterer både ledelseslogikk og profesjonslogikk avhengig av hvilken organisatorisk kontekst de er. Det er viktig å se på hvordan profesjonsutøvere i lederstillinger (hybride ledere) mulig integrerer og balanserer ledelse- og faglige roller (Sirris og Askeland, 2021).

På 1970-tallet grunnla psykologene og forskerne Edwin L. Deci og Richard M. Ryan en selvbestemmelsesteori som omhandler ulike aspekter av motivasjon. Teorien har siden da blitt kontinuerlig utviklet og forsket på (Amundsen, 2019). Ryan og Deci's selvbestemmelsesteori sier at adferden til mennesker styres etter ønske om å dekke tre indre psykologiske behov, autonomi, kompetanse og tilhørighet. Dette for å realisere seg selv, for så å oppnå psykologisk og sosial utvikling. Selvbestemmelsesteoriens tar utgangspunkt i indre og ytre motivasjon og sammenhengen mellom disse to.

Ytre motivasjon viser seg å ikke være særlig verdifullt, da denne formen for motivasjon er

kortvarig. Indre motivasjon handler om oppgaven eller aktiviteten i seg selv, noe som vil være den mest foretrukne motivasjonsformen. Ved at leder får mulighet til å påvirke de avgjørelser som omhandler seg selv, vil autonomien styrkes. Prosesser hvor dette kan oppnås er igjennom involvering og beslutningsmyndighet. Høy grad av medbestemmelse og kontroll gjør at ledere opplever seg forpliktet og engasjert i lederoppdraget.

Tilhørighet anses av Ryan og Deci til å være den minst viktige sammenlignet med autonomi og kompetanse. Tilhørighet handler om å oppleve seg selv som en del av felleskapet, og at man er flere som drar "lasset" sammen.

Behovet for å mestre og å opparbeide seg kompetanse handler om å føle at leder har kompetanse til utføre arbeidsoppgavene. Ved å få positive tilbakemeldinger vil ledere få en opplevelse av at egen kompetanse og mestringsfølelsen øker, dette vil igjen styrke deres indre motivasjon (Amundsen, 2019).

## **2.6 Identitet**

Identitet er stadig i forandring og kan ses som et resultat av en sosial strukturs påvirkning på selvbildet eller hvor en intern dynamikk i prosessen gir endring eller oppbygging av selvbildet. Dette igjen påvirker sosial adferd (Stryker og Burke, 2000).

Innen psykologien defineres identiteten som noe som er sterkt knyttet til forståelsen og anerkjennelsen av den man er, selvoppfattelsen. I sosialantropologen definerer man identitet som et videre begrep, her utvides begrepet til å forstå ens selvoppfattelse i sammenheng med posisjonering i relasjon til andre mennesker. Altså hvordan en "ser seg selv" i sosiale sammenhenger gir seg uttrykk i handlinger som igjen forteller noe om egenskapene til den enkelte (Birkingshaw og Poulsson, 2014).

Slay og Smith i Døving et al. (2016) belyser at identitet handler om hvordan en oppfatter seg selv, hvem man er eller ikke, og hva man gjør eller ikke. De her tankene om en selv kan være basert på roller, gruppemedlemskap, personlige egenskaper og trekk (Døving et al., 2016). Selvoppfattelsen basert på roller og gruppemedlemskaper er en sosial identitet. Dermed kan den sosiale identiteten knyttes til en profesjon eller en yrkesrolle som for eksempel som leder (Petriglieri et al., 2014).

Petriglieri et al. (2014) belyser at en profesjonell identitet er en noenlunde varig og stabil oppfatning av hvordan en definerer seg i en profesjonell rolle, og det er ikke alle sosiale omgivelser som er like bra og sunn for utvikling av lederidentiteten. Ved at området som leder stadig vekk forstyrres av profesjonsfeltet kan overgangen til ny identitet som leder bli vanskeligere (Petriglieri et al., 2014).

Ledere må hele tiden forholde seg til andre mennesker, både i og utenfor egen enhet, dette er sentralt i Mintzberg sin rolleteori (Jacobsen og Thorsvik, 2020). De ulike rollene som en leder har, kan være vanskelig å skille fra hverandre, da de går over i hverandre. Jacobsen og Thorsvik sier derfor at ledelse blir hvor godt leder klarer å fylle alle de ulike rollene, ikke bare et fåtall av dem. Det er viktig og presiserer at en leder ikke kan fylle alle rollene like godt hele tiden. Mintzberg i Jacobsen og Thorsvik (2020) sier at god ledelse er det han kaller en dynamisk balanse mellom rollene, noe som betyr at de vektlegges ut ifra hva de ulike situasjonene krever (Jacobsen og Thorsvik, 2020).

### **2.6.1 Profesjonsidentitet**

Døving et al. (2016) belyser at profesjonsutøvere som blir ledere må mye mulig håndtere forventninger til rollen som både profesjonsutøver og leder. Det vil særlig være utfordrende hvis lederrollen går på tvers av ens profesjonelle identitet. Ibarra i Døving et al. (2016) trekker frem at en profesjonell identitet er en relativt varig og stabil måte å se seg selv på som menneske i en profesjonell rolle (Døving et al., 2016). Selv om profesjonsgrupper har ulike oppgaver, og det dermed kan være vanskelig å snakke om en identitet så vil felleskomponenten som yrkesutøvere gi tilhørighet til en bestemt profesjon (Irgens, 2010).

Hvordan ulike mennesker velger å utføre sine arbeidsoppgaver kan ha en nær sammenheng med identitet (Zheng og Muir, 2015). Med dette kan vi tenke oss at måten de velger å løse sine oppgaver/utfordringer i vil kunne si oss noe om hvordan deres identitet er. Det kan være slik at en person kan ha ulik identitet i forhold til hvilken rolle en innehar (Zheng og Muir, 2015). Profesjonelle yrkesgrupper har på sett og vis monopol på bestemte arbeidsoppgaver, og dermed ekskluderer på dette vis andre yrkesgrupper fra arbeidet. Myndighetene støtter ønsket om denne typen monopol gjennom lovverkets enerett, og er dermed politisk konstituerte yrker (Døving et al., 2016).

Ved at profesjonsutøvere blir ledere så opplever de nye forventninger knyttet til sin rolle som yrkesutøver. Skogstada i Døving et al. (2016) belyser at rolleutfordringer som kan oppstå i denne sammenhengen kan slå negativt ut på engasjement, stress, trivsel og helse (Døvig et al. 2015). Det kan oppleves som særlig utfordrende dersom lederrollen går på tvers av den profesjonelles identitet. Identitet handler om hvordan mennesker blant annet oppfatter seg selv og handlinger de gjør og ikke gjør (ibid).

### **2.6.2 Lederidentitet**

En persons identitet er stadig i endring og lederidentitet er noe en person som innehar en lederrolle eller lederposisjon kan utvikle og endre. Yukl (2013) belyser at nyere forskning i dag er mer observant på hvilken påvirkning medarbeidere har på leders identitet som igjen vil påvirke resultatet. De egenskaper og karakteristikk som en leder innehar er grunnlaget og utgjør en del av leders identitet sett i en sosial sammenheng. Summen av egenskaper leder selv opplever å inneha samt medarbeidernes opplevelse av disse egenskapene blir leders identitet (DeRue og Ashford, 2010).

Hvordan lederidentitet formes har ingen eksakt formel, men det er funnet fellestrekk for hva man kan forvente i prosesser hvor identitet formes. Ledelse er i dag blitt et mer sammensatt begrep, da man tidligere så på som en individuell egenskap (Yukl, 2013).

Petriglieri et al. (2014) refererer til Lord and Hall (2005)-modellen som sier at når mennesker utvikler lederegenskaper, skifter de også identitetsfokus. Nye ledere vektlegger den individuelle identiteten når det kommer til å skille seg fra de man leder og andre ledere. Nye ledere fokuserer ofte på å tilegne seg de grunnleggende lederegenskaper og det å bli sett på som en leder av andre. Når en leder mestrer de grunnleggende lederegenskaper, endrer han/hun fokuset fra seg selv og over til å bygge relasjoner til de man leder som igjen kan medføre at man blir mer effektiv som leder (Petriglieri et al. 2014).

Torsteinsen (2012) belyser at noen enhetsleder kan oppleve krysspress i forhold til identitet, lojalitet og tilhørighet. Dette igjen påvirker handlingsmåten ut i fra enhetsleders utdanning og kunnskapsbase (Torsteinsen, 2012).

### 2.6.3 Hybrid leder

En lederrolle hvor fag og ledelse kombineres har vi definert som en hybrid leder. Ved at profesjonsutdannede får større organisasjonsfokus, altså profesjonsutdannede dras inn i ledelse, så blir de hybride ledere. Arbeid som profesjonsutøver erstattes eller må kombineres med lederoppgaver. Det kan være utfordrende at verdikunnskap forankret mot faget, kan bli satt i konflikt med andre rolleforventninger som er som leder eller overfor andre ansatte (Døving et al., 2016).

McGicern et al. (2015) definerer to typer hybridroller. Den ene "tilfeldig hybrid", hvor den hybride rollen som leder blir brukt til å representere, opprettholde og beskytte profesjonaliteten. Mens "viljestyrt hybridrolle" utvikler autentisk hybrid rolle hvor identiteten er bevisst brukt til utvikling og dypere forankret (McGicern et al., 2015). Det å være en hybrid leder gir andre lederutfordringer enn ved ledelse av "rene" organisasjoner, det er "miksen" av ulike elementer som kan skape usikkerhet og dermed åpne for spenninger og dynamikker som man ikke finner i klart "rene" organisasjoner (Johansen et al. 2010).

Johansen et al. (2010) belyser at de antar at spenningene vil være ekstra sterke i hybride organisasjoner hvor elementene som kombineres kommer fra veletablerte institusjoner (Johansen et al., 2010). Som vi tidligere har nevnt er barnehage en samfunnsinstitusjon og skole en formell institusjon. Vi antar at ved kombinasjonen av de her institusjonene, vil det oppstå spenning og ulike dynamikker for leder som vil være ulike fra ledelse ved ren barnehage eller ren skole.



## **3 Metode**

I dette kapittelet vil vi begrunne vår problemstilling og presentere oppgavens metodiske tilnærming og redegjøre for disse. Vi vil belyse hvordan metoden er egnet til å teste ut våre forskningsspørsmål. Videre skal vi begrunne valg av respondenter og valg av hvilken metode vi valgte for datainnsamling. Avslutningsvis drøftes undersøkelsens gyldighet og pålitelighet. Vi skal også se på hvordan vi skal bearbeide og analysere data.

Gjennom arbeid med denne masteroppgaven ønsker vi å se på hvordan ledere håndterer det å stå i kombinerte stillinger, og hvordan mestringsstrategier de bruker for å utøve profesjonsoppgaver og ledelsesoppgaver.

### **3.1 Problemstilling**

Vår problemstilling kan ifølge Jacobsen (2018) kategoriseres som en forklarende problemstilling. Dette fordi vi skal undersøke om det er en sammenheng mellom fenomener som vi antar er kausale i sin natur. Har årsak og virkning en sammenheng? Ved at vi har erfaringer fra oppvekstsenter, har vi noen formeninger og antagelser om hva vi kommer til å finne. Det har derfor ført til at vi har noen påstander rundt det å være enhetsleder på et oppvekstsenter. Hvordan er prosessen når man ikke får mulighet å gå “helt inn” i lederrollen, eller får ansvar for et område som man ikke har en formell bakgrunn for å lede. Hvordan håndterer enhetsleder en kombinert stilling hvor profesjonsoppgaver og lederoppgaver kombineres?

### **3.2 Valg av forskningsdesign**

Valg av forskning design vil ifølge Jacobsen ha store konsekvenser for undersøkelsens gyldighet (validitet) (Jacobsen, 2018). For å kunne belyse problemstillingen godt nok må undersøkelsen være utformet på en god måte slik at empirien som samles inn gir svar på de spørsmålene som stilles. Ut ifra hvilket fenomen vi ønsker å undersøke, gir dette oss noen føringer i forhold til hvilket forskningsdesign som er hensiktsmessig å bruke. Vår problemstilling tar for seg fenomenet håndtering av profesjonsfagligeoppgaver og lederoppgaver i en kombinert stilling, hvor vi bruker oppvekstsenter som konteksten for hvor fenomenet utspiller seg. Vi bruker derfor sammenlignende casestudier som design.

Oppvekstsentrene vi har sett på er lik hverandre på flere områder, samtidig er de ulike på de uavhengige variablene og på det vi antar er de avhengige variablene.

Ifølge Jacobsen (2018) er sammenlignende casestudier først og fremst rettet mot å etablere kausale sammenhenger mellom fenomenet. Vil vi da finne funn som øker muligheten for at dette kan generaliseres? Og finner vi årsakssammenhenger?

Forskningsdesignet omfatter hva undersøkelsen skal fokusere på, hvem som er relevante respondenter, hvor undersøkelsen skal gjennomføres og på hvordan måte den skal gjennomføres (Thagaard, 2018). Det er dette Thagaard kaller for den faglige konteksten for gjennomføring av undersøkelsen (ibid).

### **3.3 Valg av metode**

Vårt valg ved å bruke sammenlignende casestudier som forskningdesign og vår problemstilling som ønsker å undersøke et fenomen, gjorde slik at vi valgte å bruke en kvalitativ metode for undersøkelsen. I stedet for tall og statistikk, som er kjennetegn for en kvantitativ metode. En kvalitativ metode vil kunne få frem den riktige forståelsen av fenomenet vi undersøker. Ifølge Jacobsen (2018) er kvalitativ metode velegnet for å samle inn data i form av ord. Det vil si at vi som forskere går inn i en naturlig relasjon med de som er en del av undersøkelsen.

Den kvalitative metoden legger vekt på å møte dem som undersøkes på deres premisser, og ikke på oss som forskeres premisser. For å få til dette kreves det en stor grad av åpenhet hos oss som forskere, da det i stor grad er respondentene som bestemmer hvilken informasjon vi får (ibid).

Vi ønsket å få frem de impulsive svarene hos respondentene, deres første tanke rundt et spørsmål. Gjennom å få en samtale med respondentene gjennom intervjuene, har vi tro på at det kan komme informasjon rundt problemstillingen vi ikke har sett for oss.

En kvalitativ metode gir mulighet å gå i dybden. Vi har valgt denne metoden da vi mener at det er gjennom en slik undersøkelse vi vil få best innblikk. Både i forhold til hvordan enhetsleder på et oppvekstsenter håndterer sine profesjonsoppgaver og lederoppgaver, og hvordan dette påvirker hverandre. For å oppnå ulike nyanser i vår forskning og skape et grunnlag for drøftinger, var det viktig å velge ut respondenter ved ulike oppvekstsentre som lå langt fra hverandre innenfor et geografisk område. Dette kommer vi tilbake til under kapittel

3.5 hvor vi presenterer respondentene.

