



**Helen Sæbø**  
**Caroline Bjaanes Salvesen**

---

# Mellomlederrollen i digitale omstillinger i høyere utdanning

En casestudie av den digitale omstillingsprosessen ved OsloMet under  
Covid-19-pandemien

**Masteroppgave i offentlig administrasjon og styring**

**OsloMet – storbyuniversitetet**

**Handelshøyskolen**

**Fakultet for samfunnsvitenskap**

## **Førord**

Det er vemodig å innse at vi nå er kommet ved veis ende. Inn i arbeidslivet er vi nå beriket med to spennende og innholdsrike studieår fra det tverrfaglige Masterstudiet i offentlig administrasjon og styring ved Handelshøyskolen, OsloMet.

Først og fremst vil vi takke Tale Skjølsvik, Nina Bjerketveit Ødegaard og Jarle Nystuen for muligheten til å ta del i evalueringsprosjektet, som inngikk i et Covid-19 relatert høringsinnspill til Direktoratet for IKT og fellestjenester i høyere utdanning og forskning (UNIT) sin nye digitaliseringsstrategi. Takk for et lærerikt og spennende samarbeid, og for gode råd til videre arbeid med avhandlingen.

Vi vil videre takke de 30 informantene som stilte opp til intervju og delte verdifulle synspunkter og erfaringer fra den digitale omstillingen under Covid-19-situasjonen.

En stor takk til veileder Agnete Vabøs tro på prosjektet, og for en uvurderlig veiledning vi ikke hadde vært foruten.

Til slutt vil vi takke venner og familie som har støttet oss og kommet med oppmuntrende ord i en ellers krevende skriveprosess preget av pandemi. Dere vet hvem dere er.

Oslo, mai, 2021

Helen Sæbø

Caroline Bjaanes Salvesen

## **Sammendrag**

Casestudien belyser mellomlederens rolle i den digitale omstillingen i høyere utdanning under Covid-19-situasjonen. Vi undersøker hvordan omleggingen til digital undervisning brått endret arbeidssituasjonen for ansatte i vitenskapelige stillinger ved OsloMet – storbyuniversitetet. I digitale omstillinger og innen moderne ledelsesteori har begrepet «Digital Mindset» fått økt oppmerksomhet. Digitalt tankesett blir hevdet å ha avgjørende betydning for hvordan individer opplever personlige og situasjonelle ressurser i form av interesse og motivasjon til å utvikle sin digitale kompetanse, og at de ser verdien av erfaringsdeling og samarbeid. Med hensyn til strategiske og institusjonelle rammer ved universiteter- og høyskoler, skal studien presentere hvordan mellomledere kan fremme et strategisk og institusjonelt digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte ved OsloMet.

Gjennom vitenskapelige ansattes perspektiver og erfaringer med digital undervisning i en krisesituasjon, vil vi øke kunnskapen rundt viktigheten av en aktiv lederrolle og lederstøtte i slike omstillinger. Formålet med studien er å fremme mellomledelse som en viktig lederposisjon som kan tilfredsstillende vitenskapelig ansattes behov for tilstedeværelse og oppfølging, og gjennom tilretteleggelse av ressursbehov som oppstår med hensyn til faglige institusjonaliserte idealer. Med utgangspunkt i organisasjonsteori med vekt på organisasjonsendring -og kultur og begrepet «Digital Mindset», i kombinasjon med ledelsesteori og litteratur om universiteters- og høyskoleers oppbygning og funksjon, skal vi se nærmere på mellomlederens handlingsrom innenfor strukturelle og kulturelle rammer ved OsloMet.

Casestudien anvender en kvalitativ metode hvor datainnsamling er gjennomført ved intervjuer på Zoom av 30 ansatte i vitenskapelige stillinger ved ulike institutter. Basert på informantenes behov i den digitale omstillingen, foreslår studien følgende tiltak for hvordan mellomledere kan fremme ansattes digitale tankesett. Behovet for tilstedeværelse og oppfølging kan tilfredsstillende ved at mellomledere fører dialog med ansatte og øvrig ledelse, kartlegger behov, og motiverer og gir tilbakemeldinger. Ressursbehovet i form av fysisk utstyr kan imøtekommes ved at mellomlederen kartlegger ansattes tekniske behov gjennom hyppige medarbeidersamtaler. For å håndtere behovet for tid, må mellomleder støtte opp under en anbefaling til øvrig ledelse om å sette av flere timer i ansattes arbeidsplan, ansette mer arbeidskraft eller omfordele arbeidsoppgaver. Mellomlederens kartlegging av kompetansenivået og ansattes erfaringer med Digin – tverrfaglig kompetansemiljø med

spisskompetanse i teknologi, pedagogikk og kvalitet i undervisning, er hensiktsmessig for å tilfredsstillere behovet for kurs tilpasset den enkeltes kompetansenivå i samråd med Digin. I tillegg kan mellomlederen fremme samarbeid gjennom å opprette belønningssystem, forum og møtesteder for læring og erfaringsdeling på tvers av studieprogram, avdelinger og institutter. For at mellomleder skal ivareta vitenskapelige ansattes faglige verdigrunnlag i digital undervisning, bør vitenskapelig personale bli involvert i faglige møter, konferanser og kurs internt.

## **Abstract**

This case study sheds light on the role of middle managers in the digital transformation in higher education during the Covid-19 situation. We examine how the transition to digital teaching has suddenly changed the work situation for employees in scientific positions at OsloMet – Oslo Metropolitan University. In digital transformations and in modern management theory, the concept of digital mindset has received greater attention. Digital mindsets are claimed to be crucial for how individuals experience personal and situational resources in the form of interest and motivation to develop their digital skills, and the way they consider the value of experience sharing and collaboration.

Through the perspectives and experiences of scientific staff with digital teaching in a crisis situation, we will increase knowledge about the importance of an active leadership role and leadership support in such changes. The purpose of the study is to promote middle management as an important leadership position that can satisfy the need for presence and follow-up, and facilitation of resource needs that arise with regard to professional institutionalized ideals among scientific staff. Based on organizational theory with emphasis on organizational change and culture and the concept of «Digital Mindset», in combination with management theory and literature on the structure and function of universities and colleges, we will take a closer look at middle managers' room for maneuver within structural and cultural frameworks at OsloMet.

The case study uses a qualitative method where data collection was carried out through interviews via Zoom of 30 employees in scientific positions at various institutes. Based on the informants' needs in the digital transformation, this study proposes the following measures for how middle managers can influence employees' digital mindsets. The need for presence and follow-up can be satisfied by middle managers engaging in dialogue with employees and other management, charting needs, and motivating and giving feedback. The need for resources in the form of equipment can be met by the middle manager charting employees' technical needs through frequent employee interviews. To handle the need for time, the middle manager must support a recommendation to other management to set aside more hours in the employees' work schedule, hire more labor or redistribute work tasks. The middle manager's charting of the competence level and employees' experiences with Digin – interdisciplinary competence environment with cutting-edge expertise in technology, pedagogy and quality in teaching, is appropriate to satisfy the need for courses adapted to the

individual competence level in consultation with Digin. In addition, the middle manager can promote collaboration by creating reward systems, forums and meeting places for learning and experience sharing across study programs, departments, and institutes. For the middle manager to take care of scientific staff's professional values in digital teaching, scientific staff should be involved in professional meetings, conferences and courses internally.

# Innholdsfortegnelse

<b>FORORD</b> .....	<b>2</b>
<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>3</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>5</b>
<b>1.0 INNLEDNING</b> .....	<b>8</b>
<b>2.0 TEORETISK RAMMEVERK</b> .....	<b>9</b>
2.1 ORGANISASJONSENDRINGER.....	10
2.2 ORGANISASJONSKONTEKST .....	11
2.2.1 Ytre kontekst.....	11
2.2.2 Indre kontekst.....	12
2.3 FORMELLE OG UFORMELLE STRUKTURER.....	12
2.3.1 Organisasjonsstruktur.....	13
2.3.2 Organisasjonskultur.....	17
<b>3.0 METODE</b> .....	<b>21</b>
3.1 CASESTUDIE .....	21
3.2 SEMISTRUKTURERTE INTERVJU.....	21
3.2.1 Intervjuguide.....	22
3.2.2 Rekruttering.....	22
3.2.3 Gjennomføring av intervjuer.....	23
3.3 DATABEHANDLING .....	24
3.3.1 Koding.....	24
3.4 KVALITETSKRITERIER.....	25
3.4.1 Reliabilitet.....	25
3.4.2 Validitet.....	26
3.4.3 Generaliserbarhet.....	27
3.5 FORSKNINGSETIKK .....	27
<b>4.0 PRESENTASJON OG DRØFTING AV RESULTATER</b> .....	<b>28</b>
4.1 BAKGRUNN .....	28
4.2 TILSTEDEVÆRELSE AV NÆRMESTE LEDER .....	30
4.2.1 Oppsummering.....	39
4.3 MANGEL PÅ RESSURSER .....	39
4.3.1 Utstyr.....	41
4.3.2 Tid.....	43
4.3.3 Kurs .....	44
4.3.4 Samarbeid .....	45
4.3.5 Oppsummering.....	46
4.4 MANGEL PÅ FAGLIG KVALITET I DIGITAL UNDERVISNING .....	47
4.4.1 Oppsummering.....	51
<b>5.0 KONKLUSJON</b> .....	<b>52</b>
5.1 PRAKTISKE BIDRAG OG VIDERE FORSKNING .....	55
<b>7.0 LITTERATURLISTE</b> .....	<b>57</b>
<b>8.0 VEDLEGG</b> .....	<b>62</b>
8.1 VEDLEGG 1 .....	62
8.2 VEDLEGG 2 .....	65
8.3 VEDLEGG 3 .....	70
8.4 VEDLEGG 4 .....	73
8.5 VEDLEGG 5 .....	77

## 1.0 Innledning

Torsdag 12. mars 2020 ble iverksettingen av de sterkeste og mest inngripende tiltakene i Norge siden fredstid, et faktum (Regjeringen, 2020). For høyere utdanning medførte bekjempelsen av Covid-19-pandemien full nedstengning av universiteter og høyskoler, og rask omlegging til heldigital undervisning (Helsedirektoratet, 2020; Ludvigsen & Dæhlen, 2020). Digitalisering har siden 2015 vært et viktig satsningsområde for OsloMet, og har i flere år vært på agendaen innen høyere utdanning (OsloMet, u.å.a; Tømte, Fosslund, Degn & Aamodt, 2019, s. 98 og 109). Etter koronapandemien inntraff, har flere aktører vært på banen med erfaringer og synspunkter på den digitale omstillingen, både hva gjelder bekymringer for studentenes læringsutbytte samt hvordan omstillingen har preget ansattes arbeidssituasjon (Khrono, 2020). I den forbindelse har flere studier belyst hvordan Covid-19-pandemien på ulike måter har endret arbeidssituasjonen i universitet- og høyskolesektoren, samt hvordan ansatte har følt seg ivaretatt av ledelsen under endringen (Forskerforbundet, 2021, s. 3).

I denne casestudien undersøker vi betydningen av mellomlederens rolle i den digitale omstillingen ved OsloMet. Gjennom vitenskapelige ansattes perspektiver og erfaringer med digital undervisning i en krisesituasjon, vil vi øke kunnskapen rundt viktigheten av en aktiv lederrolle og lederstøtte i slike omstillingsprosesser. Formålet med studien er å bevisstgjøre hvordan mellomledere kan fremme digitale tankesett blant vitenskapelig ansatte, ved å ta hensyn til ressursbehovet og faglige institusjonelle idealer ved instituttene.

Problemstillingen for studien er som følger: *Hvordan kan mellomledere bidra til å fremme et strategisk og institusjonelt digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte i høyere utdanning?*

For å besvare problemstillingen vil vi analysere og diskutere følgende forskningsspørsmål:

1. *Har mellomledere tilstrekkelig legitimitet til å utøve en aktiv og tilstedeværende rolle i den digitale omstillingen?*
2. *Hvordan kan mellomledere tilrettelegge for ressursbehovet som oppstår i den digitale omstillingen?*
3. *Hvordan kan mellomledere imøtekomme ansattes behov for faglig kvalitet i digital undervisning?*



Vi vil ta for oss mellomledernes rolle, herunder rollen til ledere på avdelingsnivå, som innehar personalansvar og ansvar for koordinering av kjerneaktivitetene undervisning og forskning. Studien undersøker vitenskapelige ansattes behov for lederstøtte som tilstedeværelse og oppfølging, tilrettelegging av ressurser, samt ivaretagelse av faglig kvalitet i den digitale omstillingen. Gjennom diskusjon av funn i lys av relevant teori og forskning, skal studien bidra til å belyse hvordan slike lederposisjoner kan fremme et digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte. Det vil si å stimulere til digital omstilling på en slik måte at det ikke kommer i konflikt med faglige verdigrunnlag og interesser som tillegges undervisning og læring.

Det teoretiske rammeverket for studien omfatter organisasjonsteori med vekt på organisasjonsendringer, organisasjonskultur og «Digital Mindset». Ved å kombinere organisasjonsteori med ledelsesteori samt litteratur om universiteters- og høyskoleers oppbygning og funksjon, skal vi se nærmere på mellomlederens handlingsrom innenfor strukturelle og kulturelle rammer ved OsloMet. Den kvalitative datainnsamlingen for casestudien baserer seg på intervjuer over Zoom av 30 ansatte i vitenskapelige stillinger ved ulike institutter.

I kapittel 2 skal vi presentere de analytiske rammene for studien. I kapittel 3 skal vi beskrive og begrunne de metodiske valgene med hensyn til intervjuguide, rekruttering av informanter og gjennomføring av intervju. I kapittel 4 presenteres studiens tre hovedfunn basert på empirisk materiale, som deretter analyseres og diskuteres opp mot teori og relevant forskning på feltet. Avslutningsvis vil vi oppsummere de viktigste funnene og deres betydning innenfor vårt forskningsområde, samt foreslå videre forskning på digitalisering i høyere utdanning.

## **2.0 Teoretisk rammeverk**

I denne studien tar vi for oss mellomledernes rolle i OsloMet sin omstilling til digital undervisning i kjølvannet av Covid-19-pandemien, basert på vitenskapelige ansattes synspunkter og erfaringer. Vi skal i dette kapittelet redegjøre for det analytiske rammeverket for studien. Innledningsvis skal vi se nærmere på betydningen av organisasjonsendringer, og hvordan ytre eller indre kontekst kan påvirke behovet for endring. Videre vil vi redegjøre for gjeldende formelle og uformelle strukturer innenfor universitets- og høyskolesektoren, som

fastsetter rammene for OsloMet sitt handlingsrom som utdanningsinstitusjon. Herunder vil vi presentere ledelse og styring ut fra relevante modeller innen høyere utdanning som påvirker kjernevirksomheten ved instituttene, samt mellomlederens rolle i lys av organisasjonsteori. Avslutningsvis og med hensyn til uformelle strukturer redegjør vi for universitetskulturen og ulike fagkulturers betydning, samt innholdet i begrepet «Digital Mindset».

## **2.1 Organisasjonsendringer**

Jacobsen (2018, s. 17) definerer endring i organisasjoner som «en empirisk observasjon av forskjeller i form, kvalitet eller tilstand over tid i en organisasjon». Ifølge Jacobsen er alle organisasjoner sosiale systemer og er derfor ikke stillestående, men dynamiske (Jacobsen, 2018, s. 15). Gjennom menneskelig handling utfører organisasjoner og andre sosiale systemer endringer og justeringer, med mål om å håndtere problemer som skaper uforutsigbarhet og ustabilitet (Jacobsen, 2018, s. 22). Jacobsen (2018, s. 17) understreker at endring må forstås som noe abstrakt, og at det omhandler ulike fenomener, foregår på mange ulike måter, og kan ha ulike årsaker og drivkrefter.

Et viktig aspekt ved organisasjonsendringer er hvorvidt endringer skyldes indre eller ytre drivkrefter, nærmere bestemt interne forhold i organisasjonen eller forhold i omgivelsene. Ifølge Jacobsen (2018, s. 23) kan det være vanskelig å skille om det er indre eller ytre forhold som driver frem en endring, da det ofte foreligger en kombinasjon. Det er imidlertid de subjektive oppfatningene og tolkningene konkrete aktører har om indre eller ytre forhold, som er avgjørende for å fremdrive endringer, til å forstå hva som kan forbedres og de mulige problemer organisasjonen kan stå overfor (Jacobsen, 2018, s. 23). For å forstå hvordan endringer skjer innad i organisasjoner eller som følge av organisasjonenes omgivelser, skiller Jacobsen og Thorsvik (2016, s. 390) mellom reaktivt og proaktivt perspektiv på endring. Reaktivt perspektiv på endring viser til at organisasjoner blir tvunget til å foreta endringer som følge av en hendelse som skaper ubalanse. Slike endringer forutsetter ikke forhåndsplanlegging. Proaktivt perspektiv vil si at aktørene endrer og tilpasser organisasjonen til en hendelse som man forventer vil forekomme for å opprettholde balanse, og er knyttet til prediksjon og planlegging (Jacobsen, 2018, s. 118).

## **2.2 Organisasjonskontekst**

Ettersom OsloMet inngår i og utgjør en kontekst, på samme måte som andre organisasjoner, må den digitale omstillingen ved universitetet kontekstualiseres. Ved å plassere OsloMet i en større sammenheng kan vi danne forståelse for de ytre og indre rammene som muliggjør eller vanskeliggjør håndteringen av en slik digital endring. Den ytre konteksten omhandler omgivelsenes påvirkning på OsloMet som sentrale politiske føringer og samfunnsbehov. Den indre konteksten ser på relasjonen mellom individet og organisasjonen gjennom trekk ved universitetets strukturelle, kulturelle og politiske forhold (Jacobsen, 2018, s. 24).

### **2.2.1 Ytre kontekst**

Ifølge Jacobsen (2018, s. 105) vil plasseringen av en organisasjon i omgivelsene, innenfor ulike domener eller felt, fremme eller hemme muligheter for endringer. Et hovedskille i omgivelsene Jacobsen (2018, s. 105) beskriver, er tekniske og institusjonelle omgivelser. Tekniske omgivelser omhandler forhold knyttet til ressurser og oppgaveutførelse, og i denne sammenheng vil det si hvorvidt myndighetene tilrettelegger for produkter og tjenester til universitetene og høyskolene. De institusjonelle omgivelsene, som omfatter sentrale verdier om hvordan universiteter og høyskoler som organisasjoner bør se ut, fungere og overvåkes, er relevante for denne studien (Jacobsen, 2018, s. 105). Institusjonelle omgivelser legger føringer for mulighetene for endring, og kan forstås på bakgrunn av regulative, normative og kognitive forhold (Jacobsen, 2018, s. 106). Regulative forhold handler om hvordan offentlige reguleringer, som lover og regler, danner en bestemt organisasjonsform og -struktur for universitetene og høyskolene (Jacobsen, 2018, s. 107). Profesjonsorganer, som for eksempel NOKUT, regulerer hvordan organisasjoner drives og organiseres på en faglig korrekt måte gjennom å kontrollere og føre tilsyn (Universitets- og høyskoleloven, 2019, § 2–1). De normative forhold reflekterer universitets- og høyskolekulturen, og hvordan denne består av sentrale verdier, normer og antakelser. En slik kulturkrets vil påvirke hvordan universiteter og høyskoler ser ut, som vil gjøre de mer like hverandre, uavhengig av sine kjerneaktiviteter og sin organisasjonsstruktur (Jacobsen, 2018, s. 108). Kognitive forhold viser til institusjonelle standarder for organisering, hvilke personer som skal rekrutteres, og hvilke systemer som skal benyttes innenfor den spesifikke bransje eller felt (Jacobsen, 2018, s. 110).

### **2.2.2 Indre kontekst**

Den indre konteksten omhandler relasjonen mellom individet og organisasjonen, og viser til strukturelle, kulturelle og politiske forhold innad på universitetet. Forholdene legger føringer for hvilke muligheter organisasjoner og aktørene der har til å håndtere den digitale omstillingen som følge av Covid-19-pandemien (Jacobsen, 2018, s. 24 og 88). For denne avhandlingen er følgende elementer sentrale: strategisk kontekst, strukturell kontekst, tett og løs kobling, ressursmessig kontekst og kulturell kontekst. Den strategiske konteksten sier noe om retningen til arbeidsoppgavene innad i organisasjonen ut fra eksisterende strategier. Det blir hevdet at en organisasjon ikke bør holde fast til en bestemt strategi, men at den bør justeres i tråd med endringsbehovet (Jacobsen, 2018, s. 90). Å kombinere flere strategier kan fremme fleksibilitet i organisasjonen til å håndtere ulike situasjoner. Når det kommer til organisasjonens evne til endring og innovasjon, er den strukturelle konteksten viktig, ifølge Jacobsen (2018, s. 91). I den forbindelse fremhever han nødvendigheten av en sterk ledelse under endringsprosesser, slik at prosessene og graden av endring ikke blir svekket av forhandlinger og kompromisser (Jacobsen, 2018, s. 92).

