



Masteroppgave

ADM755 Samfunnsendring, organisasjon og ledelse

New Public Management i akademia:

Et casestudie av Høgskolen i Molde

Gry Eliassen Watn

Totalt antall sider inkludert forsiden: 80

Molde, 29.08.2020



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i URKUND, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht.

Personopplysningsloven skal meldes til Norsk senter for forskningsdata, NSD, for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av NSD?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer: 474558

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 30

Veileder: Lise Lillebrygfjeld Halse

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 29.08.2020

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på to år med studier ved masterprogrammet «Samfunnsendring, organisasjon og ledelse» ved Høgskolen i Molde. Jeg har lært veldig mye på disse to årene, og til tross for lange dager og hardt arbeid er jeg takknemlig for muligheten til å ta dette studiet.

Prosessen med å skrive masteroppgave har vært til dels krevende, men også svært lærerik, og jeg føler jeg har vokst mye med dette arbeidet. Jeg har valgt å fordype meg i institusjonelle logikker og sett på hva som kan skje når flere logikker opererer på samme felt. Selv om jeg har valgt å fokusere på akademia, er mye av kunnskapen og erfaringene overførbare til andre felt, og jeg tar med meg dette perspektivet videre.

Det er mange som fortjener takk for sitt bidrag til denne oppgaven. Først og fremst vil jeg takke informantene mine, som stilte opp og ga av sin verdifulle tid, svarte åpenhertig på det jeg lurte på og bidro med viktig innsikt til oppgaven min.

Dernest vil jeg rette en stor takk til min fantastiske veileder, Lise L. Halse, som har bidratt med sitt engasjement, oppmuntring, gode diskusjoner, vanskelige spørsmål og solide kompetanse. Jeg har satt stor pris på hver eneste veiledning, og har alltid følt meg litt klokere når jeg har gått fra kontoret ditt!

Sist, men på ingen måte minst, vil jeg takke mannen min, Marius, for heiarop, støtte, oppbacking og trøst. Takk for at du har tilrettelagt og gitt meg frihet til å studere. Takk for at du har feiret de små og store seirene med meg underveis. Takk for at du har hatt tro på meg når jeg selv har tvilt.

Molde, 29.08

Gry Eliassen Watn

Sammendrag

Institusjoner for høyere utdanning har over de siste 20 årene vært gjennom en rekke reformer og endringer. Dette har ført til en debatt både i innland og utland om retningen disse endringene går i. Flere akademikere uttrykker bekymring for endringer i retning markedstenkning. I denne oppgaven ser jeg på en norsk høgskole for å undersøke hvordan innføringen av New Public Management gjennom reformer på 2000-tallet har påvirket hverdagen i akademia. Jeg har tatt utgangspunkt i institusjonell teori og teori om institusjonelle logikker for å gjennomføre undersøkelsen. Gjennom intervju med vitenskapelig og administrativt ansatte har jeg funnet uttrykk for at motstridende logikker lever side om side i organisasjonen, og sett på hvilke tilpasninger de ansatte gjør i hverdagen for å avhjelpe spenningen som har oppstått som en konsekvens av dette. Undersøkelsen viser tydelige eksempler på dekopling mellom formalia og praksis på en del områder, i tillegg til at jeg har funnet tegn som kan tyde på et skifte i den institusjonelle logikken i akademia.

Innhold

1.0	Tema og problemstilling	1
1.1	Bakgrunn og tema for oppgaven	1
1.2	Oppgavens formål	4
1.3	Problemstilling	5
1.4	Oppgavens struktur.....	6
2.0	Teoretisk tilnærming	7
2.1	Innledning.....	7
2.2	Institusjonell teori.....	7
2.3	Institusjonelle logikker	9
2.4	Institusjonelle logikker i akademia.....	11
2.4.1	«Det Humboldtske vitenskapsideal».....	11
2.4.2	Frihet, uavhengighet og åpenhet	12
2.5	Markedslogikk.....	13
2.5.1	New Public Management	13
2.6	Spenninger.....	15
2.7	Akademisk motstand	17
2.8	Fra teori til empiri.....	19
3.0	Metode	21
3.1	Innledning.....	21
3.2	Kvalitativ metode	21
3.2.1	Casestudier	22
3.2.2	Dybdeintervju.....	23
3.3	Metodevalg	24
3.4	Valg av informanter.....	25
3.5	Gjennomføring	26
3.5.1	Informert samtykke	27
3.5.2	Selvrefleksjon.....	28
3.6	Dataanalyse	28
3.7	Undersøkelsens kvalitet.....	29
3.7.1	Reliabilitet	30
3.7.2	Validitet.....	31
4.0	Analyse	33
4.1	Innledning.....	33

4.2	Markedslogikk.....	33
4.2.1	Måling og telling – «det er jo effektiviserende».....	34
4.2.2	Formalisering og rapportering – «mye sånn mikkmakk».....	36
4.2.3	Studentene som kunder – «tenk på kursevalueringen».....	37
4.3	Akademiske verdier.....	37
4.3.1	Frihet – «en ekstra sterk frihetskultur».....	38
4.3.2	Akademiske standarder – «mykere former for evaluering».....	40
4.3.3	Kollegialitet – «jobber helt for deg selv».....	41
4.3.4	Engasjement – «vi synes det er spennende».....	42
4.4	Spenninger.....	43
4.4.1	Målinger og tellinger – «kvantitetsreformen».....	43
4.4.2	Tellekanter – «det er veldig vanskelig å måle kvalitet».....	46
4.4.3	Frihet – «intensivering av kontroll».....	50
4.5	Strategier.....	52
4.5.1	Åpen protest – «Min plikt å melde ifra».....	53
4.5.2	Nekt - «så gir man blanke i noen ting».....	53
4.5.3	Hverdagsmotstand – «en uregjerlig gjeng».....	54
4.5.4	Unngå – «sitte stille i båten».....	55
4.5.5	Gaming - «når du blir målt veldig mye, tilpasser du deg jo målemetoden».....	56
5.0	Drøfting og avslutning.....	58
5.1	Drøftingens oppbygning.....	58
5.2	Akademias institusjonelle logikker.....	58
5.2.1	Markedslogikk.....	58
5.2.2	Akademisk logikk.....	59
5.3	Spenninger.....	59
5.3.1	Måling og telling.....	59
5.3.2	Frihet.....	62
5.3.3	Kollegialitet.....	62
5.4	Strategier.....	63
5.4.1	Motstand.....	64
5.4.2	Gaming.....	64
5.5	Konklusjon.....	65
5.6	Videre forskning.....	66

1.0 Tema og problemstilling

1.1 Bakgrunn og tema for oppgaven

I februar 2015 okkuperte studenter ved Universitetet i Amsterdam en bygning på universitetets campus (Gray 2015). De storstilte protestene var rettet mot endringene i akademia i retning av mer profesjonalisert ledelse og New Public Management. Dette er en debatt som har gått i akademia verden over i flere år, og i tillegg til Nederland har også blant annet Danmark, Storbritannia og Australia pågående debatter om de samme problemstillingene. Arbeids- og prestasjonspresset oppleves stort for mange i akademia, og i en del tilfeller går det ut over arbeidsmiljø og helse. En kartlegging av den akademiske kulturen i Storbritannia avdekker store problemer (Schei and Vartdal 2020). Blant annet oppgir 42 prosent av respondentene at konkurransenivået er usunt. 43 prosent oppgir at institusjonen deres vektla målbare resultater høyere enn forskningskvalitet. 32 prosent av respondentene i fulltidsjobb oppga at de jobbet mer enn 50 timer i uken, og 48 prosent oppga at de hadde følt seg presset til å arbeide overtid. Det er foreløpig ikke gjort lignende undersøkelser i Norge, men også her er debatten frisk. Etter nesten 20 år med Kvalitetsreformen, endringer og økte krav til rapportering, poengproduksjon og effektivisering, peker nå flere norske akademikere på problematiske konsekvenser av utviklingen. Stadige små dytt i retning New Public Management og markedstenkning gjør at mange er bekymret for den frie forskningens framtid. Debatten er livlig, hvor det blant annet vises til tellekantmålinger, rapporteringskrav og effektiviseringskrav som er basert på fremmede logikker og skaper frustrasjon (Hjelseth 2019). Hverdagen styres av målinger og rapporteringer som i mange tilfeller blir så omfattende at man føler man ikke får gjort den jobben man skal (Tjora 2019). Stadig nye småting eller systemer blir tidstyver som stjeler tid fra kjerneoppgaver som forskning og undervisning (Nilsen and Skarpenes 2019). Og enda mer alvorlig; flere studieledere forteller at de har hoppet av fordi arbeidspresset ble for stort, og tatt seg arbeid utenfor akademia av hensyn til egen helse (Vidnes 2020b, Salinas 2020). Arbeidsoppgavene var så mye mer omfattende enn tiden som ble stilt til rådighet, og flere ser ingen annen utvei enn å trekke seg ut.

Her i Norge lar de store protestene foreløpig vente på seg, men stadig flere kritiske røster tar til orde for at vi må se på hvordan utdanningsinstitusjonene våre skal driftes.

Studentprotestene i Amsterdam ble starten på bevegelsen «New University» som har spredt seg til flere land, blant annet Norge. New University Norway beskriver seg selv som “formed as a response to what we see as an increasing commodification of higher education in Norway at a critical time when corporate agendas are undermining public universities and intellectual integrity around the world.” (New University Norway 2015). Organisasjonen stiller spørsmål ved utviklingen mot at universiteter og høyskoler i stadig større grad drives som bedrifter, og at begreper som produktivitet og effektivitet blir viktigere enn vitenskapen og samfunnsoppdraget. De hevder videre at «Universitetene blir drevet som fabrikker», hvor samfunnsoppdraget blir underordnet effektiv drift (Vidnes 2017). Når utdanningsinstitusjoner blir redusert til en tjenesteleverandør i et marked kan det også gå ut over den rollen disse institusjonene skal ha i å sette et kritisk søkelys på samfunnet vårt. Dette ønsker New University Norway en debatt rundt (Smeplass et al. 2020, Smeplass et al. 2017). Også boka «Universitetskamp» (Tjora 2019) løfter denne debatten, og her har 29 forfattere bidratt med kapitler om forskjellige deler av markedsdreiningen innen høyere utdanning og forskning. Man snakker sjelden for alle, men de står heller ikke alene med sine syn. De få som forsvarete dagens utvikling offentlig, er politikere eller ledere (Vidnes 2020b, Haugen 2018, Waagbø 2018).

Det er ikke bare de store universitetene som har ansatte som er engasjert i disse spørsmålene, også ved en liten høgskole på Nordvestlandet har debatten vært til dels frisk. Akademikere fra Høgskolen i Molde har kastet seg inn i debatten på ulikt vis. Én ansatt deltok i debatt på Dagsnytt 18 om kvantitet i norsk høyere utdanning, hvor han påsto at dagens finansiering minner mest om sovjetiske traktorfabrikker (Waagbø 2018, Haugen 2018). Andre ansatte har formidlet sine syn ved å skrive i høgskolens nettavis, Panorama, hvor de har stått opp for den akademiske friheten og retten til å bestemme innholdet i egne studieprogrammer (Halse and Gammelsæter 2020), og pekt på utfordringene ved at studentene blir mindre studenter og mer kunder (Halse 2019).

Protestene kan sees på som en reaksjon på reformer som sektoren har opplevd de siste tiårene. I 2003 ble den såkalte Kvalitetsreformen innført som en oppfølging til Bologna-prosessen. Den viktigste begrunnelsen var en påstand om at studentene ble neglisjert, og at utdanningsinstitusjonene hadde en forpliktelse til å hjelpe dem å lykkes med studiene (Bleiklie et al. 2011). Flere verktøy skulle hjelpe til å nå disse målene, som mer sammenhengende studieprogrammer, lengre semester, mer varierte og bedre

undervisningsmetoder og mer kontakt mellom foreleser og student. I tillegg kom blant annet en omlegging av karaktersystemet fra tallkarakterer til bokstavkarakterer og en endring i finansieringssystemet. Finansieringen av universitet og høyskoler ble med dette i stor grad koblet til produksjon av studiepoeng og gjennomstrømming av studenter. Med dette nye systemet blir studiestedene belønnet for å få inn flest mulig studenter og få dem gjennom systemet på normert tid (Hessen 2018). I tillegg ble det introdusert en del obligatoriske kvalitetssjekksystemer (Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet 2001).

Det nye finansieringssystemet ble i større grad insentivbasert og basert på output, med omtrent 40 prosent av finansieringen knyttet til dette. To tredeler var basert på undervisningsbyrde og produktivitet, mens en tredel var basert på forskningsrelaterte aktiviteter. Den intensivbaserte komponenten økte ytterligere i årene som fulgte (Bleiklie et al. 2011). En rapport bestilt av Kunnskapsdepartementet for å gjennomgå modellen for finansiering av universiteter og høyskoler slår fast at «Utviklingen det siste tiåret har gått i retning av at insentivbasert finansiering i større grad enn tidligere brukes som et styringsinstrument for å nå fastsatte mål for høyere utdanning og forskning» (Hægeland 2015, 9).

Det ble også opprettet et nytt system for akkreditering og kvalitetssikring, og Nasjonalt Organ for Kvalitet i Utdanningen (NOKUT) ble opprettet. NOKUT skulle blant annet drive med akkreditering av studieprogram der det var påkrevd og kontrollere undervisningsinstitusjonenes interne kvalitetssikringssystemer. Samtidig ble det etablert kriterier som institusjoner som ønsket å oppnå universitetsstatus måtte oppfylle. Dette gjorde det lettere for institusjoner å lage en forutsigbar strategi for å oppnå universitetsstatus.

I tillegg ble det foreslått et nytt system for ledelse og styring av institusjonene innenfor høyere utdanning, hvor tradisjonen med valgte ledere skulle erstattes med ansatte ledere. Dette forslaget skapte oppstyr, og ble avvist av majoriteten av norske professorer. Det ble derfor overlatt til institusjonene selv å bestemme ledelsesform, noe som har resultert i ulike løsninger ved de forskjellige utdanningsinstitusjonene.

I 2006 kom den såkalte tellekantreformen (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005), hvor man får poeng for publiseringer basert på lister over godkjente journaler som er gradert inn etter nivå. Målet var å stimulere til mer publisering samtidig som det ga en enkel oversikt over hvor produktive de forskjellige institusjonene, avdelingene eller forskerne var, men kritikerne etterlyser kvalitetskontroll og noen hevder sågar at ordningen har ført til overproduksjon av artikler som ikke blir lest, eller ikke har noe nyttig bidrag til forskningen (Vidnes 2020a) (Alvesson, Gabriel, and Paulsen 2017).

Den akademiske identiteten bygger i stor grad på frihet og faglig standard, og er dypt forankret i den akademiske kulturen. I dette ligger en tillit til at fagpersonen selv vet best hvordan han skal undervise på sitt fagområde, eller frihet til å forske på det han mener er viktig. Det er også en frihet til å åpent kritisere makthavere eller andre sterke aktører i samfunnet. Essensen i akademia er å utvikle og formidle kunnskap, og det er kvaliteten på dette arbeidet som i stadig større grad skal rapporteres og måles. Det er uenighet om hvorvidt metodene for å følge opp denne kvaliteten er gode, det kommer jeg tilbake til utover i oppgaven. Det er heller ikke lagt særlig vekt på konsekvensene endringene har hatt for arbeidssituasjonen i sektoren. Det ønsker jeg å se nærmere på.

Selv om det er en aktiv debatt rundt temaet, er det foreløpig forsket lite på dette i Norge. Det er derfor behov for mer kunnskap om hvordan endringene vi har sett innen høyere utdanning oppleves blant de ansatte i disse organisasjonene. For å bidra med mer empiri på området, ønsker jeg derfor å studere dette nærmere ved en liten høgskole i Norge; Høgskolen i Molde.

1.2 Oppgavens formål

Temaet for denne oppgaven er av både samfunnsmessig og teoretisk interesse. Akademia og høyere utdanning er en svært viktig del av samfunnet vårt, både i kraft av å utdanne befolkningen og bedrive forskning på viktige områder. At dette systemet fungerer optimalt og skaper institusjoner som legger til rette for læring og forskning er fundamentalt både for dem som jobber og studerer ved disse institusjonene, og for Norge som «kunnskapsnasjon». Utdanning handler om mer enn fullførte studiepoeng, og forskning om mer enn publiseringspoeng. Det teoretiske formålet er å bidra til å innhente mer empiri på området, da det foreløpig ikke er mye forsket på i Norge.

1.3 Problemstilling

Debatten viser at det er grunnleggende forskjeller mellom tanke- og verdisettet bak systemene som innføres i høyere utdanning og de tankesettene som driver akademikere. Rapportering, målinger og dreining mot en mer konkurransepreget modell kommer fra en kapitalistisk- eller markedsorientert tenkning, mens academia dreier seg til syvende og sist om å utvikle og dele kunnskap. Det kan være utfordrende å få såpass ulike verdisett til å fungere sammen.

Med utgangspunkt i debatten jeg har beskrevet i forrige kapittel ønsker jeg å utforske hvordan hverdagen arter seg i en liten norsk utdanningsinstitusjon. Er rapporteringen, målingene og presset like merkbart her? Hvordan håndterer ansatte ved denne institusjonen det? Med dette utgangspunktet har jeg formulert følgende problemstilling:

Hvordan gjør motstridende logikker seg gjeldende ved Høgskolen i Molde?

I forlengelsen av dette ønsker jeg også å se på følgende problemstilling:

Hvordan orienterer ansatte seg i spenningen mellom disse logikkene?

I denne oppgaven vil jeg se på Høgskolen i Molde, en liten, frittstående høgskole i et landskap med store institusjoner, for å se på hvilken måte problemstillingene fra debatten beskrevet ovenfor gjør seg gjeldende også her. Jeg er interessert i hvordan målinger og tellinger oppleves i hverdagen, og hvordan de ansatte håndterer dette i lys av akademiske normer og verdier.

Med utgangspunkt i institusjonelle logikker, som beskrives nærmere i kapittel 2, vil jeg se på om det finnes motstridende logikker eller verdisett ved Høgskolen i Molde, og hvordan de ansatte eventuelt orienterer seg i den situasjonen. Ulike logikker vil man nesten alltid kunne finne i en organisasjon, men når de ikke kan forenes kan det oppstå problemer for de som skal håndtere dem. Jeg har valgt å bruke teori om institusjonelle logikker for å finne svar på problemstillingene mine, fordi jeg mener det illustrerer godt de brytningene som oppstår når kvalitativt arbeid som forskning og undervisning skal måles med kvantitative metoder. Jeg har videre delt inn i akademisk logikk, som uttrykker de verdiene

og normene som ligger under den akademiske identiteten, og markedslogikk som gir uttrykk for en mer bedriftstenking. Dette vil jeg illustrere med teori om New Public Management (NPM) som uttrykk for endringene i akademia de siste 20-30 år. Jeg kommer nærmere tilbake til dette i kapittel 2.

1.4 Oppgavens struktur

I kapittel 2 presenterer jeg teoriene som er relevante for problemstillingene mine. Jeg tar utgangspunkt i institusjonell teori, nærmere bestemt institusjonelle logikker, og bruker flere teoretiske bidrag for å belyse dette. Her vil jeg også komme nærmere inn på ulike institusjonelle logikker som representerer de ulike ståstedene i debatten, og den historiske konteksten.

I kapittel 3 beskriver jeg hvilken metode jeg har brukt i undersøkelsen og hvorfor jeg har valgt den aktuelle metoden.

I kapittel 4 redegjør jeg for informantenes svar og analyserer dette i lys av teorien som blir presentert i kapittel 2.

I kapittel 5 vil jeg drøfte funnene i kapittel 4 opp mot teorien som er presentert i kapittel 2. Kapittelet avsluttes med konklusjon.

2.0 Teoretisk tilnærming

2.1 Innledning

Problemstillingen retter fokus mot konflikten mellom ulike normer og verdier ved en utdanningsinstitusjon, og hvordan de ansatte ved denne institusjonen forholder seg til disse konfliktene i hverdagen. For å belyse problemstillingen vil jeg bruke institusjonell teori. Denne delen av organisasjonsteorien bruker et institusjonelt perspektiv for å forstå hvorfor og med hvilke konsekvenser organisasjoner agerer som de gjør (Greenwood et al. 2008). Jeg velger å knytte problemstillingen opp mot teori om institusjonelle logikker for å forklare hvorfor ulike sett av normer og verdier kan skape konflikt i en institusjon, og se hvordan konflikten påvirker aktørenes atferd.

2.2 Institusjonell teori

Institusjonell teori kan spores helt tilbake til 1800-tallet hvor man finner dem innenfor fagene statsvitenskap, sosiologi og samfunnsøkonomi, men svant litt bort en periode på 1900-tallet før det igjen fikk en oppblomstring mot slutten av 70-tallet (Scott 2014, Greenwood et al. 2008). I 1977 oppsto det som i dag kalles ny-institusjonalisme, som er mer opptatt av endringer og påvirkning enn de tidligere studiene.

