

Øverby, N. C. (2026). Jakten på professorrollen. I A. J. W. Andersen (Red.),
Mellom tradisjon og fornyelse: En professorrolle i endring (s. 35–43).
Fagbokforlaget. <https://doi.org/10.55669/oa810302>

Kapittel 2

Jakten på professorrollen

Nina Cecilie Øverby

Når folk spør hva jobben min er, sier jeg at jeg jobber på **universitetet**. Jeg sier ikke at jeg er professor. Jeg jobber på universitetet; jeg forsker og underviser. Jeg vet ikke hvordan det ble slik. De første årene tenkte jeg at merkelappen professor, slik jeg selv opplevde den – distansert og allvitende – absolutt ikke passet på meg. Jeg ville heller ikke at andre skulle tenke det.

Etter hvert har jeg innsett at dette handler om flere ting. Selvsagt handler det om hvem jeg er, men kanskje aller mest om at selve rollen er uklar, og dermed vanskelig å formidle. Jeg tror mange nye og gamle professorer jakter på hva rollen egentlig er, og hvilke forventninger som faktisk eksisterer. Samtidig fins det sikkert mange som syns det er riktig at den er vag. I dette essayet beskriver jeg mine erfaringer med, og forsøk på å forstå, professorrollen.

Når jeg sier at rollen er uklar, er det basert på egen erfaring. Da jeg ble professor i 2012, spurte jeg lederne mine hva de forventet av meg, og hva endringen var fra en førsteamanuensisstilling. De kunne ikke svare. Jeg ser det fremdeles klart for meg: overraskelsen deres over spørsmålet, og min overraskelse over manglende svar.

I dag kan jeg godt forstå det. Rollen er vag og uten instruks, og det er ikke bare noe jeg føler, eller noe som bare gjelder Universitetet i Agder (UiA) eller Norge. Den britiske forskeren Linda Evans og andre skriver at professorrollen er underutforsket (Evans, 2017; Svenkerud et al., 2019). Det mangler beskrivelser og detaljer, og det fins få forskningsforsøk på å forstå *hvem professoren er*, og hva rollen bør inneholde.

Min professorvei

Min vei inn i professorverdenen startet med et ønske om å bytte arbeidsplass, til et sted hvor mitt felt, ernæring, var mer sentralt enn der jeg var. Jeg søkte en stilling ved Universitetet i Oslo (UiO) og ble vurdert som professor i 2012, før jeg i utgangspunktet hadde tenkt at det var riktig. Jeg fikk ikke jobben på UiO og forble ved UiA, noe jeg er glad for nå, hvor vårt forskningsfelt har fått vokse godt.

Selv om jeg ble professor i 2012, tror jeg at starten på mitt professorskap var i 2014. Da jobbet fakultetet vårt med å etablere forskningsgrupper, og

jeg var heldig og fikk starte en forskningsgruppe. Heldig fordi jeg hadde nok gode kollegaer til å starte en gruppe, heldig fordi vi hadde et tydelig fagfelt, og heldig fordi jeg hadde en leder som trodde på oss. Ikke minst var jeg heldig fordi jeg fikk et oppdrag med klare instruksjoner. Det var som å finne en mulig innramming av rollen, et hjem – tematisk, vitenskapelig og kollegialt.

Tilfeldigvis fikk jeg være med på et kurs med Søren Barlebo Rasmussen ved UiA det første året som forskningsgruppeleder. Med stor innsikt og innlevelse presenterte han ledelse av forskningsgrupper og -sentre – og egentlig ledelse i academia – som et eget fagfelt, som frem til da var faglig ukjent for meg. Han snakket om måter å organisere seg på, trinn i forskningsgruppers eller sentres utvikling, og viste tydelig at de ulike fasene i en forskningsgruppes utvikling hadde ulike kjennetegn (Rasmussen, 2014). Han snakket om å anerkjenne hvilken fase man er i, og jobbe i tråd med det.

