



# Samlederskap i barnehagen. Erfaringer med delt lederskap mellom likestilte pedagogiske ledere

## Joint leadership in ECEC institutions. Experiences with shared leadership between pedagogical leaders

Carl Cato Wadel

*Dr. Philos., Førsteamanuensis, Institutt for barnehagelærerutdanning (IBU), Universitet i Stavanger (UiS)*

[carl.wadel@uis.no](mailto:carl.wadel@uis.no)

### Sammendrag

Artikkelen ser på erfaringer med delt lederskap i form av et samlederskap mellom pedagogiske ledere i barnehagen. Dette temaet har fått økt aktualitet i Norge med den nye pedagognormen som ble innført i 2018. Artikkelen er basert på intervjuer med styre og pedagogiske ledere i tre barnehager med erfaringer med delt lederskap mellom pedagogiske ledere. Studien viser at pedagogiske ledere i et velfungerende delt lederskap opplever at det er lettere å drive utviklingsarbeid og heve det faglige nivået blant personalet. Den største utfordringen knytter seg til å få tid til nødvendig samsnakking og felles planlegging.

### Nøkkelord

barnehage, delt lederskap, likestilte ledere, pedagogiske ledere, samlederskap

### Abstract

The theme of this article is experiences with shared leadership between pedagogical leaders that practise joint leadership within Norwegian Early Childhood Education and Care institutions (ECEC). With a new staffing norm introduced in 2018, this topic has become more relevant in Norway. The article is based on interviews with managers and teachers in three ECEC institutions who have experience with shared leadership between pedagogical leaders. The study shows that pedagogical leaders in a well-functioning shared leadership experience that it is easier to work with development and to raise the level of professionalism among the staff. A major challenge is finding enough time for necessary dialogue and joint planning.

### Keywords

ECEC institutions, shared leadership, equal leaders, pedagogical leaders, joint leadership

### Innledning

Denne artikkelen handler om delt lederskap (shared leadership) mellom formelle ledere. Den tar for seg en form for delt lederskap der to ledere innehar samme lederposisjon, er organisatorisk likestilte og deler lederansvaret, formelt og praktisk. I ledelseslitteraturen er denne to-personformen for delt lederskap blitt omtalt som «joint leadership», som her omsettes til «samlederskap» (Döös, Wilhelmson & Backström 2013). Artikkelen retter søkelyset mot samlederskap mellom pedagogiske ledere i barnehagen. Den undersøker hvilke erfaringer styre og pedagogiske ledere i barnehagen har gjort seg med delt lederskap i form av samlederskap mellom likestilte pedagogiske ledere.

Interessen for kollektive ledelsesformer har vært økende og det har de siste tiårene vært en økning i forskningen på delt lederskap (Wilhelmson & Döös 2019: 25). Dette henger sammen med utviklingstrekk som har bidratt til en endret arbeidssituasjon for ledere (Pearce & Conger 2003; Grubb & Flessa 2006). Dette gjelder også for ledere i barnehagen. I flere kommuner er barnehager slått sammen i større enheter. Administrative oppgaver er lagt til enhetsledere, mens den pedagogiske lederfunksjonen i større grad må ivaretas av pedagogiske ledere. Pedagogiske ledere har fått mer ansvar for personalledelse, veiledning, dokumentasjon og rapportering (Larsen & Slåtten 2014). Forskning har påvist mange utfordringer som pedagogiske ledere erfarer i sin lederjobb. De opplever mange avbrudd i det daglige arbeidet, strever med å rekke over alt de har ansvar for, føler de kommer til kort når det gjelder veiledning av medarbeidere og synes det er vanskelig å finne tid til egen faglig utvikling (Hannevig, Lundestad & Skogen 2020). Delt lederskap er blitt trukket fram som en måte for ledere å håndtere økte krav, stor arbeidsbyrde og en stadig mer kompleks og utfordrende arbeidssituasjon (Crevani, Lindgren & Packendorff 2007; Döös mfl. 2013; Wilhelmson & Döös 2019).

Det finnes etter hvert en del litteratur på delt lederskap, men mye av denne har dreiet seg om helsesektoren og skolen. Dette er sektorer som kjennetegnes av andre rammebetingelser enn barnehagen. Wilhelmson & Döös (2019) har studert delt lederskap mellom styrere i barnehagen, og det foreligger noen studier av betydningen av økt barnehagelærertetthet for faglighet og kvalitet innenfor barnehagen (Myrvold 2014; Eide & Homme 2019; Kleppe & Bjørnstad 2019). Det finnes imidlertid lite forskning om delt lederskap mellom pedagogiske ledere i barnehagen, noe som gjelder både i Norge og internasjonalt (Wilhelmson & Döös 2019:27).

Delt lederskap mellom pedagogiske ledere er blitt et mer aktuelt tema etter at det 1. august 2018 ble innført en skjerpet pedagognorm i norske barnehager (minst én pedagogisk leder per 7 barn under tre år og minst én pedagogisk leder per 14 barn over tre år). Det betyr at det er blitt mer vanlig med to barnehagelærere på en avdeling eller base i mange barnehager. Et sentralt trekk ved barnehagesektoren i Norge de siste årene har vært ønsket om å øke kvaliteten på barnehagetilbudet gjennom å heve personalets kompetanse (Gotvassli 2020). Dette stiller større krav til barnehagens ledelse med hensyn til å drive utviklingsarbeid og har vært med å bidra til at flere barnehager har innført delt lederskap mellom likestilte pedagogiske ledere. Hvordan har dette fungert? Hva er ledernes erfaringer med delt lederskap?

Hannevig mfl. (2020: 59) peker på behov for forskning på hvordan samarbeidet mellom likestilte pedagogiske ledere fungerer. Denne artikkelen har til hensikt å belyse barnehagelederens erfaringer med, og vurderinger av betingelser for, et samlederskap mellom pedagogiske ledere. Dette er utgangspunktet for følgende forskningsspørsmål: Hva fremtrer som positive og utfordrende sider ved delt ledelse mellom likestilte pedagogiske ledere i barnehagen sett fra et lederståsted? Hva ser ledere i barnehagen på som sentrale forutsetninger for å få til et velfungerende samarbeid mellom pedagogiske ledere i et delt lederskap? Spørsmålene besvares ut fra intervjuer med styrere og pedagogiske ledere i tre barnehager.

## Delt lederskap

Ledelse forstått som et individuelt fenomen har dominert innen ledelsesteorien (Bass & Bass 2008). I denne tradisjonen assosieres ledelse med enkeltindivider (Raelin 2016), knyttes til formelle ledere (Crevani & Endrissat 2016) og forstås som den innflytelse ledere utøver overfor underordnede. Man argumenterer for enkeltpersons-lederposisjoner for å sikre en enhetlig praksis (Crevani mfl. 2007) og fordi det må være helt klart hvem som er den øverste ansvarlige personen og har det siste ordet (Pearce, Conger & Locke 2008).

