

# HØGSKOLEN I NORD-TRØNDELAG - FRA PROFESJONSHØGSKOLE TIL FORSKNINGSINSTITUSJON?

Utfordringer, dilemmaer og metoder for forskningsledelse.

Av  
Atle Busch og Joar Melting



Avhandling avlagt ved Handelshøjskolen i København/  
Danmarks Pædagogiske Universitet for graden  
Master of Knowledge Management  
(Master i Kunnskapsledelse)  
2006

## Forord

Så er lang dags ferd mot en mastergrad i kunnskapsledelse snart fullendt.

Tema for vår masteravhandling er forskningsledelse og vårt case er Høgskolen i Nord-Trøndelag (HiNT). Når vi nå ser tilbake på prosessen med avhandlingen, så ser vi at det har vært en prosess med tro og tvil og mange endringer under vegs. Når vi landet vår problemstillingen, var det både fordi vi selv så problemstillingen som interessant, men også fordi folk rundt oss så at dette var et tema som det var nyttig at vi dukket ned i. I den forbindelse går vår takk til ledelsen ved HiNT som var gode samtalepartnere i søken etter problemstilling og som åpnet forskningsfeltet (høgskolen) for våre undersøkelser. Vi håper at vi gjennom prosessen, denne masteravhandlingen og kanskje videre oppfølging kan gi noe tilbake til dere – det har i alle fall vært vår intensjon.

Vi takker alle som har bidratt til vår empiri; til dere 159 fagansatte i HiNT som har svart på vår spørreundersøkelse og til dere fagansatte og medlemmer i ledergruppen som har vært deltakere på gruppesamtaler. Gruppesamtalene ga oss mye, gode innspill til vårt skrivearbeid, men ikke minst dypere innsikt i prosesser for å skape læringsmiljø. Betydningen av å ha slike felles refleksjonsrom er avgjørende for å understøtte kunnskapsutviklende prosesser.

Vår veileder Jan Ole Vanebo ønsker vi å takke for engasjementet du viste, din faglige glede, at tvilen din på om vi kom til å fullføre aldri kom oss for øre og hjelpen til å se håndgrep som burde gjøres. Du sa du skulle føre oss helt fram da vi startet. Nå er vi der.

Takk til våre nærmeste ledere for interesse og støtte og for at dere har latt oss bruke deler av arbeidstida på dette studiet og denne avhandlingen.

Oppe i all denne takken er det kanskje på sin plass å presisere at vi til tross for all god hjelp, selv står ansvarlig for våre konklusjoner og alt vi har skrevet.

MKL kull 2003-2006 er snart historie. Det ser ut som det ble en god historie for mange av oss. Vennskap er knyttet – latter, gledeshyl, frustrasjoner, vin og sorger er delt, og mange vil fortsette å dele med hverandre videre etter studietiden. Takk til medstudenter og til Eirik, Øystein og Kjell-Åge og dere andre som har bidratt til at studiesituasjonen ble en god læringsarena. Kanskje har vi nådd målsettingen om å bli litt mer reflekterte praktikere også?

Til våre kjæreste og nærmeste – TAKK; nå skal dere få mer av oss igjen! Det gleder vi oss til.

Atle og Joar

# Høgskolen i Nord-Trøndelag – fra profesjonshøgskole til forskningsinstitusjon?

## Utfordringer, dilemmaer og metoder for forskningsledelse

### Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>1. Valg av tema, bakgrunn, formål og problemstilling</b> .....	<b>5</b>
1.1 Valg av tema, formål og problemstilling .....	5
1.2 Høgskolen i Nord-Trøndelag - etablering og historikk.....	8
1.3 Utviklingen i høgskolesystemet fra 1994 og til i dag - hovedtrekk.....	10
1.3.1 Ny styringsfilosofi - New Public Management .....	10
1.3.2 Utviklingen i Norge sammenlignet med andre land .....	13
1.4 Nærmere om akademiseringen av høgskolene .....	16
1.5 Økt fokus på forskning i HiNT og andre statlige høgskoler? .....	18
1.6 HiNTs forskningsfokus i strategiske planer.....	20
1.7 Belønningssystem for forskningspublisering i HiNT .....	23
<b>2. Teoretisk perspektiv</b> .....	<b>25</b>
2.1 Ledelse .....	25
2.2 Kunnskapsledelse.....	27
2.2.1 Kunnskapsledelse .....	27
2.2.2 Kunnskapsutvikling .....	31
2.3 Forskningsledelse.....	38
2.3.1 Forskningslederen som kunnskapsleder .....	38
2.3.2 Ledelse ved universiteter og høgskoler .....	40
2.3.3 Innovasjonsledelse .....	44
2.4 Struktur og kultur .....	47
2.4.1 Mintzbergs konfigurasjoner.....	47
2.4.2 Organisasjonskultur – styrende verdier .....	53
2.4.3 Balansert målstyring (Balanced Scorecard) .....	64
2.5 Vårt faglige ståsted .....	68
<b>3. Metode</b> .....	<b>70</b>
3.1 Innledning .....	70
3.2 Gjennomføring av undersøkelsen .....	70
3.2.1 Vår metodiske tilnærming og valg av metode.....	71
3.2.2 Aksjonsforskning og aksjonslæring.....	73
3.3 Hypoteser og antakelser .....	79
3.4 Undersøkelsens hovedelementer.....	80
3.4.1 Spørreundersøkelsen.....	80
3.4.2 Gruppesamtalene – samt testing av validitet og reliabilitet.....	82
3.5 Oppsummering metode.....	86

<b>4. Analysen .....</b>	<b>89</b>
4.1 Analysemodellen.....	89
4.2 Analysen .....	90
4.2.1 Innledning .....	90
4.2.2 Drøfting av spørreundersøkelsen og gruppesamtalene.....	92
4.3 Oppsummering og konklusjoner .....	124
4.3.1 Sammenligning med øvrige akademiske miljø .....	124
4.3.2 Våre hypoteser og konklusjoner .....	127
<b>5. Perspektivering.....</b>	<b>139</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>142</b>

### **Figuroversikt**

Figur 2: SECI-modellen .....	33
Figur 3: Innovasjonsdiamanten .....	46
Figur 4: Mintzbergs konfigurasjoner - grunnelementer .....	47
Figur 5: Mintzbergs konfigurasjoner - grunnleggende typologier .....	48
Figur 6: Handlingsteoriens struktur .....	59
Figur 7: Enkeltkrets-, dobbeltkrets- og metalæring .....	60
Figur 8: Kunnskapsregimer .....	62
Figur 9: Spiral of Action Research Cycles .....	73
Figur 10 Meta Cycle of Inquiry .....	74
Figur 11: Focus of Researcher and System .....	75
Figur 12: Analysemodellen .....	89

### **Tabelloversikt**

Tabell 1: Steg i kunnskapsutviklingen .....	32
Tabell 2: Kontrasterende syn på prosessen med kunnskapsledelse .....	37
Tabell 3: Mintzbergs konfigurasjoner - oppsummering.....	52
Tabell 4: Skisse over aksjonslæring og aksjonsforskningsaktiviteter i undersøkelsen.....	78
Tabell 5: Oppsummering tallmateriale spørreundersøkelse tema 1 og 2.....	109
Tabell 6: Oppsummering tallmateriale spørreundersøkelse tema 3 og 4.....	123
Tabell 7: Barrierer for kunnskapsoverføring og mulige løsninger.....	138

### **Vedlegg**

- Vedlegg 1 - Spørreundersøkelsen 16.-30. mai 2006
- Vedlegg 2 - Spørreundersøkelsen – antall respondenter per spørsmål
- Vedlegg 3 - Spørreundersøkelsen – respondentgjennomgang
- Vedlegg 4 - Spørreundersøkelsen 16.-30. mai 2006 – analysegrunnlag
- Vedlegg 5 - Gruppesamtale – samtalemål
- Vedlegg 6 - Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS – godkjenning

**Merknad: Dette er en oppdatert utgave hvor vi har luket ut noen skrivefeil.**

## Sammendrag

I denne undersøkelsen har vi hatt fokus på forskning og om forskningsledelse kan bidra til økt forskningsaktivitet i Høgskolen i Nord-Trøndelag (HiNT). Vi har på bakgrunn av teori og empirisk materiale forsøkt å finne hvilke muligheter det ligger i å bevisst fokusere på utvikling av kunnskap som grunnlag for ledelse i akademia.

Vår tilnærming i undersøkelsen har vært prosessuell. Gjennom kvantitativ undersøkelse, aksjonsforskning og aksjonslæring har vi søkt å involvere fagansatte og ledergruppen i høgskolen i prosjektet for å forsøke å oppnå læring og kunnskapsutvikling gjennom de handlingene vi har iverksatt.

Vår hovedproblemstilling var: **Hva er sentrale utfordringer og kritiske suksessfaktorer for en forskningsledelse som kan bidra til økt forskningsaktivitet i HiNT?**

Ut fra denne problemstillingen utledet vi to hypoteser:

1. Målene/kravene til forskning i HiNT er større enn prestasjonene.
2. Det trengs ledelsesmessige grep for å fylle gapet i hypotese 1.

Vår hypotese om at kravene til forskning i HiNT er større enn prestasjonene synes verifisert gjennom den kvantitative og kvalitative undersøkelsen vi har gjennomført. Årsaken til avviket er delvis for lav kompetanse til å drive forskning, delvis manglende forskningstradisjoner og delvis ressursmessige hensyn, men først og fremst uklar strategisk prioritering av forskningsoppgaver. Fortsatt har fagansatte i HiNT sitt hovedfokus på undervisning, mens høgskoleledelsen blir oppfattet som uklar i sine prioriteringer.

Utgangspunktet for forbedringer er imidlertid til stede i form av at ansatte har uttrykt stor vilje til kompetanseheving for å bidra med egen forskning og det er middels til god aksept for å drive forskningsledelse.

Hypotesen om at det trengs ledelsesmessige grep for å få forskningsomfanget mer i samsvar med kravene og forventningene, mener vi at også vi har fått bekreftet. HiNT mangler fortsatt mye på å ha gode forskningsmiljø og dette vil være en oppgave å ta fatt i for HiNTs ledelse. Nettverkene for kontakt med eksterne forskningsmiljø er viktige for mange og spesielt for de med eksplisitt forskerkompetanse. Dette bør derfor være en viktig premiss for HiNTs organisatoriske tilrettelegging for forskning. Det pekes på arbeidsvilkår og spesifikt på tid

som viktig for å få opp forskningsomfanget, og dette er en klar lederoppgave. Kombinert med større aksept for ledelse gir dette handlingsrom. HiNT og akademia for øvrig er i en situasjon hvor behovet for å oppøve endringskompetanse er stort for å kunne håndtere skiftende krav til organisasjonen. Vårt svar på dette og på de endringer HiNT allerede nå må tilpasse seg er å bygge en lærende organisasjon.

Vår tydeligste anbefaling til HiNTs ledelse for videreutvikling av organisasjonen er å iverksette prosesser som utvikler og synliggjør HiNTs grunnleggende verdier og strategiske mål som samsvarer med disse.

Som eksempel på stemningen blant fagansatte i HiNT kan vi trekke frem følgende sitat fra en av gruppesamtalene:

*”En ledelse som i praksis viser at den mener det den sier om at forskning skal prioriteres, det vil gradvis over tid skape en positiv holdning til forskning. Små drypp kan gjøre det.”*

# 1. Valg av tema, bakgrunn, formål og problemstilling

## 1.1 Valg av tema, formål og problemstilling

Vår **hovedproblemstilling** er knyttet til Høgskolen i Nord-Trøndelag:

**Hva er sentrale utfordringer og kritiske suksessfaktorer for en forskningsledelse som kan bidra til økt forskningsaktivitet i HiNT?**

Våre **hovedhypoteser** som er utledet fra problemstillingen:

- 1. Omfanget av HiNTs forskning er for lavt i forhold til eksterne krav og målsettinger.**
- 2. Det trengs ledelsesmessige grep for å tette dette gapet, dvs. for å øke forskningsproduksjonen opp mot det forventede nivået.**

Dette dokumentet er en mastergradsavhandling avlagt på Mastergradsstudiet i Kunnskapsledelse som er et samarbeidsprosjekt mellom Høgskolen i Nord-Trøndelag (HiNT), Handelshøjskolen i København (Copenhagen Business School - CBS) og Learning Lab Denmark. Som innledning til denne avhandlingen tillater vi oss å sitere fra studiebeskrivelsen for dette mastergradsstudiet som finnes på HiNTs Internettside:

”Vi lever i et samfunn som ofte kalles et *kunnskapssamfunn*. Det kommer bl.a. til uttrykk i form av at

- Utdanningsnivået er høyere enn noen gang. Som en konsekvens må ledere ofte lede mennesker som kan mer enn dem selv.
- Kunnskap er en viktig konkurransefaktor, for så vel individ som for virksomhet, region og nasjon.
- Ansattes kunnskaper og kreativitet er sentralt for virksomhetens innovasjonsevne.
- Ny teknologi endrer forutsetningene for kommunikasjon, samarbeid og konkurranse.
- Organisasjoner får mer preg av nettverk enn av formelle pyramider.
- Ledere må ofte lede mennesker de ikke ser.”

Når det gjelder masteroppgaven sakser vi følgende informasjon fra HiNTs nettsider:

”Masteroppgaven vektet til 30 studiepoeng og her skal studenten analysere og eventuelt løse et praktisk problem, samt reflektere over det teoretisk.

Vi ønsker et anvendt fokus på prosjektarbeidet, slik at det kan være til nytte for både student og virksomhet. Prosjektarbeidet rapporteres gjennom masteroppgaven, der studenten skal dokumentere teoretisk innsikt, innsikt i forskningsmetodikk, kritisk analytisk evne og god empirisk håndverk.”

Formelt er kravene til masteravhandlingen vedtatt av den Danske styringsgruppen for Mastergradsstudiet i kunnskapsledelse 15.04.05. Her er målene for avhandlingen formulert slik:

*”Gjennom masteroppgaven skal studenten analysere og eventuelt løse et praktisk problem, samt reflektere over det teoretisk.*

*Denne utforskningen kan innenfor masteroppgavens ramme eksempelvis skje med fokus på*

- *en organisasjonsanalyse*
- *av kompetanse eller måling av intellektuell kapital,*
- *av arbeidsforhold og læringsmiljø, o.l.,*
- *av gjennomførte tiltak,*
- *og eventuelt en gjennomføring av en reell OU - intervensjon, innovasjons- eller strategiprosess, basert på teoretisk og empirisk analyse*
- *utvikling og gjennomføring av en aksjonslæringsprosess*

*Vi ønsker med andre ord et anvendt fokus på prosjektarbeidet. Dermed får også oppgaven større nytteverdi for studenten selv og for virksomheten. Gjennom masteroppgaven skal studenten dokumentere teoretisk innsikt, innsikt i forskningsmetodikk, kritisk analytisk evne, og godt empirisk håndverk.”*

Bakgrunnen for valg av tema er delt. Delvis skyldes valget at ledelse i akademiske miljø generelt og ledelse av forskningsprosesser spesielt går rett inn i kjernen av vårt studium. Temaet er spennende og utfordrende i seg selv idet ledelse av forskere og forskningsprosesser setter andre krav til utøvelse av ledelse enn de tradisjonelle. I tillegg er det relevant for våre stillinger som administrative ledere i akademia; Atle er kontorsjef ved Høgskolen i Nord-Trøndelag (HINT), Avdeling for sykepleier-, ingeniør og lærerutdanning, mens Joar er kontorsjef ved Pedagogisk institutt, Norges Teknisk Naturvitenskapelige Universitet (NTNU)



og var i perioden 1994 - 2004 ansatt ved HiNTs Avdeling for samfunn, næring og natur. Den endelige bestemmelsen om å konsentrere våre undersøkelser om forskning og forskningsledelse ved HiNT ble tatt etter møter med HiNTs ledelse hvor vi ble gitt adgang til forskningsfeltet. HiNTs ledelse så forskningsledelse som ett av flere mulige tema, og vi vurderte at fokuset på og utfordringene rundt forskning i HiNT for tiden er så store at dette ville være et tema hvor vi kunne legge et anvendt perspektiv på avhandlingen som kunne være til praktisk nytte for HiNT i samsvar med målsettingene for masteravhandlingen, se ovenfor. Vi så tidlig i prosessen at vi hadde mulighet for å gjøre komparative studier på våre respektive arbeidsplasser, men ble anbefalt av veileder å konsentrere oss om en institusjon pga. arbeidsomfanget. Det ser vi har vært et godt råd. I oppgaven har vi imidlertid dratt sammenligninger med andre høyskoler og universitet, og vi tror ikke situasjonen på HiNT og utfordringene når det gjelder forskning er særegent i forhold til en del andre statlige høyskoler. Vi antar derfor at de funn vi har gjort i våre undersøkelser i noen grad kan overføres til andre statlige høyskoler og at våre konklusjoner og anbefalinger kan være aktuell lesing også for andre enn HiNTs ledelse. Selv om universitetene står i en annen situasjon - og ikke minst annen tradisjon - når det gjelder forskning, tror vi at mye av den ledelsesmessige tilnærmingen til kunnskap(ing)prosessen som vi skisserer her, vil være aktuelt å ta med seg også inn i universitetenes verden. I forhold til eksemplene nevnt ovenfor, kan denne avhandlingen sies å være en organisasjonsanalyse hvor vi ser på status for forskning i HiNT, hvilken kompetanse, motivasjon og holdninger som finnes, hvilken kultur som ønskes/finnes og hvilke ledelsesmessige utfordringer HiNT står overfor for å få økt forskningsinnsatsen.

Formålet vårt med denne masteravhandlingen er å kaste et blikk på HiNT som forskningsorganisasjon, diagnostisere og peke på mulige veier videre for at HiNT skal nå målet om mer forskning. Vi har også som målsetting at vi gjennom vårt arbeid med å settes fokus på forsknings og forskningsledelse både gjennom spørreundersøkelsen og gruppesamtaler greier å sette i gang prosesser som organisasjonen kan ta med videre. Vi vil av tidsmessige hensyn ikke stå i disse prosessene så lenge før vi må ferdigstille vår avhandling, men håper å kunne si i ettertid at vi satte i gang noe allerede mens vår forskningsprosess pågikk og at annen utvikling skjedde i ettertid med vårt bidrag som et av grunnlagene for de videre prosessene.

## 1.2 Høgskolen i Nord-Trøndelag - etablering og historikk

Høgskolen i Nord-Trøndelag ble etablert som en del av den store høgskolereformen som fra 1. august 1994 fusjonerte 98 statlige høgskoler til 26 nye enheter som i stor grad fulgte fylkesinndelingen. I Nord-Trøndelag ble Nord-Trøndelag Distriktshøgskole (studiested Steinkjer), Høgskolen i Levanger (lærerhøgskole og ingeniørhøgskole), Innherred sykepleierhøgskole (studiested Levanger) og Namdal sykepleierhøgskoler (studiested Namsos) slått sammen til Høgskolen i Nord-Trøndelag (HiNT). De første tankene rundt denne reformen ble fremlagt i NOU 1988:28 *Med viten og vilje*, det såkalte Hernes-utvalget hvor det ble foreslått *”at en i høyskolesektoren samlokaliserer og slår mindre høyskoler sammen til større enheter med henblikk på å bygge undervisningsmiljøer og sterkere administrative enheter”* (s. 116). I perioden med Gudmund Hernes som statsråd i Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet ble vedtakene om høgskolereformen fattet. De 26 statlige høgskolene varierer mye i størrelse, HiNT er karakterisert som en mellomstor høgskole og har per august 2006 ca. 4500 studenter og 390 ansatte ifølge HiNTs nettside ([www.hint.no](http://www.hint.no)).

Målsettingene med høgskolereformen fremkommer av en rekke offentlige dokumenter og var av både faglig, økonomisk og administrativ art. De faglige, økonomiske og administrative gevinstene kan oppsummeres i følgende delmål:

- Større og sterkere fagmiljøer
- Økt kontakt og fagsamarbeid på tvers av tidligere institusjonsgrenser
- Utvikling av en sterkere felles utdanningskultur
- Bedre studiekombinasjonsmuligheter for studentene
- Bedre muligheter for omstilling og utvikling av nye studietilbud
- Økonomiske stordriftsfordeler
- Bedre biblioteks- og informasjonsteknologitjenester
- Bedre kvalitet på administrative tjenester

(kilde: Evaluering av høgskolereformen, Norges Forskningsråd)

Michelsen og Halvorsen (2002) hevder at høgskolereformen i liten grad var basert på faglige vurderinger eller kunnskapspolitiske mål, men at den i hovedsak var en administrativ reform. Audunson og Breilid (1999) omtaler høgskolereformen som innholdsløs og preget av form

heller enn substans og at dette var en reform som kun ledere ønsket og var styrt som en top-down prosess.

HiNT er i dag organisert i 4 avdelinger:

- Avdeling for helsefag, Namsos
- Avdeling for samfunn, næring og natur, Steinkjer
- Avdeling for sykepleier-, ingeniør- og lærerutdanning, Levanger
- Avdeling for trafikklærerutdanning, Stjørdal

Statens Trafikklærerskole ble i 2004 innlemmet i HiNT og utgjør nå avdelingen i Stjørdal. Inndelingen i avdelinger følger altså de tidligere høgskoleinndelingene i Namsos, Steinkjer og Stjørdal, mens avdelingen i Levanger representerer en sammenslåing av flere fagmiljø. Denne inndelingen er et resultat av en omorganisering som ble gjort gjeldende fra 01.08.2000. I de første 6 årene i HiNTs historie var høgskolen inndelt i 6 avdelinger med 1 avdeling ved studiested Namsos, 2 avdelinger ved studiested Steinkjer og 3 avdelinger ved studiested Levanger. I tillegg er Fellesadministrasjonen som er lokalisert på Steinkjer definert som en egen enhet.

De opprinnelige høgskolene som ble fusjonert til HiNT i 1994 var svært så ulike. Sykepleierhøgskolene som statusmessig ble justert opp til høgskoler i 1986 utdannet sykepleiere og var dermed en ren profesjonsutdanning med stort innslag av praksis i utdanningen. Lærerutdanningen ved lærerhøgskolen var også definert som profesjonsutdanning med stor vekt på praktisk utøvelse av læreryrket. Ingeniørutdanningen var også forankret i en praktiskorientert tilnærming til sitt fagområde. På den andre siden sto distriktshøgskolen med undervisningsopplegg og kultur som var nærmere knyttet opp til universitetenes med et sterkere fokus på akademiske tradisjoner. Ved sammenslåingen til HiNT var det derfor ulike kulturer som høgskoleledelsen måtte forholde seg til. De ulike høgskolene før sammenslåingen hadde ulike arbeidsbetingelser for vitenskapelig tilsatte og spesielt i tilnærmingen til egen forskningsaktivitet var kontrastene store.

### **1.3 Utviklingen i høskolesystemet fra 1994 og til i dag - hovedtrekk**

Utviklingen i høskolesystemet og mer generelt i universitetet og høskoler sett under ett, kan sees i lys av større samfunnsmessige trender som har vært rådende gjennom 1990-årene og de første årene etter tusenårsskiftet.

#### **1.3.1 Ny styringsfilosofi - New Public Management**

Når det gjelder styringsfilosofier er det nærliggende å peke på New Public Management (NPM) som en vesentlig faktor som har påvirket også de deler av offentlig forvaltning som de høyere utdanningsinstitusjonene representerer. De viktigste trekkene i samfunnsutviklingen som gir grunnlag for NPM er økt globalisering og internasjonalisering, press mot nasjonalstaten og fundamentale endringer i hvordan en forestiller seg at samfunnet bør styres. New Public Management innebærer en nyorientering av offentlig forvaltning bort fra tradisjonell regelstyrt forvaltning til mer markedsorientering og sterkere effektivitetskrav. Politikere har valgt løsninger for den såkalte moderniseringen av offentlig sektor som er inspirert av en økonomisk, rasjonell tankegang som tidligere har vært kjennetegnet på privat virksomhet. NPM er ifølge Busch, Johnsen og Vanebo (2003) imidlertid ikke en samlet teoretisk modell, men må forstås som et empirisk fenomen, altså som en konsekvens av samfunnsendringer med noen variasjoner fra land til land.

Busch et al. (2003) hevder det er to bærende søyler i NPM: En økonomisk og en som omfatter organisasjon og ledelse. Den økonomiske søylen innebærer innføring av principal-agent-teorien og markedstankegang (konkurransetsetting, frie forbrukervalg og brukerbetaling), mens den andre søylen innebærer bruk av prinsipper for organisasjon og ledelse som benyttes i privat sektor med strategisk ledelse og inndeling av resultatenheter. Den nye organisasjonstankegangen kan innebære bruk av konsepter som for eksempel Total Quality Management, Business Process Reengineering og mål- og rammestyring.

Christopher Pollitt har ifølge Bleiklie, Frølich, Reppen og Aarre (1996) identifisert visse prinsipper som går igjen i ulike kombinasjoner i de land hvor New Public Management har fått gjennomslagskraft:

- Effektivitet

- Desentralisering av administrativ beslutningsmyndighet
- Innføring av markeds- og kvasi-markedsmekanismer
- Differensiering
- Bruk av prestasjonsmålsettinger, produktivitetmåling og evaluering
- Endret grunnlag for offentlig ansettelse (midlertidige, resultatbaserte, lokale avtaler)
- Skille mellom produksjon og finansiering/kjøp
- Økende vekt på verdier som kvalitet og brukerorientering

Prinsippene er oversatt og lett bearbeidet med tanke på norske forhold og høyere utdanningsinstitusjoner av Bleiklie et.al.

Den statlige styring av høyere utdanning er påvirket av tankegangen bak New Public Management. Universitets- og høyskoleloven (UH-loven) som ga universiteter og høyskoler samme lovverk i 1995, ble endret i 2005 og legger nå store fullmakter ned til de enkelte institusjonene. Samtidig endres finansieringssystemet slik at markedsmekanismene får større innpass. Tidligere ble budsjettene til høyere utdanningsinstitusjoner fordelt etter historikk og godkjenning av studietilbud. Finansieringssystemet ble endret fra 2001, og systemet består nå av basistildelinger til henholdsvis undervisning og forskning, samt en resultatdel som for undervisning baseres på studiepoengsproduksjon og for forskning baseres på bl.a. vitenskapelige publikasjoner. Fra omleggingen av finansieringssystemet har departementet vært på søken etter en rettferdig fordeling av forskningsmidlene. De første årene var resultatdelen av forskningsbevilgningen fordelt etter antall førstestillinger, omsetning innen eksterntfinansiert virksomhet og antall avlagte studiepoeng. Fra og med 2006 fordeles resultatdelen av forskningsbevilgningen etter antall doktorgradskandidater (for institusjoner med egne doktorgradsprogram), EU-midler, NFR-midler og publiseringspoeng for vitenskapelige publiseringer. Publikasjonspoengene regnes ut etter publikasjonsform og kvalitetsnormer hvor internasjonale publiseringer i tidsskrift med referee-ordning teller mest. Finansieringssystemet er en oppfølging av ønsket statlig styring med sektoren og er et middel som sannsynligvis vil være mer effektivt enn styringssignaler gitt via brev og styringsdialogmøter. Gjennom finansieringssystemet blir universiteter og høyskoler ”tvunget” til å forholde seg til markedskreftene idet finansiering er et sterkt incitament for å prioritere i samsvar med departementets føringer. Flere av de statlige høyskolene innførte

interne fordelingsnøkler som foregrep de kommende endringene i finansieringssystemet før de ble innført (Hetland 2005). Erfaringer så langt viser da også generelt en nokså sterk økning i de parametere som har ligget til grunn for bevilgninger til sektoren. Både antall avlagte studiepoeng og antallet publikasjoner – som er de resultatindikatorer som har fått mest oppmerksomhet – har økt etter innføringen av disse parametrene. Økningen i antall publikasjoner målt i publikasjonspoeng er 20,4 % fra 2004 til 2005 – fra 7926,23 poeng til 9542,7 poeng (kilde: DBH – databasen for høyere utdanning).

Institusjonenes autonomi og markedstilpasning blir også utfordret i forhold til at de tidligere faglige knutepunktfunksjonene i det såkalte Norgesnett har falt bort. Disse funksjonene var en statlig fordeling av ulike oppgaver hvor f.eks. HiNT skulle ha en prioritert posisjon innen kroppsøving med eget hovedfag. Nå er det i større grad opp til institusjonene selv å bestemme satsingsområdene og prioritere innen egen studieportefølje.

I tillegg legger UH-loven mer vekt på brukerfokus (i NPMs språkbruk: kundefokus) bl.a. ved å opprette læringsmiljøutvalg for å styrke studentenes arbeidsmiljø og innfører også stor grad av studentmedvirkning i alle fora og beslutningsprosesser ved universiteter og høyskoler. Læringsmiljøutvalget kan i tillegg til innføring av kvalitetssikringssystemer som skal godkjennes av NOKUT<sup>1</sup>, betraktes som institusjonelle støttestrukturer som skal sikre ønsket brukerinnflytelse og kvalitet i utdanningen. Eksterne parters deltakelse i styringsorganer er også forsterket gjennom siste lovrevisjon. Tidligere var det internt flertall i sektorens styre, dvs. flertall av ansatte som styremedlemmer, nå er det eksterne representanter, dvs. kombinasjonen av studenter og eksternt oppnevnte styremedlemmer, som har styreflertall. Innføringen av den såkalte Kvalitetsreformen er også i stor grad med på å få økt brukerfokus i og med at studentene skal gis økt oppfølging for å sikre gjennomføring av studiene på normert tid. Det skal utarbeides individuelle utdanningsplaner som skal forsterke fokuset på gjennomføring og brukermedvirkning.

---

<sup>1</sup> ”Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen”, opprettet i medhold av UH-loven som et akkrediteringsorgan for høyere utdanning

### 1.3.2 Utviklingen i Norge sammenlignet med andre land

De fleste andre land i Vest-Europa har gjennomført tilsvarende strukturendringer som Norge med sammenslåing av små profesjonsutdannende høyskoler på regionalt nivå til flerfaglige høyskoler som dels har blitt en konkurrent til de tradisjonelle universitetene, dels et kompletterende alternativ til universitetsutdanning for mange studenter. Dersom en leter etter felles utviklingstrekk for høyskolesektoren i disse landene, kan følgende spores som en trend (Kyvik 2006):

- Regionalisering (sentralisert desentralisering)
- Standardisering av utdanninger og av høyskolesektoren generelt
- Integrasjon av utdanninger innenfor store flerfaglige miljø
- Akademisering av utdanninger

Regionaliseringstrenden har vært tydelig i de fleste vesteuropeiske land. Slik sett er utviklingen i Norge typisk med desentral utbygging av undervisningsinstitusjoner gjennom 1970- og -80-årene med oppbygging av distriktshøyskolesystemet og utbygging av et nett av ingeniørutdanninger, som nå er blitt reversert gjennom høyskolereformen med sammenslåing til 26 regionale statlige høyskoler. I denne regionaliseringsprosessen er også beslutningsmyndighet i stor grad overført fra lokalt og statlig nivå til det regionale nivået. Kyvik (2006) peker på fire hovedgrunner til denne prosessen i Vest-Europa:

- Antakelser om økonomiske og faglige stordriftsfordeler
- Nye prinsipper for styring av offentlig sektor (New Public Management) og delegering av myndighet fra sentralt nivå
- Høyere utdanningsinstitusjoners økende rolle i regionale innovasjonsprosesser
- Frivillige sammenslåinger for å stå bedre rustet i konkurransen om studenter og økonomiske ressurser

Standardisering som utviklingstrekk begrunnes med følgende forhold (Kyvik 2006):

- Statlig behov for oversiktlig og ryddig utdanningssystem
- Gjensidig internasjonal tilpasningsprosess
- Statlig behov for oppjustering av kvalitet i enkelte utdanninger
- Press for å forbedre vilkår fra mindre begunstigede utdanninger

Sentralt i standardiseringstrenden ligger behov for effektivisering av offentlig sektor, jf. innflytelse fra New Public Management-tankegangen. Standardisering er da et virkemiddel for å forenkle styringen av høgskolesektoren sett fra sentrale myndigheter side. Internasjonalisering av høyere utdanning har også vært en viktig bakgrunn for standardiseringstrenden, for eksempel Bolognaavtalen med innføring av 3-årige Bachelorgradsutdanninger og 2-årige Mastergradsutdanninger som internasjonale standarder i tillegg til standardisering av systemet med studiepoeng og overføring av studiepoeng mellom institusjoner (ECTS). I tillegg har EU og profesjonsorganisasjoner satt standarder, bl.a. har ingeniørorganisasjonen FEANI satt standarder for internasjonal godkjenning av ingeniørutdanninger.

Integrasjonstankegangen springer ut fra en tanke fra sentrale myndigheter om at tverrfaglige utdanningsmiljø ville være sunt for en del profesjonsutdanninger som ikke i tilstrekkelig grad var mottakelige for andre undervisningsformer enn de tradisjonelle. Dessuten ville en slik integrasjon i flerfaglige høgskoler gi studentene bedre muligheter for fleksible valg av utdanningsmoduler og gi høgskolene større mulighet for å gi andre studietilbud enn de tradisjonelle. Integrasjonstrenden og regionaliseringstrenden har begge medført sammenslåing av høgskoler med spesialist- og profesjonsutdanninger til større multifaglige høgskoler, men med ulik begrunnelse.

Akademiseringen av de tradisjonelle yrkesutdanningene har medført økt innslag av teori og mindre vekt på forkrav til praksis og praksis i selve utdanningen, dvs. en mer universitetslik utdanning. For HiNTs vedkommende er sykepleierutdanningen, lærerutdanningen og skogbruksutdanningen eksempler på denne akademiseringen eller teoretiseringen om en vil, bl.a. ved valg av undervisningsformer og at innslaget av praksis er redusert til fordel for teori. Andre momenter i akademiseringen av høgskolene i tillegg til større vektlegging av teori i yrkesutdanningene, er ifølge Kyvik (2006) institusjonell statusheving, vertikal utvidelse av undervisningsprogrammer, horisontal utvidelse av fagtilbudet, utvikling av forskningsvirksomhet og innføring av akademisk stillingsstruktur og belønningssystem. Vertikal utvidelse av undervisningsprogrammer innebærer for eksempel utvidelse av toårige utdannelser til treårige, og med horisontal utvidelse av fagtilbudet menes her innføring av tradisjonelle universitetsfag i høgskolene. Utviklingen av forskningsvirksomhet i høgskolene i Norge er en prosess som har foregått i stort samsvar med tilsvarende prosesser i en rekke



andre land ifølge OECD. Innføring av akademisk stillingsstruktur kan sees i sammenheng med institusjonell statusheving. Både nasjonalt og internasjonalt finnes mange eksempler på høyskoler som har arbeidet for å bli akseptert som universitet, og da er tilrettelegging av stillingsstruktur og arbeidsbetingelser et middel på veien mot målet som er universitetsstatus. I Norge er eksemplene Høgskolen i Stavanger som fra 01.01.2005 ble Universitetet i Stavanger og Norges Landbrukshøgskole (som riktignok ikke var en del av det ordinære regionale høyskolesystemet, men en statlig vitenskapelig høyskole) som fra samme dato ble Universitetet for miljø- og biovitenskap. I tillegg søker Høgskolen i Agder om universitetsstatus i løpet 2006 og Høgskolen i Bodø sannsynligvis i løpet av 2007. I Tromsø er det utredet planer for en fusjon mellom Høgskolen i Tromsø og Universitetet i Tromsø, og etter dagens tidsplan kan de avgjørende vedtakene i denne fusjonssaken bli fattet i november 2006. Andre aktuelle planer med samme formål innbefatter opprettelse av Innlandsuniversitetet som er en planlagt samordning av Høgskolen i Hedmark, Høgskolen i Lillehammer og Høgskolen i Gjøvik innen 2012. Høgskolene i Buskerud, Vestfold og Telemark har sonderinger omkring nærmere samarbeid i tillegg til at Høgskolen i Telemark også undersøker mulighetene for å oppnå universitetsstatus alene. Felles for fusjonsplanene er imidlertid at det ser ut til å være lange prosesser som kanskje så langt har vist seg å være vanskeligere å gjennomføre enn forutsatt. Et eksempel i så måte er den mulige fusjonen i Tromsø hvor vedtaket om utredning av organisatorisk sammenslåing ble fattet i 1999, den omtalte utredningen forelå i 2000 og fusjonsvedtakene fortsatt ikke er fattet. I tillegg utreder et regjeringsoppnevnt utvalg (Stjernø-utvalget) den videre utvikling og struktur innen høyere utdanning. I mandatet for utvalget er det lagt vekt på at det skal utredes en struktur på universitet og høyskoler som møter samfunnets behov og sikrer god ressursutnyttelse sett i et tidsperspektiv på 10 - 20 år. Utvalget skal avgi sin innstilling innen utgangen av 2007.

For HiNTs del ble det i forrige rektorats funksjonsperiode vedtatt en intensjonsavtale med Høgskolen i Sør-Trøndelag (HiST) om å danne en vitenskapelig høyskole for å stå bedre rustet i konkurransen om studenter og forskningsmidler og for å tilpasse seg regionale behov. HiST har i lengre tid søkt nærmere samarbeidsrelasjoner med NTNU og har ikke prioritert samarbeidet om å danne formelle nye samarbeidsmonster med HiNT. Nåværende rektorat ved HiNT har ikke prioritert å arbeide videre etter dette sporet, og HiNTs rektor slår fast i gruppesamtale med ledergruppen og forfatterne 11.08.2006 at NTNU er den naturlige eksterne samarbeidspartneren for HiNT – i alle fall når det gjelder forskningsspørsmål.

## 1.4 Nærmere om akademiseringen av høyskolene

Hvorfor skjer så denne akademiseringen av høyskolesystemet? Kyvik (2006) hevder at denne prosessen er både personaldrevet, institusjonsdrevet og eksternt drevet. Personalkraften i dette kommer fra ansatte ved høyskolene som identifiserer seg med universitetsmiljøene og som ofte er medlem i disiplinfellesskap med universitetsansatte som per tradisjon har faglig og prestisjemessig tyngde. På bakgrunn av dette skapes et press for å få bedre betingelser for å drive forskning og muligheter for å skape studieprogrammer på høyere nivå. Den institusjonsdrevne akademiseringen kan ganske enkelt forklares med allmenne organisasjonsstrategier om imitering av andre organisasjoner som oppfattes som suksessfulle. I tillegg kommer imidlertid andre elementer som status, markedsandeler (konkurranse om studenter og forskningsmidler) og økt tilgang på ressurser. Kyvik (2006) peker på tre eksempler på eksternt drevet press for akademisering; press fra regionale aktører (politikk, næringsliv), nasjonal integrasjons- og standardiseringspolitikk og universitetenes styring av opptakskrav for at høyskolestudentene kan fortsette sine studier ved universitetene. Jerdal (1996) peker på utviklingen i distriktshøyskolesystemet forut for høyskolereformen og det hun kaller ”akademisk drift”, dvs. en akademisering og en tilnærming til universitetene som i stor grad var personaldrevet. For egen del vil vi peke på innføringen av felles lovverk for universiteter og høyskoler ved UH-loven av 1995 - nå ny lov av 2005 - som et uttrykk for standardisering og mer likestilling mellom universitetene og høyskolene. Dette har blitt fulgt opp og forsterket av det nye finansieringssystemet som både består av en basiskomponent som ligger noenlunde fast og en resultatavhengig del som tildeles etter resultater på undervisnings- og forskningssiden. Finansieringssystemet kan trekke i ulike retninger – både i retning av økt vektlegging av undervisning og økt vektlegging av forskning, men finansieringssystemet er i alle fall en klar indikator på at statlige myndigheter ønsker forskning som en naturlig del av aktiviteten på høyskolene. Dette er i samsvar med signaler Kunnskapsdepartementet gir høyskolene på sine styringsdialogmøter og i sine tildelingsbrev til underliggende enheter, jf. tildelingsbrevet til HiNT vedr. Statsbudsjettet for 2006.

Bleiklie (2002) hevder på bakgrunn av intervju med politisk-administrativ ledelse på departementshold at graden av tilnærming mellom høyskolesystemet og universitetene kan være noe ulik for de enkelte høyskoler. De største og mest ressurssterke høyskolene og de

høgskolene med sterke distriktshøgskoleutdanninger har ivret mest for å klatre i det akademiske hierarkiet, bli lik universitetene og oppnå universitetsstatus. Profesjonsutdanningene synes å være mer opptatt av å bevare og definere sin plass som spesialiserte fagutdanninger. Høgskoler med profesjonsutdanninger som er opptatt av å lære studentene praktiske ferdigheter i profesjonsutøvelsen, kan ifølge Bleiklie oppfatte akademiseringen som en trussel mot utdanningens og yrkets egenart. Han nevner lærer-, sykepleier- og ingeniørutdanninger som eksempler på utdanninger for slike profesjoner. Tidligere statsråd Gudmund Hernes som tillegges en betydelig del av ansvaret for initieringen av høgskolereformen, uttrykte også at noe av forskjellene mellom utdanningsinstitusjonene burde opprettholdes, bl.a. for å unngå for stor spredning av knappe forskningsressurser og for å opprettholde utdanningen av profesjonene i særegne praktiske ferdigheter. Som et eksempel siterer Bleiklie (2002:174) Gudmund Hernes' uttalelse fra 18.11.94:

*”...det er ikke noe mål i seg selv at alle leger skal skrive i Tidsskrift for den norske legeforening eller i The New England Journal of Medicine, men det holder at de skjærer på riktig sted og ikke glemmer skalpellen inne mens de holder på, det er altså viktig.”*

Konklusjonen fra Kyvik (2006:28) er imidlertid entydig; kreftene som fremmer akademiseringen av høgskolene har vært sterkere enn kreftene som har forsøkt å bevare det tradisjonelle yrkesnære og sterkt praksisorienterte utdanningssystemet.

Den videre utviklingen av høgskolesystemet vil ifølge Kyvik (2006) fortsette langs aksene med videre regionalisering, standardisering og integrasjon. Når det gjelder akademiseringen er Norge i en særstilling i forhold til andre vesteuropeiske land idet denne prosessen har gått lengre her enn i andre land. Bl.a. er systemet med stillingsstruktur og individuelle opprykksordninger etter kompetanse særegent for vårt land. Vi har her et incentivbasert regelsystem som i seg selv fremmer videre akademisering idet opprykk til stillinger som professor, førsteamanuensis og førstelektor skjer etter en vurdering av personlig kompetanse – uavhengig av stillingsutlysinger. En vesentlig faktor i kompetansevurderingen er vitenskapelig produksjon, dvs. publisering av egen forskning. For opprykk til stilling som førsteamanuensis vil avlagt doktorgrad (PhD) være et sentralt kriterium.

Doktorgradsutdanning betraktes også som forskerutdanning, og er et generelt kriterium for å inneha fast vitenskapelig stilling ved universitetene (doktorgrad eller tilsvarende). Personlig opprykk vil være et insitament for å ta doktorgradsutdanning, for å øke ens egen forskning og

for å drive publisering og kan medføre personlige fordeler både i forhold til lønn, anseelse og arbeidsvilkår. Konsekvensen av dette er en forsterkning av akademiseringstrenden i høgskolene drevet av personlige motiver for ansatte.

### **1.5 Økt fokus på forskning i HiNT og andre statlige høyskoler?**

Innføring av felles lovgivning og felles finansieringssystem har på mange områder legitimert og utfordret forskningen ved de statlige høyskolene. Akademiseringen som nevnt ovenfor, har bidratt til dette. Likedan vil NOKUT som akkrediteringsorgan være en viktig premissleverandør for høyskolene. I dag krever NOKUT at alle utdanninger på lavere nivå (bachelorgradsnivå) skal ha 20 % ansatte på minimum førstestillingsnivå i fagmiljøet og minimum 50 % førstestillinger (hvorav 25 % med professorkompetanse) i fagmiljøet ved høyere grads studier for å gi akkreditering. Med førstestillinger menes stillingskategoriene førsteamanuensis og førstelektor. Kontroll av sykepleierutdanningene i Norge i 2005 resulterte i at kun en av 35 utdanninger ble godkjent, og hovedsakelig var ankepunktet manglende vitenskapelige kvalifikasjoner hos personalet. Dette var i og for seg ikke overraskende sett på bakgrunn av den manglende forskningstradisjonen i disse utdanningene, se beskrivelse foran. Her er alle de statlige høyskolene i noenlunde samme situasjon da alle har profesjonsutdanninger i sin studieportefølje. De fleste høyskolene – heriblant HiNT - har også tatt opp i seg tidligere distriktshøyskoler som har en forskningstradisjon mer på linje med universitetene. Dette har medført til dels store kulturforskjeller og indre spenninger i de nye høyskolene etter høyskolereformen (Bleiklie 2002). I hvor stor grad det har skjedd en harmonisering av arbeidsvilkår innad i høyskolene slik at alle faglig tilsatte får tid til forskning og faglig utvikling, er vi usikre på. Ifølge Rønhovde (2002) blir vilkårene for forskning og faglig utviklingsarbeid betraktet som dårligere ved de deler av de statlige høyskolene som tidligere var distriktshøyskoler enn under tiden som egne distriktshøyskoler. Han hevder at dette skyldes en kombinasjon av trange økonomiske rammer og administrative styringssystemer som er på kollisjonskurs med akademiske normer. I HiNT har det skjedd en viss harmonisering av tid avsatt til FoU<sup>2</sup>, noe som har strammet inn vilkårene for ansatte ved den tidligere distriktshøyskolen og forbedret forskningsmulighetene for ansatte ved profesjonsutdanningene. Fremdeles praktiserer imidlertid avdelingene i HiNT ulike kriterier for tildeling av ressurser til ulike arbeidsoppgaver – både undervisning og forskning. I tillegg

---

<sup>2</sup> FoU = Forskning og utvikling

kan det bemerkes at de fleste utdanninger driver sin aktivitet som tidligere uten stor grad av samarbeid med andre fagmiljø – stikk i strid med intensjonene bak høgskolereformen, men nokså likt for alle høgskolene. Dette kan forklares med en innebygd treghet i fagene som bl.a. begrunnes med yrkenes interesse av å konsentrere fagene omkring etablerte praksisfelt (Halvorsen 2002). Det kan derfor hevdes at integrasjonstankegangen i HiNT og andre høgskoler ikke har kommet langt, selv om det er 12 år siden fusjonene til dagens høgskoler ble gjennomført.

Høgskolene har dermed kommet i en pressituasjon hvor det kommer krav om forskning og forskningspublikasjoner fra ulike grupper;

- NOKUT for å oppfylle akkrediteringskrav
- Kunnskapsdepartementet i forhold til både forventninger og finansiering
- regionale aktørers behov
- krav om ressurser til forskningsinnsats fra ansatte – både ansatte som tidligere har fått forskningstid og ansatte som ikke tidligere har forsket – som er knyttet opp til ytre forventninger til de som ansatte i akademia og i forhold til karrieremuligheter

Disse forventningene er det vanskelig å matche innenfor normale budsjetttrammer idet de innebærer behov for vesentlig økt ressursbruk. Vår oppfatning om hvordan disse dilemmaene kan løses vil vi komme tilbake til i vår analyse av situasjonen i HiNT på bakgrunn av gjennomførte undersøkelser.

For utførte forskerårsverk innen universitets- og høgskolesektoren sto i 2001 de fire universitetene for 80 % av årsverkene, mens høgskolenes forskningsinnsats representerte de 20 resterende prosentene – i antall ca. 17 000 årsverk ved universitetene mot vel 4 000 ved høgskolene (Gulbrandsen og Smeby 2005 – jf. NFR: Det norske forsknings- og innovasjonssystemet – statistikk og indikatorer 2001 og 2003). I 2005 sto universitetene og de vitenskapelige høgskolene for 86 % av publikasjonspoengene, de statlige høgskolene hadde 12 % og de private høgskolene (dominert av BI) de resterende 2 %. Forskjellene i publiseringsomfanget skyldes ikke i hovedsak antall ansatte, men publiseringsraten som for universitetene er et gjennomsnitt på 0,72 publikasjoner per årsverk, mens den i de statlige

høgskolene er 0,13 publikasjoner per årsverk (Hjellbrekke 2006). Det kan derfor hevdes at universitetene har en dominerende posisjon som forskningsaktør innen UH-sektoren.

## 1.6 HiNTs forskningsfokus i strategiske planer

Vi har undersøkt HiNTs strategiske planer fra og med perioden 2004-07 for å se om det er endringer i ordbruk sett opp mot det økede fokuset på forskning generelt i høgskolesektoren og de styringssignaler som er kommet fra departementalt hold. Vi har valgt ut de siste tre årenes planer fordi det er sammenfallende med nåværende rektorats funksjonsperiode så langt.

Man skal generelt være forsiktig med å tolke for mye ut av formuleringene som benyttes i slike planverk, men det kan for oss synes som om det har vært en endring i HiNTs vektlegging av forskning gjennom de strategiske planene i de tre siste årene. Samtidig kan det tilføyes at HiNTs strategiske planer i svært stor grad viderefører styringssignaler fra departementet, bl.a. gjennom å gjengi de signaler som gis gjennom det årlige tildelingsbrevet for Statsbudsjettet. I strategisk plan for perioden 2004 – 07, som er den første strategiske plan etter rektorvalget i 2003, er det skissert 5 strategiområder:

”HiNT har valgt å fokusere strategiarbeid og planprosess om fem elementer eller fokusområder:

- Studier - marked
- Studenter og kvalitetsreformen
- Ansatte
- Organisasjon
- Økonomi”

Forskning er bare nevnt som en del av formålsbeskrivelsen (”HiNT skal drive forskning og faglig utviklingsarbeid”) og delvis gjennom styringssignaler fra departementet: ”Kvaliteten på undervisning og forskning skal videreutvikles (Kompetansereformen)”. Under fokusområdet Studier og marked heter det at: ”HiNT er en profesjonshøgskole. Over 2/3-deler av aktiviteten er profesjonsutdanninger innen helsefag og pedagogikk.” Under henvisning til historiske trekk i høgskolesystemet med lav fokus på egen forskning i profesjonsstudiene kan dette

tolkes som en nedprioritering av forskningsaktiviteten. Vi velger imidlertid å tro at dette ikke har vært hensikten med formuleringen.

I Strategisk plan for perioden 2005 – 08 har imidlertid en annen språkbruk knyttet til forskning. Det er fortsatt konsentrert om 5 fokusområder, men områdene har skiftet navn til:

- Studieprogram og forskning
- Studenter og kvalitet
- Ansatte
- Organisasjon
- Økonomi

Allerede i denne oppdelingen ser vi at forskning har kommet inn som fokusområde, riktignok sammen med studier. I handlingsplanen heter det under punkt 4.1.6: ”HiNT skal øke sin FoU-produksjon. Spesielle satsingsområder er fiskeoppdrett, entreprenørskap, profesjonskunnskap og klinisk forskning.” Formuleringene kan bl.a. sees som et resultat av departementets styringssignaler overfor HiNT slik de er gjengitt i Strategisk plan:

- videreutvikle kvaliteten på undervisning og forskning (Kvalitetsreformen)
- tetter samarbeidet med samfunns- og næringsliv
- styrke FoU-virksomheten
- sikre ansattes kompetanse
- øke den internasjonale student- og forskerutvekslingen
- markedsorientere studieporteføljen, endrede opptakskrav og fokus på utnyttelse av studiekapasiteten

For siste vedtatte strategiske plan for perioden 2006 – 09 er det foretatt små endringer. Høgskolens formål i henhold til UH-loven er mer utførlig gjengitt. Styringssignalene fra Kunnskapsdepartementet gitt gjennom tildeling av Statsbudsjettet for 2006 er ifølge Strategisk plan:

- ”internasjonalisering (studentutveksling, forskarmobilitet og fagleg utviklingsarbeidssamarbeid)
- utdanningskvalitet (gjennomføringsgrad/kandidatproduksjon, forskningsbasert undervisning og kapasitetsutnyttning)
- forskning og formidling
- fagleg bæreevne, -leiing og -organisering/strukturar”

Som vi ser, er forskning og formidling et av relativt få områder som spesifikt er nevnt i departementets kommentarer til HiNTs virksomhet. Fokusområdene for HiNT er i siste utgave av Strategisk plan benevnt:

- Utdanning, forskning og formidling
- Studentar og kvalitet
- Tilsette
- Organisasjon
- Økonomi

Dvs. at inndelingen fra tidligere er beholdt, men fokusområdet ”Studieprogram og forskning” er utvidet og omdøpt til ”Utdanning, forskning og formidling”. Formuleringen om at HiNT skal øke forskningen er beholdt, men det utpekes ikke faglige satsingsområder for forskning ut over at det sies at all forskning skal underbygge utdanningene. For undervisningen heter det i strategisk plan at studieporteføljen skal være konsentrert rundt fagområdene helse, skole og næring. Ellers er det i planen for perioden 2006 - 09 pekt på formidling som en kjerneoppgave og brukt formuleringer om faglig bæreevne for utdanningene. Dette er moment vi kjenner igjen fra departementets styringssignaler. Gjeldende strategiske plan bærer signaler om en mer markedsbasert organisasjon med behovsprøvde utdanninger og god kapasitetsutnyttelse og markedsrettede etter- og videreutdanningstilbud.

Kompetanseutvikling hos medarbeiderne er fokusert både i forhold til tilfredsstillelse av krav fra NOKUT og for å sikre kvalitet i virksomheten. Kvaliteten i forskningsarbeidet er ikke eksplisitt nevnt, men kan sies å ligge innbakt i formuleringen under fokusområde ”Økonomi” om at HiNT skal øke den strategiske og resultatbaserte finansieringskomponenten knyttet til forskning. Det hadde vært naturlig om flere momenter knyttet til forskningsaktiviteten, bl.a.



kvalitetskrav, hadde vært omtalt i plandokumentene. Slik de nå fremstår, kan det tolkes som om det ikke settes særskilte kvalitetskrav til forskningen i HiNT. Dersom formuleringene i strategisk plan om at forskningen skal underbygge utdanningene og at studiene skal konsentreres rundt fagområdene helse, skole og næring betyr at forskningen også skal konsentreres innen disse fagområdene, anser vi dette for å være så store fagområder at det i realiteten ikke innebærer at høgskolen har strategiske forskningsområder.

HiNTs strategiske planer slår fast målsettingen om økt forskningsaktivitet, noe som er i samsvar med departementale styringssignaler. Kunnskapsdepartementets indikator for forskningsproduksjon – publiseringspoeng – viser at HiNT i 2004 var en av høgskolene med lavest forskningsaktivitet med 2,5 publiseringspoeng. I 2005 økte publiseringspoengene med over 500 %, og totalt ble det beregnet 16 poeng for HiNT. Dette nivået er i underkant av forskningsomfanget på andre høgskoler som er sammenlignbare med HiNT. De fleste statlige høgskolene hadde økning i 2005, og etter som nivået i 2004 gjennomgående var lavt, er økningen i % stor for mange høgskoler, deriblant HiNT. Forskningsproduksjonen målt i publiseringspoeng må anses som lavt i høgskolesektoren generelt sammenlignet med universitetene. Til sammenligning kan det nevnes at Pedagogisk institutt ved NTNU, hvor Joar har sitt daglige virke, i 2004 hadde 34,3 publiseringspoeng og i 2005 26,3 publiseringspoeng med en stab på 13 fast ansatte i vitenskapelig stilling. Pedagogisk institutt var i 2004 noe bedre enn gjennomsnittet for SVT-fakultetet ved NTNU, mens instituttet i 2005 lå noe under fakultetets gjennomsnittlige publiseringspoeng per fast vitenskapelige ansatt. SVT-fakultetet ved NTNU har i strategisk plan for perioden 2006 – 10 vedtatt en målsetting om at fast vitenskapelig ansatte gjennomsnittlig skal produsere minst 2,5 publiseringspoeng årlig – herav 0,5 poeng på nivå 2.

