

Ledelse i en kunnskapsorganisasjon

En kvalitativ studie av ledelsestilnærming blant instituttledere overfor de fagansatte ved UiA

Lars Jørgensen

Veileder

Jan Thorsvik

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2014

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

Sammendrag

Ledelse er et ettertraktet sosialt fenomen som det produseres utallige tekster om. Denne oppgaven er et lite drypp i en slik sammenheng.

Ledelse av kunnskapsarbeidere har fått økende oppmerksomhet de senere årene med en stadig bedre utdannet befolkning. Den økende andelen arbeidstakere som kan karakteriseres som kunnskapsarbeidere forstås å være den viktigste drivfaktoren for fremtidig ledelse. Hvilke tilnæringsformer ledelse bør anta for å være en ressurs overfor organisasjoner og menneskene som arbeidere i organisasjonene, er således et sentralt anliggende. Med utgangspunkt i ledelse av kunnskapsarbeidere går denne oppgaven etter den beste kremen og fram til tuppen av spydet, og ser på hvordan ledelse utøves av instituttledere overfor fagansatte ved universitetet.

Det gjøres bruk av et kvalitativt forskningsdesign med vekt på seks individuelle dybdeintervjuer. Problemstillingen er eksplorerende og søker å forstå hvilke ledelsespraksiser som er sentrale, og hva som oppfattes som den viktigste ledelsespraksisen.

Frihet og autonomi danner en sentral kontekst for ledelsespraksisene i kunnskapsorganisasjonen. I en slik kontekst vektlegges *tilgjengelighet* som en særskilt lederverdi med tilhørende karakteristikk som å *se* egne medarbeidere og deres *behov*. Ledelse ved universitetsinstituttene må også håndtere et mangfold av ulike forventninger til ledelse. Som hovedretning står demokratisk ledelse med vekt på inkludering og deltakelse i beslutninger sentralt. Ledelse er videre både noe som virker frastøtende og fristende, alt etter hvilke fagansatte som man forholder seg til. Ledelse som situasjonstilpasning overfor ulike medarbeidere blir en framtrедende strategi ved hvordan man kombinerer de sentrale ledelsesdimensjonene som oppgave- og medarbeiderorientering.

Samtidig står uformell ledelse og lateral innflytelse sentralt, der ansatte kan være flinke til å lede seg selv og til å lede andre. Distribuerende prosesser ved instituttene blir således en sentralt teoretisk perspektiv.

Forord

Denne avhandlingen er det avsluttende kapitlet på masterprogrammet i *Offentlig politikk og ledelse* ved Universitetet i Agder. Det er studie som har gitt tilbud mellom ulike spesialiseringer i form av valgfag. Jeg valgte å ta fordypningsfagene i administrasjon og ledelse. Avgjørelsen om å flytte på seg i normen av å være en mobil student, har vist seg som et riktig valg. Mine studier i organisasjonsfag begynte ved Universitetet i Bergen på *Administrasjons- og organisasjonsvitenskap*, og avsluttes nå her på UiA.

For meg har arbeidet med denne avhandlingen stadig vært å trække i oppoverbakke, grunnet en tid med personlige utfordringer. Jeg vil derfor nevne den som nevnes bør, og av hele mitt hjerte si tusen takk til min mor Vibeke! Uten dine bønner, oppmuntringer og støtte ville ikke denne avhandlingen noen gang blitt ferdig. Jeg er deg stor takk skyldig.

Takk også til Jan Thorsvik for innledende samtale, dr.philos. og professor ved UIA.

Videre vil jeg rette en stor takk til de intervjuede instituttledere som i en hektisk hverdag, satte av tid til at denne studien kunne gjennomføres. For meg var det veldig interessant å få ta del i de meninger, refleksjoner og erfaringer som dere bød på gjennom intervjuene. Jobben som instituttleder på et universitet synes hektisk og krevende. Noe som framgår av litteraturen på område, men også gjennom samtalene jeg hadde med dere. Jeg beundrer måten dere er villig til å ta ansvar for lauset, samt den ydmykhet som dere uttrykker i forbindelse med jobben.

Kristiansand, juni 2015.

Lars Jørgensen

Innhold

<i>Sammendrag</i>	<i>II</i>
<i>Forord</i>	<i>IV</i>
Aktualisering	7
Problemstilling	8
Avgrensning og tilstandsrapport om ledelse i høyere utdanning	8
<i>Oppgavens struktur</i>	<i>9</i>
<i>Kapittel 1 Teori om ledelse</i>	<i>11</i>
1.1 Ledelse	11
1.2 Et prosessperspektiv på ledelse	13
1.3 Universitetet som organisasjonsbeskrivelse og kunnskapsarbeideren.....	15
1.4 To kjernekomponenter i fenomenet ledelse.....	17
1.5 Autokratisk- og demokratisk lederstil med fokus på beslutninger	20
1.7 Utforskningen av medarbeiderorientering og oppgaverorientering fortsetter	25
1.8 Kontingensteori	27
1.9 Oppsummering av medarbeider-, oppgave-, og situasjonsorientering.....	30
<i>Kapittel 2 Forsknings- og forvaltningslitteraturen om ledelse i høyere utdanningsinstitusjoner</i>	<i>32</i>
2.1 Ledelse ved universitetsinstitutter	35
2.2 Forslag til sentrale ledelseskarakteristikker i akademien	37
<i>Kapittel 3 Moderne perspektiver på ledelsestilnærminger mot kunnskapsarbeidere</i>	<i>38</i>
3.1 Distribuerende ledelse	39
3.2 Ledelse av kunnskapsarbeidere	42
3.3 Myndiggjørende ledelse og noen beslektede begreper	45
3.4 Oppsummering teoridel	46
<i>Kapittel 4 Metodekapittel</i>	<i>48</i>
4.1 Undersøkellesdesign.....	49
4.2 Utvalg av respondenter	51
4.3 Datakvalitet som reliabilitet og validitet	54
4.4 Analyse av data.....	57
4.5 Noen metodiske refleksjoner.....	59
<i>Kapittel 5 Presentasjon og analyse</i>	<i>61</i>
5.1 Faglig ledelse som frihet og deltakelse	63
5.2 Distribuerende prosesser	69
5.3 Ledelse i variert landskap	70

5.4 Tilbakemelding og motivering som ledelsespraksis?.....	74
5.5 Oppsummering av hovedfunn	76
Kapittel 6 Drøftelser og refleksjoner.....	80
6.1 Frihet og ledelse.....	80
6.2 Deltakerorienterte prosesser.....	85
6.3 Generell lederutøvelse i varierende landskap	89
6.4 Deloppsummering med fokus på forskningsspørsmålet.....	92
6.5 Teoretisk generalisering?	93
6.6 Avsluttende oppsummering	95
Epilog.....	97
Litteraturliste.....	98
Vedlegg	104

Oversikt over figurer

Figur 1.2 Ledelse i et prosessperspektiv	s. 12
Figur 1.3 Morgeson og Humprey's (2006) karakteristikker om kunnskapsarbeid	s. 15
Figur 1.5.1 Kontinuum for lederatferd	s. 19
Figur 1.5.2 Sentrale beslutningsstiler	s. 20
Figur 1.6 Kausalmodell for demokratisk ledelse	s. 22
Figur 1.7 Ledergitteret	s. 24
Figur 1.8 Substitutter for ledelse	s. 27
Figur 3.1 Sentrale innflytelsesprosesser i distribuerende ledelse	s. 38
Figur 4.2 Oversikt over studiens utvalg	s. 51
Figur 5.5 Kjennetegn på ledelse overfor fagansatte	s. 76

Aktualisering

Ledelse er et ettertraktet sosialt fenomen, og et tema som har fått stor oppmerksomhet i det moderne samfunnet. Ledelse er også et ettersøkt og fasinende fenomen der tilbudsmarkedet på litteratur er enormt. Et søk ved verdens største nettbutikk amazon.com med betegnelsen *leadership*, gir et treff på over hundre-og-åtti tusen bøker¹. Søker man enda bredere etter den samme betegnelsen i søkemotoren til Google.com, får man tilbake et resultattreff på flere hundre millioner henvisninger, som nærmer seg en halv milliard treff. Litteraturen fremstår som et stort og uoversiktlig hav av ulike publikasjoner, det kan være utfordrende å navigere i.

Aktualiseringen av kunnskapsarbeid har kommet med observasjonene av et stadig mer kunnskapsbasert samfunn. Andelen som tar høyere utdanning har økt jevnt de siste årene. Tilstandsrapporten for høyere utdanning viser at aldri før har flere tatt høyere utdanning enn nå (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 71).

Ledelsesperspektiver i forhold til kunnskapsarbeidere er dermed et område med betydelig økende relevans, ettersom økningen av høyt utdannet og kvalifisert arbeidskraft ikke avtar, men fortsetter å vokse. Den humane kapitalen framheves som den viktigste kapitalen for organisasjoner i kunnskapssamfunnet. Den kan forstås som en videreformidling og intensivering av den velkjente frasen om de ansatte som virksomhetens viktigste ressurs. I følge Yukl (2013) er den humane kapitalen spesielt viktig for organisasjoner som er avhengig av arbeidstakere med spesielle ferdigheter basert på lengre tids trening eller utdanning, og hvor arbeidsoppgavene ikke er automatiserte. Et sentralt spørsmål er dermed hvordan denne kapitalen kan ledes på en effektiv måte.

Profesjonelle organisasjoner- og høyt kompetente medarbeidere er dermed også tema som får økende oppmerksomhet i organisasjons- og ledelseslitteraturen (Kirkhaug, 2013). Ifølge Davenport (2005) vil veksten av kunnskapsarbeid være den viktigste drivfaktoren for fremtidens ledelse.

En utfordring i profesjonelle virksomheter fra et ledelsesperspektiv er hvilke tilnærminger ledere skal innta overfor kunnskapsarbeidere. Hvordan bør man lede? Hva oppfattes som hensiktsmessig atferd for lederne i forhold til medarbeiderne, slik at mål og resultater innfris i organisasjonen? Hva er god og effektiv ledelse?

¹ Bolden (2004) utførte samme søk våren 2003 og fikk et resultattreff på 11,686. Våren 2015 er resultatreffet 181,820 dokumenter, m.a.o. en astronomisk økning.

Dette er spørsmål der utledningene til et eventuelt svar bygger på mange betingelser. Effektiv ledelse er et avansert område, der det ikke finnes noen definitive svar på hva som er den beste ledelsespraksisen. Denne oppgaven tar heller ikke mål av seg å skulle prøve å besvare så kompliserte spørsmål, men heller utrede noen forhold om ledelse i en kunnskapsorganisasjon.

Problemstilling

I denne oppgaven tar jeg for meg praksiser om ledelsesutøvelsen i en kunnskapsorganisasjon. Jeg gjør således bruk av instituttledere ved Universitetet i Agder (UiA) som case og deres tilnærming til ledelse overfor det faglige personalet. Med fokus på ledelsespraksis står beskrivelse av lederatferd eller- og stilteorier sentralt for teori kapittelet. Jeg fokuserer på en indre organisasjonskontekst og strukturelle betingelser for ledelse, selv om ytre omgivelser og betingelser vil være viktige elementer for ledere ved et universitetsinstitutt.

Jeg setter følgende problemstillinger:

Hvordan utøver instituttledere ved universitetet ledelse overfor de fagansatte, og hva forstås som den viktigste praksisen i en slik ledelsestilnærming?

Problemstillingen fokuserer dermed på ledelsesatferd. Dette innebærer at vi ønsker å si noe om hvordan ledere ved universitetet handler, hvilke lederstiler eller ledelsestilnærminger som vektlegges i ledelsespraksisen. Ifølge Andersen (2011) utgjøres begrepet *lederstil* av de grunnleggende trekkene eller mønstrene i lederens atferd, og sier noe om hva ledere oppfatter som viktig i utøvelsen av sitt lederskap.

Et utgangspunkt for forståelsen av lederstiler, som legges som et premiss i denne oppgaven, er formulert av psykologen Robert J. Sternberg: «Det finnes ingen lederstil som alltid vil produsere (a) et optimalt resultat (b) med raskest mulig hastighet (c) til alle de relevantene interessentenes tilfredsstillelse» (Sternberg, 2013, s. 27).

Avgrensning og tilstandsrapport om ledelse i høyere utdanning

Jeg har tatt utgangspunkt i å søke etter studier i fagdatabaser, som direkte omhandler ledelse på instituttnivå ved universitetene rettet mot fagansatte. Søkeresultatene synes å være begrenset i omfang hva angår interpersonlig ledelse på universitetene. Ulike søkefraser i google + scholar har dermed kommet godt med. Studier innen *høyere utdanning* er etablert

som eget forskningsfelt bestående av fem hovedområder, der styring og ledelse er regnet som ett av dem (Larsen, 2007). Hovedvekten synes å ligge på styring.

I den spesifikke litteraturen om instituttledere («heads of department») og utøvende ledelse, vises det til et bredt mangfold av roller som akademiske ledere må operere i (Bryman, 2009). Rolleperspektivet er generelt fremtredende, også i norsk litteratur (jf. f.eks. Larsen, 2002, 2007). Det har derfor vært utfordrende å navigere etter relevante tekster om den mer interpersonlige lederutøvelsen som kan beskrives i forholdet mellom instituttleder og fagansatt, men en del gode forskningsartikler og rapporter er identifisert og presenteres i teksten.

Selv om studiefeltet om høyere utdanning har ekspandert betraktelige de senere tiårene, vises det også til mangler av forskning på området blant flere forfattere. Et sitat beskriver situasjonen slik:

«although academic departments have been appointing heads for decades, little research exists concerning exactly how those leaders contribute to departmental culture, collaborative atmosphere, and departmental performance» (Gomes & Knowles, 1999, s. 81, i Bryman & Lilley 2009, s. 332).

I norsk sammenheng er et slikt tema foruten fokuset på roller, i hovedsak knyttet opp til forskningsrapporter og offentlige utredninger. Mye av dette fokuserer på konsekvenser av New Public Management (NPM), med beskrivelser om effektiv ressursutnyttelse, evalueringer, styring, økonomiske rammebetingelser og strukturelle endringer m.m. Hva angår ledelse, er dette ofte relatert til NPM om effektivitet i forhold til økonomisk ramme, og dermed best mulig ressursutnyttelse.

Oppgavens teoretiske rammeverk tar utgangspunkt i den generelle organisasjons og ledelseslitteraturen rettet mot ledelse av profesjonelle medarbeidere. Mye av den generelle litteraturen i organisasjonsteorien er aktuell for studier av den faglige ledelsen ved universitetsinstitusjonene. På samme måte vil studier av akademiske organisasjoner kunne være relevant kunnskap for studier av kunnskapsorganisasjoner i andre sektorer (argumentet er inspirert av Larsen, 2002). Denne oppgaven blir et bidrag i en slik sammenheng.

Oppgavens struktur

Teksten består i alt av seks kapitler. Den teoretiske presentasjonen er delt inn i tre kapitler.

I første kapittel beskrives relevant teori om ledelse med særlig fokus på atferds- og stilteori. Ledelse forstått som en sosial prosess vil være vil være den sentrale teoretiske linsen som går som en rød tråd gjennom hele teksten. Innledningsvis gis det også en beskrivelse av profesjonelle i organisasjoner og noen kjennetegn. I det andre kapitlet presenteres et sammendrag med noe av den beste forskningslitteraturen om ledelse i universitetsinstitusjonen, med vekt på sentrale funn og resultater. Kapitlet suppleres med et utsnitt fra forvaltningslitteraturen (NOUer og stortingsmeldinger) om hva som er poengtert som sentrale ledelseskarakteristikker i akademia. I den tredje og siste kapitlet i teoridelen, presenteres moderne perspektiver på ledelsestilnærminger i forhold til kunnskapsarbeidere med anbefalte ledelsespraksiser.

Kapittel fire er oppgavens metodekapittel. Her gis en beskrivelse av det kvalitative forskningsdesignet, framgangsmåte og kjennetegn ved kvalitative dybdeintervjuer. I det femte kapitlet presenteres og analyseres dataene fra intervjuene, hvor kapittel seks følger etter oppsummerer det hele i drøftelser og refleksjoner.

Kapittel 1 Teori om ledelse

1.1 Ledelse

Innenfor ledelsesforskningen er ledelsesbegrepet et komplekst og mangetydig begrep bestående av ulike teorier og forestillinger. Det er først og fremst den store mengden av definisjoner og begreper sentrert rundt ledelse som er karakteristisk, ifølge Strand (2007). Blant andre Stogdill (1974) poengterte dette etter en omfattende gjennomgang av ledelseslitteraturen;

«there are almost as many definitions of leadership as there are persons who have attempted to define the concept» (Stogdill, 1974, s. 259, i Yukl, 2013, s. 18).

En sentral grunn til dette er ifølge Strand at det ikke finnes én (eller flere) teori(er) med anerkjent status i verken psykologi eller samfunnsvitenskap som har kunnet svare på de store utfordringene om hva som er det ideelle lederskap, eller hva som kjennetegner effektiv ledelse. De fleste definisjoner og oppfatninger om ledelse og dets formål har likevel noen fellestrekk ved seg som det er bred enighet om i forskningen Mål, retning og utøvelse av innflytelse er elementer som er med i de fleste teorier og definisjoner om ledelse (Jacobsen & Thorsvik, 2013; Strand, 2007).

Ifølge den framtrædende ledelsesforskeren Gary Yukl (2013) er *innflytelse* selve kjernen i konseptet om ledelse. Ledelse defineres som en intensjonell atferd med et formål om å påvirke og fasilitere organisasjonsmedlemmenes *tenkning, holdninger og atferd*, for å realisere noen bestemte og kollektive mål (Yukl, 2013).

Denne atferden kan kategoriseres som *direkte eller indirekte ledelse*. Direkte ledelse handler om å påvirke ansatte gjennom interaksjoner, ansikt til ansikt eller gjennom kommunikasjonsteknologier. Indirekte ledelse refererer til alle måter ledere kan påvirke ansattes organisasjonsatferd på, uten direkte samhandling. Fokus ligger på arbeid med organisasjonssystemer, strukturer og kultur i organisasjonen. De to formene for innflytelse er ikke gjensidig utelukkende, men anses som komplementære former for lederinnflytelse, og som forstås å kunne virke best når de støtter opp om hverandre (Yukl, 2013).

Til tross for at ledelse som fenomen gjerne karakteriseres som et multifasettert og komplekst fenomen, er det som beskrevet overfor visse elementer som utgjør en kjerne i og rundt ledelse, selv om veien mot målet kan ledes på et antall forskjellige måter. Dette fører videre med seg

en grunnleggende forståelse av hva vi kan si at ledelse er og hva det ikke er, selv om mange tema innen ledelsesfeltet er i startgropen og trenger å bli forsket videre på (Antonakis & Day, 2012).

Hva skal ledere gjøre med ledelse?

Hva ledere skal gjøre med ledelse, er en spørsmålsstilling med uant antall svar. At ledere skal bidra til at organisasjoner når sine mål er det generelle utgangspunktet. Men hva regnes som viktige ledelsesaktiviteter? Ulike lister har blitt presentert fra ledelsesforskere, der et mangfold av ulike elementer vektlegges. Den endelige sannheten om ledelse vil neppe bli skrevet, men det finnes noen felleselementer det tilsynelatende er generell oppslutning om. For avgrensningens skyld, beskrives er utvalgt knippe av dem i det følgende.

Bolman og Deal (2014) viser etter en gjennomgang av kvalitative ledelsesstudier de siste tiårene at *visjon* og *retning* er elementer som nevnes oftest i henhold til beskrivelser av hva som er god ledelse. De oppsummerer god ledelse på denne måten: «Effektive ledere er med og utformer en visjon, setter standarder for prestasjoner og gir arbeidet i organisasjonen retning og fokus» (Bolman & Deal, 2014, s. 387). Ellers som Bennis og Nanus (2007, s. 26) uttrykker det: «Management of attention through *vision* is the *creating of focus*». Det å kommunisere og formidle visjonen, motivere og skape engasjement blant medarbeidere, står videre sentralt i en slik forståelse (Kotter, 2001).

En visjon sier noe om hvor organisasjonen skal i en tenkt framtid. Visjonen fungerer dermed som et overordnet mål som gir retning for arbeidet, og hjelper med å klargjøre og koordinere fokus for arbeidet som utføres i ulike organisasjonsenheter (Bass, 2008). Andre sentrale ledelsesaktiviteter som ofte understrekes i ledelseslitteraturen er det å bygge relasjoner, hjelpe til med å gi mening til aktiviteter og hendelser som utspiller seg i organisasjonen, eller påvirker organisasjonen uten i ifra, motivere og myndiggjøre ansatte, og sette standarder for atferd gjennom verdier og visjoner (Bennis & Nanus, 2007; Kotter, 2001; Kouzes & Posner, 2012; Yukl, 2013).

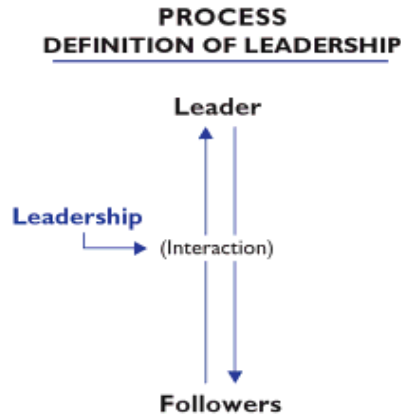
Flere elementer kunne vært nevnt, men de som allerede er nevnt er kanskje noen av de viktigste, og bygger alle på mye omtalte og velkjente publikasjoner, som både er republisert eller utgitt på ny, én eller flere ganger.

1.2 Et prosessperspektiv på ledelse

Det er innen ledelsesforskningen blitt stadig mer akseptert at ledelse kan forstås som en sosial prosess mellom organisasjonsaktører, og ikke nødvendigvis må være forankret i formelle lederposisjoner (Rønning, Brochs-Haukedal, Glasø, & Mathiesen, 2013). Erkjennelsen i dette perspektivet bygger på at de mønstre av hendelser som utspiller seg i organisasjoner er for mangfoldige og komplekse til å kunne håndteres kun av dem som besitter formelle lederstillinger. Ledere er avhengig av andre for å lykkes der konsekvensene for ledelse i det prosessbaserte perspektivet er at ledelse, først og fremst er en aktivitet som foregår mellom organisasjonsmedlemmene.

Et vanlig skille ved to hovedperspektiver på ledelse går mellom *tildelt lederskap* og *fremvoksende lederskap* («assigned versus emergent leadership»). Tildelt lederskap er knyttet til å inneha en formell stilling i organisasjonen der det forventes at man utøver ledelse. Fremvoksende ledelse er på sin side ikke knyttet til formelle posisjoner, men har sitt utspring i at medarbeidere aksepterer og slutter opp om en kollega sin ledelsesatferd (Northouse, 2013). Denne type ledelse skrider fram over tid gjennom kommunikasjon og prosesser som å være verbalt involvert og informert, initiering av nye ideer og det å søke andres meninger (Fisher, 1974, i Northouse, 2013). En slik tankegang innebærer videre at ledelse kan gå på omgang, som for eksempel i en arbeidsgruppe (Rønning mfl. 2013) der deltakerne deler på å ta sin ekstra del av ansvaret med å ha en helhetlig oversikt, være godt informert og å legge til rette for at gruppen kan arbeide effektivt. Eller det kan være en god avlaster for formell leder som tildeler enkelte organisasjonsmedlemmer ekstra ansvar, og som har legitimitet i organisasjonen for slik atferd.

Det prosessbaserte perspektivet definerer ledelse som en kontekst av resiproke interaksjoner mellom leder og ledet, og gjør dermed ledelse tilgjengelig for flere. Ledelse som prosess fokuserer dermed på den dynamiske balansen mellom leders intensjoner og innflytelse, og medarbeidernes intensjoner og situasjon (Northouse, 2013; Rønning et al., 2013, s. 17).



Figur 1,2 Ledelse i et prosessperspektiv, Kilde: Northouse 2013, s. 7, figur 1.1

Dette betyr ikke at ulike personlige egenskaper ved en leder, ikke kan legge gode forutsetninger for å utøve ledelse i organisasjoner (jf. f.eks. den brede oppslutningen om femfaktor-modellen), eller motsatt at enkelte personlige egenskaper kan være et dårlig utgangspunkt for å praktisere ledelse. «God ledelse» vil alltid trekke på elementer fra ulike logikker og strømninger, og ikke bare basere seg på en enkelt teori eller modell (Martinsen & Glasø, 2014).

Oppslutning om ledelse

Med ledelse som prosess og forstått i en kontekst av interaksjoner – hviler en anerkjennelse om at ledelse ikke skjer i et vakuum, men først og fremst er et samspill mellom to eller flere parter som gjensidig påvirker hverandre. Dette er hos noen beskrevet som at ledelse er multilateral framfor unilaterale (Bolman & Deal, 2014), noe som innebærer at ledelsen formes i et samspill av ulike interessenter både i og utenfor organisasjonen. Spesielt kan den oppmerksomheten «*followership*» har fått i ledelseslitteraturen i senere tid (Yukl, 2013), forstås som en vital faktor for en multilateral forståelse av ledelse. Blant annet Avolio (2007) viser til at i spørsmålet om hva som konstituerer lederskap, har det meste av den eksisterende ledelsesforskningen behandlet aktørens som ledes, som et nøytralt eller ikke eksisterende element. Fokuset har i stedet vært leder-sentrert og fokusert på trekk eller egenskaper ved ledere og deres påvirkning på ansatte i organisasjonen. De senere årene er det blitt mer vanlig å fremheve ansattes påvirkning i ledelsesprosesser, og flere ledelsesteoretikere er enige om at ledelse er en prosess som produseres i et samspill mellom leder og medarbeider (Carsten & Uhl-Bien, 2012).

Followership er et begrep som refererer til hvordan ansatte konstruerer og utøver sine roller i forhold til formelle ledere i organisasjonen. Begrepet kan videre karakteriseres som en relasjonell rolle hvor ansatte utøver innflytelse, bidrar og påvirker til oppnåelse og forbedringer av organisatoriske mål (Carsten & Uhl-Bien, 2012; Carsten, Uhl-Bien, West, Patera, & McGregor, 2010).

Den som utøver ledelse i organisasjoner må også ha *aksept for å lede* (legitimitet), hvis ledelse skal fungere tilfredsstillende og bidra mot ønskede resultater. Ledelse og legitimitet blir dermed prosesser som må holdes tett sammen, ettersom ledelse i hovedsak er basert på frivillig oppslutning. Erkjennelsen er at ledelse er avhengig av at ansatte slutter opp om lederskapet i en organisasjon, for uten «followers» vil det ikke være noen å lede og dermed heller ingen ledere (Goffee & Jones, 2000). Dette er et poeng hos de fleste ledelsesforskere. Likevel bygger et slikt utgangspunkt på en mer konvensjonell forståelse av lederskap innen hierarkiske strukturer. I denne sammenheng blir det derfor mer riktig å snakke om ledelsesfunksjonens legitimitet og dermed at ledelsesutøvelse er noe som aksepteres og slutes opp om, framfor å bruke den engelskspråklige termen «followers». Det finnes ingen direkte god oversettelse av begrepet til norsk.

1.3 Universitetet som organisasjonsbeskrivelse og kunnskapsarbeideren

Det er benyttet flere betegnelser for å karakterisere universitetsinstitusjonen som organisasjonssystem. Felles for beskrivelsene er at de karakteriserer ulike sider ved institusjonen. Hvordan ledelse i en akademisk utdanningsinstitusjon skal forstås, vil avhenge av hvilke organisasjonsbeskrivelse som legges til grunn. Lederutøvelse og funksjoner vil dermed til en viss grad være et resultat av hvilke kjennetegn ved organisasjonen og dens medlemmer som fremheves (Larsen, 2003).

I denne oppgaven forstår vi universitetsinstitusjonen som en kunnskapsorganisasjon, der kunnskap i form av forskning og formidling står i sentrum for virksomheten. Lignende betegnelser er ekspertorganisasjonen og den profesjonelle organisasjonen. Generelle kjennetegn ved universitetsinstitusjonen kan utledes fra Mintzbergs typologi om det profesjonelle byråkratiet. Den strukturelle konfigurasjonen kjennetegnes ved standardisering av ferdigheter og kunnskap, hvor det ansettes profesjonelle med høy formell utdannelse i den operative kjernen for å løse arbeidsoppgavene. De profesjonelle standardene fungerer som en koordineringsmekanisme som sikrer en viss grad av forutsigbarhet i oppgaveutførelsen. Beslutningsmyndigheten kjennetegnes av å være desentralisert, der profesjonelle tildeles stor

kontroll og autonomi over eget arbeid. I slike strukturer utgjør den operative kjernen (de faglig ansatte) nøkkeelementet i organisasjonen hvor kjerneaktivitetene foregår, og har således betydelig makt (Mintzberg, 1979).

Det varierer hvilke type arbeid som innsettes under termen kunnskapsarbeid, eller hvilke yrkesgrupper som inkluderes i en slik beskrivelse. Alt etter hvem som definerer begrepet, og hvor bredt eller smalt det skal fange. Forskere på feltet har ikke blitt enige om noen felles definisjon av begrepet og hvordan det skal operasjonaliseres (Sandvik, 2011). Som hovedtrekk peker de fleste definisjoner om kunnskapsarbeidere på høyere teoretisk utdanning, og anvendelse av kunnskap fra denne utdanningen som et særtrekk i forhold til andre arbeidsgrupper (Lines, 2013). Sandvik (2011) viser til arbeider av Morgeson og Humphrey (2006) i operasjonaliseringen av begrepet, som har utarbeidet seks kunnskapskarakteristika som sammenlagt beskriver hva kunnskapsarbeid innebærer.

Fig. 1.3	Morgeson og Humphreys (2006) karakteristikk om kunnskapsarbeid
I.	Autonomi – grad av frihet og uavhengighet i løsning av arbeidsoppgavene a) frihet til å planlegge arbeidet b) frihet til å velge arbeidsmetode c) frihet til å ta beslutninger som angår egen arbeidssituasjon
II.	Jobbkompleksitet – arbeidsoppgavenes vanskelighetsgrad/kompleksitet
III.	Prosessering av informasjon – grad av informasjonsprosessering arbeidet krever
IV.	Problemløsning – i hvilke grad arbeidet krever generering av unike ideer og løsninger
VI.	Mangfold av ferdigheter – i hvilke grad arbeidet krever flere ferdigheter for å utføre arbeidet.
VII.	Spesialisering – grad av dybdekunnskap som kreves for å utføre arbeidsoppgavene

Antakelsen til Morgeson og Humphrey var at kunnskapsarbeidere ville skåre høyere på disse karakteristikkene enn personer som driver kunnskapsarbeid i mindre grad. De to forskerne gjennomførte en større studie hvor alle karakteristikaene rapporterte et signifikant resultat, med unntak av spesialisering (Morgeson & Humphrey, 2006; Sandvik, 2011).

Hos Hislop er kunnskapsarbeideren definert som: «Someone whose work is primarily intellectual, creative, and non-routine in nature, and which involves both the utilization and

creation of abstract/theoretical knowledge» (Hislop, 2013, s. 71). Eksempler på arbeidsgrupper som faller innunder en slik definisjon er blant annet advokater, arkitekter, konsulenter, forskere og ingeniører med flere. Ved anvendelse og produksjon av teoretisk kunnskap i oppgaveløsning, forstås denne type arbeider å skape verdier i organisasjonen. Denne type kunnskapsarbeid er også omtalt som *metaviten* – en overordnet kunnskap ervervet gjennom lang tids utdanning eller trening innen faget (Hein, 2008). Dimensjonen av å utvikle kunnskap er en viktig del i beskrivelsen av kunnskapsarbeid, særlig når det kommer til universitetsansatte. Her er forskning, undervisning og formidling kjerneoppgaver.

Viktige kjennetegn ved profesjonelle i kunnskapsorganisasjoner er at de er verdibevisste. Lojalitet og identitet er i første rekke knyttet opp til eget fag med tilhørende normer og verdier som er ervervet gjennom høyere akademisk utdanning. Organisasjonen som en arbeider i blir først og fremst en basestruktur hvor man kan praktisere sine ferdigheter og ekspertise (Strand, 2007). Ifølge Mintzberg (1998) vet de profesjonelle hva de skal gjøre, og gjør det. Det blir dermed lite behov for kontroll og tilsyn fra ledelsen. Den viktigste styringsmekanismen blir den utdanningen og treningen som profesjonelle arbeidstakere har innen eget fag. Kunnskapsarbeidere kan også være flinke til å vurdere kvaliteten på eget arbeid, men der også veiledning og resultatvurdering kan ivaretas av fagfellesskapet. Dette innebærer at flere ledelsesoppgaver nøytraliseres og blir overflødige i profesjonelle organisasjoner (Kerr & Jermier, 1978; Strand, 2007).