Tett og løs kobling omhandler i hvilken grad organisasjoner er koblet til omgivelsene, og om det foreligger tett sammenkobling mellom enheter og nivåer internt i organisasjonen. Jacobsen fremhever universiteter som eksempel på en organisasjon som er løst koblet. Ved at en organisasjon er løst koblet, betyr det at deler av organisasjonen kan endre seg uten at hele organisasjonen må endre seg (Jacobsen, 2018, s. 93). Dette gjør løst koblede organisasjoner bedre i stand til å gjennomføre mindre og kontinuerlige endringer, fremfor større og mer radikale endringer (Jacobsen, 2018, s. 94). Videre illustrerer den ressursmessige konteksten til de totale ressurser organisasjonen råder over, som for eksempel penger, kunnskap og teknologi (Jacobsen, 2018, s. 98). Når det kommer til den kulturelle konteksten, er etableringen av en styrket organisasjonskultur avgjørende for organisasjonens stabilitet, og noe som kun kan endres over tid (Jacobsen, 2018, s. 99). Viktigheten av en sterk kultur har i den forbindelse endret synet på ledelsens sentrale rolle (Jacobsen, 2018, s. 100).

### **2.3 Formelle og uformelle strukturer**

Vi skiller mellom formelle og uformelle strukturer innad i organisasjoner som gjensidig påvirker hverandre (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 120–121). For å forstå hvordan OsloMet er organisert som en utdanningsinstitusjon, vil vi først se nærmere på de formelle strukturene

som viser til organisasjonsstrukturen. Nærmere bestemt vil vi gjøre rede for institusjonelle og faglige strukturer, forholdet mellom ledelse og styring med utgangspunkt i ledelses- og styringsmodeller, og mellomlederens rolle. Videre vil vi redegjøre for de uformelle strukturerne som er av betydning for hvordan OsloMet fungerer, og som er relevant for hvordan endringer blir håndtert. De uformelle strukturerne representerer organisasjonskulturen, herunder universitetskulturen ved OsloMet og fagkulturer som eksisterer innenfor denne. I forbindelse med organisasjonskultur vil vi også redegjøre for begrepet «Digital Mindset».

### **2.3.1 Organisasjonsstruktur**

Organisasjonsstrukturen viser til hvordan arbeidsoppgaver formelt er fordelt, gruppert og koordinert, og hvordan beslutningsmyndigheten er fordelt innad i organisasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 70). I sammenheng med dette hevder Bang (2020, s. 152) at organisasjonsstrukturen illustrerer organiseringen av avdelinger, funksjonsområder og ansvarsområder. Strukturen sier også noe om antallet nivåer mellom topp- og bunnhierarkiet, hvor sentralisert eller desentralisert makten er, og graden av avhengighet som eksisterer mellom de ulike organisasjonsenhetene (Bang, 2020, s. 152). Den formelle organisasjonsstrukturen gjenspeiles i virksomhetenes organisasjonskart, stillingsinstrukser, skriftlige regler og bestemmelser som organisasjonsmedlemmene må forholde seg til og handle etter i utførelsen av arbeidsoppgaver (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 120). Marheim Larsen (2007, s. 11) legger frem formelle styrings- og ledelsessystemers oppbygning i organisasjonsstrukturer innenfor høyere utdanningsinstitusjoner. For å beskrive dette anvender hun en vertikal og horisontal dimensjon. Den vertikale dimensjonen kommer til uttrykk som systemets formelle styrings- og ledelsesnivå, og skiller mellom sentralt nivå, fakultetene/avdelingene og til slutt instituttene/grunnenheten. Den horisontale dimensjonen viser til flere aktører, posisjoner og organer på samme nivå, og skiller mellom faglig ledelse, administrativ ledelse og styringsorgan (Larsen, 2007, s. 11).

Ifølge Clark må organisasjonsstrukturen til universiteter forstås ut fra et dobbelt prinsipp: en institusjonell struktur og en faglig struktur (Clark, referert i Vabø, 2002, s. 63). Den faglige strukturen reflekterer hvordan universiteter som en institusjon fastsetter en egen ramme av ulike sett spesialiteter, fag og disipliner, hvor fag og spesialiteter innehar ulik sosial og vitenskapelig betydning. Dette kan eksemplifiseres med å se på forholdet mellom de klassiske profesjonsutdanningene og fakultetenes interesser. Den faglige strukturen har sammenheng med den institusjonelle strukturen, ved at den institusjonelle strukturen skal ivareta de

overordnede samfunnsmessige behov. Nærmere bestemt å undervise og utdanne kandidater, hvor oppgavene blir utført med hensyn til økonomisk vekst, arbeidslivets kompetansebehov og forskning (Vabø, 2002, s. 63). I tråd med dobbeltprinsippet er det et skille mellom ansvarsområdene til vitenskapelige ansatte og administratorer ved universitetene. Det fremkommer av Vabø (2002, s. 195) at vitenskapelig personale primært utfører arbeid relatert til forskning og undervisning. Det administrative personalet har arbeidsoppgaver knyttet til sine tekniske funksjoner, sekretærfunksjoner og byråkratiske konsulent- og lederoppgaver (Vabø, 2002, s. 195). I lys av dette skillet er det viktig å ta i betraktning at det i løpet av de siste tjue åra har foregått en restrukturering av den universitetsadministrative arbeidsstyrken, til fordel for en mer profesjonalisert administrasjon ved universiteter i Norge. Dagens universiteter har et større fokus på administrative kostnader og effektivitet gjennom en styrket byråkratisk lederstruktur (Damşa et al., 2018, s. 24; Gornitzka & Larsen, 2004, s. 455 og 469).

For å karakterisere universitetssystemets indre oppbygging og struktur benytter Becher og Kogan, i lys av en vertikal dimensjon, en modell med ulike nivåer som beskriver tilhørende arbeidsområder for hvert nivå (Becher & Kogan, referert i Vabø, 2002, s. 64). Øverst har vi de sentrale utdanningsmyndigheter som har ansvar for den overordnede planlegging, allokering av ressurser og utvikling av nasjonale standarder. Deretter kommer utdanningsinstitusjonenes ledelse som regulerer bruken av lover og styringsmuligheter. Ifølge Becher og Kogan må fakultetsnivået betraktes som en underavdeling av institusjonen eller som en felles paraply for instituttene. Det siste nivået, instituttene, fungerer som en ramme for disiplin og studietilbud, og har ansvar for kurs, egne budsjett, rekruttering av ansatte og studenter, og noen ganger forskningsprosjekt (Vabø, 2002, s. 64).

### **2.3.1.1 Ledelse og styring**

For å få en overordnet forståelse for hvordan OsloMet koordinerer sin virksomhet og sine digitale mål, er forholdet mellom ledelse og styring relevant. Forholdet vil være grunnleggende for hvordan man skal forstå hvilken rolle og hvilke betingelser, ut fra bestemte rammer, mellomledere har. Ladegård og Vabo (2010, s. 17) hevder at ledelse og styring, gjennom et rasjonelt perspektiv, må forstås som to ulike sett av virkemidler som ledere bevisst benytter til å koordinere og påvirke atferd. For å skille virkemidlene fra hverandre er ledelse personorientert, og styring, på samme måte som administrasjon, systemorientert. Ifølge Ladegård og Vabo (2010, s. 18) er styring en sentralisert påvirkning som utøves

gjennom formelle strukturer, formaliserte prosedyrer og rutiner. Virkemidlene lederen benytter, kan være knyttet til lederen som person, for eksempel gjennom sosiale relasjoner, verdier og normer, eller ved å fremstå som en rollemodell for sine ansatte. Lederen har også innflytelse gjennom sin formelle posisjon og skjønnsutøvelse ved å definere arbeidsoppgaver, lage regler for beslutninger eller gjennomføre strukturelle trekk. Ladegård og Vabo (2010, s. 18) understreker at utøvelse av lederskap gjennom virkemidler knyttet til lederen som person, samt virkemidlene gjennom sin formelle posisjon, forutsetter legitim autoritet. Legitimitet innebærer at medarbeidere aksepterer å la seg påvirke av sin leder, som er en forutsetning for at lederen skal lykkes (Ladegård & Vabo, 2010, s. 18; Larsen & Stensaker, 2003 s. 102). Hvordan ledere får styringslegitimitet i en universitetskontekst, må forstås ut fra lederens posisjon og hvilke saksområder som er gjenstand for styring (Larsen & Stensaker, 2003, s. 102–103).

### **2.3.1.2 Ledelses- og styringsmodeller i høyere utdanning**

For å forstå hvilke ledelses- og styringsstrukturer som er til stede innenfor høyere utdanning, viser Ladegård og Vabo (2010, s. 143) til ulike ledelses- og styringsmodeller basert på ulike kjennetegn ved norsk universitets- og høyskolesektor. Betingelser for ledelse, lederens funksjon og roller som eksisterer innenfor universiteter, må forstås på bakgrunn av hva som karakteriserer universitetet og dets ansatte (Larsen & Stensaker, 2003, s. 101). Vi vil her se nærmere på den tradisjonelle modellen og kunnskapsbedriftsmodellen som er relevant for ledelse på instituttnivå (Larsen, 2007, s. 24).

Den tradisjonelle modellen blir fremstilt som den klassiske og ideelle universitetsmodellen, hvor ledelse og styring er basert på verdier som faglighet, involvering og medbestemmelse. Måten lærestedene har blitt styrt, organisert og ledet på, reflekterer idealer som kollegialitet, akademisk frihet og institusjonell autonomi og beslutninger basert på kompetanse (Ladegård & Vabo, 2010, s. 143). Når verdier og idealer blir til felles oppfatninger og praksis i organisasjonen, opplever aktørene at tilhørighet og identitet skaper forutsigbarhet og stabilitet (Larsen, 2007, s. 27). Styringsfaktorene i organisasjoner med slik modell bygger derfor på etableringen av institusjonaliserte oppfatninger og regler (Larsen, 2007, s. 30). Basert på kollektiv styring og en flat struktur, håndterer det interne fagfellesskapet saker av faglig, organisatorisk og økonomisk karakter, samt saker vedrørende strategi og personalpolitikk (Ladegård og Vabo, 2010, s. 146; Larsen, 2007, s. 27 og 30). I den forbindelse har modellen en demokratisk beslutningsstruktur basert på deltakelse, debatt og konsensus (Larsen, 2007, s.

34).

Kunnskapsbedriftsmodellen er inspirert av reformbølgen New Public Management (heretter NPM). Modellen kjennetegner modernisering av offentlig sektor basert på idealer fra privat sektor, hvor ledelse og styring av organisasjoner baserer seg på effektivitet, mål- og resultatstyring, marked, konkurranse og brukerhensyn (Ladegård & Vabo, 2010, s. 143). Den rasjonelle økonomiske tenkningen fra NPM har medført at utdanningsinstitusjoner blir sett på som instrumenter for økonomisk vekst gjennom kunnskapsproduksjon. Reformen som er basert på NPM har blant annet fokusert på autonomi, management og ledelse, hvor høyere utdanning hevdes i dag å ligne på hvilken som helst annen offentlig organisasjon (Damşa et al., 2018, s. 24). Modellen kjennetegner også en desentralisert beslutningsmyndighet, hvor resultater best oppnås med kostnadseffektiv ressursbruk og underliggende enheter har valgfrihet og variasjon i virkemidler (Larsen, 2007, s. 50).

### **2.3.1.3 Mellomledere**

Ifølge Hope (2015, s. 14) finnes det ulike definisjoner på en mellomleder avhengig av hvilken rolle eller funksjon vedkommende har i organisasjoner. Han beskriver mellomledere i en posisjon som befinner seg i midten med toppledelse over seg, og underordnede, førstelinjemedarbeidere, under seg i organisasjonen (Hope, 2015, s. 13). Hope (2015, s. 17), i tråd med Nguyen Huy, understreker at mellomlederrollen ikke er en del av toppledelsen, men har som oppgave å rapportere til medlemmer i toppledelsen. Mellomlederen har ikke ansvar for virksomhetens faktiske produksjon, men fungerer som et bindeledd mellom virksomhetens strategiske og operasjonelle nivå. I en slik posisjon skal mellomlederen overføre toppledelsens langsiktige strategiske beslutninger og retninger til forståelige operasjonelle termer slik at underordnede kan sette dette ut i praksis (Hope, 2015, s. 17). Posisjonen innebærer således å fange opp signaler fra underordnede, samt omsette disse til termer som bevisstgjør toppledelsen på betingelsene, som kan medføre implikasjoner for strategiske beslutninger (Hope, 2015, s. 17–18).

For å kunne fungere som en «oversetter» mellom det strategiske og operasjonelle nivået er det essensielt at mellomledere innehar evnen til å håndtere og forstå ulike kommunikative virkemidler på alle nivåer i organisasjonen. Utover språk og kommunikasjon er også mellomlederens rolle som mekler, forhandler og fortolker mellom organisasjonens strategiske og operasjonelle nivå sentralt i endringsprosesser. Fordi mellomledere ofte bidrar til



implementeringen av endringer, kan dette medføre at rollens arbeidsoppgaver og ansvar endres. På bakgrunn av dette kan mellomlederen anses som en aktiv aktør når virksomheter utvikler og iverksetter nye strategier (Hope, 2015, s. 19). I tillegg til å være en aktiv aktør mellom overordnede og underordnede er det også viktig at mellomlederen sikrer god horisontal kommunikasjon med sine sideordnede enheter i organisasjonen (Hope, 2015, s. 21–22).

For at en mellomleder skal lykkes i en endringsprosess, fremhever Hope (2015, s. 110) fem grunnleggende funksjoner mellomledere bør oppfylle, i eget rammeverk. Den første funksjonen er internalisering, som blir hevdet å være selve kjernen i en endring (Hope, 2015, s. 96). I praksis innebærer internalisering at mellomlederen etablerer forståelse og mening ved å ta innover seg innholdet i endringer for seg selv og de rundt, og gjør innholdet til sitt eget for å handle i tråd med endringene (Hope, 2015, s. 98). En annen funksjon i endringsprosesser er personalhåndtering. Dette innebærer at mellomlederen må håndtere personalets reaksjoner og utfordringer som er individuelle og sammensatte, gjennom å administrere og lede underordnede i endringen (Hope, 2015, s. 102–103).

Parallelt med endringsprosesser skal mellomledere opprettholde kjerneaktivitetene gjennom den daglige driften. Det vil si at mellomledere samtidig må sørge for å sikre og ivareta interessene til aksjonærer, kunder, leverandører og andre interessenter på en kvalitetsmessig effektiv måte (Hope, 2015, s. 104–105). Innenfor de arbeidsprosesser og støtteprosesser som mellomlederen har ansvar for, må vedkommende sørge for at prosessene utvikles og endres i tråd med intensjonene for endringen. Nærmere bestemt betyr dette å blant annet utvikle nye arbeidssett, fordele arbeidsoppgaver og ansvar, definere hvordan man skal drive oppfølging og måling under og etter endring, definere rapporteringslinjer, samt trene og veilede personalet (Hope, 2015, s. 106). Den siste funksjonen omhandler kommunikasjon, og er knyttet til alle de fire foregående funksjonene. Dette innebærer at mellomlederen må kunne formidle endringenes begrunnelse og innhold på en overbevisende og engasjerende måte slik at underordnede både forstår og aksepterer disse (Hope, 2015, s. 108).

### **2.3.2 Organisasjonskultur**

I forbindelse med endringer i organisasjoner vil det være hensiktsmessig å se nærmere på uformelle strukturer som organisasjonskulturer, for å forstå hvordan organisasjoner fungerer. Mer spesifikt handler det om hvordan mennesker i organisasjoner utvikler felles mønstre av

meninger og holdninger som gir utslag i bestemte måter å handle på (Jacobsen & Thorsvik, 2016, s. 126). Kulturbegrepet har utallige definisjoner knyttet til både sosiale systemer, grupper og organisasjoner (Bang, 2020, s. 20). I denne studien har vi valgt å bruke Bang (2020, s. 23) sin definisjon av organisasjonskultur: «et sett av felles verdier, normer og virkelighetsoppfatninger som utvikler seg i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene, og som kommer til uttrykk i medlemmenes handlinger og holdninger på jobben».

Hva slags kulturer som finnes på instituttene ved et universitet, må forstås på bakgrunn av karakteristika ved medlemmene i kulturen og kulturutviklingsprosessen (Bang, 2020, s. 97). Det vil si at de ulike menneskenes individuelle bakgrunn, personlighet, oppfatninger og karakteristikk påvirker kulturen. Spesielt vil formelle og uformelle ledere ha særlig stor påvirkning med sin innflytelse på holdninger, rutiner og strukturer (Bang, 2020, s. 84). Ifølge Bang (2020, s. 86-88) kan ledere påvirke kulturen gjennom hva de velger å rette oppmerksomheten mot, reaksjoner på og håndtering av hendelser, fordeling av ressurser, lederen som rollemodell, veiledning av ansatte, samt fordelingskriterier for belønning.

### **2.3.2.2 Universitetskultur og fagkultur**

Vabø (2002, s. 55) benytter et idealistisk og et strukturfunksjonalistisk perspektiv for å forstå universiteter. Gjennom et idealistisk perspektiv trekker hun frem kjennetegn som preger universitetskulturen i tråd med universitetsstrukturen. Vabø (2002, s. 55) poengterer at juridiske og etiske grunnprinsipper som akademisk frihet og institusjonell autonomi, står sterkt. Dette gir ansatte frihet til å forske og undervise for å utvikle kunnskap for kunnskapens egen del (Vabø, 2002, s. 55). Den akademiske friheten gir utdanningsinstitusjonene mulighet til å selv utforme sitt faglige og verdimeslige grunnlag innenfor rammene som følger av lov som verner om prinsippet. Den faglige autonomien er viktig for universitetenes faglige uavhengighet og skal sikre akademisk frihet for den enkelte ansatte. Dette innebærer at universitetene bestemmer over læreinnholdet i undervisning og forskning, og at de ikke skal motta pålegg og instruksjoner fra myndighetene (NOU 2020: 3, s. 128). Innenfor det idealistiske perspektivet anses hensynet til samfunnsbehovet gjennom myndighetenes føringer som en trussel mot prinsippene akademisk frihet og faglig autonomi. Et strukturfunksjonalistisk perspektiv vil derimot vektlegge at universitetene hele tiden må innfri og tilpasse seg gjennom endrede samfunnsbehov ved å endre og omstille seg (Vabø, 2002, s. 55).

Ifølge Vabø (2002, s. 56) illustrerer perspektivene et spenningsforhold mellom universitet og samfunn, og kan være relevant for å forstå hvilken påvirkning digitaliseringen under Covid-19-pandemien har hatt på ansattes arbeid. Hvilke interesser og verdier de ansatte har når det kommer til undervisning, er knyttet til den enkelte disiplin de tilhører. Ifølge Vabø (2002, s. 64) fungerer instituttene som en ramme for disiplin og studietilbud, hvor enhetene har ansvar for kurs, egne budsjett, rekruttering av ansatte og studenter samt forskningsprosjekt. Innenfor instituttene skal ansatte sørge for pensum, utdanning og læring, samt forskningsprogrammer i tråd med fagpersonalets kompetanse (Vabø, 2002, s. 65).

Ifølge Becher kan disipliner forstås som fagkulturer med tilknytning til kunnskapstradisjoner, hvor disiplinene har sterk innflytelse på ansattes selvforståelse. Disiplinene bidrar til en felles forståelse over tenkemåte, litteratur, metodeorientering til undervisning og forskning, belønningssystem og insentivstrukturer blant fagpersonalet (Becher, referert i Vabø, 2002, s. 89). Tilhørigheten ansatte har til disipliner og kunnskapsfelt, er avgjørende for enkeltpersoners og grupperes identitet i academia, hvor flere studier bekrefter at forskere ofte identifiserer seg sterkt med verdiene som tilhører disiplinen (Clark, referert i Wittek & Habib, 2012, s. 226). På bakgrunn av dette hevder Vabø, i tråd med Henkel, at disiplinene påvirker instituttens kjernevirksomhet, produksjon og reproduksjon av kunnskap og arbeid (Henkel, referert i Vabø, 2002, s. 91–92). Disiplinene kan reflektere stabilitet, hvor ansattes akademiske identitet kan være vanskelig å endre gjennom formelle tiltak basert på eksterne mål (Vabø, 2002, s. 92).

For å forstå forskjellene og særtrekkene ved ulike akademiske disipliner deler Becher og Trowler inn akademiske fagkulturer i fire retningsgivende kategorier: myke rene, harde rene, myke anvendte og harde anvendte (Becher & Trowler, referert i Wittek & Habib, 2012, s. 226). Fordi denne studien er opptatt av skillet mellom praksisbaserte og teoretiske fag, vil vi ta utgangspunkt i skillet mellom rene og anvendte fagkulturer. Rene fag omhandler å lære seg abstrakte begreper og kunnskap, som ikke krever gjennomføring i praksis. Anvendte fag vektlegger derimot de praktiske aspektene av kunnskap for læring innenfor rammene av en profesjonskvalifisering (Wittek & Habib, 2012, s. 226).

