

Hva kan kjønn bety i rolleovergang fra kollega til leder?

Marit Offerdal

VID vitenskapelige høgskole

Masteroppgave

Master i Verdibasert ledelse

Veileder: Gry Bruland Vråle

Antall ord: 21942

Dato 29.04.2016

## Sammendrag

Denne masteroppgaven undersøker hvilken betydning kjønn kan ha i rolleovergangen fra kollega til leder i den norske skolen. Målet er å analysere organisasjonsinterne rolleoverganger i et kjønnsperspektiv. Evaluering fra grunnskolen i den kommunen som studien henter sitt datamateriale fra, viser at avdelingsledere står i en lojalitetskonflikt mellom å være kollega og samtidig en tydelig leder. Masteroppgaven er en empirisk undersøkelse av hvordan tre menn og tre kvinner beskriver rolleovergangen. Analysen er gjennomført som en systematisk tekstkondensering av datamaterialet.

Kjønn kan bety mye i rolleovergang fra kollega til leder, i skolen kommer dette til uttrykk gjennom språk, handlinger og verdivalg. I en rolleovergang vektlegger kvinnene i studien relasjonelle verdier som nærhet, felleskap og det å bli sett. Mennene i studien vektlegger instrumentelle verdier som effektivitet, oppgavefokus og distanse til kollegaer. De har autoritet og respekt i kraft av sin kjønnstilørighet. Autoriteten forsterkes i overgangen til lederrollen. Dermed står mennene friere til å fylle lederrollen i tråd med Utdanningsdirektoratet sitt lederrolleideal om tydelige og trygge ledere som kan forhandle og reforhandle egen lederrolle.

Funnene i denne studien kan bidra til å gi økt kunnskap om et lite belyst tema og kan ha stor relevans til praksisfeltet. For skoleledere er det viktig å være klar over den store og mangeartede betydningen kjønn kan ha i en rolleovergang fra kollega til leder. Det å gjøre plass for begge kjønnns verdier i lederstillinger vil være en berikelse for skolen.

Nøkkelord: Ledelse, kjønn, verdier, rolleovergang, skole

## Forord

Ferdigstillelsen av masteroppgaven betyr at fire flotte studieår går mot slutten. Det å studere i voksen alder har vært veldig interessant. Å sette egne erfaringer inn i en teoretisk forståelsesramme er både nyttig og utviklende. Den nye kunnskapen har lært meg å se med nye øyne på prosesser og fenomener jeg tidligere tok for gitt. Det er ikke tilfeldig at mitt forskningsprosjekt handler om kjønn og rolleovergang.

Jeg vil takke alle som forsker på ledelse i et kjønnsperspektiv. Takk for den spennende innsikten jeg har fått i arbeidet med denne avhandlingen! Jeg er ikke ferdig med temaet ledelse og kjønn.

Takk til hovedveileder førsteamanuensis Gry Bruland Vråle som gjennom hele prosessen har gitt gode råd, inspirasjon og kunnskapsrik veiledning.

Takk til biveileder professor Olav Helge Angell som gav meg motivasjon til å yte maksimalt.

Takk til gruppeveileder dosent Olav Molven og alle medstudentene på veiledningsgruppen.

Takk til deltakerne som delte sine erfaringer med meg og gav av sin dyrebare tid.

Takk til familie og venner for tålmodighet og støtte.

Den aller største takken går til min mann og våre to døtre.

Marit Offerdal

29.04.2016

## Innhold

Sammendrag .....	2
Forord .....	3
<b>1. Innledning .....</b>	<b>6</b>
<b>1.1 Tema .....</b>	<b>6</b>
<b>1.2 Begrunnelse, mål og relevans .....</b>	<b>6</b>
<b>1.3 Problemstilling .....</b>	<b>8</b>
<b>1.4 Bakgrunn og motivasjon for studien .....</b>	<b>8</b>
<b>2. Teoretisk rammeverk/perspektiv .....</b>	<b>10</b>
<b>2.1 Valg av litteratur .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 Verdibasert ledelse .....</b>	<b>11</b>
<b>2.3 Relasjonsledelse .....</b>	<b>12</b>
<b>2.4 Kjønnsbegrepet .....</b>	<b>13</b>
<b>2.5 Kjønnsforskning .....</b>	<b>14</b>
<b>2.6 Rollebegrepet .....</b>	<b>16</b>
<b>2.6.1 Sosiologisk rollebegrep .....</b>	<b>16</b>
<b>2.6.2 Ledelsesfaglig rollebegrep .....</b>	<b>17</b>
<b>2.6.3 Roller og kjønn .....</b>	<b>18</b>
<b>2.6.4 Utdanningsdirektoratets syn på lederrollen .....</b>	<b>19</b>
<b>2.7 Maktbegrepet .....</b>	<b>19</b>
<b>2.7.1 Makt og kjønn .....</b>	<b>20</b>
<b>3. Metode .....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 Forskningsetikk .....</b>	<b>21</b>
<b>3.2 Kvalitativ metode .....</b>	<b>22</b>
<b>3.2.1 Kvalitativ metode og kjønn .....</b>	<b>22</b>
<b>3.3 Utvalget .....</b>	<b>22</b>
<b>3.3. Intervju .....</b>	<b>23</b>
<b>3.3.1. Situering og forforståelse .....</b>	<b>23</b>
<b>3.4 Systematisk tekstkondensering .....</b>	<b>24</b>
<b>3.5 Pilotintervju .....</b>	<b>25</b>
<b>3.6 Metodologisk prosess .....</b>	<b>25</b>
<b>3.7 Validitet og reliabilitet .....</b>	<b>26</b>
<b>4. Presentasjon av funn og drøfting .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1 Hva er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige lærere beskriver rolleovergangen fra kollega til leder? .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1.1 Funn .....</b>	<b>28</b>

4.1.2. Drøfting .....	33
4.2 Hva er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige avdelingsledere beskriver at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder? .....	39
4.2.1 Funn .....	39
4.2.2 Drøfting .....	46
4.3 Hvordan beskriver kvinnelige og mannlige avdelingsledere at relasjoner blir påvirket av rolleovergangen fra likestilt kollega til overordnet leder? .....	51
4.3.1 Funn .....	51
4.3.2 Drøfting .....	58
5. Sammenfattende drøfting .....	61
5.1 Skolen og rolleovergangen fra kollega til leder .....	61
5.2 Kjønn som en del av rolleovergangen fra kollega til leder .....	63
5.3 Hvordan rolleovergangen påvirker relasjoner for kvinner og menn .....	65
6. Konklusjon .....	67
6.1 Veien videre .....	68
6.2 Etterord .....	68
7. Litteraturliste .....	69
8. Vedlegg .....	73
8.1 Vedlegg 1: Samtykkeskjema .....	73
8.2 Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse .....	74
8.3 Vedlegg 3: Informasjonsskriv .....	76
8.4 Vedlegg 4: Intervjuguide .....	78
8.5 Vedlegg 5: Systematisk tekstkondensering .....	79

## 1. Innledning

Denne masteroppgaven i verdibasert ledelse ved VID Vitenskapelige Høgskole er et selvstendig forskningsarbeid med eget innsamlet og analysert forskningsmateriale. I dette kapittelet vil jeg grunnleggende valg av tema og vise til mål og relevans til forskningsområdet. Deretter belyser jeg bakgrunn og motivasjon for arbeidet med avhandlingen.

Høsten 1994 startet jeg på allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Bergen. I min første praksisperiode underviste jeg i en 2.klasse i matematikk. Plutselig og uten relevans til undervisningen rakk en jente opp hånden og stilte følgende spørsmål:

*«Hvorfor er det sånn at når en damelærer sier: Nå må dere være stille! Så er det ingen som er stille. Men, når en mannelærer sier: Nå må dere være stille! Så er alle stille. Hvorfor er det sånn?» (Jente, 8 år)*

Dette spørsmålet har fulgt meg siden. Er det noe ved meg som kvinne som initierer tanker om kjønn og autoritet hos lærere? Hvorfor gjør en ung elev seg tanker om kjønn i skolen? Er det tilfeldig at spørsmålet kom fra en jente? Senere har jeg stadig kommet tilbake til jentens spørsmål og grunnlaget for avhandlingens problemstilling er fra egen yrkespraksis.

### 1.1 Tema

Tema for denne masteroppgaven er hva kjønn kan bety for en organisasjonsintern rolleovergang fra kollega til leder. Avhandlingen er en empirisk undersøkelse av hvordan tre kvinner og tre menn beskriver hva kjønn kan bety i rolleovergangen. Som teoretisk ramme anvender jeg det sosiologiske rollebegrepet til Goffmann, det tidlige lederrollebegrepet til Mintzberg, det partisipatoriske og konstruktivistiske kjønnsbegrepet til West og Zimmermann og et verdi- og relasjonsledelsesfaglig perspektiv.

### 1.2 Begrunnelse, mål og relevans

Norge ligger i verdenstoppen når det gjelder likestilling generelt, men det eksisterer en mannsdominanse i topp-posisjoner for de fleste områder (Halrynjo et al. 2015). Andelen kvinner i ledelse har økt på alle ledernivåer det siste tiåret (ibid). Haaland og Dale (2005) gir en grundig fremstilling av førstegangsledelse som ledelsesfaglig tema, men sier lite om kjønnsrelaterte utfordringer for førstegangsledelse og interne opprykk til lederrollen. Solberg

(1995) sin studie omhandler kvinnelig ledelse og lederroller i omsorgssektoren. Sammen utgjør dette grunnlaget for ideen om en kvalitativ studie om rolleovergang i skolesektoren.

Konteksten for masteroppgaven er den offentlige norske grunnskolen. Selv har jeg opplevelsen av at det er et relativt vanlig fenomen i den norske grunnskole at interne kandidater, lærere fra skolens egen stab, rekrutteres til avdelingslederstillinger. En evaluering fra grunnskolen som studien henter sitt datamateriale fra, viser at flere avdelingsledere rapporterer om lojalitetskonflikt i forhold til det å være kollega og samtidig en tydelig leder.

Bortsett fra Solberg (1995) har jeg har ikke kunnet finne forskning som har fokusert på organisasjonsinterne rolleoverganger i et kjønns-perspektiv. Begrunnelsen for masteroppgaven er å gi økt kunnskap til et lite belyst tema. Målet med studien er å få innsikt i hva kjønn kan bety for rolleovergang fra kollega til leder.

Relevans er sammen med validitet og refleksivitet en av tre grunnlagsbetingelser for vitenskapelig kunnskap (Malterud 2011:17). Relevansen for masteroppgaven er antakelig både stor og praksisnær ved at rektorer og andre skoleledere får innsikt i kjønnsbetingede opplevelser som medarbeidere i skolen har erfart i rolleovergangen fra kollega til leder. Avhandlingen kan ha en overføringsverdi til andre og sammenlignbare organisasjoner. På dette grunnlaget kan ledere legge til rette for at kvinner og menn får støtte og veiledning tilpasset sine kjønns spesifikke utfordringer i overgangen fra kollegarollen til lederrollen.

Masteroppgavens empiriske datagrunnlag gir ikke grunnlag for en generalisering, men funn kan likevel gi nyttig innsikt i hvordan rolleovergangen beskrives av seks individuelle deltakere. Ved å bygge bro mellom et relevant teoretiske rammeverk og empiriske data vil rolleovergang fra kollega til leder bli belyst på faglig, systematisk vis.

Ønsket er at innsikt fra denne masteroppgaven kan gi anvendbar kunnskap og igangsette videre forskning. Dette kan gi dypere innsikt rundt problemstillingen og dens relevans til praksisfeltet.

### 1.3 Problemstilling

På bakgrunn av dette har avhandlingen følgende problemstilling:

*Hva kan kjønn bety i rolleovergangen fra kollega til leder?*

Problemstillingen konkretiseres i følgende tre forskningsspørsmål:

1. *Hva er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige lærere beskriver rolleovergangen fra kollega til leder?*
2. *Hva er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige avdelingsledere beskriver at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder?*
3. *Hvordan beskriver kvinnelige og mannlige avdelingsledere at relasjoner blir påvirket av rolleovergangen fra likestilt kollega til overordnet leder?*

Jeg antar at funn fra denne studien vil kunne bidra til en økt kunnskapssituasjon om hva kjønn kan bety i rolleovergang fra kollega til leder internt i organisasjoner, og hvordan relasjoner kan berøres av en slik endring. Med utgangspunkt i dette prosjektets problemstilling har jeg arbeidet med en masteroppgave som jeg personlig tror på og engasjeres av. Jeg antar at funn fra masteroppgaven vil være av interesse for skole-, ledelses- og kjønnsforskning.

Rolleovergang fra kollega til leder tar opp i seg andre variabler enn kjønn. Her er kjønn den sentrale variabelen som forklarer de empiriske funn sammen med verdier, rolle og relasjoner.

### 1.4 Bakgrunn og motivasjon for studien

Andres rolleovergang fra kollega til leder og den unge skolejentens utsagn om betydningen av lærerens kjønn danner bakgrunnen for min masteroppgave. Mitt tidligere arbeidssted var en verdiorientert trosorganisasjon. Jeg ble rekruttert direkte inn i mellomlederrollen. Drøye to år etter min tilsetting fant det sted en større endring i organisasjonen. En gruppe ansatte ble løftet fra en konsulentrolle til en mellomlederrolle. Jeg registrerte at vi hadde ulike erfaringer i lederrollen avhengig av om en var tidligere likestilt kollega med dem en var leder for, eller ikke. Noen av disse erfaringene syntes å være relatert til både lederens og medarbeidernes kjønn. Verdier lå som en underliggende premiss i organisasjonen. Likevel kan jeg ikke minnes at verdier ble indentifisert eller presentert som et konkret ledelsesverktøy til hjelp i rolleovergangen fra kollega til leder.



Min motivasjon for temaet er at jeg har en antakelse om at kjønn kan bety noe for hvordan menn og kvinner beskriver overgangen fra kollegarolle og lederrolle.

I dag arbeider jeg ved en høgskole som utdanner lærere. Mine empiriske undersøkelser foregår innenfor rammene av den offentlige norske grunnskolen. Motivasjonen for avhandlingen er dermed relatert til egen erfaring og problemstillingens relevans til nåværende arbeidsplass.

I dette kapitlet har jeg presentert temaet for masteroppgaven, og at min begrunnelse for å undersøke dette temaet er å belyse et lite fokusert forskningsområde. Bakgrunn for temavalg finner jeg i min personlige yrkespraksis. Min motivasjon for å beskjeftige meg med dette temaet er relatert til tidligere og nåværende yrkeserfaring, og begrunnes i antakelsen om at kjønn har betydning for rolleovergang fra kollega til leder. Tre forskningsspørsmål skal bidra til å gjøre problemstillingen klar, velspesifisert og forskbar.

## 2. Teoretisk rammeverk/perspektiv

I dette kapittelet vil jeg presentere det teoretiske grunnlaget for masteroppgaven. Innledningsvis vil jeg vise til ulike vitenskapstradisjoner som kan knyttes til avhandlingen. Jeg belyser mitt valg av litteratur og presenterer de teoretiske perspektiver og begreper som rammer inn min forståelse av de empiriske funn.

Ulike vitenskapelige tradisjoner som naturvitenskap, humanvitenskap og samfunnsvitenskap kan anvendes for å belyse hvorfor noen mennesker mestrer bedre enn andre det å gå fra hierarkisk likestilt kollega til overordnet leder. Ulike fagfelt som sosiologi, biologi og psykologi kan bidra med nyttige perspektiver.

For denne oppgaven er det interessant å se om det eksisterer kjønnsrelaterede mekanismer som kan knyttes til beskrivelsene av en rolleovergang fra kollega til leder. Forskning som undersøker kjønn og ledelse er mangesidig og står for en stor mengde forskningsmateriale. Forskningsdata om kjønn og roller i arbeidslivet er begrenset. Jeg har ikke funnet forskningsdata som spesifikt knytter intern rolleovergang til et kjønnsperspektiv.

### 2.1 Valg av litteratur

Litteraturen som ligger til grunn for masteroppgaven har jeg oppdaget ved hjelp av «snøballmetoden»: Med utgangspunkt i Richardsen og Traavik (2009) og Lorentzen og Mühleisen (2006) har jeg hatt stor nytte av litteraturlister i min søken etter sentrale artikler og forfattere. Med sentrale menes her forfattere og artikler som refereres repetitivt.

For litteratursøkingsprosessen var søk i databaser som Oria, Dora og Google Scholar nyttig, samt leting i ledelses-, sosiologi- og samfunnsfagslitteratur i høyskole – og offentlige bibliotek. Mye litteratur har vært anvendbar for min masteroppgave, desto mer har jeg måttet velge bort. Klart formulerte forskningsspørsmål har bidratt til å snevre inn søk etter litteratur. Masteroppgavens teoretiske grunnlag er forankret i nøkkelbegrepene kjønn, rolle og relasjoner.

## 2.2 Verdibasert ledelse

Denne masteroppgaven er skrevet i rammen av et verdibasert ledelsesteoretisk perspektiv. Den norske grunnskolen er en del av offentlig sektor. Ifølge Busch (2012:47) er velferd, sosial likhet og rettferdighet mål og verdier som særpreger denne delen av offentlig forvaltning. Fordi slike mål ofte er tvetydige og konfliktfylte er de vanskelige å kvantifisere, og nettopp i en slik situasjon skaper medbestemmelse legitimitet og demokratiske prosesser blir viktige (ibid).

I skolen er det krevende å måle resultater. Når får man nok skole for pengene? En leder som ikke kan måle sine medarbeideres resultater i kroner og øre må inneha andre kvalifikasjoner enn evne til økonomistyring for å lykkes. Den formelle organisasjonen gir ikke grunnlag for alt en leder må gjøre for å være virksom, og lederen må gå egne veier for å påvirke og bli informert, og for å koble seg på personer og miljøer som påvirker organisasjonen (Strand 2007:420). Skolen har profesjonelle medarbeidere og det er relativt stor grad av frihet i arbeidsutførelsen. Busch (2012:87) hevder at det i dagens samfunn er viktigere å lede sammen med andre enn gjennom andre. En verdibasert ledelsesteori som fremholder ledelse som en prosess innebærer et målformulerende-, problemløsende- og språkskapende samspill mellom de involverte (ibid:91). En god leder makter å ivareta ledelsen av ledelsesprosessen.

Verdier defineres som ideologier, preferanser, kriterier, mentale kart eller standarder som styrer holdninger og atferd (Rokeach 1968, i Kirkehaug 2013:11). Verdibasert ledelse kan bidra til å komplettere målstyring og regelstyring, og være et av disse tre styringsverktøyene (Kirkhaug 2013:12). Verdibasert ledelse er avhengig av troverdighet til lederen, fordi denne bruker verdier som et kollektivt og toppstyrt verktøy for å påvirke ansattes atferd, holdninger og mål (ibid:13). Det å lede gjennom verdier er å få ansatte til å tro på noe. Kirkhaug (2013:95) påpeker at verdier også har en mørk side: Relativistisk bruk av verdier, uansett om den er positivt eller negativt formulert, kan brukes til ethvert formål enten dette er godt eller ondt. Ved å tydeliggjøre godt gjennomtenkte verdier vil en leder kunne påvirke og kontrollere organisasjonen, samtidig som medarbeiderne får frihet. Verdier vil bidra til tilhørighet for alle i en organisasjon. Verdier er et av de mest sentrale lederverktøyene, fordi de utfyller og støtter andre verktøy som mål, visjoner, rammer og regler, samtidig som de er byggesteinene i organisasjonskulturen (ibid:178).

### 2.3 Relasjonsledelse

Relasjonsledelse omfatter ledelse på mikronivå i forholdet mellom lederen og medarbeiderne. Lederens oppgave er å nå organisasjonens mål gjennom andre (Skivik 2004:23). Relasjonsledelse er basert på opparbeidet tillit og respekt mellom leder og medarbeider og handler om å individualisere ledelse og å tilpasse ledelse til enkeltmennesket (Spurkeland 2013:17). Relasjonsledelse som sosial prosess forstås gjennom samspillet mellom leder og medarbeidere (Uhl-Bien 2006). Lederen individualiserer ledelse ved å ha god kjennskap til den enkelte medarbeider for å kunne gi den ledelse og oppmerksomhet som denne har behov for.

Solberg (1995) viser at kvinnelige ledere henter krefter og aksept hos sine relasjoner og at mange kvinner var til dels uforberedt på de relasjonelle konsekvensene en overgang til lederrollen innebar. Solberg spør om dette kan være en medvirkende årsak til at lederstillinger fortoner seg som mindre attraktive for kvinner på lavere nivåer (ibid:134). Relasjonsledelse anerkjenner at relasjonskompetanse er en sentral faktor i relasjonsledelse. Relasjonskompetanse er de ferdigheter, evner og holdninger som et menneske trenger for å etablere, utvikle, vedlikeholde og reparere kontakten med andre mennesker (Spurkeland 2013:207).

Relasjonsledelse innebærer at ledere er dyktige til å understøtte folks evner, viser en oppriktig interesse for dem de hjelper videre og at de forstår deres mål, sterke sider og svakheter (Goleman et al. 2002:310). Varm og trygg humor knyttes til kreativitet og verdsettes som et kontaktskapende virkemiddel i relasjonsledelse og virker like-verdighetsfremmende mellom leder og medarbeider (Spurkeland 2013:134).