1.4 To kjernekomponenter i fenomenet ledelse

Med utgangspunkt i ledelse som *atferd*, kan ledelse forstås som en observerbar praksis hvor interessen rettes mot hva ledere gjør og hvordan de opptrer. Med fokus på ledelse som atferd er det spesielt to nordamerikanske universitetsmiljøer som har stått sentralt. Det er Ohio State University og University of Michigan som gjennom en rekke empiriske studier i perioden mellom slutten av 1940 årene og fram til 1960-tallet, kommer fram til nokså sammenfallende resultater i form av to grunnleggende forskjellige lederstiler:

- 1. Autokratisk ledelse (oppgaveorientert)**
- 2. Demokratisk eller relasjonell ledelse (personorientert)**

(Skogstad & Einarsen, 2002a).

Ohio studiene

De første systematiske studiene på å konstruere kategorier for relevant ledelsesatferd, ble startet opp i 1945 ved Ohio State University med programmet kalt *Ohio State Leadership Studies*. Som utgangspunkt for studien ble det identifisert rundt 1800 utsagn som kunne beskrive ulike aspekter ved lederatferd. I det videre arbeidet ble denne listen kortet ned til 150 utsagn, som igjen dannet utgangspunktet for første versjon av spørreskjemaet «The leader Behavior Description Questionnaire» (LBDQ). Underordnede i en organisasjon ville her vurdere en serie utsagn i forhold til egen leder. Flere hundre personer innen industriell, - militær, - og utdanningsrelatert virksomhet deltok. Gjennom metodiske teknikker som summering av svarene på delskalaer og bruk av faktoranalyser, framkom i hovedsak to hovedfaktorer for lederatferd (Martinsen, 2009, s. 103; Bass, 2008, s. 539; Northouse, 2013, s. 76):

- a) *consideration* – det å vise omtanke
- b) *initiation of structure* – det å skape strukturer

Omtanke-dimensjonen viser til relasjonell atferd hos leder. Kjentegn ved denne atferden er at man er opptatt av medarbeidertilfredshet og det sosiale klimaet i gruppen eller organisasjonen. Sentrale karakteristikk inkluderer videre respekt, toveis-kommunikasjon, samhold og gjensidig tillit, samt deltakelse, anerkjennelse og oppbygging av gode relasjoner mellom leder og medarbeidere.

Strukturdimensjonen viser til fokus på arbeidsoppgavene i organisasjonen. Sentrale aktiviteter er organisering og planlegging av arbeidsaktiviteter, problemløsning og overvåking av arbeidsaktiviteter, samt definering av roller og ansvar (Northouse, 2013; Vroom & Jago, 2007). For en nærmere beskrivelse av de ulike karakteristikkene, se Yukl (2012).

Et viktig poeng er at de to faktorene ble fremstilt som separate dimensjoner, og ikke som lineære motsetninger på et kontinuum. En lineær forståelse vil innebære at variablene er kontradiktoriske, dvs. sterk tilstedeværelse av den ene variabelen vil fortrenge den andre, og motsatt. I forståelsen av disse som separate, innebærer høy score på for eksempel oppgavedimensjonen, ikke nødvendigvis lav score på relasjonsdimensjonen. Begge dimensjonene kan være til stede i høy eller liten grad hos en og samme leder (Kirkhaug, 2013).

Michigan studiene

Forskere ved universitetet i Michigan fulgte på et par år senere med sine studier av lederatferd. Fokuset for studiene var særlig rettet mot lederpåvirkning (atferd) i forhold til effektivitet hos mindre arbeidsgrupper. Forskningsgruppen identifiserte to typer for lederatferd gjennom forskningsintervjuene:

- c) *employee orientation* – medarbeiderorientering
- d) *production orientation* – oppgaveorientering

De to typebeskrivelsene for lederatferd er parallelle med funnene i Ohio-studiene. I utgangspunktet var forskjellen i Michigan-studiene sammenlignet med Ohio-studiene, at dimensjonene her ble forstått som motsetninger på et kontinuum. Jo mer oppgaveorienterte lederne var, desto mindre vekt ble lagt på relasjoner, og motsatt. Senere etter som flere studier ble ferdigstilte, rekonseptualiserte Michigan forskerne dimensjonene slik at de ble forstått som separate dimensjoner i samsvar med sine kolleger fra Ohio (Kahn, 1956, i Northouse, 2013).

Resultater

I forhold til studienes formål om å undersøke atferd for effektiv ledelse, var resultatene motsetningsfylte og gav ikke-konsistente data. Forholdet mellom lederatferd og effektivitet varierte markant mellom de ulike studiene (Vroom & Jago, 2007). Ved senere metaforskning på Ohio/Michigan-studiene, var det eneste konsistente funnet, den positive sammenhengen mellom grad av «*consideration*» og medarbeidertilfredshet (Yukl, 2013), og i noen tilfeller høyere produktivitet (Bass, 2008, s. 452 ff.) Noen medarbeidere var også mer tilfreds med en strukturerende leder, mens andre studier viste det motsatte, og noen studier fant ingen sammenheng (Yukl, 2013).

De to klassiske dimensjonene «*Initiation of Structure*» og «*Consideration*» fra Ohio-studiene, og som understøttes gjennom Michigan-studiene, står som et empirisk grunnleggende utgangspunkt for beskrivelser av lederatferd. Oppgave- og relasjonsorientering utgjør to hovedkategorier som ledelse må forholde seg til. Det understrekes hos blant annet Northouse (2013) at tilsammen utgjør disse dimensjonene kjernen i ledelsesprosessen.

Ledelsesforskere har gjennom flere tiår brukt mye ressurser på å identifisere dimensjoner som på en pålitelig måte oppsummerer og beskriver lederatferd (Hackman & Wageman, 2007).

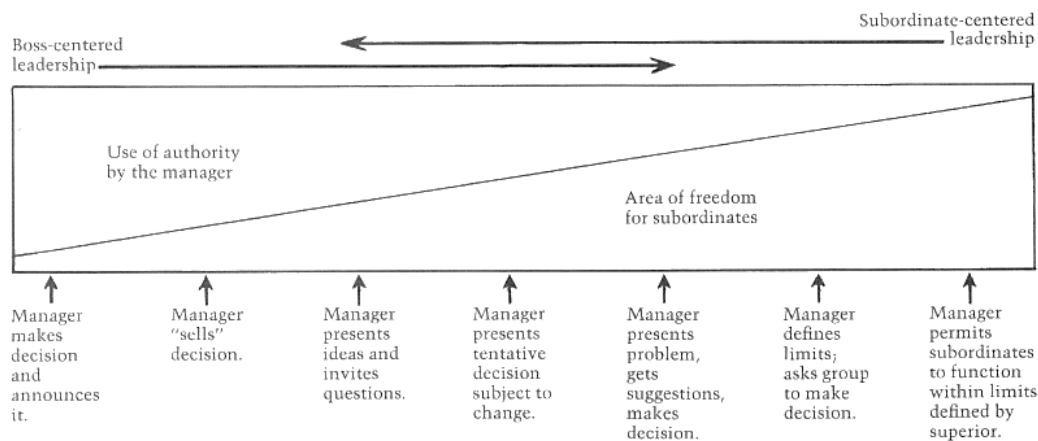
Nyere forskning viser til at flere faktorer enn de klassiske dimensjonene kan være relevante for klassifisering av lederatferd. Noen har funnet tre faktorer, mens andre ser relevansen i bruk av fem eller flere faktorer (Martinsen, 2009; Bass; 2008). I en av de mer kjente studiene på område fant Ekvall og Arvonens (1991) tre faktorer: medarbeiderorientering, oppgaveorientering og endringsorientering (Martinsen, 2009). Yukl (2013) viser således til at de tre dimensjonene (eller meta-kategoriene som han kaller dem) har ulike primær-formål, men er alle relevante for effektiv ledelse.

Videre i oppgaven forstås relasjonell ledelse som en sentral del av demokratisk ledelse, ettersom relasjonelle aspekter vanligvis er sentrale innholdselementer i en slik lederstil (se f.eks. Bass, 2008, s. 464). I den internasjonale litteraturen er slike inkluderende ledertilnærminger også betegnet som «participative leadership» og «empowering leadership» (myndiggjørende ledelse) (Yukl, 2013). Jeg bruker derfor begrepene deltakende-deltakerorientert- og demokratisk ledelse om hverandre for variansens skyld, men beholder myndiggjørende ledelse som en distinkt betegnelse innen demokratisk ledelse, hvor det er et særlig fokus på delegering som lederaktivitet. En forskjell i bruksområder er at begrepene er abstraherte til ulike nivåer, der for eksempel «participative leadership» ofte brukes når det er tale om beslutningsprosedyrer, men demokratisk ledelse forstås enda bredere og representerer paraplyen som relaterte og mer spesifiserte ledelsesbetegnelser samles innunder.

1.5 Autokratisk- og demokratisk lederstil med fokus på beslutninger

De to faktorene identifisert i Ohio-Michigan studiene, kan gis en nærmere beskrivelse ut i fra Tannenbaum og Schmidt (1958) sitt klassiske atferdskontinuum. Kontinuumet viser til beslutningsstiler som er mer eller mindre autoritære og deltakerorienterte. Det identifiseres 7 lederstiler for organisasjoner, basert på to dimensjoner: a), grad av autoritetsutøvelse fra leders side, og b), grad av frihet for medarbeiderne.

Figur 1.5.1 Kontinuum for ledelsesatferd



Kilde: Tannenbaum og Schmidt (1958) Continuum of Leadership Behavior², s. 96.

De to ytterste stilene på hver sin side av kontinuumet, representerer en tydelig autokratisk- og deltakerorientert lederatferd. De tre midterste stilene representerer ulike differanser av en konsulterende lederstil, som kan være mer eller mindre involverende av ansattes spørsmål og meninger i beslutningsprosesser. Hver aktivitet i kontinuumet viser i hvilke grad leder ved de ulike stilene utøver formell autoritet (kontroll), og tilsvarende hvilke grad av frihet og innflytelse som tildeles ansatte ved de ulike stilene eller variantene. Modellen er deskriptiv, og gir ingen bestemte utfall for hvordan det bør ledes, men beskriver ulike lederstiler fra virkeligheten. De fleste ledere vil både utøve styrende- og mer deltakende former for ledelse, men i ulik grad eller mengde (Bass, 2008).

For bedre oversikt kan stilene i atferdskontinuumet over, subsumeres i følgende beslutningsstiler:

Figur 1.5.2 Sentrale beslutningssystemer

Stil I - III	Stil IV - V	Stil VI	Stil VII
Autokratisk stil	Konsulterende stil	Deltakende stil (felles beslutningstaking)	Delegerende stil

De fire beslutningssystemene tar utgangspunkt i arbeidene til Rensis Likert på 1960-tallet, og er gjengitt i mange organisasjonsteoretiske bøker, men med noe ulike typebetegnelser og

² Modellen er senere oppdatert i tråd med anerkjennelsen av åpen system-teori. I den reviderte modellen vektlegges bl.a. organisasjonens omgivelser og samfunnskultur som påvirkningsfaktorer for valg av lederatferd (Tannenbaum & Schmidt, 1973).

definisjoner. Det er glidende overganger på kontinuumet over, der inndelinger kan gjøres og argumenteres for på ulike måter. Flere stiler kan plasseres i andre kategorier. Felles for de fleste presentasjonene er likevel at de inndeles i fire systemer som hos Likert.

Autokratisk lederstil

Ved en autokratisk lederstil tas beslutninger av lederen alene, uten at lederen spør hva andre mener, eller tar imot forslag fra ansatte i organisasjonen. Ansatte verken inkluderes i beslutningsavgjørelser eller har noen direkte innflytelse på de avgjørelsene som tas (Yukl, 2013). Dette er summert hos Jago (1982) som at beslutningsmyndigheten er sentralisert og makten konsentrert. Perspektivet er leder-sentrert, hvor større betydning tillegges leders rolle, dvs. hans interesser, perspektiver og følelser. Hvordan ser lederen på saken, hva mener han om ting, og hvilke følelser har han overfor de ulike sakskompleksene (Tannenbaum & Schmidt, 1958).

Jo mer autoritær ledelsesstilen er, desto sterkere grad av kontroll utøves fra leders side, på bekostning av ansattes grad av frihet. Beslutningsmakten er sentralisert og konsentrert (Jago, 1982). Her vil den instrumentelle delen av arbeidet vektlegges som utgangspunkt for produksjon og effektivitet. Fokuset er oppgaveorientert, der leder prioriterer forhold som fordeling av arbeidsoppgaver, gi retningslinjer for arbeidet og avklarer tidsfrister (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

Demokratisk lederstil

I demokratisk ledelse er man i større grad opptatt av ansattes innflytelse og medvirkning. Leder utøver kontrollfunksjoner i mindre grad. Perspektivet er medarbeidersentrert hvor større betydning tillegges ansattes roller, deres interesser, perspektiver og følelser (Tannenbaum & Schmidt, 1958). I motsetning til autokratisk ledelse vektlegges det sosiale og relasjonelle aspektet i organisasjoner som grunnlag for effektivitet. Medarbeiderne inkluderes i beslutninger og makten er jevnere fordelt mellom partene (Jago, 1982).

Støttende ledelse er et relatert og sentralt innholdselement i en slik ledertilnærming, hvor leder vektlegger å støtte medarbeiderne til å gjøre en best mulig jobb. Leder er opptatt av å skape et vennlig arbeidsmiljø, være lett tilgjengelig overfor ansatte, oppmuntrer til spørsmål

og ideer om hvordan ting kan gjøres bedre, og generelt arbeide for medarbeidertilfredshet (Bass, 2008).

1.6 Beslutningsprosedyrer

Demokratiske ledelse inkluderer ulike former for beslutningsprosedyrer som gir organisasjonsmedlemmene ulik grad av innflytelse i beslutningssituasjoner. Inkluderende beslutningsprosedyrer står som et sentralt element i denne lederstilen. Det differensieres mellom a) konsulterende stil(er), b) deltagende stil (felles beslutningstaking), og c) delegerende stil. Det er vist å være en sterk sammenheng (høy korrelasjon) mellom de tre stil-typene. Ledere som har for vane å konsultere medarbeidere i beslutninger, vil vanligvis også være inkluderende og delegerende (Bass, 2008).

En *konsulterende* stil kjennetegnes ved at leder etterspør andre sine ideer og meninger, og overveier disse seriøst før det tas en beslutning. Autoriteten til å ta en avgjørelse beholdes hos leder. I en *deltakende* stil møter leder de ansatte og diskuterer problemområdet før en beslutning fattes i fellesskap. I ren form av denne stilen har leder ikke noe mer innflytelse over den endelige beslutningen enn de andre deltakerne (Yukl, 2013). Blant situasjonsbetingelsene for en deltakerorientert tilnærming understrekes blant annet graden av beslutningenes viktighet og målkongruens (Tannenbaum & Schmidt, 1958). Målkongruens viser til integrasjon av ulike mål for å nå organisasjonens overordnede mål. Konsultasjon og felles beslutningstaking forstås å være lite effektive, hvis ansattes mål ikke er på linje med organisasjonens mål. Beslutningens viktighet kjennetegnes av at den har viktige konsekvenser for ansatte eller organisasjonen generelt og om noen av alternativene er betydelig bedre enn andre (Yukl, 2013, s. 124). Disse elementene ble også identifisert som influerende situasjonsvariabler i en undersøkelse om lederes forhold til beslutningsprosedyrer (Vroom & Jago, 1974, i Yukl og Fu 1999).

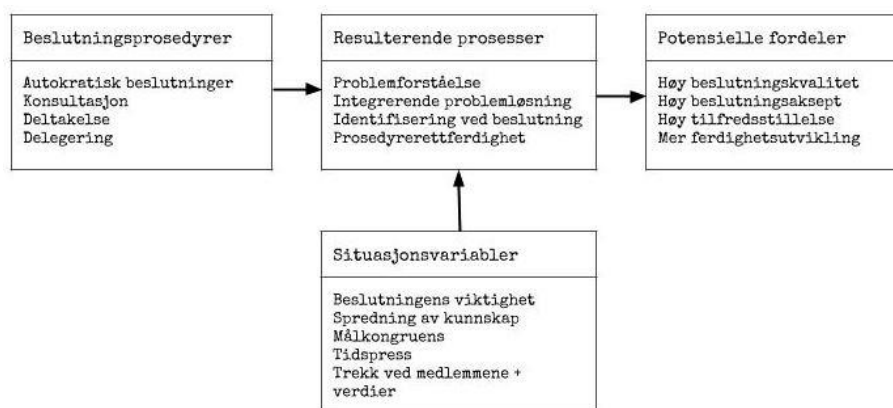
Ved en *delegerende* lederstil definerer leder noen betingelser og gir enkeltpersoner eller grupper myndighet og ansvar for å ta egne beslutninger innen de gitte rammebetingelsene (Yukl, 2013). Spesielt vil delegering som lederaktivitet ha en sterkere fremtreden jo større tillit lederen har til medarbeiderne og deres kompetanse (Yukl & Fu, 1999), hvor denne er på linje med eller større enn hos formell leder (Bass, 2008). Effektive ledere vil sannsynligvis gjøre bruk av alle atferdstypene og velge den mest passende i forhold til oppgaven og den ansattes situasjon (Yukl & Fu, 1999). Spesielt flere deskriptive casestudier har funnet at

effektive ledere i betydelig grad benytter seg av konsultering og delegering for å myndiggjøre ansatte, og således gi dem følelse av eierskap overfor aktiviteter og beslutninger (Yukl, 2013).

Beslutningsprosedyrer og potensielle fordeler

Det kan vises til flere forskjellige og mulige fordeler ved deltakerorientert ledelsestilnærming. Yukl (2013) viser til fire sentrale og potensielle fordeler satt opp i en kausalmodell (årsak-virkningssammenheng).

Figur 1.6 Kausalmodell for deltakerorientert ledelse



Kilde: Yukl. 2013 s.116, Fig. 5.2: Causal Model of Participative Leadership

Beslutningskvalitet – involvering i beslutninger øker sannsynligheten for et godt beslutningsresultat, når deltakerne sitter med relevant informasjon og kunnskap om problemet. Kvaliteten på beslutningen er blant annet betinget av tillit mellom beslutningstakerne, felles forståelse av problemområde, og enighet rundt målet (målkongruens).

Beslutningsaksept – folk som har betydelig innflytelse i beslutningsprosesser har en tendens til og identifiserer seg med vedtaket som fattes. En følelse av eierskap gir økt forpliktelse (motivasjon) til å implementere avgjørelsen. Videre gir deltakelse i beslutningsprosesser en utvidet forståelse for beslutningsgrunnlaget og hvorfor et spesifikt alternativ ble foretrukket, mens andre forkastet.

Tilfredshet med beslutningsprosessen (prosedyrerettferdighet) – ansatte som inkluderes i beslutningsprosesser der det er rom for å uttrykke egne meninger og preferanser (eng. «voice»)

om problemområdet, kan ha lettere for å akseptere en beslutning selv om det ikke skulle være til egen fordel. Dette innebærer imidlertid at tanker og eventuelle bekymringer fra ansatte side tas på alvor, og ikke er en form for manipulasjonsteknikker.

Ferdighetsutvikling – avhengig av involveringsgrad i beslutningsprosesser, kan erfaringer ved å delta i kompleks beslutning, bidra til å utvikle deltakernes ferdigheter og selvtillit i organisasjonen.

Som beskrevet tidligere om dimensjonene fra Ohio-Michigan studiene, er følgelig en demokratisk og autokratisk lederatferd heller ikke gjensidig utelukkende. I praksis vil det (vanligvis) være ulike varianter av overlapp stilene imellom. Demokratiske ledere kan oppmuntre en arbeidsgruppe til å ta avgjørelser, men også like mye vektlegge nødvendigheten av at arbeidet skal bli gjort, som vektleggingen av gruppens behov. Mens en autokratisk leder som utøver kontroll og er dirigerende overfor ansatte, kan også ha stor omtanke for deres behov (Bass, 2008, s. 444). Det viktigste skillet mellom de to lederstilene er viljen til å delegerer beslutningsmyndighet, og interessen og evnen til å inkludere medarbeidere i beslutningsprosessen (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

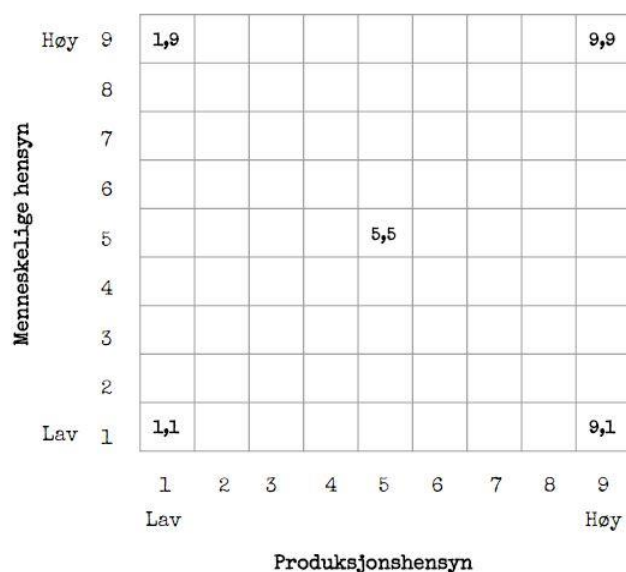
1.7 Utforskningen av medarbeiderorientering og oppgaverorientering fortsetter

Etter identifisering at de to grunnleggende atferdsdimensjonene fra de amerikanske forskningsmiljøene, begynte man å utforske hvordan oppgave- og medarbeiderorientering kunne kombineres på best mulig måte. Det ble gjennomførte hundrevis av studier over mer enn tre tiår, hvor formålet var å kunne utvikle en mest mulig effektiv ledelsesteori for alle situasjoner, både i forhold til medarbeidernes prestasjoner og deres tilfredshet på jobben (Northouse, 2013; Yukl, 2013).

Blant ulike modeller av oppgave- og medarbeiderorientering har *ledergitteret* («*The Leadership Grid*») til Blake og Mouton fått særlig mye oppmerksomhet. Modellen har hatt meget stor utbredelse i utviklings- og lederprogrammer (Northouse, 2013). De to begynte tidlig i 1960 årene å utforske hvordan ledere brukte oppgaveorientert- og relasjonell atferd i en organisasjonskontekst. Modellen viser til 5 definerte lederstiler, hvor sterk integrering av både oppgave- og medarbeiderorientering argumenteres for å være den mest effektive lederpraksisen (Thompson & Li, 2010).

Den horisontale aksene viser grad av oppgaveorientering, mens den vertikale aksene viser grad av relasjonsorientering. Dimensjonene fra Michigan studiene benevnes i originalmodellen

under nye navn: «Concern for production» og «Concern for people». Hver akse representerer en skala fra 1 til 9, hvor tallet 1 betegner minimalt hensyn, mens tallet 9 betegner maksimalt hensyn i hva leder er opptatt av. Modellen til Blake og Mouton baserer seg på kumulativ forskning innen atferdsvitenskapene, med menneskers behov for både sosiale og presterende forhold ved arbeidssituasjonen. Et viktig poeng hos forfatterne er at betegnelsen «*Concern for*» (hensyn) langs beskrivelsen av hver akse i modellen, som forklarer å viser til måter å *tenke* og *føle* på for leder, i forhold til medarbeiderne og oppnåelse av resultater i organisasjonen (Blake & Mouton, 1982). Leders dominerende stil vil sannsynligvis også suppleres av andre stiler i gitteret (Bass, 2008).



Figur 1.7 Ledergitteret Kilde: Blake & Mouton, 1982.

De ulike lederstilene beskrives med utgangspunkt i Thompson og Li (2010), dersom ikke annet er nevnt.

1,1 ledelse: viser til en lederstil som utretter minimalt. I denne stilen har leder liten interesse for både medarbeidere og oppgavene som skal utføres. Leder gjør akkurat det som må gjøres for ikke å miste jobben. Denne stilen kan også betegnes som «Laissez-faire leadership» (jf. Bass & Avolio, 1994), som gir ansatte medarbeidere stor frihet i arbeidet, men også overlater dem til seg selv med liten tilgang på ressurser.

1,9 ledelse: kjennetegnes ved liten interesse for oppgaven, men med høy oppmerksomhet rettet mot medarbeiderne og det sosiale klimaet i organisasjonen. Forventet effekt er lav produktivitet og lavt konfliktnivå.

9,1 ledelse: kjennetegnes ved sterk interesse for oppgaven og strukturering av arbeidsforhold. Arbeidsresultater står i fokus, hvor det tillegges minimal vekt på relasjonelle og sosiale forhold. Forventede effekter er et produktivt arbeidsmiljø, men med større sannsynlighet for konflikter og et dårlig arbeidsmiljø.

5,5 ledelse: karakteriseres som en lederstil som er i tråd med moderate forventninger til organisasjonen. Her balanseres oppmerksomheten mellom relasjonell atferd og produksjonsresultater.

9,9 ledelse – betegnes også som «Team Management» i det originale gitteret. Her vektlegges både oppgaven og de relasjonelle aspektene i organisasjonen. Leder fokuserer på å oppnå gode resultater sammen med teamet (eller medarbeiderne). 9,9 ledelse kjennetegnes av åpenhet og gjensidig tillitt, respekt, deltakelse og engasjement, konflikthåndtering og felles forpliktelse på å levere resultater (Blake & Mouton, 1982).

Denne lederstilen forstås hos originalforfatterne som den lederstilen som er best egnet for å fremme produktivitet, kreativitet, medarbeidertilfredshet og velvære. Forståelsen for lederskap definerer de slik: «The exercise of leadership involves a task to be accomplished and people to do it. These two concerns are interdependent; one can't be had without the other» (Blake & Mouton, 1982, s. 24).

En integrering av høy oppgave- og medarbeiderorientering har en viss støtte i forskningslitteraturen, men flere undersøkelser på effekten av oppgave- og relasjonsorientering har også gitt blandete og negative resultater (Bass, 2008). De blandede forskningsresultatene fra Ohio-Michigan og andre atferdsstudier, stimulerte dermed videre til bevegelse i retning av kontingens- eller situasjonsbetingede teorier, hvor inkorporering av situasjonsbetingelser i stilteoriene ble forstått som en måte å kunne ekspandere feltet på. Det er vanlig i nåtidig ledelsestenkning å kombinere variabler fra de to retningene med hverandre (Bolman & Deal, 2014).

1.8 Kontingensteori

Kontingensteori fremholder at ledereffektivitet er relatert til samspillet mellom leders atferd og ulike situasjonsvariabler. Effektivitet avhenger av tilpasning til situasjoner, på engelsk ofte betegnet som «*match*» eller «*fit*» mellom lederatferd, kjennetegn ved oppgaven og medarbeiderne (Avolio, 2007). Betydningen av kontekst (situasjonsfaktorer) for ledelse, er av

noen forskere formulert på denne måten: «Leadership depends on the situation. Few social scientists would dispute the validity of this statement» (Vroom & Jago, 2007, s. 17).

Et tidlig bidrag som la grunnen for tenkningen rundt kontingensteorier i ledelsesforskningen var Tannenbaum og Schmidt sitt tidligere refererte arbeid av 1958. De påpekte at ledere ofte befinner seg i en usikkerhetstilstand for hvordan de bør opptre, og til tider rives mellom alternativer om å utøve autoritær ledelse eller ledelse som gir store frihetsgrader (jf. kontinuum for ledelsesatferd). På bakgrunn av denne problematikken, viser de til tre faktorer spesielt, de mener enhver leder bør ta hensyn til:

- A) Trekk ved leder
- B) Trekk ved medarbeidere
- C) Trekk ved situasjonen

Faktorene utgjøres av flere underkarakteristikker som står i et gjensidighetsforhold til hverandre, der lederatferd påvirkes av samspillet dem imellom.

Noen eksempler på karakteristikkene er:

- a) refleksjoner rundt eget verdisystem, grad av tillit leder har til ansatte, evne til å håndtere usikkerhet ved situasjonen, egne ledelsestilbøyeligheter, og*
- b) vurdering av ansattes kompetanse og interesse overfor oppgaven, vilje til ansvar i beslutningstaking, eksisterende forventninger til ledelse, og*
- c) kjennetegn ved organisasjonen (kultur, verdier, normer, tradisjoner m.m.), tid til rådighet (tidspress), trekk ved oppgaven eller problemets natur.*

Situasjonsbetingelsene har noe ulike betegnelser og inndelinger hos forskjellige ledelsesteoretikere. Generelt i ledelsesforskningen er det identifisert en bred variasjon av karakteristikk som påvirker forholdet mellom lederatferd og tilfredshet blant ansatte, mellom ansattes motivasjoner og prestasjoner (Kerr & Jermier, 1978).

Tannenbaum og Schmidt viser til at refleksjon rundt de tre situasjonsfaktorene kan hjelpe ledere i valg av passende eller effektiv lederstil. Som i situasjonsbestemte teorier generelt legges det dermed stor vekt på leders diagnostiske evner og refleksjoner til å vurdere medarbeiderne og deres kompetanse overfor ulike arbeidsoppgaver. Men også selvinnsikt er noe som er trukket fram over, jf. situasjonsbetingelse a) trekk ved leder.

De tre hovedfaktorene er ikke satt inn i noen egen modell eller stilistiske veiledninger for beste ledertilnærming i ulike situasjoner. Situasjonsfaktorene trekkes fram som noen elementer som kan hjelpe lederen i å navigere mot en passende lederstil, sett opp imot atferdskontinuumet. Forfatterne oppsummerer sin forståelse av hva som kjennetegner en dyktig leder som –

«one who is keenly aware of the forces which are most relevant to his behavior at any given time [and] who is able to behave appropriately in the light of these»
(Tannenbaum & Schmidt, 1958, s. 101).

Dette er også det sentrale poenget i kontingensteoriene, nemlig at ulike situasjoner krever ulike ledertilnærminger.

Substitutter for ledelse?

Et annet relevant bidrag vedrørende situasjonsbetingelser kommer fra Kerr & Jermier (1978). De identifiserte ulike betingelser (moderatorer) for oppgave- og relasjonsorienterte ledelsestilnærminger, som enten kan erstatte funksjoner ved ledelse eller nøytraliserer nøytraliserer lederinnflytelse. I motsetning til flere andre (spesielt datidens) situasjons- og ledelsesteorier, åpnes det dermed her for situasjoner hvor ledere har liten påvirkningsmulighet, eller at noen spesifikke lederfunksjoner blir erstattet av andre. Argumentene til forfatterne er relatert til hierarkisk ledelse, hvor spesifikke situasjonsbetingelser baseres på trekk ved ansatte, oppgaven og organisasjonen som modererer ledelseeffekt.

Figur 1.8 Substitutter for ledelse

Karakteristikk	Relasjonsorientert	Oppgaveorientert
Ved medarbeidere		
Evner, erfaring, trening, kunnskap		X
Profesjonell orientering	X	X
Likegyldighet til organisasjonsbelønninger	X	X
Ved oppgaven		
Rutinepregede og mindre oppgaver		X
Feedback fra oppgaven		X
Intern motivasjon fra arbeidet	X	
Ved organisasjonen		
Råd og veiledning fra kolleger		X
Tett sammenknyttede arbeidsgrupper	X	X
Formalisering (planer, mål, ansvarsfordeling)		X

Kilde: Kerr og Jermier (1978) Table 1: Substitute for Leadership, s. 378.

Tabellen over viser et utsnitt på 9 av de 14 karakteristikene som er med i originaltabellen til forfatterne. Disse karakteristikene er betingelser som tenderer mot å enten nøytralisere eller erstatte lederpåvirkning eller ledelsesfunksjoner. En typisk nøytraliserende karakteristikk for lederpåvirkning vil være «likegyldighet til organisasjonsbelønninger», der medarbeiders innstilling til belønninger nøytraliserer leders mulighet til å bruke dette som et byttmiddel.

Ifølge Kerr og Jermier vil substitutter for ledelse vil variere i betydning mellom organisasjoner, og eksistere for noen lederfunksjoner, men ikke andre. Spesielt er «profesjonell orientering» blant medarbeiderne, fremhevet som en sentral moderator i organisasjonslitteratur når det kommer til ledelse. Lengre utdanning og erfaring (ekspertise) blant medarbeidere sammen med andre potensielle substitutter, reduserer behovet for oppgaveavklaring og veiledning fra formell leder. Horisontale linjer i organisasjonen blir ofte av større betydning enn de vertikale representert ved ledelsen. Tilbakemeldinger, råd og veiledning på arbeidsprestasjoner kan ivaretas fagkollegiet-/grupper i mellom, og arbeidsresultater kan virke indre motiverende på den som utfører oppgavene. Dette er momenter som kan gjøre enkelte ledelsesfunksjoner overflødig.