Som forskningsgruppe bør man for eksempel i en tidlig fase si ja til det meste for å bygge opp en kritisk masse av forskning og kompetanse. I senere faser er ordet nei viktigst. Når man tar på seg noe, stjeler det alltid fra noe annet som kanskje er viktigere for å bringe et felt videre. Han var tydelig på at det tar tid å utvikle forskningsfelt og akademikere. Man starter i det små, men man må hele tiden se fremover: Hva kan vi få til om fem år, ti år? Min fortolkning var at dette handlet om å jobbe systematisk.

Å jobbe systematisk og i tråd med gruppens fase har vært svært viktig for meg, både som leder og som professor. Forskningsgruppen som ble etablert het FEED (*Food and Nourishment from early development into parenthood*). Vi var 8 forskere. Vi laget mål for gruppen vår: konkrete mål for neste år og for fem og ti år frem. Vi laget dem sammen. Vi holdt ledere orientert. Vi laget logo, noe som var identitetsbyggende. Vi sa ja til alt innledningsvis, søkte på alt som var mulig å søke på, og fikk mange ja internt og mye nei eksternt. Vi var, og er, en gruppe med ulik kompetanse og erfaring, men med felles mål.

Det har tatt litt tid å forstå og akseptere, men vi er alle sterke og svake på ulike oppgaver. Derfor er det essensielt å finne noen som er sterke på det en selv er svak på, hvis man skal bygge et godt og produktivt lag. Det som er svært krevende og tidkrevende for meg, kan være det morsomste og letteste for andre. Å kunne utnytte dette har vært en nøkkel til suksess.

Vi laget et system hvor lederne hadde årlige møter med alle i forskningsgruppen for å snakke om mål, hva de ønsket, og hva slags hjelp de trengte. Dette ga ledelsen i forskningsgruppen mulighet til å veilede og støtte for

å bygge opp feltet, og til å få innspill til forbedring. Kanskje viktigst var det at vi kunne finne ut hva som er folks virkelige gullkort i academia, og hvordan de kunne trives.

Vi er i dag et forskningssenter på ca. 30 forskere inkludert 8–12 stipendiat-ter (Universitetet i Agder, 2024). I fasen fra oppbygging av forskningsgruppe til forskningssenter tror jeg det var to viktige ting som skjedde: å tydeliggjøre tematikken vår og å bygge lag og kultur.

Tematikken er betydningen av mat og ernæring i tidlige faser av livet, og forskning på hvilken kraft mat har for utvikling, læring, fysisk og psykisk helse, og dermed også for samfunnet (Øverby et al., 2024). Vi holdt fokus, og vi ble sikkert opplevd som vanskelige en stund fordi vi prøvde å fokusere, og sa nei til ting som ikke var innenfor tematikken. Vi våget også å søke om å bli toppforskningssenter/prioritert forskningssenter ved UiA (Øverby et al., 2019).

Dette ble et springbrett for oss på flere måter. Vi ble mer synlige i ernærings-Norge og utenfor, og fikk spennende ansatte som kom nettopp fordi vi var et godt miljø med tydelig tematikk. Vi fikk noen stipendiatstillinger som del av satsningen, og noen professor 2-stillinger, som ga oss fart på flere av prosjektene våre. Flere av de faste ansatte fikk litt ekstra forskningstid, og vi fikk en ledelse og administrativ støtte.

Det andre var at vi bygget et lag. I dette essayet kunne vi beskrive hva som *motiverer* oss, og hva omgivelsene har betydd. For meg er det å skape noe sammen, å komme frem til noe vi ikke hadde klart alene, magiske opplevelser. Det er selvsagt også fantastisk de få gangene du forstår at funnene dine er viktige: at det er sammenheng mellom mat tidlig i livet og senere psykisk helse, eller tydelige sammenhenger mellom frokost og skoleprestasjoner, eller at skolemat kan redusere sosiale forskjeller. Men det å samskape gir magiske opplevelser oftere enn de store funnene.