Institusjonell teori er et konseptuelt rammeverk man kan bruke for å forstå organisatoriske interaksjoner på individ-, institusjons-, eller organisasjonsnivå og er i dag en dominerende ramme for å analysere og studere organisasjoner (Scott 2014). Institusjonell teori kan beskrives som “a theory that proposes that organizations have the structure that they do largely for cultural reasons. Some designs and practices become regarded, for whatever reasons, as highly esteemed, as displaying high ‘cultural capital’” (Clegg 2016, 610). Man legger vekt på en kulturell komponent som årsaken til at organisasjoner er som de er, og at noen praksiser anses som mer høyverdige enn andre.

Når man hører ordet «institusjon», vil mange tenke på for eksempel et sykehus, et fengsel eller en skole. I organisasjonsteorien brukes begrepet imidlertid videre og litt mer abstrakt, og beskriver noe som er sosialt konstruert. Greenwood et al forklarer en institusjon som:

“More-or-less taken-for-granted repetitive social behavior that is underpinned by normative systems and cognitive understandings that give meaning to social exchange and thus enable self-reproducing social order” (2008, 4-5).

Det er altså gjentagende sosial atferd som tas for gitt, som understøttes av normative systemer og kognitiv forståelse og dermed gir mening til sosial interaksjon. Ved å repetere atferden vil den også reprodusere seg selv og skape sosial orden; med andre ord skaper vi vår egen sosiale virkelighet. Institusjonen er «the rules of the game» (Edquist 2013, 182). Institusjoner gir både begrensninger og støtte til aktiviteter ved å definere hva som er lov, moralsk og kulturelt akseptabelt eller uakseptabelt, og virker på denne måten stabiliserende på sosiale systemer.

Vi sier at noe er institusjonalisert når det har oppnådd en «regelaktig» status, eller blir tatt for gitt (Greenwood et al. 2008, 5). Handlinger som er institusjonalisert trenger ikke overvåkes eller håndheves, men reproduseres i hverdagen og overføres fra generasjon til generasjon.

Scott (2014, 56) innfører enda et element i institusjonen, og definerer det som:

“Institutions comprise regulative, normative and cultural-cognitive elements that, together with associated activities and resources provide stability and meaning to social life”.

Scott baserer definisjonen på det han kaller de tre søylene; den regulative, den normative og den kognitive søylen, og beskriver hvordan søylene både understøtter og støttes av institusjonen. Hver av søylene er viktige, og ofte fungerer de i kombinasjon i institusjonen. Dersom en av søylene blir mer dominerende enn de andre, kan det føre til ubalanse i institusjonen.

Den regulative søylen kommer til uttrykk gjennom lover og regler, formelle eller uformelle, som regulerer atferd, gjerne i kombinasjon med overvåkning og eventuelt sanksjoner dersom reglene ikke blir fulgt. Den normative søylen består av normer og verdier. Verdier anses her som ønskelig eller foretrukket atferd eller struktur, som man sammenligner faktisk atferd eller struktur opp mot. Normer legger føringer på hvordan ting burde gjøres, og hva som anses som legitim og akseptabel atferd. Den kognitive søylen kan beskrives som de delte oppfatningene som utgjør sosial realitet, altså brillene man ser verden gjennom. For å forstå en handling eller aktør må man her gå forbi de objektive forholdene og se på aktørens subjektive tolkning av dem.

Vi finner igjen alle de tre søylene i academia som institusjon; formelle regler utenfra og belønning eller sanksjoner for å sikre etterlevelse, normer og verdier som utgjør institusjonelle logikker akademikerne selv styrer etter, og kognitive rammer de tolker det hele innenfor.

2.3 Institusjonelle logikker

I 1991 kom en artikkel av Friedland og Alford som skulle bli banebrytende innen institusjonell teori. Her identifiserte de det de mente var fem sentrale institusjoner i et moderne, vestlig samfunn; det kapitalistiske markedet, den byråkratiske staten, demokrati, kjernefamilien og den kristne tro (Friedland and Alford 1991). Disse hjørnesteinsinstitusjonene, eller institusjonelle ordenene, har ulike prinsipper, praksiser og symboler som de organiserer etter, og som skaper eller former preferanser, interesser og atferd til både individer og organisasjoner. Begrepet sentrale institusjoner eller institusjonelle ordener har senere blitt videreført og videreutviklet, og det mest kjente bidraget kommer fra Patricia Thornton. I mer enn et tiår har hun i samarbeid med flere andre utvidet teorien til sju institusjonelle ordener; familie, religion, stat, marked, profesjon, bedrift og samfunn (Thornton, Ocasio, and Lounsbury 2012).

Hver av de institusjonelle ordenene har en sentral logikk som de guides eller styres av. Disse sentrale logikkene former atferd, preferanser og interesser, og kalles institusjonelle logikker. Thornton, Ocasio og Lounsbury (2012, 2) definerer institusjonelle logikker som

...the socially constructed, historical patterns of cultural symbols and material practices, including assumptions, values and beliefs, by which individuals and organizations provide meaning to their daily activity, organize time and space, and reproduce their lives and experiences.

Begrepet institusjonelle logikker har fått stor oppmerksomhet de siste 30 årene, og står nå som et kjerneperspektiv i organisatorisk institusjonalisme (Greenwood et al. 2017). De institusjonelle logikkene gir altså mening i hvordan man ser verden, organiserer seg, hvordan argumentasjon finner sted og hvordan rasjonalitet oppfattes og oppleves, og er unike for hver orden. Disse kan med andre ord hjelpe oss å forstå både individers og organisasjoners handlinger. At institusjonelle logikker er sosialt konstruert innebærer at de er lært. Vi er ikke født med en gitt måte å se verden på, men blir introdusert for det i

miljøene vi beveger oss i, og de blir dermed usynlige antakelser vi bærer med oss mer eller mindre bevisst. Den institusjonelle logikken i kapitalismen, eller markedet, er for eksempel konkurranse, individualisering, kommodifisering av menneskelig aktivitet og profittmaksimering (Friedland and Alford 1991). Logikken som styrer profesjon bygger derimot på ekspertise, etablerte standarder og sertifisering (Thornton, Ocasio, and Lounsbury 2012).

Logikkene er altså ikke i seg selv for eksempel marked eller profesjon, men de understøtter og gjør institusjonene marked eller profesjon mulig gjennom praksis og symboler. I dette ligger det at de sentrale institusjonene består både av symbolske, ikke-observerbare elementer og materielle, observerbare sosiale relasjoner som konkretiserer dem. Den materielle praksisen virker fornuftig og rasjonell ut ifra det symbolske systemet den står i relasjon til. Institusjonen setter altså grensene for hva som anses rasjonelt. De forteller oss noe om hva som oppfattes som legitimt (Persson 2019), og dermed også hva som ikke er legitimt. Det gjelder også hvordan vi tolker verden rundt oss på; hva vi anser som positivt og negativt, hva vi anser som viktig og verdifullt, og hvordan vi definerer oss selv og vår plass i et større hele.

De institusjonelle ordenene er idealtyper; ideer eller konsepter i sin reneste, mest komplette form (Grey 2017), og eksisterer ikke i sin rene form i den virkelige verden. Formålet er heller ikke å representere virkeligheten, men å ha et verktøy man kan bruke til å tolke kulturell mening inn i «rene» modeller (Thornton, Ocasio, and Lounsbury 2012).

Jeg vil nå ta for meg uttrykk for en akademisk logikk og en markedslogikk. Den akademiske logikken er en underlogikk av profesjonslogikken og sier noe om hvordan ansatte i academia ser seg selv, sin rolle og sitt virke. Markedslogikken kommer til uttrykk i reformene som er innført i høyere utdanning de siste 20 årene, og jeg vil bruke teori om New Public Management for å illustrere denne logikken. Jeg vil videre vise hvordan begge logikkene eksisterer i institusjoner for høyere utdanning i dag, og hvilke utfordringer denne sameksistensen kan skape.

Det er ikke mulig å trekke et tydelig skille mellom logikkene, og de kan ikke rangeres som bedre eller dårligere enn hverandre, eller enn andre logikker. Hva man oppfatter som den «rette» logikken avhenger av eget ståsted og hvilke verdier og normer man anser som

legitime. De logikkene jeg skal ta for meg er imidlertid så ulike at det kan oppstå spenning eller konflikt når man prøver å føre dem sammen. I neste delkapittel skal jeg gå gjennom markedslogikk og akademisk logikk og trekke fram forskjellene som gjør dem utfordrende å kombinere.

2.4 Institusjonelle logikker i akademien

De akademiske logikkene «består av normer som anses legitime i utøvelsen av akademisk arbeid» (Persson 2019, 416). Opp gjennom historien har man hatt et relativt bevisst forhold til dette, siden utdanningsinstitusjoner har hatt en særegen plass i samfunnet siden middelalderen. Det første kjente forsøket på å lage et sett normer for vitenskap og høyere utdanning ble formalisert av Wilhelm von Humboldt på tidlig 1800-tall. Dette kalles det Humboldtske vitenskapsideal (Hessen 2018).

2.4.1 «Det Humboldtske vitenskapsideal»

Humboldt var grunnlegger av Humboldt-universitetet i Berlin (Hessen 2018). «Det Humboldtske vitenskapsideal» etterstreber at vitenskapen skal være autonom (Tjora 2019). Universitetet skulle være en del av staten, som blant annet skulle ansette professorer, men for øvrig være faglig og akademisk autonomt (Kunnskapsdepartementet 2008). Andre normer og verdier i idealet var at undervisning skulle være forskningsbasert, siden ingen kunnskap er permanent, professorer sto fritt til å forske på det de ville og studentene til å fritt studere det de ville, og at man skulle ha forskningsfrihet. Idealene fokuserer også på vitenskapen som karakterdannende, det vil si at man oppnår dannelse gjennom å utforske det man ikke vet, i motsetning til å tilegne seg allerede kjent kunnskap (Kunnskapsdepartementet 2008).

Men det forble bare idealer. Friheten til å studere det man ville ble etter hvert begrenset med innføring av obligatoriske kurs, og deretter gjorde den massive økningen av studenter at også professorene etter hvert ble nødt å undervise fag de kanskje egentlig ikke ønsket. Også idealet om at universitetene skulle styres i fellesskap av professorene ble utfordret av ideer om representativt demokrati, og styrene består i dag av representanter fra vitenskapelig personale, studenter og administrativt ansatte i tillegg til eksterne styremedlemmer som er valgt ut av Kunnskapsdepartementet. Noen

utdanningsinstitusjoner velger sin rektor mens andre steder er han ansatt, og dette gjelder også i varierende grad resten av ledelsen (Kunnskapsdepartementet 2008).

Mange av normene og verdiene spiller imidlertid fremdeles en viktig rolle i identiteten og selvforståelsen til både ansatte og universitetene, og til en viss grad høyskolene. Man kan si at dette idealet la det første grunnlaget for den akademiske logikken.

Idealene har blant annet vært kritisert for å være elitistisk, hierarkisk og autoritære (Tjora 2019), og de stammer fra en tid hvor høyere utdanning var forbeholdt noen få. Likevel kan de fungere som en idealtipe for å diskutere høyere utdannings plass og rolle i samfunnet, og hvordan man forvalter og utvikler kunnskap. Dette er nettopp idealer man kan strekke seg etter – ikke prinsipper som følges fullt ut (Hessen 2018).

2.4.2 Frihet, uavhengighet og åpenhet

Den akademiske logikken knytter seg til rollen som akademiker, og har lange tradisjoner (Winter 2009). Selv om identitet og logikker ofte er usagte, er det en del begreper som går igjen når man skriver om akademisk logikk eller identitet. En stor del av denne identiteten er den akademiske friheten (Winter 2009), som innebærer frihet til å forske, frihet til å kritisere og friheten til å legge opp egen hverdag. I dette ligger også en tanke om at akademikeren gjennom utdanning og erfaring har evnen til å legge opp egen hverdag, og til å regulere seg selv i arbeidet. Andre trekker inn verdier som læring, kritikk og dyp tenkning som viktige verdier i academia (Coady 2000).

Kollegial praksis står også fremdeles sterkt, selv om man nå har gått bort fra den kollegiale styringsformen. Institusjonell autonomi verdsettes også høyt. I tillegg nevnes utdanningsstandarder, intellektuell nysgjerrighet, ansvarlighet overfor kolleger/fagfeller og profesjonell autonomi (Winter 2009). Andre peker på et verdisystem som er «dypt forankret i en forestilling om profesjonalisme, akademiske standarder og kollegialitet» (Parker and Jary 1995, 327). Akademikere drives ofte av en indre motivasjon som bunner i lidenskap for academia og læring, snarere enn ytre motivasjon som penger og poeng:

...almost everything in a university depends on the inner motivations of teachers – their sense of pride, their intellectual involvement with their subjects, their

professional commitments to the role of teacher, their love of students, or of learning. ...And these motivations are usually quite independent of unpredictable external assessments, and the remote incentives and punishments that can be attached to them (Trow 2010, 283).

Basert på dette kan vi beskrive normene og verdiene i akademisk logikk med ordene «frihet, uavhengighet og åpenhet» (Persson 2019, 417). Frihet fordi forskningen ikke skal styres av økonomiske eller politiske interesser, uavhengighet fordi man skal kunne stille spørsmål ved alt, og åpenhet fordi forskningen skal være åpent tilgjengelig for alle. Spesielt er prinsippene om uavhengig forskning viktige. Dersom en forsker er avhengig av oppdragsmidler, kan det for eksempel bli vanskeligere å stille helt fritt i forskningen.

2.5 Markedslogikk

Innføringen av elementer fra NPM i norsk høyere utdanning har ført til uttrykk for markedslogikk i utdanningsinstitusjonene (Tjora 2019). Som en konsekvens av dette har akademiske normer og verdier blitt satt under press. Markedslogikken kommer til uttrykk gjennom politisk styring, mens den akademiske logikken representeres av akademikere og forskere. Markedslogikk handler om verdier og normer knyttet til den sentrale institusjonen marked eller kapitalisme, og dreier seg om konkurranse, individualisering, kommodifisering og profittmaksimering. Jeg vil her gå nærmere inn på markedslogikken, og trekke inn NPM som uttrykk for denne logikken slik den gir seg utslag i praksis. Årsaken til at jeg har valgt NPM er den grunnleggende tanken i NPM om at offentlig sektor kan og bør drives som en privat bedrift (Pollitt 2003). Private bedrifter er en del av markedet eller kapitalismen, og styres dermed av markedslogikk.

2.5.1 New Public Management

Mange av endringene og kravene som har tilkommet utdanningssektoren de siste 20 årene, bærer preg av tankegangen bak New Public Management, heretter NPM. NPM har sitt utspring i ideologien om at offentlig sektor skal kunne drives etter de samme prinsippene som private bedrifter uansett hvilken funksjon de har, en slags «one size fits all».

Jeg skal gå gjennom noen av nøkkelelementene her.

Det er mange definisjoner på hva som er NPMs sentrale trekk, prinsipper og doktriner (Boston 2011). Dette skyldes i alle fall delvis at NPM opp gjennom årene har blitt satt inn i vidt forskjellige kontekster, land og type institusjoner. Likevel er det en del elementer som overlapper i stor grad (Pollitt 2003). Det første av disse innebærer et skifte i fokuset i ledelsessystemer fra input og prosess, for eksempel ansatte og undervisning, til output, som for eksempel kan være testresultater, rapporter og utfall. Et annet er et skifte mot mer måling og kvantifisering, altså telling. Dette gjør seg gjerne gjeldende i form av systemer med «performance indicators» eller «standarder». I stedet for å stole på at den ansatte gjør det han skal, utarbeides det mål den ansatte må oppnå, og som lett kan sammenlignes med andre ansatte. Dette kan anses som en form for «fjernkontroll», hvor man kan følge med om ansatte gjør det de skal uten å «henge over» dem. Et relevant eksempel fra undervisningssektoren kan være registrering av hvor ofte man publiserer vitenskapelige artikler.

Videre kan NPM innebære en dreining mot markedslignende mekanismer, som at man skaper en konkurransesituasjon. Dette innebærer også at man begynner å se på brukerne sine som kunder. Et eksempel fra høyere utdanning i dag kan være at studenter kan gå inn på NOKUT sine sider og direkte sammenligne resultater forskjellige studier har fått på Studiebarometeret.

Man kan også se at grensene mellom offentlig sektor, marked og frivillig viskes ut eller blir mer utydelige. Og til slutt kan man se et skifte i verdier fra universalisme mot produktivitet og individualisme. Dette er for eksempel merkbart i fokuset på effektiv studiepoengproduksjon eller den økende individualiseringen av vitenskapelig ansatte gjennom tellekantsystemet.

Hvor effektivt og godt NPM er som effektiviserings- og reformverktøy, er uklart, da det ironisk nok sjelden er gjenstand for måling hvor godt reformene fungerer. Reformene har i seg selv utydelige mål som ikke umiddelbart og enkelt kan måles. Det er likevel tegn på både fordeler og ulemper med denne styringsformen, selv om det er uklart hvordan og i hvor stor grad det gjelder. For eksempel blir transaksjonskostander bare i liten grad tatt i betraktning, og ifølge Kettl (2005) er det mangel på troverdige data tilgjengelig vedrørende sparinger som følge av reformer.

Derfor har man bare inntrykk å basere seg på. Det kan se ut som man finner noe bevis for innsparinger i spesifikke tilfeller, i andre tilfeller ikke. Det finnes også noen eksempler på produktivetsgevinster (Pollitt 2003).

På den annen side kan målstyring og målfokus føre til overdrevent fokus på det som måles, og ta fokus vekk fra andre ting som ikke er like lett kvantifiserbart og målbart. Det kan også gi større behov for overvåkning og kontroll av målingene. Skal målingene gi mening, må de jo kontrolleres og følges opp. Det kan også se ut som ettersom presset på ansatte for å produsere har økt, har de blitt mer instrumentelle og kalkulerende i holdningene sine til arbeidet. Man gjør det man skal, det som er spesifisert og det som måles, og mister viljen til å gjøre det lille ekstra.

Kort oppsummert kan altså NPM fungere for noen tjenester, noen steder, på noen tidspunkter. Når det derimot blir feil brukt, kan det skape betydelige ulemper. Det kan også tyde på at enkelte tjenester er mer egnet til å styres på denne måten enn andre, for eksempel en avdeling for utstedelse av førerkort.

Høyere utdanning, derimot, er komplekse tjenester basert på mye personlig kontakt, og det er ikke gitt at det som fungerer i en situasjon automatisk også fungerer i en annen. Hva som er god undervisning eller veiledning vil kunne variere fra student til student.

Bleiklie et al (2011) har funnet at akademikere bruker mer tid på å skaffe finansiering og på å rapportere aktivitetene sine som en del av intern rapportering siden Kvalitetsreformen ble innført i 2003. De uttrykker også bekymring for at økt synlighet av individuelle prestasjoner trolig vil gjøre forskjellen mellom aktive og mindre aktive forskere mer synlige, noe som i sin tur kan skape konflikter.

Endringene i finansiering, evaluering og ledelse kan potensielt endre hvordan akademiske institusjoner opererer, ettersom man tilpasser seg systemet. Når man fokuserer på én ting, trekker man gjerne fokus bort fra en annen.

2.6 Spenninger

Når flere institusjonelle logikker eksisterer i en organisasjon, kan det oppstå spenninger eller konflikt dersom logikkene er for ulike til å kombineres på en fornuftig måte. Siden logikker gir kognitive og praktiske maler for hvordan gitte oppgaver skal utføres (Canhilal,

Lepori, and Seeber 2016), kan organisasjonen i verste fall oppleve at oppgaver eller systemer fungerer dårligere ved innføringen av en ny logikk. Aktørene i organisasjonen kan reagere ulikt på konflikt mellom de samme logikkene (Svenningsen-Berthélem, Boxenbaum, and Ravasi 2018), og reaksjoner kan være blant annet motstand, kompartmentalisering, hybridisering eller dekopling. Ved hybridisering plukker man ut de delene av de forskjellige logikkene man synes passer. Ved kompartmentalisering segmenterer man, og deler forskjellige oppgaver eller situasjoner og bruker forskjellige logikker i de ulike situasjonene. Ved motstand motstår individene presset mot å jobbe med flere logikker, og bruker bare én logikk til å styre handlingene sine. Det er også funnet tilfeller hvor motstridende logikker har sameksistert over lengre tid ved at organisasjonen har funnet en måte å arbeide sammen på til tross for forskjellige logikker (Reay and Hinings 2009).

Dekopling kan oppstå når konflikten mellom ulike logikker blir for stor og ikke kan kombineres, og kan best forklares som forskjellen mellom hvordan organisasjonen beskriver at en oppgave skal utføres, og hvordan oppgaven faktisk blir utført (Meyer and Rowan 1977). Dette gjør at organisasjonen kan opprettholde standardiserte, formelle strukturer samtidig som aktivitetene varierer med praktiske hensyn. Det som ser ut til å være avgjørende for om den formelle strukturen følges eller ikke, er om den oppfattes som legitim. Som tidligere beskrevet, styrer institusjonelle logikker hva som anses som legitimt, og en logikk som strider for sterkt mot den eksisterende vil dermed ikke anses som legitim. Dermed kan det oppstå praksis som skiller seg fra de formelle retningslinjene.