Kritikken rettet mot kontingensteorier har vært tuftet på at de fleste teoriene bygger på antakelsen om at det alltid finnes en lederstil for enhver situasjon, som er relativt bedre enn andre stiler. Dette er en antakelse uten dekning i forskningslitteraturen (Thompson & Li, 2010). Utgangspunktet for substitutt-teorien hos Kerr og Jermier var også å nyansere en slik tankegang og viser til situasjoner hvor ledere har liten eller ingen innflytelse. Støttende eller instruerende lederstiler kan bli erstattet eller nøytralisert. Dette understøttes også i en begrenset andel forskningsfunn. Blant annet Judge og Piccolo (2004, i Thompson og Li 2010) som fant at effektivitetene i støttende og oppgaveorientert ledelse var noe som ble moderert av flere faktorer.

1.9 Oppsummering av medarbeider-, oppgave-, og situasjonsorientering

Det overhengende målet ved Ohio-Michigan studiene med påfølgende studier fra Blake og Moutons ledergitterteori og andre forskere på lederatferd, var å identifisere en universell lederstil som var effektiv på en konsistent måte. Blake og Mouton argumenterte for at høy-høy ledelse (9,9) var mer effektiv enn andre lederstiler, og den ene beste måten å lede

mennesker i organisasjoner på. Dette har en viss dekning i andre forskningsresultater, men bilde er sammensatt (Yukl, 2013).

Bass (2008, s. 439) viser til at moderne ledere i organisasjoner må balansere fordelene i en demokratisk orientert ledelsestilnærming, som (vanligvis) bidrar til involvering, forpliktelse, lojalitet og tilfredshet hos medarbeidere – mot en mer autokratisk tilnærming som bidrar til orden, konsistens, og løsning av konflikter. Det er nettopp en slik balansegang som konfronterer ledere i mange organisasjoner på når man skal operere på den ene, andre eller integrerte måten. Med utgangspunkt i forskning oppsummeres dette hos Bass som at under spesifiserte omstendigheter, vil noen ganger autoritær og direkte ledelse resultere i høynet produktivitet, spesielt i et kortere tidsperspektiv. Men i det lange løp vil en demokratisk ledertilnærming sannsynligvis være mer effektiv, spesielt i et lengre tidsperspektiv. En demokratisk tilnærming tenderer i det lang løp mot å generere større tilfredshet blant medarbeiderne, og større forbedringer i organisasjonens produktivitet. Et skille i vektleggingen mellom de to er tilfeller hvor leder har mer relevante kunnskaper om arbeidsoppgaven enn medarbeider, vil en autoritær oppgavefokusert tilnærming kunne være effektiv lederatferd som også virker motiverende på medarbeideren. I tilfeller hvor medarbeiders kunnskap er høy i forhold til oppgaven, kan makt deles og medarbeiders motivasjon bedre ivaretas ved deltakelse og større rom for selvstendighet. Positive effekter av demokratisk lederskap vil spesielt være gjeldene der ansattes utvikling, forpliktelse og involvering er viktig for produktiviteten (Bass, 2008, s. 442-457).

Med utgangspunkt i de sentrale atferdsdimensjonene vises det til at det foreligger en betydelig andel studier med teoretisk og empirisk støtte for at ledelsesfunksjonens effektivitet generelt er størst, når ledere både er oppgave- og relasjonsorientert i holdninger og atferd. Integrasjonen av disse to tilnærmingene er positivt forbundet med en gruppes effektivitet og måloppnåelse, samt prestasjoner hos medarbeidere (se Bass, 2008, s. 507ff). Det presiserer imidlertid at det finnes unntak fra en slik generell overordning, der noen situasjoner vil kreve mer relasjonsorientert ledelse, mens andre mer oppgaveorienterte former for ledelse. Bass viser likevel til at i mange tilfeller kan en tydelig vektlegging av begge lederskapsorienteringene muligens være det optimale, selv om det også finnes flere studier som viser til blandete eller negative resultater hva angår effekten til oppgave- og relasjonsorienteringene (Bass, 2008, s. 508, 513). Yukl (2013) viser videre til at de to dimensjonene hos Blake & Mouton defineres som verdier framfor atferder. Det betyr at en høy orientering mot mennesker og produksjonen (9,9-ledelse), ikke innebærer at leder må bruke alle former av

oppgave- og relasjonsbasert atferd. Det kan også nevnes at i forskningen på lederstiler har forskningen ofte fokusert på hvor mye en stil brukes, framfor hvor bra den brukes. Det vises videre til at det er en økende grad av forskningsresultater som påpeker at ledelsesstiler kan overbrukes og underbrukes, der optimal andel i atferd trolig vil svare til en moderat bruk, framfor maksimal bruk (Yukl, 2012). Mønsteret som etablerer seg på bakgrunn av ulike studier og forskningsmetoder er dermed at effektive ledere er høyt opptatt både av oppgavemål og interpersonlige forhold, men bruker spesifikke typer for atferd som er relevant for ledelsessituasjonen. Denne situasjonen inkluderer trekk ved organisasjonen, kjennetegn ved oppgaven og karakteristikker ved medarbeiderne (Yukl, 2013). Timing vil også være en kritisk bestemmende faktor for om en spesifikk lederatferd vil virke effektivt eller ikke (Yukl, 2012).

Situasjonsorientert ledelse er dermed et betydelig bidrag til ledelsesforskningen ved at det fokuserer på ulike situasjonsvariabler, som regulerer hva som kan være funksjonell eller virkningsfull ledelse. Det er også studier som konkluderer med at medarbeidertilfredshet er høyere for ledere som tilpasser egen lederstil til situasjonen, sammenlignet med ledere som ikke praktiserer situasjonstilpasninger som en ledelsesstrategi (Thompson & Li, 2010). Ifølge Bass (2008) vil det være få ledere som kun benytter seg av én enkelt lederstil, men at stiler tilpasses situasjoner. Kaplan (1988, i Yukl, 2013) viser til at effektive ledere kombinere atferdsstiler som er komplementære, der forskjellige stiler veves sammen i en kompleks sammensetning slik at totaliteten (hele) blir større enn summen av delene.

Kapittel 2 Forsknings- og forvaltningslitteraturen om ledelse i høyere utdanningsinstitusjoner

I en litteraturstudie («literature review») om ledereffektivitet på avdelingsnivå i høyere utdanning, fant Bryman (2007) tretten aspekter for ledelse ved universitetene som var relatert til effektivitet i litteraturen om høyere utdanning. Bryman viser imidlertid til at hovedandelen av disse aspektene også er å gjenfinne i den generelle ledelseslitteraturen. Han identifiserer likevel noen elementer om ledelse som skiller seg ut mer spesifikt knyttet til et akademisk miljø.

Ledelseskarakteristikaene som ble spesielt understreket for en akademisk kontekst var:

- Utvikling og ivaretagelse av en god kollegial atmosfære.
- Deltakelse i beslutninger
- Fremhevelse av instituttets formål (retning).

Bryman (2007) understreker at medarbeideres ønsker for å delta i beslutninger er noe som vanligvis rapporteres fra organisasjonsstudier. Det er likevel slående med hvilke intensitet dette argumentet fremmes i litteraturen med tanke på ledereffektivitet i høyere utdanning. Disse karakteristikene er også noe som fremheve generelt hos andre forskere innen feltet som elementer i god akademisk ledelse. Utvikling av verdier, formål og strategier i både samarbeid og utøvelse med de fagansatte fremhevet som viktige innholdselementer for ledelsesprosessen av universiteter i det 21. århundre (Marshall, Adams, Cameron, & Sullivan, 2000; Rowley & Sherman, 2003).

Bolden, Petrov og Gosling (2009) gjorde dybde-intervjuer av 152 personer fordelt på 12 høyere utdanningsinstitusjoner i Storbritannia. Fokuset i studien var på akademisk ledelse i universitetene, og inkluderte forhold som undervisning og forskning. Forskerne var spesielt interessert i ledelse på avdelingsnivå ettersom instituttene utgjør det operative nivået ved institusjonene. Ledelse på dette nivået representerer også et knutepunkt mellom ledelse av institusjonen som helhet og ledelse av de akademiske disiplinene. Et hovedfunn her var at distribuerende ledelse innen høyere utdanning, ikke bare var ønskelig blant majoriteten av de som ble intervjuet, men ansett som en nødvendighet. Dette var på bakgrunn av den kompleksiteten lederfunksjonen skal ivareta, og dermed tjener institusjonene bedre hvis den spres blant aktørene. En oppfatning om felles fordeler ved en distribuerende ledelsespraksis, ble av respondentene i studien rapportert å være blant annet forbedret teamarbeid og kommunikasjon mellom fagansatte og andre ansatte, samt letting av arbeidsbyrde hos formell leder. Samtidig ble behovet for formell ledelse også understreket blant de fleste intervjuede respondentene, der ivaretagelsen av en tydelig visjon og retning, samt overblikk over framskridende prosesser spesielt ble trukket fram. Hva angikk utfordringer med konseptet, ville DL etter respondentenes skjønn ikke by på for mange problemer, så lenge det ble styrt på en god og transparent måte. Av utfordringer som kunne oppstå med DL ble det likevel nevnt organisatorisk fragmentering og opprettelse av «silo-mentalitet», forvirring eller uklarhet om roller og treg beslutningstaking (Bolden et al., 2009, s. 266-267). Til tross for entusiasmen rundt DL som ledelseskonsept, viser forskerne i diskusjonen til at alle institusjonene i utvalget strevde med spenningen mellom kollegialitet og ledelse («managerialism»), individuell autonomi og kollektiv handling.

Et annet og større forskningsprosjekt om ledelse av akademisk arbeid, også det i britiske høyere utdanningsinstitusjoner, ble gjennomført av Bolden sammen med en rekke andre forskere. Prosjektet pågikk fra høsten 2009 til høsten 2011. Et sentralt funn var her at mye av det som ble oppfattet som faglig eller akademisk ledelse, ikke hadde sitt utgangspunkt fra ledere i formelle posisjoner. Ledelse var heller noe som i første rekke oppstod i interaksjonen med kolleger innen samme fagdisiplin. Nøkkeltrekarakteristikk ved dem som ble ansett som uformelle ledere var at de var energiske, kompetente, varme, etiske og dyktige akademikere. Rapporten konkluderer med en serie anbefalinger for formell akademisk ledelse i universitet, blant annet:

- Skape rom for utfoldelse
- Stimulere til en kultur for debatt og utforskning
- Tilby uformelle mekanismer for deltakelse og involvering
- Skape muligheter for en kollektiv stemme
- Bygge et miljø for felleskap og oppmuntring til medlemskap

(Bolden et al., 2012, s. 43-46)

Sammenfattet viser forfatterne til at ledelse i universitetene blir å forstås som en hybrid, som må anerkjenne og komplementerer både formelle- og uformelle fremskridende prosesser, noe som ofte er referert til som distribuerende ledelse. Dette er også en vanlig konklusjon i forskningen om ledelse og administrasjon i høyere utdanning (Bolden et al., 2009).

I en kvantitativ studie av 70 instituttledere i høyere utdanning som deltok i et ledertreningsprogram, fant Brown & Moshavi (2002) generell støtte for transformasjonsledelse assosiert med effektivitet, medarbeidertilfredshet og ekstrarolleatferd. Disse funnene var forventet, ettersom det forelå tilsvarende resultater fra forskning i andre settinger, ifølge forfatterne. Men spesielt for deres studie var den forklaringskraften de fant i variabelen om idealisert innflytelse. I følge forskerne tenderer disse funnene mot et behov for mer karismatiske innflytelsesprosesser i ledertilnærmingen fra instituttlederne side. Idealisert innflytelse er en atferd som kjennetegnes av å lede ved eksempel i egen atferd. Denne atferden kjennetegnes ved å leve opp til egne eller satte standarder i organisasjonen («walk the talk»). Tanken er at slik atferd som leder skal inspirere medarbeiderne til å ville yte i samme spor (Bass, 2008).

I en annen studie om ledelse i høyere utdanningsinstitusjoner, ble det gjennomført intervjuer av 24 ledelsesforskere i Storbritannia som arbeidet i høyere utdanningssektor. Undersøkelsen fokuserte på ledelse assosiert med effektivitet særlig rettet mot instituttnivå. Flere ledelsestilnærminger ble identifisert som sannsynlige i å være forbundet med effektivitet og ineffektivitet, uten at en enkelt ledelsestilnærming skilte seg ut (Bryman & Lilley, 2009). I likhet med Bryman (2007) kunne det meste av dataene her relateres til generelle og veletablerte temaer i ledelseslitteraturen. En jevnt over rapportert karakteristikk assosiert med effektivitet var ledelse som støttende atferd overfor ansatte på avdelingen. Videre var felles verdier og det å bli tatt med på råd, knyttet til en oppfatning om ledelseseffektivitet. Eksempler på verdier som ble nevnt var nettopp det å involvere ansatte i beslutninger, og gi mening til organisatoriske aktiviteter. Rundt en-fjerdedel av de intervjuede nevnte også at det å gi en form for retning i institusjonen var en effektiv lederkarakteristikk. Utover dette ble det gitt et bredt mangfold av ulike former for ledelsesatferd tilknyttet effektivitet i høyere utdanning.

Kun ett felles aspekt om lederatferd forbundet med effektivitet ble nevnt fra i overkant en-tredjedel av de intervjuede forskerne. Det ble understreket at en leder må besitte personlig integritet, og være en man kunne stole på. Rundt en-fjerdedel av utvalget nevnte også skjerming av de ansatte som en signifikant lederaktivitet, og at dette ofte ble knyttet til forholdet om autonomi som verdi. *Skjermende lederskap* ble beskrevet som en atferd for å beskytte de ansatte på en slik måte at var til fri til å kunne arbeide med sitt, relativt uhindret (Bryman & Lilley, 2009).

2.1 Ledelse ved universitetsinstitutter

Diskusjonene rundt styring og ledelse i universitetssektoren, polariseres gjerne rundt to perspektiver som defineres som ytterpunkter i forhold til hverandre. På den ene siden står tilhengerne av den Humboldtske universitetsmodellen, bygget opp om idealer og verdier om fri og uavhengig akademisk forskning, faglig autonomi, demokratisk organisering og vitenskapelig dannelses. På den andre siden står tilhengerne av en mer instrumentell universitetsmodell, der staten spiller en sterkere rolle og der økonomiske insentiver, målstyring, kvalitetskontroll og samfunnsmessig nytteverdi er vektlagt i større grad (NPM) (Larsen 2003a; NOU 2008:3).

Faglig ledelse og kollegium

I vår sammenheng er det først og fremst den kollegiale modellen som er interessant i faglig ledelse, og som tradisjonelt har preget lederskapstenkingen ved europeiske universiteter. I denne modellen står kollegialitet som styringsprinsipp i sentrum for beslutningstaking, hvor det er fagfellesskapet som utgjør den dominerende aktør. Dette innebærer at det faglige fellesskapet deltar i alle beslutningsprosesser som vedrører dem (Larsen, 2002, 2007). Faglig ledelse ved universitetene har bygget på en slik modell, hvor lederidealet har vært at leder skal være *kyndigste blant de kyndige*. Noe som har vært ansatt som en nødvendighet for legitimitet i ledergjerningen (Byrkjeflot, 1997). Tradisjonelt svarte dette tidligere til at den kun var professorene som hadde mulighet og den nødvendige autoritet for å kunne være instituttledere. Det såkalte professorvelde innebar at professorene hadde spesielle representasjoner og eksklusiv tilgang til ulike organer (Bleiklie, 1997).

Gammelsæter (2002) mener faglige ledere helst bør oppfattes som autoriteter på egen forskning, men også fortsette den faglige virksomheten ved siden av ledelsesfunksjonen. Dette anses som viktig for å ikke distansere seg fra de man leder, og dermed samtidig ivareta legitimitet i ledergjerningen. Om faglig virksomhet som for eksempel forskning er mulig å kombinere ved siden av ledergjerningen er et empirisk spørsmål (jf. Larsen, 2002; Bryman, 2007). Samtidig bør beskrivelsen over om faglige lederes meritter forstås som en ideell situasjon. Det er ofte få søkere om stillingene (Larsen 2002), og institusjoner har ofte vært fornøyd med å lete internt når stillingen som instituttleder skal besittes. Dette så lenge det har fantes akseptable kandidater (Hecht, Higgerson, Gmelch, & Tucker, 1999).

En kollegial modell bygger videre på antakelsen om at ledelse av akademiske ansatte i liten grad er mulig. Loven og idealet om akademisk frihet begrenser også handlingsrommet til faglige ledere, ettersom forskerne selv har rett til å ta bestemmelser over hva angår egen forskning. Den kollegiale modellen er således konsensusorientert og søker beslutninger som har legitimitet og forankring blant det vitenskapelige personalet. Dette er elementært for at beslutninger skal kunne implementeres og ha tiltenkt effekt (Larsen, 2002). Faglig leder forstås i dette perspektivet som *den fremste blant likemenn*, der sentrale oppgaver er knyttet til administrasjon og koordinering av den faglige virksomheten innad, samt å kjempe for instituttets interesser utad (Bleiklie, 1993).

Dyp kjennskap til organisasjonen og erfaringsbaserte kunnskaper om organisasjonens kjernekompetanse, hva som er det primære område for det organisasjonen skal drive med, står

generelt sentralt for faglig ledelse. Dette gjelder vel så mye for ledere i racerbilspporten Formel 1 som i høyere utdanningsinstitusjoner og andre organisasjoner (Goodall & Pogrebna, 2015).

2.2 Forslag til sentrale ledelseskarakteristikker i akademia

Faglig ledelse har vært knyttet til *ledelse som kollegium*, der dette perspektivet har vært under sterk kritikk for at ledelsen har vært for svak, og fragmenteringen for høy. Ledelse ved universitetene ble fra tidligere utredninger og diskusjoner forstått som å ha svake kår grunnet en betydelig representasjon av mange ulike grupper i de interne styringsorganene, ifølge Hernes-utvalget (NOU 1988: 28). Instituttbestyrerne (som var betegnelsen i Hernes-utvalget) får en rolle som kontorsjefer framfor faglige ledere (NOU 1988: 28). I likhet med forskningslitteraturen i begynnelsen av kapitlet, gir også forvaltningslitteraturen anbefalinger for ledelsestilnærmingen som er å gjenfinnes i den generelle organisasjons og ledelseslitteraturen.

Ansatte både bør *støttes og inspireres* til å gjøre en best mulig jobb. Kompetanseutvikling, medbestemmelse og tilførsel av ressurser fremmes som viktige elementer i personalforvaltningen, blant annet med tanke på å stimulere til en produktiv organisasjonskultur (NOU 1988: 28). Flere internasjonale evalueringsutvalg som har foreskrevet behovet for en styrking av faglig ledelse for norsk forskning, og karakterisert *god ledelse til å virke primært gjennom å forløse energi for kollektiv handling, og ved å stimulere til individuelle prestasjoner* (NOU 2006: 19, s. 33). Det sies at utfordringene for institusjonene framover vil være å utvikle ledere som fremmer samarbeid og konsentrasjon, samtidig som de ivaretar medarbeidernes *initiativ og kreativitet* (St. meld nr. 20, 2004-2005, s. 77). Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001, s. 68) understreker samtidig at bedre faglig ledelse i akademia ikke skal innebære kontrollstyring av den faglige dialog og diskurs, eller inn gripen i akademisk frihet. Faglig ledelse forstås heller som en forutsetning for at institusjonene skal kunne oppfylle sine oppgaver som en viktig samfunnsinstitusjon. Videre beskrives faglig ledelse (foruten å innebære solid oversikt over faget og dets utvikling), som å ha evner til **konsensusbygging, inspirasjon og motivasjon** av ansatte (Aksnes, 2004, i St. meld nr. 20, 2004-2005).

Kapittel 3 Moderne perspektiver på ledelsestilnæringer mot kunnskapsarbeidere

I dag anvendes gjerne begrepet «ny ledelse» om moderne ledelsesperspektiver. Ifølge Skogstad og Einarsen (2002b) er *Ny ledelse* fundamentert på to sentrale byggesteiner. For det første er man opptatt av lederens kognitive kapasitet. Dette innebærer at lederen skal fortolke informasjon og gi mening til hendelser som utspiller seg i organisasjonen og dens omgivelser. For det andre er man opptatt av at ledere skal gjøre aktiv bruk av emosjoner, noe som innebærer forsøk på å øke medarbeideres motivasjon og dermed prestasjoner. Dette er videre beskrevet som ekstrarolleatferd i litteraturen, en atferd som står sentralt spesielt med tanke på profesjonelle medarbeidere. Ekstrarolleatferd sikter til arbeidsytelse utover det som normalt er forventet. Et hovedpoeng i nyere ledelsesteorier er ledernes engasjement for å forløse medarbeidernes potensiale, der ansattes motivasjon stimuleres til å ta ut mer kapasitet enn hva som er regulert gjennom den formelle arbeidskontrakten (Kirkhaug, 2013).

Transformasjonsledelse er en meget populær ledelsestilnærming hvor leders atferd blant annet kjennetegnes av å fremstå som rollemodell i egen atferd, samt inspirere ansatte til optimale ytelser. Med referanser til Maslows behovspyramide er målet i slik ledelse å få ansatte til yte utover individualistiske interesser og selvrealisering, til å oppfatte eget arbeidsinnsats i å være med på noe som er større enn en selv, i det en arbeider for den kollektive gevinst og organisasjonens beste (Bass, 1995).

Det snakkes gjerne om støttende typer ledelse i form av relasjoner og emosjoner. Goleman (1998) viser for eksempel til at dyktige ledere har ett fundamentalt fellestrekk, de scorer alle høyt på emosjonell intelligens (EI). Av de fem elementene som utgjør Golemans EI for formelle ledere, trekkes empati og sosiale ferdigheter fram som relevante egenskaper i den utøvende ledelse. De resterende tre elementene i EI viser til selvregulerende trekk ved leder. Goffee og Jones (2000) viser til det de karakteriserer som «*Tough Emphaty*» som effektiv ledelsespraksis, og som et motstykke til mye av den bløte omsorgs-tilnærmingen som kjennetegner mye av den relasjonelle ledelsen i litteraturen. *Tough Emphaty* karakteriseres ved at ledere bryr seg om medarbeiderne i organisasjonen og deres arbeid. Men også ved å gi medarbeiderne det de trenger, og ikke nødvendigvis det de vil ha. I følge forfatterne vil denne form for empati på sitt beste, balansere forhold som respekt for individet og for oppgaven som skal løses.

I en artikkel i fra det anerkjente tidsskriftet Harvard Business Review, peker forfatterne på at ledelsens fremste oppgaver i vår tid er å koordinere og kultivere ansattes handlinger i hele organisasjonen. Blant annet den økende betydningen av kunnskapsarbeid, og arbeidsoppgavenes kompleksitet og tvetydighet, satt organisasjoner overfor krav om at ansvar og initiativ deles i organisasjonen. Det er lenger mulig for en person å ha den fullstendige oversikt. Den leder som kan innse dette, vet også at ledelse finnes spredt rundt i organisasjonen, hvor enn ekspertise, dedikasjon, visjoner og ideer er å oppfinne (Ancona, Malone, Orlikowski, & Senge, 2007).

Perspektivet om ledelse som prosess er dermed særlig relevant når det kommer til forståelsen av ledelse i kunnskapsorganisasjoner, hvor medarbeidere har stor frihet i arbeidsutførelsen og hvor det utøves mye selvledelse (Busch, 2012). Ifølge Mintzberg (1998) responderer kunnskapsarbeidere først og fremst på inspirasjon, ikke veiledning. Tradisjonelle ledelsestilnærminger som hierarkisk og autoritær ledelse der *sjefen* bestemmer, klekker ut beslutningene, og forteller hvordan arbeidet skal utføres, forstås som lite fruktbart. Ledelse overfor høyt kompetente medarbeidere fører dermed med seg nye ledelsesformer som er avhengige av lede på arbeidernes premisser (Hillestad, 2000), og som søker innflytelse gjennom verdier med et fokus på håndtering av relasjoner (Sørhaug, 2004). Det er dermed *relasjonelle ferdigheter* i ledelsesutøvelsen som blir av sentral betydning, skal man evne å inspirere og få folk med seg i kunnskapsorganisasjoner til kollektive satsinger (Grund, 2006), ifølge denne tankegangen.

Perspektivet om ledelse som prosess åpner en forståelse for at ledelse og dens praksis påvirkes og administreres fra flere ulike hold. Fra uformelle nettverk og fra ulike formelle enheter som forskjellige organer, individer, og grupper. Formell leder utgjør dermed en viktig del av lederskapet i institusjonene for høyere utdanning, men det er også mange andre kilder som utøver innflytelse og påvirker retningen organisasjonen beveger seg i. Et sentralt perspektiv i en slik forståelse blir teorien rundt distribuerende ledelse.

3.1 Distribuerende ledelse

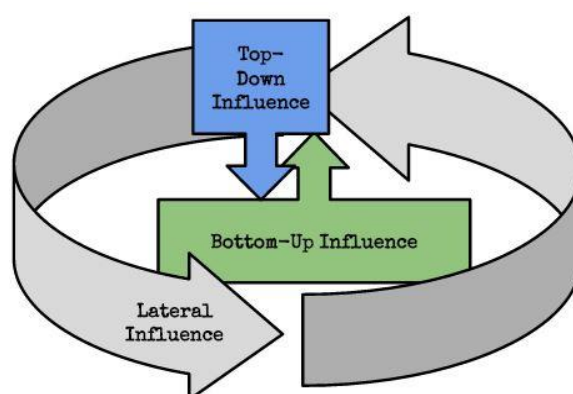
Relatert til en prosess-forståelse av ledelse, viser flere britiske utdanningsforskere at ledelsesfokus i utdanningssystemene har skiftet orientering. En har beveget seg vekk i fra fokuseringen på det populære konseptet om transformasjonsledelse, og over til ideer om det

som kalles distribuerende ledelse (DL) (jf. Bolden et al., 2009; Harris, 2013; Hartley, 2010). Blant andre Bryman og Lilley (2009) bemerker i sin studie at det er slående hvilket fravær av oppmerksomhet former for ledelsesatferd som assosieres med *ny ledelse*, får hos de intervjuede ledelsesforskerne, slik som for eksempel transformasjonsledelse.

Distribuerende ledelse er knyttet til det overordnede perspektivet om fremskridende ledelse, og har konsekvenser for hvordan formelle ledere forstår egen rolle og ledelsespraksis. I et distribuerende ledelsesperspektiv vil formelle ledere aktivt forhandle, tilrettelegge og støtte opp om andre sin ledelsespraksis (Harris, 2013). Ledelse forstås som en prosess som er spredt utover i organisasjonen, dvs. i systemer, aktiviteter, relasjoner og praksiser. Det betyr at sentrale elementer som makt og innflytelse deles mellom flere av aktørene i organisasjonen (Bolden et al., 2009; Pearce, Manz, & Sims Jr, 2009), og har en midlertidig eller episodisk karakter. Alt etter hva situasjonen krever, kan individer som ikke er formelt ansatt som ledere ta ansvar i en situasjon og utøve lederskap, for så å tre tilbake når passende for å tillate andre å lede (Pearce et al., 2009, s. 234).

Distribuerende ledelse som konsept, er en syntese bestående av tre interaktive hovedelementer (Pearce, Conger, & Locke, 2008). Disse tre kan konseptualiseres i følgende modelltegning (min modell):

Figur 3.1 Sentrale innflytelsesprosesser i distribuerende ledelse



Uenigheten blant forskere relateres til vektingen elementene i mellom, og deres relative betydning (Pearce et al., 2008; Wang, Waldman, & Zhang, 2014). Det kan likevel påpekes at sammenlignet med andre ledelsesperspektiver, så er *lateral innflytelse* i DL-perspektivet et framtreddende element. I konteksten av høyere utdanningsinstitusjoner forstås ikke

distribuerende ledelse som en erstatning for den formell ledelsen, men noe som sameksisterer og komplementerer denne (Bolden, Petrov, & Gosling, 2008; Gronn, 2009). Videre vil innflytelse som «bottom-up» fra den operative kjernen, utgjøre et kritisk element i den dynamikken som oppstår mellom formell leder og ansatt. I et prosessperspektiv er dette også omtalt av noen som *samproduksjon av ledelse* (Carsten & Uhl-Bien, 2012).

I deltakerorienterte prosesser vil et grunnleggende fundament være at det foreligger både kultur og muligheter for idepresentasjoner og forslag. Kollektive prosesser må understøttes av en organisasjonskultur som oppmuntrer denne type kommunikasjoner, hvor initiativene kommer nedenifra og kommuniseres videre oppover i hierarkiet. For eksempel fant Carsten mfl. (2010) at oppfatningen blant ansatte om arbeidsmiljøet som myndiggjørende, var bestemmende for graden av involvering i ledelsesprosessen. Flere av respondentene i studien gav uttrykk for at byråkrati og ovenfra-og-ned kulturer virket ødeleggende for ansattes involvering. Tidligere forskning har også vist at ansatte i større grad er villig til å fremsette forslag og ideer, dess mer arbeidsmiljøet oppfattes som autonomt (Gordon mfl. 2010, i Carsten og Uhl-Bien, 2012).

Pearce og Barkus (2004) viser til at formell leders støtte som regel er kritisk for at prosjekter skal kunne lykkes. Et eksempel som gis av de to er opprettelsen av team, hvor formell leder kan spille en viktig rolle i designen av teamet. Dette kan blant annet innebære vurdering av ansattes kompetanse i forhold til prosjektet som skal utføres, hvilke personer som kan tenkes å samarbeide godt sammen, identifisering av teamroller og avsettelse av ressurser for å nevne noe. Fra et ledelsesperspektiv er det også interessant at Woods og Gronn (2009) mener at DL kan bidra til å fasilitere et arbeidsmiljø, som oppmuntre til vaner for og forventninger om deltakelse (Woods & Gronn, 2009, s. 442). Mens andre forskere igjen argumenterer for at det finnes lite bevis på at implementering av DL resulterer i økt demokratisk beslutningstaking (ref. i, Jones, 2014). Stewart og kolleger (2011, s. 206) på sin side, viser til flere studier som har funnet støtte for at delt ledelse blant individuelt selvstyrte teammedlemmer, kan ha en kraftfull effekt på den kollektive innsatsen i organisasjonen. I vår kontekst vil dette være et argument for dannelsen av forskningsgrupper.

DL som perspektiver og utfordringer

Utfordringen i forholdet til konseptet om distribuerende ledelse er at det ikke finnes noen felles definisjon som det er bred oppslutning om, men heller et mangfold av ulike tolkninger, noe som ikke er uvanlig i sosialvitenskapen. Dette innebærer blant annet ulike perspektiver av

konseptet, om DL forstås i deskriptive eller normative former (Bolden, 2011). I en deskriptiv forståelse representerer ikke DL et lederverktøy eller en spesiell lederstil, men er en organisasjonsmessig tilstand (Harris, 2005). Mens det i en normativ betydning behandles som et verktøy med sikte på effektive ledelsesprosesser som inkorporerer demokratiske- delte- kollektive-, ledelsesperspektiver og andre former for relaterte ledelseskonsepter (Bolden, 2011).

På bakgrunn av perspektiver mener noen forskere at for eksempel delegering av ansvar og oppgaver (myndiggjøring), ikke må forveksles til å være ensbetydende med distribuerende ledelse, ettersom det impliserer hierarkisk ovenfra-og-ned forståelse framfor ledelse som et kollektivt ansvar (Harris 2005; 2013). Men i en kontekst av høyere utdanningsinstitusjoner, er *formell delegering* samtidig den mekanismen som er mest sitert i litteraturen på hvordan ledelse spres innenfor universitetene (Bolden et al., 2009).

Både som et analytisk og praktisk rammeverk (alt etter hvordan DL forstås og brukes), representerer perspektivet ledelsesformer som er dynamiske, inklusive, relasjonelle, samarbeidene og kontekstuelte-situerte (Bolden et. al, 2009, s. 259). Som en konsekvens av disse karakteristikene har blant andre Gronn (2009) omdøpt DL til hybrid ledelse (Gonn, 2009, i Jones, 2014). Det argumenteres for at effektiv organisasjonsledelse i akademia må finne en form for balanse eller mix mellom den formelle ledelse som koordinerer og den kollektive ledelsen som utvikler seg i den operative kjernen. En slik fremskridende ledelse innebærer at individer og team tar på seg ansvar og får rom til å generere nye ideer og initiativer. Til tross for konseptets bredde, er det som idé, tett sammenknyttet med elementer som kollegialitet, deltakelse i beslutninger og det akademiske arbeidets natur (Bolden et al., 2009).