### **2.3.2.3 «Digital Mindset»**

Ifølge Bang (2020, s. 84) kan teknologien som benyttes for å utføre arbeid påvirke måten man gjør ting på, samt hvordan menneskene forholder seg til hverandre i organisasjonen. I den

forbindelse er begrepet «Digital Mindset», heretter digitalt tankesett, relevant for å forstå hvordan den digitale omstillingen ved OsloMet under Covid-19-pandemien har påvirket hvordan ansatte responderer på omleggingen til digital undervisning. Ifølge Solberg, Traavik og Wong (2020, s. 105) innebærer digitalt tankesett hva ansatte tenker om teknologiske endringer, og hvordan dette påvirker deres engasjement eller tilbaketrekning overfor organisasjonens digitale initiativer. Strategikonsulenter og bransjeeksperter har understreket viktigheten av at de ansatte innehar et digitalt tankesett på arbeidsplasser, for at digitale initiativer skal lykkes. I lys av dette tilsvarer det å inneha et digitalt tankesett at man har en organisasjonskultur som forstår viktigheten av og støtter opp under digitale initiativer (Solberg et al., 2020, s. 107).

I artikkelen til Solberg et al. (2020, s. 107) baseres konseptet om digitalt tankesett på to generelle forståelser: den selvorienterte og den situasjonsorienterte. Den selvorienterte forståelsen viser til individets tro på ens personlige evne til å lære og anvende ny teknologi som enten «Fixed» eller som «Growth». «Fixed» tro på personlige ressurser bygger på enhetsteori, og omhandler at individet ikke tror at ens kunnskap eller evne kan forbedres eller endres over tid. Som følge av dette unngår de situasjoner hvor de må trå utenfor komfortsonen, og søker i stedet etter validering av kompetansen de allerede har (Solberg et al., 2020, s. 108). «Growth» tro på personlige ressurser har sitt utspring i inkrementell teori, hvor individene oppfatter at sin intelligens og evne kan økes og forbedres ved hjelp av tilstrekkelig innsats og effektive læringsstrategier. Med en slik oppfatning søker individene situasjoner hvor de kan øke sin kompetanse gjennom læring og utvikling (Solberg et al., 2020, s. 109).

Den situasjonsorienterte forståelsen reflekterer individets tro på at konteksten den teknologiske endringen inngår i, er preget av begrensede ressurser det konkurreres om eller ubegrensede ressurser tilgjengelig for alle parter. Den situasjonsorienterte forståelsen viser til generelle holdninger som er «Zero-sum» og «Expandable-sum». «Zero-sum» viser til en generell holdning at situasjonen har begrensede ressurser, som både medfører lite hjelpsomhet og forsterker konkurranse mellom kollegaer. «Expandable-sum» viser til en generell holdning om at ressursene i situasjonen er ubegrenset. Dette gjør det mindre sannsynlig at partene oppfatter hverandre som konkurrenter, som øker mulighetene for hjelp og samarbeid mellom partene (Solberg et al., 2020, s. 110).

### 3.0 Metode

I dette kapittelet vil vi redegjøre for studiens metodiske tilnærming. Med formål om å besvare studiens problemstilling: *Hvordan kan mellomledere bidra til å fremme et strategisk og institusjonelt digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte i høyere utdanning?*

Innledningsvis vil vi begrunne valg av case og hvorfor kvalitativ metode i form av semistrukturerte intervju, er godt egnet til å utforske denne problemstillingen. Deretter vil vi redegjøre og begrunne de metodiske valgene vi har tatt ved utarbeidelse av intervjuguide, rekruttering av informanter og gjennomføring av intervju. De metodiske valgene knyttet til behandling av innsamlet datamateriale – analyseprosessen, vil således bli presentert.

Etterfulgt av en refleksjon over studiens sterke og svake sider med hensyn til kvalitetskriteriene reliabilitet, validitet og generalisering, vil vi avslutningsvis begrunne håndteringen av forskningsetiske krav i planleggingen og gjennomføringen av studien (Tjora, 2018, s. 231).

### 3.1 Casestudie

Tjora (2018, s. 41) definerer en casestudie som «en undersøkelse som benytter en allerede eksisterende grense for hva og hvem undersøkelsen inkluderer og ekskluderer». Fordi vi var en del av et evalueringsprosjekt som var avgrenset til OsloMet som utdanningsinstitusjon, og at studiens problemstilling er basert på dette datamaterialet, er dette en casestudie. Ved å undersøke ansatte ved OsloMet sine synspunkter og erfaringer ved den digitale omstillingen, går vi i dybden på hvordan digitalisering under Covid-19-pandemien har preget en enkelt utdanningsinstitusjon (Tjora, 2018, s. 41–42).

### 3.2 Semistrukturerte intervju

Ved å ta del i et evalueringsprosjekt om digitalisering under Covid-19-pandemien<sup>[1]</sup> i høst, var valg av metode forhåndsbestemt. Sammen med en annen mastergruppe, bidro vi med å planlegge og gjennomføre 30 intervjuer av vitenskapelige ansatte ved OsloMet. Mer spesifikt utformet vi spørsmål til intervjuguide i tråd med evalueringsprosjektets interesser, samt masteravhandlingenes tematikk. Deretter utarbeidet vi informasjonsskriv, koordinerte intervjutidspunkt, innhentet samtykke og gjennomførte intervju. Prosjektet vi tok del i var et bidrag til en evalueringsrapport som skulle inngå i et Covid-19 relatert høringsinnspill til UNIT<sup>1</sup> sin nye digitaliseringsstrategi.

---

<sup>1</sup> Direktoratet for IKT og fellestjenester i høyere utdanning og forskning

For å få en inngående forståelse av ansattes erfaringer og holdninger ved den digitale omstillingen på OsloMet, var det hensiktsmessig å benytte semistrukturert intervju som metode. I motsetning til spørreskjema, som også kunne vært en aktuell metode for datainnsamling, ville de åpne spørsmålene i semistrukturerte intervjuer gi informantene større mulighet til å reflektere og gå mer i dybden på det de vil fortelle (Tjora, 2018, s. 114). Restriksjonene under Covid-19-pandemien medførte at deltakende observasjon ikke var en alternativ metode. Ved å benytte intervju av typen semistrukturerte, bidro dette til en større fleksibilitet, noe vi synes var viktig da intervjuene skulle gjennomføres på Zoom. Ved å ikke låse seg til spørsmålene og rekkefølgen i intervjuguiden, fikk intervjuet en mer avslappet tone som åpnet for refleksjon og digresjoner blant informantene (Tjora, 2018, s. 113–114).

### **3.2.1 Intervjuguide**

I samarbeid med den andre mastergruppen og kontinuerlig dialog med prosjektlederne, ble utarbeidelse av intervjuguide (Vedlegg nr. 3) utført i henhold til evalueringsprosjektets og masteravhandlingens interesser. Til tross for at det kun var én temadel med spørsmål til avhandlingen, er det viktig understreke at hele intervjuguiden var relevant. Gjennom samarbeid og diskusjon utarbeidet vi en intervjuguide i henhold til Tjoras (2018, s. 145) tre faser, som i grove trekk beskriver intervjuets form bestående av oppvarming, refleksjon og avrundning. Oppvarmingsfasen bestod av spørsmål knyttet til informantenes rolle og bakgrunn ved OsloMet, og var hensiktsmessig for å skape en trygg start på intervjuet (Tjora, 2018, s. 145). Refleksjonsfasen utgjorde selve kjernen i intervjuene, hvor informanten fikk gå i dybden på temaene «Situasjonen under Covid-19», «Kompetanse», samt «Ledelse under Covid-19» med stikkordspregede oppfølgingsspørsmål under temaene (Tjora, 2018, s. 146). Ettersom prosjektet og intervjuguiden er preget av en evaluering, var det i henhold til prosjektets interesser, samt for begge masterprosjekter, relevant at avrundingsfasen skulle omhandle informantenes konkrete anbefalinger om veien videre (Tjora, 2018, s. 146–147).

### **3.2.2 Rekruttering**

Fordi studien omhandler en omstillingsprosess, hevder Tjora (2018, s. 130) at det vil være relevant å intervju dem som direkte er berørt av endrede arbeidsoppgaver. Å intervju vitenskapelige ansatte som har fått nye måter å utføre sine kjerneaktiviteter på, som kan uttale seg på en reflektert måte om sine opplevelser og erfaringer i omleggingen til digital undervisning, var derfor relevant. Utvalg som ikke trekkes ut tilfeldig, kaller Tjora (2018, s.

130) for strategisk rekruttering. Kriteriene som ble lagt til grunn for utvelgelse av informanter i evalueringsprosjektet, var at vedkommende var underviser eller hadde undervist ved OsloMet etter 12. mars, samt hadde gjennomført kurs arrangert av Digin<sup>2</sup> (OsloMet, 2019). Vi vil imidlertid påpeke at utvalget kan være noe skjevt fordi det ene kvalifikasjonskriteriet var at informanten hadde utført kurs hos Digin. En slik selektiv utvelgelse kan påvirke datamaterialet, da det kan virke som om informantene var interessert i å utvikle sin digitale kompetanse ved å ha gjennomført kurs. Imidlertid ser vi at flere informanter også uttrykker motstand mot digital undervisning, noe som kan tilsi at gjennomføring av kurs på eget initiativ ikke har påvirket studien i stor grad.

En fordel med å ta del i evalueringsprosjektet, var at vi fikk tilgang til informanter gjennom OsloMet sine databaser. Prosjektlederne utførte et strategisk utvalg med hensyn til å få deltakelse fra ulike fakulteter, fagmiljøer, undervisere og ledere, med bakgrunn i oversikt over deltakere på kurs i regi av Digin. Underviserne hadde stillinger som professor, førsteamanuensis eller lektor. Parallelt med prosjektledernes rekrutteringsprosess, utarbeidet vi et informasjonsskriv med opplysninger om prosjektet, databehandlingen, informantenes rettigheter og samtykke. Deretter fordelte vi og koordinerte intervjuene mellom mastergruppene, samt kommuniserte med informantene angående link til Zoom-møte, informasjonsskriv og besvarelse av samtykkeskjema.

### **3.2.3 Gjennomføring av intervjuer**

Ettersom intervjuene skulle gjennomføres i en usikker tid preget av Covid-19-pandemien, holdt vi intervjuene på Zoom. I den forbindelse var vi oppmerksomme på eventuelle begrensninger ved å gjennomføre intervjuer digitalt fremfor fysisk. Ifølge Tjora (2018. s. 147–148) er et viktig formål med semistrukturerte intervjuer å etablere trygghet og en avslappet situasjon for å oppnå gode refleksjoner fra informanten. Å ikke kunne møte informanten fysisk og ikke få muligheten til å lese og tilpasse oss kroppsspråket på samme måte, la føringer for hvordan vi skulle skape trygghet i intervjusituasjonen. Følgelig brukte vi god tid i starten på å forsikre oss om at informanten kunne høre oss, gå gjennom informasjonsskrivet og gi informanten rom for spørsmål. Videre fokuserte vi på å ordlegge oss på en tydelig og lettfattelig måte, ikke avbryte informanten underveis, samt skape en god

---

<sup>2</sup> Et tverrfaglig kompetansemiljø med spisskompetanse i teknologi, pedagogikk og kvalitet i undervisning.

flyt i dialogen gjennom fleksibel bruk av intervjuguiden (Tjora, 2018, s. 150).

I gjennomføringen av intervjuene ble vi enige om å være to tilstede for å passe på at alle temaene i intervjuguiden ble gjennomgått. I den forbindelse fordelte vi oss slik at vi var én fra hver mastergruppe for å sikre at begge avhandlingenes tematikk ble tilstrekkelig dekket (Tjora, 2018, s. 152). I tillegg til arbeidsfordelingen, var det nyttig å benytte lydopptaker slik at vi kunne konsentrere oss om informanten gjennom å skape god dialog, samt kunne be om utdypning der det var behov. Å bruke lydopptaker var også praktisk for å sikre et fullstendig eksemplar av intervjuet til videre databehandling (Tjora, 2018, s. 166). Det ble satt av ca. 50 minutt til hvert intervju, men vi erfarte imidlertid at intervjuene var mer effektive grunnet mindre småprat.

### **3.3 Databehandling**

Å transkribere vil si å omdanne en muntlig samtale til en skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 210). Tjora (2018, s. 173) understreker viktigheten av å benytte lydopptak, og å utføre en fullstendig transkribering i behandlingen av datamaterialet. Hver av mastergruppene transkriberte 15 intervjuer, der alle fire transkriberte intervjuene de hadde hovedansvar for å lede. Ifølge Tjora (2018, s. 175) er det fordelaktig at intervjuer transkriberer sine intervjuer, slik at man unngår å miste informasjon knyttet til stemningen og visuelle ledetråder gjennom intervjuet. Ettersom vi ikke fikk med oss ikke-verbal informasjon gjennom informantens kroppsspråk på samme måte på Zoom, synes vi det var viktig å transkribere intervjuene så detaljert som mulig.

#### **3.3.1 Koding**

Etter å ha transkribert 30 intervjuer, hadde vi 222 sider med analysedata til disposisjon til koding. Ved å benytte oss av en ren induktiv strategi som omhandler å redusere påvirkningen av forventninger og teorier, var det hensiktsmessig å hente inspirasjon fra SDI-modellen<sup>3</sup>. Det må nevnes at forholdene for å benytte en induktiv tilnærming var på forhånd lagt til rette ved at datainnsamlingen ble hovedsakelig utført i forkant av teoriarbeidet. Ifølge Tjora (2018, s. 197) er målet med koding innenfor SDI-modellen tredelt: å få frem essensen i det empiriske materialet, redusere materialets volum samt legge til rette for idégenerering basert på empiriens detaljer. Etter anbefaling av bekjente, samt Tjoras (2018, s. 227) positive erfaring med

---

<sup>3</sup> Stegvis deduktiv-induktiv metode



digitale analyseverktøy, valgte vi å benytte maskinell koding med programmet NVivo 12.

Ved å benytte NVivo 12 som analyseverktøy, fikk vi en helhetlig oversikt over intervjuene. For å ivareta det helt spesifikke i materialet og i tråd med SDI-modellen, brukte vi «åpen koding». Det vil si at informantens utsagn i intervjuene og begreper som fremkom av datamaterialet, la grunnlag for kodene (Tjora, 2018, s. 197). Etter å ha jobbet gjennom og halvert datamaterialets volum, satt vi igjen med en liste på ni overordnede koder med 20 underkoder. Kodene ble således flyttet over i tekstbehandlingsprogrammet Word for flere gjennomganger og reduksjon. Hensikten var å sammenfatte kodene ut fra fellestrekk, få oversikt over andelen informanter som mente det samme, samt kutte ned overflødige og irrelevante sitater (Grønmo, 2016, s. 268–269). I gjennomgangen av datamaterialet var hensikten å finne sammenhenger mellom hovedfunn og studiens problemstilling, samt tilhørende forskning og teoretiske perspektiver (Grønmo, 2016, s. 271).

### **3.4 Kvalitetskriterier**

Kvalitet i form av styrke og overførbarhet av kunnskap innen kvalitativ forskning, kan diskuteres og vurderes i sammenheng med kvalitetskriteriene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 272; Tjora, 2018, s. 231). Kriteriene reiser ulike spørsmål knyttet til objektivitet og intervjuforskningens karakter (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 272). I denne delen av metodekapittelet vil vi diskutere kvalitetskriterienes betydning i henhold til gjennomføringen av intervjuene, transkriberingen og analysen.

#### **3.4.1 Reliabilitet**

Begrepet reliabilitet omhandler hvorvidt en forskningsstudie er preget av pålitelighet og konsistens. Herunder i hvilken grad resultatene fra en studie kan reproduseres ved bruk av samme forskningsmetode, på ulike tidspunkter og av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276 og 357). For å styrke reliabiliteten i gjennomføringen av intervjuene, synes vi det var viktig med bevissthet rundt ordvalg og intervjueteknikk for å ikke påvirke informantens svar. Det å være tilstede i intervjusituasjonen styrket også reliabiliteten gjennom objektive tolkninger. Slik kunne vi danne et objektivt bilde av vedkommende ut fra begge sin refleksjon over informantens utsagn og holdninger (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276).

Ifølge Tjora (2018, s. 237) kan man ved hjelp av diktafon sikre et konsist transkriberingsgrunnlag. Dette gjorde at vi kunne legge frem sitatene nøyaktig slik

informantene formulerte seg i intervjuet. Å synliggjøre informantens ekte «stemme» gjennom direkte sitat, vil øke reliabiliteten til studien (Tjora, 2018, s. 237). Det å være mange involvert i transkriberingen av datamaterialet kan komplisere og gjøre databehandlingen mindre konsistent. For å motarbeide eventuelle komplikasjoner samt øke reliabiliteten, ble vi på forhånd enige om å transkribere hvert intervju ordrett. Ved å sammen diskutere, sammenfatte og kategorisere transkripsjonen fikk vi en felles forståelse av empirien, som kvalitetssikret kodingen og styrket reliabiliteten for analysen (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276).

### **3.4.2 Validitet**

Validiteten sier noe om presisjonen og gyldigheten av studiens funn gjennom anvendelse av egnet metode, og om man svarer på det man undersøker (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276; Tjora, 2018, s. 232). For å vurdere validiteten til en studie, blir det benyttet tre ulike validitetsformer: kompetansevaliditet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet (Grønmo, 2016, s. 254). Kompetansevaliditet omhandler graden av kunnskap og erfaring om det vi undersøker og metoden vi anvender i vår studie (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 278). I utarbeidelsen av avhandlingens problemstilling brukte vi god tid til å tilegne oss kunnskap ved å se på tidligere forskning og teoretiske perspektiver knyttet til digitalisering og ledelse. Kommunikativ validitet betyr at studiens funn kan sammenstilles med funn fra annen relatert forskning innenfor tilsvarende metode, teorier og perspektiver. Det at problemstillingen for studien ble basert på et dagsaktuelt datamateriale, og i samarbeid med forskere i evalueringsprosjektet, var i seg selv en måte å styrke den kommunikative validiteten (Tjora, 2018, s. 234).

Den pragmatiske validiteten viser til hvordan studien kan bidra til endring eller forbedring både teoretisk og praktisk (Tjora, 2018, s. 232). Ettersom studiens problemstilling omhandler hvorvidt mellomledere ved OsloMet kan fremme vitenskapelige ansattes digitale tankesett, kan studien være et rammeverk for hva mellomledere i høyere utdanningsinstitusjoner bør fokusere på i håndteringen av digitale endringsprosesser. Teoretisk sett kan studien være et akademisk bidrag og et referansepunkt for videre forskning om betydningen av digitale tankesett og digitale kulturer, samt hvilken rolle mellomledere i høyere utdanning bør ha i slike endringsprosesser. For å styrke den pragmatiske validiteten, har det vært viktig å arbeide parallelt med datamaterialets funn og faglig forankret forskning på feltet, for å tilpasse studiens problemstilling underveis (Tjora, 2018, s. 234).

### 3.4.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet viser til hvorvidt studiens resultater er overførbare utover de tilfeller eller situasjoner studien utforsker (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 354; Tjora, 2018, s. 258). Kriteriet viser til hvorvidt funnene vi har kommet frem til er kun av interesse for OsloMet, eller om de kan overføres til andre offentlige universiteter (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 389). Ved å intervju vitenskapelige ansatte ved OsloMet, avgrensner vi og spesifiserer studien til å gjelde for den enkelte utdanningsinstitusjon. Imidlertid er konteksten studien opererer innenfor av betydning for om funnene kan overføres til andre utdanningsinstitusjoner. Fordi hele universitets- og høyskolesektoren er preget av Covid-19-pandemien, hvor det stilles krav til digital undervisning ut fra et begrenset handlingsrom, vil studiens funn kunne overføres til andre utdanningsinstitusjoner. Et annet viktig moment i vurderingen av studiens generaliserbarhet, er antallet informanter. Ved å gjennomføre intervjuer av 30 vitenskapelige ansatte ved OsloMet, kan studien basere seg på et relativt rikt og omfattende datamateriale. På bakgrunn av dette kan studiens funn bidra til en inngående forståelse for de erfaringer og utfordringer vitenskapelige ansatte har gjort seg under Covid-19-pandemien.

### 3.5 Forskningsetikk

Prosjektlederne for evalueringsprosjektet søkte om tillatelse om behandling av personopplysninger hos NSD<sup>4</sup> i oktober 2020, og ble godkjent før vi gjennomførte intervju (Vedlegg, nr. 1). I meldeskjemaet ble det opplyst at behandlingen av personopplysninger skulle bli gjort i samarbeid med fire masterstudenter, og videre bli behandlet i masteravhandlingene. Utarbeidelsen av informasjonsskrivet (Vedlegg nr. 4) ble gjort i henhold til personvernprinsippene og informantens rettigheter jf. personvernforordningen. Informasjonsskriv og samtykkeskjema sendte vi som vedlegg via link til nettskjema i forkant av intervjuet. Utover å innhente samtykke, var det også viktig å avklare om informanten hadde gjort seg kjent med sine rettigheter, før gjennomføringen av intervjuet (Tjora, 2018, s. 176). Behandlingen av datamaterialet ble fullt anonymisert ved at verken direkte eller indirekte personopplysninger ble inkludert i prosessen. I tråd med personvernombudet ved OsloMet, ble de anonymiserte og transkriberte intervjuene lagret på universitetets OneDrive-servere, som anses som et tilstrekkelig sikkert lagringssted for behandling av personopplysninger. Behandlingen av personopplysninger ble avsluttet ved innleveringsdato, 28. mai 2021.