### 3.4 Innsamling av data

For å samle inn data har vi benyttet oss av åpne individuelle intervju med middels struktureningsgrad. Fordelen med slike intervjuer er flere, det å kunne stille oppfølgingsspørsmål underveis for å få et bedre innblikk i hva som menes er viktig. Gjennom et åpent intervju med middels struktureningsgrad vil vi kunne ha en samtale med respondenten, de vil kunne snakke fritt, og vi legger ikke føringer for hva de kan si. Dette medfører at vi får en mengde med data som skal analyseres.

Grunnet korona-restriksjoner i tidsrommet intervjuene skulle gjennomføres, ble alle intervjuene gjort digitale via Teams. Begge forskere har deltatt på alle intervjuer, dette for å komme nærmere en felles forståelse av intervjuene, samt sikre at intervjuguiden vi har utarbeidet ble fulgt. Se vedlegg 2 Intervjuguide.

Intervjuguiden ble utarbeidet på bakgrunn av å sikre og ivareta relabilitet og validitet. Gjennom et middels strukturert intervju er det gode muligheter for å etablere tillit og åpenhet, og ikke minst holde en god flyt i samtalen samt observere informanten og dermed ha en bedre kontroll over samtalen (Jacobsen, 2018).

Det å gjennomføre individuelle intervjuer med ulike respondenter er en velegnet metode for å innhente informasjon og kunnskap om håndteringen av det å inneha en kombinert stilling på et oppvekstsenter, og de utfordringer som oppstår når man har profesjonsoppgaver og lederoppgaver. Individuelle intervjuer er en velegnet metode for å skaffe kunnskap om hvordan ledere opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2018).

Jacobsen (2018) sier at gjennom intervjuer i den kvalitative metoden, vil møte mellom forsker og respondenten skje på premissene til den som intervjues. Dette vil i stor grad gi en nærhet mellom begge parter, og målet er å få den som intervjues til å formidle sin oppfatning med egne ord. Denne innhentingen av data krever en stor grad av åpenhet, og vi som forskere kan ikke i stor grad ha bestemt hva vi leter etter. Det er noen ulemper ved å gjennomføre intervjuer digitalt, samtidig som det er fordeler med det. Vi får ikke en like stor nærhet til respondentene, det å lese kroppslige signaler via en skjerm er ikke like lett som om vi hadde vært i samme rom. Den største fordelen med å gjennomføre intervjuene digitalt, er tiden, både

for respondentene og for oss forskere.

### **3.5 Valg og presentasjon av respondenter**

Vi har valgt å intervju 7 enhetsledere ved ulike oppvekstsenteret, geografisk lokalisert i Troms og Finnmark fylket. Utgangspunktet for valg av informanter i Troms og Finnmark var at vi skulle ha mulighet til å kunne reise til alle og gjennomføre stedlige intervju, men på grunn av koronarestriksjoner ble disse nødt til å gjennomføres digitalt. Tre av respondentene er mannlige ledere og fire av respondentene er kvinnelige ledere.

Våre respondenter skal ha en kombinert rolle, noe som er til stede når man er øverste leder for både skole og barnehage i et oppvekstsenter. Utdanning og formell kompetanse er ulik hos respondentene, noen har lenger erfaring som leder mens andre er noe fersk i rollen. Ved en mer homogen gruppe på dette området antar vi at funnene ville vært ulik fra de vi fant, men samtidig anser vi det som en styrke å få innsikt i den hybride rollen sett i lys av deres ulike bakgrunn.

#### **Respondent A**

Har jobbet som enhetsleder ved oppvekstsenter i 16 år. Grunntdanning utenfor skoleverket og erfaring fra det sivile. Videreutdanning innenfor ledelse og praktisk pedagogisk utdannelse for å kunne undervise i grunnskolen.

Oppvekstsenteret har barnehage, SFO og skole 1.-10.

100 % administrativ stilling, 13 % barnehage, har en pedagogisk leder i barnehagen som har det pedagogiske ansvaret.

#### **Respondent B**

Har jobbet som enhetsleder ved oppvekstsenteret i 10 år. Fag fra universitetet.

Videreutdanning innenfor skoleledelse og praktisk pedagogisk utdannelse for å kunne undervise i grunnskolen. Arbeidet flere år som lærer.

Oppvekstsenteret har barnehage, SFO og skole 1.-7.

50 % administrativ stilling, 50 % undervisning. Har fagleder i barnehage med 25 % administrativt ansvar for det pedagogiske.

#### Respondent C

Har jobbet som enhetsleder ved oppvekstsenteret i 2 år. Bakgrunn som lærer, tidligere hatt lederoppgaver i stillingen som lærer. Videreutdanning innenfor skoleledelse.

Oppvekstsenteret har barnehage, SFO, skole 1.-10.

90 % administrativt skole, 10 % barnehage, har 50 % styrer i barnehagen.

#### Respondent D

Har jobbet som enhetsleder ved oppvekstsenter i 1 år. Bakgrunn som lærer, har tidligere vært fagleder i barnehage ved et annet oppvekstsenter. Videreutdanning i skoleledelse.

Oppvekstsenteret har barnehage, SFO og skole 1.-7.

100 % administrativ stilling, fordelt 50 % skole og 50 % barnehage. Har en styrer i barnehagen med 50 %.

#### Respondent E

Har jobbet som enhetsleder på oppvekstsenteret i 3 år. Erfaring som lærer fra tidligere, videreutdanning i skoleledelse.

Oppvekstsenteret har barnehage, SFO, skole 1.-7.

Har 60 % administrativ stilling, har styrer i barnehagen.

#### Respondent F

Har jobbet som enhetsleder på oppvekstsenter i 25 år. Tidligere erfaring som lærer og skoleleder. Videreutdanning i skoleledelse.

Oppvekstsenteret har barnehage, SFO og skole 1.-7.

Har 80 % skole og 10 % barnehage administrativ stilling, har 60 % styrer i barnehagen, 20 % SFO leder.

#### Respondent G

Har jobbet som enhetsleder på oppvekstsenteret i 2 år. Tidligere erfaring som lærer.

Videreutdanning i ledelse.

Oppvekstsenteret har barnehage, SFO og skole 1.-7.

Har 80 % og 10 % administrativ stilling, har 60 % styrer i barnehagen.

### **3.6 Intervjuet**

I forkant av intervjuene ble respondentene kontaktet via telefon. De fikk en kort informasjon om prosjektet og hva vi skulle vektlegge i undersøkelsen. Siden intervjuene ble gjennomført digitalt, ble det sendt ut innkalling med informasjonsskriv med samtykke erklæring, se vedlegg 3: Informasjonsskriv til informanter.

Alle respondentene ga skriftlig samtykke til intervjuene. Alle intervjuene bar preg av lav til middels strukturingsgrad.

Alle intervjuene ble tatt opp på lydopptaker, dette slik at vi kunne få med alt respondentene sa ordrett. Intervjuene varte i underkant av 1 time.

### **3.7 Forskningsetiske spørsmål**

I all forskning skal hensyn til konfidensialitet vektlegges, dette slik at informasjon om respondentene ikke kommer på avveie. Hensynet til respondentenes anonymitet, pålitelighet til det som fremkommer i undersøkelsen og om det er etterprøvbart, gjør at dette er et dilemma.

I forskningen er det flere etiske retningslinjer, som informert samtykke, konfidensialitet og det kan være konsekvenser av å delta i et forskningsprosjekt. Disse legger vekt på at respondenter skal få informasjon om prosjektet, respondentene kan trekke seg fra forskningen når de selv ønsker. Videre legger det føringer for hvordan vi skal behandle den informasjonen vi får inn fra respondentene og det er viktig å påpeke at forskningen vi holder på med ikke skal kunne medføre negative konsekvenser for respondentene (Thagaard, 2018).

Forskningen vår dreier seg om håndteringen av profesjonsoppgaver og lederoppgaver i en kombinert stilling. Ved å avgrense respondentene til et geografisk område, vil det være avgjørende at hensynet til anonymitet til respondentene ivaretas for fullt (Thagaard, 2018). For å ivareta anonymiteten til respondentene har vi valgt å utelatte kjønn på respondentene og størrelse på oppvekstsenter. Ved å utelate slik informasjon vil det gjøre at det blir vanskeligere å identifisere respondentene. Dette har en sammenheng med det antallet oppvekstsenter som finnes i Troms og Finnmark. Ved å gi opplysninger om kjønn på respondenter og størrelse på oppvekstsentret, mener vi at respondentene lett kan bli identifisert.

Sitatene som det refereres til er også anonymisert, slik at man ikke skal kunne kjenne igjen

respondentene. Respondentene selv og personer som er godt kjent med den enkelte enhet vil kunne resonere seg frem til hvem de ulike respondentene er. Respondentene snakker om personlige og følelsesmessige gleder og utfordringer under intervjuene, på bakgrunn av dette er det viktig for oss å sikre respondentenes fulle anonymitet.

I forkant av intervjuene har vi diskutert ulike utfordringer som ville kunne oppstå. Respondentene ville kunne gi informasjon som er taushetsbelagte, samt at informasjon som kommer frem er av den art at den kan gjenkjennes ved lesing av andre. Hvis dette var situasjoner vi kom opp, må vi anonymisere funn gjennom endring av bakgrunnsinformasjon slik at respondentene ikke skal kunne gjenkjennes (Jacobsen, 2018).

### **3.8 Formell godkjenning**

Respondentene våre vil kunne identifiseres siden vi samler inn personidentifiserende data via lydopptak. Vi søkte Norsk senter for forskningsdata (NSD) for godkjenning av prosjektet. Prosjektet ble vurdert og godkjent til å være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremst at det ble gjennomført i tråd med de dokumentene som vi som vi la ved søknaden. Se vedlegg 4: Vurdering fra NSD.

### **3.9 Analyse av data**

Vår masteroppgave tar for seg temaer som respondentene vil kunne gjøre seg noen betraktninger om, og gjennom intervjuguiden vil de kunne gi oss svar på våre forskningsspørsmål. I analysen av datamateriale har vi forsøkt å trekke frem funn som styrker våre antagelser om hvordan lederidentiteten påvirkes av å være en leder i en kombinert stilling. Gjennom respondentenes opplevelser, deres oppfatning og deres hverdagsfortellinger håper vi at vi finner funn som støtter våre antagelser om det å ha en kombinert stilling. Samtidig vil det være interessant om vi finner funn som vi overhodet ikke har sett for oss.

Et intervju som skal transkriberes vil fort bli mange sider, og dataen vil fort bli veldig ustrukturerte (Jacobsen, 2018). Våre transkriberte intervju genererte i gjennomsnitt 10 sider med tekst pr. intervju. Alle transkriberte intervjuer ble lagt inn i en felles database slik at begge forskerne hadde tilgang til materialet.

For å kunne systematisere funnene våre, tok vi i bruk vår *operasjonelle analysemodell*. Se

vedlegg 1 Operasjonell analysemodell.

I denne modellen vil vi systematisere og kategorisere våre funn ut ifra måten enhetsledere håndterer lederrollen. De mestringsstrategier vi antar å finne vil være: segregering, fornektning og ambidekstritet. Disse håndteringene ser vi i sammenheng med forventinger/krav, utfordringer/konflikter og identiteten til ledere. Vi tenker at disse faktorene er i gjensidig påvirkning i forhold til motivasjon for håndtering, og tolkninger for mulige konsekvenser. Når funnene er synliggjort i vår operasjonelle analysemodell, tenker vi oss å kunne se fellestrekk og forskjeller hos enhetslederne. Dette vil gi oss muligheten til å finne svar på vår problemstilling.

Ved å ha få respondenter vil vi kunne få et problem med representativiteten til de vi spør. Jacobsen (2018) sier at en kvalitativ tilnærming vil bestandig kunne møte slike generaliseringsproblemer, det vil si kvalitative tilnærminger vil som regel ha problemer med den eksterne gyldighet.

Styrken med denne oppgaven er at vi begge har erfaring og god kunnskap til område vi har forsket på. Ved å ha en felles forståelse for faget og et felles fagspråk med respondentene gjorde at vi selv opplevde at intervjuene gikk lett.

Det å ha kunnskap og erfaring fra det område man skal undersøke kan også medføre noen farer og det ligger svakheter i dette. Ved at vi har kunnskaper om område vi skal undersøke, kan dette føre til at vi ikke lytter helt til respondentene. Det ble derfor viktig å være bevist på dette i intervjuene, da det er respondentene sine opplevelser og erfaringer som skal komme frem.

I ettertid ser vi at vi godt kunne ha gjort noen endringer i intervjuguiden, men under selve intervjuene fungerte den godt slik at vi fikk til en god dialog med respondentene. En annen svakhet med en kvalitativ tilnærming vil være kompleksiteten i selve undersøkelsen når man benytter intervju som innsamlingsmetode.

### **3.10 Undersøkelsens kvalitet**

Når vi skal se på kvaliteten av den dataen vi som forskere samler inn må vi forholde oss kritisk til den informasjonen vi sitter med. Thagaard (2018) deler dette inn i reliabilitet (pålitlighet) og validitet (intern/ekstern gyldighet). Reliabilitet sier noe om hvor pålitelige data vi har og hvor nøyaktig datainnsamlingen er gjennomført. Validiteten viser om dataen vi har samlet inn er gyldig eller relevant for vår problemstilling (Thurén, 2018).



Som forskere sier Jacobsen (2018) at vi må forholde oss kritisk til de funnene vi har. Har vi fått tak i det vi ønsket (intern gyldighet)? Er det mulig å overføre våre funn til andre sammenhenger (ekstern gyldighet)? Kan vi stole på det vi har samlet inn (pålitelighet)?

### **3.10.1 Intern gyldighet**

Vil respondentene gi oss de svarene vi vil ha og kan disse svarene oppfattes som riktige? Vi må derfor stille oss spørsmål om det er samsvar mellom respondentenes beskrivelse av virkeligheten og virkeligheten.

Alvesson i Jacobsen (2018) hevder at det er alt for mange forskere som har en naiv holdning til kvalitativ datainnsamling, spesielt til intervjuer. Alvesson mener at mennesker hverken kan eller vil avsløre virkeligheten, samtidig mener han at man bør stille spørsmålstegn om respondentene representerer den virkeligheten de gir seg ut for å representere (ibid).

Vi som forskere må vi stille oss kritiske spørsmål knyttet til om vi har fått tak i de rette kildene. Gir respondentene vi har intervjuet oss riktig informasjon?

Gjennom vår forskning har vi kun intervjuet enhetsledere, vi har derfor kun deres subjektive forståelse av sin egen håndtering. Et problem som kan komme på følge av dette er at vår tolkning av deres subjektive opplevelse, ikke sammenfaller med virkeligheten, da vi ikke har intervjuet medarbeidere. Respondentene velger selv hva de vil fortelle oss som forskere, noe vi må ta med oss inn i vår analyse.

### **3.10.2 Ekstern gyldighet**

Kan det vi finner gjennom denne undersøkelsen generaliseres til andre enn dem vi har undersøkt? I en kvalitativ undersøkelse er styrken at man kan teoretisk generalisere noe. I vår undersøkelse ser vi på fenomenet "håndtering av profesjonsoppgaver og lederoppgaver i en lederstilling". Vil vi kunne ut ifra vår kvalitative tilnærming generalisere fra vårt utvalg til en større gruppe av enheter som vi ikke har studert? Vil det vi finner kunne generaliseres til andre enheter?

