

Mastergradsavhandling

Katrine Arntzen Torskog

Der kvinnene dominerer

En studie av kvinnelige rektorer i skolen



Høgskolen i Telemark

Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning

Mastergradsavhandling i Pedagogikk med vekt på
didaktikk og ledelse 2015

Katrine Arntzen Torskog

Der kvinnene dominerer

En studie av kvinnelige rektorer i skolen

Høgskolen i Telemark
Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning
Institutt for pedagogikk
Kjølnes ring 56
3918 Porsgrunn

<http://www.hit.no>

© 2015 Katrine Arntzen Torskog

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Tema for denne oppgaven er kvinnelige ledere i skolen og deres beskrivelse av hvordan det er å være kvinnelig rektor i skolen.

For disse kvinnene har det alltid vært naturlig å ta og få roller som innebærer ansvar. De har alle vært blant annet tillitsvalgt i klassen, troppfører i speideren eller assistent på søndagsskolen. Likevel forteller kvinnene at det å bli leder i skolen ikke nødvendigvis har vært et så bevisst valg som det kan virke som. De har hatt et ønske om å få være i med å bestemme og at det å få muligheten til å sette fotavtrykk, noe som har vært en drivkraft til å komme dit de er i dag. De forteller at veien frem til rektorstillingen har vært preget av mange tilfeldigheter, noen som har trodd på de, og noen som har vært villige til å løfte de fram.

Stillingen som rektor innebærer mye arbeid og stor arbeidsbyrde og kvinnene beskriver et krysspress av forventninger og krav fra ulike hold. Samtidig er de tydelige på at det å styre og lede skolen, er ikke noe de gjør alene. De understreker viktigheten av et team rundt seg som komplimenterer de egenskapene de selv besitter, de påpeker viktigheten av relasjoner til de som de jobber sammen med for å nå mål, og svare opp forventninger og krav som stilles til skolen og de som ledere.

Kvinnene uttaler direkte at det ikke er spesielle utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen. Likevel er kvinnene tydelige i sine beskrivelser på at de har måttet overbevise mer enn sine mannlige kollegaer for å oppnå respekt og autoritet som leder. De er alle enige om at det er forskjeller på kvinner og menn og at dette påvirker hvordan kvinner og menn leder på. Ikke at lederstilen er bedre eller dårligere - men annerledes. Forskjellen mellom kvinner og menn er også, i følge informantene, en medvirkende forklaring på kjønnsbalansen blant lærer og ledere i barne-, ungdoms- og videregående skole. Kvinnene påpeker viktigheten av å ha begge kjønn representert i ledergruppa og i personalgruppa, og er bekymret for rekrutteringen av menn til læreryrket i tiden fremover, spesielt på de lavere nivåene i skolen.

Språket er et viktig virkemiddel og et viktig symbol. Hvordan vi snakker om kjønn og egenskaper ved kvinner og menn er dypt forankret i tradisjoner og i kulturen vår, og i

denne oppgaven kommer dette tydelig fram. I det norske samfunnet i dag er det ingen formelle hindringer for like muligheter for kvinner og menn, men likevel ser vi store forskjeller når det kommer til kjønnsfordelingen i arbeidsmarkedet. Norge er et av de landene som kommer høyt opp når det gjelder kjønnssegregering i arbeidslivet.

I denne oppgaven diskuteres individuelle preferanser og valg, og samfunnets struktur som mulige forklaringsmodeller for ulikhetene i arbeidsmarkedet og hvordan det er å være kvinnelig leder i skolen. Kanskje er det slik at kvinnenens opplevelse og beskrivelse av det å være kvinnelig leder i skolen i dag, kan forstås i lys av disse teoriene.

Forord

Denne oppgaven markerer avslutningen på to år som fulltidsstudent ved Høgskolen i Telemark, institutt for pedagogikk, Masterstudium i pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse. To år som på mange måter har gått fort, men som samtidig virker som veldig lang tid. Dette masterstudiet har vært arbeidssomt, men også veldig lærerikt. Fra å gå inn i studie uten arbeidserfaring fra verken barnehage eller skole, har dette være en prosess som har krevd mye, men som jeg likevel ikke ville vært foruten.

Nå er jeg ved målet og jeg vil gjerne takke noen som har hjulpet og støttet meg på veien:

Først og fremst vil jeg takke seks flotte og engasjerte kvinnelige rektorer som har delt sine erfaringer med meg slik at jeg kunne gjennomføre denne undersøkelsen.

Takk til min arbeidsgiver og mine fantastiske kollegaer ved Kysthospitalet i Skien for velvilligheten som har gjort det mulig å gjennomføre dette studiet.

Takk til min veileder Mette Bunting for god hjelp og konstruktive tilbakemeldinger i løpet av arbeidet med materialet og skriving av denne oppgaven.

Og sist, men ikke minst: Morten, Nora og Johanne. Mannen min og jentene mine som har holdt ut med meg, spesielt den siste tiden med mye oppgaveskriving og mer eller mindre tålmodighet og kort lunte. Jeg hadde ikke klart å gjennomføre dette uten dere.

Skien 12. mai 2015

Katrine Arntzen Torskog

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord	5
Innholdsfortegnelse	6
1 Innledning	8
1.1 Introduksjon av tema	8
1.2 Studiens begrunnelse og målsetning	9
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	10
1.4 Avgrensning og presisering.....	11
1.5 Oppgavens oppbygging	12
2 Metode	13
2.1 Kvalitativ metode.....	14
2.1.1 Semistrukturert intervju	14
2.1.2 Utvalg og rekruttering av informanter	15
2.1.3 Informantene	16
2.1.4 Gjennomføring av intervjuene.....	17
2.1.5 Transkripsjon av intervjuene.....	18
2.2 Etske perspektiver	19
2.3 Min rolle som forsker	20
2.4 Reliabilitet, validitet og generalisering	21
3 Teoretiske perspektiver	23
3.1 Ledelse i det norske arbeidslivet	23
3.1.1 Skoleledelse	24
3.1.2 New Public Management (NPM)	25
3.1.3 Skoleledere i et krysspress.....	26
3.1.4 Ledelse og kjønn.....	27
3.1.5 Kjønnsmarkedet ledelse.....	28
3.2 Individuelle og strukturelle perspektiver på kvinnes valg og handlinger.....	29
3.2.1 Hakims preferanseteori	30
3.2.2 Pierre Bourdieus samfunnssteori	32
3.2.3 Peter Hedströms handlingsteori: DBO- modellen.....	35
3.3 Oppsummering av teoretiske perspektiver	37

4	Analyse	39
4.1	Hvordan opplever kvinnene sin rolle som leder i skolen?	40
4.1.1	Oppsummering.....	44
4.2	Hvordan beskriver de utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen?	45
4.2.1	Oppsummering.....	49
4.3	Hvilke tanker gjør kvinnene seg om ledelse i barne-, ungdoms- og videregående skole?	50
4.3.1	Oppsummering.....	58
4.4	Oppsummering av empiri	59
5	Drøfting	61
5.1	Å være kvinnelig leder i skolen.....	61
5.2	Opplevelse av krysspress som kvinnelig leder i skolen.....	62
5.3	Balanse mellom karriere og familieliv	65
5.4	Forskjeller på kvinner og menn	68
5.4.1	Omsorgsperspektivet	70
5.4.2	Verdsetting av lønn, status og prestisje	71
5.5	Språk.....	73
5.6	Oppsummering	74
6	Konklusjon.....	77
7	Referanser/litteraturliste	80
	Oversikt over tabeller og figurer	84
	Vedlegg.....	85

1 Innledning

1.1 Introduksjon av tema

Det norske arbeidsmarkedet er preget av kjønnssegregering. Spesielt sterk er denne kjønnssegregeringen i offentlig sektor, og undervisningssektoren er et av de områdene hvor denne kjønnssegregeringen er tydelig (Reisel & Brekke, 2013). Ser man på ledelse i det norske arbeidslivet som helhet, er kvinner underrepresentert i lederstillinger. Når det gjelder offentlig sektor og undervisningssektoren er derimot kjønnsbalansen annerledes. I løpet av de 40 årene Statistisk sentralbyrå har gjennomført arbeidskraftundersøkelser, har man sett at det har skjedd store endringer på det norske arbeidsmarkedet sett under et (Statistisk Sentralbyrå, 2014). Det blir stadig flere kvinnelige ledere, men det er likevel kun en fjerdedel av topplederne i Norge som er kvinner. Den største andelen av kvinnelige ledere finner vi i mellomsjiktet. Dette gjelder da spesielt innenfor undervisnings- og omsorgssektoren. Tre av fire lærere som er ansatt i grunnskolen er kvinner (St.meld nr. 44, 2012-2013). På barnetrinnet er 80 prosent av lærerne kvinner og 72 prosent på skoler hvor det er både barne- og ungdomstrinn. I ungdomstrinnet er kjønnsbalansen blant lærerne jevnere med 62 prosent kvinner, mens i videregående skoler er det mennene som dominerer og er i flertall. Undervisningssektoren er der hvor man finner flere kvinnelige ledere enn de fleste andre yrker innenfor norsk arbeidsliv (St.meld nr. 44, 2012-2013). Når det gjelder grunnskolelærere, endres sammensetningen av yrket fra å være kjønnsintegert, til å bli mer og mer kvinnedominert (Teigen, 2006).

Den norske barnehage- og skolehverdagen er rammet inn av tydelige målformuleringer om likestilling (NOU 2012:15, 2012). Kjønnsbalanse blant de ansatte blir sett på som et viktig aspekt for likestillingen. Det som argumenteres for er at det er viktig at både kvinner og menn er representert blant ansatte og at dette er viktig for arbeidsmiljøet. Det argumenteres også for at kjønnsbalansen blant de ansatte påvirker hvordan det jobbes med likestilling i barnehage- og skolehverdagen i praksis. Det faktum at menn er underrepresentert innenfor barnehage- og skole er sentralt i den offentlige likestillingsdebatten, og det er et mål at menn skal utgjøre 20 prosent av ansatte innenfor barnehagen (NOU 2012:15, 2012).

Med et flertall av kvinnelige ledere, skiller undervisningssektoren seg fra det norske arbeidsmarkedet generelt, hvor menn dominerer i lederstillinger. Kjønnsbalansen blant de ansatte er et fokus og anses som et viktig aspekt for likestillingen.

1.2 Studiens begrunnelse og målsetning

Gjennom historien har det dukket opp stadig nye vinklinger og fokus på ledelse. I dag eksisterer det mange ulike perspektiver på ledelse som eksisterer side ved side (Møller, 2006). Eksempler på dette er blant annet instruerende ledelse, delegerende ledelse, rådgivende ledelse og medvirkende ledelse. Kjønn som analyseperspektiv har først kommet med ved utviklingen av ledelses- og organisasjonsteori i løpet av de siste tjue årene (Møller, 2004). Det finnes et stort og mangfoldig teorigrunnlag om ledelse generelt og om skoleledelse spesielt. Den kunnskapen vi har og vår forståelse er i stor grad formet av at mye av litteraturen og forskningen innenfor dette feltet er basert på og inspirert av engelskspråklig litteratur (Møller, 2004).

Arbeidslivet og perspektiv på ledelse er i stadig endring. Det legges større vekt på økonomi, måling, regulering og hierarki enn tidligere (Møller, 2004). Skoleledere innvies i New Public Management som ideologisk ramme, og som grunnlag for fornyelse og endring i skolesektoren. Dette har bidratt til hvordan vi kan forstå ledelse og hvordan vi ser på hva som er god ledelse. Gode ledere skal være entreprenører, sterke og visjonære, samtidig som de er flinke til å behandle menneskene som utgjør organisasjonene de skal lede (Fondas, 1997; Storvik, 2002). Den populære diskursen om kvinnelige lederstiler som oppfattes å være mer demokratisk, støttende og kollegial, synes å få større anerkjennelse i den nye konteksten. Samtidig som at kvinnene er oppdaget som en uutnyttet ressurs for ledelse, består diskursen om at kvinner ikke er så gode som menn når det gjelder økonomi og entreprenørskap, så vel som diskurser om kvinnelig irrasjonalitet og mangel på naturlig autoritet. Møller (2004) sier at mye kan tyde på at de nye diskursene om markedsstyring bidrar til å underminere legitimiteten av noen feministiske diskurser som vektlegger verdier som fellesskap, inkludering og relasjoner. Det er gjort en del forskning på ledelse og hvorfor det er menn som besitter de fleste lederstillingene i det norske arbeidsmarkedet. Forskningen dreier seg for det meste da om hvorfor kvinner ikke velger lederstillinger (Ellingsæter & Solheim, 2002).

Undervisningssektoren er en av de stedene innen norsk arbeidsliv hvor vi finner flest kvinner og hvor vi finner flest kvinner i lederstillinger (St.meld nr. 44, 2012-2013). Man kan jo tenke at det er en logisk sammenheng med at det er så mange kvinnelige ledere, siden det er flest kvinnelige ansatte i læreryrket. Samtidig viser Ellingsæter (2013) til i sin artikkel, at kvinners sjanser for å bli leder sammenliknet med menn er merkbart lavere i kjønnsbalanserte og kvinnedominerte yrker; mens det i mannsdominerte yrker er likere

muligheter for kvinner og menn å være ledere. Dette er med på vise mangel ved forklaringen om at det er flest kvinnelige ledere i undervisningssektoren, nettopp fordi det er flest kvinner å ta av.

Det er gjort mye forskning på kjønnssegregeringen i norsk arbeidsliv. Ellingsæter og Solheim har skrevet "Den usynlige hånd" som ser på kjønnsmakt og det moderne arbeidsliv fra 1998-2003. De påpeker kjønnssegregeringen i norsk arbeidsliv og trekker frem forskning som er gjort på dette feltet. Ellingsæter og Solheim (2002) er to av mange forskere som påpeker den horisontale og vertikale kjønnssegregeringen i norsk arbeidsliv. Når det gjelder den vertikale segregeringen finnes mye forskning på manglende kvinner representert i lederstillinger og mulige årsaker til dette (Ellingsæter & Solheim, 2002; Reisel & Brekke, 2013). På dette feltet har teori om glasstaket som hindrer kvinnene innpass til topplederstillinger en av aspektene som vektlegges (Storvik, 2002). Det finnes forskning på hvorfor kvinnene ikke får innpass eller velger lederstillinger, men denne forskningen sier lite om de kvinnene som faktisk velger og innehar lederstillinger (Ellingsæter & Solheim, 2002; Reisel & Brekke, 2013).

Bakgrunnen for mitt valg av tema og problemstilling er nettopp mangelen på forskning knyttet til hvorfor enkelte kvinner velger å være ledere. Det at undervisningssektoren har en overvekt av kvinner i lederstillingene, viser at mange kvinner velger å være ledere. Jeg synes det er spennende å se på hva som gjør at mange kvinner ønsker å være ledere og innehar en lederposisjon til tross for at mye forskning er med på å forklare hvorfor menn er typiske lederkandidater og at kvinner oftest gjør andre karrierevalg (Ellingsæter & Solheim, 2002; Reisel & Brekke, 2013).

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Denne oppgaven fokuserer på ledere i den norske skolen; da med fokus på de kvinnelige lederne i barne-, ungdomsskole og videregående skole. Undervisningssektoren er et av områdene innenfor norsk arbeidsliv hvor man finner flest kvinner i lederstillinger. Jeg ønsker derfor å se på kvinnelige rektorers beskrivelse av det å være leder i skolen; erfaringer, utfordringer og refleksjoner om det å være kvinnelig leder i undervisningssektoren. Andelen kvinnelige ledere i skolen varierer noe mellom de ulike nivåene i skolen. I barne- og ungdomsskolen er kvinnene i flertall, mens i videregående skole er det mennene som dominerer. Ved å ha informanter fra alle de tre nivåene, vil undersøkelsen kunne bidra til å belyse problemstillingen og forskerspørsmålene ved hjelp

av beskrivelser fra kvinner fra både barne-, ungdoms- og videregående skole..

Problemstilling er følgende:

Hvordan beskriver kvinnelige rektorer i skolen sin lederutførelse?

For å belyse problemstillingen har jeg følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan opplever kvinnene sin rolle som leder i skolen
- Hvordan beskriver de utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen
- Hvilke tanker gjør kvinnene seg om ledelse i barne-, ungdoms- og videregående skole

Denne studien er en kvalitativ, fenomenologisk studie. Semistrukturerte intervjuer er brukt som metode. Dette utdypes nærmere i metodekapitlet. Forholdet mellom problemstilling, forskningsspørsmål og fenomenologisk analyse belyses i analysekapittelet.

1.4 Avgrensning og presisering

Denne oppgaven har fokus på kjønn i et lederperspektiv. Teorien som danner grunnlag for drøftingen av data dreier seg om perspektiver som kan være med på belyse erfaringer og beskrivelse av det å være kvinnelig leder i skolen, og som kan bidra til å forklare hvordan disse kvinnene opplever lederrollen i skolen. De teoretiske perspektivene er valgt for å belyse dataene fra intervjuene, og for å forsøke å forklare og sette ord på hvordan kvinnene beskriver det å være kvinnelig rektor i den norske skolen. Teorikapittelet handler om det norske arbeidslivet, ledelse og kjønn. Dette kapittelet tar også for seg individuelle og strukturelle perspektiver for å belyse kvinners valg og hvordan eventuelt omgivelser og forhold i samfunnet kan bidra til å påvirke valg og handlinger. Catherine Hakims preferanseteori tar for seg det individuelle perspektivet ved at den tar for seg kvinners valg og grunnlaget for hvorfor kvinner velger som de gjør. Pierre Bourdieus samfunnsteori handler om både det individuelle og strukturelle perspektivet ved å se på hvordan samfunnet og omgivelser er med på å påvirke individet og vår virkelighetsforståelse. Handlingsteori og DBO-modellen (desire, beliefs and opportunities) av Peter Hedström peker på samspillet mellom individet og omgivelsene og hvordan dette samspillet er grunnlag for handlinger og valg. De ulike teoretiske perspektivene knyttes mot kjønn for å se om dette kan bidra til å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene.

1.5 Oppgavens oppbygging

Etter innledningen vil jeg ta for meg metode og hvordan forskningsprosessen har foregått. Dette kapittelet vil ta for seg en beskrivelse av metodisk tilnærming og vitenskapelig ståsted. Dette kapittelet beskriver forberedelsene til datainnsamling, utvalg og rekruttering av informanter og gjennomføring av undersøkelsen, og hvordan jeg videre har bearbeidet dataene. Dette kapittelet sier også noe om etiske perspektiver ved forskningen og min rolle som forsker. Til slutt i kapittelet vil begrepene reliabilitet, validitet og generalisering bli beskrevet og hvordan dette blir ivaretatt i undersøkelsen.

I kapittel tre tar jeg for meg de teoretiske perspektivene. Dette kapittelet dreier seg om det norske arbeidslivet og hvordan ledelse og kjønn kan gjøre seg gjeldende og være med på å prege denne arenaen. I denne delen sier jeg også noe om endringer i arbeidslivet og hvordan dette kan være med på å påvirke i ledelse av skolen og rollen som rektor. Videre dreier dette kapittelet seg om teoretiske perspektiver som tar sikte på å forklare kjønnsforskjeller knyttet til karriere og arbeidsliv. Jeg skiller her mellom individuelle og strukturelle perspektiver ved Hakims preferanseteori, Pierre Bourdieus samfunnsteori og handlingsteori av Peter Hedström, med fokus på DBO-modellen. Ved hjelp av disse teoriene vil jeg forsøke å belyse de kvinnelige informantenes beskrivelse av det å være kvinnelig leder i den norske skolen. I dette kapittelet vil også jeg trekke inn relevant forskning.

Kapittel fire handler om informasjonen fra intervjuene og resultater fra undersøkelsen. Først i kapittelet beskriver jeg kort hvordan jeg har gått frem i analysen, før empirien presenteres. Empirien er strukturert ut i fra forskningsspørsmålene. Til slutt i dette kapittelet oppsummeres sentrale funn som deretter tas videre inn i neste kapittel hvor de mest sentrale funnene drøftes i lys av teori.

Oppgaven avsluttes ved å oppsummere og svare på problemstillingen min, samt noen avsluttende betraktninger og kommentarer vedrørende undersøkelsen.

2 Metode

Det finnes tradisjonelt to hovedparadigmer innen forskning og forskningsmetode.

Kvantitativ forskning baserer seg på talldata fra et stort antall enheter, og hvor man beskriver virkeligheten i tall og tabeller, mens kvalitativ metode gir tekstlige beskrivelser som ikke er avhengig av like mange enheter eller informanter (Ringdal, 2013). Kvantitativ forskning kan ofte knyttes til naturvitenskapen, og hensikten er ofte å bekrefte eller avkrefte hypoteser; man beveger seg fra teori til empiri og logikken bygges ofte opp ved hjelp av deduktiv metode.

Den kvalitative forskningen kan ofte knyttes til samfunnsvitenskapen og her bygges ofte logikken opp ved induktiv metode. Kvalitativ metode passer godt til blant annet å undersøke sosiale fenomener ved å utføre dybdeintervju. Ut i fra dette kan man utvikle teoretiske begreper eller teorier, man går fra empiri til teori. I motsetning til kvantitativ metode, hvor man har fokus på utbredelsen eller sammenhengen mellom fenomener, er hensikten med kvalitativ metode å oppnå en forståelse av fenomener på bakgrunn av fylldige data om personer og situasjoner (Ringdal, 2013). Man kan også si at hvor kvalitativ metode har som formål å få frem karakter eller egenskap ved et fenomen, ønsker kvantitativ metode å fastslå mengden av det samme. Denne oppgaven har som hensikt å se på kvinnelige rektors erfaringer og refleksjoner rundt det å være kvinnelig leder i skolen. Ved å bruke kvalitativ metode er det mulig å gå i dybden på informasjonen for å få fatt i hvordan kvinnene opplever dette og de tankene de gjør seg omkring temaet.

Denne oppgave har en fenomenologisk tilnærming til temaet kvinnelige ledere i skolen. Ved å belyse kvinnelige ledelse i undervisningssektoren som fenomen gir det mulighet for å få en forståelse av hvordan kvinnene opplever sin verden som ledere i skolen. En fenomenologisk tilnærming vil kunne bidra til å forstå sosiale fenomener ut i fra de aktuelle personenes egne perspektiver og beskrive verden slik de opplever den, med utgangspunkt i at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (Kvale & Brinkmann, 2009). Fenomenologisk metode dreier seg om å beskrive det gitte så presist og fullstendig som mulig. Det handler om å beskrive, snarere enn å forklare og analysere (Kvale & Brinkmann, 2009). Innenfor fenomenologisk filosofi er objektivitet viktig og er et uttrykk for troskap til de fenomenene som undersøkes. Målet er å få frem en undersøkelse av fenomenenes vesen (essenser) ved å gå fra beskrivelse av enkeltfenomener til å søke etter hva som er deres allmenne vesen (Kvale & Brinkmann, 2009). Denne

oppgaven dreier seg om kvinnes egne opplevelser og erfaringer og hvordan de oppfatter sin livsverden som kvinnelige rektorer i den norske skolen. En fenomenologisk tilnærming til dette temaet vil kunne bidra til å belyse kvinnes beskrivelser av hvordan de opplever å være kvinnelig leder i skolen.

2.1 Kvalitativ metode

2.1.1 Semistrukturert intervju

Det kvalitative forskningsintervjuet forsøker å forstå verden sett fra intervjupersonenes ståsted. Målet er å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke hvordan de opplever verden, forut for vitenskapelige forklaringer (Kvale & Brinkmann, 2009). Ved å bruke kvalitativ tilnærming til temaet og bruke intervju som metode kan det være mulig. Intervju er en metode hvor man kan komme tett innpå fenomenet man forsker på (Kleven, 2011). Gjennom samtalen lærer man folk å kjenne, får vite om deres opplevelse, erfaringer, følelser og holdninger til den verden de er en del av (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervju vil derfor være en god metode når det gjelder å kunne svare på problemstillingen i oppgaven.

Forskningsintervjuet bygger på dagliglivets samtaler og er en profesjonell samtale. Det er et intervju hvor kunnskap konstrueres i samspillet eller i interaksjonen mellom den som intervjuer og den som blir intervjuet. Et intervju er utveksling av synspunkter mellom personer i samtale om et tema som opptar de. Kvale og Brinkmann (2009) beskriver intervjuet som et håndverk. Med det mener de at forskeren har bruk for en verktøykasse hvor han har ulike teknikker og regler for hvordan verktøyene kan brukes, samtidig som at intervjueren har kunnskap om temaet det skal samtales om. De sier at god intervjuforskning går ut på mer enn formelle regler og de tekniske intervjuferdighetene, det dreier seg også om personlig skjønn med tanke på hvilke regler og teknikker som skal benyttes eller ikke.

Et intervju er en samtale som har en viss struktur og hensikt og kvalitative intervju kan utformes med ulik grad av struktur. I denne undersøkelsen er det brukt semistrukturerte intervju. Slike intervjuer gir mulighet til å foreta sammenlikninger mellom hva informantene forteller, i motsetning til åpne intervju som har en mindre grad av struktur. Samtidig gir semistrukturerte intervju mulighet for en viss grad av fleksibilitet i intervjuene, slik at dataene som presenteres underveis kan være med på å styre de

spørsmålene som stilles etter hvert. Semistrukturerte intervju gir rom og mulighet for å avdekke og undersøke nye ting underveis gjennom hele forskningsprosessen fordi antagelser ikke er fastlagt på forhånd, og at det er lagt opp til en viss grad av fleksibilitet. Denne formen for intervju gir også mulighet til å fange opp konteksten til det som blir fortalt, få en bedre forståelse av meningen informantene legger i de ulike fenomenene, og en mer nyansert og dyp kunnskap om temaet enn ved strukturerte intervjuer. Nettopp dette var et viktig poeng for denne undersøkelsen; at det skulle være rom og mulighet for at ny innsikt skulle forme forskningen.

Intervjuene tok utgangspunkt i en intervjuguide som ble sendt informantene i forkant av intervjuet (vedlegg 2). Fordelen ved å sende ut denne i forkant er at informantene kan gjøre seg opp noen tanker rundt dette i forkant av intervjuet. Noen av informantene ga tilbakemelding på at de synes det var greit å få intervjuguiden i forkant, siden dette var et tema de tidligere ikke hadde reflektert så nøye over.

2.1.2 Utvalg og rekruttering av informanter

Undersøkelsen er basert på semistrukturerte intervju med strategisk valgte informanter. Utvalget mitt er strategisk i den forstand at informantene representerer noen kriterier som er relevant for problemstillingen min. Informantene er inkludert i undersøkelsen på bakgrunn av følgende kriterier: At de er kvinner og at de har en rektorstilling. Utvalget har også tatt hensyn til hvilken del av skoleverket de jobber i. Når det gjelder kjønnsfordelingen blant lærere og ledere, så er balansen og fordelingen mellom kvinner og menn ulik i barneskolen, ungdomsskolen og i videregående skole. Jeg ønsker derfor å ha rektorer representert innenfor alle nivåene og utvalget består derfor av to rektorer fra barneskole, to fra ungdomsskolen og to fra videregående skole. Dette har gjort at undersøkelsen dekker hele utdanningsforløpet og alle utdanningsnivåer innen skolen. Problemstillingen og forskerspørsmålene handler om likheter/ulikheter, tendenser og fellestrekk ved kvinnelige ledere i skolen, og å se på om det ser noen likheter/ulikheter mellom kvinnelige ledere på de ulike skoletrinnene. Hvordan opplever kvinnelige ledere i skolen sin ledelsesutførelse og hvilke tanker gjør kvinnene seg om ledelse i barne-, ungdoms- og videregående skole.