Å kunne jobbe godt sammen fordrer en investering i et godt arbeidsmiljø og en god kultur. Det er godt kjent at academia ikke er kjent for gode arbeidsmiljøer. Ball og Crawford (2020) nevner i sin artikkel om forskningskultur at hvis du googler *akademia er ...*, så er første treff: giftig (*academia is toxic*). Det er særlig jaget etter gode rangeringer, eksterne midler, antall publikasjoner og mange siteringer som har bidratt til dette. Ball og Crawford, og andre miljøer, har tatt til orde for at academia må bli vennligere, og mener at det ikke vil gå på bekostning av muligheten for fremragende forskning (Ayres, 2021; Ball & Crawford, 2020). Dagens forskere vil ikke ha konflikt; de vil ha

gode arbeidsplasser og vennlige ledere. Jeg tror en god kultur er en superkraft, og professorer bør bevisstgjøres på dette.

For oss som forskningsgruppe og forskningssenter gikk det ikke smertefritt i starten. I enhver utvikling av en gruppe er det forventet at det er friksjon og uenighet før en kommer til den gruppen som klarer å jobbe godt sammen, ha felles visjon, felles mål og normer, og finner gode måter å leve med ulike meninger (Rasmussen, 2014). I dag tror jeg vi har en vennlighetskultur (Ball & Crawford, 2020): kultur for respekt for hverandres styrker og svakheter, kultur for å lytte, for å le, for å gråte, for å ikke gi seg, og for å feire når det gjelder. Vi har jobbet systematisk med en akademisk kultur, som handler om å bygge og verdsette kompetanse, utvikle kunnskap, dele kunnskap, søke midler og respektere hverandre. Det handler også om å prøve å skape noe nytt, flytte et felt og bidra til løsninger på samfunnsutfordringer.

Jakten på professorrollens kerne

Det mest tydelige i min rolle som professor har vært å drive en forskningsgruppe og et forskningssenter. Samtidig føles det litt tilfeldig at det har blitt sånn, og det ville sikkert sett annerledes ut hvis ikke forskningsgruppestrategien på vårt fakultet hadde kommet. Jeg tror **tydelige forventninger** er viktig for at vi skal utføre og forstå rollen godt. I dag er det *ikke* mangel på forventninger til universitets- og høyskoleansatte. Det kommer stadig nye oppgaver: innovasjon, samfunnskontakt, institusjonsbygging og kontinuerlig formidling.

Det bør tydeliggjøres hva som forventes av professoren i denne uspesifikk strømmen av krav og forventninger. Noen av oss vil like det, i hvert fall, selv om noen er glad i det diffuse (Evans, 2017). I dag opplever jeg at mye ligger som skjulte forventninger til professoren, fra ledere, fra andre ansatte og fra samfunnet.

I academia er det et slags jag etter å bli professor. Universitetene har insentiver for å øke antallet, mens den enkelte forsker ønsker å klatre på karrierestigen (Svenkerud et al., 2019). Det er ganske tydelige krav i Norge for hva som skal til for å bli professor: Du må ha variert forskningserfaring, vise

at du har ledererfaring innen forskning og utdanning, ha kompetanse og bred erfaring innen undervisning og veiledning, og at alt ligger innenfor et anerkjent nivå internasjonalt og nasjonalt (Forskrift om ansettelse og opprykk, 2019).

Det hele er litt tellekant-aktig, selv om en selvsagt også vurderer kvalitet. Men hva det vil si å *være professor*, er ikke beskrevet. I universitets- og høyskoleloven står det hva universitetene skal drive med, altså utdanning, forskning, formidling og innovasjon. Professorer skal, som andre vitenskapelige ansatte, selvsagt drive med dette, **men hva skal vi med professorer hvis det ikke er noen forskjell fra andre vitenskapelige ansatte?**

Det er utrolig nok svært lite forskning på hvem professoren er. Linda Evans, en av få forskere i feltet, har forsket på forventninger til professorrollen i Storbritannia. Hun har undersøkt hva vitenskapelig ansatte som ikke er professorer, mener en professor bør være. Tre tydelige trekk kommer frem:

1. professoren bør *utmerke* seg vitenskapelig og faglig,
2. professoren er forventet å være *bærer av kunnskap, både metodisk, pedagogisk, institusjonelt*, og
3. bør ha gode relasjonelle evner.