---

<sup>4</sup> Norsk senter for forskningsdata.

## 4.0 Presentasjon og drøfting av resultater

I dette kapitlet skal vi drøfte hovedfunn fra datamaterialet opp mot problemstillingen:

*Hvordan kan mellomledere bidra til å fremme et strategisk og institusjonelt digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte i høyere utdanning? Vi vil ta for oss mellomledernes rolle, herunder ledere på avdelingsnivå, med utgangspunkt i ansattes behov for tilstedeværelse og oppfølging, ressurser samt ivaretagelse av faglig kvalitet i den digitale omstillingen. Gjennom en presentasjon og diskusjon av funn i lys av relevant teori og forskning, skal studien bidra til å belyse hvordan slike lederposisjoner kan fremme et digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte. Det vil si å stimulere til digital omstilling på en slik måte at det ikke kommer i konflikt med faglige verdigrunnlag og interesser som tillegges undervisning og læring.*

I dette kapitlet skal vi besvare følgende forskningsspørsmål:

1. *Har mellomledere tilstrekkelig legitimitet til å utøve en aktiv og tilstedeværende rolle i den digitale omstillingen?*
2. *Hvordan kan mellomledere tilrettelegge for ressursbehovet som oppstår i den digitale omstillingen?*
3. *Hvordan kan mellomledere imøtekomme ansattes behov for faglig kvalitet i digital undervisning?*

## 4.1 Bakgrunn

Digitalisering handler om å anvende teknologi til å fornye, forenkle og forbedre prosesser, oppgaver og produkter (St. meld. Nr. 27 (2015–2016), 2016; Tømte et al., 2019, s. 98). Målet med digitalisering er å tilby nye og bedre tjenester som er enkle, effektive og pålitelige, hvor digitalisering legger til rette for verdiskaping og innovasjon for økt produktivitet i privat og offentlig sektor (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014). Innenfor utdanning og forskning omhandler digitalisering aspekter knyttet til kvalitet, fra organisatoriske spørsmål, teknologisk infrastruktur til pedagogiske tilnærminger (Tømte et al., 2019, s. 98). Nærmere bestemt betyr dette at utdanningsinstitusjoner tar i bruk nye og endrede lærings- og undervisningsprosesser, samt nye organisasjons- og kommunikasjonsformer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5).

Til tross for at den raske digitale omstillingen, fremprovosert av ytre forhold, er blitt omtalt som «sjokkdigitalisering» (Ledernett, 2021), har digitalisering vært et viktig satsningsområde

ved OsloMet siden 2015 (OsloMet, u.å.a). Basert på strategien og dens forutgående planlegging mot endring, kan omleggingen til digital undervisning forstås som en proaktiv endring ved OsloMet. Imidlertid var den raske omleggingen til digital undervisning i 2020 et resultat av en samfunnskrise som krevde umiddelbar tilpasning og utvikling. Ved at OsloMet måtte tilrettelegge og ta i bruk digital undervisning for å opprettholde utdanningstilbud og studieprogresjon, som sikrer forutsigbarhet og stabilitet i organisasjonen, må den digitale omstillingen ikke bare forstås som en proaktiv, men også en reaktiv endring (Jacobsen, 2018, s. 15 og 118).

De institusjonelle omgivelsene i den ytre konteksten påvirker handlingsrommet til OsloMet, og må forstås på bakgrunn av et gjensidig påvirkningsforhold mellom samfunnsutviklingen og universitets- og høyskolesektoren (NOU 2020: 3, 2020, s. 49). Den digitale omstillingen illustrerer de regulative forhold hvor myndighetene la føringer, i form av lovverk og retningslinjer, for hvordan OsloMet skulle håndtere den digitale omstillingen. De normative forholdene viser til hvordan de grunnleggende etiske og juridiske prinsippene, faglig autonomi og akademisk frihet, preger universitet- og høyskolekulturen som har vært gjeldende for ansatte i omleggingen til digital undervisning. De kognitive forholdene refererer til de spesifikke standarder og instruksjoner for digital undervisning ved OsloMet, som hvilke digitale verktøy ansatte hadde å velge mellom, tilbud av digital kompetanseutvikling, og hjelp i form av oppfølging av ledelse og annet tilgjengelig støtteapparat (Jacobsen, 2018, s. 106).

Hvordan relasjonen mellom ansatte og OsloMet er påvirket av strukturelle, kulturelle og politiske forhold innad i organisasjonen, kan forklare ansattes respons på den digitale omstillingen, slik det også fremkommer av datamaterialet. Elementer som OsloMet sin digitaliseringsstrategi fra 2015, universitetsstrukturen og dens løse kobling, ressurser og kulturen ved OsloMet, skal i det følgende bli diskutert opp mot studiens hovedfunn. Hvilke slutninger vi trekker fra hovedfunnenes forskningsspørsmål, vil sammen besvare studiens problemstilling: *Hvordan kan mellomledere bidra til å fremme et strategisk og institusjonelt digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte i høyere utdanning?*

## 4.2 Tilstedeværelse av nærmeste leder

*Har mellomledere tilstrekkelig legitimitet til å utøve en aktiv og tilstedeværende rolle i den digitale omstillingen?*

Flesteparten av informantene ga uttrykk for at det var klar oppfordring fra øvrig ledelse om å ta i bruk digitale verktøy fra og med 12. mars. Ifølge informantene omhandlet informasjonen ovenfra, i tråd med kravene fra offentlige myndigheter, instruksjoner og retningslinjer for å legge om til digital undervisning. Flere av informantene opplevde at informasjonen ovenfra var av generell karakter for ansatte ved universitetet, og at de ikke fikk noe mer spesifikk veiledning utover det:

*Vi fikk beskjed om hva slags muligheter som fantes: «her er Zoom, her er lenke til zoom, slik logger du deg inn, slik sender du ut lenke ...», men utover har det ikke vært noe sånn.. altså så har det vært arrangert kurs da fra Digin, men det er vel Digin som har vært den eneste instansen som har gjort noe aktivt kan du si. Det har ikke vært noe annet fra ledelsen på noe annet måte enn at instruksjoner om at det skal være digitalt (Informant 16).*

Opplevelsen av lite informasjon ovenfra i den digitale omstillingen, bar preg av at det forelå en relativ stor avstand mellom ansatte på instituttnivå og øvrig ledelse. Dette kan tenkes å ha sammenheng med størrelsen på OsloMet som universitet, og at institusjonen er oppdelt i løst koblede enheter og nivå i form av ulike fakulteter og institutter med tilhørende kulturer (Jacobsen, 2018, s. 93). Fordi ledere på avdelingsnivå jobber tettere på ansatte og har større påvirkningskraft på ansattes digitale tankesett, er det nødvendig å undersøke hvorvidt slike lederposisjoner har legitimitet til å utøve sin rolle ved instituttene. Hvilke egenskaper og arbeidsoppgaver som tillegges rollen til ledere på avdelingsnivå, vil kunne si hvorvidt slike lederposisjoner har legitimitet. Som tidligere nevnt omhandler legitim makt at ansatte aksepterer å bli ledet, og at de underordner seg vedkommendes autoritet (Martinsen, 2012, s. 248). Det kan imidlertid tenkes at prinsipper som akademisk frihet og faglig autoritet vil kunne utfordre rollen og handlingsrommet til ledere på avdelingsnivå. I det følgende vil vi diskutere slike lederposisjoners rolle og legitimitet med hensyn til disse prinsippene.

Som vertikalt bindeledd mellom det strategiske nivået, hovedledelse og fakultetsledelse ved OsloMet, og det operasjonelle nivået, underordnede ved instituttet, samt horisontalt knutepunkt for interne relasjoner på instituttet, er ledere på avdelingsnivå i en mellomposisjon

av stor innflytelse (Floyd & Wooldridge, 1997, s. 466; Hope, 2015, s. 17). Hvordan det er å ha en slik posisjon i den digitale omstillingen, kan illustreres ved følgende utsagn:

*Ja altså man blir et bindeledd mellom nivået over, fakultetet og de ansatte. Sånn at jeg videreformidler og prøver å oversette det som fakultet bestemmer og fakultetet får jo sine ordre fra ledelsen på OsloMet og regjeringen. Det blir jo på en måte å implementere disse tiltakene per. lokalt (Informant 13).*

Til tross for at slike ledere besitter en sentral posisjon ved instituttene, kan en slik mellomlederrolle eksemplifiseres ved å se på instituttledernes rolle og universitetsstruktur, som påvirkes av bestemte styringsmodeller i akademien. I den forbindelse er det ikke tilstrekkelig å kun se på mellomlederens rolle i lys av organisasjonsteori som avgjørende for legitimitet. Vi må her inkludere hvordan en slik rolle spesifikt utøves gjennom sin plassering i organisasjonskartet samt stillingsbeskrivelse ved OsloMet. I organisasjonskartet til OsloMet ser vi at 22 instituttledere er underlagt dekan og en fakultetsadministrasjon ved fire ulike fakulteter (OsloMet, 2020a). At en mellomleder har som oppgave å rapportere til øvrig ledelse, kan ses i sammenheng med hvordan en instituttleder skal inngå i dekanens ledergruppe samt oppdatere dekanen om viktige forhold som angår instituttets virksomhet (OsloMet, 2020b). Underordnet instituttlederen har hvert institutt en ledelse som består av faggruppeledere, studieledere, administrative rådgivere og ulike forskningsgrupper. Som øverste leder for instituttet, har instituttlederen et faglig og administrativt resultatansvar for virksomheten. Dette innebærer også ansvar for virksomhetens personal- og økonomistyring samt at de har utøvende budsjettmyndighet (OsloMet, 2020b).

Stillingsbeskrivelsen som viser til instituttlederens ansvar og betingelser for utøvelse av lederskap, må forstås som et resultat av hvilke styringsmodeller som dominerer universitetsstrukturen. Larsen og Stensaker (2003, s. 101) argumenterer for at ledere på avdelingsnivå utøvelse av lederskap er påvirket av at instituttnivået fungerer som en basisenhet for kjerneaktiviteter som undervisning og forskning. Det vil si at styringsmodellene, den tradisjonelle modellen og kunnskapsbedriftsmodellen, som på instituttnivået beskriver den faglige aktiviteten og grunnenhetene, er relevante i diskusjonen om hvordan instituttlederrollen utøves og oppnår legitimitet (Larsen, 2007, s. 24; Larsen & Stensaker, 2003, s. 102).

Larsen og Stensaker (2003, s. 102–103) hevder at instituttlederens formelle posisjon i henhold til stillingsbeskrivelsen, kan gi legitimitet. I en universitetskontekst handler imidlertid spørsmålet om *hva* det er som gir lederen styringslegitimitet. Dette avhenger av både lederens formelle posisjon, samt hvilket saksområde som er gjenstand for styring (Larsen & Stensaker, 2003, s. 102–103). Hva som legitimt kan styres av en instituttleder i en akademisk institusjon, må forstås på bakgrunn av den tradisjonelle modellens og kunnskapsbedriftsmodellens betydning for styring og ledelse ved OsloMet som universitet. I den tradisjonelle modellen kan vi forstå den formelle autoriteten til instituttlederrollen som begrenset, grunnet det tradisjonelle synet på lederskap hvor kollegiet, akademisk frihet og institusjonell autonomi, og inkluderende beslutningsprosesser står sterkt (Larsen & Stensaker, 2003, s. 104 og 125). Den tradisjonelle modellens påvirkning på ansattes arbeid ved instituttene kan illustreres med følgende utsagn:

*Ja, vi har generelt sett veldig lite oppfølging i jobben vår, vi har en ganske fri arbeidshverdag. Og det er jo noe av velsignelsen ved å jobbe på et universitet. Så lenge du gjør det du skal innen de fristene du har fått, så er det jo ikke noen som spør på en måte (Informant 18).*

Angående spørsmålet om tilstedeværelse og støtte av nærmeste leder i den digitale omstillingen på instituttene, opplevde informantene ulik grad av oppfølging:

*... jeg har kanskje hatt én leder som har vært veldig på tilbudssiden og satt seg veldig inn i det og har mye erfaring med det fra tidligere, også har jeg hatt andre som har vært mer fraværende da (Informant 3).*

En betydelig del synes sin leder fulgte tilstrekkelig opp gjennom god dialog og tilrettelegging i prosessen:

*Jeg synes de har vært veldig støttende. Nå snakker jeg nok først og fremst innad for instituttet og fakultet, for de ser jeg jo. Og de har hatt en del gode tiltak som gjør at de kan få hjelp, ikke bare ved å sende mail, men at vi har noen sånne faste møtepunkter for de som ønsker å ha en prat. Og lederstøtten har også vært veldig viktig (Informant 27).*



Imidlertid var det flere informanter som viste til liten eller ingen grad av oppfølging som følge av grunner vi senere vil komme tilbake til. En informant beskriver sin opplevelse av hvilken rolle ledelsen har hatt ved OsloMet:

*Nei, altså jeg tenker at personale blir kanskje litt sånn som studentene da med at de blir veldig tause, og det blir mer bare et sånn informasjonsmøte som vi sitter og mottar. Så har det jo vært litt sånne meldinger, eller det har vært veldig lite møter både med dekanen og våre nærmeste ledere egentlig, i løpet av denne perioden her (Informant 14).*

Flere av informantene savnet generell lederstøtte i prosessen, herunder mer dialog om hvordan det går med de ansatte, at de får tilbakemeldinger, i tillegg til at lederne tydeliggjør og oppdaterer ansatte om informasjon som er relevant for videre planlegging. Det mest vesentlige var ønsket om at lederen i større grad burde vektlegge dialog og diskusjon vedrørende forbedring av faglige digitale opplegg, samt å bedre tilrettelegge for bruk av digitalt utstyr på instituttene:

*Vi er jo avhengig av kommunikasjon med kollegaer også da om hvordan ting bør bli gjort, om at behovet for litt mer ansvar, litt mer oppfølging kanskje hadde vært nødvendig enda mer på grunn av hjemmekontor eventuelt (Informant 15).*

Det fremgår av datamaterialet at nærmest alle informantene tok eget ansvar for å lære seg og ta i bruk digitale verktøy i omleggingen til digital undervisning. Dette gikk nærmere bestemt ut på å planlegge og utarbeide undervisningsopplegg, ta initiativ til å gjennomføre kurs og oppsøke IT-hjelp ved behov. Informantene viste også forståelse for andre faktorer som kan ha styrket opplevelsen av å legge om til digital undervisning på egenhånd. Dette gjaldt blant annet hvordan den digitale omstillingen måtte skje raskt, at det var mange emner og involverte parter, og at de til enhver tid måtte forholde seg til nye beskjeder ovenfra i en uforutsigbar situasjon:

*Men det har vært litt sånn: «nå må dere bare ta ansvar og finne ut av ting fordi det er ingen som kan finne.. hjelpe hver enkelt til å finne ut av ting for det er så mange emner og, det er så mye som skjer ikke sant». Det er så mange kurs og sånt, alle har bare måttet finne ut av ting selv stort sett (Informant 24).*

At informantene har tatt eget ansvar, henger sammen med den tradisjonelle modellen slik den også er nedfelt i lovverket, hvor vitenskapelige ansatte besitter akademisk frihet og ansvar. Bestemmelsen viser til at den enkelte underviser får bestemme det faglige innholdet og utformingen av undervisningsopplegg (Universitets- og høyskoleloven, 2019, § 1–5). I den forbindelse hevder Larsen og Stensaker (2003, s. 104) at det tradisjonelle synet på lederskap vil av ledere på avdelingsnivå kreve faglig dyktighet og forskning. Det vil med andre ord ikke være tilstrekkelig med lederrollens formelle autoritetsposisjon for å oppnå styringslegitimitet innenfor områder som angår forskning og undervisning (Larsen & Stensaker, 2003, s. 104). En av informantene beskriver fraværet av nærmeste leder når det kommer til faglige diskusjoner, hvor informanten oppfatter ledelsen som mer opptatt av det administrative og økonomiske aspektet:

*Og det snakket vi mye om i personal (...) at de der gode faglige diskusjonene om hva som er greit å digitalisere og hva som ikke er greit å digitalisere, savner vi virkelig. Og der er ledelsen ikke til stede i det hele tatt. Altså sånn, de har nok fokus på økonomi og vi har fokus på det faglige. Jeg tenker at vi er på hver våre planeter (Informant 14).*

Basert på informantenes uttalelser om hvorvidt de har tatt eget ansvar i omleggingen til digital undervisning, og gjeldende lovverk som rettsliggjør prinsippene (Universitets- og høyskoleloven, 2019, § 1–5), ser vi at den tradisjonelle modellen er sentral i styringen ved OsloMet. Imidlertid blir en slik modell hevdet å være utilstrekkelig eller lite hensiktsmessig i møte med utfordringene lærestedene står overfor. Det vil si utfordringer i forbindelse med nåtidens høye endringstakt, omfattende reformarbeid og store eksterne forventninger til høyere utdanning i et mer kunnskapsbasert samfunn (Larsen og Stensaker, 2003, s. 106).

Universitet- og høyskolesektoren har beveget seg fra å ha status som sosiale institusjoner til å bli kunnskapsbedrifter (Bleiklie, 2005, s. 46; Jacobsen, 2018, s. 22). Dette har medført flere krav og forventninger til at kunnskapen universitetene produserer skal være av høy kvalitet, og at de dekker kunnskapsbehovet til flere aktører i markedet. En økt rasjonell økonomisk tenkning med et større fokus på resultater, effektivitet og kvalitetssikring, har gjort det nødvendig med et styrket og profesjonalisert lederskap på instituttene (Larsen & Stensaker, 2003, s. 107–108). I den forbindelse bygger lederskapet i større grad på formelle autoriteter, basert på idealer fra privat sektor som effektivitet, mål- og resultatstyring, marked,

konkurransen og brukerhensyn. Kunnskapsbedriftsmodellens påvirkning på instituttlederrollen kan eksemplifiseres ved å se på innholdet i arbeidsområdet «Utdanning, FoU og formidling» i stillingsbeskrivelsen. Her står det at instituttledere skal ha et vesentlig ansvar for den faglige virksomheten, for nytenkning, evaluering, kvalitetssikring og gjennomføring av undervisning og FoU i tråd med vedtatte mål og strategier (OsloMet, u.å.c).

Videre fremkommer det av datamaterialet at noen informanter i stor grad oppfatter ledelsen som resultatorientert når det kommer til produksjon av kunnskap. Dette kan illustreres ved følgende utsagn:

*Vi skal levere ditt og levere datt. I ledelsen så snakker de leveranser! Det kan være jeg blir opprørt av det siden jeg er gammel, men leveranser! Vi snakker om kunnskap, ikke leveranser! Det er ikke en fabrikk dette her. Det er en annen type produksjon vi gjør enn vareproduksjonen (Informant 19).*

Basert på kunnskapsbedriftsmodellens påvirkning på styring og ledelse ved OsloMet, og informantenes uttalelser knyttet til rammene for arbeidet de utøver generelt, får vi inntrykk av en felles forståelse om oppgave- og ansvarsfordelingen ved instituttene. Det vil med andre ord si at ledere på avdelingsnivå utøver lederskap innenfor områdene de har styringslegitimitet, og at ansatte arbeider ut fra sin akademiske frihet og autonomi når det kommer til undervisning og forskning. Imidlertid må vi ta i betraktning at den digitale omstillingen under Covid-19-pandemien var en krisetilstand som krevde umiddelbar tilpasning, og at flere informanter uttrykte behov for mer oppfølging av nærmeste leder.

Når det gjelder spørsmålet om signalisering og endringsvillighet fra OsloMet, viser flesteparten av informantene kjennskap til digitaliseringsstrategien fra 2015. Ved å ha en slik strategi hevder flere av informantene at universitetet oppleves som nytenkende og fremtidsrettet. Imidlertid stiller informantene spørsmål ved hvorvidt OsloMet har tilstrekkelig nådd ut med strategien i praksis. I den forbindelse peker informantene på manglende kommunikasjon om strategien og tilgjengelige digitale verktøy generelt, før Covid-19-pandemien inntraff. Dette kan illustreres ved følgende utsagn:

*Nei, jeg opplever at OsloMet har en sånn selvforståelse om at de er i forkant i teknologiutviklingen, og at de er veldig opptatt av digitalisering og sånn da. At det er*

*en viktig verdi for organisasjonen. Hvorvidt det er sånn i praksis, er et annet spørsmål da (Informant 24)*

Informantenes opplevelse av hvorvidt strategien fungerer i praksis, kan forstås i lys av tidligere studier som rapporterer mangel på overordnede strategier om digitalisering for undervisning og læring (Bates & Selwyn referert i Tømte et al., 2019, s. 100). I denne studien mener vi fraværet av strategien i praksis kan tyde på at enkelte ledere på avdelingsnivå ikke har lykket med å «oversette» og videreføre beslutningen fra sentralt hold om den digitale satsningen til sine underordnede (Hope, 2015, s. 19). Floyd og Wooldridge (1997, s. 466) argumenterer for viktigheten av mellomlederens formidlingsrolle, en rolle som gir betydelig innflytelse, spesielt når det kommer til strategier og endringsresultater i organisasjonen. I tråd med dette hevder Hope (2009, s. 16) at mellomledere kan gi viktige bidrag til strategiprosesser og strategiimplementering, som igjen understreker viktigheten av velfungerende mellomledelse under endringer.