I kontrast til dette finner vi en forståelse av ledelse som et kollektivt fenomen der en fremhever at mange personer i en organisasjon kan ta del i ledelsesfunksjonen (Spillane 2006). Ledelse ses på som en relasjonell prosess og et fenomen en finner fordelt utover i en organisasjon (Crevani mfl. 2007; Raelin 2016). Denne forståelsen åpner opp for en kollektiv organisering av ledelse og ulike former for delt lederskap, blant annet funksjonsdelt lederskap der lederne har ansvar for ulike arbeidsoppgaver og samlederskap der lederne har felles ansvar og arbeidsoppgaver (Döös mfl. 2013).

Et samlederskap innebærer at ledere må lede sammen. Samhandlingen mellom lederne blir dermed avgjørende for hvordan samlederskapet fungerer. Det gir grunnlag for et interaksjonsperspektiv på ledelse, der ledelse forstås som en samhandlingsprosess mellom personer som deltar i ledelsesprosesser (Wadel 2012). Ut fra dette kan en si at det å lede sammen i et samlederskap fordrer relasjonelle ferdigheter, forstått som ferdigheter som to eller flere personer besitter sammen (Andreassen & Wadel 1989).

Wilhelmson & Döös (2019: 25-28) gir en oversikt over forskningen på delt lederskap. Studier som bygger på intervjuer med ledere med erfaringer fra delt lederskap innenfor skolesektoren og helse- og omsorgssektoren, dominerer. Fordelene med delt lederskap som lederne selv fremhever, er blant annet det å ha noen å dele arbeidsbyrden med (Eckman 2006), komplementaritet i ferdigheter, økt utholdenhet og bedre og mer robuste beslutninger (Yankee 2017). Ledere trekker også fram økt trygghet, og mot og mulighet til å lære av hverandre som noen av fordelene (Wilhelmson & Döös 2019).

I litteraturen fremheves også negative sider ved delt lederskap (O'Toole, Galbraith & Lawler 2003; Döös mfl. 2013). Singulært lederskap anses å være tydeligere (Pearce mfl. 2008), samt å sikre en mer enhetlig praksis og raskere beslutninger (Crevani mfl. 2007). Delt lederskap vil, ifølge Wilhelmson (2006), være spesielt utsatt for å mislykkes hvis det påtvinges ledere mot deres vilje. Utfordringer som ledere selv erfarer med delt lederskap, går blant annet på at det går mye tid til å kommunisere og bli enige (Eckman 2006), at det kan være vanskelig å stå sammen i tilfeller der en er uenig (Wadel 2017), og at det kan oppstå konkurranse mellom dem (Denis, Langley & Sergi 2012).

Når det gjelder hva ledere erfarer som sentrale forutsetninger for et velfungerende delt lederskap, trekker Wilhelmson & Döös (2019) særlig fram betydningen av gjensidig tillit og felles verdier (s. 19). De fremhever også faktorer som åpenhet og ærlig kommunikasjon (s. 27), mot til å ta inn den andres synspunkter og kollegial velvilje (s. 169-170). De peker på at disse forholdene kan lede til at relasjonen mellom lederne fremtrer som svært person-avhengig, men hevder at med erfaring kommer innsikten om at det som kreves, er en profesjonell holdning bygd på felles verdier.

Delt lederskap er fortsatt et relativt underutforsket fenomen (Döös 2015; Wilhelmson & Döös 2019) og mye av forskningen på feltet har hittil dreiet seg om funksjonsdelt ledelse på toppledernivået. Vi mangler forskning på delt lederskap i form av samlederskap på mellomledernivået og det operative ledernivået innenfor organisasjoner som barnehagen. Stillingen som pedagogisk leder i barnehagen har noen særtrekk og rammebetingelser som skiller den fra lederstillinger i andre organisasjoner. Det gjør det interessant å se nærmere på lederes erfaring med delt lederskap mellom pedagogiske ledere.

## **Stillingen som pedagogisk leder i barnehagen**

Pedagogisk leder er en stillingstittel vi i dag finner i alle landets barnehager (Skoglund & Sundvall 2017). Barnehager kan være organisert på ulike måter, men mange har en avdelingsstruktur der en styrer har det overordnede lederansvaret og pedagogiske ledere

lederansvaret for hver sine avdelinger. En avdeling med 24 barn i alderen 3-6 år vil for eksempel kunne organiseres med to ufaglærte assistenter eller barne- og ungdomsarbeidere (utdanning fra videregående skole) og to barnehagelærere.

Pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer eller en likeverdig pedagogisk utdanning på høgskolnivå (Barnehageloven 2005). Pedagogiske ledere har arbeidslederansvaret for assistentene (Hannevig mfl. 2020). Pedagogisk leder er en «på gulvet»-lederstilling. Som pedagogisk leder tilbringer en det meste av arbeidstiden på avdelingen i direkte samhandling med medarbeidere og barn. Man er stort sett kun borte fra avdelingen når man har planleggingstid, deltar på ledermøter og har foreldresamtaler.

Likhetstankegangen har stått sterkt i norske barnehager og i praksis har barnehager tradisjonelt hatt en nokså flat struktur med liten grad av arbeidsdeling på avdelingsnivå (Barsø 2013; Larsen & Slåtten 2019). Det har betydd at pedagogene har deltatt i det praktiske arbeidet på like linje med assistentene, noe som har bidratt til en noe utydelig pedagogisk lederrolle (Hannevig mfl. 2020). Med årene er imidlertid pedagogiske ledes ansvar og oppgaver blitt tydeliggjort i lover og forskrifter.

I rammeplanen for barnehagen er pedagogisk leder gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet 2017a: 16). De skal veilede medarbeidere slik at de får en felles forståelse av barnehagens ansvar og oppgaver, og de skal lede arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet innenfor den enheten de er satt til å lede. I samarbeid med styreren har pedagogiske ledere ansvar for å lede refleksjons- og utviklingsarbeidet som kreves for å bidra til at barnehagen er en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet 2017b). Ansvarsbeskrivelsen viser tydelig at pedagogiske ledere i tillegg til å være pedagoger med hovedansvar for det pedagogiske arbeidet med barna, har en rolle som ledere for personalet (Hannevig mfl. 2020).

Som pedagogisk leder er man typisk nærmeste leder for 2-3 assistenter. Dette står i sterk kontrast til mange lederstillinger i andre typer organisasjoner der en leder ofte har lederansvar for et tosifret antall ansatte. Lederansvaret til en pedagogisk leder omfatter imidlertid også ansvaret for en gruppe barn og for deres omsorg, utvikling, læring og danning (Kunnskapsdepartementet 2017a; Skoglund & Sundvall 2017).

