

KAPITTEL 14

Et skritt i riktig retning – fremdeles en vei å gå. En instituttleders perspektiv på førstelektor- og dosentprosjektet ved Universitetet i Agder

Inger Marie Dalehefte

Universitetet i Agder

Abstract: The chapter highlights how an outsider with a leadership position (head of the department of education), experienced the impact of the promotion preparatory seminars on her staff. Primarily, their influence was perceived as beneficial, inspiring the staff members who attained promotion to be more motivated in their work. Secondly, the department met the staff qualification criteria required by the government. This dual benefit created general enthusiasm within the department. However, the author emphasizes that more support and resources are necessary to support staff members who wish to join the docent career path to the top academic position.

Keywords: docent path, academic leadership, seminar program, promotion, enthusiasm

Introduksjon

Det ligger i en instituttleders rolle å sørge for kvalitet på studiene som tilbys. Dette er en lovpålagt del av arbeidet, men den bør selvsagt sammenfalle med universitetets og instituttets egen interesse. Krav om nok kompetanse i form av første-, professor- og dosentstillinger er nedfelt i

Sitering av denne artikkelen: Dalehefte, I. M. (2020). Et skritt i riktig retning – fremdeles en vei å gå. En instituttleders perspektiv på førstelektor- og dosentprosjektet ved Universitetet i Agder. I C. C. Bachke & M. Hermansen (Red.), *Å satse på dosenter. Et utviklingsarbeid* (Kap. 14 s. 271–277). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.109.ch14>
Lisens: CC BY 4.0.

studietilsynsforskriften. En ekstern nasjonal kontrollinstans (NOKUT) fører regelmessige tilsyn og kontrollerer om institusjonene oppfyller krav til akkreditering og re-akkreditering. Kravet er klart og ufravikelig: Det skal være en viss andel faglige ansatte med førstekompetanse eller dosent-/professorkompetanse knyttet til undervisningen i emnene (Studietilsynsforskriften, 2017). Disse står som garantister for emnenes og studienes faglige nivå. Emner på masternivå fordrer en større andel av første- og professorkompetanse (50 %, derav 10 % professor- eller dosentkompetanse) enn emner på bachelornivå (20 % førstekompetanse). På doktorgradsstudier kreves minimum førstekompetanse, hvorav andelen av professor- og dosentkompetanse må være 50 %. Denne tankegangen viser nødvendigheten av å drive systematisk kompetanseheving ved institusjonene, slik at den formelle kompetansen er på plass. Dette kan imidlertid være en utfordring for institutter med små fagmiljø og sterk tilknytning til profesjonsfag. Profesjonsfagene har hatt en svak kultur for å stimulere til denne typen formalisert kompetansebygging, og små fagmiljø gjør det vanskelig å sette i gang omfattende og systematiske prosjekter rundt dette. Ved Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Agder (UiA) var det nettopp dette som var situasjonen i 2016. Denne utfordringen skal vi se nærmere på.

Møte med kompetansekravene

I all hovedsak er det to måter å heve den formelle kompetansen på: Man kan enten hente inn kvalifiserte personer «utenfra», der kompetansen spesifiseres i stillingsutlysningene, eller man kan kvalifisere eget personal ved å arbeide med kompetanseheving «innenfra». Overgangen til 5-årige lærerutdanninger på masternivå (Kunnskapsdepartementet, 2017) og planer for fremtidige masterstudier i disiplinstudiene pedagogikk og spesialpedagogikk fordret at instituttet økte ansattes forsknings- og utviklingskompetanse (FoU-kompetanse). Anno 2016 besto de faglige ansatte av en relativ stor andel universitetslektorer med mange års erfaringsbasert kompetanse innen undervisning og utviklingsarbeid. Dette var personer som var svært dyktige på sine fagområder. Problemet var imidlertid at de enten ikke hadde lagt vekt på å dokumentere

sine utviklingsarbeider, eller så manglet de forskning og publisering i sin portefølje for å få formell førstekompetanse. I tillegg hadde instituttet en mindre andel av førstelektorer som ønsket å kvalifisere seg til å bli dosent. For disse universitets- og førstelektorene var dosentveien en svært aktuell vei å gå, men det manglet gode og lett tilgjengelige støtte-systemer for kvalifisering ved vår institusjon.