Til tross for at styringslegitimitet til ledere på avdelingsnivå er begrenset som følge av den tradisjonelle modellen og kunnskapsbedriftsmodellens påvirkning, mener vi imidlertid at handlingsrommet til slike ledere ikke blir tilstrekkelig utnyttet. En slik antakelse baserer vi på informantenes opplevelser av den fraværende digitaliseringsstrategien i praksis, samt at det forelå variert oppfølging og tilstedeværelse av nærmeste leder under den digitale omstillingen som følge av Covid-19-pandemien. Forskerforbundets undersøkelse av arbeidssituasjonen i UH-sektoren under koronapandemien viser at respondentene opplevde at ledelsen hadde fått økt innflytelse over beslutninger. Dette viser et potensielt handlingsrom som ledere på avdelingsnivå bør utnytte (Forskerforbundet, 2021, s. 39). Basert på vårt datamateriale, samt organisasjonsteori og ledelsesteori, mener vi at økt bevisstgjøring rundt mellomlederrollen kan være en relevant faktor for hvordan leder på avdelingsnivå kan få en mer aktiv rolle og vektlegge oppfølging av ansatte. Dette innebærer å utnytte sin posisjon for å påvirke et digitalt tankesett blant ansatte, ved å bli mer bevisst på sine muligheter og egenskaper knyttet til rollen som mellomleder. Hvordan mellomledere på avdelingsnivå ved OsloMet kan fungere som en sentral endringsagent og styrke et digitalt tankesett, vil diskuteres med utgangspunkt i fire sammenhengende funksjoner fra Balogun (2003, s. 70) sin studie (Hope, 2015, s. 19). Funksjonene er relatert til endring og omhandler at slike ledere gjennomfører personlig endring gjennom internalisering, støtter ansatte gjennom endringen, implementerer endringen i sin avdeling og opprettholder kjerneaktivitetene gjennom den daglige driften på

instituttet (Balogun, 2003, s. 70).

Som et horisontalt og vertikalt knutepunkt for den administrative, tekniske og faglige strukturen, er det viktig at ledere på avdelingsnivå internaliserer endringen. Det vil si de tar innover seg betydningen av den digitale omstillingen under Covid-19-pandemien og hvilken innvirkning omleggingen til digital undervisning og digitale møter har på arbeidsoppgaver og ansvarsområder for seg og sine ansatte ved instituttet (Hope, 2015, s. 98). Ifølge Balogun (2003, s. 75) vil slike lederposisjoner innta en fortolkerrolle som skaper mening for seg selv om hvordan den digitale omstillingen faktisk påvirker sin mellomlederrolle, og kan vurdere om det i denne forbindelse er behov for endringer på personlig plan (Hope, 2015, s. 19). Hvordan ledere på avdelingsnivå internaliserer den digitale omstillingen, kan påvirkes av kommunikasjonsprosesser gjennom samhandling med andre og observasjon for å skape felles forståelse for hva en slik omstilling vil innebære. Dette kan herunder omfatte kommunikasjon med andre ledere på avdelingsnivå og fakultetsledere, observasjon av hva øvrige styringsnivå sier og gjør, endringer i universitetsstrukturen og ulike systemer, samt andre ansattes atferd og handlinger (Balogun, 2003, s. 76; Hope, 2015, s. 21–22).

Hvilke tanker og holdninger slike ledere gjør seg opp om den digitale omstillingen, vil avgjøre hvordan endringen «oversettes» og videreføres til ansatte. Med andre ord vil det legge føringer for hvordan ledere på avdelingsnivå benytter sin funksjon i form av å bidra med hjelp og støtte til ansatte i den digitale omstillingen. I den forbindelse understreker Tømte, Fossland, Degn og Aamodt (2019, s. 108) viktigheten av støtte fra ledere når det kommer til personalutvikling i form av å anskaffe seg digital kompetanse. Dersom slike ledere av ulike grunner har negative holdninger til den digitale omstillingen under Covid-19-pandemien, hevder Balogun (2003, s. 70) at en slik rollemodell kan hindre en vellykket implementering av endring. Det vil eksempelvis bety at dersom lederne innehar negative holdninger til den digitale omstillingen, kan dette utstråle motstand mot det digitale gjennom ord, atferd og handlinger. Videre kan utstråling av slik motstand påvirke hvordan ansatte oppfatter og skaper negative meninger til endringen (Balogun, 2003, s. 70 og 76; Bang, 2020, s. 84). Det er imidlertid viktig å ta i betraktning at negative holdninger som ledere på avdelingsnivå kan bunne i flere faktorer. Etersom slike ledere ikke har styringslegitimitet innenfor undervisning og forskning, kan dette medføre at enkelte ledere ikke har like god forståelse for eller interesse av å sette seg inn i problemstillinger undervisere møter på i den digitale omstillingen. Dette kan tenkes å ha en negativ effekt på lederes motivasjon til å yte mer støtte

enn det som oppfyller arbeidsoppgavene og ansvarsområder i stillingsbeskrivelsen.

Således kan negative holdninger medføre en forventning på instituttet om at lederen ikke er til stede når det gjelder å bistå og støtte ansatte som trenger hjelp i omstillingen. I det lange løp kan slike forventninger innenfor det enkelte institutt støtte opp under en kultur hvor ansatte selv må finne utav hvordan de skal løse ulike problemstillinger knyttet til digitaliseringen. En slik kultur kan spesielt tenkes å ramme ansatte med manglende kompetanse og interesse for det digitale fra før, som kan gi negative konsekvenser i digitale omstillinger som denne.

En annen innfallsvinkel på negative holdninger gjelder fagpersonalets motstand mot endring uavhengig av påvirkningen fra ledere på avdelingsnivå. Dette understreker viktigheten av at slike ledere bør ha fokus på å håndtere personalets ulike reaksjoner og utfordringer under den digitale omstillingen, samt ta hensyn til ansattes tidligere erfaringer og kompetanse med digital undervisning (Balogun, 2003, s. 76; Hope, 2015, s. 102–103). Av slike lederposisjoner innebærer dette en bevissthet rundt tilnærmingen til ansatte om å fremstå lydhør, opptatt av ansattes trivsel og erfaringer (Ladegård & Vabo, 2010, s. 19). Gjennom hyppig dialog og møter innad på instituttet kan ledere på avdelingsnivå gjøre seg kjent med ansattes ulike interesser og forventninger, samt diskutere felles løsninger og fasilitere samarbeid for å tilfredsstille ansattes behov for hjelp (Ladegård & Vabo, 2010, s. 18).

De siste funksjonene en mellomleder må balansere mellom, som preger rollen som leder på avdelingsnivå, er å sørge for implementering av endring samtidig som den daglige driften opprettholdes (Balogun, 2003, s. 77–78). Herunder å sørge for at den digitale omstillingen blir gjennomført på instituttet og samtidig ha ansvar for kjerneaktivitetene innenfor drift (Hope, 2015, s. 104–105). Det faktum at utdanningsinstitusjoner måtte stenge ned på kort varsel, gjorde at slike ledere i tillegg til sitt ansvar over arbeidsområder og oppgaver fra før, måtte lede instituttet i samsvar med vedtatte tiltak fra sentralt hold (OsloMet, 2020b). Det kan her tenkes at ledere på avdelingsnivå ble pålagt flere oppgaver enn de hadde tidligere, som kan ha gått på bekostning av lederens tilstedeværelse og oppfølging. Som tidligere nevnt hevder Hope (2015, s. 106) at typiske arbeidsoppgaver for mellomledere under implementering av endring er å utvikle nye arbeidssett, fordele arbeidsoppgaver og ansvar, definere hvordan man skal drive oppfølging og måling under og etter endring, definere rapporteringslinjer, samt trene og veilede personalet. I den forbindelse uttrykte flere informanter forståelse for at OsloMet har vært preget av et stort arbeidspress på ulike områder, i alle ledd. Balogun (2003,

s. 77) argumenterer for at mellomledere som både implementerer en ny endring i avdelingen og har ansvar for drift, arbeider i et konstant spenn mellom prioriteringer. På den måten befinner slike ledere seg i en tilstand av usikkerhet om å vurdere hva som skal tillegges oppmerksomhet og innsats (Balogun, 2003, s. 77). På bakgrunn av dette samt informantenes uttrykte behov, kan det være relevant at ledere på avdelingsnivå blir mer bevisst på hvilke arbeidsoppgaver som bør prioriteres først i en slik digital omstilling. Dette innebærer at slike ledere fokuserer på og yter innsats hva gjelder oppfølging av ansatte gjennom å formidle informasjon, føre kontinuerlig dialog, kartlegge behov, samt gi tilbakemeldinger og motivasjon.

#### **4.2.1 Oppsummering**

Studien viser at ledere på avdelingsnivå ikke kan bestemme faglig innhold i undervisningen, men at de imidlertid har ansvar å kvalitetssikre og sørge for at undervisningen til emnene på instituttet gjennomføres i tråd med vedtatte mål og strategier. Basert på variert oppfølging blant slike ledere, mener vi det foreligger et større handlingsrom de kan benytte seg av. Ved økt bevisstgjørelse om hvilke funksjoner og påvirkningskraft de har som mellomleder under en slik endring, kan de ha en aktiv rolle i håndteringen av digitale omstillinger. Ledere på avdelingsnivå bør være bevisst på hvordan sine tolkninger av og holdninger til endring kan påvirke medarbeiderne. Til tross for at slike ledere har ansvar for å både implementere endring og opprettholde drift, har vi sett at mellomlederrollen er preget av arbeidspress, og at de opererer i et vedvarende spenn mellom ulike prioriteringer. I den forbindelse mener vi at ledere på avdelingsnivå bør være bevisst på hvilke av sine arbeidsoppgaver som prioriteres, som i størst grad ivaretar ansattes behov i omstillingen. Det vil si å prioritere oppgaver som gjelder oppfølging gjennom formidling av informasjon, føre kontinuerlig dialog, kartlegge behov og gi tilbakemeldinger.

#### **4.3 Mangel på ressurser**

*Hvordan kan mellomledere tilrettelegge for ressursbehovet som oppstår i den digitale omstillingen?*

Å utøve en mer aktiv og tilstedeværende lederrolle for å fremme et digitalt tankesett hvor ansatte opplever å ha tilstrekkelig med personlige og situasjonelle ressurser, mener vi også

innebærer tilrettelegging av informantenes behov og anbefalinger av ressurser. Barney (1991, s. 101) understreker at ressursene i en organisasjon er viktige for å styrke håndteringen og implementering av strategier til å oppnå endringer. Dette kan være ressurser som eiendeler, evner, organisatoriske prosesser, egenskaper ved organisasjonen, informasjon og kunnskap.

For å forstå informantenes behov de har til ressurser, er det hensiktsmessig å benytte Barney (1991, s. 101) sin inndeling av ressurser i en organisasjon: fysiske ressurser, menneskelige ressurser og organisatoriske ressurser. Behovet for å tilrettelegge digitalt utstyr og programvare går inn under kategorien fysiske ressurser, som er disponible og kan benyttes til å bedre tilrettelegge for digital undervisning. De menneskelige ressursene omfatter blant annet ansattes opplæring og arbeidserfaring, som har sammenheng med informantenes behov for mer veiledning og kunnskap til å utvikle sin digitale kompetanse. Videre vil behovet for tilrettelegging av tid, samarbeid og delingskultur gå inn under organisatoriske ressurser. Slike organisatoriske ressurser viser til hvordan OsloMet legger føringer for og fasiliterer til økt samarbeid på instituttene, som at arbeidsplanen bør reflektere tid til utvikling av digitale kompetanse, samt planlegging og utarbeidelse av gode digitale undervisningsopplegg (Barney, 1991, s. 101). Dersom ledere på avdelingsnivå bedre kan fordele og tilrettelegge disse fire ressursene, vil dette fremme ansattes digitale tankesett.

Det vi mener er avgjørende for hvorvidt ledere på avdelingsnivå vektlegger tilrettelegging og fordeling av ressurser, er slike lederes forståelse av hvilken betydning digitale tankesett har på ansattes respons på digitale initiativer, kombinert med informantenes behov for ressurser. Gjennom ansattes ulike erfaringer fra den digitale omstillingen, vil vi her analysere hvorvidt holdninger til personlige ressurser og situasjonelle ressurser er begrenset eller ubegrenset, kan ha en innvirkning på informantenes digitale tankesett (Solberg et al., 2020, s. 107). Dette viser til hvorvidt informantene er mottakelige og åpne for den digitale omstillingen, og andre digitale initiativer. Vi antar at holdninger til personlige og situasjonelle ressurser som begrenset, har sammenheng med ressursbehovet som fremkommer i datamaterialet, og at det er fordelaktig at ledere på avdelingsnivå tilrettelegger for og fordeler ressurser (Solberg et al., 2020, s. 108–110). Vi tar forbehold om at begrepet digitalt tankesett innenfor høyere utdanning kan ha en annen betydning enn i typiske organisasjoner styrt av markedet, samt at det foreligger flere grunner til informantenes ulike holdninger til digital undervisning. På bakgrunn av det skal vi ikke kategorisere informantenes digitale tankesett eksplisitt, men vise



til at erfaringene og holdningene i ulik grad kan bære preg av hvorvidt de opplever å ha begrenset eller ubegrenset personlige eller situasjonelle ressurser.

#### 4.3.1 Utstyr

I datamaterialet var en stor del av informantene fornøyd med hvordan OsloMet hadde tilrettelagt for fysiske ressurser i form av fysisk utstyr til hjemmekontor og digital undervisning under Covid-19-pandemien. Herunder at de opplevde å fortløpende motta tilstrekkelig utstyr til gjennomføring av digital undervisning hjemmefra, samt tilgjengelig utstyr til hybridundervisning. Dette kan illustreres med følgende utsagn:

*Nå i den perioden her så er det klart at alle må ha hjemmekontor, og da har OsloMet lagt veldig godt til rette for det synes jeg. Ikke bare PC utstyr, men om trenger man en riktig stol f.eks. så får du det også. Jeg synes jo egentlig at universitetet har gjort det på en veldig fin måte (Informant 13).*

Imidlertid var det en god del informanter som synes tilbudet av fysisk utstyr burde ha vært bedre, og at det for noen har tatt lang tid å få tilgang på dette. Mer spesifikt var det flere informanter som savnet utstyr, som for eksempel bedre headset og bedre tilretteleggelse av rom til hybridundervisning. Det fremkom også behov for bedre tilgang på programvarer, økt maskinkapasitet for håndtering og lagring av store filer, samt raskere internetthastighet hos ansatte. En informant beskriver hvor vanskelig det er å få ordnet utstyr til hjemmekontor:

*Det er fryktelig mye styr, så jeg gidder ikke å skaffe meg hjemme for det tok meg en halv dag for å få headset. Det er klart jeg trenger printer og printerblekk, men det må jeg betale selv. Så jeg får ikke det jeg trenger, jeg vet jeg kan få stol og pult men det har jeg. Jeg har skjønt på andre kollegaer at det er ikke så lett å ordne det. Så er det, det gjelder ikke meg, men vi er jo avhengige av å dra innom OsloMet for å oppdatere programmene våre (Informant 24).*

At behovet for bedre tilrettelegging av utstyr til hjemmekontor har vært en problemstilling, kan også underbygges av Forskerforbundets undersøkelse av arbeidssituasjonen i UH-sektoren under koronapandemien. Den viser til at kun 16 prosent av 45 prosent ansatte med hjemmekontor var tilfreds med hvordan de var blitt ivaretatt av arbeidsgiver når det gjaldt tilfredsstillende hjemmekontorløsning (Forskerforbundet, 2021, s. 4). Når det kommer til ansattes ressursbehov som vi mener kan ha sammenheng med holdninger til personlige

ressurser som begrenset, vil kartlegging og bedre tilrettelegging av fysisk utstyr og programvare både på instituttet og ved hjemmekontor, være nyttig. En informant understreker viktigheten av å ha datamaskiner med maks kapasitet for digital undervisning:

*Det her er problematisk rett og slett ved at de datamaskinene som vi får utdelt, de er godt rustet på akkurat det med arbeid.. de er riktig valgt med tanke på arbeidsoppgavene. Det er bare at de arbeidsoppgavene som vi nå sitter med, når vi skal lage digital undervisning, de krever maks kapasitet på datamaskinene vi får (Informant 15).*

Vi tar forbehold om at ledere på avdelingsnivå ikke nødvendigvis har innflytelse på hva OsloMet kan tilby av fysisk utstyr og programvare til digital undervisning, men at slike ledere, gjennom sin rolle, kan støtte opp under og videreformidle ansattes behov til øvrig ledelse. Fordi mangelen på utstyr og programvare kan tenkes å bidra til misnøyen eller skepsisen de ansatte kan inneha fra før, er det rimelig å anta at tilretteleggelsen av ressurser vil få ansatte til å i større grad føle seg ivaretatt. Samtidig vil ansatte få tilgang på det som trengs for å fremme holdninger om at kompetansen kan forbedres og utvikles innenfor det digitale.

Utover informantenes opplevelse av omstillingen som en tvungen prosess, var det variasjon i hvor mye innsats de la ned for å lære det som var nødvendig for omstillingen. Av rent valide grunner var det flere som direkte uttrykte motstand og skepsis for digital undervisning. Blant annet var bekymringen over faglig kvalitet gjennomgående, spesielt blant informanter som så på den digitale omstillingen som en «nødløsning». Det kortsiktige perspektivet på omstillingen var utslagsgivende for informantenes skepsis om å drive digital undervisning på sikt. Andre grunner til motstand blant informantene kunne være knyttet til alder, at de opplevde gjennomføringen av digital undervisning som utfordrende og utmattende, samt at de hadde lite motivasjon og interesse for å utvikle den digitale kompetansen. Lite motivasjon og interesse for å sette seg inn i det digitale kunne også være knyttet til stor arbeidsmengde, lite tid, samt det autonome yrket i seg selv. Imidlertid var det flere som uttrykte entusiasme om å lære mer om funksjonaliteter ved digitale verktøy og undervisning, men at arbeidsmengden var for stor. Til tross for høyt arbeidspress var det flere ansatte som uttrykte engasjement og mestring for det digitale, og at den ekstra innsatsen for å lære mer var en prioritering.

### 4.3.2 Tid

Når det gjaldt ressurser som tid, opplevde omtrent alle informantene dette som mangelvare. Til tross for at de fleste til tider hadde hjemmekontor og sparte tid på reisevei, uttrykte informantene en markant økning i arbeidsmengde ved omleggingen til digital undervisning. Dette viser også Forskerforbundets undersøkelse av arbeidssituasjonen i UH-sektoren under koronapandemien, der 40 prosent av respondentene oppga merarbeid våren 2020, og 20 prosent oppga det samme påfølgende høst (Forskerforbundet, 2021, s. 3). Blant informantene i vår studie fremkom det mangel på tid til å utvikle den digitale kompetansen, og til å forberede og gjennomføre gode undervisningsopplegg. En av informantene uttrykte bekymring over arbeidsmengden og dens påvirkning på studentenes læringsutbytte:

*Jeg vet ikke hva OsloMet kan gjøre med den arbeidsmengden altså, det er jeg veldig bekymret for. Jeg tror det er veldig mange som jobber mye, og jobber man hjemme fra så kan man jo jobbe døgnet rundt liksom. Og vi er jo veldig, vi vil jo gjerne gi gode tilbud til studentene. Det med arbeidsmengde på oss det hadde jo vært hvordan man skal synliggjøre det (Informant 9).*

Med utgangspunkt i ansattes ressursbehov om mer tid, som har sammenheng med digitale tankesett preget av begrensede holdninger til situasjonelle ressurser, ser vi at ledere på avdelingsnivå også her har innflytelse til å tilrettelegge og fremme organisatoriske ressurser. Opplæring i hvordan å bruke digitale verktøy i undervisning, samt å forberede digitale undervisningsopplegg, har for ansatte vært tidkrevende parallelt med arbeidsoppgavene de har fra før. Ifølge flere informanter opplevde de at fritiden gikk på bekostning av arbeidet:

*For meg og mine kollegaer, det har vi snakket om, så utviser veldig skillet mellom arbeid og fritid. Nå jobber vi hele tiden, det er ikke bare det at vi jobber hele tiden men vi jobber mer og har aldri fri for vi kan alltid gjøre noe (Informant 20).*

En annen informant viser forståelse for at det er en krisesituasjon, men understreker nødvendigheten av at OsloMet avsetter mer tid til at ansatte kan utvikle seg:

*Veldig få er villige til å jobbe sånn som de jobber nå i en normal situasjon altså. Det er ikke jeg heller. Så det stagnerer nå for meg, hvis det ikke blir avsatt ressurser til det. Da har jeg lært det jeg har lært nå. Det er ikke særlig tid til å utvikle seg altså. Da bruker jeg de verktøyene jeg har lært å bruke nå, og kommer det noen nye, så tror*

*jeg kanskje at jeg ikke kommer til å bruke noe særlig tid på det altså. Hvis det ikke blir avsatt noen ressurser til det (Informant 12).*

På bakgrunn av dette mener vi det kan være fordelaktig for ledere på avdelingsnivå å bli bevisst på tiden ansatte trenger til både opplæring gjennom kursing, og forberede sine undervisningsopplegg. Gjennom kartlegging av ansattes arbeidstid knyttet til utvikling av digital kompetanse, kan slike ledere få et bedre bilde av hvilke arbeidsoppgaver som bør vektlegges under den digitale omstillingen. Avdelingsledere kan på den måten vurdere hvorvidt det kan være nødvendig for mer arbeidskraft, få avsatt flere timer i arbeidsplanen, eller at arbeidsoppgaver innad på instituttet bør bli omfordelt. Å gjennomføre slike tiltak kan tenkes å kreve innflytelse også på organisatorisk nivå. Imidlertid innehar ledere på avdelingsnivå en viktig rolle som formidler, og kan på vegne av sine ansatte kommunisere dette videre og foreslå løsninger til øvrig ledelse.