### **3.10.3 Pålitelighet (reliabilitet)**

Alle typer undersøkelser vil kunne utsette de som undersøkes for ulike stimuli og signaler (Jacobsen, 2018). Det vil derfor være en mulighet for at vi som forskere påvirker

respondentene og omvendt. Konteksteffekten som beskriver forholdene i konteksten, kan også påvirke resultatene. Dette er to faktorer som kan påvirke denne oppgavens pålitelighet.

## 4 Funn og analyse

Vi vil i dette kapittelet presentere data som sier noe om hvordan respondenter håndterer den kombinerte stillingen de har. Med utgangspunkt i våre forskerspørsmål, skal vi presentere hvordan respondentene beskriver og håndterer sin lederrolle ved et oppvekstsenter.

Vi kommer også til å belyse data som kan tyde på at stedstilknytning har stor betydning enhetsleders håndtering av sine arbeidsoppgaver, noe vi har valgt å kalle stedslogikk.

### 4.1 Hvilke utfordringer oppstår når profesjonsoppgaver og lederoppgaver kombineres i en lederstilling?

Enhetsleder på et oppvekstsenter skal i all hovedsak ha profesjonsfaglig bakgrunn. Vi vet fra teori at profesjonsidentitet står sterk hos det enkelte individ. Ved et oppvekstsenter har enhetsleder kombinerte arbeidsoppgaver som inneholder lederoppgaver og profesjonsfagligeoppgaver. Lederoppgavene til enhetsleder kan være rettet mot barnehage, skole og SFO. Under forskerspørsmål 1 hadde vi antakelser at om at det var utfordrende, når enhetsleder har ansvar for to nærliggende, men samtidig ulike institusjoner. Oppvekstsentrene er i seg selv små enheter og dermed er det høyst sannsynlig at enhetsleder ikke har full administrasjonstid. Noe som betyr at enhetsleder må forholde seg til både profesjonsfaglige- og lederoppgaver i sin arbeidshverdag.

Vi antok videre at enhetsleder vil segregere arbeidsoppgaver som ikke er nærliggende sin profesjon. Døving et al. (2016) viser til at det er utfordrende når lederrollen kombineres med en profesjonell identitet, da en profesjonell identitet gjerne er en varig og stabil måte å oppleve seg selv. Vi ser igjennom vår forskning at ledere selv opplever noen møtepunkter mellom profesjons- og lederoppgaver som problematisk. Samtidig velger de å håndtere dette gjennom å integrere rollen for eksempel ved å gjøre undervisning om til en del av ledelsesoppgavene. Dette igjennom å utvide undervisningen til også å observere og få mer innsikt i det som rører seg i skolehverdagen. Denne formen for integrering av profesjonsfaglige oppgaver inn i lederoppgaven antar vi gir en positiv forsterkning til relasjonsarbeidet mot personalet. Igjennom denne håndteringen er det sannsynlig at enhetsleder blir opplevd som en synlig leder, og en leder som har forståelse av arbeidshverdagen til personalet.

#### 4.1.1 Hvem skal jeg være – profesjonsutøver eller leder?

Respondentene vi har intervjuet har ulike profesjonsbakgrunn og ulike administrasjonsressurs, graden av bruken av deres profesjonsbakgrunn er dermed ulike.

Vi ser at flere av respondentene ikke opplever det som utfordrende å kombinere profesjonsfaglige oppgaver og lederoppgaver. Vi anser at som leder ved et oppvekstsenter er det viktig å vite hva som rører seg i alle avdelinger, blant barn, elever og ansatte. Tre av syv respondenter bruker profesjonsoppgaver til fordel inn i sine lederoppgaver. Wrzesniewski og Dutton (2001) belyser at en av måtene å forholde seg til sine oppgaver vil være å forandre på enkelte oppgaver.

Som respondenten under viser, har den gjennom å ha undervisningsplikt endret sin tolkning av arbeidsoppgaven. Disse opplysningen benyttes som en del av lederoppgavene.

*"..Først og fremst tenker jeg at det er en veldig stor fordel. Jeg trenger jo ikke å gå på skolevandring for å vite hva som rører seg i klasserommet. Jeg har jo oversikt og den oversikten er jo gull verdt å ha når det gjelder å veilede de andre"*

Ut ifra det respondenten sier, ser vi i denne sammenhengen at profesjonsoppgaver integreres i lederrollen. De valg respondenten tar for å håndtere sine arbeidsoppgaver er en mestringsstrategi som vil gi mer tid til andre oppgaver. Enhetsleder benytter seg av muligheten til å kombinere profesjonsfaglig- og lederoppgaver til noe positivt både i forhold til blant annet relasjonsarbeid og tid.

*" Og det var en veldig stressfaktor det der at jeg måtte gå til undervisning, når elevene stadig kom og hentet meg og sa: "husker du ikke undervisningen du skulle være i?"*

*"Jeg kjente aldri på at det var noen konflikt i forhold til det å skulle være rektor og lærer sammen med de andre lærere. Men det var som sagt den stressfaktoren som var størst."*

Respondentene over opplever at det er en stressende faktor å skulle ha undervisning, men opplever at det ikke er en konflikt mellom det å ha både profesjonsoppgaver og lederoppgaver. Respondenten viser i disse sammenhengende at det er motstridende

informasjon om hvilke logikker som anvendes i håndteringen av undervisningsplikten. Mestringslogikker som Byrkjeflot og Jespersen (2014) beskriver kan være motstridene, men samtidig bidrar til å binde sammen arbeidshverdagen. Respondenten segregere oppgaver, men samtidig har de gjort et bevisst valgt på nettopp dette. Årsaken til slike håndteringer kan indikere at profesjonsfaglig bakgrunn har stor betydning for leders håndtering av undervisningsplikten. Hvorfor enhetsledere håndterer undervisningsplikten ulikt kan ha mange ulike forklaringer.

Respondentene over har ulik profesjonsbakgrunn, og da kan trygghet til oppgavene være ulik. Respondentene gjør ulike valg, den ene integrere mens de to andre segregerer gjennom å delegere sine arbeidsoppgaver. Profesjonsidentitet belyser vi i teorien er en varig og stabil rolle (Petriglieri et al., 2014). Det er mulig tryggheten til profesjonsfaget spiller inn på valg av mestringsstrategier.

Alle respondenter i vår forskning opplever det som utfordrende å inneha en kombinert stilling. Det er vanskelig å trekke ut fra svarene om det er fordi stillingen er kombinert med profesjonsoppgaver og lederoppgaver eller om det helhetsbilde av mange kombinerte oppgaver. En leder skal fylle mange ulike oppgaver, og hvordan en leder klarer å håndtere de ulike oppgavene handler om prioriteringer i de gitte situasjoner (Jacobsen og Thorsvik, 2020).

*"I morgen må jeg være vikar, har 1,5 stilling sykemelding. Det går ut over andre ting for meg, mye blir gjort halvhjertet og det sliter over tid. Må jobbe mye ut over ettermiddagene. Jeg tenker det hadde vært en fordel å være to i ledelsen."*

Respondenten viser her at det oppleves som utfordrende å kombinere profesjonsfaglige oppgaver og lederoppgaver. Respondenten sier ikke hvorvidt det er selve profesjonsoppgaver som er utfordrende, men legger vekt på at det oppleves stressende i forhold til det å strekke til. Vi tolker det slik at det er mengden oppgaver som blir belastende, ikke selve profesjonsoppgaven kombinert med lederoppgaver. Respondent gjør skifter i forhold til den konteksten den er i ved å prioritere profesjonsoppgaver ved behov. Over tid vil det å ikke oppleve mestring som leder påvirke lederidentiteten, noe respondenter selv legger ord på.

Få respondenter sier med egne ord at de opplever at det er utfordrende å ha en kombinert stilling hvor de har profesjonsfaglige oppgaver samtidig som de er leder. De fleste

respondenter integrerer dette i sin arbeidshverdag. Vi antok at dette var mer utfordrende enn hva respondentene selv beskriver det som. Samtidig opplever vi at respondentene har motstridende svar i intervjuene, og vi tolker at det er mengden kombinerte oppgaver som oppleves utfordrende.

Som profesjonsutøver i barnehage og skole har man verdier og etiske forankringer rettet mot barnet (Døving et al., 2016). Vi opplever at ledere forholder seg til de ulike oppgavene de har, men indirekte ser vi at de uttrykker at de har dårlig samvittighet rettet mot elevene på bakgrunn av at lederoppgavene tar for mye tid. Det oppleves som belastende med mye møter, administrative oppgaver, ad-hoc oppgaver og lignende. Dette vil kunne påvirke kvaliteten på tjenesten rettet mot barn og elever, slik som respondenten nedenfor sier noe om.

*"Jeg tror enda at jeg er litt mer pedagog enn rektor, jeg kjenner meg litt som det egentlig. Det har vel litt med at man ikke er landet helt i rollen."*

Hvis enhetsledere tenker om seg selv som en profesjonsutøver mer enn leder så vil det mye mulige konsekvenser som for eksempel som at personalet ikke vil definere leder som leder. En annen konsekvens kan være at avgjørelser i lederrollen blir følelsesmessig forankret, noe som i enkelte situasjoner kan være positivt for enheten, mens i andre være problematisk.

#### **4.1.2 Segregerer enhetsleder arbeidsoppgaver som ikke er nærliggende sin profesjonsfaglige bakgrunn?**

*"Det som er problematisk er jo da ovenfor barnehagen. Så der er jeg veldig glad at vi har en fagleder som er inne i det pedagogiske der, for jeg har ikke mulighet til å oversikt over det i barnehagen med den stillingsprosenten jeg har".*

Respondentene har en styrer/fagleder i barnehagen, i ulike stillingsstørrelser. Alle respondentene har skolefaglig bakgrunn. Det ligger lovmessige føringer på at det skal være en daglig leder (styrer) i barnehagen som har barnehagelærerutdanning eller annen høyskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse (Barnehageloven § 24). Flere av respondentene fremhever samme oppfatning som sitatet over, de har ikke muligheter

til å ha den fulle oversikten i barnehagen. Vi ser at disse respondentene har deler av sin stilling knyttet til barnehagen. Respondentene opplever at de ikke har nok administrasjonsressurs for å få fulgt barnehage slik de egentlig ønsker. Ledere organiserer sin arbeidshverdag og gjør prioriteringer i forhold til arbeidsoppgaver. Vi tolker våre respondenter til å segregere lederoppgaver rettet mot barnehage. Dette kan ha en sammenheng med deres profesjonsfaglige bakgrunn. En annen årsak kan være at respondentene har valgt dette på bakgrunn av mengder arbeidsoppgaver. De segregerer oppgavene i barnehagen fordi de muligens mener at det vil gi minst negative konsekvenser for driften av oppvekstsenteret. Vi tolker at det kan ha sammenheng med at barnehagen har styrer/fagleder som har det pedagogiske ansvaret.

En av respondentene har en relativt stor administrativ stilling som er tilknyttet barnehagen, likevel kommer det frem at denne respondenten har få eller ingen oppgaver rettet inn imot barnehagen. Respondenten sier at det er:

*"Godt å slippe barnehage på en måte".*

Respondentens valg av å segregere arbeidsoppgaver rettet mot barnehage vil kunne få konsekvenser for driften av barnehagen, for eksempel en usikkerhet hos personalet ved manglende ledelse. Valg av denne håndteringen hos respondenten kan ha flere årsaker. De andre respondentene har mindre administrativ ledelsesressurs rettet mot barnehage, vi tolker derfor i dette tilfellet det til å være en svak forventningsavklaring rundt lederoppdraget. Det kan blant annet være at arbeidsoppgaver ikke er godt nok definert. En annen årsak kan være at man er utrygg i rollen som leder for barnehage, og man muligens ikke anser oppgavene rettet mot barnehage like viktig som mot skole (prioriterer vekk).

Gjennom alle intervjuene hvor respondentene fikk snakke fritt om sine lederoppgaver og arbeidshverdag, nevnte de sjeldent barnehage av seg selv. Dette er uavhengig av hvor stor del av deres stilling som er rettet mot barnehage. Våre respondenter har noe ulike profesjonsbakgrunn, men vi ser denne tendensen hos samtlige. For å få respondentene til å snakke om barnehagen, måtte vi stille de direkte spørsmål om barnehagen. Wrzesniewski og Dutton (2014) beskriver at sammenhengen og meningen med jobben, endres når behovet hos den enkelte arbeidstaker oppstår. Kan vi da si at behovene til respondentene ovenfor barnehagen ikke er til stede? Eller at det handler om at de tar grep om sin arbeidshverdag og forholder seg derfor ikke til noe de ikke har kjennskap til? Vi opplever å se at respondentene

har motstridene forklaringer for sin håndtering av rollen som leder ovenfor barnehagen. Dette ut ifra at alle respondentene snakker varmt om samarbeid på tvers av avdelingene på direkte spørsmål, men i frie samtaler. Dette formen for oppmerksomhet sier oss at arbeidsoppgaven rettet mot barnehagen ikke er nærliggende nok, da vi ofte snakker først om det vi er trygg på.

## **4.2 Hvordan håndterer ledere krav og forventinger som er til stillingen?**

Som enhetsleder ved oppvekstsenter er man øverste leder for barnehage, skole og SFO. I dette ligger det mange krav og forventninger som leder skal oppfylle.

Mange av kravene og forventningene til enhetsleder kommer fra toppledelsen i kommunen. Personalet som respondentene er leder for har også krav og forventninger til hvordan de ønsker enhetsleder skal være og gjøre som deres leder. Vi har kun intervjuet enhetsledere, og vi har derfor kun deres beskrivelser av egne handlinger. Under intervjuene har vi snakket med respondentene om tema som omhandler samarbeid på tvers av oppvekstsentret, utvikling og mulige konflikter mellom det å lede en samfunns institusjon, barnehage og en formell institusjon, skole. Vi har erfaring med at dette er områder som enhetsleder mulig kan oppleve krysspress i forhold til hvordan håndtere sin lederrolle.

Vi ser at respondentene håndterer forventinger innen utvikling av sin enhet både gjennom å segregere og ved ambidekstritet. Dette ser vi i lys av konteksten de står i som leder for en enhet som består av to nærliggende institusjoner, som har ulikt lovverk.

Vi antok at enhetsledere hadde og tok en større rolle inn i utviklingsarbeidet inn i alle avdelingene i oppvekstsentrene. Under intervjuene snakket respondentene mye om det utviklingsarbeidet som foregår i skolen, og de oppleves som trygg i denne rollen.

Respondentene selv opplever ikke at det er et krysspress i rollen sin, men indirekte viser våre funn dette. Våre funn viser at flere av respondentene ser ut til å ha segregert seg helt fra utviklingsarbeidet i barnehagen og i SFO. Respondentene har kjennskap til satsningsområder, men mangler innsikt i hva som foregår i selve utviklingsarbeidet. Respondentene belyser samhandling mellom de ulike avdelingen ved felles aktiviteter i løpet av et barnehage – og skoleår. Vi tolker at denne samhandlingen respondentene beskriver er en utvikling av felleskapsopplevelsen ved oppvekstsentrene.

