



Den strategiske institutleder

- Fra ledelse af scholars til ledelse ud mod omverdenen

Af Søren Hornskov og Christian Tangkjær

Indledning

Forskningspolitikken i Danmark er, ligesom i resten af verden, igennem de senere år kommet til at handle mere og mere om samfundsmæssig *impact*. Kigger man ind i universiteternes strategier er det tydeligt at ord som engagement, innovation, transformation og partnerskaber fylder mere end nogensinde. Det skal helt sikkert ses som udtryk for at det omgivende samfunds udfordringer – lokalt såvel som globalt – er et helt centralt anliggende for universiteternes kerneopgaver som forskning, uddannelse og innovation. Det betyder også, at universiteterne skal finde deres legitimitet i omverdenen, og gøre samfundsværdi til afsæt for sine kerneopgaver. Ledelsesopgaven bliver mere strategisk end faglig, mere udadvendt end indadvendt, og mere retningsættende end understøttende.

Det skaber et pres på lederne, som er forbindelsesled mellem nye politiske forventninger og de lokale miljøer, hvor medarbejderne ofte har andre – og stærke! – holdninger til forholdet mellem forskning og samfund. Det betyder, at institutlederen bliver det, man kan kalde en "balance-spiller". Institutlederen skal afveje hensyn til det individuelle og det fælles, og hele tiden balancere personlige, professionelle og organisatoriske værdier og ambitioner. Institutlederen kommer til at stå på et balancebræt, som påvirkes af kræfter med forskellig retning.

I denne artikel vil vi se nærmere på, hvad ovennævnte betyder for kravene til institutlederen, men også, hvilke muligheder det giver. Vi vil se nærmere på, hvordan udviklingen ændrer på institutets organisering, og vi beskrive seks vigtige opmærksomheder i overgangen fra det klassiske *scholar*-orienterede til det *impact*-orienterede universitet.

Der står "institutleder" i overskriften, men disse opmærksomheder kan være lige så relevante for andre ledere af forskning og uddannelse. Det kan være sektions-, afdelings- eller centerledere på universiteter, professionshøjskoler eller i andre organisationer, hvor højt specialiserede mennesker skaber værdi for organisation og samfund.

Tre faser i universitets udvikling

Lotte er institutleder på et dansk universitet. Universitetet fik sidste år en ny strategi, som forpligtede universitetet på et pejlemærke – det er nummer 7 ud af 9 – om at skabe værdi for både borgere og virksomheder i samfundet. Indtil nu har denne målsætning stået et stykke nede på ledelsesgruppens dagsorden. Den er nok mere blevet set som et forsøg på at sige det rigtige, end at være reelt forpligtende. En dag kigger dekanen ind til Lotte på hendes kontor, og spørger om hun ikke vil forberede et oplæg om hvordan det går med pejlemærke nummer 7?

Lotte bliver lidt paf over spørgsmålet. Hvor kom det lige fra? Hvorfor lige nu, hvor de har haft travlt med det nye eliteforsker-program?

Hun går i gang med at skrive noter til oplægget, men hun kan ikke helt ryste en fornemmelse af at være på gyngende grund af sig. Dekanen tager det mere alvorligt end hun tidligere har oplevet.

Lotte sidder tilbage med en fornemmelse af, at pejlemærke nummer syv kommer til at kræve noget nyt af hende og hendes institut. En ny måde at arbejde på? En nye måde at prioritere på? De kan måske ikke længere på samme måde selv afgøre, hvordan de vil arbejde og, hvad der er vigtigt? Fornemmelsen af at være del af et skarpt og overskueligt miljø forsvinder til fordel for en

fornemmelse af at stå lidt mere uskarp som institutleder i en mere uoverskuelig verden. Hvordan skal de samle miljøet om pejlemærke nummer 7? Hvordan får hun involveret sine forskerkolleger i den opgave?

Lad os begynde med at se nærmere på de historiske forudsætninger for den nye rolle, som institutlederen har fået.

