

Mellomledelse i høyere utdanning

*En analyse av studielederrollen i
spenningsfeltet mellom fag og
administrasjon*

Inger Lise Holen



Masteroppgave i Utdanningsledelse ved ILS

UNIVERSITETET I OSLO

Høsten 2014

Mellomledelse i høyere utdanning

En analyse av studielederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon

© Inger Lise Holen

2014

Mellomledelse i høyere utdanning

En analyse av studielederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon

Inger Lise Holen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Allkopi, Lillestrøm

IV

Sammendrag

I denne masteroppgaven tar jeg for meg mellomledelse i høyere utdanning og forholdet mellom faglig og administrativ ledelse. Jeg har aktualisert problemstillingen med utgangspunkt i en casestudie av studielederrollen på en høyskole. De senere års endringer i styring og ledelse av høyere utdanning og mer fokus på mål og resultater gjør at det er naturlig å tenke seg en endring av lederrollen. Hensikten med denne oppgaven er å forstå og analysere hvordan studieledere opplever sin lederrolle i spenningsfeltet mellom faglig og administrativ ledelse.

For å belyse problemstillingen har jeg benyttet tre teoretiske innfallsvinkler knyttet til lederoppgaver, utfordringer og dilemmaer og ulike relasjoner i organisasjonen. Jeg har gjennomført et casestudie der jeg har benyttet semistrukturert intervju av fire studieledere ved en høyskole. Transkripsjoner av intervjuene har dannet grunnlag for mitt datamateriale. I tillegg har jeg benyttet stillingsbeskrivelsen for studieleder som sekundær datakilde.

Resultatene viser at det er forskjellig hvordan studielederne opplever sin lederrolle i spenningsfeltet mellom faglig og administrativ ledelse, noe som også er dokumentert i tidligere forskning (se Blichfeldt, 2008). Jeg har imidlertid funnet at studieledere utfører oppgaver som i all hovedsak kan knyttes til administrativ ledelse slik Wadel (1997) og Kotter (1998) definerer dette. Faglig ledelse er først og fremst synlig i studieledernes beskrivelser av arbeidet i ledergruppen på instituttet, og i mindre grad i møter med medarbeiderne. Videre viser undersøkelsen at det er svært ulikt hva studielederne opplever som utfordringer og dilemmaer i sin arbeidshverdag, men at dette stort sett er knyttet til personlige og organisatoriske forhold i tilknytning til de hierarkiske strukturene i organisasjonen. Resultatene viser også at aspektene tilgjengelighet, tillit og respekt er viktig for studielederne i det daglige arbeidet med å skape gode relasjoner i deres enheter og organisasjonen.

Oppsummert kan det se ut som spenningsfeltet mellom administrativ og faglig ledelse har fire konsekvenser for studielederrollen. For det første er faglig ledelse hovedakelig orientert mot høyere organisatoriske nivå og lite formalisert, derfor er studielederne i mindre grad involvert i faglig ledelse. For det andre er administrativ ledelse i varierende grad formalisert, og derfor er studielederne i større utstrekning involvert i administrativt arbeid og teamutvikling, spesielt på lavere nivå i organisasjonen. For det tredje er spenninger mellom de ulike nivåene i organisasjonen årsak til flere utfordringer og dilemmaer for studieledere. For det fjerde er

studielederne involvert i informasjonsformidling og relasjonsbygging i alle de fire organisasjonsstrukturene uavhengig av om de utøver faglig eller administrativ ledelse

De empiriske funnene antyder at management-tenkningen i forhold til ledelse og styring av utdanning har påvirket studielederrollen i høghskolen. På den annen side antyder også de empiriske funnene at det vitenskapelige personalet fortsatt er autonome i sitt arbeid, og dermed lite villige til å bli ledet slik Mintzberg (1979) tradisjonelt har beskrevet den profesjonelle organisasjon.

Forord

Etter flere år som leder, både i videregående opplæring og i høyere utdanning opplevde jeg et økende behov for faglig påfyll og videreutvikling av min kompetanse i ledelse. Masterstudiet i utdanningsledelse har gitt meg mye nyttig kompetanse, nye innfallsvinkler og teoretiske perspektiver jeg kan bruke i mitt daglige arbeid som leder i utdanningssektoren.

Arbeidet med denne masteroppgaven har av ulike grunner vært både intensivt og utfordrende, samtidig som det har vært interessant å fordype seg i et vitenskapelig arbeid på dette nivået. Ledelse i høyere utdanning, og spesielt på mellomledernivå er et område som har behov for mer forskning, og jeg håper at denne masteroppgaven kan være et lite bidrag i denne sammenheng.

Jeg vil rette en stor takk til veileder Dijana Tiplic for hjelp til å finne relevant litteratur, god støtte og oppbacking og konstruktive tilbakemeldinger. I tillegg vil jeg takke min arbeidsgiver som har lagt til rette for at jeg kunne gjennomføre dette studiet samt mine informanter som har bidratt med sin tid og refleksjoner for å gi meg større innsikt.

Til slutt vil jeg takke mine kjære to- og fribente som i den siste tiden har fått lite oppmerksomhet, men som allikevel har oppmuntret og støttet meg den senere tid.

Skedsmo, 30.10.2014

Inger Lise

Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon	1
1.1	Avgrensing og problemstilling	3
1.2	Oppgavens struktur.....	5
2	Mellomledelse i høyere utdanning	6
2.1	Tradisjonelt syn på høgskolen som organisasjon og ulike lederroller.....	6
2.2	Studieledelse og kunnskapsoverføring	10
2.3	Studieledelse i en norsk kontekst.....	12
2.4	Oppsummering	14
3	Teori	15
3.1	Lederoppgaver	15
3.2	Ledelsesdilemmaer	17
3.3	Relasjoner og lederteam	20
3.4	Oppsummering	24
4	Metode.....	25
4.1	Forskningsdesign	25
4.2	Datagrunnlag	26
4.3	Datainnsamling.....	26
4.4	Empirisk kontekst.....	27
4.5	Transkripsjon	28
4.6	Dataanalyse.....	29
4.7	Datakvalitet.....	30
4.7.1	Validitet.....	31
4.7.2	Reliabilitet	32
4.8	Etiske refleksjoner	33
4.9	Oppsummering	35
5	Data og analyse	36
5.1	Studieleders arbeids- og ansvarsområder	36
5.1.1	Personalforvaltning	37
5.1.2	Studentforvaltning.....	37
5.1.3	Økonomiarbeid.....	38
5.1.4	Faglig ledelse.....	38

5.1.5	Oppsummering	40
5.2	Utfordringer og dilemmaer	42
5.2.1	Informantenes opplevelse av utfordringer og dilemmaer	42
5.2.2	Oppsummering	44
5.3	Relasjoner og lederteam	45
5.3.1	Studieledernes opplevelser av ulike relasjoner	45
5.3.2	Oppsummering	47
6	Diskusjon.....	48
6.1	Studieleders arbeids- og ansvarsområder	48
6.1.1	Personalforvaltning	48
6.1.2	Studentforvaltning.....	50
6.1.3	Økonomiarbeid.....	52
6.1.4	Faglig ledelse.....	52
6.1.5	Oppsummering	54
6.2	Utfordringer og dilemmaer	55
6.2.1	Informantenes utfordringer og dilemmaer	55
6.2.2	Oppsummering	59
6.3	Relasjoner og lederteam	60
6.3.1	Informantenes syn på ulike relasjoner.....	60
6.3.2	Oppsummering	63
7	Konklusjon og implikasjoner	65
7.1	Lederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon	65
7.2	Implikasjoner for ledelse	69
	Litteraturliste	71
	Vedlegg	74
	Figur 1. Perspektiv på ledelse og læring. (Glosvik, 2011, s.58)	11
	Figur 2. Ledelsedilemmaer (basert på Møller, 1996, s 49).....	18
	Figur 3. Studielederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon	68
	Tabell 1. Oversikt over informantene	28
	Tabell 2. Oversikt over studieledernes arbeidsoppgaver	41
	Tabell 3. Oversikt over studieledernes opplevde utfordringer	44
	Tabell 4. Oversikt over informantenes syn på relasjoner i organisasjonen.....	47

1 Introduksjon

Universitet og høyskoler har tradisjonelt blitt omtalt som *profesjonelle* organisasjoner med flat struktur og stor autonomi hos de ansatte (Mintzberg, 1979). Beslutningsmyndigheten i faglige spørsmål har tradisjonelt vært delegert til de ansatte i den operative kjernen og handlefriheten i det daglige arbeidet har vært stor. Fordelen med en slik organisering har vært knyttet til at delegert beslutningsmyndighet er med å sikre et godt faglig arbeid og raskt problemløsning. På den annen side er det ikke utenkelig at det kan oppstå rivalisering og konflikter mellom ulike faggrupper, noe som igjen kan gi samarbeids- og ledelsesutfordringer (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

I slike organisasjoner vil den formelle lederrollen være preget av administrative oppgaver og lite faglig ledelse. Det vitenskapelige personalet har stor faglig kompetanse og er opptatt av demokratiske prosesser, og er lite villige til å bli ledet. Strand (2007) omtaler universiteter og høyskoler som *ekspertorganisasjoner* der rollen som leder er nært knyttet til faglig kyndighet og status. De faglige normer og tradisjoner er viktige premisser for arbeidet, og de profesjonelle er relativt selvgående og trenger lite instruksjoner og mål fra andre, deriblant ledelsen. Kunnskapen om hva som er riktig befinner seg hos den enkelte faglige tilsatte, og de får rask respons på sitt arbeid fra studentene. Behovet for veiledning og resultatvurdering gjennomføres fortrinnsvis i samarbeid med likesinnede kollegaer, og mange ledelsesoppgaver blir derfor nøytralisert i ekspertorganisasjoner. Strand (2007) skiller mellom den ledelsen som er knyttet til yrkesutøvelsen direkte, i et kollegialt hierarki, og den ledelsen som utøves i den omkringliggende organisasjonen, ofte et administrativt byråkrati. På denne måten vil kollegial ledelse ofte være ensbetydende med faglig ledelse og hierarkisk ledelse være knyttet til en mer administrativ ledelse. Dette vil gi ulike lederroller som antakelig gir ulike forutsetninger for å utøve ledelse.

Tradisjonelt har universiteter og høyskoler hatt delt ledelse, med valgte faglige ledere og valgte styringsorganer som har vært dominert av vitenskapelige ansatte. Faglig og administrativ ledelse har vært sterkt atskilt. I Norge har det vært en endring i valg av styrings- og ledelsesmodeller i UH-sektoren etter at Universitet- og høyskoleloven ble endret i 2005, og institusjonene fikk større innflytelse på organisering av virksomheten. Flere institusjoner har valgt å innføre enhetlig ledelse med tilsatte ledere på ulike nivåer i organisasjonen. Samtidig har New Public Management (NPM) gjort sitt inntog i sektoren (Christensen, 2011), og det er

blitt et sterkere fokus på mål- og resultatstyring. Større fokus på effektivitet i utdanningen og sterkere kvalitetskontroll har ført til at staten har fått en tydeligere rolle i styringen av sektoren.

Diskusjonene rundt ledelse og styring i høyere utdanning har de senere år aktualisert seg i to motsatte posisjoner (Hope og Rykkja, 2011). På den ene siden finnes den tradisjonelle modellen hvor demokratisk organisering, faglig autonomi og idealer og verdier om fri og uavhengig akademisk forskning står sterkt. På den andre siden finnes en mer management-orientert modell, der New Public Management (NPM) med mål- og resultatstyring står sterkt. Sees dette i sammenheng med at flere institusjoner har innført enhetlig ledelse på ulike nivåer er det naturlig å tenke seg en endring av lederroller i organisasjonen. Der det tidligere var atskilte ledere for den faglige og administrative virksomheten utføres disse funksjonene nå av en og samme person. En leder med enhetlig ansvar vil dermed utøve oppgaver knyttet til både faglig og administrativ ledelse.

Internasjonal forskning viser at dagens høyere utdanning skal tilfredsstille et stadig økende og komplekst marked, med mer flytende strukturer, og det foregår en endring av de etablerte roller for administrasjon og ledelse. Det meste av litteraturen tar utgangspunkt i faglig ledelse på institusjons- og avdelingsnivå (Bryman, 2007). Oppgavene har blitt mer prosjekt-orienterte og institusjonen har behov for et mer multiprofesjonelt personale som krysser grensene mellom etablerte områder og utvikler nye kunnskapsfelt (Whitchurch, 2006). I Portugal derimot, har Santiago et al. (2006) gjennomført en undersøkelse på mellomledernivå som viser at det økte ledelsestrykket og management-tenkningen ikke har gitt en entydig endring av lederrollen. Hos de fleste mellomlederne var det fortsatt den faglige ledelsen med undervisning og forskning som stod i fokus, og de utførte noe motvillig administrativ ledelse. Samtidig konkluderer undersøkelsen med at management-tenkningen er noe synlig hos disse lederne ved at de er opptatt av effektivitet og strategiske endringer i enheten.

På samme måte som i internasjonal forskning har fokuset i Norge vært rettet mot ledelse på institusjons- og avdelingsnivå (Aasen og Stensaker, 2007, Marheim Larsen, 2007). Det har vært gjennomført lite forskning knyttet til laveste ledernivå som vanligvis betegnes studieleder. Blichfeldt (2008) har gjennomført en intervjuundersøkelse på Høgskolen i Oslo der studielederens arbeidshverdag blir beskrevet i ulike essays. Disse viser noe av mangfoldet som er knyttet til ledelse av studier og hvilke utfordringer en studieleder kan møte. Glosvik (2011) har utviklet en teoretisk modell for hvordan studielederen kan utøve sin

kunnskapsledelse, og han argumenterer for at studielederen utøver både faglig og administrativ ledelse knyttet til ulike oppgaver i organisasjonen.

Formålet med denne undersøkelsen er å analysere og forstå hvilken rolle studieledere har i dagens høyere utdanning. Det vil være av interesse å forstå deres rolle i lys av den nye management -tenkningen. Som enhetlig leder på det laveste nivået i organisasjonen vil mellomlederen ha ansvaret for faglig ledelse av sitt område, noe som betyr å initiere og lede faglige diskusjoner og utviklingsarbeid i personalet, og innebærer i stor grad uprogrammerte beslutninger (Wadel, 1997). I tillegg er det naturlig at mellomlederen har ambisjoner, setter mål for studiet og viser retning for arbeidet. På den annen side vil studielederen også være ansvarlig for planlegging og drift av studiet innenfor gitte økonomiske rammer, lover og forskrifter. Dette innebærer en del administrativt arbeid knyttet til fastlagte regler og rutiner i organisasjonen, noe Wadel (1997) definerer som administrativ ledelse. Med økt fokus på mål- og resultatstyring vil det være naturlig at studielederen retter oppmerksomhet mot å oppnå de mål som blir satt for virksomheten i egen enhet samtidig som den faglige ledelsen er viktig for endring og utvikling av studiet.

1.1 Avgrensning og problemstilling

I Norge ble 98 høgskoler slått sammen til 26 institusjoner i forbindelse med Høgskolereformen i 1994. Et av formålene med reformen var at høgskolene skulle få en mer effektiv drift og at ressurser skulle flyttes fra administrativt til faglig arbeid (St. meld 40, (1990-1991)). Evaluering av reformen viste at driften ble mer kostnadseffektiv, men at dette først og fremst skyldtes lavere tildelinger og ikke stordriftsfordeler (Kyvik, 1999). Dessuten ble de vitenskapelig ansatte tillagt mer administrativt arbeid. I 2003 kom kvalitetsreformen, Gjør din plikt – krev din rett, med tre hovedmål; for det første skulle kvalitet i utdanning og forskning styrkes, for det andre hadde man et ønske om mer intensive utdanninger og for det tredje skulle internasjonaliseringsgraden økes. Et av departementets forslag innebar å styrke faglig ledelse på grunn- og avdelingsnivå, og forslaget innebar blant annet at ledere på mellomnivå (studieledere) skulle ansettes på åremål med både et faglig og administrativt ansvar (St.meld.nr.27, 2001-2002)¹.

¹ I forbindelse med kvalitetsreformen ble NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen) opprettet, og man fikk et kontrollorgan for kvalitet i utdanning.

I denne undersøkelsen har jeg valgt å ta utgangspunkt i det operasjonelle nivået i en høgskole, og ledelse på dette nivået. Studieleder er en stillingsbetegnelse som brukes i universitets- og høgskolesektoren, og vedkommende er leder for et eller flere studieprogram og/eller fagområder innenfor sitt område. I tillegg har studieleder administrativt ansvar i forhold til personalledelse, ressursdisponering og arbeidsmiljø. Det enkelte studieprogram har røtter i ulike faglige tradisjoner samtidig som høyere utdanning forvalter offentlige midler og skal tilby studier som er relevante for samfunnet. Studielederen har på denne måten både et ansvar for å ivareta og videreutvikle fagområdet samtidig som de samfunnsøkonomiske forpliktelsene skal oppfylles. Studielederen skal også utvikle seg selv som leder og bidra til at organisasjonen når sine mål. På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende hovedproblemstilling:

Hvordan opplever studieledere sin lederrolle i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon?

For å belyse problemstillingen har jeg valgt å fokusere på tre forskningsspørsmål med utgangspunkt i organisasjons- og ledelsesteori, og sentrale begreper er lederoppgaver, ledelsesdilemmaer og relasjoner.

Etzioni (1982) definerer en organisasjon som et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål. Enhver organisasjon har altså oppgaver som skal løses på best mulig måte med minst mulig ressurser (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Som formell leder i høgskolesystemet vil studieleder ha ansvar for at enheten når sine mål innenfor tildelte ressurser, og i tråd med institusjonens strategier, og lover og regler. På bakgrunn av dette blir mitt første forskningsspørsmål: *Hvordan beskriver studieledere sine arbeids- og ansvarsområder?*

Etzioni (1982) sier at systemet (organisasjonen) er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver. Dette kan knyttes til organisasjonens struktur, oppgavefordeling og ansvarsforhold. Organisasjonen lager rutiner for hvordan enkeltsaker skal håndteres og det etableres uformelle regler om hva man mener er akseptert i organisasjonen. Studielederen vil ha sine definerte oppgaver og ansvarsområder, ofte formulert i en stillingsbeskrivelse. Siden all ledelse krever et maktgrunnlag samtidig som all ledelse er avhengig av tillit for å nå frem med endringer, vil studieledere antakelig oppleve både utfordringer og dilemmaer i sin arbeidshverdag. Hvilke utfordringer studieledere opplever vil være av betydning for å forstå lederrollen på dette

nivået i høyere utdanning. På bakgrunn av dette blir mitt andre forskningsspørsmål: *Hvilke utfordringer og dilemmaer møter studieledere i sitt arbeid?*

Et sosialt system i denne sammenheng betyr at organisasjonen består av mennesker som samhandler med hverandre. Organisasjonen består dermed av ulike relasjoner som er etablert mellom mennesker som samlet utgjør et sosialt system som samarbeider mot bestemte mål (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Som studieleder i en høyskole er man en representant for organisasjonen, og man er en del av ulike relasjoner mellom aktører både internt i organisasjonen og med omverdenen. For å forstå studielederrollen vil det derfor være av interesse å se på hvordan studielederne opplever ulike relasjoner i organisasjonen, og hva de mener er viktig for å bygge gode relasjoner. På bakgrunn av dette blir mitt tredje, og siste forskningsspørsmål: *Hvordan opplever studieledere ulike relasjoner i organisasjonen?*

1.2 Oppgavens struktur

I kapittel to setter jeg fokus på fenomenet som undersøkes i denne oppgaven, som er å forstå studielederrollen i spenningsfeltet mellom faglig og administrativ ledelse. Studielederrollen settes inn i en større kontekst ved å se på det tradisjonelle synet på høyskolen som organisasjon, ulike lederroller og en modell for kunnskapsledelse. Kapittelet avsluttes med en beskrivelse av studielederrollen i en norsk kontekst.

I kapittel tre presenteres teori som er relevant for å belyse mine forskningsspørsmål. Jeg har for det første valgt teori om ulike lederaktiviteter. Den andre delen omhandler teori om utfordringer og dilemmaer som ledere kan møte i sitt arbeid, og avslutningsvis i kapittelet trekker jeg frem teori knyttet til relasjoner i organisasjoner.

I fjerde kapittel redegjør jeg for forskningsdesign og metoder. I tillegg er validitets og reliabilitets spørsmål synliggjort. Videre presenterer jeg resultater fra intervjuene i kapittel fem, mens selve drøftingen kommer i kapittel seks. Oppgaven avsluttes med en konklusjon hvor jeg også sier noe om hvilke implikasjoner dette kan ha for ledelse i høyere utdanning.

2 Mellomledelse i høyere utdanning

I dette kapitlet setter jeg fokus på fenomenet som jeg studerer, studielederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon. Jeg åpner med et avsnitt som beskriver et tradisjonelt syn på høgskolen som organisasjon, og Mintzbergs (1979) ulike lederroller. Deretter følger et avsnitt hvor jeg presenterer en modell for kunnskapsledelse utviklet av Glosvik (2011). Kapitlet avsluttes med studielederrollen i en norsk kontekst, hvor de senere års endringer i UH sektoren trekkes frem.

2.1 Tradisjonelt syn på høgskolen som organisasjon og ulike lederroller

Mintzberg (1979) argumenterer for at alle organisasjoner består av fem hoveddeler: en operativ kjerne, en mellomledelse, en toppladelse, en teknostruktur og en støttestruktur. De ulike delene vil ha ulik betydning i ulike organisasjoner, og danner således grunnlag for ulike kategorier av organisasjoner. Den operative kjernen er den delen av organisasjonen som utfører det arbeidet som må til for at organisasjonen når sine mål. I en høgskole vil dette være det vitenskapelige personalet som gjennomfører undervisning og forskning i tråd med institusjonens mål og strategier. Mellomledelsen har ansvar for å føre tilsyn med «produksjonen» i den operative kjernen, og formidle informasjon oppover i systemet, samt fra toppladelsen og nedover. I en høgskole vil mellomledelsen utgjøres av ulike ledernivåer mellom den operative kjerne og toppladelsen, for eksempel dekaner, instituttledere og studieledere. Toppladelsen i en organisasjon er den/de som har det øverste ansvaret, og i en høgskole utgjøres dette av en rektor, enten alene eller i samarbeid med en høgskoledirektør.

Teknostrukturen i Mintzbergs (1979) inndeling retter seg mot en gruppe som ikke inngår i selve produksjonen, men som påvirker denne gjennom planverk, rutinebeskrivelser og økonomikontroll. I høyere utdanning finnes denne gjerne som en stabsfunksjon sentralt i organisasjonen. Den siste delen i Mintzbergs (1979) modell, støttestrukturen, inngår heller ikke i selve produksjonen, men er ikke mindre viktig av den grunn. Dette dreier seg om for eksempel renhold, kantinedrift, lønningskontor og sentralbordfunksjon. På bakgrunn av denne inndelingen deler Mintzberg (1979) organisasjoner opp i ulike kategorier alt etter hvor stor betydning de ulike delene har for organisasjonen; entreprenørorganisasjoner, profesjonelle

byråkratier, gruppeorganisasjoner og den innovative organisasjonen. Denne inndelingen er ikke absolutt og de fleste organisasjoner er en blanding av en eller flere av modellene.

Tradisjonelt har høyere utdanningsinstitusjoner blitt plassert i Mintzbergs (1979) kategori det profesjonelle byråkrati. Denne organisasjonsformen kjennetegnes av stor grad av profesjonalisering, de ansatte i den operative kjernen har stor handlefrihet og høy kompetanse. Gjennom utdanning har de ansatte opparbeidet seg stor profesjonalitet i arbeidet, noe som gjør at beslutningsmyndigheten i faglige spørsmål kan delegeres. Det vil derfor være viktig å rekruttere profesjonelle som representerer felles fagkunnskap. Strukturen er sterkt spesialisert og fremstår ofte som veldig kompleks. I høyere utdanningsinstitusjoner er de faglig ansatte ofte gruppert i institutter etter fagområder eller vitenskapsdisipliner. Det er også tradisjon for at de faglige enhetene blir ledet av personer med høy faglig kompetanse og autonomi. Tradisjonelt har de ansatte valgt sine ledere.

Strand (2007) deler organisasjoner inn i fire ulike typer ut fra grad av formalisering og ekstern orientering. Han snakker om byråkratier, ekspertorganisasjoner, gruppeorganisasjoner og entreprenørorganisasjoner. Inndelingen er laget på bakgrunn av hvordan de er bygd opp, hvordan arbeidsprosesser og samhandling foregår, og ut i fra type oppgaver og ytre utfordringer. Strand (2007) omtaler universiteter og høyskoler som ekspertorganisasjoner, og denne kategorien er sammenlignbar med Mintzbergs (1979) kategori profesjonelle byråkratier. Ekspertorganisasjoner kjennetegnes ifølge Strand (2007) av lavt hierarki, stor faglig og individuell autonomi samt at organisasjonen jobber med komplekse problemstillinger. Ansatte i slike organisasjoner har ofte høy status og kyndighet i sitt arbeid og er relativt selvstendige og selvgående. Dette innebærer at mange formelle ledelsesoppgaver blir overflødige, samtidig som administrativt arbeid er vanskelig og lite ønskelig hos de ansatte. Standardrollen for ledere i slike organisasjoner er ofte nært knyttet til det å være fagkyndig. Regler og eksternt gitte systemer har ofte mindre betydning, det er de faglige normer som gir premisser for arbeidet. Samtidig er offentlige ekspertorganisasjoner ofte innkapslet i det Strand (2007) kaller for byråkratier, der det er viktig med regler og systemer for arbeidet.