Alle 7 respondenter trekker frem utfordringer ved å rekruttere fagpersonell ut ifra kravene i



barnehageloven og opplæringsloven. Begrunnelsen for dette er ifølge respondentene beliggenheten til oppvekstsentrene.

*"Vi har en ufaglært som bare har et talent. Det er ikke alltid utdanningen betyr noe"*

*"Jeg har kommet frem til, at jeg må prøve å ta best mulig vare på de jeg har her, fordi det sitter ikke 20 stykker som ønsker å være lærere her. Vi hadde en lærerstilling ute for litt siden.*

*Da søkte 8-9 ufaglærte. Det sier noe om hva slags utfordringer vi har på lærersiden og på rekrutteringssiden. Så det er der forskjellen min er ved at jeg ser at jeg må få dem som er her til fungerer på selv om det kanskje ikke går så fort som jeg ønsker. I den retning, som etaten ønsker, at vi skal gå"*

Utsagnet over viser hvordan respondenter erkjenne den situasjonen de står i, det tas grep om situasjonen og respondenten håndterer dette så godt de kan. Kravene til bemanning som ligger i kapittel 10 i opplæringsloven (Opplæringsloven, 1998) og kapittel 6 i barnehageloven (Barnehageloven, 2005) legger føringer på hvilken fagkompetanse som kreves for at enheter skal drives lovlig. Ved å drifte en enhet med lavere antall fagpersonell enn det som er lovkravet, antar vi over tid vil påvirke motivasjonen til å stå i jobben som enhetsleder. Antagelsen vår sees i sammenheng med at noen oppvekstsenter har hatt flere bytter av enhetsledere de siste fem årene. Bytte av enhetsleder har muligens flere årsaker som denne forskningen ikke ser på. Utfordringer med å rekruttere fagpersonell til oppvekstsentrene kan ha en påvirkning på dette. Enhetslederne mestrer denne utfordringen gjennom å omforme sin tolkning av kompetansekravet gjennom å "gjøre det beste" ut av situasjonen de står i. Konsekvensen slik vi ser det for kvaliteten av tjenestene som et oppvekstsenter skal gi vil ved lav andel fagpersonell bli svakere. Det er mange krav og forventinger som ligger til enhetslederrollen, og det vil være veldig individuelt om ledere opplever det som krysspress i rollen sin. Ved å intervju kun enhetsledere vil vi få et subjektivt svar på dette.

Teorien rundt "job-crafting" som vi har belyst i kapittel 2.4 sier noe om hvordan ledere former sin hverdag ut ifra egen motivasjonen og ønske. I de oppvekstsentrene hvor det har vært et hyppig lederskifte så antar vi at kulturen i enheten påvirkes av dette.

*"Det er ikke noe spesifikk som man kan sette fingeren på. Men uansett hvem som har snakket om det, så har de hatt en god opplevelse av oppvekstsenteret. Jeg tror ikke at det er noe på oppvekstsenteret som har gjort det".*

Respondenten over ser ingen sammenheng med kulturen i enheten, men belyser at det jobbes sterkt med det sosiale i personalet. Hvorfor enhetsleder ikke vurderer dette til å muligens ha en sammenheng, er uvisst. Handler motivasjonen av håndtering til respondenten om å ta kontroll over situasjonen den står i ved å fornekte situasjonen, eller oppleves det som utfordrende å være neste enhetsleder i "rekken"? Vi kan også se en mulighet for respondenten tenker på omdømme av oppvekstsentret i samtaler med oss, og muligens ikke er helt ærlig.

Kan det være at respondenten er bevist alt dette, og velger å segregere, da den ikke kan gjøre noe med det som tidligere har skjedd?

*"Du har jo få å spille på et oppvekstsenter, på en liten enhet. Men da er det jo desto viktigere at du lærer deg å spille på alle du har rundt deg, selv om de er forskjellig fra deg selv."*

Som vi tidligere har nevnt ligger oppvekstsentrene som respondentene jobber på i distriktet. Det er små personalgrupper og mange har ulike funksjoner noe som flere respondenter trekker dette frem i intervjuene. Respondenten over velger å se positivt på dette, hvor det trekkes frem at man må spille på lag med de du har rundt deg. Dette funnet er i seg selv ikke uvanlig, andre enheter kan også ha det slik. Vi opplevde våre respondenter til å finne en form for mening med egen jobb, da motivasjon for å håndtere ulikheter mellom personer henger sammen med muligheter for rekruttering. De velger å fokusere på det som er positivt.

#### **4.2.1 Ledelse på oppvekstsenter**

*"Det å drifte både skole og barnehage under en ledelse er vanskelig tror jeg. Da må man være mer til stede på begge plassene."*

*"Hvordan man klarer å ha fulle og hele styringen som enhetsleder? Det er vanskelig. 90% av mine oppgaver er styrt mot skole. Barnehage og skole er faktisk veldig forskjellig."*

Vi antok at det ville være en kompliserende faktor å være leder i en enhet med en formell institusjon, skole, og samfunns institusjon, barnehage. Respondentene har ulike administrasjonstid både i forhold til barnehage – og skoledrift, samt ulike støttefunksjoner som for eksempel styrer i barnehage og SFO-leder. Skole og barnehage er ulikt forankret lovmessig, og i oppvekstsentrene er det enhetsleder som øverste leder og ansvarlig for etterlevelse og forvaltning av begge lovverk. Respondentene over belyser utfordringer som vi antok ville være til stede. De opplever det som vanskelig å lede både barnehage og skole. Mens noen av de andre respondentene belyser positive sider med å ha barnehage og skole i en felles enhet. Disse respondentene opplever at det ikke er utfordringer knyttet til det å lede et oppvekstsenter. Hva som gjør at de opplever dette ulik kan ha mange årsaker. Vi ser at de har ulik bakgrunn og ledererfaring, noe som kan spille inn på hvordan de opplever sin arbeidshverdag. Da trygghet til rollen som leder antar vi styrker håndtering av lederoppgaver.

*"Vi har også felles prosjekt felles med barnehagen. Hvor vi hjelper barnehagen med å få opp digitale ferdigheter."*

*"Vi har to ansatte som kombinerer stillingen sin mellom barnehage, skole og SFO."*

*"Ett år hadde vi en lærer som både var kontaktlærer i skolen og pedagogisk leder i barnehagen."*

Respondentene skaper felleskap mellom avdelingene, slik som sitatene over belyser. Det er flere som benytter seg av muligheten for samhandling mellom barnehage og skole som noe positivt for barna og elevene. De utnytte ressursene og kompetanse på tvers av avdelingene i oppvekstsentret. Denne formen for kontekstuell ambidekstritet innebærer at enhetsleder vurderer konteksten de er i og gjør skifter som leder i forhold til det. De håndterer denne samhandlingen aktivt noe som vi antar vi styrke kvaliteten på oppvekstsentret.

*"Samarbeid på tvers av skole, barnehage og SFO i forhold til personell er mulig, men ikke brukt i så mange sammenhenger. Men ved krise er det i hvert fall godt å være flere ansatte og ikke bare en veldig liten barnehage eller skole som man hadde vært uten at vi var et oppvekstsenter."*

Alle respondentene trekker frem at det er samarbeid om flere møtepunkt på hele oppvekstsenteret, hvor sosial kompetanse står i fokus. Vi tolker det samarbeidet som respondenter beskriver, som et ledd i å skape fellesskapsforståelse. Ved å være et oppvekstsenter ligger det noen krav, føringer og forventninger om at enheten skal driftes som tett samarbeidene avdelinger. Ved at personalet gjennom møtepunkter på tvers av avdelingene antar vi at det over tid vil gi positiv ringvirkning for arbeidsmiljøet og det psykososiale miljøet i både barnehage og skole.

Vi ser i andre sammenhenger at det ligger noen utfordringer med å imøtekomme alle krav og forventninger, slik vi antok.

*" Da tenker jeg først og fremst at det er to forskjellige lovverk som regulerer barnehagedrift og skoledrift. Det å drifte både skole og barnehage under en ledelse er vanskelig tror jeg. Da må man være mer til stede på begge plassene. Og det har ikke jeg som skoleleder alltid mulighet til. Jeg er veldig fanget i alt som skjer i skoletiden og alt rundt denne tiden. Det er mange dager man ikke er på jobb, man har møtedager og da tenkte jeg det var viktig å ha en stedlig leder også for barnehagen."*

Vi ser at flere av respondentene er bevisst sitt lederansvar, hvordan de håndterer dette er ulikt fra respondent til respondent. De har integrert og tilegnet seg kjennskap til de ulike lovverk som gjelder for hele oppvekstsenteret. Respondentene forholder seg til de to ulike institusjonsformene, de er bevisst sin rolle og vi kan på ene siden si at de håndterer dette via kontekstuell ambidekstritet. Flere respondenter nevner at de har dårlig samvittighet ovenfor barnehagen og at de burde kanskje ha bidratt mer. Teorien viser oss at mestringslogikker kan "stå" ved siden av hverandre, eller være motstridende. Det vi opplever å se her, er at lederne forholder seg til oppgaven (her ledelse for skole og barnehage), men de ønsker at kvaliteten på dette arbeidet skulle vært bedre. Det er likevel respondentenes måte å håndtere oppgaver som binder virksomheten sammen.

I de frie uttalelsene gjennom alle intervjuene trekker respondentene arbeidsoppgavene som er knyttet til skoledrift frem. Som vi har nevnt tidligere, måtte vi spørre spesifikt om hvordan de forholder seg til barnehagen. Gjennom dette tolker vi det dit hen at det er enklere for respondentene å forholde seg til arbeidsoppgaver som er nærliggende sin egen profesjonsbakgrunn eller at de har delegert disse arbeidsoppgaver til styrer/fagleder. Respondentene kan derfor ha en opplevelse av å ha bedre kjennskap til skole enn til

barnehage, og forteller derfor mer fritt om skoledriften.

Respondentene beskriver hvordan de utfører mer praktisk arbeid rettet mot barnehage.

*"Jeg er opptatt av å se hver enkelt, tror jeg, og om jeg går ned i barnehagen så går jeg ikke bare forbi. Jeg kan godt hjelpe til med et barn, det kommer selvfølgelig an på barnet. Noen synes jo en litt fremmed er skummel"*

*"Ja jeg har en rutine på at jeg er der inne hver morgen og snakker med dem. Jeg prøver også å avlaste dem når det brenner i barnehagen. Og snakker mye med dem om hvordan de har det sånn at dem ser at jeg er oppfattet dem også, for det er en stor fare med det å være lærer og rektor og enhetsleder og så kommer barnehagen. Så det er jo en balansegang som prøver å være oppmerksom på, men jeg kunne sikkert gjort mer der. Det er liksom en dårlig samvittighet, det med barnehagen."*

Slik vi tolker det så opplever flere av respondentene det som utfordrende å måtte ta den tydelige lederrollen ovenfor barnehagen. Det forsøkes å være en tydelig og synlig leder ovenfor barnehagen, men det er utfordrende når skoledriften krever høy andel av den administrative tiden. Ved å delegere det meste av ansvaret rettet mot barnehagen til styrer/fagarbeider, fjerner de seg selv bort i fra ansvaret som også ligger i barnehagen. På en annen side kan vi se dette i lys av at respondenter tar en skjønnsmessig vurdering (kontekstuell ambidkstritet) i forhold til barnehagen som kontekst. Hva gjør det med enhetsleder over tid hvis føler på de opplever å ha dårlig samvittighet overfor barnehagen? Vi tenker oss at dette vil være en negativ stressende faktor da det er en opplevelse av å ikke mestre sine oppgaver.

*"Det er fordeler at jeg har oversikt over økonomi og muligheter vi har innenfor våre rammer, men det er også ulemper knyttet til det at jeg må tenke økonomi hele tiden."*

Sitatet over beskriver en vanlig lederoppgave, hvor valg i forhold til den økonomiske driften av oppvekstsenter vil stå sentralt. Dermed vil oppdraget bli utformet ulikt ut ifra forutsetningene til den enkelte respondent (identitet), hvilke utfordringer/konflikter som må håndteres (her f.eks hvor mange oppgaver som må løses i skole eller barnehage) samt hvilke

krav som stilles fra kommuneledelse, foreldre, ansatte, eksterne samarbeidspartnere og politikere. Vi kan tenke oss til at det oppleves for respondentene nødvendig å bruke tid på å håndtere skoledrift, da dette er mer nærliggende deres profesjon (trygghet og identitet). Oppgaven rundt daglig drift i barnehage er delegert, men samtidig så gjør de tiltak for å bli anerkjent som leder for barnehagen. Det virker som om de er klar over at legitimiteten som leder for barnehage er noe svak. Dette belyser flere respondenter:

*"Jeg opplever å bli anerkjent som leder fra både skole, barnehage og SFO, men tror nok at for barnehagen er styrer den virkelige leder gjennom at hun står ved siden av de i hverdagen. Det er viktig for å få legitimitet som leder hos ansatte tenker jeg. Jeg er det for skole, naturlig at det blir slik, men også noe å tenke på."*

#### **4.2.2 Krysspress i rollen som øverste leder**

Som enhetsleder på et oppvekstsenter ligger det krav og forventninger fra kommuneledelsen og utdanningsdirektoratet for utvikling av både barnehage og skole. Behovene innenfor gitte utviklingsområder vil enhetsleder påvirke sterkt. Ut ifra våre erfaringer vet vi at det kan være utfordrende å drive et felles utviklingsarbeid ved et oppvekstsenter. Hovedsatsningen er gjerne felles, men må brytes ned til mål som er tilpasset den enkelte aldersgruppen i barnehagen og de ulike trinnene på skolen.

*"Som leder for barnehagen har jeg jo ikke den kulturforståelsen, men det er nærliggende yrker, men fortsatt ikke mitt fagfelt. Jeg vil nok alltid være en mer "perifer" leder for barnehagepersonell, hvor styrer vil ha en mer legitimitet i forhold til fagfeltet og dermed tillitt og høyere forståelse for situasjonen som er i barnehagen."*

Flere av respondenter sier at oppvekstsentrene har felles satsningsområder for barnehage og skole. Den praktiske gjennomføringen knyttet til utviklingsarbeid delegeres fra enhetsleder til styrer/fagleder i barnehagen, som vi definerer som strukturell ambidekstritet. Utviklingsarbeid er mer enn å bestemme området og sjekkpunktene underveis i arbeidet. For å utvikle en enhet trenger leder å være til stede i hele prosessen. Når respondentene snakket om praktisk organisering av utviklingsarbeid refererer alle respondentene til utviklingsarbeidet i skolen.

En av respondentene trekker inn at det å være en liten enhet i distriktet er fremstilt av forskere som en svakhet, spesielt i forhold til kvalitet. Mange av respondentene belyser det å være en liten enhet i distriktene som utfordrende i forhold til rekruttering av fagpersonell. Dette kan påvirke utviklingsarbeid, da kompetanseutvikling mellom personell blir svekket.