Fra det klassiske til det impact-orienterede universitet

Universiteterne har ændret sig de seneste mange årtier og der har været nogle brydninger, som har flyttet dem fra at være eliteinstitutioner til at være samfundsinstitutioner med samfundsansvar: Fra elite til masseuniversitet, hvad angår studerende; mere praksisbaseret fokus i uddannelserne; nye governanceformer; eksterne og konkurrenceudsatte bevillinger til forskning mv. (eks. Clark, 1995, 2003; Gumpert, 2000; Dearlove, 2002; Etzkowitz, 2004; Olsen, 2007; Whitley & Gläser, 2014; Barnett, 2010, 2015; Bayuo m.fl., 2020). Busk og Rasmussen (2021) beskriver hvordan universitetet har udviklet sig gennem tre faser, som vi vil sætte ord på nedenfor.

I den første, den *klassiske fase*, var universitetet organiseret fagprofessionelle bureaukratier (Mintzberg, 1980) med høj grad af autonomi til kernemedarbejderne i form af forskere og undervisere. Den klassiske fase havde af samme grund et noget forlegent forhold til ledelse, fordi forventningerne til forskerens autonomi gjorde ledelsesopgaven uklar og mest af alt et spørgsmål om at hjælpe forskere og underviserne med at skabe rammer og finde ressourcer til det, de var optaget af.

Den anden fase, som Busk og Rasmussen (ibid.) kalder 'excellence-fasen', indførte nye principper for styring af vidensarbejdet. Det betød, at autonomien blev begrænset, og universiteterne blev underlagt de samme krav til performance, som prægede andre offentlige organisationer. Forskere og undervisere blev målt på publicering, evalueringer, frafald, trivsel og andre målbare mål. Samtidig opstod der en højere grad af professionalisering af ledelse som legitim karrierefremmende funktion.

Den tredje fase, *impact-fasen*, er ifølge Busk og Rasmussen stadig under udvikling (2021: 38), men det handler grundlæggende om at samfundskontrakten er under genforhandling mellem universiteterne og samfund, og universiteterne forventes at tage ansvar for og indgå i videnskabelse, som direkte understøtter nødvendig samfundsudvikling og transformation.

Bevægelsen gennem de tre faser kan forstås som en udvikling af vidensmiljøerne fra det, Bleiklie & Kogan (2007) kalder *Republic of Scholars*, til *Stakeholder Organizations*. I *Republic of scholars* tænker man akademisk frihed og institutionel frihed som to sider af samme mønt. Ledelsesautoritet bygger på kollegialitet og samtykke på tværs af uafhængige forskere og undervisere. I *Stakeholder Organizations* bliver institutionel autonomi et ydre anliggende, fordi de strategiske beslutninger udspringer af at tilfredsstille de forskellige interessenter, man som forskningsorganisation er afhængig af. Her er forskerne og underviserne blot nogle blandt flere betydelige interessenter i universiteternes kerneopgaver, hvad enten det er forskning, uddannelse eller innovation.

Nye mål - fra indhold til kontekst

Lotte har været en del af instituttet i mange år, fra sin adjunktansættelse til professoratet for 5 år siden og i dag som institutleder. Hun har set instituttet vokse og været i stand til at rekruttere dygtige kollegaer. Hun har selv rekrutteret flere af dem. Det er ikke meget tid hun har til egen forskning. Det var ellers Lottes håb at hun kunne fortsætte med at forske, men institutlederjobbet har kostet på involveringen i det faglige. De kollegaer, hun leder, forventer hendes nærvær, og samtidig er opgaverne med at lede op mod fakultetet og resten af universitetet meget mere omfattende, end hun forestillede sig. Lotte trives med det, og hun kan se at hun får sat en retning for instituttet, og får opbakning både i forskningsmiljøerne og på fakultetet. Men der er også udfordringer, ikke mindst med mange postdocs, der håber at komme i betragtning til de få faste stillinger. Flere af deres postdocs er enormt dygtige og lykkes med at publicere alle de rigtige steder.