Det siste er så viktig at kunnskapshull hos professoren tilgis hvis de er vennlige, og er villige til å snakke med og hjelpe andre (Evans, 2015). En kan ane en forventning om en uformell ledelse, ledelse av fag og kanskje en forventning om å styrke andre (Evans, 2017).

Hvis disse uformelle forventningene faktisk passer med det universitetet ser for seg, tror jeg en tydeliggjøring av forventningene ville vært bra. Hvis det forventes en livslang uformell lederrolle, er lederopplæring viktig. For min del har lederkurs og muligheten til å lede en gruppe formet meg som professor, og gitt meg trygghet i akkurat den delen av rollen. Disse kursene har ikke vært del av noe system for opplæring, men heller kommet tilfeldig og etter eget ønske.

I en kommentar i Nature 2015 hevder Leiserson og McVinney det samme: at professorer trenger lederopplæring (Leiserson & McVinney, 2015). Kommentaren er illustrert med en tegning av en stereotypisk professor (mann, grått hår og hvit frakk) med dirigentansvar, som løser ansvaret ved å sitte med ryggen til et kaotisk orkester av forskere med nesen ned i en artikkel. Ledelse er ikke noe professorer kan i utgangspunktet. Kommentaren hevder

at professorer trenger lederskapstrening og kunnskap i hvordan man bygger opp team (Leiserson & McVinney, 2015). Jeg tror, som Nature-kommentaren, at det ligger et uutnyttet potensial her, og kanskje noe som bør skje før man får professorkompetanse?

Å være professor kan ikke bare være å undervise og forske, slik jeg sier når jeg må beskrive jobben min. Noll, en tidligere professor i matematikk, har i et essay prøvd å beskrive professoren sammenlignet med rene forskere og undervisere (Noll, 1997). Han mener at noen er forskere, noen er undervisere og andre er professorer, og at man sjelden kan være dyktig i alle disse rollene. Ifølge Noll er en klassisk forskers fokus å lete etter noe nytt og være først til å publisere, mens en klassisk underviser er ute etter det beste for studenten. En professor er derimot opptatt av faget sitt, og tenker, sover og lever med faget.

Som forsker er professoren mer interessert i å sette forskningen i system, prøve å forstå helheten og sette ny forskning inn i allerede etablerte sannheter, enn å jage etter artikler, ifølge Noll. Som underviser er hen mer opptatt av forelesningen og at faget kommer frem, enn av at studenter skal lære. Noll sier professorskap handler om *passion* eller lidenskap for et fag, som man drar med seg både i undervisning og forskning (Noll, 1997).

Jeg er ikke helt sikker på om dette er nåtidens beskrivelse av professoren, men jeg tror han er inne på noe: at det må være noe mer, selv om jeg ikke helt vet hva. Jeg har lurt på om professoren etter hvert skaper seg et rammeverk for sin fag- og forskningsforståelse og sin akademiaforståelse. Sammen med en entusiasme for faget kan dette videreformidles, og dermed svare på noen av forventningene Evans beskriver. Med en sånn forståelse virker det mer som man blir professor etter lang tid og mye erfaring – litt det motsatte av i dag, hvor man blir professor akkurat når man krysser grensen på antall artikler og erfaring.

Å være professor bør inkludere å være på jakt etter gode løsninger for samfunnet, både i forskning, undervisning, formidling og innovasjon. Vi sier at forskning flytter grenser og endrer verden, og den gjør det. Men til daglig driver vi prosjekter som gir resultater som ender opp som en liten brikke i det store puslespillet. Det er svært få ganger et forskningsresultat endrer verden radikalt. Samtidig formidles forskningsartikler daglig som om de endrer verden.