*"For å utvikle, tenker jeg at vi er et lite oppvekstsenter på en liten plass. Skole – Norge generelt og forskere har snakket mye om det med svakhet rundt de små enheter, og spesielt kanskje det pedagogiske og faglige."*

*"Kompetanseutvikling i et større fagmiljø er noe av det som oppleves som positivt ved å være et oppvekstsenter."*

Respondentene beskriver det som positivt å være et oppvekstsenter hvor man har et større fagmiljø, enn hva man hadde hatt om det var to selvstendige enheter. Vi antar at dette vil være gjeldende for flere respondenter, ut ifra indirekte beskrivelser. Da respondentene beskriver praktisk organisering av utviklingsarbeid i oppvekstsentret, trekkes dette ikke frem. Utviklingsarbeidet beskrives som delt i de ulike avdelingene, skole og barnehage. Vi tolker det slik at respondentene da ikke benytter seg av det fagmiljøet som de trekker frem som positivt. Vi tolker at respondenter bruker motstridende mestringslogikker. Først så trekke de frem det positive ved å ha et større fagmiljø (strukturell ambidekstritet), mens respondentene så beskriver at utviklingsarbeidet ikke er organisert for å utnytte dette fagmiljøet (segregerer). Byrkjeflot og Jespersen (2014) oppgir at motstridene mestringsstrategier kan fungere side om side i en enhet, men som allikevel beskriver den virkeligheten de står i.

*"Skal vi for eksempel ha et medarbeidermøte og 2 -3 er borte, så blir det amputert altså. Spesielt på veldig små enheter, og det er jo det fordi at det er ikke så mange å ta av."*

Utfordringen med å være en liten enhet beskrives av flere respondenter. Det å ha møtepunkter der hele personalgruppen kan møtes, opplever de som vanskelig. Flere respondenter opplyser at de har flere som går i deltidsstillinger. Dette gjør at flere ikke får samme mulighet til å bidra ved de ulike møtepunktene. Respondentene håndterer dette gjennom å tilpasse driften.

Vi tolker respondentene til å ha et ønske om flere møtesteder hvor personalet møtes. De håndterer sine oppgaven gjennom å både forholde seg til, og akseptere situasjonen slik den er.

*"Hvis man havner der og ikke får noe trykk på utviklingsarbeidet så blir det dårlig allikevel.*

*Vi bør og skal jobbe med de samme planene selv om noen er borte fra jobb. Drift kan overskygge det viktigste og det er jo elevene. Noen ganger er man brannslukker og omtrent jobber kun for å holde skolen oppe. Det er ikke heldig."*

*"Prioritere hva som er viktig og ikke fult så viktig, har jeg blitt flinkere til, men har en vei å gå igjen. Ingen andre tar over arbeidet for meg, hvis jeg lar det hope seg opp og dermed blir det vanskelig. Noen sier jeg må delegere noe mer, men hvem skal det bli til når alle andre har andre oppgaver? Alle har mange funksjoner på en liten enhet."*

Vi ser at flere respondenter opplever at daglig drift tar mye av deres tid, noe som understøttes av Karp (2019) som belyser at de fleste lederoppgaver faktisk er håndtering av daglig drift. Den ene respondenten sier noe om at øvelse på å håndtere dette krysspreset hjelper, men samtidig så oppleves det vanskelig siden ingen gjør de oppgavene som må vente. Respondenten forholder seg til konteksten og kravet om at undervisning, og det å holde barnehagen åpen er det viktigste.

*"Personalansvaret krever mye, og i perioder med sykefravær så bruker man mye tid på å drifte skolen. Man er der mest for drifta de her periodene, for å få det til å gå rundt. Jeg har tenkt at det er synd at man havner der."*

*"Jeg analyserer hva jeg anser som viktigst å ta tak i for så å la mye annet ligge. Vet jeg har gjort et rett valg i hva jeg skal ta tak i, men får også noe dårlig følelse ved å måtte prioritere bort noe. Alt kan jo av og til oppleves som viktig. Da syns jeg det er vanskelig å være leder."*

Enhetsleders egenskaper til å håndtere stress og evne til å vurdere hvilke oppgaver som må prioriteres vil påvirke deres opplevelse av mestring i lederrollen. Håndtering av sykefravær, ta valg og prioritering til det beste for den daglige driften er forventede lederoppgaver. Enhetsledere må ofte håndtere ulike hendelser, uten mulighet for å reflektere i forkant, egne erfaringer vil i slike situasjoner bidra til trygghet. Konsekvensene ved lav evne til refleksjon i etterkant av håndtering, kan føre til lite utvikling i lederrollen. Uten tilbakemeldinger fra personalet, vil det mulig være utfordrende for leder å kunne vite om valg som er tatt er positiv for driften. Yukl (2013) fremmer at personalet har en påvirkning på leders identitet, DeRue og



Ashford (2010) trekker også frem at personalets opplevelse av leder egenskaper bidrar til å påvirke leders identitet. Flere av enhetslederne forteller at tilbakemeldingskultur er viktig for de som ledere. Slik vi tolker det virker det til at de er bevist på at tilbakemeldinger fra personalet kan være viktig for resultatet av håndteringen, både i den daglige driften og i den langsiktige planleggingen.

### **4.3 Enhetsleders lederidentitet og forståelse av egen rolle**

Vi tenkte at ved å få lederne til å fortelle om hvordan de ser seg som ledere, og hvordan de ønsker å håndtere oppgaver vil fortelle oss noe om deres lederidentitet. Sirris og Askeland (2021) mener at ved å skille mellom lederidentitet og lederrolle så vil det mulig gi et bilde av hvordan ledere ser seg selv. Vi forholder oss til det enhetsledere forteller rundt sin håndtering av oppgaver og deres egne beskrivelser av seg selv for så å gjøre tolkninger rundt identitet. Målet er å se sammenhengen mellom identitet og mestringsstrategiene for håndteringen.

Flere av respondentene trekker frem at de er klare over at relasjonen til kollegaer vil endre seg når de går fra å være en sideordnet til å bli den øverste leder. Respondentene trekker frem at de forstår at de ikke vil kunne ha samme relasjon til sine kollegaer. Det å tilpasse sin egen hverdag, også i relasjoner med sine medarbeidere, forteller noe om at respondentene ikke opplever dette som særlig problematisk.

*"Jeg tror enda at jeg er litt mer pedagog enn rektor, jeg kjenner meg litt som det egentlig. Det har vel litt med at man ikke er landet helt i rollen."*

*"Det er mange som sier at når man har personalansvar så blir man nok ikke bestevenner. Det har jeg kjent litt på, jeg har ikke nådd å bli uvenn med noen, men man må være litt streng med seg selv og ikke forfordele noen eller gi noen fordeler i systemet for at du har vært god venn med de tidligere."*

Respondenten over har tidligere vært sideordnet med de den nå er leder for. En slik rolleendring belyser Skogstad i Døving et al. (2015) kan slå negativt ut på flere områder som blant annet engasjement, stress og trivsel. Respondenten er bevist hva som skjer i en slik overgang, ved å ta kontroll over denne situasjonen vil det ikke oppleves like belastede. Samtidig vet vi at det å ha trygghet i rollen som leder, og det å praktisere ledelse er noe man

ifølge Karp (2019) må øve på. Gjennom intervjuene forteller respondentene at de reflekterer over egen lederidentitet og egen praksis:

*"Det jeg kjenner jeg trenger å endre meg på er, det der å sette grenser for min egen tid, for der er jeg ganske dårlig. Jeg kan godt finne på å si at jeg kan gjøre de arbeidsoppgaver som hvem som helst kunne gjort. Det er sånne ting jeg blir nødt å jobbe med for å skjerme min tid rundt det jeg må jobbe med."*

#### **4.3.1 Påvirker forståelse og opplevelse av egen lederidentitet valg av mestringsstrategier?**

Gjennom alle intervjuer forteller respondentene om et høyt arbeidspress. De har mange ulike arbeidsoppgaver, både rettet mot administrative oppgaver og praktisk oppgaver rettet mot den daglige driften. Dette opplever de er tidkrevende. Karp (2019) belyser disse arbeidsoppgavene som vanlige oppgaver som enhver leder må forholde seg til. Hvordan respondentene manøvrerer seg i sine arbeidsoppgaver vil ha en påvirkning på kvaliteten i oppvekstsenteret. I intervjuene fremkommer det ingen klare styringer på hvilke føringer respondentene har i forhold til ledelse av oppvekstsenteret. Karp (ibid) sier at det er viktig at en leder har et felles mål med resten av sitt personale for å oppnå god ledelse. Har oppvekstsentrene en felles målsetting for hele organisasjonen?

Felles klare og definerte arbeidsoppgaver som belyses er økonomiansvar, personalansvar ovenfor skolen og den daglige driften av skolen. Vi opplever at alle respondenter har en grunnleggende verdiforankring hvor barnas og elevenes beste står høyt i fokus.

*"Jeg prioriterer, jeg prøver å ha ungene i fokus hele tiden."*

*"Ja har ansvar for økonomien, timeplanlegging, og den daglige driften kort sagt. I og med at vi er så små, så er det ikke alltid like greit å omjustere sånn at man ikke trenger å ta inn vikar, så jeg har vært ganske mye inne i undervisningen også."*

Ansvar som ligger i rollen som enhetsleder fremstilles fra flere respondenter som komplisert. Flere respondenter gir uttrykk for at de dras imellom flere ulike oppgaver, samt den verdimeslige samvittigheten ovenfor personellet, barn og elever. Rollene som

respondentene skal fylle som enhetsleder vil være vanskelig å skille fra hverandre, noe vi ser ut ifra hvordan respondentene selv skildrer sine roller. Respondentene skal ikke nødvendigvis fylle alle roller like godt, men de må ha en bevissthet rundt hva de ulike situasjoner krever av dem.

Ryan og Deci i Amundsen (2019) belyser i sin selvbestemmelsesteori at det er viktig med motivasjon gjennom kompetanse. Respondentene leder en samfunns institusjon, barnehage og en formell institusjon, skole hvor ulik kompetanse er nødvendig. Alle respondenter har en grunnutdannelse som pedagoger, som er felles for begge institusjonene de leder. Begge institusjonene er nærliggende faglig, men samtidig er det store forskjeller i kulturen i institusjonene og lovmessig forankring. Vi antar ut ifra teori og gjennom egne erfaring at respondentene har lite kompetanse rettet mot barnehage, som vil påvirke deres håndtering av oppgaver ovenfor oppvekstsenteret.

Respondentene opplever et stort arbeidspress gjennom at den daglige driften må prioriteres, noe som medfører at andre oppgaver må vente. Dette kan bidra til at respondentene opplever liten grad av autonomi i hverdagen, noe som vil påvirke hvordan motivasjon for jobben over tid vil være.

*"Det å finne balansen sånn at det ikke spiser deg helt opp. Jeg jobber med det enda. Det handler jo om å synes lederansvaret er tungt. Kanskje ikke bare lederansvaret på et oppvekstsenter, selv om det kanskje blir litt sterkere der når du er alene som leder."*

*"Det som motiverer meg er å være med ungene og kollegene. Har alltid brent for å ha et godt og trygt skolemiljø."*

Vi antok at når ledere forteller om hvordan de ser på sin rolle som leder, vil det fortelle noe om deres lederidentitet. I teorien vår har vi belyst at lederrollen påvirkes av medarbeider og konteksten de er i, og at dette henger sammen. McAdams og McLean (2013) trekker frem at lederidentitet oppleves og sees på som det "indre liv" til lederen, noe som også påvirkes av de forventninger som ligger til rollen. Vi har ikke mulighet til å definere hva ledere styres av, om det er indre eller ytre motivasjon for lederoppgavene. Vi kan derfor bare tolke ut ifra de utsagnene som respondentene våre kommer med. Når respondentene forteller om hvordan de håndterer sine arbeidsoppgaver som enhetsleder ved et oppvekstsenter, antar vi at dette sier

noe om deres forståelse av egen lederrolle. Ved å skille mellom identitet og rolle, vil man ifølge Sirris og Askeland (2021) kunne få et mer nyansert bilde på hvordan ledere ser seg selv. I vår forskning får vi ikke et skille mellom identitet og rolle, men vi ser det mer som en helhet.

*"..så man blir jo nesten den personifiseringen av oppvekstsenteret. Du må jo stå i rollen veldig sterkt i en liten bygd, og passe på alle de hattene man har."*

*"Ja, det har jo vært for eksempel ansatte som har egne barn på skolen. Noe som må håndteres veldig varsomt, det må du jo på alle arbeidsplasser om du har, men her er jo det andre foreldrene i bygda, og det er lite så man må hele tiden passe på å holde sin sti ren. Det kan kjennes ganske tungt til tider når man må trø så varsomt rundt alt du gjør. Ikke bare på arbeidsplassen, men også i bygda."*

Alle respondenter jobber på oppvekstsentre som ligger i distriktet. Som respondentene over beskriver kan dette skape flere utfordringer. Det å bli *personifiseringen av oppvekstsentret* kan oppleves som tyngende for respondentene. Det å inneha en stilling hvor man er såpass synlig, kan kreve mye av en. Det kan være flere andre ting som også spiller inn, leder kan blant annet ha mange ulike relasjoner til både barn, elever og personalet som man skal lede. I tillegg kan flere av personalet ha egne barn i både barnehage og skole. Disse faktorene kompliserer lederoppdraget.

Når personalet i barnehage og skole selv har barn i egen enhet vil det ved mulige konflikter kreve at enhetsleder har stor bevissthet til egen rolle. Dette sett i sammenheng med at påvirkning og relasjonell spenning vil naturlig oppstå. Flere respondenter belyser nettopp denne kompleksiteten i sin enhet. Variabler som respondentene beskriver kan være familiære forhold; egne barn, nieser og nevøer, naboer, elskere, partnere, deltidsansatte, sykemeldte, ufaglærte og lignende. Alle disse variablene vil man også kunne finne i andre enheter, men på bakgrunn av enhetens størrelse og beliggenhet vil dette kanskje kunne føre til en større kompleksitet som enhetsleder må forholde seg til når de skal håndtere ulike lederoppdrag. Vi antar ut ifra respondentenes svar, og egne erfaringer at det på en større enhet vil kunne være lettere å skille arbeidsoppgaver som omhandler for eksempel egne barn. Det er naturlig at det er følelser i nære relasjoner som vil utfordre profesjonaliteten i lederrollen. Ved en større enhet vil mulighetene for å få avstand til de nærliggende relasjonene være enklere. Tette relasjoner i personalet gir også påvirkning på hvordan samarbeidet i kollegiet vil fungere, og

det vil i små enheter som respondentene belyser være mange som har flere ulike funksjoner. Det vil dermed som leder ikke være lett å skille nære relasjoner gjennom omorganisering, siden antall ansatte gjerne har en sammenheng med enhetens størrelse.