Endringer i organiseringen av barnehagene, mer ansvar for personalarbeid, rapportering og dokumentasjon, en ny bemanningsnorm for barnehagen innført 1. august 2018, utgjør sammen med den nye pedagognormen endringer i rammebetingelsene for pedagogiske ledere som har gjort delt lederskap mer aktuelt. Gitt særtrekkene ved stillingen som pedagogisk leder, vil delt lederskap mellom pedagogiske ledere kunne innebære noen fordeler og utfordringer som ikke er like fremtredende innenfor andre lederstillinger.

## En studie av delt lederskap mellom pedagogiske ledere

Denne artikkelen presenterer empiri fra tre barnehager som har erfaring med delt lederskap mellom likestilte pedagogiske ledere. Barnehage 1 har fire store avdelinger med plass til 72 barn. Barnehagen har hatt ordningen med to likestilte pedagogiske ledere på hver avdeling siden 2008 og valgte dette pga. store avdelinger. Barnehage 2 har seks avdelinger og plass til 85 barn. Barnehagen har hatt ordningen med to likestilte pedagoger på avdelingene med store barnegrupper siden 2015.<sup>1</sup> Barnehage 3 har seks avdelinger og plass til 84 barn. For

1. Pedagogene i barnehage 2 hadde ikke stillingstittel som pedagogisk leder, men hadde lederansvar og lønn tilsvarende en pedagogisk leder og vil i denne artikkelen bli omtalt som pedagogiske ledere.

noen år tilbake hadde barnehagen etter en omorganisering to likestilte pedagogiske ledere på den ene avdelingen over en toårsperiode. De tre barnehagene ble rekruttert gjennom kollegaer på universitetet som kjente til at de hadde gjort seg erfaringer med likestilte pedagogiske ledere.

Datamaterialet fra barnehage 1 består av to semistrukturerte intervjuer, hver på ca. en time, med styrer, et gruppeintervju på en time og 15 minutter med tre pedagogiske ledere og gjennomgang av en 15 minutters film der fire av barnehagens pedagogiske ledere snakker sammen om sine erfaringer med å være likestilte. Filmen hadde de pedagogiske lederne selv tatt initiativet til, regissert og tatt opp. Ideen fikk de da styreren i barnehagen ble forespurt om å presentere barnehagens erfaringer med likestilte pedagogiske ledere på en barnehagekonferanse. Datamaterialet fra barnehage 2 består av et intervju med assisterende styrer på 40 minutter og en times intervju med to pedagoger som delte lederansvaret for en avdeling med 16 barn. Datamaterialet fra barnehage 3 består av et intervju med styrer på 45 minutter og et intervju på i overkant av en time med en pedagogisk leder.

Jeg har selv gjennomført alle intervjuene og utarbeidet intervjuguiden. De sentrale temaene omhandlet erfarte fordeler og utfordringer med delt lederskap mellom pedagogiske ledere, samt forutsetninger for å få til et velfungerende ledelsessamarbeid. Styrerne ble også spurt om bakgrunnen for innføringen av delt lederskap og hvordan lederparene ble satt sammen. Intervjuene med de pedagogiske lederne gikk nærmere inn på deres samhandling i det daglige arbeidet og betydning av det å være likestilte ledere. Gruppeintervjuer med pedagogene i barnehage 1 og 2 ble valgt med tanke på at det ville kunne bidra til en dynamikk mellom lederne der de supplerte og utfylte hverandre. En fare er at det kan være utfordringer i et samlederskap som lederne vegrer seg for å ta opp i en intervjusituasjon der partneren eller kollegaer er til stede.

Anonymisering, samtykke fra informantene, samt oppbevaring av data, er utført i tråd med retningslinjene for forskningsetikk (NESH 2016). Jeg har selv stått for transkripsjonen av intervjuene og analysen av dataene. Datamaterialet er analysert ved hjelp av en kvalitativ fortolkende tilnærming i tråd med en hermeneutisk tradisjon. I kvalitativ forskning vektlegges informantenes beskrivelser og opplevelser av forhold som er betydningsfulle for dem (Denzin & Lincoln 2005; Kvale & Brinkmann 2015). Transkripsjonene fra intervjuene ble gjennomgått systematisk med henblikk på å kategorisere henholdsvis erfarte fordeler og utfordringer knyttet til å dele et lederansvar. Dessuten utgjorde informantenes oppfatning av sentrale forutsetninger for å få til et velfungerende samlederskap en egen kategori.

Det å selv stå for utarbeidelsen av intervjuguiden og kunne justere den underveis i prosjektet, har vært viktig for sikre at jeg fikk svar på det jeg var ute etter. I selve intervjuene ble deltakerne bedt om å utdype sine svar på sentrale spørsmål, og egen forståelse av det som kom fram ble sjekket ut med deltakerne. Dette bidro sammen med den dynamikken som oppsto i gruppeintervjuene, til å sikre valide svar. Det å ta grundige notater, gjøre opptak og selv stå for transkriberingen, har vært sentralt for å styrke studiens pålitelighet.

Empiri fra intervjuer med ledere i tre barnehager kan ikke gi et fullstendig bilde av erfaringer med delt lederskap blant pedagogiske ledere, men det kan bidra til å gi et inngående innblikk i barnehagelederes erfaringer og slik belyse artikkelens forskningsspørsmål. Studien muliggjør en naturalistisk generalisering ved at empirien er såpass utfyllende at leseren selv kan vurdere gyldigheten av funnene, og en konseptuell generalisering ved at den bidrar med noen forståelsesmåter og begreper som vil kunne ha relevans for andre. Ambisjonen er å presentere en beskrivende analyse som lesere kan vurdere i forhold til egne erfaringer, som bidrar til en «overskridende erkjennelse» (Aase & Fossåskaret 2007), og som gjør det mulig å utvikle begreper og forståelser som kan danne grunnlag for videre studier.

## Barnehagelederes erfaringer med delt lederskap mellom likestilte pedagogiske ledere

«...det er lettere å lede avdelingen når du er to pedagogiske ledere...»

Styrer i barnehage 1 uttaler: «Jeg har hørt pedagogiske ledere si at de tenker at det ikke vil gå å være to pedagogiske ledere, men vi har hatt det i denne barnehagen i over 10 år.» Styrer i barnehage 3 sier: «Det er mye positivt med å være to likestilte med likt ansvar – blant annet med å få til utvikling på avdelingen».

