KAPITTEL 16

Dødskamp eller seiersdans?

Akademiseringen av profesjons-utdanningene innen helse- og sosialfag

Skender Redzovic og Graham Clifford

Det profesjonelle samfunnet bygger på meritokratiske prinsipper, og kvalifikasjoner tilegnet gjennom utdanningssystemet er det som gir størst uttelling (Storvik, Døving og Elstad 2016). Mye av det som foregår ved universitetene, er utdanning av profesjonelle og kunnskapsproduksjon forbundet med profesjonenes virkefelt. Der forankres en rekke yrkesgrupper med høy status og lange tradisjoner: juss, ingeniørfagene, medisin, lærerutdanning og psykologi, for å nevne noen. Som institusjon har universitetet ingen nøytral rolle i sin befatning med disse fagene. Det er heller et slags symbiotisk forhold, der både profesjonene og universitetet styrker sin autoritet, legitimitet og status. Universitetet er også med på å befeste profesjonenes monopoler innenfor deres definerte virkefelt. Dette er ofte oversett. Å fremheve forskning som base for profesjonenes virke gir et beleilig rasjonale for maktkonsentrasjonene som eksklusivitet og monopol tilvirker. Det kan avlede kritikk av universitetets rolle både som aktør og arena for profesjonell makt.

Profesjoner har en sentral plass i dagens moderne samfunn til tross for at kritiske røster har vært rettet mot dem helt siden 1970-tallet (Freidson 1986; Perkin 1989; Fauske 2008; Døving, Elstad og Storvik 2016). En bred kategori av profesjoner innen helse- og sosialfag gjorde sitt inntog på 1900-tallet (Perkin 1989). Yrker som sosionom, sykepleier, fysioterapeut, ergoterapeut, barnevernspedagog, vernepleie og audiograf hører med her. Det er i dag en økt andel ansatte i profesjonsyrker i helse- og sosialsektoren (Slagstad og Messel 2014). Noen yter spesialiserte helsetjenester, andre sosialt arbeid, mens andre opererer i skjæringspunktet mellom disse feltene. Kvalifiserte profesjonsutøvere innen helse og sosial er viktige leverandører av velferdstjenester, og mange bidrar også innen næringslivet. Sånn sett kan de betegnes som velferdsstatens frontlinje (Messel 2013).

Det finnes ikke en entydig definisjon på en profesjon (Fauske 2008). Profesjoner er yrker som baserer sin praksis på vitenskapelig kunnskap om mekanismer, strukturer og kontekster (Brante 2011). Også andre kjennetegn som utdanning, prestisje, sosial status og historisk opprinnelse er med på å definere om et yrke vurderes som profesjon, semi-profesjon eller ennå ikke en profesjon. Helse- og sosial-profesjonene karakteriseres ofte som semi-profesjoner (Brante, Johnsson, Olofsson, og Svensson, 2015).

Forståelsen som ligger til grunn for utviklingen innenfor sosial- og helsetjenester i velferdssamfunnet, er at profesjon, forskning og praksisfelt medvirker i en prosess der tjenestene blir stadig bedre. «Reform all the time» er en parole som legitimerer ikke bare politisk kontroll over tjenester: Den gir også legitimitet til endringer der nye interesser, blant annet kommersielle aktører og interesser, får tilgang til tjenestearenaer. Nåtidens retoriske grep der en refererer til universitetets «samfunnsoppdrag», knytter forskning og fag til politiske føringer, og kan nedtone behovet for et kritisk blikk rettet mot universitetets betydning for profesjoner med stor makt og innflytelse i samfunnet, og

fullmakt til å gripe inn i folks dagligliv. Dette kritiske perspektivet må også gjelde for de brede grupper av profesjoner innenfor helse- og sosialtjenester som etter hvert opptrer innenfor universitetene. Disse har til felles at de er velferdsprofesjoner i teoretisk forstand. Kunnskapsutvikling og aktivitet i deres fag handler om forståelse og vurdering av menneskelige behov. Dette kan ofte være kunnskap som overføres fra et fag til et annet. En mer grunnleggende betraktning er at velferdsprofesjonene utøves bare delvis med utgangspunkt i vitenskapelig etablert kunnskap. Arbeidet krever også anvendelsen av teft og skjønn, og tilslutning til profesjonelle normer og profesjonslojalitet. I kliniske fag legger en vekt på akkumulering av erfaringer, og spesialistutdanning krever at erfaringen erverves i arbeid ved siden av erfarne og kvalifiserte utøvere. Også sosialt arbeid er et fag der faglig skjønn har vært tillagt vesentlig betydning. Skjønnet fremtrer som et sett med dynamiske ferdigheter, en fingerspitzgefühl, til dels av intuitiv karakter, en form for trenet situasjonsbevissthet.