I mangel på alternativer henviste jeg universitetslektorer til daværende eksisterende interne og eksterne tilbud, som f.eks. å delta på ph.d.-kurs eller de Nasjonale forskerskolers (NAFOL) førstelektordager og -konferanser. Det ble det lagt opp til at hver enkelt universitets- og førstelektor tok ansvar for sin egen karrierevei innenfor sin egen – ofte minimale – FoU-tid. I praksis fungerte dette meget utilfredsstillende. Jeg må også ta selvkritikk på at jeg ikke hadde nok forståelse av hva kriteriene for opprykk innebar, og hvordan de kunne tolkes i møte med mine ansattes kvalifikasjoner. Siden premissene for opprykk ble oppfattet som uklare, og siden vi manglet erfaringer med denne type kvalifisering, var det vanskelig å få til et systematisk opplegg for kompetanseheving for «egen maskin» ved instituttet.

Erfaringer med førstelektor- og dosentprosjektet

Da førstelektor- og dosentprosjektet ble lansert på UiA, bød det seg en anledning til kompetanseheving som både var «kortreist» og organisert på en måte som ga en slags «kullfølelse». Som instituttleder kjente jeg på en lettelse over at egen institusjon endelig kom med et tilbud som passet til behovet hos mine medarbeidere. Alle universitets- og førstelektorer ved instituttet fikk forespørsel om de var interesserte. De som meldte seg på og deltok, fikk tildelt noe ekstra tid til dette formålet på sin arbeidsplan. Dette som i utgangspunktet kan virke som en pragmatisk løsning på et udekket behov, fikk også en symbolsk virkning ved at det bidro til at universitets- og førstelektorene følte seg prioritert og verdsatt.

I prosjektet ble de møtt av dedikerte veiledere med stor respekt og anerkjennelse for det de allerede hadde opparbeidet seg av kompetanse innen utviklingsarbeid og andre aktiviteter. Veilederne hadde delta-gernes videreutvikling som sin spesielle oppgave. Arbeidet med tekster og

profileringsdokument ble fremhevet som svært nyttig, men også diskusjoner rundt vurderingskriteriene, som i utgangspunktet ble opplevd som ganske uklare av mange, gjorde det lettere å forstå hva man kunne fremheve og hvordan man kunne dokumentere dette i en søknad. Deltagerne satte pris på å ikke være helt alene i prosessen, og at veilederne var tilgjengelige også mellom de arrangerte seminardagene. Dette, som er en selvfølgelighet for de fleste ph.d.-kandidater, ble opplevd som noe spesielt for universitets- og førstelektorene ved mitt institutt.

Deltagerne i førstelektor- og dosentprosjektet kom fra forskjellige fagområder. I denne sammensatte gruppen ble derfor noen ulikheter i fagtradisjonene tydelige. For å følge opp eventuelle særegenheter for vårt fagmiljø, hentet vi derfor inn ekstern kompetanse. Gjennom workshops og individuelle veiledningssamtaler ble den enkeltes prosess også belyst fra et pedagogikk- og lærerprofesjonsperspektiv. Dette ble evaluert som et godt og betryggende supplement til hovedprosjektet.

Den praktiske gevinsten instituttet har av at flere har fått opprykk, gjør at vi lettere kan dekke behovet for førstekompetanse og professor-/dosentkompetanse på studiene våre. Utover dette er utbyttet av prosjektet ikke så lett å effektivitetsmåle. Tilbakemeldinger fra deltagerne antyder imidlertid at prosjektet har hatt en positiv innflytelse som både den enkelte og instituttet nyter godt av. For den enkelte har dette ført til at nye muligheter har åpnet seg, ettersom tittelen blir betraktet som en del av ens identitet. Dette gjør at man kan delta i diskurser med mer «pondus», bli lagt merke til på en annen måte i fagmiljøet, og kan undervise mer på masteremner. Man utvider sine muligheter, og blir samtidig mer anvendelig for instituttet.

På instituttet utgjør forskningsgruppene en viktig faglig arena for deling av kunnskap. De skal være et «lavterskeltilbud» for alle, uansett hvor man befinner seg i karrieren. Forskningsgruppene er fellesskap der man kan utvikle seg videre, hevde seg og være synlige i forskningslandskapet. Forskningsgruppene er derfor avhengige av at alle medlemmene bidrar med sin kompetanse. Mine medarbeidere som har deltatt i prosjektet, gir inntrykk av å ha fått en annen bevissthet om seg selv, sin kunnskap og sin rolle i forskningsgruppene. De deltar med en større selvfølgelighet og bidrar mer aktivt enn før.

Førstelektor- og dosentprosjektet dekket et etterlenget behov for et opplegg som var skreddersydd for dem som ønsket å gå dosentveien. Deltakerne fikk en forståelse av hva som forventes i forbindelse med opprykk og de fikk noen å «sparre» med, samtidig som de kunne utveksle synspunkter og erfaringer med andre deltagere. Å være med på dette spesielt tilrettelagte kvalifiseringsprosjektet har gjort mine medarbeidere sikrere på opprykksøknadens prosesser. De har også fått en mer generell forståelse av hvor «lista ligger», og dette har vært med på å oppmuntre til, men også ufarliggjøre det å søke opprykk.

