

Kronik

Professionshøjskolernes paradigmeskifte i vilkår og kerneopgave – men hvad med ledelsesopgaven?

Tue Sanderhage

Professionshøjskolesektoren oplever i disse år store og grundlæggende forandringer, der blandt andet handler om nye kerneopgaver, stram økonomi og nye retningslinjer for tilrettelæggelsen af undervisernes arbejdstid. Det stiller nye krav til ledelse og til medarbejdere og ikke mindst til relationen mellem disse. Dialogstyring omkring kerneopgaven og kontinuerlige organisatoriske samtaler er en mulig vej videre i ledelsen af en organisation, der står midt i et paradigmeskifte.

Professionshøjskolerne står i en brydningstid. Sektoren har gennemført en kæmpe fusionsproces fra næsten 200 selv-ejende statslige institutioner til syv professionshøjskoler på ti år. Fusionsprocessen er ved at være gennemført, og de nye store koncerner er efterhånden ved at falde på plads i deres organisering. Derfor kan fokus nu med styrket kraft rette sig mod uddannelsernes videngrundlag, kvalitet og faglige indhold. Det sker ved, at vi nu har forskningsforpligtelser gennem et styrket samarbejde mellem uddannelserne i professionshøjskolen, et tættere samarbejde med praksis og ikke mindst med et ledelsesfokus, der retter sig mod faglig-strategisk ledelse og mindre mod regnearksledelse.

Før og nu

"This is not what I signed up for!" Så kort kan det siges. Da jeg i sin tid blev ansat på Metro-

pol som chefkonsulent og ledelsesansvarlig på diplomuddannelsen i ledelse, var både opgaven, vilkårene og dermed ledelsesopgaven grundlæggende en anden. Ledelse finder jo sted i en kontekst, og hvis konteksten ændrer sig, vil ledelsesopgaven vel gøre det samme, eller hvad? For på den anden side er ledelse jo også et fag, som jeg har brugt 15 år på at øve og udvikle gennem uddannelse, projekter og ikke mindst daglig erfaring. Og al denne viden og erfaringer kan jeg jo ikke bare kaste af mig – og da slet ikke nu, hvor min opgave er at være institutchef i et institut med både grunduddannelser, efter- og videreuddannelse og relateret forskning. For hvad skal jeg så basere min ledelse på? Så spørgsmålet, som har rumsteret i mit hoved og i mine dialoger med både mine ledelseskolleger og medarbejderne i Metropol i den proces, vi har været igennem og på flere områder stadig står midt i, er præcist: Hvad er (god) ledelse i den nye virkelighed?

Da jeg trådte til i 2008 var kerneopgaven i professionshøjskolesektoren alene uddannelser. Derud over havde vi lidt flere penge mellem hænderne, og de enkelte uddannelser fandt sted i mere autonome enheder med kun en eller få og meget tæt beslægtede uddannelser. Ledelsesopgaven fandt sted inden for rammerne af nogle lokale aftaler om tilrettelæggelsen af arbejdstid baseret på generelle normer. Nu er tiden en anden. Vi forsker og udvikler i konkrete samfundsudfordringer og bruger det direkte og systematisk til at styrke videngrundlaget i vores uddannelser. Samtidig har vi år for år skulle stramme skruen og kunne yde mere for færre penge – på linje med resten af den offentlige opgaveløsning. Og endelig sker arbejdstidens tilrettelæggelse i en kontinuerlig styringsdialog mellem den enkelte medarbejder og hendes leder – og ikke på baggrund af norm- og lokalaftaler. Samtidig har fusionerne, der har skabt professionshøjskolerne dannet grundlag for et langt mere ens udgangspunkt for de enkelte uddannelser gennem modulisering, tværgående forløb o.l.