I en verdibasert ledelsestradisjon er emosjonell kompetanse i relasjonene viktig for at lederen skal makte å skape resultater gjennom sine medarbeidere. I følge Skivik (2004:33) har relasjonell kompetanse følgende tre komponenter: Forståelse av seg selv som leder og de psykologiske reaksjonsmønstre som preger ledelsesutøvelsen, kunnskap om hvordan andre oppfatter en og kunnskap om de menneskene en leder. I verdibasert ledelse fremstår sosiale relasjoner mellom ledere og ansatte som kritisk (Kirkhaug 2013:141). Kommunikasjon og gjensidighet er spesielt viktige faktorer (ibid).

## 2.4 Kjønnsbegrepet

Biologi, etnografi, humanvitenskap, samfunnsvitenskap, feministisk vitenskapskritikk og feministisk vitenskapsteori er hovedgrupper som forståelse av kjønn kan sorteres under (Lorentzen et.al 2006). Her plasseres kjønn innenfor samfunnsvitenskapenes forståelser av kjønn. «Kjønn er ikke noe som er fastlagt en gang for alle, men kjønn er et grunnleggende organisatorisk prinsipp som har forskjellige utforminger i ulike samfunn og kulturer. Således kan kjønnsystemet betraktes som en av samfunnets dypstrukturer.» (Solberg 1995:35).

Jeg vil sette kjønn inn i et konstruktivistisk perspektiv. West og Zimmermann (1987) ser kjønn som et pågående trekk ved sosiale situasjoner. Kjønn er et resultat av og en logisk forklaring på ulike sosiale ordninger og en legitimeringsgrunn for en av de mest fundamentale skillelinjer i samfunnet. Dette er et perspektiv som ble utledet av kjønnsrolleteorien, og som tar opp i seg elementer av rolleteori (Solbrække og Aarseth 2006).

I artikkelen *Bodies That Matter* (1993) argumenterer Butler for at selv om kjønn er performativt, så er ikke kjønn en garderobe som man kan velge fritt fra, eller gå inn i og ut fra. I stedet må kjønn betraktes som en maktstruktur i historien og kulturen. Kjønn er altså ikke utelukkende en rolle man går inn eller ut av. Jeg velger å ta med Butlers syn på kjønn fordi et konstruktivistisk syn på kjønn for meg er en mer interessant og dynamisk måte å tenke omkring kjønn på enn det mer tradisjonelle synet på kjønn som en fastsatt størrelse. Kunnskapsteoretisk problematiseres Butlers syn av professor Tian Sørhaug for å være sosial konstruktivisme som ikke selv vil bli konstruert (Sørhaug 2004:238). Som feministisk teori kan en slik teori forstå ethvert forsøk på å si hva kvinner og kvinnelighet som en anvendelse av makt (ibid).

Martin (2006:254) anerkjenner West og Zimmermann (1987) sin teori om «Doing gender». Martin etterlyser refleksivitet rundt utøvelse av kjønn på arbeidsplassen og peker på at også personer i ledende posisjoner utøver kjønn utilsiktet. En viktig grunn til økt refleksivitet er ifølge Martin (ibid) at den dynamikken som assosieres med kjønn på arbeidsplassen rutinemessig får medarbeidere, og da særskilt kvinnelige medarbeidere, til å føle seg inkompetente, utnyttet og/eller devaluert.

Det skilles mellom biologisk kjønn og kjønnskategori. Biologisk kjønn karakteriseres av ens kroppslige, reproduktive kjennetegn. Kjønnskategori er den kategori en selv plasserer seg innenfor og identifiserer seg med. Kjønn derimot, er den aktivitet, den virksomhet det er å beherske atferd i lys av normative begreper og oppfatninger av holdninger og atferd for sin kjønnskategori (Lorentzen 2006, West og Zimmermann 1987). Kjønn er dermed et perspektiv å betrakte verden med.

## 2.5 Kjønnforskning

Kjønn er forstått, utviklet og endret ulikt i ulike kulturelle kontekster og tider (Alvesson og Billing 2009). Kjønnforskningens ønske om å finne ut «hvordan ting virkelig er» bidrar til at kjønn blir forsket på samtidig som det aktivt bidrar til konstruksjonen av kjønn (ibid).

Kjønn som forskningsområde er knyttet til både individ og struktur: På strukturnivå ser kjønnforskning på de kontekster og strukturer som kan legge premisser for ulike aspekter ved kjønn. Teorien om «Glasstaket» (Morrison et.al 1987:13) er sentral i kjønnforskning og viser til det som «hindrer en kvalifisert person til å ta lederansvar på nivået over mellomledernivået i en hierarkisk organisasjon» (Solberg 2012:59-60). Storvik (2006:220) fant et fravær av glasstaket i studien av den norske stat som arbeidsgiver. Hun spør om glasstakmetaforen er til hinder for kvinner siden hun identifiserte et spor av positiv forskjellsbehandling av kvinner ved ansettelse i staten (ibid). Metaforen om en labyrint (Krogstad 2015:65) identifiserer de stadige barrierene av det uforutsette, det komplekse og stereotypier som kvinnelige ledere stadig møter. Metaforen om et «sticky floor», et klebrig gulv, knyttes blant annet til hvordan kvinner selv begrenser sine egne karrieremuligheter (Halrynjo et al.2015:114).

På individnivå er det sentrale for kjønnforskning knyttet til enkeltindividets forklaring på de ulike fenomener som undersøkes. Dette prosjektet forsker på kjønn på individnivå, og ser på erfaringer for både menn og kvinner. Jeg ønsker å finne ut hvordan de deltakende menn og kvinner selv *forstår og opplever* betydningen av kjønn fremfor å finne ut hvordan kjønnforskjellene *er*. Haavind (1994:773) argumenterer for at det finnes et omfattende betydningssystem som er ramme for tolkning av kvinners og menns handlinger. Dette ligger forut for og ordner erfaringer til kunnskaper.

I arbeidsmiljøer hvor både menn og kvinner deltar er det særlig menns interesser som blir fremmet og Solberg viser hvordan en slik mannsdominans gjør seg gjeldende i helse- og sosialsektoren (Solberg 1995:68). Jeg antar at dette kan være overførbart til grunnskolesektoren fordi begge er omsorgssektorer med sterk overrepresentasjon av kvinnelige medarbeidere.

Kvinneforskningen har en grunnleggende antakelse om at kvinner er undertrykt og står i en underordningsposisjon i forhold til menn (Solberg 1995). Kvande og Rasmussen (1992:19) hevder at kjønnsforskningen er en videreføring av kvinneforskningen, men at kjønnsperspektivet bryter med antakelsen om kvinneundertrykking. Kjønnsforskningen åpner for å fange opp maktfrie relasjoner og eller ikke-hierarkiske forhold samtidig som den ser når ulikhet og hierarkisk ordning mellom kjønnene reproduseres (ibid).

Kjønnsforskning har noen felles innfallsvinkler til forståelsen av kvinner og menn, seksualitet og betydningen av makt i forhold til kjønn, ubevisste reproduksjoner av kjønnete forestillinger, undertrykkelsens og marginaliseringens dynamikk (Lorentzen og Mühleisen 2006:16). Kjønnsforskningen er internasjonal. Samtidig erkjenner kjønnsforskning at kjønn betyr forskjellige ting i forskjellige deler av verden (ibid). I Skandinavia finnes noen av verdens mest likestilte land, samtidig som vi her finner noen av de mest segregerte yrkesfaglige strukturer i den moderne industrialiserte del av verden. Dette kaller Ridgeway (2009:156) et stort paradoks i moderne kjønnsforskning.

Min masteroppgave befinner seg innenfor den samfunnsvitenskapelige kritiske kjønnsforskningen som ønsker en kritisk refleksjon over hvordan kjønn i dagens moderne samfunn er utformet og er knyttet til en argumentasjon om endring (Solbrekke og Aarseth 2006). Jeg mener at kjønnsperspektivet er godt egnet til å fange opp aspekter ved kjønn. Deltakerne i avhandlingen er autonome aktører som rapporterer om egne opplevelser og refleksjoner rundt kjønn. Dette mener jeg samsvarer med det postmoderne pluralistiske vestlige samfunnets målsetting om frihet og individualisme. Når «kjønn» ikke lenger er noe som entydig kan finnes hos kvinner og menn blir begrepene «mannlig» og «kvinnelig» sett på som egnet (Kvande og Rasmussen 1992:15). Denne begrepsbruken er derfor brukt i prosjektets tre forskningsspørsmål.

## 2.6 Rollebegrepet

### 2.6.1 Sosiologisk rollebegrep

Rollebegrepet er vesentlig i avhandlingens problemstilling. Biddle (1986:67) sier at også for den senere tids forskning har rolleteori representert et hensiktsmessig begrepsapparat. Det finnes svært mye empirisk forskning som benytter seg av rolleteoriens sentrale ideer (ibid).

*The Presentation of Self in Everyday Life* (Goffman 1959) ble utgitt på norsk i 1974 med tittelen *Vårt rollespill til daglig*. Her presenterer Goffman sitt syn på samfunnet med modell etter teateret, bestående av roller, med næranalyser av mennesker i samhandling. Mennesket er som en skuespiller på en scene, en rolleinnhaver hvis rolle er tilpasset de rollene som spilles av de andre tilstedeværende (Goffman 1959:9). En rolle defineres som utøvelsen av de rettigheter og plikter som er knyttet til en bestemt status (ibid).

Aubert (1964:99) definerer rolle som summen av de normer som knytter seg til en bestemt oppgave eller posisjon. Rundt rollen ligger en ring av forventninger og det å innta en posisjon oppfattes som et løfte om at en vil spille rollen i samsvar med gjeldende spilleregler. Til hver rolle hører det til minimum en motstående rolle, som sammen utgjør rollepar (Aubert 1959:56).

En rolleovergang fra lærer til leder vil ofte innebære et lederskifte. Når en lærer blir rekruttert inn i en lederstilling betyr det at stillingen er vakant eller at det opprettes nye stillinger som følge av en omstillings- eller utvidelsesprosess. Det finnes begrensede mengder litteratur som omhandler lederskifter (Dale 2014). Nyere norsk litteratur viser i all hovedsak til nye ledere som kommer utenfra og inn i en organisasjon. Haaland og Dale (2005:41) sier at «*internt opprykkede ledere forventes å fylle rollen raskere og mer effektivt, men forutsetningene for læring er ikke nødvendigvis så mye bedre, de er først og fremst annerledes*», men sier ingenting om de særegne utfordringene ved at en medarbeider inntar en lederrolle.

Goffman (1959:18) viser til ulike sosiale system som består av et sett roller som står i gjensidig definerte forhold til hverandre. I vår sammenheng vil det sosiale system være en skole. Ved bruk av teaterterminologien er den enkelte skole den scene der skuespillet realiseres og der rolleparene har gjensidige forventninger til hverandre. Det som skiller sosiale roller fra roller

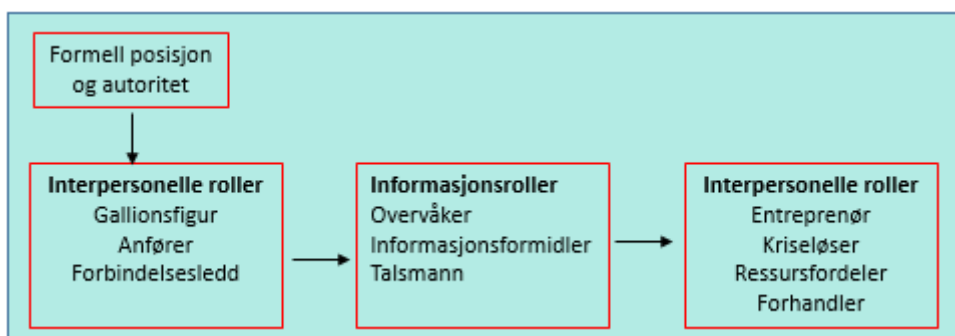


på teateret, er at de sosiale rollene ikke defineres, men er gjenstand for forhandlinger og forventninger. Rolledistanse er ett av Goffmans sentrale begreper som omhandler hva som skjer når vi møter motstridende krav og håndterer dette med distanse, for eksempel når en person går fra en rolle til en annen ved å flyttes oppover i det hierarkiske system (Coser 1966).

I sin forskning fra helse- og omsorgssektoren bruker Solberg (1995) rollebegrepet for å synliggjøre samhandlingssituasjoner. Her betegnes en kollega-kollega relasjon som en symmetrisk rollerelasjon og en leder-underordnet relasjon som en asymmetrisk rollerelasjon. Dette er komplementære roller som står i et gjensidig forhold til hverandre og der forventningene er knyttet til rollenes formelle innhold. Det å gå fra en rolle til en annen kan medføre at også relasjonene endres fordi det hører forventninger, regler, rettigheter og plikter med rollene som inngår i relasjonene.

### 2.6.2 Ledelsesfaglig rollebegrep

I ledelsesfaglig tradisjon er det flere sentrale teoretiske anvendelser av rollebegrepet. Mintzberg (1975 i Martinsen 2010) bruker rollebegrepet for å beskrive lederens jobb, forstått som et organisert atferdsmønster knyttet til en posisjon. Mintzberg sammenfatter lederens jobb i ti ulike roller: Formell autoritet er utgangspunkt for tre mellommenneskelige roller (*gallionsfigur, leder, kontaktskaper*) som videre er utgangspunkt for tre informasjonsorienterte roller (*overvåker, informasjonspreder, talsmann*), som alle istandsetter lederen til å spille de fire beslutningsroller (*entreprenør, problemløser, ressursfordeler, forhandler*) (ibid:48). Dette er illustrert i følgende modell:



Figur 1. Mintzberg: Lederens ulike roller (ibid:48)

Lederens ti roller lar seg ikke lett skille fra hverandre. De utgjør en integrert helhet. Mintzberg Gestaltteoretiske bruker begreper for å vise at for en leder vil være tale om hva som settes i forgrunn og bakgrunn i utøvelsen av alle lederrollene.

Mintzberg utarbeidet senere en ny modell for å imøtekomme kritikk om at hans modell er et lite integrerende bidrag til ledelsesteori (Mintzberg 2009:43-50). Jeg velger likevel å fokusere Mintzberg sin tidlige modell. Fordi denne så tydelig kobler sammen rolle og lederoppgaver mener jeg at den på en god måte vil bidra til å belyse lederrollebegrepet.

Det er lite forskning som viser sammenhenger mellom kjønn og lederatferd, og mellom kjønn og ledertrekk (Kirkhaug 2015:155). For min oppgave hadde det vært nyttig å kunne vise til deskriptive forskningsdata omkring forholdet mellom kjønn hos både ledere og medarbeidere og hvordan dette kan påvirke lederrollen. Funn i denne avhandlingen vil derfor kunne bidra til å peke på viktige tendenser inn i dette forskningsfeltet.

### 2.6.3 Roller og kjønn

Det at vi alltid er menn og kvinner – med mindre en skifter kjønnskategori – er et alltid tilstedeværende hjelpemiddel for å *gjøre kjønn* gjennom et uendelig bredt spekter av omstendigheter (West and Zimmermann 1987:139). Sistnevnte bruker betegnelsen *Doing Gender* i sin argumentasjon for at kjønn er et sosialt produkt som skapes kontinuerlig. Kjønn er en sosial produksjon, en evig tilstedeværende faktor, ved å være noe vi *er* og noe vi *gjør*, til stadighet og i gjensidig påvirkning med andre (ibid). Martin (2006:254) bifaller dette synet på kjønn og påpeker at kjønn også utøves i alle jobbmessige sammenhenger. Martin etterlyser en større refleksivitet rundt det å gjøre kjønn hos ledere i organisasjoner (ibid).

Kjønnsrollebegrepet er bevisst utelatt i avhandlingen. Kjønnsrollebegrepet blir kritisert for å være statisk og i liten grad å favne om aktørens motivasjon for å gå inn i rollen (Solbrekke og Aarseth 2006). Kjønnsrollebegrepet tar heller ikke opp i seg ulikhetene mellom kvinner og mellom menn (ibid). Dette gjenspeiles i min preferanse av et partisipatorisk og konstruktivistisk kjønnsbegrep.

#### 2.6.4 Utdanningsdirektoratets syn på lederrollen

Utdanningsdirektoratet tilbyr videreutdanningen «Ledelse i skolen» til lærere som har lederoppgaver i skolen, eller som ønsker å kvalifisere seg til dette, eller på sikt som skoleleder. I forbindelse med videreutdanningstilbudet fremsetter Utdanningsdirektoratet en beskrivelse av verdier som er knyttet til lederrollen. Disse verdiene utgjør karakteristika som er ønskelige for ledere i skolen, nemlig at de er tydelige, demokratiske, selvstendige, trygge og modige:

*«Det er ønskelig med ledere som har et avklart forhold til sin lederrolle og sitt eget lederskap, og som er i stand til å definere og redefinere og om nødvendig forhandle og reforhandle sin lederrolle og sine betingelser for å utøve god ledelse. Det er ønskelig med ledere som er tydelige, demokratiske, selvstendige, trygge og modige».*  
(Utdanningsdirektoratet 2015)

Per Tronsmo er seniorrådgiver i Utdanningsdirektoratet og ansvarlig for ledelsessatsingen i skolen. Han viser til Mintzberg og sier at ledelse i skolen verken er en vitenskap eller en profesjon, men en praksis som læres gjennom erfaring og som er forankret i den konteksten ledelse foregår i (Tronsmo 2014:73).

#### 2.7 Maktbegrepet

Makt er evnen til å få andre til å gjøre som en selv vil, uansett hva disse andre vil (Arnulf 2012:8). Ønsket for en leder er at de ansatte yter maksimalt. Arbeidsinnsatsen vil bære preg av en byttehandel, en transaksjon. Avtalen er en forventning om at partene gir en avtalt mengde av noe og får en avtalt mengde tilbake av noe annet.

Norsk kultur oppfattes i stor grad å være preget av lav maktdistanse og likhet. Både ledere og medarbeidere vil forvente høy grad av medvirkning og rett til å ytre egne meninger (ibid:29). Skivik (2005:129) hevder at maktbegrepet er negativt ladet i Norge. Lav maktdistanse og et negativt ladet maktbegrep er viktige grunner til at jeg har valgt relasjonsledelse som ledelsesfaglig perspektiv. En sentral idé innen relasjonsledelse er å velge bort et sterkt fokus på hierarki eller over- og underordning, og derved formell makt, kommando og kontroll som sentrale elementer mellom leder og medarbeider (Kirkhaug 2015:105). Kommunikasjons- og samhandlingsferdigheter hos lederen er med på å skape opplevelsen av likeverd og delaktighet hos de involverte (Spurkeland 2013:55), til tross for at lederen har en høyere hierarkisk posisjon i organisasjonen.

### 2.7.1 Makt og kjønn

Alle fremstillinger og slutninger om kjønn er preget av verdivurderinger og vil aldri være politisk nøytrale (Alvesson og Billing 2009). Forskning i seg selv er ikke en objektiv praksis (Lorentzen 2006:121) Dette viser kjønnsforskningens potensiale til å fokusere og muligens å opprettholde eksisterende diskurser om makt og kjønn. Tian Sørhaug (Ellingsæter et al. 2002) problematiserer grunnlaget for kjønnsforskning ved at mennesker er blitt forkortet til menn, eller at mennesker er menn, mens kvinner har vært nødt til å gjøre rede for seg selv og derfor blir analysert som en kulturelt konstruert kvinnelighet.

Hanne Haavind (2001:47) anbefaler anvendelse av splittelse og makt som analytiske retningslinjer i jakten på kjønnede betydninger. Splittelse viser til at det som utpekes som kvinnelig er noe annet enn det som utpekes som mannlig, og at kjønn er koblet til makt. Jeg ønsker også å bruke roller og relasjoner som analytiske retningslinjer i min søken etter kjønnede betydninger i det foreliggende datamaterialet. Jeg mener at disse ulike analytiske retningslinjene kompletterer hverandre i denne masteroppgaven.

Også sosiolingvistikken befatter seg med kjønn og makt. Blakar (2006:199) påstår at det vil være umulig å forstå menneskelig aktivitet og kommunikasjon uten å ha innsikt i språket, språkprosessene og de underliggende mekanismene. Det er gjennom språket vi forstår og delvis konstruerer den sosiale realiteten (ibid:211). Forholdet mellom makt, kjønn og språk beskrives slik av Tietze et al. (2003:111):

*«Here we are using the concept of power, not in terms of particular roles or positions, clear-cut hierarchical domination or physical strength. Rather, we are using it as a framework for understanding whose view of the world is seen to be legitimate, normal og natural.»*

I dette kapittelet har jeg gjort rede for de teoretiske perspektivene rammer inn forståelsen av det empiriske datagrunnlaget i avhandlingen. Jeg har gitt et teoretisk grunnlag for å hevde at både roller, kjønn og relasjoner er grunnlag for forventninger og forhandlinger. De viktigste perspektivene for masteroppgaven er dermed relasjonsledelseperspektivet, kjønnspektivet og rollebegrepet.