De ulike organisasjonsformene vil danne grunnlag for ulike muligheter til å utøve ledelse, dessuten vil det være ledere på ulike nivåer som utøver ulike former for ledelse. Det er vanlig å skille mellom ledelse på tre ulike nivå; det institusjonelle nivå, det administrative nivå og det operative nivå (Jacobsen og Thorsvik, 2002). I denne studien er det ledelse på det

operasjonelle nivå som vil bli belyst. Disse lederne har det daglige ansvar for kjerneaktiviteten i organisasjonen og de leder ofte spesialiserte grupper. Ledelsesoppgavene omfatter vanligvis koordinering og veiledning av arbeidet. Det er ofte nære sosiale relasjoner mellom leder og medarbeider og dermed mulighet for at det kan oppstå rollekonflikt mellom leder- og vennerollen (Jacobsen og Thorsvik, 2002).

En lederrolle blir formet av de forventninger som stilles til lederens arbeid. Dette innbefatter forventninger fra organisasjonen, fra samfunnet rundt og lederens forventninger til eget arbeid. Mintzberg (1973) har identifisert ti ulike lederroller som han har kategorisert i tre hovedområder; interpersonelle roller, informasjonsroller og beslutningsroller. På bakgrunn av lederens formelle posisjon og autoritet har Mintzberg (1973) kommet frem til tre interpersonelle roller; rollen som gallionsfigur, anfører og forbindelsesledd. Alle tre rollene blir forbundet med aktiviteter som innebærer kontakt med andre mennesker, både i og utenfor organisasjonen. Rollen som gallionsfigur blir først og fremst assosiert med topplederen som symbol for organisasjonen basert på sin autoritet og posisjon. Denne rollen vil antakelig være lite fremtredende i min studie, da jeg fokuserer på ledere på laveste nivå i organisasjonen. Rollen som anfører innebærer å rekruttere og lære opp ansatte. Det er både snakk om aktiviteter som inspirerer og motiverer medarbeiderne og det å gi retningslinjer og legge til rette for at medarbeiderne kan fremme organisasjonens mål i sitt arbeid. Den siste interpersonelle rollen, rollen som forbindelsesledd, innebærer å bygge relasjoner både internt og eksternt. Lederens kontaktnett er av strategisk betydning for å knytte organisasjonen eller enheten til omgivelsene og vil også være en viktig kilde til informasjon.

Disse interpersonelle rollene gir opphav til Mintzbergs (1973) neste kategori, informasjonsroller. På bakgrunn av lederens posisjon vil han eller hun motta mye informasjon, og håndtering av denne informasjonsstrømmen vil være en viktig lederoppgave. Den første informasjonsrollen som Mintzberg (1973) trekker frem er rollen som overvåker. Gjennom informasjon fra ulike aktører kan lederen overvåke organisasjonens utvikling, og det er viktig å fange opp endringer og identifisere problemer og muligheter. Den andre informasjonsrollen er rollen som informasjonsformidler. På bakgrunn av sin posisjon vet lederen litt om alt, og kan spille en sentral rolle i formidlingen av både intern og eksternt informasjon. Mintzberg (1973) trekker frem at det er viktig å skille mellom såkalt objektiv informasjon og verdiorientert informasjon. Den sistnevnte kategorien har preferanser til hvordan man mener noe burde være, og vil tjene som retningsgivende for

beslutningsprosesser, og dette er spesielt viktig i rollen som informasjonsformidler. Den siste informasjonsrollen til Mintzberg (1973) er rollen som talsmann. Denne er igjen mest knyttet til toppledelsen i organisasjonen og innebærer informasjonsformidling fra organisasjonen ut til omgivelsene. Det er en forutsetning at lederen er orientert og oppdatert om hva som foregår slik at han/hun kan fremme organisasjonens interesser og vinne respekt i omgivelsene.

Den siste kategorien av lederroller følger av den forrige, og dreier seg om ulike beslutningsroller i organisasjonen. Rollen som entreprenør vil si at lederen tar initiativ til planlagte forandringer for å forbedre organisasjonens situasjon. Den neste rollen er rollen som kriseløser. Dette innebærer at lederen forsøker å håndtere ulike kriser i organisasjonen. Mintzberg (1973) deler disse krisene i tre kategorier; konflikter mellom ansatte, konflikter i forhold til andre organisasjoner og konflikter i forbindelse med tap av ressurser. Den nest siste beslutningsrollen er rollen som ressursfordeler. Lederen kontrollerer utvikling og prioriterer satsningsområder ved å fordele ulike ressurser som personer, penger, tid og utstyr. Den siste lederrollen til Mintzberg (1973) er rollen som forhandler. Dette er en sentral lederoppgave for toppledelsen, og da særlig overfor andre organisasjoner og myndigheter. Alle lederrollene er en integrert del av et hele, og enkelte roller vil være en forutsetning for andre. Hvilke lederroller som er viktigst for lederne vil avhenge av nivå i organisasjonen og ulike funksjoner knyttet til lederposisjonen.

Strand (2007) har utviklet en modell for ulike lederroller basert på Adizes (1980) kategorier for lederroller; produsent, administrator, integrator og entreprenør. Disse lederrollene må sees i sammenheng med Strands (2007) fire kategorier av organisasjoner. I ekspertorganisasjoner kan lederen karakteriseres som produsent der han/hun setter mål for produksjonen. I høgskolen vil produksjon dreie seg om forskning og utviklingsarbeid, undervisning og veiledning av studenter. Administratorrollen, som ofte sees i byråkratier, retter søkelyset mot kontroll og stabilitet. I høgskolen dreier dette seg om planlegging og drift innenfor gitte økonomiske rammer og lover og forskrifter. I gruppeorganisasjonen er det rollen som integrator som er mest fremtredende. Denne er knyttet til det å bygge fellesskap og ta vare på de verdier og den kulturen som binder sammen og opprettholder et sosialt system (Strand, 2007). Den siste lederrollen til Strand (2007), er rollen som entreprenør, og den handler om å takle et skiftende miljø og utnytte nye muligheter. Tilpasning til omverdenen, innovasjon og endring er typiske stikkord for denne lederrollen.

Som beskrevet ovenfor er høyere utdanningsinstitusjoner tradisjonelt blitt omtalt som ekspertorganisasjoner med stor grad av autonome medarbeidere. Det har derfor vært tradisjon for en deling av ledelsesoppgaver mellom faglig og administrative ledere. De faglige lederne har blitt valgt blant personalet og de administrative tilsatt. Wadel (1997) skiller mellom administrativ og pedagogisk ledelse. Den administrative ledelsen omtales som det praktiske arbeidet som utføres i organisasjonen knyttet til fastsatte regler og rutiner. Dette har også vært fremtredende i høyere utdanningsinstitusjoner der stabs- og støttefunksjoner gjerne har utviklet de administrative rutinene. Så lenge man har hatt gode regler og rutinebeskrivelser har man i mindre grad hatt behov for ledelse. Pedagogisk ledelse blir dermed den ledelsen som trengs når det oppstår noe uforutsett eller når organisasjonen beveger seg i ukjent landskap (Wadel, 1997). Ledelse knyttes på den måten til å ta initiativ til nye eller utradisjonelle løsninger og innebærer i stor grad uprogrammerte beslutninger.

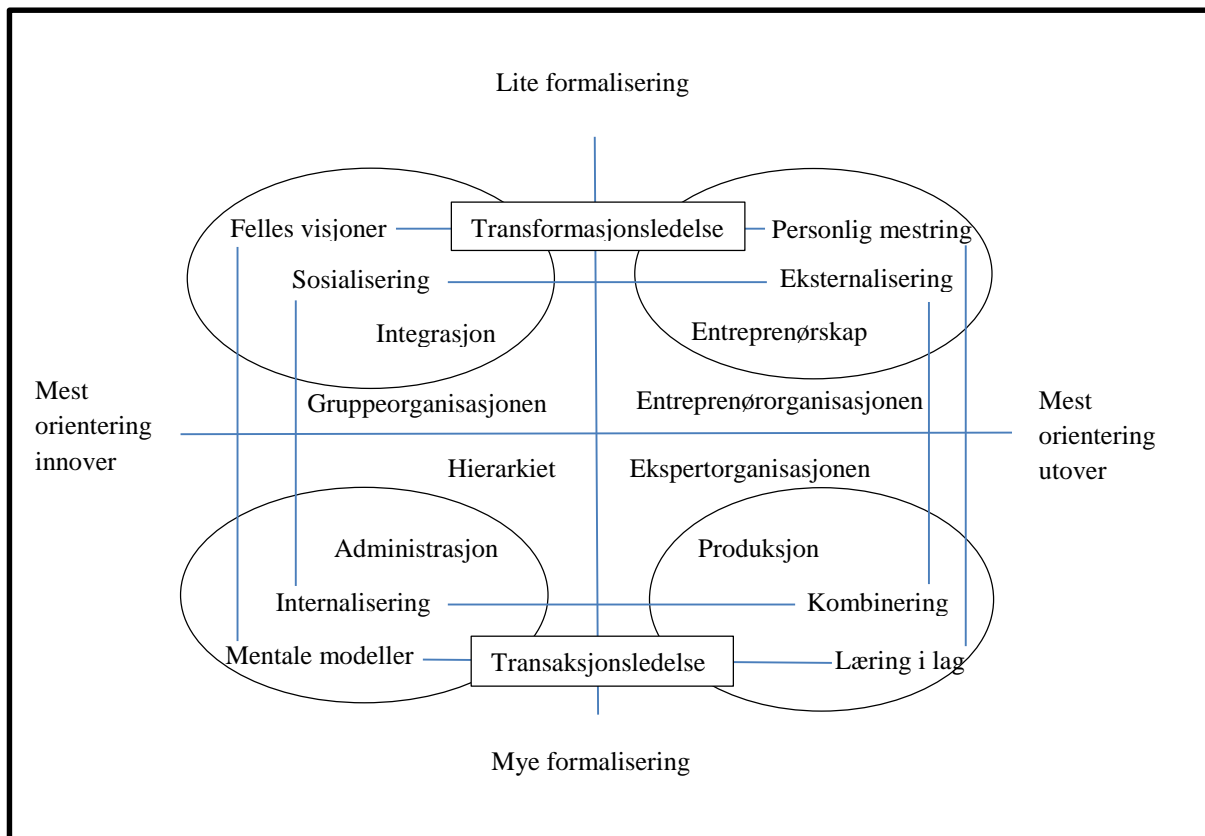
I følge Wadel (1997) vil det være rollen som entreprenør og integrator i Strands (2007) modell som innebærer og forutsetter pedagogisk ledelse. På den annen side klassifiserer Strand (2007) universitet og høgskoler som ekspertorganisasjoner og den fremtredende lederrollen i denne organisasjonsformen er produsenten. Glosvik (2011) på sin side problematiserer kompleksiteten i studielederrollen og hevder at studielederen utøver alle disse lederrollene (administrator, produsent, entreprenør og integrator) i sitt arbeid avhengig av oppgavens art. I neste avsnitt tar jeg for meg en modell for kunnskapsledelse som Glosvik (2011) har utarbeidet på bakgrunn av Strands (2007) fire ulike lederroller.

2.2 Studieledelse og kunnskapsoverføring

Glosvik (2011) har utarbeidet et redskap for studieledelse basert på en modell som viser hvilket kunnskapsrom et studie består av (fig.1). Utgangspunktet hans er at studieledere utfører en del konkrete handlinger innenfor rammene av et større institusjonelt rammeverk. Han baserer sin modell på Strands (2007) grunnskjema som peker både på lederfunksjoner, organisasjonsformer, roller og kulturer, og at virkningen av ledelse kan være forskjellig i ulike deler av organisasjonen. I tillegg knytter Glosvik Senges fire disipliner, *felles visjoner*, *personlig mestring*, *læring i lag* og *mentale modeller* til modellen.

Glosvik (2011) konkluderer med at administrasjon i grunnskjemaet kan knyttes til studielederens arbeid innenfor de hierarkiske strukturene (byråkratiet) i den akademiske

institusjonen. Her vil søkelyset være rettet mot stabilitet og kontroll, og studieledelse innebærer planlegging og drift av studiet ut i fra lover, forskrifter og interne rutiner. Kunnskapsoverføring vil innebære innlæring av regler og fremgangsmåter, og ledelse i dette rommet vil si å kontrollere at læringen «sitter fast». Studielederen må altså sørge for at fagtilsatte og studenter internaliserer det som trengs av fremgangsmåter for å kunne fungere innenfor systemet. Studielederen kan også utfordre institusjonens etablerte handlingsmodeller som kommer til syne i den hierarkiske delen av organisasjonen.



Figur 1. Perspektiv på ledelse og læring. (Glosvik, 2011, s.58)

Neste kvadrat i grunnskjema er produksjonsfunksjonen i ekspertorganisasjonen. Denne funksjonen innebærer å sette mål for forskning, publisering og undervisning. Det er her studenter møter fagtilsatte, og kunnskapsutvikling i dette rommet vil si at man kombinerer både informasjon og kunnskapskilder slik at både fagtilsatte og studenter møter ny kunnskap. Et redskap for utvikling kan her innebære lagbygging slik at studentene opplever undervisningen som en helhet der de selv inngår i kunnskapsprosessen. Det handler om å kombinere kunnskap slik at man lærer i lag.

Videre knytter Glosvik (2011) integrasjon til studielederens arbeid med å bygge og holde sammen undervisningsteam som er enige om noen grunnleggende ideer og retninger. Hvilke og hvor mange relasjoner studielederen skal utvikle er av betydning, skal administrativt personale involveres? Det er viktig at studielederen aktivt involverer de fagtilsatte, og kontinuerlige dialoger om felles praksis er av stor betydning. Det er her snakk om normative samtaler og overføring av underforstått kunnskap.

Det siste kvadratet i Glosviks (2011) figur har fått betegnelsen entreprenørskap, og i dette «rommet» vil studieledelse innebære å mestre det uvisse og tilpasse seg til omverdenen. For eksempel kan det dreie seg om å tilpasse studiet til nye rammevilkår, eller utvikle nye pedagogiske eller didaktiske verktøy. Ledelse handler om det som fornyer og endrer gjennom handling mot det ukjente, og dette krever at studielederen må mestre å formulere hvilke visjoner, retninger og ambisjoner studiet skal ha.

2.3 Studieledelse i en norsk kontekst

Det har skjedd store endringer i styring og ledelse av høyere utdanning i Norge de siste tiår. I 1994 ble 98 høgskoler slått sammen til 26 institusjoner med mål om at høgskolene skulle drives mer effektivt. Blant annet ble ressurser flyttet fra administrativt arbeid til undervisning og forskning (St. meld. 40, 1990-91). Evaluering av reformen (Kyvik, 1999) viste at driften ble mer effektiv, men ikke som følge av stordriftsfordeler, men at høgskolene fikk lavere tildelinger. Det viste deg også at det vitenskapelige personalet ble tillagt mer administrative oppgaver. Reformens mål for studielederordningen var at disse lederne hovedsakelig skulle utføre faglig ledelse, men at de også skulle være mellomledere med ansvar for personalledelse. Studielederfunksjonen ved høgskolene ble evaluert i etterkant av reformen og det viste seg at disse lederne hadde stor legitimitet i personalet og at de utførte faglig koordinering og ledelse, men at de også utførte en del administrative lederoppgaver (Dimmen, 1997).

I 2001 ble kvalitetsreformen vedtatt i Stortinget, og innført ved alle høyere utdanningsinstitusjoner ved studiestart i 2003. Målet med reformen var tredelt; for det første skulle kvalitet i utdanning og forskning styrkes, for det andre hadde man et ønske om mer intensive utdanninger, og for det tredje skulle internasjonaliseringsgraden økes (St. meld. 27, 2000-2001). Gradsstrukturen og karakterskalaen ble endret i tråd med internasjonale trender,

og samtidig fikk institusjonene ny finansieringsmodell. Et av departementets forslag innebar å stryke faglig ledelse på institutt og fakultets/avdelingsnivå, og forslaget innebar at disse lederne skulle ansettes på åremål med et enhetlig lederansvar der de både er faglig og administrativt ansvarlige. Departementet mente med dette at god faglig ledelse er en forutsetning for å kunne bruke de samlede ressursene på en effektiv måte for å sikre kvalitet i alle ledd. Det er den faglige virksomheten på det enkelte institutt og avdeling som avgjør institusjonens kvalitet. Evaluering av reformen viser at man har fått en utvikling av sterkere lederroller samtidig som de formelle kollegiale organene er nedbygget/avviklet. Dette er i tråd med internasjonale trender som mål- og resultatstyring og en mer management-orientert styringsform. I kjølvannet av kvalitetsreformen ble NOKUT opprettet av stortinget i 2001 som erstatning for Norgesnettrådet, og sektoren fikk et kontrollorgan for kvalitet i utdanning. NOKUT er et faglig uavhengig organ underlagt Kunnskapsdepartementet og har som hovedoppgave å bidra til at samfunnet har tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning, fagskoleutdanning og godkjent høyere utenlandsk utdanning. Det enkelte lærested har selv ansvar for kvaliteten i sine utdanningstilbud, men NOKUT bidrar til kvalitetsutvikling, og kontrollerer at de nasjonale kvalitetskravene innfris.

I høgskolesystemet brukes stillingsbetegnelsen studieleder om den som til daglig leder og har ansvaret for en eller flere utdanninger, studieprogrammer eller fagområder. Som beskrevet innledningsvis i dette avsnittet, har det vært knyttet relativt liten oppmerksomhet til dette ledernivået i offentlige styringsdokumenter, reformer og evalueringer. I forskningens verden er tilstanden den samme. Det er de senere år gjort en del forskning på styring og ledelse av høyere utdanning i Norge, men da primært på institusjons- og fakultets/avdelingsnivå (Aasen og Stensaker, 2007; Marheim Larsen, 2007).

I 2008 ble det gjennomført en intervjuundersøkelse ved Høgskolen i Oslo, hvor hensikten var å vise noe av mangfoldet og utfordringene som følger med studielederstillingen (Blichfeldt, 2008). Rapporten fra disse intervjuene er tematisert i ulike essays ut i fra hovedtemaene som framkom i intervjumaterialet. I denne oppgaven har jeg valgt å ta med resultatene fra de temaene som er interessante for mitt prosjekt.

For det første viser undersøkelsen til Blichfeldt (2008) at studielederne er ganske forskjellige, både når det gjelder personlige egenskaper og hvordan de oppfatter sine arbeidsoppgaver. Det kommer også frem at ansvarsområdene varierer i størrelse, at de opplever arbeidsbyrden forskjellig og at de prioriterer forskjellig. De fleste studielederne uttrykker imidlertid at de

ønsker seg mer administrativ hjelp og at det er uklare myndighetsområder mellom dem og administrativt personale. Videre kommer det frem at rekruttering av vitenskapelig personale tar uforholdsmessig lang tid og at mye av studieledernes tid går med til akutt problemløsning og «brannslukking».

Intervjuundersøkelsen til Blichfeldt (2008) tar også for seg ulike relasjoner i organisasjonen, og det viser seg at studielederne i stor utstrekning vektlegger faglig frihet og tillit i sin lederstil. De har tillit til personalets faglige kompetanse, og de har stor vilje til å hjelpe og støtte fagpersonalet. Det kan se ut som om studielederne utøver faglig ledelse basert på to prinsipper; tillit til fagpersonalet og kontroll av rammer og rutiner. De aller fleste av studielederne delegerer oppgaver og ansvar til fagpersoner som har ulike koordinatorfunksjoner, og gir uttrykk for stor tilfredshet ved denne organiseringsformen.

Til slutt vil jeg trekke frem at studielederne i Blichfeldts (2008) undersøkelse identifiserer seg som faglige ledere, selv om de opplever at de administrative oppgavene er så omfattende at de får liten tid til å utføre den ledelsen de ønsker. Det er imidlertid ulikheter i hvordan studielederne oppfatter begrepet faglig ledelse. Noen ser det som å være en organisator, mens andre trekker frem at det er viktig med god kjennskap til fagområdet men skal lede.

2.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg belyst fenomenet for denne oppgaven; studieledelse i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon. Jeg har tatt utgangspunkt i et tradisjonelt syn på høgskolen som organisasjon og lederrollen slik Mintzberg (1973) definerer den. Videre har jeg trukket frem en modell for kunnskapsledelse utviklet av Glosvik (2011) som tar utgangspunkt i Strands (2007) grunnskjema for ulike organisasjoner og lederroller. Til slutt har jeg trukket frem relevante endringer i styring og ledelse av høyere utdanning i Norge de senere år, og aktuell forskning på området. Gjennom oppgaven vil jeg aktualisere fenomenet ytterligere ved hjelp av et casestudie.

3 Teori

I dette kapittelet presenterer jeg utvalgte teoretiske perspektiver som kan kaste lys over ulike sider ved studielederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon. For å belyse fenomenet studieledelse har jeg valgt tre ulike innfallsvinkler, som er relevante for de tre forskningsspørsmålene mine. For det første ser jeg på teorier om ulike aktiviteter som ledere utøver i sitt arbeid, basert på Grønhaugs (2001) lederoppgaver. For det andre trekker jeg frem teori om utfordringer og dilemmaer som ledere kan oppleve, og avslutningsvis trekker jeg frem teori knyttet til ulike relasjoner i organisasjoner.

3.1 Lederoppgaver

Jacobsen og Thorsvik (2013) henviser til Yukl når de definerer ledelse *som en spesiell atferd som mennesker utviser i den hensikt å påvirke andre menneskers tenkning, holdning og atferd*. Begrepet atferd sier noe om en persons oppførsel eller hvordan man «ter seg» i bestemte situasjoner. Dette betyr at ledere ter seg på en spesiell måte eller utfører spesielle oppgaver i den hensikt å påvirke andre mennesker. I dette avsnittet skal jeg se nærmere på hva som kan være disse spesielle lederoppgavene.

I ledelsesforskningen har det vært vanlig å skille mellom administrasjon og ledelse. Mens administrasjon ofte knyttes til selve produksjonen i bedriften, og det å håndtere ulike problemer på en effektiv måte, blir ledelse assosiert med det å skape visjoner, sette mål og gi retning for hvordan organisasjonen skal utvikle seg (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Kotter (1998) sier at administrasjon handler om det å takle kompleksitet, og presiserer at administrasjon har blitt mer og mer viktig etter som organisasjonene blir større og større. På den annen side handler ledelse om å takle forandringer, og får således mye oppmerksomhet i dagens globale og konkurranseutsatte marked med raske teknologiske endringer (Kotter, 1998).

Det å takle kompleksitet (administrasjon) og det å takle forandringer (ledelse) innebærer de samme handlingsmønstrene, men oppgavene blir utført på ulike måter. For det første må det tas en avgjørelse om hva som skal gjøres. Administrasjon vil her dreie seg om å planlegge arbeidet og tildele ressurser til oppgavene. På den annen side vil ledelse innebære å fastsette en retning for endringen og skape strategier og en visjon for arbeidet (Kotter, 1998). For det

andre må man skape et nettverk av mennesker og relasjoner som kan utføre oppgavene. De administrative oppgavene knyttet til dette innebærer at arbeidet må organiseres og bemannes, ansvar må delegeres og fremdriften overvåkes. På den annen side er ledelse av dette arbeidet knyttet til å samkjøre menneskene og vise retningen for arbeidet. Til slutt sier Kotter (1998) at man må sikre at disse menneskene faktisk gjør jobben. Kontroll og problemløsning vil være knyttet til administratoren, mens lederen motiverer og inspirerer medarbeiderne til å bevege seg i riktig retning.

Grønhaug et al. (2001) skiller ikke mellom administrasjon og ledelse når de snakker om ulike lederaktiviteter, men det er likevel klare likhetstrekk med Kotters (1998) inndeling. Den første lederaktiviteten handler om planlegging og organisering, der bruk av ressurser i tråd med målsettinger spiller en vesentlig rolle. Det meste dreier seg om å prioritere og finne best mulig løsning for samordning, produktivitet og effektivitet. Dette kan karakteriseres som en administrativ oppgave slik Kotter (1998) snakker om å planlegge arbeidet og tildele ressurser.

Den andre lederaktiviteten dreier seg om problemløsning. Som leder vil man jobbe for å identifisere, analysere og definere ulike problemområder/forbedringsområder, og det er et mål å finne løsninger, ta beslutninger og iverksette tiltak. Dette er helt forenlig med den tredje delen av Kotters (1998) inndeling der kontroll og problemløsning er en viktig administrativ oppgave. Den tredje lederaktiviteten som Grønhaug et al (2001) trekker frem handler om å fordele arbeidsoppgaver, gi veiledning og formulere mål og forventninger. Dette kan også knyttes til administrasjon slik Kotter (1998) snakker om både planlegging av arbeidet, og ikke minst organisering og bemanning av arbeidet. I tillegg er det viktig at lederen gir informasjon som er viktig for utførelsen av arbeidet. På den annen side er det også en lederaktivitet å innhente informasjon fra medarbeiderne før beslutninger fattes.

De neste lederaktivitetene til Grønhaug et al (2001) er overvåking av arbeidet og fremdriften, sjekke at kvaliteten holder mål og vurdere effektiviteten. En annen viktig lederoppgave er ifølge Grønhaug (2001) å motivere medarbeiderne, anerkjenne og rose godt utført arbeid. Dette kan sees som ledelse slik Kotter (1998) snakker om motivasjon og inspirasjon som lederoppgave. Dette vil bidra til at arbeidsgleden og engasjementet holdes oppe. I tillegg er det viktig å gi medarbeiderne støtte og ansvar i eget arbeid, samtidig som det er en lederoppgave å legge til rette for kompetanseutvikling hos den enkelte. På den annen side er håndtering av konflikter og lagbygging viktig for å skape en god organisasjonskultur og

identitet i organisasjonen. De siste aktivitetene kan knyttes til å samkjøre mennesker og er således ledelse (Kotter, 1998).