Informantene holder til i Telemark fylke og jobber i et av to middels store kommuner sammenliknet med størrelser på kommuner i landet. Dette kan bidra til at resultatene fra undersøkelsen kan være noe andre kvinnelige rektorer kan kjenne seg igjen i og kunne si noe om tendenser for andre kommuner på samme størrelse og populasjon. På

bakgrunn av at det ble vanskelig å rekruttere nok kvinnelige rektorer i videregående skole innenfor samme kommune, ble utvalget fra to kommuner.

Rekruttering av informanter foregikk ved at å sende ut en e-post til kvinnelige rektorer i de to kommunene med informasjon om hvem jeg er og informasjon om forskningsprosjektet, og hvor de ble spurt om noen kunne tenke seg å delta på dette. Kontaktinformasjonen til rektorene i grunnskolen fikk jeg via kommunenes nettsider, mens kontaktinformasjon til rektorer i videregående skole fikk jeg ved å ta kontakt ved HR-avdelingen i Telemark Fylkeskommune som var veldig behjelpelig. Jeg fikk raskt seks informanter, fordelt på de ulike nivåene, som hadde lyst og anledning til å være med i undersøkelsen. Deretter ble det avtalt tidspunkt og sted for intervjuene med hver enkelt av rektorene.

2.1.3 Informantene

Undersøkelsen hadde seks informanter. Informantene har alle erfaring fra offentlig sektor og undervisningssektoren. To jobber i barneskolen, to på ungdomsskolen og to har erfaring fra videregående skole. Skolestørrelsen varierer mellom de ulike skolene; fra 220 - 1200 elever og 23 – 200 ansatte. De to ungdomsskolene er de skolene med færrest elever og færrest ansatte, mens de videregående skolene er størst når det kommer til både elevtall og antall ansatte.

De var alle kvinner og alle, bortsett fra en, hadde nåværende jobb som rektor. Den ene av rektorene hadde sluttet i løpet av tiden mellom avtalt intervju og den faktiske gjennomføringen av intervjuet. Jeg valgte likevel å inkludere henne i undersøkelsen min på bakgrunn av at hun hadde lang erfaring som rektor, og relevante og viktige refleksjoner rundt problemstillingen og tema for oppgaven. Informantene har ganske ulik arbeidserfaring innen privat og offentlig sektor, men felles for de alle er at de har flere års erfaring som rektor, noe som var et av inkluderingskriteriene i undersøkelsen min. Jeg ønsket at rektorene hadde minst to år erfaring fra rektorrollen. Grunnen til dette var for at erfaringer, opplevelse og refleksjoner er en vesentlig del av min oppgave, og at de derfor bør ha jobbet som rektor en stund. Alder på informantene er ikke relevant for min problemstilling, så lenge de hadde nok erfaring i rollen som rektor. Informantene har ulik utdanning, men fem av de seks informantene har lærerutdanning, mens en har tatt pedagogikk.

Lærerutdanningen har ulik varighet og varierer mellom 2-4 år, avhengig av hvordan lærerutdanningen var på det tidspunktet de gjennomførte den. En av kvinnene har

Cand. Mag.(nå tilsvarer dette BA). Alle kvinnene har utdanning og kurs innenfor ledelse, og tre av kvinnene har en mastegrad innenfor ledelse; en av kvinnene holder på med sin mastergrad nå. Alle kvinnene har bred erfaring fra ulike type utdanning, men felles for de alle er at det har utdanning innen ledelse. Når det gjelder arbeidserfaring, har alle kvinnene tilbrakt størsteparten eller hele karrieren sin innenfor offentlig sektor. To av kvinnene har også erfaring fra det private næringslivet.

Alle kvinnene forteller at de har startet sin arbeidskarriere innenfor skoleverket som lærer i barneskole, ungdomsskole eller i videregående skole. Arbeidserfaringen fra skole- og undervisning er 8-42 år. Erfaring som rektor er 3- 19 år. Det som også er felles for alle kvinnene er at de har arbeidserfaring innenfor stillinger som er knyttet til skolen på overordnet nivå som Pedagogisk Senter, fylkesopplæringsjef, kommunalsjef, sektorsjef etc. Informantene kommer fra ulike steder i landet, men har jobbet eller jobber i en av de to utvalgte kommunene..

2.1.4 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført enten på kontoret hos informantene eller på mitt kontor, noe jeg opplevde som et nøytralt sted. Sted for intervjuer var noe informantene fikk velge ut i fra ønske og hva som var mest praktisk for informantene. Tidspunkt for intervjuet ble vi enige om, men informantene kom gjerne med noen forslag, og vi ble enige om et tidspunkt ut i fra det.

Intervjuene begynte med å presentere meg selv og prosjektet. Deretter signerte informantene samtykkeerklæringen de allerede hadde fått tilsendt på e-post sammen med informasjonsskrivet. Jeg ba om tillatelse til å benytte meg av lydopptak, noe alle informantene godtok. Jeg ga også informasjon om at lydopptaket slettes når prosjektet er ferdig.

Ved å benytte lydopptak har man mulighet til lettere å kunne følge med på det som blir sagt og følge opp med nye spørsmål. Dette er vanskeligere å få til dersom all informasjon blir notert underveis. Samtidig ga det mulighet til å få med detaljer og aspekter ved det som ble sagt, som hadde vært vanskelig å få med uten å benytte lydopptak. Det er viktig at man som forsker klarer å stille seg så åpen som mulig ovenfor informantens erfaringer, tanker og refleksjoner. Lydopptak gjorde det mulig å høre på opptakene flere ganger og få med detaljer man ellers ikke ville lagt merke til første gangen. Ulempen med å bruke lydopptaker er at det kan oppleves skummelt for informanten og påvirke

situasjonen. Det kan oppleves som kunstig og i verste fall hindre informantene i å fortelle om ting som kan bli ansett for å være sensitivt. Jeg opplevde ikke at bruk av lydopptaker hindret eller påvirket informantene i særlig grad. Det var ingen av informantene som ga uttrykk for at bruk av lydopptaker opplevdes som hindrende. Informantene fikk informasjon om at lydopptaket ble stoppet underveis dersom det var noe de ikke ønsket skulle bli tatt opp. I forkant av intervjuene hadde jeg satt meg inn i litteratur i forhold til strategier innenfor kvalitative intervju. Jeg ønsket å skape en lett stemning under intervjuene for at informantene skulle føle seg komfortable. Det er et mål i en intervjusituasjon å skape tillit og en atmosfære som kan bidra til at informantene deler informasjon om temaet (Kvale & Brinkmann, 2009), og dette var også et mål i dette tilfellet. Under intervjuet var jeg bevisst på å fremstå som en uavhengig part uten bestemte interesser eller meninger når det gjaldt tema, for å redusere risikoen for at informantene ga de svarene de trodde var forventet eller som jeg ønsket å få.

Intervjuene startet med spørsmål som var enkle å svare på, for å få en myk og lett start. Deretter gikk det over til spørsmål som inviterte til refleksjon og grundigere svar. Hensikten var å la informantene prate fritt i størst mulig grad, og brukte intervjuguiden som en veileder for å sørge for at jeg fikk informasjon på de temaene og områdene jeg ønsket.

De seks intervjuene forløp ulikt og hadde ulik varighet. Intervjuene varte fra 43 minutter til 1 time og 34 minutter. Alle hadde fått tilsendt intervjuguiden på forhånd, og de hadde forberedt seg på ulike måter. To av informantene hadde intervjuguiden foran seg, mens de fire andre ikke hadde det. Opplevelsen min var at alle informantene hadde forberedt seg på intervjuet og spørsmålene i intervjuguiden. De delte mange erfaringer, tanker og refleksjoner rundt rektorrollen og det å være kvinnelig leder i skolen. Det kom også fram informasjon som jeg ikke hadde planlagt å spørre om, og flere av de aspektene vil bli behandlet i analysen og i drøftingen.

2.1.5 Transkripsjon av intervjuene

I følge Kvale & Brinkmann (2009) vil alltid transkripsjoner være svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler. Analyse og bearbeiding av empirisk materiale har en reduksjonistisk side. I mitt arbeid har jeg forsøkt å veie opp for noe av dette ved å foreta all transkriberingen selv.

Det ble gjort lydopptak av intervjuene og i tillegg ble det tatt noen få notater underveis

i intervjuet. I etterkant av intervjuene ble informasjonen transkribert. Tenkepauser, små ord og ufullstendige setninger som ikke ga noen mening når jeg lyttet til opptakene ble ikke inkludert i transkriberingen. Fokuset med transkriberingen var å få frem meningsinnholdet med utgangspunkt i intervjuguiden. Transkriberingen ble sendt til informantene til godkjenning, hvor de hadde mulighet til å korrigere og føye til dersom de opplevde at meningene deres ikke kom godt nok frem. I etterkant av intervjuene fikk de også tilsendt en kort beskrivelse av Hakims preferanseteori og beskrivelse av de tre idealtypene i hennes teori. De fleste informantene hadde sagt noe om i hvilken kategori de mente de tilhørte, men med dette fikk de anledning til å sjekke om de fortsatt beskrev seg selv som idealtypen de gjorde i løpet av intervjuet

2.2 Ethiske perspektiver

I all forskning må forskeren være bevisst de valgene som tas underveis i prosessen og hvordan disse valgene kan påvirke informantene, resultatene og gi konsekvenser for informantene som har stilt seg til rådighet i forskningen. Ethiske spørsmål er ikke kun begrenset til den direkte intervjusituasjonen, men er integrert og en viktig del av alle fasene i en intervjuundersøkelse (Kvale & Brinkmann, 2009).

All informasjon som er gitt av informantene er anonymisert, og alle lydopptak og transkripsjoner sletter og makuleres når prosjektet er avsluttet.

Jeg har tatt utgangspunkt i og forholdt meg til de fire områdene som tradisjonelt diskuteres i etiske retningslinjer for forskere som Kvale & Brinkmann (2009) omtaler: Det informerte samtykke, fortrolighet/ konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle. Det informerte samtykket har blitt ivaretatt ved at alle informantene har fått et informasjonsskriv hvor hensikten og formålet med forskningen har blitt presentert, hvordan konfidensialiteten skal ivaretas, og hvor det har blitt opplyst at deltagelsen er frivilling og at informantene når som helst kan trekke seg fra undersøkelsen uten å oppgi grunn. Dette informasjonsskrivet omfatter også informasjon om fortrolighet og hvem som vil få adgang til materialet. Informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen ble underskrevet av informantene og er lagt ved som vedlegg 1. Konfidensialitet i forskningen innebærer at private data som kan avsløre deltageren ikke avsløres. Konsekvens betyr at forskeren skal være bevisst den skade som kan bli påført informantene. Dette gjelder ikke bare den enkelte informanten, men det gjelder også for den gruppen de representerer. Informasjonen fra informantene har blitt generalisert slik at man ikke kan kjenne igjen enkeltpersonene eller skolen de tilhører,

men samtidig vi den enkelte informanten sannsynligvis kunne kjenne seg igjen i sine uttalelser og refleksjoner. Siden det er et begrenset antall kvinnelige rektorer i Telemark, kan det være lett å gjenkjenne informantene dersom jeg hadde gitt en presentasjon hvor bestemte opplysninger ble knyttet opp mot den enkelte informant. Jeg har dermed valgt å ikke inkludere informasjon som gjør at andre kan kjenne igjen informantene. Informantene er blitt holdt anonyme i gjengivelse av data, og ingen av informantene gjengis ved navn.

Alle personopplysninger og data håndteres i forhold til NSDs retningslinjer. Lydfiler kan ikke knyttes til navn og slettes etter transkribering, informantene har fiktive navn og opplysninger som kan knyttes og føres tilbake til enkeltpersoner blir ikke inkludert i studien.

En intervjuundersøkelse er i følge Kvale & Brinkmann (2009) en m oralsk undersøkelse hvor det knyttes moralske spørsmål til intervjuundersøkelsens midler og mål. ”Det menneskelige samspill i intervjuet påvirker intervjupersonene, og den kunnskapen som produseres i intervjuet, påvirker vårt syn på menneskets situasjon” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 79-80). Med dette menes det at intervjuforskningen er fylt med etiske og moralske spørsmål gjennom hele forskningsprosessen.

2.3 Min rolle som forsker

Den siste av de fire etiske retningslinjer som Kvale & Brikmann (2009) omtaler er forskerens rolle. Selv om man aldri får noe klart og entydig svar på hvilken betydning jeg som intervjuer og forsker har får de dataene man får, er det viktig å reflektere over hvilke forhold som kan prege relasjonen mellom intervjuer og informant, men også hvordan forskeren påvirker de resultatene jeg får i forskningen. Min rolle som forsker har jeg forsøkt å være bevisst gjennom hele prosessen. Åpenhet og nærhet til fenomenet som studeres, er viktige aspekter ved kvalitativ metode. Men moderne vitenskapsteori viser at denne åpenheten har sine begrensninger. Informasjon og sanseintrykk sensureres og gjøres forståelig gjennom vårt sanseapparat, gjennom vårt begrepsapparat, perspektiver og paradigmer. I tillegg har vi alle et kulturelt filter av verdier og fordommer som påvirker hvordan vi ser på verden og våre fortolkninger (Ringdal, 2013). Det er viktig å være bevisst dette som forsker, vise subjektiviteten og uttrykke dette i teksten, slik at dette er synlig for leseren. Som forsker har jeg mulighet til å fokusere på informasjon i intervjuene som kan bidra til å belyse min problemstilling og som danner utgangspunkt for de teoretiske perspektiver i oppgaven.

Kvale & Brinkmann (2009) beskriver forskeren som det viktigste forskningsinstrumentet i kvalitativ forskning, og det er utrolig viktig å være bevisst sin rolle som forsker og hvordan dette kan påvirke undersøkelsen og de resultatene man får. Nærheten til miljøet som forskes på vil også være et aspekt ved dette. Jeg har utdanning som førskolelærer fra Høgskolen i Oslo, men har aldri jobbet i barnehage eller skole i etterkant av fullført førskolelærerutdanning. Etter jeg var ferdig med førskolelærerutdanningen tok jeg utdanning som fysioterapeut, og har jobbet innenfor helsevesenet siden. Det at jeg ikke har erfaring fra skolen, tror jeg gjør at jeg stiller meg veldig åpen til informasjonen fra informantene. Bourdieu (2000) beskriver noe han kaller for *prekonstruksjoner*, at forskeren har fastlagte oppfatninger om virkeligheten informantene beskriver. Han sier også noe om at vi tolker inn i våre eksisterende tankekart. Med tanke på at jeg ikke har erfaring fra å jobbe i skolesektoren, tror jeg det kan bidra til at jeg har færre fastlagte prekonstruksjoner og har lettere for å stille meg åpen til det informantene forteller.

Det er et mål for meg å opptre etterrettelig og ærlig overfor informantene og som forsker. Jeg har vært opptatt av å gjengi informantenes meninger og tanker så nøyaktig som mulig. Jeg har forsøkt å tydeliggjøre hva som er mine fortolkninger og hvordan jeg har kommet frem til de resultatene som blir drøftet i oppgaven min.

2.4 Reliabilitet, validitet og generalisering

Innen kvalitativ forskning har det vært diskusjon rundt bruken av begrepene reliabilitet, validitet og generalisering, og om disse begrepene har relevans for kvalitative data (Ringdal, 2013). Disse begrepene er nær knyttet til kvantitativ måling, noe som er grunnlaget for å bruke mer dagligdagse begrep som troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet. Når oppgavens reliabilitet diskuteres videre i denne oppgaven brukes begrepet troverdighet. Troverdigheten dreier seg om at forskningen er utført på en tillitvekkende måte.

Bekreftbarhet (validitet) knyttes til kvaliteten i de tolkningene som er blitt gjort, og om den innsikten forskningen gir støttes av andre undersøkelser som er gjort. Det handler om i hvilken grad man faktisk undersøker det man skal undersøke. Valideringsarbeid er en prosess gjennom hele kunnskapsproduksjonen og fungerer dermed som en kvalitetskontroll underveis (Kvale & Brinkmann, 2009). I denne studien består informasjonen av intervjuer med seks rektorer, mens jeg som forsker har stått for bearbeidningen og tolkningen av dataene. Troverdigheten og bekreftbarheten i dataene styrkes ved at rektorene har lest og

godkjent de transkriberte dataene. Likevel er det viktig å være bevisst at dataene kun forholder seg til rektorenes erfaringer, tanker og refleksjoner om temaet og ikke nødvendigvis allmenngyldige sannheter. Overførbarhet dreier seg om resultatene fra undersøkelsen og om de gjelder i andre situasjoner eller andre steder. Når det gjelder overførbarheten i min undersøkelse har jeg, på bakgrunn av inkluderingskriteriene jeg har begrunnet tidligere, forsøkt å gjøre at resultatene fra undersøkelsen kan si noe om mine informanter, men som også kanskje kan si noe om hva som kan være gjeldende for andre rektorer innenfor undervisningssektoren. Funnene kan ikke generaliseres, men kan gi innsikt og forståelse om fenomenet, som igjen kan gi en pekepinn om tendenser som kan gjelde for flere i samme situasjon. Det har hele tiden vært et mål å bli kjent med hva disse kvinnene forteller og de erfaringene de har gjort seg underveis. Kunnskapen omkring disse erfaringene har en verdi i seg selv, og kan kanskje bidra til å øke forståelsen for temaet i denne oppgaven og peke på noen aspekter som kan ha betydning for disse kvinnene, men også kanskje for andre i liknende situasjon. Det kan også være en overføringsverdi i at temaer som vi automatisk aksepterer, blir synliggjort og blir satt ord på.

3 Teoretiske perspektiver

Tema for oppgaven er kjønn i et lederperspektiv hvor fokuset rettes mot hvordan dette er synlig og gjør seg gjeldende i skolesektoren. Flertallet av ansatte i norsk skole er kvinner og det er flere kvinnelige ledere i skolen enn andre deler av det norske arbeidsmarkedet. Dette kapittelet vil ta for seg teori som kan bidra til å svare på problemstillingen min: Hvordan beskriver kvinnelige rektorer i skolen sin lederutførelse. Den første delen av dette kapittelet handler om ledelse i arbeidslivet og i skolesektoren, og innføring av New Public Management som styringssystem i skolen. Kjønnsperspektivet ved ledelse blir også omtalt i dette kapittelet. Deretter dreier teorien seg om individuelle og strukturelle forklaringsmodeller for å belyse faktorer og aspekter som påvirker kvinnenens erfaringer og opplevelse og veien til lederstilling i skolen. Teorigrunnlaget vil dermed gi et utgangspunkt for drøfting av empirien fra undersøkelsen videre i oppgaven. Når det gjelder individuelle faktorer inneholder dette kapittelet Catherine Hakims preferanseteori. Preferanseteorien forsøker å si noe om balanse mellom karriere og familieliv basert på hva kvinnene selv foretrekker. Pierre Bourdieus samfunnsteori omhandler strukturer i samfunnet som kan være interessant å se nærmere på når man skal se på faktorer som peker på samfunnets oppfatninger og kjønn og de ulike kjønnenes muligheter. Peter Hedströms handlingsteori og DBO-modellen understreker samspillet mellom ønsker (desires), forestillinger (beliefs) og muligheter (opportunities) når han skal forklare og begrunne handlinger. I denne teorien belyses samspillet mellom individuelle og strukturelle aspekter som grunnlag for valgene vi gjør og de handlingene vi utfører.

De valgte teoretiske perspektivene kan bidra til å belyse kvinnelige rektorerers beskrivelser og erfaringer om det å være kvinnelig leder i norsk skole. Til slutt i dette kapittelet vil jeg oppsummere teoriene og sammenfatte hvordan disse teoretiske perspektivene kan være med på å belyse problemstillingen min.

3.1 Ledelse i det norske arbeidslivet

Med et arbeidsliv i stadig endring og hyppige omstruktureringer stilles det krav om nye og mer fleksible og endringsdyktige organisasjoner. Dette fører til at lederrollen også endres i tråd med kravene og forventningene fra samfunnet rundt (Ellingsæter & Solheim, 2002). Egenskaper og kompetanse hos lederne må stå i forhold til og være i samsvar med det

arbeidslivet og det samfunnet de er en del av. En slik utvikling kan ha bidratt til at lederrollen har endret innhold og at det kan være bakgrunnen for at det er andre kvalifikasjoner og annen kompetanse som etterspørres hos ledere i det norske arbeidslivet nå enn tidligere. Den ensomme, autoritære lederen har blitt erstattet med en sosial orientert lagspiller (Fondas, 1997). Fondas beskriver dette som en feminisering¹ av lederbildet, men hevder at denne feminiseringen ikke nødvendigvis blir erkjent. Noe av årsaken til dette hevder Fonda kan være at hvordan vi oppfatter kjønn og innholdet i kjønnsbegrepet, og at dette synes å ha endret seg i tråd med endring av lederbildet. Storvik (2002) sier at vektlegging av teamarbeid i organisasjonene fører til at lederrollen endres og lederoppgavene forandrer seg i tråd med utviklingen. Lederens oppgave blir å tilrettelegge, motivere og få folk i organisasjonene til å arbeide mot felles mål. Dette får konsekvenser for hvilke lederegenskaper som etterspørres i arbeidslivet. Den lederen som tidligere styrte alene og trengte å være handlekraftig og sterk, skal nå koordinere, være god til å kommunisere, motivere medarbeidere og bidra til fellesskap og ivareta et godt arbeidsmiljø på arbeidsplassen (Storvik, 2002).

3.1.1 Skoleledelse

Enkelte samfunnsteoretikere beskriver endringene som har skjedd i det vestlige samfunnet de siste tiårene, som en overgang fra modernitet til postmodernitet. Gustav E. Karlsen (2006) sier at den postmoderne verden kan beskrives som frigjørende og antiautoritær, men også som fylt av motsetninger, kompleks og preget av raske endringer og usikkerhet, både når det kommer til individet og samfunnet generelt. I tråd med tanken om postmoderniteten, påvirkes også skolen av mange og motstridende forventninger og ideologier. Samfunnet utvikles i et hurtigere tempo og det er forventet at skolen følger opp denne utviklingen (Møller, 2004). I tillegg forventes det at skolen skal være en motvekt til enkelte utviklingstrekk. Det kreves dermed at skolen er i takt med samfunnsutviklingen og

¹ Feminisme (fra latin femina, «kvinne») er en idéretning som kan defineres som «et system av ideer om hva kvinnelighet/femininitet er, om hvordan seksualitet definerer kjønnsidentitet, og om hvordan dette endres.» (Feminisme, 2015).

”Femininitet, kvinnelighet, det å være feminin, samlebetegnelse på de egenskapene som regnes for å være kvinnelige.” (Femininitet, 2014)

Anonymitet til femininitet er maskulinitet.

”Maskulinitet, fellesnavn på de egenskaper som tradisjonelt karakteriserer den mannlige personlighet i motsetning til den kvinnelige. Som maskuline egenskaper regnes bl.a. dristighet, påståelighet, dominans, uavhengighet og instrumentalitet. Mens en del av disse egenskapene antas å ha tilknytning til biologiske kjønnsforskjeller, vil svært mange være bestemt ut fra forskjeller i oppdragelse og rolleforventninger, og variere fra kultur til kultur.”(Maskulinitet, 2012)

fungerer som en motkultur på samme tid (Møller, 2004). Parallelt med endring og utvikling generelt i samfunnet har vi også hatt omfattende endringer i styringen av det norske utdanningssystemet. I følge Møller & Skedsmo (2013) er ulike lands tilnærming til utdanningsreformer påvirket av kultur, tradisjon og historie. Samtidig ser det ut til at de holdes sammen av felles økonomiske og politiske krefter, og internasjonale og globale trender brukes til å forklare og rettferdiggjøre behov for endring innenfor det nasjonale utdanningssystemet (Møller & Skedsmo, 2013).

3.1.2 New Public Management (NPM)

Siden slutten av 1980-tallet har det norske utdanningssystemet gjennomgått omfattende reformer influert av nye forvaltningsideer (Møller & Skedsmo, 2013). Strategier for fornying av offentlig sektor ble promotert som New Public Management (NPM). New Public Management (NPM) er et samlebegrep på en rekke reformer som er blitt gjennomført innenfor offentlig sektor. NPM er et styringssystem hentet fra privat sektor for økt effektivitet i offentlig sektor, og med NPM flyttes fokuset fra prosesser til resultater (Moos & Møller, 2003). Kjernen utgjøres av ideer om profesjonell ledelse, det vil si ledere med ledelseskunnskaper og frihetsgrader til å ta avgjørelser, oppdeling av virksomheter i flere selvstendige resultatenheter, økt konkurranse, og bruk av kontrakter som politisk styringsinstrument (Moos, Möller, & Johansson, 2004). Forskere har pekt på typiske kjennetegn ved NPM som deregulering, desentralisering og organisatorisk fleksibilitet. På organisasjonsnivå påpekes økt fokus på entreprenørpreget lederskap, økonomisk belønning og sanksjoner, og endring av fokus fra retningslinjer og prosesser til fokus på mål og resultater (Møller & Skedsmo, 2013). I sin artikkel om hvordan NPM blir tolket og implementert i norske skoler peker Møller & Skedsmo (2013) på at handling og aktiviteter ikke kan betraktes som et resultat av lineære beslutningskjeder fra sentrale til lokale nivåer. De peker på at ulike aktører og samspillet de imellom oversetter nye krav og initiativer i lys av etablerte og eksisterende kulturer i utdanningssystemet. Marit Grøterud og Bjørn Nilsen (2001) skriver at: ”I motsetning til markedsorienterte virksomheter har skolen mandat og mål som er motsetningsfulle og tolkbare, og hvor resultatene ikke kan avleses slik som en ofte kan i andre bransjer” (Grøterud & Nilsen, 2001, s. 12-13). De fremholder at rasjonaliteten som ligger til grunn for virksomheten i skolen skiller seg fra hva NPM bygger på. De mener at idégrunnlaget i NPM kan være på kollisjonskurs med det som er særpreget med skolens oppgaver og organisasjon; tradisjonen om likhet og demokrati i sosialiseringen av barn og unge.