### **4.3.3 Kurs**

Muligheter til å gjennomføre kurs har også vært en viktig ressurs for informantene i omleggingen til digital undervisning. Nærmest alle informantene er tilfreds med kurstilbudet arrangert av Digin, og synes de har tilbud mange nyttige kurs med gode instruksjoner og veiledninger for hvordan å anvende digitale verktøy. Samtidig hevder informantene at Digin har vært hjelpsomme og motiverende ved henvendelser for hjelp. Av informantene som i liten grad har benyttet seg av kurstilbudet til Digin, har grunner som lite tid samt å lære seg bruken av digitale verktøy på egenhånd, vært gjennomgående:

*Syns Digin har vært veldig på, veldig mange kurs. Altså jeg blir informert hver uke, det blir sendt ut mail med kurs for uka. Veldig mye jeg har lyst til å være med på, men jeg har ikke tid til å være med på noe av det. Så det er synd (Informant 12).*

Utover ressurser som fysisk utstyr til digital undervisning og tid, kan kartleggingen av kunnskapsnivået til ansatte også være vel så viktig. Slik det formidles av enkelte informanter, ville det vært nyttig at kursene til Digin i større grad tar hensyn til nivået på ansattes digitale kompetanse:

*Jeg tok noen av disse gratis Digin-kursene, men de var litt sånn på litt lavere nivå enn jeg trengte. Så da hvis jeg lurte på noe så kikker jeg bare på youtube eller et eller annet (Informant 15).*

Dersom ledere på avdelingsnivå viderefremidler slike behov som gjelder kurs til øvrig ledelse, kan Digin lage tilpassede kurs med fokus på å utfordre ansattes kompetansenivå. Summen av lederes kartlegging og tilrettelegging av ansattes behov, vil gi økt motivasjon ved å få ansatte til å føle seg ivaretatt. Videre kan lederne signalisere en tro på sine ansatte gjennom å tilby valgmuligheter og opplæring slik at ansatte kreativt kan utforme gode digitale undervisningsopplegg.

#### **4.3.4 Samarbeid**

Det fremkommer av informantene at samarbeid mellom kollegaer har vært en betydningsfull og nødvendig ressurs på enkelte institutter:

*Og så har vi samarbeidet vi kollegaer, slik at vi har prøvd ut sammen. Men det har jo vært helt nødvendig (Informant 9).*

På eget initiativ har flere av informantene arrangert eller tatt del i digitalt samarbeid gjennom grupper på Teams og Facebook. Ifølge informantene har det vært nyttig å lære samt veilede hverandre gjennom deling av ideer, erfaringer og utfordringer. Å få feedback og gode tips fra kolleger på tvers av team og fagmiljøer på instituttet har vært en god støtte i omstillingen. Til tross for dette fremkommer det av datamaterialet variasjon i initiativ til samarbeid og delingskultur på instituttene, hvor flere informanter uttrykker et ønske om en styrket delingskultur:

*Jeg vil også nevne med digitalisering, og pedagogisk opplegg, det med delekultur er noe jeg savner fra OsloMet. Å legge til rette for delingskultur da, vi utvikler læringsressurser her og der og så skal vi ha delingskultur (Informant 8).*

Hvorvidt informantene har digitale tankesett som bærer preg av begrensede holdninger til situasjonelle ressurser, er relevant å diskutere. Ettersom flere av informantene uttrykker at det ikke foreligger samarbeid og delekultur blant ansatte på instituttene, kan det tenkes at kulturen kan være preget av konkurrerende holdninger til eget arbeid. Ifølge informantene er det flere årsaker som ligger til grunn for dette. På den ene siden har de ansatte et yrke preget av autonomi, som i seg selv legger føringer for en arbeidskultur hvor det å finne utav ting samt lage undervisningsopplegg på egenhånd, står sentralt. På den andre siden kan det også være relevant å ta i betraktning at autonomien kan ha blitt noe forsterket som følge av nedstengning og hjemmekontor, som kan ha gått på bekostning av samarbeid. Dette kan illustreres ved at

flere informanter opplever den sosiale kontakten med kollegaer som svekket, og at spontane samtaler og diskusjoner ikke har fungert like bra digitalt som fysisk:

*Jeg har erfart at det er mye høyere dørterskel å ringe eller zoome til sine kollegaer, som jeg eller kanskje ville banket på. Eller i alle fall truffet ved kaffemaskinen eller lunsjen. Så det er mye mindre av de tilfeldige møtene, som kan være veldig hyggelige og bra for arbeidsmiljøet (Informant 21).*

Flere informanter påpeker at det ikke finnes noe system som kontrollerer eller belønner innsatsen i arbeidet. Med arbeidsinnsats referer de til det ekstra antallet timer de har brukt utover det som er fastsatt i arbeidsplanen, til å forberede og utarbeide undervisningsopplegg. Dette kommer også frem i Forskerforbundets undersøkelse, hvor 60 prosent av de vitenskapelige ansatte oppga at de ikke hadde fått eller ville få noe kompensasjon eller plusstid til avspasering for merarbeidet (Forskerforbundet, 2021, s. 3). Å tilrettelegge slik at ansatte ser verdien av samarbeid, kan tenkes å motvirke ansattes holdninger til å ikke dele arbeidet med andre. Det vil være nyttig at ledere på avdelingsnivå er bevisst på ansattes individuelle arbeidsinnsats og belønner denne, for på den måten å kunne anerkjenne og oppmuntre ansatte til å dele sine ideer, løsninger og undervisningsopplegg med andre. Vi mener ledere på avdelingsnivå kan tilrettelegge for samarbeid gjennom å arrangere ulike forum blant ansatte på instituttet for å diskutere og dele sine erfaringer med og kunnskap om hvordan å lage digitale undervisningsopplegg. Ved å fremheve samarbeid som en ubegrenset ressurs, og noe som gagnar hele fellesskapet, vil dette gjøre ansatte mer åpne for å dele sitt arbeid.

#### **4.3.5 Oppsummering**

For å fremme et digitalt tankesett der ansatte opplever ubegrenset med personlige og situasjonelle ressurser, har vi sett at ledere på avdelingsnivå kan kartlegge og tilrettelegge for ulike ressurser blant ansatte. Slike ressurser omfatter utstyr og programvare for digital undervisning, mer tid til utvikling av digital kompetanse og planlegging av digitale undervisningsopplegg, samt fasilitere samarbeid innad på instituttene. Et slikt tankesett vil gi ansatte tro på at egen kompetanse kan utvikles, samt at de anser erfaringsutveksling og samarbeid som verdifullt. Det er imidlertid andre aspekter av større betydning ved den

digitale omstillingen som utfordrer grunnleggende verdier og prinsipper for ulike undervisningsformer- og opplegg innenfor ulike fagretninger.

#### 4.4 Mangel på faglig kvalitet i digital undervisning

*Hvordan kan mellomledere imøtekomme ansattes behov for faglig kvalitet i digital undervisning?*

En betydelig del av informantene hevdet at det forelå pedagogiske utfordringer ved å gjennomføre digital undervisning. Å få til variasjon i undervisningsopplegg, og fremme dialog og diskusjon, var gjennomgående utfordringer. Dette kan illustreres ved følgende utsagn:

*Det er ekstremt krevende som lærer. Det har ikke med at studentene er uhyggelige, det har med det at det er krevende å gjøre variasjon i læring. Altså utfordringen er jo å gjøre det variert og likevel sitte på en skjerm (Informant 5).*

Blant flere av informantene var det bred enighet om at digital undervisning i større grad krever en gjennomarbeidet pedagogisk tenkning for å designe et godt digitalt undervisningsopplegg. Diku sin Tilstandsrapport fra 2020 kan også illustrere hvorvidt det før Covid-19-pandemien har vært behov for mer opplæring til pedagogisk bruk av digital teknologi blant fagansatte. I rapporten fremkom det at 44 prosent fagansatte ikke hadde fått tilbud om opplæring, og at 52 prosent hadde behov for mer opplæring (Diku, 2020, s. 37). I vår studie fremkom det at nærmest alle informantene hadde negative erfaringer ved å forelese på Zoom og Teams. Erfaringene omhandlet utmattelsen ved å sitte flere timer bak en skjerm, problemer med at studentene ikke har på kamera og skjuler ansiktsuttrykk, dårlig nettforbindelser, samt passive og lite aktive studenter. I den forbindelse refererte en informant til begrepet «Zoom-fatigue»:

*Det er et uttrykk som heter «Zoom-fatigue» som har kommet frem, og det har jo jeg kjent på litt da. Sitte en hel dag, og da er man jo fullstendig tømt, ikke fått noe tilbake. Det er slitsomt (Informant 4).*

En annen informant beskriver også de pedagogiske utfordringene ved digital undervisning:

*I tillegg til dårlig linjer, folk sitter hjemme på en hybel, eller dårlig linjekapasitet, dårlig tid. Så de er veldig passive, det er en pedagogisk utfordring til å aktivisere studentene og gjøre det interessant, engasjere de (Informant 10).*

En fremtredende bekymring blant informantene under den digitale omstillingen har vært hvorvidt digital undervisning har rammet kvaliteten på studentenes læringsutbytte. I lys av dette kan vi se en sammenheng mellom informantenes negative erfaringer, og erfaringer studentene har med digital undervisning. Ifølge Studiebarometeret til Nokut opplevde blant annet 45 prosent av studentene at undervisningsopplegget var noe redusert og 26 prosent mente det var betydelig redusert etter omleggingen til digital undervisning (Nokut, 2021, s. 57). Majoriteten av studentene, 71 prosent, hevdet også at det faglige utbyttet var blitt dårligere under Covid-19-pandemien (Nokut, 2021, s. 66). Den digitale omstillingen som var nødvendig for å tilfredsstille samfunnsbehovet for utdanningsinstitusjoner, bør her forstås ut fra forholdet mellom den institusjonelle og faglige strukturen som preger OsloMet (Clark, referert i Vabø, 2002, s. 63). Det vil si hvor den institusjonelle strukturen primært viser til OsloMet sitt fokus på å sikre studieprogresjon under Covid-19-pandemien, hvor den faglige strukturen representerer sterke interesser og meninger til hvordan dette bør gjøres ut fra spesialiteter, fag og disipliner (Vabø, 2002, s. 63).

Ifølge informantene har bekymringen for kvaliteten på studentenes læringsutbytte spesielt omhandlet praksisbaserte emner innenfor profesjonsrettede fagretninger, hvor digital undervisning har utfordret mulighetene til å gjennomføre praksis. I den forbindelse er det verdt å understreke at OsloMet er et profesjonsuniversitet, og har siden status som Høgskole videreført satsingen på profesjonsutdanninger og er opptatt av å ha et nært forhold til praksisfeltet (OsloMet, u.å.b). Ifølge noen av informantene er det viktig å opparbeide seg et profesjonelt verdigrunnlag og holdning til den spesifikke profesjon, som har vært utfordrende uten diskusjon med lærere og veiledere. Følgende informant understreker viktigheten av både det teoretiske og praktiske ved profesjonsutdanninger:

*Jeg tenker at, hvert fall når det gjelder profesjonsutdanning eller utdanninger der du skal kvalifisere deg til å et profesjon, så handler ikke det bare om teoretiske kunnskaper, og ikke bare om å lære seg praktiske ferdigheter, men du skal sy dette sammen til en generell kompetanse som gjør deg til en profesjonell utøver (Informant 4).*



Det faktum at vitenskapelige ansatte tilhører ulike spesialiteter, fag og disipliner innenfor instituttene, samt at verdier som akademisk frihet og faglig autonomi preger arbeidet i stor grad, gir ansatte mulighet til å selv velge undervisningsform- og opplegg (NOU 2020: 3, s. 128). Gjennom et idealistisk perspektiv som henvist til i teoridelen, kan myndighetenes føringer om utdanningsinstitusjonenes omlegging til digital undervisning, forstås som en trussel mot ansattes verdier som akademisk frihet og faglig autonomi (Vabø, 2002, s. 55). Dette kan eksemplifiseres ved informantenes uttalelser om at omleggingen til digital undervisning påvirket og utfordret mulighetsrommet til å selv bestemme undervisningsform, og til å utarbeide passende og kreative undervisningsopplegg. Imidlertid mener vi at føringene, gjennom et strukturfunksjonalistisk perspektiv (Vabø, 2002, s. 55), kan forstås som noe OsloMet måtte innfri og tilpasse seg etter, spesielt siden Covid-19-pandemien inntraff som en samfunnskrise. Til tross for at flesteparten av informantene hevder å ha mestret bruken av digitale verktøy og gjennomføringa av digital undervisning, viser informantene skepsis til hvordan digital undervisning kan fungere på sikt. Informantene vektlegger her mangel på å kunne utfolde sin pedagogiske tenkemåte i form av kreative digitale undervisningsopplegg, som aktiviserer studentene på Zoom og Teams og fører til et godt læringsutbytte for studentene.

Videre fremkommer det også at Covid-19-pandemien har medført begrensninger til å tilrettelegge for praktisk læring som krever fysisk tilstedeværelse ved campus, og gjennomføring av praksisperioder ute i arbeidslivet. I den forbindelse hevder informantene at digital undervisning har gjort emner som vektlegger kommunikasjon og interaksjon, mer teoretiske, noe som har medført mangel på praktiske ferdigheter blant studenter. En informant beskriver viktigheten av praksis:

*Ferdighetstrening og praksis føler jeg blir litt undervurdert inn i alt det fancy digitale. Det er mye som har forandret seg i helsevesenet, men pasientene er de samme. Så det at vi tenker at studentene blir like gode uten de manuelle ferdighetene og handlingskompetanse rett og slett når de kommer ut i praksis, det tror jeg rett og slett blir feil (Informant 11).*

Begrensede muligheter til å gjennomføre praksis kan tenkes å ha brutt med ulike verdier og interesser vedrørende undervisning som ansatte, gjennom å tilhøre en eller flere disipliner eller kunnskapsfelt, identifiserer seg med (Vabø, 2002, s. 64; Clark, referert i Wittek & Habib, 2012, s. 226). Hvorvidt det foreligger store forskjeller mellom disipliner når det kommer til

standarder for undervisning og læringsutbytte, kan eksemplifiseres med informantenes uttalelser om hvordan digital undervisning har påvirket den teoretiske eller praktiske tilnærmingen til læring (Becher og Trowler, referert i Wittek & Habib, 2012, s. 226). Til tross for at Covid-19-pandemien, som ekstern påvirkning, har medført formelle tiltak for ansatte ved OsloMet gjennom omleggingen til digital undervisning, viser datamaterialet at ansatte fastholder sine interesser og verdier for undervisning. Dette illustrerer disiplinenes avgjørende og stabiliserende rolle på ansattes akademiske identitet (Vabø, 2002, s. 91–92).

I henhold til Stortingsmelding «Kultur for kvalitet i høyere utdanning» skal ansvaret for å sikre utdanningskvalitet tilhøre både ledere og fagmiljøer (Meld. St. 16 (2016–2017), forord). At ansatte tilhører ulike profesjonsfag og disipliner innenfor instituttene, er retningsgivende for hvordan de mener undervisning bør gjennomføres innenfor den enkelte fagkultur. På bakgrunn av dette er det rimelig å anta at ansatte har ulik oppfatning av hva som er «god» og passende undervisning- og vurderingsform, og at dette ikke kan standardiseres på tvers av fagfelt. For en leder på avdelingsnivå kan det derfor være nyttig med innsikt i ulike verdier og interesser som fagkulturer vektlegger, når det kommer til undervisningsstil og læringsmål i de ulike fagretningene. På den måten kan slike ledere få en bedre forståelse for hvordan digital undervisning kan bli implementert med formål om å oppnå de spesifikke læringsmålene og resultatene (Crittenden, Biel & Lovely, 2019, s. 12). Basert på det informantene sier om pedagogiske konsekvenser av digital undervisning, er problemstillingen vedrørende teoretisk eller praktisk tilnærming i emnene gjennomgående. Dette kan illustreres ved følgende sitat:

*Som sagt, teknisk undervisning, også vitenskapsteori eller metode, som er mye teknikk da, kan godt egne seg for online undervisning. Det har også studentene sagt da. Men stoff som krever litt mer diskusjon og refleksjon, hvor kanskje ikke svarene er så selvsagte, det krever faktisk litt diskurs, der har jeg så langt opplevd at det er mindre egnet (Informant 4).*

På den måten kan det være relevant for ledere på avdelingsnivå å forstå hvordan digital undervisning påvirker kvaliteten og læringsutbyttet i teoretiske og praktiske emner. Hvorvidt fagkulturer på det enkelte institutt går inn under rene og anvendte fagkulturer, herunder om studieretningene er mer teoretisk eller mer praktisk rettet, vil derfor være relevant for ledere å kartlegge (Wittek & Habib, 2012, s. 226). Ifølge Tømte et al., har tidligere initiativer om digitalisering innen høyere utdanning blitt initiert og igangsatt av administratorer uten at vitenskapelig personale har blitt inkludert (Rienties et. al, referert i Tømte et al., 2019, s. 100).

I den forbindelse kan vi stille spørsmål ved om arbeidet og gjennomføringen av både OsloMet sin digitaliseringsstrategi og den digitale omstillingen under Covid-19-pandemien, har nådd ut og har vært vellykket. Tømte et al. argumenterer for at fraværet av vitenskapelig personale i utvikling av strategier og planer for å forbedre undervisning og læring, kan underbygge hvorfor få utdanningsinstitusjoner ikke har klart å implementere teknologisk støtte i undervisning og læring (Bates & Sangra, referert i Tømte et al., 2019, s. 100).

På bakgrunn av dette kan det være relevant å bevisstgjøre avdelingsledere på viktigheten av dialog, samarbeid og erfaringsdeling med vitenskapelig personale på tvers av fagkulturer på instituttet og mellom institutter. For eksempel kan slike ledere fasilitere faglige møter, konferanser og kurs internt, og på den måten involvere vitenskapelig personale i viktige spørsmål og diskusjoner knyttet til kvalitet i digital undervisning. Dette mener vi kan bidra til å finne felles løsninger på hvordan fagkulturene kan ivareta kvalitet samt studentenes læringsutbytte i den digitale undervisningen. Løsningen kan være å fastsette standarder og rammeverk for digitale undervisningsopplegg, som ulike studieretninger innenfor fagkulturen kan anvende i planlegging og gjennomføring. En forutsetning for at slike ledere kan fasilitere samarbeid og være mer aktivt involvert i å veilede utformingen av undervisningsopplegg, er at de har tilstrekkelig kjennskap, interesse og legitimitet til å gripe inn i innhold i studieprogrammet for fagkulturenes på instituttet.

#### **4.4.1 Oppsummering**

Ved å gjøre seg kjent med samt vektlegge faglige verdigrunnlag og interesser ansatte tillegger undervisningsform- og opplegg i tråd med sine fagkulturer, mener vi ledere på avdelingsnivå kan bidra til å styrke forbindelsene mellom og innad i fagkulturene. Lederne bør vise hensyn og fremme de faglige problemstillingene som oppstår i forbindelse med digital undervisning, og tilrettelegge og fasilitere samarbeid på tvers for å skape rammeverk for varierte og kreative undervisningsopplegg. Ansatte vil på den måten oppleve støtte fra sin nærmeste leder i viktige utfordringer knyttet til sitt fagfelt, og ledere på avdelingsnivå vil presentere muligheter for hvordan å ivareta kvalitet i digital undervisning.