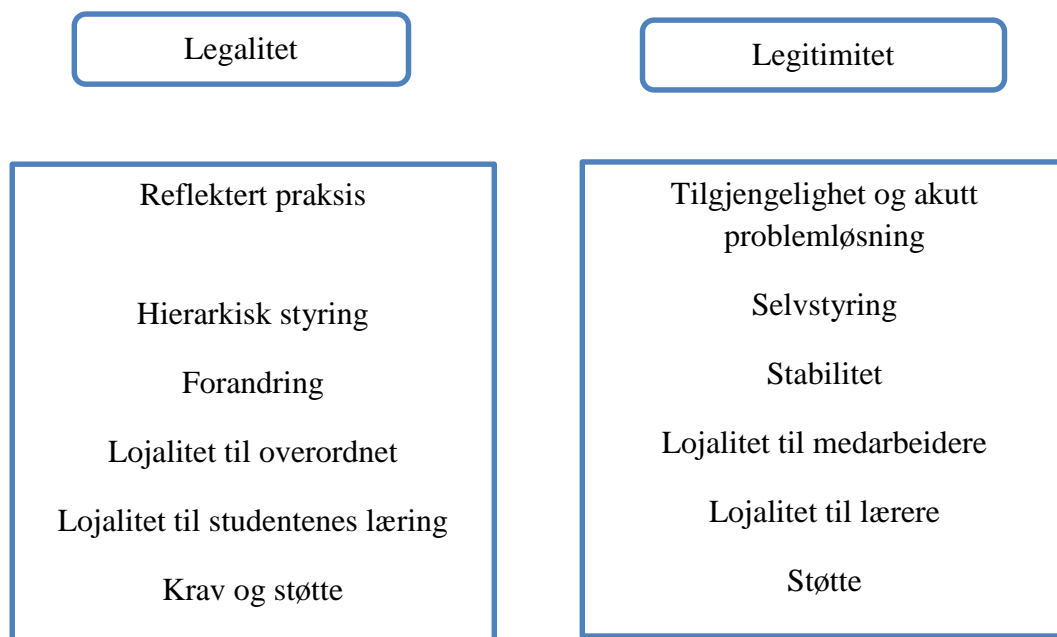
På samme måte som Kotter (1998) snakker om administrasjon og ledelse, setter også Wadel (1997) ledelse opp mot administrasjon. I følge Wadel (1997) er administrasjon knyttet til det praktiske arbeidet som utføres i henhold til regler og prosedyrer og innebærer i stor grad å følge organisasjonens rutiner og beslutninger. På den annen side er ledelse viktig i situasjoner hvor det ikke finnes regler og rutiner, og knyttes ofte til det å ta initiativ til nye løsninger og definere veivalg (Wadel, 1997). Nyere forskning viser at god ledelse er avhengig av god administrasjon, og de to funksjonene må utfylle hverandre (Kotter, 1998). Det handler ikke bare om å gjøre ting riktig, men også om å gjøre de riktige tingene. Eller som Wadel sier: *I utøvelsen av ledelse vil den pedagogiske og administrative ledelsen ofte være vevd sammen og vanskelig å skille klart fra hverandre* (Wadel, 1997. s 43).

3.2 Ledelsesdilemmaer

Utdanningsledere blir utsatt for både ytre og indre press, ulike utfordringer og forventninger som legger beslag på lederens tid, kompetanse og energi. I økende grad blir lederen holdt ansvarlig for egen ytelse, lærernes ytelse og enhetens resultater. Det er også forventet at ledere handler innenfor etiske og moralske standarder i sine relasjoner og praktiske utførelse av lederskapet. Patrick Duignan har over en lengre periode undersøkt utfordringer som utdanningsledere står overfor i sitt arbeide, og han deler dem inn i to grupper ut i fra et makro og mikroperspektiv (Duignan, 2012). I et makroperspektiv dreier dette seg om spenninger som oppstår i den raske og kontinuerlige endringen av samfunnet som utdanning og skole er en del av. I et mikroperspektiv er disse utfordringene knyttet til ledelse av den enkelte skole, og de spenninger som oppstår internt i skolesamfunnet. I denne oppgaven er det ledelse av den enkelte utdanning som står i fokus, og det er derfor utfordringer knyttet til mikroperspektivet som er interessant.

Dilemmaer er ofte av en slik karakter at ulike oppgaver står i motsetning til hverandre, og utfordringen blir å finne en håndterbar balanse mellom dem. Makt og tillit og legalitet versus legitimitet blir sentrale begreper i disse relasjonene. All ledelse trenger et maktgrunnlag og det finnes ulike maktreasjoner i de strukturer som omgir oss. Samtidig er all ledelse avhengig av tillit for å nå frem med påvirkning. Jorunn Møller (1996) har utviklet et «dilemmaspråk»

som bygger på Gunnar Bergs (1995) analyser av juridisk bestemt legalitet på den ene siden, og sosial bestemt legitimitet på den andre siden. Møller skiller mellom styringsdilemmaer og lojalitetsdilemmaer. Styringsdilemmaer omfatter ofte utfordringer knyttet til kontroll og læring i organisasjonen og har nær sammenheng med hvilken kultur som har utviklet seg over tid. Lojalitetsdilemmaer er knyttet til handlinger hvor det er vanskelig å plassere lojaliteten sin. Figur 2 viser eksempler på dilemmaer som kan oppstå i spenningsfeltet mellom legalitet og legitimitet.



Figur 2. Ledelsesdilemmaer (basert på Møller, 1996, s 49).

Det første punktet i figuren ovenfor er nært knyttet til lederens tidsbruk. På den ene siden kommer lederens behov for tid til langsiktig planlegging og refleksjon over egen praksis, og på den annen side ønsket om å være tilgjengelige for medarbeiderne når situasjonen krever det. Videre skiller Møller (1996) mellom hierarkisk styring versus selvstyring. På den ene siden kan lederen, i kraft av sin posisjon, gripe styrende inn overfor medarbeiderne. På den annen side vil selvstyring være et bilde på medarbeidernes individuelle frihet og profesjonelle autonomi. Profesjonell autonomi vil i denne sammenheng si at medarbeiderne i fellesskap finner løsninger på problemer som oppstår og lederens kontroll erstattes av en intern kontroll i gruppen. Dette kan knyttes til Duignans (2012) spenninger mellom omsorg for medarbeiderne eller gruppen og det å følge regler og rutiner. Regler og prosedyrer i organisasjonen skal utgjøre et rammeverk for ledere med hensyn til beslutninger. Noen ledere vil følge disse til punkt og prikke, og mene at de dermed utviser omsorg for gruppa som helhet. På den annen

side kan andre situasjoner føre til at omsorgen for enkeltmennesket tilsier at regler og prosedyrer blir satt til side.

Samfunnet rundt oss er i kontinuerlig forandring og vil påvirke enhver organisasjon. Samtidig har utdanningsinstitusjoner et samfunnsmandat og derigjennom en aktiv rolle i utviklingen av samfunnet. Forandring versus stabilitet i modellen over illustrerer dilemmaer som kan oppstå i endringsprosesser der lederen ønsker å gjennomføre endringer, mens personalet motarbeider endringene og søker å opprettholde stabilitet. Duignan (2012) beskriver de samme utfordringene knyttet til stabilitet versus endringer, og han har funnet at dette ofte settes i sammenheng med erfaring og alder på personalet. På den ene siden kan man i grupper der gjennomsnittsalderen er høy oppleve at medarbeidere velger å gå av med pensjon fremfor å tilpasse seg nye endringer. På den annen side finnes det også eksempler på at det er viktig å ha med erfaringen de eldre arbeidstakerne innehar i ulike endringsprosesser. Duignan (2012) har også funnet at selv om det er vanskelig å skifte ut eldre arbeidstakere, kan mangel på «nytt blod» i personalet føre til mindre kreativ energi og engasjement for skolen. Det er også knyttet en del etiske spenninger til forholdet mellom stabilitet og utvikling (Duignan, 2012). På den ene siden må lederen respektere tradisjonene og medarbeidernes lange praksis, på den annen side er lederen etisk ansvarlig for at skolen og undervisningen er «up to date» og i konstant utvikling.

De to neste punktene i Møllers (1986) figur synliggjør lojalitetsdilemmaer som en leder vil møte. Skal man være lojal mot overordnet leder/myndighet eller finnes det situasjoner der det er like viktig å være lojal mot sine medarbeidere? I høgskolesektoren vil også lojalitetsdilemmaer oppstå mellom studentenes læring på den ene siden og lærere på den andre siden. Disse aspektene er også noe Duignan (2012) har funnet i sine undersøkelser. Han knytter dette til spenninger som kan oppstå mellom lojalitet og ærlighet/rettferdighet. På den ene siden kan lederen føle lojalitet til medarbeidere med lang og tro tjeneste, men som kanskje ikke er helt oppdatert. På den andre siden kan lederen oppleve studentenes krav om å få størst mulig utbytte av undervisningen.

Til slutt trekker Møller (1996) opp dilemmaer som kan oppstå i spenningsfeltet mellom det å sette krav versus det å opptre støtende. Dette er faktorer som ofte har tilknytning til hierarkisk styring versus selvstyring. Som leder vil man i noen situasjoner stille krav til sine medarbeidere, det kan være mål som skal realiseres eller kompetanseutvikling i organisasjonen. På den annen side vil man oppleve at støtte og motivasjon er et langt riktigere

virkemiddel. For noen er det å bli stilt krav til en viktig motivasjonsfaktor, mens andre trenger langt mer støtte og oppmuntring i sitt arbeide.

Strand (2007) trekker også frem noen dilemmaer som ledere i ekspertorganisasjoner kan oppleve. For det første kan det oppstå et dilemma mellom kollegial popularitet på den ene siden og organisatorisk oppgaveløsning på den andre siden. Som tidligere nevnt er de ansatte, ekspertene, lite mottakelig for styring, og en leder kan bli populær ved å la være å utøve ledelse. På lenger sikt vil dette antakelig skape problemer i form av manglende ressurser, indre usikkerhet og konflikter. Det er derfor viktig for en leder i denne type organisasjoner å sørge for faglig legitimitet. Beslutninger bør grunngis med faglige argumenter og lederrollen må skapes gjennom handlinger og forhandlinger med de berørte (Strand, 2007). Forholdet mellom kyndighet og myndighet er et annet område som lett kan bli et dilemma i ekspertorganisasjoner. På den ene siden kan lederen se de fagliges ønsker og innsikt, på den andre siden den hierarkiske myndigheten som kommer til uttrykk gjennom administrative rutiner og kontrollorgan. En leder med lavere faglig kompetanse enn de ansatte vil kunne oppleve dette så fremt han ikke klarer å overbevise sine ansatte om hvorfor deres faglige synspunkter må settes til side. Det siste dilemmaet som Strand (2007) trekker frem er knyttet til hvorvidt lederen vil velge fortsatt fagkarriere eller lederkarriere. Som leder må man erkjenne at man får en løsere tilknytning til faget sitt og andre arbeidsbetingelser enn man har vært vant til som ekspert.

3.3 Relasjoner og lederteam

Ledere tilbringer mye av sin tid i relasjon til andre mennesker, og flere av Grønhaug et als. (2001) lederaktiviteter vil kreve ulike relasjoner til andre mennesker og samhandling med disse. For eksempel vil veiledning på arbeidsoppgaver, motivasjon av medarbeiderne, informasjonsarbeid og nettverksbygging være aktiviteter som utføres i relasjon til andre. I denne sammenheng vil det derfor være viktig å se på forholdet mellom menneskene i organisasjonen og forholdet mellom mennesket og organisasjonen. Hvordan ledere opplever og jobber med disse relasjonene vil ha betydning for om organisasjonen når sine mål, og hvordan de opplever sin lederrolle.

Et relasjonelt perspektiv på ledelse betyr at ledelse frigjøres fra en bestemt person, og knyttes til en prosess som både ledere og ledede er en del av. Ledelse kan altså forstås som en

samhandlings- og forhandlingsprosess, hvor aktørene gjennom det de sier og gjør påvirker hverandre gjensidig og på den måten bidrar til utvikling av organisasjonskulturen (Lillejord & Fuglestad, 1997). Ledelse er noe alle i organisasjonen både kan og må utøve i ulike situasjoner, og det er selve relasjonen og samspillet som står i fokus. For å få til læring og utvikling kreves dialog hvor både lærer og de lærende lærer til seg og fra seg. Dette vil igjen basere seg på stor grad av tillit mellom medarbeiderne.

Tillit er derfor et viktig begrep i denne sammenheng. Tillit består av gjensidige forventninger til noe som enda ikke er realisert, og det gjør ethvert tillitsforhold sårbart (Møller, 1996). Et tillitsforhold tar lang tid å bygge opp, men kan ødelegges på relativt kort tid. Tillit er en viktig del av organisasjonskulturen, som på samme måte som strukturen i organisasjonen vil påvirke atferden til de ansatte (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Det er derfor viktig for ledere å skape tillit til medarbeidere, og mellom de ansatte i organisasjonen. Tillit til medarbeiderne innebærer en forventning om at de ansatte vil handle i samsvar med normer og regler som gjelder. Dette vil igjen føre til at man ikke har behov for ytterligere informasjon og det vil ikke være behov for å kontrollere eller etterprøve medarbeiderne i særlig grad. Tillit kan derfor gi grunnlag for delegering av handlefrihet og dermed større fleksibilitet i organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

Tillit i organisasjonen har også nær sammenheng med organisasjonens effektivitet, og i organisasjoner med stor grad av tillit er medarbeiderne mer fornøyde og ofte velvillige til å bidra for å nå organisasjonens mål (Tschannen-Moran, 2001). Tschannen-Moran (2001) sier videre at å bygge tillit krever oppmerksomhet på fem aspekter. Den som ønsker å bli oppfattet som troverdig (trustworthy) må vise velvilje, pålitelighet, kunnskap, ærlighet og åpenhet. Siden ulike former for samarbeid i organisasjoner er sterkt i fokus, også i høyere utdanning er det viktig for ledere å fokusere på hvordan skape et godt samarbeidsklima. I denne forbindelse er tillit et viktig aspekt. Det vil være en nærmest umulig oppgave å skape et godt samarbeidsklima hvis lederen ikke har tillit til sine medarbeidere, eller hvis medarbeiderne ikke har tillit til hverandre. Tschannen-Moran (2001) fant at skoler hvor det var stor grad av tillit hadde tendens til å ha mer samarbeid enn skoler hvor tillit var mer fraværende.

Bryk og Schneider (2003) snakker om relasjonell tillit i forbindelse med utvikling av effektive utdanningsenheter. De sier at det er viktig med tydelige roller i sosiale relasjoner. Hver av partene i en relasjon vil ha en forståelse for sin egen rolle og samtidig en forventning om den andres forpliktelser. For å få en avdeling til å fungere godt er man avhengig av å skape

enighet om personlige forpliktelser og dermed hvilke forventninger som kan stilles til andre. Uavhengig av hvor mye makt en gitt rolle har, er alle deltakerne avhengig av hverandre for å oppnå ønskede resultater for organisasjonen. Lederen trenger støtte fra avdelingen for å opprettholde et enhetlig fagmiljø som på en produktiv måte engasjerer studentene. På den annen side er lærerens arbeid med undervisning avhengig av lederens beslutninger om tildeling av ressurser. Slike avhengigheter skaper en følelse av sårbarhet for alle parter, og den som lykkes i å redusere sårbarheten til en part bidrar til å skape trygghet og bygge tillit (Bryk og Schneider, 2003).

Når individer samhandler med hverandre vil de konstant vurdere intensjonene den andre parten har med sine handlinger, og vurdere hvordan andres innsats fremmer egne interesser, eller påvirker egen selvtilit. Denne dømmekraften bygger på tidligere erfaringer med de andre individene, og ved mangel på erfaringer vil den enkelte lytte til det generelle ryktet knyttet til vedkommende. I følge Bryk og Schneider (2003) bygges denne vurderingen på fire aspekter: respekt, personlige hensyn, kunnskap om rolleansvarlighet og personlig integritet. Respekt i denne sammenheng betyr å lytte oppmerksomt til den andre og ta hensyn til hans/hennes synspunkter i etterfølgende handling. Selv om personer er uenige kan hver og en føle seg verdsatt hvis andre respekterer deres meninger. Personlige hensyn er et annet kriterium som er viktig for hvordan tillit oppleves. Slike hensyn kommer til syne ved hvor villige folk er til å eksponere seg selv ut over det som er forventet/påkrevd i stillingen. Det tredje aspektet som Bryk og Schneider (2003) trekker frem er kompetanse om ansvaret som ligger til rollen man innehar. Dette kan knyttes til at lederen må kjenne til hvilket ansvar han/hun har for å legge til rette for gode arbeidsvilkår for de ansatte, og håndtere grunnleggende skoleoppgaver. Hvis slike forhold neglisjeres eller lederen er inkompetent vil dette fort svekke tilliten. Til slutt mener Bryk og Schneider (2003) at personlig integritet er viktig for å bygge tillit i et personale. Integritet betyr også at arbeidet bygger på moralske og etiske perspektiver. Selv om det oppstår konflikter med jevne mellomrom i et skolesamfunn må det ligge en grunnleggende forpliktelse til at utdanning og velferd ligger til grunn for alt som gjøres.

Bryk og Schneider (2003) trekker også frem fordelene ved å ha en sterk grad av relasjonell tillit i personalet i forbindelse med utviklings- og endringsprosesser. Ved å kunne stole på at kollegaene vil deg vel, og respekterer dine meninger blir det mindre skummelt å eksperimentere med nye undervisningsmetoder og utveksle erfaringer og lære av hverandre.

Det er også viktig at lederen er oppmerksom på sin nøkkel-rolle i å utvikle og vedlikeholde den relasjonelle tilliten i personalet. Lederen oppnår både respekt og personlige forhold når de anerkjenner sårbarheten til andre, lytter til deres meninger og unnlater vilkårlige handlinger. Effektive ledere kobler disse handlingene med en overbevisende visjon og atferd som støtter opp under denne (Bryk og Schneider, 2003).

Jan Spurkeland (2013) definerer relasjonell ledelse som en menneskeorientert ledelsesteori som bygger på et humanistisk menneskesyn. Det dreier seg om å skape tillit mellom mennesker der likeverdighet og dialog brukes som verdigrunnlag. Dette vil si at leder og medarbeider er avhengig av hverandre og at resultatene oppnås ved samhandling mellom de to aktørene. Tillit er helt avgjørende for innflytelse og påvirkning, og lederens evne til å bygge tillit er derfor viktig for å skape gode relasjoner. Spurkeland (2013) trekker også frem synlighet, og hvor viktig det er at lederen er tilgjengelig, at han tar kontakt med den enkelte, og har tid til samtale.

Videre hevder Spurkeland (2012) at humor er en viktig faktor for å skape gode relasjoner, og knytter det til menneskers optimisme, mentale helse, trivsel og sosiale kapasitet. Han trekker også frem noe han kaller emosjonell modenhet, som kan knyttes til den mellommenneskelige støtten i miljøet rundt den som skal prestere. Det handler om å gjøre hverandre gode og bygge opp den andres selvfølelse og kompetanse.

Nettverksbygging er også viktig for ledere for å skape produktive relasjoner, og oppnå gode resultater (Spurkeland, 2012). I UH-sektoren er et slikt nettverk vanligvis en sammenslutning av andre universitet/høgskoler som tilbyr samme utdanning, eller som har samarbeid på tvers innenfor spesielle tematiske områder. Disse nettverkene er ofte såkalte læringsnettverk, der medlemmene utveksler kunnskap rundt spesielle problemstillinger (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

I denne undersøkelsen er det også relevant å se på hva studielederne mener er viktige faktorer for å fungere i et lederteam. Dette vil ha betydning for deres rolle i lederteamet på instituttet. I den senere tid har mye av ledelsesforskningen vært knyttet til hvordan man kan sette sammen lederteam som sammen kan oppfylle den komplekse lederrollen. Små lederteam har den fordelen at det er lettere å utvikle nære tillitsrelasjoner, det er lettere å bli enige og fatte beslutninger raskt (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Dette vil igjen føre til en mer enhetlig ledelse og kan gi en samlende og motiverende effekt på personalet. På den annen side vil et

stort lederteam ha flere kontaktpunkter med omgivelsene og større kapasitet for å behandle informasjon. Dette fører igjen til at flere ulike synspunkter blir diskutert og vurdert, noe som igjen kan føre til mer rasjonelle beslutninger (Jacobsen og Thorsvik, 2013). På samme måter finnes fordeler og ulemper knyttet til hvor homogene eller heterogene ledergruppene er. Jacobsen og Thorsvik trekker frem at enhetlige (homogene) lederteam vil ha samme verdifelleskap, snakke samme språk og således oppleve få konflikter. På en annen side vil mere heterogene grupper antakelig ha høyere konfliktnivå og beslutninger tar antakelig lenger tid, men igjen vil sakene bli belyst fra flere sider og beslutningsgrunnlaget øker.

3.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg presentert ulike teoretiske perspektiver om lederaktiviteter. Videre har jeg sett på hvilke typer av utfordringer og dilemmaer en leder i utdanningssektoren kan oppleve. Avslutningsvis har jeg sett på betydningen av ulike relasjoner i organisasjoner og lederteam som grunnlag for ledelse. Disse teoretiske perspektivene vil hjelpe meg til å forstå studielederrollen i spenningsfeltet mellom faglig og administrativ ledelse.

4 Metode

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for hvilket forskningsdesign og metoder som er brukt i denne undersøkelsen. Så beskriver jeg datagrunnlaget med valg av informanter, casebeskrivelse og hvordan datainnsamlingen har funnet sted. Videre beskrives transkripsjonsprosessen og hvordan dataene er analysert. Så kommer to avsnitt om undersøkelsens pålitelighet og gyldighetsområde. Kapittelet avsluttes med etiske betraktninger knyttet til min rolle som forsker.

4.1 Forskningsdesign

Siden dette prosjektet er en del av en masterutdanning og således skal gjennomføres på en tidsavgrenset periode har jeg valgt å gjennomføre en casestudie på en høgskole. En case kan både være et studieobjekt og et forskningsdesign (Johannesen, Tuft og Kristoffersen, 2010) Som *studieobjekt* kan en case være en aktivitet eller hendelse, et program, et individ eller en organisasjon. Som *forskningsdesign* opererer Yin (2014) med to dimensjoner i casestudier. Den første dimensjonen gjelder hvorvidt man opererer med en eller flere caser. Den andre dimensjonen omhandler antall analyseenheter. Casestudier kjennetegnes ved at det innhentes mye informasjon gjennom detaljert og omfattende datainnsamling. Det benyttes flere ulike datakilder, men felles for dem alle er at kildene er steds- og tidsavhengige. Denne undersøkelsen kan betegnes som et enkeltcase siden det kun er mellomleder-rollen i høyere utdanning som danner grunnlag for undersøkelsen. Med andre ord inneholder studien kun en analyseenhet, nemlig studieledelse. I høgskolesystemet finnes det ofte flere ledernivåer, i den konkrete høgskolen som denne undersøkelsen er gjennomført i, er det fire ledernivåer, hvorav tre av dem kan betegnes som mellomledere.

Siden jeg har gjennomført en case-studie med relativt få intervjuer og kun fra en høgskole vil ikke dataene gi grunnlag for statistisk generalisering, til det kreves store representative utvalg (Ringdal, 2011). På den annen side er jeg ute etter å kunne gjøre en analytisk generalisering ved å sammenligne min empiri med tidligere utviklet teori (Yin, 2014), og på denne måten bidra til en bedre forståelse av fenomenet som er studert.

4.2 Datagrunnlag

I denne undersøkelsen har jeg samlet inn data på to måter. Min primære datakilde er fire informanter og den sekundære datakilden er stillingsbeskrivelsen for studieledere ved den aktuelle høgskolen (vedlegg V). Ved utvelgelse av informanter, benyttet jeg meg av strategisk utvelgelse (Johannesen, Tuftte og Christoffersen, 2010). Jeg har tatt utgangspunkt i hvordan høgskolen er organisert og hvor lenge studielederen har innehatt lederrollen, jeg har også valgt å ha jevn fordeling av kjønn. Siden høgskolen er organisert i fire fakulteter på bakgrunn av fagområder ønsket jeg i utgangspunktet en informant fra hvert fakultet, det vil si fire informanter. Dette begrunner jeg med ønsket om å få et bredest mulig utvalg, for å unngå opphopning av informanter fra ensartede fagmiljø og fagtradisjoner. Dette viste seg å by på problemer da det ene fakultetet hadde tre nytilsatte studieledere og kun en med erfaring som dessverre takket nei til å delta i undersøkelsen. Dette førte til at jeg måtte innhente en ny informant, og jeg valgte da å spørre en til fra det største fakultetet. De to informantene fra samme fakultet representerer allikevel relativt ulike fagmiljøer og tradisjoner. Alle informantene fikk tilsendt en skriftlig forespørsel på epost med en kort beskrivelse av forskningsprosjektet og temaer for intervjuet (vedlegg II).

Hensikten med undersøkelsen er å fremskaffe mest mulig kunnskap om studielederrollen, og det vil derfor være lite hensiktsmessig å intervju nyansatte studieledere. Siden studieledere blir ansatt på åremål har jeg valgt å ta utgangspunkt i de studieledere som nærmer seg slutten på en åremålsperiode. Til slutt har jeg sett på fordelingen av menn og kvinner for å sikre at begge kjønn er representert.