3.1.2.1 Ledelsesfunksjonen i NPM

Med innføringen av målstyring ble skolesektoren preget av en ”managementtenkning” både i statlig og kommunal sammenheng (Moos et al., 2004). NPM fikk stor betydning på utdanningsområdet, blant annet ved at ledelsesfunksjonen ble viktigere (Karlsen, 2006). Markedsorienteringen legger vekt på en strategisk og entreprenørpreget ledelse (Karlsen, 2006). Jorunn Møller m.fl.(2000) har gjort en analyse av annonser fra lederstillinger i grunnskolen som viser at i 1987 var annonsene preget av en fellesskaps- og samarbeidende skole hvor lærernes og elevenes trivsel og arbeidsmiljø var sentralt. Skoleledernes oppgave var da å legge til rette for gode læringsprosesser, slik at mønsterplanens intensjoner om stor handlefrihet kunne realiseres. Fra 1987 til 1989 blir lederkrav ut i fra målstyringsprinsipper tydeligere i stillingsannonsene. Skolens virksomhetsplaner og arbeidet med disse blir mer vektlagt, og kommunaliseringen av skolen er mer synlig. I 1999 har man fått tydelige krav til spesifikke lederkvalifikasjoner og et økt fokus på personlige egenskaper hos ledere. Forfatterne konkluderer med at endringene i stillingsannonsene indikerer en dreining vekk fra tradisjonell ledelse hvor elever og lærere står i fokus. Endringene i forhold til rektor som en kommunal mellomleder er først og fremst på bakgrunn av endring i forventinger til rektorene ”ovenfra”, først og fremst fra kommunenivået, og ikke fra lærerne eller rektorene selv (Moos et al., 2004). Visjonen i offentlig styring at rektor, i likhet med andre mellomledere i kommunen, skal fungere som et bindeledd mellom institusjonens omverden og myndighetene, og mellom relasjonene internt i organisasjonen. Rektor skal dermed være en agent for myndighetene, og lojaliteten skal først og fremst i den retningen (Moos & Møller, 2003). Jorunn Møller (2009) påpeker at norsk skoleledelsesdiskurs er under vesentlig påvirkning fra land som England og USA. Samtidig påvirkes den av nye styringsregimer og av ledelsesteori forankret i markedsorganisasjoner. Hun peker på at man i Norge har vært sterkt opptatt av skolens verdiforankring, men at det på få år har blitt vesentlig større oppmerksomhet omkring prøveresultater i de norske skolene (Møller, 2009).

3.1.3 Skoleledere i et krysspress

Skoleledere i dag opplever å møte mange og omfattende krav og forventninger fra flere hold, og ofte kan disse forventningene være motstridende (Moos et al., 2004; Møller, 2004). Jorunn Møller (2004) skriver at skolen omgis av ”(...) konkurrerende diskurser om profesjonalitet, hvor den ene har sitt utspring i New Public Management, mens den andre har røtter i lærerprofesjonen.” (Møller, 2004, s. 188). Den økte kompleksiteten i samfunnet

omkring skolen har medført at rektorene er i et krysspress og et sterkere krysspress enn tidligere. Johansson, Moos og Møller (2000) peker i sin rapport om nordisk skoleledelse på at skoleledelse befinner seg i et kryssfelt mellom:

”På den ene side de krav, som offentlige styringsstrategier stiller til en effektiv, åpen og brukerorientert skole. På den anden side de krav, som er beskrevet i skolelovenes formålsformuleringer om at skolen skal medvirke til at barn og unge utvikler seg til aktive, handleparate medlemmer af demokratiske samfund. Og på den tredje side en skolekultur, der har rod langt tilbake i historien og som ofte fastholder og forsvare de meget løst koblede organisationsformer med meget selvstendige medarbeidere.” (Johansson et al., 2000, s. 312).

Videre påpeker de at skolen må forholde seg til minst to ulike styringsfilosofier. Den ene hvor staten er opptatt av at skolelederne skal ivareta den pedagogiske lederfunksjonen, og den andre hvor kommune og fylkeskommune primært er opptatt av at skolene overholder budsjettet. Til dette hører ideologiske strømninger som overfører et markedsspråk til skole og betrakter skolen som en hvilken som helst virksomhet. Dermed oppstår det en flertydig og diffus konflikt mellom sentralt og lokalt nivå i skolesektoren (Johansson, Moos & Møller, 2000).

I Møllers (2004) undersøkelse av rektorers lederidentiteter kan krysspresset ses på som en opplevelse av personlige utfordringer; utfordringer for rektor som person. Hun tegner en modell over dette krysspresset, hvor ulike faktorer står i et gjensidig påvirkningsforhold: en internasjonal diskurs om ledelse, en kommunal kontekst og krav om ansvarsplikt. Samtidig er også rektor som person utsatt for press fra ”den lokale skole med sine tradisjoner og sin historie, lokale diskurser om skoleledelse og lokal innramming av ansvarsplikt” (Møller, 2004, s. 188). Møller (2004) peker videre på at rektor befinner seg i tre ulike spenningsfelt: Mellom voksne og elever; mellom stabilitet og forandring; mellom arbeidsgiver og medarbeider. Hun understreker at dette ikke er nye spenningsfelt, men påpeker at graden av spenning synes å ha økt de siste tiårene.

3.1.4 Ledelse og kjønn

Det finnes mye forskning om og innenfor ledelse, og det er flere ulike syn på ledelse. I dag eksisterer det mange ulike perspektiver på ledelse side ved side (Møller, 2006). Litteratur innenfor forskningsfeltet viser hvordan skoleledelsesbegrepet har endret seg og endret karakter over tid, og det virker som at forskerne har gitt opp ambisjonen om en entydig definisjon av ledelsesbegrepet (Møller, 2006). Det ser ut til at det stadig konstrueres nye betegnelser for å fange opp nye dimensjoner ved ledelse, og hvilke begreper som

dominerer endrer seg. Det kan virke som at vår tid preges av at ledelsesbegrepene har sin begrensede virketid. Kjønn som en del av diskursen har først kommet med ved utvikling av ledelses- og organisasjonsteori i løpet av de siste to-tre tiårene (Møller, 2004).

Tilnærmingen i de studiene som er foretatt spenner seg fra studier hvor kjønnsspørsmålet behandles som en variabel og hvor det påvises flere ulikheter mellom kvinner og menn når det gjelder lederstil, til studier som har som utgangspunkt at kjønn fungerer som en organiserende kategori for kunnskapsfeltet (Møller, 2004). Det er lang tradisjon i profesjonslitteraturen for å overse eller undervurdere betydningen av kjønn for å forstå profesjonslandskapet (Dahle, 2010). Til tider har betydningen av kjønn også blitt avvist. I følge Dahle (2010) er betydningen av kjønn når det gjelder autonomi, makt og innflytelse som profesjon, for lite utforsket. Premisser for profesjonsdannelser, forholdet mellom profesjoner og samfunn, mellom menn og kvinner innenfor den samme profesjonen og mellom ulike profesjoner er dårlig vitenskapelig og forskningsmessig belyst. Dahle (2010) hevder at profesjonsforskningen trenger en bedre forståelse av kvinnes posisjoner og kunnskapsformer, sett både i et historisk perspektiv og i nåtidens samfunn. Det er tydelig at det legges stor vekt på likestilling innenfor barnehage- og skolefeltet, men at det fortsatt er behov for ytterligere forskning på for å komme til en entydig konklusjon hvilken betydning kjønn har for ledelse i skolen (Dahle, 2010).

3.1.5 Kjønnsmarkedet ledelse

Kjønnspregning av stillinger er et typisk trekk ved vårt arbeidsliv (Storvik, 2002).

Kjønnspregning innebærer at arbeidsoppgaver og kjønn defineres på en måte som gjør at en stilling enten passer for kvinner eller menn. Ser man på arbeidslivet som helhet, er de fleste lederne i norsk arbeidsliv menn. Selv om enkelte sektorer preges av flere kvinner er det flest menn som sitter på lederstillingene i norsk arbeidsliv som helhet. I den forbindelse kan det hevdes at ledelse kan karakteriseres som en typisk kjønnsmarkedet arbeidsoppgave (Storvik, 2002). Kanter (1993) hevder at i ledelsesidealet er det innebygget et maskulint ethos som kjennetegnes ved blant annet tøffhet, analytisk tilnærming og ikke å la seg styre av følelser eller personlige hensyn. Kanter (1993) hevder at det finnes visse forventninger til hvordan en leder bør være, og hun hevder samtidig at det eksisterer en del antagelser om mannlighet og kvinnelighet i kulturen. Mannlighet blir ofte assosiert med de lederegenskapene som det maskuline ethos beskriver, mens kvinnelighet ikke gjør det. Det er ikke slik at Kanter mener at menn, i større grad enn kvinner, nødvendigvis har disse lederegenskapene, men at dette er en antakelse som ofte blir gjort. Kanters (1993) tilnærming forutsetter at det eksisterer kulturelt konstruerte ideer om kjønn i

samfunnet vi lever i, og at disse ideene eksisterer uavhengig av hvor mye sannhet det ligger til grunn for disse ideene og forestillingene som finnes. At det eksisterer et maskulint lederbilde er blitt brukt som forklaring på hvorfor det er så få kvinnelige ledere i arbeidslivet. Med tanke på at våre forestillinger og antagelser er en del av vår kultur og det miljøet vi til enhver tid befinner oss i, bør man vel kanskje spørre seg om dette lederbildet er konstant, uavhengig av konteksten, eller om lederbildet er i ferd med å skifte innhold og påvirkes av den kulturen og omgivelsene det er en del av. I følge Fondas (1997) er det en endring i ledelseslitteraturen hvor det fremheves og vektlegges andre lederegenskaper enn de vi forbinder med maskuline egenskaper. Å utøve makt over sine underordnede erstattes av at lederen skal være i stand til å mektiggjøre sine medarbeidere. Egenskaper som styrke, dominans og tøffhet erstattes med evne til å samarbeide, få det beste frem i sine medarbeidere og aksept for sårbarhet hos seg selv og de man jobber sammen med (Storvik, 2002). Det er vel kanskje ikke så viktig om ledelsesidealet oppfattes som mer feminint nå enn tidligere, men at det oppfattes annerledes. På søken etter forskjeller på menns og kvinners praktiske lederskap og lederstil i skolen kom man frem til ideen om at kvinner leder og administrerer ulikt og bedre enn menn ved å benytte en ”feminin” eller ”mykere” lederstil enn menn (Fuller, 2009). I den senere tid har det blitt rettet kritikk mot kjønnsbaserte stereotypier av homogene grupper av menn og kvinner når det gjelder ledelse i skolen. Debatten har beveget seg fra ”om kvinner er bedre ledere enn menn” til en forståelse av at både kvinner og menn utøver kontekstrelatert ledelse som henter egenskaper og kvaliteter fra hva man omtaler som ”feminine” og ”maskuline” kjønnsparadigmer. Fuller (2010) snakker om at forskjellene innad i en gruppe med kvinner eller en gruppe menn er større enn ulikheter mellom en gruppe menn og en gruppe kvinner. Hun påpeker at kjønnsidentitet er flytende og skiftende i relasjon til konteksten (Fuller, 2010). Storvik (2002) viser i sin forskning gjort blant ledere og ansatte i statlige organisasjoner, at arbeidsoppgaver er i ferd med å avkjønnes. Hun viser i sin studie at båndet mellom kjønn og ledelse er løsnet opp og at den dominerende oppfatningen er at det ikke er forskjell i måten kvinner og menn leder på i praksis (Storvik, 2002).

3.2 Individuelle og strukturelle perspektiver på kvinnenes valg og handlinger

Det er interessant å se på ulike aspekter og perspektiver som kan bidra til å forstå kvinnenes valg og handlinger. Videre i dette kapittelet vil jeg gi en presentasjon av teorier som har vist seg å være fruktbare for å kunne beskrive og forklare kjønnssegregering i

utdanning og arbeidsliv (Reisel & Brekke, 2013). De teoretiske perspektivene fokuserer på individuelle faktorer som preferanser, valg og handlinger, og hvordan samfunnets strukturer og omgivelsene er med på å påvirke individets muligheter og handlingsrom.

3.2.1 Hakims preferanseteori

Hakim (2000) har utviklet ”preferanseteori” som et utgangspunkt for empirisk testing av kvinners preferanser og valg når det gjelder livsstil og familieliv. Preferanseteorien er relevant for å forsøke å forklare kvinners yrkes- og familieorienteringer i vestlige land (Hakim, 2000). Teorien forsøker å forklare ulikheter og mangfoldet blant kvinner ved å fokusere på preferanser på individnivå. Teorien forsøker også å forklare hvorfor felles sosiale strukturer og institusjonelle faktorer kan ha ulik effekt og innflytelse på den enkelte. Teorien tar også høyde for at individers normer og verdier påvirkes av sosiale omgivelsene og den konteksten vi er en del av; sosial bakgrunn, økonomisk- og institusjonell kontekst. Hakim hevder at kvinners møte med ulike strukturer i samfunnet vil være med på å påvirke individuelle preferanser og valg (Hakim, 2006). Hakim argumenterer for at det er forskjeller mellom kvinner og menn når det gjelder orientering mot arbeid og atferd på arbeidsmarkedet. Dette handler om ulikheter i målsetninger i livet, og om hvordan man vektlegger balansen mellom arbeid og familie; karriere versus familieliv (Hakim, 2000, 2006). Hun understreker at disse ulikhetene varierer, og at det er store overlappinger mellom kjønnene. Catherine Hakim forsøker å forklare kvinners yrkes- og familieorienteringer ved å sette fokus på ulike individers preferanser. Preferanseteorien er en teori om kvinners investering i produktivt og reproduktivt arbeid, og Hakim hevder at kvinner har generelt lavere preferanser for lønnet arbeid enn menn (Hakim, 2006).

Hakim (2000) presenterer tre idealtyper som forsøker å plassere kvinner etter hvilke preferanser de har når det handler om karriere og familieliv. Den første idealtypen hun beskriver er *hjemmeorienterte* kvinner som prioriterer barn og familieliv. Denne idealtypen er kvinner som ofte omtales for å være sterkt orientert mot en tradisjonell kvinnerolle. De jobber sjeldent, men dersom de først er i jobb, foretrekker de jobber som er midlertidige, fleksible og som gjerne har muligheter for deltidsløsninger. Den andre idealtypen hun omtaler er *arbeidsorienterte* kvinner. Disse kvinnene prioriterer arbeid og karriere, og de tilpasser familielivet til arbeidslivet. De jobber ofte innenfor yrker hvor det er jevn fordeling av kvinner og menn. I denne gruppen finner vi også kvinner som velger bort barn til fordel for karriere. Innenfor den arbeidsorienterte gruppen er kvinnene i klart mindretall, mens majoriteten av menn befinner seg i denne gruppen. Den tredje idealtypen Hakim

trekker frem er *adaptive* kvinner. Denne gruppen består av kvinner som ønsker å jobbe, men som ikke er like engasjert i jobben som de arbeidsorienterte kvinnene. Hakim anser dette som den største og mest varierte gruppen av de tre idealtypene hun beskriver. Denne gruppen inkluderer både de som ønsker å kombinere karriere og familieliv, de som har karrierer som ikke er planlagt og de som hun omtaler som såkalte ”drifters”. Drifters brukes her til å beskrive kvinnene som hverken vil satse på karriere eller familieliv (Hakim, 2000).

Hakim (2000, 2006) trekker også frem endringer i det moderne samfunnet og at disse endringene kan bidra til å påvirke kvinners preferanser. I velstående, liberale og moderne samfunn har det skjedd fem store samfunnsendringer: prevensjonsrevolusjonen, revolusjonen som fører til likere muligheter for kvinner og menn på arbeidsmarkedet, utvidelsen av kontoryrker, fremvekst av arbeid for folk som ikke vil bruke for mye tid på jobb (for eksempel deltidsarbeid), samt en økt betydning av holdninger, verdier og personlige preferanser når det kommer til livsstilsvalg. Disse endringene har bidratt til å skape nye muligheter for kvinner, og de har bidratt til å påvirke preferanser når det kommer til prioritering av karriere og familie hos kvinnene. Hakim (2000) understreker at det ikke er alle samfunn som har gjennomgått disse endringene, men hun mener at det gjelder de fleste vestlige samfunnene. I forbindelse med disse samfunnsendringene trekker hun frem Skandinavia som et eksempel på at variasjonene i preferanser blant kvinner vedvarer til tross for at politikken blir tilrettelagt for bedre mulighet til å kombinere familieetablering og arbeid. Dette vises i hvordan kjønnssegregeringen i arbeidslivet er sterkere i Skandinaviske land som Norge, sammenliknet med mange andre land (Reisel & Brekke, 2013). Hakim hevder at en familievennlig politikk ikke nødvendigvis eliminerer konflikten mellom arbeid og familie. Kvinnene vil fortsette å gå ut av arbeidsmarkedet for en periode på grunn av reproduksjon, og fortsette å lide arbeidsmessige tap for slike pauser fra arbeidslivet i kortere eller lengre perioder. Det viser seg ved at folk med samme kompetanse, men som ikke tar slike pauser, har bedre muligheter til å hevde seg på arbeidsmarkedet. Resultatet er at menn fortsetter å dominere stillinger med mye ansvar, autoritet og lederskap (Hakim, 2000).

Det vil alltid være karrierer som krever mobilitet, fleksibilitet og uforutsigbarhet, og som vil være vanskelig å kombinere med et familieliv. På bakgrunn av dette hevder Hakim (2000, 2006) at det ikke er mulig å gjøre alle yrker familievennlige slik mange mener. På bakgrunn av at mange kvinner har preferanser for familie fremfor karriere, vil slike jobber

være mindre attraktive for kvinnene og yrkessegregeringen vil dermed ikke forsvinne.

Preferanseteorien har fått kritikk fordi den tar for gitt at kvinners preferanser for arbeid og familie etableres før de velger arbeid og forblir uendret resten av livet. Kritikken går ut på at preferanser er en adaptiv prosess og dermed endres og påvirkes av ulike situasjoner og muligheter i løpet av hele livet (Abrahamsen, 2013).

3.2.2 Pierre Bourdieus samfunnsteori

Pierre Bourdieus samfunnsteori har fokus på samfunnets strukturer og hvordan samfunnet og omgivelsene kan bidra til å påvirke den enkeltes muligheter og rom for handling. Bourdieu var professor i sosiologi og opphavsmann til en omfattende teori som omhandler samfunn, oppdragelse, reproduksjon og menneskers sosiale utvikling (Bourdieu, 2000). Han var opptatt av å overskride de motsetningene og diktonomier som samfunnsvitenskapen har vært opptatt av, som forholdet mellom språk og virkelighet. For å gi en forståelse av forholdet mellom språk og virkelighet, vil jeg ta for meg begrepene Bourdieu har utviklet; habitus, kapital, doxa og felt. Disse er ment som analyseverktøy i hans samfunnsteori for å begripe forholdet mellom tankeeskjema (som er tilgjengelig gjennom språk) og virkeligheten. Bourdieu står for en tilnærming hvor verken individet eller strukturen har forrang, men hvor relasjonen mellom dem er det sentrale (Bourdieu & Prieur, 1996; Bourdieu & Wacquant, 2013). Hans forklaring av og forståelse av menneskelig atferd kaller han den sosiale praktikk. Denne teoretiske forståelsen omfatter fenomenologien og strukturalismens perspektiv. Den bygger på et vitensosialogisk fenomenologisk utgangspunkt hvor sosiale handlinger er uttrykk for intensjonell overveieelse og forståelse av verden ut fra et subjektivt synspunkt. Dette bidrar til å opprettholde en samfunnsskapt og språklig formidlet virkelighet. Strukturalismen forsøker å forklare menneskenes atferd på bakgrunn av sosialt strukturerte systemer som blant annet språk, symboler og tradisjoner, og forutsetter at disse systemene virker strukturerende på den sosiale virksomheten. Bevisste og individuelle valg er et resultat av samfunnet man er en del av og omstendighetene rundt (Bourdieu, 2000). En persons subjektive livshistorie og erfaringer står i relasjon til det objektive og de sosiale mulighetene og begrensningene denne personen har. De objektive strukturene blir kroppsliggjort i mennesket, og omgjort til holdninger og oppfatninger om seg selv og sin livsverden. Ifølge Bourdieu (2000) er dette disposisjoner som ligger til grunn for menneskets orientering i samfunnet, sosiale strategier og handlinger. Med andre ord en praktisering av de mulighetene som er gitt av de objektive betingelsene.

3.2.2.1 Habitus

Bourdieu (2000) ser på habitus som et åpent sett med disposisjoner, som kontinuerlig står overfor nye erfaringer og påvirkes av disse. Det er kategoriene for vurdering og oppfattelse, som gjennom bestemte mønstre er blitt skrevet inn i personens habitus, og som ligger til grunn for hvordan individet oppfatter mulighetene sine (Bourdieu & Prieur, 1996). Habitus er ervervede disposisjoner og er den måten kroppen tilpasser seg feltet på. I følge Bourdieu innehar habitus en praktisk referanse til en fremtid som er avhengig av fortiden. Habitus er et produkt av denne fortiden. Habitus er i stadig endring som følge av nye erfaringer, men samtidig vil det nye preges av premissene til det eksisterende. Han sier at habitus blir strukturert av hvilket sosiale felt mennesket beveger seg i, og at det er med på å gi mening til det aktuelle feltet. Disposisjonene skaper forventninger og anledning til handlinger som er forenelige med de objektive betingelsene. Mennesket opplever en meningsfylt tilværelse når de valgene man tar, stemmer overens med forventninger til livet, og som dermed er med på å gjøre oss lykkelige. Bourdieu (1996) sier at det er hvert enkelts individs oppfattelse og vurderinger av egne muligheter i løpet av livet som blir innskrevet i en persons habitus. Det er også dette som danner grunnlaget for hvordan man oppfatter hvilke muligheter man har. Habitus handler om en kroppslig og ubevisst væremåte som tar utgangspunkt i påvirkning av omgivelsene, og som kommer til uttrykk gjennom de strukturene man har innarbeidet fra omverdenen. Dette innebærer at mennesket er sosialt strukturert, og at vi er blitt til de vi er gjennom sosial påvirkning og sosialisering.

3.2.2.2 Kapital

Bourdieu (1996) bruker begrepet kapital og betegner et sosialt forhold mellom de som dominerer og de som blir dominert. Kapital omhandler sosiale posisjoner, makt og status i samfunnet. Han skiller mellom ulike former for kapital og den enkeltes totale mengde kapital, summen av de ulike kapitalene, bestemmer hvem som hører hjemme hvor i samfunnet. Han snakker om symbolsk kapital, kulturell kapital og økonomisk kapital. Det er viktig å understreke at alle kapitalene må ses i relasjon til hverandre. Det vil si at hvert enkelt menneske innehar alle former for kapital, mens grad av besittelse varierer fra person til person. Det er derfor viktig å se på helheten fremfor verdien innenfor den enkelte kapitalen (Bourdieu & Prieur, 1996).

3.2.2.3 Doxa og symbolsk vold

En annen uttrykksform for makt hos Bourdieu (2000), er i det han omtaler som doxa. Med dette mener han det vi ikke stiller spørsmål ved, og bare tar for gitt. Et eksempel kan

være at man tar for gitt at industriarbeidere er menn, og at slike jobber passer ikke for kvinner inntil det motsatte er bevist. Vi forstår, tenker og handler innenfor en verden som basert på doxa, og på denne måten blir doxa styrende og disiplinerende. Doxa kan forklares som de ubevisste kategoriene vi både forstår og tenker ut ifra, og dersom det ikke blir stilt spørsmål ved doxa, vil den undertrykkende disiplineringsen bli reproduisert (Bourdieu & Prieur, 1996). Doxa-begrepet synliggjør makt som årsak til opprettholdelse av eksisterende forståelser som kan virke undertrykkende og diskriminerende. Symbolsk vold er et begrep Bourdieu omtaler som ligger nært opptil doxa (Bourdieu & Wacquant, 2013). Det er en type vold som uttøves gjennom kunnskap og kommunikasjon, og hvor man kan bli tvunget til å se og forstå seg selv ut ifra den dominerende virkelighetsoppfattelsen og forståelsen. Dette kan innebære ekskludering eller et begrensende syn hvor det ikke er rom for individuelle virkelighetsforståelser (Bourdieu, 2000). I boka *Den maskuline dominans* omtales den symbolske volden som den maskuline dominansen over det feminine. Det er vanskelig for oss å se den symbolske volden; den er usynlig og gjennomsyrrer vår sosiale orden (Bourdieu, 2000).

3.2.2.4 Felt

Sosial praksis blir ledet av gitte disposisjoner som kommer til uttrykk via den praktiske sansen. Det utsnittet av det sosial rom hvor disposisjoner og praktikk utfoldes kaller Bourdieu for felt. Hvert felt har sin egen struktur med objektive relasjoner mellom posisjoner og en egen logikk. Hvert felt verdsetter ulike typer kapital, og hva som blir meningsfullt og tillagt verdi avhenger av hvilke medlemmer feltet har og hvilken posisjon disse har. Til enhver tid foregår det en maktkamp innenfor feltet, hvor alle medlemmene forsøker å posisjonere seg og finne sin plass. Disposisjonene som ligger til grunn for menneskets orientering i samfunnet og feltet, og de sosiale strategiene og handlingene som er en praktisering av de muligheter gitt av de objektive betingelsene, er som nevnt tidligere menneskets habitus. Bourdieu (2000) snakker også om sosiale representasjoner. Dette innebærer at mentale strukturer formes i samspill med sosiale strukturer og maktforhold. Eksempel på dette kan være hvordan vi ser på kjønn og forestillinger og forståelse av ulike begreper knyttet til kjønn. "Bourdieu's 'strukturalistiske konstruktivisme' betrakter samfunnets kjønnsorden som en kulturell dypstruktur" (Ellingsæter & Solheim 2002, s.26). Den maskuline dominansen er inkorporert i samfunnsstrukturene, og virkeligheten og vår forståelse av den vil være avhengig av de klassifiseringer og symbolsystemer (språk) vi benytter. I følge Bourdieu (2000) består ikke språket av objektive kategorier. Språket er et uttrykk for hvordan vi forstår verden, og språket er ladet med ideer om hva som er bra eller

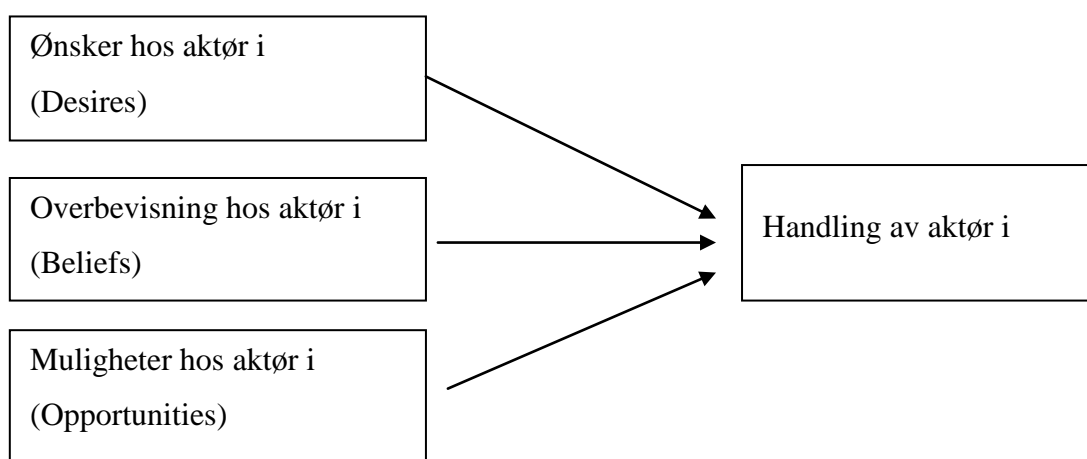
dårlig. Makten til å definere og sette navn på er ulikt fordelt og derfor er ikke språket en uskyldig aktivitet, men det ligger en dominans i det og det er forbundet med makt. I følge Bourdieu (2000) kan kjønn ses på som et klassifiseringssystem. Dette klassifiseringssystemet er et uttrykk for og en del av samfunnets symbolske strukturer. Det vil si at de ideene og forestillingene vi har om kjønn, om menn og kvinner, er en del av vår kulturarv. Dette betyr også at denne arven kan ha ulikt innhold i ulike deler av befolkningen, i forskjellige kontekster og i ulike kulturer. Vi er alle en del av en kultur, og det vil si at hver enkelt av oss er med på å påvirke innholdet og forståelsen av begreper, og hva vi legger i begrepene maskulinitet og feminitet innenfor den kulturen vi tilhører og den konteksten vi befinner oss i. Et eksempel på dette kan være hvordan vi ser på omsorg. Det kan jo være slik at dette begrepet ofte assosieres med kvinner, men at i enkelte kontekster kan omsorgsbegrepet være like naturlig å knytte til menn. Et eksempel på dette er menn i fedrerollen. Menn i farsrollen kan oppfattes som like omsorgsfulle som mødre. Farsrollen og hva man legger i det å være en god far vil kanskje også kunne defineres ulikt i ulike kulturer, noe som gjør at en kan forvente å finne inkonsistente oppfatninger og mangetydig definisjoner av kjønn og hvilket innhold dette begrepet har (Krüger, 2008).