3.2 Ledelse av kunnskapsarbeidere

Det har i faglitteraturen vært hevdet to diametralt forskjellige tilnærminger for effektiv ledelse av kunnskapsarbeidere: passiv ledelse versus ulike former for aktiv ledelse. Disse kategoriene for ledelse bygger på forskjellige antakelser om hva som motiverer kunnskapsarbeidere. (Lines & Sandvik, 2013). En utfordring er at det fortsatt finnes lite forskningsbasert kunnskap når det kommer til hvilke ledelsespraksiser som motiverer kunnskapsarbeidere (Lines, 2013)

Ifølge Lines og Sandvik (2013) er det motivasjonen hos kunnskapsarbeiderne som bør være det sentrale fokus for ledelse. Forfatterne definerer ledelse av kunnskapsarbeidere til å handle

om hvordan ledere gjennom blant annet *beslutninger og relasjonell atferd* skaper eller ødelegger verdi gjennom påvirkning på kunnskapsarbeideres *motivasjon* (Lines & Sandvik, 2013, s. 312). Dette er også et drøftende poeng hos Bryman (2007) som påpeker faren for reverserende effekter angående ledelse i en akademisk kontekst. Han skriver at ledelse kan være vel så betydningsfull (og kanskje mer) i form av den skaden den utfører, framfor de fordeler den utretter (Bryman, 2007, s. 707). Substitutter for en del ledelsesfunksjoner i profesjonelle organisasjoner (jf. Kerr & Jermier, 1978), gjør dermed at tilnærmingen til lederskap bør utøves på en reflektert og varsom måte, ifølge Bryman.

Davenport påpeker at en tradisjonell tilnærming til ledelse overfor kunnskapsarbeidere, har vært fundamentert i det han omtaler som HSPALTA – «hire smart people and leave them alone» (Davenport, 2005, s. 39). Dette bygger på en antakelse om at høyt utdannede mennesker mer eller mindre er allergisk mot ledelse, og er mest produktive når de får være i fred fra ytre innblanding, men heller har anledning til å pusle med sitt. Forfatteren fremhever at kunnskapsarbeidere trenger utradisjonell og god ledelse, framfor ingen eller fraværende ledelse. Dette understøttes også hos Hein (2008) som framholder det som en myte at kunnskapsarbeidere motiverer seg selv, og ikke kan eller vil ledes. Hun viser til at kunnskapsarbeidere etterspør den type ledelse som kan gi noen rammebetingelser som er med på å sikre et høyest mulig faglig nivå.

Den danske ledelsesforskeren Hein har spesialisert seg på det hun betegner som «primadonnaledelse». Det som skiller primadonnaene fra andre medarbeidertyper er at de opplever det de driver med som et *kall*, ifølge Hein (2008). Hun beskriver primadonnaenes kall langs fire dimensjoner:

- a) Følelsen av å tjene et høyere formål.
- b) Dedikasjon til arbeidet. Andre forholdet kan ofres, eller kommer i andre rekke.
- c) Søken etter mening, og det å utgjøre en forskjell.
- d) Emosjonell forpliktelse til å levere resultater av beste kvalitet.

Koblet til ledelsesdimensjonen i organisasjoner, påpeker hun at kunnskapsarbeidere («primadonnaer») ofte fremheves som ledelsesresistente. Formell autoritet underkjennes, og kan av enkeltaktører og grupper med aktører nøytraliseres eller dekoples (Hein, 2008; Kerr & Jermier, 1978). En slik beskrivelse av profesjonelle arbeidstakers uvilje til ledelse er

tradisjonelt omtalt som forsøket på å «gjete katter» (Mintzberg, 1998). Motvilje, uvilje og ledelsestrass kjennetegner en del (tabloide) skrivelser og oppfatninger rundt ledelse og høy kompetente arbeidstakere. Ifølge Hein (2008) er dette ofte basert på et fortegn bilde av kunnskapsarbeideren og en snever forståelse av ledelse. I en slik forståelse blir ledelse oppfattet på bakgrunn av management-praksiser fra industrisamfunnet, der ledelse er synonymt med å være sjef. Sjefens oppgave er blant annet å overvåke og kontrollere ansatte arbeid, og fortelle arbeidere hvordan ting jobben skal utføres.

Nå kan skille mellom hvem som betegnes som primadonnaer og ordinære, men høyspesialiserte kunnskapsarbeidere innen en og samme arbeidsgruppe virke uklart. I tillegg er primadonnaer også beskrevet som nykkede og egenrådige med negativt fortegn i andre deler av litteraturen. Det er derfor mer naturlig i denne avhandlingen og betegne de faglig ansatt kunnskapsarbeiderne i høyere utdanning som også i større grad kjennetegnet av dimensjonene a-d over. Så vil det også her være et mangfold av hvem som i tillegg er egosentriske, nykkete og kun ute etter å mæle egen kake på bekostning av et kollegium. Ladegård (2008) viser for eksempel til det balanseringsforholdet som må eksistere i ledelse overfor kunnskapsarbeideren mellom prioriteringer og omsorg. Hun advarer mot at en overdrev omsorg for kunnskapsarbeiderne, vil kunne skape primadonnaer, som i tillegg av faglige argumenter forsøker å drive fram endringer i egen kompetanses interesse, framfor i organisasjonens tjeneste.

Et fokus på rammebetingelser og kunnskapsarbeiderens produktivitet står også sentralt hos Drucker. Han anbefaler at leder spør kunnskapsarbeiderne til råds om hva som hindrer dem i å konsentrere seg om det de skal gjøre, og motta forslag til hvordan disse hindringene kan fjernes. Ved å handle på ansattes tilbakemeldinger, kan arbeidsproduktiviteten økes betraktelig, ifølge Drucker (1999). Ledelse i forhold til rammebetingelser handler her om å tilrettelegge, nære kunnskapsarbeiderens kall, og gi tilbakemeldinger i form av konstruktiv ris og ros på arbeidsprestasjoner. Tilbakemeldinger har en sentral posisjon i form av å gi *mening* til kunnskapsarbeiderens arbeid gjennom vurderinger og kommentarer (Hein, 2008). Helst bør tilbakemeldinger gis så tett opp til atferden (eller prestasjonen) som mulig. Venter man med dette medarbeidersamtalene, vil sannsynligheten for prestasjonsutvikling være betydelig redusert, ifølge Kuvaas (2012). Videre fremheves inspirasjon som den mest vesentlige tilnærmingen for kunnskapsarbeiderens motivasjon og kall (Hein, 2008).

Newell og medforfattere (2009, i Irgens & Wennes, 2011) fremholder at profesjonelle arbeidere inspireres av mulighet for autonomi og personlig utvikling i jobben. De kjennetegnes blant annet ved en sterk indre motivasjon, og krav om arbeidsbetingelser som gjør det mulig å nå mål. Kinnear og Sutherland (2000, i Lines & Sandvik, 2013) fant at autonomi var blant de fem viktigste årsakene til at kunnskapsarbeidere innenfor ulike områder som for eksempel forskning vurderte å slutte eller forbli i jobben. Foruten å være et generelt krav fra kunnskapsarbeidernes side, er også autonomi i form av handlingsrom forstått som helt grunnleggende for at kunnskapsarbeiderne skal kunne løse arbeidsoppgaver og prestere på høyt nivå. Noe som igjen innebærer en sterk grad av selvstyring (Davenport, 2005; Drucker, 1999).

Med vektlegging av autonomi som den sentrale organisasjonskonteksten, peker dette videre mot en ledelsestilnærming i former av myndiggjørende ledelse («*empowering leadership*»). Bruken av denne ledelsesformen har ifølge Pearce og Manz (2005) i større grad blitt tatt i bruk, for å utnytte den kapasiteten som finnes hos kunnskapsarbeidere i organisasjoner. En slik tilnærming svarer også til kunnskapsarbeiderens forventninger om å kunne ta avgjørelser på eget område (Drucker, 2003).

3.3 Myndiggjørende ledelse og noen beslektede begreper

Denne ledelsestilnærmingen viser til prosesser hvor ansatte gis frihet i arbeidet, forutsatt av at de arbeider innen rammen av organisasjonens mål og strategier. Slike myndiggjørende prosesser innebærer delegering av formell autoritet, oppmuntring av ansattes motivasjon og personlige initiativ til å arbeide selvstendig, samt mentoring eller utviklende tiltak (Amundsen & Martinsen, 2014).

Nordhaug (2002, s. 286 ff.) argumenterer for å utvikle det han betegner som *frihetsledelse* som en måte å styre organisasjoner og lede ansatte på. Frihetsledelse sikter mot å gi ansatte stort spillerom for å utvikle seg og skape noe nytt. I dette perspektivet står inspirasjonskraft, evne til oppmuntring, utpregede kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter og forståelse av grunnlaget for kreativitet og skapende utfoldelse, som viktige ledelseskompetanser. Hos andre er dette tilsvarende beskrevet som *delt ledelse* koblet med ideer om selvledelse (Pearce & Manz, 2005).

Denne type tilnærming til ledelsesutøvelsen er også foreslått hos Raelin (1995) som fremhever «*management of autonomy*» som det sentrale fokus i ledelse overfor akademikere.

Den samme tankegangen finnes også hos Strand (2007) som beskriver god ledelse i ekspertorganisasjoner til å handle om beskyttelse av faglig frihet og standarder. Ledelse handler her om å tilrettelegge for å la fagfolk gjøre det de er gode på. Samtidig understreker Raelin (1995) viktigheten av akademisk autonomi både i forhold til ledelsespraksiser, men og i forhold til fagansattes utfoldelse. Utfordringen er å finne en måte å balansere de to hensynene på – kontroll versus autonomi. Akademiske ledere er ansvarlige for å integrere utdanningsinstitusjonens overordnede strategi ved sine enheter, slik at institusjonens helhetlige oppdrag ivaretas i kombinasjon med den akademiske frihet (Raelin, 1995). I norsk sammenheng kan dette sies å være uttrykt hos Ryssdal-utvalget som viser til at ledelse i høyere utdanningsinstitusjonene må balansere det profesjonelle aspektet i ledelse med å ta beslutninger som innebærer klare valg og prioriteringer, samtidig som institusjonenes faglige integritet og akademiske tradisjoner ivaretas (NOU 2003: 25, s. 97).

En utfordring i profesjonelle organisasjoner med autonome individer og grupper, kan være faren for at disse forfølger egne mål på bekostning av kollektivets beste. En lederoppgave i et perspektiv om myndiggjørende ledelse, er klart og tydelig å peke ut en overhengende retning for organisasjonen og arbeide for kultivering av felles verdier. Det er et lederansvar å sørge for å unngå at organisasjonen spriker i alle retninger når det kommer til selvstyring og delt ledelse. Man må således overse at kunnskapsarbeidernes profesjonelle og individuelle mål ikke er på kollisjonskurs, men står i overenstemmelse med organisasjonens mål (Burns, 2010; Pearce & Manz, 2005; Stewart et al., 2011). Tydelighet rundt organisasjonsretning og hvordan den enkelte medarbeiders arbeid henger sammen med organisasjonens mål, blir en ledelsesfunksjon som også understøtter at medarbeiderne kan se formålet med eget arbeid. Dette er normative elementer i generell ledelsesteori, men aktualiseres særlig i organisasjoner der medlemmene har store frihetsgrader og driver mye selvstyring.

3.4 Oppsummering teoridel

I organisasjonslitteraturen som vektlegger kunnskapsarbeid og ledelse blir det fremhevet at det må ledes på andre og nye måter. Hva en tilnærming til ledelse på *nye og andre måter* egentlig innebærer, er ikke alltid like tydelig i litteraturen. Men generelt vises det til mer dynamiske og kreative ledelsespraksiser, enn de tradisjonelle og vertikale autoritetslinjene («Top-down – command and control»). Det vil si ledelsesinnflytelse som beveger seg nedover, fra høyere til lavere nivåer i organisasjonen (Pearce & Barkus, 2004).

Ledelse av kunnskapsarbeidere beskrives med et fokus på mellommenneskelige relasjoner, noe som later til å ha trådt fram som et normativt perspektiv for ledelse i ekspertorganisasjoner. Kunnskapsarbeiderens kreativitet, ideer og initiativ skal gjerne ivaretas gjennom relasjonell og støttende atferd. Kultivering av verdier, håndtering av relasjoner, tilrettelegging for en autonom kontekst, samt et utstrakt fokus på hva som motiverer medarbeidere, er viktige stikkord i en slik tankegang om ledelse. Det å kultivere kunnskapsarbeidernes motivasjon, anses her som kanskje den mest sentrale lederoppgaven.

Ledelse av kunnskapsarbeidere generelt, og universitetsansatte spesielt beskrives som en utfordrende ledelsesoppgave. Hvor balansen mellom formell leders aktiviteter og verdiskapning kontra verdiforringelse blir en utfordrende balansekunst. Hvordan ledelsesproblematikken skal håndteres overfor høyt velutdannede mennesker og ofte individualistiske ansatte med sterke preferanser og meninger, kan fremstå som noe av en gåte. Eller som en av autoritetene innen management har uttrykt det – «Leadership is clearly a tricky business in professional organizations» (Mintzberg, 1998, s. 144). I utgangspunktet er ledelse noe som skal være en ressurs eller støtte for ansatte som jobber i en organisasjon, og som hjelper organisasjonsmedlemmene til å realisere organisasjonens mål.

Med ledelse i en akademisk kunnskapsorganisasjon, er ledelse i teorien spesielt knyttet opp mot faglig legitimitet. Det vektlegges at faglig leder bør stå solid plantet i fagtradisjonene på instituttet for å ivareta legitimitet i ledergjerningen, men også ha evner for bygging av konsensus, inspirasjon og motivasjon blant fagansatte (jf. Gammelsæter, 2002; Aksnes, 2004). Det å drive den kollektivet framover, samt stimulere til individuelle prestasjoner (jf. NOU 2006: 19), er noe som også understrekes. Instituttlederens ivaretagelse av personalrelaterte oppgaver er dermed noe som fremheves.

Som vist hos Bryman (2007) og Bryman og Lilley (2009) er mye av ledelses anbefalingene for akademia, basert på anbefalinger i den generelle organisasjonslitteraturen. Det samme kan med all rimelighet antas også å gjelde for en norsk akademisk kontekst, hvor det synes å være stor overlapp mellom litteraturen om høyere utdanning kontra den moderne organisasjonslitteraturen om kunnskapsarbeid og ledelse. Dette avhenger naturligvis på perspektivet man betrakter universitetsinstitusjonen ut i fra. Om man legger et perspektiv om kunnskapsorganisasjonen til grunn, eller et mer forvaltningsmessig syn til grunn med NPM, målstyring og effektiv ressursutnyttelse. I universitetene er denne type management som administrasjon og ledelse som interpersonlig innflytelse vevd sammen.

Det vil finnes kontekstuelle særtrekk ved ulike profesjoner, personligheter og typer av ekspertorganisasjoner, der ledelse må tilpasses denne konteksten for å kunne fungere (jf. Situasjon- og kontingensteorier). Samtidig bør man heller ikke overvurdere annerledesheten om faglig ansatte i høyere utdanningsinstitusjoner versus kunnskapsarbeidere i andre sektorer. Beskyttelse av faglig autonomi og frihet er viktige elementer som en kontekstbasert ledelse om kunnskapsarbeidere må forholde seg til.

Ledelsesfunksjonen i de deltaker-orienterte perspektivene organisasjoner forstås oppsummert som et engasjement som arbeider for å legge til rette for de gode og kollektive prosesser, med tanke på å nå gitte mål. Ledelse kan dermed betegnes på et overordnet nivå i kunnskapsorganisasjoner der formelle ledere fokuserer på det noen har betegnet som *ledelse av ledelsesprosessen* (Busch, 2011). Dette erstatter ikke andre former for direkte-, og relasjonsbasert ledelse i ulike kontekster, men kan fungere som et rammeverk rundt kompatible ledelsesformer. Ikke som en endelig «løsning» på ledelsestilnærming overfor profesjonelle og de utfordringer det kan medføre, men som en foreslått tilnærming som man har tro på og som søker å ivareta og foredle kunnskapsarbeidernes initiativ og atferd.

Kapittel 4 Metodekapittel

Problemstillingen i oppgaven er formulert som et spørsmål, som innledningsvis åpner med et «hvordan» i forhold til utøvelse av ledelse hos instituttledere. Jeg er dermed interessert i å belyse hvordan et fenomen utspiller seg i en bestemt kontekst. Konteksten er en kunnskapsorganisasjon spesifisert som universitetet, hvor undersøkelsesenheter er instituttledere og deres lederatferd.

For oversiktens skyld, kan problemstillingen gjengis her i metodekapittelet:

Hvordan utøver instituttledere ved universitetet ledelse overfor de fagansatte, og hva forstås som den viktigste praksisen i en slik ledelsestilnærming?

Essensen i forskningsspørsmålet refererer eksplisitt til to ledelsesvariabler; disse er ledelsesutøvelsen og hva som forstås som den *viktigste praksisen* i en slik ledelse. Analyseenheten er således aktørenes forståelse og meninger.

4.1 Undersøkellesdesign

I en vitenskapelig studie formes undersøkelsesopplegget med bakgrunn i hvilket datamateriale og kildetyper som studien bygges på (Grønmo, 2004). Valg av undersøkelsesopplegg har stor betydning for undersøkelsens kvalitet, og dermed dens gyldighet. Ifølge Gerring (2011) har det de senere årene vært et skifte i den metodiske vektlegging i samfunnsvitenskapelige studier fra fokus på analyse av data (ex post-tilnærming), og over til spørsmål sentrert rundt forskningsdesign (ex ante-tilnærming). Dreiningen har gått fra spørsmålet om hva vi kan lære fra bevisene i ettertid, basert på de innsamlede data, til at metodikerne nå heller foreslår et skarpere fokus på arbeidet forut for datainnsamlingen. Prosessen for data generering har således fått større oppmerksomhet, populært oppsummert i et sitat fra Rubin (2008, i Gerring 2011, s. 626) – «Design trumps analysis».

Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling har jeg valgt et kvalitativt forskningsdesign som arbeidsmetode. Problemstillingen i oppgaven er eksplorerende, det vil si at den har til hensikt å beskrive noe vi vet lite om. Et slikt utgangspunkt svarer ofte til en metode som evner å gå i dybden, få fram nyanser og som er følsom overfor kontekstuelle forhold (Jacobsen, 2005). I denne studien er dermed valgt et intensivt design, noe som innebærer å konsentrere seg om noen få enheter, hvor formålet er å få fram et så helhetlig bilde som mulig av fenomenet som studeres.

Kvalitativ metode og intervju

Kvalitativ metode handler om jakten på de gode nyanser. Vi er opptatt av å få fram aktørens egen virkelighetsoppfatning og synspunkter. Det er vanlig å si at vi går i dybden, framfor bredden av et fenomen. Det innebærer at vi studerer noen få eller bare ett miljø, men til gjengjeld studerer miljøet som helhet, med fokus på alle dets nyanser (Repstad, 2007). En av funksjonene til den kvalitative analysen er også å finne mønstre og kunne produsere forklaringer på disse. Vi er interessert i å utforske substansen eller naturen til et spesielt fenomen (Gibbs, 2007).

I gjennomføringen ble uformell intervjuing valgt som undersøkelsesopplegg, noe som også er typisk for kvalitative respondentopplegg (Grønmo, 2004). Den vanligste formen for den kvalitative analysen er tekst. Som regel vil ulike tilnæringsmåter innenfor kvalitativ metode (enten det er bruk av observasjon, audio- og videoopptak) kunne ut i tekst som grunnlag for den videre analysen (Gibbs, 2007). Intervjuet tar utgangspunkt i en utarbeidet intervjuguide som inneholder tema som er relevant for undersøkelsens formål. Men selv om intervjuguiden

er temabasert, kan de variere fra å være lite strukturerte til å være sterkt strukturerte (Jacobsen, 2005). Det kvalitative opplegget kjennetegnes videre av fleksibilitet. Skillelinjene mellom datainnsamling og analyse er uklare, og det er åpent for å endre på problemstillingen og korrigere undersøkelsesopplegget underveis.

Intervjuene ble gjennomført ansikt-til-ansikt på instituttledernes kontorer. For best mulig presisjon og gjengivelse ble det etter avtale benyttet digital opptaker under alle intervjuene. Dette sikrer en pålitelig gjengivelse av intervjuene, og gjør det lettere å kunne håndtere informasjonsmengden. En betydelig fordel ved bruk av lydopptaker som hjelpemiddel i intervjusituasjonen, er at respondentenes syn og meninger lagres på opptakeren. De kan dermed gjengis uten hindring i analysen, framfor etter forskerens (frie) hukommelse. Det er også et av idealene i metoden, at aktørens synspunkter skal presenteres så presist og redelig som mulig (Gibbs, 2007). Min egen intervjuguide var klart strukturert med hovedspørsmål og potensielle oppfølgingsspørsmål. Imidlertid forløp hver intervjusituasjon ulikt, og grunnet fleksibiliteten i opplegget var det dermed mulig å bytte om på rekkefølge av tema og spørsmål, samt utelate noen oppfølgingsspørsmål og supplere med andre oppfølgingsspørsmål. Hvert intervju var berammet til om lag én time, hvor det korteste intervjuet var på 51 minutter og det lengste intervjuet var på 90 minutter. Totalt lengde på intervjutid var 394 minutter, fordelt på seks respondenter.

Noen etiske retningslinjer

En hovedregel for forskningsprosjekter der personer inngår, er at før undersøkelsene starter skal det innhentes fritt og informert samtykke. At samtykke er fritt og informert innebærer at samtykke er inngått uten noen form for tvang eller trusler, og at informantene/respondentene er orientert om de forhold som angår dem i studieprosjektet. Videre har informanter/respondenter til enhver tid rett til å avbryte egen deltakelse, uten at dette får noen negative konsekvenser for dem (NESH, 2006).

Det ble sendt ut et informasjonsskriv på e-post til potensielle respondenter for studien (vedlegg 1). Informasjonsskrivet inneholdt forespørsel om intervjudeltakelse, redegjørelse for studiens formål (tema), og informasjon om deltakelse. De som ble intervjuet signerte også en samtykkeerklæring, som godkjenning for egen deltakelse rett før intervjuet startet (vedlegg 2).

Studien ble også meldt inn til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD).

Case studier

Case-studier er typiske innenfor et intensivt design. Det er påpekt av flere at begrepet om case-studier er et tvetydig begrep som kan referere til mange ting. Ifølge den amerikanske forskeren John Gerring (2004) er case studier som metode, noe som er mye praktisert, men lite forstått. Han argumenterer for at et case-studie muligens er best forstått som en idealtipe framfor en metode bestående av håndfaste regler. Men selv om case-studier er, som Gerring uttrykker det «*fuzzy around the edges*», innehar det likevel noen klare karakteristikker.

Et kjennetegn på alle casestudier er at objektet som undersøkes er avgrenset i tid og rom. Videre sies det gjerne at man er ute etter det spesielle framfor det generelle. Den primære egenskapen er således den analytiske dybden som caset kan tilby.

Det ligger ikke i det kvalitative oppleggets natur å generalisere i en tradisjonell statistisk forstand (som i et representativt utvalg), men å gå en beskrivende kunnskap som har overføringsverdi til andre kontekster er ofte aktuelt (NESH, 2010). Kriteriet er da, som understreket hos Jacobsen (2005) - da må det argumenteres godt for det. Han påpeker at de fleste kvalitative studier vil ha generaliseringsproblemer i forhold til den eksterne gyldigheten. Likevel forsøker de fleste case-studier forsøker å si noe om egenskapene til en bredere populasjon, og handler dermed om noe som er større enn caset i seg selv (Seawright & Gerring, 2008). Forfatterne Seawright og Gerring (2008) understreker også at problemet om representativitet ikke kan ignoreres (å finne gode case å generalisere ut i fra er en vanskelig øvelse), og at de generaliseringer som gjøres også kan være av en mer tentativ (foreløpig) karakter.

Representative utvalg er ikke alltid like lett å få til i praksis, når det kommer til studentoppgaver. Adgang til feltet kan være noe mer begrenset enn hva etablerte forskere har tilgang på gjennom egen posisjon og nettverk. Disse beskrivelsene er likevel tatt med som forhold man bør være oppmerksomme på hva angår studiens overføringsverdi.

4.2 Utvalg av respondenter

I utgangspunktet var planen å kunne inkludere minst to respondenter fra hvert av de fem fakultetene ved universitetet. Dette for å få mest mulig variasjoner blant enhetene basert på faglig bakgrunn og deres perspektiver. Så enkelt var det imidlertid ikke i praksis. Kvalitative studier baserer seg på strategiske utvalg, noe som refererer til at utvalget velges ut på

bakgrunn av strategiske vurderinger. Slike vurderinger vil være på bakgrunn av hvilke enheter som oppfattes som mest relevante og interessante ut i fra studiens problemstilling, formål og teoretiske perspektiver (Grønmo, 2004). Utvalget er dermed ikke tilfeldig, men basert på stilling og plassering i organisasjonen, hvor kravet for denne studien var at respondentene var ansatt som instituttledere ved Universitetet i Agder. Strategisk utvelgning kan basere seg på strategiske eller pragmatiske vurderinger, i større eller mindre grad (Grønmo, 2004). Som utgangspunkt lå det er praktisk hensyn om i hovedsak å fokusere på campus Kristiansand som det største universitetsområde, i forhold til campus Grimstad. Dette var på bakgrunn av tidshensyn med å slippe å reise flere turer mellom campusene, og at antall undersøkelsesenheter var tilstrekkelig for å gjennomføre studien i Kristiansand. Videre er andre kjennetegn ved strategiske utvalg at de er relativt små, men der størrelsen ifølge Grønmo (2004) kan variere mye fra studie til studie, fra mindre enn ti enheter til over hundre, alt etter hva som studeres og kompleksiteten i de forholdene som skal undersøkes. Formålet er som beskrevet i avsnittet om case over å kunne sikte seg inn på teoretisk generalisering.

Hvor stort utvalget bør være argumenteres i litteraturen i første rekke ut i fra det som kalles metning. Dette innebærer at man forstår utvalget som stort nok når tillegging av nye enheter ikke tilfører noe vesentlig ny informasjon.

Framgangsmåte

Hjemmesiden til UiA ble gjennomført etter forskjellige instituttledere med tilhørende e-postadresser. Det ble sendt ut en e-post som til 16 instituttledere med forespørsel om intervju og informasjon om studien. E-posten ble sendt som såkalt *skjulte blindkopier* for å ivareta anonymitet instituttlederne imellom. Dette innebærer at ingen av mottakerne kan se hvilke andre personer som også har mottatt den samme e-posten.

Etter noen dager med påfølgende elektronisk purrebrev, var det totalt 7 av 16 personer som responderte positivt, og det ble inngått avtale om intervju. Av de besvarte avslagene var den gjennomgående begrunnelse at ting var for hektisk akkurat nå, at det var (for) mye å gjøre, og at tiden ikke strakk til. Jeg endte dermed opp med følgende utvalg:

Figur 4.2 Oversikt over studiens utvalg

Fakulteter	Antall institutter	Forespørsler	Respondenter
Helse- og idrettsvitenskap	3	3	1
Humaniora og pedagogikk	4	3	2
Kunstfag	3	2	0
Teknologi og realfag	4	4	0
Økonomi og samfunnsvitenskap	6	4	3
Antall:	20	16	6

I forhold til strategisk utvalg, gir utvalgets størrelse et grunnlag for å kunne si *noe* om egenskapene ved ledelse ved UiA. Utvalget er relevant, men burde samtidig vært noe større, for å kunne samle inn enda flere nyanser, samt i større grad kunne underbygge en mer kvalifisert teoretisk generalisering for en bredere kontekst. Samtidig blir det slik at der 1 eller 2 av respondentene eventuelt skiller seg klart ut fra de andre i sine meninger og praksiser, vil dette kunne gjøre et større inntrykk enn hva som er naturlig. Det må derfor også vurderes om eventuelle ekstremer i analysen av dataene faktisk er det, eller om det representerer et vanlig snitt.

Nå er det klart at det ikke kun er størrelse som spiller inn, men blant annet at de ulike universitetsinstitusjonene også har ulikt opplegg for opplæring og kursing av sine instituttledere. Noe som også vil påvirke hvor relevant en eventuell generalisering kan være. Likevel vil det her være en teoretisk vurdering at den informasjonen som har kommet fram gjennom de uformelle intervjuene likevel er på et slikt abstrahert nivå, at flere elementer dermed også skal ha overføringsverdi for resten av universet. Et annet argument for dette er som tidligere nevnt i teorien det store sammenfallet mellom generell ledelsesteori om kunnskapsarbeidere og ledelsesteori i forhold til høyere utdanningsinstitusjoner. Det viktigste kriteriet i denne sammenheng for generalisering vil likevel være at funnene støttes i tidligere empiriske undersøkelser. Til slutt blir det også nødvendig å presisere at utvalgets størrelse likevel er beskjedent, og at noen form for generalisering av funn i denne undersøkelsen må

støttes av tidligere arbeider. Der det eventuelt skulle finnes noen overraskende funn, vil generalisering enten ikke være mulig, eller i det hele tatt være av sterk tentativ karakter.

4.3 Datakvalitet som reliabilitet og validitet

For at analyseresultatene i en samfunnsvitenskapelig studie skal være holdbare, må dataene være av så god kvalitet som mulig. Kvaliteten til datamateriale bestemmes av om ulike forutsetninger for samfunnsvitenskapelig metode er fulgt, samt hvor godt datamateriale kan belyse bestemte problemstillinger. Ved vurdering av dataenes kvalitet, er reliabilitet og validitet de to viktigste kvalitetskriteriene (Grønmo, 2004). Reliabilitet refererer til datamaterialets pålitelighet. I en overordnet definisjon viser reliabiliteten til «graden av samsvar mellom ulike innsamlinger av data om samme fenomen basert på samme undersøkelsesopplegg» (Grønmo, 2004, s. 222).

I kvalitative studier kan ikke reliabiliteten testes på samme standardiserte måte som i kvantitative studier. I et kvantitativt undersøkelsesopplegg innebærer dette at undersøkelsen kan reproduseres og gjentas, noe som ifølge Postholm (2005) m.fl. ikke står i samsvar til logikken i kvalitativ intervjuing. Reliabilitet og validitet er begreper som er utviklet innenfor den kvantitative forskningen, og noen kvalitative forskere har også erstattet dem med andre begreper (Repstad, 2007). Enkelte forskere innen den kvalitative tradisjonen har videre enten ignorert eller avvist disse begrepene som undertrykkende og positivistiske kriterier, og forstått dem som hindre for kreativitet og utfoldelse i den kvalitative forskningen (Kvale & Brinkmann, 2009). Imidlertid argumenteres det godt i litteraturen for å beholde de tradisjonelle begrepene om pålitelighet og gyldighet, noe vi dermed også beholder for denne oppgaven.

Reliabilitet forstått som pålitelighet innebærer at de empiriske funnene som presenteres er basert på data om faktiske forhold og ikke hviler på forskerens subjektive skjønn og forutinntatthet. For at prosessen for datainnsamlingen med de fremadskridende analyseresultatene skal være troverdige, må innsamlingen skje på en systematisk måte som er i samsvar med de etablerte framgangsmåter og forutsetninger som er gitt for det aktuelle undersøkelsesopplegget som benyttes (Grønmo, 2004).

Validitet refererer til datamaterialets gyldighet sett i forhold til de problemstillingene vi ønsker å belyse (Grønmo, 2004). En generell frase om datamaterialets validitet (gyldighet) er dermed om vi undersøker det vi sier vi sier at vi skal undersøke (jf. Kvale & Brinkmann,

2009), om det faktiske datamateriale samsvarer med våre intensjoner. For at datamateriale skal ha stor gyldighet, viser Grønmo (2004) til at undersøkelsesopplegget må være egnet til å samle inn data som er relevante for problemstillingen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 254) avhenger valideringen av «den håndverksmessige kvaliteten på undersøkelsen, hvor funnene kontinuerlig må sjekkes, utspørres og fortolkes teoretisk». Mens Grønmo (2004) presiserer at det ikke finnes enkle kriterier for hva som kan betraktes som tilfredsstillende validitet. Han framholder at «den viktigste framgangsmåten for å vurdere validiteten er å foreta systematiske og kritiske drøftinger av undersøkelsesopplegget, datainnsamlingen og datamaterialet med vekt på de validitetstypene som er mest relevante for den aktuelle studien» (Grønmo, 2004, s. 237).

Ved vurdering av kvalitative data er det tre validitetstyper som argumenteres for av Kvale og Brinkmann (2009) – Kompetansevaliditet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet. Siden denne studien er en masteroppgave er det først og fremst aktuelt å si noe om typene for kompetanse- og kommunikativ validitet. Pragmatisk validitet er mer knyttet til hvordan en studie kan danne grunnlaget for handling og endringer på ulike forhold, som for eksempel i arbeidsmiljøet i en bedrift. Validiteten regnes som høy dersom studien utgjør et godt handlingsgrunnlag og er noe som gjerne forbindes med aksjonsforskning (Grønmo, 2004).

Kommunikativ validitet

Kommunikativ validitet viser til dialog mellom forskeren og andre personer. Her samtales det om forskningsopplegget er gyldig for å belyse de aktuelle problemstillingene. Hva som er gyldige observasjoner, bestemmes etter hvor godt underbygd argumentene er. Målet er å få belyst eventuelle svakheter og problemer med datamateriale. Hvis dialogen fører fram til konsensus, kan validiteten vurderes som tilfredsstillende.