Jeg tror vi trenger et språk for å formidle hva forskning er, og hvordan man kan bruke og formidle forskningsresultater. Det handler om at disse bitene

ikke skal tolkes alene, og om hvordan vi kan tolke motstridende resultater. Bør professorens stemme komme tydeligere frem, med en sånn kunnskap som Noll beskriver: Hva betyr egentlig dette vi fant, og hva trenger vi for å komme videre?

Å være professor førte denne gangen til at jeg måtte skrive et essay. Jeg måtte skrive helt alene, noe jeg sjelden gjør. Jeg har likt å skulle tenke på hvem professoren er, selv om jeg ikke har noen svar. Min opplevelse er at den strenge, allvitende professoren er passé. Samfunnet endrer seg, med utfordringer som ikke kan løses av én person, men av tverrfaglige grupper med ulike kompetanser som må jobbe godt sammen. Så for den del kan jeg snart si at jeg jobber som professor når folk spør. Likevel er rollen fremdeles uklar, og jeg skulle likt en tydeligere stemme fra universitetsledere om hva professorrollen innebærer.

Referanser

- Ayres, Z. (2021). Five ways team leaders can improve research culture. *Nat Rev Mater*, 6(9), 758–759. <https://doi.org/10.1038/s41578-021-00357-1>
- Ball, K. & Crawford, D. (2020). How to grow a successful – and happy – research team. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 17(1), 4. <https://link.springer.com/article/10.1186/s12966-019-0907-1>
- Evans, L. (2015). What academics want from their professors: Findings from a study of professorial academic leadership in the UK. I U. C. W. Teichler (Red.), *Forming, Recruiting and Managing the Academic Profession* (s. 51–77). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-16080-1_4
- Evans, L. (2017). University professors as academic leaders: Professorial leadership development needs and provision. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(1), 123–140. <https://doi.org/10.1177/1741143215578449>
- Forskrift om endring i forskrift om ansettelse og opprykk i undervisnings- og forskerstillinger (2019). <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2018-09-12-1322>
- Leiserson, C. E. & McVinney, C. (2015). Lifelong learning: Science professors need leadership training. *Nature*, 523(7560), 279–281. <https://doi.org/10.1038/523279a>
- Noll, W. (1997). *The role of the professor*. Carneige Mellon University.
- Rasmussen, S. B. (2014). *Potentialeledelse om strategisk ledelse i fagprofesjonelle organisasjoner (In Danish)* (Vol. 1). Barlebo Forlag.
- Svenkerud, S., Ballangrud, B., Drake, I. & Ulvestad, J. (2019). Kvinnelige forskeres forventninger til professorrollen. *Uniped Tidsskrift for universitets- og høyskolepedagogikk*, 42(3), 262–273. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2019-03-03>
- Universitetet i Agder. (2024). *Mat og ernæring i et livsløpsperspektiv*. <https://www.uia.no/om-uia/senter-og-nettverk/mat-og-ernaering-i-et-livsloppserspektiv/>
- Øverby, N. C., Hillesund, E. R., Engeset, D., Ask, A. S., Åbacka, G., Skreden, M. & Vik, F. N. (2019). Toppforskningssenter i Lifecourse Nutrition ved Universitetet i Agder. *Norsk tidsskrift for ernæring*, 17(1), 40–42. <https://doi.org/10.18261/ntfe.17.1.7>
- Øverby, N. C., Hillesund, E. R., Medin, A. C., Vik, F. N. & Ostojic, S. M. (2024). Nutrition in a lifecourse perspective: From molecular aspects to public health approaches. *Matern Child Nutr*, 20(Suppl 2(Suppl 2)), e13582. <https://doi.org/10.1111/mcn.13582>