Universiteterne er blevet langt mere afhængige af deres omverden. På den ene side har universiteterne fået en mere krævende og tydelige interessenter, og på den anden side har universiteterne ikke altid de interessenter, der kan hjælpe med at løfte kerneopgaverne. De kan mangle politisk opbakning, eksterne samarbejdspartnere, forskningsfinansiering, studerende osv. Lederne skal derfor vende ledelsesopmærksomheden udad og i højere grad prioritere samarbejde og partnerskaber med virksomheder og organisationer, som ikke tidligere havde nogen direkte indflydelse på forskning og uddannelse.

Det er vigtigt at pointere, at omverdenen ikke nødvendigvis oplever at være i et gensidigt afhængighedsforhold med universiteterne. De er måske slet ikke vant til at tænke i samarbejde og partnerskaber med forsknings- og uddannelsesmiljøer. Eller måske ved de ikke, hvad de kan bruge universiteterne til. Det betyder, at institutledere skal overbevise eksterne interessenter om at instituttet kan skabe værdi i den omverden, som de deler - og at det kræver tæt samarbejde. *Forskningskonteksten* er med andre ord blevet vigtigere.

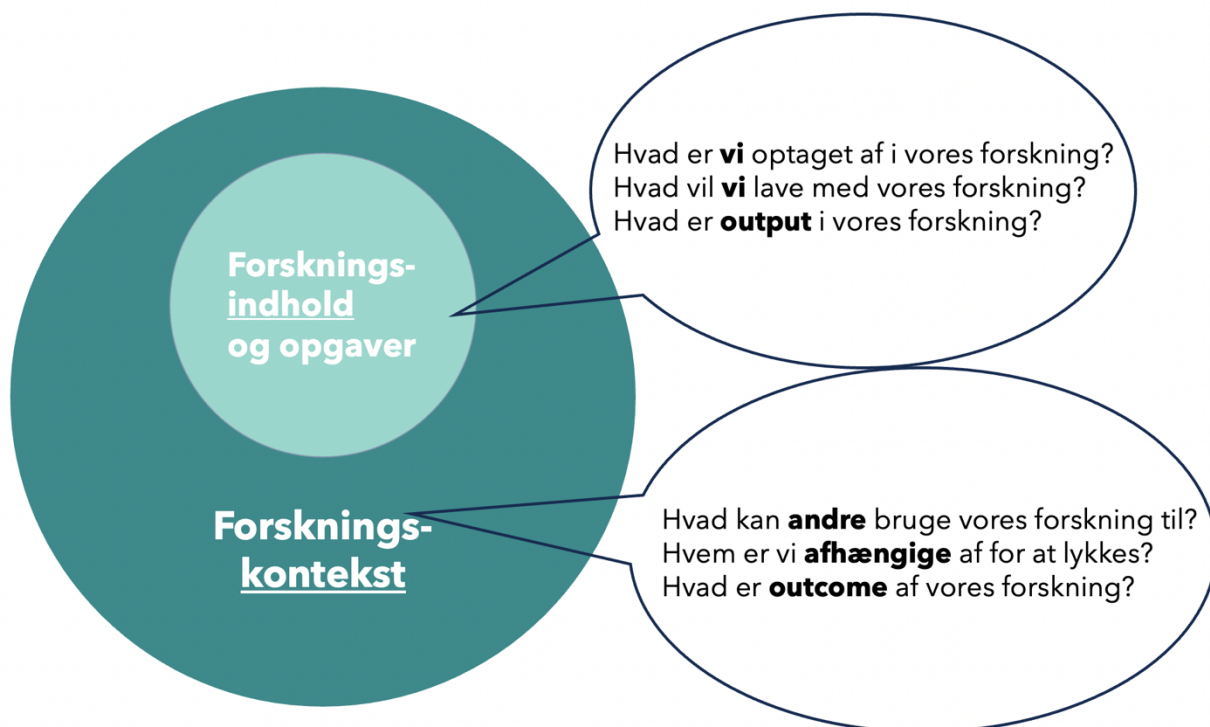
Større fokus på konteksten øger flertydigheden i ledelsesopgaven. Det handler om evnen til at række ud og gøre en forskel for borgere og brugere. Det kan være svært at måle - og svært at forholde sig til for dem, der har bygget deres karriere på excellence-fasens objektive mål. Det ligger lige for at spørge, hvordan afhængigheden af eksterne interessenter vil påvirke forskernes autonomi?