3.2.3 Peter Hedströms handlingsteori: DBO- modellen

I dette kapittelet har jeg tatt for meg det individuelle perspektivet ved Hakims preferanseteori og jeg har sett på Bourdieus samfunnsteori for å belyse det strukturelle perspektivet i form av sosial strukturerende systemer. Handlingsteori og DBO-modellen (desire, belief and opportunities) av Peter Hedström har fokus på samspillet mellom det individuelle og strukturelle for å forklare menneskers handlinger. DBO-modellen kan brukes som et rammeverk for å synliggjøre dette samspillet.

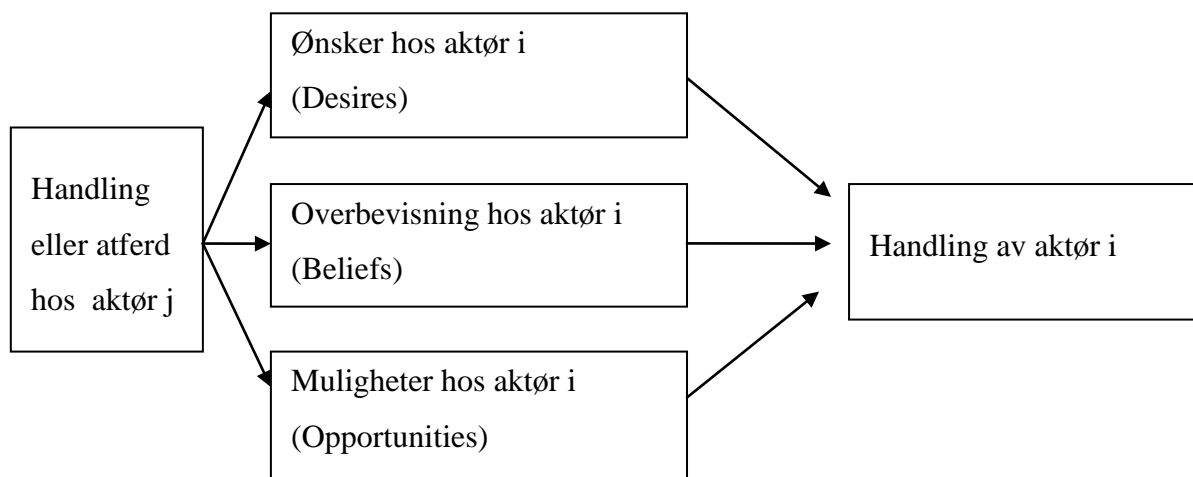
DBO-modellen (desires, beliefs and opportunity) beskrevet av Hedströms (2005) er en handlingsteori som kan fungere som et rammeverk for å bidra til å forstå en persons handlinger. Ifølge Hedström (2005) er det konstellasjonen av ønsker, oppfatninger og muligheter som danner grunnlaget for individuelle handlinger. Et samspill mellom disse mekanismene resulterer i et individs handlinger. *Desire* (ønske) kan defineres som noe man vil ha, noe man vil oppnå eller ønsker seg; lengsel eller begjær. Dette kan dreie seg om både materielle og immaterielle verdier, og ta form som både primær- og sekundærønsker (Hedström, 2005). *Belief* (oppfatning) innebærer, i denne sammenhengen, et bilde eller oppfatning av verden som oppleves som sann (Hedström, 2005). To viktige oppfatninger i denne forbindelsen dreier seg om mulige

handlingsalternativer og de antatte konsekvensene ved å utføre en handling. *Opportunities* (muligheter) dreier seg om de faktiske handlingsalternativene et individ har i en gitt situasjon – uavhengig av hva individet selv vet eller tror om dem. (Hedström, 2005). Samlet sett utgjør ønsker og oppfatninger motiverende krefter, som innen begrensningene av de gitte mulighetene gjør at individet handler slik det fremstår som mest fornuftig. DBO-teorien forutsetter ikke at individet handler rasjonelt i tråd med en streng forståelse av dette begrepet, men kun at det handler fornuftig og med overlegg eller hensikt. Handlingsmekanismene varierer i forhold til hvordan disse enhetene er linket til hverandre og samspillet mellom de.



Figur.5-1. Kjernekomponenter i DBO-teori (Hedström 2005, s. 39)

Et viktig poeng ved DBO-modellen er at ønsker, oppfatninger og muligheter kontinuerlig formes, omformes og påvirkes som følge av sosial interaksjon med omgivelsene, den kulturen man er en del av og den konteksten man befinner seg i. Dette skjer via mekanismer Hedström (2005) kaller for oppfatnings-, ønske- og mulighetsmedierende mekanismer, eller såkalte belief-mediated, desire-mediated og opportunity-mediated (interaksjons)mekanismer.



Figur.5-2. Binær relasjon mellom aktør i og aktør j, ihht. DBO-teori (Hedström, 2005, s. 44).

Sosiale fenomener oppstår ved at individer med sine gitte egenskaper og aktiviteter er organisert i forhold til hverandre. Hvordan disse er organisert og hvordan forholdene de har til hverandre gjør at interaksjonen mellom dem skaper konstellasjoner av handlingsgrunnlag (DBO). Dette handlingsgrunnlaget kan skape sosiale mønstre og påvirke handlinger hos det enkelte individet (Hedström, 2005). Det er derfor viktig å forstå sosiale relasjoner, kulturen den enkelte er en del av og konteksten man befinner seg i både før, under og etter en handling. På den måten kan vi danne oss et bilde av den sosiale konteksten som kan ha vært med på å påvirke og ha betydning for handlingsgrunnlaget.

Ved ethvert sosialt fenomen vil det være en rekke sosiale mekanismer som virker samtidig, og både kan forsterke og motvirke hverandre. Det vil dermed bli viktig å forsøke å belyse og skape innsikt i de mest sentrale mekanismene som ligger til grunn for mønsteret vi observerer.

Figur 5-2 illustrerer hvordan en aktørs handlinger, får konsekvenser for en annen aktørs oppfatninger, ønsker og muligheter, og dermed også de handlingene det resulterer i. Den generelle DBO-teorien og teorien som sosial interaksjon, er viktige elementer når det gjelder forståelsen av handlingsvalg og handlingsmuligheter.

3.3 Oppsummering av teoretiske perspektiver

Arbeidslivet er i stadig endring. Dette påvirker også lederbildet og hva vi anser som viktige egenskaper og kvaliteter hos en leder. Offentlig sektor har vært igjennom en rekke endringer når det kommer til styringssystemer – dette gjelder også undervisningssektoren. New Public Management retter økt fokus på lederrollen, noe som bidrar til å påvirke

rollen som rektor i skolen. Menneskers valg og handlinger påvirkes av strukturer i samfunnet. Samtidig er det individuelle perspektivet ved menneskers valg og handlinger også et vesentlig aspekt. I dette kapitlet har jeg forsøkt å belyse kvinnes valg og handlinger fra både et individuelt og et strukturelt perspektiv. Ved å se på kvinners valg og handlinger som en konsekvens av individuelle preferanser og valg ut i fra Hakims preferanseteori, og samfunnets struktur og omgivelsenes påvirkning på det endelige handlingsrommet ved Bourdieus samfunnsteori og Hedströms handlingsteori og DBO-modellen. Disse teoriene, sett hver for seg, vil sannsynligvis ha vanskeligheter med å belyse kompleksiteten for kvinners valg og handlinger. Ved å belyse valg og handlinger fra flere vinkler, vil det kanskje være mulig å få et mer komplett bilde og forståelse av kvinnes beskrivelse og opplevelse av det å være kvinnelig leder i skolen i dag. Disse forklaringsmodellene er ment som et analytisk rammeverk for det som kommer fram i empirien. De teoretiske perspektivene beskrevet ovenfor vil brukes videre for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene mine og kanskje er det slik at noen av utfordringen fra mitt felt kan forstås i lys av disse teoriene.

4 Analyse

Dette kapittelet handler om hva som har kommet frem i løpet av intervjuene og kvinnenes beskrivelse og erfaring knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen. Først i kapittelet sies noe om analyse av dataene før empirien presenteres. Presentasjonen av empirien vil ta utgangspunkt i forskerspørsmålene for å la kvinnenes egne beskrivelser av det å være kvinnelig rektor komme mest mulig tydelig frem. Funn som utkrystalliserer seg gjennom kvinnenes egne historier vil oppsummeres etter hvert forskningsspørsmål og til slutt i kapittelet, og tas videre til neste kapittel hvor de drøftes opp mot teori. Når det gjelder funn så dreier det seg om likheter i forhold til hva informantene beskriver, men hvor ulikheter vil være vel så relevant å drøfte i lys av teori i neste kapittel.

Analyse av kvalitative data kan være vanskelig fordi det ikke finnes standardiserte teknikker som ved for eksempel analyse av talldata (Ringdal, 2013). Hensikten med analysen er å ta intervjuutskriftene og gjøre de til vitenskapelige framstillinger. Med utgangspunkt i problemstillingen og forskerspørsmålene har intervjuguiden blitt organisert etter tema hvor erfaringer og refleksjoner bidrar til å belyse problemstilling og forskerspørsmål. Jeg har forsøkt å la innholdet og formålet med undersøkelsen gå foran metode. Kvale & Brinkmann (2009) understreker viktigheten av å ha et mål for å vite hvordan du skal komme dit. ”Begrepet *metode* betyr opprinnelig *veien til målet*” (Kvale & Brinkmann, 2009, s.199).

Analysen har, i korte trekk blitt gjort på følgende måte: Med utgangspunktet i spørsmålene og temaene i intervjuguiden har beskrivelsene fra kvinnene utkrystallisert seg og dannet kategorier. Kvinnenes historier og beskrivelser har dannet grunnlaget for de teoretiske perspektivene i oppgaven. Hensikten med dette er å hente ut hva informantene har sagt og som gir mening for informantene, og gjøre det til utsagn som gir mening for meg som forsker.

Problemstilling i oppgaven er følgende: Hvordan beskriver kvinnelige rektorer i skolen sin lederutførelse?

For å belyse problemstillingen konsentrerte jeg meg om følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan opplever kvinnene sin rolle som leder i skolen

- Hvordan beskriver de utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen
- Hvilke tanker gjør kvinnene seg om ledelse i barne-, ungdoms- og videregående skole.

4.1 Hvordan opplever kvinnene sin rolle som leder i skolen?

I løpet av intervjuet ble det snakk om hva som gjorde at disse kvinnene ønsket å bli leder. Samtlige av kvinnene snakket om at dette med ledelse og at det å ta ansvar alltid har vært naturlig for de. Allerede fra de var unge har de tatt på seg og fått roller som for eksempel tillitsmann i klassen, assistent på søndagsskolen og troppfører i speideren. To av kvinnene sier at det ikke nødvendigvis var det å være leder i seg selv, men at det å få lov til å være med der det skjer har vært en drivkraft. Alle kvinnene sier at det å få lov til å være med å bestemme, ha innflytelse og får være med å utvikle, var noe de alle sier er en del av årsaken til hvorfor det å være en leder har vært et naturlig valg for de i karrieren. Som en av rektorene sier: *”det å få mulighet til å sette fotavtrykk”* har vært en viktig drivkraft. En av de andre kvinnene understreker dette på følgende vis:

”Når jeg begynte å jobbe i skolen hadde jeg ikke noe spesifikt ønske om å være leder, men så fikk jeg tillit veldig fort. Jeg hadde en rektor som så talentet tror jeg og ga meg ansvar tidlig og som turte å satse på meg.”

En av kvinnene har følgende å si om at valgene i karrieren ikke har vært like bevisste, men preget av tilfeldigheter underveis:

”Det har skjedd to ganger at jeg har blitt forfremmet fordi det har vært dødsfall, også har jeg vært den det har blitt pekt på til å ta over. Så alle valg har ikke vært så bevisst som det kan se ut, men er en blanding av tilfeldigheter og tørre å ta de mulighetene man får.”

Slik kvinnene beskriver veien fram til rektorstillingen, forteller de om en karriere preget av tilfeldigheter, og at de har grepet sjansene og mulighetene de har fått underveis. Det er også felles for flere av kvinnene at det at noen har hatt troen på de og vist de tillit har vært viktig. De fleste sier også at veien fram til å bli rektor har vært å gripe sjanser og tørre å satse når muligheten byr seg. Kvinnene bruker ord som ”å få lov til”, ”få tillit”, og det å gripe muligheter man får. Ut i fra dette og denne måten å bruke språket kan det tyde på at kvinnene oppfatter omgivelsene og eksterne faktorer som viktig faktorer for karrieren og sin lederposisjon. Det kan tyde på at de tilskriver omgivelsene, situasjoner og personer andre enn de selv, mye av ”æren” for utviklingen i karrieren. På den annen side forteller de

at det å være leder og ta ansvar har vært naturlig for de allerede fra de var små, noe som kan tyde på at dette ikke bare er omgivelsene som påvirker, men at dette også er en drivkraft i kvinnene selv.

Flere av rektorene snakker om at det er mye tilfeldigheter og det at de har blitt presentert for muligheter underveis som har gjort at de har endt opp med å bli ledere, og ikke uttalt at det å bli rektor var et så bevisst valg. En av kvinnene derimot, skiller seg ut i fra de andre og uttrykker det slik: *”Jeg ønsket å bli rektor for å lage en bedre skole for elevene. Men jeg var også veldig bevisst at jeg skulle ha allsidig erfaring før jeg søkte rektorstilling.”* Hun understreker at hun ønsket å bli rektor, men at hun samtidig var hun veldig bevisst på at hun skulle ha tilstrekkelig kompetanse og innsikt i hva det å være rektor innebar før hun tok steget og søkte på en rektorstilling. Hun er tydelig på at det å bli rektor var et bevisst valg, i motsetning til hva de andre informantene uttrykker.

Alle kvinnene har mange års erfaring som rektor i skolen. I løpet av den tiden de har jobbet som rektor forteller de om endringer i skolen og at de opplever at rektorrollen har endret seg. Disse endringene beskriver kvinnene på ulike måter og i ulik grad. Kvinnene peker også på at det stilles andre krav til skolen og lederskapet i dag enn det gjorde for noen år tilbake. En av kvinnene har jobbet i andre deler av næringslivet noen år, for så å komme tilbake til skolen igjen og i stillingen som rektor. Hun beskriver endringer på følgende måte:

”Det har utviklet seg veldig på disse årene. Det er en utfordring å få tid til å sette seg inn i alle de nye digitale programmene kommunen har innført i løpet av svært kort tid. Nå er det også mer delegert myndighet slik at jeg nå sitter med hele budsjettansvaret for skolen, både på lønn og drift, og dette medfører et ganske stort økonomisk ansvar.”

Hun beskriver at opplevelsen av endringer i arbeidsoppgavene som rektor har vært store, noe hun har merket godt siden hun har vært ute av skolen noen år. En av kvinnene sier at endringene har påvirket forventningene til skolen og hennes rolle som rektor, men at de endrede kravene og forventningene ikke nødvendigvis har endret seg i samsvar og takt med systemet rundt og de rammevilkårene skolen har nå.

”Skolen skal liksom være med i dette utdanningsracet. Det er ikke lenger greit å være god nok, man skal hele tiden prestere. Elevene skal prestere, vi skal videreutdanne lærere, vi skal ha gode målinger og resultater. Det stilles mer krav nedover i organisasjonen også. Skolen er ikke lenger bare et sted hvor vi oppbevarer barn og tenker at bare de har det hyggelig og fint, så er det greit. Slik var det nok mer på 80-90 tallet. Da var nok skolen litt mer preget av det. Når jeg jobbet som lærer så visste jeg jo at elevene lærte seg å skrive og lese, men det var ikke de kravene og måling av prestasjoner, måle ferdigheter og

kunnskaper sånn som det er nå. Det er mye mer av det nå enn før.”

Hun beskriver endringer når det gjelder krav og forventninger til skolen og henne som rektor. Hun beskriver også her tradisjoner i skolen som kan virke motstridende til hva som forventes av skolen i dag.

En av rektorene jobber på en skole hvor det har vært noen tilfeller hvor de har opplevd hendelser og utfordringer knyttet til lokalmiljøet. I den forbindelse sier hun følgende:

”Det er mange flere ting du må håndtere som rektor enn du tror er mulig. Bare det at du har et blikk på deg hele tiden, og du skal ikke tråkke mye feil i saker som omhandler mobbing, nasjonale prøver. Det er en del press og forventninger jeg ikke hadde sett for meg på forhånd. Noen ganger kan det oppleves som at du ikke har kontroll på noen ting og at skolen og elevene påvirkes av verden og ting som skjer rundt. Så jeg føler at det er 100 000 flere ting enn jeg tenkte at det var å være rektor.”

Når vi snakker om hvordan kvinnene opplever og beskriver det å være rektor er det flere av kvinnene som opplever at det å være leder på en skole er annerledes enn å være leder i en annen type organisasjon. En av rektorene på videregående skole har helt klare synspunkter på dette og hvordan dette er med på å påvirke rollen hennes som leder. Hun sier:

”Det som er spesielt med skole er at det er en kunnskapsbedrift hvor alle ansatte har høy utdanning, og det å lede en kunnskapsbedrift har utfordringer som er annerledes enn for eksempel en produksjonsbedrift. Det jeg tenker er spesielt med skolen er en stor grad av autonomi hos de ansatte og de ansatte forventer stor grad av selvstendighet i sitt arbeid; liker ikke å bli kontrollert, ettersett osv. Dette kan by på noen utfordringer for en ledelse som ønsker en viss styring og retning på arbeidet. I tillegg handler det litt om tradisjoner ved at lærerne og de ansatte mener veldig mye om så mangt; om ledelse, om skolepolitikk, om arbeidstidsavtaler. Det er veldig bra på mange områder, men det er kanskje litt spesielt for skolen. Nå ligner skolene nok mer på ordinære virksomheter i offentlig og privat sektor enn tidligere, og i dag er det kanskje ikke så stor forskjell, rent formelt sett i hvert fall. I strukturen ligner det mer på vanlige virksomheter, men så henger det litt igjen i kulturen og i hodene på mange om hvordan det var før.”

Her snakker hun om at det er annerledes å lede en kunnskapsbedrift sammenliknet med en annen type bedrift, selv om en skole, rent formelt sett, ligner mer og mer på andre virksomheter i offentlig og privat sektor. Hun snakker om at lærerne forventer autonomi og å kunne jobbe selvstendig, noe som kan være en utfordring for en leder som ønsker en viss grad av kontroll.

Et fellestrekk er at alle rektorene påpeker endring av rektorrollen og endringer når det gjelder ulike krav og forventninger. Beskrivelsene fra kvinnene er med på å understreke et krysspress med forventninger og krav fra ulike hold; ikke nødvendigvis bare fra

myndighetene, men også fra lærerne som yrkesgruppe, foreldre, omgivelsene og samfunnet generelt. Kvinnene snakker også om at skolen er preget av tradisjoner og at dette er med på å påvirke jobben som leder i stor grad og bidra til et økt krysspress i rollen som rektor.

Til tross for at rektorrollen og krav og forventninger til skolen har endret seg, er alle kvinnene tydelige på at de trives i jobben som rektor. De gir tydelig uttrykk for at de trives og synes at de har en interessant og morsom jobb. De gir alle uttrykk for at jobben gir de utfordringer, og de er også tydelig på at det er aspekter ved det å være rektor som oppleves som mer utfordrende enn andre ting. Alle kvinnene påpeker at det å være rektor er en tidkrevende jobb og at det innebærer en stor arbeidsmengde og stor arbeidsbyrde. En av kvinnene understreker dette ved å si: *”Man kan jobbe så mye man vil. Oppgaver er omtrent ubegrenset.”*

Alle kvinnene sier at det er mange utfordringer og mye arbeid å være rektor, men samtidig er dette en del av jobben som de setter pris på. En av rektorene uttrykker at dette med fleksibilitet, variasjon og uforutsigbarhet er et av de viktigste aspektene, men også en av de tingene hun liker best ved å være rektor. Kvinnene beskriver rektorjobben som variert og at arbeidsdagen består av mange ulike arbeidsoppgaver. Ansvar for personalet beskrives som en stor del av jobben, i tillegg til økonomi, og det å skulle forholde seg til krav og rammebetingelser. Personalansvaret anser kvinnene som en viktig del av det å være leder i skolen, og de sier at de ønsker å være tilgjengelig for lærerne og elevene den tiden de er tilstede på skolen. Administrative oppgaver, rapporter og ting de ønsker og trenger å fordype seg i, tas derfor ofte utenom skolens åpningstider. En sier: *”Jeg prøver å være så mye som mulig tilstede på skolen når folk er på jobb, så jobber jeg mer med administrative oppgaver som rapporter og økonomi utenom normal arbeidstid.”*

Det blir også påpekt at de ikke nødvendigvis trenger å gjøre alle arbeidsoppgavene selv eller på egenhånd. Dette er noe alle kvinnene er opptatt av; det at de ikke driver skolen alene, men at de har andre rundt seg som skal gjøre dette sammen med de. De er opptatt av å bygge opp team rundt seg med folk som har egenskaper og ferdigheter for komplimenterer det de selv er bra på. En av kvinnene forteller:

”Jeg liker ikke drift så godt, så jeg er avhengig av inspektører som er gode på å drifte; jeg liker å utvikle. Og det må man være bevisst på; hva man selv er god til og hva andre kan komplimentere meg med. Jeg er veldig opptatt av å få bygget opp teamet slik at vi får gjort alle oppgavene som skal gjøre.”

Alle rektorene trekker frem viktigheten av medarbeiderne rundt seg og viktigheten av å ha gode relasjoner til de for sammen å kunne nå felles mål og for å kunne være en god

leder. De er alle opptatt av at de driver skolen sammen med resten av personalet, og at de leder og drifter skolen sammen med de andre som jobber der. De er opptatt av relasjoner, teamarbeid og samarbeid for å være gode ledere, og for å kunne møte de kravene og forventningene som stilles til skolen. En av rektorene er veldig tydelig på at det å være en god leder ikke er noe som kommer av seg selv:

”Jeg tror at det å være leder i dag fordrer at du ser hele mennesket, samtidig som at du er i stand til å stille krav. Det tror jeg ikke du klarer hvis ikke du har satt nok inn på relasjonskontoen - da tror jeg det ofte kan ende opp i konflikter. Hvis folk føler seg sett, opplever at du bryr deg, så tror jeg de fleste er villig til å strekke seg ganske langt.”

Kvinnene har alle sagt noe om hva de tenker er den viktigste oppgaven de har som rektor. Mye av det de har nevnt er i samsvar med hva de tenker om hva som skal til for å få til god ledelse. De er opptatt av relasjoner og det å få menneskene de jobber sammen med til å spille på lag i retning mot felles mål. Ut i fra kvinnenes beskrivelser kan det tyde på at de er opptatt av helheten i sin ledelsesutførelse, og at fokus på helheten er viktig for at skolen skal kunne nå sine mål. I den forbindelse forteller en av rektorene en historie om hvordan hun ble bevisst hennes egen rolle og hennes viktigste oppgave som leder i skolen.

”Jeg fikk et spørsmål fra en elev når jeg gikk rundt og hilste på alle når jeg begynte her som rektor. Han spurte meg om hva som er den viktigste jobben ved å være rektor? Etter å ha tenkt meg litt om, så sa jeg: Foruten dette med økonomi og å passe på at alt går riktig for seg, så tror jeg at det må være å være lærer for klassen min. Så lurte han på hvem som gikk i klassen min? Det er alle lærerne her går i klassen min, alle de ansatt her på skolen går i min klasse. Og for at de skal være gode lærere for dere, så må jeg være en god lærer for dem. Og det er litt sånn jeg ser på det. Min jobb blir å legge til rette for at de ansatte skal få utvikle seg, for det er de som er de viktige for elevene, ikke jeg.”

4.1.1 Oppsummering

Ut i fra de kvinnelige rektorenes beskrivelser er det deres opplevelse av veien til lederstillingen, endringen i rollen som rektor med økt krysspress av krav og forventninger, og hvordan de vektlegger relasjoner og samarbeid i sin lederutførelse som utkrystalliserer seg i deres historier.

Kvinnene beskriver veien til rektorstillingen som en vei som er preget av tilfeldigheter og at de har grepet muligheter de har fått underveis. Samtidig løfter de frem viktigheten av at noen har hatt troen på de og vist de tillit underveis som en viktig faktor til hvorfor de nå jobber som rektor. Beskrivelsene kvinnene gir tyder på at omgivelsene og eksterne faktorer er viktige når det gjelder utviklingen av karrieren og muligheter underveis, samtidig som at

det å ta ansvar og ta ledelse er en naturlig drivkraft hos disse kvinnene. Flere av kvinnene påpeker at valgene de har gjort underveis ikke nødvendigvis er så bevisste som de kan virke, men er av rektorene er derimot veldig tydelig på at det å velge å søke på en rektorstilling var et veldig bevisst valg.