Når de pedagogiske lederne i barnehage 1 samtaler om hva som er positive sider ved å være to likestilte ledere, fremhever en av dem: «Det at vi er likestilte – det er ikke en som er leder over den andre.» Om hva det vil si å være likestilt, svarer en av dem: «Jeg tenker at det på en måte er å ha likt ansvar. Vi har prøvd å dele på det meste, for eksempel foreldresamtaler, medarbeidersamtaler – at vi deler likt.» En av de andre forteller at «vi bytter på å skrive månedsplan og lede avdelingsmøter» og «sakene til avdelingsmøtene skriver vi i lag.» Om betydningen av å være likestilt sier en av pedagogene følgende:

Jeg tenker at du i diskusjoner og sånn vet at du har like mye å si. Har du en som er over deg, har du egentlig ikke noe du skulle ha sagt. Du har jo selvsagt noe du skulle ha sagt, men til syvende og sist er det den som er overordnet som har ansvaret.

En av de andre pedagogene følger opp med å si at når man ikke er likestilte så kan den ene ta beslutningen, mens når en er likestilte må en diskutere seg fram til en enighet.

En av pedagogene i barnehage 2, som tidligere jobbet i en barnehage med avdelinger med to pedagogiske ledere der disse ikke var likestilte, sier følgende om det å være likestilt:

En får brukt mer av utdanningen når en er likestilt. En havner ikke i skyggen av en pedagogisk leder 1. Jeg jobbet tidligere som pedagogisk leder 2. Jeg ble mer som en assistent, følte jeg. Jeg hadde ikke det ansvaret som pedagogisk leder 1 hadde.

En fordel med delt lederskap som pedagogene i barnehage 1 trekker fram, handler om at de utfyller og utfordrer hverandre. En av dem sier: «Vi utfordrer hverandre både med at vi kommer med forskjellig kompetanse, forskjellige personlige egenskaper og kan diskutere i lag hvordan vi skal møte dette barnet.» En av de andre fremhever at det at de utfyller hverandre, handler om at de har litt ulike interesser og lærer av hverandre.

De pedagogiske lederne kommer også inn på den faglige betydning av å være to pedagoger på avdelingen. En av pedagogene i barnehage 1 sier: «Vi kan hjelpe hverandre å holde på fagligheten på avdelingen i forhold til hva som er viktigst for ungene i den aldersgruppen.» En av de andre følger opp med å si:

En ting er at vi snakker med hverandre om faglighet, men en annen ting er at det er to stykker som kan snakke med de andre medarbeiderne i forhold til refleksjon – reflektere over hvorfor de gjør forskjellige ting, sette ord på grunnene til at de gjør det.

Pedagogene i barnehage 2 fremhever at det er en fordel at de er to når de har avdelingsmøter. Det gjør det lettere å presentere fagstoff for personalet og å få ting igjennom. En av dem sier: «En er ikke alene i utviklingsarbeidet. Det er lettere å få personalet med på laget når vi er to som kan motivere.» Den andre tilføyer at det er mye lettere når en er to å stå imot når en møter motstand og utsagn som «men slik har vi alltid gjort det».

De pedagogiske lederne i både barnehage 1 og 2 viser til at de ved å være to kan støtte hverandre. Det kommer blant annet fram at det i forbindelse med veiledning av medarbeidere og vanskelige foreldresamtaler, er godt å ha noen å støtte seg til og som gjerne har en annen innfallsvinkel. Å ha en fagperson på samme avdeling å støtte seg til og samtale med, er spesielt godt når det er noe en er usikker på med hensyn til et barn. En av de pedagogiske lederne i barnehage 1 formulerer det slik:

... kjenner jeg noe i magen som ikke stemmer så kan jeg gå til [NN] og si jeg har sett litt på det og det, eller jeg har kjent i magen at her er det noe – hva har du sett eller hva tenker du? Og da føler du deg ikke så alene – du har ikke det ansvaret helt alene. Det er litt tryggere når du er to...

De pedagogiske lederne vektlegger også verdien av å kunne få innspill og tilbakemeldinger fra en annen som har samme utdanning og kompetanse som en selv. En av pedagogene i barnehage 1 sier følgende:

Har en vært i en utfordrende situasjon og den andre pedagogiske lederen har vært til stede, så kan jeg spørre hva tenkte du med hensyn til hvordan jeg løste det. Hva kunne jeg ha gjort annerledes?

Det at de har planleggingstid sammen, trekkes fram som positivt av de pedagogiske lederne i barnehage 1. Ledermøter og planleggingstiden i barnehagen er samlet på en fast ukedag fra kl. 08.00 til 12.30. En av dem sier følgende om dette: «Da får vi mulighet til å drøfte sammen – hvordan tenker vi i forhold til det og det.» Det er blant annet godt å få drøftet ting sammen før avdelingsmøter – «å drøfte hva blir viktig for oss før vi tar det videre til de andre...» Plantiden gir også mulighet for å «diskutere fagstoff».

Følgende utsagn fra en av pedagogene i barnehage 1 oppsummerer godt de pedagogiske ledernes positive erfaringer med delt lederskap:

Jeg tror det er lettere å lede avdelingen når du er to pedagogiske ledere som klarer å dra det litt i sammen. Står du alene og skal skape det fokuset du vil ha, så krever det noe helt annet av deg enn når du er to som kan dra det sammen.

«Det er en fare for pulverisering av ansvar når en har likestilte ledere»

Med hensyn til utfordringer med å være to ledere på avdelingen trekker styreren i barnehage 1 fram følgende:

Det går tid til å snakke sammen når en er to pedagogiske ledere som skal dele lederansvaret på en avdeling. Det er ikke knirkefritt å være to. En må jobbe med relasjonen, men fordelene oppleves som større enn ulempene. Ingen her har sluttet på grunn av at det skal være to likestilte pedagoger på avdelingen.

Styrer i barnehage 3 trekker fram følgende utfordring med å ha to likestilte pedagogiske ledere: «Vi har nå 48% pedagoger. Hvis de var likestilte og vi skulle hatt ledermøter der alle var til stede, ville det praktisk være en utfordring – en belastning for de som er igjen på avdelingen.» I barnehage 2 har de løst dette ved at de pedagogiske lederne bytter på å gå på de ukentlige ledermøtene i barnehagen. De pedagogiske lederne opplever imidlertid dette som «dumt» i og med at det går så lenge mellom hvert møte de får deltatt i.

De pedagogiske lederne i barnehage 2 har ikke planleggingstid sammen. Det opplever de

som den største utfordringen med å ha delt lederansvar. En av dem sier: «Hadde vi hatt plantid på likt, hadde vi blitt fortere kjent med hverandre. Det tar tid å tone seg inn på hverandre – og finne hverandres styrker og hvor vi kan utfordre hverandre. Det er ikke gjort på en uke.» De har måttet bruke tid utenom arbeidstiden til å snakke sammen og lære hverandre å kjenne.