## **1.7 Belønningssystem for forskningspublisering i HiNT**

HiNT oppnevnte i januar 2006 et utvalg som skulle utarbeide et belønningssystem for FoU-aktivitet ved HiNT. Utvalgets mandat ble senere presisert til å foreslå et belønningssystem for publisering av vitenskapelig arbeid. Utvalget har diskutert hva som skal kreves av den enkelte ansatte i undervisnings- og forskningsstilling ved HiNT; om det er tilstrekkelig å holde seg oppdatert om forskningsfronten eller om det skal kreves at den enkelte selv driver aktivt forskningsarbeid. Utvalget konkluderer med en hovedregel om at kravet om

forskningsbasert undervisning normalt innebærer at ”den enkelte ansatte i undervisningsstilling må på et eller annet vis drive med aktivt prosjektarbeid i forskningsrettet forstand” (belønningsutvalgets innstilling s. 2).

Belønningsutvalget foreslo at inntektene fra vitenskapelig publisering (definert som publisering som gir publikasjonspoeng i det statlige finansieringssystemet) skulle tilfalle fagmiljøet slik:

- 50 % til avdelingen
- 25 % til seksjon/faggruppe og
- 25 % til forfatteren (utviklingsmidler eller lønn)

Forslaget ble vedtatt av HiNT-styret 27.04.06 med en evaluering etter 2 år. I saksfremlegget skriver høgskoledirektøren at bakgrunnen for saken er å skape økt motivasjon for forskning og økt fokus på forskning i HiNT. Det pekes også på et faremoment i at det etter dette systemet vil være økonomisk lønnsomt å stå som eneforfatter av publiseringer, noe som er i strid med forventninger (ifølge saksfremlegget) om at etablerte forskere skal dra med seg andre ansatte i sin forskningsaktivitet. Ut fra ovennevnte er det naturlig å konkludere med at HiNT har tatt grep for å styrke sitt forskningsfokus og vedtatt et insentivsystem som det er klare forventninger til.

## 2. Teoretisk perspektiv

### 2.1 Ledelse

Hovedtemaet for denne avhandlingen er forskningsledelse og hvordan ledelsesdimensjonen kan utvikles for å skape resultater i et akademisk miljø med de spesielle utfordringer slike miljø innebærer. Vi vil imidlertid først prøve å si noe om hvorfor det er behov for andre tilnærminger enn de tradisjonelle ledelsesprinsippene som er kjent fra andre typer virksomhet. Noe av forskjellene kan beskrives ut fra struktur, se *kapittel 2.2*.

For en definisjon av begrepet *ledelse* vil vi benytte Erik Johnsens formulering om at ledelse er: *Et målformulerende, problemløsende og språkskapende samspill mellom mennesker* (Busch, Johnsen og Vanebo 2003:73 med henvisning til Johnsen 1975). Definisjonen peker på ledelse som en selvstendig funksjon og på kommunikasjon, samarbeid og målorientering som viktige elementer i ledelsesfunksjonen. Definisjonen omfatter også både driftsmessig ledelse og strategisk ledelse, dvs. ledelse for å få den daglige produksjon til å fungere og ledelsesfunksjoner som har overlevelse på lang sikt som målsetting idet fokuset ligger både på hvor man vil hen og hvordan en skal løse problemene med å nå målene (Johnsen 1986). Både kortsiktige og langsiktige hensyn må vektlegges for at organisasjoner skal fungere. I denne avhandlingen vil vi legge størst vekt på strategiske perspektiver, men vil her bare understreke viktigheten av at forholdene fungerer også på det operasjonelle nivået.

Sammenligner vi med Fayols klassiske oppnevning av ledelsesfunksjoner: Planlegging, organisering, styring, koordinering og kontroll, er Johnsens definisjon mer opptatt av ledelse som en prosess som involverer flere mennesker i organisasjonen. Dette bringer oss over til at innholdet i ledelsesbegrepet i organisasjoner og arbeidsliv har variert over tid og selvsagt er influert av utviklingen i samfunnet for øvrig. Systematisk forskning i organisasjoner har foregått i om lag ett hundre år, og allerede ved de første innspillene representert ved Frederick Taylor og Max Weber kom et av skillene som har dominert forskningsarbeid senere, nemlig skillet mellom et empirisk og forklarende ståsted (Weber og byråkratiet) og den normative retning (Taylor og Scientific Management). Synet på ledelse av organisasjoner har endret seg mye gjennom årene, men som en ledetråd gjennom all utvikling kan en se jakten på effektiv ledelse - i alle fall når det gjelder den normative retningen av arbeidslivsforskningen. Her kan en også historisk se den generelle trenden fra sterk styring og kontroll fra leders side og over

til mer medarbeiderinnflytelse – hvor graden har vært avhengig av samfunnsmessig utvikling (bl.a. demokratiets generelle vilkår), organisasjonens funksjon og arbeidsoppgaver og kulturelle betingelser. Vi kommer tilbake til dette i beskrivelsen nedenfor. Det har vært en forskyvning i grunnlaget for å utøve ledelse fra autoritet basert på legitimitet knyttet til posisjon til ledelse basert på makt og tillit, men tradisjonell autoritet spiller fortsatt en rolle. Blandingen mellom de tre grunnlagene for ledelse vil variere i overensstemmelse med de grunnleggende normsystemene i det øvrige aktuelle samfunn (Sejersted 1997).

New Public Management-tankegangen vi har redegjort for tidligere, legger større vekt på topplederens kontroll og ansvar, insentiver, kvantitative resultatindikatorer og effektivitetsmål enn det som tidligere gjaldt for ledere i det offentlige (Eriksen 1997). Dette innebærer større fokus på lederrollen og større manøvreringsrom for profesjonelle ledere. Denne managementtankegangen fokuserer på lederes evne til å nå målsettinger effektivt, gjerne ved hjelp av ytre stimuli som belønningssystem. I denne strategiske ledelsesmodellen ligger et samarbeidsforhold mellom ledere og ansatte som er basert på kortsiktige nyttebetraktninger som medfører ustabilitet og i liten grad endring av holdninger.

Sørhaug (1996) fokuserer på makt og tillit som viktige verdier for ledelse, men også som motsetninger. Han definerer tillit som det å stole på hendelser som ikke har skjedd og å stole på andres viljesliv, dvs. på forhold som en ikke kan ha sikker kunnskap om. Makt definerer han som kapasitet i personer eller institusjoner som får folk til å gjøre ting de ellers ikke ville gjort. Organisering baserer seg på makt og tillit, samtidig som det er størrelser som truer hverandre. Sørhaug mener at tillit og kunnskap ikke er tilstrekkelig; ledere er også avhengige av det han kaller en troverdig mulighet for maktbruk for å kunne sanksjonere illojalitet og vold, dvs. regulere grenser. I tillegg oppfatter Sørhaug at lederens viktigste oppgave er å være garantist for organisasjonens regler og retning. Ledelse blir da en balansegang slik at bruk av makt ikke ødelegger de nødvendige tillitsforholdene lederen er avhengig av for handling og samhandling både internt og eksternt. Sørhaug peker også på utviklingen av et arbeidsliv hvor som han sier ”kompetanse blir kapital” og at det fører til at kvaliteten på tiden blir den avgjørende produktive faktoren ikke kvantiteten (ibid.:142). Dette bryter med den tradisjonelle oppfatningen av arbeidstid og tilstedeværelse – kanskje spesielt i byråkratiske organisasjoner og i det offentlige – og krever nye former for kontroll og belønning. De nye arbeidsformene som kompetansearbeidere forutsetter med mer autonomi og selvregulert arbeid, innebærer nye oppgaver for ledere som får forsterket fokus på grenseregulering.

Sørhaug hevder at argumentasjon og informasjon blir sentrale motivasjons- og ledelsesfaktorer i det nye arbeidslivet. I tillegg peker han på trender i retning av mer individorientering og personifisering av arbeidslivet – eller som Sørhaug spissformulerer det: ”...(E)n utvikling fra arbeiderkollektiv til faglige nettverk og fra gruppesolidaritet basert på like interesser til faglige allianser basert på bytteprosesser mellom ulike interesser.” (ibid.:145).

## **2.2 Kunnskapsledelse**

### **2.2.1 Kunnskapsledelse**

Busch et. al. (2003) definerer kunnskapsledelse som *å skape og utnytte kunnskap*, en norsk oversettelse av Nonakas begrep ”creating and utilizing knowledge”.

Gjennom 1980- og 1990-årene har vi har beveget oss fra det industrielle samfunnet til postindustrielle hvor tertiærnæringene er blitt viktige leverandører av verdiskapingen i samfunnet. Noen har også brukt begrepene slik at vi har gått fra et næringsliv basert på kapital til et næringsliv basert på kunnskap hvor stadig flere bedrifter er basert på ansattes kunnskap – og som vi skal se spesielt på i denne avhandlingen; frembringelse av ny kunnskap. Fem grunnleggende trender for denne utviklingen i det norske arbeidslivet er høyning av det generelle utdanningsnivået, økt yrkesdeltakelse (både flere i arbeid og kanskje en begynnende trend i at folk står lengre i jobb pga. mindre fysisk slitsomme jobber), økt produktivitet, økende bruk av informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) og økende globalisering (Løwendahl 2002). Dette er trender som gjør gamle lederskapsroller lite egnet for å få frem potensialet i arbeidsstokken. Hillestad (2002) peker på at ledere i kunnskapsbedrifter i dag i mindre grad kan gjøre bruk av sanksjonsmidler og er mer avhengig av å lede ved inspirasjon på medarbeidernes prinsipper. Dette kombinert med større grad av delegering av myndighet, gjør kunnskapslederens arbeid med å finne balansegangen vanskelig. Dette gjelder balansegangen mellom ordregiving og kontroll vs. ydmykhet, delegering av ansvar og tilrettelegging, men også balansegangen mellom den enkeltes frihet og autonomi vs. kollektiv innsats og samhandling (ibid.).

Begrepet Kunnskapsledelse, som på engelsk kalles Knowledge Management, ble introdusert i 1990-årene. I følge Newell et.al. (2002) bør begrepet ses som et historisk fenomen som søker å ta opp i seg den økende kunnskapsintensiviteten i næringslivet, informasjons- og kommunikasjonsteknologiens (IKT) virkning på arbeidsmønster og relasjoner, og betydningen av endring og innovasjon for organisasjoner i et stadig mer turbulent miljø. Dette er mønster som preger avanserte industrielle økonomier, uavhengig av sektor.

For å kunne presentere begrepet kunnskapsledelse nærmere, vil vi først definere begrepet kunnskap. Ulike oppfatninger av begrepet kunnskap kan ligge til grunn for ulike perspektiver på kunnskapsledelse og intellektuell kapital. Kunnskap kan defineres som berettiget og sann overbevisning - Justified True Belief (von Krogh, Ichijo og Nonaka 2001 med referanse til Nonaka og Takeuchi (1995)). I dette legger de at individene som konstruerer sin kunnskap, er overbeviste om at deres observasjoner kombinert med egne følelser og erfaringer gir grunnlag for å mene at ting er sanne, dvs. en konstruktivistisk definisjon av begrepet kunnskap. Nonaka og Takeuchi la ikke så stor vekt på sannhetsbegrepet for å fjerne seg litt fra den kognivistiske tankegang med sterk tilknytning til den eksterne virkelighet. Gottschalk (2004) oversetter Justified True Belief med rettferdiggjort sann overbevisning, uten at denne nyanseforskjellen i oversettelsen er viktig. Gottschalk klargjør også forskjellene mellom data, informasjon og kunnskap hvor data er bokstaver og tall uten mening, informasjon er tolkede data og kunnskap representerer informasjon som er behandlet i den menneskelige hjerne. Han fremhever den bevisste handling for å prøve å skape mening og definerer kunnskap derigjennom som evne til handling som kommer til syne gjennom den faktiske handlingen. Slik blir kunnskap definert som dynamisk og personlig og tydelig forskjellig fra begrepene data og informasjon. Denne definisjonen er i overensstemmelse med von Krogh et. al. (2002) som beskriver kunnskap som dynamisk, relasjonell og knyttet til menneskelig aktivitet samtidig som den er kontekstuell. I sum kan vi kalle ovennevnte definisjoner et uttrykk for et prosessuelt perspektiv på kunnskap.

På den andre siden er det vi kan kalle et strukturelt perspektiv på kunnskap. Her blir kunnskap oppfattet som noe objektivt og statisk - noe som eies av enkeltpersoner eller organisasjoner og er "a discrete cognitive entity" (Newell, Robertson, Scarbrough og Swan 2002). Med dette menes at kunnskap er noe som kan defineres som noe eget, atskilt og objektivt - uberørt av menneskelige holdninger og følelser. Denne oppfattelsen av kunnskap

kan spores tilbake til den franske filosofen Descartes' oppdeling av subjekt og objekt - ånd og materie - som atskilte enheter. Til den strukturelle oppfattelsen av kunnskap hører også meningen om at ulike typer kunnskap dominerer i ulike typer organisasjoner i motsetning til det prosessuelle synet av at ulike typer kunnskap og praksis vil forekomme innenfor samme organisasjon.

Her kan det også være viktig å definere skillet mellom taus og eksplisitt kunnskap. Den tause kunnskapen er kunnskap og ferdigheter som enkeltindivider har, men som er vanskelig å sette ord på (kodifisere). Eksplisitt kunnskap kan nedfelles i dokumenter ved hjelp av ord eller tegninger, mens den tause kunnskapen baserer seg på ferdigheter som for eksempel intuisjon, individuell persepsjon og egne erfaringer som er vanskelig å beskrive for andre. Innenfor det prosessuelle perspektivet på kunnskap er mye av organisasjonslitteraturen fokusert på hvordan man skal få tatt i bruk den tause kunnskapen. Innenfor det strukturelle synet erkjennes det ikke på samme måte at det finnes taus kunnskap, men at all kunnskap i utgangspunktet er eller kan bli gjort eksplisitt. I alle fall er dette syn som kan bli hevdet av kognitive forskere (von Krogh 2001:44).

Ovenfor har vi definert kunnskap ut fra et strukturelt perspektiv og et prosessuelt perspektiv. Synet på hva kunnskap er, vil selvsagt influere på måten det utøves kunnskapsledelse. Vi vil her poengtere at kunnskap også kan sees på andre måter og gi grunnlag for andre innfallsvinkler til temaet kunnskapsledelse. De skisserte perspektivene illustrerer dialektiske motsetninger som også kan være begrunnet i ulik ontologisk utgangspunkt. Morgan (2004) lister opp en del metaforer som kan brukes til å forstå organisasjoner, nemlig organisasjoner sett som maskin, organisme, hjerne, kultur, politisk system, indre fengsel, noe som er i stadig omforming og som instrumenter for herredømme. Disse tolkningsperspektivene kan også benyttes som ulike tilnærminger til kunnskapsledelse. Strukturperspektivet har likhetspunkter med "maskinbrillene" hos Morgan, mens det prosessuelle perspektivet overlapper med flere av de andre metaforene, bl.a. organisasjoner sammenlignet med den menneskelige hjerne på grunn av læringsaspektet. Vi begrenser oss her til å se på kunnskapsledelse ut fra de to nevnte innfallsvinklene til begrepet kunnskap.

Begrepet kunnskapsarbeid har utviklet seg over tid. På midten av 1990-tallet ble kunnskapsarbeid gjerne definert som arbeid utført av høyt utdannede personer som ofte arbeidet direkte mot kunder gjerne i klientbaserte yrker som advokater, regnskapsførere, konsulentbransjen eller reklamebyrå eller i akademiske yrker ved utdanningsinstitusjonene. Tenkningen omkring kunnskap er i den senere tid utvidet til å gjelde alle typer yrker - også i forhold til håndverk hvor fokuset blir noe annet, bl.a. blir forholdet til taus kunnskap mer påaktet.

Det strukturelle perspektivet på kunnskap lå til grunn for Fredrik W. Taylors arbeid med Scientific Management som var en grunnleggende reform i organisering av arbeidslivet i den industrielle epoken ved inngangen til det tyvende århundret. I dette systemet ble industriarbeidernes erfaringer og tause kunnskap forsøkt omgjort til objektiv og såkalt vitenskapelig kunnskap som basis for Scientific Management - vitenskapelig bedriftsledelse. En viktig forutsetning for denne tankegangen var skillet mellom tankearbeid som ble utført av planleggerne/lederne og industriarbeiderens manuelle arbeid. Dette skillet mellom planlegging av arbeidet og selve jobbutførelsen er basert på den kartesiske splitten mellom ånd og materie. Spor av den taylorske rasjonalistiske tankegang kan føres frem til mange av dagens organisasjoner ett århundre etter at hans tanker ble introdusert.

Som en motvekt til Taylors tanker om vitenskapelig bedriftsledelse oppsto i 1920- og 1930-årene Humans Relationsteoriene med Hawthorne-eksperimentene ledet av Elton Mayo. Disse teoriene argumenterte mot Taylors oppfatninger av mennesket som rasjonelt i sin væremåte fullt og helt, og pekte på at det i ledelse av organisasjoner er viktig å legge vekt på sosiale faktorer som moral og tilhørighet og med et fokus på å forstå menneskets væremåte både individuelt og som gruppe. Siden har diskusjoner mellom disse to linjene i ledelseslitteraturen stadig pågått, på den ene siden fra Taylor via Simon til nyere strategioppskrifter bygget på rasjonalitet og på den andre siden fra Mayo via Weick til dagens diskusjoner omkring organisasjonskultur (Nonaka & Takeuchi 1995).



### 2.2.2 Kunnskapsutvikling

Ifølge von Krogh et. al (2001) kan ikke kunnskap ledes, men bare skapes. I begrepene kunnskapsledelse eller knowledge management ligger et moment av kontroll over kunnskapen, og dette er ifølge dem umulig da dette er prosesser som er vanskelige å kontrollere og som trenger autonomi for å kunne leve. Von Krogh et. al. snakker derfor om prosesser for å skape kunnskap, og at ledere må legge til rette for kunnskapsutvikling i stedet for å prøve å kontrollere utviklingen. Dette er typisk for den prosessuelle synsvinkel på kunnskap og kunnskapsledelse hvor hovedtyngden av arbeidet med kunnskapsledelse ligger i å fasilitere kunnskap(-ing-)prosessen. Von Krogh et. al. (2001) mener at en kunnskapshjelpende kontekst - eller det som japanerne kaller ba - er avgjørende for å skape kunnskap. Ba - som noe upresist kan oversettes med sted eller plass - kan være det å legge til rette for et fysisk møtested, men kan også være virtuelle rom (e-post, Intranett, telekonferanser os.) eller mentale rom (felles opplevelser eller tanker). Kommunikasjon står sentralt i den prosessuelle synsvinkel på kunnskapsledelse derfor må det legges til rette for at ulike personer kan ha felles møteplasser. Fossetøl (2004) hevder ganske enkelt at kunnskapsarbeid er relasjonsarbeid og hevder at vitenskapens mål-middel-kunnskaper som tidligere styrte måten vi organiserte arbeidslivet på (og som New Public Managementtenden faktisk bygger på), ikke lenger er gyldig i forhold til de utfordringer som vi står overfor i dagens oppgaveløsninger. Han taler for en mer lydhør tilnærming til arbeidslivet hvor andre har stor innvirkning på kvaliteten i arbeidet som utføres, bl.a. kunder og klienter i servicebaserte yrker. Også Dimmen (2005) peker på spenningen mellom New Public Management-regimet og regimet med fokus på lærende organisasjoner hvor det kan være forventninger til institusjoner om å benytte begge disse ledelsesutøvelsene selv om de har innbyrdes motstrid.

Von Krogh et. al. (2004) stiller opp følgende matrise som en synliggjøring av prosessen med å skape kunnskap i organisasjoner, dvs. en synliggjøring av det å drive kunnskapsledelse ut fra et konstruksjonistisk og prosessuelt syn på kunnskap:

Steg i kunnskapsutviklingen					
Kunnskaps- hjelpere	Dele taus kunnskap	Utvikle et konsept	Rettferdiggjøre et konsept	Utforme en prototype	Forsterke kunnskapen
Formulere en visjon		✓	✓✓	✓	✓✓
Få i gang samtaler	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓
Mobilisere aktivister		✓	✓	✓	✓✓
Utvikle den riktige konteksten	✓	✓	✓✓	✓	✓✓
Globalisere den lokale kunnskapen					✓✓

Tabell 1: Steg i kunnskapsutviklingen (Kilde: von Krogh et. al. 2004:23)

Tabellen synliggjør når og i hvilken grad kunnskapshjelperne påvirker kunnskapsutviklingen i en organisasjon. Kort gjennomgang av de enkelte kunnskapshjelperne:

Formulere en visjon: Viktig for å legitimere kunnskapsutvikling i organisasjonen.

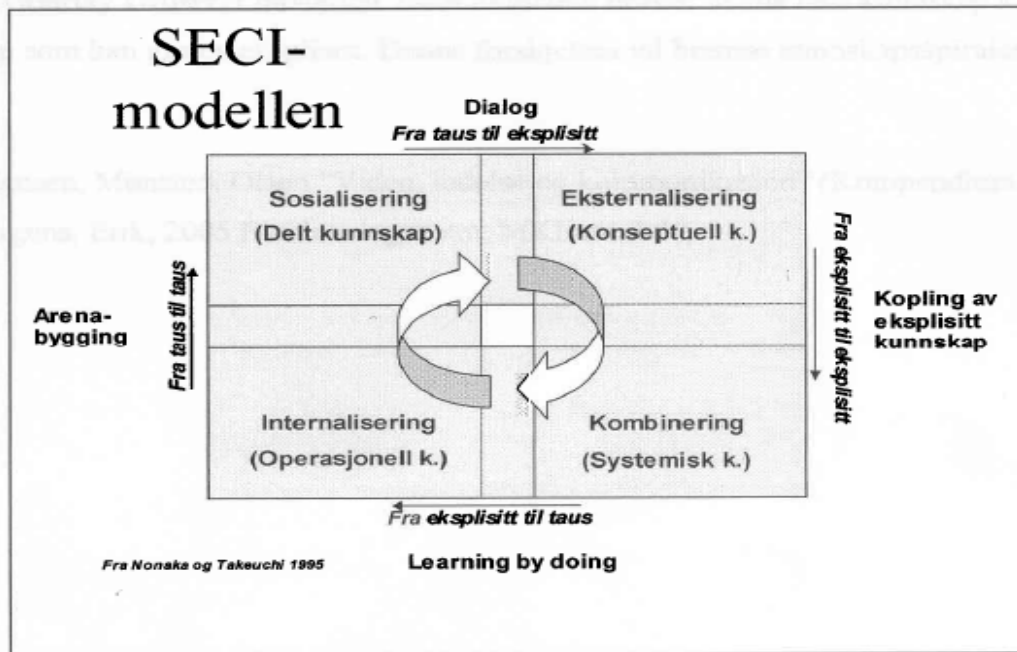
Få i gang samtaler: Påvirker alle steg i kunnskapsutviklingen, fremmer kreativitet og kunnskapsspredning, utvikler begrep og rettferdiggjør dem.

Mobilisere aktivister: Kunnskapsaktivister initierer og koordinerer kunnskapingsprosesser og skal være inspiratorer og kvalitetssikrere (ikke kontrollører)

Utvikle den riktige konteksten: Utvikle ba - en kunnskapshjelpende kontekst (se ovenfor)

Globalisere den lokale kunnskapen: Viktig å spre kunnskap som er utviklet et sted til andre steder i organisasjonen - spesielt viktig for befesting av organisasjonskunnskap

Fra et prosessuelt syn på kunnskap er deling av såkalt taus kunnskap et område det er viktig å ha fokus på, og det er viktig for kunnskapslederen å ha fremgangsmåter for å få spredd denne kunnskapen i organisasjonen. Nonaka og Takeuchi (1995), som for øvrig i likhet med mange andre mener at all kunnskap i utgangspunktet er individuell, har laget følgende modell som viser kunnskapsdelingen som skal gjøre personlig taus kunnskap anvendelig i en organisatorisk sammenheng:



Figur 1: SECI-modellen (i norsk oversettelse: SEKI-modellen)

Feltet sosialisering er starten av prosessen med kunnskapsdeling. Ved hjelp av imitasjon og trening får personer med taus kunnskap andre til å ta del i deres viten. Taus kunnskap som per definisjon er vanskelig å sette ord på, må ha denne praktiske tilnærmingen for å kunne spres. Ved eksternalisering omdannes den tause kunnskapen til eksplisitt kunnskap ved at det forsøkes å sette ord og begrep på kunnskapen, for eksempel ved hjelp av rutinebeskrivelser. Deretter blir denne kunnskapen kombinert med annen kunnskap i organisasjonen og skaper ny kunnskap for deretter å gli inn som en del av kulturen i internaliseringsprosessen hvor eksplisitt kunnskap blir omgjort til taus kunnskap i en slags automatiseringsprosess. Dette kan skje gjennom en form for kroppsliggjøring gjennom bruk. For kunnskapsledere og kunnskapsutviklere er det viktig å legge til rette for at kunnskapsdeling også skjer med taus kunnskap ikke bare eksplisitt kunnskap. Nonaka og Takeuchi har lagt stor vekt på behovet for sosiale prosesser i form av dialog og interaksjon mellom individer spesielt i nøkkelfasene sosialisering og eksternalisering. De legger også vekt på at dette er prosesser som skal pendle mellom individ- og organisasjonsnivå og danne kunnskapsspiraler som basis for å utvikle organisasjonskunnskap. Grunnlaget er et prosessuelt syn på kunnskap, og en sterk vektlegging av det kontekstuelle i samsvar med japansk forståelsesmåte. Kontekstuelle forhold viser bl.a. til fysisk utforming av arbeidsplasser. Nonaka og Takeuchi knytter ifølge Siggard Jensen, Mønsted og Fejfer Olsen (2004) en ledelsesmodell til denne

kunnskapsspredningen, hvor noe av den japanske tradisjon med kunnskapsutveksling tilpasses vestlige forhold. De kaller dette en "middle-top-down" modell idet mellomlederne har en viktig oppgave for å fasilitere aktiviteten og skape sammenheng mellom toppledelsens drømmer og realitetene lenger ned i systemet. Hustad (1998) peker på at mellomlederne er organisasjonens redundans (kan kanskje forklares som informasjonsmessig overflødigthorn) og er møtestedet der strategiske mål blir vurdert mot det som oppfattes som realistisk gjennomførbart og idéer fra grunnplanet blir målt opp mot strategiske mål. Siggaard Jensen et. al. (2004) sammenligner med kunnskapsregnskapet hvor det er en oppfattelse av at kunnskapen må gjøres "ledelsesbar" gjennom at den blir organisatorisk eiendom i stedet for kun personlig kunnskap. De understreker viktigheten av at kunnskap blir brukt sammen med andre i organisasjonen, og mener kunnskap blir mer verdt når den brukes.

SECI-modellen er blitt kritisert, bl.a. av Stephen Gourley (iflg. Siggaard Jensen et. al. 2004), for å være mangelfullt dokumentert og for ikke å redegjøre nok for ulike typer av taus kunnskap. Han hevder at ikke alle typer taus kunnskap kan omsettes til eksplisitt kunnskap nettopp pga. kunnskapens karakter og at mye av den eksplisitte kunnskapen bare kan forstås med forståelsesrammer skapt gjennom taus kunnskap. Tsoukas (iflg. Siggaard Jensen et. al. 2004) hevder at det må skilles mellom det han kaller taus og skjult kunnskap og at det er den skjulte - ikke den tause - som kan gjøres eksplisitt. Etter hans syn er det altså taus kunnskap som ikke kan gjøres eksplisitt i form av den såkalte SEKI-modellen. Tsoukas gjør også et poeng av forskjellen mellom informasjon og kunnskap og setter spørsmålsteget ved oppfatningen av at informasjon fører til rasjonelle og gode beslutninger.

Fra den strukturelle synsvinkel har det vært mye fokus på bygging av systemer og verktøy for å håndtere kunnskap. I dette ligger noe av den tidlige tenkningen omkring kunnskapsintensive organisasjoner om at noen nøkkelpersoner innehadde kompetanse som gjorde dem til kunnskapsarbeidere, som for eksempel jurister, økonomer eller ingeniører. Dette er et snevrere syn på kunnskap enn det som er skissert tidligere i denne oppgaven med kunnskap som en prosess. Sett på denne måten er kunnskap noe objektivt som gjerne innøves gjennom formell utdanning og kan formaliseres og styres via tradisjonelle styringssystemer og innenfor en hierarkisk oppbygd organisasjon. Ifølge Sveiby (2001) var mange amerikanske managementforfattere på midten av 1990-tallet opptatt av kunnskap som objekt, noe som sannsynligvis var en effekt av den begynnende utviklingen av Internett. Sveiby (2001)

refererer også til den nederlandske forskeren Rob van der Speek som i 1994 skrev: “Knowledge Management consists of managerial activities that focus on the development and control of knowledge in an organisation to fulfill organisational objectives.” Her er det som vi ser fokus på utvikling og kontroll av kunnskap. Newell et. al. (2002) refererer til undersøkelser publisert i 1998 og 1999 hvor bedrifter på spørsmål om hva de hadde gjort i forhold til kunnskapsledelse, i svært stor grad definerte inn utviklingstiltak knyttet til IKT. Det kan synes som om tiltroen på slike verktøy i forhold til kunnskapsledelse generelt var stor i denne perioden og i USA var mange forskere opptatt av hvordan læring kunne effektiviseres ved hjelp av teknologi (Gottschalk 2003). Denne pendelen nå har svingt tilbake i retning av fokus på mennesker og prosesser.

Forskjellene mellom strukturell og prosessuell tenkning kan illustreres med ulike strategier for gjenbruk av kunnskap som ulike organisasjoner benytter. Et eksempel er konsulentbransjen (gjengitt av Hansen, Nohria og Tierney 1999) hvor enkelte selskap som for eksempel Bain, Boston Consulting Group og McKinsey, fokuserte på dialog mellom ansatte og hvor IKT-verktøy hovedsaklig ble brukt for å knytte ansatte sammen (skape ba) og ikke som en kunnskapsbærer. Kunnskapsutvikling og -utveksling skjedde her ved at folk snakket sammen og det var skapt en kultur som bygget opp under dette bl.a. ved å bygge formelle og uformelle nettverk mellom ansatte. Hansen et. al. (1999) kaller denne strategien for kunnskapsledelse og kunnskapsutveksling for en personifiseringsstrategi. Andre konsulentselskaper som for eksempel Andersen Consulting og Ernst & Young satset mer på kunnskapsutveksling ved å benytte en kodifiseringsstrategi og bygge opp store globale databaser. Her ble kunnskapen kodifisert gjennom nedfelling i skriftlig dokumentasjon for å kunne gjenbrukes senere ved at ansatte hvor som helst i verden ved aksess til databasen kunne gjøre bruk av kunnskapen i behandling av andre tilsvarende saker. Ingen av de nevnte selskaper satset utelukkende på en strategi, men de var tydelige i sin hovedsatsing og brukte den andre tilnæringsmåten som et supplement (antydnet 80/20-fordeling). Valg av ulik strategi i form av personifisering eller kodifisering kan være uttrykk for ulik tilnærming til kunnskapsbegrepet og ulik tilnærming til det å utøve kunnskapsledelse. Valg av strategi kan selvsagt også ha andre beveggrunner, for eksempel grad av standardisering eller skreddersøm. I situasjoner hvor en har mange saker med likhetstrekk, vil standardiserte løsningsmetoder være kostnadseffektivt, hvilket innebærer at en kodifiseringsstrategi gjerne blir valgt. Andre forhold som kan tale for valg av en kodifiseringsstrategi er at det dreier seg om enkel, kjent og overveiende eksplisitt kunnskap.

Personifiseringsstrategi velges dersom kunnskapen er kompleks av natur, dersom det er overveiende taus kunnskap eller at det for hver gang er ny kunnskap som må utvikles, f.eks. ved innovativ virksomhet (Bache 2002). For HiNT i sin prosess for å utvikle organisasjonen videre, er det viktig å være bevisst på valg av strategi for gjenbruk av kunnskap bl.a. i forskningssammenheng uten at vi her ønsker å peke på noen ”best practice” som HiNT bør følge.

Ulike utgaver av Taylors vitenskapelige ledelse finnes fortsatt i mange industribedrifter, handelsbedrifter og kontorer ifølge Morgan (2004). Hurtigmatkjeden McDonald’s er et klassisk eksempel på utstrakt bruk av standardisering av kunnskap og ferdigheter. Over alt i verden kan du gå inn på McDonald’s og vite hva du får, f.eks. oppskriften på hamburgeren Big Mac er den samme over alt og prosedyrene for tillaging er de samme. Den kartesiske splitt av ånd og materie er her ført videre via taylorisk tankegang slik at arbeiderne i detalj vet hva de skal gjøre ved produksjonen av hurtigmaten. Dette fungerer kostnadseffektivt og gir eierne bra avkastning på investert kapital. Det forhold at arbeidernes kunnskaper ikke blir benyttet i større grad er et forhold som andre utenfor kjeden har påpekt. Arbeiderne er i stort grad skoleelever og studenter som arbeider i firmaet i kortere eller lengre tid, men et fåtall blir særlig lenge i en slik jobb.

Gottschalk (2003, 2004) skiller mellom to typer initiativ i kunnskapsledelse: Sjefsinitiativ og grasrotinitiativ. Førstnevnte springer ut av den strukturelle tankegangen med hierarki, makt, instruksjonsmyndighet og omfattende planverk, initiert på grunn av standardiseringsbehov og med formål om å skaffe oversikt og kontroll. I rendyrket form er sjefsinitiativet basert på et fullstendig rasjonelt organisasjonsbilde hvor alt blir forstått og alt kan planlegges.

Grasrotinitiativet derimot beskriver Gottschalk som drevet frem av behovet for effektiv informasjonstilgang, av motivasjon, respekt og endringsvilje - ofte som protest mot sen, sentralisert beslutningsgang. I rendyrket form sammenligner Gottschalk grasrotinitiativet med et kaosbilde hvor alt er komplekst og åpent. Nettverksbygging er et eksempel på slike initiativ. Gottschalk presiserer at begge initiativformene benyttes for de fleste metoder i kunnskapsledelse.

Som vi har vært inne på under presentasjonen her, synes den strukturelle tankegangen å være på vikende front i forhold til den prosessuelle tankegangen omkring kunnskap og kunnskapsledelse. Denne tenkningen er mye inspirert av japansk organisasjonsteori, men er også en del av den skandinaviske modellen slik vi kjenner den fra samarbeidsforsøkene LO-NAF, psykologiske jobbkraav og HR-tankegangen som de siste 30 årene har hatt god klang i norsk organisasjonsteori med skiftende innslag av andre modeller som til en viss grad har kommet og gått. Newell et. al. (2002) peker på skiftet i strategier for kunnskapsledelse fra første generasjons kunnskapsledelse med fokus på informasjonsspredning og imitering av ferdigheter til andre generasjons kunnskapsledelse med strategier for å fremme læring og innovasjon hvor innsatsen rettes mot å tilfredsstille organisasjonens behov for kunnskap og å legge til rette for å skape kunnskap. De understreker også at kunnskap i andre generasjons kunnskapsledelse oppfattes som kontekstuell.

Newell et. al. (2002:107) stiller opp følgende figur for å synliggjøre kontrasterende syn på prosessen med kunnskapsledelse: (egen oversettelse fra engelsk)

<b>Kognitiv modell</b>	<b>Fellesskapsmodell (Community model)</b>
Kunnskap svarer til objektivt definerte begrep og fakta	Kunnskap er sosialt konstruert og basert på erfaring
Kunnskap kan kodifiseres og omsettes til tekst; informasjonssystemer spiller her en viktig rolle	Kunnskap kan være taus og omsettes via deltakelse i sosiale nettverk inkludert faglige grupper/team
Fordelen med kunnskapsledelse innbefatter utbytte ved gjenbruk av eksisterende kunnskap	Fordelen med kunnskapsledelse innbefatter utbytte gjennom deling og kombinerings av kunnskap i ulike sosiale grupper og samfunn
Hovedfunksjonen med kunnskapsledelse er å kodifisere og innhente kunnskap	Hovedfunksjonen med kunnskapsledelse er å oppmuntre til kunnskapsdeling gjennom nettverksarbeid
Kritisk suksessfaktor er teknologi	Kritiske suksessfaktorer er tillit og samarbeid
Den dominerende metaforen er det menneskelige minnet og et puslespill (få kunnskapsdelene til å passe sammen for å lage et større, forutsigbart bilde)	Den dominerende metaforen er det menneskelige fellesskapet og kaleidoskopet (kreativt samarbeid for å skape ny kunnskap av uforutsigbar natur)

*Tabell 2: Kontrasterende syn på prosessen med kunnskapsledelse*

## 2.3 Forskningsledelse

Vi ønsker i denne oppgaven å se spesielt på ledelse av kunnskapsprosesser i sin ytterste konsekvens eller et erketyrisk eksempel på kunnskapsledelse for å låne et uttrykk fra Wenneberg (2000), dvs. vi ønsker å se på ledelse av forskningsprosesser som er prosesser som innebærer å fremskaffe ny viten. Hvilke spesielle krav settes til ledelse av slike kreative prosesser? Hvilket mulighetsrom finnes for ledelse?

### 2.3.1 Forskningslederen som kunnskapsleder

Wenneberg (2000) fokuserer på at forskningsledelse er et godt eksempel på kunnskapsledelse idet det setter fokus på motsetningene mellom vitenskap for vitenskapens interne skyld og anvendelsen av vitenskap fra et samfunnsmessig perspektiv - altså spenningen mellom faglighetens logikk og den økonomiske logikk. Kravet om samfunnsmessig relevans for forskningen har kommet de siste årene. I tillegg peker Wenneberg på at håndteringen av disse dimensjonene kan ha betydning for fremtidens kunnskapsledere idet dette er et paradigme kunnskapsarbeidere generelt vil kunne møte i fremtiden, og at forskjellen etter hvert er blitt mindre mellom forskeryrket og andre yrker som setter høye kompetansekrav (Gulbrandsen 2005). Det pekes også på at vitenskap for vitenskapens skyld er en akademisk arv som forskerne får med seg gjennom utdannelsen (Wenneberg 2000). Den samfunnsmessige logikk som går hånd-i-hanske med New Public Management-tankegangen er at vitenskapen skal anvendes, og Wenneberg nevner konkret følgende perspektiv som da blir rådende:

- Vitenskapens formål er å produsere erkjennelse som kan lede til praktiske handlinger
- Vitenskap skal lede til økonomisk utbytte og politisk makt
- Vitenskapen skal vurderes ut fra dens anvendelse (utbytte, relevans, nytte, verdi, osv.) og produktivitet
- Forskeren og hans arbeid skal styres, ledes og planlegges
- Forskningen skal ledes profesjonelt (management)
- Vitenskapens utvikling skjer best hvis den vises som en rekke sosiale, organisatoriske og økonomiske institusjoner som skal designes

(Wenneberg 2000:2, egen oversettelse fra dansk)

Som uttrykk for den samfunnsmessige logikken kommer naturlig et krav om ledelse som da vil stå i motstrid til autonomien som er en viktig forutsetning i vitenskapens egenlogikk.



Forskningslederen får ifølge Wenneberg oppgaven med å håndtere denne dobbeltheten med å sørge for at faglig utvikling og anvendelsesdimensjonen blir ivaretatt samtidig.

Forskningslederen får dermed et ansvar for å lede personer som etter mange forfatters mening trenger stor grad av autonomi i sitt arbeid (Mintzberg 1983, Newell et. al. 2002, Husted 2000, Wenneberg 2000, von Krogh et. al. 2001). Wenneberg taler for at forskere i sitt daglige arbeid må praktisere en form for selvledelse for å kunne ha tilstrekkelig frihet i sin forskning. Ledelsesdimensjonen mener han bør skje på et annet nivå, det han kaller annengrads ledelse. Denne ledelsesformen må baseres på respekt for den enkeltes behov for autonomi og består i å sikre fornuftige rammer for forskningsvirksomheten og sikre retning (jf. Sørhaug 2004), dvs. å ta ansvar for helheten og følge opp i forhold til virksomhetens mål. Hildebrandt (2002) peker på at det trengs en endring fra å se på lederen som person til å se ledelse som et relasjons- og prosessfenomen for å kunne innføre begrepet selvledelse.

Wenneberg (2000:6) skisserer følgende fire overordnede oppgaver for forskningsledelsen<sup>3</sup>:

- Overvåke forskningsmiljøets omverden (og ”beskytte forskerne”)
- Videreformidle ledelsens strategiske oppfattelse av omverdenens krav og forventninger til forskerne
- Være i dialog med forskerne og forskningsenhetene om behov og muligheter
- Videreformidle forskernes krav og forskningens potensiale til omverdenen

En annen definisjon av forskningsledelse sier at:

*Forskningsledelse omfatter et bredt register av oppgaver; intern miljøutvikling, kvalitetssikring, seminarvirksomhet, medvirkning i strategiske prosesser, arbeid med eksterne nettverk nasjonalt og internasjonalt, samarbeid med brukere av forskning, veiledning og formidling overfor allmennheten osv.* (Norges Forskningsråd 2006:upaginert). Videre heter det her at disse oppgavene burde være en felles utfordring for deltakerne i en forskergruppe, men at forskningsledelsen har et spesielt ansvar og at en vesentlig oppgave for ledelsen er å anspore gruppen til kollektiv ansvarsfølelse. Utsagnene er gitt i forbindelse med forslag om å innføre forskningsgrupper.

Wenneberg (2000) og Husted (2000) understreker viktigheten av tillit mellom forskere og forskningsledelsen. Denne tilliten bør gå begge veger. Husted (2000) peker på den asymmetriske informasjonen som innebærer at forskeren har mer informasjon om sitt

---

<sup>3</sup> Egen ”fri” gjengivelse fra dansk

forskningsområde enn lederen, mens forskningslederen sannsynligvis har mer informasjon om virksomhetens strategiske behov. I tillegg peker han på viktigheten av tillit som grunnlag for fri og åpen kunnskapsflyt innad i forskningsvirksomheten. Wenneberg (2000) mener det å skape og vedlikeholde et tillitsfullt miljø ligger på et tredjegrads nivå. Dette kommer vi tilbake til i kapitlet om kultur i organisasjoner. Tillit i arbeidsforhold skapes ikke gjennom vedtak, detaljplanlegging eller instrumentell styring, men kan oppnås gjennom handlinger (Wenneberg 2000). Husted (2000) kaller dette fairness i beslutningsprosesser som innebærer at alle syn skal høres og respekteres før det blir tatt avgjørelser. Tar vi eksemplet til akademiske miljø, kan vi påstå at vår erfaring er at prosessen i mange saker er like viktig som det konkrete utfallet. Husted (2000, med henvisning til Kim & Mauborgne 1997) karakteriserer en fair prosess med involvering i beslutningsprosessen, forklaring og klarhet i forventningene. Som eksempler på forskningsledelsens muligheter i det sistnevnte, påpekes det at det er vanskelig å formulere klare kravspesifikasjoner til den enkeltes forskningsinnsats eller andre mål for kunnskapsproduksjon, og at forskningsledelsen i stedet kan:

- Melde klart fra hvilke typer beslutninger som tas hvor – innenfor den enkeltes selvledelse eller av forskningsledelsen
- Fremheve det gode eksemplet
- Gjenfortelle eksempler på hendelsesforløp til suksess/fiasko
- Ta initiativ til og delta i diskusjoner om hva som oppfattes som god forskning (Husted 2000)

Når det gjelder punktet om å fremheve det gode eksemplet, har vi som ledere i academia eksempler på at dette ikke er enkelte pga. manglende tradisjoner for å trekke frem suksesshistoriene. Dette temaet dras også fram av Ehn (2001) i en beskrivelse fra det svenske akademiske miljø. Dette betyr ikke at vi er uenige i forslaget, vi bare peker på at dette ikke alltid oppleves som enkelt i academia.

### **2.3.2 Ledelse ved universiteter og høyskoler**

Det er gjort en del undersøkelser av ledelse i forskningsmiljø, og vi tar her spesielt fatt i forskningsresultater om ledelse ved universiteter og høyskoler. Ledere ved slike institusjoner er ledere for en mangesidig aktivitet hvor forskning er en av tre hovedarbeidsoppgaver ved siden av undervisning og formidling. Det spesielle ved faglige ledere i slike institusjoner har vært valginstituttet, dvs. at faglige ledere er blitt valgt i stedet for ansatt. Ved siste revisjon av universitets- og høyskoleloven ble det gitt anledning til å tilsette faglig ledere i større grad enn

tidligere. Tidligere ga loven instruks om at alle faglige ledere – fra rektor til faglige ledere ved grunnenhetene – skulle velges. Nåværende universitets- og høgskolelov stiller institusjonene fritt mht. tilsetting eller valg. I tillegg gir loven nå frihet i forhold til hvilke styringsorgan institusjonen skal ha ut over institusjonens styre som er øverste ansvarlige organ. Innen høgskolesektoren har valgfriheten ført til at 4 statlige høgskoler nå har tilsatt rektor, mens de øvrige fortsatt har valgt rektor. På lavere styringsnivå har flere høgskoler gått over til tilsetting av faglige ledere, mens andre har opprettholdt valginstittet og atter andre har fjernet avdelingsnivået som styringsenhet. Flere av høgskolene er i en evalueringsfase i forhold til ledelsesstrukturen. Det er også en tendens til å fjerne valgte styringsorgan på underenhetene. Dette innebærer i sum at det interne demokratiet blir svekket og ledernes funksjon blir styrket. Ved HiNT er fortsatt øverste faglige ledere (rektor og prorektor) valgt, mens det er tilsatte dekaner ved avdelingene. Studielederne innen fagområdene er valgt, men det er vedtatt at det skal tilsettes studieledere fra utløpet av inneværende valgperiode 01.08.2007. HiNT har så langt opprettholdt avdelingsstyrene, men det er vedtatt å legge ned de kollegiale styringsorganene på grunnenhetene slik at høgskolen kun har ett styre fra 2007. På avdelingene opprettes det da et avdelingsråd som kun vil ha en rådgivende funksjon i forhold til dekan.

Bleiklie (1997) setter opp fire forventningssett til ledere ved universitetene:

- Tjenestemannen
- Den faglige autoriteten
- Den faglige koordinatoren
- Bedriftslederen

Bleiklies forventninger er utredet på bakgrunn av utviklingen ved universitetene, men er overførbar til høgskolesystemet i og med at høgskolesystemet de senere årene har hatt en parallell utvikling og også er underlagt samme lovregulering. Forventningene til lederen som tjenestemann knytter seg til at universitetene (og høgskolene) er statlige institusjoner og forventninger om lojalitet i forhold til oppfyllelse av politiske mål. Dernest har det skjedd standardiseringer med innføring av nasjonale lover (UH-loven) og sterk økning av studenttallet hvilket tilsier strammere formell organisering av virksomheten. Forventningene til lederen som en faglig autoritet skriver seg historisk fra tiden med en intern organisering med professorer som lærestolsinnehavere som leder for hierarkiske, autonome organisasjoner. Vitenskapelig kvalitet var den viktigste forventningen og bare professorene selv hadde rett til

å evaluere sin innsats gjennom det vitenskapelige kollegium av lærestolsinnehavere. Dette professorveldet ble videreført ved at kun professorer hadde adgang til representasjon i kollegier, fakultetsråd og instituttstyrer verv, men er nå formelt avskaffet. Likevel ligger det uformelt forventninger til den faglige universitetslederen som en faglig autoritet. Valginstituttet som innebærer valg i stedet for ansettelse av ledere ved universitetet er bakgrunnen for forventningene til lederen som en kollega som velges til leder for en periode for deretter å trå tilbake som menig medlem av det faglige fellesskapet. Forventningene blir dermed knyttet til å koordinere fellesskapets virksomhet innad og å kjempe for dets interesser utad, altså forventninger om å være den gode interessepolitikeren. Dette innebar på mange måter små forventninger til aktiv personal- og bedriftsledelse og har vært rådende forventninger til universitetslederen på 1970- og 1980-tallet. Til dette kommer også manglende attraktivitet ved en del av disse rollene, noe som har ført til at disse vervene til dels har vært besatt med nye personer for hver valgperiode ut fra en holdning om at alle bør gjøre sin ”plikt” til å stille som leder. Sentralt her er karrierevegene i akademia som går via faglig publisering som grunnlag for status og stillingsopptrykk. I tillegg rekrutterer systemet personer med forskningsambisjoner (og til dels undervisningsambisjoner) – ikke primært personer med lederambisjoner. Forventninger til universitetslederen som faglig koordinator er de siste årene blitt avløst av forventninger om universitetslederen som bedriftsleder. Dette har skjedd i tråd med endringer i styring av akademia fra Staten i form av innflytelse fra New Public Management-ideologi og mer bedriftstankegang, dvs. ut fra en forestilling av universitetene som produsent av undervisnings- og forskningstjenester heller enn som en kulturinstitusjon. Trenden i retning av mer bedriftsstyring i akademia kan oppsummeres i følgende momenter: Tydeligere ansvars- og ledelsesstrukturer, ny konkurransesituasjon, samt ledelse og finansiering (Bleiklie, Tjomsland og Østergren 2006). Bleiklie et. al. (2006) mener å ha funnet at ansatte ved universitet og høyskoler har endret noe syn på ledelse og at strategisk lederskap nå blir verdsatt høyere enn tidligere. Aksepten for ledelse synes med andre ord å ha blitt større i akademia.

Sørhaug (1996) peker på universitetene som typiske eksempel på en organisasjon med en byråkratisk og nærmest absolutt vektlegging av formell kompetanse som innebærer sterk personlig status for personer – oftest professorer – med stor sosial kapital, dvs. mange forskningsbidrag, posisjoner og verv. Dette gir disse personene en maktposisjon som unge akademikere på veg fram må prøve å tilnærme seg for at deres egen kompetanse skal bli sett. Vegen ligger da åpen for et patron – klient-forhold som både professor og student kan finne

formålstjenlig. Sørhaug peker på det på det paradoksale i denne sterkt personifiserte alliansebyggingen som sammen med vektlegging av det estetiske (form) står i kontrast til en organisasjonsform som begrunner seg med det rasjonelle (effektivitet og saklighet). Disse trekkene fra akademiske kulturer brer seg ifølge Sørhaug også til andre kunnskapsintensive sektorer av arbeidslivet.

Dreyfus & Dreyfus (1999) har i sitt perspektiv fokuset på læring av ferdigheter og mener at læring best skjer gjennom observasjon og imitasjon av mestere. De beskriver ferdighetstillegningen gjennom fem stadier 1) novise; nybegynner, 2) viderekommende begyner, 3) kompetanse, 4) dyktighet og 5) ekspertise. I denne ferdighetsutviklingen går personen fra regelbunden ”vite at” til erfaringsbasert intuitiv mestring, ”vite hvordan” som er basert på et stort repertoar av diskriminasjoner. I dette ligger det at eksperter ikke alltid vil kunne begrunne sine valg eksplisitt og analytisk, men må vise til sin erfaring. De påstår at ferdigheter ikke er noe som kan læres komponent for komponent, men via små holistiske forbedringer (ibid.: 63). Bakgrunnen for deres perspektiv er forskning som benytter simulerte nevralt nettverk; hvordan impulser overføres i nervebanen.

Etter vår oppfatning kan mesterlæringsmodellen være svært egnet ved ferdighetsopplæring som ved opplæring i praktisk håndverk hvor erfaring vil være en viktig faktor i arbeidsutførelsen. Her er det nærliggende å tenke på praksisfellesskap som eksempel på miljø hvor mesterlæring kan foregå, men Dreyfus & Dreyfus fokuserer ikke mye på den sosiale konteksten kunnskapsformidlingen foregår i. Innen forskningsverden ser vi umiddelbart at dette er overførbart for situasjoner som krever et spesielt håndverk som f.eks. laboratorievirksomhet. Dreyfus & Dreyfus mener imidlertid at modellen også er anvendbar innen høyere utdanning generelt. Kvale (1997) peker på en utvikling i retning av mer anerkjennelse av slike måter å formidle kunnskap på enn tidligere, ikke bare innenfor håndverk, men også i forhold til høyere profesjoner hvor han nevner vitenskapelig forskning eksplisitt. Ser vi mesterlæringsmodellen i sammenheng med patron - klient-forholdet mellom professorer og studenter/forskningsassistenter som Sørhaug (1996) peker på, finner vi interessante muligheter for utvikling av kunnskap innen forskningsmiljø. Her er det imidlertid viktig å merke seg faren ved å knytte seg til kun en mester – det vi kan kalle ”kloningsfaren”. Dreyfus & Dreyfus peker på viktigheten av å knytte seg til flere ulike mestere for å få mange impulser for å kunne utvikle nye dimensjoner innen faget i stedet for å reproducere i forhold til kun en læremester.

### 2.3.3 Innovasjonsledelse

Innovasjon er et begrep som brukes mye i offentlig debatt og virksomheters målbeskrivelser. Hva som legges i begrepet synes ikke alltid like klart. De fleste synes å legge at det lages ”noe nytt” i det, men om dette nye er noe genuint nytt eller også kan være noe som bare er nytt for den/de som opplever det som nytt er mindre klart.

Padmore et al. (1998) definerer begrepet på følgende måte:

*An innovation is any change in input, methods, or output which can improve the commercial position of a firm and that is new to the firms operating market.*

Denne definisjonen tilsier at det ikke nødvendigvis trenger å være noe genuint nytt i begrepet innovasjon. Samtidig peker det på at innovasjon slik det her settes i sammenheng med en virksomhet, har en hensikt – nemlig å bidra til å gi virksomheten en konkurransemessig fordel.

Universiteter og høyskoler er gjennom universitets- og høyskolelovens § 1-3 som omhandler institusjonenes virksomhet, pålagt å ”bidra til innovasjon og verdiskapning basert på resultater fra forskning og faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid.” I tillegg er sektoren pålagt å samarbeide med andre - bl.a. lokalt og regionalt samfunns- og arbeidsliv og offentlig forvaltning. Innovasjon og samarbeid med andre er altså lovpålagt, men hvordan skal HiNT og andre innenfor sektoren utføre disse oppgavene? Innovasjonskravet stemmer godt overens med endringen i fokus på kunnskapsproduksjon fra tradisjonell Modus 1-tankegang hvor problem defineres og kunnskap produseres av akademikerne selv i ”elfenbenstårnet” over til Modus 2 hvor kunnskapsproduksjon skjer i en anvendt sammenheng og gjerne i et tverrfaglig og sosialt miljø (Newell et. al. 2002). Dette kan sees på som en ny sosial kontrakt mellom vitenskapen og samfunnet hvor nytteperspektivet kommer sterkere i forgrunnen (Gulbrandsen 2005, jf. Wenneberg 2000). Bleiklie og Byrkjeflot (2001) ser imidlertid ikke dette som en helt ny kunnskapsproduksjon for academia, men forklarer at denne anvendte forskningen nå er en mer synlig og akseptert del av spesielt universitetene pga. akademias endrede rolle i samfunnet og behovet for legitimering og endret finansiering. Universitetenes overgang fra eliteuniversiteter til masseuniversiteter som er en internasjonal trend og utvidelsen av utdanningstilbudet i retning mer yrkesfaglige studier kan også være en årsak til at Modus 2-

forskning nå er mer akseptert (Bleiklie 2002). I alle fall er det grunn til å hevde at fokuset på innovasjon og på samspillet mellom forskning og næringsliv nå er sterkere enn tidligere.