Flere respondenter sier at det oppleves som tyngende å "måtte trø varsomt" i forhold til ulike situasjoner. Hvorfor er det slik? Enhetsledere skal i utgangspunktet håndtere vanskelige situasjoner (som vi tolker respondenten til å mene) varsomt og profesjonelt. Enhetsleder har muligens et ønske om å være profesjonell i alle situasjoner uavhengig av relasjoner. Det kan være utfordrende for enhetsleder å bli opplevd slik når andre aktører i situasjonen tilegner leder "hatter" som ikke har noe med enhetslederrollen å gjøre. Vi opplever dette til å sees i sammenheng det med det Torsteinsen (2012) av krysspress som enhetsledere kan oppleve, i forhold til identitet, lojalitet og tilhørighet. Hvem skal enhetsleder være lojal mot i ulike situasjoner? Sin rolle som leder eller rolle som for eksempel partner. Respondentene belyser å håndtere dette ved å være ekstra varsom, noe som kan påvirker utfallet av situasjonene samt påvirker lederidentiteten.

*"Jeg ønsker i alle fall å være en form for forbilde i forhold mine medarbeidere og være til stede for alle. Ja, det å ha en åpen dør. Det er en av de viktigste tingene jeg gjør. Altså det er bare når jeg sitter i møter at jeg har lukket dør."*

*"Jeg prøver å være en lyttende leder som bestandig tar med de ansatte på råd. Det er i hvert fall et mantra jeg prøver å overholde. Under utdanningen så var det et begrep som het verdsettende ledelse, det begrepet der betyr mye, både for meg og andre. Et prinsipp jeg er blitt glad i som leder."*

På spørsmål om respondentene opplever at de blir anerkjent av sitt personell, opplever alle dette, både av personellet i barnehagen og i skolen. Gjennom intervjuene beskriver respondentene at de har ulike strategier for å bli anerkjent som øverste leder, noen har en "åpen dør", noen har en fast rutine om å se inn til de ulike avdelingene, felles personalmøter for barnehagen og skole som ledes i et samarbeid mellom styrer og enhetsleder. Flere av respondentene beskriver at de har flere felles møtepunkter mellom de ulike avdelingene, både sosialt og faglig. Noen av respondentene trekker frem at de har en bevissthet rundt dette med verdsettende ledelse. Skrøvseth og Tiller (2015) belyser at personalets involvering i ulike

prosesser som foregår i enheten, har betydning for hvordan den enkelte ansatte opplever sitt arbeidsmiljø. Vi har belyst Ryan og Deci sin selvbestemmelsesteori hvor leder har et behov for å involveres og påvirke beslutninger. Dette kan vi tenke oss vil gjelde for det øvrige personalet også. Ved at personalet opplever denne formen for verdsettende ledelse, vil mulig lederidentiteten og autonomien til enhetsleder styrkes (Amundsen, 2019).

*"Jeg anser meg som diplomatisk, ønsker å lytte og ta avgjørelser etter å ha lyttet. Ikke alle er enig, men da har vi snakket ut om det og slik er det. Det tar folk greit, det er lov å være uenig. Men noen må jo ta en avgjørelse."*

Flere av respondentene ønsker å være en leder som både tar med personalet på råd og som lar de aktivt medvirke i store deler av driften. Som enhetsleder på et oppvekstsenter anser vi det som viktig at det tas avgjørelser ut ifra konteksten, det vil si at dette variere fra situasjon til situasjon hvorvidt man innhenter resten av personalet. Samtidig vet vi at ved å få med seg personalet kan utfallet få en helt annen vinkling enn om enhetsleder tar avgjørelser helt alene. Vi undrer oss over at respondentene opplyses at det er utfordrende å samle hele personalet med bakgrunn av de er så få for å ta avgjørelser, er det da de samme personene som enhetsledere støtter seg til for å ta avgjørelser. Slik vi ser det ønsker enhetsleder å ha personalet med seg i ulike avgjørelser, de ønsker å oppleves som diplomatiske. Samtidig så opplyser respondentene at det er utfordrende å samle hele personalet til blant annet felles refleksjon.

#### **4.3.2 Motivasjon forankret i lokalsamfunnet**

Som vi har nevnt tidligere, ligger alle oppvekstsentrene vi har sett på i distriktene i Troms og Finnmark. Flere av respondentene trekker frem og er ærlige på at det opplever det som en plikt å inneha rollen som enhetsleder på oppvekstsentret. Vi tolker at alle respondentene har et ønske om å bevare sine arbeidsplasser og de opplever oppvekstsentret som viktig i deres bygd. Respondentene ser at det er utfordringer med rekruttering både av fagpersonell og til enhetslederstillingen.

*"Kanskje mest av alt vet de at jeg har vært såpass lenge i kommunen, så de har vel et håp om*

*at hvis ting fungerer, så blir jeg en stund. At jeg ikke bare blir nummer åtte i rekken."*

Denne respondenten viser til at både toppledelsen i kommunen og personalet i oppvekstsentret har nok et ønske om at ved dette oppvekstsentret at enhetsleder vil inneha stillingen lengre enn tidligere enhetsledere. Vi vil anta at en slik forventning, både fra toppledelse og fra de respondenten leder, kan bidra til å skape et større opplevd krysspress for respondenten. Et slikt følelsesmessig opplevd forventning, kan også være tilfelle i de andre oppvekstsenter vi har sett på. Da dette blir nevnt i ulike former som vi tolker til å vise seg som en sterk motivasjon for hvorfor de står i jobben.

Videre ser vi at flere av respondentene ikke opplever å ha mulighet til å bytte jobb, da respondentene ønsker å jobbe nært sitt bosted. I vårt teorikapittel viser vi til Wrzesniewski og Dutton (2001) som belyser sine tre individuelle behov for hvorfor mennesker finner motivasjon for hvordan de skal forme sin jobbsituasjon. Vi tolker at respondentene benytter en logikk, som vi definerer som stedslogikk. Vi ser at det er en stor sammenheng for respondentene mellom bosted og hvordan det gir motivasjon til deres egen jobbsituasjon. Tilknytning til bosted/tettsted gjennom relasjoner og følelsen for å bevare oppvekstsentret står sterkt i deres motivasjon for å håndtere jobben. Vi tolker det til at dette medfører at respondentene tåler bedre de utfordringer som møter de i deres arbeidshverdag som enhetsleder ved oppvekstsenter. Denne stedslogikken kommer til synet i flere sammenhenger, spesielt der deres jobbsituasjon gir stress og press, samt hvis de ikke strekker til i forhold til ulike lovkrav. Det virker for oss som en strategi for å akseptere, de oppleves som fortrolig med at dette er en premiss som styrer noen av valgene de tar og hendelser de må forholde seg til.

*"Jeg tror det var en følelse av plikt. Noen måtte ta det. For vi er jo som oppvekstsenter, så er det jo hele tiden truet med nedlegging."*

Flere respondenter trekker frem at de "må" stå i jobben, at det opplever det som en plikt, for noen må jo ta denne jobben. Det trekkes frem at oppvekstsentrene er nedleggingstruet grunnet små forhold, respondentene trekker frem ulike strategier de benytter seg av for å motvirke at dette ikke skjer. De former sin forståelse av lederoppdraget gjennom å ta ulike valg, som er til dels motivert ut argumentet over, denne "plikten". En respondent velger å segregere

håndtering av personell som ikke fungerer i jobben. Respondentens forklaring for dette, er at den opplever det som umulig å få rekruttert til stillingen. Dette kan være gjenkjennbart for mange større enheter. Vi opplever å møte en motivasjon hos respondenten for håndteringen til å være forankret ikke bare i enheten, men også til lokalsamfunnet. En annen respondent er rekruttert inn i stilling som enhetsleder, med begrunnelse fra toppleder i kommunen om nærhet til tettstedet og kompetanse for stillingen. Vi tolker det dit at stedslogikken blir brukt som et argument for å motivere ansatte til å bli enhetsleder. Slike krav og forventninger fra toppleder vil påvirke lederidentiteten.

En av strategiene er at de selv må stå i jobben som enhetsleder, da flere virker usikre på muligheter for å rekruttere ny leder om de selv eventuelt skulle bytte jobb.

*"Det er nok det at jeg er her i fra, ikke sant? Og har relasjonene mine her. Så hvis jeg skulle bytte jobb, så er det helst at jeg må flytte og det er kanskje ikke så aktuelt akkurat nå."*

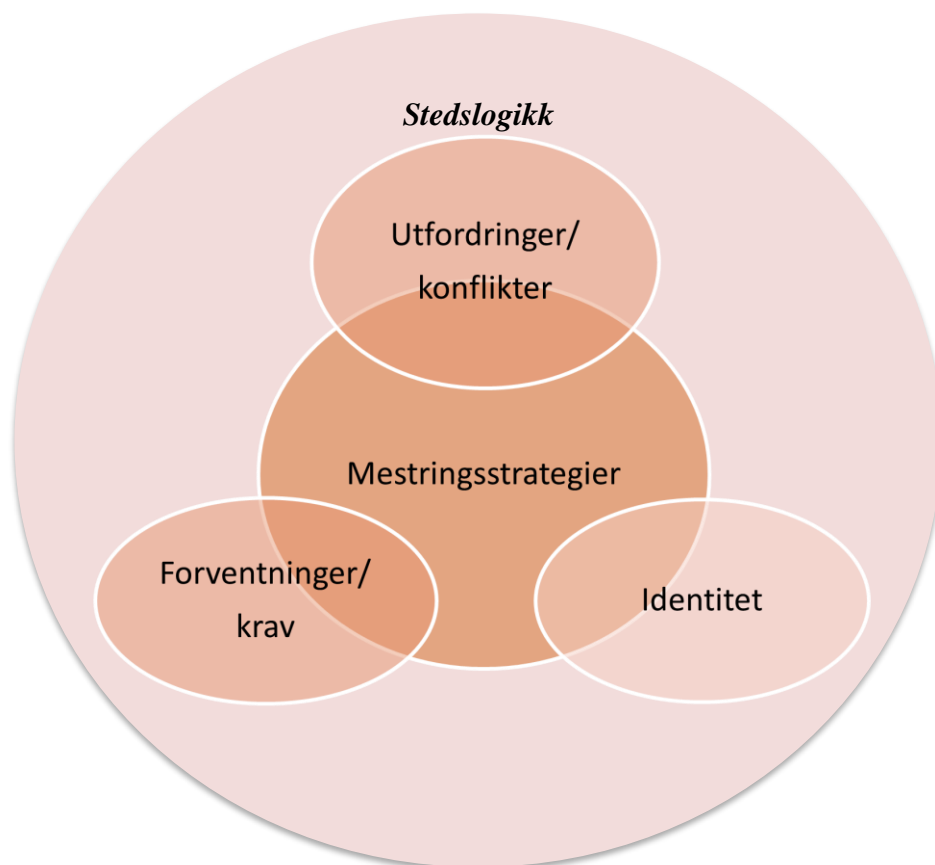


## 5 Håndtering av ledelse mellom profesjons- og ledelseslogikker

Gjennom vår problemstilling ønsket vi å få innsikt i hvordan enhetsledere ved oppvekstsenter håndterer og forstår sin rolle som leder. Vi viste at enhetsledere ved oppvekstsenter har en hverdag hvor profesjonsfaglige oppgaver og lederoppgaver kombineres. Hvordan de håndterer sin hverdag ser vi igjennom valg av mestringsstrategier. Hvilke motivasjoner som legger føringer for hva enhetsledere velger å fokusere på, antok vi kunne være påvirket av profesjonslogikk og ledelseslogikk. I alle oppvekstsentrene vi har sett på har enhetsleder bakgrunn som lærer. De har også deler av sin stilling knyttet til alle avdelinger i oppvekstsentret. Flere trekker frem at de har en styrer eller fagleder i barnehagen, som har det pedagogiske ansvaret mens de selv har det overordnede ansvaret. De fleste respondentene har undervisningsplikt i sin stilling, to respondenter har ikke dette fastlagt som arbeidsoppgave, men tar vikartimer i skolen når det er behov.

### 5.1 Stedslogikk

Vi utarbeidet en analysemodell da vi så for oss at utfordringer/konflikter, forventninger/krav og identitet er i en gjensidig påvirkning av hverandre og påvirker valg av mestringsstrategier ledere benytter. Underveis oppdaget vi et sterkt element som vi ikke hadde sett for oss, som vi tolker har stor betydning for motivasjon for håndtering. Vi har valgt å kalle dette for *stedslogikk*, dette på bakgrunn av at respondentene ved flere tilfeller vender tilbake til at steds plassering til oppvekstsentret har påvirkning på alle fire områdene i analysemodellen vår. Vi har derfor tilpasset analysemodellen hvor stedslogikken i ulik grad påvirker motivasjon for håndtering. Vi tolker da at stedslogikken er en underliggende faktor som påvirker de fleste valg enhetsledere tar.



Figur 2, revidert analysemodell for gjensidig påvirkning av mestringsstrategier

Vi har belyst i vår teori at tradisjonelt sett ser man institusjonelle logikker hvor kulturelle praksiser, antakelser og verdier gir mening for hvordan enheter driftes. Vi har også vist til at disse kulturelle mønstrene kan være med å påvirke hva ledere velger å fokusere på. I våre funn fant vi at plassering av oppvekstsentre hadde påvirkning på enhetsleders motivasjon for håndtering. Respondentene belyser å håndtere ulike forventninger/krav og utfordringer/konflikter ut ifra ønske om å bevare, bo i nærheten og opplevelse av plikt. Chao (2011) viser til at sosial støtte har stor påvirkning for å mestre stressende situasjoner. Mange av utfordringene som respondentene forteller om, oppfatter vi som stressende faktorer i forhold til håndtering av sin lederrolle. I flere av tilfellene viser respondentene at de opplever seg selv som viktig for lokalsamfunnet, ved at deres "bidrag" som enhetsleder har stor nytte for fellesskapet. Denne sosiale støtten tolker vi gir respondentene motivasjon til å velge aktive mestringsstrategier for å håndtere mange av de utfordringer de står i. En av respondentene belyser at den opplever seg selv som personifisering av oppvekstsentret. Flere belyser at deres rolle som enhetsleder er nødvendig for bevaringen av oppvekstsentret. Respondenter opplever en form for plikt til å "stå i" rollen som enhetsleder, da de er usikre på om det vil komme

søkere ved en eventuell ledighet. Vi tolker det vi kaller stedslogikk som et felles verdigrunnlag som nødvendigvis ikke er en logikk rettet mot profesjonsfaget eller lederfaget, men slik vi ser det mer rettet mot lokalsamfunnet. Vi ser at enhetsleders valg av mestringsstrategier, som vi tolker har en sammenheng med stedslogikk, viser seg i flere tilfeller som bakgrunn for unngåelsestrategier. Konsekvensen med dette vil over tid kunne gi flere negative utfall, som for eksempel lavere kvalitet på tjenesten de forvalter, dårlig arbeidsmiljø og for enhetsleder selv vil arbeidspresset over tid bli høyere.