4.3 Datainnsamling

Casestudier kan gjennomføres ved både kvalitative og kvantitative forskningstilnærminger, eller en kombinasjon av disse, såkalt metodetriangulering (Yin, 2014). Siden jeg er interessert i studieleders oppfatninger og beskrivelser av egen lederrolle er det naturlig å bruke intervju som metode. Johannesen, Tuftte og Christoffersen (2010) fremhever at menneskers erfaringer og oppfatninger kommer best frem når informanten kan være med å bestemme hva som tas opp i intervjuet og at det er lettere å få frem kompleksitet og nyanser i en intervjusituasjon i forhold til for eksempel ved bruk av spørreskjema.

Med utgangspunkt i problemstilling og forskningsspørsmål har jeg valgt ut tre tematiske områder; lederens arbeids- og ansvarsområder, hvilke utfordringer de møter i sitt arbeide og til slutt sett på hvordan lederen opplever ulike relasjoner i organisasjonen. For å sikre at de samme temaer og hovedspørsmål blir belyst i alle intervjuene har jeg valgt et semistrukturert intervju, og jeg har utarbeidet en intervjuguide for gjennomføringen (vedlegg III).

Intervjuguiden ble ikke testet ut på forhånd, og dette kan sees som en svakhet ved datainnsamlingen, siden jeg ikke testet ut hvordan spørsmålene fungerte. Siden intervjuguiden i all hovedsak inneholder tematiske områder, og ikke detaljspørsmål mener jeg at dette ikke har hatt negativ innvirkning på min studie. Et semistrukturert intervju åpner opp for fleksibilitet knyttet til rekkefølgen og muligheten for å stille utdypende spørsmål og inkludere tematikk som er viktig for informanten (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010). Ulempen i forhold til et standardisert og strukturert intervju er at jeg i mindre grad kan sammenligne svarene fra de ulike respondentene (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010). I denne studien er dette av mindre betydning da hensikten er å få økt kunnskap om og forståelse for studielederrollen.

Selve intervjuprosessen ble gjennomført på informantenes kontor eller et nøytralt møterom. Intervjuene varte i 45-60 minutter og ble tatt opp med lydopptaker.

I tillegg til empirien fra intervjuene har jeg trukket inn stillingsbeskrivelsen for studieleder i analysen og drøfting av resultatene. I dette tilfellet vil stillingsbeskrivelsen være et bidrag til å kaste lys over organisasjonens forventninger til lederen.

4.4 Empirisk kontekst

Denne undersøkelsen er gjennomført på en høgskole på Østlandet. Høgskolen har valgt ledelse med rektor og to prorektorer. I tillegg er det tilsatt høgskoledirektør, med øverste ansvar for høgskolens fellesadministrasjon. Høgskolen er videre organisert i fire fakulteter etter beslektede fagområder som ledes av en ansatt dekan med et enhetlig lederansvar. I tillegg har fakultetene en egen administrasjon som ledes av en fakultetsdirektør.

Fakultetsadministrasjonen er oppdelt i ulike seksjoner ut i fra ansvarsområde. Alle fakultet har følgende tre seksjoner: seksjon for studieadministrasjon, seksjon for HR og seksjon for Økonomi. I tillegg har et av fakultetene en egen seksjon for FoU, mens et annet har en egen seksjon for praksisadministrasjon og en seksjon for oppdragsadministrasjon. Det er altså

ulikheter i hvordan de ulike fakulteter har organisert sitt administrative støtteapparat. Hvert fakultet har flere underliggende institutter avhengig av størrelsen på fakultetet og faglige fellestrekk. Instituttene ledes av en ansatt instituttleder med enhetlig ledelse. Avhengig av størrelsen på instituttet er det tilsatt en eller flere studieledere, også disse med et enhetlig lederansvar for sitt område. Hva som utgjør et studielederområde varierer også mellom de ulike fakultet og institutt. Noen studieledere har ansvar for et eller flere studier, mens andre kan ha ansvar for et spesielt fagområde, eller et årstrinn i en utdanning. I denne undersøkelsen har jeg intervjuet fire studieledere som beskrives nærmere i tabell 1.

Tabell 1. Oversikt over informantene

	Studieleder 1 (S1)	Studieleder 2 (S2)	Studieleder 3 (S3)	Studieleder 4 (S4)
Ansvarsområde	1 bachelorutdanning	Fellesemner som går på tvers av utdanninger og institutter	1 årstrinn i en utdanning,	1 bachelorutdanning og 1 masterutdanning
Ant. medarbeidere	20	19	40	27
Erfaring som leder	Mange år	3 år	3 år	3 år
Utdanning	Bachelor	Doktorgrad	Førstelektor	Master
Rekruttert fra faglig stilling	Ja	Nei	Ja	Ja
Tot ant. Studieledere på instituttet	4	1	4	4
Lederutdanning	Nei	Nei	Nei	Nei

4.5 Transkripsjon

Samtlige intervjuer ble dokumentert med lydopptaker og transkribert i etterkant. Selve transkripsjonen kan sees som en oversettelse av talespråk til skriftspråk, og enkelte elementer kan gå tapt i denne prosessen. Kroppsspråk, stemmeleie og ironi er vanskelig å gjengi i

skriftlig form og går tapt i transkripsjonsprosessen (Kvale og Brinkmann, 2009). Kvaliteten på selve transkripsjonen vil ha betydning for datamaterialets pålitelighet og gyldighet.

Lydopptakene ble først hørt igjennom en gang før selve transkriberingen tok til. I etterkant av transkripsjonen ble lydopptaket hørt på nytt mens jeg fulgte med på teksten. Dette ble gjort for å sikre at jeg hadde fått med meg alt, og at jeg hadde forstått og gjengitt informantens mening. I denne undersøkelsen er jeg ikke ute etter en språklig analyse, men det er viktig å få frem informantenes beskrivelser og oppfatninger. Det er derfor ikke av avgjørende betydning at transkripsjonen gjengir ordrett hva informanten sa, så lenge ikke meningen blir endret. Der jeg har brukt sitater for å illustrere viktige poenger har jeg utelatt «fyllord» som eh, vel, osv. Uansett vil fortolkningsprosessen starte med en gang intervjuet omgjøres fra muntlig til skriftlig tekst, og Kvale og Brinkmann (2009) omtaler transkripsjonen som en svekket, dekontekstualisert gjengivelse av intervjuet.

4.6 Dataanalyse

Formålet med undersøkelsen er å undersøke hvordan studieledere på en høgskole opplever sin lederrolle i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon. Fokuset i analysen har derfor vært rettet mot det informantene forteller i intervjuene. Dataene fra de fire intervjuene ble kategorisert i tre hovedgrupper ut i fra tematikk i forskningsspørsmålene mine. De viktigste funnene er satt inn i en analysetabell (se vedlegg 4 for eksempler på dataanalyse). De tre kategoriene er: arbeids- og ansvarsområder, lederutfordringer og til slutt data som omhandler ulike relasjoner i organisasjonen.

Deretter har jeg forsøkt å forholde meg til Leiulfsrud og Hvindens (1996) råd om hvordan analysere kvalitative data. Dette innebærer at jeg først kartla og studere de mønstre jeg mente å kunne se innenfor de ulike kategoriene. For eksempel viste det seg at jeg kunne systematisere dataene i fire ulike tematiske områder (personalforvaltning, studentforvaltning, økonomiarbeid og faglig ledelse) innenfor den første kategorien som omhandler arbeidsoppgaver. Deretter lette jeg etter større mønstre og i hvilken grad observasjonene var sammenlignbare. I den første kategorien i mitt materiale, arbeidsoppgaver, viste det seg at tre av de tematiske områdene (personalforvaltning, studentforvaltning og økonomiarbeid) hadde til felles at de kunne karakteriseres som typiske administrative oppgaver. Dette ble deretter sett opp imot empiri fra tidligere relevante undersøkelser. For det tredje lette jeg etter

kontraster i materialet, fantes det empiriske kontraster i de mønstrene jeg mener å ha funnet? Og hvordan stemmer dette overens med hva jeg forventet meg? For eksempel viser dataene at det er forskjell mellom studielederne i forhold til om de gjennomfører regelmessige møter med sitt personale. Dette synes jeg er overraskende med tanke på at de skal lede et fagområde/utdanning, og jevnlig møter vil være en forutsetning for å diskutere felles problemstillinger og utvikling av faget/studiet. Leiulfsrud og Hvindens (1996) fjerde råd er å lete etter ambivalens, tvetydigheter og spenninger i materialet. For eksempel viser empirien at en av studielederne er ambivalent til om ledere bør rekrutteres internt eller eksternt. Til slutt fremheves det å ta vare på iakttagelser som jeg i utgangspunktet ikke forventet eller lette etter.

De fire tekstene fra intervjuene utgjør mitt primære datamateriale, og er således grunnlag for mine analyser og funn. I diskusjonen har jeg også trukket paralleller til stillingsbeskrivelsen for studieledere og sett på koblingen til teorien som er presentert.

4.7 Datakvalitet

Kvaliteten på datamaterialet i samfunnsvitenskapelige metoder må sees i forhold til hva datamaterialet skal brukes til (Grønmo, 2004). Et datamateriale skal først og fremst brukes til å belyse bestemte problemstillinger og i hvilken grad materialet er velegnet til dette er avgjørende for kvaliteten. Grønmo (2004) opererer med fem forutsetninger for at datamaterialet skal gi en god belysning av problemstillingen. For det første må materialet være basert på prinsipper for forskningens sannhetsforpliktelse. Dette betyr at de innsamlede data i størst mulig grad reflekterer sann informasjon. For det andre må datainnsamlingen bygge på vitenskapelige prinsipper for logikk og språkbruk, noe som blant annet innebærer bruk av så presise begreper og formuleringer som mulig. I tillegg skal datamaterialet være så fullstendig som mulig, og belyse alle sider med relevans for problemstillingene. Den tredje forutsetningen for å oppnå god datakvalitet, blir beskrevet av Grønmo (2004) som systematisk utvelgelse av analyseenheter og nivå. Både utvalgsstørrelse og utvelgingsmetode må være tilpasset de generaliseringer som problemstillingen forutsetter. Det fjerde punktet omhandler utvelgelse av informasjonstyper og i hvilken grad de er tilpasset aktuelle begreper som følger av problemstillingen. Til slutt må datainnsamlingen foregå på en forsvarlig måte i forhold til forskningsdesignet. Dette innebærer at datainnsamlingen bør være minst mulig påvirket av at studien gjennomføres. Oppsummert betyr dette at datakvaliteten avhenger av i hvilken grad

disse forutsetningene er oppfylt. Disse kvalitetsvurderingene kan deles inn i to overordnede kriterier; validitet og reliabilitet.

4.7.1 Validitet

Validitet dreier seg om datamaterialets gyldighet i forhold til de problemstillingene som skal belyses (Grønmo, 2004). Dette betyr i første rekke at utvalgelse av enheter og informasjonstyper er avgjørende for validiteten. Dette innebærer også forberedelser til datainnsamlingen med valg av tema og datainnsamlingsmetode. I tillegg er prinsippene om sannhetsforpliktelse viktig for å vurdere hva slags informasjon som er relevant for problemstillingen.

Definisjonsmessig validitet referer til forholdet mellom teoretiske og operasjonelle definisjoner av begreper (Grønmo, 2004). I denne undersøkelsen er hovedbegrepet *Lederrolle*, og jeg har tatt utgangspunkt i Mintzbergs (1973) klassifisering av ulike lederroller. En lederrolle blir formet av de forventninger som stilles til lederens arbeid, både forventninger fra organisasjonen, samfunnet rundt og lederen selv. Hovedfokuset i denne undersøkelsen er studieledernes egne oppfatninger om egen lederrolle og det er kun studieledere som er informanter. For å styrke troverdigheten i dataene har jeg trukket inn organisasjonens stillingsbeskrivelse for studieledere i analysen av dataene. Hvilke forventninger samfunnet rundt har til studielederne og deres lederrolle vil være vanskeligere å kartlegge i en slik undersøkelse. Det kan imidlertid tenkes at studieledere for profesjonsutdanninger som har tett kontakt med praksisfeltet, vil oppleve forventninger fra samfunnet rundt høgskolen. Kanskje mest i forhold til studiets innhold og relevans, men implisitt kan dette påvirke lederens fokus på sine arbeidsoppgaver.

Et annet aspekt som vil påvirke troverdigheten i mine data er min kompetanse i kvalitativ forskningsmetode. Jo høyere kompetanse forskeren har i de metoder som er brukt jo større er muligheten for å få et datamateriale med høy validitet. Jeg har liten erfaring i å gjennomføre kvalitative forskningsintervjuer, men har forsøkt å øke mine forutsetninger ved å sette meg godt inn i metodelitteratur, og å lese forskningslitteratur som benytter intervju som metode. Kompetansevaliditeten avhenger også av at forskeren klarer å utvikle et nært forhold til kildene slik at det er mulig å finne frem til den mest relevante informasjonen (Grønmo, 2004). På dette punktet kan det være en fordel at jeg selv er ansatt i den samme høgskolen, og at jeg har truffet mine informanter tidligere. Det kan tenkes at informantene føler seg trygge på meg

siden jeg innehar den samme stillingen selv, og har god kjennskap til både organisasjonen og arbeidsoppgavene. Dette kan selvsagt også være en ulempe i forhold til hva de ønsker å fortelle og hvordan de vil fremstå. Dette vil i så fall kunne påvirke dataenes troverdighet negativt.

Den tredje validitetstypen jeg vil trekke frem er såkalt kommunikativ validitet. Dette bygger på dialog og diskusjon mellom forskeren og andre om hvorvidt materialet er treffende (Grønmo, 2004). Jeg har ikke diskutert materialet med andre forskere, men har sammenlignet mine funn med tidligere studier av studielederrollen. Jeg har også til dels benyttet meg av såkalt aktørvalidering. Underveis i intervjuprosessen stoppet jeg opp enkelte ganger for å oppsummere min forståelse av det vi hadde snakket om, og fikk umiddelbar respons på om min forståelse var riktig eller feil i forhold til deres. Alle informantene fikk også mulighet til å komme med andre innspill enn de temaene jeg hadde lagt opp til i intervjuguiden som kunne ha betydning for å forstå studielederrollen på slutten av intervjuene.

4.7.2 Reliabilitet

Reliabiliteten beskriver datamaterialets pålitelighet (Grønmo, 2004). Dette kan uttrykkes ved at man gjennomfører samme undersøkelse på ulike tidspunkt og får de samme resultatene. I kvalitative studier er dette ofte vanskelig da samfunnet er i stadig endring og det brukes komplekse eller fleksible undersøkelsesopplegg. I denne studien vil en gjentakelse av samme undersøkelsesopplegg antakelig gi andre responser og muligens resultater. Dette begrunnes for det første med at denne case-studien er basert på enkeltpersoners objektive oppfatninger på et gitt tidspunkt. Ved å gjennomføre studien på et senere tidspunkt kan det ha skjedd endringer i organisasjonen og samfunnet som gjør at opplevelsen av lederrollen er en annen. Den enkelte kan også ha utviklet seg og sin forståelse av egne arbeidsoppgaver slik at empirien blir en annen. For det andre er datainnsamlingen basert på en mindre strukturert metode enn for eksempel en kvantitativ spørreundersøkelse. Min tolkning og analyse av dataene vil starte allerede under datainnsamlingen, og det blir vanskelig å skille ut selve datainnsamlingen som en separat fase.

Det er uansett nyttig å diskutere påliteligheten til dataene siden dette er et uttrykk for hvorvidt variasjoner i materialet skyldes trekk ved undersøkelsesopplegget eller selve datainnsamlingen (Grønmo, 2004). For å styrke reliabiliteten har jeg gjennomgått de transkriberte intervjuene ved flere anledninger, og vender til stadighet tilbake til lydfilet for

å kritisk vurdere hva informanten faktisk sier. Dette vil styrke stabiliteten i mine beskrivelser av hvordan studielederne beskriver sin virkelighet.

I tillegg kan man vurdere reliabiliteten i form av ekvivalens ved å sammenligne ulike forskeres beskrivelser av de samme forholdene. I denne studien har jeg sammenlignet mine funn med en tilsvarende undersøkelse gjort i 2008.

Reliabiliteten vil også være påvirket av i hvilken grad jeg klarer å gjennomføre intervjuene på samme grundige og systematiske måte i de ulike tilfellene. Jeg har i denne undersøkelsen hatt en semistrukturert intervjuguide å holde meg til og har hele tiden forsøkt å holde fokus på de tre tematiske områdene som forskningsspørsmålene omhandler. På den annen side er det et relativt stort tidsspenn mellom første og siste intervju. Det siste intervjuet ble utsatt på grunn av sykdom og ble derfor gjennomført nesten 3 uker etter det nest siste. Det første intervjuet ble gjennomført 24. april og det siste 2. juni, og det kan tenkes at jeg ikke var så fokusert på min rolle som intervjuer i det siste intervjuet. Det er allikevel lite trolig at variasjonene i datamaterialet skyldes undersøkelsesopplegget eller datainnsamlingen siden dette dreier seg om studieledernes beskrivelser. Det er heller ikke slik at data fra det siste intervjuet skiller seg overraskende fra de andre intervjuene.

4.8 Etiske refleksjoner

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i min egen arbeidsplass med de fordeler og ulemper dette medfører. Fordelen er at jeg kjenner organisasjonen, og har enkel tilgang til informanter. Alle informantene er del av den samme organisasjonen og påvirkes av de samme strukturer og overordnede mål og strategier. Det er nærliggende å tro at de derved er en del av den samme organisasjonskulturen. På den annen side er det kun 3 år siden denne organisasjonen ble fusjonert av to ulike organisasjoner, og det er lite trolig at man har klart å skape en felles organisasjonskultur i løpet av en så kort periode i en så stor organisasjon.

Ulempen ved selv å være ansatt i samme organisasjon er blant annet at jeg har en viss forforståelse for studielederrollen og kan være forutinntatt i møte med informantene. Siden jeg innehar den samme stillingen som de jeg intervjuer vil jeg også ha en forventning til hva de forteller basert på mine egne erfaringer. På den annen side kan informantene holde tilbake informasjon eller gi uriktige beskrivelser av sine opplevelser for å skape et annet bilde. Jeg

har derfor hatt fokus på å innta en nøytral forskerrolle i intervjuprosessen, og har høflig avvist en av informantenes forsøk på innlede en erfaringsutveksling med meg.

Forskningsprosjekter som innebærer intervju av andre mennesker reiser en del etiske problemstillinger. Kvale og Brinkmann (2010) trekker frem at etiske spørsmål ikke bare er knyttet til den konkrete intervjusituasjonen, men integrert i alle faser av undersøkelsen. Kvale og Brinkmann (2010) deler intervjuundersøkelser opp i 7 faser; tematisering, planlegging, intervjusituasjonen, transkribering, analysing, verifisering og rapportering. Med utgangspunkt i de 7 fasene i forskningsarbeidet gjør jeg meg følgende betraktninger:

Tematisering: I arbeidet med valg av tema for undersøkelsen var jeg opptatt av at det er gjort relativt lite forskning på mellomledelse i høyere utdanning. I tillegg ønsket jeg å rette søkelyset mot en gruppe medarbeidere som tradisjonelt har fått lite oppmerksomhet og deres situasjon «mellom barken og veden».

Planlegging: I planleggingsfasen har jeg sendt formell søknad til NSD (se godkjenning, vedlegg I) og innhentet samtykke fra organisasjonen om gjennomføring av mitt forskningsprosjekt. Jeg har videre sendt ut informasjonsbrev til mine informanter i forkant av intervjuene og vurdert konfidensialiteten. Informantene er gjort kjent med og samtykket til at jeg kan bruke sitater fra intervjuene i min forskning.

Intervjusituasjonen: I selve intervjusituasjonen ble informantene bedt om ikke å navngi personer i forbindelse med mine spørsmål, der de av forglemmelse har gjort dette har jeg fjernet navnene i transkriberingsprosessen. Siden jeg innehar den samme rollen selv i organisasjonen har jeg vært veldig bevisst på å legge mine egne erfaringer og meninger til side i selve intervjusituasjonen. Jeg har møtt alle mine informanter tidligere, men har ikke nære kollegiale eller vennskapsbånd til noen av dem. Gjennom intervjusituasjonen fokuserte jeg på at det var informantenes oppfatninger og fortellinger jeg var ute etter, og ikke om jeg var enig eller ikke i deres betraktninger.

Transkribering: Alle navn og karakteristikk som kan bidra til å gjenkjenne personer eller institutter er fjernet eller kamuflert i transkriberingsprosessen. Jeg har videre transkribert ordrett hva informantene har sagt, og jeg har hørt lydopptakene flere ganger for å forsikre meg om at jeg har fått med meg alt.

Analyse: Dette innbefatter hvor dypt og kritisk intervjuene kan analyseres. Kunnskapen som kommer ut av en slik analyse er avhengig av relasjonen mellom meg og de jeg intervjuer (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 35). Og det er viktig å skape et fritt og trygt rom for samtalen. Alle intervjuene er gjennomført enten på informantens kontor eller på et nøytralt møterom. Siden jeg har møtt alle informantene tidligere og de vet at jeg innehar den samme rollen i organisasjonen som dem er det nærliggende å tenke seg at de kan føle en tilhørighet til meg, og at jeg ikke virker belærende eller lite interessert. Informantene har ikke vært involvert i selve analysearbeidet i etterkant av intervjuene.

Verifisering: Det er mitt ansvar som forsker å rapportere resultater som er så sanne som mulig. I de tilfeller jeg har vært usikker på informantenes mening, har jeg stoppet opp underveis i intervjuet og sjekket ut mine tolkninger av det de har sagt. Siden jeg har vært opptatt av informantenes fortellinger og meninger er det ingen svar som er gale, og mangfold er like interessant som ekvivalens. Kritiske spørsmål var ikke en del av intervjuet.

Rapportering: I selve rapporteringsarbeidet har det vært viktig for meg å sikre informantenes anonymitet, og jeg har kritisk vurdert offentliggjøring av rapporten opp mot eventuelle konsekvenser for informantene og organisasjonen.

4.9 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg på en systematisk måte beskrevet de metodiske sidene ved forskningsarbeidet mitt. Jeg har presentert forskningsdesignet, som er et case-studie, og begrunnet dette ut i fra problemstillingen for mitt arbeid. Videre har jeg utdypet premisser og prosesser knyttet til valg av case og informanter samt innhenting av data. Jeg gjør også rede for analysearbeidet og diskuterer ulike styrker og svakheter knyttet til kvaliteten på dataene og undersøkelsesopplegget. Kapitlet avsluttes med refleksjoner knyttet til de etiske sidene ved undersøkelsen.

5 Data og analyse

I dette kapittelet presenteres sentrale funn som belyser min problemstilling: *Hvordan opplever studieledere sin lederrolle i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon?* Dataene presenteres hovedsakelig gjennom sitater fra intervjuene og utdrag fra stillingsbeskrivelsen for studieleder. Kapittelet er strukturert i tre seksjoner, basert på mine forskningsspørsmål. Først tar jeg for meg studieleders beskrivelser av sine arbeids- og ansvarsområder, deretter presenterer jeg studieledernes opplevelser av utfordringer og dilemmaer i arbeidet. Til slutt tar jeg for meg studieledernes beskrivelser av ulike relasjoner i organisasjonen. Hvert underkapittel avsluttes med en kort oppsummering.

5.1 Studieleders arbeids- og ansvarsområder

I denne seksjonen presenterer jeg utvalgte data fra intervjuene som handler om studielederens arbeidsoppgaver. Dataene er kategorisert i 4 kategorier ut i fra de mønstre jeg fant i materialet; personalforvaltning, studentforvaltning, økonomiarbeid og faglig ledelse.

I stillingsbeskrivelsen til studieleder står følgende: «*Studieleder er leder for det/de studieprogram og fagområder som er definert innenfor eget studielederområde. Studieleder skal lede og legge frem saker på ulike aktuelle møter, møter i læringsutvalg/fagutvalg og andre utvalg knyttet til studieprogrammene*». Hovedoppgaven til studielederne kan altså beskrives som *daglig drift* av et studie eller det fagområdet de har ansvaret for. Det kommer også frem at møteledelse er en viktig oppgave for studielederen.

Informantene i denne undersøkelsen har litt ulike ansvarsområder avhengig av hvordan instituttet er organisert. To av studieledere (S1 og S4) har hovedansvar for et bachelorprogram, en har ansvar for ett studieår i en utdanning (S3) mens den siste (S2) har ansvar for fellesemner som går på tvers av ulike utdanninger som organisatorisk hører til ulike institutter. Alle studielederne har personalansvar for en gruppe vitenskapelig ansatte, men gruppen varierer fra 19 til 40 personer. Studieleder 3 skiller seg ut ved at de han har personalansvar for ikke nødvendigvis er de som underviser på det årstrinnet han har ansvar for. Antall studenter som hører til studielederområdene varierer også, fra ca. 300 til 600 studenter. En av studielederne (S1) har en administrativt ansatt koordinator som støttefunksjon.

5.1.1 Personalforvaltning

Selv om studielederområdene varierer i størrelse med tanke på antall medarbeidere de har ansvar for, er alle informantene opptatt av at oppgaver knyttet til personalansvaret tar mye tid. Det er spesielt oppsett av arbeidsplaner og gjennomføring av medarbeidersamtaler en gang i året som trekkes frem som tidkrevende. En av studielederne (S3) uttrykker seg på denne måten: *«Det er ansvar for studiet og ansvar for personalet ... og medarbeidersamtaler med 40 stykker tar jo sin tid ...»*. En av informantene (S4) skiller seg ut ved at hun flere ganger i løpet av intervjuet trekker frem arbeidsplanene som et viktig ledelsesverktøy, og hun setter det særlig i sammenheng med en form for kontroll: *« man må jo ha kontroll på et eller annet vis, det er kjempeviktig å ha gode arbeidsplaner helt ned på detaljnivå og forutsigbare oppgaver for de faglige»* Samtidig presiserer hun i neste setning at etter at arbeidsplanen er ferdig har medarbeiderne frihet til å utføre oppgavene på sin måte.