Fremdeles en vei å gå

I sum har prosjektet hatt mange positive virkninger, både for den enkelte som har fått opprykk, men også for instituttet, og dermed også for institusjonen. Men spørsmålet er hvordan denne suksessen kan følges opp? Hva kan motivere og støtte kolleger til å gå førstelektor-dosentveien i fremtiden, og hvilke utfordringer og snublestener kan være hindrende?

Vi har fremdeles en vei å gå når det gjelder å likestille professor- og dosentkompetansen, og mange er bekymret for at vi snakker om «et A- og et B-lag». Forholdet mellom de to karriereveiene er i utgangspunktet komplisert, og enklere blir det ikke av de tette skottene som er innført mellom de to karriereveiene. Kunsten for en akademisk leder blir å snu det kompliserte til en mulighet. Jeg tror at det kan gjøres ved å tydeliggjøre rollenes egenart og utnytte kvalitetene i begge.

Vi vet f.eks. at kriteriene for ansettelser og opprykk oppleves som diffuse av søkerne (Forskrift om ansettelse og opprykk, 2006). Men også de sakkyndige utvalgene opplever disse som vanskelige å forholde seg til. Det betyr at det ikke bare kommer an på hva som vurderes i søknaden, men også forståelsen til dem som vurderer. Her må institusjonene bli flinkere til å kommunisere hva det innebærer å kvalifisere til førstelektor og dosent, samt spesifisere kompetansen de er på jakt etter, for å kunne behandle førstelektorens og dosenters dokumenter og vedlegg på en rettvis måte i konkurransen med førsteamanuenser og professorer.

Mens forskerskoler, kurs og veiledning for ph.d.-studenter «ruller og går» ved mange UH-institusjoner, er det fremdeles ikke et tilsvarende fast tilbud satt i system til dem som ønsker å gå dosentveien. Like fullt er det en forventning for at disse skal oppnå førstekompetanse «tilsvarende» en doktorgrad, og senere kvalifisere seg til toppstillingen dosent. Hvordan skal vi få holdninger til å endres og medarbeidere til å gå dosentveien når det er så store forskjeller i støttesystemene som bygger henholdsvis dosent- og professorkompetanse?

Forskjellsbehandling kommer fremdeles til uttrykk i holdninger, lønn, tildeling av FoU-tid, tilrettelegging av aktiviteter, men også i gavereglement og festiviteter. Jeg tror at mange ledere må ta et mer bevisst ansvar for å være en modell for likebehandling av de to karriereløpene.

For meg som leder var det særdeles nyttig å kunne dra veksler på førstelektor- og dosentprosjektet ved Fakultet for helse og idrettsvitenskap, da vi på mitt institutt ikke hadde et tilbud som var godt nok til denne målgruppen av medarbeidere. Men å ha et slikt prosjekt tilgjengelig betyr ikke at man bare kan overlate ansvaret til noen andre. Som nærmeste leder bør man være tett påkoblet, kommunisere synspunkter på hva et slikt prosjekt bør inneholde, samt følge opp på eget institutt i form av tildeling av FoU-tid og tilrettelegging av FoU-aktiviteter. Det er også viktig å sette søkelyset på rollefordelingen og hvordan universitetslektorer, førstelektorer, førsteamanuenser, professorer og dosenter kan utfylle hverandre i fagmiljøet vårt.

Ønsket om å få anerkjent sin kompetanse og å kvalifisere seg videre var den viktigste årsaken til at mine medarbeidere ønsket å delta i førstelektor- og dosentprosjektet. Fremover blir det derfor viktig å tenke over nye oppgaveområder til dem som har oppnådd dosent- og førstekompetanse. Jeg gleder meg over å kunne benytte erfaringene og kompetansen deres i kvalifiseringen av nye «kull» med dosenter og førstelektorer, som forhåpentligvis vil få et tilsvarende tilbud om førstelektor- og dosentprosjekt i fremtiden.

Referanser

Forskrift om ansettelse og opprykk. (2006). Forskrift om ansettelse og opprykk i undervisnings- og forskerstillinger (FOR-2006-02-09-129). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2006-02-09-129>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærerutdanning 2025. Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nasjonal-strategi-for-larerutdanningene/id2555622/>

Studietilsynsforskriften. (2017). Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (FOR-2017-02-07-137). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2017-02-07-137>