## 3. Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for den etikk som ligger til grunn for forskningen. Videre vil jeg presentere forskningsmetode, utvalget, innhenting av data, situering, datareduksjon og dataanalyse som jeg har brukt i masteroppgaven.

### 3.1 Forskningsetikk

Det er flere viktige forskningsetiske retningslinjer som må vurderes når en forsker på det samfunnsvitenskapelige forskningsfeltet. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora har utarbeidet forskningsetiske retningslinjer for forskning på dette feltet. Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD) er en organisasjon som har i oppgave å ivareta dette ansvaret.

I sine retningslinjer for meldeplikt gir NSD informasjon om at et prosjekt som utelukkende registrerer anonyme opplysninger anses som ikke meldepliktig. Et anonymt datamateriale består av opplysninger som ikke kan identifisere enkeltpersoner, verken direkte, indirekte, eller via koblingsnøkkel. Da jeg gjennomførte meldeplikttest på NSD sin hjemmeside (<http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/meldeplikttest> 28.11.2015 ) ble denne masteravhandlingen vurdert som ikke meldepliktig for å søke NSD om tillatelse for gjennomføring.

Ved deltakelse i prosjektet ble deltakerne forsikret om at deres anonymitet blir ivaretatt. Signert *Samtykkeskjema* (Vedlegg 1) ble innhentet fra alle deltakerne. Her blir det gitt informasjon om formålet med forskningen og hva man samtykker til ved deltakelse i prosjektet. Intervjudeltakerne er valgt ut fra kriterier som er for generelle til å kunne knytte deltakerne til prosjektet. Alle opplysninger som knyttes til deltakeren, herunder arbeidssted, arbeidsgiver, kolleger og familie, er blitt anonymisert i masteroppgaven. Underveis i arbeidet med avhandlingen har alt datamateriale blitt oppbevart utilgjengelig for uvedkommende. Etter sensur av avhandlingen i juni 2016 slettes hele datamaterialet.

## 3.2 Kvalitativ metode

Jeg har valgt kvalitativ metode med intervju fordi jeg mener at denne metoden best kan gi svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Det er fordi kvalitativ metode går i dybden i datamaterialet (Repstad 2007:17) og inneholder rike muligheter til å få data om samspill og prosesser (ibid:120). Kvalitative forskningsintervjuer gir forskere tilgang til levd erfaring ved at deltakerne forteller om opplevelser fra praksis (Lindseth og Norberg 2004). Dette krever høy bevissthet om tillit og etiske utfordringer mellom forsker og deltaker (Malterud 2011:201).

Resultater fra empirisk forskning taler ikke for seg selv, men kan tolkes og evalueres på ulikt vis. Empirisk kjønnsforskning vil gi variasjoner og inkonsistent forskning over tid. Det å være åpen og reflekterende for ulike måter å tolke empiriske resultater er viktigere enn å se på disse som absolutte sannheter eller forsøk på å definere slike (Alvesson og Billing 2009).

### 3.2.1 Kvalitativ metode og kjønn

Haavind (2001:17) argumenterer for at kvalitativ metode bør brukes i forskning der kjønn er tematisk fokus. Haavind omtaler kvalitativ metode som en fortolkende metode, i betydningen en kreativ prosess hvor fullstendig standardiserte framgangsmåter verken er mulig eller ønskelig (ibid). Hun spør «Hvordan en *kan se etter* hva det er som skjer når kjønn settes i sving som et betydningssystem, mellom mennesker som både har og er kjønn, og som inngår i relasjoner og virksomheter som er definert som kjønn?» (ibid:27-28).

## 3.3 Utvalget

Utvelgelsen av deltakere er nært knyttet til spørsmålene en ønsker å få svar på. Utvalget i denne masteroppgaven består av tre mannlige og tre kvinnelige deltakere. Deltakerne meldte sin interesse for deltakelse på grunnlag av tilsendt informasjon om arbeidet med masteroppgaven.

Intervjudeltakerne er valgt ut fra fire inklusjonskriterier:

1. Deltakeren er en lærer som har opplevd en rolleovergang fra likestilt kollega til overordnet leder innenfor et og samme arbeidsfellesskap.
2. Deltakeren er ansatt på en skole med et kollegium av en viss størrelsesorden.
3. Deltakeren bør ha vært medlem av staben over en periode på minimum 2-3 år.
4. Kjønnsmessig lik fordeling av respondenter.

Alle deltakerne, bortsett fra en, er inkludert etter fire særskilte kriterier. Den ene deltakeren ble leder etter ett år som lærer ved samme skole og oppfyller dermed ikke kriterium nummer 3. Denne skolen var nyopprettet og nye klassetrinn ble implementert årlig. Deltakeren ble ansatt som lærer ved skolen da den ble åpnet og opplevde en overgang fra kollega til leder da skolen ble utvidet med et nytt trinn. Alle på skolen har vært kolleger like lenge. Alle de som deltakeren ble leder for var tidligere hierarkisk likestilte kolleger. Dette mener jeg taler for at inklusjon av denne deltakeren ikke påvirker det strategiske utvalgets gyldighet.

### 3.3.Intervju

Undersøkelsesformen for innsamling av datamateriale er nøye vurdert. Ønsket er å få innsikt i deltakernes beskrivelser av egen rolleovergang. Min antakelse er det er enklest å dele slik informasjonen i et individuelt kvalitativt forskningsintervju. Gruppeintervju ble vurdert som mindre gunstig fordi jeg har erfaring med at det kan være vanskelig å diskutere intern rolleovergangen fra kollega til leder i større grupper. Diskusjonen kan raskt dreie seg om personlighet og lederstil fremfor strukturelle og organisatoriske betingelser for ledelse. Jeg anser derfor det individuelle kvalitative forskningsintervju som den beste metoden for innhenting av empirisk materiale. En semi-strukturert intervjuguide ble brukt. Sentrale spørsmål ble fulgt opp med oppfølgingsspørsmål ved behov.

#### 3.3.1.Situering og forforståelse

I det kvalitative forskningsintervju produseres kunnskapen sosialt (Kvale og Brinkmann 2015:36). Situering er at forskeren stiller spørsmålet «Hvem er jeg» i møte med prosjektet. Neumann & Neumann (2012:59) viser til gestaltteoretiske perspektiver og begreper som helhet, forgrunn og bakgrunn for å bevisstgjøre forskeren om egen situering i møte med deltakere og forskningskontekst. Forskeren tar med seg egne erfaringer inn i intervjuer og datainnsamlinger. Både valg av teorier og problemstillinger berøres av sider ved forskeren som kjønn, klasse og erfaringer (ibid:93). Den kvalitative metodes aksept av kontekst for forskning er for meg sentral i valg av metode. Jeg er interessert i kritisk kjønnsforskning grunnet dens ønske om å undersøke kjønnsforskjeller ut fra et maktperspektiv og dens siktemål om å bygge opp kunnskap for å endre disse forholdene (Lorentzen 2006).

Forforståelsen er den ryggsekk vi bringer med oss inn i forskningsprosjektet og som påvirker måten vi samler og leser våre data på (Malterud 2011:40). Som kvinne, og med en kvinnes erfaringsramme er det intet uttalt mål å skulle fremstå som en kjønnsnøytral forsker (Haavind 2001:18). I nordisk perspektiv ses kjønnsforskningen i sammenheng med demokratiserings- og likestillingsprosesser i Norden (Lorentzen 2006:16). Mennesker preges av sitt samtidige sosiale system og kulturelle forståelser av sosiale fenomener (Haavind 2001:48). Jeg som kvinnelig forsker er preget av min tid og mine sosiale og politiske omgivelser.

### 3.4 Systematisk tekstkondensering

Metoden systematisk tekstkondensering er godt egnet for deskriptiv tverrgående analyse av fenomener som beskrives i et materiale fra mange deltakere (Malterud 2011:94). Metoden følger fire trinn: Helhetsinntrykk, meningsbærende enheter, kondensering og sammenfatning. Dette betyr å organisere, fortolke, sammenfatte og fenomenologisk analysere (Lindseth og Nordberg 2004). Et eksempel på min bruk av metoden vises i vedlegg 5.

I kvalitativ metode er det et anliggende å la deltakerens oppfatning av hva som skjedde og hvorfor det skjedde slik det gjorde komme frem. Forskeren skal tolke deltakerens beskrivelse av det som har funnet sted. Vitenskapelig analyse av innsamlede data blir det først når de analytiske beskrivelsene baseres på vitenskapelig teori og fortolkningene tuftes på samfunnsvitenskapelig innsikt (Repstad 2007:115). Forskning på kjønnsrelaterte områder må besvære seg på ikke å reprodusere stereotypier eller overforenkle sine funn (Haavind 1994:). I kvalitativ forskning er det avgjørende at funnene har betydning og det sentrale er den betydningen som resultatene kan få (ibid). Repstad (2007:131) skiller mellom personbasert og temabasert presentasjon av funn etter intervjuundersøkelser. Systematisk tekstkondensering er et hensiktsmessig verktøy i en temabasert analyse av det empirisk innsamlede datamaterialet.

Transkripsjonene av intervjuene gav et datamateriale med 40883 ord. 16638 ord fra de mannlige deltakerne og 24245 ord fra de kvinnelige deltakerne. Ved gjennomlesning av transkripsjonene er funn i mitt datamateriale sammenfattet i temaene *avdelingsleder på eget hus, å være ønsket, å gjøre kjønn, å fylle lederrollen og del av et fellesskap*.



### 3.5 Pilotintervju

Jeg gjennomførte pilotintervju med en bekjent som oppfyller alle inklusjonskriteriene for deltakere i prosjektet. Vedkommende ble bedt om å kommentere intervjuguiden, men hadde ingen konkrete tilbakemeldinger. Intervjuet varte i nitti minutter og ble transkribert av meg. Transkripsjonen omfattet nær ni tusen ord og gav en god mulighet til å vurdere intervjuguidens funksjonelle verdi. Antall spørsmål ble redusert fra 28 til 17. Spørsmål om familiestatus, arbeidserfaring og arbeidsoppgaver ble utelatt. De resterende spørsmålene ble spisset i forhold til forskningsspørsmålene. Under innsamlingen av data ble jeg klar over det store potensialet i pilotintervjuet til å besvare forskningsspørsmålene. Konsultasjon med veileder avklarte at pilotintervjuet kunne kvalifisere som datagrunnlag, forutsatt at deltakeren gav sin tilslutning til ny bruk av data. Deltakeren aksepterte dette og signerte samtykkeskjema.

### 3.6 Metodologisk prosess

Innledningsvis møtte jeg personlig opp ved ulike grunnskoler for å komme i kontakt med potensielle deltakere i masteroppgaven. Det lyktes meg ikke. *Informasjonsskriv/ prosjektplan* (vedlegg 3) ble personlig stilet og sendt elektronisk til rektorer ved rundt åtti ulike grunnskoler. Jeg ba om videreformidling av skrivet til aktuelle avdelingsledere, sammen med *Forespørsel om deltakelse* (vedlegg 2), *Intervjuguide* (vedlegg 4) og *Samtykkeskjema* (vedlegg 1). Elektronisk kommunikasjon var en langt mer effektiv metode. På kort tid meldte det seg flere potensielle intervjudeltakere som ønsket å delta. Inklusjonskriteriene ekskluderte flere interessenter. Særlig gjaldt dette kriteriet om internt opptrykk. De som oppfylte inklusjonskriteriene ble fortløpende deltakere i avhandlingen.

Jeg har intervjuet tre mannlige og tre kvinnelige deltakere. Pilotintervjuet ble gjennomført i deltakers hjem. Resten av intervjuene fant sted på de respektive skolene der deltakerne jobber. Intervjuene hadde en varighet mellom førtifem og nitti minutter. Alle intervjuene ble i sin helhet transkribert av meg.

Arbeidet med avhandlingens teoretiske perspektiv har gitt meg nye begreper og betraktningmåter. Kjønn som ledelsesteoretisk perspektiv er for meg interessant og mangesidig. Jeg ser nå kjønn «overalt». Kjønn er en konstant tilstedeværende faktor ved

lederrollen og jeg blir oppmerksom på stadig nye varianter av kjønnete uttrykk. Etter som masteroppgaven har tatt form har jeg fått bekreftet mitt ønske om ikke å være i en kvinneforskningstradisjon. Trolig skyldes at jeg oppfatter at kvinneforskning i våre dager for antas å ha en begrensende anklang.

Før datainnsamlingen hadde jeg en formening om at jeg ville gjøre funn som tilsa at kjønn har noe å bety for rolleovergangen fra lærer til leder. I min kvalitative forskningsprosess har det funnet sted en kontinuerlig pågående tilpasning mellom teori og empiri. Transkripsjonene gav meg et stort empirisk datamateriale. Jeg har lett langs flere dimensjoner etter funn: På langs etter interpersonelle funn og på tvers etter intrapersonelle funn. Dette er en dialektisk og hermeneutisk prosess der en stadig tilpasning av teori og empiriske data opp mot hverandre kan beskrive arbeidet. Den refleksive fortolkning i møte med data har dannet rammer for forståelse av materialet. Jeg som forsker har ikke tolket datamaterialet i et tomt rom. Det eksisterer ingen absolutt objektivitet, bare mer eller mindre troverdige fortolkninger av virkeligheten (Repstad 2007:121).

### 3.7 Validitet og reliabilitet

Å validere er å stille spørsmål om kunnskapens gyldighet – hva er dette gyldig om og under hvilke betingelser (Malterud 2011:181). Forskningsfunn bør kontrolleres og valideres så fullstendig som mulig. Størst mulig grad av gjennomsiktighet må tilstrebes med hensyn til den metodologiske prosess som er grunnlag for konklusjonene (ibid). Validiteten i det strategiske utvalget ivaretas av inklusjonskriteriene. Kvalitative forskningsstrategier innebærer en begrenset mulighet for repeterbarhet og er derfor et lite aktuelt kriterium for pålitelighet. Forskeren må posisjonere seg som forsker. Underveis i analysearbeidet har tanken vært at jeg skal få en annen til å se nøyaktig til å se det jeg ser, for å ivareta validiteten; *Hva ser jeg her? Hvorfor jeg forstår det på akkurat denne måten? Hvordan jeg forstår det?* (Haavind 2001:37).

Reliabilitet henviser til hvor pålitelige resultatene er (Kvale og Brinkmann 2015:137). Et intervju kan aldri gjøres om. Derav kravet om transparens og pålitelighet. Undersøkelsene i denne masteroppgaven er gjort etter gjeldende normer og regler for kvalitativ forskning. Dette sikrer at prosjektets reliabilitet er ivaretatt.

Jeg har selv utdannelse som lærer og arbeider i dag ved en utdanningsinstitusjon for lærere. Temaet for masteroppgaven kan til en viss grad relateres til min arbeidshverdag. Hvorvidt det for en forsker er mulig å tre inn i «den rene forskerrolle» når den samme forskeren er en del av miljøet eller populasjonen som det forskes på, er et poeng som diskuteres i samfunnsvitenskapelig faglitteratur (Nielsen & Repstad 2004).

Moderne vitenskapsteori avviser forestillingen om den nøytrale forskeren som ikke øver noen form for innflytelse på kunnskapsutviklingen (Malterud 2011:37). Kvale og Brinkmann (2015: 108) peker på spenningen for forskeren mellom profesjonell distanse og personlig vennskap. Kjønnforskere er en del av den kjønnede konteksten. I stedet for å spørre om forskeren påvirker forskningsprosessen er det mer riktig å spørre om hvordan dette gjøres. Jeg forsøker å ivareta kravet om reliabilitet ved å redegjøre for forskningsprosessen så nøyaktig som mulig.

## 4. Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapittelet presenteres funn fra det empirisk innsamlede datamaterialet som bidrar til å belyse problemstillingen for studien:

*Hva kan kjønn bety i rolleovergangen fra kollega til leder?*

Resultatene presenteres fortløpende under et og et forskningsspørsmål og drøftes i lys av det teoretiske rammeverket.

### 4.1 Hva er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige lærere beskriver rolleovergangen fra kollega til leder?

#### 4.1.1 Funn

##### **Avdelingsleder på eget hus**

De mannlige og de kvinnelige deltakerne har til felles å ha reflektert over å gjøre en rolleovergang fra kollega til leder på egen arbeidsplass før de går inn i en avdelingslederstilling. To av de mannlige deltakerne beskriver rolleovergangen som uproblematisk og bra:

*«Jeg var litt sånn spent på hvordan det skulle gå å bli avdelingsleder på eget hus. Jeg synes at det gikk forbausende bra»*

*«Jeg gjorde en refleksjon om å bli leder for tidligere kolleger før jeg takket ja, men det har aldri vært problematisk for meg.»*

Den tredje mannlige deltakeren beskriver rolleovergangen slik:

*«På grunn av økonomien på skolen fikk jeg ingen overlapp med han som jeg skulle ta over for. Så overgangen fra å være lærer til avdelingsleder var preget av å være hektisk, kaos og manglende erfaringsdeling i form av rutiner, prosedyrer og så videre. Så da satt jeg ganske mange uker alene, så den biten var tung»*

*«De aller fleste aksepterer stillingstitler i et hierarki og aksepterer avgjørelser i form av tittelen og ikke i form av person. Men, noen går hele tiden og utnytter kjennskapen og det har på en måte vært det tyngste, ikke problematisk, men litt uvant»*

En av de kvinnelige deltakerne beskriver at hun har et standardsvar for å beskrive rolleovergangen som en ukomplisert og enkel hendelse, men sier likevel at det har vært en krevende og hard prosess:

*«Jeg har et litt lavt selvbilde og var usikker på om jeg kunne klare det å bli leder for mine kolleger. Når folk spør så sier jeg at det var en naturlig overgang, det var lett egentlig. Men, jeg har jobbet hardt med å tenke at jeg faktisk er en leder, og brukt masse energi på å tenke på rollen min»*

En annen kvinne beskriver rolleovergang fra kollega til avdelingsleder som så skremmende at hun ikke ville kunnet ta en avdelingslederstilling dersom hun ikke hadde fått prøve seg i et vikariat først:

*«Jeg hadde nok ikke søkt om det ikke hadde vært et vikariat, fordi det var litt mindre farlig enn å gå inn i enn en permanent stilling»*

### **Å være ønsket**

Alle de tre kvinnelige deltakerne forteller at de hadde en dialog med sine overordnede i forkant av å gå inn i avdelingslederstillingen. En av kvinnene ble av sin rektor oppfordret til å søke et ledig vikariat som avdelingsleder:

*«Stillingen var et vikariat, og rektor tipset meg om stillingen og sa at han godt kunne tenke seg å se min søknad i bunken. Jeg hadde egentlig ikke tenkt på det før, men forespørselen fra rektor følte jeg var en tillitserklæring»*

Den andre kvinnen ble av sin rektor bedt om å gå inn et ledig vikariat som avdelingsleder:

*«Det var en fantastisk bekreftelse fra rektor og jeg er ikke så tøff at jeg hadde synes det var enkelt å ta lederstillingen uten støtte. Jeg var kjempestolt over at hun så den siden av lille meg»*

Den tredje kvinnen snakket mye med sin kvinnelige rektor i forkant av at hun søkte avdelingslederstillinger, og ble ansatt av henne. Deltakeren forteller at hun også søkte på avdelingslederstilling på den skolen hvor hun tidligere var ansatt som lærer:

*«Jeg søkte hos den forrige rektoren min som hadde et sterkt ønske at jeg skulle komme over til hans skole som lærer. Han tilbød meg lærerjobb. Men, jeg ble ikke innkalt til intervju som avdelingsleder hos han. Jeg synes at det var litt dumt, men jeg hadde fått sterke indikasjoner på at de en intern kandidat som var aktuell»*

Også en av de mannlige deltakerne beskriver rektors rolle som viktig for at han skulle ta stillingen som avdelingsleder på egen skole, og undrer seg på om han fikk stillingen grunnet hans interne kandidatur eller hans erfaringsmessige kvalifikasjoner:

*«Han andre avdelingslederen og rektor ville at jeg skulle søke og prøve og se. Så det gjorde jeg. Det stod mellom meg og ekstern søker. Og da landet de på meg, men jeg har aldri fått noen ordentlig begrunnelse for hvorfor. Det kan være erfaringen?»*

En mannlig deltaker beskriver at han ble oppfordret til å søke av sine kolleger:

*«Nei, jeg ble ikke oppfordret av rektor til å søke stillingen, for han var veldig klar på at han ikke ville påvirke den prosessen, men jeg ble oppfordret av noen på teamet mitt og en av de andre avdelingslederne»*

### **Del av et fellesskap**

Det å fortsatt være en del av kollegiets sosiale fellesskap er viktig, men et spennings-forhold mellom lærere og ledelse er noe både kvinnelige og mannlige deltakere beskriver:

*«Det var viktig for meg å komme inn på personalrommet og ikke kjenne «Å ja, der kommer ledelsen». Viktig for meg å føle at jeg fortsatt var en del av fellesskapet»*

*«Jeg søkte stillingen fordi at jeg savnet at ting blir tatt tak i. Det skaper mye irritasjon og en lærerne-mot-ledelsen holdning. Mitt største fokus i overgangen var å få tingene til å flyte, men samtidig være en av de jeg alltid har vært en del av. (...) Jeg har fremdeles tett relasjon til de samme som jeg hadde det før, selv om det er på en litt annen måte»*