De fleste profesjonsutdanningene innen helse- og sosialfag her i Norge har blitt en del av universitetet gjennom fusjoner og ved at høgskoler har fått universitetsstatus. Det pågår en diskusjon om hvorvidt denne utviklingen er positiv for disse profesjonene. Dette kapitlet er et bidrag til denne diskusjonen ved at vi fokuserer på styrking av forskningsvirksomheten ved disse fagmiljøene, fordi det langt på vei vil avgjøre om dette ekteskapet mellom universitet og høgskole blir vellykket. Dette er et felt hvor profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag har mest å gå på, og ikke minst, mest å vinne på ved å være i et universitetsmiljø. Også universitetene kan smykke seg med styrket status hvis disse miljøene lykkes med dette. Hvilke forhold møter profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag i dagens universitet? Er profesjonene sikret, slik at de kan se frem til en styrking gjennom sterk forskningsvirksomhet og fortsatt høy status, eller vil styring, regulering og tellekantsystemet kvele dem på sikt?

Veien til universitetet

Profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag er organisert på ulike måter i Europa (Kyvik 2009). I Norge ble de etablert som profesjonshøgskoler i etterkrigstiden. Det var små enheter med høy grad av autonomi. Etter hvert ekspanderte utdanningssystemet, som et resultat av økt behov for kvalifisert arbeidskraft og vekst i antall studenter. Myndighetene oppfattet organiseringen som kostbar å drive for staten, og som en barriere for utvikling av forskning, nye studietilbud og tverrfaglig samarbeid (Kyvik 2002a). Ottosen-komiteen (1965) og Bjørnsson-komiteen (1972) diskuterte organiseringen av distriktshøgskoler og så for seg et differensiert statlig utdanningssystem med en blanding av korte, yrkesrettede og mer praktisk orienterte utdanninger, og lengre akademiske utdanninger. Det ble foreslått distriktsvis integrasjon (Kyvik 2002b; Smeby 2008).

Svaret fra myndighetene var å implementere høgskolereformen i 1994 med en sammenslåing av 98 uavhengige fagutdanningsinstitusjoner til 26 statlige høgskoler (St.meld.nr.40 1990-1991). Sammenslåingen førte til at de nye høgskolene fikk bedre og mer profesjonell administrasjon og ledelse, men det kan stilles spørsmål ved om reformen førte til bedre bruk av ressursene og høyere kvalitet i forskning og undervisning og mer tverrfaglig samarbeid (Kyvik 2002a; Michelsen og Aamodt 2007a). Nyere studier tyder på at profesjonsstudiene har gjort en stor innsats for å fremme de ansattes vitenskapelige kvalifikasjoner og har styrket forskningen og utviklet nye master- og doktorgradsprogram (Elken og Røsdal 2017).

Kvalitetsreformen i universitets- og høyskolesektoren som ble vedtatt i Stortinget i 2001 og iverksatt i 2003, sørget for harmoniseringen med høyere utdanning i Europa i tråd med Bologna-prosessen (St.meld.nr.27 2001). Målet med reformen var bedre effektivitet i studiene og gjenreising av heltidsstudenten

gjennom en felles utdanningsstruktur med bachelor-, master- og ph.d.- grad, og overgang til et felles system for studiepoeng etter European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) (Michelsen og Aamodt 2007b). Utviklingen førte til at mange høgskoler arbeidet målbevisst for å få universitetsstatus, enten alene eller ved å slå seg sammen.

Dette førte til spørsmålet om hvorvidt det var hensiktsmessig med et økende antall universiteter med mange små forskningsmiljøer og mange master- og ph.d.-programmer. Stortingsmelding nr. 18 (2012–2013) la grunnlaget for neste reform – strukturreformen. Meldingen framhevet at Norge måtte omstilles for å møte samfunnsendringene og sikre arbeidsplasser og velferd for fremtiden. Universitets- og høyskolesektoren skulle restrukturereres for å samle ressursene på færre, men sterkere institusjoner. Resultatet av denne prosessen var at stadig flere profesjonsutdanninger innen helse- og sosialfag nå er universitetsutdannelser.

Universiteter i endring

Universitetene har i flere århundrer hatt stor grad av autonomi og er beskrevet som tradisjonstunge organisasjoner. Påvirkning fra det industrielle og byråkratiske samfunnet i de siste 150 årene har medført at de i økende grad er blitt et produksjonssystem (Barnett 1992). Utviklingen har akselerert på 2000-tallet, og den tradisjonelle kontrakten mellom universitet og samfunn er nå under press (Maassen og Olsen 2007; Barnett 2015). Den humboldtske universitetsmodellen er på vikende front. Universitetene i Europa har i det siste vært gjennom en moderniseringsprosess med målsetning om å bli «fullstendig profesjonelle organisasjoner» gjennom økt autonomi, ansvarlighet og evnen til å konkurrere. Denne prosessen er inspirert av politiske signaler i tråd med New Public Management, hvor universitetene

skal være markedsaktører i et kunnskapsmarked (Seeber, Lepori, Montauti mfl. 2015; Bleiklie, Enders og Lepori 2017). Den er også en global prosess for standardisering av høyere utdanning (Elken 2017).

Moderniseringsprosessen i universitetene kjennetegnes av endringer langs fire dimensjoner: organisasjonsansvarlighet, formalisering av strukturer, fokus på definering av organisasjonsmål og målstyring, samt fokus på profesjonell ledelse (Michelsen og Aamodt 2007b). Disse endringene er tett knyttet til hverandre. Resultatet er at universitetene har tilpasset seg felles normer, som i stor grad kommer utenfra, om å opptre som rasjonelle og strategiske aktører. Endringene har ført universitetene i retning av en «akademisk kapitalisme» hvor universitetet i økende grad ses på og styres som en produksjonsbedrift som produserer publikasjoner, kandidater og vitnemål, dvs. formell prestisje i et globalisert utdanningsmarked (Kjeldstadli 2010). Profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag som er en del av et universitet, blir påvirket av disse endringene.