Disse udviklinger er en grundlæggende forandring – et paradigmeskifte – for sektoren, for medarbejderne og for mig og mine ledelseskolleger. Professionshøjskolernes vilkår, placering og opgave i samfundet er en anden. Lad mig give et eksempel med et før og nu-billede fra min egen praksis:

Da jeg i 2008 begyndte på Danmarks Forvaltningshøjskole, som dengang lige var trådt ind i Metropol, var organisationen kendetegnet ved en række konsulenter og lektorer med dybdefaglige kompetencer og viden, der arbejdede med udvikling og vedligehold af typisk en diplomuddannelse, som blev udbudt bredt og ens. Underviserne var ansat som eksterne timelærere og var derfor ikke fastansatte i organisationen. Den faglige udveksling mellem de ansatte var begrænset, kontakten med aftagerne af

dem, der gik på uddannelserne – typisk Staten – var personbåret og videngrundlaget for uddannelsen lige så. Den enkelte medarbejder havde et udstrakt ledelsesansvar for 'sin uddannelse', og den formelle ledelse havde primært til opgave at få den overordnede økonomi og organisering til at hænge sammen. Aflønningen af undervisere var aftalt i nogle faste timestrukturer. Sådan var det for mig i min ledelse af diplomuddannelsen i ledelse sammen med mine fire chefkonsulentkolleger, som var samlet i et team, der havde funktionsopdelt og delt/kollektiv ledelse. Vi havde minimal indblanding fra direktøren i vores praksis, og vi havde minimalt med hans ledelsesrum at gøre.

Mens dette skrives i begyndelsen af 2014, er jeg som institutchef ansvarlig for et institut, der i omsætning har nogenlunde samme størrelse som Forvaltningshøjskolen havde i 2008. Men medarbejderne er nogle andre. De er primært undervisere med vidt forskellig erfaringsbaggrund, en tredjedel af underviserne forsker i samfundsudfordringer, der relaterer sig til det, de underviser i, og flere vil træde ind i forskningsopgaver i de kommende år. Vores relationer til aftagerne er bundet op i kontrakter og partnerskaber, og over halvdelen af deltagerne på vores efter- og videreuddannelse kommer ind som en del af et særligt tilrettelagt forløb i samarbejde mellem instituttet og typisk en kommune. Vi er internt organiseret i faglige teams med en formel uddannelsesleder og med selvstændig ledelseskraft bundet til forskningsopgaven. Det er disse mellemledere, der i en dialog med de fastansatte undervisere og i en dialog med hinanden fastsætter omfang og indhold i den enkelte medarbejders opgaveportefølje, og der er en stadigt tættere dialog mellem medarbejderne og mellem medarbejdere og ledelse om indhold og tilrettelæggelse af uddannelserne. Vi er tæt bundet sammen med andre uddannelser i et fakultet og som

en professionshøjskole med fem strategiske mål, der retter sig mod den faglige kvalitet, hvoraf kan nævnes to mål som eksempler på dette: 'flere undervisere der forsker' og 'de studerende træner og øver sig mere, og skal ikke kun læse til professionen'.

Ændrede vilkår, nye spørgsmål og bevægelse i ledelsesfokus

De ændrede vilkår rejser nogle spørgsmål, som vi stiller hinanden i Metropol. Her er det tydeligt for os – medarbejdere såvel som ledere – at vi ikke har færdige 'quick-fix'-svar. På nogle områder har vi forsøgt os med hurtige svar. Et eksempel på det var vores kommunikation af, hvad vi skulle stille i stedet for lokalaftaler, hvor vi i for høj grad kom til at demonisere fortiden frem for at formulere det fælles projekt for fremtiden. Her viste svarene sig at være ufuldstændige eller direkte uhensigtsmæssige for det, vi helt overordnet ønsker at skabe: en ledelse, der kan give retning til, håndtere og understøtte den nye kerneopgave, vi som velfærdsledere i uddannelsessektoren skal forvalte. Og parallelt med det medarbejdere, der kan se retning og mening i de opgaver, de skal løse, samt måden de skal løses på. I den proces rokker vi ved nogle grundlæggende forestillinger og identiteter, som af føder for eksempel følgende spørgsmål i vores dialoger i organisationen:

Et medarbejderspørgsmål: 'Vi er helt med på at åbne undervisningsrummet op for hinanden og forestå forberedelse og undervisning sammen med vores kolleger i stedet for at gøre det alene, men hvordan tænker I, at det skal spare tid, og hvad gør det ved min metodefrihed?'