Kvinnene beskriver det å være rektor som en tidkrevende jobb med stor arbeidsmengde. De opplever at rektorrollen har endret seg med økte krav og forventninger fra ulike hold, og som ikke nødvendigvis oppleves som samsvarende med systemet rundt og det handlingsrommet som finnes som rektor. De beskriver et krysspress som påvirker deres rolle som rektor og som påvirker deres lederutførelse. De er inne på ulike aspekter som er med på å påvirke dette krysspresset, og fra flere hold enn det de hadde forventet; Myndigheter, økonomi, foreldre, omgivelser og samfunnet rundt. Samtidig beskriver de tradisjoner i skolen som en medvirkende årsak til opplevelse av dette krysspresset. De beskriver også hva som bør til for å være en god leder, og dette kan tyde på at de beskriver egenskaper og kjennetegn ved en leder som er i stand til å håndtere krysspresset de stadig snakker om. De understreker at det er nødvendig å se hele mennesket, være opptatt av relasjoner, samarbeide og være en lagspiller – nettopp for å kunne klare å møte de kravene og forventningene som stilles til skolen og til de som rektor. I sine beskrivelser av en god leder bruker de samme ord og betegnelser som hva de anser som vesentlig og viktig for de i sin lederutførelse. Det språket og de ordene de benytter seg av er ord som ofte kan forbindes med hva man anser som feminine egenskaper og kvaliteter.

4.2 Hvordan beskriver de utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen?

Informantene mine ble spurt om de opplever at det er noen utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen. Ingen av kvinnene sier direkte at de har opplevd å bli holdt nede fordi de er kvinner. En av kvinnene som har erfaring fra andre deler av næringslivet, har opplevd at det er vanskeligere å være kvinne der, men ikke i tilknytning til skolen. Hun sier følgende:

”Det har jeg faktisk tenkt veldig mye på og jeg kan ikke si at jeg opplever noe spesielt knyttet til det å være kvinnelig leder i skoleverket. Jeg opplever det derimot på andre arenaer i samfunnet. Der opplever jeg at det er vanskeligere å være kvinne, men kan ikke se det samme i skolen; i alle fall så føler ikke jeg på det. Jeg mener at det fortsatt ligger en del holdninger i samfunnet der ute som burde vært endret. Det at det er så mye kvinner i skoleverket, kan være noe av grunnen til at jeg ikke merker så mye til det å være kvinnelig leder her, nettopp fordi det er så mange av oss.”

Hun forteller her om holdninger i samfunnet når det gjelder kvinnelige ledere, men at hun ikke opplever de samme holdningene til kvinnelige ledere i skolen.

Til tross for at rektorene ikke direkte uttrykker utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen, kommer det frem i beskrivelsene at de har kjent på det å være kvinnelig leder. Alle kvinnene kommer med beskrivelser hvor de opplever at de har vært nødt til å overbevise mer om at de kan håndtere jobben som leder, noe de sier at har sammenheng med at de faktisk er kvinner. En av rektorene sier følgende:

”Jeg tror nok kanskje jeg måtte vise mer at jeg dugde som leder enn hva en mann måtte. Jeg mener ikke å bevise, men jeg måtte vise at jeg kunne bestemme og ta avgjørelser osv. Vise at jeg kunne ta beslutninger. Det tror jeg kanskje jeg måtte gjøre noen ganger før jeg fikk respekten. Jeg tror at vi kvinner må jobbe mer for autoriteten enn det en mann må, og det tror jeg er minst like viktig for å få den autoriteten hos kvinnene som hos menn. ”

En annen sier ” *Jeg har kjent på det flere ganger at de kan være mer på hogget når man er kvinne.* ” En av de andre rektorene sier:

”Det eneste stedet jeg føler at jeg merker det at jeg er en kvinne i lederstilling, er i møte med andre kulturer hvor de kanskje har et annet syn på kvinnen og jeg blir omtalt som fru skoledirektør. Men samtidig så tar jeg det som en utfordring og synes i utgangspunktet at dette med kulturforskjeller er spennende. Men jeg føler ikke at jeg som kvinnelig leder har blitt underkjent på noen måte.”

Til tross for at kvinnene sier direkte de ikke har opplevd begrensninger ved det å være kvinnelig leder i skolen, sier de indirekte at de opplever at de har blitt behandlet annerledes enn deres mannlige kollegaer. Det blir også tatt opp av flere av rektorene at det oppleves at det er ulike forventninger til kvinner og menn i lederroller, og at det er noe de har lagt merke til i jobben som leder. En av rektorene beskriver dette på følgende måte:

”Det er fokus på så mange flere ting hos kvinnene, og dette fokuset opplever også kvinnelige ledere. Det er høyere forventninger til kvinnene. Du skal være mykere, du skal ikke være så streng, men du skal være tydelig, men helst med en snill stemme. Det er store forventninger. Jeg har selv ikke opplevd dette som et problem, men jeg har vært veldig bevisst det.”

Hun er her tydelig på at det er høyere forventninger til kvinner enn til deres mannlige kollegaer. At det er fokus på så mange flere ting enn kun hvordan man nødvendigvis opptrer som leder. Dette kan tyde på at kvinnene opplever flere krav og andre krav enn deres mannlige kollegaer. Ut i fra kvinnenens beskrivelser kan det tyde på at flere og andre krav til de som kvinner kan tyde på opplevelse av et større krysspress i rollen som rektor sammenliknet med deres mannlige kollegaer.

En av de andre rektorene var veldig tydelig i sitt intervju på at hun har tenkt lite på dette med kjønn i forbindelse med sin rolle som rektor. Samtidig trekker hun frem følgende når vi snakker sammen:

”Dette er en tese, og jeg kan ikke si at jeg opplever det hver dag, men at det er lettere at det handler fortere om en person når det er en kvinnelig leder enn dersom det er en mann. Så dersom man er uenig med leder, så er det personen det er noe galt med hvis det er en kvinne, men hvis det er en mannlig leder så er det saken man er uenig i. Dette har i alle fall jeg tenkt at noen ganger kan være en slags forskjell. Jeg har jo mellomledere under meg og jeg kan se på de, når det er uenighet eller konflikter, at når det når mitt bord, så er det ofte at det går på person når det gjelder en kvinne og mindre av det når det er en mann. Årsaken til dette kan kanskje handle litt om følelser og følelsesregisteret; at man forventer av en kvinnelig leder at hun bruker mer av følelsesregisteret både i ord og tale, enn hva en mann gjør. At det blir forventet at en kvinne er mer opptatt av følelser, mer omsorgsfull og mer opptatt av det personlige plan. Dette gjør at mottakeren også blir påvirket av hvordan lederen snakker om ting. Jeg tenker også at hvis man blir møtt på en annen måte av en kvinnelig leder enn hva som er forventet, så skjer det et eller annet.”

Hun kommer her inn på at, i tillegg til at kvinner og menn ofte oppleves å ha ulikt fokus, er det ulike forventninger til hvordan en leder bør opptre. Hun sier her at dersom det er avvik mellom forventningene og hvordan en kvinnelig leder opptrer, så skjer det noe. Hun sier ikke noe mer detaljert om hva hun tenker at da skjer utover dette. I følge et tidligere sitat fra en av de andre rektorene, handler ikke bare forventningene til en kvinnelig leder om hvordan hun opptrer. Hun påpeker at det er fokus på mange flere ting rundt, og at dette er noe ikke mennene nødvendigvis kjenner på.

Kvinnene har alle påpekt at det å være rektor innebærer en stor arbeidsmengde og at mange arbeidsoppgaver ofte blir tatt utenfor normal arbeidstid. I den forbindelse ble det snakk om kvinnenens tanker og refleksjoner rundt balansegangen mellom karriere og familieliv, og deres erfaringer knyttet til dette. Alle kvinnene har barn, da enten egne barn eller bonusbarn. Barna har ulik alder når kvinnene ble rektorer. Kvinnene har vært og er i ulike familiesituasjon og det er ulike ting og hendelser som har vært med på å prege deres valg underveis i karrieren. En av kvinnene forteller om et liv hvor hun fikk barn som veldig ung og måtte ta ansvar for familien på egenhånd. Hun forteller følgende om valg hun gjorde underveis og at de var basert på hvilken situasjon hun var i og hva livet har bydd på av utfordringer.

”Jeg tror at mye av de valgene man tar er styrt av det man opplever underveis. Og når du sier det du sier, så begynner jeg å assosiere ”hvor var jeg underveis”. Jeg ser at mange av de valgene jeg har gjort er fordi jeg har kommet i situasjoner hvor jeg har måttet ta en del ansvar og avgjørelser. De ble nok veldig bevisst for meg at

en kan nå så langt en vil, det er bare en selv som setter grensene. Jeg tror det har vært med på å prege meg, at det har blitt helt naturlig for meg å ta ansvar og ta den type valg.”

I forbindelse med intervjuet fikk rektorene presentert Hakims preferanseteori (presentert i teorikapittelet) og hvordan Hakim beskriver hvordan kvinner deles inn i idealtyper ut i fra preferanser når det gjelder karriere og familieliv. Rektorene fikk spørsmål om i hvilken kategori de ville plassere seg selv. Alle kvinnene plasserte seg i den arbeidsorienterte gruppen, mens en av rektorene ga uttrykk for at hun også kunne passe inn i den adaptive gruppen. Hun som sier hun kan kjenne seg igjen i den adaptive idealtypen, i tillegg til den arbeidsorienterte som de andre kvinnene, sier følgende:

”Jeg jobbet redusert når ungene var små. Det året jeg ble rektor, så flyttet yngstemann hjemmefra. Og nå har jeg så mange barnebarn, at hvis jeg skal kunne klare å følge opp de, så må jeg finne meg en annen jobb som tar mindre tid – og det gjør jeg. Så for meg er prioriteringene klare. Jeg kunne ikke tenkt meg og vært rektor med små barn. Alt til sin tid.”

Hun er veldig tydelig på at hun ikke ville vært rektor mens hun fortsatt hadde små barn, og at hun nå har bestemt seg for å slutte som rektor for å ha mer tid til familien. Til tross for at hun plasserer seg i den arbeidsorienterte gruppen, eller eventuelt i den adaptive gruppen, sier hun klart at hun velger å prioritere familie fremfor karriere.

En av de andre kvinnene sier at hun er glad for at hun ikke jobbet som rektor når barna var veldig små, men at hun likevel tror hun hadde grepet muligheten til å bli rektor hvis hun hadde fått den, til tross for små barn. Ut i fra hva hun sier kan det tyde på at balansegangen mellom en tidkrevende jobb og et familieliv med små barn kan være en utfordring, men at hun ikke ser på det som noe som ikke er gjennomførbart for hennes del. Hun sier:

”Hvis muligheten hadde dukket opp før så hadde jeg vel kanskje hoppet på da også. Men jeg er veldig glad for at jeg ikke jobbet som rektor når barna mine var for eksempel 3 og 6 år. For det tar mye tid. Jeg jobber jo mye kvelder og ettermiddager.”

En av de andre kvinnene uttaler følgende:

”Jeg tenkte mye på det når barna var små, at går nå barna på bekostning av min karriere. Men samtidig så fikk vi til et godt samarbeid, faren og jeg, og jeg rigget meg godt privat for å få dette til. Jeg er slett ikke sikker på at jeg ville ha vært noen bedre mor hvis jeg hadde latt karrieren som jeg ønsket og ble trigget av vente.”

Hun hadde en jobb en periode når barna var små som medførte at hun måtte ukependle. Hun hadde også et langt studieopphold i utlandet mens barna var ganske små. Hun sier også dette:

”Jeg gjorde jo noen kontroversielle valg når barna var små- mer kontroversielle for omgivelsene - jeg og far til barna var jo enige om dette. Jeg fikk jo den tilbakemeldingen noen ganger. ”

Til tross for at hun og barnefaren hadde funnet en ordning som de opplevde at fungerte, så opplevde hun at omgivelsene reagerte og ga tilbakemeldinger på at dette var kontroversielle valg. Dette tyder på at valgene hun gjorde var i strid med forventningene fra omgivelsene og samfunnet rundt, og at dette var noe hun opplevde å få tydelig tilbakemelding på. En av de andre kvinnene påpeker at det er viktig å være bevisst og tenke igjennom de valgene man gjør når det gjelder karriere og familieliv.

”Det er ikke tvil om at karriere medfører hardt arbeid og ofte mye fravær fra hjemmet, så det er absolutt verdt å tenke på. Men jeg tenker at du er bevisst det, så trenger ikke karriere å være noen hindring. Jeg tror ikke at familielivet har påvirket karrierevalgene underveis. De valgene jeg har tatt har nok vært de valgene som var naturlig å ta ut i fra den settingen jeg var i med hensyn til jobbsituasjonen. Så jeg tror ikke familien har påvirket dette og jeg har ikke lagt karriere på ”vent” med hensyn til familien.”

Kvinnene er alle tydelige på at balansen mellom karriere og familieliv kan være en utfordring. En av kvinnene skiller seg ut ved at hun sier hun ikke ville ha jobbet som rektor mens barna var små, og hun er tydelig på at hun prioriterer familie fremfor karriere. Likevel plasserer hun seg, i likhet med de andre kvinnene, i den arbeidsorienterte gruppen. De andre fem kvinnene har valgt å løse de praktiske utfordringene knyttet til familielivet på ulik måte, og oppgir at barna ikke har vært noen hindring for karrierevalgene underveis.

4.2.1 Oppsummering

Ut i fra kvinnenes historier og beskrivelser er det enkelte aspekter som er interessant å trekke fram. Aspekter som utkrystalliserer seg er krav og forventninger til de som kvinnelig ledere, både fra de selv og fra omgivelsene rundt, og hva som kommer frem i kvinnenes historier om balanse mellom karriere og familieliv. Det som skiller seg mest ut er at kvinnene direkte uttaler at de ikke opplever at de er holdt nede fordi de er kvinner, men hvor det kommer frem i historiene at de opplever at det er andre forventninger til de og at de må overbevise mer at de er dyktige ledere sammenliknet med deres mannlige kollegaer.

Ingen av kvinnene sier direkte å ha blitt holdt nede fordi de er kvinner, men det kommer frem av intervjuene at de likevel har opplevd noen utfordringer knyttet til dette med å være kvinnelig leder. De er tydelig på at det er høyere forventninger til de som kvinner enn til deres mannlige kollegaer. Det påpekes at det er fokus på så mange flere ting enn kun

hvordan man nødvendigvis opptrer som leder. Dette kan tyde på at kvinnene opplever flere krav og andre krav enn deres mannlige kollegaer, og kanskje er dette med på å bidra til opplevelsen av økt krysspress i rollen som rektor. Med en tidkrevende jobb og karriere, kan det være vanskelig å balansere karriere og familieliv. Alle rektorene beskriver seg selv som arbeidsorienterte, noe som innebærer at familielivet tilpasses karrieren. En av kvinnene er likevel tydelig på at hun prioriterer familie og at hun aldri ville ha jobbet som rektor mens barna var små. En av kvinnene uttrykker at hennes prioriteringer og valg har skapt reaksjoner hos omgivelsene, og at dette er noe hun har fått kjenne på. Det tyder på at kvinnene i min undersøkelse, til tross for at de sier at de ikke opplever utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder, likevel har opplevelse og erfaringer som tilsier noe annet. De er tydelig på at det er ulike forventninger til kvinner og menn; en forventning de tydeligvis selv har og som de også har opplevd at omgivelsene og samfunnet rundt har. Språket er også her noe som utkrystalliserer seg ved at ord og betegnelser kvinnene bruker gir forventninger og assosiasjoner til kjønn.

4.3 Hvilke tanker gjør kvinnene seg om ledelse i barne-, ungdoms- og videregående skole?

På spørsmål om hva de tenker om ledelse på de ulike nivåene i skolen og hva de tenker om kjønnsbalansen blant ansatte og ledere på de ulike nivåene, sier alle kvinnene at det er ulikheter mellom barne-, ungdoms- og videregående skole som påvirker deres rolle som rektor. De påpeker ulikheter mellom elevene, de ansatte i skolen og mer strukturelle forskjeller. De påpeker alle at ingen av dem har erfaring fra alle tre nivåene, men at det de refererer til er inntrykk de har og de tankene de har gjort seg når de har snakket med andre rektorer.

Rektorene fra videregående skole er veldig tydelig på at de leder en stor organisasjon hvor det stilles krav til administrasjon, strategi og en stor grad av delegering av arbeidsoppgaver. De som jobber i barneskole og ungdomsskole påpeker at de opplever endringer i retning av delegerede oppgaver ut til den enkelte skole, slik som for eksempel fullstendig budsjettansvar, noe de ikke hadde tidligere. En av rektorene sier følgende når det gjelder ulikheter mellom nivåene:

”Jeg tenker at det er helt ulike krav til lederskap. På mindre skoler kan man løse ting mer lokalt, noe barneskolene gjerne er sammenliknet med videregående. På videregående har jeg fungert mer som strategisk leder; den som har tillit hos kommunen, den som kjenner til de ulike nettverkene, den som kan forhandle med ordføreren. Man er på et helt annet strategisk nivå. Du må tenke i de lange

linjene, du må ha utrolig stor økonomiforståelse. Da kan du ikke være en lærer som bare vil være snill med elevene og har et godt elevsyn, men du må ha noe helt annet i tillegg. På en barneskole i dag synes jeg nesten at utfordringene for en leder er større enn på videregående i forhold til at du har færre ressurser enn i fylkeskommunen og du har færre med deg i ledergruppa rundt. Jeg tror også lærerne på barneskolen, med en gang det ikke bare er å forberede morgendagens time, så forventes det at rektor skal ordne opp. Personalsaker, ressursaker, PPT etc. Jeg har på en måte de lange linjene, mens det satt andre rundt og gjorde ting og rapporterte inn. Så jeg tror at det å være rektor på en barneskole i dag tror jeg er vel så krevende, men kanskje krevende på en annen måte. ”

Hun kommer her inn på at videregående skole er en større organisasjon enn en barneskole og at det dermed stilles krav til strategisk tenkning, økonomiforståelse, og at det ikke kun er nok med et godt elevsyn. Hun påpeker også ulikheter i ressursene; hvor du på videregående skole har flere å delegeres ansvaret til. Hun sier at rektor det forventes at rektor i barneskolen skal ”gjøre alt”, mens på videregående er mange arbeidsoppgaver og ansvar delegert til andre, og er ikke rektors ansvar alene. Dette med delegering av ansvar er det flere av rektorene som sier en del om; at det er større rom for delegering i videregående skole siden du har flere med deg i ledergruppa, mens i barne- og ungdomsskolen hviler en større del av arbeidsoppgavene og ansvaret på de som rektor.

En av de andre rektorene understreker også det med størrelse på organisasjonen og at det er et stort ansvar å lede en stor organisasjon som gjerne en videregående skole er. I forbindelse med dette sier hun:

”Det å lede en så stor organisasjon som videregående skole anses som en større oppgave enn å lede en barneskole. Det at det anses som en så stor oppgave, tror jeg har noe med at kvinner da ikke tør å prøve seg og har overlatt denne arenaen til de ambisiøse mennene i stede.”

I tillegg til at hun her sier noe om størrelsen på organisasjonen, knytter hun dette til at dette er en arena hvor kvinner ikke tør å prøve seg, men som ofte er forbeholdt menn, og da gjerne de ambisiøse mennene. Ut i fra disse beskrivelsene kan det tyde på at de anser at videregående skole stiller krav til ledelse som samsvarer mer med hva man forbinder med menn og deres antatte egenskaper og kvaliteter.

I løpet av intervjuene ble det snakk om fordelingen av kjønn innenfor barneskole, ungdomsskole og videregående, og de hadde alle noen tanker og refleksjoner rundt dette. Alle kvinnene snakket om dette med status og prestisje; at det er en oppfatning om at det er mer prestisje å jobbe på høyere trinn i skolen. En rektor som jobber i barneskolen sier:

”Det tenker jeg at er en sånn misoppfatning at det er en hierarkisk oppbygging, at jo høyere opp du er i systemet i skolen jo mer status er det å jobbe og være

leder. Og når noen sier til meg at du har vel ikke tenkt på å begynne å jobbe på ungdomsskolen, eller du har ikke tenkt til å søke rektorjobb på ungdomsskole, så ligger det liksom underforstått at det er å stige i gradene. Men for meg så tenker jeg ikke sånn i det hele tatt. Jeg tenker at en av de viktigste jobbene i norsk skole er faktisk å jobbe på barneskolen, det er jo der vi legger grunnlaget.”

En rektor på ungdomsskolen sier følgende om status og prestisje:

”Det oppleves nok som mer status i videregående skole, også utad. Og jeg tror at det forventes at det er mindre oppfølging av enkeltelever i videregående skole. Jeg tror nok kanskje at en del menn forventer at du kan være mer fagperson i videregående enn i ungdomsskolen.”

I tillegg til at de begge kommer inn på at det er mer status og prestisje å jobbe i de høyere trinnene, er alle rektorene opptatt av dette med fag. De sier at de som er opptatt av fag søker seg til høyere trinn og gjerne videregående skole. De sier alle at de tror at menn er mer opptatt av fag enn kvinner, og at det dermed kan være noe av forklaringen på hvorfor det er flere menn på de høyere trinnene i skolen. Samtidig sier de at omsorgsperspektivet er større på de lavere trinnene og at dette er noe som er mer naturlig for kvinner. Dette gjør at det blir mer naturlig at man finner flest kvinner i barneskolen, men også i ungdomsskolen, mens mennene blir flere høyere opp i trinnene i skolen. Disse beskrivelsene tyder på at kvinnene knytter bestemte egenskaper til kvinner og menn. En av de kvinnelige rektorene i videregående skole sier følgende:

”Dette blir litt kvalifisert gjetting siden jeg ikke har jobber i barne- og ungdomsskolen. Men dette resultatfokuset, i det store bildet, har vært større i videregående selv om det nå begynner å komme mer i barne- og ungdomsskolen også med nasjonale prøver, PISA undersøkelser osv. Motstanden mot det er mye sterkere også i barne- og ungdomsskolen, nettopp fordi forventningene til og det man har holdt på med i de lavere trinnene har vært mer omsorgsperspektivet, se hele mennesket, og de tingene der. Det er en utfordring på den ene siden med innføring av dette resultatorienterte regimet, samtidig som forventningene til han eller henne er å være en omsorgsperson, se hele mennesket. Også trenger det jo ikke nødvendigvis å være en konflikt mellom disse to tingene, men at det kan bli et dilemma på hvordan implementere disse tingene. Det er kanskje der den største forskjellen er.”

Hun trekker her fram det hun tenker er den største forskjellen på nivåene i skolen; den mulige konflikten ved implementering av krav og forventninger i tråd med styringssystemer på den ene siden, og skolens tradisjon for omsorg og å skulle se hele mennesket på den andre siden. Siden resultatfokuset allerede har vært en stund i videregående skole, tror hun at dette krysspresset sannsynligvis oppleves sterkere i barne- og ungdomsskolen. Barne- og ungdomsskolen er jo en arena hvor kvinnene dominerer, og ut i fra hva hun forteller kan det tyde på at hun anser at kvinner håndterer krysspresset

bedre enn menn. Hun sier også følgende: *”Kanskje det er slik at når mennene opplever at denne gulroten (lønnen) er for liten, så går kvinnene inn og tar ansvar.”* Hun snakker her om ulikhetene i lønn mellom barne-/ungdomsskole og videregående skole. Hun sier at med det økte krysspresset på de lavere trinnene og dilemmaet med implementering av resultatfokuset i strid med skolens tradisjoner om helhetstenkning og omsorg, blir belønningen og gulroten for å ta på seg denne oppgaven for liten for mennene. Flere av rektorene sier at menn er mer opptatt av lønn, og når økningen av lønnen ikke er i samsvar med økt arbeidsbyrde, så er det kvinnene som tar på seg ansvaret. Ut i fra beskrivelsene kan det tyde på at kvinnene er mer opptatt av andre ting enn lønn og størrelse på gulroten (lønnen) når de velger jobb; at de finner motivasjon i andre ting enn hva kvinnene antar at mennene gjør. I følge utsagn fra informantene er de enige om at lønn ikke er like viktig for kvinnene som for mennene. De sier alle at de tror at menn er mer opptatt av lønn enn kvinner og at jobber som tilbyr høyere lønn er mer attraktive for menn. Det er, i følge rektorene, en ganske stor lønnsforskjell mellom barne- og ungdomsskole og videregående skole når det kommer til lederlønningene. Lønnsnivået i Fylkeskommunen er høyere enn i kommunen. Alle rektorene påpeker også at lønnsgapet mellom lærerlønn og lederlønn, i både kommunen og Fylkeskommunen, er liten, og at det dermed blir lite ekstra lønn for betraktelig større arbeidsbyrde i en rektorstilling.

I løpet av intervjuene ble informantene spurt om det er forskjeller på kvinnelige og mannlige ledere og lederskap. I den forbindelse ble det trukket fram faktorer som er nevnt tidligere i empirien. Alle kvinnene sier at de mener at menn og kvinner har ulike egenskaper og at dette er med på å påvirke lederskapet og måten man leder på. Faktorer som blir trukket frem er satt inn i tabellen nedenfor.

Tabell 6-1. Forskjeller på begrepsbruk om kvinner og menn med hensyn til ledelse beskrevet av rektorene

Kvinner	Menn
Relasjonelle	Rasjonelle
Mer opptatt av omsorgsperspektivet	Mer opptatt av fag
Lojale	Bedre til å avgrense arbeidsoppgaver og arbeidstid/ tar lettere på ting
Pliktoppfyllende	Mer opptatt av lønn og status/prestisje
Strukturerte	Har mer tro på seg selv/ større selvtillit
Ofte grundige	Handler ofte om sak i konflikter
Mindre tro på seg selv/mindre selvtillit	
Handler ofte om person i konflikter	

Alle kvinnene påpeker at det er forskjell på kvinner og menn og at de ofte besitter ulike egenskaper når det kommer til ledelse. To av informantene forteller i løpet av sitt intervju at de har tatt ulike personlighetstester i forbindelse med kurs og utdanning de har tatt og at de ofte scorer høyt på mannlige egenskaper og kvaliteter. De to kvinnene som sier noe om dette jobber begge i videregående skole. En av de uttaler følgende:

”Med dette med maskulin, så har jeg vært igjennom en del personlighetstester oppgjennom, og jeg scorer ofte høyt på egenskaper som kanskje er definert som maskuline.[...] Vi har jo alle grader av dette her, men jeg pleier ofte å score høyt på det man anser som mannlige egenskaper.”

Den andre rektoren fra videregående skole uttaler:

”Jeg har gått på flere lederopplæringer hvor det har blitt spurt om å angi såkalte kvinnelige og mannlige egenskaper og ferdigheter hos den lederen du har i dag, og hvor jeg har blitt kryssset av for å ha $\frac{3}{4}$ mannlige egenskaper, sett med de sitt hode. Og det tror jeg kanskje du må ha for å være leder hvis det vil si at du da har evne til struktur, til å ta en ting om gangen når det hopper seg opp, evne til å holde roen og koble ut.”