Kulturer på kollisjonskurs?

Det er bred enighet om at forskning er en av kjerneoppgavene til universitetene og ligger til grunn for universitetets samfunnsoppdrag. Dette står fast gjennom alle reformene. Forskningen er grunnlaget for formidling og sikrer forskningsbasert utdanning og bidrar til innovasjon. Forskningsbasert undervisning er en av kjerneverdiene i den akademiske kulturen. Et universitet kan ikke eksistere uten forskningsvirksomhet og heller ikke tilby studier på akademisk nivå. Kulturen til profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag er i stor grad preget av en historie og virke som profesjonshøgskoler og statlige høgskoler. Oppdraget til høgskolene var først og fremst gode profesjonsstudier som sørget

for dyktige profesjonsutøvere med gode ferdigheter. Forskning var derfor ikke deres primære oppgave og kunne til og med være en trussel om «akademisering» av faget og profesjonen på bekostning av trening på de praktiske ferdighetene (Kyvik 2002b; Smeby 2008; Caspersen 2012).

Disse verdiene har også blitt støttet av norsk offentlig politikk. Oppgavefordelingen mellom høgskole og universitet hvor universitetene skulle ta seg av forskningen, var også den offisielle politikken som preget høgskolereformen (St.meld.nr. 40 1990–1991). Slik gikk det imidlertid ikke. Høgskolene satset på forskning med ambisjoner om å bli universitet (Elken og Røsdal 2017). Dette var bakgrunnen for den siste reformen – strukturreformen – der mange høgskoler ble slått sammen til eller med et universitet (Meld.St.18 2012–2013). Det har resultert i at de fleste profesjonsutdanningene innen helse- og sosialfag sannsynligvis i økende grad er positivt innstilt til forskning som sentral oppgave. Det er likevel grunn til å tro at det fremdeles er kulturelle forskjeller mellom de som arbeider ved disse profesjonsstudiene, og øvrige universitetsmiljø. På veien mot seiersdansen for sin akademiske posisjon bør profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag, sammen med universitetene, ta tak i denne forskjellen, men vi vet at slike prosesser krever mye innsats og er tidkrevende.

Forskningskompetanse

De alle fleste profesjonsutdanningene innen helse- og sosialfag har systematisk bygget opp de ansattes forskerkompetanse. Utviklingen har vært betydelig, men de alle fleste har en del å gå på (Kyvik 2002a; Smeby 2008; Elken og Røsdal 2017; Borlaug, Tellmann, Melin mfl. 2018). Mange ansatte har kompetanse på førsteamanuensisnivå. Det er imidlertid få som har professorkompetanse, noe som er helt avgjørende for å danne bærekraftige forskningsmiljø og

sikre forskningsledelse. Miljøene har mange på lektornivå, siden profesjonsstudienes primærvirksomhet har vært undervisning. Dette er dyktige profesjonsutøvere som tilbyr praksisnær undervisning og bidrar til forskningsbasert utvikling av profesjonen og faget. For å videreutvikle forskningen bør imidlertid flere ha professorkompetanse og flere lektorer få kompetanse på førstenivå.

Dette er løft som medfører betydelige kostnader. Strukturreformen ble innført uten tilførsel av friske midler til universitetene til å fortsette arbeidet med å heve kompetansen hos de ansatte. Intern omfordeling eller bruk av strategiske midler kan være en måte å dekke denne kostnaden på. Men er det mulig og hensiktsmessig? Om universitetene gjør det, hvordan vil dette bli mottatt av universitetets forskningsmiljø, og kan dette skape samarbeids- og arbeidsmiljøproblemer? Å styrke den eksterne finansieringen er også et alternativ. Å la nykommerne konkurrere med veletablerte forskningsmiljø i det frie forskningsmarkedet kan på den annen side resultere i lite mestring.

Profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag har stort sett et godt og stabilt søkergrunnlag til sine bachelorstudier. Satsingen på forskningskompetanse ved de statlige høgskolene har ofte vært finansiert ved å bruke noen av pengene disse miljøene får gjennom produksjonen av bachelorstudenter. Denne strategien kan også tas i bruk av universitetene, men det kan føre til kraftig svekkelse av studiekvaliteten på bachelorstudiet. Dette kan igjen medføre misnøye blant ansatte som tradisjonelt har vært dedikert til studiekvalitet og tett oppfølging av studenter. Den beste løsningen vil være å bygge på faglige synergier og styrke samarbeidet mellom forskningsmiljøene ved profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag og de veletablerte forskningsmiljøene ved universitet. På denne måten vil man kunne skape vinn-vinn-situasjoner: utvikling av forskerkompetanse samtidig som man utvikler faglige synergier gjennom nye tverrfaglige prosjekter og forskning. Denne løsningen forutsetter forskningsledelse, reelle

muligheter for tverrfaglig samarbeid, kreative og samarbeidsvillige ansatte fra alle miljø, samt vilje til å prioritere slike prosesser, selv om det på kort sikt kan virke krevende og distraherende for den pågående forskningsvirksomheten.