Et andet medarbejderspørgsmål: 'Vi ved godt, I siger, at forskning og undervisning er ligeværdigt, men hvis jeg nu hverken kan

eller vil tage en ph.d, er jeg så yderst på vippen, hvis der skal afskediges?'

Et tredje medarbejderspørgsmål: 'Når nu der er mulighed for løbende ændringer i min opgaveportefølje, og jeg ikke længere har et fast skema med faste forberedelsesnormer, hvordan får jeg så overblik over mit år, hvornår synes du som leder, at jeg laver nok, og hvad er det forventede kvalitetsniveau på min undervisning?'

Et fælles spørgsmål, som vi stiller hinanden på tværs af opgaver og ledelseslag: 'Hvordan sikrer vi trivsel, en fortsat tillid mellem leder og medarbejder og en oplevelse af, at vi alle er en del af et løse en fælles opgave i en tid, hvor så mange forandringer sker på en gang?'

Alle disse spørgsmål er overordnet legitime og forståelige. Men her er det ikke muligt som leder at være beslutningspedel og blot komme op med et 'quick-fix'-ledelses svar på disse relevante, konkrete og konstruktive spørgsmål. Min pointe er i stedet at ledelsespraksis, medarbejderpraksis og i det hele taget organisatorisk praksis handler om at holde en organisatorisk samtale i gang om, hvilke forventninger vi kan have til hinanden som medarbejdere og ledere. Det kan synes banalt, men det har i meget udstrakt grad været en ikke-eksisterende dialog, både i uddannelsesinstitutioner specifikt og i velfærdsorganisationer generelt. Enhver har så at sige passet sit, jævnfør min beskrivelse af arbejdsdelingen mellem leder og medarbejder på Danmarks Forvaltningshøjskole. Her er mit sigte og ønske i stedet, at vi – medarbejdere og ledere – insisterer på til stadighed at bøje os ind over hinandens rum – altså at vi i højere grad blander os i hinandens praksisser, henholdsvis ledelsespraksis og medarbejderpraksis. Et eksempel på dette er et lokalt igangsat kompetenceudviklings-

projekt om udvikling af en fælles tænkning omkring, hvad god undervisning er og hvilke organisatoriske rammer, der skal til for at muliggøre, at den fælles tænkning kan udmønte sig i praksis. Ved at blande os og ved at turde have holdninger til hinandens praksis, kan vi også minimere risikoen for at ledelsespraksis og medarbejderpraksis ses som hinandens modsætninger. Fokus kan i stedet være på at både medarbejdere og ledere oplever hinanden som hinandens gensidige forudsætninger for hver især at kvalificere de beslutninger, der skal træffes i de respektive praksisrum. For at skabe et fælles udgangspunkt for disse organisatoriske samtaler er det min overbevisning, at vi har brug for en stærk og nærværende strategi, som sætter retningen for vores kerneopgaver, samt at vi løbende arbejder med at afstemme vores forventninger til hinanden. Dette kan med fordel også være omdrejningspunktet for en udviklet samarbejdsorganisation, hvor altså strategi, kerneopgave og gensidige forventninger sætter rammen for samarbejdsorganisationens praksis. En ny praksis og tilgang til ledelsesopgaven vil ikke gøre ledelsesopgaven nemmere eller mindre kompleks, men tilgangen indeholder i mit perspektiv så mange potentialer, at de ændrede vilkår skal ses som et 'window of opportunity' for at udvikle og redefinere ledelsesopgaven, som skal gribes, inden det lukker sig igen.