Busch et. al. (2003:218) definerer innovasjonsledelse slik:

*et målsettende, problemløsende og språkskapende samspill om forbedringer i produkter og tjenester (belønninger), teknologi (midler), struktur og prosesser som styrker foretakets konkurransekraft.*

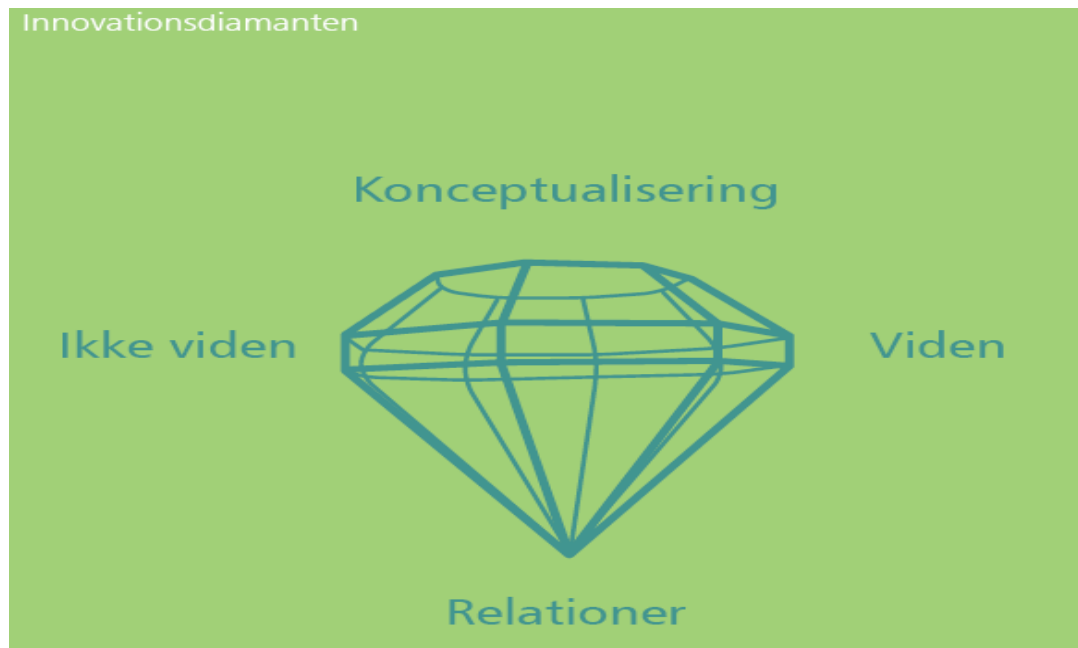
De kobler dermed innovasjon til begrepet konkurransekraft som de mener vanligvis innebærer å (ibid.:218):

- *kunne tilby de beste produktene/tjenestene,*
- *anvende den nyeste teknologien,*
- *utvikle de tetteste kunderelasjonene og*
- *tiltrekke seg de beste folkene (medarbeiderne)*

Samtidig kobler de begrepene innovasjonsledelse og lærende organisasjoner.

Innovasjonsledelse og det som kan kalles strategisk forskningsledelse blir etter dette to sider av samme sak. Innovasjon krever forløsning av kreativitet og derfor må det skapes et miljø som legger til rette for læring og utvikling hvor det også blir akseptert å ta risiko og å feile. Miljø og kultur for læring vil vi komme tilbake til senere i avhandlingen. Friedman og Olaisen (1999, s 38) skiller mellom to strategiske hovedforklaringer på hva som skaper konkurransemessige fordeler for en virksomhet. Den ene har sitt utgangspunkt i neoklassisk mikroøkonomi, hvor fokuset er rette mot konkurransereduserende tiltak med det for øye å oppnå monopolfordeler. Den andre kommer fra evolusjonære teorier, der fokuset er at profit skapes som en konsekvens av innovasjon og insentivene for innovasjon. Målsettingen for økt konkurransekraft blir ut fra den andre strategien å utvikle innovasjoner. Dette hevder de kan oppnås ved å skape en endringsvillig virksomhet hvor innovativ og imiterende atferd kontinuerlig lager og erobrer nye forretningsmuligheter.

Darsø, Krüger og Rafn har utviklet en grunnmodell for å kommunisere om hva som er viktig i innovasjonsprosesser, den såkalte innovasjonsdiamanten:



*Figur 2: Innovasjonsdiamanten*

Modellen symboliserer det de kaller et dynamisk prosessfelt og de 4 dimensjonene symboliserer ikke motsetninger, men er samtidig forekommende dimensjoner som må beaktes. Relasjoner er grunnlaget for kreativitet og innovasjoner, Darsø et. al. anbefaler å arbeide med relasjoner tidlig i innovasjonsprosessen. Konseptualisering innebærer ofte målet med prosessen, men det er viktig at det skapes en felles antagelse om hva prosessen skal være og et felles språk. Kunnskap (viden) er kunnskapen som prosessdeltakerne tar med seg inn i prosessen, mens det ukjente (ikke-viden) er det kaotiske feltet som både består av det vi bevisst vet at vi ikke vet og det ubevisste. Dette er feltet som utforskes kun hvis gruppen opparbeider tillit og trygghet til hverandre slik at gruppen tør slippe opp for det ukjente. Ut fra disse dimensjonene har Darsø et. al. gitt fire roller som skal være hjelpere i prosessen:

- Innovasjonsgartneren (utvikle relasjonene i gruppa)
- Innovasjonshoffnarren (hjelpe gruppen til å utforske det de ikke vet)
- Innovasjonsformidleren (hjelpe gruppen til å kommunisere på ulike måter for bedre dialog og forståelse)
- Innovasjonsutfordreren (kartlegge kunnskap og utfordre gruppen på dobbeltkretslæring)

Disse rollene må prosessledere håndtere simultant for å være gode innovasjonsledere, men det beste er at gruppen selv klarer å balansere og ivareta disse rollene.



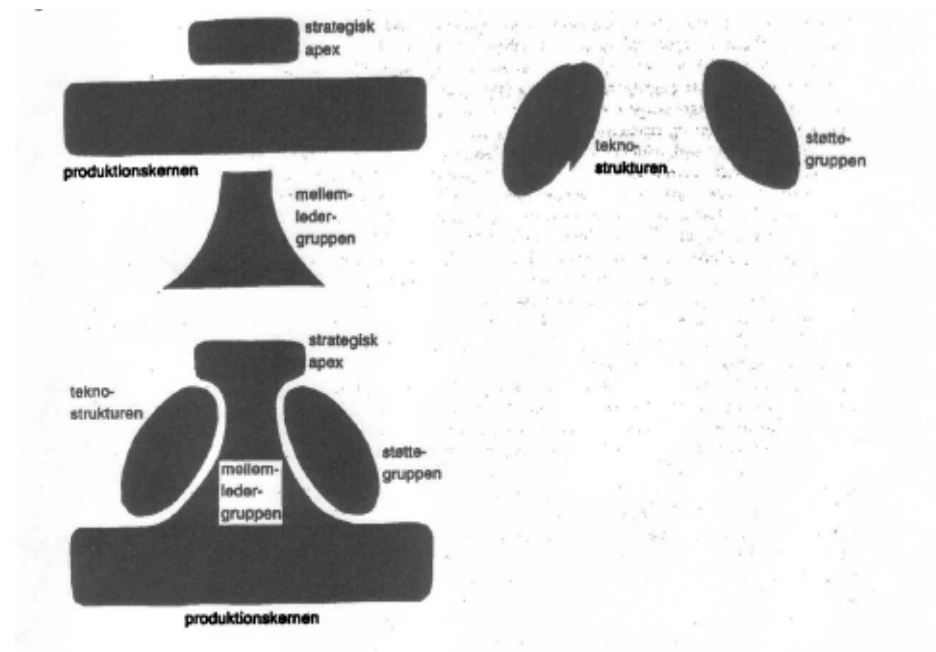
## 2.4 Struktur og kultur

For å få et teoretisk rammeverk rundt HiNTs struktur som en akademisk organisasjon, vil vi bruke den canadiske professor Henry Mintzbergs konfigurasjoner. I hans bok *Structure in Fives* (1983) utarbeidet han en inndeling av organisasjoner etter deres grunnstruktur som han mente kunne brukes til å definere alle organisasjoner. Det interessante i vår sammenheng er at han definerer akademiske miljø (spesifikt nevnt universitet) som en typisk eksponent for en av disse konfigurasjonene - det profesjonelle byråkrati.

### 2.4.1 Mintzbergs konfigurasjoner

De 5 grunnelementene i Mintzbergs konfigurasjoner kan visualiseres slik:

1. Strategic Apex  
(toppleidelse)
2. Technostructure  
(analysestab)
3. Support staff  
(støttestab)
4. Middle line  
(mellomledere)
5. Operating Core  
(operativ kjerne, produksjonskjerne)

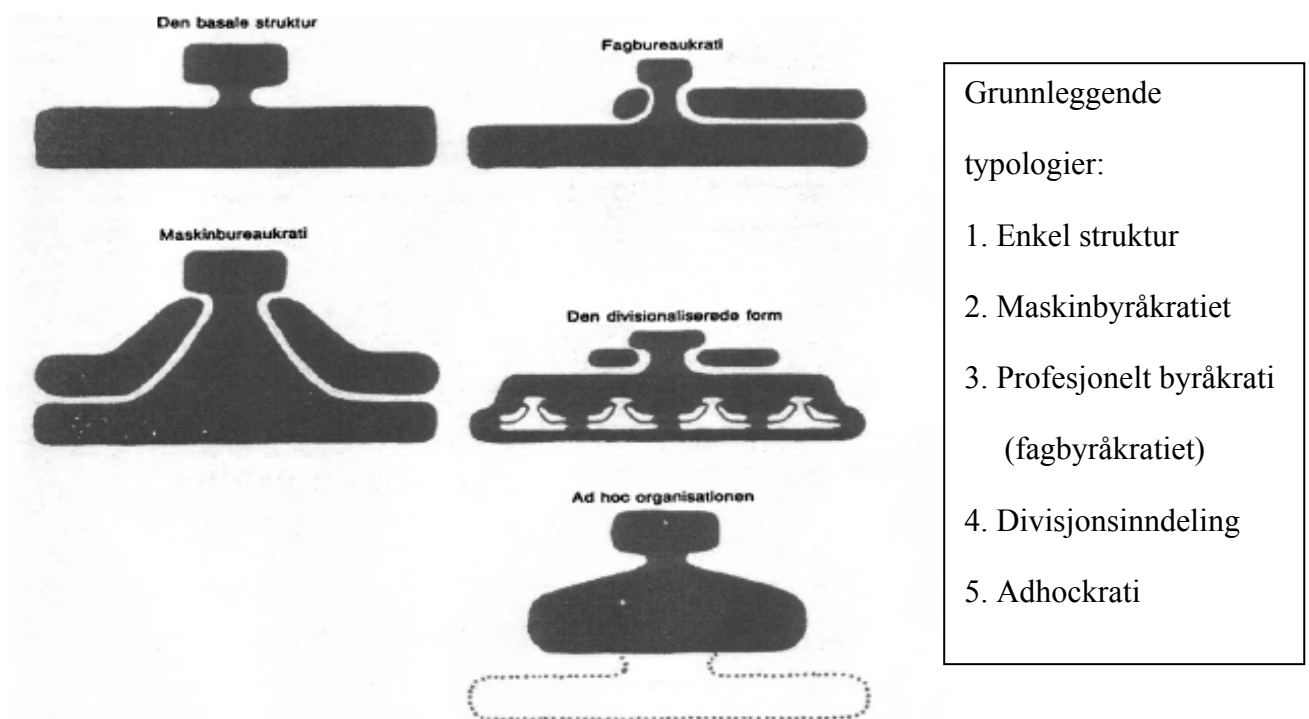


(Kilde: Mintzberg, H.: «Den velsiddende organisation: Pasform eller modekonfeksjon» *Harvard Børsen* nr. 1/vinter 1981-2: 43-58, kopiert fra Hansen, H. F. og P. Neergaard: «Organisation & økonomistyring. Mintzbergs konfigurationer.» *Samfundslitteratur, Fredriksberg 1991*)

Figur 3: Mintzbergs konfigurasjoner - grunnelementer

I eksemplet ovenfor er det forbindelse mellom toppledelsen som er få i antall personer, mellomledere som antallsmessig vil være større og ned til produksjonskjernen som i mange sammenhenger består av et vesentlig antall personer. Denne forbindelsen symboliserer det formelle autoritetslinjen/kommandolinjene. Analysestab og støttestab er plassert på hver sin side for å indikere at de ikke har instruksjonsmyndighet.

Etter Mintzbergs mening kan en beskrive alle organisasjonstyper ved hjelp av disse 5 basiselementene. Ulike organisasjoner vil imidlertid ha ulikt behov for utbygging av de enkelte elementene, avhengig bl.a. av grad av spesialisering, størrelse, kontroll og desentralisering. Mintzberg opererer med 5 grunnleggende typologier som kan sees som rendyrkede modellvarianter som vektlegger hvert sitt grunnelement, men det er ikke ofte at disse typologiene eksisterer i sin rene form som virkelige organisasjoner. Visuelt kan organisasjonstypene uttrykkes slik hvor størrelsen på basiselementene gir uttrykk for hva som er viktige funksjoner i de enkelte konfigurasjoner:



(Kilde: Mintzberg, H.: «Den velsiddende organisasjon: Pasform eller modekonfeksjon» Harvard Børsen nr. 1/vinter 1981-2: 43-58, kopiert fra Hansen, H. F. og P. Neergaard: «Organisation & økonomistyring. Mintzbergs konfigurasjoner.» Samfundslitteratur, Fredriksberg 1991)

Figur 4: Mintzbergs konfigurasjoner - grunnleggende typologier

Ofte skjer det en utvikling fra en konfigurasjon til en annen over tid ved at de fleste bedrifter starter i det små med en liten ledergruppe, ofte bare personen med forretningsidéen. Denne personen utgjør i startfasen Toppledelsen som ansetter en eller flere medarbeidere som skal utføre primæroppgavene i organisasjonen (= operativ kjerne). Etter som organisasjonen vokser, vil det bli behov for mellomledere, for systembyggere og planleggere (analysestab) og personell som yter tjenester til resten av organisasjonen (støttestab).

Det profesjonelle byråkrati vil vi vie ekstra oppmerksomhet da det er her vi typisk finner akademiske institusjoner som HiNT som er tema for vår eksplisitte undersøkelse i denne avhandlingen. Vi vil imidlertid også fokusere på ad hoc-organisasjonen som et aktuelt alternativ for forskningsorganisasjoner, men vi presenterer først de andre konfigurasjonene slik Mintzberg omtaler de.

Den enkle struktur er ofte fremtredende i små og nye organisasjoner. Den kjennetegnes av få ansatte i toppledelsen og liten avstand mellom topp og bunn i organisasjonen - mellom toppledelsen og den operative kjerne. Likedan er det ikke egne ansatte i analyse og støttefunksjoner, og det er karakteristisk at rutiner og indirekte tjenester kan være mangelfullt utviklet. Styring skjer ved direkte ledelse, dvs. at en leder har avgjørende innflytelse.

Maskinbyråkratiet er et resultat bl.a. av den industrielle revolusjon og er preget av sterk spesialisering og standardisering av arbeidet, formalisering og byråkratisering. Analysestabene spiller en viktig rolle med vektleggingen av standardiserte arbeidsrutiner. Ofte vil den enkle struktur gå over til maskinbyråkrati med tiden derom organisasjonen vokser. Store organisasjoner krever større innslag av formalisering og standardisering enn mindre organisasjoner.

Divisjonalisert form er en organisasjonsform som skiller seg noe ut fra de øvrige idet den er en overbygging over flere organisasjoner. Typisk er store, ofte internasjonale selskap som deler organisasjonen opp i flere avdelinger som er mer eller mindre løst knyttet sammen med felles toppledelse, analysestab og støttestab. Innad i divisjonene (eller avdelingene) finnes imidlertid samme struktur, ofte som maskinbyråkrati. Standardisering av resultatmål er ofte et styringsparameter i divisjonaliserte selskap.

### Det profesjonelle byråkrati

Mintzberg trekker frem akademiske miljø som for eksempel universiteter som typiske eksponenter for det profesjonelle byråkrati som også kalles fagbyråkratiet. Andre eksempler som nevnes er sykehus, advokatfirma, regnskapskontor, konsulentselskap og andre klientbaserte tjenesteytere. Etter som akademia er en slik typisk organisasjon, kan hans analyse av fagbyråkratiet etter vår mening være en naturlig innfallsvinkel og teoretisk rammeverk. Mintzberg mener at slike miljø kan karakteriseres ved at den operative kjerne som skal utføre primæroppgavene i organisasjonen, er det sentrale element. I tillegg er

støttestaben forholdsvis godt utbygd, men designet for å understøtte hovedaktiviteten. Analysestabene er svakt utbygd idet arbeidsoppgavene ikke er standardisert. Ledelsesfunksjonene – både toppledelse og mellomledelse – er svakt utbygd og lite vektlagt.

Typisk for det profesjonelle byråkratiet er at arbeidsoppgavene krever visse ferdigheter som ofte tilegnes gjennom en kombinasjon av lang formell utdanning og ”on-the-job”-trening. Mange av de typiske organisasjonene vi her snakker om er klientrettet (for eksempel advokatfirma, regnskaps- og revisjonsfirma, konsulentfirma) og består i å benytte standardiserte metoder for arbeidsutførelse, standardisert dels gjennom utdanning og dels gjennom fagmiljø på arbeidsplassen. Standardisering av ferdigheter er et nøkkelbegrep. Betegnelsen byråkrati kan virke noe fremmed i forhold til annen bruk av dette begrepet, men her spiller det på denne standardiseringen. Organisasjonen må håndtere kompleksitet i forhold til at arbeidsoppgavene krever lang utdanning, men oppgavene er samtidig stabile og kan defineres forholdsvis presist.

Kjerneaktiviteten i det profesjonelle byråkratiet utføres av personer med lang utdanning, og de ønsker ofte en selvstendig arbeidssituasjon. Det er også typisk at fagpersonen selv er mer kompetent til å vurdere kvaliteten i sitt arbeid enn lederne i organisasjonen. Organisasjonen er avhengig av disse fagpersonenes individuelle ferdigheter, og dette er momenter som gjør det vanskelig å benytte tradisjonelle metoder for kontroll og styring i organisasjonen. Mintzberg hevder at behovet for handlefrihet hos fagpersonalet er så sterkt at det for mange ville være enkelt å skifte arbeid dersom innflytelsen på egen arbeidssituasjon ikke ville være tilstrekkelig, for eksempel ved at det iverksettes sterke kontrollmekanismer. Identifikasjonen med egen profesjon er gjennomgående sterk, mens tilknytningen til egen institusjon ikke nødvendigvis er like tett. Handlinger motiveres for en stor del også ut fra faglige standarder, i akademia for eksempel hva som er pedagogisk forsvarlig, og ikke ut fra økonomiske standarder. Dertil kommer i akademia begrepet akademisk frihet som sikrer akademia institusjonelle friheter i forhold til Staten som ”eier” av universiteter og høyskoler. Denne friheten for institusjonene kommer nå til uttrykk i Universitets- og høyskoleloven av 2005 som i § 1-5 lyder:

**”§ 1-5. Akademisk og kunstnerisk frihet**

(1) Universiteter eller høyskoler kan ikke gis pålegg eller instruksjoner om

- a) læreinnholdet i undervisningen og innholdet i forskningen eller i det kunstneriske og faglige utviklingsarbeidet.
- b) individuelle ansettelser eller utnevnelser.

(2) Institusjoner under denne lov har rett til å utforme sitt eget faglige og verdimeslige grunnlag innenfor de rammer som er fastsatt i eller i medhold av lov.”

I tillegg kommer det som er oppfattet som den individuelle frihet som hver enkelt vitenskapelig ansatt forvalter og som av mange oppfattes som en av grunnverdiene i akademia. Den akademiske frihet i Norge er et resultat av den humboldtske tradisjon som har hatt stor innflytelse på norske universitet. Et sentralt grunnlag for forskningen er her at forskerne skal være frie og uavhengige i forhold til andre samfunnsinteresser og derfor må ha et avklart forhold til for eksempel statlige myndigheter som kun skal sørge for stabilitet og økonomi for at forskningsmiljøene skal få utført sin forskning. Staten skal ha et spesielt ansvar for å finansiere grunnforskning som ikke blir finansiert gjennom andre. Den akademiske frihet skal sikre at utdannings- og forskningsinstitusjoner, herunder både universiteter og høyskoler, skal oppfylle sine forpliktelser om å gi samfunnet objektiv kunnskap. Denne aktiviteten må derfor sikres stor grad av autonomi, og det har ikke vært tradisjon for sterk styring av ansatte innen slike institusjoner. Ledernes rolle i akademia vil vi komme tilbake til senere.

I akademia vil ansatte i faglige stillinger (undervisningspersonell og forskere) være representanter for den operative kjerne, mens administrasjonen vil være støttestaben.

De fagansatte arbeider som oftest selvstendig innenfor definerte fagområder hvor de ofte - i alle fall ved forholdsvis små høyskoler som HiNT - er medlemmer av et begrenset fagmiljø.

Mintzbergs konfigurasjoner og kjennetegn kort oppsummert:

<b>Konfigurasjon</b>	<b>Primær koordineringsmåte</b>	<b>Hovedfokus i organisasjonen</b>	<b>Type desentralisering</b>
Enkel struktur	Direkte ledelse	Toppledelsen	Vertikal og horisontal sentralisering
Maskinbyråkrati	Standardisering av arbeidsprosesser	Analysestab	Begrenset horisontal desentralisering
Profesjonelt byråkrati	Standardisering av ferdigheter	Operativ kjerne	Vertikal og horisontal desentralisering
Divisjonalisering	Standardisering av resultat	Mellomlederne	Begrenset vertikal desentralisering
Adhokrati	Gjensidig tilpasning	Støttestab/Operativ kjerne	Selektiv desentralisering

*Tabell 3: Mintzbergs konfigurasjoner - oppsummering*

(Mintzberg (1983) - egen oversettelse fra engelsk)

Enkelte organisasjonsteoretikere har den siste tiden (for eksempel Levin og Klev 2002) kritisert Mintzbergs konfigurasjoner for å ta utgangspunkt i den tayloristiske og mekanistiske forståelse av arbeidslivet (som de mener er en utdatert organisasjonsforståelse), men vi velger å bruke Mintzbergs konfigurasjoner som et teoretisk utgangspunkt for å foreta en analyse av hovedtrekk i universitets- og høgskolesektoren slik den fremstår strukturelt. Vi oppfatter at kritikken går mer på utvelgelsen av ”beste” organisasjonsform gitt ulike rammebetingelser, mens vi mener at dette ikke har betydning for vår bruk av modellen som er mer av illustrerende art.

#### Ad hokrati som struktur

Ad hoc organisasjonen er en flytende struktur hvor personer med høy kompetanse skifter på å ha innflytelse og hvor styring skjer gjennom gjensidig tilpasning mellom grupper. Den enkeltes rolle er ofte generelt definert, og det er en nettverksstruktur som er basis for autoritet, kontroll og kommunikasjon. Typisk for denne typen løst organiserte miljø er prosjektbaserte organisasjoner og forskningsmiljø hvor nyskaping står sentralt. Newell et.al. (2002) benytter også Mintzbergs typologier og peker på at mange vil organisere kunnskapsbedrifter som en adhocorganisasjon. De baserer dette på behovet for autonomi som kunnskapsarbeidere generelt vil føle, og ledelsens rolle som de ser som en fasilitator for kunnskapsarbeidet. Ad hoc organisasjonen er kjennetegnet ved en flytende struktur hvor personer med høy

kompetanse skifter på å ha innflytelse og hvor styring skjer gjennom gjensidig tilpasning mellom gruppene. Organisasjoner hvor kreativitet og innovasjon skal dyrkes kan egne seg for slik organisering, og prosjektbaserte organisasjoner og forskningsmiljø kan være typiske eksempler på ad hoc organisasjoner. Som nevnt tidligere, begynner også de fleste bedrifter som en slik løst organisert virksomhet, men mange føler behov for struktur etter som bedriften vokser. Mintzberg hevder at mange organisasjoner som starter som ad hoc-organisasjoner ofte utvikler seg til å bli profesjonelle byråkrati når de som følge av vekst får behov for mer formalisering og struktur. Rohlin, Skärvad og Nilsson (1994:93) betegner ad hoc-kokratiet som en innovativ prosjektorientert organisasjon med multiprofesjonelt personale som er best egnet i komplekse og dynamiske miljø preget av usikkerhet og uforutsigbarhet hvor det er behov for organisk struktur og desentral beslutningsmyndighet. I slike miljø hevder de at den organiske organisasjonsstrukturen vil være overlegen i forhold til stimulering av innovasjoner og fornyelse, dvs. læring og utvikling. De påpeker i likhet med andre – også Mintzberg selv – at det optimale valget av organisasjonsform og struktur er kontekstavhengig. Dette innebærer at den organiske struktur ikke er best i alle situasjoner, men at mekanistisk/maskinbyråkratisk struktur vil fungere bedre under andre gitte forhold.

Løwendahl (1997) har funnet at vekststrategier har fungert som lite effektive for organisasjoner som lever av kompleks problemløsning for kunder pga. at vekst innebærer større behov for koordinering hvilket tilsier økt behov for formalisering som gjør at organisasjonen må ha annen struktur og ledelsesmønster. Enkelte organisasjoner har derfor vært tydelige på at de ikke har vekstambisjoner for å sikre at det innovative miljøet kan beholdes og utvikles uten behov for mer formalisering av virksomheten. En løsning på dette som en del organisasjoner benytter, er å skille ut slike kreative miljø som egne autonome enheter med lite formalisering og desentral beslutningstaking. Hvordan vi mener HiNT bør løse strukturspørsmålet vil vi komme tilbake til senere i avhandlingen. Slik det nå er organisert mener vi i alle fall at HiNT strukturelle organisering ligger innenfor modellen for det profesjonelle fagbyråkratiet.

#### **2.4.2 Organisasjonskultur – styrende verdier**

Vi tror organisasjonskultur er et viktig stikkord for utvikling av akademia generelt og HiNT spesielt – dette er en naturlig konsekvens av det vi har sagt tidligere om kunnskapsintensive

organisasjoner og forskningsledelse, men vi skal her se nærmere på kulturbegrepet. For en definisjon av begrepet organisasjonskultur vil vi støtte oss til Schein (1990:7) som av mange blir oppfattet som den klassiske definisjonen:

*Et mønster av grunnleggende antakelser – skapt, oppdaget eller utviklet av en gitt gruppe etter hvert som den lærer å mestre sine problemer med ekstern tilpasning og intern integrasjon – som har fungert tilstrekkelig bra til at det blir betraktet som sant og til at det læres bort til nye medlemmer som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i forhold til disse problemene.*

Schein mener at kultur kan defineres slik uansett strukturelt nivå. En organisasjon kan bestå av flere (mer eller mindre) uavhengige grupper med ulike (sub)kulturer. I Scheins definisjon er det et sterkt element av læring i tillegg til at det er et sannhets-/holdbarhetskrav idet kulturen blir testet mot virkeligheten og blir forsterket eller endret alt etter hvordan den stemmer med erfaringene. I dette ligger at en kultur vil gjennomgå forandringer dersom de utfordres og viser seg ikke å stemme med erfaringene medlemmene gjør i det praktiske liv. Her kommer imidlertid konstruktivistisk teori inn - vi ser og tolker det som skjer inn i et bilde som preges av den kultur vi er en del av. I tillegg kan vi legge merke til at sosialiseringselementet er sterkt fremtredende i Scheins definisjon, nye medlemmer blir dratt inn i gruppens eksisterende antakelser.

Mintzberg (1983) ser på standardisering av normer og verdier som viktig for å koordinere aktivitetene i en organisasjon. Normer og verdier kan også benevnes organisasjonskultur. For det profesjonelle byråkratiet som for eksempel høyskoler og universitet, peker Mintzberg på at sosialiseringen inn i akademiske profesjoner for en stor del skjer gjennom langvarig utdanning og er preget av stort behov for autonomi. Mintzberg mener (iflg. Hansen og Neergaard 1991) at styring i fagbyråkrati kun kan skje ved holdningsskaping gjennom utdanningen f.eks. ved at ønskede fag som f.eks. økonomisk styring og organisasjonsfag legges inn i fagkretsen til leger og andre profesjonelle (for eksempel universitets- eller høyskoleansatte). I tillegg kan styring skje ved ansettelse ved hjelp av seleksjon. Dette skulle innebære at en ved ordinære teknikker for organisasjonsutvikling står overfor store utfordringer i slike miljø. Akademia er eksponenter for det Grendstad (1997) kaller en individualistisk kultur med svak gruppetilhørighet og svake handlingsbegrensninger. I slike



kulturer blir autoriteter kontinuerlig utfordret og begrenset, og Grendstad omtaler den som en antilederskapskultur.

I HiNT ser vi at ansatte innen de ulike avdelingene og fagmiljøene har sine egne kulturer hvor vi skulle anta ut fra teori at ansatte som arbeider med sykepleierutdanning ved Avdelingen i Levanger nok burde ha mer til felles med ansatte på tilsvarende avdeling i Namsos enn med kollegene på Levanger som arbeider innenfor for eksempel ledelses- eller ingeniørmiljøene. Vi kan imidlertid også ane en holdning blant en del ansatte i HiNT om at geografisk plassering spiller en viktig rolle for den kulturelle tilhørigheten og at geografi har medført relativt sterke faglige eksterne bindinger lokalt. HiNT er i likhet med de fleste andre høyskolene preget av at det er ulike fagutdanninger og høyskolemiljø som er fusjonert til en enhet – ikke nødvendigvis fordi dette var faglig naturlig, men fordi en ville ha ensartet struktur for høyskolesektoren. Se for øvrig tidligere diskusjon omkring ulike kulturer innad i HiNT. Forholdet kan også illustreres ved undersøkelse utført i desember 1999 - altså 5 år etter fusjonen til HiNT - som klart viser at vitenskapelig ansattes lojalitet og identifikasjon ligger hos det nærmeste leddet, dvs. fagmiljøet og blir svekket jo lengre ut en kommer slik at identifikasjonen med institusjonen HiNT er vesentlig svakere (Melting 2000). Nevnte undersøkelse fant også at Mintzbergs poeng med behovet for autonomi for fagansatte i akademia var høyst aktuelt for HiNT. Disse funnene har betydning både for valg av organisasjonsform og ledelsesform.

Hillestad (2002) fokuserer på sosial kapital som en kritisk ressurs i fremtidens kunnskapsintensive organisasjoner. Med dette begrepet mener han uformelle menneskelige relasjoner som tillit, personlige nettverk, identitet og fellesskapsfølelse. Dette er begrep som minner om organisasjonskultur, men som vektlegger det sosiale med samarbeid og samhandling i sterkere grad. Basisen for å bygge sosial kapital er grunnleggende felles delte verdier, gjensidig tillit og felles ansvarlighet hos medarbeiderne. Begrepet commitment er dekkende for en del av de verdiene det tenkes på her. Hillestad ser det som en lederoppgave å legge til rette for at den sosiale kapitalen i organisasjonen utvikles bl.a. ved å skape verdier, visjoner og målsettinger som medarbeiderne kan identifisere seg med. Her viser vi også til presentasjonen av klassisk institusjonell teori nedenfor. Omsorgsbegrepet er også fremtredende hos von Krogh et. al. (2001) som fremhever betydningen av å legge til rette for en kontekst hvor kunnskap skapes og deles fritt, og de hevder at gode relasjoner fører til

effektiv kunnskapsutvikling (ibid.:70). Hillestad peker også på viktigheten av individuelle og kollektive utviklingstiltak og bygging av lojalitet og tillit mellom aktørene i arbeidslivet. Hillestad viser til det positive bidraget som langsiktige og trygge relasjoner i arbeidslivet utgjør, men peker samtidig på trender i retning av mindre lojalitet og destabilisering som trekker i motsatt retning. Hillestads råd til ledelse under kompleksitet er å utvikle de relasjonelle og emosjonelle ferdighetene da mange av de tradisjonelle sanksjonsmulighetene ikke lenger står til rådighet, jf. tidligere diskusjon knyttet til autoritetsbegrepet.

### Institusjonell ledelse

Philip Selznicks klassiker *Leadership in Administration* fra 1957, i norsk oversettelse fra 1997, er viktig i forhold til bruk av organisasjonskultur som det sentrale begrep for ledelse av organisasjoner. Han skapte en bevissthet om institusjonelt lederskap som en motvekt til lederskap med kortsiktig økonomisk utbytte som mål.

Selznick fremholder at en organisasjon kan ses som et teknisk instrument for å mobilisere menneskelige krefter og rette dem mot fastsatte mål, mens en institusjon er *”snarere et naturlig produkt av sosiale behov og påtrykk - en mottakelig og tilpasningsdyktig organisme”* (Selznick 1997:19). Selznick taler for et institusjonelt lederskap for å kunne opprettholde organisasjoner på lang sikt og være rustet til å adaptere endringer. Prosessen med institusjonalisering innebærer at organisasjonens spesielle historie må tydeliggjøres, men av størst betydningen er det å *”innføre verdier som ligger utenfor de tekniske kravene de aktuelle oppgavene stiller”* (ibid.:26). Å forme en organisasjon til en institusjon er noe som skjer over tid i en prosess. Jo større *slingringsmonn* det er for samspill mellom personer og grupper, desto høyere er graden av institusjonalisering, og her nevner han at *et universitet har i høyere grad en slik bevegelsesfrihet enn de fleste andre foretak, ettersom dets mål er mindre klart definert og det kan gi friere spillerom for indre krefter og tilpasning til egen historie* (ibid.:26). Et aspekt som kan trekkes frem fra HiNT og andre universitet og høyskoler er de styringssignaler som Kunnskapsdepartementet gir overfor sektoren, som på den ene siden innebærer sterkere styring med klare målsettinger og krav, mens akademia på den andre siden får større institusjonell frihet mht. hvordan målene skal nås i form av utstrakt delegering. I dette ligger det både muligheter og hindringer i forhold til å drive institusjonelt lederskap.

Ledernes viktigste oppgave ifølge Selznick er å sette mål ut fra intern status og eksterne forventninger og institusjonalisere mål og policy i organisasjonen. Videre vil opprettholdelse av verdier og en tydelig identitet være viktige funksjoner. Organisasjoner må opptre slik at de oppfattes som legitime i forhold til samfunnet for øvrig noe som gjøres gjennom å skape et felles verdigrunnlag som er akseptert av omverdenen. Selznick hevder at opprettholdelse av sosiale verdier i organisasjonen er avhengig av elitenes (yrkesgruppenes) autonomi. I denne forstand vil en endringsprosess i academia måtte innebære en prosess som påvirker det verdigrunnlag som institusjonens virksomhet bygger på. Selznick fastslår at det ikke er selvsagt hva leder gjør, eller skal gjøre. Han framhever at det trengs kreative personer i en organisasjon for å skape et engasjert fellesskap, disse kaller han ledere og oppgaven deres er policy. Det institusjonelle lederskapets viktigste oppgaver lister han opp å være følgende:

1. *Definisjon av institusjonelt oppdrag og institusjonell rolle*
2. *Den institusjonelle innlemmelse av formål*
3. *Forsvaret av institusjonell integritet*
4. *Løsning av interne konflikter*

Selznick advarer mot effektivitetsdyrkelse som rettesnor for lederskapet da dette kun egner seg til å holde i gang eksisterende administrative rutiner i en statisk organisasjon. En dynamisk forståelse av organisasjonen i en tid som fordrer avgjørende beslutninger (policy) krever et institusjonelt lederskap. Han skriver at den bakenforliggende tankegangen hans i denne boka kan sammenfattes slik: *Lederen for et foretak blir statsmann idet han går over fra administrativ ledelse av et foretak til institusjonelt lederskap (ibid.:18)*. For oss er det viktigste hans påpekning av ulikhetene knyttet til det han kaller institusjonell ledelse og administrasjon. Sørhaug (1996) peker imidlertid på at Selznicks sondering mellom ledere og administratorer blir for skarpt og ensidig, idet han mener at også ledere har mye administrasjon blant sine gjøremål, bl.a. i forbindelse med grenseregulering, jf. også med diskusjonen i kapittel 2.1 om driftsledelse kontra strategisk ledelse.

Selznick påpeker også behovet for kreativitet i lederskapet, særlig med hensyn til selve institusjonaliseringsprosessen, men også knyttet til endringer og tilpasninger i forhold til eksterne omgivelser som kan gjøre det nødvendig å endre interne strategier, dvs. det å endre ansattes mentale bilder. Institusjonaliseringen består av det Selznick i norsk oversettelse kaller ”å bygge inn formål” som innebærer å omforme personer fra å være passive (nøytrale) ansatte til å bli aktive deltakere med engasjement for hele organisasjonen. En viktig metode i

dette er å utarbeide sosialt integrerende myter a la ”vi er stolte av å arbeide her fordi.....”. Her er det viktig at mytene omhandler sentrale verdier i organisasjonens liv (formålsfokusert). Institusjonell ledelse er framholdt som en mulig god innstilling til ledelse av kunnskapsintensive organisasjoner (Newell et. al. 2002).

Vår oppfatning av status for HiNT er at interne kulturer er blitt lite påaktet i de 12 årene etter høgskolereformen. Lite er gjort med tanke på å diskutere verdigrunnlag på en omfattende måte i organisasjonen, og vårt inntrykk er at de kulturer som ble fusjonert inn i HiNT i 1994 har fått lov å utvikle seg uten at det er diskutert om dette er en bevisst strategi. Det har snarere vært fritt fram for å fortsette i samme spor som tidligere, selv om administrative prosesser har forsøkt å ensrette HiNT i større grad. En spørreundersøkelse gjennomført i HiNT i desember 1999 viser at hele 85 % mener at det er viktig å etablere en felles HiNT-kultur (Melting 2000).

### Lærende organisasjoner

Vår verden i dag er preget av det Senge kaller dynamisk kompleksitet (Senge 1990), dvs. stor detaljrikdom og kontinuerlig endring av forutsetningene. Utviklingen av en dynamisk organisasjon som et svar på utfordringene vi står overfor, krever en balanse mellom nødvendig stabilitet og nødvendig endringsevne basert på læring som en kontinuerlig prosess for personlig utvikling av enkeltindivider og organisatorisk fornyelse. Ifølge Senge er det derfor behov for å utvikle systemtenking som den nye "femte" disiplin i tillegg til de andre kjennetegn ved den lærende organisasjon; personlig mestring, mentale modeller, felles visjoner og organisasjonslæring. Systemtenking vil si å se sammenhenger og helheter for å utvikle nye dimensjoner på vår forståelse av verden og fokusering på helhetlige løsninger og ikke kun deler av byggsteinene i forhold til gruppers funksjoner. Dette innebærer nye oppgaver for toppledelsen som må utvikle ledelsesformen fra tradisjonell styring, organisering og kontroll til arbeid med utvikling av visjoner, verdier og mentale modeller, se for øvrig presentasjon av Selznick og institusjonell teori foran. I dette ligger en vesentlig omforming av lederrollen, noe som kan være en stor utfordring spesielt for lederne selv, men også for resten av organisasjonen. Litt nærmere om de enkelte ”disipliner” som Senge mener er nødvendige å mestre for å skape lærende organisasjoner:

Personlig mestring: Personlige visjoner for fremtida for individene i organisasjonen og en beskrivelse av hvordan disse visjonene skal nås.

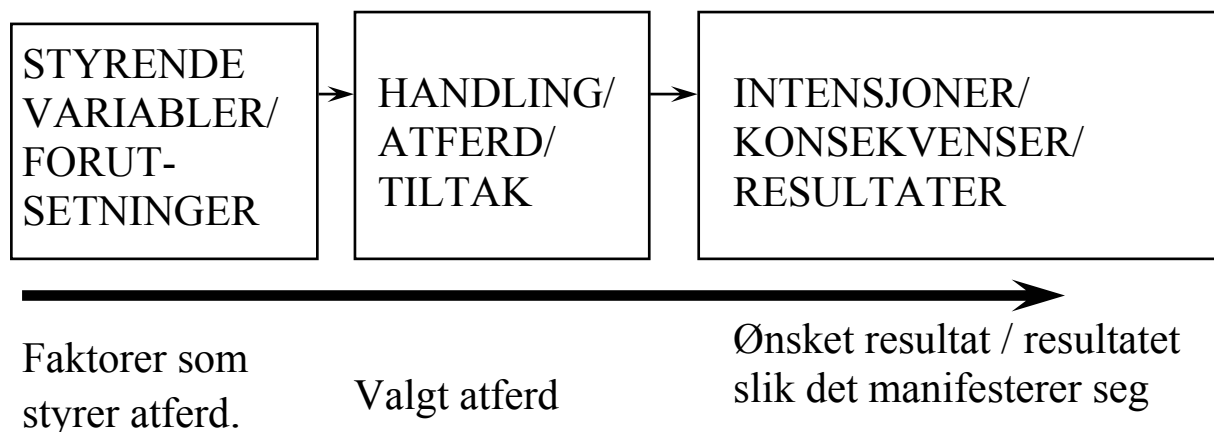
Felles visjon: Basert på de personlige visjonene utvikles felles visjoner om en ønskelig fremtid for det kollektive.

Mentale modeller: Utvikling av mentale modeller vil i første omgang innebære å få brakt de grunnleggende oppfatningene opp til overflaten og få diskutert de før en får endret oppfatningene.

Organisasjonslæring: Handler i første rekke om kommunikasjon om felles handlemåter basert på tillit mellom kolleger bygget på utvikling av felles visjoner og felles mentale modeller.

Systemtenking: Innebærer å ha et helhetssyn på de andre disiplinene og på læringsprosessen.

Begrepet lærende organisasjoner er nært knyttet til våre handlingsteorier, som er uttrykk for hva som styrer vår oppmerksomhet, våre valg - i det hele tatt vår virkelighetsforståelse (Levin og Klev 2004). I forhold til handlinger kan det også være snakk om å sondre mellom bruksteorier som uttrykk for anvendt teori, dvs. det som viser seg i handling, til forskjell fra uttrykt teori som er handlingsteorien slik en vil beskrive den verbalt og ofte er en skjønning av bruksteorien. Andre benyttede termer er hverdagsteori om det som virkelig gjøres og søndagsteori om den uttrykte (ofte ønskede) teorien. Læring blir definert som endring i handlingsteorier (Argyris og Schön 1978), og strukturen i handlingsteorien kan se slik ut:

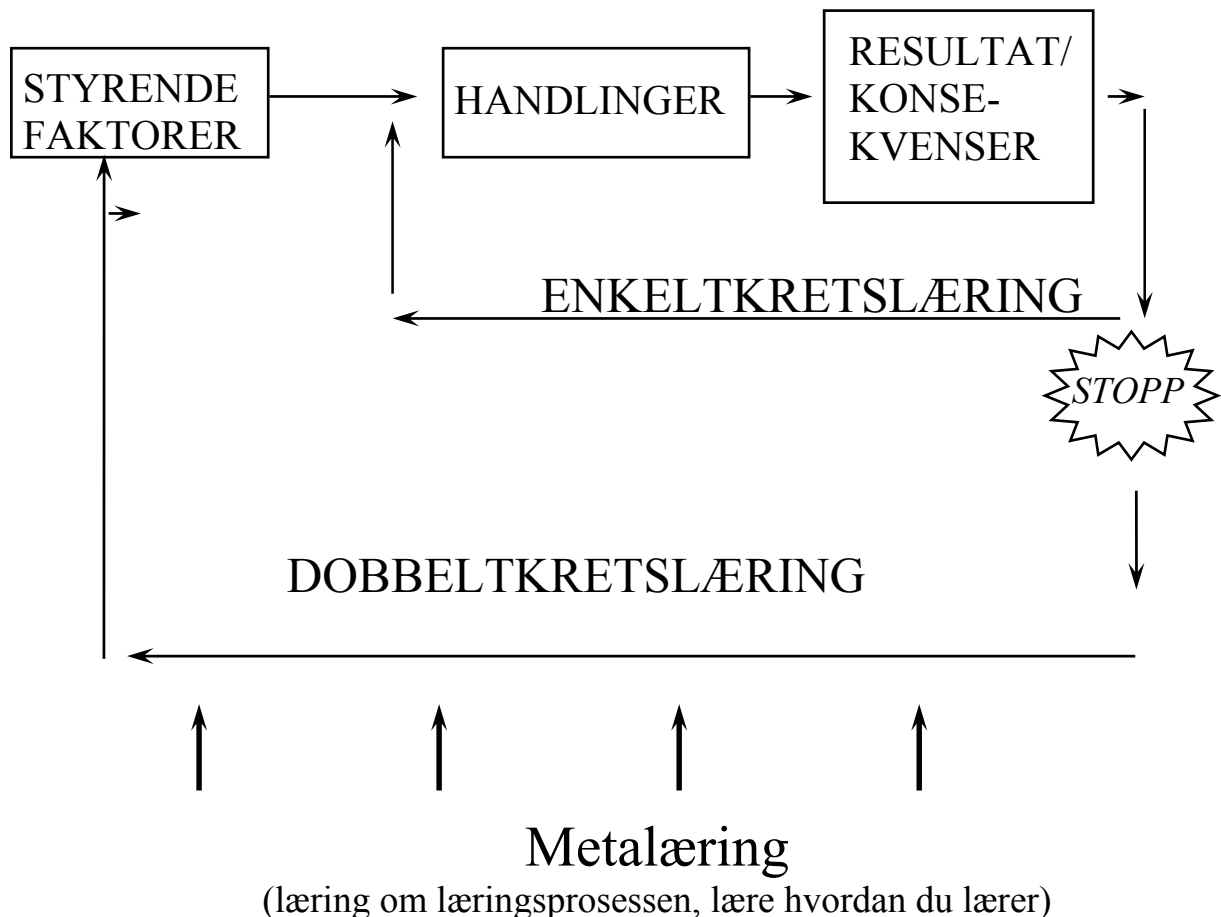


Figur 5: Handlingsteoriens struktur

(kilde: Eirik Irgens forelesning 30.03.2004, etter Argyris & Schön)

Organisasjonslæring handler i stor grad om å stille spørsmål ved grunnleggende oppfatninger (i figuren ovenfor kalt styrende variabler/forutsetninger) og prøve å gjøre noe med disse. Det

innbærer at organisasjonen utvikler en praksis som gjør at den bruker dobbelkretslæring. Argyris og Schön synliggjør ulike læringsprosesser gjennom det de benevner som enkelkretslæring (single-loop learning) og dobbelkretslæring (double-loop learning). Enkelkretslæring stanser ved å forholde seg til etablerte forestillinger og handlinger uten å identifisere hvilke premisser eller verdisyn som ligger til grunn for disse.



Figur 6: Enkelkrets-, dobbelkrets- og metalæring

(kilde: Forelesning av Eirik Irgens 30.03.2004, etter Argyris & Schön)

Handlingene kan endres etter reaksjoner fra omgivelsene, men samtidig forblir resultatet ved det gamle fordi en ikke stiller spørsmålet om hvorfor handlingen ble gjennomført. Ved dobbelkretslæring settes det spørsmålsteget ved de grunnleggende premisene som ligger bak forestillingene som produserer handlingene. Her er det mulig å endre styrende verdier. For å få dette til, krever det en bevisst satsing på å sammenholde erfaringer med mentale forestillinger. Dobbeltkretslæring kan praktiseres på et individuelt nivå, men styrken til

organisatoriske og verdimessige endringer ligger i kollektivet hvor ulike meninger i samspill konfronterer hverandre og utvider forståelsen hos den enkelte. Det er i dette spenningsfeltet mellom de ulike meningene ny innsikt og forståelse oppstår ved at meningene utfordrer og påvirker hverandre og ikke bare eksisterer ved siden av hverandre

Vi ser utvikling av en lærende organisasjon som særdeles viktig for at HiNT skal fremstå som en kunnskapsleverandør både innen utdanning og forskning med evne til å tilpasse seg skiftende omgivelser. En utbredt oppfatning blant forskere er at endring forutsetter metodisk og systematisk læring på alle nivåer i organisasjonen, og at det er viktig at man ser endringer som vedvarende prosesser hvor man tenker helhetlig (Lillejord 2003). Et kjennetegn ved lærende organisasjoner blir dermed et dynamisk forhold mellom læring som prosess og læring som resultat. I dette erkjennes også problemene med å se på læring som en nøye planlagt prosess hvor man på forhånd sier hva og hvordan man skal lære (ibid.). Det som imidlertid kan gjøres er å oppmuntre til læringsprosesser, legge til rette for prosessene og sette de i gang. Lillejord (2003) sammenligner med orientering og seiling, slike prosesser kan ikke detaljplanlegges på forhånd, men en må være forberedt på å justere kursen undervegs.

Det som kjennetegner lærende organisasjoner ifølge Kompetanseberetningen (UFD 2003:24):

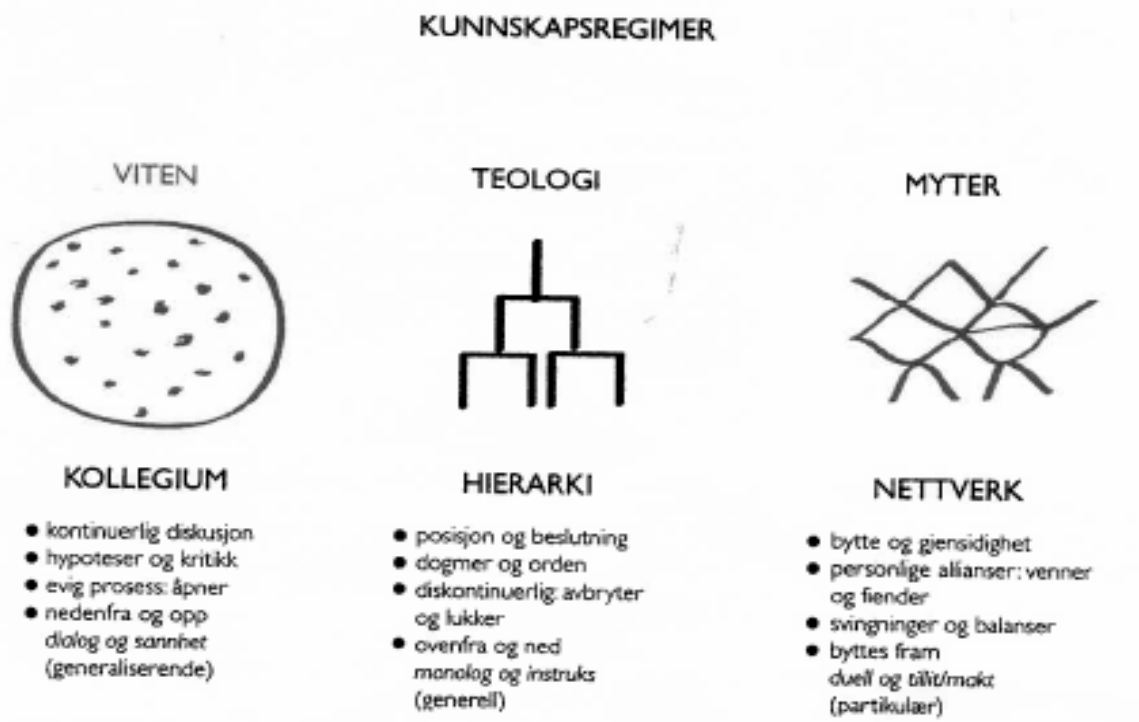
- De er lydhøre i forhold til endringer i rammebetingelser
- Endringer regnes som normaltilstanden, ikke unntaket
- Det er stor toleranse for nye ideer og eksperimenter
- Det pågår flere utviklingsprosjekter samtidig, ofte delvis overlappende
- Medarbeiderne utgjør en uensartet gruppe med ulik bakgrunn og personlighetstyper
- Man finner en stor grad av autonomi både hos individene og på kollektivt nivå
- Det finnes en tilhørighet og identitet blant disse som knytter organisasjonen sammen.

Kompetanseberetningen konkluderer med at det er behov for en raus kultur for å lykkes med kollegal læring (organisasjonslæring), og at ledelsen har en viktig oppgave i å gå foran som gode rollemodeller.

I hvor sterk grad konseptet med lærende organisasjoner har relevans for HiNT, vil avhenge av institusjonens behov for endringer og tilpasninger. Vi har allerede slått fast at den akademiske verden ikke lenger er de trygge, stabile omgivelsene det har vært, og HiNTs situasjon oppe i dette kommer vi tilbake til i analysen av vårt empiriske materiale

### Blandede kunnskapsregimer

Sørhaug (2004) påstår at vi i norsk arbeidsliv de siste tiårene har beveget oss fra en generell undervurdering av ledelse til en generell overvurdering. Han påstår at ledelse kan være et substitutt for struktur, og når arbeidslivet ser ut til å bevege seg i retning av tilstander med preget av permanent endring, legges det en grobunn for ny og mer ledelse. Han poengterer at når kunnskap er den sentrale kapitalform, blir det viktig å lede gjennom verdier og gjennom forandring av verdier og den viktigste ledelsesutfordringen i dag ligger i å håndtere kunnskap - beskytte, utvikle og implementere kunnskap (Sørhaug 2004:314). På denne bakgrunn peker han på institusjonelle mekanismer som kan bidra til å understøtte nødvendige transformative funksjoner, og setter opp tre idealtyper av kunnskapsregimer:



Figur 7: Kunnskapsregimer (kilde: Sørhaug 2004:315)



Kollegium, nettverk og hierarki er regimer som både kan underbygge hverandre, men også undergrave hverandre. Kollegiet er et fellesskap av likeverdige deltakere hvor formålet er sannhet og diskusjon er metoden, og som Sørhaug sier: Kollegiet blir aldri ferdig.

Kollegialiteten er avgjørende i kunnskapsintensive virksomheter. Linjen er den hierarkisk organiserte strukturen som har som formål å sikre orden og retning. Linjen er ikke bygd opp rundt hypoteser, men rundt dogmer som grunnlag forpliktelse og beslutninger. Linjen er hierarkisk og udemokratisk, plassering gir autoritet. Et av hovedpoengene for linjen er å bli ferdig. Nettverk som det tredje kunnskapsregimet er basert på bytteprosesser, gjensidighet og møter mellom personer. Nettverket har verken mål eller felles verdier og er en sosial formasjon.