Det kommer fram at det ofte kan være en utfordring for de pedagogiske lederne å få videreføremidlet informasjon og snakket sammen i en hektisk barnehagehverdag. Det kan være særlig utfordrende hvis det er snakk om sensitiv informasjon, som ikke bør skriftliggjøres. Da må en ta det muntlig på gangen. Mindre avklaringer med hverandre har en som regel anledning til å ta på begynnelsen av dagen eller etter turer.

At de noen ganger kan være litt uenige, trekker to av pedagogene i barnehage 1 fram som en utfordring. En av de andre tilføyer imidlertid at «når en er uenige så kommer det diskusjoner. Det er jo gode diskusjoner – du lærer gjerne mer av de diskusjonene.» En annen utfordring med to pedagogiske ledere kan oppstå hvis de er for enige og «blir et sånn team i teamet. At de blir så innmari enige at der blir vanskelig ... for de andre...».

Den pedagogiske lederen i barnehage 3 gir uttrykk for skepsis til likestilte pedagogiske ledere. Tidligere var det to likestilte pedagogiske ledere på avdelingen, men de gikk vekk fra dette fordi «det var utfordrende på grunn av personlige egenskaper – to sterke individer.» Det førte til samarbeidsproblemer. Styreren forteller at bakgrunnen for at avdelingen i sin tid fikk to likestilte ledere, var at avdelingen ble utvidet og at pedagogene selv ønsket dette. Begge pedagogene var positivt innstilt til å dele lederansvaret, og det gikk greit i begynnelsen. Styreren sier at det opplevdes som et nederlag for pedagogene da de ikke fikk det til å fungere.

Pedagogisk leder i barnehage 3 mener det er greit at det er en som styrer driften og «har det fulle overblikket». Videre sier han:

Det er en fare for pulverisering av ansvar når en har likestilte ledere. Hvem tar beslutninger, hvem tar ansvar? Det er lettere å lande beslutninger når man er en leder – og det blir ikke uryddig.

Andre fordeler med en leder er at «daglig leder har en kanal – en hovedansvarlig – å forholde seg til» på hver avdeling. At en person på avdelingen har stemmen ut, mener han også er viktig. Han peker videre på at det er «greit for foreldre å vite hvem som har det overordnede ansvaret».

«Vi er jo ikke helt like, men det vi er like på, er kanskje det viktigste...»

Styreren i barnehage 3 mener at en viktig forutsetning for at delt lederskap skal fungere, er at lederne ikke er for like, og at det er viktig med kommunikasjon og rolleavklaring. Videre fremhever hun at det å være to likestilte ledere «krever kompetanse på samarbeid, at en kan tåle å stå i uenighet og at en kan gi fra seg kontroll. En må tåle at andre gjør ting annerledes.» Styreren i barnehage 1 fremhever også som en viktig forutsetning at de pedagogiske lederne «må kunne tørre å være uenige – takle det.» Hun understreker imidlertid at hvis de pedagogiske lederne hadde vært uenige om det grunnleggende, hadde det forvirret medarbeiderne.

Noe av forklaringen på at delt lederskap har fungert bra i barnehage 1, mener styreren har sammenheng med at de har organisert det slik at de pedagogiske lederne har plantiden sin samtidig på arbeidsplassen og den muligheten det gir pedagogene til å snakke og planlegge sammen. Andre faktorer som spiller inn er at alle de pedagogiske lederne går i full stilling. Selv om de går ulike vakter, har de mye av arbeidsdagen sammen. I denne barnehagen er det styreren som setter opp vaktlistene for alle avdelingene, og det sparer pedagogene for mye arbeid og gjør at de får mer tid sammen til felles planlegging.



En viktig forklaring på de positive erfaringene med delt lederskap i barnehage 1, kan også være knyttet til at det er styrer som setter sammen lederparene. Styreren sier følgende om dette:

Jeg har ikke latt noen velge partner selv. Jeg setter de sammen i samarbeid med assisterende styrer ut fra hvordan vi kjenner personene. Hvis de skal velge selv, så velger de gjerne noen som er like seg selv – og det er nødvendigvis ikke bra. De trenger å utfylle hverandre.

Styreren forteller at der er pedagoger hun vet at hun ikke kan sette sammen fordi de har så ulike verdisyn. Videre sier hun: «Når vi ansetter nye pedagoger velger vi unge nyutdannede. Vi vil ha inn noen som kan bidra med noe annet enn de som alt er her. Nyutdannede tenker litt annerledes».

Også i barnehage 2 er det styreren sammen med assisterende styrer som setter sammen lederparene, men til forskjell fra barnehage 1 så settes parene sammen på nytt hver høst. Til det sier en av de pedagogiske lederne følgende: «Det er dumt i forhold til samarbeid. Det er utfordrende når en først har fått det til å fungere og så bytte. Det tar tid å opparbeide et godt samarbeid. Å forstå hvordan den andre jobber – det tar tid.» Han mener det også er en utfordring for assistentene at de hvert år må forholde seg til nye ledere.

Å kjenne hverandre godt og være trygge på hverandre, er ifølge de pedagogiske lederne i barnehage 1 en viktig forutsetning for et godt samarbeid. De trekker i den sammenheng fram betydningen av at de har vært på studieturer sammen. På disse turene «kom det veldig mye humor fram» og de fikk «en relasjon på et annet plan.» Det har vært viktig for samarbeidet. En av lederne understreker at kjemien mellom dem har veldig mye å si og at det nødvendigvis ikke hadde klaffet på samme måte med en annen enn den hun jobber med i dag. En av de andre pedagogene følger opp med å si: «Jeg tenker at man ikke skal være for like eller for ulike. Begge deler kan være litt utfordrende.» Pedagogene i barnehage 2 trekker spesielt fram det å være åpen for tilbakemeldinger fra den andre som en viktig forutsetning for et godt samarbeid. En av dem sier: «Det er enklere å samarbeide når en tør å si ting til den andre».

Det kommer fram at det er viktig å ha et felles verdigrunnlag i bønn. Pedagogene i barnehage 2 trekker fram viktigheten av at de har samme barnesyn. En av pedagogene i barnehage 1 formulerer det slik: «Vi er jo ikke helt like, men det vi er like på, er kanskje det viktigste – hvordan vi skal være med barna, hva vi skal gi til ungene for at de skal ha en trygg, kall det, barndom i barnehagen.» En viktig forutsetning for et velfungerende delt lederskap er ifølge de pedagogiske lederne også at lederne er lojale mot hverandre og klarer å stå sammen overfor personalet. En av de pedagogiske lederne i barnehage 1 fremhever at hvis kollegaen har tatt en avgjørelse på egen hånd, er det viktig at hun følger opp det som er besluttet og at de «står sammen ut til personalet. Vi er lojale til hverandre ... lojale overfor det som er bestemt selv om en ikke er hundre prosent enig».