Denne typen for validitet har jeg brukt noe i form av å diskutere problemstilling og undersøkelsesopplegg med andre medstudenter. Dette blir ofte i form av litt «small-talk», men naturligvis er de fleste studenter opptatt med sine egne oppgaver. Denne praksisen fungerer greit med at vi kan utveksle erfaringer og tanker, samt dele motargumenter og meninger med hverandre. En annen form for kommunikativ validitet kunne være å presentere noen sentrale utdrag for respondentene for å få rede på om de kjenner seg igjen i analysen, gå god for den og korrigerer eventuelle mangler. I mitt tilfelle ble denne formen for kommunikativ validitet ansett som lite tilgjengelig. Det var utfordrende nok som student i det hele tatt å få tilgang hos de meget travle respondentene til at jeg anser det som rimelig å skulle forvente å kunne

diskutere datamaterialet med dem i tillegg. Derfor er vekten i denne validitetstypen heller lagt til dialog med medstudenter. Men det er samtidig klart at den kommunikative validiteten ville stått sterkere med denne type respondentvalidering.

Kompetansevaliditet

Refererer til forskerens kompetanse som i å velge egnet metode og beherske den metoden som benyttes, samt vedkommendes integritet og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2009). For meg som student vil integritet og troverdighet være ukjent, og er vel kriterier først og fremst regnet på etablerte forskere. En drøfting av validiteten i denne studien vil derfor i hovedsak ligge på kompetansevaliditet der det redegjøres for hvilke valg som er gjort og kriterier som er brukt i forskningsprosessen. Så er det opp til leser å vurdere om dette danner et godt nok grunnlag for vitenskapelig etterrettelighet og kvalitet.

Jeg vil innenfor kompetansevaliditet konsentrere meg å si noe om intervjuet som metode og analyse av de utskrevne transkripsjonene. Spesielt er intervju som metode og metoder for analyse, helt sentrale komponenter i den kvalitative samfunnsvitenskapen (Kvale & Brinkmann, 2009). Det bør likevel presiseres at validering ikke er noe som tilhører en bestemt fase, men er en prosess som skal gjennomtrengre hele forskningsprosessen (op. cit).

Intervjuets validitet viser generelt sagt, både til intervjuingens kvalitet og intervjupersonenes troverdighet. Flere forskere understreker spesielt, hvilke betydning forskere har selv som forskningsinstrument i kvalitativ metode. Selve produksjonen av kunnskap skapes sosialt i interaksjonen mellom intervjuer og intervjupersonene, der kvaliteten påvirkes av forskerens evne til å behandle og tolke denne kunnskapen (Kvale & Brinkmann, 2009; Postholm; 2005).

Transkripsjonenes kvalitet

Transkriberingsprosessen i fra muntlig samtale over til skrevet tekst foregikk ved at transkriberingen først ble foretatt ordrett og arkivert. Dette åpner for kontroll av rådata, for den som skulle ønske å sjekke om tolkningene som er foretatt holder mål (Jacobsen, 2005). Ved presentasjon av data i denne oppgaven, ble aktuell tekst kopiert inn i hoveddokumentet (studien), og gjennomgått på nytt for å oversette fra muntlig språk til formelt skriftspråk. Dette for å sikre bedre flyt, unngå repetitive fraser og presentere transkripsjonene på en mer sammenhengende måte. Det var her viktig å være absolutt konsekvent med at meningsinnholdet ikke ble justert eller korrigert på noen som helst måte. Dette er et gjennomgående poeng i metodelitteraturen. Selv om transkribering innebærer en fortolkende

prosess, er det viktig å presentere respondentenes meninger så nøye og presist som mulig (Gibbs, 2007).

Følgende transkriberingsprosedyrer ble benyttet for studien:

- Alle intervjuene ble transkribert av en og samme intervjuer.
- Meningsfortetting. Et virkemiddel som ble brukt for å komprimere lange sitater til kortere tekst. Dette innebærer at den «umiddelbare mening i det som er sagt, gjengis med få ord» (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 212). Denne formen for tekstbehandling er også benyttet der direkte sitat ikke oppfattes som naturlig å bli gjengitt i sin helhet, men heller presentere meningsinnholdet på en fortellende måte. På den måten unngår man også tomprat.
- Fyllord som alle «hm-er», «ikke sant-er», «skjønner du» og lignende, er som hovedregel ikke tatt med. Respondentenes muntlige gjentakelser er også utelatt fra teksten der det ikke illustrerer særlige poeng.
- I fortsettelsen av punktet over, er utelatelser i sitater markert i klammer og ellipse [...].
- Engelske fraser og uttrykk fra respondentene er beholdt i sin opprinnelige form.

På bakgrunn av studiens formål, instituttlederens meninger om fenomenet ledelse, oppfatter jeg dette som en konstruktiv tilnærming. Påliteligheten i en studie handler om hvor godt håndverk som er utvist gjennom undersøkelsesprosessen (Jacobsen, 2005). Omdanning av intervjumaterialet (fra audio til tekst) har vært gjennomgått konsekvent på samme måte (etter de samme reglene) kort tid etter at de ble gjort, av en og samme person.

4.4 Analyse av data

Utgangspunktet for å analysere data er å strukturere dataene. En slik strukturering innebærer en reduksjon av kompleksiteten (Jacobsen, 2005), eller en forenkling av den detaljrikdommen som våre kvalitative data inneholder. Dette gjør det enklere å identifisere mønstre og sammenhenger, og gjør dataene lettere tilgjengelig for fortolkning. Det å fortolke kvalitative data karakteriseres gjerne som en hermeneutisk prosess. (Repstad, 2007). Dette forklares ofte med uttrykket om den hermeneutiske spiral, der prinsippet er at det hos analytikeren som arbeider med teksten foregår en kontinuerlig vekslning mellom helheten og delene. Gjennom den hermeneutiske prosessen fortolkes delene i helheten (konteksten), og helheten analyseres

i lys av delene. Ideen er at denne formen for veksling gjennom spiralen åpner for en stadig dypere forståelse av teksten, hvor formålet er å sikre gyldige fortolkninger av data (Kvale & Brinkmann, 2009).

Innholdsanalyse

Kvalitativ innholdsanalyse er en systematisk gjennomgang av dokumenter hvor innholdet kategoriseres på bakgrunn av studiens problemstilling (Grønmo, 2004). Data deles inn i temaer eller kategorier, hvor vi så forsøker å finne sammenhenger mellom kategoriene. En kategori viser til forhold som belyses i flere dokumenter eller intervjuer (Jacobsen, 2005).

Gibbs (2007) viser til to måter å gjennomføre kategorisering av materialet på. Konsept-drevet kategorisering innebærer at forskeren på bakgrunn av eksisterende litteratur har utarbeidet kategorier på forhånd som data plasseres i. Data-drevet kategorisering refereres ofte til som *åpen koding*, noe som innebærer at kategoriseringen skjer på bakgrunn av forskerens forståelse og innsikt i teksten. Kategoriene er ikke ferdig etablerte på forhånd, men springer ut på bakgrunn av datamaterialet. De to formene for kategorisering er ikke gjensidig utelukkende, og det kan være vanlig å gjøre bruk av en kombinasjon (Gibbs, 2007, s. 44-46). Men den kvalitative tilnærmingen er i hovedsak induktiv. Noe som innebærer at datainnsamlingen kjennetegnes av åpenhet, og at forskeren i liten grad har etablert mer eller mindre relevante forhåndskategorier. Jacobsen (2005) viser til noen grunnleggende krav for kategorisering i et induktivt opplegg. Kategoriene skal ha tilgjengelige data som sitt utgangspunkt. Dette innebærer at dataene får tale for seg, framfor at vi bruker predefinerte kategorier og således tvinger våre egne fortolkninger på teksten. Kategoriene skal også være begrepsmessig fornuftige, som betyr at de skal gi mening for et bredere publikum enn dem som har vært involvert i undersøkelsen. Dette innebærer at begrepene er relevante for andres oppfatninger av dem, samt hvordan tidligere teori og empiri har behandlet kategorier om samme emnet (Jacobsen, 2005, s. 193-194). Oppsummert kan vi dermed si at data-drevet kategorisering, bør tuftes på de nevnte kriteriene for at det metodiske arbeidet skal kunne vise til tilfredsstillende gyldighet.

For å lette arbeidet med analysen, viser Repstad (2007) til den kvalitative datamatriksen. Her kan respondenter, temaer og meninger settes opp mot hverandre i rader og kolonner. Dette gir oversikt, og matrisen er et godt verktøy for å lete etter mønstre og sammenhenger i materialet. Med bakgrunn i hermeneutiske prinsipp ble de utskrevne intervjuene gjennomgått og organisert i en kvalitativ datamatrikse. Noen kategorier var på bakgrunn av litteraturen satt opp

som foreløpige aktuelle kategorier, men hovedtilnærmingen basert seg på tradisjonen i kvalitativ metode for kategorier som var fundamentet på innsamlet data. Her ble temaer som gikk igjen jevnt over i alle intervjuene plassert i den kvalitative tabellen som hovedkategorier. Det ble også lett etter ulikheter i materialet.

4.5 Noen metodiske refleksjoner

I et kvalitativt og fleksibelt opplegg som en intervjusituasjon, er det flere faktorer som påvirker hvilke informasjon som kommer til overflaten, og hvilke som forblir skjult. Som nevnt spiller forskeren som eget forskningsinstrument en betydelig rolle. Dette er et vesentlig poeng, som både kan karakteriseres som en styrke og en svakhet ved det kvalitative intervju, alt ettersom hvordan intervjuet utvikler seg.

I et kvalitativt opplegg er det flere forhold man må være oppmerksomme på, for å styrke undersøkelsens *totale gyldighet* (jf. Jacobsen, 2005). Noen av disse forholdene er diskutert over i form av valg som er gjort i ulike gjennomføringsfaser, som redegjørelse for reliabilitetskriterier, presentasjon av aktuelle validitetskriterier i kvalitativ metode, samt understrekningen av at enhver teoretisering bør funderes på konkrete data. Dette er særlig viktig med bakgrunn i at den fortolkende analysen ikke skal være spekulativ, men hele tiden svare til aktørenes virkelighetsoppfatning. Overfortolkning er noe vi ønsker å unngå. I denne avsluttende delen reflekterer jeg omkring noen flere relevante forhold som også fortjener å bli kommentert i et metodekapittel. Dette er feilkilder som kan påvirke undersøkelsesopplegget.

Kommunikasjon

Målet ved uformelle intervju er alltid å forsøke å etablere en god kommunikasjonssituasjon (jf. Grønmo, 2004) eller en opplevelse av at respondenten opplever å være på bølgelengde med intervjueren. Det er kanskje ikke alle som ønsker å uttømme sine tanker og betraktninger på samme måte til en gravende student.

Videre stod det klart for meg hvilke roller mellom meg som intervjuer og respondenten som formidler spilte. Der det i enkelte situasjoner opplevdes som en symmetrisk bølge som fløt av gårde, var andre intervjusituasjoner igjen mer tungrodd. Svarene på noen av temaene kunne kanskje vært mer utbroderende hvis det hadde eksistert et sterkere tillitsforhold i intervjusituasjonene. Men som kjent er tillit noe som utvikles over tid, og ikke under én times førstegangsintervju. Noe som i forbindelse med masteroppgaver ofte også er et engangsintervju. Tilgangen er begrenset.

Dette innebærer ikke at kommunikasjonssituasjonen var dårlig, men at den i enkelte tilfeller kunne vært bedre og glidd lettere. Det står dermed klart at kommunikasjonssituasjonen påvirker tilgangen på kunnskap, og vil variere noe etter hvem det er som foretar intervjuene og kjennetegn ved relasjonen mellom partene.

Undersøkelseeffekt

Det kvalitative forskningsintervju er videre beheftet med intervjuereffekter. Den som intervjues påvirkes i ulik grad av den som intervjuer (Jacobsen, 2005). Et ideal å strebe etter er at intervjuer opptrer på en måte som påvirker resultatene av intervjuet i minst mulig grad. Å unngå at de tilblivende dataene er beheftet med en sterk slagside, framfor respondentens egen subjektivitet om fenomenet som utforskes. For å eliminere typiske undersøkelseeffekter søkte jeg å unngå å provosere eller stimulere respondentene til å uttale seg på spesielle måter, men opptre vennlig og oppriktig. I bunn og grunn kommer man langt med vanlig folkeskikk. Men så er det også på det rene at man nok ikke vil være bevisst alle potensielle situasjonseffekter. I en sosial kontekst vil situasjonen alltid preges av partene som deltar, og det vil ikke være mulig å kontrollere fullstendig for undersøkereffekter (Jacobsen, 2005).

Det som står klart for det kvalitative intervjuet er at det er god kutyme foruten den skriftlige informasjonen, å gi en muntlig redegjørelse for hensikten med studien og hva man ønsker å fokusere på. I tillegg er det en dyd å lytte oppmerksomt, og ikke avbryte når respondenten er kommet i gang – selv om intervjuer bør styre intervjuet til en viss grad slik at det holder seg innenfor undersøkelsens tema. Dette kan være en krevende balansegang. Å lytte oppmerksomt demonstreres blant annet med for eksempel et nikk og bekræftende «m-m». Ifølge Jacobsen (2005, s. 152) er det intervjuobjektets oppgave å snakke, og intervjuers oppgave å vise at han/hun forstår. Relevante oppfølgingsspørsmål er også en del av den oppmerksomme lyttingen, og spesielt relevant for å få fram både dybde og nyanser. Men alt med måte – hver intervjusituasjon er unik og gjør krav på egne tilpasninger.

For meg som intervjuer ble det etterhvert veldig tydelig hvilke rolle oppfølgingsspørsmål kunne spille i forhold til overordnede spørsmål. Før man vet ord av det, kommer den tematisk sentrale kunnskapsproduksjonen på oppfølgingsspørsmålene, framfor det man forut tenkte som relevante temaspørsmål. Så vil det avhenge av intervjuer og de ulike intervjuesjonene når man er våken nok og stiller gode oppfølgingsspørsmål. Noen ganger bærer dette moden frukt, mens det i andre tilfeller ikke gir deg noe verken fra eller til.

Ledende spørsmål

Et annet moment angående intervju-effekter er spørsmålet om ledende spørsmål. I en normativ forståelse har man som regel gitt uttrykk for at ledende spørsmål er noe som bør unngås. På en annen side kan det også argumenteres for hvordan ledende spørsmål kan styrke intervjuenes reliabilitet, men da som en bevisst del av intervjuteknikken (jf. Kvale & Brinkmann, 2009, s. 182-183). I den forstand kan ledende spørsmål fungere som et sikkerhetsnett for å verifisere intervjuerens fortolkninger, samt kontrollere for intervjuvarenes reliabilitet. Jeg forsøkte å opprettholde en slik balanse gjennom de foretatte intervjuene. Hvor intervju-prinsippet var at ledende spørsmål bør unngås, men avhengig av de unike intervjusituasjonene også kan fungere som «på-stedet» verifikasjon for mine egne fortolkninger.

Selvpresentasjon

Et annet moment som utgjør en del av den totale vurderingen for undersøkelsen, er respondentenes selvpresentasjon. Virker respondentene troverdige og synes informasjonen de gir autentisk? Eller er det noen som virker opptatt av å framstille seg selv i et mest mulig gunstig lys? Er det inkonsistenser i framlagte meninger? Dette er relevante vurderingss spørsmål.

Gjennom alle intervjuene opplevde jeg respondentene som troverdige. I henhold til min egen vurdering gav respondentene flere ganger uttrykk for ydmykhet, i form av innrømmelser på områder de opplevde som utfordrende, forhold hvor de kanskje burde ha gjort slik eller slik på, men som de ikke opplevde seg flinke nok til. I en del av samtalene ble det også noe pauser, det vil si litt betenkningstid før respondenten formulerte enkelte utsagn til enkelte temaspørsmål. Dette forstås som et tegn i retning av sunn overveielse og oppriktighet, samt at det var en del områder man ikke hadde for vane å snakke så mye om. Oppsummert registrerte jeg ingen spesielle overdrivelser, eller inkonsistenser i den informasjonen som kom fram i intervjuene, eller i det senere arbeidet med datamaterialet.

Kapittel 5 Presentasjon og analyse

Formålet ved å gjennomføre kvalitative intervjuer var å kunne forstå mer om ledelsestilnærmingen instituttledere hadde overfor kunnskapsarbeiderne ved sine institutter. I et slikt perspektiv er det klare forskjeller på utøvelse av lederrollen og på hvilke bakgrunn personene søkte stillingen som instituttleder. I hovedsak kan begrunnelsene for å søke stillingen skilles i to kategorier. Den første kategorien er de som søkte fordi de ble oppfordret

til det, eller at man var bekymret over hvem som kunne ende opp i stillingen hvis man ikke søkte selv. Mens den andre kategorien, er de som søkte stillingen fordi at de oppfattet den som en positiv utfordring, samt sterkere muligheter for å påvirke prosesser ved instituttet.

Kategori 1 Ekstern begrunnelse

«Fordi jeg visste at hvis ikke jeg søkte den jobben, så var det stor sannsynlighet for at andre jeg mente ikke hadde den kompetansen ville bli det».

«Jeg ble oppfordret av kollegaer til å søke. Vi oppfatter det som uinteressant og upopulært å være instituttleder. Vi er redd for å få en instituttleder som ikke kjenner vår sektor og våre behov».

Kategori 2 Indre begrunnelse

«Det var et personlig behov for å endre innhold i arbeidshverdagen. Det andre er at det er en interessant jobb hvor du har muligheter til å påvirke innholdet av både studier og forskning, og det som skjer på instituttet. Jeg så på jobben helt klart som en utfordring og en spennende jobb».

«Først og fremst fordi det er noen ting jeg har veldig lyst til å gjøre med instituttet. Det er et sterkt faglig engasjement som driver meg til å være instituttleder. Jeg liker å utvikle ting, og få ting til å skje».

Instituttlederne kan dermed skilles i to grupper på bakgrunn av hvorfor de søkte stillingen som instituttleder. Alle har de sine stillingsinstrukser, men det er opp til hver enkelt hvordan man selv fyller den rollen man har påtatt seg og hvordan ledelse utøves overfor de faglig ansatte. I gruppen som har en indre begrunnelse er karakteristikkene som påvirkning, utvikling, og utfordring, betegnende på hvorfor de søkte jobben som instituttleder. Mens gruppen av instituttlederne med mer ytre motivasjon for å søke stillingen, gir inntrykk av de søkte fordi de var bekymret over hvem som ellers kunne ende i stillingen, og fordi de ble spurt eller oppfordret til å ta på seg lederansvaret.

Det er også forskjeller på hvor mye ledelseserfaringer og ansvar de forskjellige instituttlederne har fra tidligere.

En sentral kontekstuell betingelse, er den noe ulike organiseringen innad på avdelingene, i form av antall formelle stillinger og organer. Hvilke institutt som er organisert med hvilke og hvor mange forskjellige strukturer, avhenger hovedsakelig av avdelingenes størrelse og antall

studieprogrammer. Flere av instituttlederne har seksjons- eller avdelingsledere, studieledere for ulike utdanningsprogram, samt en eller flere studiekoordinatorer. Dette er også elementer som legger føringer og virkninger på de forskjellige instituttledernes ledelsespraksis. De ulike stillingsstrukturene og formelle organene bistår og avlaster instituttleder innenfor flere administrative, faglige og ledelsesrelaterte oppgaver. På ett av instituttene er det for eksempel seksjonslederne som i hovedsak tar seg av medarbeidersamtalene, mens instituttleder igjen tar medarbeidersamtaler med seksjonslederne. I dette tilfelle er ordningen også slik at instituttleder tar medarbeidersamtalen med de fagansatte som av ulike grunner ikke vil ta en slik samtale med seksjonsleder.

5.1 Faglig ledelse som frihet og deltakelse

Fokus på faglig ledelse ved offentlige høyere utdanningsinstitusjoner, har vært vektlagt i ulike publiseringer gjennom mer enn tre tiår. Temaet om faglig ledelse har således vært en kontinuerlig gjenganger i de offentlige publikasjoner. Formålet er effektiv og forbedret ressursutnyttelse med fokus på kvalitet, forskning og undervisning (jf. St. meld nr. 27, 2000-2001). Faglig ledelse er videre beskrevet som både å omhandle arbeid med kollektive handlingsstrukturer, samt evnen til å stimulere til sterke individuelle prestasjoner. Evnen til å bygge konsensus og ivaretagelse av ansattes initiativ og kreativitet, er også elementer som trekkes fram i dette perspektivet.

Deltakende former for ledelse (konsultering, felles beslutningstaking og delegering) er vektlagt i litteraturen som en ledelsestilnærming som sikter på å inkludere medarbeidere i beslutningsprosesser, myndiggjøre ansatte, samt skape motivasjon og eierforhold til det organisasjonen driver med. Ledelse i et slikt perspektiv er også noe som fungerer som en hovedtilnærming hos instituttlederne når det kommer til aktive former for ledelse. Denne formen for inkluderende prosesser tar utgangspunkt i en autonom kontekst hvor frihet som ledelseskonsept vektlegges og omslutter ledelsespraksisene.

Alle instituttlederne er opptatt av forholdet mellom *ledelse og frihet*. Dette er et tema som utkrystalliserer seg gjennom intervjuene, og som respondentene trekker fram som et viktig utgangspunkt for egen ledelsestilnærming. Det vises gjerne til at instituttlederne selv har foretrukket store frihetsgrader som mangeårig forskere og akademikere. De kjenner godt til den akademiske kulturen, og hvordan de ulike systemene fungerer.

Frihetsdimensjonen

Utgangspunktet for ledelse i akademia beskrives som den dynamiske balansegangen som finnes mellom *det å lede og det å gi frihet*.

«Akademikerne har tradisjoner for akademisk frihet. De er selvstendig kritisk tenkende mennesker som har lyst å holde på med sitt. Og som i utgangspunktet i natur og sjel, utdanning og bakgrunn ser på det å bli ledet som en uting. Det er sterke personligheter med sterke meninger. Og mange har klare oppfatninger av sin egen karriere, hva de skal gjøre og hvor de skal [...] Så utgangspunktet er balansegangen mellom det å lede og det å gi frihet».

En slik balansegang er også hos en av respondentene beskrevet som kanskje den viktigste lederkunnskapen man må kjenne til som instituttleder.

«Det viktigste er den balansen som er mellom styring og frihet. Og dette som ligger i å skape motivasjoner – ønske om å skrive og forske. Det handler en god del om relasjonsbygging og den myke formen for motivasjon. Frihet er en veldig motivator for å få til forskning. Det å slippe mennesker kan være like viktig som å styre mennesker, når en skal drive faglig utvikling. Men det er begge deler, det er ikke det ene eller det andre. Av og til må man styre og av og til må man slippe».

Det vises til at frihet og autonomi er noe man ønsker velkommen, men også oppmuntrer til overfor enkeltpersoner der man ser det som nødvendig. I det store hele gis det beskrivelser av de fagansatte som veldig selvdrevne aktører som har et driv mot å oppnå egne resultater og akademisk prestisje. Samtidig understrekes det at en autonom utfoldelse må foregå innenfor gitte betingelser – en definert struktur eller ramme.

En spenning som ofte trekkes frem i forholdet mellom ledelse og et autonomt arbeidsmiljø, er utfordringen med å bygge kollektive kulturer versus den individuelle akademiske utfoldelse. Dette betegnes også som en ledelsesutfordring. Kollektive kulturer handler om å kunne skape en helhet å kunne navigere mot, som gir en felles eller samlende retning fagkollegiet kan arbeide mot. Følgende to sitater kan stå som eksempler på dette:

«Det er den der konflikten mellom at folk holder på med sine faglige ting og har et faglig driv, samtidig som man prøver å realisere noe for hele kollegiet. Det kan være vanskelig å prioritere, og få folk med på at vi skal gå i en bestemt retning, og sette inn kreftene og ressursene våre der for å gjennomføre det. For hvis vi skal gå for noe, så er det noen som føler seg litt forsmådd, og det er utfordrende».

«Jeg tenker at det å lede i akademia, det er å lede folk som er ledende innenfor hvert sitt eget område. Det handler om to ting: det handler om å lage strukturer som gjør at folk har en

tilknytning og har en trygghet i forhold til at organisasjonen fungerer som en organisasjon. Og så handler det om å lage så mye kollektive kulturer som man kan få til».

Flere av respondentene viser også til at en utfordring i forhold til dette, kan være at autonome enheter blir opportunistiske og tar sine egne veier. Et ekstremt tilfelle i intervjuene er den instituttlederen som forteller at en ansatt ved avdelingen på eget initiativ har lagt opp til å overta en utgivervirksomhet på instituttets bekostning, arbeidet mot dette i over et år, og omsider orienterer instituttleder på en medarbeidersamtale. Det fremheves av de fleste respondentene at selv om noen er veldig individualistiske, så forsøker man å følge litt med på hva de driver med. Følgende utsagn kan stå som illustrasjoner:

«I en del sammenhenger er det å være instituttleder å bryte litt inn i den autonomien, det er det jo. Som for eksempel på det å drive med eksterne prosjekter, så må jeg ha litt informasjon om det og så prøver jeg å følge med litt. Og så er det jo definitivt noe å si om budsjettene i forhold til det».

«Faren er jo at autonome enheter kan ta sine egne veier. Men så lenge man kan dra de inn, så er dette med autonomi veldig bra».

«Det er noe med å oppmuntre og oppfordre til selvledelse og autonomi. Samtidig må folk også avfinne seg med at det er en grense for den. Det fins en avgrensning der som er systemet. Samtidig tenker jeg at det er de ansatte som utfordrer dette mest, som sannsynligvis kommer lengst innenfor akademia. Det er de som får professorkompetanse først. Og jeg er den typen selv ikke sant, jeg vet jo det veldig godt».

De systemmessige avgrensningene utgjøres av prosedyrer og regelverk, samt økonomiske rammer.

Det må legges til at en avgrensning i autonomi er noe som sjelden blir utført. Det representerer ikke et større problem med at ansatte går utenfor instituttens rammeverk og sine egne arbeidsoppgaver. Men at dette er en risiko man må være klar over at kan inntreffe, og at man derfor bør følge litt med på ulike prosjekter, kjenne til hva som rører seg blant fagkollegiet og snakke med folk.

Avventende ledelse

En videre utlegning av balansen mellom frihet og ledelse som konkretiseres hos halvparten av respondentene, er forholdet mellom det som kan betegnes på en akse om aktiv og passiv ledelse. Det gis uttrykk for at som akademisk leder må man passe på egen lederatferd.

«I utgangspunktet er jeg en byrde for veldig mange. Jeg kan være like ødeleggende som jeg kan være utviklende for instituttet. Det er like viktig å unngå å være ødeleggende, som å være flink til å være utviklende [...] Autonomi er greit så lenge ting fungerer. Hvis en professor veileder stipendiater, produserer forskning, gjør den undervisningen vedkommende skal og forskningsgruppen fungerer bra – da mener jeg at man ikke skal, unnskyld uttrykket; kødde det til».

«Jeg må være mer på vakt at jeg ikke ødelegger, enn det motsatte. Sånn at disse kan få bygge litt sin egen verden og få utviklet det som driver dem. Det er viktig. Men igjen så varierer det mye mellom medarbeidere. Noen føler seg fremmedgjorte i sånne systemer og føler at ingen bryr seg. Mens andre klager på at vi styrer for mye, at vi ødelegger i stedet for å underbygge. Så du har begge sider».

Det er et bevisst forhold til når man som leder skal opptre mer passivt i forhold til å skulle være aktiv. Dette innebærer kunnskapen om når det vil være formålstjenlig for instituttleder og involvere seg eller bidra i forhold til ansattes planer og arbeid, og når det heller vil være klokt å holde seg i bakgrunnen. Med understrekingen av avventende former for ledelse, trekker også flere av respondentene fram *tilgjengelighet* som en særskilt lederverdi overfor de fagansatte. At man er tilstedeværende og tilgjengelig for en prat om det meste.

«Jeg har en sånn grunnregel om, døren åpen – alltid tilgjengelig, døren lukket – jeg trenger å konsentrere meg. Så jeg sitter mye med åpen dør når jeg har anledning, slik at de kan titte inn og snakke om stort og smått. Og det tror jeg er viktig for ansatte, at man er tilgjengelig».

«Det som er en veldig viktig verdi for meg er at folk føler at de kan komme og prate med meg til enhver tid om hva som helst. At de føler at jeg er der for dem. Det er en sånn åpen dør, og da mener jeg virkelig åpen dør.

Noen sier også at de vektlegger det å skulle *se* de ansatte og deres *behov*. Mens andre instituttledere nevner dette ut i fra ansattes perspektiv, om at det er klare forventninger om å bli *sett* og *hørt*.

«Man må evne å kunne se den gruppen man leder siden dette er en spesiell gruppe, så må man se de behovene de har også. [...] Og det å kombinere det å lede og samtidig som du nærmest er en kollega - det å evne den balansegangen, det kan være en utfordring av og til».

«Jeg tror de forventer å bli sett ofte og mye. De har sine områder og for dem er det verdens midte. Så de forventer full oppmerksomhet om sin egen virksomhet når den blir tematisert. At den er interessant og må prioriteres, og at deres behov må prioriteres».

Halvparten av lederne trekker også frem dette å lede med eksempel, ved at man gjennom egen atferd forsøker å framstå som rollemodeller. Man reiser på internasjonale konferanser, publiserer hvis eller når man har tid, sørger for at man er søkbar i diverse forskningsdatabaser, og forsøker å være et eksempel for andre i hvordan man selv gjør ting på instituttet (m.v.)

Deltakelsesdimensjonen

I et deltakende perspektiv med fokus på inkluderende prosesser vektlegges beslutningenes kvalitet spesielt, samt at man forsøker å komme fram til konsensus eller gode kompromisser. Balansegangen mellom demokratisk ledelsesatferd og beslutninger er noe som fremheves i intervjuene. Det at man kan komme fram til avgjørelser som flest mulig kan være «noen lunde fornøyd med». Flere av lederne trekker også fram åpne diskusjoner der synspunkter brytes mot hverandre, som et nødvendig tilskudd for gode beslutninger.

«Jeg legger vekt på at vi skal diskutere ting og bryne synspunkter mot hverandre før en avgjørelse blir tatt. Jeg prøver å involvere alle og få alle syn opp på bordet, slik at vi kan komme fram til kompromisser, til noe som flest mulig kan leve med. Men jeg er også opptatt av at vi skal få tatt beslutninger, at vi må lande på ting [...] Det er noe med det og noen ganger skjære igjennom og si 'okay nå har vi diskutert dette lenge nok, nå gjør vi det'».

Mens en annen respondent framstiller det med glød på denne måten:

«Det er viktig å ha åpne og demokratiske prosesser. Åpne og demokratiske prosesser er ikke noe vi gjør for at prosessen skal være åpen og demokratisk. Åpne og demokratiske prosesser gjør vi for at resultatet skal bli godt. Vi driver ikke spillfekteri. Vi sender ikke ut en høring, for å vise til at vi har sendt ut en høring. Vi sender høring for å få fornuftige svar og kunne få tatt et godt vedtak».

Demokratiske prosesser fremholdes som en av de viktigere verdiene rundt på de forskjellige instituttene. Dette kobles til innholdselementer som medbestemmelse og åpne debatter. Det blir generelt understreket hvor viktig det er at ansatte involveres, og at ulike synspunkter kommer fram i åpne diskusjoner. Følgende utsagn kan stå som et illustrerende eksempel:

«Jeg har vært veldig opptatt av å bygge demokratiske strukturer, og bygge strukturer for medbestemmelse. Når jeg overtok var det ikke engang instituttråd på fakultetet som helhet, eller på dette instituttet. Demokratibyggning, medvirkning og medbestemmelse er noe av det viktigste [...] Det med rettferdighet er også et stort tema her. Vi har dårlig med forskningstidsressurs, så ansatte er veldig opptatt av at den skal være rettferdig».

Hva angår rettferdighet, er dette i datamaterialet spesielt knyttet til begrepet om *fordelinger*, og da særlig fordeling av forskningstid. Det fortelles at ansatte er veldig opptatt av at fordeling av forskningstidsressurs skal være rettferdig. Men det er også noen respondenter som oppgir at de har en strategi på å prioritere forskningstid til ansatte som ligger an til opprykk for professorkompetanse. Men da må det begrunnes godt.

«Min strategi er å gjøre det slik, framfor at vi smører alt utover. Men ellers er dette med likebehandling eller rettferdighet, kjempeviktig».

De gis uttrykk for at sentrale verdier som *rettferdighet* og *demokratiske prosesser* med fokus på medbestemmelse og åpenhet, både er uttalte og implisitte. Det er ikke alltid man må kommunisere alt med ord. Dette er holdninger som er felles eller delte på instituttene.