Andre typiske personaloppgaver som trekkes frem av flere av studielederne i intervjuene er oppfølging av fravær, permisjoner og tilsettingsprosesser. En av studielederne (S2) beskriver det slik: *«... så har jeg en som skal ut i pappapermisjon og jeg må skaffe vikar, og det er en som går av med pensjon og vi må ha ut en ny utlysning»*. En av de andre studielederne (S3) trekker frem at rekrutteringsprosesser i UH sektoren er veldig tidkrevende.

Personalansvar oppleves altså som en viktig og tidkrevende del av studielederens arbeid, og dette synliggjøres også i stillingsbeskrivelsen til studieleder. Der heter det at *«studieleder har ansvar for å motivere og følge opp egne medarbeidere og gjennomføre medarbeidersamtaler»*. I tillegg har studieleder *«ansvar for oppsetting av individuelle arbeidsplaner og fordeling av oppgaver i nært samarbeid med studieprogrammets medarbeidere»*.

5.1.2 Studentforvaltning

En annen kategori av arbeidsoppgaver som fremkommer av intervjuene er typiske studentforvaltningsoppgaver. Alle studielederne bruker relativt mye tid på ulike aktiviteter rettet mot studenter. En av studielederne (S2) trekker frem at det er mange henvendelser på telefon og epost i forbindelse med opptak og studiestart. Andre typiske studentsaker er overføring fra andre institusjoner og klagesaker. Flere av studielederne sier at de er veldig involvert i arbeid med individuell tilrettelegging for studenter. Studieleder 1 sier det på denne

måten: *«Når det butter og studenter har for stort fravær, ikke møter på obligatoriske aktiviteter eller stryker, da er jeg inne i sakene sammen med studieadministrasjonen, og lager en individuell studieplan for eksempel».*

Studentene kan sees på som høgskolens «kunder», og studentenes læringsutbytte vil være av stor betydning for høgskolens virksomhet. Det er derfor interessant at studielederen, ut i fra stillingsbeskrivelsen, har lite ansvar for eller konkrete oppgaver knyttet til studentene.

5.1.3 Økonomiarbeid

Den tredje kategorien av arbeidsoppgaver som fremkommer i intervjuene er knyttet til økonomi og budsjettplanlegging. Alle studielederne trekker frem at de har et budsjettansvar, men det er kun to av informantene (S1 og S4) som gir uttrykk for at de er økonomisk ansvarlige for sin enhet. Studieleder 4 presiserer også her at arbeidet med arbeidsplanene er en viktig del av den økonomiske planleggingen, og et viktig lederverktøy: *«.. arbeidsplanene er en stor del av det økonomiske, det er viktig å ha kontroll på arbeidsplanene og ressursene dine».*

De to andre studielederne (S2 og S3) skiller seg ut, men på ulike måter. Studieleder 3 forholder seg kun til en pott med arbeidstimer og fordeling av disse, mens studieleder 2 kommenterer at uklarheter i finansieringsmodellen for hans område har ført til at han ikke har hatt mulighet til å følge opp budsjettarbeidet tilfredsstillende på dette området.

I stillingsbeskrivelsen heter det at studieleder disponerer ressurser innenfor studielederområdet, i samråd med instituttleder. Videre er det spesifisert at studieleder har ansvar for *«å bidra i instituttets plan-, budsjett- og rapporteringsarbeid».*

5.1.4 Faglig ledelse

Den siste kategorien av arbeids- og ansvarsområder som fremkommer i dataene, handler om å utøve faglig ledelse. En av studielederne (S1) trekker frem at faglig og administrativt arbeid henger så tett sammen at det ikke er mulig å skille fag og administrasjon. *«Vi har helhetlig ledelse, vi har både faglig og administrativt ansvar, ... det går ikke an å skille fag og administrasjon. Det er jo rammefaktorer som økonomi og personalressurser som berger for at vi kan få et godt faglig tilbud».*

Tre av studielederne har jevnlige møter med medarbeiderne for å diskutere faglig innhold i studiet, men det er kun en studieleder (S4) som eksplisitt trekker frem sitt ansvar som leder: *«Da jobber vi med det helhetlige, ser på progresjon gjennom studiet, og sammenhengen innad i programplanen. Det er jo mitt ansvar at programplanen er både oppdatert og under utvikling.»* Studieleder 2 har ikke klart å timeplanlegge fellestid for sine lærere, og har derfor ikke jevnlige møter med disse. Han skiller seg også ut på den måten at han ser seg selv som et bindeledd mellom administrasjonen og det vitenskapelige personalet. Han uttrykker følgende om faglig ledelse: *«Det er litt utfordringer på denne avdelingen, siden den er veldig tverrfaglig, det jobber både økonomer, norsklærere og engelsklærere her så det er begrenset hva jeg kan gjøre av faglig utvikling eller ledelse for dem da, men de finner ut av ting selv».*

Det fremkommer også kontraster i materialet når det gjelder grad av involvering fra studielederne knyttet til faglig utvikling. Studieleder 3 uttrykker seg på denne måten: *«Så er det å få til de faglige samarbeidene knyttet til en del flerfaglige prosjekter, som jeg ikke har så mye med egentlig, mest at jeg sørger for at det er en eller annen gruppe som kommer i gang med noe».* I kontrast til dette presiserer studieleder 1 at hun synes det er viktig å involvere seg i utviklingsarbeidet og ikke bare overlate det til medarbeiderne. Denne studielederen trekker også frem at hun er leder for et personale med høy kompetanse og at dette har betydning for hvordan hun utøver sin ledelse: *«Jeg er veldig bevisst på å ha blikket på at det er de som er de kompetente på fag, de skal kunne komme med forslag og endringer for å gjøre studiet bedre. Jeg er ikke ekspertene, de skal være ekspertene.»*

I kategorien for faglig ledelse legger jeg inn arbeid med kvalitetssikring av studiene og emneevalueringer. Alle studielederne trekker frem at de har et ansvar i forhold til dette, både i forhold til å utarbeide elektroniske undersøkelser og å håndtere resultatene.

Når det gjelder mer overordnet ledelse og styring ser jeg av dataene at alle studielederne er deltakere i ledergruppa på instituttet. En av instituttene skiller seg ut ved at ledergruppa kun består av instituttleder og en studieleder (S2). Det fremkommer ikke av materialet om disse har jevnlige formelle møter, men studielederen trekker frem at det er viktig med mye kontakt med de andre instituttlederne og fakultetsledelsen. De tre andre studielederne representerer større institutter og dermed består ledergruppa av flere personer. Disse tre studielederne påpeker at arbeid i ledergruppa er nyttig og en forutsetning for å styre instituttet. To av studielederne (S1 og S3) trekker dessuten frem at de er deltakere i utvidede ledermøter for hele fakultetet.

I stillingsbeskrivelsen for studieledere er det flere punkter som kan knyttes til faglig ledelse. For det første er det studieleders ansvar at *«studieprogrammet er basert på det fremste innen FoU og erfaringskunnskap»*. Videre heter det at studieleder har ansvar for å *«formidle informasjon, gjennomføre møter og iverksette tiltak som fremmer idéutveksling, kunnskapsdeling og samhandling internt, med andre fagmiljø og praksisfeltet»*

5.1.5 Oppsummering

Det kan se ut som om de fire studielederne opplever sine arbeidsoppgaver som ganske omfattende. Akkurat som en av studielederne (S1) uttrykker det: *«Studielederopp gavene er krevende fordi du skal prestere internt, ha kontakt med hovedkunden som er studentene, og med lærerne, så skal du prestere oppover i systemet og på tvers, i tillegg skal du drive utadrettet virksomhet og delta i nettverk»*.

I tabell 2 har jeg oppsummert likheter og forskjeller mellom de ulike informantene med tanke på hvilke arbeidsoppgaver de trekker frem som essensielle og tidkrevende i sin lederrolle.

Som det går frem av tabellen er det enkelte arbeidsoppgaver som er felles for alle informantene. Alle studieledere gjennomfører medarbeidersamtaler med sitt personale og setter opp arbeidsplaner for den enkelte. Dette er også helt i tråd med de forventninger som ligger i stillingsbeskrivelsen. I tillegg uttrykker alle studielederne at de jobber mye med rekruttering av nye medarbeidere og at dette arbeidet er tidkrevende. Det er kun en av studielederne som fremhever arbeidsplanen som et viktig ledelsesverktøy, både i forhold til kontroll og økonomistyring.

Når det gjelder arbeid knyttet direkte opp mot studentene gir alle informantene uttrykk for at de er involvert i saksbehandling av ulike studentsaker, og at de bruker tid på å håndtere klagesaker knyttet til undervisningen. Det er kun en av studielederne som eksplisitt uttrykker at han har mye arbeid knyttet til informasjonsarbeid overfor studenter. Det interessante i denne sammenheng er at dette arbeidet er lite synlig i stillingsbeskrivelsen for studieledere. Dataene viser også at økonomiarbeid løses veldig forskjellig på de ulike institutt, og dette gjenspeiler også studieledernes daglige arbeid på dette feltet.

Når det kommer til faglig ledelse løses dette også ganske ulikt av de ulike informantene. Alle studielederne er imidlertid deltakere i ledergruppa på instituttet, og alle jobber med kvalitetssikring av studiene.

Tabell 2. Oversikt over studieledernes arbeidsoppgaver

Studielederoppgaver		S 1	S 2	S3	S4
Personalforvaltning	Oppsett av arbeidsplaner	X	X	X	X
	Medarbeidersamtaler	X	X	X	X
	Bruk av arbeidsplanen som lederverktøy				X
	Rekruttering	X	X	X	X
Studentforvaltning	Gi informasjon til studenter		X		
	Oppfølging og saksbehandling	X	X	X	X
	Klagesaker	X	X	X	X
Økonomiarbeid	Totalt økonomiansvar	X			X
	Budsjettansvar		X		
	Fordeling av arbeidstimer			X	
Faglig ledelse	Faglige møter med personalet	X		X	X
	Involverer seg i faglig utviklingsarbeid	X			
	Kvalitetssikring	X	X	X	X
	Samarbeid med andre institutt		X		
	Deltar i ledermøter på institutt	X	X	X	X

5.2 utfordringer og dilemmaer

Som leder vil man alltid møte på utfordringer og dilemmaer i arbeidet. Når jeg i denne undersøkelsen er interessert i studieledernes opplevelser av dette, er det fordi all ledelse trenger et maktgrunnlag samtidig som det finnes ulike maktrelasjoner i de strukturer som omgir oss. Samtidig er all ledelse avhengig av tillit for å nå frem med påvirkning. Som mellomleder i en utdanningsinstitusjon er det ikke til å unngå at man opplever ulike utfordringer og dilemmaer i hverdagen, og i denne seksjonen presenteres jeg studieledernes opplevelser av dette.

5.2.1 Informantenes opplevelse av utfordringer og dilemmaer

I denne undersøkelsen sier to av studielederne (S2 og S4) at de opplever utfordringer knyttet til uklare ansvarsforhold i organisasjonen. Studieleder 2 trekker frem uklarheter i hvem som egentlig skal bestemme innholdet i ulike emner, og hvem som skal undervise. Studieleder 4 derimot mener det er uklare ansvarsforhold mellom seg og støttefunksjoner som ivaretas av HR seksjonen. Hun gir uttrykk for at omorganiseringer i HR seksjonen fører til mer oppgaver for henne som studieleder: *«Det siste nå var ferielister, det er jo HR sitt, men nå skulle vi studieledere ordne dette. Hos oss hadde NN (HR-medarbeider) hengt opp lister, men disse ble tatt ned, og så må jeg gå etter å henge opp en ny liste»*. Den samme studielederen trekker også frem utfordringer knyttet til mangelfull administrativ hjelp på instituttet, og hun gir uttrykk for at hun har fått mer administrative oppgaver.

Et annet område som trekkes frem som en utfordring er personalarbeid. Dette synliggjøres av en studieleder (S3) på denne måten: *«Det går mye på personal og hva den enkelte synes er passende oppgaver, og hva jeg synes er passende. Ikke alltid enighet om det»* Det kommer frem i intervjuet at det handler om å fylle arbeidsplanen til den enkelte medarbeider, og at det kan oppleves som vanskelig å pålegge medarbeideren oppgaver han/hun ikke vil ha. En annen studieleder (S2) opplever utfordringer knyttet til hvem som skal bestemme hvilke lærere som skal undervise i hva. Det er viktig å merke seg at dette er den studielederen som har ansvar for emner som går på tvers av ulike utdanninger. Det kommer også frem i intervjuet med studieleder 2 at han opplever å bli dratt inn i konflikter: *«Det er jo en del konflikter som egentlig ikke tilhører meg, men som man havner inni som mellomleder»*.

En annen studieleder (S1) ser utfordringer knyttet til rekruttering av vitenskapelig personale i tråd med høgskolens strategi: *«Vi står jo overfor et generasjonsskifte når det gjelder lærere, ... og jeg håper at vi kan klare å fylle høgskolens mål om at de som tilsettes har førstekompetanse»*. I denne forbindelse trekker hun frem at hun ser utfordringer i at det vitenskapelige personalet har fått et større ansvar i å administrere emnene sine selv, og at dette krever en strategisk ledelse fra hennes side.

Studieleder 2 trekker frem forskning og utviklingsarbeid som et konfliktområde i instituttet, og at det dreier seg om hvem som skal få forskningstid og avgjørelser om hva det skal forskes på. Det kommer frem i intervjuet at enkelte forsker på temaer som ikke er direkte knyttet opp til profesjonsutdanningen, og studielederen etterlyser en definisjon på hva profesjonsrettet forskning er. Studieleder 1 på sin side karakteriserer det ikke som en utfordring, men synes det er et stort ansvar å være pådriver for forskningsaktiviteten: *«vi har snakket mye om det, at det ikke er gitt at alle kan publisere og forske, ..., vi må tilrettelegge for at de som er gode på det kan gjøre det.»*

En av de andre studielederne (S3) trekker frem at det kan være en utfordring knyttet til hvordan ledelsen snakker om undervisning og forskning. Han gir uttrykk for at det er vanskelig å finne balansen mellom hvor stor plass de to arbeidsoppgavene skal få i møter, og at enkelte medarbeidere uttrykker frustrasjon over at så mye dreier seg om forskning og publiseringspoeng.

Som medarbeider i en stor høgskole med to campus foregår mye av kommunikasjonen på epost, og en av studielederne (S1) uttrykker frustrasjon over de mange eposter som kommer med korte svarfrister. Hun opplever at andre pålegger henne arbeidsoppgaver som hun egentlig ikke har tid til, eller har forutsetninger for å svare på. Videre trekker hun frem: *«Vi skal mene mye om mye og holde oss orientert om alt»*. *«Jeg kjenner på at ansvaret er større og mer mangeslunkent enn tidligere, og det er mye mer krav til dokumentasjon»*

I forhold til studentsaker er det særlig håndtering av klager på undervisningen som kan virke utfordrende. Studieleder 3 presiserer at dette ikke har blitt rutine, og at det spesielt er anonyme klager i studentevalueringer som er krevende. På spørsmål om hvordan han håndterer dette sier han at han tar det opp med lærerne, og eventuelt gjennomfører et møte med studentene, og at de som oftest finner en løsning.

5.2.2 Oppsummering

Oppsummerer jeg utfordringer og dilemmaer som studielederne møter i sitt arbeid, viser dataene at variasjonen er stor. Det er ingen spesifikke områder som utmerker seg som tydelige fellesutfordringer, noe som kan tyde på at det ikke er rollespesifikke utfordringer, men heller knyttet til personlige og organisatoriske forhold. Det eneste området som tre av informantene opplever som utfordrende er ulike sider ved FoU-arbeid. Det er i denne sammenheng interessant at ingen av studielederne nevner spesifikke arbeidsoppgaver knyttet til instituttets FoU virksomhet i sin beskrivelse av sine arbeids- og ansvarsområder (kapittel 5.1). Det kan også være verd å merke seg at studieleder to er den eneste som nevner ulike konflikter i fagmiljøet til spørsmålet om hva han synes er utfordrende og knytter dette til sin rolle som mellomleder. I tabell 3 har jeg presentert likheter og forskjeller mellom de ulike informantene.

Tabell 3. Oversikt over studieledernes opplevde utfordringer

Utfordring	Informant			
	S1	S2	S3	S4
Uklare ansvarsforhold		X		X
Mangelfull adm. hjelp				X
Mange eposter, korte tidsfrister	X			
Fordeling av arbeidsoppgaver		X	X	
Mellomlederrollen, konflikthåndtering		X		
Rekruttering	X			X
FoU arbeid		X	X	X
Studentsaker, klager			X	

5.3 Relasjoner og lederteam

Det siste tematiske området som inngikk i intervjuene med studielederne handlet om ulike relasjoner i organisasjonen. Med bakgrunn i at ledere tilbringer mye av sin tid i relasjon til andre mennesker, er det derfor interessant å finne ut hvordan studieledere opplever disse relasjonene. I denne seksjonen presenteres studieledernes oppfatninger om ulike relasjoner og hva de tenker er viktig for å skape disse relasjonene.

5.3.1 Studieledernes opplevelser av ulike relasjoner

Alle studielederne trekker frem at de mener det er viktig å være tett på og lett tilgjengelig for sine medarbeidere. Dette begrunner de med at alle skal føle seg sett og hørt, og at de er en del av miljøet. Studieleder 1 presiserer dessuten at det er viktig at hun som leder involverer seg og bidrar i gruppa samtidig som hun fremstår som en tydelig leder. Videre trekker den samme studielederen frem at *«det som er veldig viktig med gode relasjoner, er faktisk å ha tid og rom for litt moro»*.

Et annet aspekt som kommer tydelig frem i alle intervjuene er tillit til og respekt for medarbeiderne. Studieleder 1 uttrykker seg på følgende måte: *«Det er viktig med fleksibilitet og gi folk tillit, jeg driver ikke å kontrollerer hvor folk er»*. Dette gjelder ikke bare de man har personalansvar for, men også andre ansatte som man samarbeider mye med. Studieleder 3 presiserer at dette er viktig i en kunnskapsorganisasjon med høyt utdannede medarbeidere, og at dette er noe de også legger vekt på ved rekruttering av nye ledere. Den samme studielederen er opptatt av forskjellen ved å være tilsatt utenifra og være rekruttert fra en faglig stilling: *«Det er litt viktig for meg, dette skillet mellom internt og eksternt ansatte studieledere. Fordelen med å være intern er at vi vet hvordan folk vil reagere, hva som er kontroversielt og hva er det ikke»*. På den annen side trekker den samme studielederen frem fordelene ved at noen kommer utenifra og stiller spørsmål til den interne praksisen som har utviklet seg. Det er også interessant å merke seg at denne studielederen (S3) tidligere i intervjuet har uttrykt at det kan være utfordringer knyttet til å være rekruttert som leder fra en faglig stilling.

På spørsmål om hva studielederne mener er viktig for å skape et godt lederteam svarer en av studielederne (S1) at det er viktig med stor takhøyde og tillit. Hun legger til at det å være gode støttespillere for hverandre er viktig i ledergruppa. En annen studieleder (S4) sier: *«Jeg*

opplever at vi er veldig ulike, vi representerer forskjellige fag, og er forskjellige som mennesker Jeg tror faktisk at vi har stor nytte av at vi er så ulike. En er god på relasjoner, en annen på økonomi osv... Jeg opplever at instituttet vårt har fått til veldig mye, og jeg tror det er fordi vi er så ulike». På den annen side legger hun til at de ikke er så personlige, og at hun ikke har mulighet til å gjennomføre faglige diskusjoner i ledergruppa.

Den tredje studielederen (S3) er en del av en ledergruppe med to nytilsatte studieledere, og han fremhever at det er viktig å legge til rette for at de nytilsatte må få spørre om ting de lurer på, og at de andre må svare.

I løpet av intervjuene kom tre av studielederne inn på hva de mener er en god leder. Studieleder 3 mener det er viktig å ha evne til å lytte, være diplomatisk og ha en tanke om retningen for arbeidet. Studieleder 4 sier: *«Jeg tror det handler om å se og høre alle, det å prioritere og ta vare på kollegiet. Også ha god kontroll på arbeidsplanene, for der ligger økonomien»*. I tillegg trekker hun frem at det er viktig med en rettferdig og forutsigbar fordeling av arbeidsoppgavene. Den siste studielederen (S1) mener at det er viktig å være tilgjengelig for medarbeiderne, være tydelig og bidra i arbeidet. I tillegg trekker hun frem at det er viktig med humor i hverdagen.

Når det gjelder relasjoner til andre i organisasjonen, som teknisk-administrative støttefunksjoner kommer det frem at det er viktig med klare ansvarsforhold (S1): *«jeg er ganske tydelig på at de skal passe administrasjon og effektivt vedtak, de skal ikke mene så mye om innholdet og det som handler om fag» «De skal ikke gi oss oppgaver, de skal støtte oss»*. To av de andre studielederne (S3 og S4) trekker frem at det også er viktig med faste personer å forholde seg til, slik at det går an å bli litt kjent med hverandre.

Det siste spørsmålet knyttet til relasjoner gikk på hvorvidt studielederne var deltakere i eksterne nettverk og hva det i så fall betød for dem som ledere. En av studielederne (S3) var ikke deltaker i et fast nettverk, men deltok på samlinger for praksis- og studieledere. I den forbindelse sier han at: *«Jeg følger vel at vi er så store, at vi får mange av problemene først. Og jeg opplever ikke så sjelden at det ringer folk fra andre institusjoner og spør om hvordan gjør dere det, eller har dere hatt det problemet?»* De tre andre studielederne var medlemmer av nettverk knyttet til de utdanningene de representerer og to av studielederne (S1 og S4) opplevde stor nytte av disse nettverkene. De trekker begge frem at nettverkene fungerer som en arena for diskusjoner og erfaringsutveksling.

Den siste studielederen (S2) var også medlem av nettverk, men ga uttrykk for at nytteverdien nok var større for ham selv enn den utdanningen har representerer. Dette begrunnet han med at det er de samme menneskene han møter hver gang og at det antakelig er en gjeng som sitter igjen hjemme og gjør alt på sin måte. Underforstått at det er vanskelig å komme med nye ideer og gjennomføre endringer.

Stillingsbeskrivelsen for studieleder sier noe om hvilket ansvar lederne har; «Studieleder skal bidra til utvikling av en positiv organisasjonskultur». Dessuten har studieleder et ansvar for arbeidsmiljø og HMS arbeid.

5.3.2 Oppsummering

Alt i alt mener studielederne at ulike relasjoner i organisasjonen er viktige for å utøve jobben, og alle legger stor vekt på å være tilgjengelig for sine medarbeidere. Dataene viser også at studielederne vektlegger respekt for andre mennesker, og tillit til medarbeidere og kollegaer. Tre av studielederne er medlemmer av eksterne nettverk, mens en opplever at de er en ressurs for andre institusjoner uten at de har noe formeldt nettverk. I tabell 4 har jeg forsøkt å fremstille likheter og forskjeller mellom de ulike informantene knyttet til relasjoner i organisasjonen.

Tabell 4. Oversikt over informantenes syn på relasjoner i organisasjonen

Faktor	Informanter			
	S1	S2	S3	S4
Tilgjengelighet	X	X	X	X
Skape sosiale møteplasser, markere runde år og ta vare på de som jobber her	X			X
Humor	X			
Tillit og respekt	X		X	X

6 Diskusjon

I dette kapitlet diskuterer jeg mine empiriske funn opp mot de teoretiske perspektivene jeg har lagt til grunn for mitt forskningsprosjekt. Kapitlet er strukturert etter mine tre forskningsspørsmål. Først diskuterer jeg studieledernes beskrivelser av sine arbeidsoppgaver opp mot Kotters (1998) og Grønhaug et al. (2001) teorier om ledelse og lederaktiviteter. Deretter følger en diskusjon av studieledernes utfordringer og dilemmaer opp imot Jorun Møllers (1996) dilemmaspråk og Duignans (2012) ulike spenninger. Så følger en diskusjon av studieledernes oppfatninger av relasjoner i organisasjonen sett opp mot ulike teorier om relasjonell tillit, respekt og relasjonskompetanse. Til slutt oppsummeres diskusjonen opp imot problemstillingen.

6.1 Studieleders arbeids- og ansvarsområder

Siden et av aspektene ved ledelse er ulike handlinger som utøves (Jacobsen og Thorsvik, (2013), har det i denne studien vært et mål og se på hvordan studielederne opplever sine arbeids- og ansvarsområder. Denne seksjonen er inndelt etter samme prinsipp som kapittel 5, hvor jeg tar utgangspunkt i de 4 kategoriene av arbeidsoppgaver som fremkom i materialet.

6.1.1 Personalforvaltning

Som det fremkommer av dataene var de fire studielederne helt samstemte i at personalarbeid og HR-relaterte oppgaver tok mye av deres arbeidstid. De konkrete personaloppgavene som nevnes av studielederne er: gjennomføring av medarbeidersamtaler, fordeling av arbeidsoppgaver og ressurser, individuelle tilpasninger, oppfølging av sykemeldinger, permisjoner og rekruttering av vitenskapelig personale. Siden studielederne har personalansvar for veldig store grupper, 19-40 medarbeidere, er det innlysende at personalledelse kan ta mye tid.