Sørhaug sier at de tre kunnskapsregimene infiltrerer hverandre og som han sier en kortversjon av regimene: Kollegier skaper grobunn for det nye, linjer holder på orden og retning, mens nettverkene arbeider. Sørhaug nevner universiteter og forskningsmiljø som miljø hvor kollegiale prinsipper står spesielt sterkt, så sterkt at de truer linjens autoritet i sin forveksling av hypoteser og dogmer. Alt blir til hypoteser som kan og må kritiseres. Politisk uenighet om beslutninger fattet i linjen, blir omgjort til faglig uenighet.

Sørhaug ser innbygging av samspillet mellom kunnskapsregimene som en forutsetning for at kunnskapsintensive virksomheter kan fremstå som målrettede fellesskap. Dette gjøres gjennom en verdiintegrasjon hvor verdier og visjoner, normer og spilleregler, arbeidsdeling, informasjonssystemer m.m. legges som grunnlag for interaksjonen i organisasjonen. Her er det viktig å designe refleksive rom som skilles fra beslutningsrom. Ifølge Sørhaug (2004:323) er kunnskapsbedriftens viktigste utfordring: ”å designe en minimal linje som beskytter og innretter, men ikke kveler, kollegial kreativitet, og som utnytter nettverkets fleksibilitet uten å la seg fraksjonere av uformelle prosesser.” Han understreker etikkens betydning, og betydningen av forankringen i verdier til forskjell fra tradisjonell forankring i strukturer og klare organisatoriske grenser.

### 2.4.3 Balansert målstyring (Balanced Scorecard)

HiNT har vedtatt å benytte balansert målstyring som styringskonsept. Dette er slått fast i strategiske planer for HiNT for de siste tre planperiodene. Hva innebærer dette, og er balansert målstyring et egnet virkemiddel for å få fokus på forskning?

Virksomheters behov for oppfølging og styring krever mer enn en fortløpende budsjettoppfølging og årlig gjennomgang av virksomhetens strategiske mål. Hoff og Holving (2002) trekker fram utviklingstendenser som at dagens virksomheter må forholde seg til en økonomisk og teknologisk forandringstakt som stadig synes å øke, medarbeidernes kunnskap, kompetanse, krav og forventninger til organisasjonen endres, konkurransesituasjonen blir mer global, informasjons- og kommunikasjonsteknologien (IKT) har gjort informasjonsflyten rimeligere og tilgjengelig for alle nærmest samtidig hvis ønskelig, og innovasjonsevnen (jf. kapittel 2.1.3) blir for mange virksomheter avgjørende for at en virksomhet skal overleve på sikt. Virksomheter som preges av disse utviklingstendensene får nå et kortere tidsperspektiv for sine strategier enn de tradisjonelt har hatt, hevder forfatterne. Ulike modeller for virksomhetsstyring som vektla planlegging og oppfølging også av det ikke-finansielle, ble lansert allerede for 50-60 år siden. Eksempler her er den franske modellen *Tableau de Bord* – et helhetlig instrumentpanel, som har vært i bruk siden 1960-årene, og lederfilosofien og det tilhørende verktøyet *Management by Objectives (MBO)* – eller *ledelse ved arbeidsmål* – som også dukket opp på 1960-tallet. HiNT valgte i 2003 modellen Balansert målstyring (heretter forkortet BM) slik den er utviklet av Kaplan og Norton, som strategisk modell for styring av sin virksomhet.

Hoff og Holving (ibid.) sier i sin omtale av modellen Balansert målstyring – the Balanced Scorecard, at den ble utviklet i et samarbeid mellom et KPMG forskningsinstitutt ledet av David P. Norton og professoren Robert S. Kaplan ved Harvard-universitetet. Den ble presentert i en artikkel i Harvard Business Review i 1992. Modellen var da ment som et rammeverk ledelsen kunne bruke for å ta beslutninger ut fra med et bredere grunnlag enn kun finansielle forhold, og tok utgangspunkt i at virksomhetens overordnede mål er å skape verdier på lang sikt. Modellen var organisert rundt de fire forretningsperspektivene (1) kundene, (2) det finansielle (3) interne forretningsprosesser og (4) innovasjon og læring.

Hoff og Holving (2002) nevner at enkelte skandinaviske virksomheter som tok i bruk BM innførte et femte perspektiv – Humankapitalen, i tillegg til de Kaplan og Norton hadde i sin opprinnelige modell.

Modellens rammeverk skal bidra til å balansere hensynet ledelsen må ta til de ulike delene i beslutningsgrunnlaget sitt. Gjennom løpende rapportering hvor bruk av resultat- og ytelsesindikatorer er sentralt, skal ledelsen kunne danne seg et balansert bilde gjennom følgende hovedspørsmål (ibid.:133):

1. *Hvordan betrakter kundene oss? (Kundeperspektivet)*
2. *Hva må vi bli flinkere til? (Arbeidsprosessperspektivet)*
3. *Kan vi forbedre oss og skape verdier? (Læring og vekstperspektivet)*
4. *Hvordan ser vi ut i forhold til aksjonærene? (Finansielt perspektiv)*

Innen hvert av perspektivene utformes hovedmål, og det utvikles 3-5 styringsparametere innen hvert perspektiv som sier noe om de kritiske forholdene virksomheten må beherske for å kunne nå målene. Det er altså ikke sluttresultatet som skal måles, men nøkkelaktiviteter for å nå målene. Kaplan og Norton så at enkelte virksomheter som tok i bruk BM-modellen de hadde utviklet, ikke bare brukte den til rapportering som ledelsen kunne bruke. Ledelsen i noen virksomheter brukte BM for å *klargjøre og kommunisere strategiene nedover i organisasjonen og som et redskap for å styre virksomheten mot de strategiske målene* (ibid.:134). Denne erfaringen har Kaplan og Norton innarbeidet i modellen slik at den i dag framstår som et strategisk ledelsesverktøy som tar for seg fem prinsipielle forhold i virksomheten (ibid.:136):

1. *Omsette de strategiske målene til operasjonelle termer*
2. *Knytte organisasjonen opp mot strategien*
3. *La strategien bli en del av alle medarbeidernes hverdag*
4. *Gjøre strategiarbeidet til en løpende prosess*
5. *Forandring må initieres gjennom toppledelsen.*

Under arbeidet med å operasjonalisere de strategiske målene anbefaler de å utvikle såkalte strategiske kart. Kjernen i verktøyet er å opprettholde en balanse mellom kortsiktige og langsiktige mål, mellom finansielle og ikke-finansielle mål, og mellom interne og eksterne perspektiver.

Hoff og Holving (2002) trekker fram at enkelte hevder det endelige målet ved å innføre BM er etableringen av den lærende organisasjon. Kaplan og Norton (1996:84) peker selv på noe som støtter opp under denne forståelsen:

*In this kind of environment, where new threats and opportunities arise constantly, companies must become capable of what Chris Argyris calls double-loop learning – learning that produces change in people's assumptions and theories about cause-and-effect relationships.*

Kaplan og Norton (2004) utvider rammeverket for modellen sin i den siste boka vi har forholdt oss til, *Strategy maps*. De trekker fram at erfaringene for virksomheter som har tatt i bruk BM har vært svært gode. De hevder at virksomheter som har gjort BM til en hjørnestein i sitt styringskonsept når sine egne strategiske målsettinger om årlig økonomisk vekst i langt større grad enn sine konkurrenter som ikke bruker BM. Når en virksomhets verdi på markedet ofte er 75 % høyere enn det rent finansielle skulle tilsi, ligger det etter forfatterens mening et stort potensial i å knytte disse immaterielle verdiene (fra eng. *intangible assets*) i virksomheten til de strategiske målsettingene. Å få disse immaterielle verdiene til å bidra best mulig i oppnåelsen og utviklingen av strategiske mål for virksomheten, skjer ved å legge Læring og vekst-perspektivet som en grunnstein for hele strategiprosessen. De immaterielle verdiene Kaplan og Norton trekker fram er (ibid.:49) (egen oversettelse):

*Humankapital: Tilgjengeligheten av nødvendige ferdigheter, talent, og erfaring for å understøtte strategiene.*

*Informasjonskapital: Tilgjengeligheten av nødvendige informasjonssystemer, nettverk og infrastruktur for å understøtte strategiene.*

*Organisasjonskapital: Evnen organisasjonen har til å møte og ta opp i seg over tid endringer som er nødvendige for å effektivere strategiene.*

BM har utviklet seg fra et strategisk måleverktøy til å bli et strategisk styringssystem.

Slagordet ved innføring av BM som modell på begynnelsen av 1990-tallet var: *Du kan ikke lede det du ikke kan måle*, mens det nå er blitt: *Du kan ikke måle det du ikke kan beskrive*.

Opp mot det vi tidligere har beskrevet om kunnskap, kunnskapsutvikling og lærende organisasjoner kan vi se at Kaplan og Norton (2004) nå har gjort BM til en læringsprosess.

De understreker selv at den kritiske suksessfaktoren ligger i å slutte å generalisere ved å bruke termer som å ”utvikle våre ansatte”, til å greie å fokusere på hvilke spesifikke kvalifikasjoner de strategiske målene fordrer av de immaterielle verdiene. Gjennom å kjøre disse prosessene

- forklart som BM strategi kartlegging, mener de ledelsen kan lykkes i å få fram slike spesifikasjoner (ibid.:52).

Balansert målstyring bygger på forutsetninger om årsaks-/virkningssammenhenger etter en lineær forståelsesform for å finne indikatorer å måle etter. I vår komplekse verden er slike oppfatninger av kausalitet omdiskutert – ikke minst innen akademia. Kompleksiteten gjør også at en ofte ikke kan spore årsaken tilbake til en bestemt faktor, hvilket i seg selv innebærer vesentlige måleproblemer. Det kan også hevdes at tankegangen bak Balansert målstyring bygger på et tradisjonelt organisasjons- og ledelsesperspektiv hvor en ser kunnskap som et objekt som kan styres og kontrolleres (von Krogh et. al. 2001). I tillegg har vi en antagelse om at akademia er skeptisk til organisasjonsoppskrifter som ”reiser fort og langt” (Røvik 2000) og at denne skepsisen gjør adoptering av oppskrifter vanskelig. Dette gjelder nok både fordi disse oppskriftene er av rasjonell-instrumentell karakter i sin tilnærming og fordi de ofte er konstruert for andre virkeligheter enn den akademia bekjenner seg til. Det er et faktum at mange av de organisasjonsoppskrifter som har gått over verden er oppfunnet av nordamerikanske universitetsmiljø i samarbeid med konsulentselskaper. Røvik (2000) peker på at konsepter ofte blir oversatt og tilpasset lokale forhold i adopteringsprosessen, men i HiNT kan det synes som om ledelsen ikke har vært grundig nok ved innføringen av Balansert målstyring som verktøy - kanskje ledergruppen i HiNT heller ikke har tro på oppskriften? Vi har ikke noe belegg for å si at Balansert målstyringskonseptet i ikke bør brukes i HiNT, men vi betrakter det ikke som reelt tatt i bruk i hele høgskolen. Etter at konseptet nå har tydeliggjort viktigheten av læringsprosesser som involverer de ansatte (Kaplan og Norton 2004), ser vi at muligheten for reelt å implementere Balansert målstyring er økt. Kaplan og Norton (ibid.:6) sier at for å bygge en modell for strategi er det nødvendig med et rammeverk for å organisere tenkingen. Med det forstår vi hva som ligger i begreper og lignende. De viser i den sammenhengen til en uttalelse fra Carl von Clausewitz som understreker dette:

*The first task of any theory is to clarify terms and concepts that are confused. ... Only after agreement has been reached regarding terms and concepts can we hope to consider the issues easily and clearly and expect to share the same viewpoint with the reader.*

## 2.5 Vårt faglige ståsted

Begrepet *ontologi* (av gresk) kan oversettes med ”slik ting faktisk er”. Den vitenskapelige filosofiske debatten omkring dette har gått i flere hundre år. Når vi skal se på ledelse utøvd for å løse konkrete utfordringer går det viktige skillet mellom en tenkning som beskriver at samhandling mellom mennesker består av deler som er lovmessig bestemt (denne vitenskapsteoretiske tilnærmingen kalle *positivismen*) eller den andre ytterlighet hvor en betrakter det som skjer som helt unikt. Positivismen tilsier at en kan overføre det en finner i et sosialt system (som en organisasjon) til et annen. Hvis alt derimot må forstås som unikt kan en heller ikke overføre erfaringer fra det som er skjedd i en situasjon i en organisasjon til en annen situasjon eller organisasjon. Vår forståelse for begrepet ontologi og hvordan vi forholder oss til dette blir avgjørende for hva vi leter etter i undersøkelsen.

*Epistemologi* betyr ”læren om kunnskap”. Også her er positivismen et sentralt ståsted.

Positivismen legger til grunn at (Jacobsen 2003:25-26):

- *det finnes en objektiv verden utenfor oss selv*
- *den objektive virkeligheten kan studeres på en objektiv måte*
- *vi kan opparbeide en kumulativ kunnskap om den objektive verden.*

Positivismen har sin tradisjon i det naturvitenskapelige miljøet. Den har blitt kritisert fra mange hold, særlig fra en samfunnsvitenskapelig forståelse som går på å undersøke hvordan mennesker tenker og handler. Den samfunnsvitenskapelige tradisjonen er en *fortolkningsbasert tilnærming* (også kalt *hermeneutikk*). Hermeneutikken er avgjørende forskjellig fra positivismen ved at den legger til grunn at (Jacobsen 2003:27):

- *det finnes ikke en objektiv sosial virkelighet, bare ulike forståelser av virkeligheten*
- *denne forståelsen av virkeligheten kan bare kartlegges ved at forskerne setter seg inn i hvordan mennesker fortolker og legger mening i spesielle sosiale fenomener*
- *det er antageligvis ikke mulig å opparbeide særlig mye kumulativ kunnskap fordi det finnes så mange forskjellige måter å fortolke og forstå sosiale fenomener på*
- *det finnes ikke lovmessigheter som vil gjelde på tvers av tid og rom, alt må forstås i sin spesifikke sammenheng (kontekst).*

*Konstruktivisme* hører under den fortolkningsbaserte tilnærmingen. Det vil si at en undersøker hvordan mennesker konstruerer (fortolker og lager) sin egen virkelighet. (Jacobsen 2003).

Vårt eget ståsted oppe i dette blir ikke entydig. Vi har begge arbeidet med administrasjon og ledelse i over 20 år og i hovedsak innen offentlig forvaltning. Vår erfaring er at den administrative tradisjonen i stor grad gjør bruk av en positivistisk tilnærming når handlinger skal fortolkes og regelverk lages. En overordnet administrativ funksjon er å skape inntrykk av å ha kontroll og kunne rapportere dette videre. Lovmessighet har vært et ideal - gjerne forstått som like bestemmelser nasjonalt på tvers av organisasjonene (f.eks. Statens Personalhåndbok). Det å kunne kontrollere og etterprøve er krav vi har forholdt oss til i en byråkratisk tradisjon. Dette har utvilsomt satt sitt preg på oss. Samtidig har vi også begge arbeidet med personaladministrasjon og organisasjonsutvikling. Gjennom det har vi erfaring for at den enkelte ansatte selv har en forståelse av en virkelighet som i noen tilfeller i liten grad samsvarer med det antatt gjengse syn i organisasjonen. Vi har også erfaring med at det går an å skape rammer for prosesser der det utvikles ny forståelse og grunnlag for endret atferd hos deltakerne.

Vi erkjenner at det er avgjørende for den oppfatning vi får av en organisasjon eller en sosial interaksjon hvilket perspektiv vi har når vi observerer eller undersøker den (Morgan 1998). Samtidig er vår erfaring gjennom skifte av jobb innen en organisasjon eller mellom organisasjoner at det i liten grad oppleves naturlig eller mulig å overføre løsninger for håndtering av et lignende problem fra et sted til et annet. De som skal håndtere problemet må selv delta i arbeidet med å finne løsningen for å kunne takle situasjonen med større grad av innsikt senere.

*von Krogh, Ichijo og Nonaka (2001:67) sier at de som overbeviste konstruksjonister tror at kunnskap er kontekstavhengig og relasjonell. Den skapes gjennom dynamiske prosesser i sosial interaksjon. Den er subjektiv av natur og har dype røtter i individuelle verdisystemer. Kunnskap er essensielt knyttet til menneskelig handling, og den kunnskapsutviklende prosessen avhenger av hvem som deltar, og hvorfor de gjør det.*

Vi heller begge mest i den samme retning som dette sitatet gir uttrykk for når vi skal undersøke vår problemstilling i denne avhandlingen. Vi forstår forskningens formål som en kunnskapsutviklende prosess, og forskningsledelse skal bidra til å støtte opp under denne prosessen på en måte som samtidig ivaretar høgskolens interesser.

## 3. Metode

### 3.1 Innledning

I litteraturen til dette studiet har fokuset på metode vært ganske sterkt. Bevissthet i valg av metode har vært trukket fram i undervisningen som avgjørende for å få gjort en god undersøkelse som holder en nødvendig vitenskapelig standard. Vi har samtidig som vi har arbeidet med å utvikle en skisse for undersøkelsen og etter hvert gjennomføringen av undersøkelsen, hele tiden måttet ta avgjørelser som har virket inn på metodevalget. Det at det empiriske feltet synes å ha endret seg fra vi begynte arbeidet, samt at vi selv har utviklet oss og fått ny innsikt i hva forskning er og krever, har gjort det nødvendig å ta grep underveis som igjen har gjort at vi endret noe på metodevalgene vi opprinnelig beskrev i prosjektskissen vår. Samtidig har vi blitt mer bevisste på at selve arbeidet med undersøkelsen skal ha som underliggende mål å bidra til vår egen læring. Den til tider svært søkende tilnærmingen vår kan nok ha svekket den nødvendige bevisstheten om metodevalg noe, men den har uansett gitt oss mye innsikt og større ydmykhet overfor det å gjennomføre forskning. Det har i seg selv vært en nyttig utvikling av ny kunnskap for oss. Vi har kommet til at vår problemstilling er eksplorerende (utforskende). En eksplorerende problemstilling har til hensikt å avdekke ny og relativt ukjent kunnskap. Slike problemstillinger er teori- og hypoteseutviklende iht. Jacobsen (2003).

### 3.2 Gjennomføring av undersøkelsen

Metodekunnskapen skal sikre at forskningen blir en systematisk undersøkelse. Jacobsen (2003) sier at nettopp det at innsamlingen av data, behandlingen av denne informasjonen og presentasjonen av den er systematisk er det som kjennetegner forskning. En forskningsprosess kan - ut fra hans forståelse - ikke gjøres uten feil. Ved å ha kunnskap om metode skal vi kunne være bedre i stand til å se og synliggjøre mulige svakheter i den undersøkelsen vi selv gjør. En undersøkelse kan i seg selv skape resultater; det kalles en *undersøkelseeffekt*. Metodebeskrivelsen vår skal gjøre det enklere for andre lesere å forstå hvordan undersøkelsen er gjennomført og hvorfor, og på den måten kunne være gjenstand for en faglig kritisk gjennomgang. Gjennom undersøkelsen samler vi inn empiri. Denne empirien må tilfredsstillende kravene om å være *valid* (gyldig og relevant) og *reliabel* (pålitelig og troverdig). Validiteten går både på om vi måler det vi tror vi måler – også kalt *intern gyldighet* og *relevans* - og om resultatene fra undersøkelse på et begrenset område er generaliserbare –



også kalt *ekstern gyldighet og relevans* (Jacobsen 2003). Med reliabilitet forstår vi at undersøkelsen oppfattes av andre som gjennomført på en troverdig måte.

Fra et utgangspunkt hvor vi gjennom skissen vår for masteravhandlingen mente å ha et tilstrekkelig grunnlag for å starte innsamling av empiri, oppdaget vi at forarbeidene våre ikke var tilstrekkelig gode. Da vi skulle konkretisere påstander og spørsmål for bruk i spørreundersøkelse og i intervjuer manglet vi nødvendig spissing av problemstillingen for å få den så interessant at vi selv og de som skulle delta i undersøkelsen fant den motiverende. Vi manglet også en konkret analysemodell for å tydeliggjøre hva vi ville finne ut og hvordan, og nødvendig teoretisk ballast for å sikre oss at vi kunne nærme oss feltet på en troverdig måte som aksjonsforskere. Vi startet derfor arbeidet med å sette oss bedre inn i aktuell teori, diskuterte denne og kom etter hvert fram til at fra å ha fokus på ledelsesutfordringene i høgskolen mer generelt, skulle vi avgrense dette til å gjelde ledelsesutfordringer opp mot en mer konkret oppgave høgskolen har. Dette diskuterte vi med høgskolens toppledelse i januar 2006, som uttrykte at de gjerne så at vi brukte HiNT som empirisk felt for en slik undersøkelse. Høgskoledirektøren var veldig tydelig på at hun fant det riktig og ønskelig at det ble gjennomført en undersøkelse som kunne danne et bedre grunnlag for nødvendig endring av hennes og andre ledeses lederutøvelse, for derigjennom å bidra sterkere til å oppfylle de nye kravene om økt produktivitet innenfor forskning som eieren (departementet) tydelig hadde pålagt sektoren. Parallelt med arbeidet med teorien og problemstillingen utviklet vi analysemodellen som tydeliggjorde hvilken empiri vi trengte og hvordan den kunne samles inn.

### **3.2.1 Vår metodiske tilnærming og valg av metode**

Vi vil først vise til det vi har sagt i kapittel 2.5 om faglig ståsted. I stedet for å søke etter sannheter, vil vi gjennom undersøkelsen se om vi kan finne fram til *intersubjektivitet*; dvs. der det uttrykkes enighet mellom mennesker. For å finne fram til dette må vi få virkelighetsbeskrivelsen beskrevet fra eget forskningsfelt gjennom å samle inn empiri. Jacobsen (2003) kaller dette *en pragmatisk tilnærming* til metode, hvor kvalitative og kvantitative metoder prinsipielt ikke står i et konkurrerende, men et komplementært forhold til hverandre. Vi har valgt en slik pragmatisk tilnærming ved å bruke både kvalitative og kvantitative metoder ved innsamling og analyse av empirien – også kalt *metodetriangulering*.

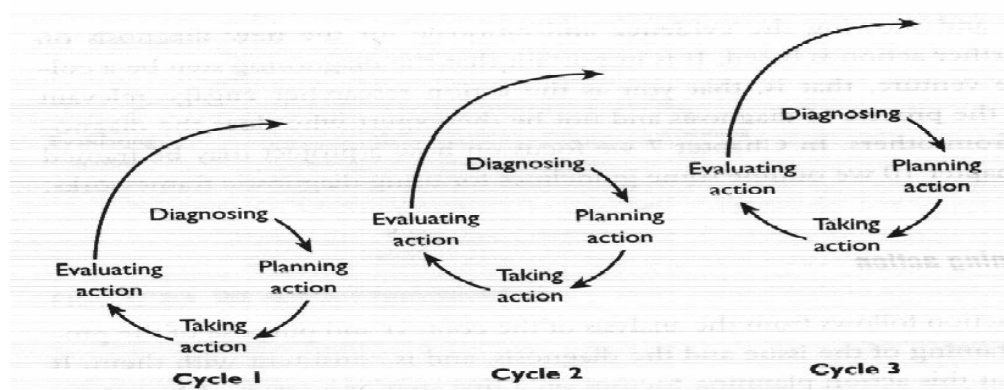
For å få tak på virkelighetsbeskrivelsen fra feltet må det tas et valg om bruk av strategi. Et valg står mellom bruk av *deduktiv* eller *induktiv* datainnsamling. Deduktiv innebærer at en går fra ”teori til empiri”. Det vanlige er da å skape seg noen forventninger til hvordan virkeligheten ser ut, og deretter samle inn empiri for å se om egne forventninger stemmer med den virkelighet som beskrives. Kritikken av denne måten er at forskeren har en tendens til å lete etter det som bygger oppunder de forventninger en hadde når en startet undersøkelsen. Induktiv innsamling vil si at en går fra ”empiri til teori”. Her er idealet at forskeren går ut i virkeligheten med et tilnærmet åpent sinn, samler inn informasjon og deretter systematiserer og analyserer de data en fant. Ut fra analysen kan forskeren så danne teorier. Kritikere av denne strategien for datainnsamling sier at det naivt å tro at en forsker kan gå ut i forskningsfeltet for å finne virkeligheten der med et helt åpent sinn (Jacobsen 2003). Som vi beskrev i innledningen vår til dette kapittelet, hadde vi en intensjon om å bruke en induktiv strategi ved innsamling av data, men fant ut at vi måtte gå over på en mer deduktiv metode for å sikre nødvendig framdrift ut fra det ståstedet vi faktisk erkjente å ha da vi startet undersøkelsen. Vi valgte da også å starte med en kvantitativ spørreundersøkelse der vi før undersøkelsen hadde gjort oss opp noen hypoteser etter blant annet en gjennomgang av høgskolens strategiske planer siden 2003 og kategoriserte informasjonen som skulle samles inn før undersøkelsen ble iverksatt. Med faste spørsmål og svaralternativer ble dette en såkalt *lukket tilnærming*. Dette legger klare begrensninger på den informasjonen vi kunne få inn. Styrken var at vi var nødt til å skaffe oss teoretisk kunnskap som kunne klarlegge for oss hvilken informasjon som var relevant eller ikke for vår problemstilling.

Et annet valg vi måtte ta var valget mellom nærhet eller distanse til forskningsfeltet. Den positivistiske tilnærmingen er at forskeren tilnærmet skal sørge for å eliminere egen effekt på det som undersøkes, dvs. skal holde distanse. Kun på den måten kan en annen forsker gjennomføre den samme undersøkelsen og komme fram til samme resultat. Kritikken mot denne tilnærmingen er at forskeren alltid vil virke inn på det som er forskningsobjekt – særlig gjelder dette når undersøkelsen gjelder mennesker og deres relasjoner. Innen samfunnsvitenskaplig forskning i dag er det graden av nærhet en setter fokus på. En er enige om at det oppstår undersøkelseeffekter ved alle slike undersøkelser. Ved at forskeren er seg dette bevisst kan en i større grad evne å ta hensyn til slike undersøkelseeffekter under analysen og synliggjøre dem for lesere og kritikere (Jacobsen 2003). Med en metodisk tilnærming som aksjonsforskning er det ikke tvil om at vårt valg er å ha nærhet til feltet. Vi finner det helt naturlig ut fra den problemstillingen vi har og det at vi selv innehar de rollene

vi har beskrevet tidligere. Utfordringen vår foruten å tydeliggjøre mulige undersøkelses-effekter, ble å gjøre oss egne refleksjoner som både er kritiske til det som synes å være funn og kanskje også kunne være ny kunnskap for oss selv og HiNT.

### 3.2.2 Aksjonsforskning og aksjonslæring

Problemstillingen vår er utforskende. Med en slik tilnærming til undersøkelsen, og et kunnskapssyn som hevder at kunnskap er det som kan omsettes til handling, er det vår hensikt å bidra til ny kunnskap. Først og fremst hos oss selv, men også hos dem vi forsker på. HiNT har gjennom strategisk plan sin visjon, sine hovedmål og forventninger til ansatte og ledere synliggjort at høgskolen skal utvikles i perspektivet en lærende organisasjon (f.eks. Strategisk plan for HiNT 2004-2007 pkt. 3). Begrepet lærende organisasjon er også brukt av høgskolens toppledelse i møter med ledere og ansatte siden 2003. Med referanse til kapittel 2 vedrørende lærende organisasjoner og dobbelkretslæring, vil vi understreke at dette er prosesser hvor ny innsikt skapes på bakgrunn av at meninger og holdninger i kollektivet konfronteres og utfordres. Denne forståelsen av læringsprosesser er det som ligger til grunn for gjennomføring av aksjonsforskning. Gjennom aksjonsforskning skal fokuset være på at læring omsettes til kunnskap gjennom handling. Aksjonsforskeren skal gjennom de ulike trinnene diagnostisering, planlegging av handling, gjennomføring og evaluering sikre en kunnskapsutviklende prosess for de undersøkelsen gjelder. Coghlan og Brannick (2005) sier at aksjonsforskning kjennetegnes ved at den er forskning i handling (aksjon) – ikke på handling. Aksjonsforskning er et samhandlende demokratisk partnerskap mellom forskeren og øvrige deltakere hvor målet er å gjøre handlingene mer effektive samtidig som det gir grunnlag til forskningen. Aksjonsforskning er også en prosessuell måte å løse konkrete problemer på hvor læring står sentralt. De beskriver aksjonsforskning som en sirkulær prosess, der den som en spiral ikke kommer tilbake til utgangspunktet, men bygger videre på det som er gjort.



Figur 8: *Spiral of Action Research Cycles* (Kilde: Coghlan og Brannick (2005:24))

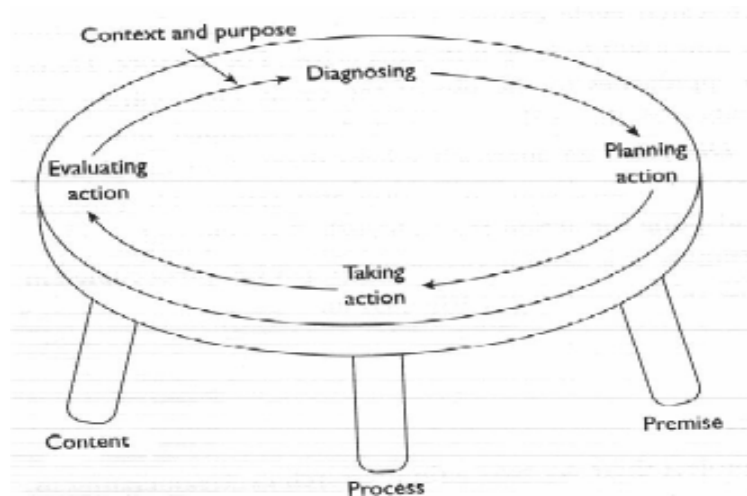
Vi har lagt denne modellen til grunn når vi har jobbet med undersøkelsen. Høgskolens toppledelse gjorde det klart at den ønsket en læring mht. hvilken ledelse som best fremmer forskning i HiNT. Aksjonsforskningselementet har vi i hovedsak fått tydeliggjort gjennom spørreundersøkelsen som i tid ble gjennomført samtidig som HiNT internt arbeidet med begrepsavklaringer innen forskning og vedtak om belønningssystemet for vitenskapelige publiseringer. I tillegg har vi et klart aksjonsforskningselement gjennom presentasjonene og gruppesamtalene vi gjennomførte med ulike grupper i etterkant av spørreundersøkelsen. Coghlan og Brannick (2005) ser også aksjonsforskningen i lys av klokka. Perspektivet skal tydeliggjøre at en aksjonsforskningsprosess kan ta lang tid (gjærne år) – timeviseren og minuttviseren symboliserer tydelige deler av prosessen, mens sekundviseren synliggjør konkrete møter eller intervjuer. Alle delene virker inn på hverandre slik at klokka (prosessen) går.

Ved å reflektere over selve læringsprosessene kan en oppnå det som betegnes *metalæring* (læring av læringsprosessen). Refleksjonene deles de i tre ulike kategorier som alle er kritisk viktige ved aksjonsforskning:

Innhold – *Content*; refleksjon om det en tar for seg av konkrete utfordringer og hva som hender som følge av det.

Prosess – *Process*; refleksjon over gjeldende strategier, prosedyrer og rutiner som ligger til grunn for handlingene.

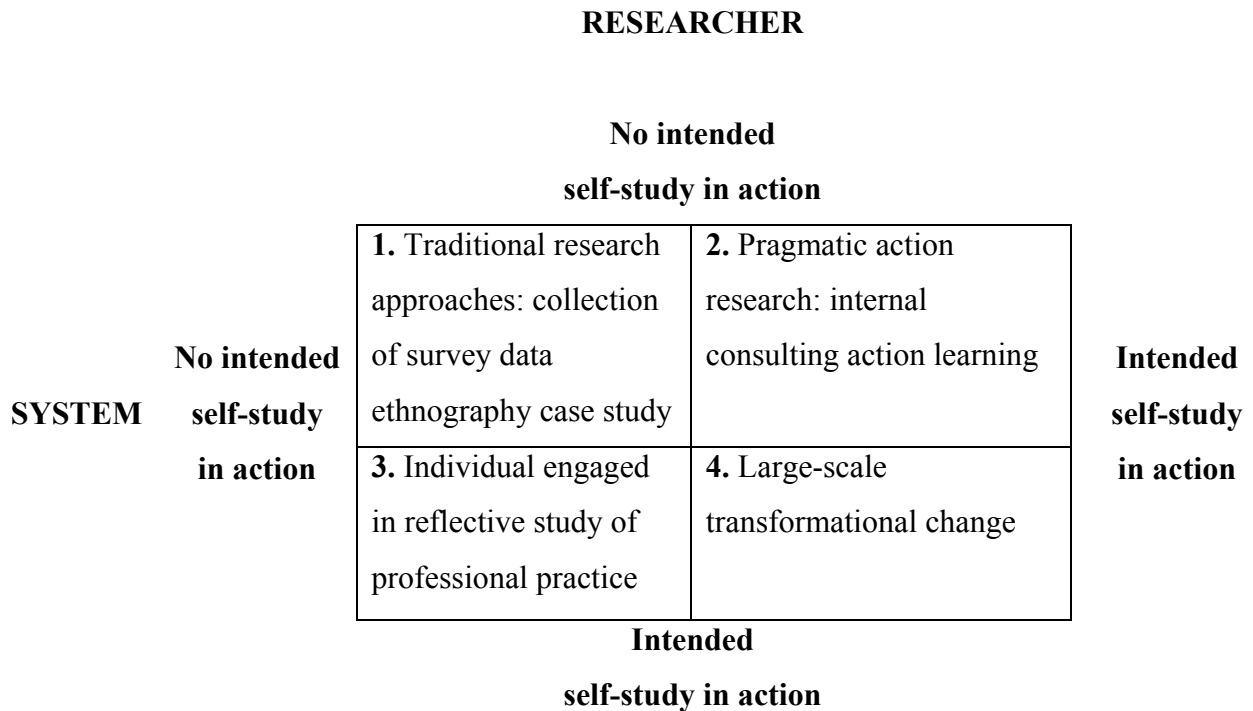
Verdier – *Premise*; refleksjon og kritisk vurdering av de underliggende antagelser og perspektiver som synes gjeldende.



Figur 9 *Meta Cycle of Inquiry* (Kilde: Coghlan og Brannick (2005:26))

Figuren viser at hele aksjonsforskningsprosessen hviler på disse tre refleksjonskategoriene. Disse tre ”beina” er derfor sentrale elementer i våre egne refleksjoner om prosessene denne undersøkelsen har bidratt til.

Coghlan og Brannick (2005) skisserer fire kvadranter en kan operere i som forsker:



*Figur 10: Focus of Researcher and System (Kilde: Coghlan og Brannick (2005:49))*

Skissen deler inn kvadrantene etter i hvor stor grad forskeren har fokus på seg selv og/eller systemet. I kvadrant 1 er det ingen planlagt undersøkelse av forskers eller systemet forskeren er en del av ”in action” – karakteriseres som tradisjonell forskning, ikke aksjonsforskning. De andre kvadrantene regnes som aksjonsforskning. Kvadrant 2 kjennetegnes av at det har fokus på hvordan systemet virker. Coghlan og Brannick kaller det den pragmatiske aksjonsforskningen. I kvadrant 3 har forskeren hovedfokus på hvordan han/hun selv virker inn på handlingene, mens systemet ikke behøver å kjenne til undersøkelsen eller være direkte involvert. I kvadrant 4 er både forskeren og systemet deltakende i undersøkelsen av planlagte handlinger for å få endring. Vår undersøkelse ligger i hovedsak under kvadrant 2, men gjennom gruppesamtalene har vi beveget oss noe over i kvadrant 4. Avhengig av i hvilken kvadrant forskeren opplever at undersøkelsen havner, må forskeren reflektere over hvordan

egen rolle og handlinger virker inn på forskningsprosessen, dvs. undersøkelseeffekter (Jacobsen 2003). I kvadrantene 3 og 4 er jo nettopp hensikten å undersøke forskerens ”action”. Aksjonsforskerens kunnskap om, innsikt i og erfaringer fra egen organisasjon er verdifull ballast når forskeren skal bidra med å skape prosesser for læring og så kunne reflektere over prosessene selv og sammen med andre. Det å kjenne det indre livet i organisasjonen, ikke bare hvordan det presenteres for og oppleves fra eksternt hold, innebærer at forhåndskunnskapen aksjonsforskeren har både er eksplisitt og taus (Coghlan og Brannick 2005). Aksjonsforskeren kan samtidig oppleve at det er vanskelig å selv være en del av organisasjonen. Egen kunnskap kan være vanskelig å få uttrykt ved at den er blitt taus for en selv, under refleksjon kan forskeren overse vesentlige sider ved den praksis som er etablert fordi en selv er en del av den og ikke ser behovet for endring. En aksjonsforsker som også er leder kan selv ha vært sterkt delaktig i å få etablert den praksisen som undersøkelsen viser bør endres, og det kan utløse forsvarsmekanismer hos forskeren. Etter vår mening er dagens forskning i HiNT i liten grad preget av omfattende tilrettelegging fra organisasjonens side – ei heller gjennom administrative systemer og rutiner. Vårt behov for hovedsaklig å forankre undersøkelsen vår teoretisk, skyldtes nettopp at det var veldig lite konkret å sette seg inn i av beskrivelser om forskning i høgskolen.

Atles rolle som kontorsjef i administrasjonen på avdelingsnivå har i hovedsak medført befatning med rutiner og oppgaver knyttet til fordeling av ressurser ut fra fagsidens vedtak om tildeling til forskningsoppgaver, og føre kontroll med bruken. At andre administrative rutiner kan ha virket negativt eller positivt inn på den enkelte fagansattes forskningsmulighet ser vi ikke bort fra, men her er det vel heller mangelen på spesifikke beskrivelser av hvordan forskning i høgskolen best skal ivaretas som gjør denne oppgaven lite synlig for administrativt personale - ikke bevisste valg som ligger bak. Som tilsatt ved en annen organisasjon, men med god kjennskap til HiNT og utfordringene sektoren har mht. forskning, har Joar kunnet være i stand til å stå i prosessen som en eksternt deltaker og sett på det som utvikles gjennom prosessen i HiNT med et eksternt blikk. Joars rolle som tidligere ansatt i høgskolen og nå som kontorsjef ved Pedagogisk institutt ved NTNU, mener vi i stor grad har gjort oss i stand til både å se på HiNTs praksis med to par interne øyne og samtidig utnytte hans kunnskap om etablerte systemer for å støtte og tilrettelegge for forskning i en organisasjon hvor omfanget er mye større enn i HiNT. Vi har begge arbeidet i HiNT så lenge at organisasjonens uttrykte og ikke uttrykte verdier er forholdsvis kjent for oss. Systemene i høgskolen, språkdrakten, ledelsens argumenter og måte å kommunisere har vi også god kjennskap til. Det at ingen av

oss har arbeidet som fagansatt eller som forsker i ordinær stilling kan gjøre oss til svakere videreformidlere av det budskapet fagansatte og faglige ledere har kommet med som respondenter og deltakere i gruppesamtaler. Arbeidet vårt med undersøkelsen har samtidig åpnet øynene vår litt mer for hva det vil si å ha en udefinert arbeidsoppgave med klare forventninger til produksjon som forskning er, samtidig som andre oppgaver som er mer definerte i organisasjonen skal løses innen samme tidsramme. I all kommunikasjon med ansatte om undersøkelsen vår har vi vært bevisste på å synliggjøre at det er rollen vår som studenter og aksjonsforskere vi vil bli forbundet med i arbeidet med undersøkelsen vår.

Læring skal som nevnt være en inkludert del av prosessen aksjonsforskningen innebærer. Sammenlignet med det vi finner i teorien og modellene som hos Coghlan og Brannick (2005) utvider Rask (2004) læringsdelen ved det han kaller *aksjonslæring*. Rask gjorde et forsknings- og utviklingsarbeid for en bedrift for å utvikle hjemmesiden deres på Internett. Formålet var å øke direkte kundehenvendelser og redusere reisevirksomhet for salgsapparatet. På universitetet ønsket Rask å øke studentdeltakelsen i sine forelesninger. Han fant da at han kunne bruke den nevnte forskningen han hadde gjort som case inn i studiet, og han lot studentene selv forholde seg til bedriftens uttalte problem som deltakere i en aksjonsforskningsprosess. Ved å ikke anonymisere bedriften, bruke representanter fra bedriften inn i undervisningen, selv delta aktivt i arbeidet og trekke inn andre forskere for å bidra med teoretiske betraktninger oppnådde han både økt studentdeltakelse og økt læring. Læringen kom gjennom dette også han selv til gode, bedriften som var caset og universitetet ved at en større del av fagmiljøet fikk delta i prosjektet.

Rask sier at felles for aksjonslæring og –forskning er at det veksles bevisst mellom handlingsrommet og refleksjonsrommet. I handlingsrommet opererer aktørene i en virksomhet til daglig, mens de opererer mentalt i et såkalt refleksjonsrom når de skal bygge seg opp en forståelse basert på det de gjør i handlingsrommet. Ved å føre aksjonsforskningen inn i undervisningssituasjonen oppnådde Rask å få en *undervisningsbasert forskning*, der forskningen er aksjonsforskning og derved tar utgangspunkt i et reelt problem og de som eier problemet deltar også selv i undervisningen.

Vi ønsker å tydeliggjøre læringsdelen i denne avhandlingen. Tilnærmingen vår til temaet i denne avhandlingen og vårt kunnskapssyn gjør at vi finner det nyttig å igangsette prosesser som kanskje kan overføres til andre læringssituasjoner ved høgskolen. Rask (ibid.) viser til en

rapport fra Vilstrup Research der evnen til å veksle mellom handlings- og refleksjonsrommet betegnes *pragmatisk kompetanse*, definert som:

*...evnen til at integrere viden og praktisk målrettethed, særlig i forhold til komplekse omgivelser som dem, man møder på en moderne virksomhed. For at komme dertil kræves praktisk erfaring – og der kræves en forpliktende kontakt med en virksomhed i længre tid.*

(Vilstrup Research 2001 ihht. Rask 2004)

Denne definisjonen finner vi temmelig overensstemmende med det vi gjennom vårt mastergradsstudium skal ha utviklet oss til å bli, nemlig *reflekterte praktikere*. Utfordringen ble da å skape en læringsarena hvor dette kunne utprøves. Vi mener vi fant en egnet løsning på dette gjennom vår samlede undersøkelse. For å synliggjøre det har vi satt våre hovedelementer i undersøkelsen inn i tabellen Rask har utviklet (2004:41):

		<b>Virksomheten (= HiNT)</b>	
		<b>Refleksjonsrom</b>	<b>Handlingsrom</b>
<b>Forsknings- og undervisnings institusjon (=HiNT)</b>	<b>Handlingsrom</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aksjonsforskerne får problemet definert av virksomheten</li> <li>- Aksjonsforskerne presenterer noen vurderinger og refleksjoner fra tidligere gruppesamtaler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Virksomheten (og våre studenter) gjennomfører spørreundersøkelsen</li> <li>- Aksjonsforskerne presenterer data fra spørreundersøkelsen</li> </ul>
	<b>Refleksjonsrom</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Våre studenter (virksomheten) får reflektere over forskning og forskningsledelse i HiNT sammen med medstudenter (kolleger)</li> <li>- Aksjonsforskerne trekker studentenes (virksomhetens) vurderinger og refleksjoner inn i avhandlingen sin og kommer opp med noen reflekterte konklusjoner som viser at vi har lært noe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Våre studenter (virksomheten) får komme med sine vurderinger av spørreundersøkelsen og kritikk av denne</li> <li>- Våre studenter (virksomheten) får mulighet til å komme med forslag til forbedringstiltak (action)</li> </ul>

Tabell 4: Skisse over aksjonslæring og aksjonsforskningsaktiviteter i undersøkelsen

Våren 2006 gjennomførte HiNT et studium kalt "Utviklingssamtalen" for egne ledere. Atle gjennomførte dette studiet, og var med og utarbeidet en mal for hvordan en slik



utviklingssamtale kan brukes i egen organisasjon i form av en gruppesamtale. Sentralt i studiet og malen var at involvering av de ansatte i planprosesser er en stor utfordring i HiNT. Det er et viktig mål for arbeidet at prosessen starter nedenfra og går oppover (bottom-up). Forankring og involvering er sentrale stikkord for prosessen. Gruppeutviklingssamtalen (GRUS) kan være et viktig verktøy i arbeidet med forankring, målutvikling og målarbeid. Hornstrup (2001) hevder at utviklingssamtalen må omhandle organisasjonens overordnede visjoner og mål, om den skal bli vellykket. Studiets egen definisjon av utviklingssamtale ligger til grunn for malen (Hovdal og Irgens 2006):

- *En arbeidssamtale som har forbedringsmuligheter som viktigste fokusområde.*
- *Ofte vil en utviklingssamtale skje mellom leder og medarbeidere, men kan også være mellom medarbeidere (også kalt kollegasamtale) eller mellom leder og arbeidsgruppe (GRUS/ gruppesamtale). Innhold og utbytte vil variere med formen man velger.*
- *Utviklingssamtalen er beslektet med f.eks. planleggingssamtaler, linjesamtaler, vurderings- / evalueringssamtaler, kvalitetssamtaler, medarbeidersamtaler, kontaktsamtaler, pluss-samtaler...men har et særlig fokus på forbedring og utvikling.*

I sin form er malen for GRUS som er utviklet, veldig overensstemmende med den delen av aksjonsforskningen der forskeren skal planlegge å bestemme aksjon med de som er problemeiere. Malen har fokus på læring gjennom refleksjon og evaluering, og oppfordrer til konkretisering av mål/tiltak. I og med at forskning er en av høgskolens lovpålagte oppgaver fremsto det som tydelig for oss at bruk av utviklingssamtale i gruppe kunne være en egnet måte å drive fram den læringsprosessen aksjonsforskningen vår skulle være. Vi valgte derfor gruppesamtale etter den beskrevne malen for utviklingssamtale som grunnlag for de samtalene vi gjennomførte med ansatte og HiNTs ledelse.

### **3.3 Hypoteser og antakelser**

Ut fra problemstillingen vår, gjennomgangen av HiNTs strategiske planer i kapittel 1 og teoretisk tilnærming utviklet vi en analysemodell. Gjennom arbeidet med analysemodellen vår ble det tydelig for oss at vi ville undersøke hvilke oppfatninger blant fagansatte og ledelse som ligger bak dagens praksis, og interne og eksterne krav rettet mot høgskolen, dens ansatte og ledelse. Deretter ville vi bruke undersøkelsen til å finne ut hvordan ledelsen i høgskolen bedre kan bidra til økt forskningsaktivitet. Vi laget oss to hypoteser vi brukte i undersøkelsen. Til hver hypotese satt vi to tema med tilhørende antagelse. Spørsmålene i

spørreundersøkelsen og gjennomgangen i gruppesamtalene ble systematisert etter dette. Analysemodellen er nærmere presentert i kapittel 4.

Hypotese 1: Målene/kravene til forskning i HiNT er større enn prestasjonene.

Tema 1: Holdninger til kompetanse og egen forskningsaktivitet.

Antakelse: Tilsatte i fagstilling slår seg til ro med lektorkompetanse. Det å holde seg oppdatert innen eget fagfelt og forskningsfronten til faget er like viktig som å drive egen forskning.

Tema 2: Realitetsorientering og egen motivasjon.

Antakelse: Fagsidens argumenter for ikke å gjøre mer forskningsarbeid selv holder ikke overfor eksterne krav, men dagens ledelse forstår argumentene som brukes og greier ikke helt å gjøre kravene fra eksternt hold til sine egne/organisasjonens.

Hypotese 2: Det trengs ledelsemessige grep for å fylle gapet i hypotese 1.

Også til denne hypotesen har vi laget to tema med tilhørende antakelse.

Tema 3: Tilrettelegging og støtte.

Antakelse: Forskningsaktivitet ved HiNT har til nå hatt et veldig individuelt preg med stor faglig avhengighet av nettverk utenfor organisasjonen.

Tema 4: Insentiver.

Antakelse: Det betyr for lite for den enkelte å ta doktorgrad/phd i HiNT i dag.

### **3.4 Undersøkelsens hovedelementer**

Vi har søkt og fått godkjent undersøkelsen hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). NSD har registrert gjennomføringen som prosjekt 14804, og lagt ut informasjon om den på internett. Høgskolens ledelse informerte om vår adgang til å gjennomføre undersøkelsen med HiNT som forskningsfelt via HiNTs intranett.

#### **3.4.1 Spørreundersøkelsen**

##### Generelt

Spørreundersøkelsen ble foretatt ved bruk av ferdig programvare utviklet og eid av QuestBack AS. Vi fikk etter avtale tillatelse til å benytte oss av denne programvaren vederlagsfritt. Undersøkelsen ble gjennomført i perioden 16.05.06-30.05.06. Perioden er for fagansatte ved HiNT preget av hektisk eksamens- og sensureringsarbeid ved egen og andre

institusjoner. I tillegg var det to offentlige høytidsdager i perioden. Vi vurderte det derfor som nødvendig å la undersøkelsen gå over en så vidt lang periode for å gi flest mulig mulighet til å besvare undersøkelsen. Informasjon og unik lenke til undersøkelsen ble automatisk sendt til mulige respondenter per e-post. Det ble sendt ut en purring per e-post 24.05.06 til alle QuestBack hadde registrert ikke hadde besvart på det tidspunktet. QuestBack sitter på databasen over hvem som har besvart og ikke. Denne oversikten har vi ikke tilgang til. Databasen slettes eller anonymiseres etter at vår avhandling er ferdigstilt.

### Respondenter.

Vi ønsket å bygge undersøkelsen vår på et bredest mulig utvalg av respondenter. Jacobsen (2003) sier at når populasjonen er under 500 bør et spørreskjema sendes til samtlige. På den måten unngikk vi bruk av sannsynlighetsutvalg.

Vi ba derfor om liste over alle fagansatte med minst 50 % reell stillingsstørrelse. Ansatte med mindre stillingsstørrelse vil ofte ha hovedarbeidsforhold hos en annen arbeidsgiver, og vi ønsket informasjon fra de som har HiNT som hovedarbeidsgiver. Totalt var det 270 ansatte som framgikk av oversikten vi fikk fra HiNT. Av disse ble vi gjort oppmerksom på at

- 4 var langtidssykemeldte slik at de ikke ville kunne svare på undersøkelsen
- 1 var engelsk/fransktalende og ikke i stand til å besvare en undersøkelse på norsk
- 5 var i mer enn 75 % permisjon fra sin stilling ved HiNT.

Disse 10 trakk vi ut av utvalget for spørreundersøkelsen.

Under gjennomgang med veileder før undersøkelsen ble gjennomført, uttalte vi at vi håpet på en svarprosent på minst 60. Vi fikk 159 svar på undersøkelsen. En tommelfingerregel iht. Jacobsen (2003) er at en svarprosent på over 50 % er tilfredsstillende, over 60 % er godt og over 70 % er meget godt. Med en svarprosent på 61,2 % sier vi oss godt fornøyd med responsen.

Øvrig respondentgjennomgang framgår av vedlegg 3.

### Utvalgsriterier og anonymisering

Vi valgte å ha mange kategorier for senere å kunne skille svarene ut fra disse der vi antok at de kunne synliggjøre en årsak til ulike svar. NSD har påpekt at ved bruk av samtlige kategorier er det mulig å føre svarene tilbake til enkelte ansatte i noen tilfeller.

Vi har ikke brukt dataene på en slik måte, og har også unnlatt å bruke noen av kategoriene som kan begrense antall mulige respondenter på en slik måte at anonymiteten ikke ivaretas. De oversikter som viser hvordan vi i vår avhandling har forholdt oss til bruk av ulike kategorier for å få fram nyanser i vår analyse, er vedlagt. Vedleggene gjør det ikke mulig å koble avgitte svar tilbake til respondenter, så spørreundersøkelsen er anonymisert. I etterkant ser vi at det kan være uheldig at vi laget så mange kategorier at avgitte svar i teorien kunne spores tilbake til enkeltpersoner. Dette kunne oppfattes som et brudd på vår lovnad om anonymitet. Vi valgt derfor å sende ut en presisering per e-post 23.08.06 om prosjektets behandling av direkte og indirekte personidentifiserbare variabler til hele utvalget for spørreundersøkelsen. Der framgikk det at datamaterialet anonymiseres ved prosjektets slutt, og at det av rapporten og dens vedlegg ikke framgår informasjon som er identifiserbar mot respondenter. Vi har ikke fått henvendelser om at personer i utvalget har valgt ikke å respondere pga. nevnte forhold.

### **3.4.2 Gruppesamtalene – samt testing av validitet og reliabilitet**

#### Planleggingen

Den opprinnelige planen vår var å gjennomføre disse samtalene i forkant av sommerferien; innen et par uker etter at spørreundersøkelsen var avsluttet. Vi henvendte oss til dekanene ved hver avdeling for å få mulige kandidater til gruppesamtalene med ansatte. I henvendelsen redegjorde vi i grovt for hensikten med samtalene, og at vi ønsket å sette sammen to grupper av fagansatte fra utvalget vårt som også ble brukt i spørreundersøkelsen; en som besto av aktive forskere og en som besto av ansatte som ikke var aktive forskere. Gruppene skulle settes sammen med representanter fra hver avdeling, og med begge kjønn representert. I hver gruppe så vi for oss å ha fire-seks ansatte plukket ut blant dem avdelingsledelsen hadde foreslått. Vi henvendte oss også til høgskolens toppledelse for å få gjennomført en tilsvarende gruppesamtale med høgskolens definerte ledergruppe. Dette viste seg å ikke la seg gjøre ut fra det store arbeidspresset fagansatte og høgskolens ledelse hadde ved studieårets avslutning og begynnelsen av sommerferieavviklingen. Samtalene ble derfor besluttet gjennomført i forkant av nytt studieår. Ved forsøk på å kalle inn de foreslåtte kandidatene til de to samtalene med ansatte, viste det seg nok en gang å være vanskelig for mange av de foreslåtte kandidatene å delta. Vi var av tidsmessige årsaker bundet til å gjennomføre gruppesamtalene 10. og 11. august for ikke å hindre ferdigstilling av masteravhandlingen innen fristen 1. september. I tillegg innebar studiestarten 15. august også en hindring for å få gjennomført samtalene. Vi tok derfor konsekvensen av dette, henvendte oss på ny til avdelingene og fikk

flere navn på mulige kandidater. Det viste seg at vi måtte fravike planene om homogene grupper med aktive eller ikke aktive forskere, og med sammensetting av ansatte fra alle høgskolens avdelinger.

### Gjennomføringen

Til alle deltakerne i gruppesamtalene ble det sendt ut e-post med informasjon og beskrivelse av hensikten med samtalen, plan for gjennomføringen og rådata (tallmateriale) fra spørreundersøkelsen. Der vi hadde fått avklart deltakelsen tidsnok fikk deltakerne informasjonen en ukes tid i forveien, mens de med kortest frist fikk materialet tilsendt dagen før samtalen. Våre forventninger til at deltakerne hadde gjort seg opp en mening om spørsmålene og svarene kan derfor ha vært noe høyere enn det som var realistisk. Det kan ha gått ut over deres mulighet til å komme med kritiske kommentarer og innspill som igjen kan ha svekket validitets og reliabilitetstesting vi ønsket.