Respondentene belyser at oppvekstsentrene er viktig for lokalsamfunnet. De opplever dette som en støtte for å være enhetsleder, dette vil kunne gi aktive mestringsstrategier, som for eksempel i samarbeid rundt driften av hele oppvekstsentret. Vi tolker derfor at motivasjon til å være enhetsleder har sterk forankring i stedslogikk.

Slik vi ser det påvirker stedslogikken mest valg av mestringsstrategiene. Valg en enhetsleder tar gir noen konsekvenser (mulige utfordringer/konflikter) ut ifra de forventinger/krav som ligger til stillingen, som igjen vil kunne påvirkes av identiteten (erfaring, kompetanse o.l.). Vi så i våre funn at håndtering av undervisningsplikten, som det ligger en forventning til i stillingen som enhetsleder, ble håndtert ulikt av de ulike respondentene. Slik vi ser det kan identitet (ulik kompetanse) påvirke valg av mestringsstrategi, som vil gi ulike konsekvenser. For respondenten som segregerte undervisningsplikten, ble en av konsekvensene mer tid til administrative oppgaver. En annen konsekvens av dette, er at respondenten må finne andre måter å få oversikt over det som rører seg i skolehverdagen. Dette viser en annen respondent ved å integrere undervisningsplikten. Denne respondenten valgte å se på undervisningen som en del av lederrollen, for å få innsikt i skolehverdagen. Begge respondentene har samme krav/forventinger, tolker de ulikt, velger ulike strategier for å håndtere kravet, det gir ulike utfordringer, som igjen krever nye ulike mestringsstrategier.

## **5.2 Håndtering gjennom mestringsstrategier**

Gjennom våre forskerspørsmål hadde vi et ønske om å få et bedre grunnlag for å kunne svar ut vår problemstilling. Vi møter i intervjuene ulike utfordringer, forventinger og identitet som igjen vises i håndteringen igjennom ulike mestringsstrategier. Intervjuene hadde en middels strukturingsgrad noe som gjorde at vi fikk frem ulikt innhold innenfor temaer som vi ønsket å belyse. Alle respondentene har ulike måter å håndtere sine arbeidsoppgaver, dette ses i sammenheng med konteksten de er i, samt andre variabler av påvirkning av valg av

mestringsstrategier. Vi mener allikevel å kunne se noen felles likhetstrekk rundt hvilke strategier som blir benyttet for å håndtere sin arbeidshverdag.

Vi ser at respondentene integrere profesjonsoppgaver de har i sin lederrolle ved å for eksempel til å benytte vikartimer for å få en oversikt over hva som rører seg blant elever og ansatte i skolen. De vinkler det å håndtere profesjonsoppgaver kombinert med lederoppgaver, som vi antok ville være utfordrende, til å være det "normale". Dette kan vi forstå, da ved å kombinere profesjonsoppgaver og lederoppgaver i enhetslederrollen, er en premiss ved ansettelse. Det er få respondenter som direkte trekker frem at det oppleves som utfordrende, som vi antok. Vår innsikt i teorien til Wrzesniewski og Dutton (2001) gir oss mer forståelse av at respondentene former og tilpasser sin jobbhverdag ut ifra den situasjonen de står i. Vi opplever at respondentene i det ene øyeblikket håndterer sin kombinerte oppgave ved å integrere, og i neste øyeblikk får vi en oppfatning at de segregerer bort undervisningsplikten sin. Respondentene gir oss motstridene informasjon hvordan de håndtere og kombinere sine profesjonsoppgaver og lederoppgaver. Slik vi ser det kan dette ha en sammenheng med deres profesjonsfaglige bakgrunn. Petriglieri et al. (2014) mener at profesjonsbakgrunn er sterk og gir trygghet. Noe som i vår kontekst kan si noe om hvorfor håndteringen er ulik. Står enkelte respondenter sterkere i profesjonsfaget og dermed tryggere i sin kombinerte rolle? For å kunne få svar på dette, måtte vi ha spurt mer direkte og fulgt dette opp i intervjuene. Alle respondenter sier noe om at det er utfordrende å inneha en kombinert stilling, men om det er at respondenten må kombinere mellom å ha profesjonsfaglige oppgaver sammen med lederoppgaver som gjør det utfordrende, er vanskelig å si noe om. Vi ser at noen av de velger å forme sin jobbhverdag ved å integrere oppgaven, mens andre segregerer undervisningsplikten noe mer. Alle trekker frem at det oppleves som stressende. Våre antakelser er at dette trekkes frem som belastende sett i sammenheng med helhetsvurderingen av jobben som enhetsleder. Som enhetsleder på et oppvekstsenter har man som alle andre ledere mange ulike oppgaver. Slik som vi ser det, er en av hovedoppgavene, å prioritere hvilke oppgaver som må prioriteres foran andre oppgaver. Motivasjonen for hvilke prioriteringer enhetsleder gjør ses i sammenheng med deres behov for endring (Wrzesniewski og Dutton, 2001). Karp (2019) belyser at evnen til å prioritere og velge bort er en oppgave som er vanlig for alle ledere å måtte forholde til. Vi tenker oss at det vil være viktig for enhetsledere å håndtere opplevd stress gjennom å benytte seg av strategier som

respondentene forteller i intervjuene. Opplevelsen av hva som er stressende er individuelt og er blant annet styrt av personens identitet.

På oppvekstsentrene er administrasjonsressursen til enhetsleder rettet mot barnehage veldig liten. I tillegg så har disse oppvekstsentrene ansatt styrer/fagleder i barnehagen med en større administrasjonsressurs som er ansvarlig for det pedagogiske. Ut ifra egne erfaringer hadde vi en antagelse om at enhetsledere ved oppvekstsenter segregerte flere av arbeidsoppgavene som var rettet inn mot barnehagen.

I intervjuene kommer det frem at enhetsledere opplever ledelse for barnehagen som utfordrende. De gjør tiltak for å skape en tilhørighet og anerkjennelse hos personalet i barnehagen, alle respondentene opplyser at det er utfordrende å lede både barnehage og skole. Respondentene opplever at de strekker ikke godt nok til som leder for alle avdelinger på oppvekstsentret, og spesielt for barnehagen. Det er flere av respondentene som sier noe om det å måtte være til stede på alle avdelinger, som viser seg for dem å være umulig.

Respondentene opplever at skoledriften tar mye av deres tid. Motivasjonen for håndteringen kan ha mange sammenhenger. Vi ser mulige forklaringer for valg av mestringsstrategier. Noen av respondentene opplever en stor trygghet ved å ha en styrer eller en fagleder i barnehagen. De respondentene som har et tett samarbeid med styrer/fagleder belyser å ha funnet en balanse i håndteringen av arbeidsoppgaver rettet mot barnehagen.

Ved oppvekstsentre der enhetsleder har en relativt stor administrasjonsressurs rettet mot barnehage, undrer vi oss hvorfor det ikke belyses mer klare arbeidsoppgaver rettet mot denne avdelingen. Hvorfor enkelte respondenter segregere arbeidsoppgaver mot barnehage, mens andre har en mer sekvensiell ambidekstritet, eller strukturell ambidekstritet tilnærming til håndtering av oppgaver inn, tenker vi henger sammen med konteksten enhetslederne står i. Respondentene som velger å segregere arbeidsoppgaver rettet mot barnehagen mangler muligens trygghet i deler av sin lederrolle. Hvorfor prioriteres arbeidsoppgavene rettet mot skole foran arbeidsoppgaver rettet mot barnehage, når administrasjonsressursen for begge avdelinger er tilnærmet lik? Har dette sammenheng med profesjonsfaglig bakgrunn, manglende forståelse for barnehagefaget eller for liten administrasjonsressurs på oppvekstsentret? Vi tenker oss at dette muligens kan ha en sammenheng med at enhetsleder ikke får rom til å øve i rollen som leder. Enhetslederne ved oppvekstsentrene opplever og har mange ulike roller i sin arbeidshverdag. Vi mener at dette kan være utfordrende da de fleste enhetsledere ikke har rene administrative stillingsbeskrivelser. De må stadig vekk skifte

roller, og dermed vil de bli forstyrret i sin rolle som leder. Dette påvirker deres lederidentitet. Hvilke konsekvenser som gjør seg gjeldene, vil være ulikt fra leder til leder. Vi ser at alle enhetsledere opplever at denne kombinasjonen er belastende.

Når respondentene ble stilt spørsmål i intervjuene, spurte vi blant annet om hvordan de jobbet med å utvikle oppvekstsentret. Gjennom egne erfaringer har vi kjennskap til at Utdanningsdirektoratet pålegger kommunene om å utvikle både barnehage og skole. Utviklingsarbeid er en klar arbeidsoppgave med forventning fra toppledelsen i kommunene. Vi antok at for enhetsleder på et oppvekstsenter ville dette mulig kunne bli opplevd som et krysspress, da kjennskap til barnehagefaget er et fagfelt hvor respondentene har lite eller ingen erfaring med.

Da vi snakket med respondentene om utviklingsarbeid på oppvekstsentrene, nevner ingen av respondentene utviklingsarbeid i barnehage. For å få innsyn i hvordan utviklingsarbeid foregår i barnehagen, måtte vi spørre direkte om dette. Respondentene svarer da at barnehage og skole ofte har felles satsningsområder, men at fagleder eller styrer er den som leder prosessene i barnehagen. Hvorfor respondentene som øverste leder og ansvarlig for utviklingsarbeidet ved alle avdelingene ikke nevner barnehage eller SFO, kan ha ulike årsaker. Vi tolker dette til å mulig ha en sammenheng med profesjonsfaglige bakgrunn, organisatoriske valg eller fornektelse av sin rolle som øverste leder for alle avdelinger.

Selv om det innad på oppvekstsentrene var et felles satsningsområde, er det slik at de ulike avdelingene er underlagt ulike lovkrav og forskrifter. Johansen et al (2010) belyser det å være en hybrid leder som utfordrende, da blandingen av det å lede ulike enheter som skal være en enhet kan bidra til blant annet usikkerhet. Kan fornektelsen av enhetsleder håndtering av utviklingsarbeidet i barnehage og SFO henge sammen med denne usikkerheten? Eller er det slik at enhetsleder ikke skal ha dyptgående innblikk i alt som skjer av utviklingsarbeid på oppvekstsentret? Hvor stort fokus har utviklingsarbeid når respondentene belyser at det er utfordrende av ulike årsaker å få til møtepunkter med hele personalgruppen? Vi mener at enhetsledere har en lav innsikt i utviklingsarbeidet som foregår i barnehage og SFO. Mange enhetsleder opplever vi til å segregere eller fornekte sitt ansvar som øverste leder ved å ikke ha kjennskap til utviklingsprosesser ved alle avdelinger. Motivasjonen for dette kan ha en sammenheng med profesjonslogikk hos leder, tryggheten til sitt fagområde gjør at leder segregerer eller fornekte sine arbeidsoppgaver ovenfor barnehagen og SFO.

De fleste respondentene opplever sin rolle som enhetsleder på et lite tettsted som tidvis tyngende, da de har mange ulike roller å forholde seg til. Utfordringer rundt nære relasjoner og rekruttering til oppvekstsentret, er elementer som respondentene trekker frem. Vi ser også at respondentene ofte belyser alle fordelene med å være et oppvekstsenter. Her viser de til eksempler som samarbeid på tvers av avdelingene, overgangen fra barnehage til skole blir trygg. Barna møter ofte lærerne daglig, og lokalene er de samme. De belyser at fagmiljøet blir større ved å være sammenslått i en enhet og potensialet for å utnytte ressurser på tvers av barnehage, skole og SFO er til stede.

Alle respondenter har selv biografisk tilknytning til tettstedet oppvekstsenteret er lokalisert på. Gjennom intervjuene med respondentene oppstår en forståelse hos oss rundt det vi har kalt stedslogikk. Mange av arbeidsoppgaver som respondentene beskriver som utfordrende, tolker vi de til å begrunne ut ifra motivasjon i stedslogikken. Respondentene har en sterk motivasjon for å bevare oppvekstsentret, samtidig som de er klar over at det har vært og er vanskelig å rekruttere enhetsledere til oppvekstsentrene. Vi tolker våre respondenter til å ha en form for pliktfølelse ovenfor å stå i jobben. Dette tenker vi påvirker deres strategier for å håndtere oppgavene de har som enhetsleder på oppvekstsenteret. Dette spesielt i sammenheng med å tåle press og stress som øverste leder. Vi ser at enhetsleder håndterer sin lederrolle ved å motivere seg selv gjennom stedslogikken. De ønsker å bevare da de ser oppvekstsentret som en nødvendighet i et lite lokalsamfunn. Wrzesniewski og Dutton (2001) viser til at forming av sin jobbsituasjon kan komme av å gi mening til sitt liv. Vi tolker at respondentene finner mening med sin jobb, ved å gi oppdraget som enhetsleder en større betydning. Ved å være bevisst at deres jobb som enhetsleder ikke bare er viktig for barn, elever og personalet, men også viktig for hele lokalsamfunnet.

Det er klare føringer på hvordan barnehage og skole skal driftes. Gjennom alle intervjuene og egne erfaringer ser vi at det ligger få sentrale føringer på hvordan kombinasjonen barnehage og skole (oppvekstsenter) skal driftes. Vi ser at det er en utfordring å drifte barnehage og skole i kombinasjon uten tydelige føringer. Enhetsledere på de oppvekstsentrene vi har forsket på former sin lederrolle ut ifra sine forutsetninger, men som også gir utfordringer i håndteringen av avdelinger som ikke er nærliggende sin egen profesjon.

Vi opplever at enhetsledere argumenterer positivt for samdrift, men gjennom intervjuene tolker vi samarbeidet til å kun være samlokalisering ved flere av oppvekstsentrene. Vi opplever derfor at argumentet for samdriften på oppvekstsentrene er forankret ut ifra farene

for nedleggelse. Motivasjonen for denne argumentasjonen opplever vi å ha en sammenheng med stedslogikk. Flere av enhetsledere begrunnet sine valg for å stå i en kombinert arbeidssituasjon ved å være stedlig forankret. De trekker frem både følelsesmessige forhold som plikt, et ønske om å bevare oppvekstsenteret og andre ulike praktiske årsaker.

*"Oppvekstsenteret har noe bra med seg, jeg mener at oppvekstsenteret må bevares."*

### **5.3 Videre forskning?**

Vår oppgave fokuserer på hvordan ledere håndterer en kombinert stilling ved oppvekstsenter, hvor vi oppdaget det vi kaller stedslogikk. Vi så at det vi har definert som stedslogikk, har stor betydning for leders motivasjon for å håndtere sitt oppdrag som leder. Det hadde vært interessant å se om den samme logikken oppstår i andre enheter i et lite lokalsamfunn. Videre ville det ha vært interessant å se på hvordan oppvekstsentrene kan styrke sitt samarbeid på tvers av avdelingene, da vi opplevde i vår forskning at det var varierende kvalitet på samarbeidet.

Vi har i vår oppgave kun sett på leders subjektive opplevelser, og vi har gjort våre tolkninger ut ifra dette. For å kunne få et mer nyansert bilde av leders håndtering, ville det ha vært interessant om personalets opplevelser av leders håndteringer også blir synliggjort i videre forskning.