Bevægelser i praksis

For mig at se giver dette før og nu-billede, og nogle af de spørgsmål forandringen italesætter, et indblik i en forandring, der er stor nok til at blive kaldt et paradigmeskifte. Et skifte, der primært viser sig som en bevægelse på to felter:

1. Ledelse er gået fra at fokusere på at organisere en institution til at blande sig i dens praksis/kerneopgave

2. Leder-medarbejderdialogen skal styrke det organisatoriske medlemskab

Bevægelse 1: Fra organisering til kerneopgave

I Metropols første år var vi som ledelse optagede af at skabe en fusioneret organisation med en konsistent organisering af vores enheder, fælles ledelsesgrundlag, 'alignment' i de administrative praksisser, samt at 'få styr på' organisationens processer, årshjul, ledelsesinformation etc. Det gav et fokus på ledelse som understøttelse og organisering af rammerne for udøvelsen af kerneydelsen gennem primært logistiske og administrative værktøjer. Efter fem år i den proces ændrer vores ledelsesfokus sig nu. De nye vilkår, hvor den mest håndfaste forandring – i forhold til forandringen fra fokus på organisering til fokus på kerneopgave – er, at vi ikke har generelle normaftaler, betyder at vi ikke længere har time-fagfordelingen og skemaet som det medierende led imellem leder og medarbejder. Dette har som – ønsket – konsekvens, at vi som ledere skifter arena for vores ledelsesopgave, nemlig til at det, vi så taler med om i leder-medarbejderdialogen, er fagligheden, kerneopgaven og strategien og deres indbyrdes sammenhæng – og at disse sætter rammen for vores dialog om, hvilken opgaveportefølje den enkelte medarbejder skal have. I den forstand rykker vores fokus som ledere også hen imod at lede mere på kerneopgaven og den retning/profil, vi ønsker den skal have.

Fra inputstyring til dialogstyring

Ledelsesopgaven bliver med fokus på kerneopgaven tydeligt at kunne kommunikere og i dialog med medarbejderne balancere et maksimalt handle- og råderum til medarbejderne, samtidig med at man som leder holder kommunikationen i gang om, hvordan vi udmønter det, vi skal og vil. Ledelse

må altså bevæge sig fra at fokusere på input i form af ressourcetilknytning og de driftsmæssige processer samt kontrol i form af standardiserede procedurer til at fokusere på, hvad vores undervisning skal skabe, og hvorfor det er det, vi vælger, den skal skabe. På den måde ønsker vi også at skabe en bevægelse fra ledelse på midlerne til ledelse på målene og med nogle af kompleksitetsteoretikernes tilgang efterleve sætningen om, at vi som ledere er 'In charge, but not in control'. Dette kan være svært for ledere at efterleve, for der er altid en trang til at sikre at sikre, at der sker 'det rigtige' gennem at være til stede i alle de små processer – og ofte med en kontrollerende og/eller dokumenterende tilgang.

Ledelsesopgaven består med andre ord stadig i at understøtte undervisningen, men det er ikke nok. Undervisningen skal have et mål, en retning og en profil. Det kræver, at lederen i dialog med medarbejderne – med ledelsesteoretikerne Stephen Bungays ord – får spidsformuleret: *Hvad* vi skal (kerneopgavens strategiske ophæng), og *hvorfor* (kerneopgavens visionsmæssige ophæng) vi skal det – og så løbende har ledelses- og styringsmæssige dialoger – en-til-en, i teams og i det samlede kollegium – om *hvordan* det 'hvad' og det 'hvorfor' skal udmønte sig. Bungay (2011) taler om tre 'gaps', som vi som ledere ofte forsøger at mindske på måder, der hverken er produktive for vores resultater eller for vores relation mellem leder og medarbejder.

1. et 'videngap', hvor vi hele tiden søger at vide 'det hele' om det, vi skal handle eller lede på, inden vi lægger en plan
2. et 'alignmentgap', hvor vi i vores iver efter at sikre, at alle gør det samme, giver meget detaljerede instrukser til, hvordan alt skal gøres
3. et 'virkningsgap', hvor vi gennem meget detaljerede kontrolmekanismer måler

på, om alt nu har haft det tilsigtede resultat.