Som det fremgår av tabell 2 på s.41, sier alle studieledere at oppsett av arbeidsplaner til det vitenskapelige personalet er en viktig arbeidsoppgave. I stillingsbeskrivelsen for studieleder heter det at «*studieleder har ansvar for oppsetting av individuelle arbeidsplaner og fordeling av oppgaver i nært samarbeid med studieprogrammets medarbeidere*». Det ligger altså en forventning fra organisasjonen om at dette er en viktig studielederoppgave. I høgskolen er

arbeidsplanene et verktøy for å fordele arbeidsoppgaver til den enkelte medarbeider tilpasset dennes kompetanse, finne riktig person til de ulike oppgavene som skal gjøres og samtidig sørge for at alle oppgavene i enheten blir utført. Oppgavene som utføres skal videre bidra til at organisasjonen når sine mål. Det vil være studielederens ansvar at oppgavene fordeles på en slik måte, og at denne fordelingen skjer i nært samarbeid med medarbeiderne. Dette er sammenfallende med det Grønhaug et al. (2001) legger i kategorien for *planlegging og organisering*. Og ut i fra Kotters (1998) begrepsapparat er dette en typisk administrativ oppgave. Arbeidsplanene kan også sees på som en form for delegering av arbeidsoppgaver. Når oppgaven står på arbeidsplanen er det medarbeiderens ansvar å gjennomføre denne på best mulig måte, og medarbeiderne kan ta egne beslutninger knyttet til hvordan den aktuelle oppgaven skal gjennomføres.

En av mine informanter (S4) presiserer flere ganger under intervjuet at disse arbeidsplanene er et viktig verktøy for henne i hennes lederrolle, og hun knytter det tett opp til kontroll og økonomistyring. Hun bruker arbeidsplanene aktivt for å holde oversikt over enhetens oppgaver, og den enkelte medarbeiders ansvarsområde. Dette er også en administrativ lederoppgave slik Kotter (1998) snakker om at lederen må sikre at medarbeiderne faktisk gjør jobben. Selv om de andre studielederne ikke uttrykker seg så eksplisitt om denne nytteverdien som lederverktøy er det naturlig å tenke at de også bruker arbeidsplanene på samme måte. På den annen side kan det også tenkes at de som ikke har totalansvaret for økonomien på sin enhet ikke er så bevisst på bruken av arbeidsplanene som styringsverktøy.

Alle studielederne gjennomfører også medarbeidersamtaler med sine ansatte. Det kommer også frem i samtlige intervjuer at dette tar mye tid. I studieledernes stillingsbeskrivelse (vedlegg V) står det eksplisitt at *studielederne har ansvar for å motivere og følge opp egne medarbeidere og gjennomføre medarbeidersamtaler*. Organisasjonen har altså en forventning om at studielederne utfører dette, og institusjonen har også utarbeidet rutinebeskrivelser for gjennomføring av samtalen. Medarbeidersamtalen skal fortrinnsvis gjennomføres en gang i året, og hensikten er blant annet å bidra til motiverte medarbeidere og en hensiktsmessig arbeidsorganisering. Ut i fra Wadels (1997) definisjon om at arbeid som utføres i henhold til regler og prosedyrer kan karakteriseres som administrasjon kan man si at gjennomføring av medarbeidersamtaler er en administrativ oppgave. En samtale med utgangspunkt i en arbeidsplan vil kunne gi mulighet for å klargjøre oppgaver og ansvarsforhold, ulike målsettinger og forventede resultater, som også er en av de lederaktivitetene som Grønhaug et

al (2001) refererer til. På den annen side har høgskolen ofte høyt utdannede medarbeidere med stor kyndighet i sitt arbeid, og det er kanskje lite trolig at en studieleder hverken kan eller behøver å gi veiledning knyttet til arbeidsoppgavene.

Den siste tidkrevende arbeidsoppgaven knyttet til personalarbeid, som fremkom i mitt materiale var rekruttering av nye medarbeidere. Disse funnene er også sammenfallende med resultatene fra undersøkelsen til Blichfeldt (2008). Rekruttering av nye medarbeidere er også et ledd i planlegging, organisering og fordeling av oppgaver, og således en viktig lederoppgave ifølge Grønhaug et al (2001). Dette arbeidet kan knyttes til arbeidet med å skape et nettverk av mennesker som kan utføre oppgavene. Ut i fra Kotters (1998) inndeling kan dette rekrutteringsarbeidet sees som en administrativ oppgave knyttet til å bemanne arbeidsoppgavene i enheten. Rekruttering i UH sektoren er en tidkrevende prosess da det både er undervisnings- og forskningskompetanse som skal vurderes hos aktuelle søkerne. Det er tradisjon for at søkerne kompetanse skal vurderes av en eksternt kommisjon før institusjonene kan gjøre sitt utvalg til intervju og prøveforelesning. Prosessen med kommisjonsvurdering tar normalt minst 2 måneder, og dette krever at studielederne har et overordnet blikk, og evne til å utøve langsiktig planlegging. Det kan også tenkes at det ligger noen strategiske vurderinger til grunn for rekrutteringsprosessen ut i fra for eksempel samfunnsendringer og endrede kompetansebehov, på denne måten kan dette arbeidet også knyttes til ledelse av arbeidet.

6.1.2 Studentforvaltning

Den andre kategorien av arbeidsoppgaver som fremkom av materialet var typiske studentforvaltningsoppgaver som innebærer kontakt med enkeltstudenter. Arbeidsoppgavene dreier seg om alt fra å gi informasjon om studiene til potensielle søkere, oppfølging av studenter med stort fravær, utarbeiding av individuelle studieplaner og overføring fra andre institusjoner samt klagesaker.

Det er kun en av studielederne (S2) som eksplisitt uttaler at han bruker mye tid på å gi informasjon til studenter. Dette er særlig i forbindelse med søknadsfrist og opptak til de emnene han har ansvaret for. I følge Grønhaug et al (2001) er det en viktig lederoppgave å gi informasjon som er viktig for arbeidet. Knyttet dette opp til studentene, vil det være av betydning for studentenes læring at de får den riktige informasjonen slik at de starter med realistiske forventninger. På den annen side vil det også være viktig for det vitenskapelige personalet, lærerne, at informasjonen som gis er i tråd med det de har planlagt for

undervisningen. Til sist er det også viktig for organisasjonen at informasjonen er reel i forhold til hva som loves. Dette vil ha innvirkning på omdømme blant studenter og studiets popularitet, som igjen vil påvirke søkertall og produksjon av studiepoeng.

Det kan tenkes at de andre studielederne også bruker tid på generelt informasjonsarbeid overfor studenter, men ingen av dem trakk det frem som en viktig arbeidsoppgave. Stillingsbeskrivelsen til studieleder sier ingen ting om at organisasjonen forventer at studieleder bruker tid på slikt informasjonsarbeid. Typiske studentforvaltningsoppgaver skal i utgangspunktet utøves av studieadministrativt personale i organisasjonen, og det kan derfor se ut som om det er noen uklare ansvarsforhold knyttet til dette. Uansett vil denne type arbeid kunne karakteriseres som administrativt arbeid da det i stor grad er knyttet til interne prosedyrer (Wadel, 1997).

Som det fremkom i tabell 2, var alle studielederne involvert i oppfølging av enkeltstudenter og saksbehandling knyttet til dette. Selv om stillingsbeskrivelsen til studieleder ikke eksplisitt trekker frem dette som en lederoppgave, kan det tenkes at fravær av studenter på obligatoriske aktiviteter går ut over effektiviteten og produktiviteten til studiet, og det vil således være et viktig element i planlegging og organisering av arbeidet. I de fleste tilfeller er deltakelse på obligatoriske aktiviteter en av forutsetningene for å få gå opp til eksamen. Hvis det dreier seg om flere studenter vil dette gå ut over studiepoengproduksjonen og antakelig studiets målsettinger. Det kan også tenkes at flere studenter i denne kategorien vil gi studielederen grunnlag for å definere dette som et problemområde/forbedringsområde, og det vil være nødvendig å se på ulike løsninger og definere tiltak. I Grønhaug et als. (2001) kategorier av lederoppgaver kan dette sees som problemløsning, og Kotter (1998) knytter slike oppgaver til administrasjon. Med utgangspunkt i Wadels (1997) definisjon av administrasjon og ledelse vil dette også her kunne defineres som administrasjon da institusjonen har utarbeidet regler og prosedyrer for studier og eksamen.

Det siste jeg har lyst til å trekke frem i denne sammenhengen er klagesaker fra studenter. Alle studielederne sier at de er involvert i slike saker. Det vil alltid være en og annen student som ikke er fornøyd, men blir det mange klager i samme emne/studie kan dette også karakteriseres som et problemområde/forbedringsområde og dermed knyttes til Grønhaug et als (2001) lederaktiviteter og er således en administrativ oppgave slik Kotter (1998) definerer det. Institusjonen har også en forventning til at studieleder følger opp studentevalueringer og sørger for at kvalitetssikringstiltak gjennomføres.

6.1.3 Økonomiarbeid

Alle studielederne trekker også frem økonomi og budsjettplanlegging som et ansvarsområde. I stillingsbeskrivelsen står det at studieleder, i samråd med instituttleder, disponerer ressurser innenfor studielederområdet. Videre gis studieleder ansvar for å bidra i instituttets plan-, budsjett- og rapporteringsarbeid. I intervjuene kommer det frem at det er ulike måter å løse dette på i de ulike deler av organisasjonen, se tabell 2 (s 41). To av studielederne (S1 og S4) har totalansvar for økonomien knyttet til utdanningen, mens en annen «bare» disponerer ressurser i form av arbeidstimer til ulike oppgaver. Den siste studielederen har et budsjettansvar, men sier dette har vært vanskelig å følge opp da finansieringsmodellen for hans område har vært veldig uklar. Uansett hvilken myndighet studielederne har vil økonomien være en viktig rammefaktor for både planlegging og organisering av studiene i forhold til effektivitet og produktivitet, som Grønhaug et al (2001) trekker frem som typiske lederaktiviteter. Disse aktivitetene er også administrative i sin natur slik Kotter (1998) snakker om planlegging av arbeidet og tildeling av ressurser.

6.1.4 Faglig ledelse

Den siste kategorien av lederaktiviteter som framkom i intervjumaterialet har jeg kalt for faglig ledelse, og dette er forenklet de arbeidsoppgaver som utspiller seg i situasjoner der det ikke finnes regler og rutiner (Wadel, 1997). Dette kan innbefatte det å ta initiativ og definere veivalg samt igangsetting av læringsprosesser som bidrar til utvikling og felles forståelse. I stillingsbeskrivelsen til studieleder er det flere punkter som kan knyttes opp til det å utøve faglig ledelse. For det første skal studieleder være leder for de studieprogram og fagområder som er definert. I tillegg har studieleder ansvar for at virksomheten gjennomføres i tråd med vedtatte strategier og mål. Videre blir ansvaret for at utdanningen er forsknings- og erfaringsbasert lagt til studieleder.

Som det kommer frem i empirien er det ulikt hvor mye og hvordan de ulike studielederne utøver faglig ledelse. En av studielederne (S2) skiller seg klart ut, både i forhold til at det ikke arrangeres møter hvor faglige diskusjoner kan foregå, og at studielederen ikke ser seg i stand til å utøve faglig ledelse for medarbeidere med annen kompetanse enn seg selv. Det at han ikke gjennomfører jevnlig møter med personalet vil frata ham en mulighet for å samkjøre personalet og fastsette retning for arbeidet slik Kotter (1998) definerer ledelse. I tillegg omtaler denne studielederen seg som et bindeledd mellom administrasjonen og de faglige.

Dette kan sees som en relativt defensiv holdning til det å være leder, men er samtidig kanskje ikke så rart i en utdanningsinstitusjon med faglig sterke og autonome medarbeidere. Det er viktig å legge til at denne studielederen har ansvar for tverrfaglige emner som går på tvers av ulike utdanninger, og det vil således være en krevende oppgave å utøve faglig ledelse i den betydning Kotter (1998) definerer det.

På den annen side fremhever også en annen studieleder (S1) at hun har ansvaret for høyt utdannede mennesker med annen kompetanse enn henne selv, men hun gjennomfører ledelse av studiet ved å sette i gang faglige diskusjoner og ta avgjørelser basert på ulike alternativer. Det er interessant å merke seg at dette er den studielederen som har minst formell utdanning, men samtidig den med lengst ledererfaring. De to andre studielederne (S3 og S4) gjennomfører også jevnlig møter med sine medarbeidere. I forhold til Grønhaug et al. (2001) lederoppgaver kan dette arbeidet både innebære å gi og få informasjon, konsultere og motivere medarbeiderne og ikke minst gi medarbeiderne støtte og ansvar i deres arbeid. Slike møter kan også være viktig for lagbygging og arbeidet med organisasjonskultur og identitet. Ut i fra Kotters (1998) perspektiver vil disse faglige møtene dreie seg om ledelse så fremt studielederne bruker dem til å samkjøre personalet, vise retning for arbeidet og motivere og inspirere medarbeiderne.

I materialet fremkommer det også kontraster knyttet til det å sette i gang faglige utviklingsarbeid og det å følge dem opp og involvere seg. En av studielederne (S3) setter i gang prosjekter på den måten at han sørger for at det settes ned en gruppe som jobber med det, men studielederen er ikke ansvarlig for å lede dette arbeidet. Det er nærliggende å tolke dette som at lederen gir medarbeiderne et selvstendig ansvar for arbeidsoppgaven, altså delegering som Grønhaug et al. (2001) trekker frem som en lederaktivitet, og som Kotter (1998) definerer som en administrativ oppgave.

I motsetning til dette presiserer en annen studieleder (S1) at det er vel så viktig å involvere seg i prosessen og bidra i samarbeidet og ikke bare delegere arbeidet. Det kan tenkes at det at studielederen er synlig deltakende i arbeidet vil øke motivasjonen til medarbeiderne, og det kan tolkes som at hun fremstår som en god rollemodell ved å være deltakende. På den annen side kan dette også være et ledd i å overvåke arbeidet. Både det å motivere medarbeidere ved å være rollemodell og det å overvåke arbeidet er typiske lederaktiviteter (Grønhaug et al, 2001). Ut i fra Kotters (1998) inndeling i administrasjon og ledelse kan dette knyttes til begge kategorier. På den ene siden vil deltakelse i arbeidet gi mulighet for ledelse ved å vise retning,

samkjøre medarbeiderne og gi motivasjon og inspirasjon. På den annen side vil overvåking og kontroll av arbeidet karakteriseres som administrasjon.

Kvalitetssikringsarbeid av den faglige virksomheten er noe som trekkes frem som en viktig lederoppgave av alle informantene. Ut i fra stillingsbeskrivelsen til studieleder kommer det også frem at institusjonen har en forventning om at dette er en studielederoppgave. Generelt kan hensikten med kvalitetssikring defineres som å identifisere, analysere og definere ulike forbedringsområder, og i neste omgang å iverksette tiltak for å forbedre kvaliteten. Dette er ifølge Grønhaug et al (2001) en typisk lederoppgave, men ifølge Kotter (1998) dreier det seg ikke om ledelse, men administrasjon. I mitt materiale fremkommer det ikke hvordan studielederne jobber med dette, men det kan tenkes oss at eventuelle forbedringsområder fører til faglige diskusjoner hos medarbeiderne, der lederen må fastsette en ny retning og samkjøre personalet. Dette vil da kunne defineres som ledelse slik Kotter (1998) beskriver det. Dessuten kan dette arbeidet knyttes til pedagogisk ledelse hvis studielederen tar initiativ til nye løsninger og definerer veivalg (Wadel, 1997).

Som beskrevet i empirien er alle studielederne deltakere i ledergrupper på sine institutt, og bidrar således i arbeidet med ledelse og styring av hele instituttet. Oppgaver som trekkes frem her er arbeid med instituttets handlingsplaner, rapportering og informasjonsutveksling mellom studieledere og instituttleder. Det kommer også frem i intervjuene at det er i dette fora studielederne ofte diskuterer ulike utfordringer og dilemmaer. Dette kan tolkes som at aktiviteter som både planlegging, overvåking, problemløsning og informasjonsutveksling er viktige i oppgaver i en slik ledergruppe. Samtidig vil dette være en arena der strategier diskuteres, og retning defineres ut i fra institusjonens visjon. Det kan dermed argumenteres for at instituttets ledergruppe er en arena for faglig ledelse og ikke bare administrasjon.

I undersøkelsen til Blichfeldt (2008) kommer det også frem store forskjeller i studieledernes utøvelse av faglig ledelse. Der kommer det imidlertid tydelig frem at den administrative delen av jobben oppleves som belastende, og at det dermed blir liten tid til faglig ledelse.

6.1.5 Oppsummering

Hovedfunnene, som er felles for alle studieledere er at de planlegger og organiserer arbeidet til enheten gjennom aktiviteter som oppsett av arbeidsplaner, gjennomføring av medarbeidersamtaler, rekruttering av nye medarbeidere og økonomi og budsjettarbeid. Alle

disse oppgavene kan karakteriseres som administrasjon slik Kotter (1989) definerer det. I tillegg kommer det frem at alle studielederne utfører ulike oppgaver knyttet til studentforvaltning, og da gjerne i samarbeid med studieadministrativt personale. Dette er aktiviteter som grenser opp til både problemløsning, overvåking av effektivitet og informasjonsarbeid. Her er det verd å merke seg at dette er oppgaver som ikke er spesielt synlig i stillingsbeskrivelsen for studieledere. Overvåking av arbeidet er også synlig gjennom studieledernes arbeid med kvalitetssikring som for eksempel gjennomføring og oppfølging av studentevalueringer. Som beskrevet i diskusjonen over er dette også typiske administrative oppgaver.

Når det kommer til ledelse slik Kotter (1998) definerer det eller pedagogisk ledelse som Wadel (1997) snakker om, kan antydninger til dette sees hos tre av studielederne. Gjennom deres beskrivelser av møter med medarbeiderne, og arbeid i ledergruppa kan dette knyttes til at de både samkjører medarbeiderne, gir retning for arbeidet og motiverer og inspirerer slik Kotter (1998) snakker om.

6.2 utfordringer og dilemmaer

Som beskrevet innledningsvis blir utdanningsledere utsatt for både indre og ytre press, de vil oppleve ulike forventninger og utfordringer som legger beslag på deres tid og energi. I dette avsnittet skal jeg diskutere informantenes opplevde utfordringer opp mot de teoretiske perspektivene jeg har trukket frem i kapittel 3.

6.2.1 Informantenes utfordringer og dilemmaer

På spørsmål om hvilke utfordringer og dilemmaer studielederne møter i sin arbeidshverdag viser dataene at det er stor variasjon på dette området (tabell 3).

To av studielederne opplever uklare ansvarsforhold i organisasjonen. Den ene studielederen (S2) opplever utfordringer knyttet til hvem som egentlig bestemmer innhold i emner og hvem som skal undervise på de ulike temaer. Dette utsagnet må sees i sammenheng med at dette er den studielederen som har ansvar for ulike emner som går på tvers av ulike utdanninger. Med denne bakgrunnsinformasjonen er det naturlig å tenke seg at struktur og organisering har betydning for lederens opplevelse av problemet. Her er det altså flere ulike aktører som har interesse av «produktet» og som ønsker å påvirke. I lys av Møllers (1996) dilemmaspråk kan

dette knyttes til spenninger mellom lojalitet til overordnet og lojalitet til medarbeider. Samtidig kan det også tenkes at dette dreier seg om spenninger mellom hierarkisk styring og selvstyring. Ledernivåene over studieleder (instituttledere og fakultetsledelsen) ønsker å gripe styrende inn overfor studieleder og således begrense dennes frihet og autonomi. Studieleder fratras dermed muligheten for å utøve en av sine viktigste oppgaver, nemlig å planlegge og organisere arbeidet i nært samarbeid med medarbeiderne.

Den andre studielederen (S4) som trekker frem uklare ansvarsforhold som en utfordring opplever dette i forhold til HR avdelingen. Her dreier det seg om hvem som egentlig bør ha ansvar for en del administrative oppgaver knyttet til personalforvaltning og ikke minst hvordan beslutninger på dette område tas. I stillingsbeskrivelsen for studieleder heter det at «*Studieleder skal bidra til utvikling av en positiv organisasjonskultur, til samhandling på tvers innenfor studielederområdet, instituttet, fakultetet og med fakultetsadministrasjonen*». HR-avdelingen er en del av fakultetsadministrasjonen, og det vil være naturlig at samme krav stilles til administrasjonen; at de skal bidra til samhandling med de andre enhetene på fakultetet. Denne studielederen etterlyser også å bli tatt med på råd når det gjelder beslutninger som påvirker hennes ansvarsområder. Studieleder 2 opplever noe av det samme i forhold til studieadministrasjonen, når det tas beslutninger som har betydning for det faglige arbeidet uten at de faglige blir tatt med på råd. Disse eksemplene kan knyttes til hierarkisk styring versus selvstyring, men i disse tilfellene kommer styringen mer horisontalt enn fra studieleders overordnede. Dette kan også sees som et eksempel på at den hierarkiske myndigheten gjennom administrative rutiner kommer i spenning med de fagliges kyndighet slik Strand (2007) beskriver det. Uansett påvirker det studieleders arbeidsoppgaver og dermed muligheten for å styre egen arbeidshverdag. Dette kan også knyttes til Duignans (2012) spenninger mellom regler og prosedyrer på den ene siden og omsorg for gruppa/enkelt personer på den andre siden. I dette tilfellet vil de administrative støttefunksjonene sørge for å følge regler og prosedyrer uten å vektlegge konsekvensene for studieleder eller den enkelte faglige.

Begge disse eksemplene på uklare ansvarsforhold, og hvilken myndighet studielederen egentlig har er også problemstillinger som kom frem i undersøkelsen til Blichfeldt (2008). Der beskrives det at studielederne i stor grad opplevde å bli kontrollert av administrasjon og øvrig ledelse, og at det ikke var samsvar mellom studieledernes ansvar og den myndighet de

hadde. På den annen side ble det også konkludert med at studielederne kunne utnytte det handlingsrommet som fantes i større grad.

En annen utfordring som fremkommer i materialet, er mangelfull administrativ hjelp på instituttet (S4). Slik høgskolen er organisert er alle administrative oppgaver knyttet til fakultet og dermed er det ingen administrativt ansatte på instituttnivå. (Unntaket her er studieleder 1 som har ansatt en fagkoordinator i administrativ stilling på instituttet.) Utfordringen til studielederen (S4) dreier seg om at hun må utføre en del arbeidsoppgaver som ikke nødvendigvis er direkte knyttet til den faglige aktiviteten, og at dette er tidkrevende. Det kan tenkes at tiden som brukes på forefallende arbeid og akutt problemløsning går på bekostning av tid til faglige refleksjoner og strategisk planlegging. Studielederens utfordringer kan på denne måten knyttes til Møllers (1996) dilemma mellom legalitet og legitimitet. På den annen side vektlegger alle studielederne å praktisere «åpen dør» og tilgjengelighet overfor sine medarbeidere uten at dette oppleves som en ledelsesutfordring. Det kan derfor se ut som om det er oppgavens art som bestemmer om det oppleves som et problem eller ikke. Tidligere undersøkelser viser også at studielederne ønsker seg mer administrativ hjelp til saksbehandling og «sekretærarbeid» (Blichfeldt, 2008).

Studieleder 1, som har administrativ hjelp, trekker frem at hun synes det er en utfordring med den store pågangen av eposter som skal besvares på relativt kort tid. Hun synes ansvaret er blitt større og at hun som studieleder skal mene noe om alt og holde seg orientert om alt. Samtidig sier hun at dette nærmest er pålagte oppgaver som går på bekostning av hennes mulighet til å styre sin egen arbeidsdag. Dette kan knyttes til forholdet mellom hierarkisk styring og selvstyring, men her er det hennes muligheter til selvstyring og ikke medarbeidernes. Det kommer også frem i intervjuet at det ikke er hennes overordnede som pålegger henne disse oppgavene, men fellesadministrasjonen sentralt på høgskolen. På samme måte som ovenfor er dette et eksempel på at styringssignalene kommer mer diagonalt/horizontalt i organisasjonen og ikke nødvendigvis følger den hierarkiske strukturen.

Et annet område som flere av studielederne opplever utfordringer knyttet til er personalarbeid. Et av eksemplene er knyttet til fordeling av arbeidsoppgaver og hva den enkelte medarbeider skal gjøre. Studieleder 3 opplever utfordringer knyttet til å få fylt opp arbeidsplanen til enkelte medarbeidere fordi medarbeideren ikke ønsker å gjøre tildelte oppgaver. Dette kan forklares med medarbeidernes autonomi i organisasjonen, og knyttes til Møllers (1986) dilemma mellom det å stille krav til medarbeiderne versus å støtte medarbeiderne.

Studielederen vil her ha mulighet til å gripe styrende inn overfor medarbeideren i kraft av sin lederrolle og stille krav om at visse arbeidsoppgaver blir utført. På den annen side kan dette relateres til selvstyring, der medarbeideren utøver sin individuelle frihet og autonomi i arbeidet, og hvor lederen støtter opp og motiverer medarbeideren.

En annen studieleder (S2) opplever utfordringer knyttet til personalsaker og det å være mellomleder. I intervjuet kom det frem at han som studieleder kom i skvis mellom fakultetsledelsen og en medarbeider i forbindelse med nedlegging av et etterutdanningskurs. Ut i fra Møllers (1996) ledelsesdilemmaer kan det se ut som om studielederen kommer i en lojalitetskonflikt. På den ene siden dreier dette seg om lojalitet til fakultetets beslutning om nedleggelse av studiet, mens det på den andre siden handler om lojalitet til medarbeideren som har utviklet og drevet dette kurset. Dette kan også knyttes til Duignans (2012) spenning mellom regler og beslutninger som fakultetsledelsen gjør, og omsorg for den enkelte medarbeider som «mister» sin arbeidsoppgave. Som personalleder er det da studielederens ansvar å finne andre oppgaver til medarbeideren, og det kan fort føre til et nytt dilemma mellom kollegial popularitet og organisatorisk oppgaveløsning slik Strand (2007) beskriver det.