## Referanseliste

- Amundsen, S. (2019). *Empowerment i arbeidslivet. Et myndiggjøringsperspektiv på ledelse, selvledelse og medarbeiderskap* (1. utg.). Cappelen Damm Akademiske.
- Barnehageloven (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Besharov, M. & Smith, W. K. (2014). *Multiple institutional logics in organizations: Explaining their varied nature and implications*. *The academy of management review*, 39(3), 364–381. <https://doi.org/10.5465/amr.2011.0431>
- Birkinshaw, J. & Poulsson, P.H. (2014). *Bli en bedre sjef: hvorfor god ledelse er så vanskelig*. Cappelen Damm akademisk.
- Bolman, L.G., Deal, T. E., Skaug, M., & Thorbjørnsen, K. M. (2018). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse : strukturer, HR, politikk og symboler* (6. utg.). Gyldendal.
- Byrkjeflot, H. & Jespersen, P. K. (2014). *Three conceptualizations of hybrid management in hospitals*. *The International Journal of Public Sector Management*, 27(5), 441–458.  
<https://doi.org/10.1108/IJPSM-12-2012-0162>
- Day, & Harrison, M. M. (2007). *A multilevel, identity-based approach to leadership development*. *Human Resource Management Review*, 17(4), 360–373.  
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2007.08.007>
- DeRue, D. S. & Ashford, S. J. (2010). *Who will lead and who will follow? A social process of leadership identity construction in organizations*. *The Academy of Management Review*, 35(4), 627–647. <https://doi.org/10.5465/AMR.2010.53503267>
- Døving, E., Elstad, B. & Storvik, A. E. (2016). *Profesjon og ledelse* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Einarsen, S., Martinsen, Ø. L. & Skogstad, A. (2017). *Organisasjon og ledelse* (1. utg.). Gyldendal akademisk.

Friedland, R., & Alford, R. (1991). *Bringing society back in: Symbols, practices and institutional contradictions*. DiMaggio, & Powell, I. W. (1991). The New institutionalism in organizational analysis (p 232- 266). University of Chicago Press.

Ibarra. H. (2015). *The Authenticity Paradox*. *Harvard Business Review*, 93(1-2), 52–59.  
<https://hbr.org/2015/01/the-authenticity-paradox>

Irgens, E.J (2010). *Profesjon og organisasjon*. (3. utg.) Fagbokforlaget.

Jacobsen, D. I. (2018). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (3.utg.). Cappelen Damm Akademiske.

Jacobsen, D.I & Thorsvik, J. (2020). *Hvordan organisasjoner fungerer*. (5.utg.). Fagbokforlaget.

Johansen, S.T., Høgvold, T.O., Solstad, E. & Torsteinse, H. (2010). *Ledelsesutfordringer i hybride organisasjoner: forslag til et teoretisk rammeverk*. *Nordisk organisasjonsstudier* 12(3), s. 8-29.

[Nordiske Organisasjonsstudier \(NOS\) \(portfolio.no\)](http://www.portfolio.no)

Karp, T. (2019). *God nok ledelse. Hva ledere gjør i praksis*. (1.utg.). Cappelen Damm Akademiske.

Martinsen, Ø.L (Red.). (2019). *Perspektiver på ledelse* (5. utg.). Gyldendal.

McAdams, D. P. & McLean, K. C. (2013). *Narrative Identity*. *Current Directions in Psychological Science*. *Journal of the American Psychological Society*, 22(3), 233–238.  
<https://doi.org/10.1177/0963721413475622>

Mcgivern, G., Currie, G., Ferlie, E., Fitzgerald, L., & Waring, J. (2015). *Hybrid manager-professionals' identity work: the maintenance and hybridization of medical professionalism in managerial contexts*. *Public Administration (London)*, 93(2), 412–432.  
<https://doi.org/10.1111/padm.12119>

Melheim, K. (red.). (2011). *Oppvekstsenter. Barnehage og skule hand i hand*. LUFSS.

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Petriglieri, J. L., Ibarra, H., Wittman, S., & Day, D. V. (2014). *Leadership and Identity*. In *The Oxford Handbook of Leadership and Organizations*. Oxford University Press.

<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199755615.013.015>

Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjon* (6.utg.). Universitetsforlaget

Tushman, M. L. og O'Reilly, C. A. (2013). *Organizational Ambidexterity: Past, Present, and Future*. *Academy of Management Perspectives*, 27(4), s. 324-338.

<https://doi.org/10.5465/amp.2013.0025>

Scott, W. R. (2014). *Institutions and organizations: ideas, interests, and identities* (4.utg.). Sage Publications Inc.

Sirris, S. (2019). *Coherent identities and roles? Hybrid professional managers' prioritizing of coexisting institutional logics in differing contexts*. *Scandinavian Journal of Management*, 35(4), 101063. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2019.101063>

Sirris, S. & Askeland, H. (2021). *Roller, identitet og ledelse i praksis. Kap. 9. I Kirkelig organisering og ledelse: Et verdibasert og praksisorientert perspektiv*. Cappelen Damm Akademisk.

Skrøvset, S. og Tiller, T. (2015). *Verdsettende ledelse*. (2.utg.). Cappelen Damm Akademiske.

Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur*. (2 utg.). Fagbokforlaget.

Stryker, S. & Burke, P. J. (2000). *The Past, Present, and Future of an Identity Theory*. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 284–297. <https://doi.org/10.2307/2695840>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metode*. (5.utg.). Fagbokforlaget.

Thornton, P. H., Ocasio, W., & Lounsbury, M. (2012). *The institutional logics perspective: a new approach to culture, structure, and process*. (1.utg.). Oxford University Press.

Torsteinsen, H. (red.). (2012): *Resultatkommunen. Reformen og resultater*. (1.utg.). Universitetsforlaget.

Thurén, T. (2018). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. (2.utg.). Gyldendal Akademiske.

Wrzesniewski, A. & Dutton, J. (2001). *Crafting a Job: Revisioning Employees as Active Crafters of Their Work*. *The Academy of Management Review*, 26(2), 179–201.

<https://doi.org/10.2307/259118>

Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations*. Harlow, Person Education Limited.

Zheng, W. & Muir, D. (2015). *Embracing leadership: a multi-faceted model of leader identity development*. *Leadership & Organization Development Journal*, 36(6), 630–656.

<https://doi.org/10.1108/LODJ-10-2013-0138>

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Operasjonell analysemodell

| Håndtering av lederrollen   | Segregering | Fornekning | Ambidekstere <ul style="list-style-type: none"> <li>- Strukturelt</li> <li>- Sekvensielt</li> <li>- Kontekstuelt</li> </ul> | Mulige konsekvenser | Spørsmål fra intervjuguiden som kan gi oss innsikt innenfor de ulike kategoriene, men samtidig kan spørsmålene også belyse andre kategorier.  |
|-----------------------------|-------------|------------|---|---------------------|---|
| Forventninger/<br>krav      |             |            |   |                     | <p>Hva fikk deg til å bli leder?</p> <p>Hva legger du i begrepet lederidentitet?</p> <p>Beskriv hvordan du eventuelt har endret deg som barnehagelærer/lærer etter at du ble leder?</p> <p>Hvordan vil du beskrive deg selv som leder? Svakheter og styrker.</p> <p>Beskriv hvordan du håndterer eventuelle dilemmaer/konflikt mellom profesjonsutøvelsen og lederrollen?</p> |
| Utfordringer/<br>konflikter |             |            |   |                     | <p>Hva vektlegger du av egenskaper hos en god leder for et oppvekstsenter?</p> <p>Hvordan jobber du for å utvikle din enhet?</p>  |
| Identitet                   |             |            |   |                     | <p>Hvordan opplever du å bli anerkjent som leder av dine medarbeidere på oppvekstsenteret?</p> <p>Fortell om en eller flere hendelser hvor du synes det er utfordrende å være leder?</p> <p>Hva fikk deg til å bli leder?</p> <p>Beskriv oppvekstsenteret. Størrelse, beliggenhet, antall ansatte, strukturen i organisasjonen/avdelingene.</p>                               |

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Intervjuguide

#### Problemstilling:

*Hvordan håndterer og forstår ledere sin rolle, i en organisasjon hvor profesjonslogikk og ledelseslogikk kombineres daglig?*

#### Forskerspørsmål:

- Hvilke utfordringer oppstår når profesjonsoppgaver og lederoppgaver kombineres i en stilling?
- Hvordan håndterer ledere krav og forventinger som er til stillingen?
- Hvordan forstår ledere sin rolle?

#### Intervjuguiden har følgende spørsmål:

##### Fase 1

##### Rammesetting

- Si litt om temaet for samtalen (bakgrunn og formål)
- Forklare hva intervjuet skal brukes til
- Redegjøre for taushetsplikt og anonymitet
- Spørre om noe er uklart og om respondenten har spørsmål før intervjuet startet
- Spørre om tillatelse til å ta opptak
- Forklare hva vi legger i begrepet hybrid ledelse.

##### Fase 2

##### Bakgrunn

- Hvilken profesjonsutdanning har du? Hvor lenge hadde du jobbet som profesjonsutøver før du ble leder?
- Hvor lenge har du jobbet som leder både tidligere og på oppvekstsenter?
- Hvilket ansvar har du i din stilling?
- Hva fikk deg til å bli leder? (motivasjon for stillingen)
- Hvordan vil du beskrive deg selv som leder? svakheter og styrke?
- Beskriv oppvekstsentret? Størrelse, beliggenhet, antall ansatte, strukturen i organisasjonen/ avdelingene

- Hva vektlegger du av egenskaper hos en god leder for et oppvekstsenter?
- Hva tenker/legger du i begrepet lederidentitet?

### **Fase 3**

Håndtering av krav og forventninger

- Forklar din arbeidssituasjon
  - hvilke av dine arbeidsoppgaver vil du beskrive deg som profesjonsutøver og som leder
  - hvordan opplever du håndtere dine arbeidsoppgaver både som profesjonsutøver og som leder
- Beskriv hvordan du håndterer eventuelle dilemmaer/konflikt mellom profesjonsutøvelsen og lederrollen? Hvordan forholder du deg til de her over tid?
- Beskriv hvordan du eventuelt har endret deg som profesjonsutøver etter at du ble leder?

### **Fase 4**

Identitet som leder

- Hvem er du som leder? Beskriv deg selv
- Hvilke egenskaper opplever du at du har som hjelper deg å håndtere lederrollen du har?
- Har du opplevelser eller hendelser hvor du synes det er utfordrende å være leder? Fortell om det?
- Fortell om en eller flere hendelser hvor du opplever at din forståelse for faget er positivt for din lederrolle.
- Hvordan opplever du å bli anerkjent som leder av dine medarbeidere på oppvekstsenteret?
- Hvordan jobber du for å utvikle din enhet?
- Hvordan opplever du selv at din utvikling fra profesjonsutøver til leder har vært og er? Beskriv din prosess.

## **Vedlegg 3: Informasjonsskriv**

### **Informasjonsskriv til respondenter**

Vil du delta i forskningsprosjektet

**«Hvordan håndterer og forstår ledere sin rolle, i en organisasjon hvor profesjons – og ledelseslogikk kombineres daglig?»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan enhetsledere håndterer sin lederrolle og om lederidentiteten påvirkes av dette. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Vi er to masterstudenter ved UiT Norges arktiske universitet i erfaringsbasert master i ledelse. Dette forskningsprosjektet er vår masteroppgave med innleveringsfrist 1.juni 2022. Vi ser på enhetsledere ved oppvekstsenter, og vi ønsker å se på hvordan de håndterer sin kombinerte rolle.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

UiT Norges arktiske universitet er ansvarlig for prosjektet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Vi ønsker å innhente informasjon fra ledere ved oppvekstsenter. Du får spørsmål om å delta i vår studie fordi du jobber som øverste leder på et oppvekstsenter, som har barnehage og skole.

Vi ønsker i vår oppgave å innhente informasjon fra ca. 7 ledere ved oppvekstsenter i Troms og Finnmark.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til et intervju. Intervjuet vil ta maks 60 minutter. I intervjuet vil vi stille spørsmål om din profesjonelle bakgrunn, lederidentitet og utvikling av lederidentitet, hybridrolle som leder og eventuelle utfordringer som kan oppstå når man står i en rolle som både profesjonsarbeider og leder.

Vi ønsker å benytte lydopptak i kombinasjon med notater under vårt intervju. Ved denne metoden vil vi, når vi går igjennom vårt datamateriale, bedre kunne forså både spørsmål og svar.



### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

De som skal samle inn data er masterstudentene Kari Alterskjær og Cecilie Fosli Thomassen.

De som vil ha tilgang til gitt informasjon er vår veileder Svein Tvedt Johansen ved UiT Norges Arktiske universitet.

Vi vil sørge for at dine personvernopplysninger sikres ved at ditt navn og dine kontaktopplysninger vil erstattes med koder og lagres som en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil bli lagret i henhold til regelverk ved UiT Norges arktiske universitet.

Vi vil bruke sitater fra intervjuene i oppgaven, men vi vil sørge for å anonymisere opplysningene slik at ingen av informanter vil kunne bli gjenkjent i den ferdige masteroppgaven.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.06.22.

Når sensuren på vår masteroppgave har blitt satt, vil alle dine personopplysninger bli slettet. Lydopptak fra intervjuene slettes.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra **UiT Norges arktiske universitet** har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

UiT Norges arktiske universitet ved prosjektansvarlig:

Kari Alterskjær

Cecilie Fossli Thomassen (cth007@uit.no)

Svein Tvedt Johansen (svein.tvedt.johansen@uit.no) veileder

Personvernombudet ved UiT

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Svein Tvedt Johansen

Kari Alterskjær

Cecilie Fossli Thomassen

Prosjektansvarlig/veileder

Studenter

---

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, **Hvordan håndterer en hybrid leder sin rolle og hvordan påvirkes lederidentiteten av dette?** og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 4: Godkjenning NSD

Prosjekttittel

Hvordan håndterer en hybrid leder sin hverdag og hvordan påvirkes lederidentiteten av denne hybride rollen?

Referansenummer

889305

registrert 04.01.22 av student

Cecilie Fosslø Thomassen, [cth007@uit.no](mailto:cth007@uit.no), tlf: 97406669

Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for biovitenskap, fiskeri og økonomi /

Handelshøgskolen

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Svein Tvedt Johansen, [svein.t.johansen@uit.no](mailto:svein.t.johansen@uit.no), tlf: 77058262

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Student:

Cecilie F. Thomassen og Kari Alterskjær, [cth007@uit.no](mailto:cth007@uit.no) [kal004@uit.no](mailto:kal004@uit.no), tlf: 97406669

Prosjektperiode:

20.01.2022 - 01.06.2022

Status:

06.01.22 – Vurdert

Vurdering:

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 06.01.2022 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester. Behandlingen kan starte.

### TAUSHETSPLIKT

Deltagerne i prosjektet kan ha taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere f.eks. elever.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.06.2022.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger.

Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke,

uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

#### **DE REGISTRERTES RETTIGHETER**

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### **FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### **MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### **OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