Når en utfører arbeid som er i konflikt med egne profesjonelle verdier, kan man oppleve verdiinkongruens, eller mangel på samsvar mellom verdiene. For akademikere kan dette for eksempel komme til uttrykk når de utfører arbeid som er uttrykk for en markedslogikk, som aktiviteter for å øke inntjening, eller å betjene «kunder» i stedet for å undervise studenter (Winter 2009). For eksempel kan en foreleser oppleve verdiinkongruens dersom han må tilpasse seg en markedslogikk som er i strid med akademiske verdier rundt undervisning og læring. Det kan også by på utfordringer når den akademiske friheten settes på prøve ved at akademikeren stadig må bevise for ledelse og institusjon at han gjør jobben sin, i form av forsknings- eller publiseringsmål eller oppnådd kundetilfredshet.

Innføringen av NPM i offentlig sektor har møtt ekstra motstand på enkelte felt, blant annet akademia (Canhilal, Lepori, and Seeber 2016). Dette er et felt som karakteriseres av en sterk profesjonslogikk og høyt utdannede ansatte, og som tradisjonelt har vært styrt veldig annerledes enn privat sektor. Når man prøver å implementere NPM med tvang på slike felt, risikerer man å rokke ved de grunnleggende verdiene eller logikkene i profesjonen, som er nærmere beskrevet i kapittel 2.4.

Mens tidlige studier antok at organisasjoner som sto i flere logikker ville ta til seg en av dem og forkaste den andre, viser nyere forskning at «blending» og hybridisering er mer vanlig enn tidligere antatt (Canhilal, Lepori, and Seeber 2016). Det er slett ikke uvanlig at organisasjoner fungerer med flere konkurrerende logikker. I akademia ser det imidlertid som etterlevelse av den konkurrerende logikken avhenger av om den knyttes til akademias kjerneaktiviteter, og at man kan vente seg sterkere motstand dersom konflikten dreier seg om kvaliteten i akademia enn for eksempel renere administrative områder. Et eksempel på dette kan være at målet til utdanningsinstitusjonen blir å være mer produktivt, i motsetning til å levere kvalitet i undervisning og forskning.

2.7 Akademisk motstand

Akademikere motiveres ofte av det akademiske arbeidet i seg selv, og identifiserer seg med oppgavene og målene som henger sammen med det akademiske arbeidet. Det er derfor sannsynlig at en akademiker vil yte motstand mot det han anser som en erosjon av det arbeidet han verdsetter (Anderson 2008). En undersøkelse i Australsk akademia viste at mange akademikere anser tiltak basert på en markedslogikk som ineffektive, uproduktive og skadelig for akademiske standarder for kvalitet. Mange vil derfor reagere på en slik erosjon av arbeidet med forskjellige former for motstand, fra åpen protest til mer skjulte måter å markere motstand på. Det er også en mellomløsning, hvor man både er lydlig mot systemet og protesterer mot det, som Alvesson og Spicer kaller «gaming» (2016).

Anderson (2008) peker på ulike former for motstand i akademia. Den mest åpne og konfronterende er åpen protest, enten i form av kronikker, debattinnlegg eller å stå opp og si noe i forsamlinger. En mindre åpen og konfronterende form for motstand er å nekte å utføre oppgaver, enten ved å si nei, eller ved å la være og så skylde på at man «glemte det» dersom man blir konfrontert. Å nekte åpent brukes gjerne når en ansatt får oppgaver han anser som unyttig og tidkrevende, og han argumenterer da ofte for hvorfor han ikke gjør de

aktuelle oppgavene. En litt mer diskret måte å gjøre det på, er såkalt «hverdagsmotstand»; hvor han forsøker å omgå makten i stedet for å trosse den åpent. Akademikeren later kanskje som han ikke vet om retningslinjer, har glemt av en oppgave, somler med å bli ferdig, eller gjør den bare delvis eller overflatisk. Dette er en mer passiv og skjult form for motstand enn de nevnt over. En annen strategi er å unngå oppgavene og håpe at ingen merker det. I en travel hverdag brukes det mindre tid og krefter på å bare unngå oppgavene enn å protestere mot dem.

Motstanden i denne undersøkelsen var formet av den akademiske logikken og ble begrunnet med motstridende verdier.

Også i doktoravhandlingen «Defending the university?» beskriver Jo Ese (2019) ulike former for akademisk motstand mot innføringen av markedslogikk i akademia i to norske utdanningsinstitusjoner. Han har funnet fire ulike former for motstand blant ansatte i høyere utdanning.

Den første formen er rett og slett å gjemme seg. Den ansatte gjør seg utilgjengelig for kollegaer og studenter, for eksempel ved å sitte hjemme å arbeide, for å få tid og ro til å konsentrere seg om arbeidet. Andre yter motstand ved å spille litt dumme, late som de ikke forstår eller vet om strategier, instruksjoner eller retningslinjer de egentlig skal forholde seg til – og gjør som de vil. Hvis de blir tatt på det, later de som de har misforstått eller ikke fått det med seg. En litt mer direkte form for motstand er å ignorere regler eller retningslinjer man ikke ser poenget ved. Og den siste formen for motstand er å overprestere, for eksempel ved å bruke mer tid på en oppgave enn det som er definert. Man overdriver altså arbeidsinnsatsen i stedet for å begrense den. Det kan gjelde arbeidsoppgaver hvor det er satt et urealistisk lavt antall arbeidstimer, for eksempel for studentveiledning, hvor den ansatte bruker mer tid for å sikre at oppgavene blir ivaretatt med kvalitet.

I tillegg utøver en del åpen kritikk mot ledelse eller arbeidssted på en måte som er ukjent på de fleste andre typer arbeidsplasser.

En annen form for reaksjon på de nye kravene er det Alvesson og Spicer kaller «playing the game» (2016, 41). Her spiller man med i kravene fra ledelsen, men bare overflatisk. Anderson (2008, 265) kaller dette «complying with the letter, not the spirit». Dette kan blant annet gi seg uttrykk i at man deler opp publikasjoner slik at en artikkel blir til to eller tre for å få flere publiseringspoeng. Ese (2019) har funnet fem typer akademisk gaming.

«The economy grade» er betegnelsen på å gi E i stedet for F. Mens F gir null midler, utløser E like mye finansiering til studiet som en A gjør.

«Teaching to the test» går ut på å for eksempel holde oppsummeringsforelesninger rett før eksamen hvor man går gjennom et utvalg «eksamensrelevant» stoff. Dette kan bidra til å både få opp resultatene på eksamen og på studentevalueringene for faget. Hvilket bringer oss over til neste punkt; «making the students happy». Studentevalueringer er obligatoriske for at institusjoner skal bli akkreditert, og studenter har fått stor innflytelse. Har fornøyde studenter blitt viktigere enn læring? Den siste formen for gaming er «tweaking publications metrics»; man deler opp publikasjoner eller siterer hverandre for å få opp antallet siteringer.

Gaming er verken motstand eller samarbeid, snarere en kombinasjon av begge (Alvesson and Spicer 2016). Man sjonglerer forskjellige logikker ut ifra hvilken situasjon man til enhver tid befinner seg i. Mens fra ledelsens side ser det gjerne ut som samarbeid; målene blir møtt.

2.8 Fra teori til empiri

I dette kapittelet har jeg beskrevet institusjonelle logikker og institusjonelle ordner og hvordan de former vårt syn på verden. Jeg har videre beskrevet akademisk logikk og markedslogikk som underlogikker av forskjellige ordner, og satt dem opp mot hverandre for å vise hvordan spenninger kan oppstå når disse logikkene skal fungere sammen i en organisasjon. Videre har jeg beskrevet forskjellige strategier for å håndtere dette i kapittelet om motstand og gaming.

I denne oppgaven vil jeg se på hvordan akademisk logikk og markedslogikk kan eksistere i samme organisasjon innen høyere utdanning, og hvordan dette kan føre til spenninger. Dette har jeg gjort ved å spørre informantene om hvilke kriterier de måles etter og hva de synes er viktige verdier i akademisk arbeid.

Jeg vil også se på hvordan aktørene som jobber i organisasjonen håndterer disse spenningene og hvordan de orienterer seg når ytre krav ikke lar seg kombinere med indre verdier. For å oppnå dette har jeg intervjuet ansatte om hvordan de oppfatter endringene som har blitt innført siden 2003, og hvordan de håndterer disse endringene i hverdagen. Jeg vil se svarene opp mot Andersons artikkel om motstand og Alvesson og Spicers

artikkel om akademisk gaming. Mens motstand markeres ved å unnlate å gjøre oppgaver eller protestere, kommer gaming til uttrykk ved at man gjør det man skal. Man publiserer, rapporterer og spiller med, selv om man forakter systemet.

Institusjonelle logikker er som tidligere beskrevet i kapittel 2.3. samlingen av verdier og normer som former oppfatningen vår om verden rundt oss, hva som er legitimt og ikke legitimt, og hva som gir mening til det vi gjør. Det finnes en rekke forskjellige logikker som noen ganger står i motsetning til hverandre, mens de andre ganger kan utfylle hverandre.

Den akademiske logikken representerer normer og verdier som går hundrevis av år tilbake i utøvelsen av vitenskap og høyere utdanning. Den gir uttrykk for holdninger og tanker som er dypt forankret, selv i en moderne akademiker. Markedslogikken, på den annen side, kommer til uttrykk i innføringen av elementer fra New Public Management, som kom inn i norske utdanningsinstitusjoner for fullt på begynnelsen av 2000-tallet.

Markedslogikken og den akademiske logikken bunner i ulike verdsett, og det oppstår dermed spenninger mellom dem som de ansatte ved høyere utdanningsinstitusjoner prøver å sjonglere for å få hverdagen til å gå opp. Jeg kommer nærmere tilbake til hvordan de ansatte løser dette i analysen i kapittel 4, hvor jeg beskriver informantenes svar.

3.0 Metode

3.1 Innledning

Det skilles gjerne mellom to forskningsstrategier; kvantitativ og kvalitativ (Ringdal 2018). Kvantitativ analyse baserer seg på talldata, og teller eller måler det vi lurer på. Kvalitativ analyse beskriver gjerne datamaterialet gjennom tekst, basert for eksempel på intervjuer eller andre skriftlige kilder.

Kvantitativ metode er gjerne deduktiv, eller teoristyrte (Ringdal 2018). Deduktiv vil si at vi starter med et teoretisk perspektiv og avleder hypoteser ut ifra det. Man opererer gjerne med et stort antall respondenter, og går her mer i bredden enn i den kvalitative analysen. Data analyseres ved hjelp av statistiske analyseverktøy og tabeller eller tall.

Den kvantitative metoden fokuserer på årsaksforklaringer og peker gjerne på «hvorfor». Dersom man er ute etter formålsforklaringer, kan kvalitativ metode være et bedre valg. Kvalitativ metode egner seg gjerne til å beskrive en hendelse eller et fenomen og spør gjerne «hva» eller «hvordan». Siden min problemstilling skal utforske hvordan gitte endringer oppleves av de som påvirkes av dem, har jeg vurdert kvalitativ metode som et godt verktøy. Jeg kommer nærmere tilbake til denne vurderingen i underkapittelet om kvalitativ metode.

I dette kapittelet skal jeg gå litt nærmere inn på valg av metode og kort beskrive metodene jeg har brukt. Jeg kommer også inn på hvordan forskningsprosessen har vært. Deretter vil jeg gå gjennom datainnsamling og analysedesign.

3.2 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode er gjerne induktiv og går fra empirien til teori (Ringdal 2018). Det vil si at data danner grunnlag for kategorier og begreper. Her ønsker vi å gå i dybden, og forstå det vi forsker på. I motsetning til den kvantitative metoden, opererer vi i kvalitative metoder med et mindre antall respondenter eller kilder, men går dypere inn i materien. Utvalget er derfor mye mindre enn i den kvantitative metoden, og i større grad valgt ut ifra strategiske eller pragmatiske hensyn. Grunnen til at jeg har valgt kvalitativ metode for min problemstilling, er at jeg ønsker å gå i dybden og utforske utviklingen av reformer og

endringer over tid i et utvalgt case, og hvordan dette påvirker hverdagen til de ansatte i organisasjonen. Når man søker forståelse, er kvalitativ metode godt egnet. Jeg valgte ut Høgskolen i Molde som case for å se hvordan opplevelsen av endringene er nettopp der.

3.2.1 Casestudier

I et casestudie er utvalget av informanter naturlig avgrenset av en enhet som eksisterer uavhengig av undersøkelsen som gjennomføres (Tjora 2017). Ringdal (2018, 114) forstår casestudier som «intensive undersøkelser av et fåtall analyseenheter». Det kan for eksempel være et borettslag, en bedrift eller avdeling, eller et land. Forskeren er da ute etter kunnskap om et fenomen eller erfaringer som er knyttet direkte til dette caset. En casestudie kan være hensiktsmessig hvis man forsøker å forklare noe eller gå i dybden. Yin (2018) mener et forskningsspørsmål kan egne seg for et casestudie dersom problemstillingen spør «hvorfor» og «hvordan» og se på samtidige hendelser som forskeren har liten eller ingen kontroll over.

En av innvendingene mot casestudier er at det ikke er mulig å generalisere ut ifra ett enkelt case. Målet med casestudier er da heller ikke statistisk generalisering, men analytisk generalisering, altså å utvide og generalisere teorier (Yin 2018).

Man kan gjøre mange typer datainnsamling i et casestudie, som for eksempel intervju, survey, dokumentanalyse, observasjon eller en kombinasjon av disse. Jeg har valgt å bruke dybdeintervju for å få informasjon om informantenes opplevelse av fenomenet jeg undersøker. Jeg kommer tilbake til dette i kapittel 3.2.2. om dybdeintervju.

Ved bruk av intervju i casestudier, antar vi at disse kan kaste lys over informantens egne opplevelser og erfaringer rundt noe som er relatert til selve caset.

Man velger gjerne ut informanter til intervju. En utfordring her kan være at man ikke vet hva de som ikke velges ut, ville sagt om de ble intervjuet. Dette gjør diskusjonen og planleggingen av utvalget svært viktig. Det vil alltid være en mulighet av at man går glipp at et perspektiv fordi en spesiell gruppe er vanskelig å rekruttere, for eksempel.

3.2.2 Dybdeintervju

Dybdeintervju er et godt verktøy for å studere meninger, holdninger og erfaringer hos intervjuobjektet (Tjora 2017). Vi er her særlig ute etter å se hvilken mening eller forståelse respondenten har skapt seg på bakgrunn av erfaring og opplevelser. Vi prøver å komme inn i informantens «livsverden», eller se verden fra informantens perspektiv.

Intervjuet kan være ustrukturert, hvor man kun har angitt et tema det skal snakkes fritt rundt, eller det kan være helt strukturert med faste spørsmål som følges strengt. Mellom disse ytterpunktene ligger det semistrukturerte intervjuet. Her har man gjerne en intervjuguide eller ferdig definerte spørsmål, men man tillater avsporinger så lenge disse holder seg greit innenfor tema.

Jeg har valgt å bruke semistrukturert intervju for min undersøkelse. Jeg har hatt en intervjuguide som utgangspunkt, men har latt informantene snakke ganske fritt rundt den. Styrken med å gjøre det på denne måten, er at informantene har kommet inn på spor jeg ikke var klar over, eller har tatt opp tema jeg ikke hadde tenkt på å spørre om. Slik fikk jeg større innsikt i den opplevelsen informantene satt med.

Et dybdeintervju er en relativt fri samtale som dreier seg rundt ett eller flere tema forskeren har valgt ut på forhånd. Forskeren driver samtalen videre ved behov og sørger for å hente informanten inn igjen hvis samtalen havner for langt utenfor tema. Likevel er digresjoner en fin ting i intervjuet. Samtalen kan ta retninger intervjuer ikke hadde tenkt ut på forhånd som viser seg å være nyttig eller viktig for undersøkelsen, og det kan dukke opp momenter forskeren ikke en gang var klar over. Derfor er det også viktig å bruke åpne spørsmål som lar informanten snakke og bruke egne ord og gå i dybden der de har mye å fortelle. Siden hensikten med dybdeintervjuet ikke er måling, er man heller ikke bundet til å standardisere spørsmålene, men står friere til å improvisere og følge informanten.

Når det gjelder rekruttering av informanter, vil man som hovedregel i kvalitative intervjustudier velge seg ut informanter som kan uttale seg på en reflektert måte om det man ønsker å finne ut av. Dette kalles strategiske eller teoretiske utvalg. Det innebærer at informantene ikke er tilfeldig plukket ut for å representere en populasjon, men for eksempel med bakgrunn i en stilling, erfaring eller kjennskap til et gitt miljø.

Som en hovedregel avslutter forskeren intervjuene når man opplever metning i svarene, med andre ord når det ikke kommer fram noe særlig nytt i hvert nytt intervju. Dette kan skje etter noen få intervjuer, eller man kan oppleve at det ikke skjer. De fleste opererer med en grense på omtrent ti informanter hvis man ikke opplever metning (Tjora 2017).

3.3 Metodevalg

For å innhente den kunnskapen man trenger om caset man har valgt, har forskeren en rekke forskjellige datainnsamlingsteknikker til rådighet, alle med sine styrker og svakheter.

Årsaken til at jeg har valgt et casestudie, er for å kunne gå i dybden og få en fyldig forståelse av problemstillingen i det aktuelle caset. Valget av Høgskolen i Molde som case var i stor grad pragmatisk begrunnet, da jeg bor og studerer i Molde, og ville ha enkel tilgang på informanter ved denne institusjonen. Jeg visste også at en del av de ansatte var interessert i debatten jeg fulgte og hadde interessante synspunkter knyttet til problematikken. Jeg valgte kvalitativ metode fordi det er gunstig når man undersøker få enheter, og ønsker å gå i dybden på det man undersøker.

Jeg har valgt å bruke intervju med ansatte for å få et inntrykk av deres opplevelse av motstridende logikker og finne ut hvordan de håndterer disse spenningene. Dybdeintervju er et godt verktøy for å forstå hvordan et fenomen oppleves. Her så jeg også muligheten for å komme inn på spor jeg ikke hadde tenkt på, eller som jeg ikke var klar over. Jeg valgte derfor å la informantene prate fritt og fulgte opp med spørsmål utenfor «skjema» der jeg syntes vi var inne på interessante spor. På denne måten fikk jeg svar som utfyller hverandre og bygger på hverandre, og en rikere empiri enn jeg ville fått dersom jeg skulle holdt meg strengt til skjema. De mest sentrale spørsmålene i undersøkelsen passet jeg også på å stille i alle intervjuene. Styrken ved å gjennomføre intervjuet på denne måten, er at jeg fikk inntrykk av hva som var viktig for informantene innenfor temaet vi snakket om, og jeg fikk informasjon jeg ikke hadde fått ved et vanlig, strukturert intervju.

3.4 Valg av informanter

Jeg ønsket å få fram flere perspektiver fra skolens ansatte, og intervjuet derfor ansatte ved ulike avdelinger. Jeg snakket med vitenskapelig ansatte fra alle tre fagavdelinger ved skolen; Avdeling for økonomi og samfunnsvitenskap, Avdeling for logistikk og Avdeling for helse- og sosialfag, i tillegg til administrasjonen. Av de åtte respondentene var tre kvinner og fem menn. Fartstiden i organisasjonen varierte noe, men siden jeg i utgangspunktet var interessert i endringer over en lang tidsperiode, hadde de fleste jeg snakket med jobbet i organisasjonen i mange år. Siden jeg hovedsakelig snakket med ansatte med relativt lang ansiennitet, var alderen på respondentene var fra rundt 40 år og oppover. Hovedtyngden av respondentene var fra avdelingen Økonomi og samfunnsvitenskap. Én av årsakene til dette var tilgjengelighet, da jeg slet med å få tak i ansatte ved en av de andre avdelingene. Jeg antar at dette har å gjøre med at mange hadde hjemmekontor på grunn av nedstengingen, og ikke var koblet opp på skype hjemmefra. I tillegg hadde mange det travelt på grunn av omlegging til digital undervisning på grunn av nedstengingen. Siden svarene jeg fikk fra ansatte ved de forskjellige avdelingene ikke avvek veldig fra hverandre, mente jeg fordelingen var forsvarlig ut ifra undersøkelsens formål. Jeg synes jeg fikk god bredde og variasjon i utvalget ut ifra tiden og ressursene jeg hadde til rådighet.