Lad os vende tilbage til Lotte og hendes ledelsessituation:

Lotte har, både som forsker og leder, været vant til at fokusere på excellence. Hendes hjertebarn, eliteforsker-programmet, har fokus på at uddanne forskere, der skaber resultater i globale forskningsfelter. Nu beder dekanen hende om at lytte og måle mere nøje på behov i samfundet lige udenfor døren.

Det er en svær situation. Hvad skal hun pejle efter? Hvordan kan impact overhovedet dokumenteres og måles? Hun kan ikke længere styre efter excellence, som hun kender så godt, og måle på de vante indikatorer for publikation, funding og citations. Hun må nu også orientere sig efter den forskel, som instituttet gør for samfundet. Lotte oplever sig være i et dilemma af modsatrettede hensyn, og hun ved med sikkerhed at nogle ret stærke fagpersoner på instituttet vil reagere kraftigt, hvis hun vil forpligte dem på forskningens samfundsværdi.

Vi kan forstå Lottes udfordring med modellen nedenfor. Den viser, at institutledelse dækker både forskningens *indhold* og opgaver – som er kerneopgaven – og forskningens *kontekst*, som bliver en ny del af ledelsesopgaven i impact-fasen:



Figur 1: Forskningsledelsens indholds- og kontekst-dimensioner

De faglige miljøer udvikler ofte et meget skarpt fokus på forskningsindholdet i løbet af excellence-fasen. Det handler om de grundlæggende forskningsspørgsmål, hypoteser, observationer, publikationer, opbygning af forskningskapacitet og måske egen meritering ind i forskersamfundet. Excellence-systemet har i udgangspunktet ikke samfundsimpact som indikator. Impact-fasen kræver derimod at forskerne meget tidligt i forskningsprocessen har fokus på samfundsrelevans og udfordringer for forskningsindhold og -processer. Det kræver, at lederne står med ét ben i forskningsindholdet og ét i forskningskonteksten.

Vi er vant til fokus på den værdifrie forskning, men nu skal miljøerne også mestre værdiskabelse på omverdenens præmisser. Forskningsindholdet er ikke længere altafgørende for institutleders fokus. Nu bliver konteksten helt central, det vil sige interessenterne, de samfundsmæssige agendaer og problemstillinger, alliancer, værdiskabelse etc. Forholdet mellem indhold og kontekst bliver et grundlæggende dilemma på universiteterne – og det er lederne, som skal finde den rette balance i tæt samspil med forskningsmiljøerne og eksterne samarbejdspartnere.

Da Peter-Paul Verbeek tiltrådte som rektor for Universitetet i Amsterdam i foråret 2023, talte han om det paradoksale forhold mellem universitet og samfund, hvor forskningen på den ene side skal være værdifri og på den anden side være værdiskabende (Verbeek 2023). Verbeek taler om det, han kalder '*interspaces*', hvor universitetet '*connect[s] with society in a meaningful way.*' Det

strategiske spørgsmål som institutleder må derfor være, hvad det er for en omverden, vi som institut har brug for? Hvordan vi får vores omverden mobiliseret? Hvordan vi samarbejder med vores omverden på en meningsfuld måde? Og, hvordan vi på den ene side kan være værdifulde i vores forskning og på den anden side værdiskabende?