Studieleder 1 står overfor et generasjonsskifte i personalet og ser for seg at hun kommer til å få utfordringer knyttet til å oppfylle høgskolens mål om kun å ansette medarbeidere med førstekompetanse. På den ene siden står høgskolens mål og krav, og studielederen ønsker å være lojal til «overordnet». Samtidig uttrykker hun frustrasjon over økte administrative oppgaver tillagt de faglige, og det kan være en utfordring å ikke være lojal overfor medarbeiderne. Dette kan også knyttes til spenninger mellom høgskolens mål og uttalte praksis på den ene siden og omsorg for den enkelte lærer slik Duignan (2012) beskriver det. Studieleder 4 uttrykker lignende problematikk knyttet til rekruttering. I hennes fagområde er det en utfordring å rekruttere praksisnære forskere, noe som kommer til uttrykk ved at medarbeidere med doktorgrad ikke ønsker å ha praktisk undervisning med studentene.

Et annet område som nevnes av flere studieledere er utfordringer knyttet til forskning og utviklingsarbeid. I intervjuet med studieleder 2 kommer det frem at noen medarbeidere har forskningsprosjekter som er lite relevante for utdanningen, noe studielederen synes er en utfordring. I stillingsbeskrivelsen for studieleder heter det at lederen har et ansvar for at: *«studieprogrammene er basert på det fremste innen FoU og erfaringskunnskap, og at det legges til rette for FoU-arbeid på studielederområdet»*. Dilemmaet som oppstår her kan

knyttet til forholdet mellom hierarkisk styring og selvstyring som Møller (1996) trekker frem i sitt dilemmaspråk. På den ene siden har institusjonen forventninger (stillingsbeskrivelsen) om at forskningen skal være relevant for utdanningen og på den andre siden har medarbeiderne individuell frihet og autonomi til å selv bestemme hva de skal forske på. Samtidig kan det tenkes at dette dreier seg om hvor studielederen skal plassere sin lojalitet. Skal han ha lojalitet til overordnet eller skal han støtte medarbeiderne i deres krav om autonomi? Studielederen etterlyser også at «noen» skal definere hva profesjonsrettet forskning er. Dette kan oppfattes som om studielederen ikke ser det som sin oppgave å ta disse beslutningene. Studieleder 3 har trukket frem hvordan ledelsen kommuniserer om FoU kontra undervisning, og at enkelte medarbeidere er frustrert over at det snakkes så mye om forskning og publisering. Her kan tenkes at studielederen opplever et dilemma mellom lojalitet knyttet til overordnet som tilsynelatende prioriterer informasjon om forskning, og lojalitet til medarbeidere som helst prioriterer undervisning. Det siste eksempelet kan også knyttes til det Strand (2007) kaller kollegial popularitet på den ene siden og organisatorisk oppgaveløsning på den andre. Studielederen kan velge å la være å snakke om FoU i sitt møte med medarbeiderne, men på den andre siden er forskning og utviklingsarbeid en del av oppgavene som enhver vitenskapelig ansatt skal utføre.

Den siste kategorien av utfordring som trekkes frem av en av studielederne er knyttet til studentklager og hvordan håndtere disse. Slik studieleder 3 beskriver det kan dette knyttes til Møllers (1986) lojalitetsdilemma, hvor lojalitet til studentenes læring står på den ene siden og lojalitet til lærerne på den andre siden. Dette er også et forhold Duignan (2012) trekker frem som spenningsfylt for ledere. Dette kan også dreie seg om spenninger mellom stabilitet og endringer slik både Møller (1986) og Duignan (2012) skisserer dette.

6.2.2 Oppsummering

Dette underkapittelet viser at alle studielederne opplever utfordringer i sitt arbeid som kan relateres til Møllers (1986) ledelsesdilemmaer. Det er særlig dilemmaer knyttet til hierarkisk styring versus selvstyring og lojalitet til overordnet versus lojalitet til medarbeiderne som utmerker seg. Det fremkommer også at det kan oppstå spenninger der kyndighet møter myndighet slik Duignan (2012) beskriver det. Studieleder 1 skiller seg ut i den forstand at hun generelt uttrykker få utfordringer knyttet til arbeidet. En forklaring kan være at hun er den med lengst erfaring fra stillingen. Sammenligner jeg disse funnene med Blichfeldts

undersøkelse fra 2008 sees noen av de samme utfordringene der. Det er også enkelte kontraster i materialet noe som både kan knyttes til organisasjonsstrukturen og den enkelte leders kompetanse og ferdigheter eller tolkning av ansvarsområde. Det er også overraskende at en av studielederne ikke ser det som sin oppgave å bidra i å finne løsninger, men konstaterer at «ingen» har definert hva profesjonsrettet forskning skal være.

Alt i alt kan det se ut som om de fleste utfordringene som studielederne møter er knyttet til administrative oppgaver, og dette er ikke usannsynlig med tanke på at studielederne bruker mest tid på dette.

6.3 Relasjoner og lederteam

Det siste forskningsspørsmålet i denne undersøkelsen dreier seg om ulike relasjoner i organisasjonen. Med utgangspunkt i Jakobsen og Thorsviks (2013) tredelte definisjon av ledelse vil både del to og tre innbefatte relasjoner til andre mennesker. Hvordan studielederne opplever og jobber med relasjonene i organisasjonen vil ha betydning for om organisasjonen når sine mål. Dette vil også ha betydning for hvordan studielederne opplever sin lederrolle. I dette avsnittet diskuterer jeg informantenes opplevelser av ulike relasjoner opp mot de teoretiske perspektivene jeg trakk frem i kapittel 3.3.

6.3.1 Informantenes syn på ulike relasjoner

Intervjuene viser at alle studielederne vektlegger tilgjengelighet som den viktigste faktoren for å skape gode relasjoner til sine medarbeidere. Som Spurkeland (2012) skisserer i sin dimensjon om synlighet, vil samvær med andre gi muligheter for å lede og få innsikt i andres arbeid. Usynlige ledere på sin side vil miste påvirkningskraften og dermed også både respekt og tillit i personalet. Spurkeland (2012) hevder at synlighet handler om flere ting, for det første at de er tilgjengelige og er fysisk til stede i sosiale situasjoner. Synlighet innebærer også at lederne driver oppsøkende virksomhet og at de har tid til samtaler og er tydelige. Flere av studielederne trekker også frem at dette er viktige aspekter ved relasjoner til andre i organisasjonen enn bare egne medarbeidere. Det kommer særlig frem i forbindelse med samarbeid med fakultetsadministrasjonen. Her sier alle studielederne at det er viktig å ha tid til samtaler med den enkelte og at de gjerne driver oppsøkende virksomhet. To av studielederne trekker også frem at de har tradisjon for å markere runde år og skape sosiale

møteplasser. Ut i fra Spurkelands (2012) teorier om relasjonskompetanse vil dette være viktig aspekter i relasjonsledelse.

Det kommer også frem av dataene at en av studielederne (S4) fremhever at det er hennes oppgave å ta vare på medarbeiderne slik at de trives på jobb. Dette gjenspeiles også i stillingsbeskrivelsen der *arbeidsmiljø og HMS* er nevnt som et av studieledernes ansvarsområder. Denne studielederen er her et eksempel på at hun kjenner sitt rolleansvar og legger til rette for gode arbeidsvilkår for de ansatte. Dette er ifølge Bryk og Schneider (2003) viktig for å opprettholde tillit i personalet.

Studieleder 1 legger også til at det er viktig å være involvert og bidra i medarbeidernes hverdag. Dette kan forstås slik Spurkeland (2012) beskriver dimensjonen utvikling. Studielederen ønsker å delta i medarbeidernes diskusjoner og være en både synlig og tydelig leder. På denne måten vil hun kunne bidra i medarbeidernes utvikling, og samtidig opparbeide seg tillit og respekt samtidig som hun er synlig. Dette står i kontrast til studieleder 2 som delegerer oppgaver og forventer at medarbeiderne finner ut av det selv.

Studieleder 1 trekker i tillegg frem at det er viktig å ha tid og rom for humor på arbeidsplassen. I følge Spurkeland (2012) vil humor styrke relasjonen mellom mennesker, og gi følelse av nærhet, varme, kontakt, samhørighet og vennskap. I tillegg mener han at humor fasiliteterer læreprosesser ved å fange oppmerksomhet og bedre hukommelsen.

Tillit og respekt er to begreper som nevnes av tre av studielederne som viktig faktorer for å skape gode relasjoner, både overfor medarbeidere og i forhold til lederteamet ved instituttet. Tillit til medarbeiderne innebærer en forventning om at de ansatte vil handle i samsvar med normer og regler (Jacobsen og Thorsvik, 2013). I følge Spurkeland (2012) er dette selve bærebjelken for å bygge gode relasjoner, og vil være avgjørende for lederens muligheter til å få innflytelse og kunne påvirke. Ved å bygge gode relasjoner på tillitt vil det være større sannsynlighet for at studielederne klarer å fremme både samarbeid og effektivitet i enheten (Tschannen-Moran, 2001). Bryk og Schneider (2003) trekker også frem at en stor grad av tillit, og at medarbeiderne vil deg vel, vil gjøre det lettere å gjennomføre utviklings- og endringsoppgaver i personalet. Dette kan kanskje være en forklaring på at studielederne opplever lite utfordringer i forholdet mellom stabilitet og endring.

En av studielederne (S3) trekker også frem at det vil være forskjell på internt rekrutterte ledere og ledere som er rekruttert eksternt. Han uttrykker bekymring for om eksternt rekrutterte ledere vil ha den nødvendige respekten for personalet. Dette knytter han opp til at høyskolen er en kunnskapsorganisasjon og at medarbeiderne har høy kompetanse. I følge Bryk og Schneider (2003) vil det i slike situasjoner være viktig med tydelige roller og enighet om forpliktelser og forventninger. Lederen trenger støtte fra de ansatte for å kunne opprettholde et enhetlig fagmiljø, samtidig som de ansatte er avhengig av lederens beslutninger om for eksempel tildeling av ressurser.

Det er interessant at den studielederen (S2) som ikke nevner begrepene tillit og respekt i samtalen om relasjoner, er den samme som ikke har faste møter med sitt personale og ikke ser seg i stand til å være faglig leder. Samtidig gir denne informanten uttrykk for at han opplever flere konflikter i sitt arbeide. Dette kan tyde på manglede tillit og respekt for hverandre. Som beskrevet tidligere er tillit viktig for å få til samarbeid i organisasjonen, og medarbeiderne er ofte mer velvillige til å bidra for å nå organisasjonens mål der det er stor grad av tillit (Tschannen-Moran, 2001). På den annen side kan det tenkes at de ulike fagdisiplinene som er en del av dette tverrfaglige miljøet, er så langt fra hverandre og at organisasjonsstrukturen gjør det ekstra vanskelig å få til et produktivt samarbeid.

Når det kommer til lederteam på instituttet er det de samme aspektene som nevnes, men i tillegg mener studieleder 1 at det er viktig med «stor takhøyde» og at medlemmene prøver å gjøre hverandre gode. Dette kan knyttes til Spurkelands (2012) dimensjon emosjonell modenhet. Siden emosjonell modenhet handler mye om empati og følelser kan det tenkes at dette vil frigjøre energi og motivasjon samtidig som dette igjen kan tenkes å styrke relasjonene innad i gruppa. I følge Bryk og Schneider (2003) vil det at kollegaene kan stole på hverandre bidra til at det blir mindre skummelt å eksperimentere med nye tanker og ideer, utveksle erfaringer og lære av hverandre. På denne måten vil ledergruppa antakelig oppnå et bedre samarbeidsklima og større utvikling.

Studieleder 4 trekker frem at ulikhetene både i personlighet og faglig bakgrunn er en styrke for ledergruppa. Dette begrunner hun med at de har ulike sterke og svake sider, og at de sammen får til mye. Dette kan sees på som en heterogen ledergruppe der ulike synspunkter er mer fremtredende og beslutningene mer rasjonelle (Jacobsen og Thorsvik, 2013). På den annen side sier denne studielederen ingen ting om at beslutningene tar tid eller at konfliktnivået er høyt slik Jacobsen og Thorsvik (2013) beskriver det. Det er heller ikke gjort

noen sammenligning av resultater mellom de ulike ledergruppene. Med hensyn til størrelsen på ledergruppene er det forskjell mellom de fire instituttene, og en av studielederne (3) er opptatt av at ledergruppa ikke skal bli for stor. Dette kan tolkes som at studielederen er redd for at gruppa skal bruke mer tid før de kommer til enighet og at ledergruppa oppleves mindre enhetlig (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Selv om denne studielederen ser utfordringer i å rekruttere ledere eksternt ser han også klare fordeler med å få nye personer inn i gruppa som stiller mange spørsmål. Siden disse nye lederne er rekruttert eksternt har de andre «briller på» og ulik erfaringsbakgrunn enn de eksisterende medlemmene. Dette vil medvirke til at ledergruppa blir mer heterogen, og at ulike saker dermed kanskje belyses fra flere sider.

Studieleder 2 skiller seg litt ut, da ledergruppa kun består av ham som studieleder og instituttleder. Han vektlegger god kommunikasjon og tydelighet som viktige faktorer i relasjonen mellom seg selv og sin leder.

Det siste området som ble tatt opp i intervjuene var hvorvidt studielederne var deltakere i ulike nettverk, og hva dette eventuelt betød for dem som ledere. I følge stillingsbeskrivelsen har studieledere et ansvar for: «*at studieprogrammet deltar i nettverk – internt, nasjonalt og internasjonalt*». Som empirien viser er tre av studielederne medlem av ett eller flere nasjonale nettverk, og de gir uttrykk for at dette er viktig for dem som ledere. I følge Spurkeland (2012) har alle mennesker behov for nettverk, både i privatlivet og i arbeidslivet. Dette kan tolkes som at studielederne finner det nyttig å utveksle erfaringer og diskutere ulike problemstillinger på tvers av institusjoner. De får andres synspunkter på ulike saker og dette kan gi et bredere grunnlag å fatte beslutninger på. På den annen side er dette også viktig for flere av profesjonsutdanningene som har nasjonale rammeplaner å forholde deg til. Det vil være av betydning for profesjonen (praksisfeltet) at rammeplanens føringer tolkes likt uavhengig av hvor man har tatt utdanningen. Som en av studielederne også trekker frem har arbeidet i nettverket ført til at de har blitt synlige i utdanningsdebatten gjennom felles høringsuttalelser til departementet.

6.3.2 Oppsummering

Diskusjonen viser at det er viktig for ledere på dette nivået å være tilgjengelig for sine medarbeidere. Alle studielederne vektlegger dette i stor grad, og praktiserer «åpen-dør» når de er på kontoret. I tillegg viser resultatene at det er viktig å ha tillit til personalet og utvise

respekt for medarbeiderne for å skape et godt samarbeidsklima. To av studielederne vektlegger også å skape sosiale møteplasser og trivsel på arbeidsplassen.

Tre av studielederne er medlemmer av nasjonale nettverk, og mener det har stor betydning for deres lederjobb. En av informantene sier imidlertid at han tror gevinsten er størst for ham personlig, og ikke nødvendigvis en gevinst for utdanningen.

7 Konklusjon og implikasjoner

Som beskrevet innledningsvis vil en lederrolle bli formet av de forventninger som stilles til lederens arbeid. Det er snakk om organisasjonens forventninger, omgivelsenes forventninger og lederens egne forventninger. I denne undersøkelsen har organisasjonens forventninger kommet til uttrykk gjennom stillingsbeskrivelsen for studieleder ved den aktuelle institusjonen. Lederens egne forventninger kommer til syne i intervjuene og lederens egne beskrivelser av arbeidet. Når det gjelder omgivelsenes forventninger er disse lite belyst i denne undersøkelsen og kan således betraktes som en svakhet ved forskningsopplegget. På den annen side er det studieledernes egne oppfatninger som er av interesse i denne oppgaven.

7.1 Lederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon

I denne undersøkelsen har jeg samlet inn empiri gjennom kvalitative intervjuer, knyttet til tre tematiske områder som kommer til uttrykk i mine forskningsspørsmål. Med utgangspunkt i hvordan studielederne beskriver sine arbeidsoppgaver, hvilke utfordringer og dilemmaer de møter og hvordan de opplever relasjonene i organisasjonen, vil summen av dette kunne si noe om hvordan de opplever sin lederrolle i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon.

For det første viste det seg at studielederne beskriver sine arbeidsoppgaver knyttet til fire kategorier; personalarbeid, studentforvaltning, økonomiarbeid og faglig ledelse. Slik de beskriver sine oppgaver knyttet til de tre første kategoriene kan dette defineres som administrative oppgaver. På bakgrunn av Mintzbergs (1973) lederroller sees både *anføreren* som rekrutterer og lærer opp ansatte og *ressursfordeleren* som planlegger og organiserer arbeidet. Arbeidsoppgavene følger vedtatte regler og prosedyrer, de er mest orientert innover i organisasjonen og knyttet til formelle rutiner. Disse oppgavene er dermed en del av administratorfunksjonen slik Glosvik (2011) beskriver denne i den hierarkiske delen av organisasjonen.

Mine funn viser også at studielederen inntar Mintzbergs (1973) rolle som *overvåker* i arbeidet med emneevalueringer og kvalitetssikring av studiet. Arbeidet styres av høyskolens interne rutiner for kvalitetssikring og kan dermed plasseres inn i Glosviks (2011) modell (figur 1 på s.11) i kategorien for administrasjon da dette er en typisk administrativ oppgave slik både

Wadel (1997) og Kotter (1998) beskriver det. På den annen side har studielederne også ansvar for oppfølging av resultatene fra disse evalueringene, og det kan tenkes at det er områder som bør endres og forbedres. Dette endringsarbeidet kan knyttes til rollen som entreprenør i Glosviks (2011) modell.

Materialet viser også varierende grad av Mintzbergs (1973) roller som *informasjonsformidler*, *talsmann* og *forbindelsesledd*. Studielederne både mottar og gir informasjon internt og eksternt. Det vil være mulig å plassere dette i ulike deler av Glosviks (2011) modell avhengig av hva slags informasjon dette dreier seg om. Det mest fremtredende i mitt materiale dreier seg om informasjon knyttet til administrativt arbeid internt i organisasjonen og kan således knyttes til de hierarkiske strukturer. Men dataene synliggjør også at studielederne gir og mottar informasjon i tilknytning til eksterne nettverk. Dette vil i hovedsak dreie seg om faglig verdiorientert informasjon basert på produksjonen i ekspertorganisasjonen eller utviklings- og endrings arbeid i entreprenørorganisasjonen.

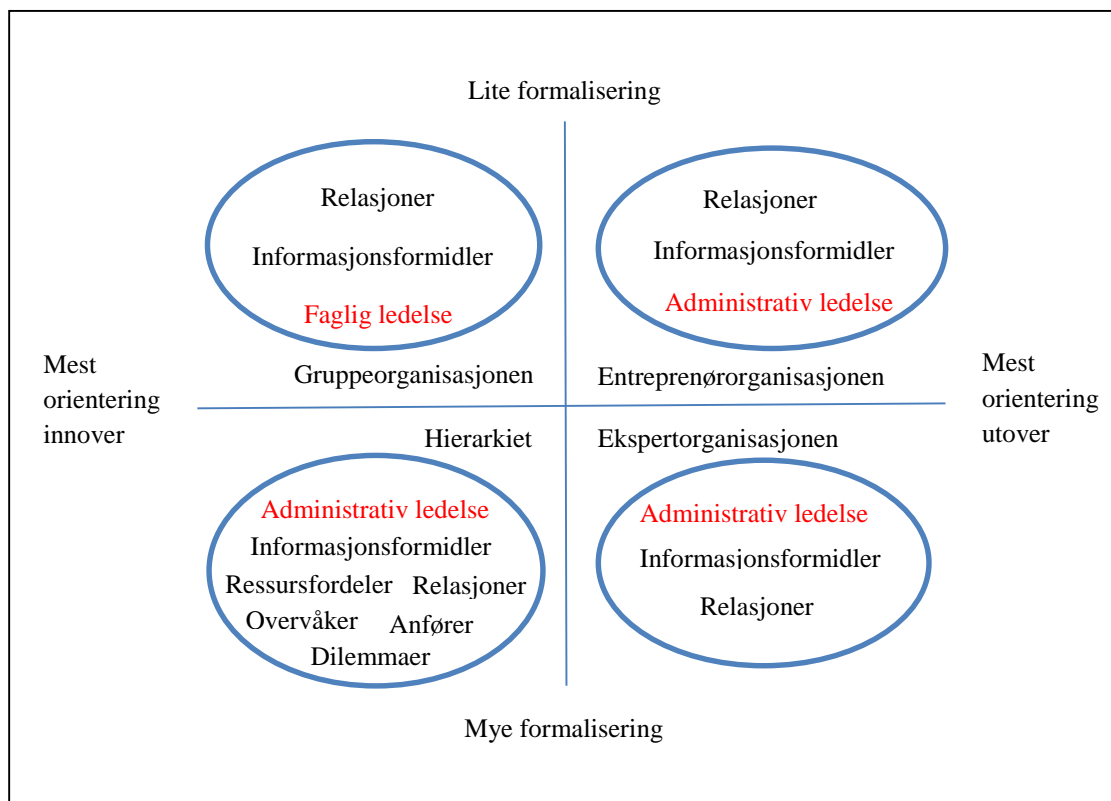
I forbindelse med faglig ledelse viser materialet at de fleste studielederne jobber med dette i ledergruppa på instituttet. Dette kan knyttes til Glosviks (2011) modell ved å se på ledergruppa som en gruppeorganisasjon i høgskolen. Det er viktig å ta vare på og formidle de verdier og kulturer som binder gruppa sammen, og sosialisering innebærer at underforstått kunnskap blir overført til de andre i gruppa. Det er her studielederne, i samarbeid med instituttleder, lager felles visjoner for instituttet og peker ut retningen for arbeidet. Det er også antydninger til at studielederne utøver faglig ledelse i forhold til den gruppen av medarbeidere som de leder. Her viser imidlertid mitt materiale at det er ulike oppfatninger om hvorvidt studielederen ser seg i stand til å lede høyt utdannede fagpersoner.

For det andre viser min undersøkelse at alle studielederne opplever utfordringer og dilemmaer i sitt arbeid som både kan knyttes til Møllers (1986) ledelsesdilemmaer og Duignans (2012) spenninger. Materialet viser først og fremst at disse utfordringene er knyttet opp til rollen som *anfører* og *ressursfordeler*, altså administrative oppgaver som kan relateres til administrasjon slik Glosvik (2011) knytter dette til de hierarkiske strukturene i organisasjonen. På den annen side kan disse utfordringene også knyttes opp til spenninger mellom rollen som produsent i ekspertorganisasjonen og administratoren i hierarkiet i Glosviks (2011) modell. Den hierarkiske styringen er nært knyttet opp til rammer og strukturer i organisasjonen, mens selvstyring er nært knyttet til medarbeidernes autonomi og faglig arbeid med studenter altså det som kjennetegner ekspertorganisasjonen.

Når det gjelder studieledernes ansvar for forskning og utviklingsarbeid kan dette knyttes til både ekspertorganisasjonen og entreprenørorganisasjonen i Glosviks (2011) modell. Det er imidlertid uenighet mellom mine informanter om hvorvidt dette arbeidet oppleves som utfordrende, og eventuelt hva som er utfordrende.

For det tredje viser mitt materiale at alle studielederne er opptatt av relasjoner og det å være tilgjengelige for sine medarbeidere, ha tillit til personalet og utvise respekt for den enkelte. Dette kan knyttes til Mintzbergs (1973) rolle som *forbindelsesledd*, der det er viktig å bygge relasjoner både internt i organisasjonen og eksternt. I sammenheng med Glosviks (2011) modell vil dette være viktige forutsetninger for alle de fire perspektivene for kunnskapsledelse. I hierarkiet vil det være en forutsetning at lederen er tilgjengelig når organisasjonens rutiner og regler skal internaliseres, samtidig som det er viktig med tillit og respekt i tilknytning til at organisasjonens etablerte handlingsmodeller blir utfordret. I gruppeorganisasjonen må lederen først og fremst ha tid til gruppa, samtidig som tillit og respekt er viktig for å kunne diskutere verdiladete spørsmål knyttet til den praksis studiet legger til grunn for sin undervisning. I denne sammenheng er det like viktig med tillit og respekt mellom medarbeiderne så vel som mellom leder og medarbeider. I entreprenørorganisasjonen vil tillit og respekt også være viktig for nyskaping og forandring. Ved å kunne stole på at kollegaene vil hverandre vel og respekterer hverandres meninger, blir det mindre skummelt å eksperimentere med nye undervisningsmetoder og utveksle erfaringer (Bryk og Schneider, 2003). På samme måte vil tillit og respekt være en forutsetning i ekspertorganisasjonen der kombinerings av kunnskap i undervisning og forskning, og læring i lag står sterkt.

Basert på mine empiriske funn har jeg modifisert Glosviks (2011) modell for å illustrere resultatene fra denne undersøkelsen (se figur 3 s. 68).



Figur 3. Studielederrollen i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon

Figur 3 viser at spenningsfeltet mellom faglig og administrativ ledelse gir fire konsekvenser for studielederrollen. For det første er faglig ledelse hovedsakelig orientert mot høyere organisatoriske nivå og lite formalisert, derfor er studielederne i mindre grad involvert i faglig ledelse. For det andre er administrativ ledelse i varierende grad formalisert, og derfor er studielederne i større utstrekning involvert i administrativt arbeid og teamutvikling, spesielt på lavere nivå i organisasjonen. For det tredje er spenninger mellom de ulike nivåene i organisasjonen årsak til flere utfordringer og dilemmaer for studielederne. For det fjerde er studielederne involvert i informasjonsformidling og relasjonsbygging i alle de fire organisasjonsstrukturene uavhengig av om de utøver faglig eller administrativ ledelse.