Når det gjelder hva som er særlig viktig å være samkjørte om, trekker en av lederne i barnehage 1 fram det pedagogiske på avdelingen, som for eksempel «hvor vi skal ha fokus i påkledningssituasjoner, som er en læringssituasjon for ungene.» Det at de er samkjørte om slike forhold, mener de hjelper resten av personalet til å se hva de som ledere vil ha fokus på.

De pedagogiske ledere i barnehage 1 kommer også inn på kontekstens betydning for at ledersamarbeidet skal fungere. At det fungerer godt i deres barnehage, kan relateres til støtten fra styrer, at systemet med likestilte ledere er gjennomført på alle avdelingene, at man har tilrettelagt for felles planlegging, at ledersammensetningen er stabil over tid og at styreren tar seg av oppgaver som avlaster de pedagogiske lederne og slik bidrar til å redusere konfliktpotensialet.

## Analyse og drøfting

De pedagogiske lederne med erfaringer med delt lederskap opplever det å være to med barnehagefaglig utdanning som verdifullt og trygt. Det muliggjør faglige diskusjoner der man gjør bruk av et fagspråk og kan være faglige sparringspartnere for hverandre. Når det gjelder utfordrende sider ved delt lederskap, viser studien at det krever arbeid og tar tid å utvikle en relasjon og bygge et tillitsforhold. Den viktigste innvendingen mot delt lederskap handler om at noen må ha det overordnede ansvaret og at det må være klart hvem som har det avgjørende ordet. I forlengelsen av dette synes det å ligge en skepsis til om lederne sammen klarer å ta raske og utvetydige beslutninger når det er nødvendig. Forutsetninger for et velfungerende delt lederskap som styrere og pedagogiske ledere trekker fram, handler om utvikling av en relasjon preget av gjensidig respekt, tillit og lojalitet. En særlig viktig forutsetning er et felles verdigrunnlag. Deler ikke de pedagogiske lederne samme visjoner og verdisyn, kan det være vanskelig å komme til enighet og bli samkjørte.

Mange av erfaringene som deltakerne i studien har med delt lederskap mellom pedagogiske ledere, samsvarer med de som er kommet fram i studier av andre typer virksomheter og lederstillinger. Studien av pedagogiske ledere viser imidlertid noen sider ved delt lederskap som fortjener å bli løftet mer fram enn det som har vært tilfelle i andre studier. Videre bidrar studien til å få fram noen forhold knyttet til delt lederskap som er spesifikke for barnehagen som organisasjon og stillingen som pedagogisk leder.

### Betydningen av samsnakking i samledelse

Det lederne i barnehagen trekker fram som positive sider ved delt lederskap, forutsetter i stor grad at de har tid og anledning til å snakke sammen og bli samkjørte. Det at lederne tar seg tid til å snakke sammen, er også trukket fram som en viktig forutsetning for at delt lederskap skal fungere i studier av rektorer i skolen og styrere i barnehagen (Wilhelmson & Döös 2019). Det synes dermed å være grunnlag for å fremheve det vi kan begrepsfeste som *samsnakking*, en prosess der partene snakker seg fram til et felles standpunkt, som helt avgjørende for et velfungerende delt lederskap i form av et samlederskap.

Tilstrekkelig tid til samsnakking synes å utgjøre den største utfordringen i et samlederskap mellom pedagogiske ledere. Denne utfordringen har sammenheng med at mulighetene for samsnakking er begrenset for pedagogiske ledere i og med at stillingen deres innebærer at de er opptatt med hver sine barnegrupper det meste av den tiden de er på jobb samtidig. Ved at det legges til rette for at de pedagogiske lederne har felles planleggingstid, blir det imidlertid lettere for dem å få til nødvendig samsnakking.

Særlig viktig er det at de pedagogiske ledere får anledning til å snakke seg fram til en felles forståelse om hva en må ha fokus på og prioritere i det pedagogiske arbeidet. Det blir viktig for å sikre god barnehagekvalitet. Er det forhold lederne har ulike synspunkter på, eller er uenige om, må de klare å snakke seg fram til kompromisser eller enighet.

Samordnende samhandling gjennom samsnakking mellom lederne er viktig for at de skal kunne stå samlet overfor medarbeidere, barn og foreldre. Den sikrer at de sender ut samme budskap og at de ikke utvikler for ulik ledelsespraksis. Når ledere i et delt lederskap får til samhandling som kreves for å ivareta et felles ledelsesansvar, sikre en felles ledelsespraksis og fremstå som én ledelse utad, kan vi snakke om at de får til og utøver *samledelse* (Wadel 2017).

Begrepet samledelse hjelper oss til å fange inn den samordnende og retningsgivende samhandlingen som lederne i et delt lederskap må få til sammen. Samledelse fordrer at lederne har utviklet komplementære samhandlingsferdigheter, og da særlig i form av samsnakningsferdigheter. Har lederne utviklet slike komplementære ferdigheter, kan vi si at de besitter relasjonelle ferdigheter (Andreassen & Wadel 1989).

### Utviklingsmuligheter i samlederskap

Forhold ved delt lederskap som de pedagogiske lederne fremhever som særlig verdifulle, knytter seg til å kunne diskutere med og få innspill og tilbakemeldinger fra en annen fagperson og det at de utfyller hverandre og lærer av hverandre. I dette ligger det at delt lederskap kan gi noen muligheter for læring, kompetanseutvikling og oppbygging av kompetansebaser som aleneledelse ikke gir. Ved å samhandle tett, utveksle erfaringer og inngå i faglige diskusjoner, kan pedagogiske ledere utvikle sin individuelle og kollektive kompetanse og bygge opp en felles kompetansebase. Ulikheten mellom lederne gjør det mulig for dem å utfordre og inspirere hverandre i de faglige diskusjonene dem imellom. Gjennom det lærer de av hverandre og utvikler seg både som pedagoger og ledere. Vi kan dermed snakke om en lederutvikling gjennom samlederskap (Wilhelmson 2006).

Vi kan anta at en slik *praksisrelatert lederutvikling* vil forme lederes identitet som ledere og slik påvirke deres profesjonelle identitet. Gjennom sin samhandling kan lederne opparbeide seg det Abbot (1988) omtaler som et profesjonelt skjønn. Det innebærer at lederne gjennom sin samhandling bidrar til å sette hverandre i stand til å anvende sin fagkunnskap og etiske dømmekraft til å handle adekvat i barnehagens hverdags situasjoner. Det er viktig for god profesjonsutøvelse og bidrar til at lederne står fram som profesjonelle ledere.