Disse tre handlinger, hvor fokus er på, at ledelse handler om at skabe mere viden, flere instrukser og mere måling var virkeligheden mange steder i uddannelsessektoren og dermed også Metropol for 4-5 år siden. Mest tydelige var de i vores ledelse, hvor ledelsestiden netop blev brugt til at lave meget langvarige analyser og videnindsamling i storstilede projekter, hvor 'alignment' blev sikret blandt andet gennem faste normer, detaljerede undervisningsplaner og 'one size fits all' (retfærdighed som enhed – for både ledere, medarbejdere og studerende). Endelig var der et måle- og dokumentationsregime, der gjorde, at meget ledelsestid blev brugt uprioriteret, til at indsamle al den information man kunne om resultater og langt mindre på at fokusere prioriteret i forhold til den effekt, vi ønskede, at vores indsatser og arbejde skulle have. Bevares, der var brug for en højere kvalitet i vores ledelsesinformation og for en højere grad af 'alignment' – vi var jo i gang med en fusion. Men det stod også klart, at det ikke kunne eller skulle blive ved med at være vores hovedopgave som ledere. For pointen er, at vi som ledere kom til at bruge vores tid på at definere, ensliggøre og måle på, *hvordan* vi skabte resultater. Til gengæld brugte vi for lidt tid på at kommunikere og samskabe, *hvad* vi ønskede, der skulle komme ud af det (strategi- og effektfokus), samt på *hvorfor* vi gjorde det (vores 'raison d'être' og vores institutions rolle og legitimitet i uddannelsesverden).

Vores skifte i ledelsesfokus består nu i at vende denne bønne og bruge vores tid på som ledere at fokusere på *hvad* og *hvorfor* og lade der være tydeligt råderum på, hvordan der udmøntes. Pointen her er ikke arbejdsdeling og tydeligere snitflader mellem, hvad der er ledelsens opgave, og hvad der er medarbej-

dernes opgave, men tværtom at skabe et reelt arbejdsfællesskab om det sted hvor *hvad, hvorfor og hvordan* mødes, nemlig i den faglige kerneopgave. I den dialog skaber vi en forskel fra det, vi kom fra, hvor det i høj grad var arbejdsdeling, der var udgangspunktet for leder-medarbejderrelationen. Og i stedet bevæger vi os over til, at samtale, dialog og samarbejde er udgangspunktet for denne relation. Når denne dialog er stærk udfylder vi 'videngap'et' med løbende opbygning af ny viden, der kan skabe nye handlinger – vi behøver ikke at vide det hele på forhånd. Og vi udfylder 'alignmentgap'et' ved hele tiden at kunne justere på, hvordan vi gør, men også at kunne have plads til at gøre det forskelligt, bare vi har mål og strategi for øje – baseret på erfaringer, gensidige perspektivskifter og løbende samskabelse. Og vi udfylder 'virkningsgap'et', fordi de løbende dialoger og det definerede handle- og råderum udviser behovet for kontrol af, om det er gjort rigtigt.

I bevægelsen i et ledelsesfokus, der skifter fra organisering til kerneopgave, skal ledelse ikke abdicere, ligesom medarbejdere hverken skal gøres til undervisningsrobotter eller for den sags skyld autonome individer. Ledelse med kerneopgaven som omdrejningspunkt fremmer de organisatoriske dialoger mellem leder og medarbejder, hvor faglighed og strategi sætter rammen for undervisningen og

de studerendes læring – til forskel fra om vi gør det på en bestemt måde og for en bestemt akkord. Dette fokus på kerneopgaven i de organisatoriske samtaler bringer mig videre til den anden bevægelse i ledelsesfokus, nemlig styrkelsen af det organisatoriske medlemskab blandt medarbejderne.