Disse to rektorene knytter da en del av de mannlige egenskapene til seg selv, og en av de uttaler at hun kanskje anser dette som nødvendige egenskaper for å kunne være leder. De snakker alle om ulikheter mellom kvinner og menn og en av rektorene snakker om

forskjellene mellom kvinner og menn på denne måten:

”Dette med følelser snakket jeg litt om i stad, men jeg tenker at det er også styrken til kvinnen. At hun har dette menneskelige perspektivet til stede. Min erfaring at mange menn kommer litt til kort i forhold til dette dersom det er uenigheter eller konflikter. Menn evner ikke å se at det er en hel person det er snakk om, men bare ser saken. Jeg tenker at det er en stor styrke for kvinnene å ha med seg dette med helheten, vektlegge relasjoner osv. Man kan ikke lede uten at du har en god relasjon til de du skal lede. Det går ikke an og bare lede ut fra logos og det at du har makt. Min erfaring med mannlige og kvinnelige ledere er at dette er den store styrken til disse kvinnene, og den største svakheten til disse mennene; at de ikke er i stand til å bry seg nok, og særlig når det gjelder. Det å være sensitiv til når er det egentlig det gjelder.”

Hun snakker her om tydelig forskjeller på kvinner og menn og måten de leder på. Hun påpeker at det er nødvendig med gode relasjoner til de du skal lede, og at dette ofte er styrken til kvinnene når det kommer til ledelse. Ut i fra dette kan det virke som at kvinner har en fordel når det kommer til ledelse ved at de vektlegger helheten og relasjoner, sammenliknet med menn.

Alle kvinnene opplever og uttaler at det er forskjeller på kvinner og menn. I følge informantene har kvinner og menn ulike egenskaper og dette kommer til uttrykk i skolehverdagen. Samtidig som at de er tydelig på at det er forskjeller på kvinner og menn og at kvinner og menn har ulike styrker og svakheter, er de tydelige på at vi trenger både kvinner og menn i skolen. De kvinnelige rektorene uttrykker at kvinner og menn utfyller hverandre og at vi trenger begge kjønn representert i skolen; både blant lærere og blant ledere. Flere av kvinnene trekker frem det at lærere og ledere i skolen skal fungere som rollemodeller både for jenter og gutter. Da er det viktig at det er rollemodeller av begge kjønn er representert i skolen. Flere av rektorene trekker frem viktigheten ved at det både er kvinner og menn i personalet og sier at dette er viktig for arbeidsmiljøet på skolen. En av kvinnene uttaler følgende:

”Det er jo nettopp fordi kvinner og menn er veldig forskjellig; vi gjør ting ulikt, vi vektlegger forskjellige ting og vi blir oppfattet veldig forskjellig, andre har forskjellige forventninger, også utfyller vi hverandre. Så jeg tenker at det er veldig viktig at det er begge deler. Jeg tror at det blir bedre arbeidsmiljø med kombinasjonen av kvinner og menn, så jeg synes det er synd hvis det utvikler seg til å bli bare den ene eller bare den andre. Vi trenger både kvinner og menn i skolen.”

En av de andre rektorene sier:

”Når det gjelder kvinner i flertall i undervisningssektoren, så tenker jeg at det er ikke bra. For jeg synes det har vært en berikelse å ha både kvinner og menn representert, og i like stor grad, blant de ansatte og i ledergruppa. Og det har balansert seg så fint. Så jeg tror at det å bare ha kvinner endrer dynamikken.

Får vi den dynamikken vi skal ha? Samtidig, og spesielt kanskje i undervisningssektoren, hvor man skal være rollemodeller, så trenger vi både kvinner og menn.”

Alle rektorene understreker viktigheten av å ha begge kjønn representert i skolen. Rekruttering og ansettelse er et styringsverktøy for lederne og deres tanker og refleksjoner rundt kjønn og kjønnsfordelingen blant lærere og ledere i skolen, vil kunne påvirke den endelige sammensetningen i en personalgruppe.

Når det gjelder å beholde menn i læreryrket eller rekruttere flere menn til å bli lærere, kommer rektorene inn på en del av de samme aspektene som har blitt beskrevet i empirien om forskjeller på barne-, ungdoms- og videregående skole, samt hvor det beskrives ulikhetene mellom kvinner og menn. Rektorene snakker alle om å gjøre læreryrket mer attraktivt for mennene. Det trekkes frem lønn og fag som viktige faktorer, noe som er beskrevet tidligere i empirien. Samtidig sier flere av rektorene noe om å gi lærerprofesjonen alternative karriereløp og karrierealternativer, noe de tenker vil kunne tiltrekke mennene. En av rektorene sier:

”For å tiltrekke flere mannlige lærere, så må man gjøre yrket mer attraktivt; det gjelder lønn og det å legge forholdene til rette arbeidsmessig. For eksempel kunne man ha laget flere mellomlederstillinger/avdelingslederstillinger for å gi flere ledererfaring og interne og alternative karrieremuligheter. Hvis det er flere karrieremuligheter kan det være mer interessant for menn.”

En av de andre rektorene sier:

”Det er ikke mer matematikk i barneskolen enn hva det er, så vi kan ikke møte de på det. Da må vi møte de på andre ting som handler om anseelse, metodikk og struktur i småskolen, ansvarsoppgaver som å være ressurspersoner og andre funksjoner. Min erfaring at det å være ressursperson er oftest noe menn tiltrekkes av her på denne skolen.”

Rektorene sier her noe om alternative karrieremuligheter og ansvarsoppgaver for å rekruttere flere menn inn i læreryrket, da spesielt med hensyn til de lavere trinnene. De uttrykker at menn er mer opptatt av karriere og at dette er noe som vil tiltrekke flere menn.

Det sies gjentatte ganger, og er nevnt flere ganger i presentasjonen av empiri, at menn er mer opptatt av fag enn kvinner virker til å være. En av rektorene sa, i et av utsagnene overfor, at det ikke er mer matematikk og fag i barneskolen enn hva det er. Da handler det om å gjøre andre ting attraktivt for menn. En av de andre rektorene sier også noe om dette og sier noe om å gjøre pedagogikk som fag mer viktig enn hva det kanskje er i dag.

”Jeg tenker det er viktig å profesjonalisere læreryrket. Hvis pedagogikken i seg

selv er en like viktig profesjon; hvordan foregår læring, og ikke minst å være god på å variere læringsmetoder for å kunne nå fram til hver enkelt, så ville vi fått flere menn på de aller laveste trinnene. Hvis man hadde fått til lese og skriveopplæring og grunnleggende ferdigheter større status, så ville vi fått noen som er spesielt god med de minste.”

Dersom man kan øke anseelsen og viktigheten av pedagogikken som fag, vil dette kanskje appellere til menn som er opptatt av fag og bidra til flere menn inn i de lavere trinnene hvor pedagogikken er en vesentlig del av arbeidet.

Rektorene snakker, ved flere anledninger, at å jobbe på de høyere trinnene, av ulike årsaker, er ansett for å ha høyere status enn å jobbe med de minste barna. De sier at det er nødvendig å øke statusen på de lavere trinnene og har flere tanker om hvordan dette kan gjøres. En av rektorene har følgende å si om det:

”Når det gjelder den faglige biten, så er det jo faktisk sånn at det er forskjell på de ulike nivåene, men jeg tror det handler om å gjøre det mer attraktivt. Jeg tror det er viktig å få opp anseelsen og viktigheten av å komme godt i gang med skoleløpet- det er her vi skaper fremtidens borgere og de som skal være med å styre landet vårt.”

Alle rektorene sier også noe om å øke prestisjen og statusen i læreryrket ved å framsnakke jobben sin og viktigheten av arbeidet menn gjør i skolen. De mener at menn som snakker om at det å jobbe i skolen er bra, vil gjøre at flere menn søker seg til skolen. En av rektorene i barneskolen uttaler:

”Jeg tror at de menn som jobber i skole, som er ledere i skolen, må være veldig tydelige på at dette er ålreite jobber. At de må legge det fram på en sånn måte at det her er faktisk bra å jobbe for å få opp statusen, hvis en skal tenke status i den forstand. Noen lærere her sier ” at når jeg er i selskap og sånne ting, så tør jeg nesten ikke si at jeg er lærer fordi det blir så mye diskusjoner”. Da tenker jeg at de er veldig på defensiven når man ikke en gang tør å stå fram og si hva man jobber med, og når man ikke tør å være stolt av den jobben man gjør. Jeg har i alle fall aldri vært redd for å si at jeg er rektor og stortrives med jobben min, og at jeg har verdens beste jobb.”

En av rektorene konkluderer med følgende for å få flere menn inn i skolen:

”Jeg tror at vi kanskje må bruke samme metodikken som man har brukt for å få kvinner inn i ledelsen. Female Future er jo for eksempel et program som NHO har hatt, kanskje vi må ha Man Future. Og kanskje er det vi kvinnene som må bidra litt ekstra for å få frem mennene.”

Alle rektorene snakker om viktigheten av å ha begge kjønn representert i skolen. Dette sier rektorene er med på å påvirke arbeidsmiljøet og dynamikken på arbeidsplassen, og at kvinner og menn komplimenterer hverandre i arbeidshverdagen. De understreker også at lærerne er potensielle rollemodeller og forbilder, og bidrar til hvordan de som

vokser opp i dag ser på samfunnet. En av rektorene har et utsagn som illustrerer dette:

”Jeg tror det er viktig å få fram hva som er det positive i yrket – det er vel en av de tingene jeg har tro på. Også har vi i skolen en viktig oppgave med å fortelle elevene at vi trives og har en bra og viktig jobb. Det er jo allerede da du sår et viktig frø. Mitt inntrykk er at mange har blitt lærere fordi de har hatt et forbilde.”

Alle rektorene uttrykker bekymring for rekruttering av menn til yrket i tiden fremover, mens en av rektorene uttrykker bekymring for rekruttering til læreryrket generelt, uavhengig av kjønn. Hun sier:

”Dette med rekruttering av lærere generelt, som jo kommer til å bli en stor utfordring i fremtiden, så tenker jeg at det handler om flere ting. Jeg tenker det er viktig å beholde denne autonomien som en lærer har; at en lærer har frihet til å bestemme over sitt eget virke til en viss grad. Hvis du tar den bort fra læreren er det helt umulig å rekruttere lærere i fremtiden. Så det handler om å gjøre det å være lærer attraktivt og da kan man ikke ta bort alt som er attraktivt med det som ferie, friheten etc. Det andre er at det må være en attraktiv utdanning. Det er den i ferd med å bli med de nye lektorløpene hvor du faktisk fra dag en begynner å tenke skole, og ikke slik det har vært med at det er når du er ferdig du skal begynne å tenke skole. Det gir gode lærere, men det gjør også at disse lærerne får lyst til å jobbe i skolen, det gjør noe med motivasjonen.”

Hun nevner her flere aspekter som hun mener er viktig for den fremtidige rekrutteringen. Hun snakker om at man ikke kan ta bort det som er attraktivt ved læreryrket per i dag som autonomi, frihet og ferieordninger. Samtidig peker hun på at det må settes fokus på å gjøre utdanning attraktiv, noe hun allerede påpeker at er på gang, for å øke motivasjonen til å ønske å jobbe i skolen.

4.3.1 Oppsummering

Ut i fra de kvinnelige rektorenes historier er det deres beskrivelser av forskjeller mellom kvinner og menn, samt hvordan disse ulikhetene i egenskaper og kvaliteter påvirker måten å lede på og hvordan forskjellene forklarer kjønnsfordelingen i barne-, ungdoms- og videregående skole som utkrystalliserer seg i deres historier. Bruk av språk og valg av ord er også påfallende underveis i historiene kvinnene forteller, og er med på å understreke kjønnsforskjeller og forventninger til kvinner og menn.

Ut i fra kvinnenenes beskrivelser er det forskjeller på barn-, ungdoms- og videregående skole og at det stilles ulike krav til lederskap på de ulike nivåene. De er tydelige på at det er forskjeller på kvinner og menn og at disse ulikhetene kan være med på å forklare forskjellene når det kommer til kjønnsfordelingen blant ansatte og ledere på de ulike nivåene. De trekker blant annet frem størrelse på organisasjonen, evne til

strategisk tenkning, rom for delegering av arbeidsoppgaver, fokus på fag, lønn, status og prestisje, og ut i fra dette virker det som at de ulike egenskapene og kvalitetene klart knyttes til kjønn. Nok en gang trekkes dette med krysspess frem og at kanskje dette krysspesset er større i de lavere nivåene hvor skolens tradisjoner har vært et større fokus på omsorg og å se hele mennesket enn i videregående skole. Det er også her vi finner flest kvinner. Ulikheter mellom kvinner og menn er noe som kommer tydelig frem når det gjelder rekruttering av menn til læreryrket. Da er de klare på at lønn, fag, status og karrieremuligheter er noe som appellerer til menn. Kvinnene uttrykker bekymring for rekruttering av menn til læreryrket; de mener at menn og kvinner bringer ulike styrker og svakheter; de komplimenterer hverandre og at vi trenger både kvinner og menn i skolen. Språket kvinnene bruker er med på å understreke kjønnsforskjeller og det er egenskaper som de konsekvent knytter til kvinner eller menn. I den forbindelse er det veldig interessant at to av rektorene forteller at de scorer høyt på andelen mannlige egenskaper ved personlighetstesting; disse to kvinnene jobber i videregående skole.

4.4 Oppsummering av empiri

I dette kapittelet har empirien blitt presentert ut i fra forskningsspørsmålene i undersøkelsen. I denne delen av kapittelet vil jeg ta for meg de mest sentrale funnene som har utkrySTALLISERT seg i løpet av presentasjonen av empirien. Disse funnene tas videre til drøfting opp mot teori i neste kapittel.

Ut i fra de kvinnelige rektorenes beskrivelser er det noen aspekter som skiller seg og som er interessant å se på videre i drøftingen. Ingen av kvinnene sier direkte at de har opplevd spesielle utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen, men det kommer likevel frem i kvinnenenes historier at de som kvinner har måttet overbevise mer enn deres mannlige kollegaer for å få respekt og skaffe seg autoritet. Selv om de forteller at det har vært naturlig for de og ta og få ansvar, tyder kvinnenenes beskrivelser på at de tillegger eksterne faktorer mye av forklaringen for veien fram til rektorstillingen, i tillegg til at det har vært en drivkraft i de selv og et ønske om å være med der det skjer. Det å være rektor er en tidkrevende jobb med stor arbeidsmengde, og kvinnene beskriver at rektorrollen har endret seg de siste årene med økte krav og forventninger og et økt krysspess. De opplever at det er fokus på så mange flere ting hos de som kvinner enn hos menn. Med kvinnenenes fokus på helhet, relasjoner og samarbeid i sin lederutførelse tyder det på at krysspesset oppleves større for kvinnene enn for deres mannlige kollegaer. Dette krysspesset er noe kvinnene alle kjenner på i ulik grad, men det gis uttrykk for at dette krysspesset er

størst på de lavere trinnene hvor krav og forventninger strider tydeligere med skolens tradisjon om omsorg og helhetsperspektiv. Et interessant funn som kommer frem er beskrivelsen av krysspreset kvinnene opplever som rektor, og det kan tyde på at dette krysspreset er større for kvinnene enn for mennene. Forventninger og krav til kvinnene er flere, noe som virker til å bidra til et større krysspreset for kvinnene enn for deres mannlige kollegaer. Samtidig tyder det på at krysspreset er større på de lavere trinnene; en arena hvor kvinnene dominerer. Ut i fra dette kan det tyde på at kvinnene håndterer krysspreset med krav og forventninger annerledes enn mennene.

Med en tidkrevende jobb med stor arbeidsmengde i jobben som rektor, beskriver kvinnene utfordringer knyttet til balansen mellom karriere og familieliv. Kvinnene selv beskriver seg som arbeidsorienterte ved at de tilpasser familielivet til karrieren, og at de ikke opplever at familie og små barn har vært noen hinder for karrierevalgene underveis. Et interessant aspekt ved dette er at en av kvinnene beskriver seg som arbeidsorientert, men hvor hun likevel har gjort karrierevalg som tydelig prioriterer familie ved at karrierevalgene tilpasses familielivet.

De kvinnelige rektorene forteller om at det er forskjeller på kvinner og menn og ulike forventninger knyttet til kjønn; både forventninger de selv har, men også forventninger fra omgivelsene rundt. Når det handles på tvers av disse forventningene, har kvinnene opplevd reaksjoner fra omgivelsene rundt på valg de har gjort. Ulikheter i egenskaper og kvaliteter mellom kvinner og menn påvirker lederskapet i følge kvinnene i undersøkelsen. Disse forskjellene bruker de som forklaring på kjønnsfordelingen av kvinner og menn på de ulike trinnene i skolen. Kvinnene er tydelige på at vi trenger både kvinner og menn i skolen med sine likheter og forskjeller; som rollemodeller for elevene og for dynamikken i arbeidsmiljøet.

Et veldig interessant funn i arbeidet med materialet i prosjektet er hvordan kvinnene bruker språket. Hvilke ord de bruker for å beskrive kvinner og menn og kvinnelige og mannlige egenskaper. Denne bruken av språket er gjennomgående i alle intervjuene og det er interessant å observere hvordan bruk av språket og ord er med på å underbygge ulikheter mellom kvinner og menn og bidra til assosiasjoner og forventninger om kjønn.

5 Drøfting

Dette kapittelet tar for seg de viktigste funnene fra empirien. Drøftingen vil ikke kun ha fokus på likheter og ulikheter i informasjonen som er kommet frem i intervjuene med informantene, men vil være vel så mye på hvordan de beskriver sine erfaringer, opplevelse og refleksjoner. Funnene som er relevante for min problemstilling, og som ble oppsummert i slutten av forrige kapittel, vil jeg løfte fram og drøfte i lys av valgte teorier.

5.1 Å være kvinnelig leder i skolen

I empirien uttrykker kvinnene direkte at de ikke har opplevd spesielle utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen, og ingen av kvinnene oppgir at de opplever å ha blitt holdt nede fordi de er kvinner. Likevel kommer et frem at kvinnene har opplevd utfordringer i forbindelse med å være kvinnelig rektor. En av rektorene har mange års erfaring fra andre deler av næringslivet hvor hun er tydelig på at det er vanskeligere å være kvinnelig leder. Coleman (2003) har gjort en undersøkelse blant rektorer i England og Wales hvor hun har utført intervju med fem kvinnelig rektorer, samt en spørreundersøkelse bland kvinnelige og mannlige rektorer. Hun har publisert en artikkel som tar for seg kjønn og ledelse i lys av erfaringene og opplevelsene blant rektorene. Hun har kommet frem til flere interessante aspekter, hvor blant annet hun kom fram til at ikke alle kvinner rapporterte om kjønnsdiskriminering (Coleman, 2003). Hun så en tendens til at de kvinnene som hadde hatt suksess i sin karriere, var de som mente at kjønnsdiskriminering ikke hadde hatt noen betydning for de. Disse kvinnene avviste kjønnsdiskriminering og snakket om å håndtere utfordringer etter hvert som de opplevde de. Flere av rektorene i hennes undersøkelse påpekte at de opplevde å bli behandlet annerledes, men avviste likevel at dette var diskriminering på bakgrunn av kjønn (Coleman, 2003). De kvinnelige rektorene i min undersøkelse forteller om at de ikke opplever spesielle utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder, men likevel beskriver å bli behandlet annerledes enn mennene, noe som kan forstås i lys av funnene fra undersøkelsen Coleman (2003) gjorde. Ut i fra informantenes beskrivelser forteller de kvinnelige rektorene at de har måttet overbevise mer enn sine mannlige kollegaer. Dette tyder på at de kan ha opplevd å bli behandlet annerledes, men at de ikke ser på dette som diskriminering eller at dette har holdt de nede. I dette tilfellet kan man trekke paralleller til Pierre Bourdieus' samfunnsteori om at dette kan gjenspeile sosiale verdier og tankemønstre vi tar for gitt. Bourdieu

(1996) omtaler dette som ”doxa”; ubevisste kategorier vi forstår og tenker ut i fra, og ikke stiller spørsmål ved. Det at den sosiale praksisen innefor et bestemt felt har sin egen struktur med relasjoner mellom posisjoner og en egen logikk. Man kan se på arbeidslivet som et slikt felt hvor vi kanskje tar for gitt at det er forskjeller på kvinner og menn og at vi behandles ulikt, men at dette ikke betegnes av den enkelte som diskriminering på bakgrunn av kjønn.

Samtidig som at kvinnene sier de ikke har blitt holdt nede fordi de er kvinner, sier likevel alle rektorene noe om at de opplever at de har måttet overbevise mer om at de har kunnet håndtere jobben som rektor og for å opparbeide seg respekt i rollen. Dette er igjen i tråd med hva Coleman (2003) kom fram til i sin undersøkelse; En av de tydeligste tendensene i hennes undersøkelse at de kvinnelige rektorene følte at de var mer i ”søkelyset” i rollen som leder, og at de opplevde at de måtte rettferdiggjøre seg selv som kvinner og ledere, og at de måtte overbevise mer og arbeide hardere enn deres mannlige kollegaer. Tilsvarende uttaleleser kommer frem gjennom intervjuene med de kvinnelige rektorene i min undersøkelse. På den annen side påpeker Storvik (2006) i sin undersøkelse av ledere i staten at man ser spor av positiv forskjellsbehandling av kvinner. Hun sier at dersom man tar i betraktning at de søker færre lederstillinger enn menn, men likevel blir tilbudt like mange lederstillinger, blir denne forskjellsbehandlingen i kvinnes favør tydelig (Storvik, 2006). Kvinnene i min undersøkelse beskriver at veien til rektorstillingen har vært preget av en del tilfeldigheter og at noen har hatt troen på de og løftet de fram. Disse uttalelsene kan peke i retning av en slik positiv forskjellsbehandling som Storvik kom fram til i sin undersøkelse (Storvik, 2006).

5.2 Opplevelse av krysspress som kvinnelig leder i skolen

Kvinnene i undersøkelsen trekker fram ulike aspekter ved det å være rektor. De påpeker alle at de trives godt i jobben, men at det å være rektor innebærer stor arbeidsmengde og er tidkrevende. De peker også på en del endringer i rektorrollen og arbeidsoppgavene det å være rektor innebærer. En av de aspektene som trekkes frem er kravene som stilles til skolen, elever, ansatte og ledelse. Det stilles andre krav til skolen og ledelse av skolen i dag i forhold til tidligere og dette er med på å påvirke deres hverdag som rektor i stor grad. Det blir også trukket frem at forventningene til en rektor ikke nødvendigvis har endret seg i samsvar og takt med systemet rundt og de rammevilkårene skolen har nå. Moos, Møller & Johansson (2004) peker på at lokale skoleledere kommer i et krysspress hvor det oppstår spenninger mellom NPM når det kommer til effektivitet, tillit, brukeorientering og

produktfokuserte styringsstrategier på den ene siden, de nasjonale myndighetene som setter formålet med det norske skolevesenet med fokus på at barn skal utvikles til dannede og handlingsdyktige medlemmer av samfunnet, og til sist den lokale skolekulturen formet av kultur, struktur og tradisjoner. De peker på at dette påvirker skolelederne i stor grad i sitt daglige virke og at skoleledelse i Skandinavia ikke kun er å forholde seg til budsjetter, personale og bygninger. Men at skolen bygger på verdier om likhet og demokrati, og skal bidra til at barna blir deltagere av samfunnet som barn og som voksne (Moos et al., 2004). Dette kan være noe av det som rektorene i min undersøkelse viser til ved at det pekes på et manglende samsvar mellom krav og forventninger, og de rammevilkårene og systemet som ligger rundt. Møller (2009) beskriver hvordan dette ser ut i Skandinavia ved økt ansvar kombinert med redusert myndighet i en kontekst hvor det er for lite ressurser. Hun nevner spesielt at det på kommunenivå har resultert til mindre tid og oppmerksomhet mot å sørge for lederskap for bedre undervisning og læring (Møller, 2009). Abrahamsen, Aas & Hellekjær (2015) peker på en økende bekymring for at rollen som rektor ikke har endret seg tilstrekkelig for å kunne håndtere den økende kompleksiteten i utfordringer som skolen står ovenfor. Blant annet peker de på behovet for distribuering av ledelse for å øke kvalitet og kunne håndtere det økende fokuset på ansvarsplikt. Moderniseringen av offentlig sektor inkluderer økt fokus på skoleledelse, og da spesielt distribuert ledelse for å øke kvaliteten i skolen med spesielt fokus på viktigheten av ledelse for å bedre resultater blant elevene (Abrahamsen et al., 2015). Flere av rektorene påpeker viktigheten av å ha et team rundt seg og at de ikke leder skolen alene. De understreker viktigheten av å ha folk rundt seg som komplimenterer sine egenskaper og som bidrar til at de sammen løser utfordringer i det daglige. Informantene understreker viktigheten av relasjoner, medvirkning og samarbeid med personalgruppa for å nå målene for skolen sammen. Dette tyder på at det Fondas (1997) beskriver som en femininisering av lederbildet, er noe informantene i studien erfarer og opplever i rollen som leder i skolen. Vektlegging av teamarbeid er med på å bidra til å forme lederrollen og lederens oppgaver (Storvik, 2002). Abrahamsen et. al (2015) viser i sin undersøkelse til at endringer i lederskapsmodeller i tråd med NPM om distribuering av ledelse blir oversatt og rekontekstualisert av rektorene for å kunne fungere i tråd med lokale tradisjoner i en norsk kontekst. Rektorene i deres undersøkelse påstår at reorganisering av lederteamene, redistribuering av ledelse og fokus på instruerende lederskap har ført til mer og bedre informasjon og oversikt. Samtidig peker de på at måten rektor bruker den økte informasjonen og oversikten på, er avhengig av hvordan de balanserer forventningene til resten av lederteamet om å ta ansvar og hvordan de redistribuerer makt og ledelse i praksis (Abrahamsen et al., 2015). Hvordan mine rektorer

snakker om sammensetning og viktighet av lederteam, kan indikere at dette kan være i samsvar med hva Abrahamsen et al. (2015) kom fram til i sin undersøkelse. Informantene som jobber i barne- og ungdomsskole påpeker at de opplever endringer i retning av delegerte oppgaver ut til den enkelte skole, slik som for eksempel fullstendig budsjettansvar. Dette er arbeidsoppgaver de ikke hadde tidligere. Dette er i tråd med innføring av NPM og hvilke konsekvenser dette har for arbeidsvilkårene for rektor i den norske skolen (Moos et al., 2004). Forskning viser at lederfunksjonen får økt fokus i NPM (Abrahamsen et al., 2015; Moos et al., 2004; Møller, 2009) og distribuering av ledelse er et viktig aspekt i den nye styringsreformen, peker informantene i min undersøkelse på at dette oppleves ulik i barne-, ungdoms- og videregående skole. Informantene påpeker at ledelse på de lavere trinnene innebærer et større spenn i ledelsesoppgavene, mens det i videregående er et større lederteam og hvor flere av ansvarsoppgavene er delegert ut til andre i teamet. Mens det i videregående skole blir beskrevet at det er et større fokus på lederrollen og mer rom for å drive ledelse, oppleves det vanskeligere å bedrive ledelse og implementere dette i praksis i de lavere trinnene. Forskning (Abrahamsen et al., 2015; Moos et al., 2004; Møller, 2009) viser til endringer i rektorrollen på bakgrunn av NPM, men på den annen side sier denne forskningen ikke noe om hvordan dette oppleves på de ulike trinnene i den norske skole; men ser kun på ledelsesfunksjonen i norsk skole generelt. Denne forskningen sier heller ikke noe om det er forskjeller mellom kvinner og menn hvordan kvinner og menn opplever krysspisset med ulike krav og forventninger. En undersøkelse gjort blant studenter ved Universitetet i Tyskland og Spania peker derimot på at kvinnelige ledere er utsatt for et økt krysspiss fordi forventninger knyttet til en leder strider med forventningene knyttet til det å være kvinne (Garcia-Retamero & López-Zafra, 2009). I dette prosjektets materiale påpeker flere av rektorene at det er fokus på så mange flere ting hos de som kvinner enn hos deres mannlige kollegaer, og at forventninger til kvinner og menn er ulike. Kvinnenes historier forteller også om at kvinner er mer opptatt av relasjoner og av helheten i sin ledelsesutførelse. Vil dette bidra til en ulik opplevelse av krysspisset for kvinner og menn? I materialet kommer det fram at rektorene i barneskolen antas å være utsatt for et sterkere krysspiss, og hvor krav og forventninger strider mer mot skolens tradisjoner om omsorg og å se hele mennesket. Grøterud & Nilsen (2001) påpeker at NPM kan være på kollisjonskurs med skolens tradisjon om likhet og demokrati i sosialiseringen av barn og unge. Hvis det er tilfelle kan man kanskje tenke seg at dette er mer merkbart på de lavere trinnene hvor denne tradisjonen, i følge informantene, er sterkere. Det blir påpekt av flere av informantene at det å være rektor i barneskolen er "ubehagelig" og at det kanskje er der kvinnene går inn og tar ansvar. Er det slik at

kvinnene håndterer krysspresset annerledes enn menn? Kan ulik håndtering av krav og forventninger bidra til å belyse hvorfor kvinnene dominerer på de lavere trinnene i skolen?