I informasjonen deltakerne fikk tilsendt sto det bl.a.:

*Gjennom samtalen håper vi at dere skal få bedre innsikt i hva undersøkelsen vår viser, og at dere får en formening om hva HiNT kan/bør utvikle og forbedre og at dere kan komme med innspill på temaet forskningsledelse. I tillegg ønsker vi at vi alle bidrar til at samtalen skal bli en læringsprosess.*

*Hensikten:*

- 1. Presentasjon der vi presenterer svarene fra undersøkelsen med vår forståelse og våre foreløpige vurderinger, og andre deltakere kan få avklart spørsmål de har til det som presenteres – herunder validitet (intern gyldighet og relevans) og reliabilitet (pålitelighet og troverdighet).*
- 2. Gruppesamtale der vi bistår i en samtale hvor hovedhensikten er refleksjon rundt forskningsledelse sett i lys av det som er presentert.*

Gruppesamtalene fulgte samme mal, som er vedlagt denne avhandlingen. Deltakerne fikk side 1 av malen tilsendt på forhånd. Ved oppstart av samtalen ble side 2 av malen tatt i bruk med en forventningsavklaring om hensikt, roller og gjennomføring. Etter samtalene ble det brukt noen minutter til en felles oppsummering og evaluering av utbyttet gruppesamtalen hadde gitt. Presentasjonsdelen ønsket vi å bruke minst mulig tid til. Målet var å holde denne til i underkant av 40 minutter. Vi valgte derfor kun å gjennomgå responsen på 12 av de 21 spørsmålene i spørreundersøkelsen – spørsmål vi mente var særlig interessante ut fra

respondentens svar opp mot våre forskningsspørsmål eller hvor det fra vår side var særlig stor grad av usikkerhet til hvordan vi kunne fortolke svarene. Men vi åpnet for at deltakerne fritt kunne kommentere og stille spørsmål til andre spørsmål. Gruppesamtalene holdt seg grovt sett innenfor de to timene som ble avsatt til hver samtale.

Den første gruppesamtalen gjennomførte vi 10. august før lunch med en gruppe bestående av sju ansatte fra utvalget. Gruppen inneholdt aktive og ikke aktive forskere, med og uten doktorgrad, representerte begge kjønn (fem kvinner og to menn) og to av avdelingene. Gruppesamtalen fungerte greit. Vi fikk mange gode og vektige betraktninger, kommentarer og kritiske bemerkninger vi kunne ta med oss. Samtalen ble preget av at den i stor grad måtte holdes i gang av oss studenter. Avstanden opp mot tema og den virkelighet de ansatte fra de to avdelingene representerte i forhold til forskning som reell arbeidsoppgave var stor.

Størrelsen på gruppen samt at vi gjennomførte hele presentasjonen før selve samtalen ble igangsatt kan ha vært dempende på den mer frie refleksjonen vi hadde som mål å tilrettelegge for. Det siste fikk vi også tilbakemelding på fra gruppen. Vi valgte derfor å dele opp presentasjonen noe slik at hvert tema ble presentert og gjennomført samtale rundt i de to neste gjennomføringene våre.

Den andre gruppesamtalen gjennomførte vi 10. august etter lunch med en gruppe bestående av fire ansatte fra utvalget. Gruppen inneholdt aktive og ikke aktive forskere, med og uten doktorgrad, representerte begge kjønn (to kvinner og to menn), alle fra kun en utdanningsenhet ved en av avdelingene. Gruppesamtalen fungerte til tider som en læringssituasjon preget av stor åpenhet, dype og kritiske refleksjoner, og evne til å tydeliggjøre konkrete tiltak og muligheter. Store deler av samtalen var preget av at gruppen drev prosessen selv med liten eller ingen inngripen fra oss studenter. De ansatte beskrev store forskjeller i eget arbeid og egne forskningsambisjoner, men viste stor respekt for hverandres situasjon mht. forskning. Størrelsen på gruppen og at de tilhørte samme utdanningsenhet kan ha virket gunstig inn på samtalen. Samtidig kom det tydelig fram at de før denne samtalen i liten grad har hatt en arena for å snakke om forskning og ambisjoner som forsker. At vi delte opp presentasjonen noe slik at hvert tema ble presentert og så åpnet for samtale umiddelbart medførte en klar forbedring. Samtidig var erfaringen vår at vi etter å ha tatt første del av presentasjonen gikk samtalen blant gruppen av seg selv fra tema til tema på en naturlig måte slik at begge hypoteser, med tilhørende tema og antakelser kom opp og ble dekket uten vår

aktive deltakelse. Vår oppgave ble da å flette presentasjonen inn i samtalen igjen for å sikre testingen av validitet og reliabilitet. Vi opplevde ikke at det virket forstyrrende for samtalen, men erfaringen var at tiden vi brukte til presentasjonen samlet sett ble betydelig mindre enn i den første gruppen.

Erfaringen fra denne samtalen var at vi valgte å videreføre denne presentasjonsformen også til den siste gruppesamtalen. Den gode erfaringen vi hadde med at gruppen selv i stor grad dekket forskningsspørsmålene våre uten at vi i særlig grad trengte å gripe styrende inn, gjorde at vi endret presentasjonen vår noe slik at våre antagelser ikke ble synliggjort før ved oppsummeringen til slutt.

Den siste gruppesamtalen gjennomførte vi 11. august første økt med en gruppe bestående av de seks som deltok på høgskolens ledermøte den dagen. Gruppen besto dermed av de blant høgskolens toppledelse og dekaner som var til stede den dagen. Gruppen inneholdt kun aktive ledere uten doktorgrad, representerte begge kjønn (tre kvinner og tre menn) og tre av avdelingene. Gruppesamtalen fungerte greit. Vi fikk mange gode og vektige betraktninger, kommentarer og kritiske bemerkninger vi kunne ta med oss. Også denne samtalen ble preget av at den i stor grad måtte holdes i gang av oss studenter. Det var tilløp til noen refleksjonsrunder, men de ble i større grad brukt til å underbygge egne påstander, forsvare allerede igangsatte tiltak og konklusjoner – i liten grad som åpning for at andre kunne bygge videre på det som ble sagt og fremme en intern kunnskapsutviklende prosess der og da. Gruppen tok likevel tydelig til seg en del av statusbeskrivelsen responsen på spørreundersøkelsen viste mht. ansattes opplevelse av forskningens muligheter og begrensninger i høgskolen. Ledelsen oppsummerte også tydelig noen av de prosessene de mente var nødvendige ute i organisasjonen for å nå opp til de forventningene høgskolen har til økt forskning. Prosesser som også vil kreve endringer i hvordan ledelsen utøver sin ledelse, ble nevnt.

Uten at vi klart kan påpeke hva ved vår egen håndtering av muligheter og utfordringer som oppsto under gruppesamtalene som evt. fremmet eller hemmet mulighetene for kunnskapsutviklende prosesser, var utvilsomt gruppesamtalen med ledergruppen den vi både hadde forberedt oss best til og hadde størst forventninger til. Dermed greide vel skuffelsen over at vi som gruppe ikke fikk påbegynt prosessene vi hadde håpet på i denne gruppen, å

overskygge gleden av at samtalen forløp ganske greit, og at vi fikk mange nyttige innspill og korrektiver til vår avhandling.

I vår egen oppsummering etter hver gruppesamtale, var vi tydelig på at vi ikke hadde forventninger til videre prosess i gruppene slik de var sammensatt med unntak av høgskolens egen ledergruppe hvor vi presenterte gruppesamtalen som et ledd i en aksjonsforskningsprosess.

### 3.5 Oppsummering metode

Aksjonsforskningen vår gjennom denne undersøkelsen har bare vært en liten del av pågående prosesser i HiNT. Opp mot klokkeperspektivet er vår forståelse at vi bidrar med noen sekunder. Ønsket om å kjøre en prosess som kunne gi et tydelig resultat var absolutt til stede. Ut fra tidspunktet for gjennomføringen og den innleveringsfristen vi hadde for masteravhandlingen ble vi raskt klar over at dette ikke var noe vi med realisme kunne konkretisere som et mål med undersøkelsen vår – og i alle fall ikke kunne evaluere etter den tidsramme som var til rådighet. Det realistiske målet vårt ble derfor å starte en læringsprosess for høgskolen som kunne anspore deltakerne til å ville fortsette den kunnskapsutviklende prosessen om hva som skal til for å fremme forskningen i virksomheten.

Pga utsetting av planlagte gjennomføringer fra før sommeren til august kunne vi ikke følge opp utviklingssamtalene over tid. Vår hovedhensikt med de gjennomførte gruppesamtalene ble derfor å få presentert funn fra spørreundersøkelsen, og gjennom den påfølgende samtalen og refleksjoner få testet ut intern gyldighet og relevans (validitet) og reliabilitet. Samtidig vet vi at denne måten å kjøre en prosess på er kunnskapsutviklende ved at det settes fokus på et tema som skal utvikles. Dermed antok vi at den også ville være et insitament til videre læringsprosess for den etablerte ledergruppen i HiNT, og kanskje involvering av ansatte i samme prosess. Vi har ikke gjennomført undersøkelsen med sikte på å sikre ekstern gyldighet og relevans.

I forhold til aksjonsforskningsprosessen Coghlan og Brannick (2005) har kalt *Spiral of Action Research Cycles* (se figur 8 side 73), mener vi at vi i vår undersøkelse har vært innom flere av trinnene i en loop av spiralen. *Diagnostisering* (gjennom kapittel 1 og 2), *planlegging av handling* (gjennom gruppesamtalene), *iverksettelse av handling* (delvis gjennom det som



skjedde i gruppesamtalene), mens *evaluering av handlingene* i prosess med utvalget ikke er gjort da foreslåtte handlinger ikke er iverksatt. I denne delen av loopen har vi kun gjennomført vår egen evaluering av om diagnosen vi stilte var riktig.

Vi opplevde det som formålstjenlig å bruke malen for gjennomføring av en utviklingssamtale som grunnlag for gruppesamtalene. Det tydeliggjør for deltakerne hensikten med samtalen, det gjøres en forventningsavklaring, og fokuset blir tydeliggjort som en involverende læringsprosess der målet er å konkretisere hva som kan gjøres for å fremme et strategisk mål for organisasjonen. Sett opp mot begrepet aksjonslæring mener vi at vi har gjennomført en undersøkelse som har vist vekslingen mellom handlingsrom og refleksjonsrom som en integrert del av aksjonsforskningsprosessen og undervisningssituasjonen. Vårt inntrykk er at deltakerne i gruppesamtalene – studentene våre, har opplevd aksjonslæringen like lærerik som oss med forsker- og lærerhatten på.

Kommentarer, refleksjoner og spørsmål vedrørende validitet og reliabilitet kom i stor grad fram gjennom gruppesamtalene. Disse er tatt inn i og tatt hensyn til i vårt kapittel 4 Analysen sammen med våre egne vurderinger mht. validitet og reliabilitet. Mulighet til å komme med innspill i etterkant både til det som ble presentert, gjennomføringen og kommentarer til andre deler av spørreundersøkelsen enn den vi fikk mulighet til å gjennomgå, ble presisert i oppsummeringen, men ingen har benyttet seg av denne muligheten. Evalueringen av gruppesamtalene var imidlertid overveiende meget positive fra alle deltakere.

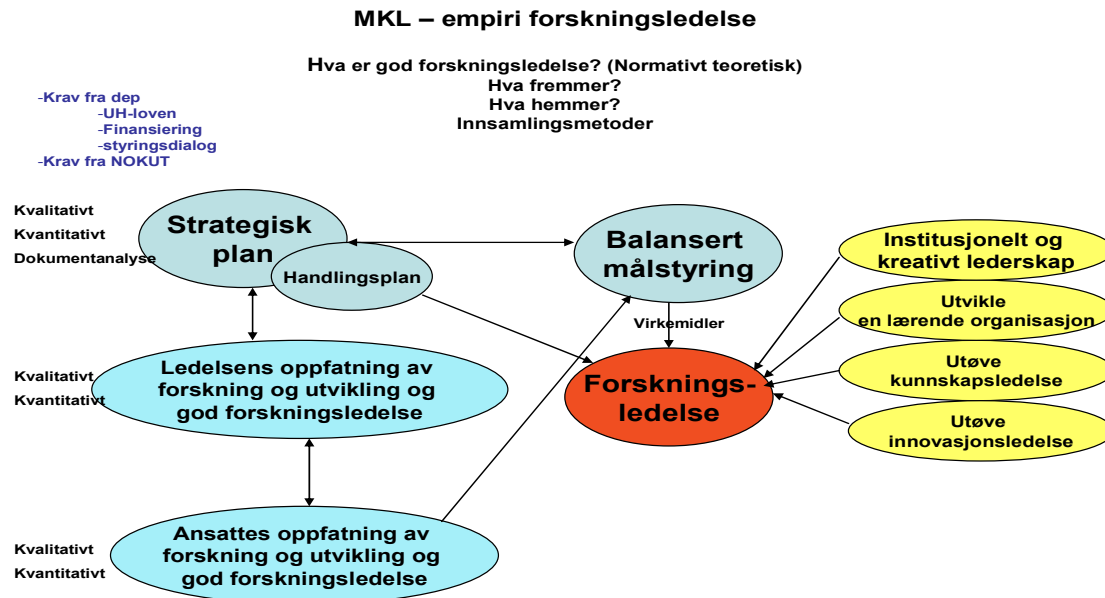
I den grad deler av det vi finner gjennom undersøkelsen kan generaliseres og brukes av andre organisasjoner må disse selv sikre at dette er formålstjenelig. Vi er selv skeptiske til en slik bruk da våre funn og konklusjoner bygger på de læringsprosessene som er kjørt i HiNT av oss og andre.

Vi har ikke fått kommentarer eller kritiske innspill fra utvalget eller deltakere i gruppesamtalene på hvordan vi har fremstått i rollen som studenter og aksjonsforskere. De fagansatte antas å ha et avklart forhold til det å selv bli forsket på av studenter. At høgskolens egne ansatte også er studenter på studier ved høgskolen er vanlig, og ved flere av studiene er arbeidsoppgaver og innleveringer knyttet til egen praksis og egen organisasjon – at fagansatte selv opplever at de forskes på eller er gjenstand for kritisk vurdering av studenter som er ansatte i HiNT kan være så vanlig at det oppleves ufarlig. Det at Joar og Atle også er ledere –

Atle endog i høgskolen, kan nok ha vært opplevd som vanskelig av ansatte og ledere i ansikt-til-ansikt-situasjonen som den under gruppesamtalene. Vi fikk ingen tilbakemeldinger på dette. Det kan kanskje være like mulig at både ansatte og ledere har sett det som en styrke mht. å bli hørt og forstått på en slik måte at det fremmer deres mulighet til å få fram sine meninger i vår undersøkelse og derved dens betydning i høgskolen. Selv vil vi trekke fram at rollen vår som ledere i administrasjonen kan ha medført at vi har vansker med selv å trekke fram nye muligheter og se endringsvilje pga. at vi enten forstår godt den logikken som ligger til grunn for dagens praksis eller ikke er kjent med den overhodet fordi det er en praksis kun faglig side forholder seg til i dag. Vi har også kjent på problemet med å sette av nok tid til refleksjon over egen og andres praksis idet vi ”slukes” av operasjonelle aktiviteter i vår arbeidshverdag som ledere. Samtidig sitter vi i posisjoner som gir oss god mulighet til å fange opp og se små og store tiltak - bevisste og ubevisste, som kjennetegner at prosesser er i gang. Det være seg at begreper gir innhold, ledelsen vil ta tak i en utfordring som forskning, prioriteringer som gjøres, belønning, tilsetninger, realitetsorienteringen som har skjedd mht. NOKUTs krav osv. Vi føler oss også forpliktet til å forsøke å følge opp arbeidet videre i etterkant av at vårt prosjekt med mastergradsavhandlingen som sådan er ferdig.

## 4. Analysen

### 4.1 Analysemodellen



Figur 11: Analysemodellen

### Beskrivelse av analysemodellen

Vår analysemodell ble utviklet ut fra problemstillingen vår, gjennomgangen vi har redegjort for i kapittel 1 av HiNTs strategiske planer og en teoretisk tilnærming til feltet. For å finne ut hva som fremmer og hemmer forskningsledelse ville vi undersøke hva fagansatte og ledelsen i høgskolen selv hadde av oppfatninger om forskning og utvikling ut fra dagens praksis, og hva de la i begrepet god forskningsledelse. Dette undersøkte vi ved bruk av kvalitative og kvantitative metoder. I modellen har vi antatt at ledelsens og de ansattes oppfatninger i hvert fall i noen grad virker inn på hverandre. Vi ønsket også å finne ut om det er samsvar mellom ledelsens og ansattes oppfatning knyttet til forskningsforholdene i HiNT.

HiNTs strategiske planer og tilhørende handlingsplaner skal konkretisere både verdier og visjon og inneholde konkretisering av mål og krav/forventninger høgskolen vil synliggjøre eksternt og internt. Planene blir til gjennom en prosess der eiers (departementets) og andre eksterne aktører krav og forventninger til HiNT, gjøres til høgskolens mål og egne satsinger.

Denne prosessen er ledelsen og ansatte i større eller mindre grad delaktige i, både på høgskole- og avdelingsnivå. Vi antok derfor at ledelsens og ansattes oppfatninger av forskning som oppgave med krav og forventninger, ville gjenspeiles i høgskolens strategiske planer og handlingsplaner. Gjennom analyse av planene og styrende krav og forventninger fra eksterne, og bruk av kvalitative og kvantitative undersøkelsesmetoder undersøkte vi dette.

I gjeldende strategiske planer for høgskolen fra 2004 har balansert målstyring vært holdt fram som det benyttede styringskonseptet. Styringskonseptet innebærer at høgskolen har tydeliggjort hvilke perspektiver de styrer ut i fra og er synliggjort i strategisk plan. Det vil vanligvis også innebære at status for de fem perspektivene skal kunne følges opp fortløpende av både ansatte og ledelse ved bruk av indikatorer. Arbeidet med en visualisering av indikatorene er påbegynt, men ikke ferdigstilt. Hva bruk av balansert målstyring innebærer for forskningsledelsen i høgskolen kan vi ikke si noe om ut fra praksis da den ikke eksisterer, men vi kan reflektere over dette i vår analyse.

Gjennom en normativ teoretisk betraktning sett opp mot det undersøkelsen vår viser fra det empiriske feltet, vil vi prøve å fylle begrepet forskningsledelse med noen andre sentrale ledelsesbegreper vi har presentert i teorikapittelet vårt. Disse framgår av de fire gule feltene til høyre i analysemodellen vår.

## **4.2 Analysen**

### **4.2.1 Innledning**

Vårt kunnskapssyn heller som tidligere beskrevet, i retning av det konstruktivistiske. Vår forståelse av dette innebærer at de sosiale strukturene i organisasjonen legger en del føringer for hvordan kunnskapsprosesser best kan gjennomføres i HiNT. Utvalget er delt opp i ulike kategorier. Disse kategoriene er valgt ut fra antagelser om at de kunne frembringe ulikheter i mening og dermed også ulike ledelsesutfordringer.

En av våre hovedantagelser før selve spørreundersøkelsen ble gjennomført, var at de viktigste skillene innad i HiNT mht forståelsen av forskning og forskningsledelse er knyttet til geografisk avdelingstilhørighet, faglig tilhørighet og kompetanse opp mot aktiv forskning. Vi mente at det var ulike kulturer i HiNT og at kulturene i stor grad var avgjørende for hvordan

respondentene forholdt seg til og ønsket å forholde seg til forskning og forskningsledelse. Vi støtter oss til Greenwood (Levin og Klev 2004), som hevder at det er på det nærmeste er umulig å definere kulturbegrepet på en entydig måte. Han mener det er nyttigere for forskeren å forholde seg til kultur som kontrasterende og flerdimensjonal. Han trekker fram to ulike tilnæringer. Den første er en anerkjent begrepsavklaring hvor kultur og samfunn avgrenses slik: *Samfunnet er et sett av sosiale strukturer, roller og relasjoner karakterisert av kausal/funksjonell integrering* (Levin og Klev 2004:165). I denne forståelsen innebærer en endring i et element endring i andre. Den andre måten å forholde seg til kulturbegrepet er at *et kulturelt system er karakterisert av logisk/meningsfull integrasjon* (ibid.:166). Kultur er da ikke å forstå som et kausalt og funksjonelt system, men heller et system hvor relasjoner mellom meningssystemer dominerer. Ved å se etter relasjoner som gir energi eller det oppleves ubehag ved, har forskeren en nøkkel til studier av organisasjoner, hevder Greenwood. Vår tilnærming er basert på denne siste forståelsen av kulturbegrepet. Det skyldes at vi forholder oss til kunnskapsutvikling som en prosess som har form av en spiral – og hvor årsak-virkningssammenhenger ikke blir avgjørende for forståelsen vi legger til grunn. Martin (1992) beskriver tre ulike perspektiver på kulturer i organisasjoner. Hun betegner dem:

- Integrasjon – hvor en søker total konsensus i organisasjonen
- Differensiering – som kjennetegnes ved konsensus i subkulturene, og
- Fragmentering – hvor en har mangfold i synspunkter og lever med manglende konsensus.

Hun hevder at for kunnskapsutviklingen i en organisasjon er fragmenteringsperspektivet det som danner det beste grunnlaget.

Vi mener vi gjennom oppdelingen vår i variabler får et grunnlag for å finne kjennetegn ved HiNTs kulturer – for vi antar at HiNT har mange ulike kulturer, for ikke å si subkulturer - for så å kunne sett dem inn i en drøfting om hva som kan ha størst betydning for forskning og forskningsledelse i organisasjonen. I analysen har vi forenklet avdelingsbetegnelsen og brukt geografisk sted som avdelingsnavn. Avdeling Stjørdal har vi valgt å ikke kommentere som egen analysekategori i enkelte spørsmål da de kun har 8 respondenter, som for øvrig er en brukbar svarprosent med totalt 15 ansatte i målgruppen. I analysen skiller vi ofte på enig og uenig i påstanden hvor skillet mellom enig og uenig går mellom verdiene 3 og 4. For å se totalbilder slår vi derfor ofte sammen verdiene 1, 2, og 3 og benevner dette som uenige i eller negative til utsagnet og tallverdiene indikerer grad av uenighet. På den andre siden benevnes da verdiene 4, 5 og 6 som enighet og grad av enighet til utsagnet.

## **4.2.2 Drøfting av spørreundersøkelsen og gruppesamtalene**

Vi har valgt å bygge opp undersøkelsen rundt to hypoteser, begge med to tilhørende tema vi mener er sentrale ut fra vår teoretiske tilnærming. Til hvert tema er det en tilhørende antakelse. Samlet utgjør dette våre forskningsspørsmål. I den videre analysen har vi plassert spørsmålene fra spørreundersøkelsen inn der de etter vår mening hører til i forhold til hypotesene og temaene våre. Hypotesene, tema og antakelsene våre kom ikke fram i den spørreundersøkelsen utvalget fikk tilsendt, men spørsmålene kom i den rekkefølgen som er angitt ved fortløpende nummer nedenfor. Vi gjør en vurdering av respondentenes svar på hvert spørsmål for seg, og her har vi også lagt inn betraktninger rundt validitet og reliabilitet. For hvert tema er det gitt en samlet drøfting med delkonklusjon og så en samlet konklusjon for hver hypotese. Refleksjoner, kommentarer og kritikk som er kommet fram i gruppesamtalene har vi lagt inn både under hvert spørsmål og i drøftingene.

For tilgang til tallmaterialet fra spørreundersøkelsen vises til Vedlegg 4.

**Hypotese 1: Målene/kravene til forskning i HiNT er større enn prestasjonene.**

**Tema 1: Holdninger til kompetanse og egen forskningsaktivitet.**

**Antakelse: Tilsatte i fagstilling slår seg til ro med lektorkompetanse. Det å holde seg oppdatert innen eget fagfelt og forskningsfronten til faget er like viktig som å drive egen forskning.**

### **Spørsmål 1**

**I min stilling kan jeg gjøre mine undervisningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse.**

### **Vurdering og tolkning**

Med responsen på dette utsagnet tegnes et betryggende bilde av HiNT som undervisningsinstitusjon. Ca. 90 % av respondentene mener de har kompetanse til å utføre sine undervisningsoppgaver tilfredsstillende. Vi har definert de 3 enighetsvariablene 4, 5 og 6 som tilfredsstillende. Alle avdelinger er godt på den positive enden av skalaen. Spesielt er førstelektorer og ansatte med doktorgrad, samt faglige ledere de som er mest komfortabel med

sin egen kompetanse relatert til undervisningsoppgavene. Ansatte under 40 år som må antas å ha forholdsvis mindre undervisningserfaringer enn sine eldre kolleger, svarer omtrent som gjennomsnittet og føler at de har tilstrekkelig undervisningskompetanse. Når det gjelder førstelektorer er ikke det positive bildet uventet, per definisjon er dette personer som har gjort mye i forhold til undervisningssituasjonen, for eksempel utarbeidet læremateriell eller på annen måte gått aktivt inn og arbeidet med undervisningsopplegg. Undervisningsoppgavene er de som i størst grad gir arbeidsoppgaver til høgskolens fagansatte. Størstedelen av høgskolens ressurser går til disse oppgavene, og hoveddelen av inntektsgrunnlaget kommer også herfra. Vi syntes ikke det hadde vært underlig om noen i gruppesamtalene hadde uttrykt behov for nærmere intern diskusjon om kompetansebegrepet knyttet til undervisningsoppgaver basert på at NOKUTs krav til formell kompetanse (andel stillinger med førstekompetanse), men dette skjedde ikke. HiNT begynte ikke å kjøre prosesser i fagmiljøene for å synliggjøre hvordan kravene skal nås, før den manglende akkrediteringen var et faktum i november 2005 selv om problemet var kjent tidligere. På spørsmål fra oss i to av gruppesamtalene fikk vi tilbakemelding om at begrepet undervisningsoppgaver og kompetanse relatert til dette ikke oppleves som uklart, og at det er viktig at vi forstår at erfaring kan være vel så viktig som formell kompetanse.

## **Spørsmål 2**

**I min stilling kan jeg gjøre mine forskningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse.**

## **Vurdering og tolkning**

Generelt mye mer negativt bilde enn for undervisningsoppgavene. 49,5 % av respondentene gir svaralternativene 1-3, og 6,3 % svarer vet ikke. Avdelingene på Namsos og Levanger synes minst fornøyde i forhold til påstanden og hovedresponsen fra disse – Namsos 58,8 % og Levanger 50,6 %, havner på den negative siden av skalaen, også kategorien kvinner trekker ned snittet. For Avdeling Steinkjer er hovedresponsen på den positive siden av skalaen med 56,8 %. De med doktorgrad, førstelektorer og faglig ledere gir uttrykk for at de er klart mer fornøyde enn lektorer og høgskolelærere som trekker ned gjennomsnittet. Dette kan være tegn på selverkjennelse opp mot egen mangelfull (formell) kompetanse mht. forskning. ”Vet ikke”-gruppen er lavere enn vi forventet totalt, dvs. ansatte har formening om hva som ligger i begrepene. Blant respondentene fra Avdeling Namsos er ”vet ikke”-gruppen 11,8 % og blant høgskolelærerne hele 20 %. Vi tolker dette som et tegn på at de i ”vet ikke”-gruppen ikke

selv har særlig erfaring med forskning som arbeidsoppgave, og derfor ikke har formening om hvilken kompetanse som er nødvendig. Dette fikk vi bekreftet i gruppesamtalene. Forskningsbegrepet ble like i forkant av spørreundersøkelsen forsøkt tydeliggjort gjennom Belønningsutvalgets innstilling som ble vedtatt av HiNTs styre 27.04.06. Gjennom gruppesamtalene kom det fram at ansatte ikke opplevde det som entydig hva som ligger i begrepet, samtidig som det av enkelte ble trukket fram at det er hva som legges i samlebegrepet FoU (Forskning og Utvikling) som er interessant. Å kun definere hva forskning eller utvikling er hver for seg ble holdt fram som mindre interessant. Opp mot dette spørsmålet ble det også reist kritikk i flere av gruppene mot at vi ikke hadde tydeliggjort hva vi la i begrepet kompetanse. Det ble vist til at det er ulike karriereveier for ansatte som ønsker å få høyere stilling innen akademia, og at for eksempel kunstnerisk arbeid og produksjon kan bli vurdert på samme måte som tradisjonell forskning. Det ble også trukket fram at ved fast tilsetning i HiNT er en funnet kompetent til å gjøre de arbeidsoppgavene en vil bli satt til. Her hadde det vært interessant å spurt videre om ansattes eget ansvar for å tilegne seg ny kompetanse om det skjer endring i høgskolens pålagte og selvvalgte satsing på for eksempel forskning. Dette ble ikke gjort knyttet til gjennomgangen av dette spørsmålet, men ligger som element knyttet til undersøkelsens spørsmål 5-8.

Vi har undret oss over om spørsmålet kan ha blitt fortolket i retning av ressurser til forskning framfor kompetanse? Vi kom ikke inn på temaet relatert til dette spørsmålet, men fra debatten i gruppesamtalene er det utvilsomt at det er ressursituasjonen som anses viktigst i forhold til forskning.

### **Spørsmål 3**

**I min stilling kan jeg gjøre mine formidlingsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse.**

### **Vurdering og tolkning**

Svarene fordeler seg omtrent likt med fordelingen på spørsmål 1. Generelt er de ansatte positive til utsagnet med hele 77 % på positiv del av skalaen. Avdeling Levanger (med 80,5 %) og Avdeling Stjørdal (med 100 %) har en klare positiv tendens. Det kan derfor synes som om høgskolens fagansatte i stor grad er komfortabel med formidlingsoppgavene. Igjen er det ansatte med doktorgrad, førstelektorer og faglige ledere som trekker opp. Det samme gjør høgskoleleterne, mens lektorene og kvinner trekker i negativ retning.



Begrepet formidling er ikke klart definert i noe dokument i HiNT, så vidt vi er kjent med. Formidlingskomponenten er under utredning for å inngå som en del av finansieringssystemet for sektoren fra 2007. Vi forventet at begrepet formidling ville oppleves som så uklart innad i HiNT at vi ville få en høy ”vet ikke”-andel blant respondentene, men overraskende nok ble den kun 3,2 %. Vi fant det derfor interessant å sjekke ut forståelsen av begrepet i gruppesamtalene. Det kom da fram at begrepet formidling ble forstått grunnleggende ulikt blant de som deltok i samtalene. Fra en forståelse av at dette var et begrep som måtte forstås i forhold til publisering av forskning, til at det er snakk om hvordan læreren formidler stoffet pedagogisk til studentene gjennom undervisningen. Det framstår derfor som klart at vi ikke kan fastslå hva respondentene har lagt i begrepene når de har svart. En slik kritikk av det spørsmålet vi har stilt er derfor berettiget. Samtidig sier respondentene tydelig at de føler at de er kompetente til å utføre sine formidlingsoppgaver, og det var det som var vårt fokus gjennom spørsmålsstillingen – ikke et mål for hva som er sant, men hva den enkelte selv opplever seg kompetent til.

#### **Spørsmål 4**

**Min forskningsbaserte undervisning er tilfredsstillende ut fra dagens kvalitetskrav ved at jeg holder meg faglig oppdatert og formidler nye forskningsresultater til studentene.**

#### **Vurdering og tolkning**

Generelt er de ansatte positive til utsagnet med 67,9 % av svarene fra respondentene på den positive delen av skalaen. Avdeling Levanger er mest variert i sin oppfatning og drar den positive trenden noe ned, men også her er 63,9 % av respondentene på enige i utsagnet. ”Vet ikke”-gruppen blant respondentene (4,5 %) er såpass liten at vi har valgt å ikke se nærmere på den.

I gruppesamtalene fant vi også her grunn til aktivt å åpne for kritikk av spørsmålsstillingen og det vi kunne lese av responsen. Spørsmålsstillingen gir en avklaring av hva vi spørsmålsstillerne legger i begrepet forskningsbasert undervisning. Hva legger deltakerne i gruppesamtalene i dette begrepet? Er det avvik fra definisjonen som er gitt i Belønningsutvalgets innstilling (se kapittel 1.7)? Vi fikk klar tilbakemelding fra gruppesamtalene med de faglig ansatte at de forsto begrepet slik det framgår av utsagnet vårt i spørsmål 4. Belønningsutvalgets innstilling med definisjon som sier at begrepet også normalt

innebærer egen aktiv forskningsaktivitet fra den som skal drive forskningsbasert undervisning, ble ikke opplevd som kommunisert til dem som ansatte. I gruppesamtalen med ledergruppen, kom det fram at definisjonen som Belønningsutvalget hadde foreslått, ikke hadde blitt tillagt vekt og blitt diskutert i styremøtet. Dette innebærer at denne definisjonen fortsatt har en uklar status i organisasjonen, til tross for at den er lagt til grunn for Belønningsutvalgets innstilling.

### **Spørsmål 5**

**Jeg ønsker å styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden.**

### **Vurdering og tolkning**

Respondentene er tydelig enige i påstanden. Hele 79,7 % av respondentene gir sine svar på den positive delen av skalaen. At hele 44,6 % av respondentene i tillegg svarer at de er helt enige i utsagnet kan forstås som et tydelig signal om at respondentene ønsker å styrke sin formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden. Sterkest synlig på svaralternativet helt enig blir Avdeling Namsos (55,9 %) og Avdeling Levanger (45,8 %). Det er imidlertid avdelingene på Steinkjer og Stjørdal som har høyest andel på den positive del av skalaen (verdiene 4, 5 og 6), mens avdelingene på Namsos og Levanger i tillegg til å ha flest på svaralternativet "helt enig" også har flere på uenighetssiden (verdiene 1, 2 og 3) enn Steinkjer og Stjørdal. Dette gjorde at vi med NOKUTs avgjørelse om ikke å akkreditere sykepleierutdanningene i bakhodet, ønsket å se på tendensen for sykepleierutdanningene ved disse Levanger- og Namsosavdelingene (begge med 17 respondenter) og reseptarmiljøet for Namsosavdelingen. De to nevnte fagmiljøene ved avdelingen i Namsos trekker begge i positiv retning for avdelingen. Sykepleierutdanningen ved Avdeling Levanger trekker i negativ retning for sin avdeling.

Både for Avdeling Namsos og Avdeling Levanger har vi også en tydelig "helt uenig"-gruppe med 8,8 % for Namsos og 12,5 % for Levanger. Det innebærer at enkelte ikke ser behovet for å styrke sin formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden. Kan det også være at de samme her et negativt forhold til det at høgskoleansatte skal drive forskning? Denne responsen er i hvert fall kun synlig ved to avdelinger som har profesjonsutdanninger, jf. det vi tidligere har sagt om profesjonsutdanninger og manglende forskningstradisjoner.

Kvinner og ansatte under 40 år trekker klart i positiv retning. Det kan nevnes at materialet viser at ansatte med doktorgrad, førstelektorer og faglige leder trekker litt i negativ retning, men ikke mye. Høgskolelektorene ligger stort sett på snittet, og høgskolelærerne trekker heller ikke nevneverdig opp. Når vi ser nærmere på høgskolelærere opp mot ulike aldergrupper ser vi at det er de som er eldre enn 50 år som i minst grad ønsker å gjøre noe med egen kompetanse. Denne gruppen utgjør 60 % av respondentene i kategorien høgskolelærere. Det er nærliggende å tro at deres svar er uttrykk for at det å styrke sin formelle kompetanse ikke anses overkommelig eller ønskelig i den livsfasen de er aldersmessig.

Begrepet formell kompetanse har vi ikke definert i spørreundersøkelsen, så respondentene har sannsynligvis lagt forskjellig mening i dette begrepet. Dette har vi alt berørt i behandlingen av tidligere spørsmål at tilbakemeldingene fra gruppesamtalene bekrefter denne antakelsen. Det faktum at også personer med doktorgrad i stor grad mener at de skal øke sin formelle kompetanse for å bidra med egen forskning er overraskende sett på bakgrunn av at doktorgrad anses for å være forskerutdanning og at dette slik vi ser det, er sluttpunktet på formalnivået som trengs for å inneha forskningskompetanse. Kan det være at en del av de med doktorgrad ønsker å synliggjøre at de vil fortsette karriereutviklingen for å oppnå professorkompetanse? Her bør HiNT som organisasjon foreta en strategiavklaring.

### **Spørsmål 6**

**Det er svært sannsynlig at jeg vil styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden.**

### **Vurdering og tolkning**

Med dette spørsmålet ville vi å få testet ut ansattes utsagn om det de ønsket i spørsmål 5 ble ansett av dem selv til å være sannsynlig, dvs. hvor realiserbart dette antas være. Også her får vi en tydelig enighet i påstanden. Hele 69,5 % av respondentene gir sine svar på den positive siden av skalaen. At 37,6 % av respondentene i tillegg svarer at de er helt enige i utsagnet kan forstås som et tydelig signal om at disse respondentene mener det er svært sannsynlig at de vil styrke sin formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden. Sterkest synlig på svaralternativet helt enig blir Avdeling Namsos (55,9 % - det samme som for spørsmål 5). På dette spørsmålet er det Avdeling Namsos som forsterker den totale positive tendensen, mens avdelingene på Steinkjer og Levanger trekker noe i negativ retning.

Vi valgte å se på tendensen for sykepleierutdanningene ved avdelingene på Namsos og Levanger også på dette spørsmålet og reseptarmiljøet på Avdeling Namsos. Fagmiljøene på Namsos trekker begge i positiv retning for avdelingen også her. Sammenligner vi de to sykepleierutdanningene som har de samme utfordringene for å få høynet kompetansen for å få akkreditering til å drive undervisningen videre, er det påfallende at sykepleierutdanningen på Namsos er mye mer positiv til kompetanseheving enn sykepleierutdanningen på Levanger. Sykepleierutdanningen på Levanger trekker faktisk ned i forhold til gjennomsnittet for sin avdeling, noe som er overraskende sett ut fra de klare utfordringene som ligger til dette miljøet. Her kan det synes å ligge en lederutfordring gjennom prosesser og kommunikasjon. For begge avdelingene har vi også en tydelig ”helt uenig”-gruppe med 8,8 % på Avdeling Namsos og 13,9 % på Avdeling Levanger. Dette kan forsterke inntrykket fra spørsmål 5 om at enkelte ikke ser behovet for å styrke sin formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden.

Når vi ser nærmere på gruppen høgskolelærere ser vi at gruppen som helhet svarer likt totalresponsen. Høgskolelærere som er eldre enn 50 år er imidlertid jevnt over mindre positive enn de yngre og 16,7 % av dem er helt uenige i påstanden. Vi antar at dette er de samme som svarte slik på forrige spørsmål og at de ved dette gir uttrykk for at det å styrke sin formelle kompetanse ikke anses overkommelig eller nødvendig i den livsfasen de er aldersmessig.

Ellers er det interessant å se at fallet mellom positive svar fra spørsmål 5 til 6 er forholdsvis lite. Det forsterker troen på at potensialet er realiserbart i stor grad. Det negative skiftet som imidlertid kan registreres, kan tolkes som manglende tiltro til at kompetanseheving lar seg gjennomføre av ulike udefinerte årsaker, for eksempel pga. manglende tilrettelegging fra ledelsens side.

### **Spørsmål 7**

**Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger først og fremst av meg selv (egen innsats).**

### **Vurdering og tolkning**

Gjennom responsen på dette spørsmålet ville vi få et uttrykk for respondentenes egen vilje til å styrke sin formelle kompetanse. Generelt er respondentene positive til utsagnet med 71,6 på den positive siden av skalaen. Respondentene fra Avdeling Namsos er mest positive, mens de

fra Avdeling Steinkjer er de minst positive til utsagnet, men også de har 63,6 % på positiv side. Aldersgruppene vi har sett opp mot hverandre svarer temmelig likt, og følger i hovedsak tendensen for den totale responsen. Unntaket er at i gruppen under 40 år svarer 27,5 % helt enig og dette ligger klart overtallene fra de som er eldre og også klart høyere enn totaltallene. Det tilsier at blant de under 40 år er det flere som helt tydelig gir seg selv hovedansvaret for å styrke egen formell kompetanse enn for respondentene som et hele.

### **Spørsmål 8**

**Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger i stor grad av tilrettelegging fra arbeidsgiveren.**

### **Vurdering og tolkning**

Respondentene svarer tydelig at om de skal styrke sin formelle kompetanse avhenger det i stor grad av tilrettelegging fra arbeidsgiver. Den positive tendensen til utsagnet er klar med 81,5 % på den positive siden av skalaen, og hele 29,3 % svarer helt enig. Vi tolker det som at fagansatte legger mest ansvar over på arbeidsgiver for å styrke den formelle kompetansen. Interessant er det også å se at det er respondentene fra Avdeling Namsos som i særlig grad forsterker den positive tendensen. De ansatte på Namsos har tidligere på spørsmål 5 og 6 vært tydeligst på at de ønsker å styrke sin formelle kompetanse og at det er sannsynlig at de vil gjøre det. Avdeling Steinkjer og alderskategoriene under 40 år og over 50 år trekker noe i negativ retning. Negativ retning kan fortolkes slik at respondentene mener dette med ansvar for formell kompetanse er et personlig ansvar, jfr. spørsmål 7. Vår fortolkning av dette er at de ansatte som svarer negativt ikke har konkrete planer om å styrke sin formelle kompetanse.

I et par av gruppesamtalene ble det reist kritikk mot spørsmålsstillingen vår mht validitet. Ville ikke respondentene uansett tendere i den positive retningen på dette spørsmålet? Vi ser poenget her. Vår vurdering var at det var interessant å ha spørsmålet med som en oppfølging av spørsmålene 5-7, og som en overgang til tema 2 – Realitetsorientering og egen motivasjon. Selv om respondentenes svar ikke framstår som spesielt oppsiktsvekkende, er svarene slik vi ser dem, en tydeliggjøring av at fagansatte i HiNT i mer enn 50 % stilling i hovedsak befinner seg i en livssituasjon hvor de ser vanskene med å øke sin formelle kompetanse uten at arbeidsgiver i stor grad tilrettelegger for det. Med kravene til økt kompetanse og økt forskningsaktivitet som de ansatte har opplevd fra eksternt og internt hold i HiNT de siste årene, vil vi anta at dette er forhold den enkelte ansatte i stor grad har reflektert over for egen

del. Så langt som å hevde at spørsmålet var avgjørende for undersøkelsen del, vil vi ikke gå, særlig ut fra at svarene respondentene har gitt i hovedsak viser at de er enige i utsagnet. Det antok vi også på forhånd..

### **Drøfting av tema 1**

NOKUT vedtok i november 2005 at sykepleierutdanningene i HiNT ikke ble akkreditert. En hovedårsak til dette var at kompetansekravene ikke var oppfylt mht. antall førstestillinger og professorer. I universitets- og høyskolesektoren er det et stort fokus på formalkompetanse (Sørhaug 1996). At det i gruppesamtalene ble lagt vekt på at den kompetanseforståelsen en får når vi benytter begrepet formell kompetanse blir for snever, var litt overraskende – at det like sterkt ble hevdet fra ansatte med doktorgrad gjør det enda viktigere å stanse litt ved dette. Det ble trukket fram at når en først var fast tilsatt ved høyskolen så har man den formelle utdanningen som kreves for å gjøre de arbeidsoppgavene en vil bli satt til. Denne påstanden vil vi følge opp i konklusjonen. Det andre som ble trukket fram var viktigheten av å se annen form for kompetanse inn i kompetansebegrepet; her ble nevnt både erfaring, kunnskap tilegnet gjennom kunstnerisk arbeid, utviklingsprosjekter og lignende. Også sosial kompetanse ble trukket fram. Gjennom vår forståelse av hvordan kunnskap utvikles, jf. kapittel 2, er det interessant å høre hvor tydelig fagansatte er på verdsetting av den samlede kompetansen kolleger har. Men spørsmålet blir om de og HiNT nyttiggjør seg den? Under diskusjonen om hva som lå i FoU-begrepet ble det tydelig hevdet i den ene gruppesamtalen at utviklingsoppgaver kan føres videre til å bli forskning, men at dette ikke gjøres i dag dels fordi ansatte ikke har kompetanse til det og dels fordi dette er oppgaver hvor bare selve utviklingsoppgaven er finansiert. Dette kan være en metode for å få mer praksisorientert forskning og få bedre samspill mellom ansatte med og uten forskerkompetanse. Her synes det å ligge en klar mulighet for HiNT til både å øke samspillet for gjennom dette å få kunnskapsutvikling (Hillestad 2002, von Krogh et. al. 2001), samt styrke kompetansen til de som ikke har forskerkompetanse i dag.

Hva betyr ulikhetene vi ser i mellom svarene ansatte sykepleierutdanningene på Namsos og Levanger når det gjelder ønske om kompetanseheving og spesielt realismen i kompetansehevingen? Ansatte ved sykepleierutdanningen på Namsos er blant de som mest ønsker kompetanseheving og også blant de mest positive når de vurderer sannsynligheten i dette, mens ansatte på sykepleierutdanningen i Levanger er klart mindre positive. Også Levanger som avdeling er mer lunken til realismen i kompetansehevingen enn gjennomsnittet.

Hvorfor? Ulikheten mellom sykepleierutdanningene kan ikke forklares med skepsis til nasjonale krav for tilfredsstillende kompetanse blant undervisningspersonalet knyttet til profesjonsutdanninger. Kan forklaringen ligge i om de ansatte opplever organisasjonens krav og eksterne krav som legitime og realistiske for seg selv? I så fall er det vel snakk om kunnskapsutviklende prosesser blant de som berøres som kan skape en slik legitimitet og forståelse. I forståelsen vi har av HiNT som en organisasjon som ønsker å utvikle seg i perspektivet av en lærende organisasjon, er det nødvendig at også ansatte oppøver sin evne til å forholde seg til endrede rammebetingelser og bidrar aktivt for at organisasjonen oppleves lydhør for endringer. For oss kan det synes som om ulikhetene mellom sykepleierutdanningene ved de to avdelingene er tegn på kulturelle forskjeller. Ut fra vår innledning til dette kapittelet om kulturforståelse, kan det fortolkes som at ved Avdeling Namsos er sykepleierutdanningen en del av en kultur hvor man har valgt å forholde seg mer positiv til endringene som må til for å etterkomme NOKUTs krav selv om de ansatte har en lang veg å gå for å nå kravene. Sykepleierutdanningen ved Avdeling Levanger kan synes å tilhøre en kultur som i større grad er skeptisk til slike ytre krav.

I en gruppesamtale ble det sagt: *Det er ikke økt kompetanse vi trenger – det er tid!* Utsagnet kom fra en med doktorgrad, men ble ikke imøtegått av andre uten slik formell kompetanse. Denne vinklingen ble tatt i begge gruppesamtalene med ansatte. Den ressursmessige delen – tid, av dette utsagnet behandles under tema 3. Vi finner det imidlertid nødvendig å kommentere den første delen av utsagnet også. Kort oppsummert får vi et bilde ut fra responsen knyttet til tema 1 at opplevd kompetanse er tilfredsstillende i forhold til undervisning (herunder forskningsbasert undervisning - spm. 4) og formidling. Når det gjelder kompetanse i forhold til forskningsoppgavene (spørsmål 2), gir flertallet av respondentene uttrykk for at de ikke har tilstrekkelig kompetanse. Gjennom responsen på de øvrige spørsmålene under dette temaet sier respondentene tydelig at de vil og skal øke sin formelle kompetanse for å gjøre forskningsoppgavene så fremt arbeidsgiver bidrar tilstrekkelig. Dette finner vi ikke er i overensstemmelse med utsagnet i gruppesamtalen. Fokuset i gruppesamtalene var på forskning, og der hevder vi at HiNTs fagansatte som et hele ikke er tilstrekkelig kompetente. Ligger det i utsagnet at ikke alle skal holde på med forskning, og at de som skal holde på opplever seg selv kompetente for dette? Det kan synes slik ut fra at de med doktorgrad klart har tilkjennegitt at de mener seg å være kompetente mht. forskning.

## **Delkonklusjon tema 1**

De ansattes og lederes holdninger til kompetanse og egen forskningsaktivitet opplever vi å være i endring. Gjennom NOKUTs tydeliggjøring av formelle kompetansekrav er det satt fokus på formalkompetanse i organisasjonen. Vi ser samtidig at det er vanskelig å ta inn over seg hvilke endringer som må til når sentrale begreper som uttrykker hovedoppgavene til høgskolen og den enkelte ansatte ikke gir mening for den enkelte ansatte eller leder - i alle fall ikke samme mening. Det ble også bekreftet gjennom gruppesamtalene at begrepsinnhold er til dels svært ulikt mellom avdelingene. Skaping av felles språklige begreper og referanserammer er nødvendig for å få kommunikasjon til å fungere i organisasjonen.

## **Tema 2: Realitetsorientering og egen motivasjon.**

**Antakelse: Fagsidens argumenter for ikke å gjøre mer forskningsarbeid selv holder ikke overfor eksterne krav, men dagens ledelse forstår argumentene som brukes og greier ikke helt å gjøre kravene fra eksternt hold til sine egne/organisasjonens.**

I forhold til utsagnene i spørsmål 9 og 10 har vi bedt respondentene prioritere ved bruk av tallene 1, 2 og 3. Det har ikke vært mulig å prioritere flere aktiviteter likt, selv om noen kanskje hadde ønsket det. Ved å tvinge frem en prioritering finner vi data som kan være interessante å diskutere, men vi får ikke frem hvor sterk prioriteringen er hos hver enkelt. Dette usikkerhetsmomentet får vi ta med oss som grunnlag for analysen av disse spørsmålene.

## **Spørsmål 9**

**Høgskolens hovedoppgaver er etter loven å drive undervisning, forskning og formidling.**

**I min stilling mener jeg det er riktig å prioritere disse oppgavene slik:**

- **Undervisning**
- **Formidling**
- **Forskning.**

## **Vurdering og tolkning**

For spørsmål 9 kan en undre seg over hva respondentene har lagt i begrepsbruken, jf. diskusjon vedrørende bruk av formidlingsbegrepet under spørsmål 3. Generelt er prioriteringen tydelig med nesten 79 % av de ansatte som finner at de i sin stilling mener det



er riktig å prioritere undervisningen høyest. Tallene for forskning og formidling er henholdsvis knapt 16 % og 6,5 % på førsteprioritet. Forskning er prioritert som nr. 2 av ca. 49 %, formidling som nr. 2 av ca. 36 % og undervisning som nr. 2 av 13,5 %.

Formidlingsoppgaver har tredjeprioritet totalt; 57,5 % har prioritert formidling som nr. 3, 34,9 % har sagt at det er riktig å prioritere forskning som nr. 3 i sin stilling, mens knapt 8 % har undervisning på tredjeprioritet. Prosenttallene oppsummeres til totaltall som avviker litt fra ”normal” total på 100 %. Dette skyldes at det er ulikt antall respondenter på alternativene og vårt statistikkprogram regner prosentandeler ut fra totalen for hver enkelt kategori, dvs. fordelingen internt for de tre kategoriene undervisning, forskning og formidling utgjør 100 % hver seg. Førsteprioritetssvar utgjør derfor ifølge vårt statistikkprogram samlet 101 % og andreprioritetssvar 98,7 %. Avvikene er så små at de ikke har betydning for våre analyser, og vi har ikke lagt arbeid i å finne nærmere ut av disse avvikene. Tredjeprioritetssvarene summerer seg 100,1 %, og avviket på 0,1 her skyldes avrundinger.

Selv om hovedtendensen er klar, finner vi avvik for enkelte grupper respondenter. Den avdelingsvise oversikten viser at avdeling Levanger er tydeligst i sin prioritering av undervisning på førsteplass, men alle avdelinger ligger høyt med minimum 75 % førsteprioritet for undervisning i stillingen. Avdeling Steinkjer ligger høyest i sin prioritering av forskning, men også de har forskning kun som nr. 2 – klart etter undervisning. Avdeling Namsos er eneste avdeling som prioriterer annerledes med prioritering av formidling som nr. 2 foran forskning. Forskjellene mellom avdelingene kan ses i sammenheng med tradisjoner for de ulike avdelingene. Levanger og Namsos har sterke innslag av profesjonsutdanninger som historisk sett har vært mest opptatt av undervisningsoppgaver og mindre opptatt av forskning, jf. kapittel 2. Avdelingen på Steinkjer har som tidligere distriktshøgskole en forholdsvis kort historikk sammenlignet med lærer- og sykepleierutdanningene, men har en forskningstradisjon som er mer lik universitetene. Hovedtendensen i responsen på dette spørsmålet er i samsvar med forventninger ut fra ulik historikk.

Ser vi på de ulike stillingskategoriene i HiNT finner vi også forskjeller. Ansatte med doktorgrad prioriterer undervisning og forskning omtrent like mye hvilket er i samsvar med arbeidsvilkårene ved universitetene og det historiske utgangspunktet for denne stillingsgruppen ved distriktshøgskolene. I praksis har tidsressursen for mange med doktorgrad blitt strammet til etter høgskolereformen, så også i HiNT, se foran. Det er derfor interessant å se at stillingsgruppen ikke har forlatt likestillingen mellom oppgavene selv om

tidsressursen er blitt forskjøvet. Førstelektorene er tydelige (100 % førsteprioritet) på at undervisning er viktigst i sin stilling, mens de deretter prioriterer forskning og formidling likt. Høgskolelektorene som er den største stillingsgruppen, er svært tydelige på sin prioritering av undervisning på første plass (86,8 %), om enn ikke like tydelig som førstelektorene.

Høgskolelærerne har undervisning som førsteprioritet med 80 %, med formidlingsoppgaver som nr. 2 og forskning som nr. 3. Vi hadde egentlig forventet at denne gruppen hadde vært enda tydeligere på prioriteringen av undervisningsoppgaver, idet denne gruppen har lavest forskningsmessig kompetanse og etter vår antakelse i hovedsak arbeider med undervisning og ofte praksisbasert undervisning.

Vi har også tatt ut tall for denne prioriteringen for faglige ledere som i hovedsak følger gjennomsnittet for HiNT. For de med midlertidig tilsetningsforhold i HiNT ser vi at de som gruppe prioriterer etter samme mønster som totalt i HiNT med undervisning på første plass, forskning på andre plass og formidling på tredje plass, men de er mindre tydelige som gruppe enn andre. Stipendiatene er en av undergruppene under midlertidig ansatte. De har per definisjon forskning som sin hovedoppgave og påvirker prosentandelen for gruppen i retning av forskning på bekostning av undervisning. Trekker vi ut stipendiatgruppen finner vi at øvrige midlertidige ansatte følger hovedtendensen i HiNT med tydelig prioritering av undervisning.

Totalt sett finner vi at svarene på spørsmål 9 i stor grad stemmer med antagelser vi har gjort på bakgrunn av teori med ulikheter mellom avdelinger og stillingsgrupper. Fokuset på undervisning er imidlertid meget sterkt, og gruppesamtalene bekrefter at ansatte ser på undervisning som grunnlaget for HiNTs eksistensberettigelse også i økonomisk henseende.