For å sikre informantenes anonymitet, utelater jeg kjønn og stilling i presentasjonen av svarene jeg fikk i analysen i kapittel 4. Jeg utelater også ansiennitet i tabellen av samme grunn. Jeg har ikke sett etter forskjeller basert på kjønn eller stilling i undersøkelsen, og anser det dermed heller ikke som relevant for svarene jeg har fått. Jeg kommer derfor til å omtale samtlige informanter som han, basert på ansatt som hankjønnord, selv om begge kjønn er representert, og dele dem inn i henholdsvis vitenskapelig og administrativt ansatt.

Informant	Avdeling	Stilling
1	Økonomi og samfunnsvitenskap	Førsteamanuensis
2	Økonomi og samfunnsvitenskap	Professor
3	Økonomi og samfunnsvitenskap	Førsteamanuensis
4	Økonomi og samfunnsvitenskap	Professor
5	Helse- og sosialfag	Førsteamanuensis
6	Logistikk	Førsteamanuensis

7	Administrasjonen	-
8	Logistikk	Førsteamanuensis

3.5 Gjennomføring

Mot slutten av februar så jeg at planen jeg opprinnelig hadde for masteroppgaven ikke kom til å gå, og jeg måtte legge om. Mye av det jeg hadde skrevet måtte slettes, og jeg måtte orientere meg i andre teorier. Jeg var midt i denne prosessen da landet ble stengt ned 12. mars på grunn av coronapandemien, og jeg mistet tilgangen til bibliotekets fysiske ressurser. Heldigvis åpnet en del databaser for gratis tilgang på grunn av situasjonen, og jeg fikk tak i artikler som vanligvis lå bak betalingsmur. Etter hvert begynte også biblioteket å sende ut bestilte artikler på epost. Annen litteratur erstattet jeg med ressurser jeg hadde tilgjengelig, som for eksempel pensum fra masterstudiet. Det jeg ikke fikk tak i eller erstattet, måtte jeg rett og slett bare legge på is i håp om at nedstengingen ikke ble langvarig. I mellomtiden gjorde jeg det beste ut av det jeg hadde og forberedte intervjuer.

Jeg jobbet en del med spørsmålene i intervjuguiden i forkant av intervjuene for å få dem åpne og nøytrale, se intervjuguide (vedlegg 1), men holdt meg ikke strengt til denne i intervjuene.

Intervjuene ble utført over en periode på litt over to uker. Jeg la bevisst ikke inn mer enn ett intervju per dag slik at jeg skulle få tid til å transkribere intervjuene fortløpende og evaluere underveis. Intervjuguiden ble da også litt endret etter hvert, spørsmål ble tatt bort og nye spørsmål kom til. Det ble satt av en time til hvert intervju så vi skulle ha god tid. Noen intervjuobjekter snakket mye og fritt, og jeg supplerte bare med få spørsmål, mens andre svarte kortere og mer konkret, og jeg fulgte da intervjuguiden mer direkte.

På grunn av coronapandemien ble de fleste intervjuene gjennomført på telefon eller Skype, både med og uten video. Som plan B fungerte det helt greit, men man mister litt av den personlige interaksjonen man får når man møtes personlig. Man går for eksempel glipp av småpratens mens man rigger seg til, og intervjuet starter mer «rett på».

Det var også noe tekniske problemer, og flere intervjuer måtte gjennomføres på telefon da Skype hang eller falt ut. Jeg ga etter hvert også opp video, da bildet ofte hengte seg, og det skapte avbrytelser og støy i intervjuprosessen. Dette gjorde at jeg gikk glipp av

kroppsspråk og mimikk, og ga mindre nærhet i samtalen, men jeg syntes det var verdt det for å slippe stadige avbrytelser og støy når lyd eller bilde hang seg. Tross alt synes jeg det gikk bra, og jeg var veldig glad for muligheten til å bruke Skype så jeg hadde hendene fri og fikk tatt opp lyd.

Jeg avtalte åtte intervjuer, og til tross for noen utsettelse var alle gjennomført før utgangen av mars. Intervjuene varte mellom en halvtime og fem kvarter, hvor flesteparten lå rundt en time.

Jeg tok opp intervjuene ved hjelp av diktafonappen til Nettskjema. Dette fungerte stort sett greit, selv om jeg mistet en del av et intervju. Etter dette brukte jeg to enheter til å ta opp lyd, men hadde ikke mer problemer med appen. Jeg opplevde det som en stor fordel å ta opptak av intervjuene, da jeg kunne konsentrere meg fullt ut om hva som ble sagt og følge opp sidespor jeg fant interessante.

I forkant av intervjuene sendte jeg ut et informasjonsskriv med litt informasjon om prosjektet samt informasjon om rettighetene til respondentene, med unntak av én gang helt i starten av prosessen fordi jeg ikke hadde skanner hjemme, og skolen var coronastengt. Jeg brukte ekstra tid på å gå gjennom skrivet før det aktuelle intervjuet. Jeg startet også intervjuene med å fortelle litt om prosjektet, men jeg fortalte ikke for mye, da jeg ville unngå å påvirke informantene. Noen var godt kjent med debatten fra før, mens andre ikke hadde fulgt den så nøye. Dette mener jeg var en stor fordel, da det lot meg se om opplevelsene var like også for de av respondentene som ikke hadde reflektert så mye over problemstillingene i forkant. Jeg skrev ned refleksjoner og ord eller uttrykk jeg bet meg fast i underveis i intervjuene, og i transkripsjonen skrev jeg også inn latter, nøling ol, da jeg mente det var relevant for hele stemningen rundt svaret.

3.5.1 Informert samtykke

Siden jeg ønsket å ta opp lyd fra intervjuene måtte prosjektet meldes inn til Norsk Senter for Forskningsdata (NSD). I den forbindelse utarbeidet jeg også et informasjonsskriv som informerte om rettighetene informantene hadde til å trekke seg når som helst i prosessen uten at dette ville ha negative konsekvenser for dem. Informantene ble også lovet full anonymitet i undersøkelsen, og informert om at intervjuet ville bli tatt opp dersom det var greit for dem. Samtlige av informantene samtykket til lydopptak.

3.5.2 Selvrefleksjon

Man blir aldri en «tabula rasa», blank tavle, men bærer med seg tidligere erfaringer, meninger, fordommer, forforståelse og ting man tar for gitt. Dette får man aldri lagt helt fra seg uansett hvor hardt man prøver, men det er viktig å være seg bevisst på hvordan dette kan slå ut eller påvirke forskningen. Det man tar for gitt er kanskje det vanskeligste, siden man ikke er bevisst på det, og det kan være vanskelig å få øye på. Det er ikke mulig å ikke påvirke intervjuet, men man må være bevisst på det.

Jeg var veldig bevisst på å ikke si for mye i intervjusituasjonen, men la informantene snakke. Jeg supplerte med spørsmål, men var veldig bevisst på at det var et intervju og ikke en samtale. Jeg hadde jobbet mye med spørsmålene mine i forkant for å sørge for at de var åpne og nøytrale for å unngå å lede informantene inn på gitte spor.

Jeg var ikke vant til å jobbe med så detaljerte spørsmål, og merket at jeg ble mer opphengt i intervjuguiden i de første intervjuene enn jeg gjerne skulle vært. Dette gjorde også at jeg under transkripsjonen oppdaget informasjon jeg skulle ønske jeg hadde fulgt opp i intervjuet. Likevel lærte jeg litt av hvert eneste intervju, og følte også her det var en stor fordel å transkribere mellom hvert intervju, siden jeg da ble bevisst på innganger jeg hadde gått glipp av tidligere.

3.6 Dataanalyse

Etter å ha transkribert intervjuene, leste jeg gjennom tekstene og markerte utdrag jeg fant interessante. Jeg hadde ikke forhåndsdefinert koder, men hadde teorien og begrepene i bakhodet. Jeg ville prøve å ikke se meg blind på forhåndsdefinerte kategorier og dermed risikere å gå glipp av andre perspektiver i teksten. I denne delen av prosessen var det viktig for meg å være åpen for det informantene hadde fortalt meg. Målet var heller ikke å putte svarene inn i ferdig definerte kategorier eller å sortere dem, men å analysere med det teoretiske utgangspunktet jeg hadde sett meg ut. Jeg brukte informantenes ord og begreper som utgangspunkt for kodene, da det ga et godt bilde av samtalen og hva som var sagt.

Deretter sorterte jeg kodene med tilhørende sitater inn i kodegrupper som dannet grunnlag for kapitlene i analysen. Jeg noterte egne tanker og refleksjoner i marginen underveis der jeg så sammenhenger eller relasjon til teorien.

Høgskolen i Molde var varslet om tilsyn av NOKUT i perioden jeg gjennomførte intervjuene, og noen av informantene var involvert i forberedelser til disse tilsynene. Man kan derfor tenke seg at svarene kanskje ble annerledes enn de ville blitt i en «normalsituasjon» på grunn av det store arbeidet med dokumentasjon et slikt tilsyn innebærer. På den annen side er disse tilsynene også et resultat av reformene jeg undersøker, og dermed en del av utviklingen jeg ser på. Min vurdering har derfor vært at disse svarene står seg godt i sammenhengen jeg er ute etter å studere, og at de illustrerer konsekvenser av reformene.

3.7 Undersøkelsens kvalitet

Tjora (2017) påpeker at kvalitativ forskning feilaktig anses som mer subjektiv enn den kvantitative. Selv om den matematiske analysen av talldata fra kvantitativ forskning er objektiv, vil fortolkningen være avhengig av teorier og perspektiver forskeren bærer med seg. Også utformingen av et spørreskjema vil kunne påvirkes av forskerens verdier og holdninger. Uansett metode må man gjennom hele forskningsprosessen være bevisst på seg selv, sine holdninger og verdier og hvordan disse kan spille inn.

En av styrkene til den kvalitative metoden, er nærheten til informanten som gjør at man kan redegjøre for faktorer rundt intervjusituasjonen som kan påvirke svarene. En stresset informant kan for eksempel gi andre svar enn en avslappet og rolig informant som har en god dag.

Datamaterialet man samler inn i en studie, har til hensikt å belyse problemstillingen man jobber med (Grønmo 2016). Kvaliteten på materialet avhenger dermed av i hvilken grad den faktisk bidrar til å svare på forskningsspørsmålene. Hvorvidt innsamlede data bidrar til å svare på det forskeren er ute etter, avhenger av en rekke forhold. I denne delen skal jeg gå gjennom reliabilitet og validitet, og hvordan disse begrepene kan brukes til å vurdere datakvaliteten.

Det er flere forskjellige begreper i bruk for å beskrive datakvaliteten i kvalitative studier, blant annet viser noen til pålitelighet eller troverdighet i stedet for reliabilitet og bekreftbarhet eller gyldighet i stedet for validitet. Innholdet i disse begrepene er imidlertid grovt sett det samme, og jeg holder meg til de etablerte begrepene reliabilitet og validitet.

3.7.1 Reliabilitet

Reliabilitet viser til undersøkelsens pålitelighet (Grønmo 2016). Vi kan si at vi har høy reliabilitet dersom undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen gir pålitelige data.

Kvalitative studier skiller seg fra de kvantitative blant annet ved at forskerens betydning er større når det gjelder datainnsamlingen. Dette gjør det vanskelig, om ikke umulig, å gjøre gjentatte datainnsamlinger for å undersøke om resultatene blir like. Resultatene avhenger av når studien gjennomføres og hvem som står for gjennomføringen. For kvalitativ forskning er det derfor vanlig at vurderingene rundt reliabilitet gjøres ut ifra en systematisk og kritisk drøfting av dataene.

I disse drøftingene er det vanlig å legge vekt på intern og ekstern konsistens.

Den interne konsistensen gjelder forholdet mellom ulike deler av innsamlede data. Hvis forskjellige data fremstår plausible eller rimelige sammenlignet med hverandre og i en helhet, er den interne konsistensen god.

Informantenes svar henger godt sammen, selv om noen gjorde oppdagelser om sin hverdag i løpet av intervjuet som de ikke hadde reflektert så mye over fra før. Det var også godt samsvar mellom de ulike informantenes svar, selv om det var naturlige variasjoner i synspunkter og opplevelser av enkelte ting. Helhetsbildet hang allikevel godt sammen, og jeg synes den interne konsistensen i undersøkelsen er god.

Ekstern konsistens handler derimot om forholdet mellom det innsamlede datamaterialet og annet stoff. Dersom datamaterialet i studien samsvarer med resten av studien og framstår som rimelig i kontekst, er den eksterne konsistensen god.

I forkant av intervjuene hadde jeg lest debatten om NPM i akademia nøye, og jeg hadde også lest bøker og artikler om temaet fra både innland og utland. I tillegg hadde jeg satt meg inn i Kvalitetsreformen og Tellekantreformen, se kapittel 1 og hvilke praktiske uttrykk de hadde fått for ansatte i akademia. Inntrykkene jeg har fått fra disse kildene stemmer godt over ens med det informantene fortalte, og jeg mener også den eksterne konsistensen ved undersøkelsen er god.

3.7.2 Validitet

Validitet er et begrep som beskriver om innsamlede data har gyldighet for de problemstillingene vi er ute etter å belyse. Dersom undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen gir data som er relevante for problemstillingen, har vi høy validitet (Grønmo 2016).

Det finnes ulike typer validitet, og jeg vil her fokusere på de jeg anser som relevant for mitt undersøkelsesopplegg.

Kompetansevaliditet viser til forskerens kompetanse på det aktuelle forskningsområdet, det være seg erfaringer, forutsetninger og kvalifikasjoner knyttet til innsamling av data på det aktuelle feltet. Dette vektlegges tungt på grunn av at forskeren har en stor rolle i datainnsamlingen, som nevnt over. Fordi kvalitative undersøkelser gjerne er fleksible av natur, er det rom for å justere opplegget underveis hvis forskeren finner at det kan styrke validiteten. Fortløpende vurderinger av validiteten er derfor viktig og nødvendig i kvalitative studier.

Jeg har ingen tidligere erfaring med å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse av dette omfanget, så jeg satte meg godt inn i eksisterende debatt og aktuell teori om temaet. Dette opplevde jeg som en styrke i intervjuene ved at jeg var kjent med begrepene og problemstillingene som ble adressert. Jeg justerte intervjuguiden litt underveis i prosessen der jeg så behov for å supplere med flere spørsmål, eller for å undersøke tema som dukket opp etter hvert som jeg snakket med informanter. Jeg er også utdannet journalist og har jobbet som dette tidligere, så intervjusituasjonen i seg selv var ikke ukjent for meg. Alt i alt mener jeg at min kompetanse til å innhente og tolke data i denne sammenhengen var god.

Kommunikativ validitet bygger på dialog eller diskusjon mellom forskeren og andre forskere, eller mellom forskeren og kildene i studien. Man kan diskutere underveis om datamaterialet treffer godt ut ifra problemstillingen, eller høre med kildene om de synes presentasjonen av data stemmer overens med deres bilde.

Jeg har ikke snakket med noen om undersøkelsens validitet direkte, men har hatt mange samtaler med veileder om det som har kommet fram i intervjuene.

Pragmatisk validitet peker framover, på om en studie danner grunnlag for videre handlinger. Hvis studien utgjør et godt grunnlag for videre handlinger, har den pragmatisk validitet. Dette refererer da spesielt til studier som brukes til å utvikle en bestemt praksis. Jeg har ikke hatt til hensikt å skape endringer i organisasjonen jeg har studert, men har snarere forsøkt å forstå hvordan et fenomen oppleves og hvordan aktørene orienterer seg i denne virkeligheten.

Det finnes ikke presise mål på validitet i kvalitativ forskning, og det finnes ingen kriterier for hva som utgjør tilfredsstillende validitet. Dette blir derfor gjenstand for drøfting fra forskerens side og en helhetsvurdering.

Dersom resultatene gjelder andre steder eller i andre situasjoner, kan man si at de er overførbare. Det kan da argumenteres for at funnene har en mer generell gyldighet. Mangelen på standardisering i kvalitative undersøkelser kan gi rom for at forskeren, gjerne ubevisst, velger ut sitater eller observasjoner som støtter opp om ens eget syn. I tillegg har vi både et kulturelt og et faglig filter vi tolker gjennom. Fagfilteret gjør det mulig å tolke utsagn og observasjoner gjennom relevante begreper. Det kulturelle filteret har vi med oss i form av fordommer og verdier og er helt umulig å legge bort. Det påvirker ikke bare hvordan man tolker resultatene, men hvilket tema man forsker på og hvilken framgangsmåte man velger. Man kan imidlertid være bevisst på det og forsøke å kompensere for det så langt det lar seg gjøre. Det er viktig å forsøke å skape en dekkende beskrivelse, ikke bare en som dekker det man ønsker.

4.0 Analyse

4.1 Innledning

I denne oppgaven har jeg satt meg fore å se nærmere på motsetningene mellom ulike institusjonelle logikker i akademia, og hvordan ansatte ved en liten høyskole håndterer disse spenningene i hverdagen. Jeg har ønsket å få fram praktiske eksempler på hvordan markedslogikker har kommet inn i institusjoner for høyere utdanning og hvilke verdier akademikerne selv så på som viktige i utøvelsen av yrket sitt. Videre har jeg undersøkt hvordan akademikerne selv mente deres verdier henger sammen med praksisen som stammer fra en markedslogikk for å se om det var motsetninger mellom disse logikkene. Til slutt har jeg søkt å finne ut hvilke strategier de akademisk ansatte benyttet seg av når motsetningene blir for store. For å finne ut av dette gjennomførte jeg dybdeintervjuer med sju vitenskapelig ansatte og én administrativt ansatt, se oversikt i kapittel 3.4. Gjennom intervjuene har jeg prøvd å finne ut hvordan de ulike logikkene spiller seg ut i de ansattes hverdag.

4.2 Markedslogikk

Markedslogikk er som nevnt i kapittel 2.5. verdier og normer som er knyttet til den sentrale institusjonen markedslogikk. Eksempler på uttrykk for denne logikken kan være konkurranse, individualisering eller kommodifisering. Jeg har valgt å se på NPM som et uttrykk for denne logikken.

Som tidligere nevnt i kapittel 2.5.1. om NPM, innebærer dette en tanke om at offentlige institusjoner kan og bør drives som en privat bedrift. Dette innebærer gjerne et skifte fra input, som ansatte og undervisning, til output, som testresultater, rapporter og utfall. Det gir seg også gjerne uttrykk i mer måling og kvantifisering, eller telling av definerte indikatorer. Videre innføres gjerne markedslogikkende mekanismer som en konkurransesituasjon eller at man anser brukerne som kunder. I tillegg kan man ofte se et skifte i verdier fra universalisme mot produktivitet og individualisme (Pollitt 2003). Jeg har undersøkt om uttrykk for denne tankegangen gjør seg gjeldende på Høgskolen i Molde.

4.2.1 Måling og telling – «det er jo effektiviserende»

Når det gjelder måling, kvantifisering og telling, trakk mange fram tellekantsystemet og studentevalueringer, da spesielt Studiebarometeret. Noen nevnte også studiepoengproduksjon. Studiebarometeret er en undersøkelse som årlig sendes ut til andreårsstudenter av NOKUT. Undersøkelsen har som formål å få svar på hvordan studiekvaliteten er ved ulike studieprogrammer ved landets høyskoler og universiteter. Undersøkelsen inneholder en rekke spørsmål som besvares på en skala fra 1-5, og man svarer samlet for hele studieprogrammet. I tillegg evalueres kurs av høyskolen første gang en ny foreleser holder det, i tillegg til hvert tredje år.

Om målinger av arbeidsinnsats forteller de vitenskapelig ansatte:

Ja, den blir jo målt på mange måter. Ja ikke mange måter, men noen måter. Hvert tredje år så blir alle kurs som du underviser i, gjenstand for studentevalueringer. Via skjema, du har sikkert vært borti det. Og tar jeg et nytt kurs, som jeg ikke har undervist i før, så er det samme, da skal det evalueres av studentene.

Det er snakk om flere typer undersøkelser, som man tar på forskjellige tidspunkt i studieløpet.

De ulike evalueringsundersøkelsene som studentene har, de har jo sine egne, litt ulike typer skalaer som de vurderer på, mye kvantitativt og noe kvalitative spørsmål. Det gjelder for så vidt studiebarometeret og kandidatundersøkelsen også. Studiebarometeret er jo kvantitativt, først og fremst.

Målet med disse undersøkelsene er å måle hvor fornøyde studentene er med studiet og foreleserne sine, og tanken er at dette sier noe om studiekvaliteten. Jeg kommer tilbake til dette i kapittel 4.4. om spenninger.

Den andre måten man måler vitenskapelig innsats på er med det såkalte tellekantsystemet, se mer om dette i kapittel 1. Tellekantsystemet gir poeng for vitenskapelig publisering i godkjente journaler, og man får også ulikt antall poeng for publisering i journaler på henholdsvis nivå 1 og nivå 2. Alt som publiseres, skal også registreres i cristin.no, hvor informasjon om hver enkelt forskers publisering er åpent tilgjengelig. Flere av

informantene mente at det var her man best merker at man blir målt: «...der det kanskje er mest, skal vi si eksplisitt måling, det er vel på vitenskapelig publisering.».