## 5.0 Konklusjon

Studien viser hvordan lederstøtte fra mellomledere, herunder ledere på avdelingsnivå ved instituttene til OsloMet, kan bistå vitenskapelige ansatte i digitale omstillinger. Ved å analysere og drøfte forskningsspørsmålene knyttet til tilstedeværelse og oppfølging, tilretteleggelse av ressurser samt ivaretagelse av faglig kvalitet, har vi sett hvordan slike lederposisjoner kan påvirke ansattes digitale tankesett og håndtering av omstillingen. Innenfor de institusjonelle og strategiske rammer ved universitetet, kan ansattes digitale tankesett fremmes dersom de opplever å ha ubegrenset med ressurser i tråd med våre funn. Det vil si at lederen støtter opp under personlige og situasjonelle ressurser som motiverer ansatte til å utvikle den digitale kompetansen, og anser verdien av erfaringsdeling og samarbeid. Empirien i studien er basert på vitenskapelige ansattes perspektiver og erfaringer med omleggingen til digital undervisning under Covid-19-pandemien. Ut fra studiens empiriske funn og analyse, vil vi i det følgende presentere tiltak for hvordan ledere på avdelingsnivå kan yte lederstøtte ved å besvare problemstillingen: *Hvordan kan mellomledere bidra til å fremme et strategisk og institusjonelt digitalt tankesett blant vitenskapelige ansatte i høyere utdanning?*

*Har mellomledere tilstrekkelig legitimitet til å utøve en aktiv og tilstedeværende rolle i den digitale omstillingen?*

Vi har sett at handlingsrommet til ledere på avdelingsnivå må forstås som begrenset gitt de institusjonelle rammene for styring av universitetet. Lederroller med personalansvar på instituttene viser seg å variere ut fra instituttets størrelse og antall avdelinger, og at det foreligger tvetydighet i både arbeidsområder, oppgaver og legitimitet. På bakgrunn av vitenskapelige ansattes akademiske frihet og autonomi i arbeidet, er det begrenset hvorvidt ledere på avdelingsnivå har styringslegitimitet hva gjelder faglig innhold i undervisning. Med instituttlederrollen som eksempel, har vi sett et overordnet ansvar om å kvalitetssikre og sørge for at emnene på instituttet gjennomføres i tråd med vedtatte mål og strategier. At det fremkommer variasjon i hvorvidt ledere på avdelingsnivå har vært involvert i den digitale omstillingen, indikerer at det foreligger et uavklart og potensielt handlingsrom i slike lederroller som ikke blir utnyttet.

Ved økt bevisstgjørelse av hvilke funksjoner og påvirkningskraft de som mellomledere har under en slik omstilling, kan de aktivt utnytte sin lederrolle i håndteringen av digitale omstillinger. For OsloMet kan det fortrinnsvis innebære tydelig rolleavklaring og

forventninger til ledere på avdelingsnivå. Gjennom møter med øvrig ledelse og instituttets medarbeidere, kan ledere kartlegge og få innspill på grunnleggende behov for oppfølging og lederstøtte i den digitale omstillingen. Dette forutsetter en leder som er bevisstgjort på sine tolkninger og holdninger til digitalisering, og hvordan lederstøtte som en prioritert arbeidsoppgave kan signalisere ivaretagelse av ansattes behov som øker indre motivasjon. På bakgrunn av informantenes uttalelser, konkluderer vi med nødvendigheten av følge opp gjennom kontinuerlig dialog, kartlegging av behov, motivasjon og gi tilbakemeldinger.

*Hvordan kan mellomledere tilrettelegge for ressursbehovet som oppstår i den digitale omstillingen?*

Mangelen på *fysiske ressurser* for omlegging til digital undervisning, var ikke av utslagsgivende karakter for informantenes motstand og skepsis i omstillingen. Imidlertid mener vi ledere bør ta til etterretning dette ressursbehovet som fremkom i vid forstand. Dette bunner i at mangelen på ressurser ikke har positiv effekt på en allerede eksisterende misnøye til digital omstilling. Blant flere informanter forelå det konkrete tekniske behov som bedre headset, tilgang på programvarer, økt maskinkapasitet for håndtering av store filer, størrelse på PC-skjerm og raskere internetthastighet for digital undervisning ved hjemmekontor og hybridundervisning. Til tross for at ledere på avdelingsnivå ikke nødvendigvis har innflytelse på OsloMet sitt utvalg og tilbud av fysisk utstyr og programvare, konkluderer vi med at ledere på avdelingsnivå har en sentral posisjon i den forbindelse. Herunder til å støtte opp under og videreformidle foreliggende tekniske behov blant ansatte til øvrig ledelse. Dette forutsetter kommunikasjon med ansatte for å kartlegge hva den enkelte trenger, eksempelvis gjennom hyppige medarbeidersamtaler, som sikrer tilfredsstillende tilgang av tekniske hjelpemidler for undervisning.

Et gjennomgående ressursbehov blant informantene var mangelen på *tid* grunnet merarbeid og økt arbeidspress i omleggingen til digital undervisning. Utover arbeidsmengden informantene hadde fra før, var mangelen på tid i omstillingen en belastning når det kom til planlegging av gode digitale undervisningsopplegg og utvikling av digital kompetanse. På bakgrunn av dette bør ledere på avdelingsnivå finne løsninger som frigjør mer tid til å kompetanseutvikling og planlegging av digital undervisning. Helt konkret konkluderer vi med at ledere må videreformidle behovet for å få avsatt flere timer i ansattes arbeidsplan. Andre løsninger kan være å fremme behovet for mer arbeidskraft på instituttene, eller ved

omfordeling av arbeidsoppgaver.

*Kompetanseutvikling* i form av kurstilbudet og assistanse fra Digin, var av stor nytte for omstillingen. Behovet for å frigjøre mer tid til utvikling kan forstås på bakgrunn av flere informanternes ønske om å gjennomføre ytterligere kurs. Utover behovet for mer tid til å styrke den digitale kompetansen, fremkom det også anbefalinger om at kursene til Digin burde være mer tilpasset den enkeltes kompetansenivå. I den forbindelse anbefaler vi at ledere på avdelingsnivå kartlegger kompetansenivået og inngående erfaringer med Digin blant personalet, for å tilfredsstille behovene for kurs med ulik vanskelighetsgrad. Lederen bør samkjøre seg med Digin ved å videreformidle og komme med forslag på forbedringer.

*Samarbeid og delingskultur* var et fremtredende behov blant informantene. Ettersom erfaringsdeling og veiledning, gjennom opprettelse av Facebook grupper og forum på Teams, har vært en betydningsfull og nødvendig situasjonell ressurs mellom ansatte, anbefaler vi at ledere på avdelingsnivå stimulerer til samarbeid og delingskultur. Viktigheten av samarbeid understrekes i en slik krisesituasjon, hvor hjemmekontor og den allerede eksisterende autonomien i arbeidet, preger den sosiale kontakten og samarbeidet mellom ansatte. En fremtredende faktor som gjorde at informantene var tilbakeholdne når det gjaldt deling av undervisningsopplegg med kollegaer, var at arbeidsinnsatsen ikke ble regulert, kontrollert eller belønnet. For å påvirke ansatte til å anse samarbeid som en viktig ressurs for fellesskapet, mener vi ledere på avdelingsnivå bør fremme behovet for og foreslå løsning på et belønningssystem på instituttene. Systemet bør anerkjenne den enkeltes arbeidsinnsats i utarbeidelsen av undervisningsopplegg, slik at det fremmer en indre motivasjon om å dele sitt arbeid. Vi anbefaler at ledere oppfordrer til samarbeid gjennom å opprette og promotere forum og møtesteder for læring og erfaringsdeling innad og på tvers av studieprogram, avdelinger og institutter.

*Hvordan kan mellomledere imøtekomme ansattes behov for faglig kvalitet i digital undervisning?*

I vår studie fremkom det tydelig at kvaliteten på faglig innhold og studentenes læringsutbytte var en viktig faktor i vitenskapelige ansattes motstand og skepsis for digital undervisning. Mangel på *faglig kvalitet* var spesielt knyttet til praksisbaserte emner ettersom omleggingen medførte stor påvirkning på gjennomføringen av den praktiske tilnærmingen til læring. I slike

omstillinger må derfor ledere på avdelingsnivå yte lederstøtte basert på det faktum at vitenskapelige ansattes faglige verdigrunnlag avhenger av tilhørigheten til spesialiteter, fag og disipliner. Med en forståelse for vitenskapelige ansattes sterke interesser og meninger for teoretisk eller praktisk tilnærming i undervisning- og vurderingsformer og læringsmål, kan ledere på avdelingsnivå støtte opp under veiledende standarder og rammeverk for varierte digitale undervisningsopplegg. Ved at ledere fremmer åpen dialog og samarbeid om faglige problemstillinger til digital undervisning ved sitt institutt, kan ansatte få innflytelse på hvilke løsninger som best ivaretar det faglige verdigrunnlaget i omstillingen, uten å bli overkjørt. Helt konkret innebærer dette at ledere bør vurdere å fasilitere faglige møter, konferanser og kurs internt, og på tvers av studieprogram og avdelinger, slik at vitenskapelige personale i fellesskap involverer seg i spørsmål og diskusjoner om faglig kvalitet i digital undervisning.

### **5.1 Praktiske bidrag og videre forskning**

Studien retter oppmerksomhet mot hvordan mellomlederrollen på avdelingsnivå kan utnytte sitt handlingsrom i digitale omstillinger innen høyere utdanning. Til tross for vitenskapelige ansattes autonomi, viser studien et uforløst potensial i mellomlederes handlingsrom. Studien bidrar med konkrete tiltak for hvordan ledere på avdelingsnivå kan håndtere og tilrettelegge for omleggingen til digital undervisning. En styrke med slike lederposisjoner er at de som nærmeste ledere i større grad kan påvirke medarbeidere gjennom å respondere og formidle ansattes behov oppover i systemet. Studien har relevans for hele universitets- og høyskolesektoren, hvor det bør settes søkelys på betydningen av slike lederposisjoner i digital transformasjon. Studien viser til flere relevante karakteristikker ved mellomledere, som gjør det hensiktsmessig med rolleavklaring og tilpasning innenfor de enkelte institutter. Studien fremhever at mellomlederne er viktige i den digitale omstillingen ved OsloMet. Både ved muligheten til å inneha en tilstedeværende rolle for medarbeidere, og at de kan tilrettelegge for løsninger på ressursiden med hensyn til det faglige verdigrunnlaget til vitenskapelig ansatte. Ved at utdanningsinstitusjoner utnytter mellomlederes rolle til å støtte opp under samt inkludere vitenskapelig personale i spørsmål knyttet til digital undervisning, er det mye som tyder på at implementeringen av slike endringer kan lykkes.

På bakgrunn av lite forskning på mellomlederrollen når det kommer til organisering og ledelse under digitale omstillinger i høyere utdanning, kan studien være et referansepunkt for videre forskning på instituttnivå for utøvelse av mellomledelse. Det kan også være interessant å undersøke om tilretteleggelsen av de tiltakene vi foreslår har effekt på hvordan

vitenskapelig ansatte håndterer omstillingen på sikt. Ettersom mellomlederrollen er kompleks og innehar et handlingsrom som blir utnyttet på ulike måter, kan også videre forskning foreta komparative undersøkelser for å sammenligne utdanningsinstitusjoner med andre organisasjoner i offentlig sektor. Det kan eksempelvis tenkes at offentlige organisasjoner som NAV og Skatteetaten utnytter mellomledelse ulikt i digitale omstillinger, som dermed kan være relevant å sammenligne.



## 7.0 Litteraturliste

Bang, H. (2020). *Organisasjonskultur (5 utgave)*. Universitetsforlaget

Balogun, I. (2003). From blaming the middle to harnessing its potential: Creating change intermediaries. *British Journal of Management*, Vol 4 (1), s. 69-83.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8551.00266>

Barney, J. (1991). *Firm resources and sustained competitive advantage*. *Journal of management*, Vol 17 (1), s. 99-120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>

Bleiklie, I. (2005). *Organizing higher education in a knowledge society*. *High Education* Vol 49, s. 31–59. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2913-7>

Crittenden, F. W., Biel, K. I. & Lovely, A. W. (2019). *Embracing Digitalization: Student Learning and New Technologies*. *Journal of Marketing Education*, Vol 41(1), s. 5–14.

[10.1177/0273475318820895](https://doi.org/10.1177/0273475318820895) [journals.sagepub.com/home/jmd](https://journals.sagepub.com/home/jmd)

Damşa, C., de Lange, T., Elken, M., Ezterhazy, R., Fossland, T., Frølich, N., Hovdhaugen, E., Maassen, P., Nerland, B. M., Nordkvelle, T. Y., Stensaker, B., Tømte, C., Vabø, A., Wiers-Jenssen, J. & Aamodt, O. P. (2015). *Quality in Norwegian Higher Education – A review of research on aspects affecting student learning* (Nifu rapport 2015:24).

<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2360199/NIFUreport2015-24.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Direktoratet for internasjonalisering og kvalitetsutvikling i høyere utdanning (Diku). (2020). *Tilstandsrapport for høyere utdanning*. (Diku rapport 3|2020).

<https://diku.no/rapporter/diku-rapportserie-03-2020-tilstandsrapport-for-hoeyere-utdanning-2020>

Floyd, S. W. & Wooldridge, B. (1997). *Middle management's strategic influence and organizational performance*. *Journal of management studies*, Vol 34 (3), s. 465-485.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-6486.00059>

Forskerforbundet. (2021). *Forskerforbundets undersøkelse av arbeidssituasjonen i UH-sektoren under koronapandemien*. Hentet 11. mai 2021.

[https://www.forskerforbundet.no/Documents/skriftserien/2021-1\\_Arbeidssituasjon\\_korona.pdf](https://www.forskerforbundet.no/Documents/skriftserien/2021-1_Arbeidssituasjon_korona.pdf)

Gornitzka, Å. & Larsen, I. M. (2004). *Towards □rofessionalization? Restructuring of administrative work force in universities*. *Higher education*, Vol 47 (4), s. 455-471

<https://www.jstor.org/stable/pdf/4151512.pdf?refreqid=excelsior%3Afl1e134e2dea756dc66504305aea997ce>

Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utgave). Fagbokforlaget

Helsedirektoratet. (2020, 12. mars). *Helsedirektoratet har vedtatt omfattende tiltak for å hindre spredning av Covid-19*. <https://www.helsedirektoratet.no/nyheter/helsedirektoratet-har-vedtatt-omfattende-tiltak-for-a-hindre-spredning-av-covid-19>

Hope, O. (2009). *Essays on Middle Management Responses to Change Initiatives*.

[Doktorgradsavhandling]. Norges Handelshøyskole. <https://openaccess.nhh.no/nhh-xmlui/bitstream/handle/11250/164350/hope.ole%202010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hope, O. (2015). *Mellomleder*. Gyldendal Norsk Forlag AS

Jacobsen, D. I. (2018). *Organisasjonsendringer og endringsledelse* (3. utgave).

Fagbokforlaget

Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2016). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utgave).

Fagbokforlaget

Khrono. (2020, 05. oktober). *Bekymret for ansattes arbeidsvilkår og studentenes*

*læringsutbytte*. <https://khrono.no/bekymret-for-ansattes-arbeidsvilkar-og-studentenes-laeringsutbytte/520475>

Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2014). *Digitalisering i offentlig sektor*. Hentet 18. april 2021 <https://www.regjeringen.no/no/tema/statlig-forvaltning/ikt-politikk/digitaliseringen-i-offentlig-sektor/id2340245/>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Digitaliseringsstrategi for universitets- og høyskolesektoren*. Hentet 18. april 2021. <https://www.regjeringen.no/contentassets/779c0783ffee461b88451b9ab71d5f51/no/pdfs/digitaliseringsstrategi-for-universitets-og-hoysk.pdf>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave). Gyldendal Akademisk

Ladegård, G. & Vabo, S. I. (2010). *Ledelse og styring*. Fagbokforlaget.

Larsen, I. M. (2007). *Om styring og ledelse av universiteter og høyskoler: Mellom fagfelleskap, hierarki, politikk og marked* [Doktorgradsavhandling]. Universitet i Oslo.

Larsen, I. M. & Stensaker, B. (2003). *Tradisjon og tilpasning – Organisering og styring av universitetene*. Cappelen Akademisk Forlag.

Ledernett. (2021, 10. mars). *Kunnskapssektoren med digital suksess uten sidestykke*. <https://ledernett.no/digitalisering-hr-infrastruktur/kunnskapssektoren-med-digital-suksess-uten-sidestykke/682311>

Ludvigsen, S. & Dæhlen, M. (2020, 28. juli). *Den doble digitaliseringen: Fag og undervisning i endring*. Universitetet i Oslo. <https://www.mn.uio.no/om/aktuelt/aktuelle-saker/2020/doble-digitaliseringen.html>

Martinsen, Ø. L. (2012). *Perspektiver på ledelse* (3 utgave). Gyldendal Akademisk

Meld. St. 27 (2015-2016). *Digital agenda for Norge – IKT for en enklere hverdag og økt produktivitet*. Kommunal- og moderniseringsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/fe3e34b866034b82b9c623c5cec39823/no/pdfs/stm201520160027000dddpdfs.pdf>

Meld. St. 16 (2016–2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Kulturdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/aee30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000dddpdfs.pdf>

Nokut. (2021). Studiebarometeret 2020 – hovedtendenser. (Nokut rapport 1/2021).  
[https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2021/hoyere-utdanning/studiebarometeret-2020\\_hovedtendenser\\_1-2021.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2021/hoyere-utdanning/studiebarometeret-2020_hovedtendenser_1-2021.pdf)

NOU 2020:3. (2020). *Ny lov om universiteter og høyskoler*. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/65a475004027495a8009b359e253b19e/no/pdfs/nou202020200003000dddpdfs.pdf>

OsloMet. (2019). *Om Digin*. Hentet 12. april 2021 <https://ansatt.oslomet.no/en/om-digin>

OsloMet. (2020a). *Organisasjonskart*. Hentet 21. april 2021  
[https://ansatt.oslomet.no/documents/585743/154461647/Organisasjonskart2020des\\_norsk+%281%29.pdf/69b87f80-2abf-a574-666b-1b991cbe905d?t=1609844395506](https://ansatt.oslomet.no/documents/585743/154461647/Organisasjonskart2020des_norsk+%281%29.pdf/69b87f80-2abf-a574-666b-1b991cbe905d?t=1609844395506)

OsloMet. (2020b). *Stillingsbeskrivelse for instituttleder*. Hentet 12. mars 2021.  
<https://ansatt.oslomet.no/documents/585743/81396183/stillingsbeskrivelse-instituttleder.pdf/b1580292-32db-9c7c-2fc2-13674132b470>

OsloMet. (u.å.a). *Forskning på digitalisering og læring*. Hentet 8. mars 2021.  
<https://www.oslomet.no/om/hv/fou/forskning-digitalisering-laering>

OsloMet. (u.å.b). *Vår historie*. Hentet 8. mars 2021. <https://www.oslomet.no/om/var-historie>

OsloMet. (u.å.c). *Oversikt over ansvars- og oppgavefordeling ved OsloMet*. Hentet 21. april 2021. <https://www.oslomet.no/om/myndighetsfordeling/ansvars-og-oppgavefordeling>

Regjeringen. (2020, 24. mars). *Tiltakene mot koronavirus videreføres*.  
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/tiltakene-mot-koronavirus-viderefores/id2694682/>

Solberg, E., Traavik, E. M. L. & Wong, S. I. (2020). *Digital Mindsets: Recognizing and Leveraging Individual Beliefs for Digital Transformation*. California management review, Vol 62 (4), s. 105-124. <https://doi.org/10.1177/0008125620931839>.

Universitet og Høyskoleloven. (2019). *Lov om universiteter og høyskoler*. LOV-2019-12-13-82. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15>

Tjora, A. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder I praksis* (3 utgave). Gyldendal Norsk Forlag AS

Tømte, E. C., Fossland, T., Aamodt, O. P & Degn, D. (2019). *Digitalisation in higher education: mapping institutional approaches for teaching and learning*. Quality in Higher Education, Vol 25 (1), s. 98-114. <https://doi.org/10.1080/13538322.2019.1603611>

Vabø, A. (2002). *Myterdannelser i endringsprosesser i akademiske institusjoner*. [Doktorgradsavhandling]. Universitet i Bergen – Stein Rokkan senter for flerfaglige samfunnsstudier,

Wittek, L. & Habib, L. (2012). *Undervisningskvalitet som praksis*. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, Vol 96 (3), s. 223-235. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2012-03-06>

## **8.0 Vedlegg**

### **8.1 Vedlegg 1**

#### NSD sin vurdering

##### **Prosjekttittel**

Korona og digitalisering ved OsloMet – Evaluerings og forskningsprosjekt

##### **Referansenummer**

601296

##### **Registrert**

28.10.2020 av Tale Skjølsvik – talesk@oslomet.no

##### **Behandlingsansvarlig institusjon**

OsloMet – storbyuniversitetet / Senter/forskningsprogrammer / Forskningsprogrammer

##### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Tale Skjølsvik, talesk@oslomet.no, tlf: 4795856409

##### **Type prosjekt Forskerprosjekt Prosjektperiode 29.10.2020 – 31.12.2021**

Status 03.11.2020 – Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 03.11.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

##### **MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

## **TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.12.2021. Data med personopplysninger oppbevares til 31.12.2022 internt ved behandlingsansvarlig institusjon.