Videre gir er par av respondentene uttrykk for et korrektiv eller en balanse i forhold til vektleggingen av demokratiske prosesser. Det gis uttrykk for at det kan være *«en ledelsesutfordring å gjennomføre demokratiske prosesser på en god og formålstjenlig måte»*. Det presiseres at deltakende prosesser ikke bør foregå i det uendelige. En fare kan være det som en av lederne betegner som *«intetsigende møter»* og såkalt *«møtehelvete»*, noe som ifølge respondenten kan kjennetegne enkelte akademiske miljøer. Han karakteriserer effektiv ledelse i academia på denne måten:

«En god balanse mellom demokrati og beslutningstaking. Altså, det kan bli overdemokratisk. Det kan bli mye høringer, grupper og nedsettinger og alle skal si sitt, legge inn endringer og protestere og til slutt blir det bare en stor grøt med ingenting. Man må evne og være effektiv i den forstand at det må komme et resultat, et utbytte i andre enden. Det er effektiv ledelse, da har du ledet en prosess på en god måte når det leder til et vedtak».

Mens en annen respondent uttrykker balansegangen på denne måten:

«Du må være litt diplomat, du må prøve å få kompromisser. Du må noen ganger være litt utydelig, og så kan du være tydelig på noen ting, men da må du vite hva du er tydelig på. Så all ledelse er innimellom [...] For ellers så funker det ikke, da får du uvenner alle veier. Alle ledere er litt utydelig, litt kompromissmakere. Hvis du bare er tydelig og styrende så får du bare uvenner, og du kan ikke lede en organisasjon med bare uvenner. Så du må i hvert fall sikre deg med at du har med deg en kritisk masse før du kjører gjennom en ting du virkelig vil».

5.2 Distribuerende prosesser

Med utgangspunkt i verdier om demokratiske prosesser er instituttlederne opptatt av ansattes involvering samt nyttiggjørelsen av formelle organer i organisasjonsstrukturen. Slike organer eller linjer i organisasjonen (instituttet) inkluderer eksempelvis instituttråd, professorgruppe, og rådgiving ved studiekoordinatorer eller studieledere. Instituttråd fungerer blant annet som et rådgivende organ som enkelte instituttlederne bruker for å diskutere ulike saker og perspektiver. Rådet er spesielt viktig for instituttlederne i større saker, der man må ha ryggdekning for at tyngre beslutninger kan gjennomføres. Et eksempel på bruken av instituttråd er gitt i følgende sitat:

«Instituttråd som er rådgivende bruker jeg på alle store prinsipielle spørsmål, og i forhold til ansettelsessaker og profilering av instituttet. Instituttrådet skal representere alle de ideene og erfaringene som ligger der ute, mengden av ulike synspunkter. Vi skal ikke ha noe snilt instituttråd altså. Vi skal ha et instituttråd som sparker litt – altså, vi har ganske krasse diskusjoner der innimellom. Og det er veldig bra med at vi får brynet synspunktene våre. Jeg tenker at det er på det grunnlaget vi får tatt de mest solide beslutningene som gavner instituttet».

Instituttene er noe ulikt organisert, der ikke alle institutter har eget Råd eller professorgruppe. Noen har i stedet en ledergruppe bestående av seksjonsledere og instituttleder. Foruten formelle organ, når det kommer til daglige prosesser rundt om på instituttene, viser flere av respondentene til ansattes egendriv og -initiativ, samt enkeltpersoners formelle/uformelle ledelse. Spesielt er forskningsledelse et område som i hovedsak er delegert fra instituttleder til andre personer og grupper, enten det er professorgruppen eller enkeltpersoner med tildelte forskningsressurser. I den grad lederne driver med forskningsledelse er dette på overordnet nivå i form av tilretteleggende tiltak. Typiske utsagn er:

«Dette går litt av seg selv. Jeg leder ikke forskning, men forsøker å tilrettelegge for det. Jeg har kolleger som tar det ansvaret, uten at jeg trenger å være så aktiv (...) Noen fungerer som mentorer og faglige ledere for ulike grupper. De er prosjektledere og forskningsledere, og jeg ser hvordan deres virksomhet er veldig viktig for kollegiet».

Mens en annen sier det slik:

«Folk er gjerne flinke til å lede seg selv og til å lede andre. Og den individualismen som ligger i det, den er en viktig drivkraft fordi det er det academia består i med at hvert enkelt individ

har en drivkraft til å utvikle undervisning og forskning. Men på toppen av alle individene må vi lage noen kollektive kulturer for at vi skal kunne dra fagmiljøet i en retning og kunne jobbe innenfor noe som skal ligne en strategi».

«Voice», det å delta i beslutningsprosesser og fremme sine meninger står videre sentralt i medarbeiderperspektivet om distribuerende ledelse. Det kommer tydelig i gjennom fra intervjuene at det eksisterer mange forventninger og mye uttalte meninger fra fagansattes side om hvordan ledelse på avdelingene helst bør foregå.

«Veldig mange er nokså uttrykt i medarbeidersamtalene på hvordan de ønsker at deres leder skal oppføre seg. Både i daglig oppførsel, imøtekommenhet og sånt noe, men også hva jeg skal gjøre internt på instituttet. Etter hvert har det også begynt å komme fram synspunkter for hva jeg bør gjøre eksternt for å synliggjøre instituttet utad».

«Hvis jeg skal si det litt flåsete så ønsker de ansatte at jeg skal fremstå som en klar og tydelig leder med en tydelig retning og som tørr å ta beslutninger [...] Men hvis jeg gjør det på deres egne områder, da er det ikke så greit. De vil ikke styres selv, men at jeg skal styre de andre».

5.3 Ledelse i variert landskap

I ekspertorganisasjoner hvor avansert kunnskap utgjør kjernekompetansen, er spørsmålet om aksept for ledelse eller ledelsesutøvelsens legitimitet, et særlig relevant tema. Det påpekes eksplisitt fra et par av lederne hvordan kjennskap til akademia, systemene og kulturene er sentralt for å inneha aksept i lederrollen.

«Å være instituttleder i akademia handler veldig mye om å bli oppfattet som en legitim leder. Man må kunne noe om de fagene og de folkene du skal lede».

«Jeg mener det er en forutsetning at man kjenner systemet [...] Du møter en annerledes kultur, du møter personer som er litt annerledes. Kjennskap til kulturen, personlighetene og til akademia som system – hva som er meritterende, hva som er anerkjennende, hva som fører til karrierer og så videre. Du må ha en innsikt i hvordan systemene fungerer».

Når det gjelder den mer utøvende delen av ledelse og aksept for ledelsespraksis, forteller respondentene at det er viss aksept for ledelse, men samtidig at det går en grense for den. Det typiske svaret for respondentene som illustrerer dette er «det er svært variert», «det er både og», samt «innenfor visse grenser, så er det aksept for det». Rammen er at ledelse skjer innen en kontekst der autonomi og frihet er førende verdier. Samtidig er ledelse noe som kan etterspørres mer fra enkelte grupper enn andre. Noe som beskrives nærmere i neste avsnitt.

Heteronomi og ulike forventninger

Det gis uttrykk for stor variasjon fagpersonalet imellom, både i hvilke forventninger som er til ledelsen, men også i følelser og reaksjoner på hvordan instituttleder opptrer. Kunnskapsarbeiderne er emosjonelt investert i arbeidet de driver med, og for noen kan ledelse oppfattes som et forstyrrelseselement, mens for andre som et element som etterspørres i sterkere grad. Heteronomien som finnes på avdelingene er noe som opptar alle lederne, og beskrives som noe av det som gjør ledelse så utfordrende. Noen dekkende utsagn om forskjeller er gitt under.

«Det er voldsom stor variasjon. Vanvittig stor forskjell på ganske grunnleggende ting. Hvordan du snakker med vedkommende, hvordan de svarer, hva de føler og ikke føler og slikt. Og jeg har jo selvfølgelig ikke oversikt over alt. Men forskjellene er veldig store».

«Det som er helt klart er at folk er så utrolig forskjellige. Selv om folk har doktorgrad i samme fag og selv om de er professorer og sånt noe, så er folk like forskjellige som en tømmerhugger og en statsminister. Og det merker du, at folk reagerer veldig forskjellig på ting. Det å justere i forhold til det er veldig vanskelig, spesielt når du ikke har noen trening».

«Jeg synes jeg lærer noe nytt hele tiden. Folk er forskjellige, og det lærer man hele veien. Det er ikke en floskel engang, det mener jeg på alvor [...] Ledelse? - Kjempevanskelig» (!).

Aksept for å utøve ledelse ved instituttene beskrives som et «både-og». Dette på i henhold til respondentene med utgangspunkt i de ulike holdninger og forventninger som eksisterer til ledelse blant ansatte. De ulike forventningene kan variere som motpoler innad på instituttene. Flere forteller hvordan det kan være relativt motsetningsfylte krav fra ansatte over hvilke form ledelse bør anta ved instituttene.

Ønsker om tydelig eller sterk ledelse blir av respondentene beskrevet som at instituttleder peker ut en overhengende retning for instituttet, setter tydelige agendaer og strukturer, kommuniserer informasjon ofte og mye, samt fungerer som en (visjonær) drivkraft i miljøet. Ledelse som retningsgivende funksjon blir særlig understreket. Et delvis unntak er den lederen som forteller at det var svak ledelse på instituttet tidligere, og at ansatte derfor har vært mer tilgjengelig for aktive ledelsesprosesser og en som kan peke ut kursen hvor instituttet er på vei.

«Særlig blant de som oppfordret meg til å søke, så oppfattet jeg at de ønsket å ha en sterk leder. De ønsket en som var uttalt på 'hva vil vi med organisasjonen og hvordan skal vi jobbe og få ting til å fungere innenfor struktur- og kulturdimensjonene'. Mens blant noen andre

faller det litt tyngre at man går litt klart ut og sier 'dette er ressursen, dette er arbeidsformen, dette er forventningene' og så videre».

Men ulikhetene i forventningene er likevel tydelig tilkjennegitt, og defineres av noen som ytterpunkter:

«I det ene ytterpunktet er det ansatte som ønsker at jeg skal være litt usynlig, så lenge alt ruller og går. Ikke blande meg unødvendig inn, ikke plage med møter, innkallinger og masse mail. Så har jeg det andre ytterpunktet der det forventes en klar ledelse med tydelige møter, klare agendaer, referater og mye informasjon. Her forventes det mye mer ledelse, at de skal merke at det er en leder. Og det er en ledelsesutfordring, for det er et voldsomt spenn i forventninger til hvordan jeg skal utøve min ledelse».

«I den ene ytterligheten er det dem som ikke ønsker en instituttleder i det hele tatt, som kun ønsker å ha de oppgavene de selv definerer, og som mener at ledere er noe herk i det hele tatt. Og så er det de andre som vil ha en leder som er mer visjonær, som peker ut en retning, får til nye prosjekter og er som en drivkraft i miljøet. Det er det jeg vil si er ytterlighetene i et akademisk miljø».

Ledelsesforventningene er divergerende, og gir oppsummert utslag i to relativt diametralt ulike forventningsståsted. Men om dette er tendenser eller mer definerte trekk, synes å variere ut i fra de forskjellige instituttledernes beskrivelser. Gjennom intervjuetekstene, er det hele tiden utsagn som modererer nyansene. Det konstateres likevel at det foreligger en spenning på instituttene når det kommer forventninger til ledelsespraksis.

Situasjonstilpasning

Med utgangspunkt i de forskjellige personlighetene ansatte representerer innad på instituttene, snakker flere av lederne om betydningen av en form for situasjonstilpasning i egen ledelse. Fokus er her på en individuelt betinget balansegang mellom oppgave- og relasjonsorienteringer, samt forsøk på å tilrettelegge slik at medarbeidere kan fungere best mulig.

Et par sitater kan her stå som en representative eksempler på en slik tilnærming blant de intervjuede lederne

«Du må søke konsensus, og det at folk får ytt sitt beste. Folk er forskjellige og som akademisk leder må du ta hensyn til det i din lederstil [...] Du må tenke på å få til konsensus, slik at folk kan yte sitt beste. Da må man se på forskjeller».

«Noen administratorer trenger du ikke følge opp på oppgavesiden fordi de er så flinke. Men du må sitte og høre på dem og prate med dem, bygge relasjonssiden fordi at de er myke personligheter. Du må tilpasse kontinuerlig hver eneste dag, og skille mellom ulike medarbeidere. Jeg vet sånn omtrentlig nå etter å ha vært her en viss tid hvem du bare trenger å sitte og høre på, smile til og bare snakke noen gode ord og etterpå så funker de. Jeg trenger ikke å kikke på hva de gjør, fordi de gjør det så godt. Så har du andre som du ikke trenger å være så smilende til, men mer rett ut og du kan gå inn å si til dem at de må gjøre det på den måten».

Det siste sitatet over er uttalt i forhold til administratorene ved et større institutt, men er også dekkende for hvordan de andre instituttlederne tenker om ledelse i forhold til de faglig ansatte. Man justerer i forhold til situasjonen og overfor ulike typer av ansatte. Samtidig kan justering og ulike personligheter være utfordrende når det kommer til mer generell ledelse.

«Som instituttleder må du ta hensyn til alle de forskjellige personlighetene, og alle de måtene å oppføre seg på. Og så skal du prøve å finne en vei gjennom det, som gjør at de fleste er sånn noen lunde fornøyd. Men du merker noen ganger at enkelte er veldig misfornøyd. Enten de som ønsker mer struktur, eller de som er mer impulsive og føler at de blir plaget om det og det. Du trår på såre tær hele tiden».

Når det gjelder den administrative delen av jobben, understrekes det at instituttleder har et rammeverk «*både faglig og økonomisk*» som vedkommende skal administrere. En utfordring for instituttlederne i dette, er mange av de initiativ, forslag, ønsker og ideer som framsettes av de ansatte, og som ofte ikke er mulig å imøtekomme, samt de styringssignalene som gis fra nivåene over. To av respondentene beskriver jobben med bakgrunn i dette som en form for filter-posisjon.

«Det er en utfordring med at du sitter som et slags filter nedover og oppover. Det betyr at du er nødt til å videreformidle og iverksette de pålegg som kommer fra fakultetet og universitetet. Men du må også prøve å skjerme de ansatte for tull og tøys og unødvendig arbeid. Samtidig så får du meldinger nedenfra og opp i forhold til endringer, endringsbehov og tilrettelegginger, og at ansatte ønsker å ha det sånn og sånn».

«Jeg synes det er en veldig vanskelig jobb. Du er på en måte mellom barken og veden. Du har universitets- og fakultetsadministrasjonen på ene siden og deres forventninger, og så har du dine ansatte på den andre siden som har sine forventninger. Jeg føler at du får veldig lite støtte fra universitet og fakultet, og det gjør det ikke noe lettere for deg».

Eksempler på ideer og ønsker er for eksempel at alle ikke kan få like mye forskningstid som de ønsker. Det er lover, regler og prosedyrer som hindrer effektivitet, eller økonomiske begrensninger og prioriteringer. Det er foruten de overnevnte situasjonene, flere av lederne som viser til et sterkt arbeidspress, stort kontrollspenn (antall ansatte), og veldig mange saker og forespørsler som skal behandles fra dem som instituttledere.

5.4 Tilbakemelding og motivering som ledelsespraksis?

Tilbakemeldinger på arbeidsprestasjoner i form av konstruktiv ris og ros, står i litteraturen som et sentralt element i å gi mening til profesjonelles arbeid (jf. Hein, 2008). Det å pleie eller vedlikeholde kunnskapsarbeiderens motivasjon fremheves som et av de helt sentrale områder i forhold til ledelse. Dette er igjen knyttet til positive effekter i form av ekstrarolleatferd.

Når det i intervjuene er snakk om tilbakemeldinger som tema, og det å gi oppmuntringer, er dette noe de fleste lederne innrømmer å være for lite flinke til. Tilbakemelding og oppmuntringer i forhold til arbeidsprestasjoner, er noe man i hovedsak knytter opp mot medarbeidersamtalen. Men det nevnes at dette er noe man også forsøker på i det daglige. Den summerte tilståelse er likevel at dette er et område de fleste lederne anser seg som for lite flinke på.

Her kan også nevnes hva angår medarbeidersamtalen, fortelles det fra et par av lederne at dette er noe ikke alle ansatte ønsker (ca. 1/3), ettersom de ikke ser poenget med det. De slipper dermed fra det på noen av instituttene. Andre ledere viser igjen til at medarbeidersamtalene er obligatorisk bestemt fra fakultetets side og at alle fagansatte derfor skal være innom en slik samtale én gang i året. Når det kommer til tilbakemeldinger og lignende på akademisk arbeid, uttrykkes det:

«Ja i medarbeidersamtalen så gjør jeg jo det. Men jeg prøver også ellers å være aktiv på den fronten, selv om nok ikke alle vil være enig i det. Det er jo alltid noen som er sure på «sjefen» og sånt uansett».

«Det bruker jeg medarbeidersamtalen til, men du gjør det også fortløpende. Hvis noen har publisert, det kommer en ny artikkel eller bok, så er det slik at vi gir litt oppmerksomhet rundt det».

«Jeg håper det. Jeg kunne helt sikkert gjort det mer, og det er helt sikkert noen som synes at jeg gjør det alt for lite».

Det fortelles også om at ros som en form for tilbakemelding, er et område man er litt forsiktig på. Spesielt hva angår offentlig annerkjennelse der kollegiet er tilstede.

«Jeg gjør det, men er nok for lite flink til det som person. Jeg føler litt på det at hvis jeg gir offentlig cred til én overfor alle, så kan folk tenke 'men det gjorde jo jeg også, men jeg hørte ikke et ord'. Det har litt å gjøre med dette vi snakket om angående rettferdighet».

En annen respondent utdyper nærmere:

«Direkte tilbakemelding er enkelt å gi når man har anledning til det. Samtidig skal man være litt varsom med å gi offentlig ros om enkeltpersoner. Da vil det være personer som blir oversett og glemt. Samtidig som man tenderer til å gi positiv ros til enkelte deler av virksomheten, der andre deler av virksomheten aldri blir gitt positiv omtale. Så man skal være litt forsiktig med det etter mitt skjønn. Men jeg vil gjerne nevne enkeltpersoner i enkelte sammenhenger, men da ikke som et mønster».

En kontrast til de overstående sitatene, er den av lederne som gir uttrykk for å være klart aktiv på tilbakemeldingsfronten:

«Ja det gjør jeg. Stort sett gjør jeg det ved å gi innspill på hvordan de kan forbedre seg. Det er relativt sjelden at jeg sier dette er dårlig, eller at dette er ikke bra nok. Som regel gir jeg sånne framover-meldinger. Jeg tror så å si alle på dette instituttet har en selvfornekkelse hvis ting ikke er godt nok, og reflekterer mye over det. Da blir det heller min jobb å få dem til å senke skuldrene og yte, å se nye løsninger, enn å skulle forsterke den følelsen om at dette mestrer jeg ikke».

Motivasjoner

Respondentene forteller at de i stor grad allerede oppfatter de ansatte som høyt motiverte og som ofte arbeider mer enn hva som er forventet av dem. Dette knyttes opp mot faglige interesser, men også akademisk prestisje, som igjen krever mye arbeid. Et dekkende sitat for respondentene angående arbeidsintensitet (ekstrarolleatferd) kan følgende tekstutdrag stå som eksempel på:

«Det varierer voldsomt. For noen er dette en livsstil, de sover bare og ellers så jobber de. For andre er det et godt liv».

«Min erfaring er at folk gjør jobben sin pluss 20 prosent, og noen 50 prosent. Og så er det noen unnasluntrere som gjør 90 prosent av jobben sin, men det er et veldig lite fåtall».

Til overstående sitat kan det også legges til et fjerde alternativ, dem som har «*kommet inn i tralten*», det vil si de som gjør det de skal, men ikke nødvendigvis mer enn de skal. Når det kommer til et spørsmål om motivering av ansatte som ledelsespraksis, er dette i litteraturen ofte koblet til inspirasjon som ledelsespåvirkning men også administrering av rammebetingelser. Inspirasjons som lederpåvirkning er et område respondentene heller er mer ordknappe om. Det er ingen bekjennelser av typen 'inspirasjon av ansatte er noe jeg ofte fokuserer på' eller 'jeg prøver å inspirere de som jobber her til å nå lengst mulig'. En av lederne sier dette i forhold til ledelse og motivasjoner:

«Hvis jeg skal være helt ærlig vil min mulighet til å være en voldsom motivasjonsskaper og skape halleluja-stemming, være veldig begrenset. Der skal jeg stikke fingeren godt ned i jorden og si at det ligger et annet sted enn på meg (...) tror jeg».

Mens en annen sier det slik i forhold til motivasjon og ledelse:

«Jeg kan oppmuntre den og kanalisere den, og jeg kan sørge for at de bruker den på de områdene hvor jeg ser at det er potensiale. Noen må jeg avgrense også ved å si at dette er ikke ditt spor, eller prøve å pensle folk inn på et annet spor. Og det har jeg måtte gjøre med et par ansatte, og da føler de seg veldig sårbare».

I hovedsak er ivaretagelse av ansatte motivasjon er heller knyttet til at instituttet fungerer som en organisasjon, hvor strukturer understøttes og vedlikeholdes slik at det er mulig for dem som jobber der til å gjennomføre arbeidet sitt på en god måte. Det gjøres tidvis bruk av tilbakemeldinger på ansattes arbeidsprestasjoner, selv om flere av lederne personlig føler seg for dårlige på dette området. Når det gjelder tilbakemeldinger som offentlig annerkjennelse er dette et område man også er noe forsiktig med.

5.5 Oppsummering av hovedfunn

Ledelse forstått som prosess, og videre definert i et perspektiv om distribuerende ledelse, forstås i et teoretisk analytisk perspektiv som en nyttig linse å betrakte sider ved den akademiske ledertilnærningen igjennom. Spesielt står elementet om laterale prosesser sentralt, hvor det kan fokuseres på den innflytelse og veiledning som foregår fagkollegiet imellom. Enkeltpersoner beskrives som selvgående, og kan være flinke til å lede seg selv og andre. Interaksjonen mellom innflytelse fra ansattes side (bottom-up) og fra leders side (top-down) står også sentralt i denne linsen om ledelse i et prosessperspektiv. Denne dynamikken kan ikke undervurderes, og influerer formell ledelse i akademia på en markert måte.

Likheter, forskjeller og det sentrale ledelseselementet

Som utgangspunkt for ledelsespraksisene i academia står den autonome konteksten som det omsluttende rammeverket for ledelse av kunnskapsarbeiderne. Noen ansatte er synlige i en slik kontekst ved presentasjon av egne ønsker, ideer og initiativer, mens andre igjen er mer usynlige. I en slik sammenheng vektlegges *tilgjengelighet* som en særskilt lederverdi. Hovedtilnærming og felles ledelsespraksis blant respondentene er den deltakerorienterte ledelse, også viden omtalt som demokratisk ledelse. I denne kategorien står karakteristikkene som konsulterende, deltakende og- delegerende stiler sentralt. Som beskrevet i teorikapitlet er det sterk sammenheng mellom disse stilene (jf. Bass, 2008). I denne avhandlingen er spesielt deltakelse i beslutninger og involverende prosesser beskrevet blant respondentene som viktige elementer egen ledelsesutøvelse. Formålet er å komme fram til solide beslutninger som kan favne flest mulig. Samtidig framholdes det fra noen av lederne at det er en balanse som skal ivaretas mellom det å involvere flere i beslutningsprosesser, samtidig som disse prosessene skal føre til avgjørelser innen en rimelig tidsramme. Det er et lederansvar å noen ganger kunne skjære igjennom (konsulterende stiler) for at vedtak skal kunne fattes.

Videre framholdes situasjonstilpasning som en sentral tilnærming. Ansatte beskrives oppsummert som en heterogen gruppe med store variasjoner i forventninger og reaksjonsmønstre i forhold til ledelsestilnærming. Dette oppleves som utfordrende hos flere av instituttlederne. Generelt vektlegges det å justere egen lederatferd alt etter hvem en forholder seg til og hva som kan virke godt blant forskjellige medarbeidere. Hos noen medarbeidere kan man være tydeligere på oppgavesiden, mens hos andre må det fokuseres mest på relasjonssiden.

Resultatfunn som sentrale ledelseskarakteristikker

Hva angår kjennetegn ved respondentenes ledelsestilnærming, oppgis det et knippe karakteristikkene og beskrivelser i datamateriale for hvordan lederne opptrer og jobber med ledelse overfor fagansatte. Typiske funn her er de karakteristikkene som nevnes jevnt over fra alle respondentene i intervjuene. Disse kan i tilfeldig rekkefølge oppsummeres i følgende liste:

Figur 5.5

KJENNETEGN PÅ LEDELSE OVERFOR FAGANSATTE

- ✓ Gir frihet (utstrakt rom for selvstyring), og forstyrrer ikke det som fungerer.
- ✓ Fører deltakerorienterte prosesser med konsensus/kompromisser som formål.
- ✓ Forsøker «å se» de ansatte og deres behov (tilpasse, støtte og fasilitere) og vektlegger det å være tilgjengelig overfor fagansatte som en særskilt ledelsesverdi.
- ✓ Leder ved eksempel i egen atferd (tre respondenter).
- ✓ Er situasjonstilpasset eller justerende overfor ulike medarbeidere.
- ✓ Må håndtere et mangfold av ulike forventninger til ledelse. En hovedakse er her ledelse som retningsgivende funksjon kontra ivaretagelse av frihetsgradene.

Karakteristikkene er sentrale, men listen er ikke uttømmende. Den er først og fremst utarbeidet på bakgrunn av å være elementer som går igjen hos samtlige instituttledere og som utdypes i intervjumaterialet av respondentene på ulikt vis. Disse karakteristikkene utgjør dermed sentrale elementer for hvordan ledelse drives gjennom instituttene ved universitetet, men i ulik grad og mengde.

Før vi går videre, fortjener det første punktet i listen over er umiddelbar kommentar. Det å «gi frihet» er kanskje noe misvisende. Lederne opererer i en kontekst der frihet som romlig tilstand allerede er etablert ved tradisjoner og praksiser. Å «gi frihet» sikter her dermed til to forhold som begge utgjør vitale faktorer i å sikre rammebetingelsene for autonomt arbeid, a) skjerming, at ansatte kan arbeide relativt uhindret uten unødvendige inngripelser, og b) tilrettelegging, at ansatte får hjelp til forsering av eventuelle hindre som skulle oppstå.

Den kritiske praksis i ledelsesutøvelsen

Om det i det hele tatt finnes ett sentralt ledelseselement, hva angår ledelse overfor kunnskapsarbeidere i academia, er i seg selv et forlokkende, men spenstig spørsmål. I den forbindelse og etter gjennomførte intervjuer, kommer et gammelt ordtak intervjueren i hu - *Som man roper i skogen får man svar.*

Ikke alle intervjutema er like enkle å gi klare svar på i en der-og-da situasjon. Ved bruk av oppfølgingsspørsmål og parallelle spørsmål på temaområdet, er det flere sentrale praksiser som generelt går sammenhengende igjen respondentene imellom. På bakgrunn av materialet

kan det dermed argumenteres for flere kritiske praksiser i ledelsesutøvelsen, enten det gjelder vektleggingen av:

- Konsultering og deltakelse i beslutninger,
- Kunnskaper om balanse-forholdet mellom autonomi og ledelse, eller
- Situasjonstilpasninger overfor dem som ledes.

I en kvalitativ oppgave er det ikke alltid slike spørsmål gir seg vekk på en direkte måte, men blir gjenstand for fortolkning. På bakgrunn av dette, er det således et element som identifiseres og evner å skille seg ut blant mengden i det kvalitative datamaterialet. Det er vektleggingen av *tilgjengelighet* som ledelsespraksis.

-TILGJENGELIGHET-

**-UNDERSTREKES OG TYDELLIGGJØRES SOM EN SÆRSKILT
LEDELSESVERDI BLANT INSTITUTTLEDERNE**

Denne variabelen tolker jeg til å være det kritiske punkt i lederutøvelsen, og dermed en fundamental ingrediens for at ledelse i kunnskapsorganisasjonen skal kunne være mer legemlig tilstede. Dette elementet beskrives nærmere i drøftingsseksjonen. Flere elementer kunne videre vært oppgitt etter en intuitiv følelse av relativ viktighet, men det ville være å gå utover hva det er grunnlag for i datamaterialet.

Forskjeller

Tross likheter i oppfatningene om hvordan ledelse skal drives i en ekspertorganisasjon som universitet, kommer også en del forskjeller til uttrykk blant respondentene. Hva angår andre lederstiler eller elementer av disse som supplerer instituttleders atferd, er denne variert, og både personlig og kontekstuel betinget. Personlig betinget på den måten at det ligger mye opp til instituttleder hvordan og på hvilke måte vedkommende velger å fylle rollen som leder. Det er strukturelle betingelser, slik som størrelse på instituttene, struktur og organisering av formelle stillinger og organer som både muliggjør og begrenser ulike ledertilnærminger. Hos noen instituttledere kan det spores elementer av transformasjonsledelse (idealisert innflytelse), i oppgaven beskrevet som rollemodellerende atferd, tjenende ledelse, verdibasert (institusjonell) ledelse, reaktiv ledelse og videre. Variansene er flere; lederne er forskjellige.

Jeg viser her til to forhold hvor instituttlederne skiller seg fra hverandre. Empirisk er det naturligvis flere, men forskjeller er ikke i oppgavens primærfokus, men kan være interessante som kontrasterende eksempler.

Direkte/indirekte ledelse

Det markerte hovedskille lederne imellom går på hvor aktivt respondentene betegner egen lederutøvelse overfor de fagansatte. Noen jobber tydelig mer i former av direkte ledelse enn andre. Spesielt innebærer dette hvor **tett på** ulike grupper og enkeltindivider instituttleder ønsker å være, og hvor **tydelig** man setter agendaer ved instituttet.

Instituttfortolkning

Et annet skillet går på respondentenes oppfatning av eget institutt, eller tolkning av eget institutt. Noen gir uttrykk for at de er veldig bevisste på at deres institutt skal fungere som en organisasjon der det forventes at alle bidrar til felleskapet og er en del av et fellesskapsprosjekt. Dette er i motsetning til det å opptre som individualister med en «*privat praksis*». Andre respondenter igjen mener at ansatte må få lov til å være mer eller mindre usynlige hvis det er noe de ønsker. Dette beskrives som å kunne bygge sin egen verden, ha mulighet til å opptre som individualister og kunne holde på med sitt.

Kapittel 6 Drøftelser og refleksjoner

I drøftingsseksjonen diskuteres de empiriske funnene opp imot informasjonen fra teorikapitlet. Hver overskrift i drøftelsen under har fått en egen tekstboks. Med unntak av enkelte overskrifter der boksene foran også dekker påfølgende deloverskrift. Tekstboksene er oppsummerende, og presenterer på en kortfattet måte de empiriske poengene fra intervjuene, med støtte i faglitteraturen.

6.1 Frihet og ledelse

Empirisk nøkkelpoeng: Kunnskaper om balansen mellom frihet og ledelse står sentralt. Dette er her i oppgaven betegnet som avventende ledelse. Ledelse kan både være en flaskehals og en positiv motor. Profesjonelle opererer i en autonom kontekst som vektlegger handlingsrom og akademisk utfoldelse. I en slik kontekst vektlegges særlig tilgjengelighet som en sentral lederverdi.

Forholdet mellom ledelse og frihet står som ledelsesdesignen rundt hvordan instituttlederne forholder seg til ledelse på avdelingene. Som tidligere nevnt er det dette Raelin (1995) kaller for «management of autonomy», (her; videre forkortet som MOA). Skal vi oversette til norsk vil det være noe som «ledelse av autonomi» eller «...frihet» eller vi kunne byttet ut ledelse med styring. I motsetning til det engelske språket, er det ikke en etablert tradisjon på norsk for å skille mellom sjef (manager) og leder, eller administrasjon og ledelse. Begrepet minner om det Nordhaug (2002) generelt omtaler som *frihetsledelse*, men er hos Raelin (1995) eksplisitt knyttet opp til en akademisk kontekst. MOA som her omtales som et ledelsesdesign skiller seg fra la-det-skure-ledelse eller det som hos Davenport (2005) er sammenfattet i akronymet HSPALTA.

Blant instituttlederne er MOA ikke et fravær, men et nærvær av en bevisst strategi som brukes av instituttlederne med utgangspunkt i de menneskelige ressursene og kompetansen som er i organisasjonen (eller på instituttene). Med utgangspunkt i teorikapitlet, kan flere premisser argumenteres for å ligge til grunn for en slik ledelsestilnærming.