Bevægelse 2: Fra autonomi til organisatorisk medlemskab

Som jeg indledte med kort at beskrive, har medarbejderes professionelle praksis tidligere i høj grad været autonom i forståelsen af, at der var minimal indblanding fra både ledelsesside og fra kolleger i selve planlægningen, gennemførelsen og efterbearbejdningen af undervisningen. Som følge af dette har oplevelsen af et organisatorisk medlemskab i høj grad været båret af overordnede værdier og i meget begrænset grad af reelt arbejdsfællesskab. Dette var ikke nogens skyld, men blot en veletableret kulturel praksis, og en bevægelse hen imod et stærkere organisatorisk medlemskab og arbejdsfællesskab er i høj grad også en ledelsesopgave. I Mandag Morgens magasin *Navigation* d. 9/8 2013 udarbejdede jeg i samarbejde med Mandag Morgen en oversigt over de forandringer i ledelsesfokus og i leder-medarbejderrelationen, som folkesko-

Fra	Til
Regnearksstyring	Dialogledelse
Ledelse efter fastsatte arbejdstidsregler	Ledelse efter kompetencer og oplevet 'fairness'
Normstyring	Målstyring
Selvledelse	Medledelse
Værdifællesskab	Organisatorisk fællesskab, arbejdsfællesskab
Daglig ledelse med fokus på drift	Proaktiv strategisk ledelse

Kilde: Mandag Morgen *Navigation*, 9. august 2013. Skemaet er en spidsformulering af den spørgeskemaundersøgelse, Mandag Morgen havde lavet med deltagelse af landets skoleledere om deres syn på behov for at gennemføre folkeskolereformen og Lov 409 om lærernes arbejdstid.

len står over for med reform og nye arbejds-tidsregler. Disse forandringer er i høj grad enslydende med dem, jeg og vi som ledere i Metropol kender fra vores egen praksis og bygger på det, jeg har reflekteret oven for. Forandringerne peger alle mod en nødvendig og ønskelig styrkelse af det organisatoriske medlemskab.

Tre forandringselementer

Lad mig kort gennemgå, hvad jeg ser i de enkelte forandringselementer. De tre øverste fra-og-til-rækker i skemaet peger alle mod det samme, nemlig at ledelse og praksis i uddannelsesinstitutioner i høj grad – både som følge af fagplaner og arbejdstidsaftaler – har haft fokus på det, vi putter ind i 'maskinen', nemlig ressourcerne i form af normstyring og time-fagfordeling, og det der er medarbejdernes arbejde, konkret undervisningen. I den nye virkelighed har vi uddannelser, der har læringsmål i stedet for fagplaner. Desuden er norm- og lokalaftaler erstattet af (asymmetrisk) dialogstyring. Endelig har uddannelsesinstitutioner unikke profiler og udviklingskontrakter med ministeriet etc. Læringsmål, dialogstyring og udviklingskontrakter har accentueret, at ledelse handler om at lede de daglige processer tæt knyttet til et fokus på resultat og effekt af vores indsats, konkret læring for vores studerende og målopfyldelse for vores organisation.

De to næste rækker i tabellen har som sit omdrejningspunkt at styrke fællesskabet om kerneopgaven. Praksis i uddannelsesinstitutioner foregår i meget stort omfang som alene-praksis i den forstand, at en underviser er alene med et hold studerende. Som et supplement til denne alene-praksis er der faggrupper eller andre typer af undervisningsteams. VIA University Colleges undersøgelse af lærerne arbejdstid viser, at den tid, der bruges i lærernes underviser-teams, primært er gået med logistisk planlægning og en overordnet værdidiskurs og