I empirien blir endringene i rektorrollen, i større grad, nevnt av rektorene med flest år erfaring fra rektorstillingen, noe som kan tyde på at endringene når det kommer til innføring av New Public Management har vært gradvis og over tid. Denne gradvise utviklingen er også noe Møller m.fl. (2000) viser til når de har sett på vektlegging og fokus i stillingsannonser på let etter skoleledere. Møller & Skedsmo (2013) påpeker også i sin artikkel, hvor de ser på utfordringer knyttet til innføring og implementering av NPM i undervisningssektoren, at NPM ble innført indirekte og dermed ikke nødvendigvis førte til de drastiske endringene med en gang, men fikk større fokus og større innvirkning i skolene etter noen år hvor PISA undersøkelsen og andre internasjonale tester rangerte Norge som en av de lavest presterende landene. Møller (2004) peker på at spenningsfeltene i rektorrollen ikke er nye spenningsfelt, men at graden av spenning har økt de siste årene. Dette kan bidra til å forklare hvorfor endringene har skjedd nokså gradvis og at den rektoren med kortest erfaring som rektor ikke påpeker disse endringene i like stor grad som de rektorene med lenger erfaring. Coleman (2003), som nevnt tidligere, kom fram til at kvinnene opplevde at kjønn var en faktor når det gjaldt å bevise og overbevise om at de gjorde en god jobb som leder. Hun fant at de kvinnene som følte mest på at de måtte overbevise var de kvinnene hvor feminiteten var mest tydelig. Med tydelig feminitet trekker Coleman fram de som var gift, hadde barn og som var rektorer ved blandede skoler og ikke pike-skoler (Coleman, 2003). Kvinnene i min undersøkelse forteller om opplevelse og erfaring om at de må jobber hardere og overbevise mer enn sine mannlige kollegaer; dette kan være med til å bidra til et større krysspress på kvinner. En annen dimensjon til krysspresset kan være hva Coleman (2003) snakket om; at kvinnene følte behov for å bryte opp fra stereotypien om kvinnens plass i hjemmet for å vise deres dedikasjon til jobben og karrieren (Coleman, 2003).

5.3 Balanse mellom karriere og familieliv

Balanse mellom karriere og familieliv har ofte blitt brukt som en forklaring på hvorfor kvinner er i undertall i lederstillinger (Abrahamsen, 2013; Hakim, 2000;2006). Hakim (2000; 2006) forklarer at kvinner velger annerledes enn menn når det gjelder karriere, nettopp fordi de ønsker å prioritere familieliv fremfor karriere. Kvinnene i undersøkelsen sier alle at de beskriver seg selv som arbeidsorienterte (Hakim, 2000). Kvinner i denne kategorien prioriterer arbeid og karriere, og de tilpasser familielivet til arbeidslivet. De

jobber ofte innenfor yrker hvor det er jevn fordeling mellom kvinner og menn, og i denne gruppen finner vi kvinner som velger bort barn til fordel for karriere. I den arbeidsorienterte gruppen er hvor færrest kvinner befinner seg hvis man skal tro Hakim og hennes preferanseteori (Hakim, 2000). Alle kvinnene i min undersøkelse har barn, enten egne barn eller er i en familiesituasjon med barn, noe som ikke er i tråd med kvinnene hun mener passer inn i den arbeidsorienterte kategorien. Dett er også ulikt fra hva Coleman (2003) fant i sin studie hvor kun halvparten av de kvinnelige rektorene hadde barn, i motsetning til 95 % av de mannlige rektorene.

Til tross for at alle kvinnene i min undersøkelse beskrev seg selv som arbeidsorienterte, kan det virke som at en av kvinnene prioriterer annerledes når det kommer til stykket. Hun er tydelig på at hun aldri ville vært rektor når barna var små, og nå som hun har fått barnebarn, bytter hun stilling for å få mer tid til familie. Hva som er årsaken til diskrepans mellom det hun sier og det hun faktisk gjør, kan ses i lys av Hedströms teori og DBO-modellen (Hedstoem, 2005). En side av saken er de ønsker og oppfatninger vi har, mens mulighetene er avgjørende for våre faktiske handlinger. Samtidig kan det tyde på at individuelle preferanser ikke er tilstrekkelig for å forklare karrierevalg. Dette støttes også av Abrahamsen og hennes kritikk av preferanseteorien (Abrahamsen, 2013). På den annen side er det knyttet forventninger til rektorrollen (Moos & Møller, 2003) som at det å være rektor er tidkrevende og med stor arbeidsmengde, og at det forventes av en rektor at han/hun skal prioritere karrieren. Sett i lys av Hedströms teori kan disse forventningene bidra til å påvirke våre oppfatninger om hvordan det bør være (Hedstoem, 2005). En av de andre rektorene sier at hun og far til barna ordnet det praktiske rundt samværet med barna for at hun skulle kunne ha en karriere. Dette er i tråd med Hakims beskrivelse av idealtypene (Hakim 2000), men det er også med på å understreke viktigheten av omgivelsene for at noe skal være praktisk gjennomførbart (Hedstoem, 2005).

Det er flere beskrivelser fra empirien som er med på å understøtte viktigheten av samfunnet rundt og ikke bare handlinger som et valg av individuelle preferanser. En av kvinnene forteller at det å være rektor tar mye tid og at hun i ettertid er glad for at hun ikke var rektor mens barna var små, men at hun likevel tror at hun hadde tatt en rektorstilling dersom muligheten hadde bydd seg. Flere av rektorene er tydelig på at det er mye tilfeldigheter som spiller inn for hvor man havner og hvilke valg man tar. Dette gjelder også kvinnenes beskrivelser om veien til rektorstillingen. De forteller at veien til rektorstillingen har vært preget av tilfeldigheter og handlet om å gripe muligheter og sjanser når de har fått de presentert. Kvinnene beskriver veien til rektorstillingen

og tillegger mye av æren for karrieren til eksterne faktorer som at noen har vist de tillit, løftet de frem, og at de har fått lov til å være med der det skjer og få lov til å være med å bestemme. Disse uttalelsene er med på å understreke maktforhold hvor omgivelsene er avgjørende for mulighetene disse kvinnene har. Dette kan ses i lys av hva Bourdieu (2000) og Hedström (2005) viser til i sine teorier. I lys av DBO-modellen vil muligheter som tilbys, situasjonen man er i og omstendighetene rundt spille en rolle for hvordan karrieren forløper og utvikler seg. Dette er med på å støtte opp om at det ikke kun er individuelle valg og preferanser som styrer hvordan vi handler, men at handlingene våre påvirkes av muligheter vi presenteres for og har tilgang til (Abrahamsen, 2013; Bourdieu, 2000; Bourdieu & Prieur, 1996; Bourdieu & Wacquant, 2013; Hedstroem, 2005). Garcia-Retamero og López-Zafra (2009) kom fram til at det var forskjeller på kvinner og menn når det kom til å forklare årsaker til karriereutvikling og forfremmelser. Mens kvinnenes karriereutvikling ofte ble tilskrevet eksterne faktorer som flaks og tilfeldigheter, ble menns karriereutvikling forklart ved interne faktorer som for eksempel egne ferdigheter og kompetanse. Dette kan tyde på at kvinner og menn forklarer utviklingen av karrieren ut i fra ulike perspektiver, og at de kvinnelige rektorene beskrivelser kan ses i lys av resultatene fra undersøkelsen blant spanske og tyske universitetsstudenter (Garcia-Retamero & López-Zafra, 2009).

På den ene siden kan man understreke omgivelsenes betydning for valg man tar underveis (Bourdieu, 2000; Bourdieu & Wacquant, 2013; Hedstoem, 2005). Samtidig viser en av informantene at dette ikke trenger å være avgjørende for handlingene man ender opp med å ta. En av rektorene i undersøkelsen ukependlet mens hun jobbet som rektor og hun hadde et lengre studieopphold utenlands mens hun hadde små barn. Hun opplevde reaksjoner fra omgivelsene på de valgene hun gjorde. For denne kvinnen påvirket ikke disse tilbakemeldingene hennes valg når det gjaldt karriere, men i noen tilfeller kan en vel tenke seg at omgivelsenes reaksjoner bidrar til å påvirke de valgene vi gjør. Dette understøtter av Bourdieu & Wacquant (2013) som snakker om at enkelte oppfatninger er mer eller mindre akseptabelt innenfor ulike settinger og felt, og at dette blir styrende og disiplinerende når det gjelder de valgene og de handlingene vi utfører som resultat. Garcia-Retamero og López-Zafra (2009) at på bakgrunn av ulike og til tider motstridende forventninger til det å være kvinne og å være leder, er kvinner mer utsatt for fordommer fra omgivelsene og samfunnet rundt. Kanskje er det slik, at for å være kvinnelig leder er man tvunget til ikke å la seg påvirke av rådende oppfatninger i samfunnet dersom man ønsker å følge sine individuelle preferanser når det gjelder prioritering av karriere.

5.4 Forskjeller på kvinner og menn

Kvinnene i undersøkelsen er tydelige på at det er forskjeller mellom kvinner og menn; at kvinner og menn har ulike egenskaper og kvaliteter. Det kommer tydelig fram at disse forskjellene kan bidra til å forklare variasjonene i kjønnsfordelingen mellom barne-, ungdoms- og videregående skole. Mens kvinnene dominerer blant ansatte og ledere på barnetrinnet, er ungdomsskolen preget av en jevnere fordeling mellom kvinner og menn, selv om kvinnene fortsatt er i overtall. Når vi kommer opp i videregående trinn er det derimot mennene som dominerer. I empirien kommer det tydelig fram at alle de kvinnelige rektorene mener det er ulikheter mellom de ulike nivåene når det kommer til ledelse. Skolene i dette materialet er ulike når det gjelder størrelse; antall elever og antall ansatte. De videregående skolene er vesentlig større enn barne- og ungdomsskolene. Dette påpeker rektorene i videregående skole og de er veldig tydelig på at videregående skole er en stor organisasjon hvor det stilles krav til administrasjon, strategi og en stor grad av delegering av arbeidsoppgaver.

At det eksisterer et maskulint lederbilde er blitt brukt som en forklaring på hvorfor kvinner er underrepresentert som ledere generelt i arbeidslivet (Fondas, 1997; Storvik, 2002; 2006). Det såkalte glasstaket er også en av forklaringene på hvorfor kvinner ikke inntar lederposisjoner. Storvik (2006) har gjort en undersøkelse blant ledere ansatte i statlige bedrifter i Norge hvor hun fant at kvinnelige ledere sjeldnere søker seg til lederstillinger enn mannlige ledere. På bakgrunn av hva som kommer frem i undersøkelsen hennes om liten forskjell i kvinnelige og mannlige ledes ambisjoner, prioriteringer og arbeidsinnsats, er dette overraskende. Hun konkluderer med at årsaken til kvinnenes søknadsvegring kan være forventet diskriminering; et forestilt glasstak kan ha en negativ effekt fordi det kan føre til at kvinner blir mindre optimistiske enn menn når det gjelder til egne sjanser for å få en lederstilling. Hun mener at et forestilt og et faktisk glasstak kan ha samme konsekvensen; å bremse kvinners inntreden i høyere lederstillinger (Storvik, 2006). Dette med forventninger og forestillinger om et eksisterende glasstak kan også relateres til Hedströms teori og DBO-modellen (Hedstroem, 2005). Forestillingen og oppfatningen om at det eksisterer et glasstak vil påvirke hvordan man anser mulighetene for handling, noe som igjen vil kunne påvirke den faktiske handlingen; at kvinner vegrer seg for å søke lederstillinger. Sett i lys av informantenes beskrivelser og uttalelser om at videregående skole er en stor organisasjon med andre krav til ledelse enn på de lavere trinnene i skolen; Kan man da tenke seg at forestillingene kvinnene har til å lede en videregående skole gjør at de ikke tør ta sjansen og heller overlater denne arenaen til de ambisiøse mennene?

To av rektorene i undersøkelsen fortalte at de scoret høyt på mannlige egenskaper og kvaliteter på personlighetstester; de kvinnene var rektorer på videregående skole. Disse kvinnene knytter de mannlige egenskapene til seg selv, og en av de uttaler at hun kanskje anser dette som nødvendige egenskaper for å kunne være leder. Beskrivelsene fra de to informantene støtter antagelsen om at ledelse er en typisk kjønnsmerket arbeidsoppgave (Storvik, 2002) og at ledelsesidealet har et innebygget maskulint ethos (Kanter, 1993). Paustian-Underdahl, Walker & Woehr (2014) sier derimot noe annet. De har foretatt en metaanalyse av litteratur om kjønn og ledelseeffektivitet i ulike kontekster. De konkluderte med at menn var ansett å være mer effektive ledere i tidligere studier, men at kvinnelige ledere var mer fortrukket i nyere studier. De viser til at når man ser på ledelseskontekster totalt, er det ingen kjønnsforskjeller når det kommer til effektivt lederskap (Paustian-Underdahl et al., 2014). Hvis man ser på min undersøkelse er det kanskje slik at det stilles ulike krav til lederskap i barne-, ungdoms- og videregående skole, men at effektiviteten blant lederne ikke kan forklare hvorfor det er flere menn blant ledere i videregående skole.

Coleman (2003) fant i sin undersøkelse at kvinnelige og mannlige rektorer viste vesentlige likheter når det kom til hvordan de så på seg selv som ledere. Mennene hadde større tilbøyelighet til å mene at de hadde maskuline kvaliteter og egenskaper i måten de så på seg selv, men totalt sett foretrakk både mannlige og kvinnelige ledere de kvalitetene og egenskapene som var karakterisert som ”feminine”. Generelt sett var lederstilen blant både kvinnelige og mannlige rektorer i hennes undersøkelse preget av samarbeid og med fokus på relasjoner (Coleman, 2003). Dette kan kanskje også bidra til å tenke at en ”feminisering” av lederbildet og lederidealet er i ferd med å vise seg i praksis, og at det ikke er noen forskjell i måten kvinner og menn leder på (Storvik, 2002). Samtidig er informantene i min undersøkelse tydelig på at det er forskjeller på kvinner og menn og at dette påvirker lederskapet og hvordan man utøver rollen som rektor. Selv om antagelser om at kvinner og menn er forskjellige og at dette påvirker lederskap, er det i følge Jonsen, Meznevski & Scheider (2010) ikke indikasjon for å påstå at det er signifikante kjønnsforskjeller i lederskap basert på empirisk bevis. I sin artikkel viser de til en metaanalyse av 45 studier hvor det ses på utøvelse av ledelse og hvor de kun finner små forskjeller mellom lederstil hos kvinner og menn. Selv om disse forskjellene er signifikante, konkluderer de med at, siden det er så stor grad av likhet i måten kvinner og menn leder på, er disse ulikhetene for små til å ha noen betydning i praksis (Jonsen et al., 2010). Fuller (2010) understreker at forskjellene innad i en gruppe med kvinner eller menn er større enn forskjellene mellom en gruppe menn eller kvinner. Empirien fra min

undersøkelse tyder likevel på at kvinner og menn er ulike når det kommer til lederskap; i alle fall når det gjelder oppfatningen og forestillingen, og troen på at disse ulikhetene eksisterer. Oppfatninger og forestillinger er, i tråd med Hedstöm (2005) med på å påvirke våre handlinger, og i følge Storvik (2006) er forestillinger om handlingsrommet vel så begrensende som de faktiske begrensningene. De kvinnelige rektorene i studien har oppfatning om tydelige ulikheter mellom kvinner og menn, og at dette bidrar til å påvirke lederskapet, og i følge Hedstöm (2005) og Storvik (2006) vil det påvirke valg og handlinger. Sett i lys av Bourdieus samfunnssteori er vår forståelse av verden dypt forankret og oppfatningen om ulikheter mellom kvinner og menn en selvoppfylgende profeti i kraft av seg selv (Bourdieu, 2000). Kanskje er det slik at dette kan bidra til å forklare samfunnsstrukturer og opprettholdelsen av hvordan vi ser på kjønn og ulikheter mellom kvinner og menn.

5.4.1 Omsorgsperspektivet

Flere av rektorene trekker frem dette med omsorg og omsorgsperspektivet når de snakker om forskjeller mellom kvinner og menn, og når de beskriver ulikheter mellom barne-, ungdoms- og videregående skole og kjønnsfordelingen blant de ansatte og ledere på de ulike nivåene. De trekker frem at omsorgsperspektivet er en større del av skolehverdagen på de lavere trinnene hvor elevene er små. Dette sier flere av rektorene er noe som faller mer naturlig for kvinner enn for menn, og at kvinnene er mer opptatt av dette. Dette kan ses i lys av Hakims preferanseteori (Hakim, 2006) og Bourdieus (2000) beskrivelse av forventninger og assosiasjoner knyttet til enkelte begreper. Noen kjønnsforskere og feminister hevder at mer omsorgsarbeid gir mer erfaring fra omsorg og er med på å fostre en etikk som er basert på hensynet til andre mennesker og den sosiale sammenhengen mennesker befinner seg i (Bolsø, 2011). Bolsø (2011) beskriver dette som kvinners erfaring med eller antatte ønske om moderskap som kan ligge til grunn for en forestilling om at kvinner er annerledes enn menn. Forventninger og tradisjoner knytter enkelte funksjoner til kvinner, og omsorg kan være en slik funksjon. Andre eksempler på dette kan være kvinnes evne til å føde barn og omsorg forbundet med dette, og blant annet at kvinner bruker mer tid på husarbeid. Dette kan dermed gjøre at kvinner oppnår mer erfaring med omsorg, og hvis man da ser dette i relasjon til de lavere trinnene i skolen, vil omsorgsperspektivet være mer naturlig for kvinnene enn for mennene (Bolsø, 2011). Bolsø (2011) sier i forbindelse med denne forestillingen om moderskap og kvinners antatte attributter, bidrar til å vedlikeholde et tradisjonelt skript som kvinner forventes å følge. Dette kan ses i lys av Bourdieu og hans samfunnssteori og hvordan vi utvikler og

oppretholder vår virkelighetsforståelse (Bourdieu, 2000).

5.4.2 Verdsetting av lønn, status og prestisje

Lønn og status er noe alle rektorene trekker frem som preferanser som verdsettes høyere av menn enn kvinner, og som en mulig forklaring på ulikhetene mellom barne-, ungdoms- og videregående skole når det gjelder fordelig av kjønn på de ulike nivåene. Flere av rektorene peker på at det er en oppfatning i samfunnet rundt at det er en slags hierarkisk oppbygning i skolen, og at jo høyere opp i nivåene du jobber, jo mer status er det å jobbe og være leder. Slike oppfatninger i samfunnet kan ses i lys av Bourdieus begrep kapital som handler om sosiale posisjoner, makt og status i samfunnet (Bourdieu, 1996). Bourdieu snakker om ulike typer kapital som kan bidra til å belyse hvordan det å jobbe på høyere trinn anses som mer status og prestisje. Flere aspekter ved Bourdieus samfunnsteori kan vi finne igjen i forestillinger om denne hierarkiske oppbygningen i skolen som de kvinnelige rektorene snakker om. Teigen(2006) viser til helsevesenet og endring i etablerte kjønnsstrukturer, hvor økningen av kvinner i legeyrket skaper bekymring. Hun viser til at økt kvinneintegrasjon kan være et tegn på, eller føre til at legeyrkets makt, innflytelse og prestisje reduseres (Teigen, 2006). Når det gjelder grunnskolelærere, endres sammensetningen av yrket fra å være kjønnsintegrert, til å bli mer og mer kvinnedominert (Teigen, 2006). Kan man tenke seg videregående skole som arbeidsplass er et tegn på høyere status og prestisje fordi menn er i flertall, og er det slik at menn i skolen tiltrekkes av dette?

Informantene sier alle at de tror at menn er mer opptatt av lønn enn kvinner og at jobber som tilbyr høyere lønn er mer attraktive for menn. Dette bekreftes av Reisel & Brekke (2013) i deres rapport om status og årsaker til kjønnssegregering i norsk arbeidsliv. Dermed blir det mer attraktivt for menn og menn søker seg til videregående skole isteden for i barne- og ungdomsskolen. Ut i fra Hakim (2000) kan vi anta at menn har sterkere preferanser for høy inntekt enn hva kvinner antas å ha (Abrahamsen, 2013). I så tilfelle er de kvinnelige rektorenes opplevelse av at menn tiltrekkes av lønn og status i overensstemmelse med Hakims preferanseteori.

Abrahamsen (2013) viser til en annen vanlig forklaring på kjønnsforskjeller i karriere og lønn ved at kvinner og menn gjør karrierevalg i tråd med kulturelle forventninger, og tradisjonelle holdninger til mødre og fedres økonomiske forsørgeransvar viser seg å være svært seiglivet. Hun viser til en undersøkelse hvor hele befolkningen er representert hvor hele 45 prosent svarer at normen er en deltidsarbeidende mor og far som

hovedforsørger (Abrahamsen, 2013). Dette kan vi se i lys av Hedstöm (2005) ved at ønsker og oppfatninger er viktige faktorer for handlinger. Det at man har overbevisninger og oppfatninger om at mannen er hovedforsørgeren og skal sørge for hoveddelen av inntekten til familien, påvirker deres valg og handlinger. Dette er i tråd med Bourdieus teori om den maskuline dominans (Bourdieu, 2000). Abrahamsen (2013) peker også på at menn ofte følger sine lønnspreferanser når de kommer ut i arbeidslivet. Hun konkluderer med at det ikke er grunn til å avvise betydningen av individuelle preferanser når det gjelder kvinners og menns karrierepreferanser og konsekvensene av dette i arbeidslivet, men hun påpeker at resultatene fra hennes undersøkelse er mer i tråd med Hedström (2005) og DBO-modellen som understreker betydningen og samspillet av både preferanser og muligheter. Hennes studie bekrefter også at en handlingsteoretisk tilnærming er relevant for å kunne belyse betydningen av preferanser (Abrahamsen, 2013). Krüger (2008) viser til forskning i sin artikkel om kjønn og skoleledelse, at selv beslutningen om å bli rektor er basert på ulik motivasjon. Mens kvinnene ønsker å bedrive ledelse i skolen, ser det ut til at mennenes beslutning er basert på lønn (Krüger, 2008). Dette kan man anta at kan ha en sammenheng med at mannen blir sett på og ser seg selv som hovedforsørger, noe som er forenelig med Bourdieus beskrivelse av maskulin dominans og kjønn som kulturell dypstruktur i samfunnet, på lik linje med mange tradisjoner som samfunnet og vår virkelighetsforståelse bygger på (Bourdieu, 2000; 2013).

Alle kvinnene i studien uttrykker bekymring for at det er så få menn i læreryrket, spesielt på de lavere trinnene. De peker på flere ulike kvaliteter og egenskaper som de forbinder med menn og kvinner, og at disse egenskapene utarter seg ulikt i rollene i skolen. Informantene er tydelige på at kvinner og menn er ulike, utfyller hverandre og at vi trenger begge kjønn representert i skolen; både blant lærere og blant ledere. Bolsø (2011) påpeker nettopp dette i sin artikkel at ideen om at det blir mer mangfold med kvinner og menn, innebærer forestillingen om at kvinner og menn er forskjellige og at de bidrar med ulike ressurser inn i yrket.

Flere av kvinnene trekker frem det at lærere og ledere i skolen skal fungere som rollemodeller og at det er viktig at det er rollemodeller av begge kjønn er representert i skolen. Hvis man ser dette i lys av Bourdieus samfunnsteori vil kjønnsfordelingen blant lærerne og ledere være med på å bidra til elevenes virkelighetsforståelse og oppfattelse av hvordan samfunnet fungerer (Bourdieu 1996; 2000). Skolen er med på å skape og bidra til denne virkelighetsforståelsen, og vil gi elevene forestillinger om hvordan virkeligheten fungerer og hvilke muligheter de selv vil ha i samfunnet. Dette kan også ses i lys av hva

Hedström (2005) beskriver. På den måten vil man kunne påstå at sammensetningen og kjønnsfordelingen blant ansatte i skolen vil danne grunnlag for samfunnet og samfunnets kjønnsorden i lang tid fremover.

Flere av rektorene trekker frem viktigheten ved at det både er kvinner og menn i personalet og sier at dette er viktig for arbeidsmiljøet på skolen og for dynamikken i personalgruppa. Krüger (2008) understreker at man bør sette fokus på å dra nytte av ulikhetene mellom kvinner og menn og hva de har å bidra med. Hun påpeker at det å drive en skole er komplekst og utfordrende, hvor hun tenker at det at personalet består av både kvinner og menn gir et større repertoar når det gjelder strategier, fleksibilitet og større handlingsrom, enn dersom kvinner eller menn skulle gjøre dette på egenhånd (Krüger, 2008).