Levedyktige forskningsmiljø!

Forestillingen om at forskeren arbeider alene og bruker sin tid til å foredle kunnskapen, er noe vi snart bare kan lese om i historiebøker. Det er heller ikke lenger slik at en doktorgrad kommer som en krone på verket etter et langt virke som forsker. Det er stadig yngre kandidater som tar doktorgrad, og den er en nødvendig kvalifikasjon for i det hele tatt å kvalifisere seg for en akademisk karriere. Det er blitt stadig vanskeligere å søke forskningsmidler alene eller i samarbeid med sin faglige veileder etter en lærling–mester-modell. For at tilværelsen ved universitetet ikke skal bli en dødskamp, må profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag designe og utvikle forskningsmiljø som kan sikre relevant forskning av god kvalitet.

Å bygge opp et sterkt forskningsmiljø – helst med flere forskergrupper – vil være nødvendig hvis man skal møte utviklingen i sektoren. Det vil kunne forebygge sårbarheten i forskningsmiljøet, gi fleksibilitet når det gjelder forskningsprosjekter og forskningsledelse, øke volumet på forskningen og bidra positivt til å bygge opp forskerkompetansen i miljøet. En slik strategi forutsetter at profesjonsutdanningene klarer å konsentrere forskningsmiljøet rundt noen forskningsområder. Dette innebærer en spesialiseringsprosess. Andre profesjonsstudier har etter vår mening lykkes med dette, for eksempel psykologistudiene. En slik prosess byr på både utfordringer og muligheter.

Profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag operer i et skjæringspunkt mellom medisin, helse og samfunnsvitenskap. Noen

er mer orientert mot medisin og helse, mens andre har tyngdepunktet i samfunnsvitenskap. Profesjonsutdanningene har også ansvar for arbeid med ulike brukergrupper på ulike nivå innen ulike kontekster. Fordelen med en slik praksis er at det kan stimulere tverrfaglig tenkning som er etterspurt i forskningsprosjekter. Spesialisering kan være utfordrende i et slikt landskap. Ansatte og profesjonsutøvere i praksisfeltet kan ha ulikt ståsted avhengig av praksis og interesse. Forskning i skjæringspunktet mellom medisin og samfunnsvitenskap kan være en krevende øvelse, da den må håndtere ulike forskningstradisjoner, ulik metodisk tilnærming etc. Dette kan forsterkes ved det faktum at mange av miljøene er relativt små, og at ansatte bruker størsteparten av ressursene sine på undervisning.

Spesialisering kan også ha uheldige konsekvenser. Forskningsområder og praksis som ikke blir prioritert, kan havne i skyggen. Hvis fagfeltet er stort, må mye bli nedprioritert. Spesialisering kan også medføre at forskere må finne en plass i forskergruppa først og fremst av pragmatiske grunner og ikke fordi spesialiseringsområdet samsvarer med deres forskningsinteresser. Det kan igjen føre til mindre motiverte forskere som ikke føler seg hjemme i faget/utdanningen.

Ikke hvilken som helst forskning

I en produksjonsfabrikk skal det produseres noe som er nyttig og som etterspørres av kunder. Det er blir derfor lagt stadig mer vekt på at forskningen skal være samfunnsnyttig. Dette budskapet gjentas jevnlig i politiske dokumenter i Norge og EU. Det formidles også ved at det først og fremst er forskningsprosjekter som umiddelbart virker nyttige, som får støtte av anvendte forskningsprogram som myndighetene oppretter. Her stiller profesjonene i helse- og sosialfag sterkt. Dette er profesjoner med

viktige oppgaver i samfunnet – ofte innen velferdsstaten – og de er tradisjonelt vant til krav fra omgivelsene. En slik utvikling, der universitetenes prioriteringer i økende grad er basert på etterspørsel, kan gå særlig utover grunnforskning og klassiske akademiske fag. Profesjonsutdanningene anvender ofte forskning fra andre disipliner og kan skyve fra seg ansvaret med å drive grunnforskning av større omfang. En slik utvikling kan på den annen side føre til at forskningsmiljøene blir altfor opptatt av nytte på bekostning av kritisk forskning og nytenkning. Det kan bli en utvikling som i lengden ikke bidrar til økt profesjonalitet.

En annen manifestasjon av denne utviklingen er at forskning gjerne skal bidra til innovasjon. Universitetene skal være med på å omsette forskning til nyttige løsninger. Stadig flere universiteter har enheter som er ansvarlig for kommersialisering av forskningsfunn, innovasjonsledere osv. Innovasjon er noe samfunnet må møte både nåtidige og fremtidige utfordringer med, og det er blitt et moteord. Profesjonsutdanningene innen helse- og sosialfag har selvfølgelig gjort nyskapende arbeid, den voldsomme profesjonaliseringen de siste 30 årene viser det. Kulturen og det etiske grunnlaget kan allikevel være et hinder for disse miljøene i innovasjonsarbeidet. Innovasjon er nemlig ofte knyttet til kommersialisering og profitt. Dette er grunnverdier som står i kontrast til det som er samfunnsoppdraget for disse profesjonene: yte hjelp og omsorg til mennesker i nød. Profesjonsutdanningene har også arbeidet tett med praksisfeltet i ulike utviklingsprosjekt, men ingen av partene er komfortable med å bruke innovasjon som konsept. Krav om fokus på innovasjon vil nok komme på toppen av det arbeidet forskningsmiljøene ved profesjonsutdanningene innen helse- og sosialfag gjør med å heve forskningskompetansen og utvikle forskningsmiljø med forskningsgrupper. Blir det for mye å mestre?