- Profesjonelle nøytraliserer behovet for veiledning og flere ledelsesrelaterte oppgaver (jf. Mintzberg, 1998; Kerr og Jermier, 1978). Fagansatte er eksperter på eget fagområde, og kan være flinke til å lede seg selv og andre. Flere ledelsesrelaterte oppgaver som vurdering og tilbakemelding kan ivaretas fagkollegiet imellom.
- Ikke rutinerbart arbeid krever rom for kreativitet og utfoldelse (jf. Bass, 2008).
- Ikke utsette det som allerede fungerer for risiko ved lederinnblanding. Ledelse kan lettere ha reverserende effekter, framfor gevinster (jf. Bryman, 2007).

Avventende ledelse beskrevet

Det som her betegnes som *avventende ledelse* må i denne sammenhengen ikke forstås som et fravær i betydningen av å la alt flyte, seile sin egen sjø eller kun gripe inn ved avvik fra satt standard – enten proaktivt før avviket inntreffer eller reaktivt etter at avviket har inntruffet (Bass & Avolio, 1994). Men den operative rammen for ledelse er her innrammet i en kontekst hvor frihet og autonomi er viktige verdier, og således legger føringer på ledelsestilnærmingen.

Det foretrekkes her å bruke benevnelsen *avventende ledelse*, framfor det lignende, men mer etablerte begrepet om *unntaksledelse*, som kan ta aktive eller passive former. Dette for å fremheve betydningen av at en slik ledelsestilnærming kjennetegnes ved noe tilbakeholdenhet framfor passivitet. Avventende ledelse forstås dermed som bevisst strategi, som er følsom overfor ulike situasjoner, og beregnende overfor når lederinvolvering er gunstig. En slik

tilnærming kan således forstås som et uttrykk for en erfaringsbasert kunnskap, der man som leder fornemmer når man skal være *på* og når man skal holde seg mer i bakgrunnen.

I autonome organisasjonsklime fremheves arbeid med rammebetingelser i teorien (jf. Hein, 2008; Drucker, 1999) når det kommer til ledelse av kunnskapsarbeidere. Rammebetingelser er å sikre at systemene i organisasjonen fungerer slik de skal, og dermed muliggjør at organisasjonsmedlemmene kan arbeide på en velfungerende måte. Det er dermed naturlig at avventende eller overveiende ledelsestilnæringer, får en sentral plass i et slikt system. Begrepet er noe generelt, men hvordan dette utspiller seg i praksis er også et komplekst forhold.

Noe av understrekningen om det å passe på og ikke ødelegge kan kanskje forstås inn i en ramme av norsk ledelseskultur preget av lav maktavstand. Autoritetsforholdet mellom leder og ansatt er gjerne mer egalitært, enn tilfellet i mer individualistiske og maskuline kulturer. Det gis mer inntrykk av noe forsiktighet på dette område (satisfisering), enn hvordan man kan prøve og «maksimere» eventuelle akademiske prestasjoner blant de ansatte. Oppfattet risiko for negative effekter ved aktiv ledelse kan dermed sies å oppfattes som mer latente, enn det motsatte i form av gevinster.

Tilgjengelighet som lederverdi i en autonom kontekst

En autonom kontekst kobles videre i datamaterialet med ledelsespraksiser om *tilgjengelighet* og forsøk på å *se de ansatte* og deres *behov*. Vektleggingen av tilgjengelighet som ledelsespraksis svarer også til atferdsforventninger hos fagpersonalet, ifølge lederne. Dette kan således beskrives som en fellesverdi på instituttene. På denne måten integreres aktiv og avventende ledelse sammen i et intrikat forhold. Her vil det være glidende overganger av hvordan dette kombineres. Om det alltid er medarbeiderne som må komme til leder hvis det er noe, eller om leder også oppsøker medarbeider for å høre hvordan det går. Det å *se* ansatte peker mot å gi oppmerksomhet eller støtte på saker som angår deres profesjonelle område, men kan også vise til mer personlige forhold.

At dette elementet fremheves på bakgrunn av samtaleområde angående autonomi og frihet, er sannsynligvis en sentral kontekst. Som en av lederne gav uttrykk for, finnes det medarbeidere som trives i slike systemer, mens andre igjen føler seg fremmedgjort. Tilgjengelighet som personlig lederverdi, kan for ledernes del tolkes til å være en tilnærming som signalisere et ankerpunkt i den autonome organisasjonskonteksten, når det kommer til ulike typer av medarbeidere. På ene siden fra den gruppen av medarbeidere som elsker å være mest mulig på

egenhånd, og som oppsøker leder når noe står i veien for oppgaveløsningen eller akademiske utfoldelse. På den andre siden den gruppen av medarbeidere som ønsker mer støtte, mer direkte tilbakemelding eller tettere oppfølging. I en slik tilnærming skal det være lav terskel for å ta kontakt med det som det måtte være. Tilgjengelighet som lav terskel er også karakterisert i bilder av «en åpen dør», og er noe lederne forteller at er kommunisert utad, og som noe alle ansatte vet om.

Med utgangspunkt i litteraturen, er ikke *tilgjengelighet* som verdi poengtert, men et slikt begrep og element har sin parallellitet i den relasjonelle ledelses- og omtanke dimensjonen. Trolig vil *tilgjengelighet* som verdi være mer framtreddende, desto sterkere grad av autonomi som kjennetegner organisasjonens arbeidsklima.

Retning og frihet

Empirisk nøkkelpoeng: Kollektiv retning kontra individuell frihet står i et kontinuerlig spenningsforhold. Forventninger til ledelse er mangfoldige, og fremstår noen ganger som kontradiktoriske.

En spenning som rapporteres i en slik sammenheng er når det oppmuntres til autonomi og individualisme på den ene siden, samt forsøket på å bygge kollektive strukturer på den andre siden. Dette er elementer som også går igjen i generell ledelseslitteratur, men som kanskje er spesielt påtrengende i en akademisk institusjonell kontekst (jf. Raelin, 1995). Spenningen mellom disse to forholdene rapporteres som en utfordrende balansegang for instituttlederne.

Når det gjelder autokratiske- og deltakerorienterte former for ledelse, er det naturlig nok forskjeller på hvordan instituttledere integrerer dette i lederutøvelsen. Hovedtilnærmingen ligger på det inkluderende og relasjonelle aspektet. Utfordringen synes å være at når det gjelder den mer autokratisk orienterte tilnærmingen, er det større utfordringer å arbeide med kollektive strukturer og satsninger, mot en arbeidsgjeng som i utgangspunktet er betydelig individualistisk orienterte.

En annen utfordring i denne sammenhengen er de som føler seg bortglemt i slike systemer og som skulle ønske en mer gjennomgripende ledelse, kontra dem som mener eksisterende ledelse allerede virker for påtrengende. Mangfoldet av formeninger og synspunkter som står mot hverandre er fremtreddende, og det fremstår for enkelte ledere som utfordrende og skulle justere egen lederatferd etter ulike krav og behov.

Inntrykket som gis er at lederne forsøker å imøtegå preferanser fra ansatte, både dem som søker mest mulig frihet på ene siden, samt dem som ønsker mer lederinvolvering (støtte) på den andre siden. Men alt innenfor hva som er den akademiske forventningsrammen. Dette innebærer at den ene siden ikke misbruker de frihetsgradene som den gjør krav på ved å handle på egeninteresser som går på bekostning av kollegiet, som å ta på seg oppdrag som «ikke hører hjemme» eller nedprioriterer arbeid som er obligatorisk for «å få hjulene til å gå» rundt på instituttet. Opportunistisk atferd kan være en risiko ved autonome enheter (jf. Pearce & Manz, 2005), men oppleves ikke som å være et stort problem på instituttene.

På den andre siden hvor det etterspørres mer lederinvolvering, blir det understreket at betingelsene vil være at man ikke mangler eget initiativ, opptrer passivt og kontinuerlig forventer drahjelp.

Organisasjonsretning som etterspurt ledelsesfunksjon

Som formidlet i det empiriske datamaterialet er retning eller kurs, ofte etterspurt blant flere fagansatte. I litteraturen er retning som sentral lederfunksjon fremhevet, og er en aktivitet som er forbundet med effektiv ledelse (jf. Bryman 2009; Bryman & Lilley, 2009; Bolden et al., 2009). Dette er også noe som må kommuniseres jevnlig på ulike arenaer, og vises gjennom egen lederatferd ved de valg og prioriteringer man foretar (jf. Kouzes & Posner 2012; Bennis & Nanus, 2007).

Forventningene til den akademiske lederutøvelsen, beskrives hos respondentene som relativt motstridende. Disse kan tolkes til å bevege seg på et kontinuum av ledelsesforventninger, hvor det vises til to sett av hovedforventninger eller gruppering i ledelsesforventningene. På den ene siden av kontinuumet er grupperingen som oppfatter det som at det er for mye ledelse (eller styring) og ønsker mindre lederpåvirkning (eller «innblanding») fra instituttleders side. Et delvis unntak er den lederen som forteller om svak ledelse på instituttet tidligere, og at ansatte derfor har vært mer tilgjengelig for aktive ledelsesprosesser og en som kan peke ut kursen hvor instituttet er på vei. På den andre siden av kontinuumet er grupperingene som ønsker en tydelig og sterkere ledelse. Gjennomgående forteller respondentene om at der ansatte som ønsker tydeligere ledelse, i første rekke etterspør en klarere retning å orientere seg imot. Dette er knyttet til forhold som strukturering av arbeidsåret, kunne vite hvilke oppdrag man kan ta på seg, hvilke forhold som kan tildeles ressurser og så videre.

At forventningene beveger seg på et kontinuum er et uttrykk for at det ikke nødvendigvis er snakk om klare defineringer, men løsere kategorier. Det understrekes hos noen av

respondentene at disse grupperingene ikke nødvendigvis er bastante, men mer tendenser som trekker i forskjellig retninger. I et tenkt kontinuum kan en dermed med fordel forstå disse beskrivelsene som glidende overganger på en skala.

Hvor tydelige og retningsgivende lederne beskriver egen atferd er varierende dem imellom. Noen er klarere enn andre når de forteller om hvordan de arbeider for å drive instituttet (organisasjonen) framover i strategisk retning. Det vises til elementer som hvordan en går fram i å vektlegge elementer fra strategisk plan og universitetets satstningsområder, hvordan en driver møteledelse og gjør prioriteringer, hva man vektlegger å prate om i ulike settinger med mer. Utsendelse av felles-mail og utlegging av informasjoner på innaskjærs (intranettet) er også kommunikasjonskanaler som brukes.

Det som synes klart etter en gjennomgang av datamaterialet og de inntrykk som etterlates fra intervjuene, er at ledelse som retningsgivende funksjon er en aktivitet hvor noen ledere har mer å hente. Sammenfallet mellom retningsvariabelen understrekning i litteraturen og de hyppige benevnelsene i datamaterialet er påfallende. Velordnede rammebetingelser er et samlende fellespoeng alle arbeidende mennesker i organisasjoner, kunnskapsarbeidere eller ikke, kan enes om. De fleste ønsker å arbeide i velfungerende organisasjoner. Det kan likevel diskuteres at i sterke autonome miljø, vil tydeligheten og defineringen rundt enkelte rammebetingelser være særlig etterspurt som koordinerende funksjon.

6.2 Deltakerorienterte prosesser

Empirisk nøkkelpoeng: Effektiv ledelse som en fungerende balanse mellom demokrati og beslutningstaking. Konsensusorientering er et mål, men også at avgjørelser skal bli fattet innen en rimelig tidsramme. Distribuerende prosesser som påvirkning og medvirkning ligger i systemet, spredt i strukturene og inkorporert i kulturene.

Inkluderende former for ledelse er den vide kategorien som inneholder mye av det relasjonelle fokuset i det moderne ledelsesparadigme. Hos instituttlederene er en deltakerorientert ledelsestilnærming det overhengende utgangspunktet for lederutøvelsen på instituttet. Dette er ikke overraskende ettersom profesjonelle kunnskapsarbeidere som regel har en emosjonell tilknytning til faget, og forventninger om deltakelse.

I denne ledelsespraksisen er konsensus, deltakelse og rom for ansattes innflytelse, vist til som sentrale elementer i litteraturen (jf. Bass, 2008). Støttende atferd som kan hjelpe ansatte til å fungere best mulig eller gjøre en best mulig jobb står også sentralt. Formell leder søker å ta hensyn til medarbeiderne interesser, perspektiver og følelser (jf. Tannenbaum & Schmidt, 1958). Saker debatteres, og så langt som mulig forsøkes det å nå fram til konsensus eller kompromisser for en størst mulig gruppe.

Ved å invitere til deltakerorienterte prosesser som gir mulighet for eierskap til beslutninger og delaktighet i instituttens daglig liv og virke, gis ledelsesutøvelsen langt på vei legitimitet blant faglig ansatte. Nå er det naturlig nok flere forhold som utgjør legitimitet i den akademiske ledergjernen (f.eks. akademisk autoritet og kompetanse), men en deltakerorientert ledelsestilnærming er den tilnærmingen som spesielt fremheves blant de intervjuede lederne.

I Brymans litteraturstudie (2007) understrekes spesielt deltakelse i beslutninger som å være et intensivt vektlagt element, når det kommer til ledelse i høyere utdanning. Det fortelles fra instituttlederne at blant mange ansatte er involvering i slike prosesser en tydelig forventning. Særlig på forhold som omgår deres områder. Hvordan dette foregår i praksis, med tanke på frekvensen i beslutningskategoriene, og lederatferd som konsulterende, deltakende og delegerende, var ikke tema for intervjuene. På bakgrunn av autonomi som den sentrale kontekstuelle betingelse for instituttorganisasjonene, vil mange forhold allerede være implisitt delegert, hvor bestemmelsesgrad for egen forskning og undervisning står sterkt. Ellers vises det til litteraturen om at tendens hos ledere til å bruke en av stilene, sannsynliggjør også bruk av de andre beslutningsstilene.

Det å ta aktivt del i slike prosesser og gjøre sin stemme hørt («voice»), er også en del av det som kan karakteriseres som ekstrarolleatferd. Blant flere av kunnskapsarbeidere er denne muligheten et krav eller en forventning til arbeidsmiljøet. Men det er individuelle forskjeller. Instituttlederne forteller om at mange ansatte er aktive på denne fronten, mens andre igjen helst lukker seg mer inne på kontoret og forblir tilnærmet usett.

Videre fremheves balansegangen som må finnes mellom deltakende prosesser og beslutningsfatning. Der hvor flere deltar i diskusjons- og beslutningsprosesser, kan ting ha en tendens til å dra ut i tid. Noen har formulert det som at akademikere ofte er veltrente i å føre debatter, men avhengig av disiplin, kan enkelte ha vanskelig i å gå fra debatt til avgjørelse, og fra avgjørelse til implementering (Hecht et al., 1999). Det å kunne skjære igjennom, styre

debatten (møteledelse) og sikre rutiner for at ting gjennomføres, er viktige lederansvar i så måte. En av instituttlederne uttrykker at hun må være klar på når de fleste har fått sagt sitt, det har vært en inkluderende prosess, så må beslutningen tas og gjennomføres. På bakgrunn av at «dette er et sånt system hvor man gjerne ynder til omkamper».

Moderne eller nåtidig demokratisk ledelse i academia vil skille seg fra ekstremvarianten om *ledelse som kollegium* (jf. Larsen, 2002). Den bygger ikke på premisset om at ledelse blant faglig ansatte i liten grad er mulig, men at ledelse blant faglig ansatte må søke å inkludere medarbeiderne innenfor en rimelig ramme. Handlingsrommet for ledelse beskrives fra middels til godt, alt etter hva som kjennetegner de ulike instituttene sin situasjon. Det er dermed ikke sagt at kollegium-stilen ikke er tilstede i en eller annen grad, men i likhet med politiske styringsparametre med særskilt fokus på forskning og resultater, er det naturlig å anta at det har vært en gradvis dreining fra den tradisjonelle kollegium orienteringen, og over til mere normative former for demokratisk styring og ledelse. Strukturelt er overgangen fra valgt instituttleder til ansatt instituttleder et uttrykk for dette, som legger føringer eller muligheter for en noe djervere ledelsestilnærmingen.

Det finnes grenser for ledelse, men det finnes også grenser for fagansatte til å gjøre som de vil. Faglig frihet og autonomi er tradisjonelle akademiske verdier, men av og til kan frie fugler også miste retningen om hvor en er på vei. Instituttleder har både et budsjett og et rammeverk som skal styres, og ulike saker som skal prioriteres, ofte på bekostning av hverandre. Situasjoner som igjen kreves at det ledes og kommuniseres. Et slikt utgangspunkt med administrative pålegg ovenfra og ønsker nedenfra, gjør at et par stykker beskriver en utfordrende følelse av å sitte mellom barken og veden. Det fortelles om mange gode ønsker som ikke lar seg gjennomføre, grunnet administrative begrensninger, eller at det rett og slett ikke er lov.

Distribuert ledelse

Empirisk nøkkelpoeng: Ledelse er spredt på flere aktører ved instituttene. Kunnskapsarbeidere kan være flinke til å lede seg selv, men også til å lede andre. Enkeltpersoners veiledning av kolleger, forstås som en viktig praksis. Ivaretagelse av slike driv og koordinasjon av distribuerte prosesser er her viktige lederansvar.

Formell myndighet ligger hos instituttleder, men ulike oppgaver kan være delegert til andre administratorer, organer, enkeltpersoner eller team. Et selvstendig akademisk driv, og ansatte som både kan lede seg selv og andre – signaliserer episodiske prosesser av ledelse, forskjellige steder på avdelingene som komplementerer den formelle ledelsen. Distribuerende ledelse erstatter ikke den individuelle og formelle ledelse, men blir et fenomen som kan opptre sammen med individuell ledelse og supplere denne (Gronn, 2009; Jones, 2014).

Tyngdepunktet i det teoretiske fokuset er ikke ledersentrert, men rettet mot det kollektive. Fagkollegiets engasjement i distribuerende prosesser overfor hverandre, fremheves som viktige praksiser av instituttlederne. En er opptatt av å ivareta det *drivet* som kjennetegner mye av det daglige virke på instituttet. At uformell ledelse står sentralt i academia understøttes også i forskningsfunnene hos Bolden og kolleger (2012). Spesielt ble ledelse forstått som et fenomen som oppstod i interaksjonene fagkolleger imellom, spesielt innen de samme fagdisiplinene.

Formell leder vil i DL-perspektivet dermed forstå egen posisjon som én av flere betydningsfulle aktører i det sosiale systemet. Spesielt vil den formelle lederrollen her være det sentrale elementet i koordinering av aktiviteter og det å drive prosessene i organisasjonen framover i en samlende retning (jf. Ancona et al., 2007). Noen ganger skjer det at enkelte ansatte beveger seg på siden av hva de selv eller instituttet skal drive med, og må da styres inn på riktig spor.

Som en kritisk merknad bør det også sies at former for distribuert ledelse og ikke er uproblematisk som analytiske perspektiv. For det første er distribuerende ledelse en noe diffus og uferdig teoriretning innen ledelsesparadigmet. Perspektivet refereres til under et sett av andre kategorier som kollektiv ledelse, myndiggjørende ledelse, relasjonell ledelse og integrasjonsledelse med flere andre (Raelin, 2014). Det er også omdiskutert om DL kun er et analytisk perspektiv, eller om og hvordan det kan brukes som et organisasjonsverktøy (jf. Harris, 2013, Bolden et al., 2009).

Oppsummert viser ledelse i et prosessperspektivet til multiple strømninger som unektelig er mer dynamiske, enn de klare linjene som tegnes opp i hierarkisk ledelse, men også på organisasjonskartet. På den måten blir et perspektiv om DL en linse som kan ligge nærmere i teoretisk tilfang ved de sosiale prosesser som utspiller seg i organisasjoner.

6.3 Generell lederutøvelse i varierende landskap

Empirisk nøkkelpoeng: Det finnes store variasjoner i ledelsesforventninger blant ansatte. Ulikheten fagansatte imellom og i forhold til hvordan en reagerer på ledelsestilnærminger, beskrives si veldig store. Det understrekes at ledelse må tilpasses situasjonen etter hvilke medarbeidere man forholder seg til der og da. Mens den generelle ledelsen kan karakteriseres som en innimellom-prosess.

Et interessant moment i forhold til lederutøvelse, er den heteronomien som beskrives av lederne ved de ulike instituttene. Forskjeller blant ansatte på instituttene i følelser, forventninger og behov er noe som de intervjuede lederne gir gnistrende beskrivelser om. For leseren, er det nesten som om man selv, helst burde vært tilstede for å kunne verdsette disse beskrivelsene fullt ut. Likevel kan noen av sitatene i presentasjonen over gi et godt innblikk. Fra et lederperspektiv står denne heteronomien som en utfordrende felt å operere i.

Forskjellene mellom fagansatte beskrives f.eks. i ord og vendinger som at det er en «*utrolig forskjellighet*», en «*voldsom stor variasjon*», og at det på alvor ikke er en «*floskel engang*». I motsetning til litteraturen som ofte omtaler kunnskapsarbeidere forhold ledelse som forholdvis monotont, dvs. som en gruppe som samlet sett enten vil ha det på den ene eller den andre måten. I intervjumaterialet fremstår respondentenes beskrivelser av egne kunnskapsmedarbeidere som mye mer mangfoldig. Dette er etter mitt skjønn et underkommunisert poeng i litteraturen.

Det synes klart at rollen som instituttleder krever klar grad av fleksibilitet og evne til å manøvrere landskapet, samt en porsjon trygghet i møte med tvetydighet og divergerende forventninger. Som leder har man gjerne én dominerende lederstil som kan suppleres av andre stiler eller elementer av disse (jf. Bass, 2008), alt etter erfaring samt fleksibilitet i egen lederpersonlighet. Med mange krav og forventninger til ledelse vil en utfordring være å kunne framstå som en leder man skal kunne stole på og som ivaretar integritet i lederrollen.

Generell ledelse karakteriseres i former av «*å finne en vei gjennom det*» eller som at «*all ledelse er innimellom*». Ledelse tegnes som en utfordrende balansegang i hvordan man posisjonerer seg overfor ulike forventninger og forskjellige ansatte. Utfordringer i dette lederansvaret er at prioriteringer alltid vil gå på bekostning av ressurser som dermed går på bekostning av enkeltaktører eller grupper. Som vist til i intervjusitatene er dette beskrevet som

at man «trår på såre tær hele tiden» eller at noen «føler seg forsmådd». Man har sin generelle ledelsestilnærming som forsøker å favne flest mulig fagansatte. Noen kan kanskje kjennetegnes litt av en mer «middelhavsfarende» stil, mens andre har landet mer konsekvent og lever godt med det. Selv om utgangspunktet er autonomi, selvdriv og deltakende prosesser, setter hver leders atferd, noen fotavtrykk innen disse strukturene. Noen mer enn andre. En sitat det ikke ble plass til over i presentasjon og analysedelen tas med her for å illustrere dette poenget i så måte:

«Jeg tror ikke nødvendigvis at jeg er en god leder overfor alle ansatte [...] Og jeg tror ikke jeg klarer som menneske å møte alle de ansatte like godt. Det er noen som korresponderer bedre med min lederstil og min tydelighet og klarhet enn andre. Jeg har en ansatt som ikke korresponderer med min lederstil, og som blir provosert av den for eksempel, og som gir uttrykk for det. Det er klart at det er en variasjon her altså, men jeg lever greit med det jeg».

Justerende ledelse

På bakgrunn av beskrivelsene om mangfoldet blant ansatte blir også en situasjonsbetinget ledertilnærming tatt i bruk. Her kombineres oppgave- og relasjonsdimensjonene i ledelse på ulik måte overfor forskjellige typer av medarbeidere. Dette er ikke overraskende ettersom situasjonstilpasset ledelse har en framtrædende plass i mye av ledelseslitteraturen. De fleste ledere gjør bruk av forskjellige lederstiler i ulike situasjoner (jf. Bass, 2008), der disse tvinnes sammen i komplekse sammensetninger (jf. Kaplan, 1988, i Yukl, 2013).

I intervjuene uttrykkes det at man som leder må se på forskjeller blant ansatte for å få folk til å fungere best mulig. Gjennomgående trekkes elementer om den daglige situasjonsforståelsen fram som sentralt, og det å tilpasse egen lederatferd i møte med ulike personligheter. På en slik bakgrunn med utgangspunkt i den bredden heteronomien representerer innad på de forskjellige avdelingene, er et utdrag fra sitatet hos Sternberg (2013), tidligere nevnt innledningsvis, verdt å minne om: Det finnes ingen lederstil som alltid vil være til alle de relevante interessentenes tilfredsstillelse. At ledelse avhenger av situasjonen (jf. Vroom & Jago, 2007) vil også for en ekspertorganisasjon i høyere utdanning, være et grunnleggende element.

Tilbakemeldinger og motivasjoner

Empirisk nøkkelpoeng: Tilbakemeldinger som ledelsespraksis er generelt tilknyttet medarbeidersamtalene. Som ros eller oppmuntring er dette område man opplever seg for lite flink på. Motivasjon er her et tema som i første rekke kobles opp til å gi frihet, tilrettelegge for autonomi, og fraværet av å skulle «blande seg» for mye eller unødig inn i hva de fagansatte driver med.

Tilbakemeldinger og motivasjoner er et sentralt aspekt i relasjonell ledelse, ikke minst hva angår kunnskapsarbeidere. Konstruktive tilbakemeldinger fra formell leder er vektlagt som et sentralt element i litteraturen, selv om direkte forskningsbasert kunnskap på område er sparsom (jf. Lines, 2013). Ivaretagelse av kunnskapsarbeiderens motivasjon står også sentralt her.

Ledelse med fokus på motivasjon, er tidligere i oppgaven definert som hvordan leder gjennom beslutninger og relasjonell atferd påvirker motivasjonen hos medarbeiderne (jf. Lines & Sandvik, 2013). Samtidig vises det til elementer i artikler om substitutter for ledelse, som gjør flere lederaktiviteter overflødige (jf. Kerr & Jermier, 1978; Mintzberg, 1998; Bryman, 2007). I ekspertorganisasjoner kan ansatte være gode i å vurdere kvaliteten på egen oppgaveløsning, og får således direkte tilbakemelding fra arbeidsresultatet i seg selv. Tilbakemeldinger er også noe som kan ivaretas av kolleger gjennom vurdering på arbeider (fagfelleevaluering).

Tilbakemeldinger på arbeidsprestasjoner er noe respondentene er noe tilbakeholden med. I første rekke er tilbakemeldinger noe som i hovedsak er lagt til medarbeidersamtalen. Det vises også til at dette er noe som kan ivaretas i fagfelleskapet, eller noe man håper blir ivaretas i fagfelleskapet. Ros og oppmuntringer av ansatte er personlig utfordrende for flere av lederne, men også knyttet opp mot aspekter som rettferdighet og likebehandling. Det fremheves at det kan være fort gjort å da se enkelte, men overse andre. Generelt er oppmuntringer et område som har stort rom for forbedringer, men dette er også noe personavhengig mellom de forskjellige lederne.

Når det kommer til motivasjoner som et fokus i ledelse, pekes det på strukturelle betingelser og en rekke forhold ved arbeidsoppgavene som betydningsfulle for fagansattes motivasjon.

Frihet og autonomi løftes fram som viktige betingelser som understøtter faglig arbeid. Det vises også til at mange ansatte har en sterk indre motivasjon. Dette beskrives som et iboende akademisk driv, og at ansatte får jobbe med arbeidsoppgaver de synes er interessante, og som kan virke motiverende i seg selv (jf. Kerr & Jermier, 1978). Det fortelles gjennomgående at de fleste gjør mer enn det som er avtalt i arbeidsplanene, og som ikke alltid gir utbetaling i form av kroner og øre. Samtidig beskrives også dette gjerne som en del av «*gamet*» der akademisk driv er en nødvendig ingrediens for å kunne hevde seg og oppnå prestisje.

I former av mer direkte ledelsespåvirkning hva angår motivering av ansatte vises det til at man gjerne inviterer til deltakerorienterte prosesser om medvirkning og medbestemmelse. En forsøker å følge litt med på hva de ansatte driver med, og hvordan de har det. Hos noen er dette uttrykt som det å *se* de ansatte. Personlig kjennskap til det akademisk miljø trekkes også frem som en viktig lederkompetanse. Det vises til at en selv har mange års erfaring som akademisk fagarbeider, med kjennskap til kulturen, virksomheten og systemene. Dette er en viktig bakgrunn og erfaring for å forstå hva som driver fagansattes forskning og motivasjoner.

Hva angår ledelse som motivasjon og inspirasjon, er dette elementer som ofte henter sitt utgangspunkt fra populære ideer om transformasjonsledelse. I praksisfeltet hos de intervjuede instituttlederne er man i første rekke oppmerksom på hvilke atferd som kan demotivere ansatte. Noe som trekker tilbake igjen på diskusjonen rundt avventende ledelse, som beskrevet tidligere.

6.4 Deloppsummering med fokus på forskningsspørsmålet

Kontekst for ledelse i akademia kan karakteriseres som en hybrid som integreres av ulike elementer og prosesser. Overordnet kan dette karakteriseres som et system med distribuerende ledelse. Ledelse er spredt på ulike aktører i organisasjonen (instituttet) i både formelle og uformelle posisjoner. Særlig laterale forbindelser som interpersonlig og uformell innflytelse, vil være framtrædende for profesjonelle arbeidere hvor hierarkiske linjer ofte er av mindre betydning. Ledelse i et prosessperspektiv og videre spesifisert i et perspektiv om distribuerende ledelse, er i oppgaven tatt i bruk som et analytisk perspektiv. Gjennom denne linsen er innflytelsesprosesser respondentene beskriver ved egne universitetsinstitutt blitt fortolket. Perspektivet er også sentralt i å kunne forstå at ledelse også springer ut andre steder enn kun hos de formelle lederne, og er noe som supplerer denne. På den måten blir ledelse noe som kan karakteriseres som en prosess med flere deltakere.

Denne masteravhandlingen tok mål av seg å undersøke en todelt forskningsspørsmål. Første spørsmål A, uttrykt i et *hvordan*, deretter spørsmål B, uttrykt i et *hva*.

Hvordan ledelse utøves hos de intervjuede besvares således med utgangspunkt i oversikten gitt tidligere om *Kjennetegn ved ledelse overfor fagansatte*.

A: Det fastslås at utgangspunktet for ledelse i en kunnskapsorganisasjon ligger i balansen mellom det å lede og det å gi frihet. Det akademiske liv og virke foregår innen en autonom kontekst av profesjonelle kunnskapsarbeidere, noe som fremheves i intervjuene som sentral betingelse for den utøvende ledelse. Kunnskaper om balansene mellom formell ledelse og tilrettelegging for autonomi blir dermed en viktig lederkompetanse. Dette er i oppgaven beskrevet nærmere i betegnelsen om *avventende ledelse*.

Det vektlegges å inkludere ansatte og organer i beslutninger som påvirker instituttet og dermed invitere til prosesser om medbestemmelse og medvirkning. På den måten forsøker man å sikre gode beslutningsgrunnlag og vedtak. Deltakerorientert ledelse er en bred kategori som inkluderer mange forskjellige varianter. I en av de mer konkrete ledelsespraksisene står ledelse som situasjonstilpasning, eller den justerende ledelse som en mye brukt ledertilnærming. Dette med utgangspunkt i den heteronomien som kjennetegner de ansatte innad på instituttene. Mens også med utgangspunkt i de behov og forventninger som fagansatte tilkjenner. Halvparten av respondentene viser også til at man forsøker å lede med eksempel og gå foran som rollemodeller i egen atferd.

B: I en kontekst av autonomi og systemforventninger om akademisk driv, identifiseres *tilgjengelighet* som en særskilt praksis av betydning for ledelsestilnærmingen. Dette beskrives hos flere av respondentene som en viktig og personlig ledelsesverdi, men også som noe en oppfatter ligger som et behov og en forventning fra fagansattes side. Dette er videre også knyttet til aspekter om å se de ansatte, og dermed gi ulike former for oppmerksomhet rettet mot enkeltpersoner. Tilgjengelighet kan videre inndeles i passive og aktive former. Noen av lederne kommuniserer et åpent kontor med lav terskel for å stikke innom, mens beskriver seg i tillegg som mer omgjengelige med også å møte ansatte på andre arenaer rundt om på instituttet.

6.5 Teoretisk generalisering?

Hvis vi sammenligner resultatene i denne avhandlingen opp imot forskningsartikler rettet mot ledelse på høyere utdanningsinstitusjoner, og også holder fast ved overlappen med den

generelle organisasjons og ledelseslitteraturen, kan det postuleres noen antakelser som jeg vil argumentere kort for at kan være spesielle forhold for ledelse på universitetsinstitutt. Samtidig påpekes det at denne avhandlingen ikke er en komparativ studie, og at eventuelle hypotese vil være av tentativ karakter, og skal i første rekke forstås som tendenser som trekker i en retning.