### **Spørsmål 10**

**Høgskolens ledelse prioriterer etter min mening disse oppgavene slik:**

- **Undervisning**
- **Formidling**
- **Forskning.**

### **Vurdering og tolkning**

Mens vi i spørsmål 9 fikk frem hver enkelts prioritering av oppgaver i sin stilling, har vi her spurt etter deres oppfatning av HiNT-ledelsens prioritering. Høgskolens ledelse har vi ikke

definert nærmere i utsagnet. Hvorvidt uttrykket ”høgskolens ledelse” assosieres med toppledelsen i form av rektor, prorektor og høgskoledirektør eller som dekaner og studieledere har vi ikke noe grunnlag for å ha bastante meninger om. Ut fra gruppesamtalene kan det tyde på at begrepet ”høgskolens ledelse” er tolket som toppledelsen. Dette kan ha sammenheng med at vår spørreundersøkelse dreide seg om forskning og forskningsledelse og at prorektor har et spesielt ansvar for forskning. I tillegg er det vår oppfatning at relativt få personer driver aktivt med forskning i HiNT, og at mange derfor kan føle på at forskning er ”noe som de i toppledelsen snakker om, vi driver med undervisning vi.”

Ansatte mener at toppledelsen prioriterer undervisning på førsteplass, formidling på andreplass og forskning på tredjeplass. Svaret er noe overraskende ut fra at fokuset på forskning i HiNT har vært relativt stort den siste tiden bl.a. etter NOKUTs gjennomgang av sykepleierutdanninger. Avdelingen på Steinkjer er tydeligst på at de mener høgskoleledelsen prioriterer undervisning høyest, og de er også tydelige på at de mener forskning blir prioritert lavest. Avdeling Namsos er den avdelingen som klarest skiller seg fra totalen ved at de mener at ledelsen prioriterer forskning høyest, undervisning som nr. 2 og formidling lavest. Svarene for undervisning varier svært på Namsos, hvor 42,4 % mener at ledelsen prioriterer undervisning nr. 1, 27,3 % mener undervisning prioriteres på andreplass og 30,3 % mener undervisning prioriteres lavest. Selv om Avdeling Stjørdal på dette utsagnet kun har 7 respondenter kan det være verdt å merke seg at disse er tydelige i sin oppfatning av høgskoleledelsens prioriteringer med undervisning som nr. 1, formidling som nr. 2 og forskning som nr. 3. Gruppen faglige ledere er tydelige i forhold til undervisning som opplevd førsteprioritert aktivitet, mens de opplever noe mer usikker prioritering mellom forskning og formidling, men med formidlingsoppgavene noe høyere prioritert enn forskning.

Når det gjelder stillingsgrupper, er det ulikheter i oppfatningen av ledelsens prioriteringer. Ansatte med doktorgrad er tydelige på at de mener ledelsen prioriterer undervisning, deretter formidling og til slutt forskning. Førstelektorene følger samme tendens, men svarene er her ikke like entydige. Høgskolelektorene mener også at ledelsen prioriterer undervisningen, men er utydelige i sin oppfatning av ledelsens prioritering for øvrig, spesielt for forskning hvor 37,8 % mener forskning prioriteres nr. 1, 25,7 % mener forskning prioriteres som nr. 2 og 36,5 % mener ledelsen prioriterer forskning på tredjeplass. Stillingsgruppen høgskolelærere fordeler seg ut over hele skalaen, men er eneste gruppe vi her tar for oss som mener ledelsen prioriterer forskning høyest, tett fulgt av undervisning og med formidling på tredje prioritet.

De stillingsgrupper som presumptivt skulle være mest opptatt av forskning, nemlig de med doktorgrad og forskerkompetanse, er tydeligst på at de mener ledelsen prioriterer undervisning. Stillingsgruppene som i vår antagelse er mest undervisningsrelatert - høgskolelektorer og høgskolelærere - er de gruppene som gir best score for ledelsens prioritering av forskning. Vi oppfatter dette som politisk betingede svar og kanskje et rop om mer ressurser til sine egne prioriterte oppgaver. Ressurser er en knapp faktor i høgskolesystemet og spørsmål om ressursallokering blir ofte gjenstand for stor debatt. Spesielt tror vi ut fra vårt kjennskap til systemet at mange ser på undervisning og forskning som konkurrenter ressursmessig; dersom det blir tildelt mer midler til undervisning, blir det mindre til forskning og vice versa. Svarene kan også tolkes som utslag av kulturelle fenomen og det som av enkelte blir kalt en antilederskapskultur i akademia, se kapittel 2.

### **Sammenligning av spørsmål 9 og 10**

Hvis vi sammenligner svarene på spørsmål 9 og 10, finner vi en del interessante avvik. For avdeling Namsos er avvikene store. Det store flertallet prioriterer undervisning i sin stilling, men mange av disse opplever at høgskoleledelsen prioriterer annerledes. For Avdeling Steinkjer og delvis Avdeling Levanger er situasjonen omvendt, de føler at ledelsen prioriterer undervisning høyere og forskning lavere enn det de selv gjør i sin stilling. Avvikene er forholdsvis store for alle stillingsgrupper, og størst avvik er det for de med doktorgrad og høgskolelærerne som i utgangspunktet kan antas å ligge på hver sin side av skalaen som går fra ”opptatt av forskning” til ”opptatt av undervisning”. Dette bestyrker vår teori om at svarene vi her har fått kan tolkes som en protest mot ledelsen av en eller annen grunn, kanskje som følge av ressursfordelingsproblemer. Det er også interessant å se at gruppen faglige ledere er svært tydelige på at høgskolens ledelse prioriterer undervisning på førsteplass og noenlunde jevn oppfattelse av prioriteringen videre mellom formidling og forskning. I sine stillinger finner disse faglige lederne en noe mer differensiert situasjon hvor undervisningsoppgaver prioriteres noe lavere og forskning betydelig høyere. Dette er personer som har innflytelse og antas å kunne påvirke høgskoleledelsens (= toppledelsens?) prioriteringer, og det er noe overraskende at vi finner så store avvik her. Majoriteten av faglige ledere finnes som studieledere på avdelingene. Avviket kan kanskje tolkes som et misforhold mellom opplevd egen arbeidssituasjon og opplevde prioriteringer høyere opp i hierarkiet.

I de mange avvikene mellom det den enkelte føler er riktig å prioritere i sin stilling og den opplevde prioriteringen fra HiNTs ledelse, kan det ligge en del misnøye. Dette inntrykket ble

forsterket i gruppesamtalene som ble gjennomført hvor særlig personer med doktorgrad uttrykte frustrasjon over dårlige muligheter for å drive forskning. Det kom også frem synspunkter på dobbeltkommunikasjon fra ledelsens side i form av fagre ord om forskning i planer og taler, men dårlig konkret oppfølging i praksis.

### **Spørsmål 11**

**Hvordan virksomheten HiNT kommuniserer med meg om betydningen av forskning, påvirker min prioritering av arbeidsoppgaven.**

#### **Vurdering og tolkning**

Svarene på dette utsagnet spriker fra helt uenig til helt enig, men majoriteten ligger klart på enighetssiden med over 50 % på verdiene 4 og 5 og totalt 63,5 % på de tre verdiene 4, 5 og 6. Vår konklusjon blir dermed at høgscoleledelsen har påvirkningsmuligheter i sin kommunikasjon med ansatte og at leders innflytelse er middels stor. De avdelingsvise tallene viser at Avdeling Levanger trekker i negativ retning, mens Avdeling Namsos trekker mest i positiv retning. Samtidig har Avdeling Namsos en relativt stor ”vet ikke”-gruppe. Vi antar at dette kan ha sammenheng med manglende forskningstradisjoner ved avdelingen å gjøre. Gruppen med doktorgrad følger stort sett gjennomsnittet for HiNT, men har også en relativt stor ”vet ikke”-gruppe. Vi er litt usikker på betydningen av dette, men kan anta ut fra gruppesamtalene at det kan ha sammenheng med uklare signaler fra ledelsen om videre forskning etter fullført doktorgrad. Gruppen faglige ledere har også en stor andel ”vet ikke”-svar. Vi er ikke sikre på hvordan dette bør tolkes. Stipendiatgruppen som per definisjon har forskning (frem mot doktorgrad) som sin hovedbeskjeftigelse, er litt positiv (svært mange har svart verdi 4) til ledelsens innflytelse. Det at denne gruppen ikke scorer høyere kan ha sammenheng med at de i forskningssammenheng forholder seg mer til andre institusjoner hvor de er tatt opp på doktorgradsprogram og hvor de har sine hovedveiledere. Ut fra teoretiske betraktninger omkring forskeres behov for autonomi (se kapittel 2), finner vi at leders innflytelse på HiNT-ansattes forskning er noe større enn forventet ut fra gjennomgått teori. Vi kan ut fra materialet ikke trekke nærmere slutninger om hvorfor leders innflytelse ikke er høyere eller lavere enn det spørreundersøkelsen viser.

#### **Drøfting av tema 2**

De aller fleste fagansatte i HiNT er klart mer opptatt av undervisning enn forskning og formidling og finner det naturlig å prioritere undervisningsoppgaver i sin stilling. Ansatte

oppfatter også at ledelsen prioriterer undervisning høyest, men ut fra en sammenligning av svarene på spørsmålene 9 og 10 kan vi se at faglig ansatte og HiNTs ledelse kan oppfattes å være noe i utakt. Vi tolker svarene som en misnøye med ledelsens prioriteringer, men samtidig har høgskoleledelsen et bra utgangspunkt for å påvirke ansatte til mer forskning, jf. diskusjon rundt utsagn nr. 11. Den økte aksepten for ledelse og spesielt strategisk lederskap som synes å eksistere, stemmer over ens med undersøkelser som er gjort ellers i academia (Bleiklie et. al. 2006). Dette gjør at ledelsens opptreden i forhold til målsettingen om økt forskning i HiNT vil bli særdeles viktig, og at temaet forskning i HiNT må settes på dagsorden og drøftes mer inngående enn tidligere. Videreføring av kravene fra omverden er ikke blitt gjort på en måte som har innvirket på grunnleggende holdninger til forskning gjennom prosessuelle tilnærminger, sagt med HiNTs rektors utsagn: ”Kravene er ikke blitt ”inderliggjort” i organisasjonen”. Ved å åpne for diskusjoner omkring grunnleggende verdier har HiNT potensiale til å få styrket sin innsats på mange områder.

### **Delkonklusjon tema 2**

Vår antagelse om at eksterne krav ikke blir adoptert av organisasjonen som sine egne, er blitt bekreftet gjennom spørreundersøkelsen og gruppesamtalene, heriblant også gruppesamtalen med ledergruppen i HiNT. Dette kan sees som en av årsakene til at HiNT ikke når opp til de forventninger som stilles av organisasjonen i forskningssammenheng. For øvrig konstaterer vi at det i HiNT er ulik begrepsbruk i forhold til sentrale begrep innen universitets- og høgskolesektoren.

	<b><u>Spørsmål</u></b>	<b><u>Median</u></b>	<b><u>Modus</u></b>	<b><u>Aritmetisk gjennomsnitt</u></b>
1	I min stilling kan jeg gjøre mine undervisningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse	5	5	4,94
2	I min stilling kan jeg gjøre mine forskningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse	3	4	3,41
3	I min stilling kan jeg gjøre mine formidlingsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse	5	5	4,48
4	Min forskningsbaserte undervisning er tilfredsstillende ut fra dagens kvalitetskrav ved at jeg holder meg faglig oppdatert og formidler nye forskningsresultater til studentene.	4	5	4,10
5	Jeg ønsker å styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden.	5	6	4,81
6	Det er svært sannsynlig at jeg vil styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden.	5	6	4,41
7	Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger først og fremst av meg selv (egen innsats).	4	4	4,13
8	Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger i stor grad av tilrettlegging fra arbeidsgiveren.	5	5	4,60
9	Høgskolens hovedoppgaver er etter loven å drive undervisning, forskning og formidling. I min stilling mener jeg det er riktig å prioritere disse oppgavene slik: - Undervisning - Formidling - Forskning.	1 2 2	1 2 3	1,29 2,19 2,51
10	Høgskolens ledelse prioriterer etter min mening disse oppgavene slik: - Undervisning - Formidling - Forskning.	2 2 2	1 3 2	1,47 2,16 2,37
11	Hvordan virksomheten HiNT kommuniserer med meg om betydningen av forskning, påvirker min prioritering av arbeidsoppgaven.	4	4	3,89

Tabell 5: Oppsummering tallmateriale spørreundersøkelse tema 1 og 2

### **Konklusjon hypotese 1**

Vår hypotese om at kravene til forskning i HiNT er større enn prestasjonene synes verifisert gjennom den kvantitative og kvalitative undersøkelsen vi har gjennomført. Årsaken til avviket er delvis for lav kompetanse til å drive forskning, delvis manglende forskningstradisjoner og delvis ressursmessige hensyn, men først og fremst uklar strategisk prioritering av forskningsoppgaver. Fortsatt har fagansatte i HiNT sitt hovedfokus på undervisning, mens høgskoleledelsen blir oppfattet som uklar i sine prioriteringer. Utgangspunktet for forbedringer er imidlertid til stede i form av at ansatte har uttrykt stor vilje til kompetanseheving for å bidra med egen forskning og det er middels til god aksept for å drive forskningsledelse.

**Hypotese 2: Det trengs ledelsemessige grep for å fylle gapet i hypotese 1.**

**Tema 3: Tilrettelegging og støtte.**

**Antakelse: Forskningsaktivitet ved HiNT har til nå hatt et veldig individuelt preg med stor faglig avhengighet av nettverk utenfor organisasjonen.**

### **Spørsmål 12**

**På min arbeidsplass er det et støttende og stimulerende arbeidsmiljø for forskning.**

### **Vurdering og tolkning**

På dette utsagnet spriker respondentene relativt mye. Tanken bak utsagnet er at et miljø for forskning - i Nonakas terminologi *Ba* som både kan omfatte fysisk og psykisk miljø - er viktig for all type kunnskapsarbeid og kunnskapsutvikling. Totalt heller respondentene mot negativt, dvs. de er mer uenige enn enige i påstanden. De to avdelingene som sannsynligvis driver minst forskning, Namsos og Stjørdal (1 av kun 8 respondenter), har merkbart større ”vet ikke”-andel enn de øvrige. Avdeling Levanger er mest negativ til utsagnet, hvilket også kom frem under gruppesamtalen på avdelingen hvor enkelte hevdet at det i noen grupper på avdelingen var en meget sterk ”jantelov”, dvs. en sterk misbilligelse mot folk som drev aktiv forskning. Samtidig har avdeling Levanger en del ansatte som er på den positive siden, så med vårt kjennskap til Levanger som en stor og sammensatt avdeling, antar vi det er sannsynlig at ulike miljø har ulike kulturer. Det kan også være perseptoriske forhold som er utslagsgivende, dvs. at personer oppfatter ting forskjellig. Ansatte med doktorgrad er mer



uenig i påstanden enn gjennomsnittet. Dette er et varsku hvis en tenker på hvilke personer som har formell forskningskompetanse og strategisk plan hvor ansatte med doktorgrad er pålagt et meransvar for forskning og publisering i HiNT. Også gruppen stipendiater er delt i sin oppfatning av det interne forskningsmiljøet i HiNT

### **Spørsmål 13**

**Forskning innen mitt fagfelt er mer avhengig av samarbeid med nettverk jeg har utenfor HiNT enn innad i HiNT.**

### **Vurdering og tolkning**

Generelt er det stor enighet i utsagnet om at eksterne nettverk er viktig for forskningsaktiviteten og av større betydning enn interne nettverk i HiNT. Mer enn 8 av 10 som har tatt stilling til utsagnet er enig i det (verdiene 4, 5 og 6). De avdelingsvise forskjellene er relativt små, men Avdeling Steinkjer er tydeligst enig i påstanden, og Avdeling Namsos skiller seg noe ut med en forholdsvis høy andel ”vet ikke”-svar. Av stillingsgruppene ser vi at de med doktorgrad sier seg meget enige i utsagnet - 36,4 % har satt verdi 5 og 45,5 % har satt verdi 6 (= helt enig).

HiNT har mange små fagmiljø som består av en eller noen få personer. Disse vil naturlig nok søke til eksterne nettverk for å få utviklet sin fagkompetanse innen spesialfeltet. Alternativet kan kanskje være å bidra mer i tverrfaglige forskningsprosjekt internt i HiNT.

Doktorgradsutdannede har gjennom sitt doktorgradsarbeid skaffet seg kontakter eksternt.

HiNT har ikke rett til å tildele doktorgrader slik at stipendiater og andre som tar doktorgradsutdanninger må søke opptak og få hovedveileder hos eksterne institusjoner. Slik skapes eksterne nettverk i tillegg til deltakelse på fagseminarer og kongresser nasjonalt og internasjonalt. For HiNT vil denne avhengigheten ansatte føler i forhold til eksterne nettverk være en ledelsesutfordring som må tuftes på en klar strategi. Skal HiNT bygge på de samarbeidsrelasjoner som finnes fra før eller skal det bygges opp nye, sterke nettverk internt i HiNT? Hvilke strategier velges på kort og lang sikt? Hvilke ledelsesmessige implikasjoner vil disse valgene ha?

### **Spørsmål 14**

**Jeg forsker best alene.**

### **Vurdering og tolkning**

Generelt er HiNT-ansatte uenig i påstanden. Over en fjerdedel av respondentene fra Avdeling Namsos har svart ”vet ikke”. Dette er nok et uttrykk for at de ikke driver aktiv forskningsvirksomhet. Avdelingen på Steinkjer er mest uenig i utsagnet, mens ansatte på Avdeling Levanger fordeler seg over hele skalaen, men også der er majoriteten av respondentene uenige i utsagnet. Ansatte med doktorgrad er også klart uenige i utsagnet idet alle respondentene i denne gruppa fordeler seg på verdiene fra 1 (= helt uenig) til 4 (= litt enig). Sammenligner vi svarene med responsen på spørsmål 13 finner vi at ansatte med doktorgrad også var de som var mest avhengige av eksterne nettverk, slik at vi kan anta at mye av forskningsaktiviteten for ansatte med doktorgrad – som er en viktig gruppe for forskning i HiNT – skjer i samarbeid med eksterne miljø.

Totalbildet i dette spørsmålet viser at ansatte er opptatte av det kollektive i forskningssituasjonen. Dette bryter med det tradisjonelle bildet av ”den ensomme forsker” som sitter i sitt lønnekammer og kommer ut med ferdig forskning, men er mer i samsvar med nyere definisjoner av kunnskapsprosesser som fokuserer på at ny kunnskap best skapes i et sosialt miljø hvor ulike meninger brytes, jf. kapittel 2.

### **Spørsmål 15**

**I min del av HiNT (studielederområdet jeg hører til) snakker vi mye sammen om forskningen vi gjør og vil gjøre.**

### **Vurdering og tolkning**

Flertallet av respondentene er uenige i utsagnet. I likhet med spørsmål 14 synes Avdeling Steinkjer å være mest samarbeidsorientert og her er flertallet positiv til utsagnet. Også Avdeling Namsos heller så vidt over i positiv retning, mens Avdeling Levanger peker seg ut som den klart mest negative til utsagnet. Sammenligner vi med svarene på andre spørsmål (f.eks. spørsmål 12 og 14), får vi et bilde som sier at Avdeling Levanger klart har de største utfordringene for å skape et godt forskningsmiljø. Dette stemmer også i forhold til erfaringene fra gruppesamtalene, men som tidligere nevnt består Levangermiljøet av flere subkulturer hvor situasjonen nok til dels er svært ulik innbyrdes. Vi tolker svarene på dette spørsmålet som en misnøye med dialogen omkring forskning innenfor primærnivået hvor ansatte i HiNT føler størst tilhørighet (Melting 2000), spesielt ved avdelingen på Levanger. Vi antar imidlertid at kommunikasjonen om forskning og forskningsprosjekter kan forbedres

på alle avdelinger for å oppnå nødvendig informasjonsutveksling som grunnlag for å skape den lærende organisasjon hvor fri flyt av informasjon og dialog og refleksjon som grunnlag for sosial læring er en av premissene (Senge 1990). Dette forbedringspotensialet ble bekreftet gjennom gruppesamtalene.

### **Spørsmål 16**

**HiNTs ledelse (fra studieleder til rektor/direktør) har stor betydning for om jeg skal kunne utføre forskning i min stilling.**

### **Vurdering og tolkning**

Generelt er ansatte enige i at HiNTs ledelse, som vi her har definert til å være fra studieleder til rektor/direktør, har stor betydning for hvorvidt ansatte kan utføre forskning i sin stilling. Sammenligner vi med spørsmål 11 hvor utsagnet var knyttet til ledelsens kommunikasjon, får vi her jevnt over enda mer positive verdier. Sorterer vi ut ”vet-ikke”-gruppen sier 8 av 10 seg mer enig enn uenig i utsagnet. Kvinner og faglige ledere trekker de positive utslagene opp, mens gruppen med doktorgrad ligger omtrent på gjennomsnittet for HiNT. Det positive skiftet i forhold til spørsmål 11 som gjaldt kommunikasjon, tror vi skyldes at HiNTs ledelse er sentral i tildeling av ressurser, både i form av tid og penger. Vi antar at ledelsens rolle ved tildeling av ressurser derfor kan være en av årsakene til at ansatte tillegger ledelsen større betydning her, jf. for øvrig kommentar til utsagn nr 17.

### **Spørsmål 17**

**Viktigst for meg når det gjelder forskningsledelse er:**

- **Tilrettelegging av infrastruktur (IT, møteplasser/arbeidsplasser og lignende)**
- **Tilrettelegging av arbeidsvilkår for å få tid til forskning**
- **Tilrettelegging for faglig forskerkontakt utenfor HiNT.**

### **Vurdering og tolkning**

Arbeidsvilkår kommer ut som prioritet 1 med klar margin. Nærmere 9 av 10 mener at arbeidsvilkår er viktigste faktor for forskning. Det er enighet omkring dette i alle avdelinger og stillingsgrupper. Dernest kommer ekstern faglig forskerkontakt som nr. 2 og infrastruktur som nr. 3. Den eneste gruppen som avviker fra denne prioriteringen, er reseptarmiljøet på Avdeling Namsos som har infrastruktur som nr. 2 og eksternkontakt på tredje plass. Årsaken til denne prioriteringen er sannsynligvis dette miljøets store behov for laboratoriefasiliteter.

For ingeniørmiljøet på Avdeling Levanger som vi også antar har stort behov for laboratorier til sin forskning, fant vi imidlertid ikke vesentlige avvik fra hovedtrenden for HiNT totalt.

Vi har pekt ut tre tiltak som respondentene skulle velge mellom, altså lukkede svaralternativ. I gruppesamtalene kom det også fram ønsker om støttetjenester, f.eks. hjelp til søknadsskriving, translatørtjenester og økonomitjenester. Vi er litt usikre hvordan et eventuelt fjerde alternativ med slike støttetjenester hadde blitt vurdert opp mot de tre kategoriene vi nevnte. Oppslutningen om arbeidsvilkår som høyest prioritert oppgave/faktor er imidlertid så overveldende at vi ikke tror dette hadde blitt endret.

Fokuset på ekstern faglig forskerkontakt som en god andreprioritet i dette utsagnet, bekrefter inntrykket fra spørsmål 13 om at eksterne nettverk er viktige for å få forsket.

Nedprioriteringen av infrastruktur kan være et tegn på at infrastruktur som f.eks. kontorer og datamaskiner er godt utbygd ved HiNT. Denne antagelsen ble bekreftet i gruppesamtalene.

### **Drøfting av tema 3 Tilrettelegging og støtte**

Ansatte ved HiNT fokuserer på arbeidsvilkår for forskning som viktig, og i gruppesamtalene har det spesielt vært pekt på at arbeidsgiver må legge til rette for forskning ved å gi tid til forskning. Også i nasjonale undersøkelser pekes det på tidsdimensjonen som viktig for forskning og da spesielt behovet for sammenhengende tid (Smeby 2005). Smeby peker på at det kan synes å være en internasjonal trend i retning av misnøye med vilkårene for forskning. Han viser bl.a. til den svenske forskeren Sandström (2003) som er i tvil om forskere noen gang vil være fornøyd med ressursituasjonen. I norsk forskningssammenheng konkluderer data med at grunnlaget for forskning i akademia aldri har vært bedre med god økonomi og beholdt andel av tid til forskning i forhold til tidligere (Smeby 2005). Hans antagelse er at misnøyen kan ha sammenheng med at forskerne ser for seg at de kunne ha utrettet mer og bedre forskning med mer penger og mer tid til forskning. Mangelen på sammenhengende tid kan ha sammenheng med den generelle samfunnsutviklingen hvor vi alle skal være tilgjengelige til enhver tid i form av e-post, mobiltelefoner og all verdens tidsbesparende teknologi og hvor alt skal skje raskt. I boken *Øyeblikkets tyranni* tar sosialantropologen Thomas Hylland Eriksen til orde for at vi utvikler mangel på såkalt *langsom tid* i vår streben etter å være effektive.

Arbeidsvilkår omfatter både tid og ressurser i form av penger til å drive forskning. Slik økonomien for høgskolene er bygd opp, vil det være knapphet på økonomiske midler i forhold til å tenke seg store tidsressurser til forskning til alle ansatte uten å forutsette inntjening av vesentlige eksterne midler. Den økonomiske uttellingen for forskningskomponenten vil være svært liten etter som de faktorene den inneholder (doktorgradskandidater, forskningsmidler fra Norges Forskningsråd og EU, samt publikasjonspoeng) alle er faktorer hvor de fleste høgskolene – inklusiv HiNT – får liten uttelling.

Spørreundersøkelsen vi har gjennomført og de påfølgende gruppesamtalene viser tydelig at leders innflytelse er en vesentlig påvirkningsfaktor for ansatte også i academia. Resultatet kan sees som overraskende sett ut fra teorier om at kunnskapsmedarbeiderne generelt er selvstendige har stort behov for autonomi (se kapittel 2), men dette understreker at autonomi ikke er det samme som å ikke trenge et sosialt miljø. Studier fra norske universitet og høgskoler i 2000 viser også at det kollegiale miljøet er viktig for å skape gode forskningsmiljø og at dette har positiv effekt på personalets vitenskapelige publisering (Smeby 2005). Leders betydning for de ansatte kan også sees i sammenheng med de redegjørelser vi har gjort i kapittel 2 vedr. behovet i kunnskapsintensive bedrifter for bl.a. å skape et miljø for god kommunikasjon og læring (Senge 1990, Argyris & Schön 1978), sosial kapital (Hillestad 2002) og omsorgsbegrepet (von Krogh et. al. 2001). Konkret var det flere i gruppesamtalene med ansatte som savnet det å bli sett både som menneske og fagperson i jobben. Vi har ikke i undersøkelsen gått inn og sett hvilke ledere som har størst innflytelse i forhold til den enkeltes jobbutførelse. Teori (Mintzberg 1983) og tidligere undersøkelse i HiNT (Melting 2000) skulle tyde på at nærmeste leder er den som har størst betydning for den enkeltes arbeidsutførelse. Dette stemmer også med redundansbegrepet som er diskutert tidligere som fokuserer på en ”middle-top-down”-prosess hvor mellomlederne har en viktig rolle. I HiNTs struktur skulle dette tilsi at studieledernes rolle som nærmeste ledere for ansatte i fagstillinger bør ha en viktig rolle. Toppledelsens rolle vil være den institusjonelle, dvs. å legge til rette for utvikling av grunnleggende holdninger som er i samsvar med ønsket utvikling.

### **Delkonklusjon tema 3**

Vår antagelse knyttet til tema 3 om at forskningsaktiviteten ved HiNT til nå har hatt et individuelt preg med stor faglig avhengighet av nettverk utenfor organisasjonen, er delvis bekreftet. Den faglige avhengigheten er bekreftet gjennom direkte spørsmål i undersøkelsen, og svarene her gir grunnlag for å si at den eksterne avhengigheten er sterk – i alle fall sterkere

enn avhengigheten av nettverk innad i HiNT. Det individuelle preget vi mente forskningen hadde, er kun delvis bekreftet. Enkelte miljø diskuterer forskningsaktivitetene i sitt nærmiljø (studielederområde), men mange gjør det ikke. Det fremkommer imidlertid ønsker om samarbeid om forskning og en vilje til forskning som det er viktig for ledelsen i HiNT å spille videre på. Hertil kommer at ledelsens innflytelse både kommunikasjonsmessig og ressursmessig er relativt stor, den kommunikasjonsmessige faktorens innflytelse var større enn vi hadde forventet. I dette ligger muligheter for å påvirke positivt for mer forskning. Når det gjelder tilrettelegging er det fortrinnsvis bedre arbeidsvilkår som etterlyses, spesielt i form av mer tidsressurser til forskning.

#### **Tema 4: Insentiver.**

**Antakelse: Det betyr for lite for den enkelte å ta doktorgrad/phd i HiNT i dag.**

#### **Spørsmål 18**

**Jeg synes det er mer riktig at Kunnskapsdepartementet fra 2006 belønner faktiske publiseringer enn det som fulgte av forrige finansieringsmodell der høgskolen fikk uttelling for bl.a. antall førstestillinger.**

#### **Vurdering og tolkning**

Respondentene sier seg i stor grad (59,8 %) enige i utsagnet. Her har vi en stor ”vet ikke”-gruppe (21,4 %) - særlig knyttet til Avdeling Levanger (og Avdeling Stjørdal) vi må ta hensyn til når vi skal lese respondentenes svar. Kan den positive tendensen tolkes i retning av at respondentene i hovedsak avfinder seg med at det blir mer konkurranse innen sektoren? Er det uttrykk for en aksept av markedsliberalismen? I etterkant av at departementets nye finansieringsordning ble gjennomført, mener vi at det har skjedd endringer ved høgskolen som kan forstås i retning av mer aksept for markedsliberalismen. F.eks. har HiNTs strategiske planer et tydelig mål om å markeditilpasse studietilbudet, og det kan ha gitt den ansatte opplevelsen av at det har mindre betydning hva de mener er riktig satsing ut fra et faglig ståsted. Med tilsetting av dekaner som øverste faglige og administrative leder på avdelingene, og med de økonomiske fullmaktene lagt til dekan – ikke lengre til avdelingsstyret, kan denne opplevelsen ha blitt forsterket. Belønningsutvalgets innstilling om kriterier for belønning av forskningsproduksjon – vedtatt av HiNTs styre 27.04.06, avstedkom

lite debatt i fagmiljøene under høringsperioden og etter vedtaket. Til tross for at dette vedtaket innebærer en kraftig endring mht. individuell belønning for forskningsproduksjon i HiNT i forhold til tidligere, kan det synes som at endringen enten går upåaktet hen eller ikke opprører noen i den grad at de vil ta en åpen debatt om det.

Avdeling Steinkjer forsterker den positive tendensen kraftig, mens Avdeling Levanger svekker den. Noe kan forklares ved den store ”vet ikke”-gruppen hos respondentene på Levanger, men det kan også forstås dit at endringen er opplevd mer riktig og ønsket på Steinkjer enn på Levanger. Ut fra en gjennomgang av publiseringslistene for 2004 og 2005 er det lite som tyder på at Avdeling Steinkjer vil tilgodeses vesentlig mer på omleggingen enn Avdeling Levanger. Er det den kulturelle ulikheten mellom avdelingene som gjør at responsen blir så forskjellig?

Kan den store ”vet ikke”-gruppen forklares med at det er gitt lite informasjon om finansieringsordningen og/eller at den ikke oppleves som interessant for respondentene? Antall forskningspubliseringer som har gitt uttelling i form av publikasjonspoeng for HiNT i 2004 (2,5 poeng) og 2005 (16 poeng) kan tilsi at dette anses lite relevant for de fleste. Hva da med ledelsens informasjon som gis på personalmøter og intranett? Uten at dette spørsmålet ble behandlet spesielt i noen av gruppesamtalene, ble det gitt generelle kommentarer om at mye av den informasjonen som ledelsen oppfatter som viktig, ikke blir oppfattet eller tatt til følge av ansatte når den blir presentert på allmøter eller på intranettet. Ledelsens ønsker og forventninger til at ansatte endrer handlinger etter slike informasjonsrunder, synes derfor å være noe overdrevet. Dette understreker behovet for å kjøre prosesser for å få endret grunnleggende holdninger i organisasjonen.

### **Spørsmål 19**

**Skal jeg være villig til å øke min formelle kompetanse for å kunne bidra med egen forskning i framtiden må HiNT gi meg økt personlig belønning.**

### **Vurdering og tolkning**

Hovedtyngden av respondentene sier seg enige i utsagnet ved at 66 % gir svar som havner på den positive delen av skalaen. Avdeling Steinkjer og de med doktorgrad forsterker den positive tendensen, mens Avdeling Namsos og Avdeling Levanger svekker den noe. Vi forstår respondentene slik at flertallet legger et ansvar på arbeidsgiver for å belønne den som

øker sin formelle kompetanse for å kunne drive forskning. Det at hovedvekten tenderer mot midten i sin besvarelse kan tyde på at respondentene ikke ønsker å holde opp dette som et sterkt krav.

I den ene gruppesamtalen ble det trukket fram at dagens vedtatte lønnspolitiske praksis i HiNT med å belønne de som har tatt doktorgrad med tre lønnstrinn, ikke på noen måte ble opplevd som en tilstrekkelig personlig belønning. Noe skyldes at det ofte over forholdsvis kort tid skjer en utjamning av dette opprykket ved at kolleger uten doktorgrad gis tillegg i lokale lønnsforhandlinger. At de med doktorgrad er tydeligere i forventningene til arbeidsgiver og forsterker den positive tendensen kan forstås som at flere av dem vil vurdere å øke sin formelle kompetanse ytterligere dersom HiNT gir dem økt belønning enn de får gjennom dagens praksis. Det kan også være en synliggjøring av at vi har flere med doktorgrad som ønsker videre karriereutvikling som forsker.

## **Spørsmål 20**

**Det å ha doktorgrad/phd betyr mye anseelsesmessig i HiNT.**

### **Vurdering og tolkning**

Respondentene sier seg enig i utsagnet ved at 73,4 % av svarene ligger på den positive delen av skalaen. Avdeling Namsos forsterker den positive tendensen, mens Avdeling Steinkjer svekker den. De med doktorgrad trekker klart i negativ retning, mens faglige ledere og kvinner forsterker den positive tendensen. Et positivt svar kan forstås som at det gir mye anseelse å ha en doktorgrad i HiNT i dag. Det at forholdsmessig flere blant de med doktorgrad trekker i negativ retning enn totalbildet viser, kan både skyldes at de ikke opplever at de ansees mer betydningsfulle av kolleger, ledelse og studenter i HiNT, eller at de faktisk ikke opplever at det er grunn til at de skal betrakte seg mer betydningsfulle. Faglige ledere trenger de med doktorgrad for å nå målene som er satt til forskningsaktivitet og forskningsproduksjon, har det påvirket svarene deres? At ansatte under 40 år trekker ned kan være et varsku om at disse ikke finner det så interessant å ta doktorgrad. Det kan i så fall innebære et rekrutteringsproblem for HiNT mht interne søkere til stipendiatstillinger.

Blant sykepleierutdanningene er det tydelig at ansatte på Namsos klart forsterker den positive tendensen, mens ansatte på sykepleierutdanningen på Levanger trekker gjennomsnittet i negativ retning. Hva kan det skyldes? Det kan være at gjennom arbeidet med



kompetanseutvikling og bevisstgjøringen om behovet for dette på Avdeling Namsos har de ansatte fått en positiv forventning til det å selv ta en doktorgrad og at man ser opp til de som har tatt den, mens på Avdeling Levanger kan det synes å ha dannet seg en tilsvarende negativ holdning til det samme. Sett i lys av det vi har skrevet under behandlingen av spørsmålene 5 og 6 mener vi en slik fortolkning kan gi mening.

### **Spørsmål 21**

**Det å ha doktorgrad/phd betyr mye for mine arbeidsvilkår i HiNT.**

#### **Vurdering og tolkning**

Respondentene gir uttrykk for at de er mer enige i utsagnet (46,5 %) enn uenige (34 %), men en stor vet ikke gruppe (19,5 %) sammen med den tydelige uenige gruppen tilsier at her må vi se nærmere på hva som ligger bak svarene.

Dersom HiNT mener å gi de med doktorgrad bedre arbeidsvilkår, hvordan oppleves dette av de som berøres? Ansatte ved Avdeling Steinkjer og ansatte med doktorgrad skiller seg ut ved at de har klart mindre ”vet ikke”-andel. Ansatte med doktorgrad forsterker den positive tendensen, mens ansatte ved Avdelingen på Steinkjer trekker noe ned. Avdeling Steinkjer praktiserer en ordning hvor førstestillinger har mindre undervisningstid enn høgskolelektorer, mens andre avdelinger kun gir forskningstid basert på søknad og godkjente prosjekt. Når de med doktorgrad tydelig forsterker responsen i positiv retning fortolker vi det dit hen at de faktisk opplever at graden gir dem fordeler arbeidsvilkårmessig i HiNT. Ut fra det gjeldende felles arbeidsvilkårsdokumentet i HiNT er det ikke fastsatt at disse skal ha andre arbeidsvilkår (les: avsatt tid til forskning) enn andre fagansatte, men det åpnes for å gi ulike arbeidsvilkår på avdelingsnivå og dette praktiseres.

Faglige ledere forsterker den positive tendensen. Har ledelsen et for positivt inntrykk av arbeidsvilkårene til de med doktorgrad? Sett i forhold til de andre kategoriene er det faglige ledere som sterkest styrker den positive tendensen i forhold til totalen. Det kan indikere at faglige ledere mener av at det å ha doktorgrad klart gir utslag på arbeidsvilkårene, og faktisk er det altså de med doktorgrad som i størst grad bekrefter det inntrykket. Om dette samtidig er å oppfatte som en forståelse av at de med doktorgrad har bedre arbeidsvilkår enn de som ikke har det, eller at det i den positive tendensen i responsen skal forstås at de får andre arbeidsvilkår gjennom arbeidsoppgaver som i større grad samsvarer med deres kompetanse var vi usikre på. Gjennom gruppesamtalene fikk vi fra begge ansattegruppene tydelige

tilbakemeldinger om at de med doktorgrad gjennom tildeling av interne midler til mer forskningsaktivitet ikke følte seg forfordelt i forhold til de med lavere kompetanse. Dette understreket de tydelig at de opplevde som et paradoks når det samtidig blir holdt opp som en forventning at de med doktorgrad skal ha et særlig ansvar for å øke HiNTs forskningsproduksjon og publisering som gir finansiell uttelling.

Under behandlingen av spørsmål 20 og 21 i gruppesamtalene ble det kritisert at det ikke var gitt tilsvarende spørsmål for det å inneha førstelektorkompetanse. Dette fordi også denne stillingskategorien innen høgskolesektoren kvalifiserer seg blant annet gjennom dokumentert forsknings- og utviklingsarbeid. I etterkant av undersøkelsen synes det som at vår antagelse gjennom spørreundersøkelsen om at det i særlig grad er de med doktorgrad som har kompetanse som forskere og derigjennom bidrar til forskningsproduksjon og –publisering er noe snever – selv om det å ta en doktorgrad/phd betegnes som forskerutdanningen i academia.

#### **Drøfting av tema 4**

Gjennom spørsmålsstillingene våre til temaet om insentiver har vi prøvd å se på endringene i finansieringsordningen mht. uttelling for forskning. Vi har også holdt fram de med doktorgrad/phd som den gruppen som både har formell forskerutdanning og av HiNT internt er pålagt et særlig ansvar for å bidra til økt forskningsaktivitet og uttelling gjennom finansieringssystemet. Dette mente vi ville synliggjøre i hvilken grad fagansatte forholder seg til ressursgrunnlaget HiNT opparbeider seg gjennom forskningen, samtidig som de fikk uttale seg om hvordan de opplever denne gruppens anseelse og arbeidsvilkår. Vi var særlig spent på nyansene vi ville få mellom de som faktisk har doktorgrad/phd og de andres oppfatning av dem som gruppe.

Vår fortolkning av responsen på spørsmål 18 er todelt. Det kan forstås slik at de fagansatte forholder seg til endringene i finansieringsordningen som noe positivt. Samtidig synes det som den store ”vet ikke”-gruppen og forskjellene mellom avdelingene kan indikere at de ansatte ikke har vært så opptatt av denne endringen. Den siste fortolkningen forsterkes ved at det ikke avstedkommer en tydelig debatt når HiNT velger å innføre et nytt belønningssystem som gir enkeltforskeren belønning for oppnådde publiseringspoeng. Denne dreiningen kan ses på som en politisk endring internt i HiNT hvor individet skal få en større plass enn tidligere i form av et element av prestasjonslønn. Er dette noe som vil fremme forskningen i HiNT på kort og lengre sikt? Vil endringen fremme eller hemme samhandlingen som skal

sikre gode, kunnskapsutviklende prosesser med andre og opplæring og rekruttering av andre som ønsker å forske? Vi ser ikke et klart svar på dette, men vil hevde at den sikreste måten å få positiv effekt av endringen i belønningssystemet innad i HiNT er å legge til rette for at fagmiljøene og avdelingene selv har en åpen debatt om hva de kan og vil oppnå med de midlene som vil bli gitt dem som belønning. Greenwoods (Levin og Klev 2004:167) poengtering av å se etter relasjoner som gir energi eller det oppleves ubehagelig kan være nyttig å ha med seg inn i en slik åpen debatt om bruk av ressurser.

Det at ansatte i gruppesamtalene tydelig ga uttrykk for at belønningen for å ta en doktorgrad/phd oppleves liten og kortvarig kan forstås dit at belønningen i seg selv ikke er avgjørende for om en fagansatt er villig til å ta merarbeidet det er å ta et slikt kompetanseløft. Responsen vi ser på spørsmål 19 som er i positiv retning, men tenderer mot midten (dvs. ”litt enig”), har vi fortolket dit at respondentene har tydeliggjort behovet for å gi en lønnsmessig belønning, men at den ikke nødvendigvis må være så stor - eventuelt at andre faktorer er viktigere motivasjon for å ta doktorgradsutdanning. Erfaring og studier viser at lønnsmessig belønning ikke er en motivasjonsfaktor med langvarig effekt, men den kan slå negativt ut dersom en ansatt ikke selv opplever lønna si som rettferdig.

I den ene gruppesamtalen med ansatte ble det lakonisk sagt: *Veien er livet. Kommer du hit med doktorgrad så er liksom målet nådd i HiNT*, og en annen sa: *Jeg ønsker meg tilbake til tiden som stipendiat for da hadde jeg anledning til å forske*. Utsagnene ble fulgt opp og innholdet forsterket i den andre gruppesamtalen med ansatte ved at det ble uttrykt skuffelse over ikke å bli brukt som forsker når en først hadde tilegnet seg forskerkompetanse gjennom doktorgrads-/phd-studiet. Det ble også sagt at det ikke er denne kompetansen som avgjør om en fagansatt forsker som del av sine arbeidsoppgaver i dag, men hvem som får tildelt FoU-ressurser (tid). Denne tildelingen ble opplevd som ganske tilfeldig. Flere ga inntrykk av at det var like godt å resignere med sine forskningsambisjoner når de først valgte å bli i HiNT. En konsekvens av dette er at de som har forskningsambisjoner etter doktorgrad og ikke har spesielle bindinger til HiNT (for eksempel familietilhørighet til området) kan søke seg til andre miljø hvor det er bedre forskningsvilkår (les: universiteter). Den positive responsen på spørsmål 20 om anseelsen for doktorgrader i HiNT, ble i gruppesamtalene forklart med at det å ha en doktorgrad/phd ble omtalt i festtalene som flott og viktig, men når det kom til realitetene (les= ressurser) var det lite å hente. Samtidig mener gruppen med doktorgrad at dette betyr en del for deres arbeidsvilkår i HiNT, jf. spørsmål 21. Kan dette skyldes at mange

av disse også er flinke til å skaffe seg eksterne midler til forskning; midler som gir dem mulighet til å kjøpe seg fri fra andre arbeidsoppgaver uten at noen må gi dem ressurser internt?

HiNT har gjennom flere år avsatt til dels betydelige summer til å løfte fagansatte opp kompetansemessig til doktorgrad/phd. Dette er i stor grad gjort ved å bruke av egne, ikke øremerkede midler. Dermed er det en naturlig følge at avsetninger til FoU-ressurser for konkrete forskeroppgaver blir lavere. I alle gruppesamtalene var man innom behovet for å styrke avsetningen av midler til de som faktisk har en klar forventning knyttet til seg ut fra kompetanse til å forske. En slik ressursallokering vil kunne medføre misnøye fra andre som opplever at de enten mister muligheter eller selv får økt arbeidsbelastning uten tilhørende ressurser. Da kommer vi tilbake til behovet for å innføre og synliggjøre HiNTs verdier opp mot det virksomheten skal og vil gjøre i tråd med institusjonelt lederskap (Selznick 1997).

#### **Delkonklusjon tema 4**

Vårt hovedinntrykk er at de med doktorgrad/phd i HiNT opplever at de har det ganske greit både mht. anerkjennelse og arbeidsvilkår. At disse spørsmålene vekker sterke negative følelser hos enkelte fikk vi oppleve i gruppesamtalene. Noen opplever faktisk at arbeidsmiljøet i det hele tatt ikke verdsetter det å ha doktorgrad/phd i HiNT. De opplever at janteloven holder dem nede og at de ikke skal sees eller blir sett. Vi mener dette er et kulturelt problem som ledelsen må ta tak i. Det kan både gjøres ved å arbeide med innføring og synliggjøring av HiNTs verdier i et institusjonaliseringsperspektiv, og ved å sette av interne ressurser som sikrer også de med forskerkompetanse som ikke vinner fram på det eksterne markedet med prosjekter, mulighet til å få brukt denne kompetansen sin.

	<b><u>Spørsmål</u></b>	<b><u>Median</u></b>	<b><u>Modus</u></b>	<b><u>Aritmetisk gjennomsnitt</u></b>
12	På min arbeidsplass er det et støttende og stimulerende arbeidsmiljø for forskning.	3	5	3,37
13	Forskning innen mitt fagfelt er mer avhengig av samarbeid med nettverk jeg har utenfor HiNT enn innad i HiNT	5	5	4,56
14	Jeg forsker best alene.	3	1	2,79
15	I min del av HiNT (studielederområdet jeg hører til) snakker vi mye sammen om forskningen vi gjør og vil gjøre.	3	3	3,37
16	HiNTs ledelse (fra studieleder til rektor/direktør) har stor betydning for om jeg skal kunne utføre forskning i min stilling	5	5	4,51
17	Viktigst for meg når det gjelder forskningsledelse er: - Tilrettelegging av infrastruktur (IT, møteplasser/arbeidsplasser og lignende) - Tilrettelegging av arbeidsvilkår for å få tid til forskning - Tilrettelegging for faglig forskerkontakt utenfor HiNT.	3 1 2	3 1 2	2,66 1,14 2,21
18	Jeg synes det er mer riktig at Kunnskapsdepartementet fra 2006 belønner faktiske publiseringer enn det som fulgte av forrige finansieringsmodell der høgskolen fikk utelling for bl.a. antall førstestillinger.	5	5	4,34
19	Skal jeg være villig til å øke min formelle kompetanse for å kunne bidra med egen forskning i framtiden må HiNT gi meg økt personlig belønning.	4	4	3,92
20	Det å ha doktorgrad/phd betyr mye anseelsesmessig i HiNT.	5	5,5*	4,37
21	Det å ha doktorgrad/phd betyr mye for mine arbeidsvilkår i HiNT.	4	4**	3,72

Kommentarer: \*På spørsmål 20 har like mange svart 5 og 6 som er verdiene med høyest frekvens.

\*\*På spørsmål 21 er svaralternativet ”vet ikke” mest benyttet, verdi 4 har nest høyest frekvens.

Tabell 6: Oppsummering tallmateriale spørreundersøkelse tema 3 og 4

## **Konklusjon hypotese 2**

Vår hypotese om at det trengs ledelsesmessige grep for å få forskningsomfanget mer i samsvar med kravene og forventningene, mener vi at vi har fått bekreftet. HiNT mangler fortsatt mye på å ha gode forskningsmiljø og dette vil være en oppgave å ta fatt i for HiNTs ledelse. Nettverkene for kontakt med eksterne forskningsmiljø er viktige for mange og spesielt for de med eksplisitt forskerkompetanse. Dette bør derfor være en viktig premisse for HiNTs organisatoriske tilrettelegging for forskning. Det pekes på arbeidsvilkår og spesifikt på tid som viktig for å få opp forskningsomfanget, og dette er en klar lederoppgave.

Kombinert med større aksept for ledelse gir dette handlingsrom. HiNT og akademia for øvrig er i en situasjon hvor behovet for å oppøve endringskompetanse er stort for å kunne håndtere skiftende krav til organisasjonen. Vårt svar på dette og på de endringer HiNT allerede nå må tilpasse seg er å bygge en lærende organisasjon.

### **4.3 Oppsummering og konklusjoner**

Før vi skal foreta en oppsummering av våre funn og forslag til videre arbeid for HiNT, vil vi ta et sideblikk og se på status for forskningen i andre deler av akademia for å ha sammenligningsgrunnlag når vi skal ”diagnostisere” HiNT i forskningsammenheng.

#### **4.3.1 Sammenligning med øvrige akademiske miljø**

Norges Forskningsråd har gjennomført fagevalueringer i flere fagområder, hvorav forfatterne best kjenner evalueringen av norsk pedagogisk forskning hvor Pedagogisk institutt ved NTNU var blant miljøene som ble undersøkt. Fagevalueringene er først og fremst gjennomført som et kvalitetssikringstiltak, ikke nødvendigvis for å øke volumet av forskningen. I St.meld. nr. 20 (2004-05) Vilje til forskning er fagevalueringene oppsummert på side 76:

”Fagevalueringene har vært tydelige på at norsk forskning generelt er preget av fragmentering, idet mange fagmiljø er små og sårbare. Fagmiljøene ved norske universiteter kjennetegnes dessuten av manglende strategisk planlegging og svak faglig ledelse,...”.

Stortingsmeldingen peker på at sterkere prioriteringer og konsentrasjon rundt sterke forskningsmiljø og bedre samarbeid både internt og eksternt for å styrke de små fagmiljøene er vegen å gå for å skape mer slagkraftige forskningsmiljø. Fagevalueringene talte for sterkere ledelse og anbefalte (åremåls)tilsetting av faglige ledere (i Stortingsmeldingen eksplisitt benevnt instituttledere). Evalueringene mente at disse faglige lederne bør ha kompetanse som seniorforskere med stor legitimitet etter som de ser faglig legitimitet som et

avgjørende kriterium for å utøve faglig og strategisk ledelse, jf. diskusjonen omkring tillit som grunnlag for forskningsledelse i kapittel 2.1.2. I tillegg må vedkommende få store fullmakter og økonomisk handlefrihet til å omdisponere ressurser, også personalressurser.

Stortingsmeldingen peker på at "(u)tfordringen for institusjonene i tiden fremover vil være å utvikle faglige ledere som fremmer samarbeid og konsentrasjon, samtidig som de tar vare på initiativ og kreativitet hos medarbeiderne.". Det pekes på at opprettelsen av nasjonale forskerskoler knyttet til sterke forskningsmiljø vil være et positivt bidrag til å få økt fokus på faglig ledelse i forskerutdanningen.

Ser vi på evalueringen av norsk pedagogisk forskning som ble gjennomført i 2004 og omfattet forskningsmiljøene ved universitetene og noen av høyskolene – ikke HiNT – finner vi kanskje en situasjon og tiltak som kan være av relevans for HiNT, ikke bare pedagogikkmiljøet ved HiNT, men kanskje også mer generelt. Evalueringskomitéen sier at det er stor variasjon både i volum og kvalitet både mellom og innenfor forskningsmiljøene. Komitéen har et inntrykk av at det pedagogiske miljøet er fragmentert med et faglig fokus i stor grad på tverrfaglighet og praktisk nytte. Publiseringen er stort sett norskspråklig og brukerrettet, og komitéen savner et mer internasjonalt fokus og en mer teoridrivende orientering. Dessuten peker komitéen på at dynamiske enkeltforskere står for en stor del av produksjonen, men at disse i liten grad har vært en del av forskergrupper som kunne gitt enda bedre kvalitet og sikret bedre rekruttering. Evalueringsutvalget er tydelig på at de ser en mer bevisst forskningsledelse og forskningsorganisering som viktig for bedre ressursutnyttelse, og de sier at forskningsledelse er underprioritert og at den ofte ikke er noen reell ledelse. I tillegg peker de på at det er dårlig sammenheng mellom de strategiske planene og enkeltforskernes aktivitet slik de fremstår av publikasjonslistene. Vi kan vel kanskje si at det pedagogiske forskningsmiljøet ikke avviker særlig fra de andre utvalgene fra det samlede forskningsmiljø som har vært evaluert, jf. ovenfor, eller at hovedtendensene i alle fall er sammenlignbare ut fra vår forståelse.

Oppfølgingsutvalget vedr. norsk pedagogisk forskning har foreslått en del tiltak som også til dels er overlappende med tiltak skissert i St.meld. nr. 20 (2004-05). Her vil vi omtale tiltak som ligger innen rammen av vår avhandling, slik at tiltak av typen "vi trenger bedre forskningsfinansiering" ikke er tatt med her. Utvalget foreslår etablering av forskergrupper og etablering av en styrket forskningsledelse for å oppnå økt slagkraft i konkurransen om nasjonale og internasjonale forskningsmidler og for å øke den internasjonale nettverksdannelsen. Det vanlige ved institusjoner som har innført forskergrupper, er at de er

tematisk organisert, og det kan tenkes lagt flere oppgaver til disse gruppene, bl.a. stimulans til ny aktivitet, strukturering og støtte for stipendiater (og andre forskerrekruarters) arbeid, og presumptivt kan de også benyttes til samordning av forskningsaktiviteten ved institusjonen. Etablering av nasjonale og nordiske møteplasser for diskusjoner om forskning og metarefleksjon er et annet tiltak som foreslås. Når det gjelder utfordringene i forhold til de mange små høgskolemiljøene (les: bl.a. HiNT), anbefaler oppfølgingsutvalget at de spisser sine forskningsprofiler. Her vil vi tillegge at en eventuell spissere forskningsprofil må kombineres med en fortsatt bred fagprofil for å fange opp de nødvendige undervisningsbehovene ved høgskolene. Oppfølgingsutvalget mener at det trengs et koordinerende organ for å bidra til spissingen av forskningsmiljøene, dvs. et organ som kan ha som oppgave å medvirke til bedre samarbeid og arbeidsdeling. Dette utdanningsvitenskapelige rådet er også foreslått å ha oppgaver innenfor arrangement av nasjonale konferanser og i tillegg å være en støtte praktisk og strategisk for Kunnskapsdepartementet og Norges Forskningsråd. Oppfølgingsutvalget foreslår også opprettelse av nasjonale forskerskoler ved universitetene, men i nært samarbeid med høgskolene, og ser på forskerskolene som svar på flere av de utfordringer det norske pedagogiske forskningsmiljøet står overfor. Her viser de også til spenningen mellom universitets- og høgskolemiljøene hvor mange stipendiater fra høgskolene som i sine doktorgradsløp er knyttet til universitetene, ikke deltar aktivt i opplæringsprogrammene og faglig og sosial aktivitet som gjør at de ikke sosialiseres til en forskeridentitet. Forskerskolene vil etter utvalgets mening rette på dette og både føre til økt kvalitet og økt volum på forskningen. Ellers er utvalget opptatt av rekrutteringssituasjonen og peker på det store behovet for nyrekruttering til erstatning for de mange som går av for aldersgrensen de nærmeste tiårene. Det pekes da på behovet for stipendiat- og post doc.-stillinger. Oppfølgingsutvalget peker i tillegg på behovet for sammenhengende tid som en forutsetning for forskning. De foreslår derfor innføring av forskningssemester i tillegg til ordningen med forskningstermin som finnes på universitetene og endret organisering av undervisningstiden. Sistnevnte moment kan løses i form av samling av all undervisning på ett av to semester, til inndeling av semesteret i mer og mindre undervisningsintensive perioder for de ansatte (blokkundervisning) og frigjøring av tid til forskningsaktiviteter og selvstudium for studentene.