Vitenskapelig ansatte skal helst konkurrere for å skaffe forskningsmidler til forskningsprosjekter. Dette styres i stor

grad ved at myndighetene gjennom Forskningsrådet oppretter forskningsprogrammer innen ulike forskningsfelt. På denne måten skal man bidra til at forskningen er samfunnsnyttig og heve kvaliteten ved å skape konkurranse om forskningsmidlene. Her ligger det et potensial for læring og kvalitetsutvikling. Det er også slik at det å få eksterne forskningsmidler ofte er en viktig faktor hvis man ønsker opprykk til professorstilling, og dermed er det også viktig for kompetanseheving. Utviklingen kan imidlertid medføre utfordringer. For det første, å søke forskningsmidler kan forstyrre disse miljøene i det langsiktige arbeidet med å bygge opp bærekraftige forskningsmiljø med produktive forskningsgrupper. Presset for at forskningen må «passe inn» i den til enhver tid gjeldende prioriteringen, kan være stort. Det kan medføre at forskningsvirksomheten styres av en målsetning om å «posisjonere seg og produsere noe» fremfor å følge forskningsinteresser ansatte har, og fremfor å sette av tid for å konsolidere kunnskapen. Dette kan gå utover kritisk tenkning, som universitetene tradisjonelt har hatt som et viktig prinsipp. Myndighetenes prioriteringer endres med jevne mellomrom når det utlyses midler og bare en liten del av søknadene som sendes inn, får tilgang til disse. Det betyr at det er høy risiko i arbeidet med søknadsskriving – mye tid går med, mens sannsynligheten for å få penger er relativt lav. Dette er dyrebar tid som kan gå på bekostning av både forskning og undervisning.

Mengde fremfor kvalitet?

En «markedsorientert produksjonsbedrift av kunnskap» er opptatt av å måle produksjonen. Universitetene har innført tellekantsystemer for å måle vitenskapelig produksjon, og man forventer høy forskningsintensitet. Vitenskapelig produksjon er etter hvert kun assosiert med vitenskapelige artikler, og i senere

tid er dette blitt mer eller mindre ensbetydende med vitenskapelige artikler i internasjonale velrenommerte tidsskrift. Produksjonen har betydning for kompetansehevingen til de vitenskapelige ansatte og er knyttet til økonomiske incentiver for instituttet som forskningsmiljøene er knyttet til. Profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag må også forholde seg til dette hvis de skal heve forskningskompetansen og utvikle forskningsgrupper. De aller fleste profesjonsutdanningene har arbeidet godt og systematisk med å heve forskningsintensiteten, men det er et betydelig forbedringspotensial sett fra et universitetsperspektiv.

Praksisen til profesjonelle i helse- og sosialsektoren består i å møte mennesket i en vanskelig livssituasjon i en konkret og unik kontekst. Videre, praksis innebærer ofte å forholde seg til «wicked problems» – utfordringer som bør forstås, men som ikke nødvendigvis har en teknisk løsning (Vabo og Vabø 2014). Det er ofte en krevende prosess å finne ut hvordan et fenomen kan forskes på, om det i det hele tatt går an å forske på. Behovene til brukerne er både individuelle og i stadig endring. En pragmatisk tilnærming til dette vil kunne føre til utvikling av universell kunnskap om fenomener og kontekstspesifikk rasjonell kunnskap (episteme og techne) på bekostning av praktisk rasjonalitet og klokskap gjennom kontinuerlig refleksjon (fronesis). Donald Alan Schön utviklet en teori for praktisk kunnskap og var spesielt opptatt av situasjonen praktikeren står i (Schön 1987, 1995). Schön mente at hver situasjon er unik, og at opplevelsen er individuell. Den profesjonelle kan ikke alltid bare følge boken. Kunnskapsutvikling og læring skjer også gjennom egne prosesser ved å bruke refleksjon i handling og refleksjon over handling. Det å bruke skjønn eller lytte til magefølelsen er en viktig kompetanse som en yrkesutøver bør ha (Kinsella 2010; Mickleborough 2015). Videre, det som er forskbart, fremstår ofte som sammensatte forskningsspørsmål som krever sammensatt design. Det tar lang tid å gjennomføre studien, og det kan ta

lengre tid å finne riktig tidsskrift til publisering. Det innebærer forskningsprosesser som er tidskonsumerende. En måte å takle dette på er spesialisering, men som vi var inne på – det kan også ha uheldige konsekvenser.

Profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag har tradisjonelt hatt mye kontakt og samarbeid med andre sektorer, spesielt med kommunesektoren. Men samarbeid om forskning har ikke nødvendigvis vært hovedfokus. Innstillingen har kanskje vært at forskning og undervisning foregår ved universiteter og delvis høgskoler, mens praksisverdenen er god på nettopp det – praksis. Det er mye å hente i dette samarbeidet hvis kvaliteten og forskningsintensiteten skal stimuleres. Forskning bør vektlegges i enda større grad, samarbeidsstrategier og strukturer bør utarbeides for å løfte samarbeidet. Samarbeidet mellom medisinstudiet og St. Olavs hospital i Trondheim er et eksempel på hvordan praksis og forskning kan gå hånd i hånd. Ved å legge til rette for et tett samarbeid har man klart å gjøre praksisfeltet til en forskningsarena som bidrar både til forskningsintensiteten og forskningskompetansen i begge institusjonene. Det blir også en vinn-vinn-situasjon for brukerne, som kan få stadig bedre tjenester. Enkelte steder har det blitt tatt initiativ til bedre samarbeid mellom profesjonsutdanningene og praksisfelt i kommunesektoren. Trondheim kommune og NTNU har for eksempel inngått et tettere strategisk samarbeid om forskning og innovasjon, hvor Trondheim kommune får status som universitetskommune.

Regulering, styring og tellekanter til besvær

Forskningsvirksomhet er en kontinuerlig prosess som gjerne krever bevisste valg underveis. Den påvirkes av målstyring, regulering, byråkratisering og profesjonell ledelse som universitetene

legger mye vekt på. Arbeidet med å styrke forskningsvirksomheten bør være en bottom-up-prosess slik at ansattes motivasjon, engasjement og tilhørighetsfølelse kan stimuleres ved å bygge på styrkene deres. Målstyring er på den annen side ofte en top-down-prosess som profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag må forholde seg til underveis. Å forholde seg til prosesser med til dels motstridende logikk kan være en krevende øvelse. Hvis man rendyrker den interne styrken, vil man alltid oppleve press om å følge opp incentiver ovenfra. Hvis man legger seg på den gylne middelvei, kan man miste fokus, og løsningen kan bli noe som ingen identifiserer seg fullt ut med. Hvis det er eksterne målsetninger som gjelder, risikerer man å gå glipp av de ressursene som finnes i forskningsmiljøet, og som det er viktig å spille på. Styringen innebærer også at styringssignalene og målene endrer seg raskt i takt med utskiftingene i det politiske landskapet og hvilke partier som sitter i regjering, utvikling og konkurranse i globaliseringsprosessen, og andre forhold i både de nære og fjerne omgivelser. Skiftende signaler kan bidra til at profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag blir distrahert fra det langsiktige arbeidet med å bygge opp forskningsvirksomhet. En slik kontekst kan være krevende når man skal prioritere verdier, interesser og antagelser som skal styre utviklingen av forskningsvirksomheten. Sist men ikke minst, det er en situasjon som kontinuerlig krever tid, tid som er en knapp ressurs, og som den ansatte kan bruke på forskning.

Strategisk arbeid og målstyring krever styringsstrukturer og ikke minst kontrollsystemer, og universitetene har i større grad fått standardiserte og formelle hierarkiske strukturer. Sentralisering og kontrollmekanismer er blitt mer synlig (Krucken og Meyer 2006). Utviklingen har skapt behov for en profesjonell og differensiert administrasjon, noe som igjen medfører byråkratisering av sektoren (Barnett 1992; Kyvik 2002a). Resultatet kan bli at stadig flere arbeider med administrasjon, og at

vitenskapelige ansatte bruker stadig mer tid på å forholde seg til disse strukturene. Det kan igjen gå utover roen og det langsiktige arbeidet med utvikling av forskningsvirksomhet. Studier antyder også at jo større institusjon, dess større behov for ressurser til administrasjon (Jamtveit, Jettestuen og Mathiesen 2009). Større organisasjoner som er toppstyrt, får større behov for administrativt ansatte som skal følge opp styringssignaler, formulere krav og målsetninger, følge opp rapporteringen og kontrollere arbeidet (Jamtveit, Jacobsen og Wyller 2018). De som arbeider med forskning og undervisning, får ikke tilført ressurser for å følge opp strukturer og krav, dermed ender de opp med å bruke mer tid på administrative oppgaver (for eksempel rapportering). En slik situasjon medfører også et økt kommunikasjonsbehov, som igjen er ressurskrevende (Mathiesen, Jamtveit og Sneppen 2010).

God ledelse på grasrotnivå vil være en av suksessfaktorene i arbeidet med å bygge forskningsvirksomhet ved profesjonsutdanningene. Ledere med gode lederegenskaper som forstår historien, tradisjonen og kulturen til profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag, samtidig som de har innsikt i hvordan forskning og forskningsvirksomheten ved universitetet kan bygges opp, vil være en viktig suksessfaktor. Enhetlig profesjonell ledelse er blitt et mantra ved universitetene (Krucken og Meyer 2006; Kjeldstadli 2010). Effektiv ledelse foregår i et hierarki der hvert nivå har en leder med totalansvar. Beslutningslinjen blir kort, og det gir organisasjonen handlekraft og effektivitet. Tankegangen har også ført til en tendens i sektoren til at kollegiale organer på lavere nivå som tidligere hadde vedtaksmyndighet, blir redusert til kun å være rådgivende. Styrer har blitt omgjort til råd med unntak på øverste nivå der universitetsstyret har øverste vedtaksmyndighet.