En ny organisering

Dermed opstår det, som Busk og Rasmussen kalder "det professionelle bureaukrati version 2.0" som bliver en "ny organisatorisk konfiguration" på universitetet (s. 41). Der er tre kendetegn ved denne nye organisering:

1. Forskningen skal være tværfaglig. Virkelighedens problemer kræver ofte samarbejde på tværs af akademiske discipliner, og derfor skal organisationen arbejde med tværgående standarder og koordinere samarbejde mellem forskellige faggrupper. Det er en udfordring for stærke fagmiljøer, som ofte er optaget af at trække faglige grænser og opbygge faglige territorier for excellence og faglig kontrol (Musselin 2007).
2. Arbejdet skal koordineres på nye måder, og særligt vigtigt bliver det at opbygge forpligtelse på fællesskabet: Hvad vil vi sammen? Hvordan skal vi det sammen? Hvordan skal andre opleve os sammen? Det kræver en "*appellerende overordnet ambition*" (Busk J og Rasmussen 2021: 42), som forskerne selvfølgelig er med til at skabe - og gøre til deres egen. Ambitionen skal være det sted, hvor ledere og medarbejderne kan se deres interesser og målsætninger mødes, og ikke mindst skabe udgangspunkt for autonomi inden for fællesskabet.
3. Prioritering og ressourcestyring skal skabe luft til arbejdet med impact og sikre, at instituttet kan levere. Det nye professionelle bureaukrati skal være endnu mere effektivt end det gamle. Forskningsfaglige miljøer skal engagere sig i et økosystem af mange andre aktører, der i deres samspil skaber værdi for brugere og borgere. Det kan kun lykkes, hvis forskningsmiljøet finder ressourcer til at opbygge samarbejde og partnerskaber.

Det er en vigtig pointe, at den nye organisatoriske logik lægger mere vægt på samarbejde både indenfor, på tværs af og udenfor forskningsmiljø, institut, universitet og universitetssektoren. Der kommer ny opmærksomhed på samarbejde på tværs af faglige fællesskaber (i form af tværfaglighed), på tværs af rollerne som medarbejdere og ledere (som koordination), og på tværs af grænsen mellem organisation og omverden (som økosystem).

Lottes fornemmelse af at være på gyngende grund handler måske om, at hun ikke er vant til at prioritere disse former for samarbejde. Måske hun ikke har et systematisk overblik over, hvem de er afhængige af for at lykkes - og måske heller ikke en helt klar idé om, hvem der er afhængige af instituttets forskning og uddannelser? Hun skal finde svar på, hvordan hun og kollegerne kan lede med en fælles ambition, og hvad de konkret skal gøre for at blive synlige og aktive i deres omverden - og det er en uvant og krævende opgave.

Nye opmærksomheder for Lotte

Så vidt den nye organisatoriske konfiguration, som tegner sig i impact-fasen. Lad os se lidt nærmere på ledelsesopgaverne i denne fase. Som vi skal se, lander nogle af disse opgaver hos Lotte som institutleder. Men der er også opgaver, som Lotte kun kan løse, hvis andre faglige og administrative ledere og chefer løfter med.

Vi kan pege på seks opmærksomheder, som bliver vigtige for Lotte og andre ledere af forskning og uddannelse i impact-fasen:

Hun skal **for det første** sætte ord på den større, fælles ambition, som instituttet skal forpligte sig på. Uden klar og meningsfuld retning ud i konteksten kan instituttet ikke navigere i impact-fasen. Her har lederen en afgørende rolle. Udfordringen er, at lederen skal finde nye måder at tale om forskning og uddannelse på, som der er ejerskab til både indad og udadtil. Den nye ambition eller fortælling vil være instituttets fortolkning af rollen som entreprenør i samfundet (Bayou 2020). Her er uddannelse også en meget vigtig faktor, som kan fungere som kanal for kontakt til omverdenen. Uddannelse driver ofte i sig selv impact i form af kompetencer, der svarer på behov i industri, samfund og institutioner. Derfor skal institutlederne arbejde for en ambition, der integrerer uddannelse og forskning.