Det ser ut til å være en veldig ulik oppfatning av hvor streng oppfølgingen av denne målingen er. Noen mener det ikke følges veldig strengt opp hverken i Norge eller ved Høgskolen i Molde: «...jeg føler at i Norge så har vi det fremdeles veldig bra, da. Vi blir ikke målt for mye, men vi blir målt», sier en vitenskapelig ansatt.

Andre slutter seg til dette: «...det er jo ikke noe sånn streng bruk av det foreløpig i hvertfall, ved Høgskolen i Molde. Vi har mange som sitter i forskningsstillinger som publiserer lite eller ingen ting, egentlig, uten at det blir tatt noe tak i det, for eksempel».

Andre igjen forteller at det har blitt tatt opp på medarbeidersamtaler at man har hatt lav publiseringsaktivitet, og at publikasjonspoengene blir lagt vekt på ved opprykk fra førsteamanuensis til professor:

Så begynner vi å få visse antydninger rundt omkring at de vurderingene av opprykk, for eksempel fra førsteamanuensis til professor, så blir det vel så viktig hvor mange publikasjoner de har og hvilket nivå de ligger på, enn for eksempel at komiteen går inn og vurderer det faktiske innholdet, det faglige innholdet i det de har gjort. Og det er jo effektivt for kommisjonene, for da bare teller de, og så bryr de seg mindre om det faktiske innholdet i det vi har gjort, da. Det er jo effektiviserende.

Flere er opptatt av dette;

...og så er det relativt lett tilgjengelig hva du publiserer, og hvor du publiserer og nivået du publiserer på, og det har blitt en relativt dominerende faktor, da. Spesielt dette med publisering har jo en stor betydning for merittering, altså opprykk. Sånn at det er klart at dette er jo målesystemer som kanskje ikke kalles det. Men som ligger latent i systemet.

På avdelingsnivå opererer man også med måltall for publisering; «...vi blir jo ganske godt holdt øye med når det gjelder vitenskapelig publisering, der har skolen ganske ambisiøse mål.»

De som har arbeidet utenlands forteller om større press og fokus på publiseringen der, og etterlatt inntrykk er at også sammenlignet med norske forhold er ikke Høgskolen i Molde den strengeste på dette. Noen trekker frem avdelingsledelse som årsak til at presset kanskje ikke har blitt for stort ved Høgskolen i Molde foreløpig. Men publiseringspresset ligger i systemet for høyere utdanning, og det er merkbart for en del av de som jobber under det. Det sendes også ut oversikter for publisering per avdeling, eller eposter som minner om å publisere, så man har stadige påminnelser om at dette er noe man burde gjøre.

4.2.2 Formalisering og rapportering – «mye sånn mikkmack»

Når det gjelder skifte fra input til output, er det spesielt en økning i administrasjon, rapportering og formalisering de fleste kjenner på. Det å dokumentere hva man gjør har blitt like viktig som å gjøre det.

De aller fleste jeg snakket med var enige om at omfanget av administrative oppgaver har økt, i alle fall oppleves det sånn. Én mente han hadde fått mindre administrasjon, men påpekte at studieleder hadde kommet inn som et mellomledd, og at de tar en stor del av administrative oppgaver. Gjennomgangstonen var at de fleste opplevde å ha fått flere administrative oppgaver, gjerne mange små ting som har endt opp med å ta mye tid. En vitenskapelig ansatt beskriver det som «...det er mye sånn mikkmack rundt sånn som egentlig er småtter i en viss forstand, men likevel, det skal gjøres, det også...». Eksempler er nye rutiner i forbindelse med GDPR, det er en rekke forskjellige datasystemer som oppleves svært tungvinte og tidkrevende å bruke, det er ansatte selv som har ansvar for å holde kontaktinformasjon oppdatert på høyskolens hjemmesider, og man må selv bruke tid på å skrive ut hjemmeksamener dersom man ønsker å lese dem på papir. «En del av administrasjonen får vi jo hver enkelt av oss, i større og større grad. Gjennom de endringene som skjer. Resultatet er at mer av jobben har blitt administrasjon. Opplevd, i alle fall.» forteller én. «Jeg synes ikke det er ekstremt mye tid, da...», sier en annen, men forteller senere om oppgaver som tar betydelig lengre tid enn tidligere på grunn av innføring av diverse datasystemer. Jeg kommer tilbake til dette i kapittel 4.4. om spenninger.

Det ble også snakket en del om økningen i rapportering og dokumentasjon. NOKUT kom opp i flere intervjuer, og graden og omfanget av tilsyn NOKUT gjennomfører. Flere jeg

snakket med ble eller hadde blitt «utsatt» for tilsyn fra NOKUT, som en informant kalte det. Dette innebærer mye arbeid både fra administrativt og vitenskapelig personell, og kan dreie seg om flere tusen sider med dokumentasjon. Om det har endret noen praksis, er litt uklart: «det er jo ikke slik at vi ikke har jobba med kvalitet før, men det har blitt et mye strengere krav til dokumentasjon, da, enn det var før. På alle nivåer, egentlig...». I tillegg er det «økt vektlegging på sånne ting som revideringer av fagplaner, studieplaner, strategiarbeid knyttet til avdelingen og til høgskolen og så videre.» Mye av det oppfattes som formalia, som må være på plass, men som har liten praktisk betydning utover at det må gjøres. «...jeg vet ikke om det er blitt mer og bedre, men det er i alle fall mer synlig. Mer formalisert.» forteller en vitenskapelig ansatt om formaliseringen rundt dokumentasjon av kvalitetsteam møter og kullmøter. Det er ikke nok å gjennomføre møtene eller følge opp studentene, det må også dokumenteres på riktig måte.

4.2.3 Studentene som kunder – «tenk på kursevalueringen»

I min undersøkelse har jeg funnet eksempler på en dreining mot markedslignende mekanismer. Et eksempel på dette er at brukerne, det vil si studentene, blir betraktet som kunder. Ett eksempel er studiebarometeret, hvor du enkelt kan gå inn på en nettside og direkte sammenligne forskjellige studier på landets universiteter og høgskoler basert på hvor fornøyde tidligere studenter har vært med studiet og utdanningsinstitusjonen. Flere forteller også om studenter som krever mer og yter mindre og problemer med å få studenter til å forberede seg eller gjøre oppgaver til forelesning. En vitenskapelig ansatt forteller: «Nå har studentene liksom blitt kunder, og vi må passe på at forretningen går og hvis ikke studentene liker det vi gjør, så må vi gjøre noe med produktet vårt.» Skolen lever jo i stor grad av studiepoengproduksjon. Dette underbygges i en kronikk i skolens nettavis, Panorama om videoforelesninger, hvor en vitenskapelig ansatt forteller om motstanden han møtte fra studentene da han bestemte seg for å ikke filme forelesningene sine. Dette resulterte etter hvert i et besøk fra studieleder med oppfordring om å revurdere, og ikke minst: «tenk på kursevalueringen!» (Halse 2019).

4.3 Akademiske verdier

Som beskrevet i kapittel 2.4., handler de akademiske verdiene i stor grad om frihet; frihet til å legge opp egen forskning, frihet til å lage undervisningsopplegg, til å legge opp egen

arbeidsdag og frihet til å kritisere. Verdiene knytter seg også til standarder, både for undervisning og forskning, og kollegialitet. Mange akademikere drives også av en indre motivasjon, en interesse for sitt felt som går ut over det mange legger i jobben sin. Det er i hovedsak disse uttrykkene for akademisk logikk jeg kommer til å legge vekt på i det følgende. Jeg vil i dette delkapittelet gå gjennom hva de vitenskapelig ansatte selv oppga som viktige verdier i deres arbeid, så vil jeg vise eksempler fra intervjuene hvor den akademiske logikken og identiteten skinner gjennom. I neste delkapittel vil jeg vise hvordan det oppstår spenninger i møtet mellom akademisk logikk og markedslogikk beskrevet i forrige delkapittel.

Mot slutten av intervjuet spurte jeg de vitenskapelig ansatte om hvilke verdier de mente var viktig for deres akademiske arbeid. Flere trakk fram akademisk frihet og selvstendighet. Dette kom også til stadighet fram i løpet av intervjuene, og er kanskje det tydeligste uttrykket for akademisk logikk. Noen trakk også fram kritikk; å være kritisk til alle med makt, som kapital, politikere, ledelse eller media. Andre igjen trakk fram kunnskap som hovedverdi: «...det viktigste er jo å drive kunnskapsutvikling og formidle kunnskap, det er det aller viktigste». Én fortalte at det viktigste var å være lærer, og at han dermed brukte mer tid til det enn normert: «... det å ha studenter som får kjennskap til et fagområde, blir glad i et fagområde og utvikler ting som ingen andre enn den studenten kunne ha gjort, det er det aller viktigste, den drivkraften». En annen trakk fram kvalitet, både i undervisning og forskning. Flere snakket om privilegiet ved å kunne forske på tema og grupper hvor det var liten betalingsevne- eller vilje, men hvor man likevel kunne bruke tiden sin på det området i kraft av sin stilling. I tillegg kom verdier som nysgjerrighet, grundighet, ydmykhet og å tenke dypt.

4.3.1 Frihet – «en ekstra sterk frihetskultur»

Den akademiske friheten kom også indirekte til uttrykk på mange ulike måter i løpet av intervjuene, siden den dekker over hele spekteret av aktiviteter en akademiker skal bruke tiden sin på. Frihetstanken kommer også til uttrykk på systemnivå, da den personlige friheten til hver enkelt akademiker understøttes av institusjonenes autonomi og frihet fra økonomiske og politiske interesser. En av informantene snakket om hvor viktig institusjonell autonomi var for den akademiske friheten:

Akademiske institusjoner skal være frie. For å kunne kritisere og stille spørsmålstegn ved for eksempel politikk og alt i forvaltning og sånt. Og hvis det blir mer som en bedrift som er eid av staten, og staten styrer, så blir det jo vanskeligere, kanskje, det blir veldig vanskelig å uttale seg kritisk til ting etter hvert. Du må stille opp lojalt om alle reformer som kommer ovenfra og sånn.

Flere av informantene fryktet at strengere politisk styring eller større avhengighet av ekstern finansiering kan føre til strengere føringer for hva man kan forske på og jobbe med. De aller fleste, om ikke alle, ga uttrykk for at dette var en stor del av årsaken til at de jobbet i akademia. «...for meg personlig så har det vært det viktigste med å jobbe her. Den friheten.», forteller en vitenskapelig ansatt. En annen beskriver «en ekstra sterk frihetskultur, at det har vært greit for folk å få lov til å drive med det de vil.». Den akademiske friheten gjør seg gjeldende både når det gjelder forskning og undervisning. For undervisning står fagansvarlig i stor grad fritt til å legge opp både undervisning og pensum selv, og i tillegg har man muligheter til å opprette nye fag eller programmer om man skulle ønske det:

Hvis du har tre ansatte som har felles interesse for et fagfelt som har lyst å lage en veldig spiss master i det, så får de kanskje lov til det på Høgskolen i Molde. Og det kan bli veldig bra. Så det ligger nok mye der at man får lov til å drifte ting nedenfra. Ikke sterk styring ovenfra.

En av informantene beskriver det som «en veldig tillit til fagpersonen», og en grunntanke om at fagpersonen selv vet best hvordan et kurs skal legges opp på sitt eget fagområde. Man står også stort sett fritt til å legge opp egen arbeidsdag, med unntak av timene som er satt opp til undervisning. De fleste informantene beskriver en fordelingsnøkkel hvor man skal bruke omtrent 45 prosent av tiden på henholdsvis forskning og undervisning, og de resterende 10 prosent på administrasjon. «Men det er bare på papiret, da.», ordningen er i praksis ikke mulig å følge opp dersom man skal gjøre alt man skal. Det kommer jeg tilbake til i kapittel 4.4. om spenninger.

Den siste friheten som flere informanter nevnte, er friheten til offentlig kritikk. Ansatte har flere ganger ytret veldig offentlig kritikk blant annet av skolens ledelse og

finansieringssystemet, både i skoleavisen «Panorama», riksdekkende aviser og i debatter på NRK. Dette er et markant skille fra de fleste andre organisasjoner og bedrifter:

Ja, det er jo himmelvid forskjell, egentlig. Jeg tror for eksempel hvis noen ansatte i Aker Solutions hadde begynt å skrive i Aftenposten at ledelsen er helt på jordet, tror jeg de kanskje måtte finne en annen jobb ganske fort. Det er vel sikkert, en god ledelse er vel sikkert åpen for kritikk internt og sånn, men da må du liksom ta det internt. Mens her så er det mer offentlig.

Og videre; «Hvis du er i en bedrift, og ledelsen bestemmer seg for at nå skal vi satse på dette markedet her, så begynner jo ikke de ansatte å skrive i avisen og sånt at dette er dumt, men i akademia så gjør de jo det».

4.3.2 Akademiske standarder – «mykere former for evaluering»

For neste verdi, akademiske standarder, ble det snakket mest om undervisning. Mange hadde sine egne måter å få tilbakemeldinger for sine fagområder på:

Så har vi jo de mykere formene for evaluering som skjer ved at en prøver litt jevnlig å diskutere med studentene, da, om kurset er bra. Og vi har jo òg dette med kvalitetsteam og mer sånn rutinemessige tilbakemeldinger av en mykere karakter.

En informant fortalte også at han tidligere hadde hatt egne evalueringer av sine fag, og at disse evalueringene stemte godt med følelsen vedkommende hadde om hvordan undervisningen var mottatt:

Etter hvert som jeg er blitt litt gammel i gamet så tror jeg jeg føler, i alle fall de siste gangene jeg gjorde det, så har det egentlig stemt med magefølelsen, de tilbakemeldingene jeg har fått, så for egen del føler jeg at jeg hadde ganske god kontroll. Jeg tror det er lurt å høre på studentene, for å si det sånn, jeg tror det er viktig for dem av og til å uttrykke seg, og det kan godt hende man blir sløv med årene, jeg føler at alle burde evaluere det, og det burde blitt gått gjennom i plenum.

Enkelte studier har også ganske omfattende studentevalueringer som de bruker som et supplement til de formelle undersøkelsene alle får, og informantene syntes det var nyttig og fruktbart. Mange mente allikevel at personlig kommunikasjon med studentene og «magefølelsen» var viktigere indikatorer på hvordan undervisningen går:

Mye av dette her med evalueringer og sånn på ytelse og kontroll og krav som har kommet utenfra, men det er tross alt mye av dette som ligger immanent i holdningene fra de faglig ansatte fra gammelt av. Ja, funker nå denne undervisningen, da, og dette her med å diskutere med studentene. Så det er jo ikke sånn at vi ikke gjør noen ting hvis vi ikke får disse formelle tilbakemeldingene i forhold til Studiebarometeret eller noe annet.

De fleste ønsker studentenes tilbakemeldinger og synes det er viktig at de får uttrykke seg, og en del har valgt egne løsninger de synes fungerer bedre som brukes parallelt med de formelle ordningene.

4.3.3 Kollegialitet – «jobber helt for deg selv»

Den kollegiale styreformens har måttet vike for andre måter å gjøre det på, og noen opplever det som en lettelse med tanke på tidsbruk. Andre føler at det har blitt veldig få plattformer å møte kollegaer på:

Hvis du begynner på Høgskolen å jobbe, så får du en jobb, du skal inn å undervise, og for meg er det tre timer i uka. Det er ingen som, det eneste er hvis studentene klager, da, så vil de få beskjed om at det var ingen som kom på forelesning, ellers så er jeg er ikke med i ett utvalg, jeg er ikke med i en avdeling, ingen ting. Du behøver ikke møte opp på noe som helst.

Informanten mener dette kan gå utover både det sosiale og det faglige. En annen savner å sette seg ned med kolleger for å se på ting i fellesskap:

Det er helt klart at det jeg opplevde som var vår styrke før, at vi hadde mye mer felles eierskap til for eksempel studier, også til forskningsprosjekter, at det var mindre og mer oversiktlig, at man kunne sitte rundt et bord, mens du nå for

eksempel når du skal oppdatere kursene dine sitter med Emweb, et program, som individualiserer, at du sitter på og jobber helt for det selv, og så sender du da digitalt videre til neste trinn, som igjen sender til neste trinn i stedet for at du satt rundt et bord og så på kursene i fellesskap. «Hva har du på pensum der? Skulle vi gjort et bytte?» og sånn.

Stadig mer av arbeidet og kommunikasjonen går digitalt, og møteplassene oppleves færre. Med dette forsvinner også noen av de diskusjonene og «samtenkingen» som oppstår når folk møtes.

4.3.4 Engasjement – «vi synes det er spennende»

Engasjementet for arbeidet kommer tydelig fram i mange intervjuer, og de mange jobber både kvelder og helger. Over halvparten av de vitenskapelig ansatte oppga å jobbe 50-60 timer i uka. De som jobbet omtrent normaltid hadde som regel en grunn til det, som små barn eller egen helse. De var gjerne også raskt ute med å forklare hvorfor de «bare» jobbet 40 timer i uka, og jeg fikk inntrykk av at man følte på at man burde jobbet mer. Det er mulig det har sammenheng med at samtlige fortalte at det ikke var mulig å gjøre alle oppgaver innenfor normal arbeidstid. Jeg kommer tilbake til dette under kapittel 4.4. om spenninger.

Mange forteller om sene kvelder og helger, og veldig lite av arbeidet blir kompensert med overtidsbetaling:

Jeg tror ikke sektoren hadde hatt råd til det hvis vi skulle hatt kompensasjon. Så det er klart at mye av det som skjer er nok basert på personlig engasjement, sånn sett en god del frivillighet og innimellom dugnad, når man gjør ting sammen med andre og så videre, lager nye kurs, for eksempel, eller utredning.

Engasjementet gjør det veldig lett å ta på seg nye ting, starte opp nye fag eller til og med studieprogrammer. Sammen med flere oppgaver «ovenfra» fører det til fulle arbeidsdager og sene kvelder: «Tiden betyr ikke så mye, det er mest at man svarer på henvendelser og leverer inn rapporter og gjør de tingene, kan du si, så det går på en måte i ett, da.», forteller en vitenskapelig ansatt. En annen forteller: «Og så må man jo selv prøve å få endene til å

møtes. Men det blir mye forskning på kveldstid og helgetid og rydde tid når det ikke koker som mest.». For det meste går i retning av å gjøre mer:

Noe av det kommer jo gjennom systemet ovenifra. At man trenger faglig ansatte til å delta i en del ting. Og så er det jo også at vi selv i fagmiljøet gjerne ønsker å utvikle nye kurs, noen ganger til og med nye program, for studentene, for vi synes det er spennende, og det hadde vært gøy og gjort det, og vi kan.

4.4 Spenninger

Etter å ha snakket lenge om målinger, tellinger og akademiske verdier, spurte jeg informantene om hvordan de syntes de forskjellige verdiene passet sammen. Svarene var spredte, men mange var følelsesladede. En informant begynte å gråte i fortvilelse over hverdager som ikke går opp, andre var redde for at akademia ville bli ødelagt på sikt, eller for at dyktige folk vil forlate sektoren hvis kontrollen blir for sterk.

4.4.1 Målinger og tellinger – «kvantitetsreformen»

De aller fleste jeg snakket med, ga uttrykk for at de syntes det var viktig at studentene fikk komme med sin mening om undervisningen og studiet. Noen var også positive til evalueringer, og flere fortalte at de hadde eller har hatt egne evalueringer som blir delt ut til studenter i regi av foreleser eller studiet. Noen kjører også flere evalueringer som de ser i sammenheng med hverandre, Studiebarometeret og tilbakemeldinger i for eksempel kvalitetsteam. Dette oppleves å gi et mer helhetlig bilde enn Studiebarometeret alene. Det var imidlertid ikke mange som syntes at de offisielle målingene vi har i dag, måler noe interessant. Spørsmålene i Studiebarometeret ble karakterisert som kvantitative og problematiske av mange grunner, både på bakgrunn av påliteligheten til tallene og hva tallene faktisk brukes til. Flere trekker frem at det ofte er få respondenter, noen ganger under 50 prosent på et studie. Hva sier disse tallene da? En vitenskapelig ansatt sier «vi sitter jo med en veldig stor følelse av at det du måler der, det er variasjoner fra ett kull til et annet like mye som studiene, da. Og disse studiebarometrene for et program de varierer veldig fra år til år». Allikevel ligger det en forventning om at man må «gjøre noe» dersom tallene er dårlige et år, og så «føler en nok en kanskje på en forventning om at her må en ta

tak, og det ligger et press på det, og så er en litt, så er en veldig usikker på hvor solide disse dataene er, når det er så få som svarer, så er det usikre data».

Det pekes også på konkurranseelementet i disse nasjonale evalueringene; «du vet jo disse studiebarometrene er jo utstillingsvindu og blir publisert sånn og sånn». Gode resultater kan man smykke seg med og bruke i markedsføringen, mens dårlige resultater kan føles som en «gapestokk» for dem det gjelder.