Naturlige spørsmål er da:

Hvordan er situasjonen ved HiNT sammenlignet med det som er beskrevet her?



Hvilke av disse tiltakene er gagnlige for HiNT i dagens situasjon?

### **4.3.2 Våre hypoteser og konklusjoner**

Arbeidet med konklusjonen er bygget opp slik at vi nå bygger videre på det vi i analysen alt har vurdert og tolket ut fra de data vi har innsamlet via spørreundersøkelsen og dokumentanalysen og sammenholdt med inntrykket fra gruppesamtalene. Nå prøver vi i våre konklusjoner å reflektere over hva som kan være grunnleggende antagelser og verdier i HiNT-systemet, og synliggjøre noen mulige tiltak for HiNT.

#### **Hypotese 1**

Vår første hypotese var at HiNTs forskning ikke tilfredsstillende de målsettinger og krav som blir stilt. Ser vi på publikasjonsraten for ansatte ved HiNT er det tydelig at forventningene til HiNT både fra Kunnskapsdepartementet som eier og fra det øvrige samfunn er høyere enn det som blir prestert - både når det gjelder omfang og nivå. Det som er iøynefallende ved vår spørreundersøkelse og i de påfølgende gruppesamtalene er mangelen på konsistent begrepsbruk i HiNT. Definisjoner av forskning, formidling, utviklingsarbeid er ikke klargjort, så hver enkelt fagansatt har på sett og vis kunnet definere sitt arbeid inn som undervisning, FoU eller formidling uavhengig av offisielle definisjoner (for eksempel i forskningsmeldingen Stortingsmelding nr. 20 (2004-05) Vilje til forskning). Når da Kunnskapsdepartementet innførte publikasjonskomponenten i finansieringssystemet fra og med 2006, får HiNT en overraskelse idet forskningsproduksjonen i organisasjonen i form av publikasjoner var uhyre liten i 2004 som er beregningsåret for tildeling i Statsbudsjettet for 2006. Kanskje kan vi si at dette var HiNTs brutale møte ved forskningsverdenen? Økningen i publikasjonspoeng i 2005 var prosentvis stor, men HiNT er fortsatt et stykke unna det nivået de bør ligge på sammenlignet med øvrige høyskoler. HiNTs ledelse forsøkte gjennom oppslag på egen nyhetsside på web å skjønne situasjonen ved å fokusere på endringen fra 2004 til 2005. Det er mulig at aktører rundt HiNT fikk et positivt bilde av utviklingen, men de som hadde kjennskap til tallene bak oppslaget gjennomskuet nok dette. Det bør generelt tilstrebes en edruelig sammenheng mellom faktisk situasjon og det bilde som tegnes for omverdenen.

I det store og hele mangler HiNT en forskningstradisjon. Institusjonene forut for fusjonen til HiNT i 1994 - spesielt profesjonsutdanningene - hadde undervisning som hovedfokus. De til dels lange tradisjonene disse miljøene hadde for å sette undervisning først har ikke vært lett å

endre, og det har slik vi ser det, heller ikke vært gjort seriøse forsøk på å endre på dette forholdet. Vi er også av den formening at HiNT som institusjon ikke har vært tydelig på at det gjennom høgskolereformen faktisk skulle skje en endring i fokus for disse utdanningene. Fokuset på forskning for en del av disse utdanningene har kommet pga. ytre faktorer, NOKUTs nekting av akkreditering av sykepleierutdanningene er et eksempel på at ytre organer har satt i gang prosesser og rørt ved grunnleggende holdninger i HiNT. NOKUTs krav til forskningskompetanse mht. antall stillinger på førstenivå etc. har slik vi ser det, satt søkelyset på en av dilemmaene HiNT nå står overfor; dersom HiNT ikke kan sannsynliggjøre gjennom formalkompetanse at institusjonen er i stand til å drive forskningsbasert undervisning, får ikke HiNT godkjenning til å drive den aktuelle undervisningen. HiNT har vært utydelige i sine prioriteringer, noe som har ført til at ansatte har levd videre i samme tradisjon som tidligere. Verdidebatten har vært fraværende, og HiNT er blitt styrt av eksterne krefter - det være seg forventninger og krav fra departement, NOKUT, regionale aktører, markedet (?) uten å være bevisst på hva HiNT skal stå for på kort og lang sikt. Prioriteringsspørsmålene i vår spørreundersøkelse (spørsmål 9 og 10) tyder på at fagansatte og ledelse i HiNT er i utakt, og det er nærliggende å tolke svarene som politiske svar og uttrykk for misnøye med ledelsen.

### **Kompetansebegrepet**

Når det gjelder kompetansebegrepet, har vi definert fullført doktorgrad til å representere formell forskerutdanning. Vi ser at dette kriteriet kan diskuteres, enkelte av deltakerne i gruppesamtalene påpekte at fullført hovedfag gir ansettelse som høgskolelektor og at det gjennom dette indirekte skulle bety at ansatte da er kvalifisert også som forskere idet forskning er en del av høgskolens ordinære aktivitet. Dersom du er kvalifisert for tilsetting i fast stilling, bør du da også være kvalifisert for å drive all ordinær aktivitet. Ser vi imidlertid til andre akademiske miljø, er kompetanse som førsteamanuensis som regel grunnprinsippet for å kunne bli tilsatt i fast undervisnings- og forskningsstilling ved universitetene og de vitenskapelige høgskolene. Med hovedfag kan du få tilsetting i undervisningsstilling uten forskningsandel – kun tid til undervisning og utvikling av denne. Dette vil være i samsvar med Rundskriv F-14-95 om felles stillingsstruktur i universitet og høgskoler hvor det for både stillingene høgskolelektor og universitetslektor heter at ”hoveddelen av arbeidsoppgavene vil være knyttet til undervisning”. I kampen om forskningsmidler ser vi ofte f.eks. fra Norges Forskningsråd at formalkompetanse på minimum førsteamanuensisnivå blir tillagt vekt. Dette

kan være annerledes ved utlysning av midler spesielt for høyskolesektoren eller profesjonsutdanningene.

Om kompetansebegrepet er uklart, er det derimot ikke noen videre tvil om at spørreundersøkelsen tydelig viser at viljen til å forbedre den formelle kompetansen for bedre å bidra med egen forskning absolutt er til stede. I dette spørsmålet legger respondentene mye ansvar på seg selv, men mest på arbeidsgiver i form av tilretteleggelse for kompetanseheving. En viktig distinksjon må imidlertid gjøres i forhold til ønsket om kompetanseheving; de eldste arbeidstakere er klart mindre motivert for å gå på formelle kompetansegivende utdanningsløp. Totalt sett er dette et godt utgangspunkt for å heve forskningskompetansen i HiNT. Selv om kompetansebegrepet kan diskuteres, er signalet fra HiNTs ansatte at de ikke føler de har god nok kompetanse til å drive egen forskning - i alle fall sammenlignet med kompetansen til å drive undervisning - så dette er et område som bør prioriteres innen de områder HiNT skal satse på forskningsmessig.

Hvilke tiltak kan settes i verk? I forhold til formelle utdanningsløp er PhD-utdanning den ordinære forskerutdanningen, og det vil nå sannsynligvis bli opprettet forskerskoler ved universitetene for å forbedre utdanningen. Her vil det være viktig for HiNT å knytte seg opp til institusjoner som har rett til å tildele doktorgrader, for eksempel NTNU.

Ansatte sier i gruppesamtalene at de opplever å bli brukt som eksperter på sitt fagområde innen UH-sektoren utenfor HiNT, mens HiNT ikke bruker deres kompetanse f.eks. ved store konferanser der virksomheten kunne profilert egen aktivitet. Her aner vi en skuffelse over ikke å bli sett og brukt. Vi tror det er viktig å gå inn i slike problemstillinger. Gjennom det kan HiNT få en avklaring mht. hvor organisasjonen faktisk har anerkjent faglig kompetanse og finne fagpersoner og -miljøer det er naturlig å bygge forskningsaktiviteten rundt. Ansatte med lav forskerkompetanse kan bidra med eget utviklingsarbeid som andre med nødvendig kompetanse bygger videre på og som dermed kan resultere i forskningspublikasjoner. Slik kan de med lav kompetanse også trekkes inn i forskningen, og gjennom det øke sin kompetanse med referanse til mesterlæring (Dreyfus og Dreyfus 1999, Kvale 1997). Forslaget ble lansert i en av gruppesamtalene, og en slik tilnærming mener vi kan være god ressursutnyttelse for HiNT. Den vil kreve legitimitet blant de fagansatte og en organisatorisk helhetstenking innen FoU-området. Studenter kan og bør også trekkes inn i dette arbeidet.

## **Hypotese 2**

Vår andre hovedhypotese var at det trengs ledelsesmessige grep for å bringe forskningen i HiNT mer i samsvar med krav og forventninger. Vi vil her se litt mer på hvilke tiltak som kan og bør iverksettes.

### **Iverksatte tiltak**

HiNTs ledelse har forsøkt å sette forskning på dagsorden bl.a. gjennom strategisk plan og vedtak om belønningssystem for forskningspublikasjoner. Når det gjelder strategisk plan ser vi formuleringene gjennom de siste årene om mer forskning - det er som et ekko av departementale styringssignaler til HiNT. HiNT har imidlertid ikke lyktes med å skape et forskningsmiljø som til nå har vært særlig produktivt samlet sett. Ei heller har HiNT greid å synliggjøre hvilke faglige satsinger HiNT vil knytte forskningsaktiviteten opp til framover. Strategisk plan fremstår for oss som alt for rund i sine formuleringer til at det kan sies å være tydelige styringssignaler for ansatte. Vi kommer tilbake til dette under ressursituasjonen.

Styret for HiNT vedtok i april 2006 et system for belønning av forskningspublisering knyttet opp til publikasjoner som gir uttelling i Kunnskapsdepartementets finansieringsmodell, se beskrivelse av belønningssystemet i kapittel 1.7 foran. Innføring av dette belønningssystem som innebærer at midler skal kanaliseres dels til forskeren selv, dels til forskerens fagmiljø og dels til forskerens avdeling, er etter vår mening uttrykk for en teknisk-rasjonell forståelse av hva som motiverer. Det å ha høye forventninger til dette insentivsystemet i forhold til økt forskning i HiNT, slik ledergruppen i samtale med forfatterne ga uttrykk for, er det etter vår mening ikke grunnlag for. Rett nok ser vi positive elementer ved å innføre et slikt system, så som mer fokus på forskning og forskningspublisering, at forskere får manusene hurtigere fram, økt fokus på valg av publiseringskanal og økt kvalitetsfokus. De negative aspektene er i utgangspunktet at ordningen kan skape misunnelse/misnøye internt, men kanskje viktigst at systemet ikke er et insitament til å invitere andre med på sin forskning da det økonomiske utbytte for forskeren da blir mindre. I sin videreformidling av belønningssystemet til ansatte gjennom melding på Intranettet og også de eksterne hjemmesidene for HiNT fremhever høgskoledirektøren at det ligger ”klare forventninger om at etablerte forskere skal invitere med mindre erfarne forskere inn i sine prosjekter” (melding lagt ut på nettet 15.05.06). Hovedbegrunnelsen for at vi ser behov for å dempe forventningene til insentivsystemet er at dette ikke er svaret på problemet med for liten forskningsproduksjon i HiNT. Belønningssystemet gjør ikke noe for å øke forskerkompetansen, øke forståelsen for

forskningsaktivitet, bedre arbeidsvilkårene eller bedre forskningsmiljøet i HiNT. Vi kan i liten grad se at denne belønningsmåten understøtter de kunnskapsutviklende prosessene som over tid skal fremme samlet forskning i HiNT. På kort sikt kan ordningen medføre økt publisering av fra enkelte forskere, men vi kan vanskelig se at dette fremmer annet enn kortsiktig gevinst for den enkelte forsker. Vi tror derfor det er andre tiltak som må settes inn.

Belønningssystemet kan være en ansporing for de som har forsket og sitter med en nesten publisert artikkel, til å ferdigstille denne. Det burde imidlertid ligge andre insitament til grunn for dette, for eksempel i form av faglig anerkjennelse, gode arbeidsvilkår (for videre forskning), merittering, og synliggjøring av forskerne og det de produserer internt.

Av de gjennomførte tiltakene vi har større tiltro til er samlingene som er avholdt for gruppen ansatte med doktorgrad og for stipendiatgruppen. Dette kan være fagligsosiale fora for en god menings- og erfaringsutveksling i forhold til forskning i HiNT.

### **Behov for begrepsavklaring**

Begrepsdannelse og begrepsforståelse er grunnleggende viktig dersom flere skal utføre arbeidsoppgaver sammen eller som del av en virksomhets oppgaver. HiNT har - slik vi oppfatter det - en praksis som i hovedsak tilsier at noen få skal utrede og lage utkast til interne dokumenter som så skal gjøres gyldige i organisasjonen - gjerne etter en høringsrunde. Som eksempel på dette kan vi vise til vedtaket om HiNTs grunnleggende verdier, se nedenfor. Det er ikke vanlig å implementere slike dokumenter gjennom prosesser som gir ansatte og ledere mulighet til å tilegne seg de nye retningslinjene/bestemmelsene, men det synes å være en logikk som går ut på at når noe er vedtatt etter en høring er det også forstått og akseptert av de som skal forholde seg til dem. Vi har grunn til å tro at her ligger det en tro på effektive administrative prosesser til grunn for praksisen. Vi kjenner ikke til at det er undersøkt systematisk hvorvidt det skjer endring på denne måten, men inntrykket fra våre undersøkelser er at dette ikke er en god måte for å få endring i grunnleggende holdninger. Her synes ikke HiNT å ha greid å operasjonalisere hva begrepet lærende organisasjon innebærer for sin praksis for å gjennomføre endringer.

I gruppesamtalene fikk vi bekreftet at ansatte hadde til dels stort sprik i hva de la i begreper som forskning, formidling og forskningsbasert undervisning. Det er heller ikke synlig for oss at ledere i HiNT er gitt noe bedre grunnlag for begrepsforståelse enn sine ansatte. Dette må i

så fall skyldes at den enkelte leder selv danner seg en slik forståelse og søker å implementere den i sin del av organisasjonen. En slik tilnærming øker slik vi ser det, sannsynligheten for feillæring. von Krogh et. al. (2001) understreker viktigheten av å tydeliggjøre begreper gjennom en kunnskapsprosess. Ofte innebærer dette at en må ordsette det som betegnes taus kunnskap - kunnskap som over tid er gått fra uttrykt med ord til at det er internalisert for brukerne. Over tid endres kravene for arbeidet som skal gjøres, og nyansatte vil også ha behov for å kjenne til hva som ligger i begrepene. Begrepsavklaring er også viktig for å sikre god samhandling mellom ulike avdelinger i virksomheten. Da må begrepene som regel kunne uttrykkes med ord for å kunne forstås. SEKI-modellen vil her være nyttig for å tydeliggjøre prosessen en slik omdanning av taus kunnskap til eksplisitt kunnskap innebærer (Nonaka og Takeuchi 1995).

Selznick (1997) presiserer at det viktigste en organisasjon må gjøre for å bli intitusjonalisert er å få fram sine verdier. Det institusjonelle lederskapet kjennetegnes nettopp ved at det sikrer innføring av verdier og synliggjør disse. Han mener med dette verdier som ligger utenfor de rent tekniske kravene til selve oppgaveutførelsen, men mer grunnleggende verdier for virksomheten.

Målbærer HiNTs strategiske planer kun de kravene departementet og andre eksterne stiller til høgskolen? Har HiNT egne målsettinger? Hvorfor vil HiNT drive med forskning og innen hvilke fagområder? Hva vil vi oppnå gjennom den forskningen fagansatte gjør? Vi har vanskelig for å se at dette er synlig gjennom HiNTs strategiske plan i dag foruten gjennom den uttrykte visjonen. En visjon kan danne et godt grunnlag for den institusjonaliserende prosessen det er å finne fram til HiNTs egne verdier.

HiNT vedtok sine etiske retningslinjer 07.09.05. Der trekkes det fram at HiNTs grunnleggende verdier er *åpenhet, tillit og respekt*. Vi er ikke kjent med at dette dokumentet er blitt implementert i deler av organisasjonen slik at det er verdier som ansatte og ledere naturlig legger til grunn når de skal holde opp for seg selv hva virksomheten skal bidra med i samfunnet. Mest sannsynlig fordi disse verdiene ikke har noe med dette å gjøre, HiNTs uttrykte grunnleggende verdier har med hvordan mennesker i virksomheten skal forholde seg til hverandre og opptre internt og eksternt. Dermed vekker de heller ikke engasjement. Å finne fram til de verdiene Selznick snakker om, vil vi tro best kan skje ved å løfte debatten inn i en større prosess blant ansatte og ledere, kanskje bør også studentene delta. Selznicks

framhevelse av akademiske institusjoner som særlig egnet til å få til dette burde virke ansporende for HiNT til å prøve. Det er viktig at alle ansatte i organisasjonen tas med i utviklingen av referanserammene og verdiene - i HiNT innebærer dette både administrativt og faglig ansatte. Å innføre og synliggjøre grunnleggende verdier er kanskje den viktigste oppgaven å starte med hvis HiNT skal sette forskning på dagsorden. Uten dette tror vi at det lettere kan oppstå interessekonflikter mellom ansattegrupper og avdelinger.

### **Tid til forskning**

Oppfølgingsutvalget for norsk pedagogisk forskning foreslår enkelte tiltak for å skaffe sammenhengende tid til forskning som de også ser som en forutsetning for å få mer og bedre forskning, se kapittel 4.3.1. HiNTs avdeling på Steinkjer gjennomfører fra høsten 2006 blokkundervisning som en prøveordning for studieåret 2006/07. For ansatte vil dette medføre at de får undervisningsarbeidet mer intensivert, og får frigjort sammenhengende tid til forskning. Det vil bli interessant å se hvorvidt dette medfører økt forskningsinnsats. Ved universitetene er det vanlig at ansatte i vitenskapelige stillinger har forskningstermin ved jevne mellomrom. Dette innebærer at de har undervisningsfri og kan konsentrere seg om forskningsoppgaver, gjerne kombinert med forskningsopphold ved utenlandske institusjoner. Ved Pedagogisk institutt ved NTNU har ansatte i fast vitenskapelig stilling forskningstermin hvert 5. år eventuelt hvert 5. semester for de som ønsker å ta ett semester av gangen. Dette gir unike muligheter for å få sammenhengende tid til forskning, men vil selvsagt være et spørsmål om ressurser.

### **Ressurssituasjonen**

Tilgjengelige ressurser til forskningsaktivitet vil alltid være en knapp faktor. Gjennom bl.a. Stortingsmeldinger, utredninger om forskningsmiljø og styringssignaler er det tatt til orde for en konsentrasjon av ressursene til forskning. Kunnskapsminister Øystein Djupedal sa følgende i en tale til styrene for universitetene og de vitenskapelige høyskolene 14. juni 2006: *”Vi må både ta vare på den gode bredden vi finner i de store fagmiljøene og vi må også ha mulighet til å spisse satsingene mot de ypperste fagmiljøene institusjonen har. For prioritering er kanskje mantra nr 1 i forskningspolitikken og i en god forskningsstrategi.”* Djupedal nevnte også de sentrale utfordringene for norsk forskning ifølge fagevalueringene: Større konsentrasjon av ressursene, mer samarbeid og økt bruk av forskergrupper, sterkere forskningsmiljøer, styrke faglig ledelse og økt publisering.

Sett på denne bakgrunn og HiNTs økonomi som ikke tilsier at det er rom for store endringer i arbeidsvilkårene for alle, vil vi anbefale at også HiNT konsentrerer sin forskningsinnsats. HiNT bør foreta strategiske valg i forhold til hvilke fagområder det bør satses på, og de valgene må være klart spissere enn dagens formulering i Strategisk plan hvor det heter at all forskning skal understøtte utdanningene og at studieporteføljen skal være konsentrert om fagområdene helse, skole og næring. Her må HiNT se på sine fagmiljø for å finne potensielle miljø som kan løftes i forskningsmessig sammenheng, eventuelt i samarbeid med andre eksterne miljø, basert på kompetanse og gode forskningsprosjekt. Ressurser til forskning bør kanaliseres til disse miljøene med klare forventninger om leveranser som motytelse. I tillegg må krav og forventninger til administrativ støtte avklares. Gjennom gruppesamtalene har det kommet fram ulike ønsker til administrasjonen i forbindelse med forskningsoppgaver. Vi tar ikke her stilling til disse ønskene, men peker bare på at dette må avstemmes i forhold til ressursgrunnlaget.

Samtidig bør HiNT gå noen runder for å finne ut hvordan ansatte i HiNT egentlig ønsker å bruke sin arbeidskapasitet. Vi har pekt på at eldre arbeidstakere ikke viser samme motivasjon for kompetanseheving for å drive egen forskning. Det må være aksept i HiNT for at ansatte kan fylle ulike roller, dvs. at enkelte ansatte har mye undervisning, andre ansatte fyller årsverket sitt med mer forskningsoppgaver eller formidling. Det er viktig at det etableres aksept for ulike arbeidsoppgaver og at det må skje individuelle tilpasninger. En slik aksept virker å være fraværende i HiNT i dag.

### **Leders innflytelse**

Når det gjelder leders innflytelse har vi tidligere konkludert med at den i HiNT ut fra vår undersøkelse er middels til god og egentlig i overkant av det vi hadde forventet. I gruppesamtalene ble det trukket fram at kompetansen til den som skal fremstå som forskningsleder er viktig. For å ha legitimitet som forskningsleder må vedkommende ha forskningskompetanse. Planverk har vi ikke fokusert mye på i vår avhandling, men det er viktig at FoU-planer lages for å sikre tydelighet i organisasjonen. Igjen vil vi imidlertid minne om at det er prosessene i forhold til planverket som er viktig - ikke nødvendigvis selve planen. Fra ansatte ble det pekt på viktigheten av å se at ”ting går i rett retning”, av og til er det de små skritt som er viktige.



Innføring av utviklingssamtaler eller medarbeidersamtaler er et tiltak som bør innføres i hele HiNT. Praksis i dag er at administrativt ansatte har hatt medarbeidersamtaler, mens for faglig tilsatte har praksisen variert fra avdeling til avdeling. Avdeling Steinkjer har de siste årene gjennomført en arbeidsplansamtale med klare likheter til en medarbeidersamtale, mens f.eks. enkelte ansatte ved Avdeling Levanger ikke har ønsket slike tiltak. HiNT har hatt et fokus på dette ved at ledere er gitt opplæring gjennom et internt studium som heter Utviklingssamtalen. Hornstrup (2001) holder fram at fokuset i en utviklingssamtale skal rettes mot strategiske mål og hvordan en sammen skal søke å finne veien dit. Samtalen er også godt egnet for grupper av ansatte med eller uten sin nærmeste leder. At samtalen skal gi tid til refleksjon og meningsutveksling over lengre tid styrker troen vår på at den kan være hensiktsmessig å bruke for å øke fokuset på forskningsaktiviteten.

### **Kontakt med eksterne miljø**

Enkelte fagmiljø har vært svært tydelige på at forskningsaktiviteten deres er avhengig av eksterne nettverk for å fungere. Dette kan skyldes små fagmiljø internt på HiNT, men det kan også skyldes at forskeren har opprettet kontakt med andre gjennom doktorgradsarbeid eller prosjektsamarbeid som har fungert godt. Enkelte ansatte ved HiNT har vært tydelige på at det er de eksterne nettverkene som har vært avgjørende for at de i det hele tatt har publisert. Vi mener det er riktig at HiNTs ledelse tar et valg og legger til rette for at eksterne nettverk kan utvikles videre innenfor en institusjonell kontekst og ikke bare basert på personlige initiativ. Ressursmessig må det også legges til rette for at dette kan fungere som et supplement til interne nettverk som kan være en hovedstrategi for HiNT. Å utvikle bedre samarbeidsrelasjoner både internt og eksternt vil derfor ikke bare være en forbedringsstrategi, men også en overlevelsesstrategi for å bruke uttrykk fra von Krogh et.al. (2001).

### **Struktur**

Organisering av forskning i tematiske forskningsgrupper er et forslag som har vært fremmet i oppfølgingen av evalueringen av norske forskningsmiljø. Dette er gjennomført i noen forskningsmiljø, og vi tror dette kan være aktuelt også for HiNT. Forskergruppene kan organiseres rundt ansatte med både forskerkompetanse og forskererfaring, det være seg allerede ansatte eller ved tilsetting av personer i bistillinger som professor II for å dra i gang slik aktivitet. I enkelte miljø i HiNT er det naturlig å etablere disse forskningsgruppene selv, mens det for enkelte miljø vil være nyttig at HiNT-ansatte får innpass i eksternt organiserte

nettverk, jf. det vi har sagt foran om ekstern forskerkontakt. Forskningsgruppene bør få en viss grad av autonomi som balanseres opp mot aktivitetskrav.

### **Karriereløp**

Som en del av lederfunksjonene og samtaleprosessene som bør iverksettes, må det også settes fokus på den enkeltes karriereløp. Mange ansatte i HiNT med doktorgrad føler at de er kommet i et vakuum etter avlagt doktorgrad. Det etterlyses hvordan HiNT ønsker å benytte deres kompetanse. Prorektor ved HiNT som også har et spesialansvar for forskning, uttalte i forbindelse med en nyhetssak på HiNTs nettsider 08.06.06:

*- Når man har doktorgraden i boks begynner det egentlige livet som forsker og kunnskapsprodusent. Da er man formelt kvalifisert til å konkurrere om forskningsmidler, og kan komme i posisjon på mange framtidige prosjekter.*

Dette står i sterk kontrast til de utsagn som kom fram i gruppesamtalene. Vårt forslag til bruk av personer med forskerkompetanse kan bl.a. leses i foregående avsnitt om struktur.

### **Kunnskapsutvikling**

Kunnskapsutvikling handler mye om å skape samarbeidsmønstre basert på gode relasjoner og tillit og for igjen å sitere von Krogh et. al (2001): Kunnskap kan ikke ledes, men bare skapes. Det står for oss klart at kunnskapsledelse og forskningsledelse innen academia må være basert på kunnskap som prosess, og rollen vil være mer en koordinator- og fasilitatorrolle enn en direkte ledelsesorientert rolle. For nærmere beskrivelse av prosessen med å skape kunnskap vises til kapittel 2.2.2, vi vil her som en oppsummering spesielt peke på de 5 kunnskaps-hjelperne hos von Krogh et. al. (2001):

Hjelper nr. 1: Å formulere en visjon er viktig for å ha felles mentale modeller av en ønsket tilstand. Akademiske organisasjoner er ofte opptatt av at slike strategiske formuleringer bør være konsensuspreget. I arbeidet med utforming av visjon må også selve prosessen betraktes som en læringsprosess for hele organisasjonen. Å få i gang samtaler som kunnskapshjelper nummer 2, vil være en nøkkelaktivitet for å fremme kunnskapsutvikling. Mintzberg hevder i en publikasjon fra 1973 at ledere bruker rundt 80 prosent av sin arbeidstid til kommunikasjon, inkludert samtaler (von Krogh et. al. 2001). Som den kunnskapshjelper den er i alle stadier, vil samtaler være svært viktig også for å få igangsatt prosesser i akademiske organisasjoner. I en kultur hvor tradisjonene for kunnskapsdeling kan være noe ulike, vil det være en stor utfordring å få i gang samtaler basert på tillit og gode relasjoner som er avgjørende for å

fremme kunnskapsutvikling, jf. nedenfor om sosial kapital. Hjelper nr. 3 er å mobilisere kunnskapsaktivister. Her vil utfordringen være å rekruttere disse aktivistene som skal prøve å endre holdninger som ligger dypt i kulturen. Det er viktig å spille på de positive kreftene som finnes, og kunnskapslederen må selge inn visjoner godt hos aktivistene. Hjelper nr. 4 er å skape den rette konteksten (*ba*). Her kan utfordringene ligge i å finne den rette organisatoriske løsningen innenfor HiNT som er en statlig institusjon. Prosjektorganisering kan være formålstjenlig i slike sammenhenger, og det er viktig at det finnes en sosial kontekst som gir rom for individuell og kollektiv utvikling av kunnskap og handling. Den 5. hjelperen er globalisering av lokal kunnskap, dvs. å gjøre kunnskapen kjent i hele organisasjonen. Her vil nok utfordringen også være å håndtere den delvis manglende samarbeidskultur, åpne opp for nye impulser og åpne for at andre kan ha innsikt som du selv kan nyttiggjøre deg.

En av hovedutfordringene med å drive kunnskapsutvikling i HiNT vil være å utvikle organisasjonens sosiale kapital. Begrepet sosial kapital har mange fellesnevner med kulturbegrepet, men handler mer om samarbeid og samhandling og bygger på en uskreven kontrakt om en viss romslighet, lojalitet og stolthet overfor egen bedrift (Hillestad 2002). Utvikling av den sosiale kapitalen er ingen lett oppgave, men ledere kan bidra til dette bl.a. ved å kommunisere verdier og skape identitet hos arbeidstakerne. Hillestad anbefaler også at det ved ledelse av kunnskapsvirksomheter på den ene siden gis stor grad av frihet under ansvar, men at dette på den andre siden følges opp gjennom aktiv coaching og kontinuerlige tilbakemeldinger fra lederen. Hildebrandt (2002) peker på noe av det samme gjennom poengteringen av sammenhengen mellom individuell læring og fellesskapet med referanse til Senges understreking av behovet for læring på individnivå som grunnlag for kollektiv læring og utvikling av systemtenkning som baseres på felles visjoner og mentale modeller. Hildebrandt taler om å bygge koblinger mellom individuell læring og organisasjonslæring gjennom felles referanserammer og understreker behovet for kommunikasjon både for å skape disse rammene og som grunnlag for å dele kunnskap. Felles referanserammer, kommunisere verdier og skaping av identitet er i praksis det som Selznick omtaler som *infuse the organization with values* som er den viktigste komponenten i institusjonelt lederskap.

Siggaard Jensen et.al. (2004:50 basert på Davenport & Prusak 1998:97) stiller opp en del barrierer for kunnskapsoverføring og mulige løsninger på problemene som vi synes kan være nyttige også for HiNT:

<b>Barrierer</b>	<b>Mulige løsninger</b>
Mangel på tillit	Skape kontakter og tillit gjennom personlige møter
Forskjellig kultur, begrepsverden og referanseramme	Skape felles plattform gjennom utdanning, diskusjon, teamdannelse og jobbrotasjon
Mangel på tid og anledning til å møtes. Snevert produksjonsmiljø.	Skape tid og rom for kunnskapsoverføring: Åpne møter og anledninger til å samtale
Status og belønning går til kunnskapens eiere	Evaluere prestasjoner og belønne etter deltakelse
Mangel på kapasitet til å motta og bruke kunnskap hos mottakere	Utdanne ansatte til fleksibilitet, skape tid og sted for læring, ansette folk om er åpne for nye ideer
Troen på at kunnskap tilhører bestemte grupper. ”Ikke oppfunnet her”-syndromet	Oppmuntre ikke-hierarkisk tilgang til kunnskap: Kvaliteten på ideene er viktigere enn kilden
Intoleranse overfor feil eller behov for hjelp	Akseptere og belønne kreative feil og samarbeid. Man taper ikke status ved ikke å vite alt.

(egen oversetting fra dansk)

*Tabell 7: Barrierer for kunnskapsoverføring og mulige løsninger*

### **Forskningsledelse er svaret!**

Vi har i vår avhandling hatt hovedfokus på forskningsledelse. I utgangspunktet så vi i analysemodellen at momentene i forhold til ledelsesfilosofi som kreativt og institusjonelt lederskap, utvikling av lærende organisasjoner og utøving av kunnskapsledelse og innovasjonsledelse hadde innvirkning på måten det bør utøves ledelse for å stimulere forskning. Nå når vi har skrevet ferdig avhandlingen mener vi at vi har grunnlag for å hevde at forskningsledelse som tar opp i seg de nevnte elementene, ikke bare blir god forskningsledelse, men vil være god ledelse i alle kunnskapsintensive organisasjoner som skal fungere i komplekse og dynamiske miljø. For HiNT vil altså vår definisjon av forskningsledelse som også omfatter bruk av institusjonell ledelsesfilosofi og utvikling av en lærende organisasjon, være praktiserbar i forhold til alle oppgaver for HiNT.

## 5. Perspektivering

Når vi nå skal trekke fram noen anbefalinger for hva vi mener HiNT kan gjøre videre, blir det som et resultat av det vi har lært gjennom studiet og arbeidet med denne undersøkelsen og basert på den erfaringen vi selv har. Ved å la ”stoffet tale til oss” får vi nå selv prøvd oss som reflekterte praktikere.

HiNT må etter vår oppfatning gjøre noen valg. Skal det forskes mer eller mindre av fagansatte i HiNT? Hvorfor? Hva ønsker HiNT å oppnå med sine valg? Hvordan vil HiNT prioritere forskning i forhold til andre prioriterte oppgaver, i forhold til fagområder og i forhold til stillingsgrupper? Vi kan ikke trekke fram hva som er ”riktige beslutninger” for HiNT. Det vil både være uriktig ut fra vårt redegjorte syn på kunnskapsutvikling og utvikling av en lærende organisasjon, men vi har tillatt oss å komme med noen betraktninger for videre diskusjon.

Vi ser for oss tre ganske konkrete deler fra vår konklusjon som bør følges opp. Hva resultatet blir vil vise seg, men vi er overbeviste om at prosessene vil gi god læring for de ansatte, ledere og HiNT.

1. Det bør gjennomføres en prosess for å klarlegge HiNTs institusjonelle verdier og gjøre begrep knyttet til høgskolens kjernevirksomhet eksplisitte. I prosessen ser vi det som hensiktsmessig med bred deltakelse. Vi mener det vil være best å gjennomføre en slik prosess ved bruk av egne ansatte som prosessdrivere og faglige eksperter. Det vil gi størst forpliktelse for prosessdriverne. Ikke alle kan være med på alt, men alle bør ha mulighet til å delta på noe. Det sikrer økt læring og forståelse for det som skal besluttes, og gir en dyp forankring i virksomheten. Det er ikke lett å gjennomføre slike prosesser, men vi mener det å bygge prosessen på virksomhetens eget grunnfjell – institusjonens historie og egne verdier – utelukkende kan skje ved involvering av egne ansatte og ledere. Disse personene er de mest kompetente ekspertene på egen virksomhet. Vi mener også at HiNT vil tjene mye på å iverksette dette arbeidet snarest, dvs. før HiNT igjen presses inn i løsninger pga. krav og forventninger som kun oppleves satt eksternt.

Kunnskapsdepartementet har nedsatt et nasjonalt utvalg (Stjernø-utvalget) som innen 31.12.07 skal gi sine vurderinger til departementet mht. sikring av strukturen for universiteter og høgskoler i Norge i et 10-20 års perspektiv. Utvalget skal bl.a. vurdere hvordan kvalitativt

gode og robuste forskningmiljø kan sikres. Uten at HiNT selv har tatt stilling til hva virksomheten ønsker med egen forskning, kan vi vanskelig se annet enn at høgsolen bare adopterer andres meninger, forventninger og krav ukritisk. Dermed kan HiNT heller ikke ha et godt grunnlag for å komme med innspill gjennom den debatt og høring som sikkert skal gjennomføres i sektoren før departementet skal ta sin beslutning om strukturen i universitets- og høgsolenektoren.

Vi ser også for oss at dette kan organiseres som et større strategisk viktig FoU-prosjekt. Vår erfaring ved bruk av aksjonsforskning og aksjonslæring gjør at vi anbefaler bruk av disse prosessene. Prosessene og læringen som skjer gjennom dem vil være like avgjørende viktig som det å komme fram til konkrete resultater, samtidig må det kunne konkretiseres hva HiNT forventer av slike prosesser.

2. Det er ingen grunn til å tegne et bilde av en krise innen forskningsledelse i HiNT – til det har organisasjonen kommet for kort både mht. forskning og å gi begrepet forskningsledelse innhold. Derimot kan det sies at utvikling av forskningsledelse vil være kritisk for de kunnskapsutviklende prosessene forskning innebærer. Etter vår mening kan god forskningsledelse kunne løfte forskningen fagansatte i HiNT skal utføre til å bli en strategisk styrke for organisasjonen. Skal HiNT lykkes med det, må forskningsledelsen ha elementer i seg som vi mener undersøkelsen vår viser:

- et institusjonelt og kreativt lederskap på topp
- et lederskap på topp- og mellomledernivå som utvikler HiNT videre som lærende organisasjon
- utvikle en lederskapskultur som støtter opp under kunnskapsutviklende og innovative prosesser.

HiNT må bli tydeligere på hvilken ledelse som skal utøves og hvorfor. Gjennom å gi sine ledere opplæring i ønsket ledelsesform får lederne trygghet i egen rolle og klarhet i hva som kreves og forventes av dem. HiNT har mange eksperter på fagområdet ledelse som bør kunne undervise og veilede ledere i deres utøvelse av lederskap. Flere ledere i HiNT deltok våren 2006 på studiet Utviklingssamtalen i regi av HiNT med bruk av interne lærekrefter. Det ble i evalueringen lite vektlagt at det var spesielt problematisk å bruke interne eksperter i denne utdanningen av egne ledere; snarere tvert om. Ønsker HiNT å iverksette coaching eller mentor-ordninger for sine ledere kan bruk av interne eksperter til bruk i slike roller bli mer problematisk.

3. Avslutningsvis vil vi nevne at gjennom arbeidet med denne undersøkelsen opplever vi å ha fått med oss en ballast som vil styrke oss i våre stillinger som ledere i administrasjonen. I en av de første skissene til masteravhandlingen vi planla å gjennomføre var prosjektittelen vår *Utvikling av administrasjonen ved en kunnskapsintensiv virksomhet – fra støtte til medprodusent*. Behovet for økt interaksjon mellom fagsiden og administrativ faglig støtte er avgjørende for å fremme forskningen, slik vi ser det. Forskningsprosjekter organiseres ofte som selvledede elementer i organisasjonen (ad hockratier) for en kortere periode. Økt grad av samhandling mellom forskeren og en kompetent støttestab mener vi vil være en vinn-vinn satsing. Vår hypotese er at forskeren vil oppleve reell innflytelse over den støtten som etterspørres, og støtteelementet får mer varierte og spennende oppgaver. For virksomheten innebærer dette sannsynligvis økt kvantitativ og kvalitativ forskningsaktivitet.

Selv har vi tilegnet oss kompetanse - i betydningen realkompetanse, slik at vi nå i større grad vil være bedre i stand til å kunne etterleve den endringen som er synliggjort i denne første prosjektittelen – utvikle administrasjonen til bli bedre støttespillere og medprodusenter.

## Litteraturliste

- Argyris, C. & Schön, D. (1978): *Theory in Practice*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Audunson, R. og Breilid, A. (1999): *En offentlig jappereform*. Kronikk i Dagbladet 27.08.1999
- Bache, A. (2002): ”Strategisk ledelse i kunnskapsintensive bedrifter” i Nordhaug, O (red.): *Kunnskapsledelse Trender og utfordringer*, Oslo: Universitetsforlaget
- Bleiklie, I. (1997): ”Fra kulturinstitusjon til kunnskapsbedrift – om ledelse ved universitetene.” I: Byrkjeflot, H. (red.): *Fra styring til ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bleiklie, I. (2002): ”Hierarki og spesialisering i bevegelse. Om forholdet mellom universiteter og statlige høyskoler”. I: Michelsen, S. & Halvorsen, T. (red.): *Faglige forbindelser. Profesjonsutdanning og kunnskapspolitik etter høyskolereformen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bleiklie, I. og Byrkjeflot, H. (2001): *Changing Knowledge Regimes And Public Support of Higher Education*. Bergen; LOS-senter Notat 0127
- Bleiklie, I., Frølich, N., Reppen, G. og Aarre, M. (1996): ”Lokale reformstrategier – ritualisering, tilpasning og utnytting.” I: Bleiklie, I. (red.): *Kunnskap og makt. Norsk høyere utdanning i endring*. Bergen: Tano Aschehoug
- Bleiklie, I., Tjomsland, M. & Østergren, K. (2006): ”Ledelse og styringsformer ved universiteter og høyskoler.” I: Michelsen, S. & Aamodt, P. O. (red.): *Kvalitetsreformen møter virkeligheten*. Evaluering av Kvalitetsreformen, delrapport 1. Oslo/Bergen: Norges Forskningsråd, Rokkansenteret, NIFU STEP
- Busch, A., Nebb, S. og Solli, M. M. (2006): *Kommunikasjonsutfordringer i egen virksomhet. Hvordan kan gruppeutviklingssamtalen (GRUS) bidra til strategisk måloppnåelse i HiNT?* Avsluttende paper 28.04.2006, studiet Utviklingssamtalen – del 1. Levanger: HiNT.
- Busch, T., Johnsen, E. og Vanebo, J. O. (2003): *Endringsledelse i det offentlige*. Oslo, Universitetsforlaget
- Christensen, P. H. (red.) (kopi av siste utgave per 2003): *Viden om – ledelse, viden og virksomhede*, København, Samfundslitteratur
- Darsø, L., Krüger, B. og Rafn, J. (2005): *NPK - Ny Pædagogik til Kreative Læreprosesser*. Hefte. Internett:



- Dimmen, Å. (2005): *Lærende organisasjoner. Mellomledere og kunnskapsledelse*. Hønefoss; Rapporter fra Høgskolen i Buskerud nr. 56
- Djupedal, Ø. (2006): *Høyere utdanning og forskning - veien videre*. Innlegg på seminar for styrene ved universitetene og de vitenskapelige høyskolene, 14.06.06, Oslo  
<http://odin.dep.no/kd/norsk/aktuelt/taler/minister/bn.html>
- Dreyfus, H. og Dreyfus, S. (1999): "Mesterlære og eksperters læring." I: Nielsen, K. og Kvale, S.: *Mesterlære – læring som sosial praksis*. Oslo; Gyldendal ad Notam
- Ehn, B (2001): *Universitetet som arbeidsplats. Refleksjoner kring ledarskap och kollegial professionalism*. Lund; Studentlitteratur
- Eriksen, E. O. (1997): "Kommunikativ ledelse. Institusjonsledelse i en demokratisk tidsalder." I: Byrkjeflot, H. (red.): *Fra styring til ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Eriksen, T. H. (2001): *Øyeblikkets tyranni. Rask og langsom tid i informasjonsalderen*. Oslo: Aschehoug
- Fossestøl, K. (2004): "Kunnskapsarbeidet - oppgaver, fristelser og farer" i Fossestøl, K. (red.): *Relasjonsmestere. Om kunnskapsarbeid i det nye arbeidslivet*. Oslo: AFI/Gyldendal Akademisk
- Friedman, K og Olaisen, J. (1999): *Underveis til fremtiden – Kunnskapsledelse i teori og praksis*. Bergen; Fagbokforlaget
- Gottschalk, P. (2003): *Ledelse av intellektuell kapital*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gottschalk, P. (2004): *Informasjonsteknologi i kunnskapsledelse*. Oslo: Universitetsforlaget
- Grendstad, G. (1997): "Kultur og ledelse" i Byrkjeflot, H. (red.): *Fra styring til ledelse*, Bergen: Fagbokforlaget
- Gulbrandsen, M. (2005): "Er det grunn til å bekymre seg over universitetsforskningen i Norge?" I Gulbrandsen, M. & Smeby, J.-C. (red.): *Forskning ved universitetene. Rammebetingelser, relevans og resultater*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Gulbrandsen, M. & Smeby, J.-C. (red.) (2005): *Forskning ved universitetene. Rammebetingelser, relevans og resultater*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Halvorsen, T. (2002): "Kunnskapsmiljø og høgskolereform." I Michelsen, S. & Halvorsen, T. (red.): *Faglige forbindelser. Profesjonsutdanning og kunnskapspolitik etter høgskolereformen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hansen, H. F. og Neergaard, P. (1991): *Organisation & økonomistyring. Mintzbergs konfigurasjoner*. Fredriksberg; Samfundslitteratur.
- Hansen, M. T., Nohria, N. & Tierney, T. (1999): *What's your strategy for managing knowledge?* Harvard Business Review March - April 1999

- Hatch, M. J. (2001): *Organisasjonsteori – moderne, symbolske og postmoderne perspektiver*. Oslo: Abstrakt Forlag
- Hetland, P. (2005): *Insentivstrukturen ved universiteter og høyskoler sett i forhold til nasjonale målsettinger for institusjonene*. Oslo: NIFU STEP Arbeidsnotat 8/2005
- Hildebrandt, S. (2002a): ”Kunnskapsledelse – mellom individ og fellesskap” i Nordhaug, O (red.): *Kunnskapsledelse Trender og utfordringer*, Oslo: Universitetsforlaget
- Hildebrandt, S. (2002b): ”Selvledelse i læringsfellesskap” i Nordhaug, O (red.): *Kunnskapsledelse Trender og utfordringer*, Oslo: Universitetsforlaget
- Hillestad, T.. (2002): ”Organisering og ledelse av kunnskapsvirksomhet” i Nordhaug, O (red.): *Kunnskapsledelse Trender og utfordringer*, Oslo: Universitetsforlaget
- Hjellbrekke, J. (2006): ”Strukturelle skillelinjer og haldningar til Kvalitetsreforma.” I: Michelsen, S. & Aamodt, P. O. (red.): *Kvalitetsreformen møter virkeligheten*. Evaluering av Kvalitetsreformen, delrapport 1. Oslo/Bergen: Norges Forskningsråd, Rokkansenteret, NIFU STEP
- Hoff, K. G. og Holving, P. A. (2002): *Balansert målstyring – Balanced scorecard på norsk*. Oslo, Universitetsforlaget
- Hornstrup, C. (red) (2001): *Udviklingssamtaler i grupper – utvikling gjennom dialog*, København: Jurist- og Økonomforbundets Forlag
- Hovdal, K. A. og Irgens, E. (2006): Utklipp fra ressursfoil til samling 1, av studiet utviklingssamtalen, Levanger, Høgskolen i Nord-Trøndelag
- Hustad, W. (1998): *Lærande organisasjonar – organisering for kunnskapsutvikling*. Oslo: Det Norske Samlaget
- Husted, K. (2000): *Tillid og forskningsledelse*. MPP Working Paper no 18/2000, København: Copenhagen Business School
- Irgens, E. (2004); Powerpointpresentasjon under forelesning om dobbeltkretslæring og lærende organisasjoner, HiNT Røstad 30.03.2004
- Jacobsen, D. I. (2003): *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand, Høyskoleforlaget AS
- Jerdal, E. (1996): ”Distriktshøgskolen – alternativ utdanning.” I: Bleiklie, I. (red.): *Kunnskap og makt. Norsk høyere utdanning i endring*. Bergen: Tano Aschehoug
- Johnsen, E. (1986): *Ledelse - en bok om lederroller*. Oslo: Bedriftsøkonomens Forlag
- Kaplan, R. S. og Norton, D. P. (1996): *Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System*. Harvard Business Review 74, January-February 1996

- Kaplan, R. S. og Norton, D. P. (2004): *Strategy maps: converting intangible assets into tangible outcomes*. Boston: Harvard Business School Publishing Corporation
- Kvale, S. (1997): *Det kvalitative forskningsintervjuet*, Oslo, Ad Notam Gyldendal AS
- Kyvik, S. (2006): *Endringsprosesser i høyskolesektoren i Vest-Europa*. Oslo: NIFU STEP Arbeidsnotat 7/2006
- Levin, M. og Klev, R. (2002): *Forandring som praksis. Læring og utvikling i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget
- Lillejord, S. (2003): *Ledelse i en lærende skole*. Oslo; Universitetsforlaget
- Løwendahl, B.R. (2002): "Når ressursene både tenker og beveger seg" i Nordhaug, O (red.): *Kunnskapsledelse Trender og utfordringer*, Oslo: Universitetsforlaget
- Løwendahl, B. R. (2005): *Strategic Management of Professional Service Firms*. Copenhagen Business School Press
- Martin, J. (1992): *Cultures in Organizations. Three Perspectives*. New York; Oxford University Press
- Melting, J. (2000): *Organisasjonsutvikling i akademiske miljø – muligheter og hindringer*. Steinkjer: HiNT Arbeidsnotat nr. 92
- Michelsen, S. & Halvorsen, T. (red.) (2002): *Faglige forbindelser. Profesjonsutdanning og kunnskapspolitik etter høyskolereformen*. Bergen, Fagbokforlaget
- Mintzberg, H. (1983): *Structure in fives: Designing effective Organizations*. New Jersey: Prentice-Hall Int. Inc.,
- Morgan, G (1998): *Organisasjonsbilder – Innføring i organisasjonsteori*. Oslo, Universitetsforlaget
- Newell, S., Robertson, M., Scarbrough, H. & Swan, J. (2002): *Managing knowledge work*. New York, Palgrave Macmillan
- Nielsen, K. S. og Haslebo, G. (1997): *Konsultation i organisationer. Hvordan mennesker skaber ny mening*. Virum; Psykologisk forlag
- Nonaka, F. og Takeuchi, H. (1995): *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press
- Padmore, T., Scheutze, H. og Gibson, H. (1998): *Modeling systems of innovation: An enterprise-centred view*. Research Policy, 26, pp. 605-624
- Rask, M. (2004): *Aktionslæring og aktionsforskning, Ledelse & Erhvervsøkonomi 1/2004*, København, Civiløkonomerne
- Rohlin, L., Skärvad, P.-H. & Nilsson, S.Å. (1994): *Strategisk Ledarskap i Lärsamhället*. Lund: Studentlitteratur/MiL Publishers

- Rønhovde, L. (2002): "De økonomisk-administrative utdanningene – utviklingstrekk i studiet og kunnskapsmiljøet." I: Michelsen, S. & Halvorsen, T. (red.) (2002): *Faglige forbindelser. Profesjonsutdanning og kunnskapspolitik etter høskolereformen*. Bergen, Fagbokforlaget
- Røvik, K. A. (1998): *Moderne organisasjoner. Trender i organisasjonstenkningen ved tusenårsskiftet*. Bergen: Fagbokforlaget
- Schein, E. H. (1990): *Organisasjonskultur og ledelse*. Oslo: Mercuri Libro Forlag
- Sejersted, F. (1997): "Lederskap og demokratisk kapitalisme." I: Byrkjeflot, H. (red.): *Fra styring til ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Selznick, P. (1997): *Lederskap*. Oslo, Tano Aschehoug
- Senge, P. M. (1990): *The Fifth Discipline. The Art & Practice of The Learning Organization*. New York: Doubleday
- Siggaard Jensen, S., Mønsted, M. og Feifer Olsen, S.(2004): *Viden, ledelse og kommunikasjon*, København: Samfundslitteratur
- Smeby, J.-C. (2005): "Forskningsvilkår." I Gulbrandsen, M. & Smeby, J.-C. (red.): *Forskning ved universitetene. Rammebetingelser, relevans og resultater*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Sveiby, K.-E. (2001): *Intellectual Capital and Knowledge Management*, artikkel på Internettadressen: <http://www.sveiby.com/articles/IntellectualCapital.html>
- Sørhaug, T. (1996): *Om ledelse. Makt og tillit i organisasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sørhaug, T. (2004): *Managementalitets og autoritetens forvandling. Ledelse i en kunnskapsøkonomi*.Bergen: Fagbokforlaget
- von Krogh, G., Ichijo, K., Nonaka, I. (2001): *Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner*, Oslo: NKS Forlaget
- Wenneberg, S. (2000): "Forskningsledelse som arketyrisk eksempel på vidensledelse. Hvordan håndteres den anvendte faglighet?" I: Christensen, P. H. (red.): *Viden om ledelse, viden og virksomheden*. Fredriksberg; Samfundslitteratur.

### Offentlige dokumenter

NOU 1988:28 Med viten og vilje

Evalueringsrapport av høskolereformen. Mål og resultater. Brosjyre, Norges Forskningsråd, 1999

HiNT 2006: Sakspapirer til styresak 2006/18 Fordeling av bevilgning etter publikasjonspoeng med vedlegg: Belønningsutvalgets innstilling

HiNT (2006): Livsløpspolitikk – handlingsplan for seniorpolitiske tiltak [sett inn lenke](#)

Norges Forskningsråd (2004): Norsk pedagogisk forskning – en evaluering av forskningen ved utvalgte universiteter og høyskoler.

Norges Forskningsråd (2006): En nasjonal strategi for norsk pedagogisk forskning.

Oppfølgingsutvalgets anbefalinger etter Forskningsrådets evaluering i 2004.

Stortingsmelding nr. 20 (2004-05) Vilje til forskning

Strategisk plan for Høgskolen i Nord-Trøndelag (2004-07)

Strategisk plan for Høgskolen i Nord-Trøndelag (2005-08)

Strategisk plan for Høgskolen i Nord-Trøndelag (2006-09)

Undervisnings- og forskningsdepartementet (UFD) (2003): Hvordan styre vektløse verdier?

Kompetanseberetningen 2003. Internettadresse: <http://www.kompetanseberetningen.no>

**Undersøkelse om forskning og forskningsledelse**

Denne spørreundersøkelsen gjennomføres som del av arbeidet vårt med masteravhandlingen ved studiet Master i kunnskapsledelse. HiNTs ledelse har godkjent gjennomføringen av undersøkelsen.

Resultatene av undersøkelsen vår vil bli behandlet kun i anonymisert form.

I tillegg vil vi gjennomføre intervju med et utvalg av dere i etterkant av spørreundersøkelsen. Disse intervjuene skjer uavhengig av hvem som er respondenter på denne spørreundersøkelsen.

Skjemaet er bygd opp slik at du skal velge blant ferdige svaralternativer.

Vi antar at det vil ta deg ca 10 min å gjennomføre denne undersøkelsen.