i mindre grad med at drøfte, forberede og efterbearbejde den konkrete undervisning samt med at forholde denne til de organisatoriske mål. Camilla Wang (dekan på Metropol) og jeg har i fagbladet *Skolen i Morgen* i maj 2013 skrevet en artikel om dette og relateret det til praksis i professionshøjskolerne. I den forstand har kerneydelsen, undervisningen og understøttelsen af børnenes og de studerendes læring i høj grad været et individuelt anliggende baseret på nogle fælles og meget overordnede værdier. Her er det min holdning, at en stærk strategi og fælles mål kombineret med de knappe ressourcer, der er til at forestå god undervisning som sektor, tilsiger os at åbne undervisningsrummet op – både for sine kolleger, sin leder og for de organisatoriske mål (dette gælder i øvrigt også folkeskolen). Og på den måde vil uddannelsesinstitutioner med de nye vilkår skulle styrke og understøtte, at medarbejderne leder med på de organisatoriske mål, og at lederne reelt og konkret inviterer medarbejderne inden for i dette organisatoriske beslutningsrum – og at medarbejderne så samtidigt inviterer kollegaen, lederen og ledelse (i form af organisatorisk strategi og fælles mål) i det hele taget inden for i deres undervisningsrum. Målet er at styrke både trivsel og kvaliteten af udøvelsen af kerneopgaven ved at insistere på et gensidigt forpligtende organisatorisk medlemskab, hvor man bøjer sig ind over hinandens rum og blander sig i hinandens praksisser. På medarbejderniveau er et eksempel på dette, at der i langt højere grad er to-lærerordninger, hvor to undervisere deles om fælles opgaver. Mellem leder og medarbejder er et eksempel fra Metropol, at interne arbejdsgrupper – med deltagelse af både ledere og medarbejdere – formulerer de organisatoriske forventninger til for eksempel ledere, medarbejdere, samarbejdsorganisationen o.l.

Dette leder hen til den sidste bevægelse

i skemaet: Hvis lederen skal lykkes med de to ovenstående bevægelser, fordrer det, at lederen har fokus på, at ledelsesudøvelsen løfter sig fra blot at være en slags 'beslutningspedel', der ser sin funktion som værende den, der sidder på sit kontor og venter på, at noget går i stykker, hvorefter lærerne og/eller TR henvender sig, og lederen så 'fikser' det. Lederen må i stedet være langt mere på én gang nær på kerneopgaven og fjernt fra den i den forstand, at ledelse og interaktion med medarbejdergruppen ikke handler om at fikse afvigelser og fejl i driften, men om at lade hver eneste handling hos alle være til at spejle op imod de strategiske mål – og det gælder alt fra den strukturelle organisering, hvor rammerne for et reelt arbejdsfællesskab styrkes, over de kulturelle værdier, til de daglige samarbejdsprocesser og dialoger. Der ledes altså på kerneopgaven og den strategi, vi har for kerneopgavens udvikling og udførelse gennem at styrke rammerne for (og kravene til) det organisatoriske medlemskab.

God ledelse i en ny virkelighed

Med denne diagnose af vilkårene for ledelse i uddannelsesinstitutioner – samt mine bud på nogle veje videre – vender jeg tilbage til mit indledende spørgsmål: Hvad er (god) ledelse i denne nye virkelighed? Oven for har jeg opstillet en række rammevilkår og syn på disse, der tilsiger et lige så stort paradigmeskifte i ledelse, som der er i rammevilkårene. Men hvad så med alt hvad jeg har opbygget af erfaring, værdier og holdninger gennem mit lederliv. Kan de smides på møddingen? Nej, må svaret intuitivt være. Lige så lidt som vores medarbejders kernefaglighed som undervisere, videnformidlere og videnskabere skal det. Alle i sektoren skal i den grad passe på med at kaste barnet ud med badevandet her. Når så meget er i bevægelse og forandring, skal

grundfagligheden, hvad enten den handler om underviserfaglighed eller lederfaglighed, være den køl og den rorpind, som sikrer at skibet kan sejle videre – selv under nye himmelstrøg. Men pejlemærkerne, i det vi navigerer efter, forandrer sig. Det er nyt, komplekst og potentielt identitetsforandrende for både ledere og medarbejdere, og derfor skal vi tage os tid til det, give os selv lov til at begå fejltagelser og ind i mellem også stå uden klare svar parat, for der er ikke noget 'quick-fix' på velfærdsledelse.