Autonomi og rom for utfoldelse står som en sentral betingelse både i høyere utdanningsinstitusjoner, men også kunnskapsorganisasjoner generelt. Det er noe vi kjenner til ut i fra organisasjonslitteraturen. Dette er en sentral kontekst, spesielt for organisasjoner som har utvikling og anvendelse av kunnskaps som primærområde.

Basert på gjennomgang av litteraturen og tolkning av de empiriske dataene i oppgaven, kan det argumenteres for på generelt grunnlag at ledertilnærmingen er noe mer preget av varsomhet som instituttleder, sammenlignet med tilsvarende kunnskapsintensive virksomheter.

Hypotese 1: Ledelse ved universitetsinstitutt har i større grad oppmerksomhet rundt at ledelse ikke skal virke reverserende på ansattes indre motivasjon, og er dermed noe mer varsom i egen ledertilnærming enn hos lignende kunnskapsintensive virksomheter.

Denne antakelsen er utformet på bakgrunn av understrekningen ledelse som potensielt demotiverende har i forskningsartikler om høyere utdanning, og hos de intervjuede instituttlederne. I forhold behandlingen om motivasjon i den generelle organisasjonslitteraturen, ofte også koblet til elementer av inspirerende lederatferd, ofte beskrevet i mer aktive former, antas en slik hypotese å kunne ha noe for seg.

Hypotese 2. Retning som ledelsesfunksjon er et etterspurt element i instituttorganisasjonene, og det oppleves som utfordrende å trekke fagkollegier mot felles kurs.

Dette er noe som antas ettersom retning er noe som ofte går igjen som et element hos lederne i beskrivelsen av ansatte som etterspør ledelse av sterkere eller tydeligere karakter. Å skape oppslutning rundt organisasjonsretning og navigere mot ønsket framtidstilstand, framstår i litteraturen som et elementært lederansvar. Det er også rimelig å tro at dette er tydeligere fremme, og mindre kontroversielt i andre kunnskapsintensive virksomheter hvor oppfatninger rundt styringsretten ikke utfordres på samme måte. Når det er sagt, er dette noe som varierer mellom instituttene, både på lederpersonligheter og klimaet ved instituttet. Noen er tydeligere enn andre. Større grad i etterspørselen av retning betegnes derfor som et tendestrekk.

6.6 Avsluttende oppsummering

Forståelsen av ledelse i academia sonderer mellom det generelle og det spesielle. Der det spesielle ikke skal overdrives og at man kommer langt med en generell plattform i ledelse og vektlegging av mellommenneskelige relasjoner, men leder må kjenne godt til det akademiske arbeidets natur og hvilke behov som der gjør seg gjeldene. Frihetsmomentet i ledelse er særdeles framtreddende med vekt på autonomi og utfoldelse, men dette er også noe som tillegges stor vekt i den generelle litteraturen om profesjonelle organisasjoner. Det spesielle er som postulert i hypotesene. Oppmerksomheten **rundt h1**: varsom lederutøvelse som er reflektert rundt risikoen for å ikke skulle ødelegge det som fungerer ved egen lederatferd, **samt h2**: tydelighet rundt organisasjonens kurs og navigering av felles retning, er utfordrende elementer å praktisere til generell tilfredsstillelse hos de ulike medarbeiderne.

Ledelsesutøvelsen baserer seg i stor grad på deltakerorienterte ledertilnæringer, hvor en forsøker å ta hensyn til ansatte meninger, ønsker og interesser. Deltakerorienterte prosesser føres med mål om gode resultater, samt at beslutninger skal kunne ha sin forankring i fagmiljøet. Samtidig innebærer slike prosesser prioriteringer hvor noen medarbeidere vil oppleve vedtak og satsningsområder som gode, mens andre igjen kan ynde til omkamp. Beslutningens størrelse (eller tyngde), og på hvilke måte den er noe som påvirker ansatte, er avgjørende for involvering. Større og viktige saker inkluderer de ansatte og formelle organer i beslutningsprosessen, mens mindre forhold ordnes av formell leder.

Det vises til at inkluderende prosesser kan være tidkrevende, og noen ganger utfordrende å gjennomføre på en god eller effektiv måte. Det er mange stemmer som vil si sitt, og meninger om hva som helst bør gjøres. Det er derfor understreket av flere av instituttlederne at deltakerorienterte prosessene ikke kun kan være kontinuerlig diskuterende, men må lede til noe. Noen ganger innebærer dette å skjære igjennom, og lande på bestemte alternativ, der leder opplever at det kan stå nok ansatte bak avgjørelsen. Beslutningene kjennetegnes av å være konsensusorienterte, eller at det inngås ulike former for kompromiss.

Spenningen i en slik tilnærming blir en del av systemet med forsøket på å dra miljøet i en kollektiv retning versus individualistisk atferd som noen ganger løper en risiko i å utvikle seg til opportunistiske handlinger. Et ledelsesansvar blir å være «portvokteren» som orienterer seg om at disse prosessene foregår innen instituttets strategiske plan eller overhengende ramme. Ledelse i en kunnskapsorganisasjonen representert ved de forskjellige universitetsinstituttene beskrives således best i overordnede kategorier (metakategorier) som for eksempel

deltakerorientert ledelse, framfor enda mer spesifiserte atferds- eller ledelsesstiler. At ledelse praktiseres som justerende påvirkning i et situasjonsperspektiv, er kanskje noe av det nærmeste vi kommer mer definerte lederpraksiser, og i noe grad influerende atferd som lederstil. Utover dette er det et mangfold av ledelsestilnærminger, noe som også er i tråd med resultatene hos Bryman og Lilley (2009). Den akademiske ledelsen blir *innimellom* alle disse prosessene som utspiller seg i organisasjonssystemet, et system som på mange måter driver seg selv videre ved ansattes initiativ og egendriv.

Noen personlige inntrykk

Til sist i oppsummeringen er det spesielt to forhold til som fortjener å nevnes, ettersom ledelse influeres som et resultat av disse. Det ene forholdet er de strukturelle betingelsene. Instituttene er ikke strømlinjeformede eller like, men det er store variasjoner i størrelse (antall ansatte), organisering og formelle strukturer, noe som legger ulike typer føringer på den akademiske ledelsespraksisen. Spesielt er størrelse og dermed kontrollspennet en begrensende faktor. Noen er ledere for små institutter på rundt tjue personer, andre er det for rundt det dobbelte, og noen for enda flere igjen. Slike betingelser både muliggjør og begrenser ulike ledelsespraksiser.

Det andre forholdet viser her til at det er klare forskjeller på lederpersonligheter og hvordan man fyller lederrollen innenfor instituttets rammer. Noen spiller rollen aktivt og søker å være tydelige leder, eller tenderer i slik retning, mens andre er noe mindre aktive på ledelsesfronten, tar unna administrasjonen og oppfatter seg kanskje mer i betydningen av å være en likemann. Dette er mine inntrykk, og ikke nødvendigvis noe respondentene selv har gitt uttrykk for. Det er dermed ikke sagt at «*administratorene*» ikke utøver ledelse overfor medarbeidere på ulikt vis (det gjør de!), men at deres oppfatninger rundt ledelse (slik jeg tolker dem) vekter over til et mer administrativt fokus på vegne av et fagkollegiet. Dette kan igjen ses i sammenheng med de overnevnte kategoriene om *indre og ytre begrunnelse* for å ta ansvar i stillingen som instituttleder, uten at en slik tolkning skal strekkes særlig langt i et kvalitativt oppgavedesign før strikken ryker.

Det er også klare forskjeller på (etter min oppfatning) hvor bekvemme lederne i det hele tatt er å samtale om konseptet ledelse, og noen ganger hvordan de tolker enkelte ledelsesrelaterte spørsmål i intervjuene. Noen kan mye om ledelse både praktisk og teoretisk, mens andre igjen ikke har det samme kompetansegrunlaget å trekke på. For meg, er det også slående hvor viktig den personlig oppfattelsen av egen lederstilling kan være, og ikke minst hvordan en

velger og evner å fylle, eller konstruere egen lederrolle. Uavhengig av bakgrunn, har instituttlederne særlig ett forhold felles - de har lært mye om hvor forskjellige medarbeidere virkelig kan være, og hvordan egen ledelse ofte må tilpasses noen dynamiske betingelser for å kunne fungere.

Epilog

Denne avhandlingen har gitt et utsnitt på noen kjennetegn ved ledelse i akademia på et spesifikt universitet. Jeg bruker ordet utsnitt ettersom det er mye mer som kunne vært skrevet, og flere undersøkelsesmetoder som kunne vært benyttet i kombinasjon (som for eksempel observasjon). Men som kjent, da blir det fort at vi snakker om en ideell verden som eksisterer under ideelle forhold. Som regel er det noe avstand mellom idealer og praksisfeltet. Sosiale samspill i komplekse organisasjoner er utfordrende å presentere et helhetlig bilde av, selv om det fokuseres på ett område. Noe synes klart presentert i teorien, samtidig som enkelte nyanser går tapt i overføring til tekst og presentasjon av materialet. Jeg er likevel viss på at denne avhandlingen har grepet noen viktige elementer som gir et utsnitt av liv og ledelse ved noen av instituttene på universitetet, men langt fra ferdige eller uttømmende bilder. Kompleksiteten i datamateriale har vært utfordrende. Det er hele tiden forhold som balanserer hverandre fra intervjuene mellom lederne, som gjør enkelte mønstre en utfordring å finne, og derfor må abstraheres til bredere kategorier. Selv om den empiriske delen (kanskje i overkant) er rik på sitater, så er det en større sekk av refleksjoner og nyanser det ikke ble plass til i den ferdige teksten.

I så måte passer det å avslutte denne oppgaven med en påpekning fra en av de intervjuede lederne, der jeg som intervjuer var ivrig og prøvde etter beste evne å trenge så dypt ned i materien om ledelsespraksis som jeg bare kunne. Jeg ville ha fakta – straight up!

Men han sa til meg:

«Jeg vet at du ikke får noen klare kjappe svar av meg, men dette er kompliserte greier».

Det er notert, og delvis forstått.

Litteraturliste

- Amundsen, S., & Martinsen, Ø. L. (2014). Empowering leadership: Construct clarification, conceptualization, and validation of a new scale. *The Leadership Quarterly*, 25(3), 487-511. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.009>
- Ancona, D., Malone, T. W., Orlikowski, W. J., & Senge, P. M. (2007). In Praise of the Incomplete Leader. [Article]. *Harvard Business Review*, 85(2), 92-100.
- Andersen, J. A. (2011). *Ledelsesteorier: om ledelse skal lede til noe*. Bergen: Fagbokforl.
- Antonakis, J., & Day, D. V. (Red.). (2012). *The nature of leadership* (2nd ed. ed.). Los Angeles: Sage.
- Avolio, B. J. (2007). Promoting more integrative strategies for leadership theory-building. *American Psychologist*, 62(1), 25-33. doi: 10.1037/0003-066X.62.1.25
- Bass, B. M. (1995). Theory of transformational leadership redux. *The Leadership Quarterly*, 6(4), 463-478. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/1048-9843\(95\)90021-7](http://dx.doi.org/10.1016/1048-9843(95)90021-7)
- Bass, B. M. (2008). *The Bass handbook of leadership: theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Red.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Bennis, W. G., & Nanus, B. (2007). *Leaders: strategies for taking charge* (2nd ed. utg.). New York: Collins Business Essentials.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1982). A comparative analysis of situationalism and 9,9 management by principle. *Organizational Dynamics*, 10(4), 20-43. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616\(82\)90027-4](http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616(82)90027-4)
- Bleiklie, I. (1993). Lederrollen ved universitetene. Bergen: LOS senteret.
- Bleiklie, I. (1997). Fra kulturinstitusjon til kunnskapsbedrift - om ledelse ved universitetene. I H. Byrkjeflot (Red.), *Fra styring til ledelse* (s. 299-321). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bolden, R. (2004). What is Leadership? Hentet fra <http://hdl.handle.net/10036/17493>
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251-269. doi: 10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x
- Bolden, R., Gosling, J., O'Brien, A., Peters, K., Ryan, M., & Haslam, A. (2012). Academic Leadership: Changing conceptions, identities and experiences in UK higher education (pp. 1-59). Hentet fra http://www.researchgate.net/publication/236873419_Academic_Leadership_Changing_conceptions_identities_and_experiences_in_UK_higher_education doi:10.13140/2.1.1957.6009
- Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2008). Developing Collective Leadership in Higher Education Final Report, Research and Development Series, Hentet fra <http://www.lfhe.ac.uk/en/research-resources/publications/index.cfm/S1%20-%2007>
- Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2009). Distributed Leadership in Higher Education: Rhetoric and Reality. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(2), 257-277. doi: 10.1177/1741143208100301
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2014). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse: strukturer, sosiale relasjoner, politikk og symboler*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brown, F. W., & Moshavi, D. (2002). Herding Academic Cats: Faculty Reactions to Transformational and Contingent Reward Leadership by Department Chairs. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 8(3), 79-93. doi: 10.1177/107179190200800307
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: a literature review. *Studies in Higher Education*, 32(6), 693-710. doi: 10.1080/03075070701685114

- Bryman, A. (2009). Effective Leadership In Higher Education Research and Development series, Vol. Final Report. (pp. 1-80). Hentet fra http://www.lfhe.ac.uk/filemanager/root/site_assets/research_resources/research/series/1/S1-4%20Bryman%20-%20Effective%20Leadership%20-%20Summary%20of%20Findings.pdf
- Bryman, A., & Lilley, S. (2009). Leadership Researchers on Leadership in Higher Education. *Leadership*, 5(3), 331-346. doi: 10.1177/1742715009337764
- Burns, J. M. (2010). *Leadership*. New York: HarperPerennial.
- Busch, T. (2011). Verdibasert ledelse i offentlige kunnskapsorganisasjoner. I E. J. Irgens & G. Wennes (Red.), *Kunnskapsarbeid: om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner* (s. 141-155). Bergen: Fagbokforl.
- Busch, T. (2012). *Verdibasert ledelse i offentlige profesjoner*. Bergen: Fagbokforl.
- Byrkjeflot, H. (1997). Fra ledelse til management? I H. Byrkjeflot (Red.), *Fra styring til ledelse* (s. 419-464). Bergen: Fagbokforlaget.
- Carsten, M. K., & Uhl-Bien, M. (2012). Follower beliefs in the co-production of leadership: Examining upward communication and the moderating role of context. *Zeitschrift für Psychologie*, 220(4), 210-220. doi: 10.1027/2151-2604/a000115
- Carsten, M. K., Uhl-Bien, M., West, B. J., Patera, J. L., & McGregor, R. (2010). Exploring social constructions of followership: A qualitative study. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 543-562. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.03.015>
- Davenport, T. H. (2005). *Thinking for a living: how to get better performance and results from knowledge workers*. Boston, Mass.: Harvard Business School Press.
- Drucker, P. F. (1999). Knowledge-Worker Productivity: The Biggest Challenge. [Article]. *California Management Review*, 41(2), 79-94.
- Drucker, P. F. (2003). Future of Management. *Executive Excellence*, 20(5), 1. Hentet fra <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsh&AN=9881213&site=ehost-live>
- Gammelsæter, H. (2002). Faglig ledelse. Fra koordinering av individualister til styring av institusjoner? I H. Gammelsæter (Red.), *Høgskoler til besvær: når statlige reformer møter lokale institusjoner og ambisjoner* (s. 97-116). Bergen: Fagbokforl.
- Gerring, J. (2004). What Is a Case Study and What Is It Good for? [Article]. *American Political Science Review*, 98(2), 341-354.
- Gerring, J. (2011). How Good Is Good Enough? A Multidimensional, Best-Possible Standard for Research Design. [Article]. *Political Research Quarterly*, 64(3), 625-636. doi: 10.1177/1065912910361221
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data* (Vol. 6). London: SAGE.
- Goffee, R., & Jones, G. (2000). Why should anyone be led by you? [Article]. *Harvard Business Review*, 78(5), 62-70, 198.
- Goleman, D. (1998). What Makes a Leader? [Article]. *Harvard Business Review*, 76(6), 93-102.
- Goodall, A. H., & Pogrebna, G. (2015). Expert leaders in a fast-moving environment. *The Leadership Quarterly*, 26(2), 123-142. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.07.009>
- Gronn, P. (2009). Leadership Configurations. *Leadership*, 5(3), 381-394. doi: 10.1177/1742715009337770
- Grund, J. (2006). Kunnskapsorganisasjoner - hva er ledelses- og styringsutfordringene? *Magma*, 2(2006). Hentet fra <http://www.magma.no/kunnskapsorganisasjoner-hva-er-ledelses-og-styringsutfordringene>
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforl.

- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2007). Asking the right questions about leadership: Discussion and conclusions. *American Psychologist*, 62(1), 43-47. doi: 10.1037/0003-066X.62.1.43
- Harris, A. (2013). Distributed Leadership: Friend or Foe? *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 545-554. doi: 10.1177/1741143213497635
- Hartley, D. (2010). Paradigms: How Far Does Research in Distributed Leadership 'Stretch'? *Educational Management Administration & Leadership*, 38(3), 271-285. doi: 10.1177/1741143209359716
- Hecht, I. W. D., Higgerson, M. L., Gmelch, W. H., & Tucker, A. (1999). Roles and Responsibilities of Department Chairs. I I. W. D. Hecht (Red.), *The Department Chair as Academic Leader* (s. 21-38). Phoenix, AZ: American Council of Education Oryx Press.
- Hein, H. H. (2008). Ledelse af primadonnaer – myter og fakta. *Ledelseidag.dk*, 2(2008). Hentet fra <https://www.lederne.dk/ledelseidag/Artikler/Seogeftermndogaar/2008/nr2februar/ledelseafprimadonnaermyterogfakta.htm>
- Hillestad, T. (2000). Kunsten å lede kunnskapsarbeidere. *Magma*, 2(2000). Hentet fra <http://www.magma.no/kunsten-aa-lede-kunnskapsmedarbeidere>
- Hislop, D. (2013). *Knowledge management in organizations: a critical introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforl.
- Jago, A. G. (1982). Leadership: Perspectives in Theory and Research. *Management Science*, 28(3), 315-336. doi: 10.2307/2630884
- Jones, S. (2014). Distributed leadership: A critical analysis. *Leadership*, 10(2), 129-141. doi: 10.1177/1742715011433525
- Kerr, S., & Jermier, J. M. (1978). Substitutes for leadership: Their meaning and measurement. *Organizational Behavior and Human Performance*, 22(3), 375-403. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0030-5073\(78\)90023-5](http://dx.doi.org/10.1016/0030-5073(78)90023-5)
- Kirkhaug, R. (2013). *Verdibasert ledelse: betingelser for utøvelse av moderne lederskap*. Oslo: Universitetsforl.
- Kotter, J. P. (2001). What Leaders Really Do. [Article]. *Harvard Business Review*, 79(11), 85-96.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2012). *The leadership challenge: how to make extraordinary things happen in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Tilstandsrapport for Høyere utdanning 2015*. Oslo: Hentet fra <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/tilstandsrapporten-2015/id2409832/>.
- Kuvaas, B. (2012). Ledelse som virker. Hentet 20.03, 2015, fra <http://no.ennova.com/kunnskap/european-employee-indexreg-rapporter.aspx>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ladegård, G. (2008). Kompetansens forbannelse. *Magma*, 3(2008). Hentet fra <http://www.magma.no/kompetansens-forbannelse>
- Ladegård, G., & Vabo, S. I. (Red.). (2010). *Ledelse og styring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, I. M. (2002). *Instituttleder - mellom amatøridealet og profesjonalisering: Om ledelse av universitetsinstitutter* (Vol. 5/2002). Oslo: NIFU.
- Larsen, I. M. (2003). Tradisjonelle ledelsesprinsipper under press - forvitring eller fornying? I I. M. Larsen & B. Stensaker (Red.), *Tradisjon og tilpasning: organisering og styring av universitetene* (s. 99-131). Oslo: Cappelen.

- Larsen, I. M. (2007). *Om styring og ledelse av universiteter og høyskoler: Mellom fagfellesskap, hierarki, politikk og marked*. Doktorgradsavhandling, Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Lines, R. (2013). Motivasjon via ledelse av kunnskapsarbeidere. 70. Hentet fra <http://abelia.no/bibliotek/dokumenter/?fileid=5422&articleID=2393>
- Lines, R., & Sandvik, A. M. (2013). Verdiskaping og ledelse av kunnskapsarbeidere. I R. Rønning, W. Brochs-Haukedal, L. Glasø & S. B. Mathiesen (Red.), *Livet som leder: lederundersøkelsen 3.0* (s. 309-335). Bergen: Fagbokforl.
- Marshall, S., Adams, M., Cameron, A., & Sullivan, G. (2000). Academics' perceptions of their professional development needs related to leadership and management: What can we learn? *International Journal for Academic Development*, 5(1), 42-53. doi: 10.1080/136014400410097
- Martinsen, Ø. L. (2009). Hva kan forskningen fortelle oss om ledereffektivitet? I Ø. L. Martinsen (Red.), *Perspektiver på ledelse* (s. 88-120). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Martinsen, Ø. L., & Glasø, L. (2014). Lederes personlighet: Hva sier forskningen? *Magma*, 26-34.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations: a synthesis of the research*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Mintzberg, H. (1998). Covert Leadership: Notes on Managing Professionals - Knowledge Workers Respond to Inspiration, not Supervision. [Article]. *Harvard Business Review*, 76(6), 140-147.
- Morgeson, F. P., & Humphrey, S. E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): Developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1321-1339. doi: 10.1037/0021-9010.91.6.1321
- NESH. (2006). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. fra <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- NESH. (2010). Utvalgsstrategi. fra <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Medisin-og-helse/Kvalitativ-forskning/3-Utvalgsstrategi/>
- Nordhaug, O. (2002). *LMR: ledelse av menneskelige ressurser: Målrettet personal- og kompetanseledelse*. Oslo: Universitetsforl.
- Northouse, P. G. (2013). *Leadership: theory and practice*. Los Angeles: Sage.
- NOU 1988: 28. *Med viten og vilje*. Oslo: Forvaltningstjenestene statens trykningskontor.
- NOU 2003: 25. *Ny lov om universiteter og høyskoler*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste, Informasjonsforvaltning.
- NOU 2006: 19. *Akademisk frihet*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Pearce, C. L., & Barkus, B. (2004). The Future of Leadership: Combining Vertical and Shared Leadership to Transform Knowledge Work [and Executive Commentary]. *The Academy of Management Executive (1993-2005)*, 18(1), 47-59. doi: 10.2307/4166034
- Pearce, C. L., Conger, J. A., & Locke, E. A. (2008). Shared leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 19(5), 622-628. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.07.005>
- Pearce, C. L., & Manz, C. C. (2005). The New Silver Bullets of Leadership: The Importance of Self- and Shared Leadership in Knowledge Work. *Organizational Dynamics*, 34(2), 130-140. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.orgdyn.2005.03.003>
- Pearce, C. L., Manz, C. C., & Sims Jr, H. P. (2009). Where Do We Go From Here?: Is Shared Leadership the Key to Team Success? *Organizational Dynamics*, 38(3), 234-238. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.orgdyn.2009.04.008>

- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforl.
- Raelin, J. A. (1995). How to manage your local professor. *Academy of Management Proceedings*, 1995(1), 207-211. doi: 10.5465/ambpp.1995.17536478
- Raelin, J. A. (2014). Imagine there are no leaders: Reframing leadership as collaborative agency. *Leadership*, 1-28. doi: 10.1177/1742715014558076
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforl.
- Rowley, J. D., & Sherman, H. (2003). The special challenges of academic leadership. *Management Decision*, 41(10), 1058-1063. doi: 10.1108/00251740310509580
- Rønning, R., Brochs-Haukedal, W., Glasø, L., & Mathiesen, S. B. (Red.). (2013). *Livet som leder: Lederundersøkelsen 3.0*. Bergen: Fagbokforl.
- Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner: ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforl.
- Sandvik, A. M. (2011). Ledelse av kunnskapsarbeid. *Magma*, 3(14), 56-63.
- Seawright, J., & Gerring, J. (2008). Case Selection Techniques in Case Study Research: A Menu of Qualitative and Quantitative Options. [Article]. *Political Research Quarterly*, 61(2), 294-308.
- Skogstad, A., & Einarsen, S. (2002a). Effektiv ledelse: En gjennomgang av det 20. århundres viktigste perspektiver. I A. Skogstad & S. Einarsen (Red.), *Ledelse på godt og vondt: effektivitet og trivsel* (s. 15-38). Bergen: Fagbokforl.
- Skogstad, A., & Einarsen, S. (Red.). (2002b). *Ledelse på godt og vondt: effektivitet og trivsel*. Bergen: Fagbokforl.
- St. meld nr. 20. (2004-2005). *Vilje til forskning*. Oslo: Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20042005/stmeld-nr-20-2004-2005-.html?id=406791>.
- Sternberg, R. J. (2013). Perspectives: Leadership Styles for Academic Administrators: What Works When? [Article]. *Change*, 45(5), 24-27. doi: 10.1080/00091383.2013.812479
- Stewart, G. L., Courtright, S. H., & Manz, C. C. (2011). Self-Leadership: A Multilevel Review. *Journal of Management*, 37(1), 185-222. doi: 10.1177/0149206310383911
- Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur*. Bergen: Fagbokforl.
- Sørhaug, H. C. (2004). *Managementalitets og autoritetens forvandling : ledelse i en kunnskapsøkonomi*. Bergen: Fagbokforl.
- Tannenbaum, R., & Schmidt, W. H. (1958). How to Choose A Leadership Pattern. [Article]. *Harvard Business Review*, 36(2), 95-101.
- Tannenbaum, R., & Schmidt, W. H. (1973). How to choose a leadership pattern. [Article]. *Harvard Business Review*, 51(3), 162-180.
- Thompson, G., & Li, Z. J. (2010). *Leadership: in search of effective influence strategies*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vroom, V. H., & Jago, A. G. (2007). The role of the situation in leadership. *American Psychologist*, 62(1), 17-24. doi: 10.1037/0003-066X.62.1.17
- Wang, D., Waldman, D. A., & Zhang, Z. (2014). A meta-analysis of shared leadership and team effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 99(2), 181-198. doi: 10.1037/a0034531
- Woods, P. A., & Gronn, P. (2009). Nurturing Democracy: The Contribution of Distributed Leadership to a Democratic Organizational Landscape. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(4), 430-451. doi: 10.1177/1741143209334597
- Yukl, G. (2012). Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention. [Article]. *Academy of Management Perspectives*, 26(4), 66-85. doi: 10.5465/amp.2012.0088

Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations*. Boston, Mass.: Pearson Education.

Yukl, G., & Fu, P. (1999). Determinants of delegation and consultation by managers. [Article]. *Journal of Organizational Behavior*, 20(2), 219-232.

Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjonsskriv

Forespørsel om intervjudeltakelse til masteroppgave

Jeg er student ved studieprogrammet Offentlig politikk og ledelse ved UiA, institutt for statsvitenskap og ledelsesfag. Jeg holder på med avsluttende del av masteroppgaven, og ønsker i den forbindelse å intervju deg som instituttleder.

Formål

Fokus for intervjuet vil være om instituttlederens ledelsespraksis rettet mot det faglige personalet, og hva som oppfattes som sentrale elementer i lederutøvelsen. Det er dermed ikke meningen å belyse et helhetlig aspekt av roller og oppgaver tilknyttet jobben som instituttleder, men heller få et innblikk i det som den generelle organisasjons- og ledelseslitteraturen betegner som forholdet mellom ledelse og kunnskapsarbeidere.

Informasjon om deltakelse

All informasjon vil bli behandlet konfidensielt, og det vil ikke innhentes personlige opplysninger. Alle intervjuede vil være anonyme, og det skal ikke være mulig å identifisere deltakere på bakgrunn av den ferdige oppgaveteksten.

Det er frivillig og delta, og man kan når som helst trekke seg under prosessen uten nærmere begrunnelse, hvis man skulle ønske det. Det er kun undertegnede som vil ha tilgang på informasjonen fra intervjuene. Det er **ønskelig** å bruke lydopptaker ved intervjuet, men dette er ikke et krav. Intervjuet er beregnet til å kunne vare opp mot **1 time**. Intervjuer gjort med lydopptaker vil lagres forsvarlig på undertegnedes personlige datamaskin. Alle lydopptak vil bli slettet etter at prosjektet er ferdig, og sensuren på avhandlingen er gjort kjent.

Transkriberte dokumenter vil anonymiseres og ikke inneha identifikasjonsmarkører.

Før intervjuet starter bes det det om at den som intervjues signere en samtykkeerklæring som blir medbrakt.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Kontakt

Hvis dette skulle være noe for deg, send meg en e-post eller ring meg med forslag om dag og tid, så kan vi gjøre en avtale. Jeg håper dette høres interessant ut for deg, og at du er interessert i å bidra til å belyse det aktuelle området.

Med vennlig hilsen

Lars Jørgensen

E-post: [utelatt for publisering]

Mobil: [utelatt for publisering]

Veileder

Jan Thorsvik

Professor, Dr.philos.

Universitetet i Agder

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

E-post: [utelatt for publisering]

Tlf: [utelatt for publisering]

Kontor: [utelatt for publisering]

Vedlegg 2 Samtykke

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signatur, dato)

Vedlegg 3 Intervjuguide

Innledende spørsmål

- 1) Hvorfor valgte du å søke jobben som instituttleder?
- 2) Når din inneværende periode som instituttleder er over. Vil du søke jobben på nytt?
 - *Hvorfor/hvorfor ikke*
- 3) Hvordan er ledelsen fordelt på instituttet? (ledergruppe)

Faglig ledelse

Det er sagt fra flere hold at det å lede akademikere er som å forsøke å gjete katter (herding cats). Hva tenker du om den metaforen?

Opp i gjennom årene - mye fokus opp på faglig ledelse fra departementets side. Har du aksept for å lede på instituttet?

- *Hva er det viktigste man må vite for å være leder på et universitetsinstitutt?*

Hva vil du si karakteriserer din lederutøvelse (praksis) overfor de fagansatte?

- *hva er legger du (mest) vekt på?*
- *noen spesielle kvaliteter (evner) en god instituttleder bør besitte?*
- *Spesielle utfordringer*

Hva assosierer du med effektiv ledelse i akademia?

- *Elementer som må vektlegges spesielt?*

Hvordan går du fram for å fatte viktige beslutninger?

Gjennomfører du medarbeidersamtaler?

- *Hva vektlegger du i slike samtaler?*

Hvordan vil du vurdere konfliktnivået på instituttet?

- *Hvordan håndterer du konflikter? (kollegiale uenigheter)*

Driver du noe forskningsledelse?

Verdier

Er det spesielle verdier som er viktig for deg i lederutøvelsen?

- *Hvordan kommer disse til uttrykk?*
- *Er disse styrende for atferd*
- *Kjerneverdier på instituttet?*

Har du noen spesielle krav eller forventninger til de fagansatte?

- *hvordan formidler du dette?*
- *f.eks konsentrasjon av forskning*

Vet du hva de ansatte forventer av deg i jobben som instituttleder? (faglig legitimitet)

- *Hva synes du om disse forventningene? (rimelig / urimelig)*

Hva opplever du som den mest utfordrende delen av lederjobben?

- *Noen spesielle spenninger? (ledelse vs. kollegialitet – ønsker vs. strategi og mål)*

Profesjonell ledelse

Hvordan vurderer du dine muligheter til å sette dagsorden og initiere endringer på instituttet?

Har du noen spesielle mål eller visjoner for instituttet?

- *Hvordan formidler du disse?*
- *Kollektive satsinger framfor fragmenterte forskningsprofiler*
- *Hvordan mener du disse målene kan nås?*

I forhold til strategisk plan ved fakultetet - Arbeider du for å videreformidle denne til eget institutt?

- *Noen spesielle utfordringer?*
- *Får du folk med deg? Hvorfor / hvorfor ikke*

Vil du si de ansatte har en forståelse for hva strategidokumentet innebærer?

- *Er det styrende for atferd?*

Moderne ledelse / «ny ledelse»

I følge litteraturen om kunnskapsorganisasjoner vektlegges forhold som autonomi og selvledelse. Har du noen ansvar (funksjon) i forhold til dette?

- *aktiv eller passiv rolle*

Opplever du at de fagansatte som motiverte for å gjøre en best mulig jobb?

- *Ja/Nei – Hvorfor er det slik tror du? / Gjør du noe i forhold til det?*
- *Kan du bidra med i forhold til ansattes motivasjon?*

Opplever du / hender det at ansatte gjør mer enn det som forventes?

- *Ofte/sjelden.*
- *Hvorfor det tro du?*

Gir du tilbakemeldinger/ vurderinger på ansattes arbeid?

- *Hvorfor/hvorfor ikke / På hvilke måte*
- *Ros/oppmuntringer*

Avsluttende spørsmål:

Har erfaringen fra stillingen som instituttleder lært deg noe nytt om ledelse?

Noe vi ikke har pratet om som du ønsker å legge til?