Med vennlig hilsen  
Joar Melting og Atle Busch  
Ditt svar vil være anonymt  
(QuestBack ivaretar din anonymitet)

---

**Faktaboks - kriterier for behandling.**

---

**1. Jeg er fagansatt i minst 50% stilling i HiNT som (kun ett valg):**

- |                                    |                         |
|------------------------------------|-------------------------|
| Professor                          | - Velg svaralternativ - |
| Høgskoledosent/undervinningsdosent | - Velg svaralternativ - |
| Førsteamanuensis                   | - Velg svaralternativ - |
| Amanuensis                         | - Velg svaralternativ - |
| Førstelektor                       | - Velg svaralternativ - |
| Høgskolelektor                     | - Velg svaralternativ - |
| Høgskolelærer                      | - Velg svaralternativ - |
| Stipendiat                         | - Velg svaralternativ - |
| Annet                              | - Velg svaralternativ - |
- 

**2. Jeg hører til følgende fagområde eller profesjonsutdanning (kun ett kryss - tilhører du flere områder setter du kryss der du har din hovedtilhørighet):**

- |                          |                         |
|--------------------------|-------------------------|
| Allmennlærerutdanningen  | - Velg svaralternativ - |
| Førskolelærerutdanningen | - Velg svaralternativ - |

Praktisk pedagogiske utdanninger	- Velg svaralternativ -
Trafikklærerutdanningen	- Velg svaralternativ -
Sykepleierutdanningen	- Velg svaralternativ -
Ingeniørutdanningen	- Velg svaralternativ -
Reseptarutdanningen	- Velg svaralternativ -
Vernepleierutdanningen	- Velg svaralternativ -
Økonomisk-administrative fag (inkludert IT- og ledelsesfag)	- Velg svaralternativ -
Naturbruk	- Velg svaralternativ -
Andre samfunnsfag	- Velg svaralternativ -
Teaterensemble	- Velg svaralternativ -
Annet	- Velg svaralternativ -

---

**3. a. Doktorgrad/phd eller ikke**

Ja  Nei

---

**3. b. Hvis du har doktorgrad/phd ber vi deg om å legge inn årstallet du disputerte - 4 siffer.**

---

**4a) Jeg er faglig leder (med faglig leder forstås her rektor, prorektor, dekan, prodekan eller studieleder.):**

Ja  Nei

**4b) Hvis du ikke er faglig leder går du nå til spørsmål 5. Hvis ja på spørsmål 4a), er du:**

Valgt  Tilsatt

**4c) Hvis du er valgt faglig leder, har du vervet på:**

Heltid  Deltid

---

**5. Kjønn**

Kvinne  Mann

---

**6. Alder (Marker ett svar).**

Under 30 år  30-39 år  40-49 år  50-59 år

Over 59 år

---

**7. Jeg har vært ansatt sammenhengende i HiNT fra (årstall - 4 siffer):**

---

**8. Mitt tilsettingsforhold er:**

Fast  Midlertidig

---

**9. Jeg hører til avdeling (sett ett kryss - tilhører du flere avdelinger setter du kryss der du har din hovedtilhørighet):**

Namsos  Steinkjer  Levanger  Stjørdal

---

**Spørsmål nr. 1. I min stilling kan jeg utføre mine undervisningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 2. I min stilling kan jeg utføre mine forskningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 3. I min stilling kan jeg utføre mine formidlingsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 4. Min forskningsbaserte undervisning er tilfredsstillende ut fra dagens kvalitetskrav ved at jeg holder meg faglig oppdatert og formidler nye forskningsresultater til studentene. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 5. Jeg ønsker å styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning**



i framtiden. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 6.** Det er svært sannsynlig at jeg vil styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 7.** Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger først og fremst av meg selv (egen innsats). (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 8.** Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger i stor grad av tilrettelegging fra arbeidsgiveren. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 9.** Høgskolens hovedoppgaver er etter loven å drive undervisning, forskning og formidling. I min stilling mener jeg det er riktig å prioritere disse oppgavene slik: (Bruk tallene 1 - høyest prioritet, 2, eller 3 - lavest prioritet)

Undervisning - Velg svaralternativ -

Forskning - Velg svaralternativ -

Formidling - Velg svaralternativ -

---

**Spørsmål nr. 10.** Høgskolens ledelse prioriterer etter min mening disse oppgavene slik: (Bruk tallene 1 - høyest prioritet, 2, eller 3 - lavest prioritet)

Undervisning - Velg svaralternativ -

Forskning - Velg svaralternativ -

Formidling - Velg svaralternativ -

---

**Spørsmål nr. 11.** Måten HiNTs ledelse kommuniserer med meg om betydningen av forskning, påvirker min prioritering av arbeidsoppgaven. (Velg ett svar fra 1 -

helt uenig, til 6 - helt enig.)

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 12. På min arbeidsplass er det et støttende og stimulerende arbeidsmiljø for forskning. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 13. Forskning innen mitt fagfelt er mer avhengig av samarbeid med nettverk jeg har utenfor HiNT enn innad i HiNT. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 14. Jeg forsker best alene. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 15. I min del av HiNT (studielederområdet jeg hører til) snakker vi mye sammen om forskningen vi gjør og vil gjøre. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 16. HiNTs ledelse (fra studieleder til rektor/direktør) har stor betydning for om jeg skal kunne utføre forskning i min stilling. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.)**

1  2  3  4  5  6  Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 17. Viktigste for meg når det gjelder forskningsledelse er: (trykk på tallene 1, 2, eller 3 ved hver av hovedoppgavene; 1 - høyest prioritet, 2, eller 3 - lavest prioritet)**

Tilrettelegging av infrastruktur (IT, møteplasser/kontorfellesskap og lignende) - Velg svaralternativ -

Tilrettelegging av arbeidsvilkår for å få tid til forskning - Velg svaralternativ -

Tilrettelegging for faglig forskerkontakt utenfor HiNT - Velg svaralternativ -



**Spørsmål nr. 18. Jeg synes det er mer riktig at Kunnskapsdepartementet fra 2006 belønner faktiske publiseringer enn det som fulgte av forrige finansieringsmodell der høgskolen fikk uttelling for bl.a. antall førstestillinger. (Velg ett svar fra 1 til 6)**

1    2    3    4    5    6    Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 19. Skal jeg være villig til å øke min formelle kompetanse for å kunne bidra med egen forskning i framtiden må HiNT gi meg økt personlig belønning. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig)**

1    2    3    4    5    6    Vet ikke

---

**Spørsmål nr. 20. Det å ha doktorgrad/phd betyr mye anseelsesmessig i HiNT. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig)**

1    2    3    4    5    6    Vet ikke

---











**Spørsmål nr. 21. Det å ha doktorgrad/phd betyr mye for mine arbeidsvilkår i HiNT. (Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig)**

1    2    3    4    5    6    Vet ikke


---

© Copyright www.questback.com. All Rights Reserved.


## VEDLEGG 2 - SPØRREUNDERSØKELSEN - ANTALL RESPONDENTER PER SPØRSMÅL

Nr	Spørsmål	
1	<a href="#">Faktaboks - kriterier for behandling.</a>	Text
	Svar : 0 respondenter	
2	<a href="#">1. Jeg er fagansatt i minst 50% stilling i HiNT som (kun ett valg):</a>	
	Svar : 156 respondenter	
3	<a href="#">2. Jeg hører til følgende fagområde eller profesjonsutdanning (kun ett kryss - tilhører du flere områder setter du kryss der du har din hovedtilhørighet):</a>	
	Svar : 157 respondenter	
4	<a href="#">3. a. Doktorgrad/phd eller ikke</a>	
	Svar : 152 respondenter	
5	<a href="#">3. b. Hvis du har doktorgrad/phd ber vi deg om å legge inn årstallet du disputerte - 4 siffer.</a>	Text
	Svar : 23 respondenter	
6	<a href="#">4a) Jeg er faglig leder (med faglig leder forstås her rektor, prorektor, dekan, prodekan eller studieleder.):</a>	
	Svar : 150 respondenter	
7	<a href="#">4b) Hvis du ikke er faglig leder går du nå til spørsmål 5. Hvis ja på spørsmål 4a), er du:</a>	
	Svar : 22 respondenter	
8	<a href="#">4c) Hvis du er valgt faglig leder, har du vervet på:</a>	
	Svar : 16 respondenter	
9	<a href="#">5. Kjønn</a>	
	Svar : 159 respondenter	
10	<a href="#">6. Alder (Marker ett svar).</a>	
	Svar : 159 respondenter	
11	<a href="#">7. Jeg har vært ansatt sammenhengende i HiNT fra (årstall - 4 siffer):</a>	Text
	Svar : 157 respondenter	
12	<a href="#">8. Mitt tilsettingsforhold er:</a>	
	Svar : 157 respondenter	
13	<a href="#">9. Jeg hører til avdeling (sett ett kryss - tilhører du flere avdelinger setter du kryss der du har din hovedtilhørighet):</a>	
	Svar : 159 respondenter	


## VEDLEGG 2 - SPØRREUNDERSØKELSEN - ANTALL RESPONDENTER PER SPØRSMÅL

- 14 [Spørsmål nr. 1. I min stilling kan jeg utføre mine undervisningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


Svar : 158 respondenter

- 15 [Spørsmål nr. 2. I min stilling kan jeg utføre mine forskningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


Svar : 158 respondenter

- 16 [Spørsmål nr. 3. I min stilling kan jeg utføre mine formidlingsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


Svar : 157 respondenter

- 17 [Spørsmål nr. 4. Min forskningsbaserte undervisning er tilfredsstillende ut fra dagens kvalitetskrav ved at jeg holder meg faglig oppdatert og formidler nye forskningsresultater til studentene. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 

Svar : 156 respondenter

- 18 [Spørsmål nr. 5. Jeg ønsker å styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


Svar : 157 respondenter

- 19 [Spørsmål nr. 6. Det er svært sannsynlig at jeg vil styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


Svar : 157 respondenter

- 20 [Spørsmål nr. 7. Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger først og fremst av meg selv \(egen innsats\). \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


Svar : 158 respondenter

- 21 [Spørsmål nr. 8. Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger i stor grad av tilrettelegging fra arbeidsgiveren. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


Svar : 157 respondenter

- 22 [Spørsmål nr. 9. Høgskolens hovedoppgaver er etter loven å drive undervisning, forskning og formidling. I min stilling mener jeg det er riktig å prioritere disse oppgavene slik: \(Bruk tallene 1 - høyest prioritet, 2, eller 3 - lavest prioritet\)](#) 

Svar : 157 respondenter

- 23 [Spørsmål nr. 10. Høgskolens ledelse prioriterer etter min mening disse oppgavene slik: \(Bruk tallene 1 - høyest prioritet, 2, eller 3 - lavest prioritet\)](#) 

Svar : 156 respondenter

- 24 [Spørsmål nr. 11. Måten HiNTs ledelse kommuniserer med meg om betydningen av forskning, påvirker min prioritering av arbeidsoppgaven. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 

Svar : 159 respondenter


- 25 [Spørsmål nr. 12. På min arbeidsplass er det et støttende og stimulerende arbeidsmiljø for forskning. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 

Svar : 159 respondenter


## VEDLEGG 2 - SPØRREUNDERSØKELSEN - ANTALL RESPONDENTER PER SPØRSMÅL

- 26 [Spørsmål nr. 13. Forskning innen mitt fagfelt er mer avhengig av samarbeid med nettverk jeg har utenfor HiNT enn innad i HiNT. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


*Svar : 159 respondenter*

- 27 [Spørsmål nr. 14. Jeg forsker best alene. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 

*Svar : 159 respondenter*

- 28 [Spørsmål nr. 15. I min del av HiNT \(studielederområdet jeg hører til\) snakker vi mye sammen om forskningen vi gjør og vil gjøre. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 

*Svar : 158 respondenter*

- 29 [Spørsmål nr. 16. HiNTs ledelse \(fra studieleder til rektor/direktør\) har stor betydning for om jeg skal kunne utføre forskning i min stilling. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig.\)](#) 


*Svar : 158 respondenter*

- 30 [Spørsmål nr. 17. Viktigste for meg når det gjelder forskningsledelse er: \(trykk på tallene 1, 2, eller 3 ved hver av hovedoppgavene; 1 - høyest prioritet, 2, eller 3 - lavest prioritet\)](#) 


*Svar : 157 respondenter*

- 31 [Spørsmål nr. 18. Jeg synes det er mer riktig at Kunnskapsdepartementet fra 2006 belønner faktiske publiseringer enn det som fulgte av forrige finansieringsmodell der høgskolen fikk uttelling for bl.a. antall førstestillinger.\(Velg ett svar fra 1 til 6\)](#) 

*Svar : 159 respondenter*

- 32 [Spørsmål nr. 19. Skal jeg være villig til å øke min formelle kompetanse for å kunne bidra med egen forskning i framtiden må HiNT gi meg økt personlig belønning. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig\)](#) 

*Svar : 159 respondenter*

- 33 [Spørsmål nr. 20. Det å ha doktorgrad/phd betyr mye anseelsesmessig i HiNT. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig\)](#) 

*Svar : 158 respondenter*

- 34 [Spørsmål nr. 21. Det å ha doktorgrad/phd betyr mye for mine arbeidsvilkår i HiNT. \(Velg ett svar fra 1 - helt uenig, til 6 - helt enig\)](#) 

*Svar : 159 respondenter*

## **VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG**

### **Stillingsbetegnelse**

Det er 156 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 98 %. Det at tre respondenter ikke har krysset av på denne faktaregistreringen, vurderes til å ha mindre betydning for våre senere vurderinger i analysen.

Fordelingen var slik blant utvalget og respondentene:

<b>Stillingsbetegnelse</b>	<b>Totalt i utvalget - antall</b>	<b>Respondenter - antall</b>
Professor	4	3
Høgskoledosent/ undervisningsdosent	1	1
Førstemanuensis	34	21
Amanuensis	5	3
Førstelektor	27	19
Høgskolelektor	133	77
Høgskolelærer	40	20
Stipendiat	14	8
Prosjektleder/annen stillingsbetegnelse	2	4

Det er tydelig at minst to av respondentene har sagt at de hører til stillingsbetegnelsen Prosjektleder/annen stillingsbetegnelse, selv om de er registrert som noe annet i HiNTs personaldatabase. Dette avviket mener vi ikke har noen faktisk betydning for vår analyse.

De såkalte førstestillingene (professor, dosent, førstemanuensis og førstelektor) utgjør 24,5 % av utvalget. Blant respondentene utgjør denne gruppen 27,7 %. Ansatte i utvalget med doktorgrad/phd hører i HiNT under stillingsbetegnelsene professor og førstemanuensis. Høgskolelektorene utgjør den klart største delen av utvalget med 51,2 %. Blant respondentene utgjør høgskolelektorene 48,4 %.

Høgskolelærerne utgjør 15,4 % av utvalget. Blant respondentene utgjør høgskolelærerne 12,6 %. Høgskolelærerne tilhører i hovedsak sykepleierutdanningene og trafikkklærerutdanningen.

Avvikene mellom fordelingen i utvalget og blant respondentene er små, og antas i liten grad å ha betydning for vår analyse, dvs. vi betrakter respondentene til å være representative mht. stillingskategori..

Variabelen ”stillingskategori” er benyttet for å belyse svarene ut fra teorier om kompetansenivå.

## **VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG**

### **Fagområde eller profesjonsutdanning:**

Det er 157 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 98 %. Vi vurderer det at to respondenter ikke har krysset av på denne faktaregistreringen til ikke å ha reell betydning for våre senere vurderinger i analysen.

Av disse var fordelingen blant respondentene:

Allmennlærerutdanning	34 stk
Førskolelærerutdanning	4 stk
Praktisk pedagogisk utdanning	3 stk
Trafikkutdanning	8 stk
Sykepleierutdanning	34 stk
Ingeniørutdanning	5 stk
Reseptarutdanning	6 stk
Vernepleierutdanning	9 stk
Økonomisk-administrative fag (inkl. ledelsesfag)	22 stk
Naturbruksfag	18 stk
Andre samfunnsfag	7 stk
Teaterfag	0 stk
Annet	7 stk

Vi har ikke gjennom HiNTs lister tall for tilhørighet på fagområde for utvalget totalt sett, kun for avdelingsnivå. Vi vet at den største delen av de ansatte tilhører de delene som hører under lærerutdanningene (Allmennlærerutdanning, Førskolelærerutdanning, Praktisk pedagogisk utdanning) og sykepleierutdanningene. De minste utdanningsenhetene i HiNT er Ingeniør, Reseptar, Vernepleier og Teater med fra fem til tolv fagansatte.

Av ansatte som har svart, utgjør de som hører til lærerutdanningene 26 %, sykepleierutdanningene 22 %, Økonomisk-administrative fag (inkl. ledelsesfag) 14 %, og Naturbruksfag 12 %.

Vi har brukt denne variabelen for å si noe om profesjons-/fagtilhørighet og ulikheter dette gir i svarene.

### **Doktorgrad/phd eller ikke – årstall disputerte**

Det er 152 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 95,5 %. Vi vurderer det faktisk at sju respondenter ikke har registrert svar her til ikke å ha spesiell betydning for våre analyser. En respondent har krysset av for at han/hun har doktorgrad/phd selv om



### **VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG**

vedkommende er stipendiat enda. Vi har ikke trukket ut denne besvarelse fra de øvrige når vi har brukt denne kategorien i analysen.

31 stk (12 %) i det totale utvalget har doktorgrad/phd.

22 stk (14,5 %) av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de har doktorgrad/phd.

130 stk (85,5 %) av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de ikke har doktorgrad/phd.

Pga. at respondentene på dette spørsmålet er lavere enn det totale antallet respondenter på undersøkelsen er det ikke mulig for oss å fastslå om alle med doktorgrad/phd faktisk har registrert dette ved å krysse av på dette spørsmålet eller ei. Da det er denne kategorien vi bruker som filter ved vurdering av svarene gitt i undersøkelsen kan dette ha betydning. Ut fra responsen opp mot kategorien stillingsbetegnelse vet vi at det maksimalt kan være 27 fagansatte med doktorgrad/phd. Vi kan ikke se at det er større sannsynlighet for at det er tilfelle enn at avviket er jevnt fordelt på de fleste stillingsbetegnelsene. Gitt at det er tilfelle anslår vi avviket på kategorien doktorgrad/phd til sannsynligvis å være under 5%, og forholder oss derfor ikke til den som vesentlig ved våre vurderinger i analysen.

Vi definerte for oss selv i forkant av spørreundersøkelsen, det å inneha doktorgraden/phd som nødvendig kvalifiserende kompetanse for fagansatte som skulle utføre forskning på det nivået som gir publikasjonspoeng. Det videre arbeidet med denne undersøkelsen har i ettertid vist at denne definisjonen blir for smal i forhold til det som er realiteten. Dette følges opp i analysedelen av denne oppgaven.

Vi har brukt denne kategorien når vi har vurdert i hvilken grad det å ha doktorgrad/phd gir utslag på måten svarene er avgitt.

Årstallet en disputerte

Det er 23 av respondentene som har besvart dette spørsmålet.

Vi har ikke brukt dette skillet i analysen da det ved gjennomgang av empirien viste seg ikke å ha vesentlig betydning for drøftingen av våre forskningsspørsmål. Ved ikke å bruke kategorien er muligheten for å gjenkjenne respondenten redusert.

## **VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG**

### **Faglig leder**

Det er 150 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 94,5 %. Ni respondenter har ikke krysset av på denne faktaregistreringen, dette vurderes ut fra nedenforstående argumentasjon til ikke å ha vesentlig innflytelse på våre analyser.

I det totale utvalget er det 23 ansatte som kunne ha krysset av for at de er faglig ledere. 20 stk (13,3 %) av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er faglige ledere. 130 stk (86,7 %) av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de ikke er faglige ledere.

Vi har brukt denne kategorien når vi har vurdert i hvilken grad det å være faglig leder gir utslag på måten svarene er avgitt.

Hvis faglig leder, valgt eller tilsatt?

Det er 22 av respondentene som har besvart dette spørsmålet.

Vi har ikke brukt dette skillet i analysen da det ved gjennomgang av empirien viste seg ikke å ha vesentlig betydning for drøftingen av våre forskningsspørsmål. Ved ikke å bruke kategorien er muligheten for å gjenkjenne respondenten redusert.

Hvis valgt, heltid eller deltid?

Det er 16 av respondentene som har besvart dette spørsmålet.

Vi har ikke brukt dette skillet i analysen da det ved gjennomgang av empirien viste seg ikke å ha vesentlig betydning for drøftingen av våre forskningsspørsmål. Ved ikke å bruke kategorien er muligheten for å gjenkjenne respondenten redusert.

### **Kjønn**

Det er 159 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs 100%.

50,3 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er kvinner.

49,7 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er menn.

Innenfor det totale utvalget, kategorien kjønn er fordelingen 47 % kvinner og 53 % menn, altså er kvinner noe overrepresentert blant respondentene.

### **VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG**

Innenfor det totale utvalget, kategorien faglig leder er fordelingen 43,5 % kvinner og 56,5 % menn.

Innenfor det totale utvalget, kategorien med mulig doktorgrad/phd er fordelingen 22 % kvinner og 78 % menn.

Innenfor det totale utvalget, kategorien med stillingsbetegnelsen stipendiat er fordelingen 57 % kvinner og 43 % menn.

Innenfor det totale utvalget, kategorien avdelingstilhørighet er fordelingen ved avdelingene

NAM 78 % kvinner og 22 % menn

STE 26 % kvinner og 74 % menn

LEV 48 % kvinner og 52 % menn

STJ 40 % kvinner og 60 % menn.

Vi har brukt denne kategorien når vi har vurdert i hvilken grad kjønn gir utslag på måten svarene er avgitt.

#### **Alder**

Det er 159 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 100 %.

Vi brukte dataene gitt i HiNTs interne dokument Livsløpspolitikk – handlingsplan for seniorpolitiske tiltak. Tallene er ut fra HiNTs egen database per 01.02.06. Tallene gjelder alle ansatte, ikke kun fagansatte. Gjennomsnittsalderen i HiNT er 50,3 år. (Fellesadministrasjonen er ikke med i tallene nedenfor).

Avdeling NAM har gjennomsnittsalderen 49,9 år.

Avdeling SNN har den laveste gjennomsnittsalderen med 47,2 år.

Avdeling LEV har gjennomsnittsalderen 51,4 år.

Avdeling STJ har den høyeste gjennomsnittsalderen med 57,6 år.

Vi delte denne kategorien inn slik HiNT har gjort i sitt interne dokument Livsløpspolitikk – handlingsplan for seniorpolitiske tiltak.

1,9 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er under 30 år.

23,3 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er mellom 30-39 år.

25,2 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er mellom 40-49 år.

40,9 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er mellom 50-59 år.

## **VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG**

8,8 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er over 60 år.

Vi har brukt denne kategorien når vi har vurdert i hvilken grad alder gir utslag på måten svarene er avgitt.

### **Ansatt i HiNT fra årstall**

Det er 157 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 98 %.

Vi har ikke brukt dette skillet i analysen da det ved gjennomgang av empirien viste seg ikke å ha vesentlig betydning for drøftingen av våre forskningsspørsmål. Ved ikke å bruke kategorien er muligheten for å gjenkjenne respondenten redusert.

### **Tilsettingsforhold, fast eller midlertidig**

Det er 157 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 98 %.

Tallene ut fra HiNTs egen database er per 01.02.06. Blant fagansatte i minst 50 % stilling er det 209 fast tilsatte. Vårt totale utvalg inkludert de vi har trukket ut pga sykdom og lignende utgjør 270 tilsatte i minst 50 % stilling. Det innebærer at det er 77 % av de mulige respondentene som er fast tilsatt, mens 23 % av de mulige respondentene er midlertidig tilsatt.

76 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er fast tilsatt.

24 % av respondentene på dette spørsmålet har krysset av for at de er midlertidig tilsatt.

Dette ligger temmelig nært opptil fordelingen i hele utvalget.

Vi har brukt denne kategorien når vi har vurdert i hvilken grad det å være midlertidig ansatt gir utslag på måten svarene er avgitt.

### **Avdelingstilhørighet**

Det er 159 av respondentene som har besvart dette spørsmålet, dvs. 100 %.

Vi brukte kun fordelingen på de geografisk plasserte avdelingene NAM (Namsos), STE (Steinkjer), LEV (Levanger) og STJ (Stjørdal). I det totale utvalget var det tre ansatte som hørte til den enheten som internt kalles fellesadministrasjonen. Disse ble i undersøkelsen bedt om å besvare ut fra den avdelingstilhørigheten de føler tilhørighet. Der ansatte hadde delt

### **VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG**

stilling mellom ulike avdelinger ble de bedt om å angi tilhørighet ved den avdelingen de hadde hoveddelen av sin stilling.

Avdeling NAM har i vårt totale utvalg 45 tilsatte (17,3 %), av disse har 34 svart på undersøkelsen; dvs. 21,4 % av respondentene. Antall respondenter utgjør 75,5 % for avdelingen.

Avdeling STE har i vårt totale utvalg 69 tilsatte (26,5 %), av disse har 44 svart på undersøkelsen; dvs. 27,7 % av respondentene. Antall respondenter utgjør 64 % for avdelingen.

Avdeling LEV har i vårt totale utvalg 131 tilsatte (50,4 %), av disse har 73 svart på undersøkelsen; dvs. 45,9 % av respondentene. Antall respondenter utgjør 55,7 % for avdelingen.

Avdeling STJ har i vårt totale utvalg 15 tilsatte (5,8 %), av disse har 8 svart på undersøkelsen; dvs. 5 % av respondentene. Antall respondenter utgjør 53,3 % for avdelingen.

Dette innebærer at respondentene fra Avdeling NAM utgjør en større del av respondentene enn de utgjør enn antall tilsatte utgjør i det totale utvalget, dvs. at de er overrepresentert i undersøkelsen. For STE er avviket lite, men responsen tilsier at avdelingen høres litt tydeligere (er overrepresentert) i undersøkelsen enn andelen i utvalget skulle tilsi. For Avdeling LEV er avviket større, og avdelingen er underrepresentert i undersøkelsen. For Avdeling STJ er avviket lite, men responsen innebærer at avdelingen høres litt mindre i undersøkelsen enn andelen i utvalget skulle tilsi.

Vi har brukt denne kategorien når vi har vurdert i hvilken grad avdelingstilhørighet gir utslag på måten svarene er avgitt. Avdeling STJ er såpass liten i HiNT sammenheng at de i liten grad påvirker resultatet i undersøkelsen. Hver respondent utgjør hele 12,5 % -poeng for avdelingen, så vi har derfor i liten grad trukket fram spesifikke utslag for Avdeling STJ i vår analyse og våre konklusjoner.

### VEDLEGG 3 - SPØRREUNDERSØKELSEN - RESPONDENTGJENNOMGANG

#### Respondenter på det enkelte spørsmål

Oversikten viser hvor mange respondenter vi hadde på hvert av spørsmålene i spørreundersøkelsen:

<b>Spørsmål nr.</b>	<b>Antall respondenter</b>	<b>Svarprosent i forhold til hele utvalget</b>	<b>Svarprosent i forhold til totalt antall respondenter</b>
1	158	60,8 %	99,4 %
2	158	60,8 %	99,4 %
3	157	60,4 %	98,7 %
4	156	60,0 %	98,1 %
5	157	60,4 %	98,7 %
6	157	60,4 %	98,7 %
7	158	60,8 %	99,4 %
8	157	60,4 %	98,7 %
9	157	60,4 %	98,7 %
10	156	60,0 %	98,1 %
11	159	61,2 %	100,0 %
12	159	61,2 %	100,0 %
13	159	61,2 %	100,0 %
14	159	61,2 %	100,0 %
15	158	60,8 %	99,4 %
16	158	60,8 %	99,4 %
17	157	60,4 %	98,7 %
18	159	61,2 %	100,0 %
19	159	61,2 %	100,0 %
20	158	60,8 %	99,4 %
21	159	61,2 %	100,0 %

Vi vurderer responsen på hvert spørsmål opp mot det totale antall respondenter som så høyt at det ikke er grunn til å legge inn en avviksforklaring ved analyse av noen spørsmål når det gjelder å generalisere svarene for utvalget som helhet.

**VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG**

Spørsmål 1 I min stilling kan jeg utføre mine undervisningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	0	2,9	5,9	23,5	44,1	20,6	2,5			99,5
STE	0	0	6,8	18,2	38,6	34	2,3			99,9
LEV	0	4,1	4,1	12,3	46,6	31,5	1,4			100
STJ	0	0	0	28,6	42,9	14,3	14,3			100,1
										0
Alder <40 år	0	0	5	17,5	47,5	25	5			100
Kvinne	0	3,8	6,3	17,7	46,8	20,3	5,1			100
Faglig leder	0	5	5	0	35	45	10			100
Dr grad	0	4,5	0	0	40,9	50	4,5			99,9
Førstelektor	0	0	0	10,5	31,6	57,9	0			100
Høgskolelektor	0	3,9	3,9	21,1	52,6	17,1	1,3			99,9
Høgskolelærer	0	0	5	30	45	20	0			100
<b>Totalt</b>	0	2,5	5,1	17,1	43,7	29,1	2,5			100

Spørsmål 2 I min stilling kan jeg utføre mine forskningsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	11,8	17,6	29,4	17,6	5,9	5,9	11,8			100
STE	2,3	11,4	27,3	27,3	25	4,5	2,3			100,1
LEV	6,8	27,4	16,4	23,3	13,7	6,8	5,5			99,9
STJ	0	14,3	28,6	28,6	0	14,3	14,3			100,1
										0
Alder <40 år	7,5	20	27,5	20	5	12,5	7,5			100
Kvinne	11,4	21,5	24,1	20,3	7,6	5,1	10,1			100,1
Faglig leder	0	15	10	35	30	0	10			100
Dr grad	9,1	18,2	4,5	27,3	36,4	4,5	0			100
Førstelektor	0	5,3	21,1	42,1	21,1	5,3	5,3			100,2
Høgskolelektor	5,3	28,9	25	21,1	7,9	5,3	6,6			100,1
Høgskolelærer	20	10	35	10	5	0	20			100
<b>Totalt</b>	6,3	20,3	22,8	23,4	14,6	6,3	6,3			100

#### VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG

Spørsmål 3 I min stilling kan jeg utføre mine formidlingsoppgaver på en god måte med min nåværende kompetanse (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	2,9	2,9	20,6	26,5	26,5	14,7	5,9			100
STE	0	0	20,5	20,5	43,2	11,4	4,5			100,1
LEV	2,8	2,8	12,5	20,8	38,9	20,8	1,4			100
STJ	0	0	0	28,6	42,9	28,6	0			100,1
										0
Alder <40 år	0	0	17,9	28,2	33,3	12,8	7,7			99,9
Kvinne	2,6	2,6	20,5	15,4	38,5	15,4	5,1			100,1
Faglig leder	0	5	15	5	50	20	5			100
Dr grad	0	0	22,7	22,7	50	4,5	0			99,9
Førstelektor	0	0	10,5	10,5	57,9	21,1	0			100
Høgskolelektor	2,6	1,3	17,1	25	32,9	14,5	6,6			100
Høgskolelærer	5	0	10	20	30	35	0			100
<b>Totalt</b>	1,9	1,9	15,9	22,3	37,6	17,2	3,2			100

Spørsmål 4 Min forskningsbaserte undervisning er tilfredsstillende ut fra dagens kvalitetskrav ved at jeg holder meg faglig oppdatert og formidler nye forskningsresultater til studentene. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	3	18,2	6,1	33,3	27,3	6,1	6,1			100,1
STE	2,3	4,5	15,9	34,1	27,3	13,6	2,3			100
LEV	4,2	9,7	18,1	16,7	34,7	12,5	4,2			100,1
STJ	0	0	14,3	28,6	42,9	0	14,3			100,1
										0
<b>Totalt</b>	3,2	9,6	14,7	25,6	31,4	10,9	4,5			99,9



## VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG

Spørsmål 5 Jeg ønsker å styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	8,8	2,9	5,9	0	23,5	55,9	2,9			99,9
STE	0	2,3	13,6	20,5	25	36,4	2,3			100,1
LEV	12,5	2,8	5,6	6,9	25	45,8	1,4			100
STJ	0	0	0	14,3	42,9	28,6	14,3			100,1
NAM - SPU	5,9	0	5,9	0	23,5	64,7	0			100
LEV -SPU	11,8	5,9	11,8	0	11,8	52,9	5,9			100,1
NAM - reseptar	0	0	0	0	0	100	0			100
Alder <40 år	0	2,5	2,5	5	25	60	5			100
Alder 40-49 år	2,5	0	5	5	17,5	65	5			100
Alder >50 år	14,3	3,9	11,7	14,3	29,9	26	0			100,1
Kvinne	3,8	3,8	5,1	1,3	20,3	60,8	5,1			100,2
Høgskolelærer	10	0	5	5	30	45	5			100
Høgskolelærer <40 år	0	0	0	0	0	100	0			100
Høgskolelærer 40-49år	0	0	0	0	0	75	25			100
Høgskolelærer >50 år	16,7	0	8,3	8,3	50	16,7	0			100
<b>Totalt</b>	7,6	2,5	7,6	9,6	25,5	44,6	2,5			99,9

Spørsmål 6 Det er svært sannsynlig at jeg vil styrke min formelle kompetanse for bedre å kunne bidra med egen forskning i framtiden. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	8,8	0	8,8	8,8	14,7	55,9	2,9			99,9
STE	6,8	4,5	22,7	22,7	15,9	27,3	0			99,9
LEV	13,9	9,7	6,9	6,9	23,6	34,7	4,2			99,9
STJ	0	0	0	42,9	0	42,9	14,3			100,1
NAM - SPU	5,9	0	5,9	5,9	11,8	70,6	0			100,1
LEV -SPU	6,3	18,8	6,3	0	18,8	43,8	6,3			100,3
NAM - reseptar	0	0	0	0	0	100	0			100
Alder <40 år	5	2,5	10	10	12,5	57,5	2,5			100
Alder 40-49 år	5,1	2,6	5,1	7,7	20,5	51,3	7,7			100
Alder >50 år	15,4	9	15,4	17,9	20,5	20,5	1,3			100
Kvinne	5,1	5,1	9	9	17,9	51,3	2,6			100
Høgskolelærer	10,5	0	10,5	15,8	21,1	36,8	5,3			100
Høgskolelærer 40-49år	0	0	0	0	33,3	33,3	33,3			99,9
Høgskolelærer >50 år	16,7	0	16,7	25	25	16,7	0			100,1
<b>Totalt</b>	10,2	5,7	11,5	13,4	18,5	37,6	3,2			100,1

## VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG

Spørsmål 7 Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger først og fremst av meg selv (egen innsats). (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	5,9	5,9	5,9	35,3	23,5	23,5	0			100
STE	2,3	11,4	22,7	18,2	29,5	15,9	0			100
LEV	5,5	9,6	15,1	32,9	23,5	13,7	0			100,3
STJ	0	0	14,3	14,3	57,1	14,3	0			100
Alder <40 år (3+37 p)	5	7,5	17,5	17,5	25	27,5	0			100
Alder >49 år (65+14 p)	2,6	9	17,9	34,6	21,8	14,1	0			100
										0
<b>Totalt</b>	4,4	8,9	15,2	28,5	26,6	16,5	0			100,1

Spørsmål 8 Om jeg skal styrke min formelle kompetanse avhenger i stor grad av tilrettelegging fra arbeidsgiveren. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	0	8,8	0	23,5	32,4	35,3	0			100
STE	0	9,3	16,3	23,3	25,6	25,6	0			100,1
LEV	5,5	5,5	5,5	21,9	30,1	28,8	2,7			100
STJ	0	0	14,3	14,3	42,9	28,6	0			100,1
Alder <40 år (3+37 p)	0	10	12,5	17,5	30	30	0			100
Alder >49 år (65+14 p)	5,1	6,4	5,1	23,1	29,5	28,2	2,6			100
										0
<b>Totalt</b>	2,5	7	7,6	22,3	29,9	29,3	1,3			99,9

Spørsmål 9 Høgskolens hovedoppgaver er etter loven å drive undervisning, forskning og formidling.

I min stilling mener jeg det er riktig å prioritere disse oppgavene slik: (prosentvis fordeling)

	Undervisning			Forskning			Formidling			Kontrsum
	Pri 1	Pri 2	Pri 3	Pri 1	Pri 2	Pri 3	Pri 1	Pri 2	Pri 3	
NAM	73,5	11,8	14,7	15,2	36,4	48,5	12,1	51,5	36,4	300,1
STE	75,6	22	2,4	24,4	58,5	17,1	2,4	17,1	80,5	300
LEV	83,3	11,1	5,6	11,4	50	38,6	5,6	38,1	56,3	300
STJ	75	0	25	12,5	50	37,5	12,5	50	37,5	300
Faglig leder	73,7	15,8	10,5	15,8	52,6	31,6	10,5	31,6	57,9	300
Dr grad	50	40,9	9,1	50	50	0	0	9,1	90,9	300
Førstelektor	100	0	0	0	52,6	47,4	0	47,4	52,6	300
Høgskolelektor	86,8	9,2	3,9	6,7	54,7	38,7	6,7	36	57,3	300
Høgskolelærer	80	10	10	0	33,3	66,7	21,1	52,6	26,3	300
Fast tilsatt	83,6	10,3	6	11,5	52,2	36,3	6,1	36	57,9	299,9
Midlertidig tilsatt	62,2	24,3	13,5	29,7	37,8	32,4	7,9	36,8	55,3	299,9
<b>Totalt</b>	78,7	13,5	7,7	15,8	49,3	34,9	6,5	35,9	57,5	299,8

## VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG

Spørsmål 10 Høgskolens ledelse prioriterer etter min mening disse oppgavene slik: (prosentvis fordeling)

	Undervisning			Forskning			Formidling			Kontrsum
	Pri 1	Pri 2	Pri 3	Pri 1	Pri 2	Pri 3	Pri 1	Pri 2	Pri 3	
NAM	42,4	27,3	30,3	48,5	36,4	15,2	9,1	36,4	54,5	300,1
STE	86,4	11,4	2,3	7,1	38,1	54,8	7,3	51,2	41,5	300,1
LEV	65,7	21,4	12,9	31	22,5	46,5	1,6	57,8	40,6	300
STJ	71,4	14,3	14,3	14,3	14,3	71,4	14,3	71,4	14,3	300
Faglig leder	95	5	0	5,3	42,1	52,6	0	52,6	47,4	300
Dr grad	90,9	4,5	4,5	9,5	23,8	66,7	0	75	25	299,9
Førstelektor	78,9	10,5	10,5	15,8	36,8	47,4	5,3	52,6	42,1	299,9
Høgskolelektor	58,9	23,3	17,8	37,8	25,7	36,5	2,9	50	47,1	300
Høgskolelærer	35	40	25	40	25	35	21,1	36,8	42,1	300
Fast tilsatt	65,2	21,7	13	28,3	27,4	44,2	6,6	50,9	42,5	299,8
Midlertidig tilsatt	70,3	13,5	16,2	26,3	36,8	36,8	2,7	51,4	45,9	299,9
<b>Totalt</b>	66,9	19,5	13,6	27,5	29,4	43,1	5,5	51,7	42,8	300

Spørsmål 11 Måten HiNTs ledelse kommuniserer med meg om betydningen av forskning, påvirker min prioritering av arbeidsoppgaven. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	2,9	0	2,9	35,3	35,3	11,8	11,8			100
STE	4,5	13,6	11,4	31,8	13,6	18,2	6,8			99,9
LEV	15,1	9,6	13,7	23,3	23,3	8,2	6,8			100
STJ	0	25	12,5	50	0	12,5	0			100
Faglig leder	0	10	5	25	25	15	20			100
Dr grad	9,1	4,5	13,6	27,3	13,6	22,7	9,1			99,9
Stipendiat	12,5	0	0	62,5	25	0	0			100
<b>Totalt</b>	8,8	9,4	10,7	29,6	22	11,9	7,5			99,9

Spørsmål 12 På min arbeidsplass er det et støtende og stimulerende arbeidsmiljø for forskning. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	0	12,5	37,5	25	0	12,5	12,5			100
STE	15,9	15,9	22,7	15,9	18,2	9,1	2,3			100
LEV	20,5	20,5	23,3	15,1	15,1	4,1	1,4			100
STJ	0	12,5	37,5	25	0	12,5	12,5			100
Faglig leder	0	10	20	25	30	5	10			100
Dr grad	22,7	22,7	22,7	9,1	22,7	0	0			99,9
Stipendiat	0	37,5	0	37,5	12,5	0	12,5			100
<b>Totalt</b>	13,8	17,6	20,1	17,6	21,4	6,9	2,5			99,9

## VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG

Spørsmål 13 Forskning innen mitt fagfelt er mer avhengig av samarbeid med nettverk jeg har utenfor HiNT enn innad i HiNT.(prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	2,9	0	11,8	26,5	29,4	17,6	11,8			100
STE	0	2,3	9,1	29,5	29,5	25	4,5			99,9
LEV	2,7	6,8	9,6	20,5	26	27,4	6,8			99,8
STJ	0	0	25	25	37,5	12,5	0			100
										0
Dr grad	0	4,5	9,1	4,5	36,4	45,5	0			100
<b>Totalt</b>	1,9	3,8	10,7	24,5	28,3	23,9	6,9			100

Spørsmål 14 Jeg forsker best alene. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	14,7	23,5	20,6	14,7	0	0	26,5			100
STE	31,8	18,2	18,2	15,9	11,4	0	4,5			100
LEV	21,9	17,8	12,3	20,5	13,7	5,5	8,2			99,9
STJ	0	37,5	12,5	25	12,5	0	12,5			100
Dr grad	18,2	27,3	22,7	31,8	0	0	0			100
<b>Totalt</b>	22	20,1	15,7	18,2	10,1	2,5	11,3			99,9

Spørsmål 15 I min del av HiNT (studielederområdet jeg hører til) snakker vi mye om forskningen vi gjør og vil gjøre. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	6,1	21,2	18,2	27,3	9,1	15,2	3			100,1
STE	4,5	15,9	20,5	20,5	22,7	13,6	2,3			100
LEV	17,8	19,2	26	16,4	16,4	2,7	1,4			99,9
STJ	0	50	12,5	12,5	25	0	0			100
										0
Dr grad										0
										0
<b>Totalt</b>	10,8	20,3	22,2	19,6	17,1	8,2	1,9			100,1

## VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG

Spørsmål 16 HiNTs ledelse (fra studieleder til rektor/direktør) har stor betydning forom jeg skal kunne utføre forskning i min stilling. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	2,9	2,9	11,8	14,7	44,1	20,6	2,9			99,9
STE	2,3	2,3	6,8	34,1	34,1	15,9	4,5			100
LEV	4,2	8,3	9,7	15,3	36,1	22,2	4,2			100
STJ	0	0	12,5	12,5	62,5	12,5	0			100
Kvinne	2,5	5,1	5,1	12,7	43	27,8	3,8			100
Faglig leder	0	0	10,5	36,8	36,8	15,8	0			99,9
Dr grad	9,1	0	9,1	22,7	36,4	18,2	4,5			100
										0
<b>Totalt</b>	3,2	5,1	9,5	20,3	38,6	19,6	3,8			100,1

Spørsmål 17 Viktigst for meg når det gjelder forskningsledelse: (prosentvis fordeling)

	Infrastruktur			Arbeidsvilkår			Ekstern faglig forskerkontakt			Kontrsum
	Pri 1	Pri 2	Pri 3	Pri 1	Pri 2	Pri 3	Pri 1	Pri 2	Pri 3	
NAM	3	27,3	69,7	87,9	12,1	0	9,1	60,6	30,3	300
STE	0	30,2	69,8	90,7	7	2,3	7,3	63,4	29,3	300
LEV	5,6	26,8	67,6	88,7	7	4,2	5,8	65,2	29	299,9
STJ	0	25	75	75	25	0	25	50	25	300
										0
LEV - IU	20	20	60	80	20	0	0	60	40	300
NAM - Reseptar	0	100	0	100	0	0	0	0	100	300
Dr grad	4,5	27,3	68,2	95,2	4,8	0	0	66,7	33,3	300
Fast tilsatt	3,4	25	71,6	88,7	7,8	3,5	7,1	67	25,9	300
Midlertidig tilsatt	2,7	32,4	64,9	86,8	13,2	0	10,8	54,1	35,1	300
<b>Totalt</b>	3,2	27,7	69	88,4	9	2,6	7,9	62,9	29,1	299,8

Spørsmål 18 Jeg synes det er mer riktig at Kunnskapsdepartementet fra 2006 belønner faktiske publiseringer enn det som fulgte av forrige finansieringsmodell der høgskolen fikk utelling for bl.a. antall førstestillinger. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	8,8	2,9	11,8	11,8	38,2	11,8	14,7			100
STE	2,3	2,3	6,8	15,9	40,9	20,5	11,4			100,1
LEV	4,1	9,6	8,2	15,1	19,2	15,1	28,8			100,1
STJ	0	0	12,5	12,5	37,5	0	37,5			100
										0
<b>Totalt</b>	4,4	5,7	8,8	14,5	30,2	15,1	21,4			100,1

## VEDLEGG 4 - SPØRREUNDERSØKELSE 16.-30. MAI 2006 - ANALYSEGRUNNLAG

Spørsmål 19 Skal jeg være villig til å øke min formelle kompetanse for å kunne bidra med egen forskning i framtiden må HiNT gi meg økt personlig belønning. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	14,7	11,8	5,9	23,5	17,6	20,6	5,9			100
STE	6,8	13,6	4,5	38,6	22,7	13,6	0			99,8
LEV	9,6	6,8	12,3	28,8	17,8	15,1	9,6			100
STJ	12,5	0	12,5	50	12,5	12,5	0			100
Alder <40 år	15	5	12,5	27,5	20	15	5			100
Kvinne	12,5	7,5	5	33,8	15	16,3	10			100,1
Dr grad	0	18,2	9,1	18,2	27,3	22,7	4,5			100
<b>Totalt</b>	<b>10,1</b>	<b>9,4</b>	<b>8,8</b>	<b>31,4</b>	<b>18,9</b>	<b>15,7</b>	<b>5,7</b>			<b>100</b>

Spørsmål 20 Det å ha dr.grad/PhD betyr mye anseelsesmessig i HiNT. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	5,9	2,9	5,9	23,5	32,4	23,5	5,9			100
STE	4,5	9,1	15,9	22,7	20,5	22,7	4,5			99,9
LEV	6,8	9,6	5,5	23,3	26	24,7	4,1			100
STJ	0	0	0	14,3	14,3	57,1	14,3			100
NAM - SPU	0	0	5,9	23,5	41,2	29,4	0			100
LEV - SPU	11,8	11,8	5,9	11,8	41,2	11,8	5,9			100,2
Alder <40 år	10,3	15,4	12,8	12,8	20,5	20,5	7,7			100
Kvinne	5,1	6,3	1,3	19	31,6	30,4	6,3			100
Faglig leder	0	0	5	35	30	25	5			100
Dr grad	4,5	27,3	4,5	18,2	22,7	18,2	4,5			99,9
<b>Totalt</b>	<b>5,7</b>	<b>7,6</b>	<b>8,2</b>	<b>22,8</b>	<b>25,3</b>	<b>25,3</b>	<b>5,1</b>			<b>100</b>

Spørsmål 21 Det å ha dr.grad/PhD betyr mye for mine arbeidsvilkår i HiNT. (prosentvis fordeling)

	1/helt uenig	2	3	4	5	6/helt enig	Vet ikke			Kontrsum
NAM	5,9	14,7	11,8	14,7	11,8	8,8	32,4			100,1
STE	6,8	22,7	11,4	18,2	20,5	11,4	9,1			100,1
LEV	8,2	11	13,7	19,2	17,8	11	19,2			100,1
STJ	0	0	12,5	25	12,5	25	25			100
Alder <40 år	10	15	15	15	15	12,5	17,5			100
Kvinne	2,5	12,5	13,8	15	21,3	12,5	22,5			100,1
Faglig leder	5	5	10	35	25	5	15			100
Dr grad	0	31,8	4,5	27,3	18,2	13,6	4,5			99,9
<b>Totalt</b>	<b>6,9</b>	<b>14,5</b>	<b>12,6</b>	<b>18,2</b>	<b>17</b>	<b>11,3</b>	<b>19,5</b>			<b>100</b>

## Gruppesamtalemål

Skjemaet er utviklet av Steinar Nebb, Margrethe M. Solli og Atle Busch som del av studiet Utviklingssamtalen Del I (2006). Det er ment som en mal for gjennomføring av en GRUS.

<b>Forberedelse (skrives av den som kaller inn til samtalen)</b>	
<b>Moment</b>	<b>Konkretisering</b>
Klarlegge hensikten med samtalen	<p>Joar Melting og Atle Busch gjennomfører for tiden en forskningsoppgave ved HiNT som del av MKL- studiet (mastergradsstudium i kunnskapsledelse). Problemstillingen i oppgaven er rettet mot forskning i HiNT, og med et særlig fokus på forskningsledelse.</p> <p>Denne gruppesamtalen har til hensikt å få presentert svarene etter spørreundersøkelsen som ble gjennomført 16.-30. mai blant høgskolens fagansatte i minst 50 % stilling.</p> <p>Etter presentasjonen og avklarings spørsmål vil vi at det gjennomføres en gruppesamtale.</p> <p>Vi håper presentasjonen og samtalen skal gi oss en mulighet til å validitetsteste undersøkelsen vår internt, samt få avklart undersøkelsens opplevde reliabilitet.</p> <p>Gjennom samtalen håper vi at dere skal få bedre innsikt i hva undersøkelsen vår viser, og at dere får en formening om hva HiNT kan/bør utvikle og forbedre og at <u>dere kan komme med innspill på temaet forskningsledelse</u>. I tillegg ønsker vi at vi alle bidrar til at samtalen skal bli en læringsprosess.</p>
Egnet for ⇒ Leder-medarbeider? ⇒ Medarbeider-medarbeider? ⇒ Gruppesamtale?	<p>Gruppesamtale da dette i hovedsak er en læringsprosess (i alle fall for oss som skal skrive avhandlingen).</p> <p>En uformell atmosfære tilstrebes.</p>
Kall inn til samtalen • Tydeliggjør hensikten • Avklar hvem som skal delta • Når? • Hvor?	<ul style="list-style-type: none"><li>• Egen e-post sendes til de deltakere avdelingene har foreslått når positiv respons foreligger, helst min. 3 dager før samtalen. Sender samtidig ut tallmateriale fra undersøkelsen.</li><li>• Hensikten:<ol style="list-style-type: none"><li>1. Presentasjon der vi presenterer svarene fra undersøkelsen med vår forståelse og våre foreløpige vurderinger, og andre deltakere kan få avklart spørsmål de har til det som presenteres – herunder validitet (intern gyldighet og relevans) og reliabilitet (pålitelighet og troverdighet).</li><li>2. Gruppesamtale der vi bistår i en samtale hvor hovedhensikten er refleksjon rundt forskningsledelse sett i lys av det som er presentert</li></ol></li><li>• Deltakere:<p>Tilsvarende samtaler som denne vil bli gjennomført i 3 grupper:</p><ul style="list-style-type: none"><li>- 2 grupper med fagansatte (ulike tidspunkt torsdag 10.08.)</li><li>- HiNTs ledergruppe (fredag 11.08.)</li></ul></li><li>• Tidspunkt: 10. august kl 09.30 - 11.30</li><li>• Sted: Steinkjer rom E147</li></ul>

**Gjennomføring (skrives av den som er referent under samtalen)**

**Samtale 1**

**Forventningsavklaring**

- Opptak av lyd OK?  
For å sikre at vi bruker gjengir det som er sagt korrekt der vi bruker sitater. Alle sitater vil være anonymisert i undersøkelsen. Det vil bare bli vist til i hvilken gruppesamtale det ble sagt. Lydopptaket slettes etter at masteravhandlingen er bestått.
- Tidsramma er:
  - 40 min til presentasjon,
  - 10-15 min til gruppesamtale
  - 10 min pause (når passer),
  - 45-50 min til gruppesamtale og
  - 10 min til oppsummering og evaluering
- Rolleavklaringer: Studentene (vi) leder samtalen i den grad det er nødvendig – minst mulig aktiv ledelse tilstrebes. Den enkelte kan ta ordet så lenge han/hun ikke tar det fra noen.
- Opptatt av dialogen, og at alle får anledning til å bidra. Ønsker at vi prøver å konkretisere noen mål/handlinger (**Målområder**) som ønskes å følge opp videre av denne gruppen eller som innspill til HiNTs ledergruppe.
- Videre oppfølging etter denne 1. samtalen er opp til deltakerne og HiNTs ledelse.

**Målområder**

**Konkretiser avtalt oppfølging  
(hvem/hva/hvorledes/når)**

1.

2.

3.

**Evaluering av samtalen**

- Evaluering fra deltakerne:
  -
  
- Evaluering og avslutning fra studentene
  - 
  - 
  - Masteravhandlingen vil bli tilgjengelig etter at den evt er bestått – dvs etter 15. okt 2006.

Det etterfølgende del av skjemaet kan brukes hvis en vil bygge videre på denne gruppesamtalen.



## VEDLEGG 5 – GRUPPESAMTALE - SAMTALEMAL

Etter ca 2 uker – inngåelse av avtale om mål og handling	I gruppe
<u>Målområder:</u> 1. 2. 3.	<u>Handling:</u> 1. 2. 3.
Etter ca 4 mnd – Oppfølging	I medarbeidergruppe med eller uten leder
Etter ca 9 mnd – Oppfølging	I medarbeidergruppe med eller uten leder
Etter ca 1 år – ny gruppe eller individuell samtale	
Etter ca 1 år og 2 uker – inngåelse av avtale om mål og handling	I gruppe
Etter ca 16 mnd – Oppfølging	I medarbeidergruppe med eller uten leder
Etter ca 21 mnd – Oppfølging	I medarbeidergruppe med eller uten leder
Etter ca 2 år – ny gruppe eller individuell samtale	
<b>Mine læringsmål (personlig og individuell del - skrives av den enkelte som deltok i samtalen. Hensikten er å sikre dobbelkretslæring)</b>	
<b>Læringsmål</b>	<b>Konkretiser handling og suksessfaktorer Tilpasning/Endring/Utvikling av nytt</b>

### Dokumentasjonsgrunnlag for samtalen:

- Strategisk plan
- Handlingsplaner avdeling
- Aktivitetsplaner fagenhet/adm. team
- Arbeids-/stillingsbeskrivelser

**VEDLEGG 6 –**  
**NORSK SAMFUNNSVITENSKAPELIG DATATJENESTE AS - GODKJENNING**

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES

Jan Ole Vanebo  
Avdeling for samfunn, næring og natur, Steinkjer  
Høgskolen i Nord-Trøndelag  
Serviceboks 2501  
7729 STEINKJER



Harald Hårfages gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org nr. 985 321 884

Vår dato: 02.06.2006

Vår ref: 14804/SM

Deres dato:

Deres ref:

**KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER**

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.05.2006. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 31.05.2006. Meldingen gjelder prosjektet:

14804	<i>Utvikling av administrasjonen ved en kunnskapsintensiv virksomhet - fra støtte til medprodusent</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Nord-Trøndelag, ved institusjonens overste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Jan Ole Vanebo</i>
Student	<i>Atle Busch</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

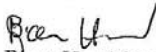
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.


Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/endringskjema>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/register/>

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.10.2006 rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henriksen

  
Siv Midthassel

Kontaktperson: Siv Midthassel tlf: 55 58 83 34

Vedlegg: Prosjektvurdering

✓ Kopi: Atle Busch, Ankolmveien 1, 7600 LEVANGER

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrre.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kyrre.svarva@svt.ntnu.no)  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmaa@sv.uit.no](mailto:nsdmaa@sv.uit.no)