Denne utviklingen kan frembringe handlekraft som er god å ha i strategisk arbeid, som er nødvendig på veien mot en styrket

forskningsvirksomhet. En kan også se for seg at lederne er bedre rustet til å ta vare på lederoppgaver i og med at de får opplæring. Men det er også sider ved dette som kan by på utfordringer. For det første, profesjonene har tradisjonelt hatt høy autonomi. De er ikke vant til direkte ledelse, særlig ikke toppstyrt ledelse (Storvik mfl. 2016). En slik ledelsesideologi kan føre til at samarbeidet mellom ansatte og ledelse havarer før det er i gang. Utviklingen kan også bety at det strategiske arbeidet først og fremst er forankret i de målsetningene som kommer ovenfra, og at det blir alt for liten anledning og tid til å kjøre bottom-up-prosesser. Man kan også spørre seg om man er rustet til å ta gode avgjørelser som miljøet identifiserer seg med, i en situasjon der ledelsen i økende grad tar avgjørelser på egen hånd, og når stadig flere kollegiale og demokratiske organer i beste fall er rådgivende. Står ledelsen i fare for å undergrave sin demokratiske legitimitet i fagmiljøet? En slik situasjon krever ledere som har evnen «å være til stede» og balansere mellom ulike interesser og styringslogikker. Medbestemmelse, engasjement og eierforhold fra ansatte er nøkkelfaktorer hvis forskningsvirksomheten skal styrkes og være bærekraftig på lang sikt.

Vi tar det for gitt at ledere er opptatt av å komme frem til gode løsninger, og at de er bevisste på at de har en viktig funksjon i arbeidet med å styrke forskningsvirksomheten. Mellomledere som har ledelsesoppgaver på grasrotnivå, er spesielt viktige. Men gode intensjoner er ikke nok. De må også ha ressurser til det. Trenden i det siste er det stikk motsatte. Det er stadig større enheter som skal ledes, stadig flere oppgaver som skal dekkes, gjerne med færre ressurser. Ledere kan få for stor belastning med å følge opp styringssignaler, rutiner og kontroller. Det kan bli alt for lite tid til å arbeide på grunnplanet. Det er også slik at styrking av forskningsvirksomheten vil kreve investeringer, men det er ikke nødvendigvis slik at myndighetene har tildelt ekstramidler til formålet.

En dødskamp eller seiersdans?

Profesjonsutdanningene innen helse- og sosialfag må fortsette å styrke sin forskningsvirksomhet hvis de tar sikte på en seiersgang med høy status innen universitetssektoren. Det innebærer at de må arbeide systematisk med å utvikle forskningskultur, heve forskningskompetansen til sine ansatte, utvikle forskermiljø med aktive forskningsgrupper, samt øke vitenskapelig produksjon. Det blir en vei med både muligheter og utfordringer. Prosessen vil kreve tid, ressurser og en ledelse som evner å se potensialet i miljøene, være til stede og være en motivasjonskilde samtidig som man stiller krav, bygger gode arbeidsmiljø og erkjenner begrensningene som finnes.

De moderne styringsimperativene som setter preg på universitetene nå, gir selvsagt ikke noen garanti mot uheldige maktkonsentrasjoner og profesjonelle hegemonier. Universitetenes forsøk på å være aktører i et kunnskapsmarked gjennom å bli «fullstendige profesjonelle organisasjoner», har medført økt styring og et mer autoritært indre klima. Helst skulle det vært flere tilløp til praksiser som støtter kritiske blikk rettet mot samfunnsmaktene. En av de viktige suksessfaktorene for profesjonsutdanningene i helse- og sosialfag blir nettopp å kunne følge sporet og unngå/forebygge uheldige sider som trenden med sterkere styring, regulering, tellekantsystemet og enhetlig ledelse kan medføre. En ting kan vi slå fast uansett utfall: Det er en krevende reise profesjonsutdanningene og universitetene har foran seg.

Referanser

Barnett, R. (1992) *Improving higher education : total quality care*. Buckingham: Society for Research into Higher Education / Open University Press.

Barnett, R. (2015) Thinking and rethinking the university : the selected works of Ronald Barnett: Routledge.

Bleiklie, I., Enders, J. og Lepori, B. (2017) *Managing Universities: Policy and Organizational Change from a Western European Comparative Perspective*, *Policy and Organizational Change from a Western European Comparative Perspective*. Cham: Springer International Publishing, Cham.

Borlaug, S.B., Tellmann, S.M., Melin, G., Hovdhaugen, E. og Vabø, A. (2018) Er NTNU på rett vei? Følgeevaluering av fusjonen. Delrapport 2. Oslo: NIFU.

Brante, T. (2011) 'Professions as Science-Based Occupations', *Professions and Professionalism*, 1 (1): 4–20.

Caspersen, J. (2012) Drivkrefter i profesjonsutdanningene i sykepleie og medisin. Oslo: NIFU.