Typen spørsmål i undersøkelsen blir også problematisert. Studiebarometeret måler i stor grad om studentene er fornøyde, noe som peker mer mot et kundefokus enn et studentfokus. En vitenskapelig ansatt stiller spørsmålet «Er god undervisning det samme som fornøyde studenter i evalueringene? Er fornøyde studenter det samme som studenter som har lært, hva mener de med læring, hva er det de har tenkt?»

En annen forteller om dårlige evalueringer fra studenter som ikke har skjønt faget: «Jeg har hatt noen kurs hvor jeg har vært veldig lite populær blant ganske svake studenter, fordi de ikke har skjønt hva jeg har snakket om og sånt, mange av dem. Og så har jeg hatt andre kurs hvor studenter har vært veldig begeistret».

Ingen mener studentenes meninger ikke er verdifulle, men

Så må man jo veie det litt opp mot, skal vi si, faglærers og det fagliges vurderinger også. Jeg tror nok at man i mange tilfeller kan bli en ganske populær foreleser uten at det er god læring som skjer, eller at det skjer mye læring, da. For når studentene skal kåre den beste foreleseren og sånn, så ender du kanskje opp med en som er kul eller som gjør ting lett.

Spenningen mellom den faglige, akademiske standarden og målingene av kundetilfredshet kan vri fokus bort fra læring mot å levere et produkt som skårer bra på evalueringene.

I denne sammenhengen pekes det også på at studentene må «holdes i ørene nå mye mer enn før» og bidrar mindre til egen læring. Oppgaver må gjøres obligatoriske for at studentene skal gjøre dem, og en del studenter forbereder seg lite eller ingenting til forelesning. Kombinert med svært ulik bakgrunn og kompetanse hos studentene, kan dette gjøre det vanskelig å legge opp undervisningen. En vitenskapelig ansatt forteller at han har

kurs på masternivå hvor noen studenter har mye kjennskap til fagområdet fra før, mens andre har null kunnskap: «hvordan skal du liksom legge opp et sånt kurs, det er ikke så greit». Og videre: «...det er veldig utfordrende i undervisningen spesielt, da. Det er veldig vanskelig å ha høy kvalitet i undervisningen hvis det er mange umotiverte og svake studenter». Vedkommende forteller at han har begynt å revurdere måten han underviser på. For at alle på studiet skulle klare å henge med, har nivået på kurset blitt senket under det foreleseren egentlig er komfortabel med. Han har begynt å tenke på å «sprite opp» kurset igjen og snakke til de som kan gjøre det bra i faget, med henvisning til samfunnsnyten av å få opp de som er skikkelig dyktige i et fag. Han stiller også spørsmålet med nytten en bedrift har av en student som akkurat har klart seg gjennom et fag:

Så du kan kanskje få ti studenter som kan bli produktivt nyttige, altså de kan lære så mye at de kan ha nytte av det i senere jobb og sånn, og bedriftene de jobber i kan ha nytte av det. Mens en bedrift har egentlig ikke noe nytte av en som bare så vidt hangler igjennom et kurs uansett.

Dette problematiseres også opp mot Kvalitetsreformen og finansieringsordningene for høgskolen. En stor del av finansieringen baseres på «fullførte studiepoeng», altså hvor mange studenter som består eksamen. Ord som «studiepoengproduksjon» trekker oss rett inn i markedslogikken, og er merkbart unaturlig for en del av akademikerne. En informant kommenterer at når man snakker om å «produsere studiepoeng mest mulig effektivt, da blir jeg litt sånn svett».

Foreleseren mener en konsekvens av denne tankegangen kan være at svake studenter slippes inn på studier og får en grad. «Tror nok at Høgskolen i Molde tar opp en del studenter som kanskje ikke, ja, som ikke kan få så veldig mye ut av studiet, men de kan jo kanskje få seg en grad, da. Hvis det gjøres kynisk nok». Og systemet belønner fullførte studiepoeng, ikke hva studenten sitter igjen med.

Vi skriver ut en bachelor, ja en bachelorgrad i økonomi, det er vel ingen som spør hva vedkommende egentlig har lært eller noe sånt. Det er ikke noe spørsmål om kvalitet i noe særlig grad. Det viktigste for oss økonomisk er jo at den personen kommer seg gjennom.

Insentivene har vridd fokus mot studiepoeng og fornøyde studenter i stedet for læring og utvikling av kunnskap, og er i verste fall et «insentiv til å ta opp veldig svake studenter, da, og så bare slippe dem gjennom på laveste karakter». Dette oppleves ikke som en ønsket utvikling, men skolen «er for så vidt tvunget til å tenke litt sånn, da, for det er jo det som er insentivsystemet her».

Det oppleves litt vanskelig å få øye på hvor kvaliteten kommer inn i Kvalitetsreformen;

Departementet snakker bare om studiekvalitet, og de sier aldri hva det er for noe. Jeg har aldri sett noe forsøk på å definere det. Men egentlig vil de ha kvantitet, tror jeg. Den reformen het jo kvalitetsreformen, men vi oppfattet den egentlig mer som en kvantitetsreform.

For hvordan måler man egentlig kvalitet?

Andre ser behovet for å måle på et vis, selv om dagens system ikke er perfekt: «Hva er alternativet? Det er kanskje enda verre. Sånn at jeg tror det er viktig at vi har et målesystem, men det er klart at du må se det litt i perspektiv».

4.4.2 Tellekanter – «det er veldig vanskelig å måle kvalitet»

Også publikasjoner telles, og forskere får poeng ut ifra hvor mye og på hvilket nivå de publiserer. Det var mange tanker rundt praktisk nytte av denne tellingen, og flere uttrykte bekymring for hva det har gjort med forskningen, og hva det vil gjøre på sikt. Den sterkeste spenningen her knytter seg til kvaliteten på forskningen. Noen understreket at Norge ikke var blant de strengeste landene på dette foreløpig, og viste til at andre land praktiserer dette mye strengere enn det som gjøres her: «I England, spesielt, så er et jo sånn at hvis du ikke publiserer over et forventet visst nivå, over en viss tid, så kan du miste jobben», forteller en vitenskapelig ansatt.

I tillegg forteller flere at Høgskolen i Molde ikke praktiserer dette så rigid «som man kunne frykte»; «Altså jeg synes jo at vår sektor har gått alt for langt i å prøve å finne målbare kriterier og tellekanter og sånne ting, men når det er sagt så synes jeg ikke Høgskolen i Molde har vært blant de tøffeste når det gjelder å praktisere det». En vitenskapelig ansatt forteller at «for meg så er det kun indre motivasjon, da, jeg ser ikke

noe sånn organisasjonen presser på, de sender ut av og til en melding om at det er fint hvis folk publiserer, for eksempel, da, og så gjerne litt statistikk». Men selv om det direkte presset ikke oppleves så stort, skal tallene rapporteres inn, og det sendes også gjerne ut statistikk på avdelingsnivå. For «tellingsideologien» ligger jo i systemet og må tas med i betraktning, og selve tellekantsystemet ser mange prinsipielle og faktiske utfordringer ved. En vitenskapelig ansatt påpeker at «det er jo et målstyringssystem. Så det ligger, tanken bak målstyring ligger jo i alt dette her, mer og mer skal registreres». Og selv om Norge og Molde foreløpig ikke praktiserer så strengt, legger han til «jeg kjenner vinden blåse, for å si det sånn».

Spesielt kvalitet trekkes fram når vi snakker om tellekanter opp mot akademiske verdier. Ett poeng er at man ikke kan telle kvalitet; «Det måler vel egentlig hva som får poeng. Det måler jo ikke så mye på kvalitet, nei», sier en vitenskapelig ansatt. En annen er enig; «Jeg tror egentlig de målingene, det er veldig vanskelig å måle kvalitet, det er noe som man føler eller, ja, det er ikke helt klart hva det er, kanskje. Men jeg tror ikke man måler kvalitet så veldig godt med å telle antall publiseringer, for eksempel.»

En vitenskapelig ansatt peker også på dette;

En ender opp med et regnestykke heller enn en substansiell vurdering. Og det er jo i strid med dora-erklæringen, som sier at det er kvaliteten på det som gjøres som teller, ikke hvor det er publisert. Så jeg ser jo at det ligger en spenning her, med dette å få enkle uttrykk og måle ting langs enkle målekriterier, så har jo departementet og alle de institusjonene som synliggjør resultatet helt klart interesse av at dette skal være så enkelt og generelt som mulig, som jeg tenker har fått alt for stor trøkk i vår sektor.

Mange mener også at tellekantene ikke bare lar være å ta hensyn til kvalitet, men i tillegg har forringet kvaliteten i en del forskning og publisering. Fokuset på tellekanter og poeng har gjort det viktigere å publisere mye enn å publisere noe viktig;

Det publiseres alt for mye, og det publiseres alt for mye dårlig, fordi at det gjelder bare å få publisert. Og jeg tror kanskje det går på bekostning av den akademiske integriteten, for det at å få publisert, er så viktig at jeg tror enkelte forskere lar det gå på akkord med sin egen faglighet og tilpasser seg såkalte reviewer eller

fagfelle vurderinger, bare for å få publisert også, og så får en det kanskje, men så stiller noen seg av og til det spørsmålet; hva er det igjen i denne artikkelen jeg egentlig ønsket å få fram?

En annen er enig, og legger til

Fordi at det blir satt litt sånn trøkk på publisering, så har det jo blitt etablert mange flere vitenskapelige tidsskrifter. Som gjør at du kan få publisert nesten hva du vil. Du finner alltid en plass å publisere, ikke sant. Mens kvaliteten på det som publiseres, stilles det nesten ikke spørsmål ved lenger. Så kvalitetskravene har jeg nok en klar mening om, har blitt lavere. Så mye av den forskningen som publiseres, har lav kvalitet. Sånn at den egentlig ikke er meningsfull, den er ikke nødvendigvis så god bruk av offentlige midler. Vil jeg påstå.

Flere slutter seg til dette, og en legger til at det burde stilles høyere krav til forskningen og mener akademia må bli flinkere til å spørre «altså hvorfor er dette viktig forskning, hvorfor er det viktig for samfunnet osv osv, stille høyere krav til forskningen, det burde vi gjort». Forskerne har tilpasset seg det systemet de har, og det systemet har fokus på poeng; «Det gjør også at vi får en forskning som er i fare for å bli ekstremt irrelevant. Fordi at forskningen lukker seg om seg selv. Og det er for at det eneste vi sitter og teller, det er våre egne små publikasjonspoeng. Og hva fanden sier det om noe som helst?».

En annen mulig konsekvens av poengsystemet er måten forskningen formidles på. En vitenskapelig ansatt er bekymret for den dype tenkningen;

En trist utvikling. En feil utvikling, en utvikling som gjør at vi får et system som rigger seg etter det. For det er bestemt, det er noen som har bestemte nivå, og så søker vi alle sammen etter de journalene på høyt nivå, og det betyr at man lærer en helt bestemt måte å skrive på. Det betyr at det å sette seg ned å tenke seg grundig om i flere år for å skrive en bok, det er ikke det som man som PhD eller doktorand er oppfordret til, det er ikke det man skal gjøre på starten av karrieren sin, for det gir ikke nok poeng, bare publiser. Så det vil si at den dypere forskningen som hele tiden er mer virkelig, altså, det å tenke dypt, som er noe av det mest spennende med

forskning, det kan bli ødelagt av denne tellingsideologien. Og hele det systemet som følger med.

Flere trekker inn de unge som starter karrieren sin i dette systemet

...blir veldig formet av den typen måte å tenke akademisk merittering på som en forpliktelse. Så det er klart at det, de lar seg nok forme mye bedre utfra disse forventningene enn oss som har hatt en mye sånn bredere og mer kanskje undervisningsnær forankring.

Det legges også til at det vil foregå et generasjonsskifte ved høgskolen det neste tiåret, og en undring over hvordan academia vil se ut om noen år dersom trenden fortsetter.

Noen av akademikerne ser noen formildende trekk ved systemet;

Hvis jeg skal nyansere det, så vil jeg si at noe av det som jeg, som jeg liker, nå snakker jeg om det jeg selv har fått ut av det, å virkelig lære å skrive for internasjonale high-level forskningsblad. Det har faktisk gitt meg en stor kjærighet til den presisjonen som kreves i de gode journalene.

Den vitenskapelig ansatte trekker fram læringen han har gjort ved å spisse og skrive i artikkelform som noe positivt, og tror kanskje det hadde blitt mindre av det uten tellekantsystemet. En annen trekker fram at det er en måte å ta tak i «lekkasje» på, altså synliggjøre de som ikke forsker like mye som de andre. Han legger likevel til at «hvis man summerer opp i sektoren så vil man se at vi jobber egentlig mye mye mer, selv når vi tar med lekkasjen, enn vi egentlig burde», og i tillegg peker han på at de som forsker mindre, gjerne underviser mer eller gjør mer av andre ting.

Utover tellingen og rapporteringen av poeng, er det få som ser den praktiske nytten av poengsystemet, og en spør «er det noen som bruker dette til noe?», med tanke på hva som skjer med alle artiklene som kommer ut av tellekantsystemet. Blir de lest? En forteller at «selve publikasjonsarbeidet og forskningsarbeidet har en veldig veldig liten synlighet i vårt daglige arbeid på høgskolen eller i academia. Så det er noe med å gi det en synlighet». Forskning handler i utgangspunktet om å finne og dele ny kunnskap, men det blir stadig

mer utfordrende å finne frem i mengden av publikasjoner, og mange har stadig mindre tid til å lese.

4.4.3 Frihet – «intensivering av kontroll»

Med innføringen av Kvalitetsreformen i 2003 fikk utdanningsinstitusjonene mer frihet til å bestemme over egne midler og programmer, og det ble lettere for eksempel å ansette nye personer eller opprette et nytt studie. En forteller at «vi har jo mye større frihetsgrader både til å styre vårt eget budsjett, og, ja, overføre midler og bestemme selv hvilke studier, i hvert fall i stor grad. Vi oppretter og legger ned, og folk som ansettes til gitte fagområder og sånn». Med denne friheten kom også oppfølging og rapportering og en stadig større følelse av kontroll. En vitenskapelig ansatt mener:

Det er jo klart at høyskole- og universitetssystemet nok i stigende grad har blitt gjenstand for rapportering og kontroll via NOKUT-systemet, og de studieprogrammene som virkelig er gjenstand for NOKUT-evaluering, som er pekt ut som de programmene som skal evalueres, så tror jeg du vil få svar som går på, som gjenspeiler akkurat den intensiveringen av kontroll.

Kontrollen oppleves i form av økt rapportering og, for en del, større andel administrasjon. Noen opplever det derimot motsatt; «Jeg føler det er mindre administrasjon for min egen del, men det er noen andre som har fått mer». Litt senere spekulerer han i om det bare er snakk om tilpasning;

Man er midt i en strøm, da, så er det ikke alltid så lett å se. Opplevelsen min er i alle fall at det er blitt mindre, men jeg vet ikke om det er en reell opplevelse. Det er kanskje at man tilpasser seg et system og bare gjør, så kommer det litt den ene dagen, litt den neste dag, og så oppleves det ikke som det har blitt noe økt trykk.

Flere peker på at studielederne har fått en stor del av administrasjonsarbeidet og fungerer som en buffer for de vanlige faglige ansatte, men de fleste opplever allikevel at det har blitt flere administrative oppgaver. Flere av oppgavene som tidligere ble løst av administrasjonen er skjøvet over på de faglig ansatte, mens administrasjonen har fått andre typer oppgaver.

Spenningen her står mellom den akademiske friheten og økt rapportering, kontroll og administrasjon. Økt bruk av data og dataprogrammer har for mange gjort ting vanskeligere, ved at man bruker tid på oppgaver som tidligere har vært administrasjonens ansvar, eller føler at arbeidet blir veldig stykket opp da ting ligger i forskjellige systemer. Selv om en del av programmene fungerer bra, er det enkelte som utmerker seg som spesielt upopulære. En vitenskapelig ansatt omtaler for eksempel pensumprogrammet Leganto som «en katastrofe». Andre bruker mye tid i eksamensprogrammet «Inspira», som man bare bruker i eksamensperioden og dermed aldri blir skikkelig god i. Informasjonen er også stykket opp og ligger i «mer lukkede systemer enn før», og det kreves «mer spesifisert systemkunnskap» for å komme med innspill. Det kom også flere historier om akademikere som selv må løse tilsynelatende enkle administrative oppgaver og ender opp med å bruke mye tid i systemer, som når en vitenskapelig ansatt skulle endre litt på et kursnavn, og «da satte jeg meg med studieleder, jeg tror faen meg det var 13 datasystemer vi måtte inn i. Og det er bare for å forandre navnet på et kurs». Det å legge inn eksamensoppgaver tar også lengre tid, og det påvirker «hvilke oppgavetekster som kan gis, og særlig føring av karakterer og sånn tar veldig mye lenger tid, så det er altså, gevinsten, hvor den ligger hen i tid, det synes jeg er veldig uklart». En annen vitenskapelig ansatt mener at «digitaliseringen egentlig fører til mer jobb. For mange av oss».

Resultatet av mange små tillegg i arbeidsoppgaver blir at

Alle disse tingene spiser på en måte av arbeidsdagen vår, da. Så det er litt kjedelig. Det er mye hyggeligere å svare på en epost fra en student som har et problem, for å si det sånn, det gjør jeg med glede. Men når det blir litt sånn, så ser jeg ikke meningen med dette her, da blir jeg litt oppgitt.

For administrasjonen oppleves digitaliseringen derimot mer positivt, og har gitt bedre oversikt, mindre papirer, en enklere hverdag, og «en veldig stor effektivisering». Noen av akademikerne er også litt mer positivt innstilt, og prøver å se fordelene med digitaliseringen:

Vi har ikke noe valg, vi er nødt å forholde oss til det. Og hvis vi gjør det, ikke tar en negativ holdning til det, men prøver å være litt proaktiv og bruke systemene så er

det utrolig mye du kan få gjort. Men du må komme over den terskelen hvor du føler den frustrasjonen over at ting ikke henger sammen.

Utfordringen her ligger i at tiden blir stykket opp, og man får lite sammenhengende tid til å tenke. «Det stykker opp tiden, det blir vanskeligere å konsentrere seg, det blir vanskelig å få den tiden som kreves for faglig fordypning», forteller en vitenskapelig ansatt, og fortsetter med at

Disse små tingene har gjort ganske mye med hverdagen vår, og det kommer krypende litt her og litt der, ikke sant. Så oppdager du kanskje ikke at det har blitt verre. Det er vel derfor mye av forskningen skjer på kveldstid og helgetid og sånn når du sitter hjemme.

Tiden er en utfordring som kommer opp i flere av intervjuene, og oppstyking av tiden og en følelse av mer administrasjon gjør at tiden ikke strekker til. En studieleder fortviler over at det er «for lite tid til engasjementet», og en vitenskapelig ansatt forteller at

Vi er overlatt i veldig stor grad til å få endene til å møtes selv, tidsmessig. Og det er veldig få som, man kan på en måte individuelt begynne å sette strek og trekke seg ut og si at dette vil jeg ikke være med på, men så er det også sånn at man bygger på en måte karrieren sin, det gjelder spesielt yngre, da, gjennom å delta.

Som en konsekvens går jobben «på mange måter ut over fritiden, vi har ikke noen klar deling mellom jobb og fritid. Det er opp til hver enkelt å lage den grensa, og jeg har ikke vært sånn kjempeflink til det».

Selv om oppgavene for mange har økt i omfang, har man fremdeles den samme tiden til disposisjon, og er selv overlatt til å styre egen arbeidsdag. Dermed blir også nederlaget veldig personlig når tiden ikke går opp, som en vitenskapelig ansatt forteller; «...jeg ender alltid med en sånn fortaphetsfølelse. Som jeg ikke kan gjøre noe med».

4.5 Strategier

Så kom vi til delen der jeg skulle se på hvordan spenningene håndteres i praksis. Hva gjør man for å få hverdagen til å gå opp når motsetningene blir for store?

Som beskrevet i kapittel 2.7., spenner motstand fra åpen og offentlig protest via nekt og mindre konfronterende hverdagsmotstand til den mer passive og skjulte unngåelsen av oppgaver. Det er også gjerne oppgaver eller retningslinjer som oppleves som i strid med de akademiske verdiene som trigger motstanden mest (Anderson 2008, Canhilal, Lepori, and Seeber 2016).

4.5.1 Åpen protest – «Min plikt å melde ifra»

Den åpne protesten og kritikken er som tidligere beskrevet en del av den akademiske kulturen, og en rekke ansatte ved Høgskolen i Molde har benyttet seg av denne protestformen når de har vært uenige med ledelse eller beslutninger. Det er imidlertid også flere som gjør seg betraktningen om at det gjerne er «de samme som går igjen», og kanskje spesielt de yngre, midlertidig ansatte kanskje er mer redde for å uttrykke seg kritisk i full åpenhet. Men det finnes også mindre offentlige former for protest, som å «gjøre noe innenfor organisasjonen sin struktur», som en vitenskapelig ansatt selv har forsøkt i form av møter med ledelsen om beslutninger som har blitt opplevd som problematiske. Som han sier; «hvis man har en ledelse og man synes de gjør noe feil, så er det min plikt å melde tilbake til dem».