"This is what I signed up for!" Bevægelserne, som sektoren gennemgår, er lige præcist det, jeg synes er vigtigt som leder at skabe rammerne for. De nye vilkår og arbejdsopgaver er præcist dem, jeg gerne vil løse og lede inden for. Vi vil styrke videngrundlaget i vores uddannelser, og vi vil være aktive og centrale medspillere i udviklingen af løsningerne på de store samfundsudfordringer. Men det er ikke en lige vej, man som leder blot kan lægge ud foran sig og sine medarbejdere. Gør man det og tror, at man som ledelse kan gå i hule for sig selv og planlægge det hele på forhånd, så vil vejen være fuld af jordfaldshuller, som man falder i og kan blive fanget i. Hvis bevægelsen skal holdes i gang, må medarbejdere og ledere gå vejen sammen, hvor svært det end kan være, og hvor forskellige perspektiverne og holdningerne til vilkårene end må være. Det er ikke en lige vej, men hvis vi tør tage åbne både samskabende og styringsmæssige dialoger om både, hvad god medarbejderpraksis og god ledelse er inden for de rammer, der er os givet, kan vi forpligte hinanden på det, vi har til fælles, nemlig det organisatoriske medlemskab. Det skaber samarbejde og løbende formelle og uformelle dialoger om kerneopgaven. Og så skal vi hele tiden holde for øje, at vi her også skærper kravene til hinanden om, at vi i dialogen har tillid til, at alle parter handler for organisationens bedste og ikke

blot eget bedste. Og at vi dermed bevæger os væk fra en traditionel positionering af henholdsvis lederes og medarbejderes praksis som en kamp om de bedste rettigheder for sin egen gruppe (henholdsvis ledere og medarbejdere) og i stedet hen imod, at hver gruppe giver sit bidrag til et organisatorisk fællesskab om kerneopgaven. Det er svært at skifte denne identitet og synkront opnå den tillid. Og meget kan falde til jorden, hvis det går galt. Samtidigt vil det fordre, at vi i organisationen er stærke til at kommunikere – stort set alle sammen. For hvis kerneopgaven alene aftales med udgangspunkt i dialog – også den asymmetriske – så kan den svageste kommunikator hurtigt miste terræn. Dette er opmærksomhedspunkter i den videre vej, og det er et fælles ansvar at tale om disse farer. Men det er ikke en barriere, der gør det umuligt. For alternativet er for mig at se ikke-eksisterende, hvis vi skal holde os inden for de vilkår, der er os givet,

leve op til de krav, der stilles til os og opfylde de ambitioner, vi har som organisation.

God ledelse i den nye virkelighed handler altså om at bruge denne nye virkelighed til at aktivere det, som ledelse altid har handlet om for mig, men som altså nu udmønter sig på nye måder:

- at skabe sammenhæng og retning mellem udførelsen af kerneopgaven og de strategiske mål
- at skabe stærke og konkrete faglige fællesskaber, der arbejder og ikke blot snakker eller laver 'quick-fix'-løsninger
- samt og ikke mindst at holde en både ledelsesmæssig og styringsmæssig dialog åben i organisationen, hvor vi hele tiden forsøger at kvalificere både de ledelsesmæssige og de medarbejderplacerede beslutninger ved at reflektere hinandens perspektiver på det arbejde og den arbejdsopgave, der har bragt os sammen.

REFERENCER

Bungay, Stephen (2011): *The Art of Action – How Leaders Close the Gaps Between Plans, Actions and Results*, London/Boston, Nicholas Brealey Publishing.

Danelund, Jørgen & Tue Sanderhage (2012): *Medledelse med muligheder – Institutionsledelse og det anderledes mulige*, 2. udgave, København, Forlaget Metropol.

Haslebo, Magnus Harald & Maja Loua Haslebo

(2012): *Anerkendende følgeskab*, København, Dansk Psykologisk Forlag.

Sanderhage, Tue & Mandag Morgen (2013): *Danmarks største ledelsesudfordring*, i Navigation 12, d. 9. august 2013, s. 27-35.

Sanderhage, Tue & Camilla Wang (2013): Nye organiseringer af ledelse i skolen – Fra selvledelse til medledelse, i *Skolen i Morgen*, 16, 8.

Tue Sanderhage, cand.mag, Institutchef, Det Samfundsfaglige og Pædagogiske Fakultet, Institut for Ledelse og Forvaltning, Professionshøjskolen Metropol
e-mail: tusa@phmetropol.dk