Kvinnene la vekt på at de på tross av rolleovergangen fortsatt ønsker å være en del av det sosiale fellesskapet som de også tidligere var en del av:

*«Jeg tenker meg fortsatt som en del av et kollegium, at jeg er en kollega i tillegg til leder. Kolleger tenker jeg er viktig for arbeidsmiljøet og jeg føler meg som en del av kollegiet på godt og vondt»*

*«Jeg prøvde å finne en balanse mellom det å vise at jeg er jo en del av det sosiale fellesskapet på akkurat samme måten som før, at jeg fortsatt er lærer og fortsatt har undervisning, men på enkelte områder så har jeg en annen rolle».*

### **Å fylle lederrollen**

Mannlige deltakere fokuserer tids- og oppgaveaspektet når de beskriver rolleovergangen:

*«Jeg hadde så mye erfaring etter et år som lærer på den skolen og kjente skolen så godt at det gav meg et boost i gang»*

*«Etter elleve år som lærer på den skolen har du litt forhåndskunnskap som gjerne ikke en ekstern leder ville hatt. Det kan være både positivt og negativt, men jeg har prøvd å bruke det til noe positivt i forhold til å være i forkant på enkelte ting»*

Også kvinner beskriver tid som en viktig faktor i rolleovergangen mellom kollega og leder:

*«Jeg hadde jobbet som lærer i syv år på den skolen. Jeg følte at jeg var ganske ung og at jeg ikke hadde så mange år på baken. Jeg visste jeg skulle lede folk som var eldre enn meg og som hadde mye mer erfaring enn meg og som jeg selv følte at jeg hadde gått i lære hos»*

*«Jeg tror at lærere tenker at for å få tillit som leder så er det en fordel å ha lang fartstid. «Hva kan du lære meg?» Jeg hadde tross alt vært lærer i 12 år. Jeg tenker at det var en fordel at jeg hadde vært lærer lenge»*

Samtlige deltakere beskriver at de endrer egen oppførsel etter rolleovergangen, og nevner spesielt alkoholinntak ved julebord og sosiale sammenkomster i jobbsammenheng. Ingen fikk råd eller påbud om å endre sin oppførsel, og en kvinne beskriver dette som en egendefinert konsekvens av å gå inn i en lederrolle:

*«Rektor sa aldri noe om det, men det var noe som jeg selv kjente på. Nå som jeg var blitt leder så passet jeg meg veldig for hvor mye alkohol jeg drakk.»*

Både kvinnelige og mannlige deltakere viser til egne forventninger til det å ha en lederrolle, og endrer sin oppførsel deretter:

*«Jeg var blitt en av dem i ledelsen og kjente at det var viktig å være mer profesjonell. Jeg var på en måte på jobb selv om jeg var på et julebord»*

*«Du skal fremstå som litt annerledes. Det tar seg ikke ut å bli for bedugget, og du skal tenke over hvilken rolle du har for eksempel på juleavslutning og julebord»*

I tillegg til å begrense risikoen for å tape eget ansikt på fest, beskriver en kvinne hvordan hun er oppmerksom på at heller ikke medarbeiderne skal tape ansikt overfor henne som leder:

*«Etter at jeg ble leder går jeg litt tidligere hjem fra fest for å unngå at noen skal tape ansikt, verken jeg eller noen andre. Når vi kommer på jobb på mandag så skal en være trygg for at lederen ikke har driti seg ut eller blitt spydd på»*

Endret oppførsel knyttes til bruken av sosiale medier, og en kvinnelig deltaker forteller at hun har endret måten hun bruker Facebook som en konsekvens av rolleovergangen:

*«En ting til som jeg har forandret på er i forhold til Facebook. Sikkert veldig banalt, men der er jeg veldig bevisst, jeg legger aldri ut en drit på Facebook. Hun venninnen min legger ut alle mulige greier (...) hun spør hvorfor jeg aldri liker det hun legger ut, og da sier jeg at det har med min posisjon å gjøre»*

En annen kvinne beskriver økt ansvar i form av å være påpasselig med egne ytringer og våkenhet for hvilken informasjon hun deler med andre:

*«I alle sammenhenger måtte jeg være mer gjennomtenkt enn før. Jeg kunne ikke bare slumpe ut med noe, for det kunne bli brukt mot meg i neste omgang. Det er satt veldig på spissen, men det var viktig at jeg gav gjennomtenkte svar på ting»*

Rolleovergangen fra kollega til leder medfører at bruken av humor endrer seg hos både kvinnelige og mannlige deltakere:

*«Når man er likestilt i hierarkiet kan man som regel fleipe og spøke og det går som regel greit. Som leder kan man ikke spøke og fleipe med de samme tingene. Nå er jeg mer gjennomtenkt med sånne ting»*

*«De kjente meg som litt sån løst og ledig. Som leder var jeg litt mer forsiktig i starten med å spøke med det som var litt alvorlig»*

Både andres og egne forventninger til lederrollen hadde stor betydning etter rolleovergangen, og dette gjelder for både kvinner og menn:

*«I det øyeblikket jeg fikk en ny tittel så var det som om jeg skulle vite alt, men jeg hadde jo ikke noe mer peiling den dagen enn jeg hadde dagen før»*

*«Så det der å ta på seg den riktige hatten, sosial-hatten eller jobb-hatten. Det var liksom største fokuset jeg hadde til å begynne med»*

*«Plutselig så forventer alle at du skal kunne alt, og alt som ikke blir gjort kommer nå automatisk til deg. Fordi jeg har en tittel så forventer kollegaene at jeg får det gjort og at jeg skal ordne alt»*

To av kvinnene fremhever at de i som lærere, i tillegg til lærerrollen, hadde en formalisert posisjon eller rolle som var en hjelp i overgangen til lederrollen:

*«Jeg hadde på en måte skapt meg en posisjon i kraft av at jeg hadde vært lokal leder i Utdanningsforbundet og skaffet meg mange kontakter og mye erfaring, så jeg følte at dette kan jeg. Det hadde nok vært vanskeligere om jeg ikke hadde vært tillitsvalgt. Jeg hadde hatt en posisjon og en rolle mellom ledelsen og klubben og de ansatte og den erfaringen var veldig nyttig»*

*«Jeg har alltid vært veldig engasjert i utviklingsarbeid i skole, og jeg var med i plangruppen i noen år. Hadde jeg vært veldig morsk til det tidligere så tror jeg at det hadde vært vanskelig å ta meg alvorlig når jeg plutselig skulle stå og være overbevisende om at noe var riktig»*



De mannlige deltakerne beskriver at det viktigste for dem i rolleovergangen fra kollega til leder var at systemer skulle fungere, det å ta de rette avgjørelsene og å lese seg opp på forskjellige lover og regler:

*«Fokuset var på en måte at tingene skulle være på plass, systemer skulle fungere.»*

*«En forbilledlighet i elevbehandling og personalbehandling var veldig viktig for meg. Det som jeg også fokuserte mye på i begynnelsen var å lese meg opp på lover og regler så jeg kunne gå i bedre dialog med de elleve jeg hadde ansvaret for. Jeg leste arbeidsmiljøloven, jeg leste litt om permisjonslover, jeg leste veldig mye om Opplæringsloven, spesielt paragraf ni en»*

*«Å ta de rette avgjørelsene, men samtidig å klare å begrunne dem for alle. At ikke det var sånn at jeg gjør spesialavtaler med noen, men prøve å være mest mulig rettferdig, men gjøre jobben best mulig, hvis du skjønner hva jeg mener»*

De kvinnelige deltakerne beskriver at det viktigste for dem i overgangen fra kollegarolle til lederrolle var å bli trygg på at de andre ser på dem som en leder, å balansere lederrollen med relasjonene til medarbeiderne og ikke å miste bakkekontakten:

*«Jeg tenkte at hvis jeg skal være en leder så må jeg på en måte være trygg på at, du kan ikke gå å gruble på om de andre ser på deg som en leder i resten av livet. Og så var det jo litt med at når du har vært kollega, det at de har sett meg i mange situasjoner»*

*«Det var viktig for meg å balansere det med relasjonene med de rundt meg og at jeg skulle være en leder (...) det å finne en balanse mellom det å bruke tid på de som er rundt meg og vise at jeg er jo en del av det sosiale fellesskapet på akkurat samme måten som før, men når det kommer til det faglige og sånt så er jeg fortsatt lærer og jeg hadde fortsatt undervisning sant, men på enkelte områder så har jeg en annen rolle»*

*«Det viktigste var å ikke miste bakkekontakten. Det betyr at jeg må ikke glemme hva jeg egentlig er. Altså, jeg er jo lærer, det er jo det jeg er. Jeg må ikke glemme hvordan jeg ville hatt det hvis jeg fortsatt var det. Jeg må ikke glemme at det er et maskineri som skal gå rundt. At vi må gi og ta»*

#### 4.1.2.Drøfting

I dette avsnittet vil jeg drøfte empiriske funn opp mot forskningsspørsmål 1 om hva som er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige lærere beskriver rolleovergangen fra kollega til leder?

#### **Avdelingsleder på eget hus**

Roller i arbeidsrelatert sammenheng er av stor betydning: Kollegarollen og lederrollen er komplementære roller som står i et gjensidig og avhengig forhold til hverandre. Funn viser at

det å gå fra en symmetrisk kollega-kollega relasjon til en asymmetrisk leder-medarbeider relasjon har betydning for hvordan deltakerne tenker omkring det å skulle bli leder på egen arbeidsplass. Samtlige deltakere hadde reflektert over å skulle bli leder for sine kolleger.

Rolleforventningsbegrepet til Goffman er nyttig for å forstå beskrivelsene til deltakerne: Alle mennesker er aktører, eller skuespillere, som agerer etter mer eller mindre tydelige manus. Det er knyttet en rekke forventninger til enhver rolle og posisjon. Enkeltmennesket er både selv forpliktet til rollen, samtidig som at det er avgjørende at andre aksepterer rollen som spilles, slik at den blir virkelig.

De kvinnelige deltakerne gir uttrykk for at overgangen fra kollegarolle til lederrolle har kostet masse krefter. Mye tid går med til å tenke over lederrollen og hvordan de skal fylle den. To av de mannlige deltakerne beskriver rolleovergangen som uproblematisk, mens den tredje mannlige deltakeren beskriver det som tungt at tidligere kvinnelige kolleger utnytter deres tidligere kjennskap fremfor å akseptere hans nye overordnede rolle og stillingstittel. Dette kan underbygge funn i studien om at kvinnene og mennene håndterer relasjonene til tidligere likestilte kollegaer ulikt etter rolleovergangen. Våre roller skapes i interaksjon med andre og Utdanningsdirektoratet (2015) ønsker ledere i skolen som kan forhandle og reforhandle sin rolle.

I lys av Mintzberg kan jeg analysere hva de kvinnelige og de mannlige deltakerne fokuserer som viktigst i overgangen til lederrollen. Kvinnene uttrykker at de i hovedsak konsentrerer seg om oppgaver som kan knyttes til de mellommenneskelige rollene og informasjonsrollene i rolleovergangen mellom kollega til leder. Særlig synes kvinnene å støtte seg til den formelle autoriteten, men det virker ikke som at det store maktpotensialet har stor verdi for dem. Kvinnene synes ikke å klare å utnytte dens fulle potensiale. Kvinnene gir uttrykk for at *Leder*, *Kontaktskaper* og *Overvåker* er de viktigste av Mintzberg sine lederroller for dem i overgangen: I en rolleovergang fra kollega til leder fokuserer kvinnene ledelse gjennom verdier som ansvarlighet, lojalitet, inkludering og bekreftelse. *Overvåker* en sentral lederrolle fordi kvinnene kan fange opp nyttig og viktig informasjon ved å være inkludert i kollegafellesskapet.

For de mannlige deltakerne forholder det seg annerledes. De er opptatt av å være tydelige ledere og synes å være mer opptatt de systemiske aspektene ved ledelse. Mennene uttrykker å være orientert mot oppgaver innenfor regel- og målstyring: Lover og regler, rettferdighet og likebehandling, systemer og praktiske løsninger er for dem prioriterte fokusområder i rolleovergangen. I lys av Mintzberg synes menn å fokusere følgende oppgaver knyttet til beslutningsrollene: Som *Entreprenør* ønsker mennene å forbedre organisasjonen strukturelt ved å «få ting til å flyte». *Ressursfordeler* og *Forhandler* er lederroller som også er prioritert av mennene i det de ønsker å fremstå som rettferdige og behandle alle medarbeideren likt.

### **Forventninger**

Egne forventninger og forforståelse, har stor betydning for overgangen mellom kollegarolle og lederrolle. Alle seks deltakerne beskriver at de endrer oppførselen sin etter rolleovergangen, og mest tydelig kommer dette frem i forbindelse med inntak av alkohol. Alle deltakerne beskriver et mer restriktivt inntak av alkohol som en konsekvens av lederrollen, uten at dette er satt som en premiss for rollen. Etter rolleovergangen tar deltakerne på seg praktiske oppgaver ved fester, går tidligere enn før hjem fra sosiale arrangementer der kolleger er tilstede og er mer gjennomtenkte ved bruk av sosiale medier.

Både kvinner og menn beskriver at måten de bruker humor på endret seg som en konsekvens av rolleovergangen, og en mannlige deltaker uttrykker dette med å si at det er mindre tull og tøys nå som han er blitt leder. Humor er et relasjonsstyrkende element i relasjonsledelse (Spurkeland 2013:134) og mennesker «finner» hverandre gjennom humor (ibid:135). En endret eller mindre bruk av humor kan muligens tilskrives egne forventninger til lederrollen, men som reduserer muligheten til å ta i bruk humor som et ledelsesverktøy til å bygge et varmt arbeidsfellesskap.

De forventninger og normer deltakerne selv knytter til lederrollen, og de forventninger de antar at andre mennesker knytter til en rolle, beskrives av både mannlige og kvinnelige deltakere for å være nyttige redskaper for egen oppførsel i en rolleovergang. Både mannlige og kvinnelige deltakere beskriver at andres forventninger til dem i lederrollen innebærer at de skal ha innsikt i alle praktiske og teoretiske spørsmål som medarbeiderne skulle ha.

Endring av egen oppførsel er en konkret måte for deltakerne å markere en endring i forhold til sine tidligere hierarkisk likestilte kolleger. En mannlig deltaker beskriver situasjonen ved hjelp av en metafor om to imaginære hatter som han tar av og på: Når han er på lik linje med sine medarbeidere tar han på seg «sosial-hatten» og når han går inn i lederrollen tar han på seg «jobb-hatten», og det å mestre sameksistensen av disse to rollene er det viktigste for ham i tiden etter rolleovergangen.

### **Å være ønsket**

Felles for de tre kvinnelige deltakerne er at de ble utfordret eller oppmuntret av sin rektor til å søke stillingen internt som avdelingsleder. Alle de tre kvinnene beskriver at støtten fra rektor betød svært mye for dem. Relasjonsledelse innebærer at en leder utvikler andre gjennom å vise interesse for å hjelpe dem videre. Dette krever en evne til både empati og evne til å sette seg selv inn i andres følelser og perspektiv, noe disse rektorene tilsynelatende har gjort. Gjennom sin ledelse viser rektorene her at anerkjennelse og bekreftelse av kvinner som ledere er av stor verdi for dem.

Det å være ønsket i en lederstilling synes å være av stor betydning for både kvinner og menn i rolleovergangen fra kollega til leder. For de kvinnelige deltakerne kan det å ha en leder som positivt uttrykker at de er ønsket i en intern avdelingslederstilling ha vært utslagsgivende for å søke stillingen. Alle kvinnene uttrykker at støtte fra rektor i den første tiden som avdelingsleder var til hjelp for å mestre utfordringer i den første tiden i lederrollen. Også for to av de mannlige deltakerne er oppmuntring fra rektor og/eller kolleger avgjørende for å søke en intern avdelingslederstilling.

Det er kun en deltaker som ikke beskriver å ha fått støtte av leder eller kolleger i prosessen med å søke en intern avdelingslederstilling. Denne mannen beskriver at motivasjonen for å søke stillingen var å få orden på manglende prosedyrer og rutiner. Han visste at dette var et stort irritasjonsmoment i kollegiet som skapte en negativ holdning mot ledelsen på skolen. Et interessant funn er at denne mannen beskriver at tidligere likestilte kolleger til stadighet tester hans legitimitet som leder. Dette kan kanskje indikere at en intern rolleovergang fra kollega til leder har størst mulighet for å lykkes dersom rolleovergangen kan kobles til en viss form fra støtte fra leder og/eller kolleger.

Fartstid som lærer er en faktor i det å være ønsket internt som leder. Både kvinnelige og mannlige deltakere beskriver fartstid som viktig i rolleovergangen, men begrepet er relativt. En mannlig deltaker beskriver at han etter ett år som lærer på skolen hadde god nok erfaring og kjennskap til å gå inn i lederrollen. En annen mannlig deltaker sier det samme om sine elleve år som lærer. De kvinnelige deltakerne var i lærerrollen i henholdsvis syv, tolv og femten år før de gikk inn i lederrollen, og de er mer forsiktige enn de mannlige deltakerne med å si at dette er tilstrekkelig tid for å få tillit som leder. Kvinnene gir uttrykk for at tilstrekkelig tid i lærerrollen er helt avgjørende for å få tillit og legitimitet i lederrollen, og de undrer seg over at ikke mannlige avdelingsledere hatt den samme forståelsen av dette.

### **Glasstak eller labyrint**

En av de kvinnelige deltakernes beskrivelse av rolleovergangen kan gi assosiasjoner til Morrison et.al. (1987:13) sin metafor om glasstaket. Kvinnen forteller at hennes tidligere mannlig rektor ønsker henne tilbake på skolen der hun tidligere jobbet, men da kun som lærer. Når hun søker stilling som avdelingsleder hos ham, blir hun ikke engang innkalt til intervju. Glasstakmetaforen blir ofte forstått som hindringer nærmere toppen av hierarkiet og knyttes til at menn ikke ønsker å rekruttere/forfremme kvinner (Halrynjo et. al. 2015:114). Kvinnen sier at manglende tro på egne kvalifikasjoner hindrer henne fra å søke en rektorstilling. I tråd med Storvik (2006:220) sine funn om et fravær av glasstak i staten, eksisterer det trolig heller ikke et glasstak for kvinnen på hennes egen arbeidsplass siden hun der blir ansatt som avdelingsleder. Dårlige selvtillit og manglende tro på egne evner til å innta en lederrolle kommer tydelig til syne i hos alle de kvinnelige deltakerne og kan tyde på en «klebrig gulv» effekt.

Funn indikerer at kvinner selv, og fellesskapet dem imellom, kan utgjøre en barriere mot å innta interne lederroller. En av de kvinnelige deltakerne deltar i en latterliggjøring av egen lederrolle når hun sammen med sine kvinnelige medarbeidere ler av sin ledertittel. Dette er kan være et eksempel på rolledistanse: I denne situasjonen møter kvinnen motstridende krav til sine roller som kollega og leder, og distanserer seg fra lederrollen ved å identifisere seg sterkest med kollegarollen. Hun påpeker at det er vanskelig å ha sterke relasjoner samtidig som hun skal være profesjonell. Dette være en verdikonflikt, der to viktige verdier kommer i klemme, autoritet og inkludering.

Det å ha hatt en arbeidsrelatert formell rolle eller posisjon er til hjelp for kvinnene i rolleovergangen mellom kollega og leder. Det å ha hatt roller som gav myndighet og innebar synliggjøring i fellesskapet er til hjelp for kvinnene når de som ledere skal opparbeide seg tillit og utføre lederoppgaver. Det er kun kvinnelige deltakere som beskriver at tidligere roller bidrar til å gi autoritet og legitimitet i lederrollen.

### **Nærhet eller distanse**

Både kvinnelig og mannlige deltakere beskriver at det eksisterer et spenningsforhold mellom ledelse og ansatte i skolen. Kvinnene uttrykker at de ønsker å håndtere dette spenningsforholdet ved å tilhøre begge grupper på en mest mulig harmonisk måte. Det kan se ut som at de mannlige deltakerne, på en tydeligere måte enn de kvinnelige, har behov for å markere distanse til sin tidlige rolle som lærer og fellesskapet med de andre lærerne. Muligens kan begrepet rolledistanse som brukt av Coser (1966:174) anvendes for å forklare hva som skjer når disse mannlige deltakerne i en hierarkisk stigende rolleovergang møter motstridende krav og håndterer dette med distanse.

Funn viser at kvinnene har et sterkere behov enn mennene for å opprettholde et tilnærmet uforandret kollegafellesskap etter rolleovergangen. Kvinnene beskriver det som viktig å føle at de fortsatt er en del av et kollegafellesskap. Å finne en balanse mellom sin tidligere rolle som lærer og sin nye rolle som leder inn i det sosiale fellesskapet er av stor betydning for kvinnene. De kvinnelige deltakerne oppsøker dette kollegafellesskapet intensjonalt. Også de mannlige deltakerne gir uttrykk for å ville tilhøre fellesskapet, men de beskriver noe annet. De håndterer balansen mellom kollegarollen og lederrollen ved i større grad å distansere seg fra sine medarbeidere. Dette gjør de ved å være mindre tilstede på personalrommet enn før og ved ikke å delta i sosiale aktiviteter med kollegaene utenom jobb. Mennene forklarer økt distanse med at de ikke bor i skolens nærområde, at de er småbarnsfedre og må prioritere familie, eller at økt arbeidsmengde i lederrollen fører til mindre tid til sosialt fellesskap med arbeidskollegaer.