Det betyder, **for det andet**, at hun skal bruge flere kræfter på at opbygge en organisering, der kan understøtte dialogen med stakeholders. Den nye organisering skal drives af den nye ambition, og bringe balance mellem autonomi og ambition. Det er en balance, som skal skabes i fællesskab mellem ledere og medarbejdere. De faglige miljøer skal være mindre individualiserede. De skal i stedet tage en kollektiv ambition på sig, og tilbyde et trygt, tværfagligt fællesskab i en tid med omstilling, som kan oplevet som usikker og risikabel

Hun skal **for det tredje** udvikle nye ledelses-kompetencer og kapacitet til at skabe impact. Det gælder både ledere og medarbejdere, som tager ansvar for den nye ambition ved at lede processer og udvikling. Vice-institutleder og administrative ledere skal ofte autoriseres som ledere af udvikling, og institutlederen skal uddelegere ledelsesopgaver for at opbygge en tilstrækkelig ledelseskapacitet til at løfte den samlede ledelsesopgave. Det samlede fællesskab skal udvikle nyt fælles sprog, der kan omsætte ambitioner i egen praksis, og støtte hinanden når det bliver svært. De skal kunne se nye muligheder og ikke alene overtage tænkemåder fra den klassiske fase og excellence-fasen. Institutlederen skal i gang med at dele netværk og bygge gode eksterne relationer i samarbejde med andre ledere. Hun skal inspirere andre til at bryde med tanken om, at netværk er personlige og knyttet til individuelle projekter. Lotte og kollegerne skal med andre ord *mobilisere internt* for at opbygge det bedst mulige samspil med eksterne partnere og interessenter. (Heaton, Siegal, Teece 2019). Hvis det lykkes, kan det frigøre ressourcer til at institutlederen kan bevæge sig ud i konteksten for at møde samarbejdspartnere og i det hele taget være til stede der, hvor de samfundsvigtige problemstillinger folder sig ud.

For **det fjerde** skal der være styr på ressourcer og styring. Der følger ikke nye midler med forpligtelsen på impact, så lederen har ansvar for at sikre at der er økonomiske rammer til at drive den nye organisering og levere reel impact, det vil sige resultater af både interne og eksterne midler. Det handler om at styre investering og ressourcer fra idé til produkt - og det kræver et tæt samarbejde mellem faglige og administrative enheder. Stabe, der kan støtte funding og økonomistyring, er ofte centrale enheder, som lederne skal sikre leverer værdi til instituttet.

Det er ét blandt flere eksempler på, at Lotte og lederkollegerne, **for det femte**, skal have blik for det samlede ledelsessystem som ressource i udviklingen. Den lokale ledelse på instituttet skal spille sammen med både dekan, rektor, andre institutledere og hele det administrative område. Den fælles ledelsesopgave skal løses gennem strategisk koordination og prioritering. Her kan ingen leder lykkes alene; alle lag og led i ledelseskæden skal tage ansvar og spille sammen.

Endelig, og som **det sjette**, opstår der flere vigtige kommunikationsopgaver. Vi har allerede set, at den fælles ambition kræver fælles sprog og en fortælling, som medarbejdere og stakeholdere kan identificere sig med. Samtidig skal instituttets synlighed ofte øges for at komme i spil til partnerskaber og fælles ansøgninger. Det betyder, at lederne skal være skarpe på sociale medier og på de interne kanaler, hvor de faglige miljøer bliver synlige for hinanden. Ledere med baggrund i det faglige har ofte meget at lære her, fordi det handler om branding (Clark, Chapleo og Suomi 2020) og politik - faglig excellence er ikke nok.

Konklusion og farvel til Lotte

Det er seks opmærksomheder, som kræver meget af Lotte og hendes kolleger. Den fortsatte udvikling af ledelsen begynder med give *content* og *context* lige stor opmærksomhed. Instituttet er ikke længere et fagligt miljø hvor *content* af forskning og uddannelse er primær. Det betyder, at Lotte skal drive både udviklingen af en ambition, som alle er forpligtede på, og opbygge en organisation der kan lykkes med at samarbejde, koordinere og kommunikere både på tværs og ud mod omverdenen.