Oppsummert viser materialet at studielederne i all hovedsak opplever sin lederrolle i nær tilknytning til administratorrollen slik både Strand (2007) og Glosvik (2011) beskriver den, men at det også er tilfeller av ledelse, slik Kotter (1998) definerer det. Dette er synlig i tilknytning til både ledergruppa og den gruppen av medarbeidere de leder, som er sammenfallende med rollen som integrator i gruppeorganisasjonen i Glosviks (2011) modell. Det er lite i mitt materiale som tyder på at studielederne har en aktiv produsentrolle i forhold

til ekspertorganisasjonen. Dette kan tyde på at management-tenkningen i forhold til styring og ledelse av høyere utdanning har påvirket studielederrollen i høgskolen. På den annen side kan det også tenkes at det vitenskapelige personalet er så faglig autonome i sitt arbeid og dermed lite villige til å bli ledet slik Mintzberg (1979) tradisjonelt har beskrevet den profesjonelle organisasjon.

7.2 Implikasjoner for ledelse

Dataene fra denne undersøkelsen viser at studielederne i all hovedsak beskriver en lederrolle som er sterkt preget av administrativt arbeid og i nær relasjon til de hierarkiske strukturene i organisasjonen. Samtidig trekker de frem at arbeid med personalforvaltning og studentforvaltning er veldig tidkrevende. Den sistnevnte kategorien er i tillegg lite synlig i stillingsbeskrivelsen for studieledere. Som beskrevet ovenfor kan dette arbeidet knyttes til administratorrollen i Glosviks (2011) modell. En implikasjon for ledelse i dette kunnskapsrommet vil være at lederen både må kunne og håndheve institusjonens regler og rutiner, og det vil være viktig at studielederen sørger for at både fagpersonalet og studentene internaliserer disse reglene (Glosvik, 2011). Materialet viser også at det er i dette kunnskapsrommet studielederne opplever de fleste av sine utfordringer og dette kan knyttes til at regler og rutiner kan tolkes på ulike måter. En annen implikasjon for ledelse vil derfor være at studielederen må håndtere at både fagpersonalet og studenter kan utfordre institusjonens etablerte modeller, og at dette kan føre til ulike utfordringer og dilemmaer.

Videre viser de empiriske funn at arbeid med emneevalueringer og studentklager kan føre til endrings- og utviklingsarbeid som igjen kan knyttes til Glosviks (2011) rolle som entreprenør. Å utøve ledelse i dette kunnskapsrommet vil innebære at studielederen formulerer, både for seg selv og andre, visjoner, retning og ambisjoner for utdanningen. En implikasjon for ledelse vil være å skape kollektive dialoger i personalet slik at studielederen kan initiere endring og utvikling av de pedagogiske og didaktiske tenkemåter for studiet.

Resultatene viser også at faglig ledelse forekommer i ledergruppa på instituttet, det er her mål blir fastsatt og retningen utpekt. Samtidig viser materialet at der studielederne har ansvar for et studie i sin helhet opplever studielederne at de har et ansvar for faglig utvikling. Som vist ovenfor kan dette knyttes til gruppeorganisasjonen i Glosviks (2011) modell og en

implikasjon for ledelse i dette kunnskapsrommet vil innebære å bygge og holde sammen et team ved å skape og vedlikeholde relasjoner.

Med tanke på at studielederne har ansvar for mange vitenskapelig tilsatte (19-40) og mange studenter (300-600) kan man stille spørsmål ved om de i det hele tatt har tid til å reflektere over eget arbeid og utøve faglig ledelse. Det at studielederområdene ved denne høgsolen er så store kan være en medvirkende årsak til at det er såpass lite fokus på faglig ledelse på dette ledernivået.

Når det gjelder implikasjoner for videre forskning, vil det være behov for ytterligere forskning på mellomledelse i høyere utdanning for å kunne vurdere andre aspekter ved faglig og administrativ ledelse enn de jeg har tatt for meg i denne studien. Finnes det andre aspekter av faglig ledelse knyttet til studielederrollen? Hvem er det som legger premissene for faglig innhold og kvalitet i utdanningene? Hvis dette er de autonome medarbeiderne i ekspertorganisasjonen, hvordan foregår i så fall denne prosessen?

Med tanke på det økte fokuset på effektivitet, studiekvalitet og gjennomføringsgrad i høyere utdanning, vil det også være interessant å undersøke videre mellomleders rolle i forhold til ansvarlighet og resultatoppnåelse. I disse dager er det også et sterkt fokus på strukturen i høyere utdanning, og det er varslet et ønske om færre og større enheter for å styrke kvaliteten i utdanningene, og det ville vært interessant å undersøke mellomleders rolle i slike fusjons- og endringsprosesser.

Litteraturliste

- Aasen, P. & Stensaker, B. (2007). Balancing trust and technocracy? Leadership training in higher education. I *International Journal of Education Management*, 21(5), 371-383
- Adizes, I. (1980). *Lederens fallgruver og hvordan man unngår dem*. Oslo: A/S Hjemmet fagpresseforlaget
- Berg, G. (2000). *Skolekultur. Nøkkelen til skolens utvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Blichfeldt, J. F. (2008). *Studielederen – mellom fag og administrasjon*. Rapport fra intervjuundersøkelse gjennomført av stipendiater ved Førstelektorprogrammet ved Pedagogisk utviklingscenter. HiO-rapport nr 17. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Bryk, A. S. and Schneider, B. (2003). Trust in Schools: A Core Resource for School Reform. I *Educational Leadership*, 60(6), 40-44.
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: a literature review. I *Studies in Higher Education*, 32(6), 693-710.
- Christensen, T. (2010). University governance reforms: potential problems of more autonomy? I *Higher education*, 62(4), 503-517.
- Dimmen, Å. (1997). *Studielederfunksjonen- mellomledelse ved de statlige høgskolene*. Oslo: Norges forskningsråd.
- Duignan, P. (2012). *Educational leadership. Together creating ethical learning environments*. (2. Edition.). New York: Cambridge University Press.
- Etzioni, A. (1982). *Moderne organisasjoner*. Oslo: Tanum
- Fuglestad, O.L. og Lillejord, S. (1997). Skoleledelse i en reformtid. I Fuglestad, O.L. & Lillejord, S. (red). *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Glosvik, Ø. (2011). Studieleiing – om eit perspektiv på kunnskapsleiing i høgre utdanning. I *Uniped*, 3(34), 56-67.

- Grønhaug, K., Hellesøy, O. og Kaufmann, G. (2001). *Ledelse i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Grønmo, S. (2004). Datakvalitet, reliabilitet og validitet. I *Samfunnsvitenskapelige metoder* (ss. 217-241). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*. (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Leiulfsrud, H. og Hvinden, B. (1996) Analyse av kvalitative data: Fikserbilde eller puslespill? I Holter, H. og Kalleberg, R. (red). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. (2. utg, ss. 220-239). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. (2. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kyvik, S. (red). (1999). *Evaluering av høgskolereformen. Sluttrapport*. Oslo: Norges forskningsråd.
- Kotter, J. F. (1998). Lederens egentlige oppgave. I Lund Martinsen, Ø. (red). *Perspektiver på ledelse*. (3. utg., ss. 59-69). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Marheim Larsen, M. (2007). *Om styring og ledelse av universiteter og høgskoler. Mellom fagfellesskap, hierarki, politikk og marked*. Institutt for statsvitenskap, Universitetet i Oslo.
- Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper & Row.
- Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Møller, J. (1996). *Lære og å lede. Dilemmaer i skolehverdagen*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag as.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Spurkeland, J. (2013). *Relasjonsledelse*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- St.meld. 27. (2001-2002). *Gjør din plikt – Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- St.meld. 40. (1990-1991). *Fra visjon til virke. Om høgre utdanning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. I *Journal of Educational Administration*. 39(4). 308-331.
- Wadel, C.C. (1997). Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur. I Fuglestad, O.L. & Lillejord, S. (red). *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv*. (ss. 39-56). Bergen: Fagbokforlaget.
- Whitchurch, C. (2006). Who do they think they are? The changing identities of professional administrators and managers in UK higher education. I *Journal of Higher Education Policy and Management*. 28(2). 159-171.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research. Design and Methods*. (5. utg.) California: SAGE

Vedlegg

I: NSD godkjenning

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres 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

Dijana Tiplic
Institutt for lærerutdanning og skoleforskning Universitetet i Oslo
Postboks 1099 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 16.05.2014

Vår ref: 38582 / 3 / JSL

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 22.04.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

38582

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

Student

Mellomledelse i høyere utdanning

Universitetet i Oslo, ved institusjonens overste leder

Dijana Tiplic

Inger Lise Holen

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, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og 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/meldeplikt/skjema.html>. 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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Juni Skjold Lexau

Kontaktperson: Juni Skjold Lexau tlf: 55 58 36 01

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Inger Lise Holen ingerlise.holen@hioa.no

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

II. Brev til informanter

Til mulige informanter

Skedsmo, 22.4.2014

Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt i forbindelse med en masteroppgave

Jeg er masterstudent ved ILS, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, på Universitetet i Oslo. Jeg gjennomfører nå en undersøkelse i forbindelse med min masteroppgave i Utdanningsledelse.

Min ambisjon er at prosjektet skal bidra til ny kunnskap om mellomledelse i høyere utdanning, og fokuset for masteroppgaven er hvordan studieledere opplever sin lederrolle. Spørsmålene vil dreie seg om arbeids- og ansvarsområder, utfordringer og dilemmaer i hverdagen og betydingen av ulike relasjoner i organisasjonen.

Datainnsamlingen vil foregå ved hjelp av intervju med lydopptaker. Intervjuet tar ca 1 time.

Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt, det er kun jeg som har tilgang til lydopptakene. Det vil ikke bli publisert opplysninger om enkeltpersoner eller arbeidssted. Jeg ønsker å bruke sitater fra intervjuene der disse underbygger ulike teoretiske organisasjons- og ledelsesperspektiver. Prosjektet avsluttes ved utgangen av 2014 og lydfiler vil da bli slettet. Undersøkelsen er frivillig, og du kan når som helst trekke deg fra undersøkelsen.

Ditt svar er viktig og jeg håper at du vil delta.

Har du spørsmål, kan du gjerne ringe meg på 417 68 899 eller sende e-post til ilholen@me.com Faglig ansvarlig for undersøkelsen er min veileder ved ILS, Dijana Tiplic, som også kan kontaktes på epost dijana.tiplic@ils.uio.no ved behov.

Med vennlig hilsen

Inger Lise Holen

III. Intervjuguide

«Studielederrollen i høyere utdanning»

Introduksjon:

Beskrive hensikten med intervjuene: Målet med prosjektet er å avdekke hvordan studieledere oppfatter sin lederrolle.

Tilnærming: Intervju som blir tatt opp på bånd, og jeg noterer underveis. Det er frivillig å delta og informanten kan når som helst trekke seg fra prosjektet uten nærmere forklaring.

Problemstilling: Hvordan opplever studieledere sin lederrolle i spenningsfeltet mellom fag og administrasjon?

Informanter: 4 studieledere ved Høgskolen, en fra hvert fakultet.

Bakgrunnsopplysninger:

- Kjønn
- Antall år ved institusjonen
- Antall år som studieleder
- Utdanning
- Formalkompetanse i ledelse
- Realkompetanse som leder
- Kort om studielederområdet og instituttet, antall ansatte, antall studenter,

Tema 1: Hvordan opplever studielederne sine arbeids- og ansvarsområder?

Tema 2: Hvilke utfordringer og dilemmaer opplever de, og hvordan håndtere dette?

Tema 3: Hva mener de er viktig for å skape en god relasjonen til nærmeste leder, kollegaer og ansatte?

I dette intervjuet er jeg ute etter dine meninger, opplevelser og refleksjoner. Jeg er altså ute etter lange og detaljerte svar, gjerne med eksempler.

Tema 1: Arbeids- og Ansvarsområder:

Jeg ønsker å få vite litt om de arbeidsoppgaver og områder du har ansvaret for.

Hvordan vil du beskrive dine arbeidsoppgaver?

Hva innebærer disse oppgavene for deg? Hvordan jobber du med dem?

Kom gjerne med eksempler.

Som studieleder har du **ansvar** for et/flere studieprogram/fagområde. Hva betyr dette ansvaret for deg? Hva er du ansvarlig for?

Kan du gi noen eksempler på hvordan du jobber for å nå målene for ditt område?

Hva skjer hvis du ikke lykkes med å nå målene?

Tema 2: Ledelsesdilemmaer og håndtering av disse

Som leder regner jeg med at du opplever både utfordringer og dilemmaer i din jobbhverdag.

Kan du fortelle litt om de utfordringene/dilemmaene du møter? Kan du gi noen eksempler?

Hva gjør du for å ta en beslutning om hva som bør gjøres? Kan du gi noen eksempler?

Tema 3: Relasjoner, nettverk og lederteam

De fleste ledere tilbringer mye av sin tid i relasjon til andre mennesker, og jeg er interessert i å høre litt om hva du tenker og gjør for å skape produktive relasjoner til andre.

Hva mener du er viktig for å skape gode relasjoner til andre? Kan du gi noen eksempler?

Hva mener du er spesielt viktig for å skape et godt lederteam ved instituttet? Hvorfor?

Hva mener du er viktig for å være en god leder for dine medarbeidere? Har du eksempler på hvordan du jobber med dette?

Har du eksempler på andre personer i organisasjonen som du mener det er viktig å ha en god relasjon til? Eksempler på hvorfor

Hvilken betydning har faglige nettverk for deg i din lederjobb?

Har du noen eksempler på nettverk som du mener har betydning for deg som leder?

Avslutning:

Oppsummering, og hør om det er andre ting av betydning for prosjektet som de ønsker å tillegge

Takk for intervjuet.

IV. Aanalysetabell: Eksempler fra dataanalyse

	Studieleder 1	Studieleder 2	Studieleder 3	Studieleder 4
Kjønn	K	M	M	K
Antall år som leder	Mange,	3	3	3
Antall ansatte	20	19	40	27
Antall studenter	5-600		370	500
Utdanning	Bachelor	Doktorgrad	1. lektor	Master
Lederutdanning	Nei	Nei	Nei	Nei
Forskningsspørsmål 1: Hvordan opplever studieledere sine arbeids- og ansvarsområder?				
Hvordan vil du beskrive dine arbeidsoppgaver?	<p>Helhetlig ledelse, både faglig og administrativt ansvar. Det er ganske mye.</p> <p>Drive et bachelorprogram både faglig og administrativt, økonomi, personal, studentkontakt, ledermøter på institutt og på fakultet, delta i nettverk.</p> <p>Ansvar betyr bl.a. å være tilgjengelig, involvere og starte prosesser, håndheve regler og rutiner</p>	<p>Mye ad hoc, dag til dag, arbeidsplaner, timeplaner, personaloppfølging, vikarer, nyrekruttering, budsjett, kvalitetssikring, emneevaluering, informasjon til nye studenter/søkere, holde ting i gang, bindeledd mellom administrasjonen og faglige. Veldig mye administrativt, mye kontakt/samarbeid med andre institutter og fakultetsledelsen</p>	<p>Har ansvar 3. året på studiet og personalansvar, ikke sammenheng mellom disse. Overordnet styring av et årstrinn, daglig drift, deltar i ledelse og styring av hele studiet. Del av ledergruppe og deltar i styring av instituttet. Årsplan og timeplan, kullmøter med lærere, fagutvalgsmøter med lærere og studenter, møter med praksisfeltet, bacheloroppgaven, retningslinjer for bacheloroppgaven, initiere og starte flerfaglige prosjekter, personalbiten</p>	<p>Faglig ansvar for bachelor og en masterutdanning, «holde i det» i form av møter, strategisk og faglig ledelse, utvikling av studiet, overordnet ansvar, se helheten og progresjon og sammenheng, personalansvar, arbeidsplaner, tilpasninger ta vare på personalet, økonomi, studentsaker som klager, tilrettelegginger, overføringer, fordele forskningsoppgaver og forskningstid, har støtte til selve forskningsledelsen,</p>

			tar stor plass, individuelle tilpasninger, tilsetninger, orienteringer, alle skal vite litt om alt. Ledelse av instituttet trekkes frem, handlingsplaner	Viktig med økonomisk ansvar siden det henger tett på personalbiten og arbeidsplaner, ser det som en stor fordel å ha totale ansvaret, har leder med minimal kunnskap om studiet. Tror det blir en del ekstra oppgaver til henne pga dette, men ikke et problem
Tema 2: utfordringer og dilemmaer – og hvordan håndtere disse				
Utfordringer og dilemmaer i jobben	Nyrekruttering, mye administrativt arbeid lagt til vitenskapelig personale. Holde seg orientert om alt, mene noe om alt. Krevende med eposter som hagler inn med korte frister. Større ansvar nå en tidligere, store krav til dokumentasjon	Veldig tverrfaglig studielederområde – server andre institutter og utdanninger, skape felles forståelse, lite faglig ledelse, ønsker mer tid til faglig utvikling av eget fagområde Uklare ansvarsforhold, mange mener mye om mitt område. Finansiering av kursene, og FoU arbeid til de faglige, økonomi er en utfordring, Personalansvar kan være utfordrende, konflikthåndtering,	Balanse mellom utdanning og FoU. Både i kommunikasjon med faglige, og for den enkelte. Personalsaker særlig i forhold til arbeidsoppgaver, fyller opp arbeidsplan. Studentklager, særlig på elektroniske evalueringer, men også studenter som kommer direkte. Mediesaker, det å uttale seg til media, hva er strategisk lurt å si? Komme fra faglig stilling til lederstilling kan være utfordrende, må være	Største utfordring er stor arbeidsmengde. Synes at det er uavklarte ansvarsforhold mellom HR og studieleder. Mistet administrativ støtte på instituttet, studieleder gjør mange av disse oppgavene, forberede markeringer, dekke bord oppvask og opprydning ... Lite utfordringer knyttet til mellomlederrollen, skyldes kanskje klare ansvarsforhold på instituttet. Lav publisering kontra

		forskningsstrategi, hvem skal forske og hva skal det forskes på	bevisst. Tidsbruk, prioritering av oppgaver, oppfølging av ansattes FoU blir kanskje nedprioritert	profesjonsutdanning med mye praksis, de med doktorgrad er ofte veldig teoretiske, og mangler praksisnærhet og profesjonsrettet blikk, vil ikke jobbe med praktisk opplæring. Vanskelig å rekruttere praksisnære forskere.
Hvordan håndtere utfordringer?	Drøfte i lederteam, prøve å påvirke oppover, planlegge nyrekruttering,		Drøfte i lederteam.	Diskutere i lederteamet.
Tema 3: Relasjoner, nettverk og lederteam				
Hva er viktig for å skape gode relasjoner til andre? (medarbeidere)	Viktig med tilgjengelighet, tydelighet, være involvert, Også tid til sosiale arrangementer, skal være hyggelig å gå på jobb, Vise fleksibilitet og gi tillitt.	Tilgjengelighet, åpen dør, tilpasser seg til medarbeiderne,	Fordel å komme fra UF stilling, tillit i personalet, kjenner miljøet, forståelse. Viktig å ha respekt for personalet, ledelse av høyt utdannede mennesker, kunnskapsorganisasjon.	Systematisk, tett på personalet, tar tak i det som skurrer, ha oversikt, være tilgjengelig, rettferdig, ha stor takhøyde og rom for diskusjoner, flinke til å skille sak og person, opplever tillitt og respekt, viktig å være tydelig,
Hva mener du er viktig for å skape et godt lederteam?	Stor takhøyde og tillitt, støtte hverandre, være hverandres gode støttespillere, vise interesse for andres	Tydelighet, godt samarbeid, enighet	Respekt for hverandre, nytilsatte må få spørre og vi må svare, gunstig at noen kommer utenifra og stiller spørsmål, ny kunnskap,	Veldig ulike i faglighet og typer, synes det er godt, vi har ulike styrker og svakheter, støtter seg på hverandre og har en god tone. På annen side lite

	oppgaver og ansvarsområder			personlige. Stor nytte at de er så forskjellige. Sammen får de til mye. Grunnleggende holdning i å hjelpe og støtte hverandre.
«Den gode leder» - Hvordan jobbe med dette?	Tilgjengelig, tydelig, bidra og engasjerende, tid og rom for moro. 'Gi tillit		Evne til å lytte, tanke om hvor vi vil, styring, diplomatisk, evne til å prioritere saker, ta de sakene som har betydning for andres jobb først, noe ordner seg av seg selv også, ikke bremse faglig initiativ. Gi svar selv om det kanskje ikke er det svaret medarbeiderne ønsker seg.	Se og høre alle, Tett på, tilgjengelig, ha oversikt og kontroll over arbeidsplaner og sørge for forutsigbare oppgaver, gi frihet under ansvar, ta opp ting med en gang, snakke sammen være åpen, liker godt relasjoner og det å forstå hverandre og få ting til å gli. Rettferdig fordeling av oppgaver
Andre samarbeidspartnere i organisasjonene, hvem og hva er viktig	HR, studieadm, økonomi, internasjonalt kontor. Her er det viktig med klare ansvarsforhold, personavhengig, skal være støttefunksjoner	Andre instituttledere på fakultet, dekanatet, HR, studieadm, internasjonalt kontor, Har stort sett god kommunikasjon på epost og direkte oppmøte.	Dekan, administrasjonen; HR, studieadm. Særlig om studentveiledning, eksamen og praksis. Fordel med konkrete personer og ikke nye mennesker hele tiden, Fellesadm er ganske perifer, synes det er en utfordring. Opptak fungerer greit. Samfunnskontakt,	Studieadm, økonomi, HR, veldig viktig med korte avstander og bli litt kjent med hverandre, da glir alt mye lettere. Mye personlig kontakt, ikke bare en epost.
Nettverk	Nasjonalt, stor inspirasjonskilde, lærer av	Nasjonalt nettverk med andre høgskoler, UHR,	Nei, men nasjonale årlige samlinger for studie- og	Ja et nasjonalt nettverk for utdanningen, mye

	hverandre, diskuterer, løse utfordringer, stor delingskultur, felles høringsuttalelser, felles tolkninger	nettverk for matematikk, rådgivende organ for senter for IKT i utdanningen. Faglig nyttig, komme seg ut og utveksle erfaringer	praksisledere. Siden vi er så store opplever jeg ofte at vi er en ressurs for andre institusjoner, de ringer,	samarbeid, veldig nyttig, noen å diskutere med, samme utfordringer
Andre aspekter	Faglig oppdatering for studieledere, samarbeid på tvers av fakulteter studielederforum?		Viktig med ulikhetene ved å være internt ansatt og eksternt rekruttert. Føler at det er en forståelse for ledelse på instituttet, og at han har tillit og respekt	Veldig stort ansvarsområde, det er mye mer enn bare å lede et studie.

V. Stillingsbeskrivelse for studieleder

STILLINGSBESKRIVELSE FOR STUDIELEDER VED INSTITUTT

1. Organisatorisk plassering og myndighetsområde

Studieleder tilsettes på åremål for fire år, med mulighet for tilsetting i ytterligere to perioder, maksimalt tre sammenhengende perioder eller i et sammenhengende tidsrom på tolv år.

Studieleder er leder for det/de studieprogram og fagområder som er definert innenfor eget studielederområde. Studieleder skal lede og legge fram saker på ulike aktuelle møter, møter i læringsutvalg/fagutvalg og andre utvalg knyttet til studieprogrammene.

Studieleder disponerer, i samråd med instituttleder, ressurser innenfor studielederområdet.

Studieleder har instituttleder som nærmeste leder og rapporterer til henne/ham i alle forhold som har betydning for studielederområdets virksomhet. Studieleder inngår i instituttleders ledergruppe og deltar som observatør på instituttrådsmøter og årlige seminarer.

2. Utdanning, FoU og formidling

Studieleder har ansvar for at virksomheten innenfor studielederområdet gjennomføres i tråd med vedtatte strategier og mål, og for at:

- studieprogrammet/-ene er basert på det fremste innen FoU og erfaringskunnskap
- forholdene innenfor studielederområdet legges til rette for FoU, slik at enheten ivaretar sitt bidrag til instituttets FoU
- studieprogrammet/-ene er tilrettelagt med sikte på et godt læringsmiljø
- den faglige virksomheten i studielederområdet blir profilert utad, spesielt gjennom samhandling med praksisfeltet
- kvalitetssikringstiltak gjennomføres og at studentevalueringer følges opp i samarbeid med studentene

3. Ressursforvaltning og personalansvar

Studieleder skal bidra til utvikling av en positiv organisasjonskultur, til samhandling på tvers innenfor studielederområdet, instituttet, fakultetet og med fakultetsadministrasjonen.

Studieleder har ansvar for:

- å bidra i instituttets plan-, budsjett-, og rapporteringsarbeid
- å motivere og følge opp egne medarbeidere og gjennomføre medarbeidersamtaler
- oppsetting av individuelle arbeidsplaner og fordeling av oppgaver i nært samarbeid med studieprogrammets/enes medarbeidere
- arbeidsmiljø og HMS

4. Kommunikasjon, samarbeid og egenutvikling

Studieleder har ansvar for å:

- formidle informasjon, gjennomføre møter og iverksette tiltak som fremmer idéutveksling, kunnskapsdeling og samhandling internt, med andre fagmiljøer og med praksisfeltet
- tilrettelegge for FoU-samarbeid mellom medarbeidere innen instituttet og med andre fagmiljøer
- gjennomføre samarbeidsordninger og -tiltak med studentrepresentasjon og følge opp disse
- sørge for at studieprogrammet/-ene deltar i nettverk - internt, nasjonalt og internasjonalt
- ta ansvar for egen utvikling som leder