En mer ekstrem form for protest er å trekke seg ut. Dette er en slags siste utvei, når protest og eventuelle andre forsøk ikke når fram. Man kan enten trekke seg ut fra bestemte verv; «i siste instans ville jeg gå til min dekan og si: jeg kan ikke stå inne for dette som studieleder, så får jeg heller slutte som studieleder, det går for mye imot min etikk». Eller man kan trekke seg helt ut og finne noe annet å gjøre;

Det har vært en veldig interessant serie artikler i forskerforbundets forrige magasin, om folk som faktisk har gått ut av forskning eller akademia, som i siste instans er det å si at det her vil jeg ikke. Tilværelsen utenfor er mer usikker, men til gjengjeld er den min.

4.5.2 Nekt - «så gir man blanke i noen ting»

I en litt mindre åpen kategori, finner vi nekt som motstandsform. En vitenskapelig ansatt forteller i en bisetning at han aldri har vært på medarbeidersamtale; «det har jeg ikke vært ennå, ikke en eneste gang. Jeg vrir meg unna, hva skal jeg med det?». Et møte som

oppleves som unødvendig og tidkrevende, blir altså droppet. Det samme gjelder programmet Leganto, hvor alle skal legge inn pensum for sine fag. En vitenskapelig ansatt forteller om en rekke forsøk på å bruke systemet, før han «ga litt blanke, da», og ga ut pensumlista på andre måter; «nei, jeg sender etter hvert ikke til Leganto». Han er ikke alene om det.

For å få tid til kjerneoppgavene sine, blir det kuttet i ting som oppleves tidkrevende og unødvendig; «...da må vi på en måte tilpasse disse forventningene, da. Så gir man blanke i noen ting. Det må man nesten, for å overleve. Rett og slett.»

Her var det et tydelig skille mot administrasjonen, som forteller «...i administrasjonen så er vi nok mer vant til å gjøre det vi får beskjed om, da». Det skytes veldig kjapt inn at de faglige ansatte jobber hardt og tar på seg mye, men han sier seg enig i at de kanskje bryr seg litt mindre om de administrative oppgavene; «Ja, jeg tror de har litt problemer med å se poenget og at det blir veldig byråkratisk, mye.». I tillegg kommer de administrative oppgavene til faglig ansatte «oppå alt det andre, det er full plan fra før, og så kommer det i tillegg, da». Resultatet kan bli at det administrative må vike.

4.5.3 Hverdagsmotstand – «en uregjerlig gjeng»

Hverdagsmotstand er mindre åpen og konfronterende, og krever mindre av den som står for motstanden. Den er også lettere å forsvare dersom man blir oppdaget, man har «glemt», eller «holder på». Den administrativt ansatte forteller litt humrende om administrative oppgaver som må følges opp; «det har krevd en del dytting og draing og lokking, da. Skal ikke legge skjul på det.»

Flere av akademikerne fortalte at de ønsker å være lojale, spesielt dersom nærmeste leder ber om noe eller det dreier seg om oppgaver som er viktige for høyskolen, men «det spørres jo hva det er, da».

Dersom det oppleves viktig, blir det gjort, men «jeg gjør det på min måte». Dette svaret går igjen hos en del i litt forskjellige varianter;

For eksempel når det kommer krav om at nå skal vi lage strategi eller dokument eller sånn, så må vi jo gjøre det. Men det er ikke alltid vi bruker så mye krefter på det. Så det er litt sånn, vi stikker ikke hodet i sanden eller noe sånt, vi gjør det jo, men vi gjør det på vår måte.

Flere andre gir uttrykk for dette, og én legger til at han «prøver å bruke minst mulig energi på det». En annen presiserer at det er systemet som er rigget sånn, og at ledelse og andre stort sett er enige om at «dette er kanskje ikke helt sånn som vi ville gjort det, men nå må vi bare gjøre det beste ut av det».

En vitenskapelig ansatt oppsummerer det hele ganske bra; «kanskje man later litt som man spiller etter reglene, og så prøver man å gjøre sånn som man mener er riktig etter eget hode. Så det er nok en ganske sånn, hva heter det for noe, en uregjerlig gjeng, på en måte».

En vitenskapelig ansatt filosoferer litt over konsekvensene av denne strategien; «det betyr jo at vi kan få en organisasjon hvor det ut ifra formalia, det er en ting, men det som vi gjør som for eksempel undervisere, det er noe annet».

Jeg fant også former for hverdagsmotstand som var mer overflatisk og innrettet på å bare levere «noe». En vitenskapelig ansatt forteller at noen ganger «kan det være at du svarer god dag, mann økseskaft, ikke så nøye, da, at du svarer bare for å svare», fulgt opp av en historie om et «vanvittig spørreskjema» som skulle fylles ut. «Det gikk kjapt, altså! Men jeg prøver ikke bevisst å gjøre feil, men mange av disse her spørsmålene var så meningsløse, og det var så vanvittig mange ting man måtte sette av. Og da bare raste jeg gjennom det.»

4.5.4 Unngå – «sitte stille i båten»

Den siste formen for motstand er helt enkelt å ikke gjøre noe og håpe ingen merker det. Det er nok en ganske utbredt strategi som man kanskje ikke tenker over at man gjør. «Det kan jo være at noen håper at det går over, da, sitter stille i båten og ikke gjør noe. Det kan jo av og til være en god strategi. Men av og til så hjelper det jo ikke, da» forteller den administrativt ansatte.

Systemene gjør det lettere å kontrollere om ting er på plass, og det blir lettere lagt merke til dersom noe ikke er «krysset av på lista».

4.5.5 Gaming - «når du blir målt veldig mye, tilpasser du deg jo målemetoden»

«Gaming», eller å spille spillet, er altså hverken ren motstand eller at man følger reglene, men en mellomting. Man innretter seg etter systemet og spiller med, selv om man forakter systemet og spillereglene.

En vitenskapelig ansatt forteller hvordan han vanligvis bruker lang tid på forskningen sin;

Så sitter jeg liksom og pønsker på ett eller annet, og så jobber med det, og så går det tre måneder, og så finner jeg på å utvikle det videre, og så kommer jeg på en annen måte å gjøre det på, og så må jeg ta med en annen faktor her, og så.. bare utvider og utvider, og sånn blir det aldri ferdig, egentlig. Mens de som er proffe i dette her sånn, de tenker sånn at, du gjør litegrann og så prøver du å kutte det til noe som kan publiseres, i stedet for å sitte å file på det og holde på med det alt for lenge, da.

Løsningen blir å

Ikke putte for mye inn i en artikkel, men bare få det ut og publisere og så fortsette på en ny artikkel med den nye ideen din. Sånn at du ikke putter alle ideene inn i en artikkel, for da går du tom, så kan du heller skrive tre artikler i stedet for en. Og det er jo smart, for så vidt.

Systemet gir dermed kanskje ikke mer eller bedre forskning, bare mer oppstykket. Flere er enige i dette, og en legger til at «når man ser på publikasjonstall, så, høh, så er det ikke alltid at de reflekterer forskning.» og «vi innretter oss etter målesystemet». En annen forteller at

Jeg tror noen, de som er mest suksessfulle som forskere, i hvert fall i det målesystemet, de ser bare på dette her som et spill, sånn her er reglene, og så gjør vi så mye gøy vi klarer ut av det. Det er veldig vanlig for eksempel at det blir sånn veldig strategisk når du driver forskning.

Han legger til «det er jo fornuftig, det, selvfølgelig, å spille etter de reglene som er».

Her fant jeg det interessant at flere reflekterte over hvor lett tellekansystemet har glidd inn i akademia, tross alt. En forteller om motstand når systemet kom, men

Nå synes det som dette har endret seg mer. Og at dette med graden av publisering og hvor du publiserer, altså hvilket nivå det er på tidsskriftet og sånne ting, det har blitt en del av den akademiske selvsagtheten, for å si det sånn, at du nesten i mindre grad stiller spørsmålsteget ved det, selv om det har blitt negativt, men legitimt, da, på en måte. Så, ja, nå virker det nesten som at når det gjelder for eksempel dette med å måle produksjonen hos den enkelte ut ifra nivå på publikasjonene, så har, ser det ut til at en av driverne til dette, det er, for å differensiere ytterligere nivået, det er akademia selv.

Han uttrykker en overraskelse over hvor lett akademia har tatt systemet til seg. Også andre kommenterer dette og mener at også innen «fagmiljøene har vært sterke drivere i forhold til det å spesifisere stadig vekk hva som regnes som de beste kanalene å publisere i, at det skal telle sånn og sånn og at du ikke får opprykk uten at du har publisert på nivå to...».

Er dette bare et uttrykk for gaming, eller kan det tyde på at det har skjedd en ending i den akademiske logikken?

Flere snakket også om det en vitenskapelig ansatt ved Høgskolen skal ha kalt «e-business», altså å gi E i stedet for F. En E betyr fullførte studiepoeng, og utløser finansiering. En F gjør det ikke. Det var imidlertid ingen som innrømte å gjøre dette selv, selv om noen hadde hørt om andre som gjorde det i enkelte tilfeller.

Ingen snakket heller direkte om å gjøre studentene fornøyde, men her er det flere mer eller mindre bevisste løsninger. For eksempel det å senke nivået på forelesninger så svake studenter skal klare å henge med, som en vitenskapelig ansatt fortalte om. Flere har sett seg tvunget til å senke lista på forelesningene sine fordi studentenes bakgrunnskunnskaper er for svake, eller fordi mange studenter ikke forbereder seg til forelesning.

5.0 Drøfting og avslutning

5.1 Drøftingens oppbygning

Drøftingen deles inn på samme måte som analysen i tre deler som omhandler henholdsvis institusjonelle logikker, spenninger mellom logikkene og ansattes strategier for å håndtere disse spenningene i hverdagen. Disse delene svarer på problemstillingene for oppgaven; «Hvordan gjør motstridende logikker seg gjeldende ved Høgskolen i Molde?» og «Hvordan orienterer ansatte seg i spenningen mellom disse logikkene?».

5.2 Akademias institusjonelle logikker

Institusjonelle logikker er normer og verdier som styrer hva vi anser som akseptabelt og legitimt, se kapittel 2.3. I denne oppgaven har jeg sett på uttrykk for to ulike institusjonelle logikker i academia som jeg har kalt henholdsvis akademisk logikk, som er et uttrykk for verdier og normer hos akademikere, og markedslogikk, som jeg har valgt å se i lys av teori om New Public Management, se kapittel 2.5.

5.2.1 Markedslogikk

Med Kvalitetsreformen startet en rekke endringer i regelverket for høyere utdanning som trekker i retning av bedriftstenkning eller markedstenkning. Dette innebærer blant annet som tidligere beskrevet et skifte fra input til output som testresultater, rapporter og utfall, det fører med seg mer måling og kvantifisering i form av telling av definerte indikatorer, og kan gi innføring av markedsliknende mekanismer som å anse brukerne som kunder. Man kan også se et skifte i verdier mot produktivitet og individualisme (Pollitt 2003).

Jeg fant tydelige uttrykk for markedslogikkene i systemet utdanningsinstitusjonene fungerer i. Et eksempel er tellekantsystemet, som gir poeng for vitenskapelig publisering basert på nivået det publiseres på. Flere av informantene problematiserte at det var blitt vanlig å legge vekt på disse poengene ved ansettelse og opprykk av vitenskapelig ansatte, i stedet for å se på det faktiske innholdet i publiseringen. Samtidig ga flere uttrykk for at det publiseres stadig mer unødvendig forskning og forskning av lav kvalitet på grunn av poengsystemet. Slik telling av definerte indikatorer er et uttrykk for markedslogikk som

jeg har beskrevet det i kapittel 2.5.1. Selv om flere vitenskapelig ansatte understreket at Høgskolen i Molde ikke er blant de strengeste på praktiseringen av dette, ligger det i systemet de jobber i, og noen har opplevd at det har blitt adressert på medarbeidersamtale.

5.2.2 Akademisk logikk

Frihet står sterkt i den akademiske logikken, og det gjelder både frihet til å kritisere, frihet til å legge opp egen hverdag og frihet til å forske på det man ønsker. Flere trakk fram denne friheten som en viktig årsak for å jobbe i akademia, og spesielt den offentlige kritikken av høgskolens ledelse gikk igjen i flere intervjuer. Men også frihet til å styre sin egen dag og forske på det man ønsker er sterke verdier som gjør at mange blir i akademia. En av informantene beskrev det som en «ekstra sterk frihetskultur», og mente at mange av de dyktigste innen akademia kanskje ville forsvinne dersom denne frihetskulturen ble strammet for mye inn.

I tillegg kommer akademiske standarder inn; kvalitet ligger dypt forankret i akademikerens i både forskning og undervisning. Her var mange spesielt interessert i undervisning, og flere snakket om hvordan de fikk tilbakemeldinger fra studentene på kursene de underviste i gjennom samtaler og egne former for evalueringer.

Til sist fant jeg uttrykk for verdien kollegialitet i form av et savn hos flere. Det kan se ut som denne verdien er i ferd med å forsvinne.

5.3 Spenninger

Logikkene styrer hva man anser som akseptabelt og legitimt, og hvilke normer og verdier man anser som riktige og viktige. Når flere institusjonelle logikker skal virke sammen, kan det oppstå konflikter mellom disse dersom logikkene blir for ulike hverandre.

Jeg fant tydelige eksempler i intervjuene på til dels store konflikter mellom akademisk logikk og markedslogikken som er innført i høyere utdanning på 2000-tallet.

5.3.1 Måling og telling

Det framstår som en del av målingene mangler legitimitet hos akademikerne, og spesielt når det gjelder Studiebarometeret framstår det litt uklart hva den praktiske bruken av

undersøkelsen er. Dersom resultatene er gode, brukes de til markedsføring av studiet, og dersom de er dårlige, «må man gjøre noe», som en vitenskapelig ansatt fortalte, uten at det er helt klart hva dette «noe» er. Ut over det etterlyste flere at resultatene ble gjennomgått på avdelingsnivå og «brukt til noe». Studentene får komme med sine meninger, men svarene brukes i mange tilfeller ikke til å forsøke å forbedre kursene fordi undersøkelsen av de fleste karakteriseres som «kvantitativ», og det framstår uklart hva den måler. Det betyr ikke at de vitenskapelig ansatte ikke bryr seg om hva studentene mener; mange har egne måter å fange opp dette på. De snakker med studentene, noen har egne evalueringer som de deler ut, og har en «magefølelse» basert på erfaringen sin. Her har organisasjonen en dekopling (Meyer and Rowan 1977); et skille mellom formalia og praksis. Formalia er offisielle evalueringstiltak hvor studentene får uttrykke sin mening – som i en del tilfeller blir liggende i en skuff – mens praksis er at forelesere prater med studentene sine, spør hva de synes om forelesningene og gjør tilpasninger basert på disse dialogene.

Studiebarometeret fokuserer i hovedsak på kvantitative størrelser som for eksempel hvor fornøyde studentene er, og mindre på læring og utvikling av kunnskap og kritisk tenkning. Man kan argumentere med at læring er vanskelig å måle, men jamfør en akademisk logikk er det dette høyere utdanning handler om. Her brukes telling av definerte indikatorer fra markedslogikken som mål på noe annet enn man i henholdt til akademisk logikk egentlig burde måle. Denne tellingen kan vri fokus bort fra læring og over mot å levere et produkt som skårer bra på målingene, som skolen igjen kan bruke i markedsføringen for å trekke til seg flere studenter og dermed flere midler. Dette problematiseres ytterligere i lys av at flere mener at nivået på studentene har blitt lavere, og kundefokus gjør at «kunden har alltid rett». Får man klager på undervisningen sin, må man gjøre noe med den, ikke stille spørsmål ved kundens innsats. Dette illustreres også ved at en vitenskapelig ansatt forteller at han har stort sett de samme fagene hvert år og underviser på samme måte, men tallene for studiet svinger fra år til år. Han funderte på om det er innsatsen til foreleser eller preferansene til årets kull som måles.

I den akademiske standarden som er omtalt i kapittel 2.4., ligger blant annet kvalitet. Flere av informantene var inne på kvalitet når vi snakket om tellekanter, se kapittel 4.3. i analysen, og uttrykte bekymring for hva tellekantsystemet har gjort og gjør med kvaliteten på forskningen. Produktivitetstankegangen som ligger i markedslogikken har gitt et fokus på å publisere mye, understøttet av et poengsystem som belønner kvantitet i publiseringen.

Flere av informantene mente bestemt at det blir publisert for mye, og det blir publisert for mye dårlig som en konsekvens av dette kvantitative målesystemet.

I tillegg pekte enkelte på at ingen klarer å lese alle artiklene som kommer ut. Systemet premierer heller ikke dyp, sammenhengene tenkning for eksempel i form av en bok, men kortere, kanskje mer oppstykket forskning i form av artikler.

Økningen i administrasjon og rapportering var veldig tydelig for noen, mens noen få ikke opplevde det slik før de begynte å tenke på det. Én ble dermed usikker på om opplevelsen av mindre administrasjon var reell; han reflekterte over at man «tilpasser seg og bare gjør», og at økningen i administrative oppgaver kommer «litt den ene dagen, litt den neste dag, og så oppleves det ikke som det har blitt noe økt trykk». Dette kan tyde på en institusjonalisering av de administrative oppgavene. Som beskrevet i kapittel 2.2. om institusjonell teori, er noe institusjonalisert når det har oppnådd en regelaktig status eller blir tatt for gitt (Greenwood et al. 2008). En gradvis økning i administrative oppgaver over tid kan føre til at det umerkelig blir en ganske stor endring på sikt uten at man har reflektert over det. Det kan dreie seg om at en rekke små oppgaver flyttes fra administrasjonen til de vitenskapelig ansatte, for eksempel i form av digitalisering. Slik blir en stadig større del av arbeidsoppgavene til de faglige ansatte administrative.

Formaliseringen og rapporteringen har ellers bidratt til lite utover å skape merarbeid, frustrasjon og konflikt mellom de eksisterende logikkene. På den annen side kan man argumentere med at formaliseringen synliggjør arbeidet som utføres, men det er lite som tyder på at det stemmer. Rapporteringen synliggjør rapporteringsarbeidet, ikke samtale mellom student og veileder eller læringen som foregår i klasserommet.

Einsten skal ha sagt at “Not everything that counts can be counted, and not everything that can be counted counts”. De nye reformene forsøker å måle ting som ikke oppleves viktig knyttet til utdanningsinstitusjoners samfunnsoppdrag, som er forskning, undervisning og formidling. En fornøyd student er ikke det samme som en kunnskapsrik student, og studiepoengproduksjon er ikke nødvendigvis et mål på læring. Selvfølgelig skal utdanningsinstitusjonene også legge til rette for at studentene har det bra og har de beste forutsetninger for å gjøre det bra i studiene, men det skal også gjøres innenfor faglige rammer og med læring og kritisk tenkning som hovedfokus. Det legger ikke dagens system

nødvendigvis til rette for, all den tid det premierer kvantitative mål som ikke nødvendigvis sier noe om hva studentene lærer eller hvilken kunnskap de tar med seg ut i samfunnet.

Konsekvensen av disse spenningene og tilpasningene de fører med seg, kan være en svekkelse av både forskning og undervisning i Norge på sikt. Når man senker lista i et fag for å tilpasse det til studentenes nivå, senker man i tillegg standarden på kunnskapen de samme studentene går ut med. Samfunnsnyttan av å senke kunnskapsnivået i befolkningen er vanskelig å få øye på. Det fører også til at academia ikke premieres for å tenke dypt og trekke store linjer. Norge ønsker å profilere seg som en kunnskapsnasjon, men står i fare for å skade forskning, utdanning og tenkning gjennom systemer som premierer kvantitet over kvalitet. Som en vitenskapelig ansatt formulerte det, man får «et system som rigger seg etter» insentivene.

Spenningen vi ser her, er at markedslogikken og tellingsideologien går på bekostning av kvalitet som akademisk standard, og svekker den.

5.3.2 Frihet

Den andre tydelige spenningen jeg har funnet i empirien er spenningen som står mellom den akademiske friheten til å legge opp egen hverdag og den økende graden av kontroll som henger sammen med rapportering.

I tillegg legges det i større grad merke til og følges opp når man ikke gjør som man skal; som den vitenskapelig ansatte som måtte forklare seg fordi han ikke brukte Leganto til å legge ut pensum. En del av systemene og rapporteringen fungerer som «fjernkontroll» for å følge med om ansatte gjør det de skal.

Økningen i kontroll er et paradoks; med innføringen av Kvalitetsreformen fikk studiestedene økt frihet – i alle fall på papiret. Men rapportering, dokumentasjon og måltall som skal nås begrenser denne friheten hos hver enkelt, og gjør det også mer synlig dersom man ikke gjør det man skal.