Lotte booker to timer samme uge, hvor hun vil få hul på arbejdet med pejlemærket. Hun giver sig selv den opgave at skrive stikord til en plan, som hun i første omgang vil dele med sekretariatsledere og institutlederen på nabo-instituttet. Derfra kan de gå til dekanen og de første mulige partnere udenfor universitetet. Kommunikationsafdelingen, måske. Og helt sikkert forskerne. Måske skal de sætte tid af på næste institutseminar til at tale om hvad pejlemærket betyder for dem?

Litteratur

- Barnett, R. (2010). *Being a university*. Routledge.
- Barnett, R. (2015). *Understanding the university: Institution, idea, possibilities*. Routledge, 2015.
- Bayuo, B. B., Chaminade, C., & Göransson, B. (2020). "Unpacking the role of universities in the emergence, development and impact of social innovations—A systematic review of the literature." *Technological Forecasting and Social Change* 155: 120030.
- Bleiklie, I., and Kogan, M. (2007). "Organization and governance of universities." *Higher Education Policy* 20: 477-493.
- Busk J., A., & Rasmussen, S. B. (2021). *The head of department as the key transformational leader*. In: Lindgreen et al. (eds): *How to lead academic departments successfully*. Elgar.
- Clark, B. R. (1995). *Places of inquiry: Research and advanced education in modern universities*. Univ of California Press.
- Clark, B. R. (2003). "Sustaining change in universities: Continuities in case studies and concepts." *Tertiary education and management* 9, no. 2: 99-116.
- Clark, P., Chapleo, C., & Suomi, K. (2020). Branding higher education: an exploration of the role of internal branding on middle management in a university rebrand. *Tertiary Education and Management*, 26(2), 131-149.
- Dearlove, J. (2002). "A continuing role for academics: The governance of UK Universities in the Post-Dearing Era." *Higher Education Quarterly* 56, no. 3: 257-275.
- Etzkowitz, H. (2004). "The evolution of the entrepreneurial university." *International Journal of Technology and Globalisation* 1, no. 1: 64-77.
- Gumport, P. J. (2000). "Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives." *Higher education* 39, no. 1: 67-91.
- Heaton, S., Siegel, D. S., & Teece, D. J. (2019). *Universities and innovation ecosystems: a dynamic capabilities perspective*. *Industrial and Corporate Change*, 28(4), 921-939.
- Mintzberg, H. (1980). *Structure in 5's: A Synthesis of the Research on Organizational Design*. *Management Science*, 26(3), 322-341.
- Musselin, C. (2007). *Are Universities Specific Organizations?* In G. Krücken, A. Kozmützky, & M. Torka (Eds.), *Towards a Multiversity?* (63-85). Transcript.
- Olsen, J. P. (2007). "The institutional dynamics of the European university." In *University dynamics and European integration*, pp. 25-54. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Valero, A., & Reenen, J.-V. (2019). "The economic impact of universities: Evidence from across the globe." *Economics of Education Review* 68: 53-67.
- Verbeek, P.-P. (2023). *The social university in a scientific society: an appeal for interspaces*. Universiteit van Amsterdam. Online.

Whitley, R., and Gläser, J. (2014). "The impact of institutional reforms on the nature of universities as organisations." In *Organizational transformation and scientific change: The impact of institutional restructuring on universities and intellectual innovation*, vol. 42, pp. 19-49. Emerald Group Publishing Limited, 2014.

Forfatterne bag

Søren Hornskov

Seniorkonsulent i Mobilize

Søren har en baggrund som både leder og forsker. Det betyder, at han både ved, hvad det vil sige at være leder, og hvilken viden ledere kan bruge i praksis. Den kombination sætter Søren i stand til at finde god viden om ledelse og organisering.



Christian Tangkjær

Partner i Mobilize

Christian har 20 års ledelseserfaring fra både offentlige og private organisationer. I de seneste år har Christian fokuseret på udviklingen af fælles strategier på tværs af organisationer og sektorer, hvor de strategiske udfordringer overskrider organisations- og autoritetsgrænser.