Døving, E., Elstad, B. og Storvik, A.E. (2016) *Profesjon og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Elken, M. (2017) 'Standardization of (higher) education in Europe – policy coordination 2.0?', *Policy and Society*, 36 (1): 127–142.

Elken, M. og Røsdal, T. (2017) Professional higher education institutions as organizational actors', *Tertiary Education and Management*, 23 (4): 376–387.

Fauske, H. (2008) 'Profesjonforskningens faser og stridsspørsmål'. I Molander, A. og Terum, L.I. (red.) *Profesjonsstudier* (s. 29-53). Oslo: Universitetsforlaget.

Freidson, E. (1986) *Professional powers : a study of the institutionalization of formal knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.

Jamtveit, B., Jacobsen, A.U. og Wyller, T.B. (2018) 'Utvikling i andel administrativt personale i norske helseforetak', *Samfunnsøkonomen*, 132 (6): 17–21.

Jamtveit, B., Jettestuen, E. og Mathiesen, J. (2009) 'Scaling properties of European research units', *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106 (32): 13160.

Kinsella, E.A. (2010) 'The art of reflective practice in health and

social care: reflections on the legacy of Donald Schön', *Reflective Practice*, 11 (4): 565–575.
Kjeldstadli, K. (2010) *Akademisk kapitalisme*. Siggerud: Res Publica.
Krucken, G. og Meyer, F. (2006) 'Turning the university into an organizational actor'. I Drori, G.S., Meyer, J.W. og Hwang, H. (red.) *Globalization and Organization : World Society and Organizational Change* (s. 241–257). Oxford: Oxford University Press.
Kyvik, S. (2002a) 'The merger of non-university colleges in Norway', *The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 44 (1): 53–72.
Kyvik, S. (2002b) 'Utviklingen av en egen høgskolesektor', i Kyvik, S. (red.) *Fra yrkesskole til universitet? : endringsprosesser i høgskolesektoren* (s. 15–64). Bergen: Fagbokforlaget.
Kyvik, S. (2009) *The Dynamics of Change in Higher Education: Expansion and Contraction in an Organisational Field*. Vol. 27, *Expansion and Contraction in an Organisational Field*. Dordrecht: Springer Netherlands.
Maassen, P.A.M. og Olsen, J.P. (2007) University Dynamics and European Integration: Springer Netherlands.
Mathiesen, J., Jamtveit, B. og Sneppen, K. (2010) 'Organizational structure and communication networks in a university environment', *Physical review. E, Statistical, nonlinear, and soft matter physics*, 82 (1 Pt 2): 016104.
Meld.St.18 (2012–2013) *Lange linjer - kunnskap gir muligheter*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartementet.
Messel, J. (2013). *I velferdsstatens frontlinje : barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres historie*. Oslo: Universitetsforlaget.
Michelsen, S. og Aamodt, P.O. (2007a) *Evaluering av kvalitetsreformen*. Oslo: Norges forskningsråd.
Michelsen, S. og Aamodt, P.O. (2007b) *Evaluering av Kvalitetsreformen : Sluttrapport*. Oslo: Norges Forskningsråd.
Mickleborough, T. (2015) 'Intuition in medical practice: A reflection on Donald Schön's reflective practitioner', *Medical Teacher*, 37 (10): 889–891.
Perkin, H. (1989) *The rise of professional society : England since 1880*. London: Routledge.
Schön, D.A. (1987) *Educating the reflective practitioner, The*

Jossey-Bass higher education series. San Francisco: Jossey-Bass.
Schön, D.A. (1995) *The reflective practitioner : how professionals think in action*. Aldershot: Arena.
Seeber, M., Lepori, B., Montauti, M., Enders, J., de Boer, H., Weyer, E., Bleiklie, I., Hope, K., Michelsen, S., Mathisen, G., Frølich, N., Scordato, L., Stensaker, B., Waagene, E., Dragsic, Z., Kretek, P., Krücken, G., Magalhães, A., Ribeiro, F., Sousa, S., Veiga, A., Santiago, R., Marini, G. og Reale, E. (2015) 'European Universities as Complete Organizations? Understanding Identity, Hierarchy and Rationality in Public Organizations', *Public Management Review*, 17 (10): 1444.
Slagstad, R. og Messel, J. (2014) *Profesjonshistorier*. Oslo: Pax.
Smeby, J. C. (2008) 'Profesjon og utdanning'. I Molander, A. og Terum, L. I. (red.) *Profesjonsstudier* (s. 87–102). Oslo: Universitetsforlaget.
St.meld. nr.27 (2001) *Gjør din plikt – Krev din rett. Kvalitetsreformen av høgere utdanning.* Oslo: Det kongelige kirke-, undervisnings- og forskningsdepartement.
St.meld. nr.40 (1990–1991) *Fra visjon til virke. Om høgere utdanning*. Oslo: Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet.
Storvik, A.E., Døving, E. og Elstad, B. (2016) 'Profesjon og ledelse'. I Døving, E., Elstad, B. og Storvik, A.E. (red.) *Profesjon og ledelse* (s. 14–30). Bergen: Fagbokforlaget.
Vabo, S.I. og Vabø, M. (2014) *Velferdens organisering*. Oslo: Universitetsforlaget.

Takk til Aksel Tjora og to anonyme fagfeller for gode innspill på første versjon.