5.3.3 Kollegialitet

Flere trakk fram at en del møteplasser har forsvunnet med de nye systemene. Én fortalte at obligatoriske møter var falt bort, og at han var mye overlatt til seg selv. Som ansatt med lang fartstid syntes han egentlig det var greit, men poengterte at det kunne være vanskelig

for nyansatte. Det kan også gå ut over samarbeid og ideer man får av å snakke løst sammen og kunnskapsoverføringen som ligger i interaksjon med andre. En annen trakk fram at arbeidet med studier og fag i stor grad var blitt digitalisert, og savnet å sitte sammen med andre faglig ansatte og diskutere studiet under ett. Dette er nok både et resultat av effektivisering – at datasystemer skal gjøre det enklere og kjappere å få unna disse tingene, og individualiseringen og konkurransen systemet bringer med seg. Dette er uttrykk for en markedslogikk som i sin tur har bidratt til å svekke kollegialiteten. Tellekantsystemet premierer heller ikke samarbeid med kolleger i samme institusjon. Det kan se ut for meg som akademiske verdier som kollegialitet er svekket, noe som i verste fall kan føre til mer ensomhet på arbeidsplassen.

5.4 Strategier

Den andre problemstillingen var «Hvordan orienterer ansatte seg i spenningen mellom disse logikkene?» Opprinnelig tenkte jeg at måten de ansatte orienterte seg på ville komme til uttrykk som bevisste handlinger, derfor har jeg kalt kapitlet «strategier». Etter å ha gått gjennom empirien er jeg i tvil om all motstand og gaming jeg har beskrevet er uttrykk for bevisste strategier. I mangel av et bedre ord, har jeg likevel valgt å beholde tittelen, men med forståelsen av at en del av disse strategiene kanskje ikke er bevisste.

Når det gjelder hvordan vitenskapelig ansatte håndterer spenningene mellom akademisk logikk og markedslogikk på arbeidsplassen, fant jeg eksempler på både motstand og gaming. Jeg mener også å kunne vise at henholdsvis motstand og gaming kan gi ulike utfall på sikt når det gjelder institusjonalisering av de nye logikkene.

Jeg fant flere tydelige eksempler på dekopling, hvor de formelle retningslinjene sier én ting, men praksis er en annen (Meyer and Rowan 1977). Jeg ser det som en måte å holde driften i gang på; de vitenskapelig ansatte gjør det de mener er riktig ut ifra sin logikk som akademikere, de fokuserer på forskning og undervisning, og prøver når de kan å unngå eller omgå de verste tidstyvene. Dette er en måte å få konkurrerende logikker til å leve side om side på for at organisasjonen løser de oppgavene den har. Denne strategien gjør at spenningene opprettholdes, eller i verste fall blir verre. Rapporteringskravene er de samme eller økende, og praksis er som den alltid har vært.

5.4.1 Motstand

Motstand kan ta mange former, fra åpen protest via litt mer diskret hverdagsmotstand til den skjulte og kanskje ubevisste unngåelsen (Anderson 2008). Motstand er et uttrykk for at individer motstår presset mot å jobbe med flere logikker, og dermed bare bruker én logikk til å styre handlingene sine (Canhilal, Lepori, and Seeber 2016).

Akademikere vil mer sannsynlig yte motstand når noe utfordrer deres logikk rundt det de anser som sine kjerneoppgaver (Canhilal, Lepori, and Seeber 2016, Anderson 2008). Jeg fant at mange yter motstand i større eller mindre grad, og mer eller mindre åpent og konfronterende mot økt grad av rapportering og administrasjon de anser unødvendig. Dette er en strategi for å skjerme sine kjerneoppgaver, og var noe som jeg basert på tidligere studier kunne forvente å finne (Canhilal, Lepori, and Seeber 2016, Anderson 2008). Jeg fant eksempler på den åpne, konfronterende protesten som henger tett sammen med den akademiske friheten til å kritisere, og den litt mindre offentlige men fremdeles åpne motstanden som uttrykkes ved å nekte å gjøre oppgaver. Mindre konfronterende, men trolig desto mer vanlig er hverdagsmotstand og unngåelse. Man gjør tingene halvhjertet eller «på sin måte», eller lar bare være å gjøre oppgaver man anser unødvendige og håper ingen merker det.

Jeg ble imidlertid overrasket over at flere snakket rundt det de opplevde som veldig lite motstand mot tellekantsystemet. Siden forskning og publisering er en kjerneoppgave for en akademiker, ville jeg forventet at de sto opp mot et system som flere fortalte hadde ført til mye dårlig forskning og mye unødvendig forskning. Likevel fortalte flere at det har vært overraskende lite motstand mot tellekantsystemet siden det ble innført i 2006. Jeg kommer mer tilbake til dette i kapittel 5.4.2. om gaming under.

5.4.2 Gaming

«Playing the game» (Alvesson and Spicer 2016) er verken motstand eller å følge reglene, men en mellomting. Man spiller med i kravene, men bare overflatisk. Det tydeligste eksempelet jeg fant på dette var måten mange akademikere tilsynelatende har føyd seg etter tellekantsystemet. Selv om de påpeker at systemet har skapt mye unødvendig og dårlig forskning og i tillegg skaper et kvantitativt mål på noe som burde vurderes kvalitativt ut ifra innhold, er det mange som spiller med. Flere fortalte om en praksis med å

dele opp artikler, som det tydeligvis snakkes åpent om i akademia, og en viste til at det er slik «de mest suksessfulle forskerne» gjør det, med referanse til de som publiserer mest.

Her ser det ut til at gamingen har ført til en gradvis institusjonalisering av tellekantsystemet. Institusjonalisering er fenomenet hvor noe har oppnådd regelaktig status eller blir tatt for gitt (Greenwood et al. 2008). Denne institusjonaliseringen, eller tilvenningen, kan tyde på at de institusjonelle logikkene innen akademia er i ferd med å endres. Flere av informantene kommenterte overraskelse over hvor lite motstand tellekantsystemet tross alt har fått, og hvordan akademia selv driver systemet framover ved å kaste seg inn i konkurransen og fokusere på disse poengene ved for eksempel ansettelse og opprykk. Én uttalte at tellekantene har «blitt en del av den akademiske selvsagtheten». Dette kan tyde på at normene og verdiene rundt forskning og publisering er i ferd til å endre seg i kvantitativ retning, ved at man blir vant til å se på forskningen i form av poeng og publisering i form av poengmaksimering. Dette gir igjen en strategisk tilnærming til forskningen som fører til mye og unødig forskning.

Det at poengene henger så tett sammen med karrieremuligheter har nok også bidratt til institusjonaliseringen, spesielt hos de unge som kommer inn i dette systemet og ikke kjenner til noe annet.

5.5 Konklusjon

Undersøkelsen gjennomført i denne masteroppgaven viser at de to institusjonelle logikkene, den akademiske logikken og markedslogikken, er tydelig til stede ved Høgskolen i Molde, og eksisterer side om side. Markedslogikken som viser seg gjennom målinger og kundeorientering, legger press på den akademiske friheten og de faglige standardene. Individualiseringen og konkurranse synes å føre til færre sosiale og faglige møteplasser med større sjanse for ensomhet i kollegiet. Svarene fra respondentene viser at mange har utfordringer med å orientere seg i spenningene som oppstår mellom de to institusjonelle logikkene. Den akademiske logikken står fremdeles sterkt, men samtidig er de ansatte under press til å levere i henhold til krav tilhørende en markedsmessig logikk.

For å kunne gjøre det, har jeg funnet at de ansatte bruker både motstand og gaming som strategier for å orientere seg i spenningen mellom de ulike institusjonelle logikkene.

Mens motstand er uttrykk for en dekopling mellom formalia og praksis som bidrar til å opprettholde spenningene, indikerer denne undersøkelsen at gaming på sin side har flyttet grensene for den akademiske logikken, og ført til en gradvis institusjonalisering av tellekantsystemet.

5.6 Videre forskning

Jeg har i denne oppgaven snakket med akademikere med lang fartstid i bransjen, de aller fleste jobbet i akademia før tellekantsystemet ble innført og har dermed sine holdninger til forskning og publisering fra et annet ståsted enn det tellekantsystemet har. Flere av informantene mente at yngre, relativt nyutdannede er mer vant til disse måleformene, ettersom de har vært en del av hele den akademiske karrieren til den «nye» generasjonen. En sammenligning mellom nye og mer erfarne akademikere kan være interessant for å se om det er forskjeller i holdningene til publisering, og om tellekantsystemet er fullt institusjonalisert blant den nye generasjonen forskere.

Referanseliste

- Alvesson, Mats, Yiannis Gabriel, and Roland Paulsen. 2017. *Return to meaning : a social science with something to say*. Oxford: Oxford University Press.
- Alvesson, Mats, and André Spicer. 2016. "(Un)Conditional surrender? Why do professionals willingly comply with managerialism." *Journal of Organizational Change Management* 29 (1):29-45. doi: 10.1108/JOCM-11-2015-0221.
- Anderson, Gina. 2008. "Mapping academic resistance in the managerial university." *Organization* 15 (2):251-270.
- Bleiklie, Ivar, Enders Jürgen, Benedetto Lepori, and Christine Musselin. 2011. "NPM, Network Governance and the University as a Changing Professional Organizations." In *The Ashgate Research Companion to New Public Management*, edited by Tom; Læg Reid Christensen, Per, 161-176. Farnham: Ashgate Publishing Limited.
- Boston, Jonathan. 2011. "Basic NPM Ideas and their Development." In *The Ashgate Research Companion to New Public Management*, edited by Tom Christensen and Per Læg Reid, 17-32. Farnham: Ashgate.
- Canhilal, Kubra, Benedetto Lepori, and Marco Seeber. 2016. "Decision-making power and institutional logic in higher education institutions : a comparative analysis of European Universities." *Research in the Sociology of Organizations* 45:169-194. doi: 10.1108/S0733-558X20150000045019.
- Clegg, Stewart. 2016. *Managing & organizations: an introduction to theory and practice*. Fourth edition ed, Sage edge. London: London: Sage.
- Coady, Tony. 2000. "Universities and the ideals of inquiry." In *Why universities matter*, edited by Tony 3-24 Coady. Melbourne, Australia: Allen & Unwin Pty Ltd.
- Edquist, Charles. 2013. "Systems of Innovation: Perspectives and Challenges." In *The Oxford Handbook of Innovation*, edited by Jan Fagerberg, David C. Mowery and Richard R. Nelson. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ese, Jo. 2019. Defending the university?: Academics' reactions to managerialism in Norwegian higher education.
- Friedland, Roger, and Robert R. Alford. 1991. "Bringing Society back in: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions." In *The new institutionalism in organizational analysis*, edited by Walter W. Powell and Paul J. DiMaggio. Chicago, USA: The University of Chicago Press.
- Gray, Jonathan. 2015. "Dutch student protests ignite movement against management of universities." <https://www.theguardian.com/higher-education-network/2015/mar/17/dutch-student-protests-ignite-movement-against-management-of-universities>.
- Greenwood, Royston, Christine Oliver, Thomas Lawrence, and Renate Meyer. 2017. *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism, The SAGE Handbook of organizational institutionalism*. 55 City Road: London, 55 City Road: SAGE Publications Ltd.
- Greenwood, Royston, Christine Oliver, Kerstin Sahlin, and Roy Suddaby. 2008. "Introduction." In *The Sage Handbook of Organizational Institutionalism*, edited by Royston Greenwood, Christine Oliver, Roy Suddaby and Kerstin Sahlin, 1-46. London: Sage Publications.

- Grey, Chris. 2017. *A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about studying organizations*. 4th ed. ed, *Very short, fairly interesting and cheap books*. London: Sage.
- Grønmo, Sigmund. 2016. *Samfunnsvitenskapelige metoder*. 2. utg. ed. Bergen: Fagbokforl.
- Halse, Lise Lillebrygfjeld. 2019. "Fornuft og følelser." accessed 15.06.2020. <https://panorama.himolde.no/2019/08/30/fornuft-og-folelser-2/>.
- Halse, Lise Lillebrygfjeld, and Hallgeir Gammelsæter. 2020. "Logistikk for galleriet." accessed 17.06.2020. <https://panorama.himolde.no/2020/01/10/logistikk-for-galleriet/>.
- Haugen, Kjetil Kåre. 2018. "Incentivsystemer som ikke virker." accessed 15.06.2020. <https://panorama.himolde.no/2018/08/24/incentivsystemer-som-ikke-virker/>.
- Hessen, Dag O. 2018. *Sannhet til salgs : et forsvar for den frie forskningen*. Oslo: Res publica.
- Hjelseth, Arve. 2019. "Kampen om universitetene." accessed 15.06.2020. <https://panorama.himolde.no/2019/12/13/kampen-om-universitetene/#comments>.
- Hægeland, Torbjørn. 2015. "Finansiering for kvalitet, mangfold og samspill." Regjeringen.no, accessed 29.07.2020. https://www.regjeringen.no/contentassets/0d3aa576467f4eeeb7f7af25a26d607a/finansieringuh_rapport.pdf.
- Kettl, Donald F. 2005. "The Global Public Management Revolution." In. Washington, District of Columbia: Brookings Institution Press.
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet. 2001. *Gjør din plikt - krev din rett*. St. meld nr 27 (2000-2001).
- Kunnskapsdepartementet. 2008. "Sett under ett : ny struktur i høyere utdanning : utredning fra et offentlig utvalg oppnevnt av regjeringen 24. mai 2006 : avgitt til Kunnskapsdepartementet 22. januar 2008." In. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Meyer, John W., and Brian Rowan. 1977. "Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony." *The American Journal of Sociology* 83 (2):340-363.
- New University Norway. 2015. "New University Norway." accessed 17.06.2020. <http://www.newuniversitynorway.org/>.
- Nilsen, Ann Christin, and Ole Skarpenes. 2019. "Tidstyver i akademia. Hva gjør vitenskapelig ansatte egentlig?", accessed 15.06.2020. <https://khrono.no/tidstyver-i-akademia-hva-gjor-vitenskapelig-ansatte-egentlig/422172>.
- Parker, Martin, and David Jary. 1995. *The McUniversity: Organization, Management and Academic Subjectivity*. London.
- Persson, Mats. 2019. "Markedsrettede fusjoner i høyere utdanning." In *Universitetskamp*, edited by Aksel Hagen Tjora, 414-434. Spartacus Forlag AS/Scandinavian Academic Press.
- Pollitt, Christopher. 2003. *The essential public manager, Public policy and management*. Maidenhead: Open University Press.
- Reay, Trish, and C. R. Hinings. 2009. "Managing the Rivalry of Competing Institutional Logics." *Organization studies* 30 (6):629-652. doi: 10.1177/0170840609104803.
- Ringdal, Kristen. 2018. *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 4. utg. ed. Bergen: Fagbokforl.
- Salinas, Cecilia S. 2020. "Nyliberalismen er meg." accessed 15.06.2020. <https://www.forskerforum.no/nyliberalismen-er-meg/>.
- Schei, Amanda, and Ragnhild Vartdal. 2020. ""Aggressiv" og "skadelig" konkurranse fører til angst og depresjon blant forskere." Khrono.no, accessed 15.06.2020.

- <https://khrono.no/aggressiv-og-skadelig-konkurranse-forer-til-angst-og-depresjon-blant-forskere/434649>.
- Scott, W Richard. 2014. *Institutions and Organizations. Ideas, Interests and Identities* Sage publications.
- Smepllass, Eli, Hilde Refstie, Ida Marie Henriksen, Morten Langfeldt Dahlback, Ragne Øwre Thorshaug, and Silje A. Andresen. 2017. "Universitetet trenger bråk." accessed 15.06.2020. <https://www.forskerforum.no/universitetet-trenger-brak/>.
- Smepllass, Eli, Hilde Refstie, Brita Fladvad Nielsen, Thomas Sætre Jakobsen, Nina Helen Aas Røkkun, and Ida Marie Henriksen. 2020. "- Universitetene bør ikke reduseres til kunnskapsfabrikker for næringslivets mektige aktører." accessed 15.06.2020. https://www.forskerforum.no/universitetene-ikke-bor-reduseres-til-kunnskapsfabrikker-for-naeringslivets-mektige-aktorer/?fbclid=IwAR07d857OwSDAZYLI_OdVatnB2sHApiXqIH58mH8dRtlfFkMemHmS0V4nRU.
- Svenningsen-Berthélem, Virginie, Eva Boxenbaum, and Davide Ravasi. 2018. "Individual responses to multiple logics in hybrid organizing: The role of structural position." *M@n@gement* 21 (4):1306-1328. doi: 10.3917/mana.214.1306.
- Thornton, Patricia H., William Ocasio, and Michael Lounsbury. 2012. *The institutional logics perspective : a new approach to culture, structure, and process*. Oxford: Oxford University Press.
- Tjora, Aksel Hagen. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 3. utg. ed. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tjora, Aksel Hagen. 2019. "Universitetskamp." In. Oslo: Scandinavian Academic Press.
- Trow, Martin. 2010. *Twentieth-Century Higher Education*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. 2005. *Vilje til forskning*. Mld. St. 20 (2004-2005) Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Vidnes, Aksel Kjær. 2017. "-Universitetene blir drevet som fabrikker." accessed 15.05.2020. <https://www.forskerforum.no/universitetene-blir-drevet-som-fabrikker/>.
- Vidnes, Aksel Kjær. 2020a. "Et oppgjør med forskningen." accessed 15.06.2020. <https://www.forskerforum.no/et-oppgjor-med-forskningen/>.
- Vidnes, Aksel Kjær. 2020b. "Nok av råkjøret." accessed 05.05.2020. <https://www.forskerforum.no/nok-av-rakjoret/>.
- Waagbø, Arild Johan. 2018. "Iselin Nybø tok avstand fra Kai A. Olsens uttalelse om å "late som vi underviser"." accessed 16.06.2020. <https://panorama.himolde.no/2018/06/12/iselin-nybo-tok-avstand-fra-kai-a-olsens-uttalelse-om-a-late-som-vi-underviser/>.
- Winter, Richard. 2009. "Academic manager or managed academic? Academic identity schisms in higher education." *Journal of higher education policy and management* 31 (2):121-131. doi: 10.1080/13600800902825835.
- Yin, Robert K. 2018. *Case study research and applications : design and methods*. 6. utgave. ed. Los Angeles: SAGE.

Vedlegg 1

Intervjuguide

Innledende

Hvor lenge har du jobbet her?

Hvor lenge har du jobbet i samme avdeling?

Hvilken stilling har du?

Hva er arbeidsoppgavene dine?

Hvor mange timer jobber du i snitt hver uke?

Oppgaver/tidsbruk

Hvilke administrative oppgaver har du?

Hvor mye tid/ressurser tar det?

Hvordan er oppgavene dine balansert? (mellom kjerneaktiviteter og admin)

Hvordan er tidsbruken på forskjellige arbeidsoppgaver sammenlignet med tidligere? (siste 5 år? 10 år?) Mer eller mindre av noe?

Hvem styrer arbeidsmengden/tiden til oppgaver?

Hvor reelle er de angitte tidsrammene?

Hvordan forholder du deg til den angitte tiden/mengden?

Hva tenker du er det viktigste med jobben din?

Målstyring

Hvordan måles/rapporteres arbeidsinnsatsen din?

Hva synes du om det?

Hvem har definert målene?

Hva synes du om kriteriene du måles etter?

Hva tenker du dette sier om forventningene til deg som ansatt? (at du måles på definerte ting)

Hvilke tanker gjør du deg om det?

Hva brukes rapportering/målene til?

Blir dette likt mottatt blant alle vitenskapelig ansatte? (grupper som skiller seg ut?)

Krav/Reformer

Kan du gi eksempler på nye krav eller reformer som har kommet de siste årene som påvirker din hverdag? (Gjelder også rutiner, pålegg osv)

I hvilken retning har nye krav /reformer endret seg de årene du har arbeidet i sektoren?

Interne krav? Eks datasystemer, logistikk, ect

Hvem har satt disse/hvor kommer de fra?

Hvordan har det påvirket arbeidshverdagen i denne perioden?

Hvordan tenker du at studentenes rolle har endret seg i perioden du har jobbet her?

Motstand

Hvordan forholder du deg til endringer du ikke er enig i? Eks nye krav, målinger, økte eller nye arbeidsoppgaver.

- Evt Hvorfor?

Hvordan mottas det?

Har du lagt merke til andre strategier for dette?

Åpenhet/involvering

Hvordan får du informasjon om nye krav/rutiner/arbeidsoppgaver? (Når i prosessen)

Hvordan håndteres innspill til slike prosesser fra høgskolen sin side?

Hvordan håndteres kritikk?

Akademiske logikker

Hvilke verdier tenker du er viktige for akademisk arbeid?

Hvordan mener du disse verdiene passer inn i det vi har snakket om?

Hva står i veien for disse verdiene?

Til slutt

Er det noe annet du vil si?

Er det greit om jeg tar kontakt med deg på et senere tidspunkt hvis jeg har oppfølgingsspørsmål?