## **LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

## **PERSONVERNPRINSIPPER**

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## **DE REGISTRERTES RETTIGHETER**

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

### **FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Zoom og Nettskjema-diktafon er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

### **OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)



## 8.2 Vedlegg 2

Meldeskjema: 601296

Sist oppdatert 30.10.2020

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

### **Navn (også ved signatur/samtykke) Lydopptak av personer**

Bakgrunnsopplysninger som vil kunne identifisere en person Andre opplysninger som vil kunne identifisere en fysisk person

### **Type opplysninger**

Du har svart ja til at du skal behandle bakgrunnsopplysninger, beskriv hvilke:

Navn, stilling, organisasjonsenhet, erfaring

### **Du har svart ja til at du behandler andre opplysninger som vil kunne identifisere en person, beskriv hvilke**

Kontekstinformasjon vil for personer som kjenner informanten kunne gjøre at det er mulig å forstå hvem det er.

### **Skal du behandle særlige kategorier personopplysninger eller personopplysninger om straffedommer eller lovovertridelser?**

Nei

### **Prosjektinformasjon Prosjektittel**

Korona og digitalisering ved OsloMet – Evaluerings og forskningsprosjekt

### **Prosjektbeskrivelse**

OsloMet gjør for tiden en evaluering av organisasjonens evne til digitalisering under Covid, for å lære og få innspill og anbefalinger til det videre digitaliseringsarbeidet. Evalueringen skal, med utgangspunkt i OsloMet sin strategi, søke å kartlegge og oppsummere:

Hva er de viktigste erfaringene fra Covid-perioden – spesielt knyttet til bruk av digital teknologi – og hva har vi lært?

Hvordan har perioden påvirket våre kjerneaktiviteter?

Hvilke anbefalinger er det viktig å gi knyttet til det videre arbeidet med digitalisering?

Arbeidet gjøres i samarbeid med 4 masterstudenter ved Master i Offentlig administrasjon og styring som gjennomfører intervjuer som del av sine masterprosjekter.

### **Begrunn behovet for å behandle personopplysningene**

Dette inngår i forskning og evaluering av hvordan organisasjonen har håndtert Korona-situasjonen. Problemene vi har er menneskerelatert og krever diskusjon med personer. For å sikre sporbarhet i forskningen vi ønsker å bruke dataene til er det sentralt at vi kan få en forståelse av hvem som sier hva.

### **Ekstern finansiering**

#### **Type prosjekt**

Forskerprosjekt

### **Behandlingsansvar Behandlingsansvarlig institusjon**

OsloMet – storbyuniversitetet / Senter/forskningsprogrammer / Forskningsprogrammer

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Tale Skjølsvik, talesk@oslomet.no, tlf: 4795856409

### **Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?**

Nei

### **Utvalg 1 Beskriv utvalget**

60 ansatte ved OsloMet fra alle deler av organisasjonen

### **Rekruttering eller trekking av utvalget**

Basert på underviseres henvendelse til vår enhet for digital pedagogikk. Disse kontaktes på mail.

### **Alder**

23 – 70

**Inngår det voksne (18 år +) i utvalget som ikke kan samtykke selv?**

Nei

Personopplysninger for utvalg 1

**Navn (også ved signatur/samtykke) Lydopptak av personer**

Bakgrunnsopplysninger som vil kunne identifisere en person Andre opplysninger som vil kunne identifisere en fysisk person

**Hvordan samler du inn data fra utvalg 1? Personlig intervju**

Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger

**Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)**

Informasjon for utvalg 1

**Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?**

Ja

**Hvordan?**

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

Tredjepersoner

**Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?**

Nei

**Dokumentasjon**

**Hvordan dokumenteres samtykkene?**

Elektronisk (e-post, e-skjema, digital signatur)

**Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?**

Det opplyses i skjema hvordan samtykke kan trekkes tilbake ved å ta kontakt med konkret kontaktperson.

## **Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv?**

Ved å ta kontakt med kontaktperson som er oppgitt i samtykkeskjema.

## **Totalt antall registrerte i prosjektet**

1-99

## **Tillatelser**

Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?

## **Behandling**

### **Hvor behandles opplysningene?**

Maskinvare tilhørende behandlingsansvarlig institusjon

Ekstern tjeneste eller nettverk (databehandler)

### **Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?**

Prosjektansvarlig Student (studentprosjekt)

Interne medarbeidere

Databehandler

### **Hvilken databehandler har tilgang til opplysningene?**

Intervjuene vil gjøres gjennom Zoom og Zoom vil således ha tilgang til disse. Opptak vil ikke gjøres i Zoom. Vi skal benytte Nettskjema-diktafon som er en kryptert løsning for å håndtere lydfiler etter mal fra UIO: <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/tips-triks/fortroligedata-diktafon.html>

Disse opptakene vil bli transkribert av studentene som holder i en personverns-nøkkel som oversetter personen til et pseudonym (e.g. Professor 1, Professor 2 etc.) hvor alle persondata (unntatt kontekst-data) tas ut av de transkriberte intervjuene for å sikre personvernet så godt som mulig i denne overgangen. Videre anonymisering vil skje i data-analysen hvor kontekst-data vil dekobles videre for å sikre at ikke enkeltpersoner er identifiserbare.

### **Tilgjengeliggjøres opplysningene utenfor EU/EØS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?**

Nei

## **Sikkerhet**

**Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (koblingsnøkkel)?**

Ja

**Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?**

Opplysningene anonymiseres fortløpende Opplysningene krypteres under forsendelse  
opplysningene krypteres under lagring Adgangsbegrensning

## **Varighet**

**Prosjektperiode**

29.10.2020 – 31.12.2021

**Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?**

Ja, data med personopplysninger oppbevares til: 31.12.2022

**Til hvilket formål skal opplysningene oppbevares?**

Forskning

**Hvor oppbevares opplysningene?**

Internt ved behandlingsansvarlig institusjon

**Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/ avhandling/  
øvrige publikasjoner fra prosjektet?**

Nei

## **Tilleggsopplysninger**

Vedlegg: Datahåndteringsplan og informasjonsskriv

### **8.3 Vedlegg 3**

#### Intervjuguide Korona og digitalisering

Total ramme: 50 minutter

#### **Innledende informasjon**

Konfidensialitet og samtykke

Formål med undersøkelsen

Hvordan vi skal håndtere data

Lydopptak

#### **Bakgrunn for kandidaten (5 minutter)**

- Hva er din rolle på OsloMet?
- Stilling, ansiennitet, fakultet, nivå (bachelor, master, phd)
- Kort om din bakgrunn (2-3 minutter)
- Situasjonen under Covid-19 (10 minutter)
- Hva er digitalisering for deg?
- Hvilke erfaringer har du gjort knyttet til bruk av digitale løsninger under Covid-19?
- I tillegg: digitale løsninger før Covid-19: tidligere erfaringer, utfordringer, viktigste erfaringer knyttet til arbeidsområdene undervisning, forskning, administrative oppgaver og annet, digitale verktøy sin påvirkning på arbeidet

#### **Kompetanse (10 minutter)**

- Hvilke tanker har du om egen digitale kompetanse?
- Hva har vært nyttig og hva har manglet for å utvikle den digitale kompetansen?
- Opplæring/tilrettelegging utfra arbeidsområde, hvem har tatt ansvar for det, digital pedagogisk kompetanse, ressurser, tilstrekkelig digital kompetanse, digital læringskurve

- Kort: Hvordan har du lagt opp undervisningen siden 12. Mars – hva endret du? I hvilken grad og eventuelt hvordan har studenter vært involvert i planlegging og gjennomføring av undervisning siden 12.mars?
- Mer passiv/aktiv undervisning, respons på digitale verktøy,

### **D.1. Ledelse under Covid – til ansatte (15 minutter)**

- Hvilken rolle har ledelsen hatt i forhold til deg i å håndtere (eller ta i bruk) digitale verktøy og løsninger etter 12.mars?/ Hvordan har ledelse påvirket digitaliseringen under Corona?
  - Nærmeste leder
  - Andre ledere

Har du tatt i bruk digitale løsninger i arbeidet på egen hånd? Har de digitale løsningene vært tilpasset og tilrettelagt for bruk i arbeidet? Tillit og lite kontroll? Tok du eget ansvar (autonomi) over digitale måter å utføre arbeid på etter Covid19?

- *Stikkord (ikke spørre direkte om, men sikre at er dekket) Kontroll vs. Autonomi (begrensning i akademisk frihet), tillit og relasjon, selvledere, retningslinjer, kommunikasjon, oppfølging/tilrettelegging, hjemmekontor, behov for mer kontroll?*

Hvordan har engasjementet for de digitale løsningene vært under Covid-19?

Signaliserer OsloMet/ledelsen villighet til endring ovenfor digitale verktøy? Har økt bruk av digitale løsninger vært tilrettelagt for dine behov? (brukerperspektiv)?

- Digital innstilling/ engasjement/ endringsvillighet (digital mindset) signalisering overfor ansatte, hvorvidt påvirkningen om å ta i bruk digitale verktøy er brukerfokuset/ tilrettelegge opplæring – digital kultur

### **D. 2. Å lede under Covid – til ledere (15 minutter)**

I: Hvilken rolle har du som leder hatt i digitaliseringen under Covid-19?

- Kontroll vs. Autonomi (begrensning i akademisk frihet), tillit og relasjon, selvledere, retningslinjer, kommunikasjon, oppfølging/tilrettelegging, hjemmekontor, behov for mer kontroll?

- Digital innstilling/engasjement/endringsvillighet (digital mindset) – signalisering overfor ansatte, hvorvidt påvirkningen om å ta i bruk digitale verktøy er brukerfokusert/tilrettelegge opplæring.

**Avrundning (10 minutter)**

- Hva kan OsloMet gjøre for å tilrettelegge for enklere og mer bruk av digitale løsninger/verktøy?
- Hva er dine anbefalinger for at OsloMet skal lykkes videre med digitalisering?
- Tips/triks
- Har du noe du vil legge til?



## 8.4 Vedlegg 4

Vil du delta i forskningsprosjektet «*Digitalisering og Korona ved OsloMet*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i evaluerings- og forskningsprosjektet *Digitalisering og Korona ved OsloMet*. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål og hva opplysningene skal brukes til**

Formålet med denne studien er å kartlegge digitalisering av undervisning under korona. I tillegg tar studien opp ledelsens rolle i dette og anbefalinger fra erfaringene det er viktig å ta med seg i det videre arbeidet med digitalisering ved OsloMet.

Studien har følgende problemstilling:

Hvilke erfaringer har undervisere hatt med digitale løsninger siden 12. mars?

Hvilken rolle har ledelsen hatt i digitaliseringen siden 12. mars?

Hvilke anbefalinger ønsker organisasjonen å komme med knyttet til det videre digitaliseringsarbeidet?

I forbindelse med evalueringen er du plukket ut som en sentral informant. Vi ønsker veldig at du kan stille til et kort intervju på cirka 60 minutter. Arbeidet gjøres i samarbeid med fire masterstudenter ved Master i Offentlig Administrasjon og styring som gjennomfører intervjuer som del av sine masterprosjekter.

Denne studien er en kvalitativ studie. Studien skal gjennomføres blant ansatte ved OsloMet. Studien vil bli brukt til å sammenstille en intern evaluering av digitalisering under Covid-19 ved OsloMet, til 2 Masteroppgaver ved Master i Offentlig Administrasjon og ledelse og til forskningsartikler knyttet til temaene digitalisering, læring og ledelse.

### **Hvem er ansvarlig for evaluerings- og forskningsprosjektet?**

OsloMet – Storbyuniversitetet er ansvarlig for prosjektet.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Inklusjonskriteriet for å delta er at du underviser, eller har undervist ved OsloMet siden den 12. mars. Hvis du takker ja til å delta i denne studien, innebærer det at du vil bli intervjuet av masterstudentene i prosjektet. De vil gjøre intervjuer alene eller to og to

sammen. Intervjuet vil gjennomføres digitalt. Intervjuet blir tatt opp på lydopptaker med kryptert lagring.

Intervjuene vil den eneste kilden til personspeifikke data i prosjektet og ingen andre personspeifikke opplysninger ut over det som kommer frem i intervjuet vil bli samlet inn. Opplysningene som samles inn i intervjuene vil knytte seg til den enkeltes opplevelse av digitalisering under Covid-19. Vi har ikke til hensikt eller ønsker å samle inn helseopplysninger eller opplysninger som kan oppleves å være sensitive.

Studien er basert på samtykke. Det er frivillig å delta i studien og man kan trekke seg uten grunn fra studien så lenge den pågår. Du kan når som helst be om at dine data blir delt med deg for innsyn, retting eller sletting. Du kan når som helst klage inn behandlingen av dataene til Datatilsynet.

### **Ditt personvern – hvordan vi vil oppbevare og bruke dine opplysninger**

Innsamlingen og analysen av intervjudataene gjøres på en måte som skal sikre at enkeltinformanter ikke gjenkjennes i forskningen de som deltar i prosjektet jobber frem, eller i evalueringen og det som presenteres internt ved OsloMet. Datamaterialet vil bli lagret på en kryptert server ved OsloMet. Data vil lagres og slettes så snart resultatene av arbeidet er slutført, og Masteroppgavene er levert inn innen utgangen av 2022.

Opplysningene om deg vil bare brukes til formålene som det er informert om i dette informasjonsskrivet.

Løsningen vi bruker for opptak av lyd er utviklet av UIO og heter nettskjema-diktafon, som er en kryptert løsning for lydopptak. Opptakene vil bli transkribert av studentene som tar ut alle persondata ut over kontekst-spesifikk informasjon i arbeidet med transkriberingen hvor alle som intervjues får et pseudonym. En oversettelsesnøkkel hvor person og pseudonym kobles vil lagres på kryptert server som krever innlogging. Det vil kun være de samme som har tilgang til persondata i primærdataene som vil ha tilgang til nøkkelen. Videre anonymisering vil skjer i data-analysen for å sikre at ikke enkeltpersoner er identifiserbare i det som rapporteres som funn.

Kun prosjektansvarlig, de fire masterstudentene og en PhD kandidat som bidrar inn i prosjektet som med veileder ved OsloMet vil ha tilgang til personopplysninger i prosjektet. Studentene har skrevet under en konfidensialitetserklæring.

Anonymisert materiale vil kunne deles med aktuelle medforfattere. Deltakerne vil være anonymisert under hele analyseprosessen og de påfølgende vitenskapelige publikasjonene. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS med referansenummer 601296.

OsloMet- storbyuniversitetet er behandlingsansvarlig for dataene som samles inn. Studien gjennomføres i samsvar med personvernreglementet og i henhold til forskningsetiske normer og regler for redelighet under datainnsamling, analyser og resultatpresentasjoner, samt for sikker oppbevaring av data. Deltakerne har innsiktsrett i sine intervju om de ønsker det (jamfør Generelle forskningsetiske retningslinjer, 2014, OsloMets forskningsetiske retningslinjer, 2014).

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Intervjudataene vil bli slettet fra lagringsenhetene når avhandlingen er godkjent og det påtenkte antallet vitenskapelige artikler er publisert. Frist innen 31.12.2022.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter i etterkant av intervjuet, ta kontakt med:

Prosjektkoordinator/PhD-stipendiat Nina Bjerketveit Ødegaard,

[ninabjer@oslomet.no](mailto:ninabjer@oslomet.no) eller tlf. 67 23 66 27/48028732

Prosjektansvarlig/professor/prodekan Tale Skjølsvik, [talesk@oslomet.no](mailto:talesk@oslomet.no)

Vårt personvernombud: Ingrid S. Jacobsen, [ingridj@oslomet.no](mailto:ingridj@oslomet.no)

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personvernombudet@nsd.no](mailto:personvernombudet@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg fra studien, har det ingen konsekvenser for deg.

Med vennlig hilsen

Nina B. Ødegaard  
Prosjektkoordinator/PhD-stipendiat  
Tale Skjølsvik  
Prosjektansvarlig/Professor/prodekan  
OsloMet

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om evaluerings- og forskningsprosjekt knyttet til Korona ved OsloMet og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til: å delta i studien slik som beskrevet ovenfor.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, med frist innen 31.12.2022.

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **8.5 Vedlegg 5**

Datahåndteringsplan: Covid-19-evaluering ved OsloMet: erfaringer med digitalisering og bruk av digitale verktøy under covid-19.

### **1.0 Beskrivelse av data**

#### **1.1 Prosjektets formål**

Formålet med prosjektet er å kartlegge ansatte og ledere ved OsloMet sine erfaringer med digitalisering og bruk av digitale verktøy under Covid-19. Ved hjelp av intervjuer ønsker vi å kartlegge hvordan universitetet har taklet krisen, og deres anbefalinger til hvordan ledelsen og universitetet kan jobbe med digitalisering fremover.

#### **2.1 Problemstilling:**

Hvilke erfaringer har undervisere med gjennomføring av undervisning, forskning og administrasjon i løpet av Covid-19?

Prosjektet består av en kvalitativ studie, derav dybdeintervjuer av undervisere på tvers av alle fakulteter og institutter ved OsloMet. Studien fokuserer blant annet på digitale løsninger etter Covid-19 og ledelsens rolle i dette. Prosjektet skal samle inn og/eller generere nye data.

### **2.0 Fagområder**

Digitalisering og læring

Ledelse

Kontroll og autonomi

Digital kultur

### **3.0 Emneord**

Covid-19, digitale løsninger, digitale verktøy, digitalisering, ledelse, læring

### **4.0 Språk for datamateriale og dokumentasjon:**

Norsk

Engelsk

## **5.0 Teknisk informasjon**

### **5.1 Datatyper**

Lyd

Datasett

## **6.0 Estimert datastørrelse**

1 GB – 100 GB

## **7.0 Metode for datainnsamling/generering**

Lydopptak med lydopptaker-appen “Diktafon”, som lagres i server ved UiO.

Intervju

Transkripsjon

## **8.0 Format**

De tekniske formatene på data som genereres i prosjektet:

Tekstdokumenter: PDF/A (.pdf) og MS Word (.doc, .docx)

Databaser: Komma- og semikolondelt (.csv) og/eller Tabulordelt (.txt)

Kodeprogram: NVIVO

Lyd: WAVE (.wav) eller MP3 AAC (.mp3)

## **9.0 Etske og juridiske hensyn**

Det skal samles inn data med personidentifiserende opplysninger. Prosjektet har vært i kontakt med: NSD - Personverntjenester. Saksnummer:

## **10.0 Opphavs- og eiendomsrett**

OsloMet - Storbyuniversitetet

Prosjektansvarlig: Nina Bjerketveit Ødegaard

Prosjektansvarlig: Tale Skjølsvik

Prosjektkoordinator: Jarle Nystuen

Masterstudenter: Helen Sæbø, Karolina Hye Aaland, Caroline Bjaanes Salvesen og Stine M. Pedersen

## **11.0 Håndtering av data**

### **11.1 Hovedansvarlig for datahåndtering:**

Nina Bjerketveit Ødegaard, OsloMet

## **12.0 Tilgangskontroll og datasikkerhet**

Det skal gis tilgang til prosjektmedarbeidere i prosjektet. Datasikkerheten ivaretas gjennom OsloMets bestemmelser om datasikkerhet og på OsloMet pc som vil være passordbeskyttet.

## **13.0 Oppbevaring og sikkerhetskopiering**

Ved innsamling av kvalitative intervjuer, vil informasjonen fra hvert intervju overføres fra diktafonen til annen lagringsenhet. PC uten nettilgang og sikkerhetskopiering vil være lagret på bærbar PC med kryptert disk, uten nettilgang og tilgang til lokal lagring.

## **14.0 Datastrukturering og versjonering**

Filer og mapper organiseres og struktureres ut fra tema/tittel, forfatter og med dato gjeldende for denne studien. Versjonskontroll vil navngis på følgende måte: - tema/tittel, forfatter og med dato, samt målet med endringen eller betegnet med endringen i seg selv og hvert dokument nummereres fra 0-1, 0-2, 0-3. til siste versjon er komplett. - Siste versjon vil bli merket med 1-0. Dersom det blir endringer i den siste versjonen, vil den/de bli merket med 1-1, 1-2... til siste versjon merkes med 2-0.

## **15.0 Langtidslagring og deling av data**

### **15.1 Dataverdi**

Data fra de kvalitative individuelle intervjuer vil oppbevares til 31.12.2021. Spørreskjemaene er vedlagt meldeskjema til NSD.

## **16.0 Tilgjengeliggjøring av data**

Rådatene vil ikke være åpent tilgjengelig for andre enn de tre prosjektansvarlige og overnevnte masterstudenter.