### Betydningen av å være likestilte ledere

Mange av fordelene med delt lederskap som de pedagogiske lederne trekker fram, handler om å være to med barnehagefaglig utdanning. Det kan dermed være grunn til å spørre om en ikke kunne oppnå de samme fordelene selv om den ene lederen var overordnet den andre. Ut fra det som fremkommer i denne studien, er det grunnlag for å si at det å være likestilt har en betydning. Det at de pedagogiske lederne er likestilte, gir hver av dem mer innflytelse. Det at lederne har et felles ansvar for de samme oppgavene og at det ikke er en som sitter med et overordnet ansvar, gjør at de pedagogiske lederne både føler og tar mer ansvar for de oppgavene som ligger til stillingen.

Det at spørsmålet om betydningen av å være likestilt ble tatt opp i en intervjusituasjon der pedagogiske ledere som delte et lederansvar var til stede samtidig, kan ha påvirket deres svar. Imidlertid fremhevet den pedagogiske lederen i barnehage 1 hvis partner ikke var med på intervjuet, de samme positive aspektene ved å være likestilt.

Ledere som ikke formelt er likestilte, kan være det i praksis. Det at lederne ikke er tildelt klare organisatoriske roller, kan imidlertid bli problematisk (Crevani 2007). Likestillingen blir mer skjor. Det vil alltid ligge en ulikhet i makt i bakgrunnen som vil kunne prege samhandlingen mellom lederne i en eller annen forstand. Med andre ord kan den formelle ulikheten bidra til at samhandlingen blir annerledes enn den hadde blitt om lederne var formelt likestilte. Den som formelt er underordnet, vil kunne oppleve en usikkerhet knyttet til om den som formelt er overordnet vil praktisere likestiltheten til enhver tid, eller om det kan oppstå situasjoner der overordnet leder «opphever» likestillingen og «trumfer igjennom» en beslutning.

### Viktigheten av personkunnskap når lederpar settes sammen

Det er blitt fremhevet at en viktig forutsetning for et velfungerende delt lederskap, er at lederne får velge hverandre (Wilhelmsen 2006; Yankee 2017). At det er styrerne i barnehage 1 og 2 som setter sammen lederparene, synes dermed å gå imot det som er trukket fram som viktig for at delt lederskap ikke skal mislykkes. At det likevel har fungert bra i disse barnehagene, henger trolig sammen med at styrerne bruker den kunnskapen de har om personene til å sette sammen parene. Styreren i barnehage 1 legger stor vekt på at personene må

være litt forskjellige og kunne utfylle hverandre, men de må ikke ha et veldig ulikt verdigrunnlag.

Ut fra dette kan vi si at en viktig forutsetning for at et delt lederskap mellom pedagogiske ledere skal bli vellykket når det er styreren som setter sammen lederparene, er at styreren skaffer seg utfyllende og god kunnskap om pedagogene og er villig til å ta grep om det viser seg at de ikke fungerer godt sammen. Det er grunn til å anta at dette er en viktig forutsetning for et velfungerende samlederskap generelt når det er en overordnet leder som skal rekruttere og sette sammen lederpar. Overordnet leder må i sin vurdering legge vekt på at det er komplementaritet mellom ledere og at de har et felles verdigrunnlag. Det legger grunnlaget for at ledere kan utvikle de relasjonelle ferdighetene (Andreassen & Wadel 1989) som fremtrer som en forutsetning for et velfungerende samarbeid mellom dem.

### Betydningen av delt lederskap for å håndtere erfarte utfordringer som pedagogisk leder

Den foreliggende studien gir grunn til å anta at det å være to som deler lederansvaret, har betydning for flere av de utfordringene som forskning har vist at mange pedagogiske ledere erfarer (Hannevig mfl. 2020). Erfaringene fra barnehage 1 viser at det er mulig å finne fram til måter å organisere arbeidet på som bidrar til at de pedagogiske lederne opplever at det blir lettere å ivareta administrative oppgaver og dekke behovet for faglig utvikling. Det å kunne drøfte ting sammen og støtte hverandre, vil kunne gjøre lederne tryggere i veiledning av medarbeidere og gjøre det lettere å ta opp problematiske forhold med dem. Oppstår det imidlertid et anstrengt forhold mellom lederne, slik som en erfarte i barnehage 3, vil det kunne forsterke mange av de utfordringene pedagogiske ledere typisk erfarer.

En utfordring ved delt lederskap som er spesiell for barnehager, er den som oppstår når lederen forlater avdelingen for å gå i et møte, drive planlegging eller skal ha en foreldresamtale. I og med at de pedagogiske lederne er en del av bemanningen på avdelingen, fører det til mer ansvar og en større belastning på de ansatte som er igjen på avdelingen. Det blir færre voksne per barn. Med to likestilte pedagogiske ledere på en avdeling som skal delta i de samme møtene og ha planleggingstid sammen, blir dette ekstra utfordrende.

Det å utvikle medarbeiderne er en sentral oppgave for pedagogiske ledere i og med at de ikke alene kan dekke behovet for den pedagogikken barn skal møtes med i barnehagen og at en har fått økt fokus på kvalitet i barnehagen (Gotvassli 2020). Pedagogiske ledere må dermed styrke ufaglærte assistenter i deres arbeid med barn. Å få til refleksjons- og læringsprosesser i personalgruppen som bidrar til faglig utvikling, står sentralt i pedagogiske ledes ledelse overfor medarbeiderne.

Mange pedagogiske ledere har strevd med å drive utviklingsarbeid og heve kvaliteten på det pedagogiske arbeidet. Det er særlig krevende å få til den refleksjonen over egen praksis og fagliggjøringen av praksis som dette krever. Disse utfordringene har bl.a. sammenheng med at medarbeiderne uten fagutdanning gjerne er mest opptatt av de praktiske gjøremålene og av gode praktiske løsninger på de daglige gjøremålene, og mindre opptatt av det pedagogiske og av egen læring og utvikling. De kan oppleve det å stille spørsmål ved egen praksis og skulle endre på vaner som truende og noe som skaper utrygghet. De kan lett oppleve spørsmål og formidling av faglig kunnskap fra pedagogisk leder som kritikk (Eik, Steinnes & Ødegård 2016; Skoglund & Sundvall 2017).

Det fremkommer av studien at det å være to pedagogiske ledere kan være positivt for den faglige utviklingen på avdelingen. Når de er to, kan lederne jobbe sammen for å få til refleksjon i personalgruppen og formidle fagkunnskap som er viktig for å fremme kvaliteten på det pedagogiske arbeidet overfor barn. Når en er to med pedagogisk utdanning, er det

også lettere å få til refleksjon blant medarbeidere i hverdagssituasjoner, noe som fremheves som særlig sentralt i utvikling av barnehagen som en lærende organisasjon (Skoglund & Sundsvall 2017). De faglige diskusjonene som oppstår lederne imellom, kan også være med på å heve og utvikle fagligheten på avdelingen. Det at lederne er likestilte, kan bidra til å øke denne effekten ved at begge føler seg like ansvarlige for kvaliteten i barnehagen.