## 4.2 Hva er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige avdelingsledere beskriver at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder?

### 4.2.1 Funn

#### **Å være ønsket**

Deltakerne beskriver bekjentgjørelsen overfor kollegaene om at de hadde fått stillingen som avdelingsleder som spenningsfylt. De tre kvinnelige deltakerne beskriver betydningen av andres reaksjon som avgjørende viktig for hvordan det skulle gå i lederrollen:

*«Du leser stemning. Du leser ganske mye ut av folk, hva de synes og hva de mener og hva de tror og hvis jeg da hadde merket på noen art dette ikke var greit, så tror jeg jeg hadde syntes det var vanskelig å gå inn i stillingen»*

En kvinne sier at hun flere år etter kan gjenkalle følelsene hun hadde da det ble offentliggjort for kollegaene at hun hadde fått stillingen som avdelingsleder:

*«Da det ble offentliggjort kikket jeg rundt meg og sugde til meg inntrykk om kroppsspråk, blick og måten folk snakket på. Jeg som kvinne sanser, tolker og analyserer veldig mye. Det er ikke sikkert at en mann hadde oppfattet det samme. men det var en spenning i om folk ville reagere negativt med å tenke «Å herlighet, skal hun bli avdelingsleder?»*

De mannlige deltakerne er mer nøkterne når de beretter om det som skjedde da det ble kjent at de hadde fått avdelingslederstillingen. Enten beskrives egne følelser i svært begrenset form, eller så nevnes de ikke:

*«Reaksjonen var at de gratulerte meg. Mennene sa kanskje «YES» og jentene, de kvinnelige, ville gi en klem eller et eller annet sånn. Jeg fikk jobben foran tre andre interne søkere. Jeg kunne jo ikke gjøre noe med det, men jeg syntes at det var litt kjipt»*

*«Det var noen som var kritiske til at den nye avdelingslederen var en intern. På første avdelingsmøtet sa jeg at det ikke blir forskjellsbehandling enten jeg kjenner dere godt eller mindre godt. Det var ikke noe problem å kommunisere ut og tilbakemeldingene har vært gode»*

Både mannlige og kvinnelige deltakere beskriver reaksjonene fra kolleger av eget kjønn som mest positive til deres rolleovergang fra kollega til leder:

*«I forhold til alle menn på huset så er mitt samarbeid med dem helt uproblematisk og jeg opplever det som gjensidig. Jeg er bare meg og jeg fyller en rolle»*

*«Mennene på min avdeling var veldig positive til å få en mannlig leder og de sa «Endelig får vi en mann som kanskje ser oss på en litt annen måte»*

*«De aller fleste kvinnelige kollegaene mine syntes at det var kjekt og gratulerte meg»*

Likeledes beskriver både menn og kvinner at reaksjonene fra kollegaer av motsatt kjønn for å være mindre positive:

*«I forhold til damene så er samarbeidet stort sett også helt uproblematisk, men noen damer tester meg ut og skal hele tiden mele sin egen kake. De motarbeider meg for å bedre sin egen situasjon og kommer med sånne stikk»*

*«Kvinnene var litt mer skeptiske og gav uttrykk for frykt for å bli negativt forskjellsbehandlet eller at mannlige kolleger nå skulle favoriseres»*

*«Flere menn sa ikke så mye og en del menn sa ingenting. En mannlig kollega som jeg visste var veldig negativ til meg kom inn og sa «Jaja, nå er du oppe med de høye herrer». Vi har et greit forhold i dag, men jeg har aldri glemt det han sa»*

Mannlige og kvinnelige deltakere beskriver det å bli akseptert som leder for tidligere likestilte kolleger på ulikt vis. Menn forklarer at aksepten handler om i hvilken grad lederen fremstår som tydelig og hvilke krav vedkommende stiller til sine medarbeidere:

*«For å bli akseptert som leder så er det viktig å vise at en står opp for dem og hjelper dem. Samtidig så handler det om å sette dagsorden, synliggjøre at man stiller krav og at middelmådighet er ikke greit»*

*«Å gå fra å være kollega til å bli leder gikk veldig bra. Grunnen til det var ikke nødvendigvis at jeg er mann, men det at jeg klarte å være tydelig.»*

En kvinnelig deltaker forklarer at det å bli akseptert som leder har med tydelighet å gjøre, og hun peker på at det er mest korrekt å si at tydelighet handler om både kjønn og mennesketype. Samtidig sier hun at hun i praksis ofte erfarer at mannlige kolleger går inn i lederrollen med en tydelighet som er vesensforskjellig fra den hun ser hos kvinner:

*«Det går nok både på kjønn og på type menneske, men jeg tror det jeg ser. Da han ene ble avdelingsleder så gikk han med en gang inn og var utrolig tydelig mot lærerne. Kjempeflink og kjempehyggelig fyr og alt er bare supert, men han gikk ut i jobben med en helt annen innstilling»*

Denne kvinnelige deltakeren fremhever at for å bli akseptert som leder er det av stor betydning å fremstå som tydelig. For å bli akseptert som leder av sine mannlige kolleger må hun tilnærme seg menns måte å opptre på:



*«Som kvinne må du i alle fall spille på samme lag som menn. Du må rett og slett vise hvem du er, for i det øyeblikket du blir tydeligere, så får du en makt eller en kraft i rollen din»*

En mann tror ikke at kjønnsstilhørighet har betydning for det han opplevde i rolleovergangen:

*«Jeg tror ikke det hadde så mye å si. Jeg tror det har mer med personlighet å gjøre, at du klarer å være tydelig og rettferdig nok»*

### **Å fylle lederrollen**

Ingen av de tre mannlige deltakerne sier noe om kvinner og selvtillit. De kvinnelige deltakerne sier derimot en god del om det de antar er menns selvtillit, og de gir også uttrykk for at kvinner og menn har ulik selvtillit:

*«Det er stor forskjell på kvinner og menn når det gjelder selvtillit. Menn har en velsignet selvtillit i forhold til flere ting»*

*«Jeg tenker at jeg er flinkere enn han mannlige avdelingslederen og at jeg kan mer enn ham, men han har en helt annen attityde enn jeg har»*

Kvinnene gir uttrykk for fascinasjon over hvordan noen menn håndterer det å gå inn i en lederrolle. De undrer seg over hvor lett det virker for menn å bli ledere:

*«Det forundrer meg hvor enkelt noen menn synes det er å være avdelingsleder. Jeg føler at de tar lederrollen mye lettere»*

*«Menn har en iboende selvtillit og de er veldig tydelige»*

Samtidig beskriver noen kvinner det de antar er manglende selvinnsikt hos mannlige kolleger. En kvinne beskriver at hun enkelte ganger føler seg som en bedre leder enn noen av sine mannlige kolleger, og forundres over at ikke mennene selv reflekterer over dette:

*«Jeg ba om råd hos en mannlig kollega som også søkte avdelingslederstilling. Han syntes det var helt uproblematisk å skulle ta en lederrolle. Han var ikke så god som jeg, men jeg følte jeg trengte veiledning og var usikker. Jeg tenkte at hvordan i all verden skal han klare å fylle den rollen og jeg syntes det var veldig rart at han ikke tenkte på det selv»*

Når en kvinnelig og en mannlige avdelingsleder beskriver det å forbigå andre interne søkere til avdelingslederstillingen er de enige i at det er en ubehagelig opplevelse, men kvinnen legger noe annet i det enn mannen:

*«Det var en annen intern søker som var mye eldre og mer erfaren enn meg. Jeg fikk stillingen foran henne likevel. Da kjente jeg på den følelsen av hva de andre kollegaene kom til å tenke nå? For de visste jo at den andre hadde søkt»*

*«Jeg fikk stillingen fremfor tre andre interne søkere. Det synes jeg nok var ubehagelig, men jeg tror ikke jeg brukte så mye energi på det»*

Kvinnene setter ord på en lav grad av selvsikkerhet i lederrollen og sier selv at det handler om kjønn fremfor personlighet. Dette blir uttalt å være til hinder på veien opp i karrierestigen:

*«Jeg tror det har med kjønn å gjøre. Jeg hører om andre som søker rektorstillinger etter fem år som avdelingsledere. Da tenker jeg at jeg er ikke god nok. Samme runden om igjen. Den gamle rektoren min sier at jeg er flink og kan mye. Men, vi kvinner tror det ikke selv»*

En kvinne beskriver at hennes strategi for å kompensere for manglende selvtillit er å yte en større arbeidsmessig innsats enn sine mannlige kolleger:

*«Jeg har rett og slett ikke den samme selvtilliten som leder som menn har. Av og til føler jeg meg liten og jeg tror det går på selvtilliten. Damer må altså yte 110 % for at det skal være godt nok»*

En kvinnelig deltaker beskriver at hun jobber mer enn sine mannlige kolleger ved at hun påtar seg frivillige arbeidsoppgaver som hun selv beskriver som «damegreier»:

*«Jeg jobber så mye og får ingen takk. I tillegg til de vanlige faste oppgavene så pusler og tusler jeg med damegreier som er litt usynlige ting; Lager lister for kaffekoking, skifter sikring, tørker snott og legger på plaster, ordner med blomst når rektor har bursdag, organiserer vaffelkos og skryter av vaktmesteren»*

Også en annen kvinne bruker uttrykket damegreier, men da i betydningen sensitivitet overfor andres reaksjoner på hennes rolleovergang:

*«Skal jeg søke eller skal jeg ikke søke? Det som lå som en spenning var - hva hvis noen nå tenker at, - og det er jo også en damegreie, med krisemaksimering - hva nå om den og den som jeg hadde tette og nære relasjoner til, hva hvis den tenker sånn «Å herlighet skal hun ...?»»*

Kvinnelige deltakere beskriver å måtte jobbe hardt for å få prøve å oppnå det samme som de mener at menn gjør:

*«Jeg forbereder meg veldig godt når jeg skal legge frem noe i et nettverk. Menn som er uforberedt eier likevel rommet på en annen måte.»*

*«Det har noe med oss damer å gjøre. Jeg føler at vi må bevise at vi er gode nok, og det irriterer meg faktisk. Jeg er god nok, jeg er en sinnsykt god avdelingsleder. Men, jeg tviler på det likevel»*

Kvinnelige deltakere beskriver at det er forskjell i maktbalansen mellom kvinner og menn:

*«At der er forskjell på maktbalansen slik som jeg ser det, det er det»*

*«Hvis jeg hadde vært mann så hadde jeg grublet mye mindre på ting. Jeg tror at mine mannlige kolleger bare driter i det»*

### **Å gjøre kjønn**

Effektivitet og handlingskraft anses av mannlige deltakere som en egenskap ved menn, og anses som en nødvendighet for å få oppgaver gjort:

*«Jeg er jo litt sånn «kom igjen, få det gjort, bli ferdig, få det unna, ikke mas», litt sånn mann kanskje. Veldig mange damer er veldig glade i å prate uten at det skjer noe og derfor er jeg opptatt av at alle møter skal ha et mål»*

En mannlige deltaker understreker at det er store ulikheter innad i gruppen av menn og i gruppen av kvinner. Likevel beskriver han at atferden til menn og kvinner i skolen i det alt vesentlige kan deles inn i to hovedgrupper:

*«Menn er ulike og kvinner er ulike. Hva angår atferd i jobbsammenheng, så er menn flest er veldig strukturerte og regelfokuserte. Kvinner flest er litt mer omsorgsfulle og går under klassifiseringen «sangvinske», som er de hypersosiale som vil snakke, drikke kaffe og som vil ha musikk og lys på»*

En mann beskriver at kvinnelige medarbeidere har en videre ramme rundt jobben sin enn menn:

*«I en medarbeidersamtale så er menn i gjennomsnitt mer opptatt av sak og har kanskje noen punkter de har forberedt på et skjema, mens kvinner er kanskje mer sånn som begynner å snakke om familien sin og setter jobben sin inn i en større sammenheng»*

En mannlige deltaker forteller at det innad i hans lederteam er konkludert med at det er sunt og til det beste at begge kjønn er representert i et lederteam. Likevel mener han at personlige egenskaper som tydelighet og rettferdighet teller mer enn kjønn.

*«At begge kjønn er representert i ledelsen er noe vi har diskutert i lederteamet. Jeg lander vel egentlig mest på at det har mest å si hvor tydelig og rettferdig du klarer å være, fremfor om du er mann eller dame»*

En kvinnelig deltaker beskriver sine tanker om en ledelse uten kvinner, og viser til at hun har vansker med å ta sin plass i gruppen:

*«En ledelse uten kvinner blir en sånn testosteronsjokk-bombe. Jeg trekker meg litt tilbake og ser det litt utenfra når mennene har de mest vidløftige diskusjonene sine. Så kan jeg si at jeg gidder ikke slåss for å få ordet»*

Både mannlige og kvinnelige deltakere beskriver en respekt for mannlige lærere. En mannlig deltaker forteller at han fikk jobben som avdelingsleder fordi han er den han er, ikke fordi han er mann. Likevel sier han dette:

*«Det er positivt å være mann i barneskolen fordi det er såpass få av dem. Elevene har en annen type respekt for mannlige lærer, og den vil sikkert smitte til de andre lærerne. For min egen del så har jeg hatt det sånn»*

En mann sier at rektor begrunnet hans ansettelse som avdelingsleder med hans fagkrets, noe han selv ser som en mangelfull forklaring og som de andre interne søkerne oppfattet som urettferdig:

*«For det å være leder handler jo ikke om man har matematikk eller engelsk i fagkretsen akkurat. Rektor spurte om jeg var beredt til å ta en av de som jeg hadde jobbet side om side ved, om jeg var i stand til, hvis jeg så noe, eller opplevde at de gjorde noe som ikke var forenlig med skolens kultur eller med lover og regler, å ta vedkommende inn på mitt kontor og irettesette dem»*

En mann beskriver menn i skolen slik:

*«Jeg konstaterer at mannlige lærere er i undertall i skolen, men for meg tror jeg ikke det har hatt så mye å si fra den ene rollen til den andre. Mange tror at menn har lettere for å gi beskjed, men det er jo langt ifra slik det er. Det er mange sterke kvinner som absolutt sier fra»*

Kvinnene undres over at menn har et fortrinn fremfor kvinnelige lærere, kun ved å være menn:

*«På lærerskolen var vi tre damer og en mann i praksisgruppen. Han bare stilte seg opp foran klassen og eide den, mens jeg måtte jobbe så sinnsykt og måtte bruke mye mer. Hva er det? Er det autoritet?»*

*«Han seilte inn på et bananskall og eide verden. Er det hjernen eller oppførselen eller konseptet mannlig? Menn er tryggere og mer komfortable i lederrollen enn jeg var til å begynne med. De blir mer leder med en gang. Lederhatten blir større»*

Den ene kvinnen viser til språkbruken til de mannlige medlemmene i lederteamet. Denne språkbruken beskrives som en ekskluderende faktor i forhold til henne som kvinne:

*«Mennene har en språkbruk som jeg aldri kunne ha brukt, for jeg bruker ikke sånt språk for å få mine poeng frem. Det er frodig språk med banning og «tjo og hei hvor det går». Språket er mer fändenivoldsk mellom mennene enn det er mellom oss damene. Og det er jo makt. Språk er makt. Jeg kan ikke snakke det språket»*

Både menn og kvinner bruker ulike språklige betegnelser på kolleger av motsatt kjønn:

*«Hun var en sånn «plaprehøne». Jeg måtte hjelpe henne, passe på at det ikke gled ut»*

*«Så var det en annen jente, noen år yngre enn meg,»*

*«Det siste året som lærer jobbet jeg sammen med disse guttene»*

*«Det har jeg faktisk fått tilbakemelding på fra min rektor: Kjør på og ikke vær beskjeden. Ikke la disse mannfolka trampe deg ned»*

En kvinne beskriver en latterliggjøring av hennes ledertittel:

*«Vi ler litt av det når de kaller meg «sjefen, du sjefen»»*

En kvinnelig deltaker omtaler eldre lærere av eget kjønn slik:

*«Det var en ganske voksen arbeidsstokk med masse gamle damer og jeg tenkte at aldri i livet om jeg vil jobbe der. Men, i løpet av en noen år ble nesten alle disse gamle damene byttet ut (...) Har tenkt at «Gud, det er jo litt pinlig at jeg har vært sååå lenge her». Nå er det masse sånne unge, pene damer og flotte gutter som kommer inn, og der sitter jeg, vet du, gammel dame etterhvert»*

#### 4.2.2 Drøfting

I dette avsnittet skal jeg drøfte empiriske funn i forhold til forskningsspørsmål 2 om hva som er likt og ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige avdelingsledere beskriver at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder.

#### **Å gjøre kjønn**

Formålet med forskningsspørsmål 2 er å belyse hvordan kvinner og menn på likt og ulikt vis beskriver at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder. Deltakerne beskriver sine opplevelser og handlemåter, men ikke alle bruker kjønnsrelaterte begreper eller knytter opplevelser bevisst til kjønn. West og Zimmermanns (2006) teori om «Doing gender» er nyttig fordi kjønn her forstås som et produkt av mellommenneskelig samhandling, og ikke en uforanderlig variabel. Dette finner sted i mer eller mindre bevisste, men likevel stadig pågående, forhandlinger mellom kvinner og menn om betydningen av kjønn.

Kjønn kommer til uttrykk også gjennom språk. Både mannlige og kvinnelige deltakere beskriver at språk bidrar til at kjønn opprettholdes som en pågående forhandlingsarena på jobb. Et av mange eksempler på utøvelse av kjønn hos ledere er menn som omtaler kvinnelige kollegaer for «jenter», selv om deres alder tilsier at de ikke faller inn under termen «jenter». Slik viser menn til forholdet mellom kjønn i organisasjonen, og kommuniserer et mer eller mindre bevisst budskap. En kvinnelig deltaker beskriver at hun føler seg ekskludert når de mannlige medlemmene i ledergruppen bruker et språk som hun ikke får seg til å bruke. Hun er bevisst på at språk er en maktfaktor. Dette funnet er helt i tråd med Martin (2006:256) om at kollektive uttrykk for maskulinitet blant menn og som er ment for menn, bidrar til å skade kvinner ved at de blant annet føler seg ekskludert, annerledes eller utmattet. Martin fant at menns kollektive uttrykk for å gjøre kjønn på arbeidsplassen skader kvinner mer enn individuelle uttrykk for å gjøre kjønn (ibid).

Kvinnene omtaler mer uerfarne mannlige lærere som «disse guttene» og benytter seg da av samme strategi som mennene. En kvinne omtaler eldre kvinnelige lærere litt nedsettende for «gamle damer». Kvinnen synes at det pinlig at hun kan plassere seg selv i den alderskategorien. Dette er interessant fordi kvinnene anser lang fartstid i yrket som positivt i overgangen til en lederrolle. Dette kan tyde på at kvinner bedømmer hverandre hardt og under tvetydige vilkår.

Språk er dermed mer enn en ekskluderende og klassifiserende faktor mellom kjønnene. Også innad i kvinnefellesskapet blir språk et middel til å rangere og sanksjonere hverandre.

En kvinnelig rektor omtaler mannlige medlemmer av sitt lederteam som «disse mannfolka». Dette belyser det Martin (2006:257) omtaler som å gjøre kjønn fra lederhold, der kjønn forhandles og reforhandles gjennom språk og språklige uttrykk. I tråd med teorien om at språk er makt (Blakar 2006) ser jeg at språk blir en viktig faktor for å forstå den kommunikasjonen omkring kjønn som her finner sted. Bruk av språket blir et middel til å la verdier komme til syne. Verdibasert ledelse skjer gjennom både lederens språklige kommunikasjon og lederens atferd. Språket er et verktøy, og det er meningsskapende (Busch 2012:102). Denne rektorens språk kan være et uttrykk for verdier som likeverd mellom kjønn og bekreftelse. På den annen side kan rektors språk i denne situasjonen gi et godt eksempel på relasjonsledelse, der lederen kjenner sin medarbeider så godt at hun kan gi støtte og motivasjon der det trengs.

Kjønn på arbeidsplassen kan vise seg i organiserte handlinger, og Martin (2006:254) peker på at det særlig i kollektiv kontekst oppstår kjønnete handlinger. En mannlig deltakers beskrivelse av en årlig hyttetur for alle menn i kollegiet bidrar til å styrke argumentet om at kjønn på arbeidsplassen opprettholdes gjennom kollektive handlinger. Ved at hytteturen kun er for menn bidrar den til å opprettholde et kjønnets skille i kollegiet. Ekstrarolleatferd i form av frivillige, arbeidsmiljøbyggende handlinger beskrives som usynlige damegreier. En konsekvens av dynamikken som assosieres med kjønn på arbeidsplassen, og som her gjenspeiles i kvinnens beskrivelser, er at hun føler seg utnyttet ved at hun gjør kjønnete handlinger som ingen takker henne for, men som alle nyter godt av.

Både de mannlige og de kvinnelige deltakerne beskriver at kollegaer av eget kjønn er mest positive til rolleovergangen. De mest negative reaksjonene, eller uteblivelse av reaksjoner, kommer fra kollegaer av motsatt kjønn. Dette er et viktig funn som belyser hvordan kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder. Det å forbigå andre interne søkere er ubehagelig for mennene og kvinnene. Kvinnene beskriver situasjonen som mest problematisk og legger vesentlig mye energi og følelser i det å forbigå andre interne søkere.

## **Avdelingsleder på eget hus**

Menns autoritet nevnes av både kvinner og menn: Bare det å være av mannlig kjønn i skolen gir automatisk autoritet. Samtlige kvinnelige deltakere erkjenner at menn i skolesammenheng har en fordel fremfor kvinner. Kvinner bruker uttrykket «å eie» for å gi uttrykk for en autoritet som menn i skolen har. I motsetning må kvinner i skolen jobbe hardt for å prøve å tilstrebe seg den samme autoriteten. Også de mannlige deltakerne gir uttrykk for en autoritet som menn i skolen har. En mannlig deltaker påpeker at realiteten er mer nyansert ved å si at det er en allmenn *oppfatning* at det er enklere for menn enn kvinner i skolen å være tydelige autoritetspersoner.

Ridgeway (2009:145) sin strukturorienterte kjønnsteori kan bidra til å forstå deltakernes beskrivelser av menn og kvinner i skolen. Ridgeway (ibid:156) hevder at kjønn er med på å forme sosiale relasjoner i den forstand at når det i rike, postmoderne samfunn er stor strukturell frihet så er det lettere for mennesker å falle tilbake til gamle kulturelle dypstrukturer i samfunnet. Slik kan enkeltindividet organisere bildet av seg selv og andre og danne en ramme rundt et uendelig antall valgmuligheter og handlemåter. En mannlig deltakers beskrivelse av menn som strukturorienterte og kvinner som sangvinske kan det være et uttrykk for at kjønnsperspektivet i en postmoderne kultur forankres i en tidligere tanke om ulikhet mellom kjønnene, et kjønnshierarki.

Deltakere av begge kjønn gir inntrykk av at det er forskjeller mellom kjønnene og at menn har en naturlig autoritet og tydelighet som kvinner ikke har. Utdanningsdirektoratet (2015) identifiserer tydelighet som en viktig verdi i lederrollen i skolen. Denne tydeligheten er en anerkjent og ønsket verdi for kvinnene, men som de i ikke helt makter å komme til rette med i sin lederrolle. Både kvinnelige og mannlige deltakere peker på tydelighet som en verdi eller egenskap som er mest fremtredende hos menn i skolen. Menn gir uttrykk for et ønske om å fremstå som tydelige og rettferdige ledere, og de kvinnelige deltakerne undres over hvor raskt menn fyller lederrollen med autoritet. De kvinnelige deltakernes beskrivelser av ikke å «miste bakkekontakten» i rolleovergangen synes å avdekke et behov for ikke å bli plassert inn i «de»-kategorien. Kvinnene ønsker å fylle lederrollen samtidig med å tilhøre et kollegafellesskap, noe som vanskeliggjør en høy grad av tydelighet og autoritet.



Tronsmo (2014:71) viser til at den skandinaviske ledelsesmodellen kjennetegnes som en svært feminin kultur som er preget av kort maktavstand mellom leder og medarbeider. Sammen gir dette tafatt ledelse på alle nivåer i organisasjonen: Selv om denne ledelseskulturen er i overensstemmelse med skandinaviske verdier, så passer den best i «godt vær» og kan gi en utfordring når det røyner på (ibid). Basert på diskusjonen om tydelighet kan det tyde på at Utdanningsdirektoratets føringer gjør det lettere for menn enn for kvinner å foreta en intern rolleovergang fra kollega til leder i skolen. Samtidig er ledelsesteorier som fokuserer sterkt på formelle ledere ikke så anvendbare i den norske skolen: Lærere i norsk offentlig skole vil forvente å få delta i ledelsesprosessen, gjerne i en gjensidig påvirkningsprosess, og bidrar gjennom sin yrkesutøvelse til å realisere både individuelle mål og organisasjonens mål. Lærere tilhører en historisk sett stolt og selvstendig profesjon med stor grad av selvledelse. Dette danner et viktig bakgrunnsbilde for hvordan deltakere av begge kjønn omtaler en «vi- mot- de» holdning mot ledelsen. Dette kan være uttrykk for en generell skepsis mot ledere i skolen.

### **Å fylle lederrollen**

De mannlige deltakernes beskrivelser av menn som effektive og kvinner som mer ineffektive kan være uttrykk for et statisk kjønnsrollemønster som lå forut for det mer partisipatoriske og konstruktivistiske kjønnsbegrepet (Kvande og Rasmussen 1992:19). Det å få ting unnagjort er en egenskap ved menn, mens kvinner prater mer enn de handler. En mann omtaler en kvinnelig medarbeider med den litt nedsettende betegnelsen «plaprehøne» og han ser seg selv som den som må inn og korrigere og hjelpe hennes. Han klassifiserer brorparten av alle mannlige lærere som «strukturelt orienterte» Brorparten av de kvinnelige lærerne klassifiseres som «sangvinske og omsorgsfulle». Han setter en dermed en samlebetegnelse på hva som er typisk for det mannlige og det kvinnelige kjønn. Dette kan være en indikasjon på at synet på kjønnsroller eksisterer i praksis, selv om dagens kvinne- og kjønnsforskere hevder at det teoretisk sett er lite dekkende begrep (ibid).

De mannlige deltakerne beskrev at kjønn ikke var en del av rolleovergang fra kollega til leder, men at det er personlighet, herunder evne til tydelighet og rettferdighet som er viktig. De kvinnelige deltakerne beskriver en fascinasjon for hvor raskt deres mannlige kolleger synes å fylle lederrollen. Kvinnene beskriver å bruke mer tid og energi på å bli trygge i rollen. Kvinnene hevder at deres lave selvtillit er til hinder for dem i lederrollen fordi kvinner må yte mer enn

menn for at det skal bli godt nok. Det kunne være interessant å vite mer om *for hvem* kvinnene mener at deres arbeid skal bli godt nok: Er det for sine tidligere kolleger, for sine mannlige kolleger eller for sine ledere? Eller gir kvinnene gir uttrykk for at kvalitet i lederrollen er viktige verdier for kvinner? En kvinnelig deltaker beskriver en viss forakt for hvor dårlig arbeid menn noen ganger gjør i lederrollen, men at de likevel har en tyngde i kraft av sitt kjønn. Det kan synes som at mennene har lettere for å sette grenser for seg selv enn kvinnene. I lys av relasjonsledelse vil motivasjon og forventningsavklaring være viktig i en slik situasjon. En leder som utfører relasjonelt lederskap vil vite noe om hva som motiverer sine medarbeidere og hvordan deres kompetanse kan verdsettes. Spurkeland (2013:131) ser det som et ledelsesproblem når en medarbeider tydelig gir uttrykk for at hans eller hennes kompetanse ikke blir verdsatt. På den annen side beskriver kvinnene sider ved et kjønnsrollemønster som er nedarvet gjennom generasjoner og som ligger som en forforståelse til kvinner i lederroller.

Det kan synes som at kjønn betyr mye i en rolleovergang fra kollega til leder. Mest interessant er det at de mannlige deltakerne sier at kjønn ikke er en del av rolleovergangen. Beskrivelsene til de mannlige deltakerne viser imidlertid at kjønn kan betyr noe på mange plan også for dem. De kvinnelige deltakerne derimot sier at kjønn helt klart er en del av rolleovergangen fra kollega til leder og gir mange eksempler på dette.

## 4.3 Hvordan beskriver kvinnelige og mannlige avdelingsledere at relasjoner blir påvirket av rolleovergangen fra likestilt kollega til overordnet leder?

### 4.3.1 Funn

#### **Avdelingsleder på eget hus**

Beskrivelsene til både en mannlige og en kvinnelig deltaker viser at økt ansvar kan få direkte konsekvenser i forhold til hvordan lederen forholder seg til medarbeiderne eller til hvordan medarbeiderne forholder seg til lederen. Dette ansvaret kan være av praktisk art:

*«Det ligger litt i min natur å ville få med meg alt. Da jeg ble leder tok jeg ansvar for å låse og lukke etter fester på skolen. Og når de andre gikk på nachspiel, da gikk jeg hjem»*

*«Fokuset var at tingene skulle være på plass og at systemer skulle fungere. Da må du ta avgjørelser som ikke faller i god jord. Du ønsker jo ikke at noen blir sint eller sur, men i noen tilfeller er det en nødvendighet»*

Forventninger til lederrollen fra seg selv og andre beskrives av kvinner slik:

*«Jeg sliter når jeg skal forsvare alle slags idiotiske ting fra kommunen. Da kan venninnen min sende en SMS om kvelden og påpeke at jeg aldri hadde godtatt dette som lærer. Men, jeg må være lojal oppover»*

*«For å unngå å sette relasjonene på spill måtte jeg tenke profesjonelt og veldig godt igjennom hvordan jeg skulle legge frem avgjørelser uten at noen føler at jeg tramper over dem»*

Og av en mann slik:

*«Ja, det skjedde en endring i de relasjonene etter at du ble leder, men det blir linket til tittelen og rollen du skal fylle»*

Felles for de kvinnelige deltakerne er at det er viktig å ikke forandre seg ved rolleovergangen. De ønsker å bevare de nære sosiale relasjonene til sine kolleger og ikke miste faglig eller sosial kontakt med lærerkollegiet:

*«Jeg var opptatt av å ikke miste bakkekontakten, ikke glemme hva jeg egentlig er, en lærer. Jeg sa at de måtte jekke meg ned hvis jeg gjorde det, for det hadde jeg absolutt ikke tenkt å gjøre»*

*«Det var viktig for meg å føle at jeg fortsatt var en del av fellesskapet og at jeg på tross av rolleskiftet ville være den samme som de alltid hadde kjent»*

Å være leder for tidligere kolleger beskrives av de kvinnelige deltakerne som vesensforskjellig fremfor å være leder for dem som er blitt ansatt etter at man inntok lederrollen. Synet er differensiert i om det er enklere eller vanskeligere å være leder for tidligere kolleger:

*«Jeg har et utrolig godt forhold til mine gamle kolleger, og mange av dem er mine beste venner. Men, hele tiden tenker jeg at de har sett meg i situasjoner som jeg kunne ha vært foruten i forhold til min posisjon i dag. For dem så er jeg bare meg og jeg må hele tiden tenke at jeg har både vært avdelingsleder og meg for dem»*

Det å lede medarbeidere som ble ansatt etter rolleovergangen beskrives slik av en kvinne:

*«Vanvittig deilig og fullstendig uproblematisk å lede medarbeidere som er nytilsatte og som ikke kjenner deg. Jeg har en helt annen følelse for de nye lærerne. Forskjellen er at jeg gir mye mindre og jeg er sinnsykt selektiv med hva jeg forteller. De nye ser på meg som leder, for dem er jeg ingenting annet»*

En kvinne beskriver det å lede medarbeidere som hun ikke har en nær relasjon til slik:

*«Jeg har spesielt god og nær relasjon til de gamle gode kollegaene som jeg har hatt opplevelser med på godt og vondt. Jeg føler meg trygg med dem. Har et helt annet forhold de som begynte senere, for de er ikke mine venner på samme måte»*

Den tredje kvinnelige deltakeren mener at det er enklere å være leder til medarbeidere som man har sterke og langvarige relasjoner til:

*«Da jeg begynte i rollen som leder var relasjonene allerede på plass. Jeg hadde vært på den skolen i ganske mange år og hatt det så bra der, og jeg oppdaget at relasjonene var såpass trygge at jeg hadde veldig mye å gå på som leder»*

En av de mannlige deltakerne beskriver at det relasjonsmessig ikke er stor forskjell på å lede sine tidligere kolleger kontra dem som er ansatt etter rolleskiftet, og at den eneste forskjellen ligger i tiden det tar å lede de nye:

*«Det er ikke så stor forskjell på å være leder for de nye og de du var lærerkollega med. Forskjellen ligger i at du bruker mer tid på de nye. Må være meg selv likevel. Den typen måte å jobbe på som jeg har gjort tidligere har fungert såpass greit at jeg prøver det nå også»*

En annen mannlige deltaker beskriver det motsatte:

*«Min erfaring er jo at noen få hele tiden vil teste deg og komme med sånne stikk og mele sin egen kake. De prøver seg der de er tryggest og det er med meg for hele ledelsen her er ny. De går inn i situasjonen som en vi- mot- de, som at ledelsen er ikke en av oss. Det er nok lettere mot en kjent fordi de er trygg på meg som person, for jeg har jobbet med dem som lærer i fem år cirka»*

Lojaliteten som fremkommer i beskrivelsene til en kvinne går både vertikalt og horisontalt.:

*«Du hadde lojalitet overfor dine medarbeidere når du var i lærerrollen, og så var det å ta den lojaliteten med seg inn i den nye rollen og være lojal både opp og ned og alle veier»*

Både mannlige og kvinnelige deltakere gir uttrykk for at det kan være krevende å initiere saker som de vet at tidligere hierarkisk likestilte kolleger er uenige i. Særlig utfordrende er det når kollegaene vet at de befinner seg i en faglig lojalitetskonflikt mellom ledelsen og lærergruppen:

*«Mellomledere skal være lojale mot ledelsen og iverksette avgjørelser som lærere kan være uenige i. Mest utfordrende er det når de du har et bedre forhold til, eller du omgås sosialt, vet at du ikke er enig i det du står og sier»*

*«I alle sammenhenger måtte jeg være mer gjennomtenkt enn før, du kunne ikke bare slumpe ut med noe for det kunne bli brukt mot deg i neste omgang. Det er satt veldig på spissen, men det var viktig at jeg gav gjennomtenkte svar på ting»*

Lojalitet til medarbeidere har et aspekt av fartstid som lærer før rolleovergangen:

*«Jeg ser at det er mye lettere for de som har vært lærere i kort tid og bare på en måte glemme. Kuen glemmer at hun har vært kalv veldig fort. Glemmer hvordan det var å stå i klasserommet. Glemmer hvordan det var på godt og vondt»*

## **Å fylle lederrollen**

Menn beskriver at en distanse til sine medarbeidere er en nødvendighet i lederrollen:

*«Det vanskeligste var kanskje å legge vekk de der personlige relasjonene du har til enkelte, men jeg følte at jeg klarte det ganske bra»*

*«Man er nødt for å ha en viss form for distanse. Jeg ble leder for akkurat de samme lærerne som jeg hadde jobbet sammen med, men jeg syntes ikke det var vanskelig for det var ingen på det teamet som jeg hadde noen sterke vennskapsrelasjoner med eller noe sånt»*

*«Som leder skal du være på en annen måte. Før tenkte jeg jo ikke på det samme, for da var jeg en av flokken. Det var litt annerledes»*

Konsekvensene av en større distanse til sine medarbeidere innebærer følgende:

*«Ikke det lureste du gjør å involvere deg for mye sosialt med dem du skal lede. Kanskje det ikke er så veldig lurt å gå på den festen eller å bli med på den byturen»*

*«Det ble kanskje litt mindre festligheter og lønningspils. Jeg ble invitert på fest, men takket ofte nei»*

### **Å være ønsket**

De mannlige deltakerne beskriver at de bryr seg mindre om hva medarbeiderne måtte mene om dem som person. De understreker at de skal ha en god og profesjonell relasjon til sine medarbeidere og fokuserer i hovedsak på avhandlingene som skal gjøres og rollen de skal fylle:

*«Hva mine medarbeidere synes om meg har vært mindre viktig»*

*«Det er jo veldig viktig i en organisasjon at det er plass til alle. Jeg brukte mye tid på å tenke på hva slags personlighet de hadde og på hva slags visjoner og verdier som var viktige for dem. For lærerne skal det være fasthet i det sentrale, men stor frihet i det perifere. Hva de synes om meg har vært mindre viktig»*

De kvinnelige deltakerne beskriver at andres oppfatning av dem er av stor betydning:

*«Det var kjempeviktig for meg å ikke la de andre få følelsen av at jeg trodde jeg visste jeg alt så mye bedre, eller trodde at jeg var bedre enn de under meg»*

*«Selv om jeg føler at mine kolleger har vært utrolige, de setter stor pris på meg og de sier at de er fornøyde med meg, så vet jeg vet ikke hva det er som gjør at jeg sitter med følelsen av at er jeg god nok? Er dette godt nok»*

For alle kvinnene beskrives bekreftelse og støtte fra medarbeidere som viktig i rolleovergangen:

*«Det betydde enormt mye å få den bekreftelsen av mine medarbeidere»*

For to av kvinnene beskrives det å ha gode relasjoner til sine medarbeidere nærmest som en forutsetning for å kunne gå inn i avdelingslederstillingen:

*«Hvis valget var å gå inn i lederrollen og ødelegge alle de sosiale relasjonene jeg hadde, eller å la være? Derfor ville jeg bare teste det med et vikariat. Da var det litt mer ufarlig for de rundt meg»*

*«Jeg kjente at det var utrolig godt å få støtte av kollegaene til å ta stillingen. Men jeg trengte det for å kunne gjøre noe av det»*

Det å ha nære relasjoner med sine medarbeidere kan for kvinner til tider være krevende. Både lojaliteten og profesjonaliteten kan settes på en prøve:

*«Det kan være ganske vanskelig innimellom fordi du har så sterke, gode relasjoner personlig. Når du da skal da være 100 % profesjonell, så må man ta et ekstra pust og tenke «nå er vi på jobben, nå er vi profesjonelle»»*

*«Det varierer nok med personlighet, men jeg tror at jeg følger med og tolker svært mye siden jeg er kvinne. Da jeg foretok rolleskiftet var jeg veldig var for hvordan relasjonene ble påvirket, mens for menn stikker det nok ikke så dypt»*

En mann sier at det viktigste for ham er å være en nøytral og rettferdig leder:

*«Jeg tenkte mye på akkurat den biten «hvordan skal jeg være helt nøytral i forhold til at jeg har forskjellig relasjoner til alle?» Noen har du en bedre tone med enn andre, men du må likevel klare å se alle på samme nivå på en måte»*

En kvinne sier at andre setter spørsmålsteget ved hennes nære relasjoner til medarbeidere:

*«Bestevenninnen min og jeg har vært kolleger i atten år på denne skolen. Det er ingen som vet så mye om meg som henne og omvendt. Ungene hennes sier «Herregud, hvordan er det når du skal på medarbeidersamtaler med henne? Ha ha»»*

Mennene og kvinnene beskriver ulikt betydningen av å kunne skille mellom sak og person:

*«Jeg har alltid har vært flink til å skille mellom sak og person. Hvis jeg må gi kritikk til noen, eller irettesette noen, så pleier jeg alltid å forklare på forhånd at det er ikke personligheten deres jeg nå går på, det er lærergjerningen. Hvis jeg får kritikk så pleier jeg å tenke at det er ikke meg som blir kritisert, men det er avdelingslederen»*

*«Jeg har ofte tenkt at jeg må flytte på meg. Jeg er dritlei disse folkene, men er samtidig glad i dem. Det har vært vondt når det har vært vanskelige personalsaker og det er tøft å skulle ha en sånn samtale med en av mine gode gamle kolleger»*

*«Det var vel det å skille litt sak og person på en måte. Av og til må du ta noen tøffe diskusjoner og saker. Neste dag skal du kunne komme på personalrommet og kjenne at vi er fortsatt her i et fellesskap og jeg har ikke hevet meg over deg på noen måte. Jeg anser deg fortsatt som helt likeverdig»*

En kvinnelig deltaker beskriver seg selv som en svært åpen person, og hun har tenkt på om dette er negativt for hvordan andre vil forholde seg til henne i rollen som avdelingsleder:

*«Jeg er en veldig åpen person som forteller det meste enten det er sorger eller gleder. Jeg gir veldig mye av meg selv på godt og vondt. Alle vet det meste om meg. Jeg tenkte mye på hvordan det blir når de vet alt om meg og så skal de forholde seg til at jeg faktisk skal være lederen deres»*

Lederrollen innebærer å ta avgjørelser som kan være vanskelige og som kan sette relasjoner til medarbeidere på en prøve. Mennene beskriver at det i forhold til relasjoner er viktig at lederen evner å skille sak og person:

*«Uavhengig av om det var en kollega jeg hadde en tett relasjon med eller ikke, så var det viktig å være tydelig på å skille mellom den private eller den kollegiale biten kontra det å være leder; Nå har jeg den avdelingsleder-hatten på og jeg må gjøre det enten du liker det eller ikke»*

*«Av og til så er det noe dritt å være leder fordi du er nødt til å ta veldig vanskelige ting med folk. Du skulle av og til ønske at du slapp å gjøre det, men har du valgt å være leder så er det en del av jobben. Og for meg så kan jeg si at det aldri har vært noen utfordring»*

*«Det er ikke noe problematisk å gå og si at «det kan du ikke gjøre». For alle skjønner at det er ikke personene det går på, men det er saken. Jeg opplever ikke at de andre synes det er problematisk heller. Relasjonsmessig så føler jeg fremdeles at det går greit på alle områder»*

En kvinnelig deltaker mener at hun på en mer varsom måte enn menn betoner sin nye rolle som leder, samtidig som hun er ydmyk i forhold til egen kompetanse og ba om hjelp fra sine underordnede til å mestre rolleovergangen:

*«Jeg gikk mer varsomt frem, var tydelig på at nå er jeg leder, men at jeg har mye å lære og gikk litt mer varsomt frem enn en mann ville ha gjort. Jeg sa at her må vi hjelpe hverandre, eller dere må hjelpe meg og jeg må støtte meg på alt jeg har av krykker og rullatorer»*

Også en annen kvinne beskriver at hun gikk ut til sine medarbeidere og ba om hjelp til å mestre lederrollen:

*«Det var kjempeviktig for meg å ikke late som at jeg nå visste alt eller at jeg nå hadde alle svar og kunne løse alle ting. Jeg spurte de andre om hvordan vi sammen skulle løse dette her? Hadde jeg gått veldig hardt ut og tatt den der lederfrakken på, så tror jeg kanskje det kunne slått negativt ut»*

### **Å fylle lederrollen**

Kvinner gir uttrykk for at mannlige avdelingsledere har en røffere og mer robust tydelighet i relasjonene til sine medarbeidere. For kvinnene er menns tydelighet forbilledlig i relasjonen mellom leder og medarbeidere:



*«Menn sier «sånn må det gå» og tar en tydeligere lederrolle med en gang. Jeg brukte nok mer tid på å lage den nye lederrelasjonen til mine medarbeidere for å bli akseptert som leder. Jeg listet meg litt mer frem, spurte meg litt mer til råds»*

*«I forhold til kvinnelige og mannlige; Jeg tror nok relasjoner er kjempeviktig for menn også. Kanskje de ikke er like fintfølede på relasjonene, men litt mer robuste. Jeg er redd for at kvinners relasjoner er litt skjørere»*

*«Mine mannlige kolleger er litt tøffere i måten de snakker til sine på. Jeg har litt å lære av den tydeligheten. Jeg setter relasjonsbiten til hver lærer så høgt at jeg er redd for å gå i tilretteleggingsfellen ved å være for snill og mild»*

Både en mann og en kvinne beskriver et skille mellom ledelse og andre ansatte:

*«Det er som at du hele tiden må passe på, at det er noen som tester deg. Jeg tror ikke det direkte har med at jeg har vært en kollega før, men du har den «vi mot de»-holdningen mot ledelsen»*

*«Jeg ønsket fortsatt å komme inn på personalrommet og kjenne på at jeg var en del av et fellesskap. Jeg var så redd for at det skulle bli tyst når jeg kom inn på personalrommet og satte meg ned, fordi at nå snakket de om noe som ledelsen ikke skal høre»*

### **Del av et fellesskap**

Deltakerne sier at de fortsatt er en del av et fellesskap, men det har endret seg. En kvinnelige deltaker og en mannlige deltaker beskriver det slik:

*«Jeg kunne ha reist på ferie med vennene mine som likestilt kollega. Nå er vi ikke lengre likestilte og jeg er så utrolig redd for å ødelegge både den profesjonelle relasjonen og den vennskapelige relasjonen ved å blande dem for mye»*

*«Sånn personlig mellom oss, så opplever jeg ikke at så mye har endret seg mellom oss. Jeg reiser fremdeles på den årlige hytteturen med de andre mannlige ansatte. Jeg føler likevel at det er blitt litt mer alvorspreget»*

For en kvinnelig avdelingsleder var det i tiden etter rolleovergangen viktig å føle at hun fortsatt tilhørte et kollegafellesskap, men hun erkjenner at det endret seg:

*«Jeg kunne fortsatt være med på lønningspilsen. Men etter hvert som jeg var i lederrollen så ble det sjeldnere. Jeg måtte være mer våken for at noen virkelig skulle «snakke» med sjefen. Jeg hadde en profesjonell rolle før det også, men enda mer nå»*

### 4.3.2 Drøfting

I dette avsnittet skal jeg drøfte empiriske funn i forhold til forskningsspørsmål 3 om hvordan kvinnelige og mannlige avdelingsledere beskriver at relasjoner blir påvirket av rolleovergangen fra likestilt kollega til overordnet leder?

#### **Avdelingsleder på eget hus**

Mine funn bekrefter det krysspreset for avdelingsledere som er omtalt i grunnskole-evalueringen i den kommunen som studien henter sitt datamateriale fra. En avdelingsleder står i en lojalitetskonflikt mellom skoleeier og rektor på den ene siden og lærerkollegaer og medarbeidere på den andre siden. Særlig kvinnelige deltakere beskriver at kollegaer forventer at de er på samme fot som før, men at deres rolle som leder krever autoritet for å utføre de plikter skoleledelsen har pålagt dem. For mannlige deltakere synes ikke denne forventningen fra kollegaer å være like sterk.

Flere av deltakerne beskriver at lojalitet er en viktig verdi for dem i yrkesutøvelsen. Verdien lojalitet settes i et krysspess i rolleovergangen. Den tidligere horisontale lojaliteten til lærerkollegaer er blitt til en vertikal lojalitet nedover til tidligere likestilte medarbeidere. Denne søkes ivaretatt i tillegg til lojalitet oppover til ledelsen. En kvinnelig deltaker beskriver at hun som avdelingsleder står i en lojalitetsskvis «*både opp og ned og alle veier*».

Lojalitetskonflikter kan være uttrykk for verdikonflikter, som innebærer håndtering av motstridende verdier som kommer i en klemme. Slike verdikonflikter kan utgjøre paradokser for lederrollen, som for eksempel det å være en tydelig leder, men samtidig lyttende og støttende. Eksempelvis kan ønsket om *nærhet*, et nært forhold til medarbeiderne, stå i klemme med ønsket om *avstand*, en nødvendighet for å foreta klare vurderinger og å ta upopulære avgjørelser (Hals et al. 2012:180). Busch (2012:124) hevder at ulike verdier i en organisasjon er en ledelsesmessig utfordring, og at man må bruke tid på å synliggjøre og diskutere de verdiene som er til stede. Verdikonflikter lar seg forene med verdibasert ledelse ved at ledere bygger sterke relasjoner mellom grupper eller personer, og der partene kan bygge kjennskap og relasjonelle bånd til hverandre.

## **Emosjonell kompetanse**

Felles for de kvinnelige deltakerne er at de beskriver å ha brukt mye tid og følelsesmessig energi på å få innsikt i hvordan de andre oppfatter dem. Dette er en viktig komponent i relasjonell kompetanse. En kvinne beskriver at det å «sense og tolke» er en damegreie som hun gjerne skulle vært foruten. Innen relasjonsledelse er emosjonell kompetanse et viktig og kjønnsnøytralt ledelsesverktøy. En leders evne til empati og til å ta andres perspektiv kan utgjøre et godt grunnlag for demokratiske arbeidsprosesser mellom leder og medarbeidere.

Et lærerkollegium kan kalles en gruppeorganisasjon som kjennetegnes av blant annet konsensus eller flertallsprinsippet, ansikt-til-ansikt kommunikasjon og en lite formell ledelse (Strand 2007:29). Dette understøttes av Utdanningsdirektoratet (2015) som ønsker demokratiske ledere. Særlig de kvinnelige deltakerne er opptatt av å være ønsket i lederrollen og de strekker seg langt for å være en del av fellesskapet. De ansatte i skolen oppfattes som organisasjonenes viktigste ressurs. Det essensielle for lederen er å utnytte medarbeidernes kreativitet positivt. Emosjonell kompetanse og tillit hos leder vil for en organisasjon som skolen kunne være svært viktig for å støtte og videreutvikle medarbeidere og deres verdifulle kompetanse.

## **Relasjoner**

Solberg (1995:148) viser at mange kvinner er til dels uforberedt på de relasjonelle konsekvensene en overgang til lederrollen innebærer. Dette understøttes av funn i mitt datamateriale. En kvinnelig deltaker sier at hun samtidig er både lei av og glad i sine kolleger, og Solberg (ibid:65) viser at kvinnelige ledere henter krefter og aksept hos sine relasjoner Dette kan være en forklaring på at kvinnene artikulere et behov, som ikke fremkommer like eksplisitt hos menn, om hjelp og støtte av sine medarbeidere i rolleovergangen.

Alle de tre mannlige deltakerne beskriver at de etter rolleovergangen fra kollega til leder har følt behov for en større grad av distanse til sine medarbeidere. Dette innebærer å legge bort personlige relasjoner til enkelte medarbeidere eller å avslutte nære sosiale relasjoner med kollegaene. På den annen side beskriver alle de tre mannlige deltakerne at de ikke hadde så

veldig sterke eller nære sosiale relasjoner til sine kolleger før de gikk inn i lederrollen. Dette kan tyde på at relasjoner som i utgangspunktet er svakere hos menn enn hos kvinner, blir enda svakere etter rolleovergangen. Diskrepansen mellom mannlige og kvinnelige deltakere økes dermed ytterligere ved at kvinner nærmest opprettholder relasjonene på samme nivå som før rolleovergangen. De kvinnelige deltakerne la vekt på betydningen av å mestre en opprettholdelse av relasjonene med tidligere likestilte kolleger, samtidig som de erkjenner at noe i relasjonene har endret seg etter rolleovergangen. Kvinnene beskriver et sterkt ønske om å opprettholde nære sosiale relasjoner med sine medarbeidere etter rolleovergangen, og at de bruker både tid og energi på å klare å skille mellom relasjonene i den private kontra den profesjonelle kontekst.

Skivik (2005:35) hevder at ledere må oppøve evnen til å analysere hva slags lederstil den enkelte medarbeider i ulike situasjoner har behov for. For å kunne gjøre dette er det nødvendig å utvikle sine relasjonelle ferdigheter (ibid:31). Spurkeland (2013:195) erkjenner at kvinner har et forsprang innen relasjonskompetanse. Påstanden understøttes med funn fra egne studier i 2012 som viser at kvinnelige ledere har en vesentlig og signifikant bedre score enn menn på sentrale relasjonelle områder (ibid). Relasjonsledelse kan bidra til å gi kvinner høy status (Spurkeland 2013:196).

I dette kapittelet har jeg presentert og drøftet funn som kan være med på å besvare de tre forskningsspørsmålene i lys av det teoretiske rammeverket i kapittel 3.

## 5. Sammenfattende drøfting

I dette kapittelet vil jeg gi en sammenfattende drøfting på problemstillingen om hva kjønn kan bety i rolleovergangen fra kollega til leder.

### 5.1 Skolen og rolleovergangen fra kollega til leder

Utdanningssektoren har tradisjonelt hatt en svak tradisjon for ledelse sammenliknet med mange andre sektorer (Utdanningsdirektoratet 2015:5). Skoler er organisasjoner preget av stor kompleksitet, noe som setter store krav og utfordringer til ledelsen (ibid). Den norske offentlige grunnskolen er organisatorisk ramme for denne studien av rolleovergangen fra kollega til leder. Deltakerne har gjennom sine beskrivelser belyst at skolen har verdi- og relasjonsbevisste medarbeidere.

Noe er likt og noe er ulikt i hvordan kvinnelige og mannlige lærere beskriver rolleovergangen fra kollega til leder. Et funn er at alle deltakerne på forhånd reflekterte over konsekvensene av å skulle foreta en organisasjonsintern hierarkisk rolleovergang. Samtlige deltakere beskriver en egen initiert endring i oppførsel etter rolleovergangen. Alle oppgir en økt følelse av ansvar, et mer restriktivt inntak av alkohol og mindre bruk av humor.

Det å være ønsket og å bli oppfordret til å søke en intern lederstilling er viktig for både kvinnelige og mannlige deltakere. Funn i studien tyder på at kvinnene i større grad enn mennene har behov for bekreftelse av både sine ledere og sine medarbeidere for å kunne gjennomføre en rolleovergang fra kollega til leder. For kvinnene er det svært viktig i rolleovergangen å ha en rektor som har en støttende og bekreftende lederstil. Det å være ønsket av sin leder og å bli oppmuntret til å søke en intern avdelingslederstilling var av avgjørende betydning for alle de tre kvinnene. Dette funnet understøtter Richardsen og Traavik (i Martinsen et.al. 2010:150) som hevder at kvinner i større grad velger lederrollen når arbeidsforholdene karakteriseres av et positivt og støttende klima.

Funnene i denne studien viser at kjønn kan bety en god del for hvilke verdier og lederoppgaver som vektlegges i rolleovergangen fra kollega til leder. Mennene fokuserer på systemrelaterede

aspekter ved ledelse, og fokuserer oppgaver innenfor regel- og målstyring. Rettferdighet og tydelighet i lederrollen er viktige verdier for mennene. Tydelighet bidrar til opparbeiding av personlig autoritet i tillegg til den formelle autoriteten lederrollen inneholder. Vektlegging av rettferdighet skal forhindre at tidligere relasjoner påvirker utøvelsen av ledelse.

I rolleovergangen er verdiene ansvarlighet, lojalitet, inkludering og bekreftelse viktige for kvinnene i studien. For dem er det en viktig verdi å være inkludert i kollegafellesskapet og å være ønsket som både kollega og leder. Ved å tolke ulike uttrykk som talespråk, kroppsspråk og stemning justerer kvinnene løpende sin lederrolle slik at den er akseptert og inkludert i kollegafellesskapet. Mennene gir uttrykk for at de verken kan eller vil bry seg med slike ting.

Utdanningsdirektoratet sier at skolen er en kunnskapsorganisasjon og sier dette om hvordan det er å lede en slik organisasjon:

*Det har vist seg at det ofte er vanskeligere å lede kunnskapsorganisasjoner enn andre typer organisasjoner, blant annet fordi kunnskapsmedarbeidere gjerne er selvstendige og uavhengige, kraftfulle, kompetente og først og fremst faglig orienterte. Dette stiller store krav til ledelsen av en skole (Utdanningsdirektoratet 2015:4).*

Ved å fokusere på hvilke store kvalifikasjoner en leder i skolen må inneha, understøtter Utdanningsdirektoratet her de verdiene som mennene i studien vektlegger i sin lederrolle. En slik tilnærming til lederrollen vil videre harmonere mindre bra med de kvinnelige deltakernes opplevelse av tilkortkommenhet og mangel på naturlig autoritet. Kvinnene snakker mye og åpent om tanker og følelser hos seg selv i rolleovergangen og anskueliggjør en indre tvil om de kan klare å mestre lederrollen.

Richardsen og Traavik hevder at Norge i dag har en av de høyeste kjønnsdelte utdanningene i Europa (i Martinsen et.al. 2010:148). For meg er det naturlig å anta at elementer av denne kjønnsdelingen sildrer nedover nivåene skole- og utdanningssektoren. Slik vil elementer av den kjønnsdelte utdanningen i Norge også kunne sette spor i den norske grunnskolen.

## 5.2 Kjønn som en del av rolleovergangen fra kollega til leder

Denne avhandlingen er knyttet til kjønnsforskning som til forskjell fra kvinneforskning ikke setter kvinner i en offerrolle (Kvande og Rasmussen 1992:19). Derfor er det overraskende for meg at de empiriske funn i min studie i nokså betydelig grad viser at rolleovergang ser ut for å inneholde elementer av kjønnsmakt. Denne kommer tydeligst til syne ved at ulikhet og hierarkisk ordning mellom kjønnene reproduseres. Empiriske funn i denne studien viser at det i skolen ser ut til å eksistere en ordning mellom kjønnene som nærmest er å anse som en over- og underordning.

Mye er likt og mye er ulikt i hvordan de kvinnelige og mannlige avdelingslederne i denne studien beskriver at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder. Mennene påstår at kjønn ikke er en del av rolleovergangen, men beskriver noe annet. Kvinnene stadfester at kjønn er en del av rolleovergangen og gir mange eksempler på dette. Alle deltakerne bekrefter at det eksisterer et maktforhold mellom menn og kvinner i skolen. At dette maktforholdet ikke er allment akseptert viser seg hos en mann som stadig blir utfordret i lederrollen av kvinnelige medarbeidere.

Mine funn kan belyses av West og Zimmermann (1987) ved at kjønn i skolen gjøres kontinuerlig gjennom språk, handlinger og valg av verdier. Måten kjønn gjøres, måten språk blir brukt, evnen til raskt å fylle lederrollen og behovet for å bli inkludert i fellesskapet er elementer som gjør det enklere for de mannlige deltakerne enn for de kvinnelige å utføre en organisasjonsintern hierarkisk rolleovergang.

Både mennene og kvinnene i studien beskriver at menn i skolen har en autoritet og respekt i kraft av å være menn. Dette gir dem en naturlig respekt hos både elever og kolleger. Kvinnene har ikke den samme autoritet og respekt kun i kraft av ikke å være menn. Denne situasjonen bekreftes av deltakere av begge kjønn. Mennenes autoritet gir dem et stort fortrinn fremfor kvinner i en overgang fra kollegarolle til lederrolle. Kanskje er dette årsaken til at kvinnene i studien synes å ha behov for å støtte seg til den formelle autoriteten som ligger til lederrollen. De makter ikke i like stor grad som mennene å tilegne seg en stor grad av personlig autoritet. Derimot uttrykker kvinnene et ønske om å kunne være like tydelige som menn i lederrollen.

De mannlige deltakerne forklarer at autoritet handler om personlige egenskaper fremfor strukturelle og organisatoriske aspekter. Dette bidrar til å opprettholde et skille mellom menn og kvinner, der kvinner er underlegne menn. De kvinnelige deltakerne beskriver at de jobber hardere og yter mer enn menn, men uten å oppnå samme autoritet og bekreftelse.

I lys av Haavind (2001:47) kan det være hensiktsmessig å bruke begrepene makt og splittelse for å forklare maktforholdet mellom kjønnene, og splittelsen mellom dem, i skolen som organisasjon. Et sentralt funn i denne studien er at både mennene og kvinnene får mest positiv støtte av kollegaer av egen kjønnstilhørighet. Tilsvarende får de mest negative reaksjoner av kollegaer fra motsatt kjønn.

Empiriske funn i denne studien gir grunnlag for å si at støtte fra rektor og/eller kolleger i rolleovergangen har stor betydning for både deltakerne uavhengig av kjønnstilhørighet. Særlig synes bekreftelse og støtte fra rektor å være av stor svært verdi for kvinnene. Funn i denne studien viser også at det å ha hatt en formell arbeidsrelatert posisjon eller rolle kan synes å gjøre rolleovergangen fra kollega til leder lettere for de kvinnene deltakerne. Det å være ønsket som avdelingsleder og oppfordring fra rektor om å søke en stilling kan initiere en overgang til fra kollega til leder som ellers ville vært lite aktuell. Rektorer og andre skoleledere bør derfor av strategiske grunner gi kvinner formelle roller i organisasjonen. Dette kan bidra til å sette kvinner i posisjon til karriereutvikling og til å innta lederroller på et senere tidspunkt.



### 5.3 Hvordan rolleovergangen påvirker relasjoner for kvinner og menn

Funn i studien viser at måten kvinnelige og mannlige avdelingsledere beskriver at relasjoner blir påvirket av rolleovergangen fra kollega til leder avhenger av kjønnstilthørighet. Mennene beskriver nødvendigheten av å ha en viss distanse til sine medarbeidere etter at de har gått inn i lederrollen. Denne oppfatningen forsterkes hos mennene over tid. De mannlige deltakerne ser betydningen av å ha gode relasjoner til sine kolleger. Særlig gjelder dette i forhold til kolleger av samme kjønn. Likevel innebærer rolleovergangen en bevisst endring i relasjonene i tidsbruk og nærhet. Dette kan tyde på at mennene har en pragmatisk tilnærming til en asymmetrisk, leder-underordnet rollerelasjon til sine medarbeidere.

For de kvinnelige deltakerne er det annerledes. De har et ønske om å opprettholde en symmetrisk kollega-kollega rollerelasjon. Kvinnene erkjenner likevel at relasjonene til en viss grad har endret seg etter rolleovergangen. De er opptatt av å være en del av fellesskapet og arbeidskollegiet, og bruker mye tid og krefter på å harmonisere den nye rollen til de eksisterende relasjonene. Et sterkt kvinnefellesskap kan utgjøre et «klebrig gulv» (Halrynjo et al.2015:114) der kvinner selv begrenser sine karrieremuligheter.

Både de kvinnelige og de mannlige deltakerne beskriver at relasjonene til sine medarbeidere er viktige for dem. Det kan derimot virke som at årsaken til at relasjonene er viktige beskrives ulikt avhengig av kjønnstilthørighet. Kvinnene i studien begrunner betydningen av relasjoner med personlige verdier som aksept, verdsettelse og inkludering. Mennene begrunner i større grad relasjoner til sine medarbeidere som arbeidsrelatert. Det er viktig å ha gode relasjoner for å kunne utføre oppgaver. I lys av Busch (2012:47) sin fremstilling av mål og verdier i norsk offentlig sektor kan funn i denne masteroppgaven tyde på at verdier er viktige rettesnorer for deltakernes tilnærming til en lederrolle. Målene i offentlig sektor er tvetydige og konfliktfylte og dermed vanskelige å kvantifisere (ibid). I denne spenningsfylte situasjonen kan de kvinnelige deltakernes vektlegging av nærhet i relasjoner, likhet og inkludering forstås som bidrag til å gi dem legitimitet som ledere. Det er nærmest motsatt for menn ved at distanse i relasjoner gir dem økt legitimitet som ledere. I den grad de mannlige deltakerne beskriver å ha fokus på relasjonene i rolleovergangen, så er det for å skille mellom sak og person, og for å gjennomføre en nedtrapping eller distansering i forhold til tidligere nære kolleger.

En mannlig deltaker beskriver at kvinnelige medarbeidere tester ut maktbalansen med ham og ønsker å dra fordeler av en tidligere hierarkisk likestilt kollegarelasjon. Det interessante er at testingen av maktbalansen kan være relatert både til lederrolle, kjønn og relasjon: Disse kvinnelige medarbeiderne kan kanskje ønske å teste ut om deres tidligere likestilte kollega oppfyller det de forventer av en mannlig leder. Likeledes kan testingen av maktbalansen være et uttrykk for å se om, og eventuelt hvor langt, relasjoner mellom tidligere hierarkisk likestilte kolleger kan gi fordeler når den ene parten tilegner seg formell makt i organisasjonen. Utdanningsdirektoratet (2015:7) sier at en leder i skolen skal kunne «definere og redefinere og om nødvendig forhandle og reforhandle sin lederrolle». Beskrivelsene til denne mannlige deltakeren gir uttrykk for at det er svært krevende å stå i en slik forhandlingssituasjon med tidligere likestilte kollegaer. På den annen side viser beskrivelsene til de kvinnelige deltakerne i studien at de som kvinner kontinuerlig står i en slik forhandlingssituasjon i sine relasjoner med medarbeidere.

Empiriske funn i denne masteroppgaven bekrefter i stor grad Solberg sin forskning fra 1995 om kvinnelig ledelse i omsorgsektoren. Dette kan tyde på at ledelsesbetingelsene for kvinner i skolesektoren i dag i relativt stor grad er sammenlignbare med ledelsesbetingelsene for kvinner i omsorgssektoren for over to tiår tilbake. Det var overraskende for meg at situasjonen i dag så klart er til å sammenligne med mer enn 20 år gamle funn. Funn i denne masteroppgaven viser at både kjønn, roller og relasjoner er gjenstand for forhandlinger og forventninger.

## 6. Konklusjon

Denne konklusjonen er basert på funn fra beskrivelsene til tre kvinner og tre menn om hva kjønn kan bety i rolleovergangen fra kollega til leder. Jeg er vel vitende om at masteroppgavens empiriske datagrunnlag gir ikke uten videre gir grunnlag for generalisering. Funn i denne studien viser at kjønn har betydning for deltakerne på flere områder i rolleovergangen. Å gå fra kollega til leder på egen arbeidsplass synes å være mindre komplisert for de mannlige deltakerne enn for de kvinnelige. Kvinnene har tettere relasjoner og en større grad av åpenhet med sine kollegaer enn mennene. Dette gjør at mennene beskriver færre relasjonelle bindinger i rolleovergangen fra kollega til leder. Kvinnenes frykt for negative sanksjoner i kollegafellesskapet vanskeliggjør en intern hierarkisk rolleovergang.

Denne masteroppgaven avdekker tendenser til et ubalansert maktforhold mellom menn og kvinner i skolen. De kvinnelige deltakerne beskriver en underlegenhet i lederrollen på grunn av sin kjønnstilørighet. Denne studien viser at en intern rolleovergang fra kollega til leder forsterker mennenes fortrinn i skolen. Mennene kan fokusere på de ulike oppgavene som hører med lederrollen. Kvinnene må i tillegg bruke mye tid på å få autoritet og legitimitet som ledere.

I rolleovergangen fokuserer mennene på verdier tilknyttet regler, oppgaver og strukturer, tydelighet og distanse til sine medarbeidere. Kvinnene fokuserer helt andre verdier som harmoni, fellesskap, lojalitet, likhet og nærhet til sine medarbeidere. Mennenes fokus er dermed oppgaverelatert og mer mål -og regelstyrt, mens kvinners fokus synes å være relasjonsorientert. Mine funn er dermed ikke i samsvar med Richardsen og Traavik (2010:149) sin påstand om at forskning ikke har påvist at kvinner er mer relasjonsorienterte, mens menn er mer oppgaveorienterte.

Funn i studien tyder på at de mannlige deltakerne er mer i stand til å se sine egne styrker i rolleovergangen fra kollega til leder. Lederrollen i skolen synes å harmonisere mer med mennenes verdier om tydelighet og distanse til medarbeidere enn med kvinnenes verdier om likhet og nærhet til medarbeiderne. Mennene kan sies å være nærere Utdanningsdirektoratets definisjon av en skolerelatert lederrolle med sin betoning av mer instrumentelle verdier.

Mangelfull tilstedeværelse av kvinner i lederstillinger kan innebære at mye godt ledertalent ikke blir utnyttet i skolen. Her er det viktig at rektorer og andre skoleledere er seg bevisst sin viktige rolle for å få kvinner til å ville foreta hierarkiske rolleoverganger i skolen.

Motstridende verdier kan ha en positiv effekt for en organisasjon (Busch 2012:124). De ansatte må argumentere for sine verdier og det blir større fokus på forholdet mellom verdier og atferd (ibid). Et dynamisk samspill mellom de verdiene som kvinnene og mennene i denne studien vektlegger kan skape en stimulerende spenning og gi økt verdibevissthet i skolen. En god grunnleggende struktur i organisasjonen er viktig for å gi rom for relasjoner og et støttende og inkluderende arbeidsfellesskap. Min vurdering er at et dynamisk forhold mellom begge kjønns verdier i lederstillinger vil være en berikelse for skolen i dag og gjøre skolen bedre rustet for morgensdagens utfordringer.

### 6.1 Veien videre

En rolleovergang fra kollega til leder tar opp i seg flere variabler enn kjønn. Fokus på variabler av ytre og indre art som personlighet, sosialisering, organisatoriske- og strukturelle forhold og arbeidsmiljø vil kunne gi et mer utfyllende bilde av rolleovergang fra kollega til leder i et kjønnsperspektiv. Jeg vil anbefale en dypere og mer systematisk forskning etter sammenhengen mellom kjønn og verdier i en rolleovergang. Dette kan bidra til å belyse denne masteroppgavens tre menn og tre kvinners beskrivelser av en organisasjonsintern rolleovergang fra kollega til leder.

### 6.2 Etterord

Den lille jentens spørsmål om kjønn og autoritet i skolen har enda gjenklang hos meg. Spørsmålet hennes gir inntrykk av en preging som kommer tidlig og som bekreftes av funn i masteroppgaven. Er det noe ved organisasjonskulturen i skolen som opprettholder kjønnsdifferensierende holdninger? Eller er det rådende verdier i skolen som påvirker læreres og lederes rolleforståelse? Det skulle vært svært interessant å få svar på dette.

## 7. Litteraturliste

Alvesson, M og Billing, D.Y. (2009). *Understanding Gender and Organisations*. London: Sage

Aubert, V. (1964). *Sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Biddle, B. J. (1986). *Recent Developments in Role Theory*. Annual Review of Sociology, 1986, Vol.121 (1), p.67-92.

Blakar, R. M. (2006): *Språk er makt*. (7.utg.). Oslo: Pax Forlag

Busch, T. (2012). *Verdibasert ledelse i offentlige profesjoner*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Butler, J. (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of Sex*. New York: Routledge

Coser, R. L. (1966). *Role Distance, Sociological Ambivalence, and Transitional Status Systems*. American Journal of Sociology, Vol. 72 (Sep. 1966) pp-173-187. University of Chicago Press.

Ellingsæter, A.L. og Solheim, J. (red.) (2002). *Den usynlige hånd? Kjønnsmakt og moderne arbeidsliv*. Makt –og demokratiutredningen 1998-2003. Oslo: Gyldendal Akademisk

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Norsk utgave (1974): *Vårt rollespill til daglig. En studie i hverdagslivets dramatik*. Oslo: Dreyers Forlag, Perspektivprosjektet.

Goleman, D., Boyatzis, R. og McKee, A. (2002). *Positiv ledelse. Den emosjonelle intelligensens makt*. Oslo: N.W. Damm & Sønn A/S

Hals, A.H., Trydal, I. og Aase, A. (2012). *Å lede mennesker. Verdier, veivalg og virkemidler*. (3.utg). Kristiansand: Portal forlag

Haaland, H. F. og Dale, F. (2005): *På randen av ledelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Haavind, H. (red) (2001). På jakt etter kjønnede betydninger. *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske utfordringer i kvalitativ forskning*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Haavind, H. (1994). *Kjønn i forandring – som fenomen og forståelsesmåte*. Tidsskrift for Norsk psykologforening (31) 9:767–783.

Kirkhaug, R. (2015). *Lederskap. Person og funksjon*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Krogstad, A. (2015). *Spor, glasstak og labyrinter. Gro Harlems vei til politisk makt*. Tidsskrift for kjønnsforskning nr. 1-2015, årg.39, s.60-79. Oslo: Universitetsforlaget

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Kvande, E. og Rasmussen, B. (1992). *Fra kvinner og ledelse til kjønn og organisasjoner. Kvinneperspektiv på LOS-forskningen*. Institutt for sosiologi og statsvitenskap, Universitetet i Trondheim. LOS-notat 1992:3.

Lindseth, A. og Nordberg, A.A. (2004). *A phenomenological hermenutical method for researching lived experience*. Nordic College of caring Sciences. Scandinavian Journal of Caring Science, 145-153.

Lorentzen, J.: *Hva er kjønnsforskning?* I: Lorentzen, J. og Mühleisen, W. (red) (2006). *Kjønnsforskning. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. (3.utg.) Oslo: Universitetsforlaget AS

Martin, Y. P. (2006). *Practising Gender at Work: Further Thoughts on Reflexivity*. Gender, Work and Organization. Vol. 13. May 2006

Mintzberg, H. (2009). *Managing*. UK: Prentice Hall

Mintzberg, H. (1975). *The Manager`s Job: Folklore and fact*. I Martinsen, L. Ø. (2010) *Perspektiver på ledelse*. (3.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk

Morrison, A. M., White, R.P. og van Velsor, E. (1987). *Breaking the Glass Ceiling: Can Women Reach the Top of America`s Largest Corporations?* Reading, MA: Addison-Wesley

Neumann, C. B. og Neumann, I. B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Nielsen, J.C.R. og Repstad, P. (2004). *Fra nærhet til distanse og tilbake igjen: Om å analysere sin egen organisasjon*. I P. Repstad (red.), *Dugnadånd og forsvarsverker: tverretattlig samarbeid i teori og praksis* (2.utg.). Oslo: Tano

Uhl-Bien, M. (2006). *Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership and organizing*. The Leadership Quarterly, 17:654-676, 2006

Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS

Richardsen, A. M. og Traavik, L.E.M (2010). *Kvinner og ledelse i Norge*. I Martinsen, Ø.L. (red.) (2010): *Perspektiver på ledelse*. (3.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk

Ridgeway, C. L. (2009). *Framed Before We Know It: How Gender Shapes Social Relations*. Gender and Society, Vol. 23 No. 2, April 2009

Skivik, H. M. (2004). *Relasjonell ledelse. Å lære lederskap i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Solberg, A. K. (2012). *Et kjønnsperspektiv på innovasjonsledelse*. Doktorgradsavhandling, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo

Solberg, A. K. (1995). *Ledelse på kvinners vis? Kvinnelig lederskap i omsorgssektoren*. Oslo: Kommuneforlaget AS

Solbrække, K. N. og Aarseth, H. (2006). *Samfunnsvitenskapenes forståelser av kjønn: i Lorentzen, J. og Mühleisen, W. (red) (2006) Kjønnforskning. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Spurkeland, J. (2013). *Relasjonsledelse. (4.utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Storvik, Aa. E. (2006). *Glasstaket – metafor med utilsiktede virkninger? Kjønn, ledelse og rekruttering i staten*. Sosiologisk tidsskrift: VOL 14,219-253. Oslo: Universitetsforlaget AS

Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur. (2.utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Sørhaug, T. (2004). *Managementalitet og autoritetens forvandling. Ledelse i en kunnskapsøkonomi*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Tronsmo, P. (2014): *Ledelse i skolen. Nye holdninger gir resultater*: i Bedre Skole, 3, 69-75. Oslo: Utdanningsforbundet

Utdanningsdirektoratet (2015). *Ledelse i skolen. Krav og forventninger til en rektor*. (Brosjyre). Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet 15.februar 2016 fra: [http://www.udir.no/globalassets/filer/skoleutvikling/rektorutdanning/skoleledere\\_bokmaal.pdf](http://www.udir.no/globalassets/filer/skoleutvikling/rektorutdanning/skoleledere_bokmaal.pdf)

West, C. and Zimmermann, D. H. (1987). *Doing Gender*. Gender and Society, 1, 125-151.



## 8. Vedlegg

### 8.1 Vedlegg 1: Samtykkeskjema

#### **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg gir med dette mitt samtykke til deltakelse til intervju i forbindelse med følgende masteroppgave ved Diakonhjemmet Høgskole:

*«Hva kan kjønn bety for rolleovergangen fra kollega til leder».*

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato/sted)

# Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

*” Hva kan kjønn bety for rolleovergangen fra kollega til leder ”*

### **Bakgrunn og formål**

Formålet med masteroppgaven er å få innsikt i hva kjønn kan bety når kvinnelige og mannlige lærere går fra å være en av mange kollegaer i et arbeidsfellesskap til å bli løftet opp og inn i en lederstilling for nettopp sine tidligere kollegaer.

Min henvendelse er en forespørsel om du vil gi meg din tillatelse til å la meg intervju deg, fordi du har opplevd rolleovergang fra kollega til leder innen samme arbeidsfellesskap.

### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i studien innebærer å delta i et intervju om dine erfaringer innenfor avhandlingens tema. Det blir et intervju på 1-2 timers varighet. Spørsmålene vil omhandle tema som relasjoner, ledelse, kollega- og lederrollen og rolleovergang. Intervjuguiden med samtlige spørsmål og underpunkter er vedlagt denne forespørselen. Det vil også være mulighet å trekke inn andre tema i intervjuet. Under selve intervjuet registreres opplysningene ved bruk av lydopptaker og jeg vil også gjøre egne notater.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. I publikasjonen vil alle opplysninger anonymiseres og ingen enkeltdeltakere vil kunne identifiseres eller gjenkjennes. Inntil da vil alt datamateriale oppbevares utilgjengelig for uvedkommende. Prosjektet avsluttes ved slutten av vårsemesteret 2016. Når avhandlingen er ferdigstilt vil alt datamateriale destrueres, herunder alle personopplysninger og lydopptak.

### **Frivillig deltakelse**

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

**Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien,  
vennligst ta kontakt med:**

- **Masterstudent:** Marit Offerdal,  
Kontaktopplysninger: Mail: [offerdalmarit@hotmail.com](mailto:offerdalmarit@hotmail.com) og telefon: 924 03 377
- **Ansvarlig prosjektleder (veileder)**  
Gry Bruland Vråle, førstelektor ved Diakonhjemmet Høgskole,
- **Biveileder**  
Olav Helge Angell, professor ved Diakonhjemmet Høgskole,

Med ønske om positivt svar.

Vennlig hilsen  
Marit Offerdal

### 8.3 Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Marit Offerdal

Harald Sæverudsveg 23c

5237 Rådal

Tlf: 924 03 376

Mail: [offerdalmarit@hotmail.com](mailto:offerdalmarit@hotmail.com)

Bergen, 14-11-2015

Til den det måtte angå:

#### **Informasjonsskriv/ prosjektplan vedrørende intervju i masteroppgave**

Dette er forespørsel om å settes i kontakt med mulige deltakere til et forskningsprosjekt som vil danne grunnlaget for en masteroppgave i verdibasert ledelse ved Diakonhjemmet Høgskole.

#### **Masteroppgaven har følgende problemstilling:**

*Hva kan kjønn bety i rolleovergangen fra kollega til leder?*

Problemstillingen konkretiseres i følgende tre forskningsspørsmål:

- 1. Hvordan opplever kvinnelige og mannlige lærere rolleovergangen fra kollega til leder?*
- 2. På hvilken måte opplever kvinnelige og mannlige lærere at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder?*
- 3. Hvordan opplever kvinnelige og mannlige lærere at relasjoner blir påvirket av rolleovergangen fra likestilt kollega til overordnet leder?*

Konteksten for masteroppgaven er den offentlige norske grunnskolen. En evaluering fra praksisfeltet i skolehverdagen viser at flere avdelingsledere rapporterer om lojalitetskonflikt i forhold til det å både være kollega og samtidig være en tydelig leder (Kvalitetsmelding for grunnskolen i Bergen 2011). Hensikten med masteroppgaven er å få større innsikt i de prosesser som finner sted ved rolleoverganger fra lærer til avdelingsleder, og i hvilken grad disse kan knyttes til kjønn.

Jeg ønsker å komme i kontakt med relevante avdelingsledere for prosjektet, og deltakerne velges ut fra følgende kriterier:

1. Deltakeren er en lærer som har opplevd en rolleovergang fra likestilt kollega til overordnet leder innenfor et og samme arbeidsfellesskap.
2. Deltakeren er ansatt på en skole med et kollegium av en viss størrelsesorden.
3. Deltakeren bør ha vært medlem av staben over en periode på minimum 2-3 år.
4. Kjønnsmessig lik fordeling av respondenter.

### **Personvern og anonymisering av opplysninger:**

Alle opplysninger behandles konfidensielt og deltagerne sikres full anonymitet. I publikasjonen vil alle opplysninger anonymiseres og ingen enkeltdeltakere, deres arbeidssted eller deres arbeidskollegaer vil kunne identifiseres. Når avhandlingen er ferdigstilt vil alt datamateriale destrueres, herunder alle personopplysninger og lydopptak. Inntil da vil alt datamateriale oppbevares utilgjengelig for uvedkommende. Deltakelse i prosjektet er frivillig.

Ved behov for ytterligere informasjon, vennligst ta kontakt med:

- **Ansvarlig prosjektleder (veileder)**  
Gry Bruland Vråle, førstelektor ved Diakonhjemmet Høgskole,  
Kontaktopplysninger: Mail: [vraale@diakonhjemmet.no](mailto:vraale@diakonhjemmet.no) og telefon: 907 87 015
- **Biveileder**  
Olav Helge Angell, professor ved Diakonhjemmet Høgskole,  
Kontaktopplysninger: Mail: [angell@diakonhjemmet.no](mailto:angell@diakonhjemmet.no) og telefon: 22 45 19 62
- **Masterstudent**  
Marit Offerdal,  
Kontaktopplysninger: Mail: [offerdalmarit@hotmail.com](mailto:offerdalmarit@hotmail.com) og telefon: 924 03 377

Vennlig hilsen  
Marit Offerdal

## 8.4 Vedlegg 4: Intervjuguide

### Bakgrunnsfaktorer

- a. Kjønn
- b. Utdanning. Yrkeserfaring. Antall år i nåværende stab. Ledererfaring.

### Hvordan opplever kvinnelige og mannlige lærere rolleovergangen fra kollega til leder?

- Hvordan var det for deg å gå fra å være kollega til å bli leder?
- Hva var det viktigste for deg i overgangen mellom lærer og leder?
- Hva var uproblematisk/problematisk?
- Hva betyr det for deg/dine medarbeidere at du tidligere var likestilt kollega med de du nå er leder for?

### På hvilken måte opplever kvinnelige og mannlige lærere at kjønn er en del av rolleovergangen fra kollega til leder?

- Hva hadde det at du er kvinne/mann å si for dine opplevelser i overgangen?
- Kan du gi eksempler på reaksjoner/forventninger fra kvinner og menn i forbindelse med rolleovergangen din?

### Hvordan opplever kvinnelige og mannlige lærere at relasjoner blir påvirket av rolleovergangen fra likestilt kollega til overordnet leder?

- Skjedde det endringer i relasjonen til kollegaene da du ble leder? Eksempler?
- Har betydning det at du er kvinne/mann for relasjonen til medarbeiderne?
- Var det noe som var problematisk for deg og kollegaene dine da du gikk fra å være lærer til å bli leder? Eksempler?
- Gjør du noe for å bli akseptert som leder av dine medarbeidere?

## 8.5 Vedlegg 5: Systematisk tekstkondensering

Helhetsinntrykk	Meningsbærende enheter	Kondensering	Sammenfatning
Jeg var helt novise, helt, ante ikke hva jeg gikk til. Og jeg synes selv at jeg var tøff, sa til meg selv at dette går fint. Dette skal jeg klare. jeg synes det var en fantastisk bekreftelse på at de faktisk synes at jeg var god på noe.	jeg synes det var en fantastisk bekreftelse på at de faktisk synes at jeg var god på noe.	Fantastisk bekreftelse	Å være ønsket
og jeg tenker meg fortsatt som en del av et kollegium at jeg er en kollega i tillegg til leder og kolleger tenker jeg er viktig for å arbeidsmiljø jeg synes jo det er kjempeviktig å ha noen å snakke med å diskutere med og jeg føler meg som en del av kollegiet på godt og vondt	jeg er en kollega i tillegg til leder jeg føler meg som en del av kollegiet på godt og vondt	jeg føler meg som en del av kollegiet	Tilhøre fellesskapet