5.5 Språk

Det er fascinerende å oppdage hvordan språket brukes av informantene i studien. Hvordan ord og betegnelser brukes og skaper forventninger og assosiasjoner i forståelsen av verden: i dette tilfellet i lys av kjønn i et lederperspektiv. I empirien kommer det frem ved uttallige anledninger hvordan språket brukes og begreper benyttes i forbindelse med kjønn og beskrivelse av kvinner og menn. Hvordan vi omtaler kjønn og egenskaper knyttet til kvinner og menn er noe Bourdieu legger stor vekt på (Bourdieu, 2000). Som nevnt tidligere i dette kapitlet er språket et symbolsystem som ikke er nøytralt, men et uttrykk for hvordan vi forstår verden og ideer om hva som er bra eller dårlig. Språket brukes her for å beskrive egenskaper som informantene mener er typiske for kvinner og menn. Bruk av språket er med på å underbygge maktstrukturer i samfunnet, og blir nok brukt uten at vi tenker mye over det i det daglige (Bourdieu, 2000). Vi bruker stereotypier som kognitive snarveier for å forutse og gjøre oss opp noen tanker om motiver, evner og handlinger hos andre (Jonsen, Meznevski & Scheider, 2010). I stede for å måtte finne ut av hver person vi møter, brukes stereotypier for å effektivisere og spare oss selv for energi (Jonsen, Meznevski & Scheider, 2010). Bruk av stereotypier kan sammenliknes med Bourdieus beskrivelse av tankekart; vi tolker inn i våre allerede eksisterende tankekart og klassifiseringssystemer (Bourdieu, 2000). Når vi bruker slike tankekart kan det ofte være basert på kjente roller knyttet til kjønn og de karakteristikkene dette innebærer. Et eksempel på dette kan være morsrollen og omsorgsrollen, noe som i mange tilfeller kan være i strid med hva vi forbinder med en god leder. Dette kan være med på å opprettholde våre forestillinger om vår livsverden, hvordan vi omtaler den og hvilke assosiasjoner språket vårt er med på å bygge oppunder. Bourdieu (2000) sier mye om at språket vårt

er et uttrykk for hvordan vi forstår verden, og at språket vårt ikke er nøytralt, men ladet med ord som er bra eller dårlig. Virkeligheten og vår forståelse av den vil være avhengig av de klassifiseringene og symbolsystemene vi benytter; og språk er et av disse symbolsystemene. Makten til å definere og sette navn på er ulikt fordelt og derfor ligger det en dominans i språket og det er forbundet med makt. Det er hva Bourdieu omtaler som den maskuline dominans (Bourdieu, 2000).

Det er interessant å se hvordan kvinnene i min undersøkelse bruker språket og hvordan bruk av ord og begreper gir assosiasjoner og forventninger. Språket er et mektig verktøy i måten vi forstår verden og hvordan språket er med på å skape og opprettholde vår virkelighetsforståelse.

5.6 Oppsummering

Det norske arbeidsmarkedet preges av kjønnssegregering (Reisel & Brekke, 2013). Både når det gjelder horisontal segregering, som kjennetegnes ved at kvinner og menn er konsentrert i ulike deler av arbeidsmarkedet, og vertikal segregering, som dreier seg om at kvinner og menn befinner seg på ulike stillingsnivå (Ellingsæter & Solheim, 2002; Reisel & Brekke, 2013). Offentlig sektor er hvor man finner flest kvinner, og undervisningssektoren er et område hvor man finner mange kvinnelige ledere. Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet er preget av normer, preferanser og forventninger, og disse virker sammen med de strukturelle trekkene i arbeidsmarkedet og i velferdsstaten. Det er tydelige tegn på at samfunnsmessige forhold spiller en betydelig rolle i hvordan arbeidsmarkedet ser ut (Ellingsæter & Solheim, 2002; Reisel & Brekke, 2013). Per i dag finnes det ingen formelle hindringer for at kvinner og menn kan velge den utdanningen og det yrket de ønsker, men likevel ser vi en kjønnsdeling i det norske arbeidsmarkedet (Reisel & Brekke, 2013).

Denne oppgaven handler om kjønn i et lederperspektiv; hvordan kvinnelige rektorer beskriver sin lederutførelse. I denne forbindelse har jeg tatt for meg teori som handler om ledelse generelt, skoleledelse og kjønnspektivet innenfor ledelse. Videre har jeg forsøkt å se på hvordan man kan forstå kjønnsforskjeller i det norske arbeidslivet ved å se på individuelle og strukturelle faktorer som kan være med på å belyse kvinnes valg og handlinger, samt sette fokus på forklaringsmodeller som kan være med på å bidra til å si noe om kvinnelige ledere i undervisningssektoren og kjønnssegregeringen i det norske arbeidsmarkedet.

Etter å ha belyst funnene i teori og forskning sitter jeg igjen med at arbeidslivet og kjønnsroller i arbeidslivet er komplekst og sammensatt. Kvinners valg og muligheter kan forklares ut i fra individuelle preferanser (Hakim, 2000, 2006), men handlinger er likevel ikke løsrevet fra strukturelle forutsetninger, omgivelsene og samfunnet rundt (Bourdieu, 2000; Bourdieu & Prieur, 1996; Bourdieu & Wacquant, 2013; Hedstoem, 2005). For å få en helhetlig forståelse og kunne gi et mer helhetlig bilde av mekanismene som er med på å påvirke kvinner i arbeidslivet, trenger vi å se på både individuelle og strukturelle faktorer. I den forbindelse er Hakims preferanseteori (Hakim, 2000, 2006), Bourdieus samfunnsteori (Bourdieu, 2000; Bourdieu & Prieur, 1996; Bourdieu & Wacquant, 2013) og handlingsteori ved Hedström (Hedstoem, 2005) nyttige perspektiver.

Kvinnene forteller at de ikke har opplevd spesielle utfordringer knyttet til det å være kvinnelig leder i skolen eller opplevd og blitt holdt nede på bakgrunn av kjønn. Samtidig blir det tydelig ut i fra kvinnenenes historier at de likevel opplever at de som kvinner må overbevise mer om at de er egnet som leder sammenliknet med sine mannlige kollegaer. Forklaringen på hva som er årsak til diskrepansen i hva de sier direkte og hva som kommer frem av beskrivelsene er vanskelig å si så mye om, men kan tyde på ubevisste oppfatninger om hvordan de forstår verden og forståelse av kjønn.

De kvinnelige rektorene er utsatt for et stort krysspess med krav og forventninger fra ulike hold (Moos & Møller, 2003; Moos et al., 2004; Møller, 2004, 2006; Møller et al., 2000). Ut i fra informantenes beskrivelser kan det tyde på at kvinner er utsatt for et større krysspess ved at det er flere forventninger til kvinner, og at balansen mellom karriere og familieliv oppleves som en ekstra faktor som bidrar til et økt krysspess (Coleman, 2003). I den forbindelse er det interessant å legge merke til at kvinnene er enige om at dette krysspresset sannsynligvis er større for rektorene i barneskolen enn hva det er på de høyere nivåene. Samtidig er det her vi finner flest kvinner, og det er interessant å spørre seg om dette kan ses i sammenheng: Er det slik at kvinnene håndterer krysspresset annerledes enn sine mannlige kollegaer? Er det slik at der hvor krysspresset og ubehaget ved å være rektor er størst at kvinnene går inn og tar ansvar?

Kvinnene i denne undersøkelsen bekrefter mange aspekter ved de ulike teoriene og sett i lys av teori, har de kvinnelige rektorene mye til felles med kvinner flest. Samtidig tyder materialet i denne studien på at for å være kvinnelig rektor stilles det visse krav. Med en tidkrevende jobb med stor arbeidsmengde bør man være villig til å prioritere karrieren, og i mange tilfeller vil dette si at karrieren prioriteres fremfor familieliv (Hakim, 2000, 2006).

Som rektor og leder krever jobben at man har kompetanse og egenskaper som gjør at man er i stand til å utføre arbeidet; i følge informantene i denne studien er det ulike krav som stilles i barne-, ungdoms- og videregående skole. I følge informantene kan det tyde på at kravene i mange tilfeller samsvarer med hva kvinnene anser som feminine og maskuline kvaliteter og egenskaper. Selv om mye forskning peker på at det ikke er forskjeller i måten kvinner og menn leder på i praksis (Coleman, 2003; Fondas, 1997; Fuller, 2009, 2010; Storvik, 2002), tyder det på at oppfatningen blant de kvinnelige rektorene i studien er annerledes. Kvinnene er tydelige på at det er forskjeller på kvinner og menn og at kvinner og menn har ulike kvaliteter og egenskaper. Det er også ulike forventninger knyttet til dette med kjønn. Informantene er enige om at ulikhetene mellom kvinner og menn påvirker lederskapet; ikke nødvendigvis at kvinner eller menn er bedre eller dårligere ledere, men at de leder annerledes. Kvinnene er også tydelig på at kvinner og menn komplimenterer hverandre og at vi trenger både kvinner og menn representert i skolen (Krüger, 2008). Dette er viktig for dynamikken i arbeidsmiljøet, som rollemodeller for elevene og for å ha velfungerende team som sørger for at skolen når sine mål.

Det som utkrystalliserer seg tydeligst er hvordan kvinnene bruker språket i sine beskrivelser. Hvordan språket gir assosiasjoner og skaper forventninger, og hvordan dette implementeres i tankekartene våre og vår oppfatning av hvordan verden fungerer (Bourdieu, 2000; Bourdieu & Wacquant, 2013). Kjønn kommer tydelig fram som et klassifiseringssystem og gir uttrykk for en del av samfunnets symbolske strukturer (Bourdieu, 2000). I forsøk på å belyse kompleksiteten rundt kjønnsroller i norsk arbeidsliv, vil teoretiske perspektiver om ledelse i skolen, individuelle og strukturelle forklaringsmodeller på kvinners valg og handlinger, kun gi bruddstykker av helheten. Våre oppfatninger og vår forståelse av verden tyder på å være et grunnleggende fundament for hvordan og hvorfor ting er som de er (Bourdieu, 2000; Bourdieu & Prieur, 1996; Bourdieu & Wacquant, 2013). Det vil si at de ideene og forestillingene vi har om kjønn er dypt forankret i vår kultur og vårt verdensbilde. Språket er en del av vår kulturelle dypstruktur og kan bidra til å forklare vanskelighetene med å endre vår forståelse av kjønn og hvilke forventninger vi har til kvinner og menn og som kvinne eller mann; som privatpersoner, som yrkesutøvere generelt og som ledere i skolen (Reisel & Brekke, 2013).

6 Konklusjon

Denne undersøkelsen fokuserer på kvinnelige ledere i skolen. Ved hjelp av kvalitativ metode og semistrukturerte intervju har jeg intervjuet seks kvinnelige rektorer og fått deres beskrivelse av det å være kvinnelig rektor i norsk skole. I undersøkelsen min har det kommet fram mange interessante og spennende aspekter som, i lys av teori, er med på å belyse problemstillingen og forskerspørsmålene mine.

Problemstillingen for denne oppgaven er:

- Hvordan beskriver kvinnelige rektorer i skolen sin ledelsesutførelse?

Denne studien handler det om kvinners beskrivelser at det å være rektor i den norske skolen. Forståelse av fenomenet ledelse og hvordan vi kan forstå kjønn og kjønns betydning for ledelse i skolen er komplekst. Ved hjelp av ulike teoretiske perspektiver har jeg forsøkt å belyse hva som bidrar til og påvirker kvinners valg og handlinger. Kvinnenes beskrivelser kan ses i lys av både individuell og strukturelle forklaringsmodeller, men hver for seg vil de ikke kunne gi et komplett bilde av virkeligheten. Hakims preferanseteori (Hakim, 2000, 2006), Bourdieus samfunnssteori (Bourdieu, 2000; Bourdieu & Prieur, 1996; Bourdieu & Wacquant, 2013) og handlingsteori ved Hedström (Hedstoem, 2005) kan bidra i å belyse ulike aspekter ved kvinnenes beskrivelser. Samtidig viser det seg at for å oppnå en forståelse for kvinners valg og handlinger er disse teoretiske perspektivene ikke er tilstrekkelig hver for seg (Abrahamsen, 2013). Individuelle preferanser eller strukturelle faktorer alene vil ikke kunne beskrive og forklare de kvinnelige rektorenes beskrivelser, men sammen vil de kunne gi et mer helhetlig bilde av et komplekst tema som kjønn og kjønnsroller viser seg å være. Samtidig er det interessant å se hvordan våre forestillinger og oppfatninger om verden er dypt forankret i kulturen og kommer til syne gjennom kvinnenes beskrivelse. Hvordan kvinnene bruker språket, hvilke ord og betegnelser som brukes når de snakker om kjønn, og hvilke forventninger og assosiasjoner dette skaper hos kvinnene selv og hos meg som mottaker. I dette materialet kommer dette tydelig fram, og dette er det som overrasket meg mest i arbeidet med materialet. I lys av Bourdieus samfunnssteori bekreftes språket som en kulturell dypstruktur og våre oppfatninger om kjønn dypt forankret i vår virkelighetsforståelse (Bourdieu, 2000; Bourdieu & Prieur, 1996; Bourdieu & Wacquant, 2013). Betydningen av språket for vår virkelighetsforståelse og hvordan vi oppfatter verden understreker språket som et aspekt som påvirker valg og

handlinger i større grad enn jeg hadde forestilt meg.

Dette materialet tar for seg hvordan kvinnelige rektorer i to kommuner beskriver sin lederutførelse og det å være kvinnelig leder i skolen. Sett i lys av empirien og drøftingen av denne, tyder det på at disse kvinnene i denne studien ikke representerer gjennomsnittskvinnen i det norske arbeidslivet. Samtidig tror jeg at kvinnenes beskrivelser er noe andre kvinnelige rektorer i skolen kan kjenne seg igjen i. Funnene i studien kan ikke generaliseres, men kan gi innsikt og forståelse om fenomenet kvinnelige ledere i skolen, og som kan si noe om tendenser som kan gjelde for flere i samme situasjon. Det kan også være en overføringsverdi i at temaer som vi automatisk aksepterer, blir satt ord på og synliggjort.

Jeg tenker at dette materialet kan bidra til å skape en forståelse for og gir et innblikk i hvordan vi forstår og oppfatter verden. Det kan gi et innblikk i hvordan vårt verdensbilde dannes, og at vår virkelighetsoppfatning er kompleks og dypt forankret i tradisjoner og historie. Det tyder også på at hvordan vi bruker språket bidrar til å opprettholde vår forståelse om kjønn og kjønnsroller.

Arbeidet med denne oppgaven og prosessen underveis har fått meg til å reflektere mye rundt tema kjønn i et lederperspektiv, og gjort meg mer nysgjerrig på temaet og hva som ligger til grunn for valg og handlinger. Jeg opplever at jeg har fått mye ny kunnskap, men samtidig har denne prosessen bidratt til at jeg har mange ubesvarte spørsmål rundt tema kvinnelige ledere i skolen

Det hadde vært interessant å se videre på noen av de aspektene som har kommet fram i løpet av arbeidet med materialet, og det hadde vært interessant å se på hvordan menn i de samme lederposisjonene i skolen beskriver og oppfatter kjønn i et lederperspektiv. I dette materialet har jeg kun hatt fokus på kvinnenes beskrivelser, noe som kan anses som en svakhet i studien. Det hadde vært veldig interessant å få mennenes synspunkter på dette temaet. Jeg tenker også at det hadde vært spennende å få vite mer om kvinnelige ledere: Hva er det som kjennetegner de kvinnene som rekrutteres og ender opp i lederstillinger; hva karakteriserer de og hvem er de? Kan man tenke seg at de kvinnene som er ledere innehar egenskaper og kvaliteter som de fleste kvinner ikke har?

Teorien sier en del om konteksten og at ledelse og handlinger må forstås i en kulturell og sosial kontekst og i samspill med omgivelsene. Det handler om at kjønn må betraktes som et sosialt skapt fenomen og kan gjøres til gjenstand for endring, og at det eksisterer store forskjeller (Møller, 2004). Mye forskning tyder på at mannlige og kvinnelige skoleledere

som grupper virker til å være mer like enn de er forskjellige (Coleman, 2003; Fuller, 2010; Storvik, 2002), og at det ikke er forskjeller på hvordan kvinner og menn utøver ledelse i praksis (Coleman, 2003; Fondas, 1997; Fuller, 2009, 2010; Storvik, 2002). Dette kan ha en sammenheng med at de praktiserer i en kontekst som krever at de tilpasser seg på tvers av kjønn, eller det fellesskapet de deltar i. Er det slik at skolen er en kulturell kontekst som er annerledes enn andre deler av det norske arbeidsliv? Kan man si at skolen som kontekst gir rom for kvinnelige ledere og gjerne flere kvinnelige ledere enn ellers i samfunnet? I materialet har jeg belyst krysspresset kvinnene opplever i rollen som rektor. Dette hadde det vært interessant å se nærmere på: Hvordan oppleves krysspresset i rollen som rektor på de ulike trinnene? Er det slik at kvinner og menn håndterer og mestrer krysspresset ulikt? Er kvinner bedre egnet som skoleledere enn menn?

Det kjønnsdelte arbeidslivet er et utrolig komplekst, men interessant felt. Det er mye forskning som gjenstår for å forstå mekanismene og drivkreftene som ligger til grunn for kjønnsoppfatninger og konsekvensene av disse – i og utenfor arbeidslivet (Dahle, 2010; Ellingsæter & Solheim, 2002; Reisel & Brekke, 2013; Teigen, 2006).

Jeg vil avslutte med å si meg enig med Cecilia Reynolds (2002) som påpeker at hvordan man betrakter og vektlegger kjønn i ulike ledelsesmanus i skolen har variert opp igjennom historien og i skiftende kontekst. Hun sier, at når man ser på historien med hensyn til kjønnsforskjeller og kjønnsroller, og hvordan man betrakter ledelse i praksis blant mannlige og kvinnelige rektorer, ser det ut til at hvordan man betrakter ledelse er som et mangesidig puslespill som endrer seg når man begynner å se nærmere på det (Reynolds, 2002).

7 Referanser/litteraturliste

- Abrahamsen, B. (2013). Hvorfor har kvinner lavere lønn enn menn? : Om preferanser og kjønnsforskjeller i karrierer. I A. Molander & J.-C. r. Smeby (Red.), *Profesjonsstudier 2* (s. 95-107). Oslo: Universitetsforl., cop. 2013.
- Abrahamsen, H., Aas, M., & Hellekjær, G. O. (2015). How do principals make sense of school leadership in norwegian reorganised leadership teams? *School Leadership & Management*, 1-17.
- Bolsø, A. (2011). Jakten på kvinners spesifikke bidrag til lederskap. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 35(03), 218-233.
- Bourdieu, P. (2000). *Den maskuline dominans*. Oslo: Pax.
- Bourdieu, P., & Prieur, A. (1996). *Symbolsk makt : Artikler i utvalg*. Oslo: Pax.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2013). Symbolic capital and social classes. *Journal of Classical Sociology*, 13(2), 292-302.
- Coleman, M. (2003). Gender and school leadership: The experience of women and men secondary principals. *UNITEC, Auckland, New Zealand*.
- Dahle, R. (2010). Sosialt arbeid - en historie om kjønn, klasse og profesjon. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 34(01), 41-56.
- Ellingsæter, A. L. (2013). Scandinavian welfare states and gender (de) segregation: Recent trends and processes. *Economic and Industrial Democracy*, 34(3), 501-518.
- Ellingsæter, A. L., & Solheim, J. (2002). *Den usynlige hånd? Kjønnsmakt og moderne arbeidsliv*. Oslo: Makt- og, demokratiutredningen
- Gyldendal akademisk.
- Femininitet. (2014). Store norske leksikon Hentet fra <https://snl.no/femininitet>
- Feminisme. (2015). Wikipedia Hentet fra <http://no.wikipedia.org/wiki/Feminisme>

- Fondas, N. (1997). Feminization unveiled: Management qualities in contemporary writings. *The Academy of Management Review*, 22(1), 257-282.
- Fuller, K. (2009). Women secondary head teachers: Alive and well in birmingham at the beginning of the twenty-first century. *Management in Education*, 23(1), 19-31.
- Fuller, K. (2010). Talking about gendered headship: How do women and men working in schools conceive and articulate notions of gender? *Journal of Educational Administration and History*, 42(4), 363-382.
- Garcia-Retamero, R., & López-Zafra, E. (2009). Causal attributions about feminine and leadership roles. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40(3), 492-509.
- Grøterud, M., & Nilsen, B. S. (2001). *Ledelse av skoler i utvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hakim, C. (2000). *Work-lifestyle choices in the 21st century preference theory*. Oxford ; New York: Oxford University Press.
- Hakim, C. (2006). Women, careers, and work-life preferences. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(3), 279-294.
- Hedstoem, P. (2005). *Dissecting the social: On the principles of analytical sociology*: Cambridge University Press.
- Johansson, O., Moos, L., & Møller, J. (2000). Vision om en demokratisk reflekterende ledelse. Nogle centrale perspektiver i en forståelse af nordisk skoleledelse. In L. Moos (Red.), *Skoleledelse i Norden : en kortlægning af skoleledernes arbejdsvilkår, rammebetingelser og opgaver : en rapport til Nordisk Ministerråd* fra: Reprint Edition)]. Hentet.
- Jonsen, K., Maznevski, M. L., & Schneider, S. C. (2010). Gender differences in leadership – believing is seeing: Implications for managing diversity. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 29(6), 549-572.
- Kanter, R. M. (1993). *Men and women of the corporation* (2 utg.). New York: BasicBooks.
- Karlsen, G. E. (2006). *Utdanning, styring og marked : Norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv* (2 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Kleven, T. A. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo Unipub.
- Krüger, M. L. (2008). School leadership, sex and gender: Welcome to difference. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 11(2), 155-168.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2 utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Maskulinitet. (2012). Store norske leksikon Hentet fra <https://snl.no/maskulinitet>
- Moos, L., & Møller, J. (2003). Schools and leadership in transition: The case of scandinavia. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 353-370.
- Moos, L., Möller, J., & Johansson, O. (2004). A scandinavian perspective on educational leadership. *The Educational Forum*, 68(3), 200-210.
- Møller, J. (2004). *Lederidentiteter i skolen: Posisjonering, forhandlinger og tilhørighet*. Oslo: Universitetsforl.
- Møller, J. (2006). Nyere forskning om skoleledelse i gode skoler. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 90(02), 96-107.
- Møller, J. (2009). Approaches to school leadership in scandinavia. *Journal of Educational Administration and History*, 41(2), 165-177.
- Møller, J., Ottesen, E., Solbrekke, T. D., & Aaserud, T. (2000). Kartlegging og analyse av rektors arbeidsvilkår i norge. I L. Moos (Red.), *Skoleledelse i norden : En kortlægning af skoleledernes arbeidsvilkår, rammebetingelser og opgaver : En rapport til nordisk ministerråd* (Vol. 2000:14, s. 197-257). København: Nordisk Ministerråd.
- Møller, J., & Skedsmo, G. (2013). Modernising education: New public management reform in the norwegian education system. *Journal of Educational Administration and History*, 45(4), 336-353.
- NOU 2012:15. (2012). *Politikk for likestilling*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.

- Paustian-Underdahl, S. C., Walker, L. S., & Woehr, D. J. (2014). Gender and perceptions of leadership effectiveness: A meta-analysis of contextual moderators. *Journal of Applied Psychology*, 99(6), 1129-1145.
- Reisel, L., & Brekke, I. (2013). *Kjønnssegregering i utdanning og arbeidsliv: Status og årsaker*. Institutt for samfunnsforskning.
- Reynolds, C. (2002). Changing gender scripts and moral dilemmas for women and men in education, 1940-1970. I C. Reynolds (Red.), *Women and school leadership international perspectives* (s. 29-49). Albany: State University of New York Press.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- St.meld nr. 44. (2012-2013). *Likestilling kommer ikke av seg selv*. Oslo: Hentet fra http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-44-20122013.html?regj_oss=1&id=731019.
- Statistisk Sentralbyrå. (2014). Arbeidskraftundersøkelsen, 2.Kvartal 2014, . fra <http://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/statistikker/aku>
- Storvik, A. E. (2002). Ledelse revidert - kjønn ekskludert: En studie av ledelsesidealer i staten. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 43(2), 219-243.
- Storvik, A. E. (2006). Glasstaket – metafor med utilsiktede virkninger? Kjønn, ledelse og rekruttering i staten. *Sosiologisk tidsskrift*, 14(03), 219-253.
- Teigen, M. (2006). Det kjønnsdelte arbeidslivet : En kunnskapsoversikt Vol. 2006:2.

Oversikt over tabeller og figurer

Figur.5-1. Kjernekomponenter i DBO-teori (Hedström 2005, s. 39)	s. 36
Figur.5-2. Binær relasjon mellom aktør i og aktør j, ihht. DBO-teori (Hedström, 2005, s. 44)	s. 37
Tabell 6-1. Forskjeller på begrepsbruk om kvinner og menn med hensyn til ledelse beskrevet av rektorene	s. 54

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Kvinnelige ledere i skolen”

Bakgrunn og formål

Jeg er masterstudent ved Høgskolen i Telemark på masterstudiet Pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse, og skal skrive om temaet kjønn og ledelse i skolen. Jeg er interessert i å se på hvordan kvinnelige rektorer i skolen opplever sin rolle som leder i den norske skolen.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju seks kvinnelige rektorer; to i barneskolen, to i ungdomsskolen og to på videregående skole. Hovedfokuset i intervjuet vil være rollen som leder og utfordringer og erfaringer knyttet til det å være kvinnelig leder. Samtidig ønsker jeg også å ha fokus på refleksjoner omkring ledelse i skolen og tanker om hvorfor dette er en sektor hvor mange kvinner har lederstillinger sammenliknet med det norske arbeidslivet generelt. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet i henhold til NSDs regler. Kun jeg vil ha tilgang til personopplysninger, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige masteroppgaven. Opplysningene vil bli anonymisert og opptakene slettes ved avslutningen av hele forskningsprosjektet. Masteroppgaven skal etter planen avsluttes 01.05.15.

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 har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på tlf. 97118410, eller send en e-post til katrine.torskog@siv.no.

Med vennlig hilsen
Katrine A. Torskog
Limijordet 20
3721 Skien

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta. Jeg er innforstått med at data kan bli brukt i anonymisert form i en masteroppgave, og at de også kan bli brukt i faglige sammenhenger og i ulike artikler.

Sted/dato

Navn på deltager

Intervjuguide

Problemstilling:

Hvordan opplever og beskriver kvinner i lederstillinger i skolen sin ledelsesutførelse.

- Hvilken erfaring har du fra undervisningssektoren?
- Hvor lenge har du jobbet i skolen?
- Hvor lenge har du jobbet som rektor?
- Hva slags utdanning har du?
- Hvordan opplever du rollen som leder?
 - utfordringer
 - erfaringer
 - konflikter
- Hva var det som gjorde at du ønsket å bli leder?
 - forventninger (innfridd/ikke innfridd)
- Hvilke tanker har du om balanse mellom karriere og/eller familieliv?
 - Har dette påvirket din rolle som rektor eller valgene underveis
- Hvilke tanker har du gjort deg om å være leder i barneskole, ungdomsskole og videregående skole?
 - Ulike krav til lederskap
 - Kvinner/menn
- Hva tenker du om at kvinner er i flertall i lederstillinger i undervisningssektoren?
 - Rekruttering av flere menn
- Hvilke tanker og erfaringer har du om kvinner og menn i lederroller?