## Avslutning

Denne studien har belyst barnehagelederens erfaringer med delt lederskap mellom pedagogiske ledere. En sentral styrke med å være to pedagogiske ledere, som lederne i denne studien trekker fram, knytter seg til å drive utviklingsarbeid på avdelingen. Ved å være to pedagogiske ledere er det lettere å få til faglig refleksjon og utvikling i personalgruppen og få gjennomført det en som pedagog mener er viktig å prioritere i det daglige pedagogiske arbeidet. Dette øker muligheten for at en klarer å heve kvaliteten i barnehagen og leve opp til kravet i styringsdokumenter om at barnehagen skal være en lærende organisasjon.

En sentral svakhet ved delt lederskap sett fra styrernes og de pedagogiske ledernes ståsted, er at det krever mye tid og innsats å utvikle relasjonen og få til nødvendig samordning. Det kan være spesielt utfordrende å få til i en organisasjon som barnehagen og i en lederstilling med de særtrekkene en pedagogisk lederstilling har. Hvis de pedagogiske lederne må bruke ekstra tid på samsnakking og felles planlegging, går det ut over voksentettheten på avdeling og bidrar til en merbelastning for assistentene.

De mange forutsetningene for at et samlederskap mellom pedagogiske ledere skal fungere, vil i seg selv kunne utgjøre en svakhet ved delt lederskap. Mangfoldet av forutsetninger vil kunne bidra til at lederjobben blir mer krevende og kompleks, og vil slik kunne være kompleksitetsøkende, snarere enn kompleksitetsreducerende.

En begrensning ved denne studien er at den kun har sett på erfaringer med delt lederskap mellom pedagogiske ledere fra et lederståsted. Vi trenger studier som belyser erfaringer med delt lederskap i barnehagen i en videre kontekst der en også ser det fra medarbeidernes, barnas og foreldrenes ståsted.

## Referanser

- Abbot, A. (1988). *The system of profession: An essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Andreassen, K. S. & Wadel, C. (1989). *Ledelse, teamarbeid og teamutvikling i fotball og arbeidsliv*. Flekkefjord: Seek a/s.
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barsøe, L. (2013). *Barnehagelæreren som leder: å lede voksne i arbeid med barn*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Bass, B. M. & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of Leadership: theory, research, and managerial applications*. (4. utg.). New York: Free Press.
- Crevani, L., Lindgren, M. & Packendorff, J. (2007). A Posttheoric Perspective on Leadership as a Collective Construction. *International Journal of leadership studies*, 3(1), 40-67.
- Crevani, L. & Endrissat, N. (2016). Mapping the leadership-as-practice terrain. I J. A. Raelin (red.) *Leadership-as-practice. Theory and Application*. New York: Routledge.
- Denis, J-L, Langley, A. & Sergi, V. (2012). Leadership in the Plural. *The Academy of Management Annals*, 6(1), 211-283. <https://doi.org/10.5465/19416520.2012.667612>

- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005). The discipline and practice of qualitative research. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (red.). *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Döös M., Wilhelmson, L. & Backström, T. (2013). *Delat lederskap. Om chefer i samarbeite*. Stockholm: Liber.
- Döös, M. (2015). Together as One: Shared leadership Between Managers. *International Journal of Business and Management*, 10(8), 46-58. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v10n8p46>
- Eckman, E. W. (2006). Co-principals: Characteristics of Dual Leadership Teams. *Leadership and Policy in Schools*, 5(2), 89-107. <https://doi.org/10.1080/15700760600549596>
- Eide, M. K. & Homme, A. (2019). «Jo flere vi er sammen...» En undersøkelse av organisering og arbeidsdeling i åtte barnehager med økt andel pedagoger. Rapport 15. Bergen: NORCE Samfunnsforskning.
- Eik, L. T., Steinnes, G. S. & Ødegård, E. (2016). *Barnehagelærerens profesjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2020). *Kvalitetsutvikling i barnehagen. Fra vurdering til pedagogisk praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grubb, W. N. & Flessa, J. J. (2006). «A Job To Big for One»: Multiple Principals and Other Nontraditional Approaches to School Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 42(4), 518-550. <https://doi.org/10.1177/0013161x06290641>
- Hannevig, L., Lundestad, M. & Skogen, E. (2020). *Pedagogisk leder i barnehagen. Samhandling, organisering og dialog*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleppe, R. & Bjørnstad, E. (2019). *Økt barnehagelærertetthet og hverdagskvalitet i barnehagen*. Skriftserie nr. 7. Oslo: Oslo Metropolitan University.
- Kunnskapsdepartementet (2017a). *Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2017b). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2014). Mot en ny pedagogisk lederrolle og lederidentitet. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 7(5), 1-19. <https://doi.org/10.7577/nbf.541>
- Myrvold, H. B. (2014). *Fra pedagogiske ledere til likestilte barnehagelærere*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- NESH (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag, humaniora, juss og teologi*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteer. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- O'Toole, J. Galbraith, J. & Lawler, E. (2003). The Promise and Pitfalls of Shared Leadership: When Two (or More) Heads are Better Than One. I C. L. Pearce. & J. A. Conger, *Shared Leadership. Reframing the Hows and Whys of Leadership*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pearce, C. L. & Conger, J. A. (2003). *Shared Leadership. Reframing the Hows and Whys of Leadership*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pearce, C. L., Conger J. A. & Locke E. A. (2008). Shared leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 19, 622-628. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.07.005>
- Raelin, J. A. (2016). Imagine there are no leaders. Reframing leadership as collaborate agency. *Leadership*, 12(2), 131-158. <https://doi.org/10.1177/1742715014558076>
- Skoglund, T. & Sundvall, P. (2017). *Pedagogisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wadel, C. C. (2012). Ledelse i et interaksjonsperspektiv. *Sosiologi i dag*, 42 (2), 9-28.

- Wadel, C. C. (2017). Samhandling i delt ledelse og profesjonalisering av ledelse. *Tidsskrift for Arbejdsliv* 19(3) s. 46-64. <https://doi.org/10.7146/tfa.v19i3.109065>
- Wilhelmson, L. (2006). Transformative learning in joint leadership. *Journal of Workplace Learning*, 18(7-8), 495-507. <https://doi.org/10.1108/13665620610693042>
- Wilhelmson, L. & Döös, M. (red.). (2019). *Delat ledarskap i förskola och skola. Om täta samarbeten som kräver och ger förutsättningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Yankee, D. K. (2017). *A measure of attributes and benefits of the co-leadership model: Is co-leadership the right fit for a complex world?* Ann Arbor: ProQuest Dissertations Publishing.
- Aase, T. & Fossåskaret, E. (2007). *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget.