

Kartlegging av etter- og videreutdanningstilbud i Norge

Cathrine Tømte, Dorothy S. Olsen, Erica Waagene, Espen Solberg, Pål Børing, Siri Brorstad Borlaug

Rapport 2015:39

NIFU

Kartlegging av etter- og videreutdanningstilbud i Norge

Cathrine Tømte, Dorothy S. Olsen, Erica Waagene,
Espen Solberg, Pål Børing, Siri Brorstad Borlaug

Rapport 2015:39

Rapport 2015:39

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning
Adresse PB 5183 Majorstuen, NO-0302 Oslo. Besøksadresse: Wergelandsveien 7, 0167 Oslo

Prosjektnr. 12820498

Oppdragsgiver Vox, nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk
Adresse Postboks 236 Sentrum, 0103 Oslo
Besøksadresse: Karl Johans gate 7, inngang Dronningens gate

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-327-0154-4
ISSN 1892-2597 (online)

www.nifu.no

Forord

På oppdrag fra Vox har NIFU kartlagt etter- og videreutdanningstilbud (EVU) i Norge. Dette har vært et omfattende arbeid, utført av et tverrfaglig prosjektteam ved NIFU. Siri Brorstad Borlaug har hatt ansvaret for kapitlet om EVU innenfor universiteter og høyskoler, Erica Waagene om EVU i fagskolene, Dorothy S. Olsen om EVU i bransjer, kjeder og konsern, Pål Børing og Espen Solberg om deltakelse i EVU og Cathrine Tømte om EVU ut over nevnte kategorier av tilbydere. Samtlige har bidratt i kapittel 3, som sammenfatter funn på tvers av områder. Tømte har vært prosjektleder. I tillegg har Nalini Løver, Umar S. Kahn og Espen Wilberg, alle masterstudenter ved Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo, bidratt i arbeidet med kartlegging av EVU på tilbyderes egne nettsider. Vi vil også takke alle informanter som har bidratt underveis i denne studien. Rapportens funn og konklusjoner er forfatterens egne.

Oslo, 18. desember 2015

Sveinung Skule
Direktør

Nicoline Frølich
Forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning	9
1.1 Bakgrunn.....	9
1.2 Kort om etter- og videreutdanning i Norge.....	10
1.3 Hva er etter- og videreutdanning?	11
1.4 Avgrensning av kartleggingen	12
2 Prosjektdesign, metoder og datagrunnlag	15
2.1 Metodisk rammeverk.....	15
2.2 Beskrivelse av metoder	16
3 Etter- og videreutdanningslandskapet og policyanbefalinger	18
3.1 Hvordan ser etter- og videreutdanningslandskapet ut?.....	18
3.1.1 Konseptuelt rammeverk	19
3.1.2 Eksplisitte og implisitte EVU-tilbud	20
3.1.3 Organisering av etter- og videreutdanning.....	21
3.1.4 Samarbeid.....	21
3.1.5 Hva og hvem initierer nye etter- og videreutdanninger?.....	22
3.2 Policyanbefalinger.....	23
4 Etter- og videreutdanning ved universiteter og høyskoler	25
4.1 Innledning	25
4.2 Metodisk tilnærming	26
4.3 Omfang av etter- og videreutdanningstilbud ved UH-institusjonene.....	28
4.3.1 Tilbud.....	28
4.3.2 Videreutdanning	30
4.3.3 Etterutdanning.....	35
4.4 Organisering	36
4.4.1 Sentral – desentral organisering av EVU.....	36
4.4.2 Organisering og kompetanse	37
4.4.3 Strategisk forankring	37
4.5 Målgrupper, samarbeid og konkurranse	39
4.5.1 Målgrupper.....	39
4.5.2 Hvem samarbeider lærestedene med?.....	42
4.5.3 Hva samarbeider de om?	42
4.5.4 Samarbeid med andre tilbydere.....	43
4.6 Rammebetingelser	44
4.7 Oppsummering.....	46
5 Etter- og videreutdanningstilbud ved fagskolene	48
5.1 Innledning	48
5.2 Metodisk tilnærming	49
5.2.1 Spørreundersøkelse til fagskolene	49
5.2.2 Intervjuer med representanter fra offentlig og privat fagskole	50
5.3 Omfanget av etter- og videreutdanningstilbud ved fagskolene.....	51
5.3.1 Format på EVU-tilbud.....	51
5.4 Målgrupper, samarbeid og konkurranse	52
5.4.1 Hvem er fagskolenes målgrupper?	53
5.4.2 Utvikling av nye etter- og videreutdanningstilbud i lys av arbeidslivets behov	56
5.4.3 Hva hindrer utvikling av nye etter- og videreutdanningstilbud?	58
5.4.4 Samarbeid.....	59
5.5 Organisering og finansiering av etter- og videreutdanning	62
5.6 Strategier og rammebetingelser	65
5.6.1 Strategier	65
5.6.2 Konkurranse.....	66
5.7 Oppsummering.....	67
6 Etter- og videreutdanningstilbud internt i virksomheter, kjeder og konsern	69
6.1 Innledning	69
6.2 Metodisk tilnærming	69
6.3 Tidligere studier.....	70

6.4	Matindustrien.....	70
6.4.1	Hva påvirker behov for opplæring i matindustrien?	71
6.4.2	Intervjudata	72
6.4.3	Organisering.....	72
6.4.4	Opplæringstilbud	73
6.4.5	E-læring	74
6.4.6	Kontakt med utdanningsinstitusjoner	74
6.4.7	Trender og utvikling	75
6.5	Transportsektoren	75
6.5.1	Intervjudata	75
6.5.2	Organisering av EVU i de tre bedriftene.....	76
6.5.3	Opplæring av nyansatte og kompetanseutvikling av ansatte.....	76
6.5.4	Hvordan få oversikt over opplæringsbehov?	78
6.5.5	E-læring	78
6.5.6	Kontakt med utdanningsinstitusjoner	78
6.5.7	Trender og utvikling	79
6.6	Energisektoren	79
6.6.1	Intervjudata	81
6.6.2	Holdninger til kompetanse	82
6.6.3	Organisering av opplæring	82
6.6.4	Opplæring av nyansatte og kompetanseutvikling av ansatte.....	82
6.6.5	E-læring	83
6.6.6	Kontakt med eksterne kurstilbydere.....	83
6.6.7	Trender og fremtidig utvikling	84
6.7	Samlet analyse og oppsummering.....	84
7	Andre tilbydere	86
7.1	Innledning.....	86
7.2	Metodisk tilnærming	86
7.3	Private tilbydere av «annen undervisning»	87
7.3.1	Omfang av EVU hos de 33 største private tilbyderne registrert i Amadeus-databasen.....	89
7.3.2	Målgruppe, samarbeid, konkurranse.....	90
7.3.3	Organisering.....	91
7.3.4	Oppsummering; viktigste observasjoner og funn vedrørende «Andre tilbydere»	92
7.4	Tilbydere av videregående opplæring for voksne, offentlige og private	92
7.4.1	Omfang	93
7.4.2	Målgruppe, organisering	93
7.4.3	Oppsummering tilbydere av videregående opplæring for voksne	93
8	Deltakelse i etter- og videreutdanning og læringsintensivt arbeid – en oversikt.....	94
8.1	Internasjonale sammenlikninger	94
8.1.1	Mønstre for deltakelse i formell utdanning og opplæring.....	94
8.1.2	Arbeidsgiveres tilbud av etter- og videreutdanning.....	98
8.1.3	Læringsintensivt arbeid	99
8.1.4	Oppsummering – samlet inntrykk fra internasjonale undersøkelser	101
	Referanser	102
	Vedlegg.....	105
	Universitet- og høyskolesektor.....	105
	Fagskolene	109
	Andre tilbydere.....	122
	Tabelloversikt	123
	Figuroversikt.....	125

Sammendrag

Tidligere studier har sett på spesifikke sektorers tilbud av etter- og videreutdanning. Foreliggende rapport har derimot hatt som mål å kartlegge det mangfoldige landskapet av *alle* tilbydere av etter- og videreutdanning (EVU) *på tvers* av sektorer i Norge. Gjennom en omfattende datainnsamling har vi kartlagt EVU-tilbud innenfor universiteter og høyskoler, ved de offentlige og private fagskolene, i et utvalg av bransjer og bedrifter samt gjort et forsøk på å identifisere andre tilbydere ut over disse. I tillegg har vi kartlagt tilbydere av videregående opplæring for voksne, et ganske annet felt og med andre deltakergrupper. På mange måter er dette et pionerarbeid. Senere kartlegginger vil trolig kunne trekke veksler på de erfaringene vi har gjort oss i dette arbeidet. Kartleggingen viser fremfor alt et enormt mangfold av tilbydere og en økende vekst i nye tilbud innenfor samtlige sektorer.

En viktig observasjon er at forståelsen av hva etter- og videreutdanning innebærer, varierer mellom sektorer og fagfelt, og gråsonene er mange og komplekse. Foreliggende rapport omfatter et første forsøk på å vise noe av mangfoldet i forståelsene av EVU-landskapet, dette kan med fordel videreutvikles og operasjonaliseres ytterligere i senere studier. Vi har også avdekket at systemer for registrering av EVU bør forbedres. Trolig vil dette fungere bedre dersom man lykkes i en mer oppdatert forståelse av begrepsapparatet.

Et klart funn er at offentlig sektor er den største samarbeidspartneren til universiteter og høyskoler og fagskolene. Både offentlige og private fagskoler oppgir at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning ligger til grunn for etablering av nye tilbud. Innenfor UH-sektoren finner vi derimot relativt lite samarbeid med regionalt og nasjonalt næringsliv hvis vi sammenligner med offentlig sektor, og trolig har dette med markedssvingninger å gjøre. Å utvikle videreutdanningsprogrammer er ressurskrevende i form av tid og finansiering, og for UH-institusjonene er det viktig med langsiktighet med tanke på videreføring av programmer. Når det gjelder videregående opplæring for voksne, finner vi at fylkeskommunene har ulike tilnærminger til å trekke inn private tilbydere. Vi finner fylkeskommuner som utvikler slike tilbud på egenhånd og fylkeskommuner som kjøper inn hele, eller deler, av slike tilbud fra eksterne tilbydere.

Mye tyder på at myndighetene på flere måter påvirker utviklingen av *nye* etter- og videreutdanningstilbud, for eksempel i form av krav knyttet til sertifisering, kompetanseutvikling og kontinuerlig oppdatering av kompetanse. Mange private tilbydere dekker dette markedet av nye kompetansehevende etterutdanninger. Myndighetene påvirker også utviklingen av nye tilbud gjennom spesifikke satsinger, vi ser for eksempel at mange nye EVU-tilbud er knyttet til lærerutdanningene innenfor UH-sektoren. Dette henger sammen med satsingen «Kompetanse for kvalitet», en ordning som har økt i omfang de senere årene. Imidlertid kan det se ut som om utvikling av nye tilbud ofte er drevet frem av lokale ildsjeler i ulike fagmiljøer eller administrasjonen fremfor å være del av en sentral strategi eller satsing innenfor UH-sektoren. Dette kan også gjenspeile at det er lærerstedenes ansatte

som mobiliserer for nasjonale satsinger som «Kompetanse for kvalitet». Hvis vi tar dette med i betraktningen, gir det et inntrykk av at EVU oppstår på grunn av eksterne drivere, mer enn interne strategier. Også innenfor fagskolene påvirker myndighetene utviklingen av nye tilbud. Endringer i nasjonale prioriteringer fremheves av både offentlige og private fagskoler som et hinder for etablering av etter- og videreutdanningstilbud.

Vi registrerer et sprik mellom private tilbydere og UH-sektor og fagskoler når det gjelder utvikling av nettbaserte EVU-tilbud. Selv om tendensen er at flere nye tilbud i økende grad tilpasses nettformat i UH-sektoren og i de offentlige fagskolene, går denne prosessen tilsynelatende tregt, og det synes som om den er svakt forankret i strategier og på ledelsesnivå ved lærestedene. Motsatt finner vi at private tilbydere synes å være mer dynamiske når det gjelder utvikling av nettbaserte tilbud, flere slike tilbydere ser ut til å ha funnet nisjer i EVU-markedet både når det gjelder konseptualisering av spesifikke nettformat, fagområder og dels også innenfor spesifikke sektorer. Noe av forklaringen på disse forskjellene ligger trolig i private aktørers lange satsing på utvikling av nettbaserte tjenester. Å utvikle gode nettbaserte kurs og undervisningsopplegg er ressurskrevende både teknologisk og pedagogisk, og å bygge opp slik kompetanse tar tid. I lys av dette er det kanskje ikke så overraskende at læresteder som er preget av tradisjonell campusbasert og klasserombasert undervisning, trenger tid på å få på plass nye nettbaserte tilbud. Samtidig kan manglende insentiv til utvikling av slike ressurser også være en del av forklaringen på at dette har gått sakte i UH-sektoren og ved de offentlige fagskolene.

1 Innledning

Målet med arbeidet presentert i foreliggende rapport har vært å fremskaffe økt kunnskap om tilbydere og tilbud innenfor etter- og videreutdanning (EVU) i Norge. Kartleggingen omfatter etter- og videreutdanning innenfor universiteter og høyskoler, offentlige og private fagskoler, etter- og videreutdanning som tilbys internt i virksomheter, kjeder og konsern og andre private tilbydere av EVU. Vi har også kartlagt tilbydere av videregående opplæring for voksne. EVU og videregående opplæring for voksne er imidlertid forskjellige tilbud rettet inn mot ulike grupper, og tilbudenes egenart bærer preg av det.

1.1 Bakgrunn

Etter- og videreutdanning er et tema som har fått økt oppmerksomhet de siste årene, ikke bare i utdanningspolitikken, men også i forbindelse med diskusjoner om sosial inkludering, arbeidsmarkedspolitik, innovasjon og omstillingsevne. Det er flere utviklingstrekk som bidrar til denne brede oppmerksomheten om feltet.

For det første kan utviklingen mot et mer kunnskapsintensivt samfunn også føre til en økende polarisering mellom de som har, og de som ikke har, formell utdanning. Et godt system for etter- og videreutdanning kan bidra til å minske dette gapet og gjøre det mulig for alle grupper å skaffe seg den kompetansen som kreves på ulike tidspunkt i livet. En av hovedkonklusjonene fra OECDs store studie av voksnes ferdigheter (Programme for the International Assessment of Adult Competencies, PIAAC) var nettopp at kunnskap og kompetanse har stor betydning for den enkeltes muligheter i arbeidslivet og i livet for øvrig (OECD 2012).

For det andre kan det ofte være en mismatch mellom tilbud av og etterspørsel etter utdanning og kompetanse. Et høyt generelt utdanningsnivå er ikke ensbetydende med at samfunnets kompetansebehov er dekket. Hvis unge menneskers utdanningsvalg ikke samsvarer med arbeidslivets behov, kan etter- og videreutdanning være et virkemiddel for å sikre bedre samsvar mellom tilbud og etterspørsel. Dette er spesielt aktuelt i Norge, hvor myndighetene har avstått fra direkte styring av utdanningsvalg.

For det tredje er samfunnets kompetansebehov alltid i endring. Følgelig vil det være et kontinuerlig behov for å oppdatere og supplere den utdanningen og opplæringen man har fått tidligere i livet. I en del tilfeller kan det også være behov for mer grunnleggende omskolering og omstilling, for eksempel når oppgaver som tidligere krevde menneskelig arbeidskraft, blir automatisert eller rasjonalisert bort. En mye brukt referanse i så måte er Freys og Osbornes beregninger, som anslår at ny teknologi kommer til å overflødiggjøre 47 prosent av alle jobber i USA de neste 10-20 år (Frey & Osborne 2013). Tilsvarende studier er nå gjort i en rekke andre land med bakgrunn i samme metode. I Finland fant

man at 35 prosent av jobbene kan bli automatisert eller rasjonalisert bort (Pajarinen M. & Rouvinen P. 2014), mens SSBs analyse for Norge viste at 33 prosent av norske jobber står i fare for det samme (SSB, 2015). Studien viser bl.a. at butikkmedarbeidere og kontorpersonale er blant de store yrkesgruppene som står mest i fare for å bli overflødiggjort. Slike anslag er selvsagt forbundet med stor usikkerhet. Men historien har vist at sentrale yrker kan forsvinne fra arbeidslivet, mens helt nye yrker kan oppstå og sysselsette store deler av arbeidsstyrken. Alle samfunn er derfor tjent med å ha et godt utbygd system for etter- og videreutdanning.

Som det første av OECD-landene har Norge også fått utført en ekstern gjennomgang av kompetansopolitikk og kompetansesystemet gjennom OECDs «Skills strategy». Den såkalte diagnoserapporten ga flere anbefalinger som er direkte og indirekte relevante for utformingen av etter- og videreutdanningstilbud (OECD, 2014). Bl.a. pekte OECD på behovet for å:

- Øke innsatsen mot voksne som har svake grunnleggende ferdigheter (400 000 på nivå 1 eller under i lesing eller regning i PIAAC), spesielt unge voksne (16-24 år) og innvandrere.
- Adressere problemet med høyt frafall i fagopplæringen og den dertil hørende mangelen på faglært arbeidskraft.
- Sørge for at unge tar mer informerte utdanningsvalg
- Styrke tilbakeføringen av uføretrygdete til arbeidsmarkedet
- Sørge for at flere unge som ikke har fullført videregående opplæring, kan komme i jobb.
- Utnytte arbeidskraften og kapasiteten til eldre arbeidstakere bedre.

1.2 Kort om etter- og videreutdanning i Norge

En rekke studier og internasjonale sammenlikninger har vist at Norge har en gjennomgående høy deltakelse i etter- og videreutdanning. I kapittel 8 gir vi en samlet oversikt med oppdaterte tall for etter- og videreutdanning i ulike nasjonale og internasjonale undersøkelser. Noen av hovedtrekkene kan oppsummeres som følger:

- Norske arbeidstakere har en høy tilbøyelighet til å delta i opplæring i arbeidslivet. Ser vi for eksempel på antall arbeidstakere som deltar i en eller annen form for opplæring, ligger Norge på fjerdeplass i Eurostats siste «Adult Education Survey» (Eurostat/AES, 2011). En rekke andre internasjonale undersøkelser gir omtrent det samme bildet.
- I en beslektet undersøkelse av bedrifters tilbud om etter- og videreutdanning har Norge den høyeste andelen bedrifter med EVU-tilbud av alle land (Eurostat/CVTS 2010).
- Undersøkelser om generelle arbeidsvilkår viser at Norge, sammen med de andre nordiske landene, ligger helt i toppen når det gjelder andel arbeidstakere som sier at de lærer gjennom det daglige arbeidet (Eurofund, 2013). I innovasjonsforskningen har dette ofte blitt betraktet som et tegn på et arbeidsliv med høy læringsintensitet og dermed gode forutsetninger for innovasjon.
- Ulike undersøkelser på arbeidsgiversiden viser at mange bedrifter er opptatt av læring og videreutdanning, men det kan se ut til at det er få som er villige til å investere ressurser og arbeidstid for å heve den formelle kompetansen til de ansatte (Solberg et al 2013, Solberg og Børing 2015).
- Vi ser en viss tendens til stagnasjon og nedgang i arbeidstakeres deltakelse i videreutdanning, mens deltakelsen i kurs og annen etterutdanning er både høyere og jevnt økende.
- Vi finner dessuten indikasjoner på at norske arbeidstakere er mindre villige til å betale for videreutdanning selv, sammenliknet med arbeidstakere i andre europeiske land (Eurofund, 2010)

Disse funnene danner et viktig bakteppe for vår analyse av tilbud om etter- og videreutdanning i Norge. Ikke minst vil det være sentralt å se mønstrene på tilbudssiden i sammenheng med det vi vet om etterspørsel og deltakelse.

Så langt har de fleste undersøkelsene fokusert på *individens* deltakelse, mens *tilbudet* av etter- og videreutdanning har vært mindre studert og kartlagt. Dette tilsier at det kan være god grunn til å se spesielt på *tilbudssiden* innenfor etter- og videreutdanning i Norge. Således er denne studien et stykke nybrottsarbeid, og vi har vært nødt til å utvikle både definisjoner, kategorier og metoder for å kartlegge feltet.

1.3 Hva er etter- og videreutdanning?

Skal man gjøre en systematisk kartlegging av EVU-tilbud, er det nødvendig å ha en god forståelse og definisjon av hva man mener med etter- og videreutdanning. Det finnes ingen etablert definisjon og avgrensning av etter- og videreutdanning. Vi må derfor ta utgangspunkt i en gjennomtenkt forståelse av begrepet. Her vil det være helt sentralt å skille mellom de tre kategoriene i) videreutdanning, ii) etterutdanning og iii) læring i arbeidslivet.

Videreutdanning er all formell utdanning som leder til formell kompetanse/studiepoeng innenfor det ordinære utdanningssystemet, men som tas som en senere påbygning av førstegangsutdanningen. Ser man på deltakerne, kan det ofte være vanskelig å skille mellom en videreutdanning og en «oppstykket» førstegangsutdanning. Men også på tilbudssiden kan det være vanskelig å skille, spesielt ettersom så å si hele utdanningssystemet i Norge er åpent for deltakelse når som helst i en yrkeskarriere. NIFUs analyser av Lærevilkårsmonitoren har operert med at utdanningen går over til å bli videreutdanning når studenten har hatt minst ett års opphold i utdanningen som arbeidstaker eller registrert arbeidssøker samt at etter fylte 35 år regnes all formell utdanning som videreutdanning. Dette er en definisjon som fungerer på individnivå, men som er vanskeligere å anvende på tilbudssiden.

På tilbudssiden ligger utfordringen i å skille mellom i) utdanningstilbud som er eksplisitt rettet mot videreutdanning, og ii) tilbud som i utgangspunktet er innrettet som førstegangsutdanning, men som fungerer som videreutdanning for den enkelte. Et eksempel på det siste kan være at en arbeidstaker etter flere år i arbeidslivet tar permisjon for å ta et mastergradsstudium som fulltidsstudent. Da vil det bli ansett som videreutdanning for den enkelte studenten, men trolig som et ordinært utdanningstilbud for institusjonen.

Etterutdanning omfatter kurs, seminarer og annen organisert opplæring som ikke gir formell utdanningskompetanse eller studiepoeng, og som primært sikter mot å fornye eller oppdatere arbeidstakerens kompetanse. I NIFUs tidligere analyser av Lærevilkårsmonitoren opereres det med begrepet «kurs og annen opplæring», dette for å tydeliggjøre at denne formen for kompetanseheving ikke er del av det formelle utdanningssystemet. Begrepet etterutdanning er likevel såpass utbredt og innarbeidet at det er vanskelig å komme utenom det som fellesbetegnelse på ulike former for kurs og opplæring. Den metodiske utfordringen på etterutdanningssiden ligger ikke i å skille mellom ordinært løp og påbygning. Utfordringen her ligger snarere i å skille mellom på den ene siden i) kompetanseutvikling som gir et konkret bevis på at man har tilegnet seg ny kompetanse, eksempelvis en sertifisering, og på den annen side ii) intendert opplæring som øker kompetansen, men som ikke gir et dokumenterbart bevis på at man har tilegnet seg ny kompetanse, behersker et nytt verktøy eller lignende.

En tredje kategori omfatter det man kan kalle *læringsintensivt arbeid*. Dette omfatter kompetanseutvikling som er innbakt i det daglige arbeidet, for eksempel ved at man får nye oppgaver, nytt ansvar eller ved at man lærer av mer erfarne kolleger. Denne formen for kompetanseheving har også fått mye oppmerksomhet i innovasjonslitteraturen under begrepet «Learning by Doing, Using and Interacting (DUI)» (se bl.a. Lorenz og Lundvall 2011, Lundvall 2007). Ifølge Lorenz (2011) er læringsintensivt arbeid spesielt utbredt i de nordiske landene, primært forklart ved at man i disse landene har et mer fleksibelt og mindre hierarkisk arbeidsliv enn i de fleste andre land.

Læringsintensivt arbeid faller i prinsippet utenfor rammen av dette oppdraget, ettersom fokuset her er på etter- og videreutdanning. Det er også vanskelig å kartlegge tilbudssiden for læringsintensivt arbeid, ettersom dette primært henger sammen med kulturelle og strukturelle forhold i arbeidslivet og på den enkelte arbeidsplass. Det er likevel et poeng å se etter- og videreutdanning i sammenheng med graden av læringsintensivt arbeid. Ett sentralt spørsmål er om læringsintensivt arbeid *kompenserer* for etter- og videreutdanningstilbud, eller om det snarere er slik at ansatte med høy grad av læring i det daglige også er mer tilbøyelige til å benytte seg av etter- og videreutdanningstilbud. I kapittel 8 presenterer vi tall som tyder på det siste.

Mye av dokumentasjonen vi har innhentet sjonglerer med ulike begreper og avgrensninger av EVU-feltet. Tabellen nedenfor viser hvordan vi i en tidligere studie har sortert og gruppert ulike begreper på feltet (Solberg et al 2013).

Tabell 1.1 Oversikt over begreper for lærings- og utdanningstyper

<i>Internasjonale kategorier</i>	Formal learning		Non-formal learning	Informal learning	
<i>Vanlige norske begreper</i>	Førstegangs- utdanning	Videreutdanning	Etterutdanning	Intendert ikke-formell læring	Tilfeldig læring
<i>Lærevilkårs- monitoren</i>	Førstegangs- utdanning	Videreutdanning	Kurs og annen opplæring		Læringsintensivt arbeid
<i>Begreper i NIFU- rapport 27/2013</i>	Førstegangs- utdanning	Videreutdanning	Opplæring		Læringsintensivt arbeid
		Kompetanseinvesteringer/-utvikling			
	←————— Livslang læring —————→				

Kilde: NIFU, basert på OECD, CEDEFOP, SSB, Vox og Kunnskapsdepartementet

1.4 Avgrensning av kartleggingen

Flere områder/sektorer inngår i kartleggingen av tilbud om etter- og videreutdanning. Disse er universiteter og høyskoler, fagskoler og etter- og videreutdanningstilbud internt i virksomheter, kjeder og konsern. I tillegg har vi kartlagt tilbydere som faller utenom nevnte områder, disse omtaler vi som «andre tilbydere», og de omfatter også private tilbydere av videregående opplæring for voksne. Arbeidet omfatter med andre ord en kartlegging av tilbudssiden, fremfor alt i antall, omfang og innhold av EVU. Basert på føringer i mandatet har vi foretatt spesifikke avgrensninger og prioriteringer innenfor hvert av områdene. Tabell 1.2 viser hvordan vi forstår hvilke typer etter- og videreutdanning som kartlegges for hvilke grupper av tilbydere.

Tabell 1.2 Oversikt over oppdragets omfang og avgrensning

Sektor/gruppe av tilbydere	Typer av EVU som skal kartlegges
A) Universiteter og høyskoler	<ul style="list-style-type: none"> All videreutdanning All etterutdanning
B) Offentlige og private fagskoler	<ul style="list-style-type: none"> All videreutdanning All etterutdanning
C) EVU internt i virksomheter, kjeder og konsern	<ul style="list-style-type: none"> Etterutdanning som blir utviklet for bransjen (utvalgte bransjer) Etterutdanning som virksomheten utvikler selv (utvalgte virksomheter) Etterutdanning som virksomheten bestiller (noe av dette vil bli plukket up av Modul C, dersom det er en norsk tilbyder)
D) Andre tilbydere, herunder videregående opplæring	<ul style="list-style-type: none"> All videreutdanning Etterutdanning av et visst omfang og rettet mot arbeidslivet

Disse fire områdene (A-D) behandles som egne moduler, selv om det også vil være noe overlapp mellom modulene. De fire hovedmodulene belyses ved hjelp av både kvantitative og kvalitative tilnæringer som vi beskriver nærmere i metodekapitlet og under hvert av kapitlene.

Etter- og videreutdanningstilbydere skal jamfør mandatet beskrives ut fra kategoriene organisering, plassering, fagområder, kursstilbud, omfang på kursdeltakere og på ansatte undervisere/veiledere, undervisningsform, samarbeidspartnere og hvor stor andel etter- og videreutdanning utgjør av total undervisningsaktivitet. Tabell 3 nedenfor oppsummerer en slik tilnærming av hva som kjennetegner EVU-tilbud.

Tabell 1.3 EVU-tilbud, kategorier for beskrivelse

EVU-tilbud	Kategorier
Målgruppe(r):	Hvilket marked retter tilbudet seg mot? <ul style="list-style-type: none"> Enkeltindivider og/eller grupper/virksomheter Bransjer/fag/næringer, Lokalt/regionalt/nasjonalt. Offentlig/privat Intendert EVU?
Omfang	På det enkelte tilbud; <ul style="list-style-type: none"> Antall deltakere, Varighet Frekvens (flere ganger årlig/kontinuerlig). Hvor lenge tilbudet har eksistert.
Organisering	<ul style="list-style-type: none"> Nivåer, moduler, enkeltkurs, opplæringsløp Heltid/deltid, Format (nettbasert-/fjernundervisning, samlinger, skoleundervisning el) Etterspørsel (individuell etterspørsel eller felles påmeldinger (fra virksomheter). Tilbydere (egen virksomhet, bransjeorganisasjoner, næringsklynger/-parker/-forum eller andre, Tilbydere som del av samarbeid.
Innhold	<ul style="list-style-type: none"> Fagområde, Teori/praksis, Kompetansemål, pensum, læringsutbytte, temabeskrivelser, nivå, Inntakskrav og/eller annet. Metodebeskrivelser Instruktør/lærer (kvalifikasjoner og kompetanse)

I tillegg har vi i foreliggende rapport så langt som mulig søkt å belyse i hvilken grad:

- Tilbyderne har etter- og videreutdanning som et satsingsområde?
 - hvordan en satsing er forankret?
 - hva EVU-satsingen innebærer av tiltak/aktiviteter/ressurser?
- Hva som hemmer/fremmer eksisterende EVU-tilbud? (hvordan/hvem/prosess/samarbeid)
- Hva som hemmer/fremmer utvikling av nye EVU-tilbud? (hvordan/hvem/prosess/samarbeid)

Ovennevnte kriterier ligger til grunn for samtlige områder (A, B, C, D). Samtidig er det slik at de fire områdene er ganske ulike, noe som også vil gjenspeiles i valg av metoder og tilgang på datakilder. Dette gjør vi rede for i neste kapittel og i kapittel 4, 5, 6 og 7, som omfatter funn fra hvert av områdene.

2 Prosjektdesign, metoder og datagrunnlag

Kartleggingen har en overordnet problemstilling samtidig som den innebærer kartlegging av ulike typer etter- og videreutdanningstilbud blant en heterogen gruppe av utdanningstilbydere. Vi har løst dette med et felles grep/metodisk rammeverk kombinert med et tilpasset opplegg for hver gruppe av utdanningstilbydere.

2.1 Metodisk rammeverk

For hver av de fire hovedmodulene beskrevet ovenfor følger vi en tretrinns tilnærming som inkluderer både kvantitative og kvalitative metoder og data. Figur 2.1 nedenfor illustrerer vår tredelte tilnærming.



Figur 2.1 Beskrivelse av trinnsvis tilnærming

Vi innleder hver av modulene med en overordnet kartlegging (trinn 1). Denne kartleggingen vil gi oss et overblikk over området og bidra til å sirkle inn aktuelle grupper av EVU-tilbydere. Metoder for kartlegging omfatter søk i aktuelle datakilder, dokumentstudier, inklusive søk på institusjoners hjemmesider samt spørreundersøkelser.

Basert på trinn 1, vil trinn 2 innebære en kvalitativ tilnærming til et utvalg av tilbydere innenfor hver av modulene. I denne fasen vil vi gå i dybden på en del av problemstillingene. Metodiske tilnærminger i denne modulen omfatter det vi har kalt case-studier. Case-studier kan innebære flere tilnærminger. Thomas (2011) definerer en case-studie som analyser av personer, hendelser, beslutninger, prosjekt, perioder, politikkfelt, institusjoner eller system som studeres ut fra en helhetlig tilnærming gjennom en eller flere metoder. På denne måten står selve casen i sentrum for undersøkelsen, og denne trenger igjen et analytisk rammeverk som kan belyse og forklare funn som måtte fremkomme. I vår studie vil en case kunne innebære å se spesielt på et utvalg av enkelttilbydere, for på denne måten å kunne gå i

dybden på relevante problemstillinger innenfor hver av modulene. Intervjuer vil være en relevant metode i dette arbeidet. Av ressurs hensyn har vi fremfor alt benyttet telefonintervjuer.

Tredje og siste trinn omfatter en sammenfatning og analyse av data fra de foregående trinnene. Hver modul vil slik ha en sammenfattende konklusjon inkludert forslag til videre konkretisering av rapporteringsrutiner.

Prosjektets moduler omfatter svært mange og dels også ulike områder som skal kartlegges. Samtidig finnes der flere slags forbindelser mellom modulene, for eksempel ved at private og offentlige tilbydere kan samarbeide med fagskoler eller institusjoner i UH-sektoren rundt etterutdanningstilbud. Både utvikling av instrumenter til datainnsamlingen og selve analysearbeidet har vært avhengig av samarbeid på tvers av modulene.

2.2 Beskrivelse av metoder

Tabellen nedenfor oppsummerer trinnvis og metodisk tilnærming. I alle metoder vil der ligge muligheter og begrensninger. Vi har benyttet spørreundersøkelser og databasesøk for å kunne danne oss et overordnet bilde av situasjonen, for derfra å identifisere interessante og aktuelle caser, der intervju er benyttet. Hver modul vil i tillegg reflektere over hvordan disse metodene best kan egne seg til de respektive kontekstene.

Tabell 2.1 Overordnet metodisk tilnærming

Trinn	Metode	Modul A	Modul B	Modul C	Modul D	Modul E
1	Databasesøk	X	X	X		X
1	Spørreundersøkelse	X	X	X		
1	Dokumentstudier	X	X	X	X	
2	Case-studier inklusive intervju	X	X	X	X	

Databasesøk

Den første tilnærmingen og innsirklingen på hvert område vil bestå av å utforske det som tilgjengelige kvantitative data kan si om omfang av EVU-tilbud og EVU-aktivitet. Sentrale datakilder her vil være:

- Database for høyere utdanning (DBH) - primært modul A og B
- NIFUs survey blant forskere i UoH-sektoren – primært modul A
- Amadeus-databasen (næringskoder for utdanning) – primært modul C og D
- SSBs undersøkelse av godkjente nettskoler – primært modul C
- Eurostats Continuing Vocational Training Survey (CVTS4) – primært modul C og D

Den konkrete bruken av datakildene omtales nærmere under hver modul. I tillegg til de ovennevnte kommer den samlede oversikten over EVU-deltakelse i Norge som utgjør en egen og supplerende modul E. Hovedpoenget med å bruke flere datakilder er at det ikke finnes enkeltdata som kartlegger hele spekteret av EVU-tilbud. Vår tilnærming er derfor å kombinere flere datakilder som til sammen gir et mest mulig dekkende bilde.

Kort om bruk av Amadeus-databasen

En hovedutfordring ved kartlegging av EVU-tilbud er å fange opp det store mangfoldet av private tilbydere av ulike former for kurs og opplæring. Vår tilnærming er å betrakte dette som et marked og dermed identifisere de aktørene som opererer på dette markedet, via regnskapsdata. I dette arbeidet

har vi benyttet den såkalte Amadeus-databasen. Dette er en internasjonal database som NIFU har kjøpt tilgang til. Den inneholder regnskapsdata for foretak i Norge og i andre europeiske land. I Amadeus-databasen er foretak inndelt i ulike næringsgrupper basert på Standard for næringsgruppering (4-siffer NACE kode). For en oversikt over denne næringsgrupperingen vises til SSBs hjemmeside (www.ssb.no). Her vil vi særlig se på de næringskodene som identifiserer aktører som tilbyr utdanning og utdanningstjenester. I tillegg til regnskapstall for hvert foretak (som omsetning, totale fordringer, profittmargin, osv.), inneholder Amadeus-databasen kontakinformasjon om hvert foretak (f.eks. postadresse, telefonnummer, email-adresse, internettside). Kontakinformasjonen er imidlertid mangelfull for flere foretak.

Amadeus-databasen inneholder også informasjon om et foretaks selskapsform. Denne informasjonen inngår i to variabler i databasen. Den ene variabelen angir om et foretak er et aksjeselskap, stiftelse, organisasjon, osv. Den andre variabelen angir om et foretak er et privat aksjeselskap, nonprofit-organisasjon, partnerskap med mer.

Spørreundersøkelser

Vi har benyttet elektroniske spørreskjema og anvendt verktøyet Opinio. Vi har benyttet spørreundersøkelser til kartlegging av EVU innenfor universitets- og høgskolesektoren og tilsvarende for fagskolene. Spørreundersøkelsene var tilpasset respektive områder (UH og fagskoler). Vi gjør rede for fremgangsmåte inklusive utvikling av spørreskjema, utvalg av respondenter samt resultater for hver av spørreundersøkelsene i kapitlene som omfatter UH (kapittel 4) og fagskolene (kapittel 5).

Individuelle intervju

Vi har benyttet semi-strukturerte intervjuer. I slike intervjuer er målet å få informanten til å komme med egne svar og refleksjoner knyttet til et gitt tema. Slike intervjuer åpner opp for at ulike undertema kan belyses. I hvert av kapitlene beskriver vi omfang av informanter og tema for intervju, dette har variert og vært tilpasset de ulike områdene som kartleggingen inkluderer.

Prosjektet er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

3 Etter- og videreutdanningslandskapet og policyanbefalinger

3.1 Hvordan ser etter- og videreutdanningslandskapet ut?

Mye av oppmerksomheten om læring og kompetanse har vært rettet mot det formelle utdanningssystemet, mens studier av andre former for læring oftest har handlet om enkeltindividets *deltakelse* i etter- og videreutdanning. Denne studien fokuserer på *tilbudet* av etter- og videreutdanning og bidrar dermed til å belyse et felt som i liten grad er kartlagt systematisk.

Tidligere studier på dette området har sett på spesifikke sektors tilbud av etter- og videreutdanning (Brandt m. flere, 2009). Foreliggende rapport er derimot et første forsøk på å kartlegge det mangfoldige landskapet av *alle* tilbydere av etter- og videreutdanning (EVU) på tvers av sektorer i Norge.

Gjennom en omfattende datainnsamling har vi kartlagt EVU-tilbud innenfor universiteter og høyskoler, hos de offentlige og private fagskolene, i et utvalg av bransjer og bedrifter samt at vi har gjort et forsøk på å identifisere andre tilbydere ut over disse. På mange måter er dette et pionerarbeid. Senere kartlegginger vil trolig kunne trekke vekslers på de erfaringene vi har gjort oss i dette arbeidet. Vi har av den grunn viet en del plass til metodiske beskrivelser og vurderinger av disse, nettopp med tanke på å vise til kompleksiteten på dette feltet og for å formidle våre erfaringer med valgte metoder.

Kartleggingen viser fremfor alt et enormt mangfold av tilbydere og en økende vekst i nye tilbud innenfor samtlige sektorer. Kartleggingen synliggjør forbindelser mellom ulike aktører på feltet, og den avdekker mangelfulle forbindelser der man trodde man skulle kunne finne slike. En hovedutfordring ved kartlegging av EVU-tilbud har imidlertid vært å fange opp det store mangfoldet av private tilbydere av ulike former for kurs og opplæring. Vår tilnærming har vært å betrakte dette som et marked og dermed identifisere de aktørene som opererer på dette markedet, via regnskapsdata. I dette arbeidet benyttet vi den såkalte Amadeus-database. Ved å gå via denne datakilden får vi imidlertid ikke identifisert EVU-tilbud fra virksomheter som ikke har registrert utdanning som hovednæring. Konsulentselskaper som tilbyr kurs på ulike fagområder, som økonomi og ledelse, vil for eksempel ikke fanges opp av vår tilnærming, ei heller andre tilbydere av ulike typer kurs og kompetanseutvikling som en av flere tjenester, disse vil trolig falle utenfor kategorien tilbydere av «utdanning» i Amadeus-basen. Senere kartlegginger som skal fange opp «andre» tilbydere ut over UH-sektoren, fagskolene og bransjeforeninger vil trolig måtte gå enda mer finmasket til verks. En mulig vei kan være gjennom større casebeskrivelser med dypdykk i en eller flere bedrifter og deres kurstilbud og systematisk identifisering av koblinger mellom ulike aktører.

3.1.1 Konseptuelt rammeverk

I bunn og grunn handler etter- og videreutdanning om ulike former for oppgradering eller oppdatering av kompetanse. Som nevnt innledningsvis kan slik kompetanseheving skje på mange måter, fra uformell og tilfeldig læring i det daglige til avansert og omfattende faglig fordypning. Figuren nedenfor gir en illustrasjon på denne spennvidden.



Figur 3.1 Hovedtyper av etter- og videreutdanning og annen kompetanseheving.

Kilde: NIFU

Feltene i toppen og bunnen av pyramiden representerer de to ytterpunktene, som begge faller utenom fokuset for denne studien. *Nærings-ph.d.* og *offentlig sektor-ph.d.* kan anses som den mest formaliserte og avanserte formen for kompetanseheving og dermed den som er minst utbredt. Per i dag er det kun noen få promiller av befolkningen som er i ferd med eller har gjennomført en slik forskerutdanning. Den kan anses som en avansert form for videreutdanning, ettersom ordningen er rettet mot personer som er i arbeid, og som ønsker å oppgradere kompetansen sin til en doktorgrad rettet mot egen arbeidsgivers behov. I denne studien har vi likevel valgt å avgrense videreutdanning oppad til mastergrad.

I motsatt ende finner vi kategorien *læringsintensivt arbeid*. Som før omtalt er dette en form for kompetanseheving som trolig er svært utbredt i Norge og andre nordiske land. I Eurofunds siste arbeidsvilkårsundersøkelse fra 2010 svarer drøyt 90 prosent av norske arbeidstakere at de lærer noe nytt gjennom den jobben de har per i dag. Kun Finland hadde en like høy andel blant de 31 europeiske landene som deltok i undersøkelsen. I kapittel 8 presenterer vi flere tall som understreker utbredelsen av denne formen for læring. Men siden slik læring ofte ikke er intendert eller formalisert, faller også denne formen utenfor rammen av dette oppdraget.

Det feltet vi dekker i denne studien er likevel svært bredt og variert. Figuren over markerer at de kategoriene som er markert i mørk farge, faller inn under betegnelsen videreutdanning, mens de to lyseblå kategoriene kan regnes som etterutdanning. Hovedskillet her går mellom hva som gir og ikke gir uttelling i det formelle utdanningsløpet.

Figuren må ikke forstås som en rangering av innholdet i læringen, men som en forenklet illustrasjon på ulik utbredelse av ulike former for læring. Som denne rapporten vil vise, er det også mange grensetilfeller og flytende overganger mellom de ulike formene. Ulike læringsformer og læringstilbud kan dessuten differensieres langs flere dimensjoner, som for eksempel:

1. **Krav og kriterier for opptak til EVU-tilbudet:** Her kan man bl.a. skjelne mellom i) helt åpne tilbud versus tilbud som krever en viss formell kompetanse fra før, ii) gratistilbud versus tilbud som krever egenbetaling,
2. **Hvordan EVU-tilbudet gjennomføres:** Her kan man bl.a. skjelne mellom i) tilbud som krever fysisk oppmøte/samlinger versus nettbaserte tilbud, ii) tilbud som skjer i regi av egen arbeidsgiver versus tilbud som gis av eksterne tilbydere.
3. **Grad av formalisert output:** Dette handler hovedsakelig om skillet mellom i) studiepoenggivende versus ikke-studiepoenggivende EVU og ii) skillet mellom dokumenterbar versus ikke dokumenterbar kompetanse.
4. **Eksplisitte eller implisitte EVU-tilbud:** Tilbudene kan også differensieres etter om de er eksplisitt innrettet mot personer som er i jobb, eller om de er generelle utdannings- og opplæringstilbud som den enkelte benytter som EVU.

Vi gjenfinner alle disse dimensjonene i vår gjennomgang av EVU hos de ulike tilbyderne, det vil si fagskoler, UH-sektor og i utvalgte bedrifter, men de manifesterer seg ulikt. Innenfor UH-sektoren er det for eksempel vanlig med opptakskrav for å kunne gå i gang med videreutdanning. Etterutdanning finnes i mindre utstrekning, men vi ser en interessant utvikling med MOOCs, ofte kan disse være både opptaksregulerte, som videreutdanningstilbud, og åpne, som etterutdanningstilbud. Innenfor virksomheter finner vi at EVU-tilbud enten kan være utviklet av egen arbeidsplass eller bli kjøpt inn fra eksterne tilbydere. Formatet på tilbudet kan også variere, innenfor offentlige fagskoler og UH-sektoren er tendensen klasserombasert / samlingsbasert undervisning mer enn nettbasert. UH-sektoren og fagskolene representerer formalisert og studiepoenggivende EVU, mange private tilbydere kan gi sertifiseringer og kursbevis knyttet til kompetanseheving. Eksplisitte og implisitte EVU-tilbud er komplekse i sin natur og omfatter flere perspektiv, disse vil vi gjøre mer rede for i det følgende.

3.1.2 Eksplisitte og implisitte EVU-tilbud

Innenfor universitets- og høgskolesektoren og dels også i fagskolene kan skillet mellom eksplisitte versus implisitte videreutdanningstilbud være vanskelig å identifisere. For eksempel kan enkeltstående emner som inngår i bachelor- eller masterprogram og som tilbys av universiteter og høgskoler, i enkelte sammenhenger også tilbys som videreutdanningstilbud for kvalifiserte søkere. I tillegg kan hele utdanningsprogram tilsynelatende fungere som videreutdanningstilbud for noen i og med at de begynner på nye utdanningsløp etter å ha vært i arbeid. Nettbaserte utdanningsprogram, særlig deltidsbaserte, kan være eksempler på slike (Tømte og Kårstein, 2013), Offentlig-ph.d.- og nærings-ph.d.-utdanninger er andre eksempler (Piro, Tømte og Rørstad, 2013). Fleksible studier og i økende grad også nettbaserte studier har tradisjonelt vært tenkt som videreutdanningsløp i UH-sektoren, utvikling av MOOCs og MOOC-lignende tilbud, som også inkluderer etterutdanningsløp, synes å peke i samme retning. Vår studie avdekker at vi alltid må ha i mente slike gråsoner der implisitte tilbud i noen tilfeller kan fremstå som uintendert videreutdanning.

Fagskoler kan i stor grad fungere som videreutdanningstilbud, i henhold til vår definisjon ovenfor. Mange oppgir også økonomisk støtte fra arbeidsgiver, eller oppfordring fra arbeidsgiver, som viktig motivasjon for at de hadde tatt den fagskoleutdanningen de fullførte våren 2012/2013 (Caspersen, Støren og Waagene 2012; Waagene og Støren 2013). En av hovedutfordringene i foreliggende kartlegging har derfor vært å undersøke hvilke fagskoletilbud som er *spesielt* rettet mot og tilrettelagt for etter- og videreutdanning. Vi har med andre ord hatt som mål å se nærmere på fagskoleutdanning som fagskolene *selv* definerer som etter- og videreutdanning. Dette samsvarer med andre ord ikke nødvendigvis med det studenter, arbeidsgivere og samfunnet ellers ville definere som en etter- eller

videreutdanning. Studentene selv kan for eksempel definere en fagskoleutdanning de tar på et senere tidspunkt i livet som en etter- eller videreutdanning, selv om fagskolen som tilbyr denne utdanningen, kanskje definerer eller oppfatter utdanningen som en grunnutdanning.

Kartleggingen av antall VU-tilbud ved lærestedene på UH-sektorens nettsider og lærestedenes rapportering til DBH viser store forskjeller. I noen tilfeller finner vi vesentlig flere tilbud på nettsidene enn det lærestedet har rapportert til DBH, og i noen tilfeller er det motsatt. Det betyr at det er usikkerhet ved lærestedene om hva videreutdanning er. Som påpekt i innledningen til denne rapporten, kan videreutdanning i prinsippet inkludere all utdanning man tar etter fylte 35 år. Et klart funn i denne rapporten er at det er behov for tydeligere retningslinjer for hva som er videreutdanning, og hvordan dette skiller seg fra andre utdanningsløp. Dette er særlig viktig fordi institusjonene rapporterer på det, og fordi en forventer en økning i fleksible studier som nett- og samlingsbaserte tilbud.

Når det gjelder *etterutdanning*, har vi i følgende kartlegging latt dette omfatte kurs, seminarer og annen organisert opplæring som ikke gir formell utdanningskompetanse eller studiepoeng. Innenfor fagskolene, både offentlige og private, finner vi at skolene oftere har utviklet felles kriterier for hva som kjennetegner videreutdanninger enn hva som kjennetegner etterutdanninger. Innenfor universitets- og høgskolesektoren, derimot, er kriteriene for etterutdanning tydelige, mens definisjoner og oppfatninger av videreutdanning kan variere mellom lærestedene og lokalt innenfor enkeltstående lærested.

Skillene mellom etterutdanning og videreutdanning er også glidende i ulike bransjer, gjennom våre casestudier skal vi for eksempel se at begrepene kan bli brukt synonymt.

3.1.3 Organisering av etter- og videreutdanning

Innenfor UH-sektoren er EVU ulikt organisert ved lærestedene – noen har en egen EVU-enhet, mens andre har en desentralisert løsning. Begge organiseringsformene finnes hos læresteder med store og små EVU-porteføljer. De ansatte mener at de har god kompetanse for å drive med EVU, og at EVU er forankret i ledelsen. Derimot ser vi at å ha strategier for EVU ikke er like utbredt, selv ved institusjoner som har en egen EVU-enhet. Det kan tyde på at EVU har kommet litt i bakgrunnen for andre satsinger, som for eksempel å styrke den faglige kvaliteten og grunnutdanningene.

Omfanget av fagskolenes satsing på EVU kan måles i antall årsverk som er knyttet til utvikling og drift av tilbud innenfor etter- og videreutdanning. Her fant vi en markant forskjell mellom offentlige og private fagskoler. For de offentlige fagskolene lå gjennomsnittet på drøyt 13 årsverk, mens det for de private lå i gjennomsnitt oppunder tre årsverk. Samtidig finner vi at fagskoleutdanning i seg selv vurderes av mange som EVU, dersom vi legger alder på deltakerne i EVU til grunn. Mange deltakere begynner på fagskoleutdanning etter å ha vært i arbeidslivet, og ofte deltar de med utgangspunkt i at egen arbeidsplass har oppfordret og / eller finansiert en slik utdanning. Omtrent halvparten av fagskolene, både private og offentlige, svarer at alle eller noen av etter- og videreutdanningene er definert som egne enheter med egne budsjetter.

I bedriftene er EVU organisert innenfor HR (Human Resources). De større bedriftene vi intervjuet i denne studien har egen ansatt med ansvar for personalutvikling, knyttet opp til bedriftens strategi. Disse HR-avdelingene har som regel ansvar for lederopplæring, innføringskurs for nyansatte, felles kurs som de fleste ansatte skal gjennom, som HMS, etikk og kundeservice. Organisering av fagopplæring foregår ofte lokalt eller på avdelingsnivå, slik at den enkelte leder kan arrangere tilpasset fagkurs etter behov.

3.1.4 Samarbeid

En motivasjon for å gå i gang med en slik omfattende kartlegging av etter- og videreutdanningstilbydere var å identifisere ulike samarbeidskonstellasjoner mellom ulike tilbydere, og ikke minst hva som hemmer og fremmer slike samarbeid. Et klart funn er at offentlig sektor er den største samarbeidspartneren til universiteter og høgskoler, og det meste av EVU finnes innenfor

undervisning og helse- og sosialfag. Vi finner samme mønstre innenfor fagskolene, også der synes helse- og sosialfag å være et fagområde fagskolene samarbeider om med det offentlige. Fagskolene har dessuten utviklet spesifikke etterutdanningstilbud rettet mot enkelte næringer, som industri, bygg og anlegg. Både offentlige og private fagskoler oppgir at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning ligger til grunn for etablering av nye tilbud. Ofte samarbeider arbeidslivet og fagskolene om å etablere nye tilbud, for eksempel ved å inkludere ansatte i bedrifter eller offentlige virksomheter som fagressurser. Offentlige fagskoler samarbeider oftere enn private om å utnytte offentlige virksomheters lokaler for undervisning. Når det gjelder videregående opplæring for voksne, finner vi at fylkeskommunene har ulike tilnærminger til å trekke inn private tilbydere. Vi finner fylkeskommuner som utvikler slike tilbud på egenhånd og fylkeskommuner som kjøper inn hele eller deler av slike tilbud fra eksterne tilbydere.

Innenfor UH-sektoren er mønstrene annerledes. Her finner vi relativt lite samarbeid med regionalt og nasjonalt næringsliv sammenlignet med offentlig sektor, og trolig har dette med markedssvingninger å gjøre. Å utvikle videreutdanningsprogrammer er ressurskrevende i form av tid og finansiering, og for UH-institusjonene er det viktig med langsiktighet med tanke på videreføring av programmer. Det kan synes som om at det å satse på samarbeid med næringslivet kan medføre større risiko enn å ha en mer økonomisk stabil offentlig partner med forutsigbare tilskuddsordninger på områder hvor det er et kontinuerlig behov for videreutdanning. Vi ser imidlertid at det er et relativt stort omfang av generiske videreutdanningsprogrammer innenfor økonomi og administrasjon, herunder prosjektledelse, og at man her retter seg mer mot enkeltpersoner enn mot bestemte sektorer eller bransjer.

Innenfor bransjene vi har studert finner vi at kurs kjøpes inn eksternt for egne ansatte. Bedriftene samarbeider også med utdanningsinstitusjoner med tanke på rekruttering av medarbeidere og med tanke på utvikling av emner innenfor ulike utdanningsprogram. Mange bedrifter samarbeider med utdanningsinstitusjoner om utvikling av egne moduler innenfor masterutdanning, som for eksempel prosjektledelse. Mye kontakt med utdanningssteder er rettet mot profilering av fagområdet, og flere sponser professorstillinger på universiteter og har utstrakt kontakt med fagskoler hvor de bidrar til utforming av tilbud og tilbyr praksis og sommervikariater.

3.1.5 Hva og hvem initierer nye etter- og videreutdanninger?

Mye tyder på at myndighetene på flere måter påvirker utviklingen av nye etter- og videreutdanningstilbud. Gjennom vår studie av utvalgte bransjer fant vi for eksempel at en helt sentral grunn til å sende ansatte gjennom etter- og videreutdanningsløp, som kompetansefremmende tiltak, kan være myndighetskrav knyttet til krav om sertifisering, kompetanseutvikling og kontinuerlig oppdatering av kompetanse. Dette funnet gjenspeiles også når vi har sett på hva som finnes av tilbydere av utdanning ut over fagskoler og UH-sektor, majoriteten av disse er nettopp tilbydere av kompetansehevende etterutdanninger, gjerne sertifiseringskurs innenfor ulike sektorer og bransjer.

Myndighetene påvirker også utvikling av nye tilbud gjennom spesifikke satsinger, vi ser for eksempel innenfor UH-sektoren at mange nye EVU-tilbud er knyttet til lærerutdanningene, og en slik utvikling kan ses i sammenheng med satsingen «Kompetanse for kvalitet» som har økt i omfang de senere årene. Imidlertid kan det se ut som om utvikling av nye tilbud ofte er drevet frem av lokale ildsjeler i ulike fagmiljøer eller administrasjonen fremfor å være del av en sentral strategi eller satsing innenfor UH-sektoren. Dette kan også gjenspeile at det er lærestedenes ansatte som mobiliserer mot nasjonale satsinger som «Kompetanse for kvalitet». Hvis vi tar dette med i betraktningen, kan man få inntrykk av at EVU oppstår på grunn av eksterne drivere mer enn interne strategier.

Også innenfor fagskolene påvirker myndighetene utviklingen av nye tilbud. Endringer i nasjonale prioriteringer fremheves av både offentlige og private fagskoler som et hinder for etablering av etter- og videreutdanningstilbud. Blant annet kan støtteordninger ha mye å si for i det hele tatt å få studenter til å søke på utdanningene fagskolene tilbyr. Både offentlige og private fagskoler oppgir dessuten at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning i stor grad legges til grunn for etableringen av nye tilbud. Gitt de offentlige finansieringsmodellene for fagskoleutdanning, der fylkeskommunene

blant annet står fritt til å gi offentlig støtte etter lokalt behov, er det på ingen måte overraskende at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning er styrende for hvilke tilbud som opprettes.

I de bedriftene vi har intervjuet er det den ansatte selv som tar initiativ til EVU. Det finnes også eksempler der ledelsen har tatt initiativ til kompetanseheving av større grupper blant de ansatte, f.eks. HMS-kurs, opplæring i kundeservice eller etikk. Mange informanter nevnte at større tiltak iverksettes ofte i forbindelse med en omorganisering som resulterer i nye eller endrede arbeidsoppgaver for de ansatte.

3.2 Policyanbefalinger

Som vist i denne sammenfattende gjennomgangen av kartleggingen er der flere utfordringer knyttet til å skulle kartlegge etter- og videreutdanningstilbud. En slik utfordring handler om at forståelsen av hva etter- og videreutdanning innebærer, varierer mellom sektorer og fagfelt, og gråsonene kan være mange og komplekse. Vi anbefaler derfor helt overordnet å arbeide mot en mer oppdatert forståelse av et begrepsapparat av EVU. Innledningsvis har vi gjort et forsøk på å vise noe av mangfoldet i dette landskapet, og dette kan med fordel videreutvikles og operasjonaliseres ytterligere som del av senere studier. Vi har også avdekket at systemer for registrering av EVU med fordel kan forbedres. Trolig vil dette fungere bedre dersom man lykkes i en mer oppdatert forståelse av begrepsapparatet.

Vi registrerer et språk mellom private tilbydere og UH-sektor og fagskoler når det gjelder utvikling av nettbaserte EVU-tilbud. Selv om tendensen er at flere nye tilbud i økende grad tilpasses nettfomat i UH-sektoren og i de offentlige fagskolene, går denne prosessen tilsynelatende tregt og det synes som om den er svakt forankret i strategier og på ledelsesnivå ved lærestedene. Motsatt finner vi at private tilbydere er mer dynamiske når det gjelder utvikling av nettbaserte tilbud, flere slike tilbydere har funnet nisjer i EVU-markedet, både når det gjelder konseptualisering av spesifikke nettfomat og fagområder. Å utvikle gode nettbaserte kurs og undervisningsopplegg er imidlertid ressurskrevende både teknologisk og pedagogisk, og å bygge opp slik kompetanse tar tid. I lys av dette er det kanskje ikke så overraskende at læresteder som er preget av tradisjonell campus- og klasserombasert undervisning, trenger tid på å få på plass nye nettbaserte tilbud. Samtidig kan manglende insentiv til utvikling av slike ressurser også være en del av forklaringen på at dette har gått sakte i UH-sektoren og hos de offentlige fagskolene.

I de neste avsnittene summerer vi opp noen spesifikke anbefalinger for henholdsvis UH-sektoren, fagskolene og bransjene.

Universitets- og høyskolesektor

EVU-virksomhet i høyere utdanning utgjør den nest største samfunnskontakten etter allmennrettede artikler og foredrag. EVU-virksomheten i høyere utdanning har likevel kommet noe i bakgrunnen på grunn av større reformer i sektoren. Vi registrerer i vår studie at det er uklarheter knyttet til skillet mellom videreutdanning og ordinære studieløp. Slike uklarheter har fått konsekvenser for rapportering, blant annet til DBH. Her er det med andre ord et klart behov for tydeligere definisjoner. En slik tydeliggjøring av definisjoner kan for eksempel utvikles i form av dialog mellom læresteder og DBH.

Vi anbefaler videre for institusjonene å ha en strategisk tilnærming til EVU – med andre ord å forankre EVU i strategi- og handlingsplaner. Et inntrykk fra dette prosjektet er at EVU er noe som oppstår på grunn av eksterne drivere og i mindre grad er strategisk forankret. Her kan KD være en pådriver gjennom blant annet dialogmøtene.

Etter- og videreutdanning er svært sentralt i spillet mellom høyere utdanningsinstitusjoner og offentlig og privat arbeidsliv, men institusjonene opplever flere utfordringer knyttet til både utviklingen og videreføringen av EVU-tilbud. Først og fremst dreier det seg om at institusjonene mangler tid og finansiering. Videreutdanninger kan være tverrfaglige og kreve koordinering på tvers av institutter, avdelinger og fakulteter samt arbeids- og næringslivet. Andre sentrale utfordringer er at fagansatte

ikke har kapasitet til å bidra i utviklingen av EVU-tilbud og at man opplever manglende betalingsvilje fra kunder.

Noen virkemidler – som klyngeprogrammene (Arena, NCE og GCE) – har ført til økt samarbeid om utdanningsprogrammer, og et forslag er å etablere virkemidler og incentiver som stimulerer til samarbeid mellom regionalt og nasjonalt næringsliv og UH-institusjonene. Dette kan sikre relevans i utdanningene samtidig som det bidrar til kompetanseheving i næringslivet.

Fagskoler

Nasjonale prioriteringer og støtteordninger har stor betydning for fagskolenes tilbud av etter- og videreutdanning. Støtteordninger har mye å si for i det hele tatt å få studenter til å søke på utdanningene de tilbyr. Både offentlige og private fagskoler opplever endringer i nasjonale prioriteringer som hindrer etablering av etter- og videreutdanningstilbud. På bakgrunn av dette anbefaler vi at myndighetene bidrar til mer forutsigbarhet når det gjelder støtteordninger. Forutsigbarhet vil trolig bidra til kontinuitet og utvikling av nye tilbud i fagskolene. I vår studie finner vi at fagskolene i noen grad konkurrerer om lignende fagtilbud ved universiteter og høyskoler. Her vil man trolig være tjent med samarbeid mellom fagskoler og UH-sektor, fremfor at det oppstår konkurransesituasjoner. Vi finner også noe samarbeid mellom fagskoler og private nettskoler, men her er det trolig et større potensiale, både med tanke på samarbeid om innhold og nettpedagogikk. Myndighetene kan trolig bidra med å tilrettelegge for mer systematisk samarbeid med UH-sektoren og nettskolene.

Bransjer og virksomheter

For å få oversikt over kompetanseutviklingen i bedrifter kan flere tiltak være aktuelle, her nevner vi tre slike som vi mener kan være av betydning. Gjennom kartleggingen av EVU innenfor utvalgte bransjer og bedrifter fant vi mangelfulle oversikter over omfang av kurs og deltakere i kurs. Vi anbefaler derfor at bedrifter skaffer seg gode rutiner for å registrere antall og typer av kurs samt kursdager som deres ansatte deltar på. Mange bedrifter har trolig allerede slike rutiner, men praksis varierer mellom bedriftene. Her kan trolig bransjeforeningene bidra med motivering og eventuelle incentiver. På bakgrunn av vår studie anbefaler vi også at bedrifter utvikler kartleggingssystem knyttet til generiske kompetanseområder, som for eksempel ledelse, kommunikasjon og samarbeid. Gjennom vår studie fant vi også at såkalt praksislæring oppfattes som en kontinuerlig prosess, ut over formell utdanning. Dette har vi imidlertid begrenset kunnskap om. Vi anbefaler følgelig at praksislæring i alle faser av karrieren kan utgjøre et område for videre studier.

4 Etter- og videreutdanning ved universiteter og høyskoler

4.1 Innledning

I dette kapitlet ser vi på etter- og videreutdanning (EVU) ved universiteter og høyskoler, både private og statlige. Ifølge DBH¹, omfatter dette 58 lærersteder i 2015, og 49 av disse har EVU-tilbud. Kapitlet er basert på en kartlegging av EVU-tilbud på universitetenes og høyskolenes nettsider, på data fra DBH, resultater fra en spørreundersøkelse samt case-studier av ett universitet og én høyskole. Samlet gir disse dataene en «status quo» for EVU-tilbudenes omfang, hvordan EVU er organisert, hvem UH-institusjonene samarbeider med og strategier og rammebetingelser for EVU.

EVU-virksomhet i høyere utdanning utgjør den nest største samfunnskontakten etter allmennrettede artikler og foredrag. En undersøkelse blant 4400 vitenskapelig ansatte ved norske universiteter og høyskoler viser at 44 prosent oppgir at de har deltatt i EVU eller andre former for opplæring utenfor lærerstedet (Thune mfl. 2014). Til tross for dette har det vært gjort få studier av EVU ved universiteter og høyskoler.

Brandt mfl. (2009) gjorde en studie av EVU ved universiteter og høyskoler i 2009. De hevdet den gang at EVU-virksomheten i høyere utdanning har kommet noe i bakgrunnen på grunn av større reformer i sektoren. Det samme kan vi hevde nå – sektoren gjennomgår store strukturreformer, og mye av oppmerksomheten er knyttet til utviklingen av faglig kvalitet. Imidlertid synes det å være noe økt oppmerksomhet om relevans i utdanningen og betydningen av å styrke samarbeidet mellom universiteter og høyskoler og arbeids- og næringsliv. Blant annet har de fleste universiteter og høyskoler, etter påtrykk fra Kunnskapsdepartementet, opprettet Råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA). Bakgrunnen for opprettelsen av RSA var at man så et «behov for at institusjonene utvikler nye og bedre strategier for å øke samarbeidet mellom høyere utdanning og arbeidslivet» for å høyne kvaliteten på og øke fleksibiliteten i utdanningstilbudene (St. meld. nr. 44 (2008-2009) Utdanningslinja).

Likevel ser det ut til at det skjer utvikling på feltet uten at denne er planlagt. For eksempel har omfanget av fleksibel utdanning – desentralisert og nettbasert undervisning – økt med nesten 28 prosent siden 2006, og særlig gjelder dette nettbaserte tilbud. Økningen varierer imidlertid mellom institusjonene; mens færre enn fem prosent tar fleksibel utdanning ved de store institusjonene, er 20-35 prosent av studentene på fleksible tilbud ved enkelte institusjoner (Statsbudsjettet, 2016).

¹ Database for høyere utdanning: <https://dbh.nsd.uib.no/>

Med andre ord er det stor variasjon mellom lærestedene når det gjelder EVU-tilbud, og det er stor variasjon innad i institusjonsgruppene. Noen universiteter, som NTNU, har et stort antall videreutdanningstilbud, mens andre, som Universitetet i Oslo, har relativt få. Høgskolen i Oslo og Akershus er en av de største tilbyderne, mens Høgskolen i Gjøvik er blant de minste.

Vi vil i dette kapitlet se nærmere på omfanget av tilbudene, hvordan UH-institusjonene organiserer tilbudene, strategier for EVU og formater på studieprogrammene, i hvilken grad de samarbeider med arbeids- og næringsliv og i hvilken grad de opplever konkurranse fra andre tilbydere og rammebetingelser. Kapitlet dreier seg primært om videreutdanning, ettersom det er dette man finner informasjon om på hjemmesidene. Det har dessverre ikke vært mulig å undersøke omfanget av etterutdanning innenfor rammene av dette prosjektet.

Kapitlet må anses som et første forsøk på å kartlegge EVU-tilbudene i UH-sektoren.

4.2 Metodisk tilnærming

Observasjoner fra tidligere studier viser at EVU er et svært komplisert felt og at kriteriene for hva som kategoriseres og registreres som EVU, varierer mellom lærestedene (Brandt mfl. 2009). Vi har derfor benyttet ulike metoder for å undersøke EVU, og vi beskriver disse under.

Kartlegging

For å kartlegge omfanget av EVU-tilbud i universitets- og høgskolesektoren har vi brukt opplysninger fra hvert enkelt læresteds hjemmeside for perioden høsten 2014/våren 2015. Denne tilnærmingen er basert på tidligere erfaringer av kartlegginger av studietilbud (Scordato og Støren 2014) og anbefalinger i Brandt mfl. om at en total kartlegging og statusbeskrivelse av EVU ved universiteter og høgskoler må hente inn informasjon på institutt/avdelingsnivå for å gi et korrekt bilde. De understreker også at det er problematisk å anvende DBH som en kilde for å si noe om omfanget av EVU, noe vår kartlegging bekrefter.

For å kunne sammenligne mellom lærestedene har vi kartlagt tilbudene med utgangspunkt i fagområder og ikke utførende enhet. En slik kategorisering er nødvendig for å lage en oversikt over omfanget av EVU-tilbud innenfor henholdsvis humanistiske og estetiske fag, økonomisk-administrative fag, teknologiske fag, osv. Vi har benyttet SSBs kodeverk for å kode EVU-tilbudene.

Tilnærmingen har imidlertid noen begrensninger. Det er problematisk å avdekke omfanget av kurset; antall deltakere og om tilbudet gjennomføres flere ganger årlig/kontinuerlig, og hvor lenge tilbudet har eksistert. Særlig er det siste en utfordring, med tanke på økningen i omfanget av EVU-tilbud ved noen høgskoler bare det siste året. Vi har derfor brukt DBH som kilde for totalomfanget av antall deltakere i videreutdanning og økningen av dette siden forrige undersøkelse (Brandt mfl. 2009).

Vi har kartlagt etter- og videreutdanningstilbudene via nettsidene til de 49 lærestedene (2014) som er ført opp som universiteter og høgskoler i DHB. Underveis i prosessen har det vist seg at informasjonen for hvert enkelt studium ikke alltid samsvarer på ulike steder på nettsiden. Samtidig har ikke alltid den informasjonen man har ønsket for hvert emne vært mulig å oppdrive via nettsidene. For eksempel vet man ikke alltid om studier som er registrert som kurs (ikke emne i bachelor eller master), også kan være emner i en bachelorgrad.

Kartleggingsmetodikken har også endret seg underveis. I første runde ble et omfattende skjema for kartlegging brukt, som tok tak i mange faktorer for hvert emne. Men fordi de ulike lærestedene ofte utformer nettsidene på ulike måter, ble skjemaet for kartlegging vurdert som for tidkrevende. Skjemaet ble derfor forenklet for å effektivisere prosessen.

Kartleggingen gjelder for høsten 2014 og våren 2015 (og noe høst 2015). Alle lærested har ikke registrert alle kurs i disse periodene, men som regel enten det ene semesteret (2014) eller det andre semesteret (2015). Kartleggingen er basert på informasjon publisert på lærestedets nettside. Noen

studier varer to, tre eller flere år. Av disse har vi tatt med studier som med oppstart høst 2014 eller vår 2015. For å kunne kartlegge EVU-tilbud ved hvert lærested var det nødvendig med et tidsspenn fra høst 2014 til høst 2015 fordi hvert læresteds nettside presenterte EVU-tilbudet sitt ulikt. Noen læresteder viste kun pågående studier og ikke studier fra forrige semester, og for studier som varte i over mer enn ett år, ble et toårig tidsspenn hensiktsmessig.

Spørreundersøkelse

Kartleggingen har gitt oss informasjon om deskriptive sider av EVU-tilbudet. For å undersøke andre aspekter som målgrupper, satsingsområder, samarbeid, barrierer og utfordringer, har vi gjennomført en spørreundersøkelse.

UH-institusjonene har ulik organisering av EVU, noen lærersteder har en sentral EVU-enhet, mens andre har desentralisert organisering, hvor instituttene og fakultetene selv har ansvar for EVU. Den sentrale EVU-enheten har som oftest ansvar for den administrative delen av tilbudet, mens det faglige håndteres av vitenskapelig ansatte i avdelingene/instituttene. Basert på anbefalinger fra Brandt mfl. (2009) valgte vi å sende spørreundersøkelsen til ansatte definert som ansvarlige for EVU-tilbudet på nettsiden til lærestedene, og vi ba dem om å svar for sin avdeling, institutt, fakultet eller lærerstedet totalt. Vi sendte flere henvendelser til alle lærestedene – både til de administrativt og faglig ansatte. Til sammen sendte vi 267 henvendelser til 49 lærersteder. Vi purret til sammen fire ganger. Da undersøkelsen ble avsluttet, hadde alle unntatt seks læresteder besvart undersøkelsen, hvorav én er en av de største aktørene innenfor EVU. Svarprosenten var på 33,3, av disse er 66 prosent administrativt ansatte og 33 prosent faglig ansatte.

Metoden for å selektere respondenter har imidlertid noen svakheter. For det første har vi et mangfoldig utvalg av respondenter ettersom de enten er faglige eller administrativt ansatte og svarer på vegne av ulike enheter. Imidlertid synes ikke dette å gi store utslag i materialet, men vi observerer noen skjevheter i svarene. For det andre er det en skjevhet i hvilke fagområder respondentene representerer. Det er relativt få som representerer teknologifag, og dette kan blant annet føre til at materialet gir et noe skjevt bilde av samarbeid med regional og nasjonalt næringsliv.

Denne undersøkelsen kan anses som en pilot ettersom det, hva vi kjenner til, ikke tidligere har vært gjort lignende spørreundersøkelser. Vi vil anbefale at man i eventuelle fremtidige spørreundersøkelser sender den til alle fakultets- og instituttledere. Da vil man kunne få en mer konsistent beskrivelse av EVU siden man henvender seg til en ensartet gruppe.

På grunn av vår utvelgelsesmetode har vi en liten asymmetri i besvarelsene. Noen læresteder uten en sentral EVU-enhet har fått svært mange henvendelser fordi vi sendte ut til flere som var registrert som ansvarlige for et EVU-tilbud, mens andre har mottatt færre henvendelser. Vi har ikke tatt hensyn til det i fremstillingen av materialet fordi en test viste at det ikke ga store utslag.

Case-studier

For å få dypere innsikt i arbeidet med EVU ved universiteter og høyskoler gjennomførte vi to case-studier av NTNU og Høgskulen i Sogn og Fjordane. Disse ble valgt på bakgrunn av at de var case i forrige studie av EVU (Brandt mfl. 2009), og fordi de representerer to ulike institusjonstyper. Case-studiene er basert på studier av strategier og rapporteringer samt intervju med en representant fra hver av institusjonene.

I kapitlet benytter vi case-studiene for å supplere og utdype funnene fra kartleggingen og spørreundersøkelsen. I rapportens vedlegg er det korte case-rapporter av EVU ved NTNU og Høgskulen i Sogn og Fjordane.

4.3 Omfang av etter- og videreutdanningstilbud ved UH-institusjonene

Tidligere studier av EVU viser at de statlige høgskolene dominerte som tilbydere av EVU med henholdsvis 63 (etterutdanning) og 78 prosent (videreutdanning) av deltakerne (Brandt mfl. 2009). Siden 2013 har ikke institusjonene rapportert inn tall for etterutdanning på grunn av manglende kvalitet på rapporteringen, men når det gjelder videreutdanning, er fortsatt de statlige høgskolene de største aktørene med 47 prosent av alle deltagerne (DBH). Nedgangen fra 2009 skyldes sannsynligvis at andre institusjoner har styrket EVU-tilbudet sitt, blant annet har Handelshøyskolen BI 21 prosent av deltagerne i 2014, mens de i 2009 hadde ca. 7 prosent. Likeledes har NTNU doblet antallet videreutdanningsstudenter i samme periode fra 2009 til 2014. Under vil vi se nærmere på omfanget av EVU-tilbudene ved institusjonene både gjennom kartleggingen og data fra DBH.

4.3.1 Tilbud

Av 58 læresteder har 49 EVU-tilbud. Syv læresteder tilbyr ikke EVU, disse er Samisk høgskole, Ansgar teologiske høgskole, Bergen arkitekthøgskole, Campus Kristiania, Fjellhaug internasjonale høgskole, Høyskole for ledelse og teologi og Norges dansehøgskole. Kartleggingen viser at det er totalt 1778 registrerte EVU-tilbud i perioden 2014-2015. Tilbud per lærested varierer fra 1 til 215. NTNU, Handelshøyskolen BI og Høgskolen i Oslo og Akershus er lærestedene med det største EVU-tilbud. Av totalt 1778 tilbud er 1651 oppgitt som studiepoenggivende videreutdanning (VU), mens de resterende er oppført som kurs eller lignende. Noen få kurs gir også studentene muligheten til å følge programmet enten med eller uten studiepoeng. Avsluttende eksamen er frivillig, og dette avgjør om kurset blir et etter- eller videreutdanningskurs.

I DBH har lærestedene registrert til sammen 1056 videreutdanningstilbud² i 2014. Tabell 2.1. viser en oversikt over antall tilbud ved hvert lærested fra henholdsvis kartleggingen av nettsidene og tall fra DBH.

Tabell 4.1 Kartlegging og DBH antall tilbud per lærested

Læresteder	Antall tilbud kartlegging		DBH	Læresteder	Antall tilbud kartlegging		DBH
	VU	EU			VU	VU	
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU)	147	4	27	Politi høgskolen	27	10	24
Norges miljø- og biovitenskapelige universitet	14	8	1	Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo	2		2
Universitetet i Agder	27	3	36	Høgskolen i Molde, vitenskapelig høgskole i logistikk	16		8
Universitetet i Bergen	28		42	Norges Handelshøyskole	30		6
Universitetet i Nordland	16			Norges musikkhøgskole	14	4	14
Universitetet i Oslo	25	3	20	Norges Idrettshøgskole	9	8	8
Universitetet i Stavanger	50	7	29	Barrat Due musikk institutt	3		3
Universitetet i Tromsø, Norges arktiske universitet	15		55	Betanien diakonale høgskole	3	2	5
Høgskolen i Oslo og Akershus	191	24	104	Den norske Eurytmihøyskole	1		-

² Rapporteringen av etterutdanning opphørte i 2012. Begrunnelsen var at KD opplevde datakvaliteten som lav.

Læresteder	Antall tilbud kartlegging		DBH	Læresteder	Antall tilbud kartlegging		DBH
	VU	EU			VU	EU	
Høgskolen i Bergen	44		75	Diakonhjemmet Høgskole	12		6
Høgskolen i Buskerud og Vestfold	27		77	Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning	17	1	11
Høgskolen i Gjøvik	12	1	12	Haraldsplass diakonale høgskole	6		4
Høgskolen i Harstad	12		9	Høgskolen for landbruk og bygdeutvikling	5		-
Høgskolen i Hedmark	97		52	Høgskolen for Ledelse og Teologi	4	1	-
Høgskolen i Lillehammer	33	5	32	Lovisenberg diakonale høgskole	7	2	4
Høgskolen i Narvik	7		5	NLA Høgskolen	77	38	30
Høgskolen i Nesna	24		12	Rudolf Steinerhøgskolen	4	2	
Høgskolen i Nord-Trøndelag	57	2	56	Westerdals Oslo ACT	70	2	6
Høgskolen i Sogn og Fjordane	45		37	Det teologiske menighetsfakultet	19		4
Høgskolen i Sør-Trøndelag	38	2	30	Misjonshøgskolen, Stavanger	1		1
Høgskolen i Telemark	49	1	55	Handelshøgskolen BI	192	15	19
Høgskolen i Volda	73		57	Kunsthøgskolen i Bergen	3	2	-
Høgskolen i Østfold	39	3	41	Kunsthøgskolen i Oslo	2	4	-
Høgskolen i Ålesund	10		9	Simula research laboratory	1	3	-
Høgskolen i Stord/Haugesund	22		28				
Totalt antall tilbud					1651	127	1056

Som det fremgår av tabellen, er antall tilbud tilnærmet likt ved de fleste institusjonene når vi sammenligner tall fra kartleggingen og DBH. Den største avstanden finner vi i tallene for NTNU, Høgskolen i Oslo og Akershus, Westerdals Oslo ACT og Handelshøgskolen BI. Sistnevnte har kun registrert 19 studieprogrammer i DBH, mens kartleggingen viser at BI har 192 tilbud på sine nettsider. NTNU har registrert 27 studieprogrammer i DBH, men har 147 tilbud på sine nettsider.

I noen tilfeller er forholdet omvendt - det er registrert et høyere antall VU-tilbud i DBH enn vi finner på nettsiden. Eksempler her er Høgskolen i Bergen med 75 VU-tilbud i DBH og 44 VU-tilbud på nettsiden og Høgskolen i Buskerud og Vestfold med 77 VU-tilbud i DBH og 27 på nettsiden.

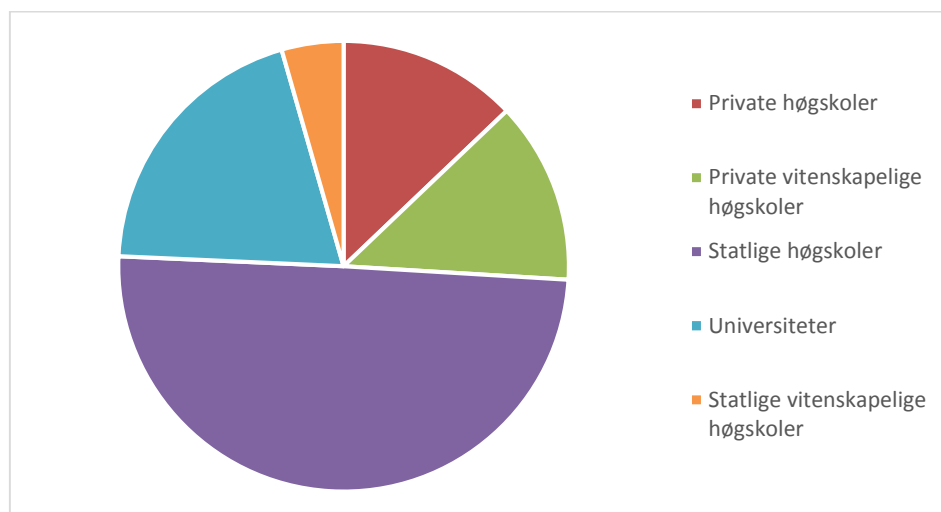
Disse forskjellene illustrerer en problematikk knyttet til hva man definerer som videreutdanning og hvordan videreutdanning skiller seg fra andre studietilbud. Under kartleggingsprosessen erfarte vi at VU-tilbudene som regel er presentert under en egen fane på nettsidene, men vi fant de samme tilbudene også under ordinære studietilbud. Med andre ord ser det ikke ut til at videreutdanning er et klart definert studietilbud og at man derfor får ulik rapportering fra lærestedene til DBH.

I spørreundersøkelsen til lærestedene undersøkte vi dette nærmere gjennom å spørre om lærestedene har felles kriterier for hva som karakteriseres som videreutdanning og etterutdanning. Her svarte 78 prosent at lærestedene har felles kriterier for hva som karakteriseres som videreutdanning, mens 47 prosent oppgir at de har felles kriterier for hva som karakteriserer etterutdanning. Kriterier for videreutdanning ser for øvrig ut til å variere; noen hevder de følger retningslinjene de til

Kunnskapsdepartementet, andre følger definisjonen fra DBH, andre igjen oppgir at videreutdanning er studier med studiepoeng, noe som skiller studiet fra etterutdanning, men ikke andre former for utdanning.

4.3.2 Videreutdanning

Når det gjelder videreutdanning, er de statlige høyskolene de største aktørene også når det gjelder antall tilbud. Kartleggingen viser at de stod for nærmere 50 prosent av alle tilbudene (figur 4.1).



Figur 4.1 Tilbud fordelt på institusjonstyper.

Kilde: Kartleggingen

Den nest største aktøren var universiteter med nærmere 20 prosent av tilbudene.

Tall innhentet fra DBH viser at antall videreutdanningsprogrammer og studenter har økt i perioden 2007-2014 (se tabell 2.2).

Tabell 4.2 Antall studieprogrammer og studenter perioden 2006-2014

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Antall programmer	973	1026	1035	1083	1056	1024	1078	1093	1121
Antall studenter	20915	22095	23260	23033	22869	27817	30518	29766	29737

Kilde: DBH

Som tabellen viser har antallet videreutdanningsprogrammer økt jevnt fra 973 i 2006 til 1121 i 2014. Likeledes har antall studenter på programmene økt med nesten en tredjedel i samme periode, fra 20915 til 29737 i 2014. Den kraftige økningen i antall studenter fra 2010 til 2011 skyldes blant annet rapporteringen fra Handelshøyskolen BI. Tabellen viser antall studenter i året og er ikke koblet opp til programmene, dvs. at noen studenter kan benytte seg av flere ulike tilbud i året, men telles kun én gang i DBH. I case-studien av NTNU kom det frem at universitetet registrerer antall deltagere (ikke registrerte studenter) på de ulike tilbudene, og i 2014 var det 5719 deltagere på NTNUs videreutdanningstilbud³, mens det i DBH er registrert 1284 studenter. Tallene til NTNU gir et helt annet bilde av deltagelsen på videreutdanningstilbud enn DBHs, og de viser at videreutdanningsstudenten deltar på flere studieprogrammer i løpet av ett år.

Fagområder

I kartleggingen har vi sett på hvilke fagområder studiene tilbys i. Her har vi brukt fagkodene i Norsk

³ Årsrapport 2014 https://innsida.ntnu.no/documents/10157/1344528730/aarsrapport_ntnu_20142015.pdf/9b7c6d90-0346-482f-9f52-abb86adcc40b sett 27.10.2015

standard for utdanningsgruppering.⁴ Tabell 4.3 gir en oversikt over antall tilbud på de forskjellige fagområdene.

Tabell 4.3 Etter- og videreutdanningstilbud etter fagområde

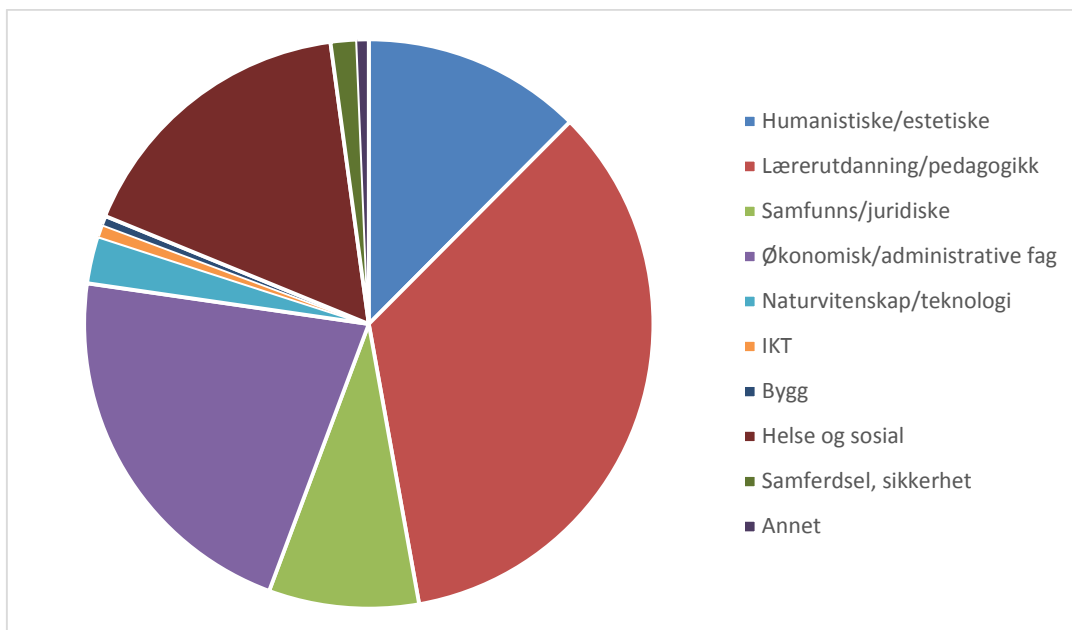
*Kilde: kartleggingen. *Det totale antallet tilbud per fagkode gjenspeiler hvor mange ganger hver enkelt fagkode forekommer, men er nødvendigvis duplisert eller triplet når det kommer til det totale antallet tilbud på lærestedene*

Fagkoder	Fagområde	Antall tilbud	Antall tilbud i kombinasjon med en annen fagkode	Antall tilbud i kombinasjon med to andre fagkoder	Total*
10	Humanistiske fag	129	77	2	208
11	Estetiske fag	20	21	0	41
20	Lærerutdanning/pedagogikk	519	171	4	694
30	Samfunnsfag	75	39	2	116
31	Juridiske fag	6	45	3	54
40	Økonomisk/administrative fag	294	131	7	432
50	Naturvitenskap, teknologi	24	28	2	54
54	Informasjons og datateknologi	3	11	0	14
57	Bygg	4	4	2	10
60	Helse og sosial	270	61	2	333
61	Idrett	3	1	0	4
70	Primærnæringsfag	5	0	0	5
80	Samferdsel, sikkerhet og andre service fag	19	11	0	30
90	Andre fagområder	4	0	0	4

Som tabellen viser er EVU-tilbudet størst for lærere eller andre ansatte i skolen, med totalt 694 tilbud, og for kompetanseheving i økonomi/administrative fag, med totalt 432 tilbud. Tabellen viser videre at flere av tilbudene er tverrfaglige, dvs. at de inkluderer mer enn én utdanningskode. Eksempelvis er det flere tilbud som kombinerer lærerutdanning/pedagogikk eller økonomiske/administrative fag med andre fag. I de tekniske og naturvitenskapelige fagene IKT, bygg og primærnæringsfag er det relativt få EVU-tilbud, særlig innenfor bygg hvor det kun er 7 tilbud.

For å illustrere fordelingen mellom fagområdene inkluderer vi figur 4.2.

⁴ <https://www.ssb.no/utdanning/norsk-standard-for-utdanningsgruppering>



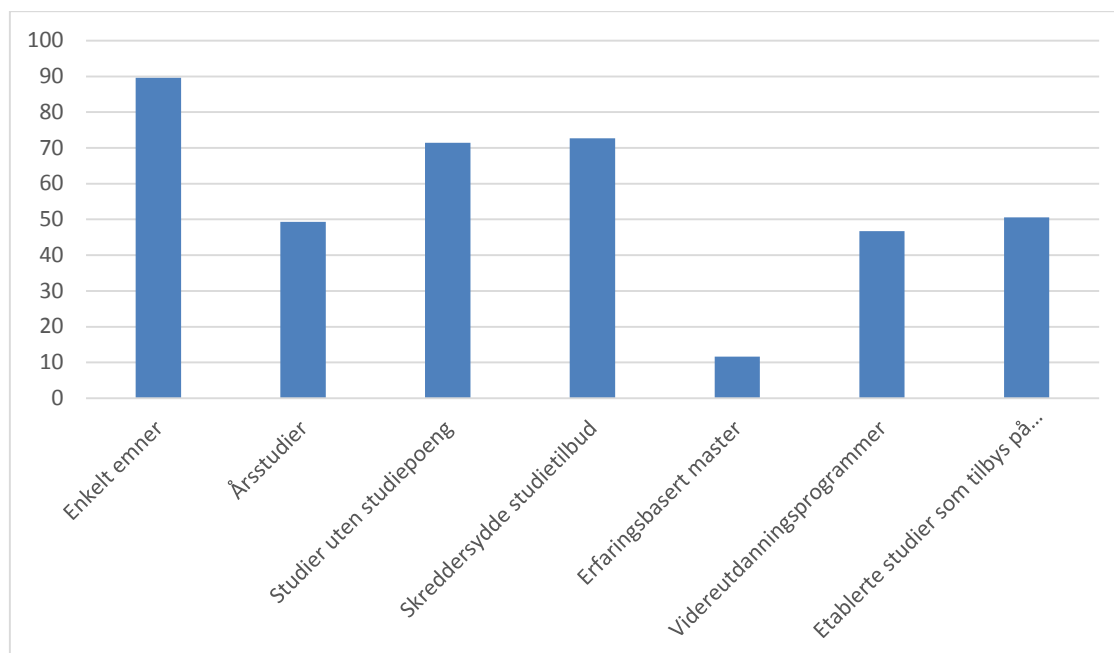
Figur 4.2 Fordeling av tilbud mellom fagområder

Kilde: Kartleggingen

Figuren viser at nærmere 35 prosent av tilbudene er innenfor lærerutdanning/pedagogikk og 22 prosent innenfor økonomi og administrasjon. Innenfor økonomi og administrasjon finner vi videreutdanning i prosjektledelse, som også gis av mer teknologiorienterte fagmiljøer, og dette kan være en årsak til at det er relativt få videreutdanninger i disse fagene. En annen årsak dreier seg om rammebetingelsene for EVU, noe vi kommer tilbake til under 4.5.

Hva tilbys?

Som nevnt over, kan studentene delta på studier av kortere og lengre varighet. I spørreundersøkelsen spurte vi om hvilke former for videreutdanning lærestedet tilbyr. Figur 4.3 viser respondentenes svar.



Figur 4.3 Former for videreutdanning ved lærestedene i 2014 (i prosent).

Her ser vi at den vanligste formen for videreutdanning er enkeltemner (89 prosent), og det stemmer med hva vi fant i kartleggingen. Enkeltemnene gir 10, 15 eller 20 studiepoeng per semester og kan inngå i en bachelor- og masterutdanning. Videre viser figuren at 70 prosent av respondentene oppgir at lærestedet har skreddersydde tilbud, og at det er relativt få læresteder som tilbyr erfaringsbaserte masterprogrammer. Kartleggingen viser også at erfaringsbaserte masterprogrammer i liten grad er utbredt. Med andre ord er videreutdanning primært definert som enkeltemner eller som skreddersydde kurs som «Kompetanse for kvalitet» - Utdanningsdirektoratets satsning på videreutdanning av lærere (se boks 4.1 for nærmere forklaring).

Finansiering

EVU finansieres på ulike måter; gjennom studieavgift, ekstern finansiering, intern finansiering og studiepoeng. Kartleggingen viser en stor variasjon i studieavgift på videreutdanningstilbudene. For 443 tilbud er det ikke oppgitt pris, og flesteparten av disse er innenfor lærerutdanning/pedagogikk og helse/sosial. For 271 av tilbudene kreves det betalt studieavgift, mens det for de resterende 836 programmene – altså ca. halvparten - er en deltakeravgift. Avgiften varierer fra kr 1000 pluss studieavgift for et enkeltemne, til kr 370 000 for en «Master of Business and Administration i strategisk ledelse» som går over to år. Mest vanlig er det med deltakeravgift på programmer innenfor ledelse, økonomi og administrasjon samt noen helsefag som sykepleie. I intervjuene med NTNU vises det til at det er betalingsvilje i målgruppen for ledelsesprogrammer og at konkurransen fra andre læresteder er med på å skape forutsetninger for prissettingen av deltakeravgiften.

Tall fra DBH viser at andelen av tilbudene som lærestedene selv finansierer, delvis finansierer og som er fullstendig eksternt finansiert, varierer mellom lærestedene.

Tabell 4.4 Finansiering av VU-tilbudene i 2014

Lærested	Delvis eksternt finansiert	Fullstendig eksternt	Fullstendig intern-finansiert	Totalsum
Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo		2		2
Barratt Due Musikk institutt			3	3
Det teologiske menighetsfakultet			4	4
Diakonhjemmet høgskole			9	9
Dronning Mauds Minne Høgskole			11	11
Handelshøgskolen BI			19	19
Haraldsplass diakonale høgskole			4	4
Høgskolen Betanien			5	5
Høgskolen i Bergen		56	19	75
Høgskolen i Buskerud og Vestfold	5	51	21	77
Høgskolen i Gjøvik		1	11	12
Høgskolen i Harstad		3	6	9
Høgskolen i Hedmark		16	36	52
Høgskolen i Lillehammer		23	9	32
Høgskolen i Molde, Vitenskapelig høgskole i logistikk		1	7	8
Høgskolen i Narvik			5	5
Høgskolen i Nesna		3	9	12
Høgskolen i Nord-Trøndelag	8	12	36	56
Høgskolen i Oslo og Akershus	27	30	47	104
Høgskolen i Sogn og Fjordane	3	9	25	37
Høgskolen i Sør-Trøndelag	3	9	18	30
Høgskolen i Telemark	6	8	41	55
Høgskolen i Volda	16	5	36	57
Høgskolen i Østfold		27	14	41
Høgskolen i Ålesund		1	8	9
Høgskolen Stord/Haugesund		5	23	28
Høgskolen Diakonova			4	4
Lovisenberg diakonale høgskole			4	4
Misjonshøgskolen			1	1
NLA Høgskolen			30	30
Norges handelshøgskole		6		6

Lærested	Delvis eksternt finansiert	Fullstendig eksternt	Fullstendig intern-finansiert	Totalsum
Norges idrettshøgskole	4	4		8
Norges miljø- og biovitenskapelige universitet		1		1
Norges musikkhøgskole	1	1	12	14
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	14	10	3	27
Politihøgskolen		2	22	24
Rudolf Steinerhøgskolen			3	3
Samisk høgskole			4	4
Universitetet i Agder	17	7	12	36
Universitetet i Bergen	18	14	10	42
Universitetet i Nordland	2	10	39	51
Universitetet i Oslo	1	11	8	20
Universitetet i Stavanger		11	18	29
Universitetet i Tromsø - Norges arktiske universitet		28	27	55
Westerdals Oslo ACT			6	6
Totalsum	125	367	629	1121

Kilde: DBH

Som tabellen viser, har noen av de statlige høgskolene, som Høgskolen i Bergen, Høgskolen i Buskerud og Vestfold og Høgskolen i Oslo og Akershus, en relativt høy andel eksternt og delvis eksternt finansierte tilbud. Av 75 tilbud ved Høgskolen i Bergen var 56 fullstendig eksternt finansiert, av 77 tilbud ved Høgskolen i Buskerud og Vestfold var 51 fullstendig og 5 delvis eksternt finansiert, mens 57 av 104 tilbud ved Høgskolen i Oslo og Akershus var delvis eller fullstendig eksternt finansiert. I motsatt ende finner vi eksempelvis Politihøgskolen, hvor 22 av 24 tilbud er internt finansiert og Handelshøgskolen BI og NLA som oppgir at alle deres tilbud er internt finansiert. Ved 26 av lærestedene utgjorde fullstendig internt finansierte tilbud mer enn 50 prosent av porteføljen, mens 13 av institusjonene hadde flere eksternt og delvis eksternt finansierte studietilbud enn egenfinansierte. Felles for den siste gruppen er at alle er større universiteter og høgskoler.

Undervisningsform

Nær halvparten av EVU-tilbudene er samlingsbaserte, og dette er den mest vanlige undervisningsformen. Tabell 4.5 gir en oversikt over undervisningsformene.

Tabell 4.5 Undervisningsform*

Klasserom	Nettbasert	Klasserom/nettbasert	Samling	Samling/nettbasert	Praksis	Ikke informasjon
161	77	27	719	246	125	97

Kilde: Kartleggingen *Inkluderer også etterutdanningstilbud

Ofte kombineres samlingsbaserte tilbud med nettbasert undervisning i såkalt «blended learning», og sammenlagt utgjør samlingsbasert og «blended learning» omtrent to tredjedeler av EVU- tilbudene. Samlinger foregår både på dag- og kveldstid, er samlet i bolker eller spredt ut over et semester eller lengre perioder. Rent nettbaserte EVU-tilbud tilbys ved noen av lærestedene og følger enten et tidsløp eller kan være åpne kurs som studentene kan fullføre i eget tempo. Klasseromsundervisning er som regel en undervisningsform for kurs som gir studiepoeng og kan innpasses i en grad. Det er flere EVU-tilbud med klasseromsundervisning enn med nettundervisning. Ofte er klasseromsundervisning EVU-tilbud som er emner på masternivå. Mange av EVU-tilbudene er praktiske utdanninger, og undervisningsformen er ved siden av enten klasseromsundervisning, samlinger eller nettbasert undervisning og lagt opp som praksis.

I spørreundersøkelsen har vi sett på om videreutdanningsprogrammer endres fra stedbaserede studier på heltid (bachelor og master) til mer fleksible formater. Tabell 4.6 viser resultatene.

Tabell 4.6 Endring til fleksible formater. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt til 4 I svært stor grad

Endret til:	Private høyskoler*	Statlige høyskoler	Universiteter	Vitenskapelige høyskoler
Stedsbaserte studier på deltid	2,5	2,5	2	1,6
Nettstudier på deltid	1,8	1,8	1,9	1,1
Nettstudier på heltid	1,4	1,7	1,7	1

*her inngår også private vitenskapelige høyskoler

Tabellen viser at lærestedene, med unntak av de vitenskapelige høyskolene, i stor grad omgjør stedbaserede heltidsstudier til stedbaserede deltidstudier, og at private og statlige høyskoler gjør det noe mer enn universitetene. Videre viser tabellen at det ikke er utbredt praksis å omgjøre studiene til nettstudier.

Derimot er det mer vanlig å benytte disse undervisningsformene ved opprettelsen av nye tilbud. Tabell 4.7 gir en oversikt over respondentenes svar på spørsmålet om i hvilken grad enheten benytter fleksible formater ved opprettelsen av nye studier.

Tabell 4.7 Bruk av fleksible formater ved opprettelsen av nye tilbud. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad.

Type format	Private høyskoler	Statlige høyskoler	Universiteter	Vitenskapelige høyskoler
Stedsbaserte studier på deltid	2,3	3	2,5	2,4
Nettstudier på deltid	2	2,3	2,3	1,1
Nettstudier på heltid	1,5	1,7	1,9	1
MOOC	2,4	1,5	1,5	1

Som tabellen viser er fleksible formater, og særlig stedbaserede studier på deltid vanlig ved opprettelsen av nye tilbud, mens nettstudier på heltid ikke er et like utbredt format. Videre ser vi at MOOC anses som et alternativ ved de private høyskolene.

Begge tabellene viser at det er en dreining mot fleksible formater, men at tradisjonelle undervisningsformer fortsatt står sterkt.

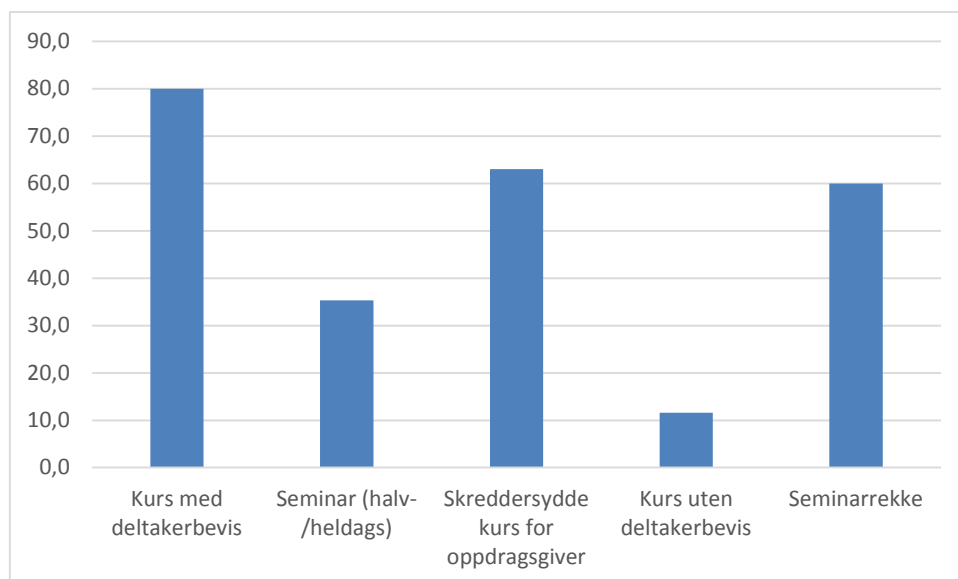
4.3.3 Etterutdanning

I spørreundersøkelsen svarer 84 prosent av respondentene at lærestedet tilbyr etterutdanning. Vi har spurt om antall kurs og seminarer og totalt antall deltagere for å få en oversikt over omfanget av etterutdanningstilbud. Her har vi hatt noen metodiske utfordringer. For det første så representerer respondentene ulike nivåer i organisasjonen, noen svarer for avdelingen, andre svarer for hele lærestedet. Det oppgitte antallet kurs og deltagere er derfor ikke sammenlignbart og gir liten informasjon. Materialet viser heller ingen klare forskjeller mellom institusjonstypene. Vi har derfor liten informasjon om omfanget og anbefaler at dette undersøkes på andre måter enn gjennom en survey.

Kartleggingen viser at etterutdanning gjerne er kortere kurs med varighet over f.eks. 3-10 dager eller 3-5 uker, men noen strekker seg over ett semester eller ett år. Etterutdanningstilbud gir ikke studiepoeng, men kandidatene får som regel et kursbevis, en sertifisering eller dokumentert

kompetanse i det aktuelle faget. Et eksempel her er sertifisering som gruppe- og sykkelinstruktør ved Norges idrettshøgskole.

I spørreundersøkelsen spurte vi hvilke former for etterutdanning lærestedene tilbyr. Figur 4.4 gir en oversikt.



Figur 4.4 Formene for etterutdanning ved lærestedene i 2014 (i prosent)?

Som figuren viser, er det vanligst å tilby kurs med deltakerbevis, og det er relativt vanlig med seminarrekker og skreddersydde kurs for en oppdragsgiver (63 prosent). Flere av lærestedene har en egen enhet som håndterer forespørsler om etterutdanning, eller det er lenker på nettsiden som formidler kontakt til relevante ansatte.

4.4 Organisering

4.4.1 Sentral – desentral organisering av EVU

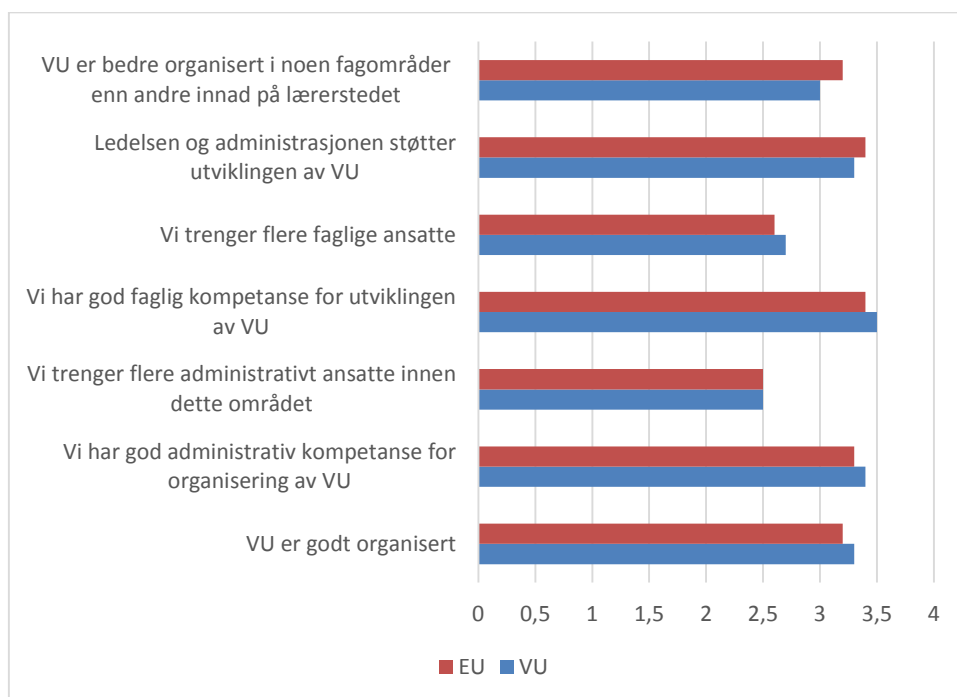
Organisering av arbeidet med EVU varierer mellom lærestedene. Kartleggingen viser at av de 49 lærestedene som har EVU-tilbud, har 17 en egen sentral EVU-enhet. Vi finner ingen systematiske forskjeller lærestedenes antall studietilbud og deres organisering av EVU som egen enhet.

I case-studiene har vi undersøkt rollen til EVU-enhetene. Både NTNU og Høgskulen i Sogn og Fjordane har en slik enhet, men med noe forskjellige funksjoner. NTNU har en egen enhet «NTNU VIDERE» som er en del av seksjonen for etter- og videreutdanning og fjernundervisning. Enheten har 27 ansatte og assisterer fakultetene med studieadministrasjon, oppfølging av studenter og markedsføring av tilbudene. Enheten sørger blant annet for at videreutdanningsstudenter får en enhetlig oppfølging, slik at de ikke trenger å forholde seg til de ulike fakultetene. Selve utviklingen av tilbudene og økonomien ligger hos fakultetene.

Høgskulen i Sogn og Fjordane har en delt modell, en enhet i sentraladministrasjonen – «HiSF oppdrag» – som har ansvar for eksterne aktiviteter som søknader, markedsføring o.l., mens en annen ansatt forankrer tilbudene internt. I «HiSF oppdrag» har man tre årsverk sentralt og 1,5 årsverk ute i avdelingene. Sammenlignet med «NTNU VIDERE» har «HiSF oppdrag» et videre mandat, siden de bistår forskere i søknadsprosessen. Ettersom en nå opplever sterk oppmerksomhet knyttet til eksternt finansiert FoU og en økt arbeidsmengde når det gjelder søknadsskriving, vurderer HiSF hvilke arbeidsoppgaver «HiSF oppdrag» skal ha. Oppgavene til enheten har endret seg siden oppstart, og det er viktig at videreutdanning fortsatt får oppmerksomhet.

4.4.2 Organisering og kompetanse

I spørreundersøkelsen ba vi respondentene om å vurdere kompetansen og organiseringen av EVU, og som figur 4.5. viser, synes majoriteten av respondentene at de har tilstrekkelig med både administrativ og faglig kompetanse.

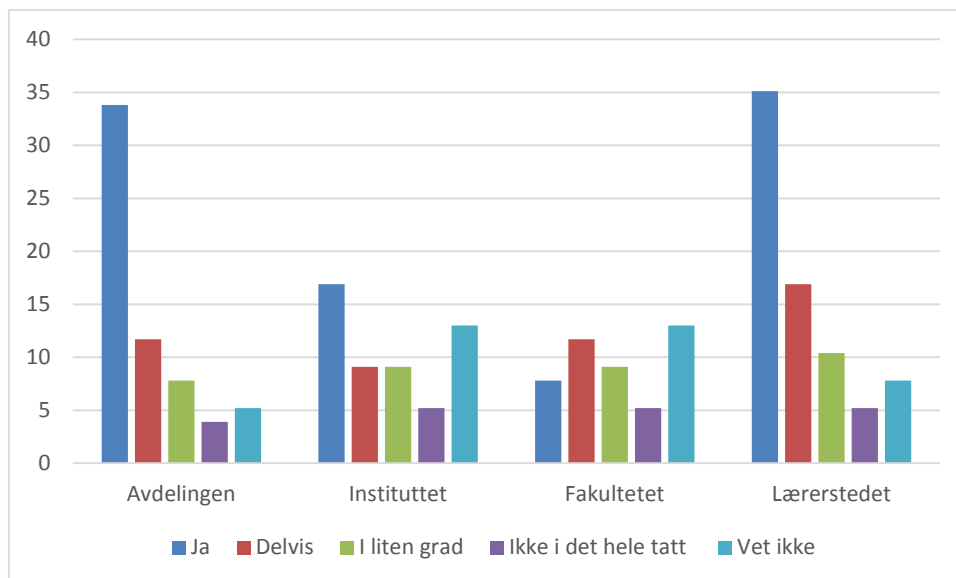


Figur 4.5 Organisering av EVU og kompetanse. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Helt uenig – 4 Helt enig

Videre viser figuren at respondentene opplever at ledelsen og administrasjonen støtter utviklingen av EVU og at EVU er godt organisert. Vi kan derfor trekke den slutning at de fleste er godt fornøyd med hvordan lærestedet organiserer og administrerer EVU-aktiviteten.

4.4.3 Strategisk forankring

Selv om mye av det administrative er på plass, er ikke EVU like godt strategisk forankret på lærestedene. I spørreundersøkelsen har vi også sett på om ulike enheter har strategier og planer for EVU. Figur 4.6 viser at tilnærmet 35 prosent svarer at avdelingen og/eller lærestedet har strategier og planer, mens EVU i mindre grad synes å være strategisk forankret på instituttet og fakultetet.



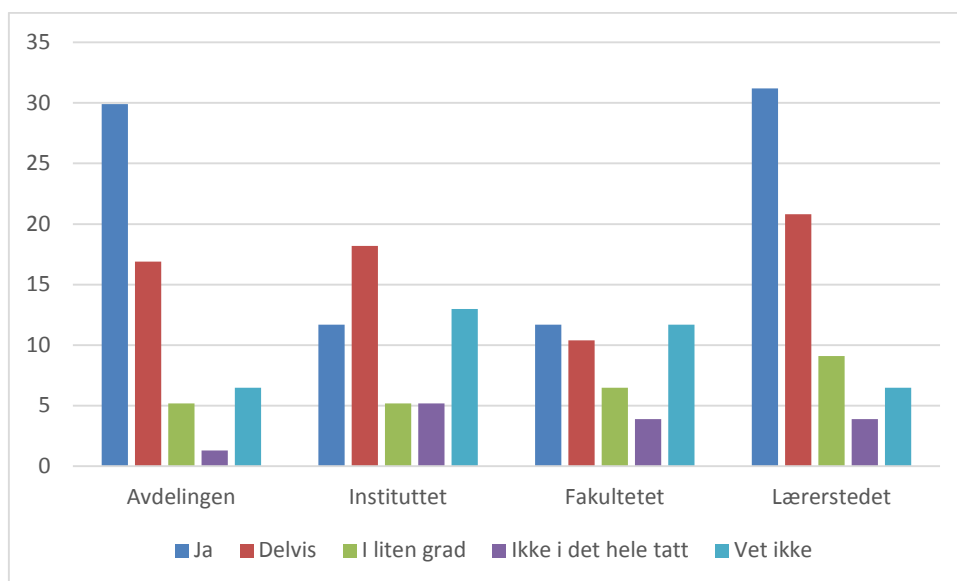
Figur 4.6 Strategier og planer for EVU (svar i %)

At institusjonene i varierende grad jobber strategisk med EVU, bekreftes også i case-studiene. På NTNU arbeider fakultetene strategisk med EVU i ulik grad. Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, som tilbyr studier i blant annet prosjektledelse og har en stor tilbudsportefølje, har utviklet handlingsplaner for EVU. Fakultet for ingeniørvitenskap og teknologi, derimot, har flere EVU-tilbud, men arbeider ikke like strategisk med å utvikle program og tilbud, og tilbudene er i større grad drevet av «bottom up»-initiativer.

NTNU startet i 2014 arbeidet med å utarbeide en politikk for EVU for hele universitetet, og målsettingen er at EVU skal inn i handlingsplanene til alle fakultetene.

Likeledes viser case-studiet av Høgskulen i Sogn og Fjordane at EVU, på tross av at det er en sentral del av høgskolens virksomhet, ikke er et sentralt tema i høgskolens strategier. EVU er i ulik grad forankret i avdelingene. Høgskolen har flest tilbud innenfor lærer/pedagogiske fag og helse- og sosialfag, mens det er få tilbud innenfor ingeniør- og økonomiske fag. Årsakene til dette er flere, en av dem er at ledelsen ikke har satset på å utvikle EVU ved blant annet Avdeling for ingeniør- og naturfag, at de faglig ansatte ikke har tatt initiativ og at fagmiljøet er relativt lite. Dessuten er markedet for EVU på dette fagområdet kjennetegnet av et lite tydelig næringsliv i regionen.

En annen faktor som sier noe om lærestedets satsing på EVU, er i hvilken grad lærestedet har satt av ressurser til utvikling og videreføring av EVU-tilbudet. Figur 4.7 viser at nærmere 30 prosent av respondentene svarer at avdelingen og lærestedet har satt av slike ressurser.



Figur 4.7 Ressurser til utarbeiding og videreføring av EVU (svar i %)

Vi ser videre at det i liten grad er satt av ressurser ved fakultetene og instituttene til utvikling og videreføring av EVU.

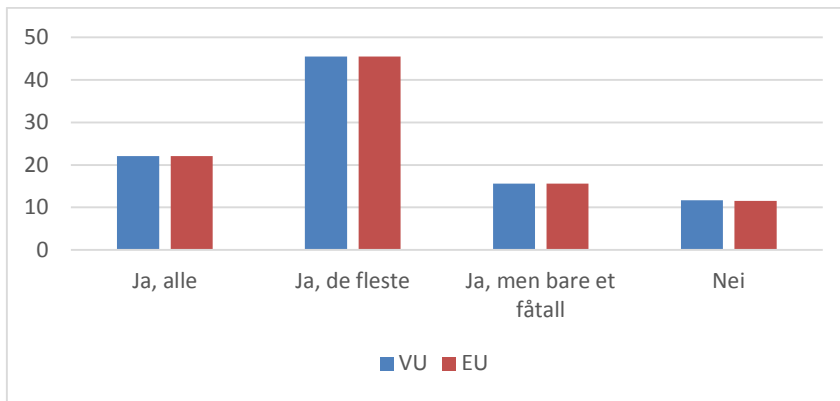
Figuren viser at EVU synes å være best forankret i avdelingene og på lærerstedet sentralt, mens instituttene og fakultetene i mindre grad er involvert i utviklingen og videreføringen av EVU. Det virker også som om EVU ikke er en sentral del i strategiarbeidet ved institusjonene. Et inntrykk er at EVU er fremmet av eksterne pådrivere og interne ildsjeler mer enn strategiske målsettinger lokalt ved lærerstedet.

4.5 Målgrupper, samarbeid og konkurranse

I dette prosjektet har vi vært opptatt av å belyse samspillet mellom lærestedene og samfunns- og næringsliv og betydningene av dette for EVU-tilbudet. Vi har ønsket å se på om tilbudet er rettet mot bestemte målgrupper, hvilke aktører som tar initiativet til å opprette og utvikle tilbud, hvilke næringer tilbudene retter seg mot og hvem de viktigste samarbeidspartnerne er.

4.5.1 Målgrupper

I spørreundersøkelsen spurte vi om etter- og videreutdanningstilbudene i 2014 var rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter. Figur 4.8 viser svarene.



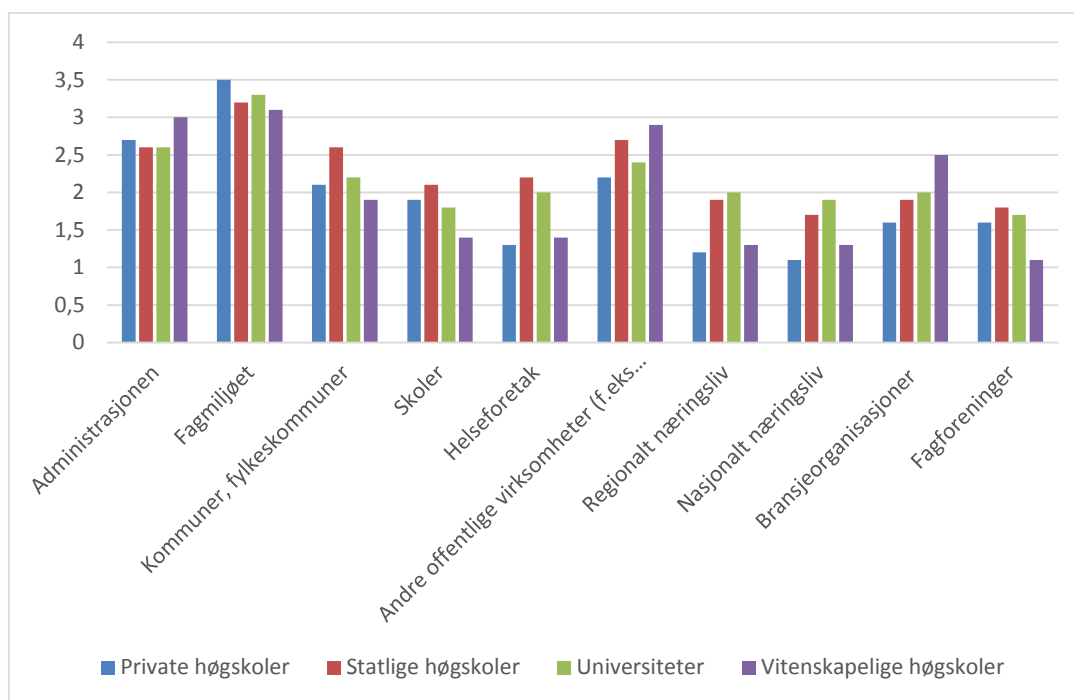
Figur 4.8 Etter- og videreutdanningen er rettet mot en bestemt målgruppe (svar i %).

Som figuren viser, oppgir respondentene at de fleste tilbudene er rettet mot bestemte målgrupper. Et eksempel her er Utdanningsdirektoratets satsing «Kompetanse for kvalitet» for videreutdanning av lærere (se boks 4.1.). 24 av de 49 lærestedene tilbyr videreutdanningsprogrammer finansiert av denne satsingen. Lærestedene har konkurrert om disse programmene, og de har lagt mye ressurser inn i søknadsprosessen. Eksempelvis førte satsingen til at NTNU måtte ansette 14 nye personer. Ved Høgskulen i Sogn og Fjordane jobbet en også strategisk for å få tilslag på å utvikle tilbud innenfor satsingen.

Vi har videre spurt om hvem som tar initiativet til utviklingen av nye EVU-tilbud. Figur 4.9. viser at det i størst grad er fagmiljøene og dernest administrasjonen ved lærestedet som tar initiativet.

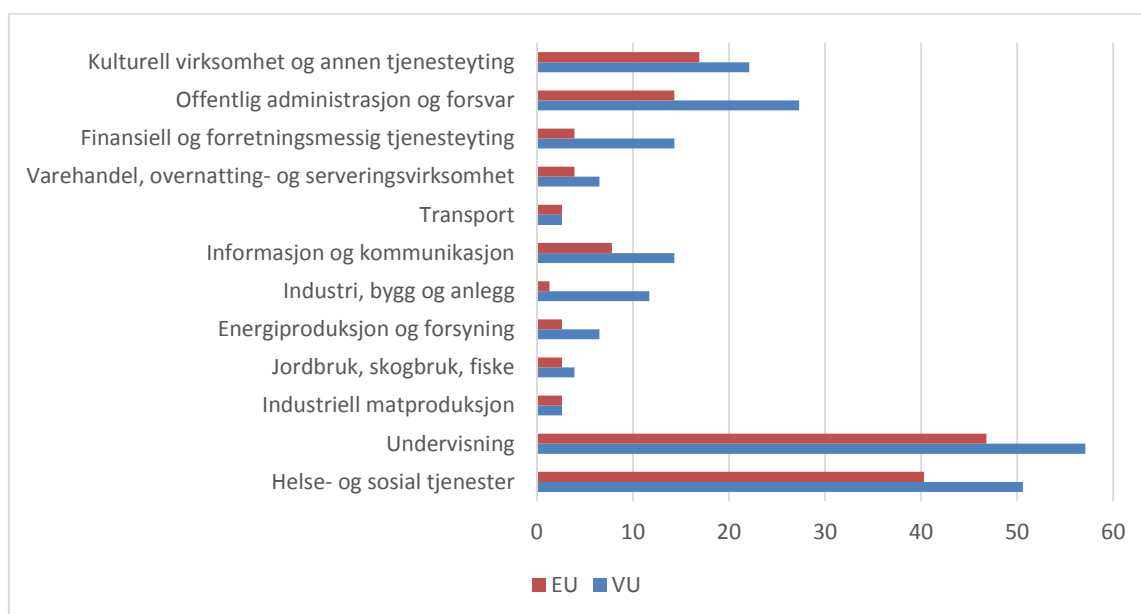
Boks 4.1 Kompetanse for kvalitet

Satsingen *Kompetanse for kvalitet* ble opprettet i 2009, for å styrke læreres og skolelederes kompetanse (Kunnskapsdepartementet 2011). Satsingen er rettet mot grunnopplæringen, og hensikten er å øke elevenes læring og motivasjon. Kompetanseøkningen skal skje gjennom videreutdanning av lærere. Strategien er et samarbeid mellom KS, arbeidstakerorganisasjonene, lærerutdanningene og statlige utdanningsmyndigheter. Partene har ansvar for ulike deler av strategien og bærer sammen ansvaret for at den kan realiseres (Gjerustad og Salvanes, 2015).



Figur 4.9 Hvem tar initiativet til utviklingen av EVU-tilbud. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt–4 I svært stor grad

Videre viser figuren at offentlige virksomheter som Utdanningsdirektoratet er pådrivere i utviklingen av nye tilbud samt kommuner og fylkeskommuner – og særlig samarbeider disse med de statlige høyskolene. Det er relativt få kontaktflater mellom nasjonalt og regionalt næringsliv og lærestedene når det gjelder utvikling av EVU-tilbud. Dette inntrykket forsterkes når vi ser på hvordan respondentene har svart på spørsmålet om hvilke næringer/bransjer videreutdanningene er rettet mot. Figur 4.10 viser at flest EVU-tilbud er rettet mot helse- og sosialtjenester og undervisning.



Figur 4.10 Hvilke næringer EVU-tilbudet var rettet mot (svar i %)⁵

⁵ Næringskategoriene er basert på NACE-kodene

Figuren viser videre at kulturell virksomhet og annen tjenesteyting og offentlig administrasjon også er næringer med EVU-tilbud, mens det er relativt få tilbud innenfor varehandel, overnattings- og serveringsvirksomhet; transport; jordbruk, skogbruk og fiske og industriell matproduksjon. Transport er et av sektor-casene i kapittel 6, og et sentralt funn her er at denne sektoren i liten grad benytter UH-institusjoner som samarbeidspartnere. Etterutdanningen er i stor grad knyttet til sertifisering, og bedriftene har egne skoler (f.eks. NSB baneskole) eller andre tilbud for dette. Videre viser resultatene fra kapittel 6 at matvareindustrien har noe samarbeid med UH-institusjonene, men at det i de fleste tilfellene dreier seg om studieprogrammer i prosjektledelse – et felt som er nokså generisk og kan benyttes av flere sektorer.

Inntrykket av at UH-institusjonene i liten utstrekning driver skreddersøm, støttes av andre studier. En undersøkelse som ser på samarbeidsmodeller for økt kompetanse i små og mellomstore bedrifter (SMB), viser at UH-institusjoner oppfattes som lite fleksible – i hvert fall sammenlignet med private kurstilbydere – og at SMBer har behov for skreddersøm, mens UH-institusjoner er opptatt av å utvikle mer generiske kurs som tiltrekker flere deltakere, ettersom dette gir inntjening i form av avlagte studiepoeng (Langseth og Visand, 2015). Undersøkelsen konkluderer med at selv om det finnes noe av denne typen samarbeid, så er hovedinntrykket at incentivstrukturen skaper utfordringer for samarbeidet.

Likeledes ble det i case-studiene fremhevet at det tar tid å utvikle videreutdanningstilbud med høy kvalitet og dette ikke alltid samsvarer med markedets forventninger om rask utvikling.

4.5.2 Hvem samarbeider lærestedene med?

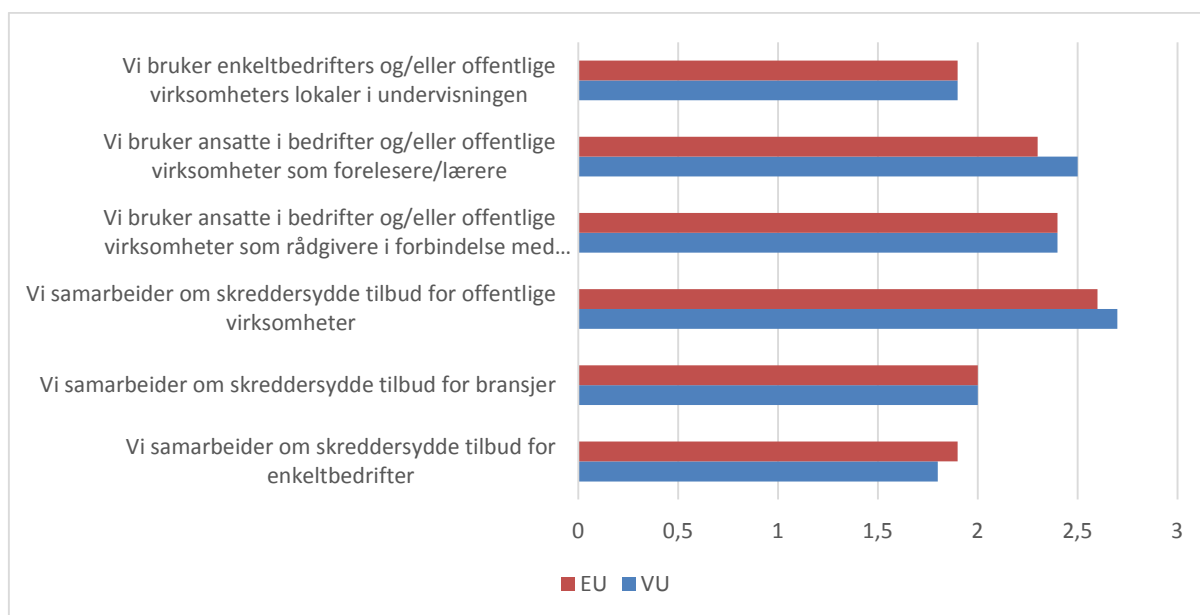
I spørreundersøkelsen ble respondentene bedt om å oppgi de tre viktigste samarbeidspartnerne innenfor offentlig virksomhet og næringsliv. Majoriteten oppga offentlige virksomheter, herunder kommuner og fylkeskommuner, helseforetak og –organisasjoner, utdanningsaktører og statlige aktører som NAV og LO. Kun to respondenter navnga bedrifter som de anså som de viktigste samarbeidspartnerne, mens to refererte til en spesifikk bransje eller næring. Bedriftene finner vi innenfor matproduksjon, finans og treningssenter.

Case-studien av EVU ved NTNU viser at universitetet har en bred kontaktflate mot ulike typer næringsliv, og dette kommer ikke godt frem i vår spørreundersøkelse. Eksempelvis har universitetet et bredt nettverk innenfor olje og gass og har nylig – på oppfordring fra Norsk industri – utviklet en erfaringsbasert master innenfor olje og gass i nært samarbeid med medlemsorganisasjonene TEKNA og NITO. Her har medlemmene i de to organisasjonene gjennom spørreundersøkelser bidratt til utformingen av masteren. Et annet eksempel er erfaringsbasert master i vei og jernbane, utviklet i samarbeid med Statens vegvesen og Jernbaneverket. Å utvikle erfaringsbaserte mastere er lange og ressurskrevende prosesser ettersom de involverer flere ulike nivåer på lærestedet og ofte involverer et samarbeid på tvers av institutter og fakulteter. Eksempelvis begynte arbeidet med å utvikle en erfaringsbasert master innenfor olje og gass i 2012, men den ble først lansert i 2015. Det illustrerer den lange prosessen og at masteren ble lansert på et litt uheldig tidspunkt, da olje- og gassektoren var blitt preget av nedskjæringer.

Samarbeid med industrien om utvikling av EVU-tilbud virker ikke, å være like utbredt ved de andre lærestedene. Andre studier viser derimot at lærestedene i større grad samarbeider med næringslivet når det gjelder å sikre relevansen i de eksisterende utdanningstilbudene, blant annet gjennom Råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA) (Borlaug, Aanstad og Solberg, kommer).

4.5.3 Hva samarbeider de om?

Et annet sentralt aspekt ved samarbeidet med offentlig sektor, bedrifter og bransjer er hva samarbeidet består i. Figur 3.4 viser i hvilken grad respondentene samarbeider med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av EVU-tilbud.



Figur 4.11 Hva samarbeidet går ut på. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad

Som figuren viser, samarbeider man mest om skreddersydde tilbud for offentlige virksomheter. Man benytter ansatte i bedrifter eller offentlige virksomheter som rådgivere i utviklingen av tilbudene, eller de benyttes som forelesere. Respondentene samarbeider i relativt liten grad med bedrifter om skreddersydde tilbud.

Funn i både spørreundersøkelsen og case-studiene viser at lærestedene i stor grad har det offentlige som målgruppe, og det er denne sektoren man samarbeider mest med. Mange av tilbudene er knyttet til videreutdanning i profesjonsfagene, og disse studieprogrammene gir en form for stabilitet og forutsigbarhet, ettersom de ikke preges av svingninger i markedet. Sånn sett er det «trygt» å rette tilbudene mot offentlig sektor. Samarbeid med næringslivet om videreutdanningsprogrammer, derimot, oppfattes som mer usikkert, ettersom næringslivet er mer sårbart for markedssvingninger, og i tillegg virker det som om samarbeidet oppleves som mer ressurskrevende.

4.5.4 Samarbeid med andre tilbydere

I spørreundersøkelsen og i case-studiene har vi undersøkt om lærestedene samarbeider med andre tilbydere av EVU og om de opplever konkurranse. Vi har inntrykk av at det generelt samarbeides lite. Tabell 4.8 viser at det i den grad det samarbeides, så skjer det mellom høgskolene.

Tabell 4.8 I hvilken grad samarbeider dere med andre tilbydere om utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad

	Private høgskoler		Statlige høgskoler		Universiteter		Vitenskapelige høgskoler	
	VU	EU	VU	EU	VU	EU	VU	EU
Høgskoler	2,5	2	2,2	2,1	1,8	1,7	2,1	2
Universiteter	2,2	1,6	2,1	1,7	1,6	1,7	1,9	1,7
Fagskoler	1,1	1,2	1,4	1,4	1,2	1,2	1,4	1,4
Nettskoler	1,2	1	1,4	1,4	1,2	1,2	1,4	1,4
Bransjeorganisasjoner	1,4	1,2	1,6	1,7	1,6	1,5	1,8	1,8

Lærestedene samarbeider i liten grad med fagskoler, nettskoler og bransjeorganisasjoner, og fagskolene svarer likeledes at de har relativt liten grad av samarbeid med universitetene og høgskolene (se kapittel 5).

Vi har også spurt om respondentene opplever konkurranse fra andre tilbydere. Tabell 3.2. viser at private høgskoler, statlige høgskoler og universiteter opplever at de konkurrerer med hverandre, mens det er relativt liten konkurranse fra fagskoler, nettskoler og bransjeorganisasjoner.

Tabell 4.9 I hvilken grad opplever dere at det er konkurranse fra andre tilbydere om utviklingen av etterutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad

	Private høgskoler		Statlige høgskoler		Universiteter		Vitenskapelige høgskoler	
	VU	EU	VU	EU	VU	EU	VU	EU
Høgskoler	2,7	2,3	2,7	2,2	2,4	1,9	2,2	2,1
Universiteter	2,1	1,7	2,5	1,8	2,5	1,9	2,1	1,9
Fagskoler	1	1,3	1,5	1,4	1,5	1,4	1,6	1,4
Nettskoler	1,3	1,3	1,8	1,5	1,6	1,6	1,6	1,2
Bransjeorganisasjoner	1,4	1,6	1,5	1,5	1,9	1,9	1,5	2,1

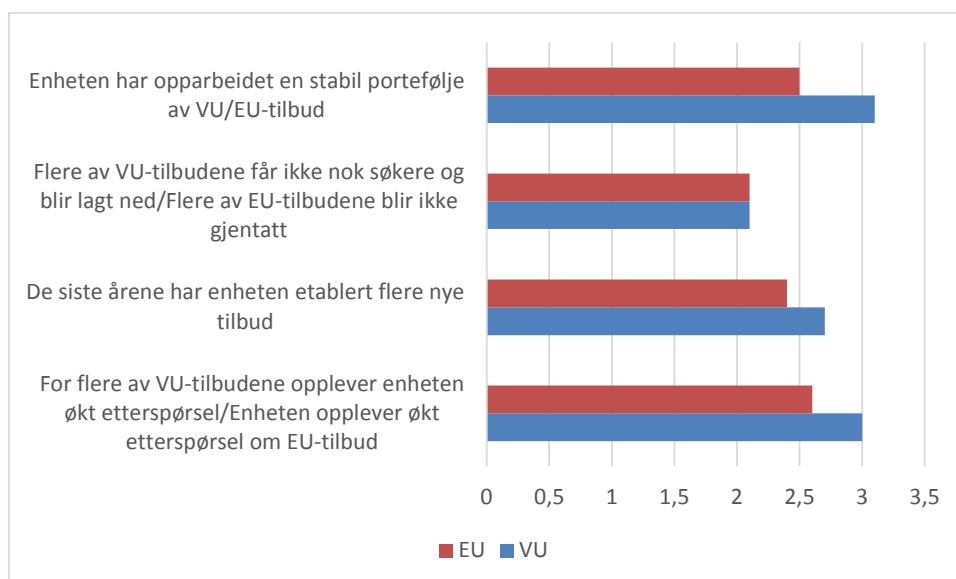
Opplevelsen av manglende konkurranse kan relateres til at universiteter og høgskoler kan tilby studiepoeng og en formell utdanning. Fagskolene gir også en formell utdanning, men ikke en høyere grad – noe som ofte er et krav i visse typer jobber. I intervjuene understreket informantene at læresteder kan tilby studiepoeng og muligheten til å sette sammen enkeltemner til en grad, og dette er deres komparative fortrinn i konkurransen med andre tilbydere. Eksempelvis opplever NTNU stor konkurranse fra private tilbydere om deltagerne til studietilbud innenfor prosjektledelse, og her skiller NTNU seg ut ved å kunne tilby studiepoeng som kan gi en grad, mens andre tilbydere gir kursbevis.

4.6 Rammebetingelser

Nasjonale føringer og satsinger har, som vi har sett over, stor betydning for lærestedenes satsing på EVU.

Case-studiene viser at lærestedene bruker ressurser på å undersøke behovet for studieprogrammet i markedet og at de konsentrerer ressurser inn mot søknader til offentlige satsninger, som eksempelvis «Kompetanse for kvalitet».

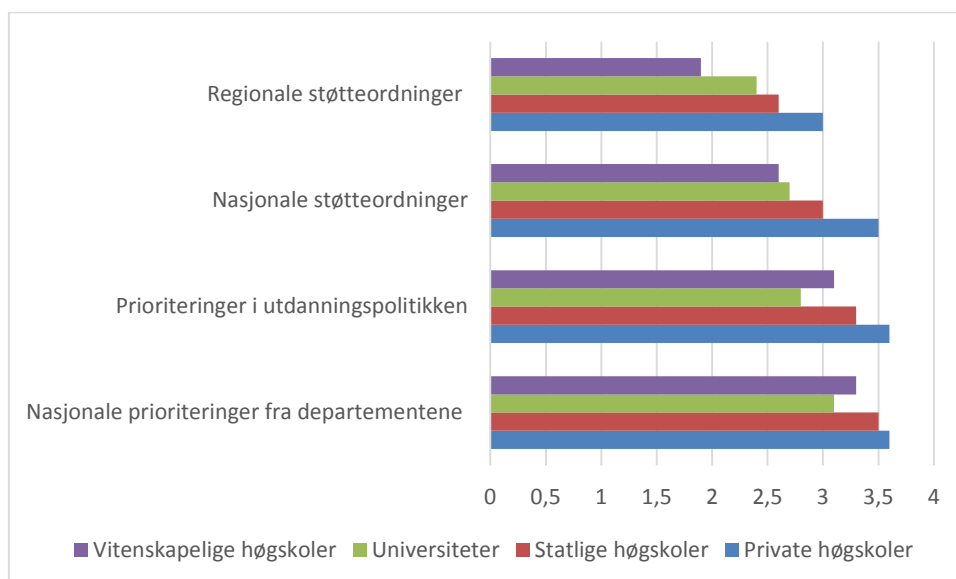
I spørreundersøkelsen har vi undersøkt hva som kjennetegner EVU-porteføljene. Som figur 4.8. viser, er porteføljene relativt stabile, og man opplever god søking til studietilbudene.



Figur 4.12 Hva kjennetegner porteføljen av videreutdanningstilbud ved din enhet? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Stemmer ikke i det hele tatt – 4 Stemmer i svært stor grad

Videre viser figuren at flere har etablert nye tilbud de siste årene og at det er en økt etterspørsel. Dette er i tråd med at antall tilbud og deltagere innenfor videreutdanning har økt jevnt siden 2006 (se 4.2). Men så kan vi jo stille spørsmål om hva den økte etterspørselen består i? Er det økt etterspørsel etter fleksible studier, og faller dette inn under kategorien videreutdanning, eller er det et ordinært studieløp? Som vi så tidligere, er det en del uklarerheter rundt hva videreutdanning er og på hvilke måter videreutdanning skiller seg fra andre studieformer. Særlig gjelder dette fleksible utdanninger. Eksempelvis har Høgskolen i Sogn og Fjordane fem mastergradsprogrammer, men kun et av disse er et stedbasert studium. Høgskolen sier selv at de er opptatt av å knytte videreutdanningene til masterprogrammene.

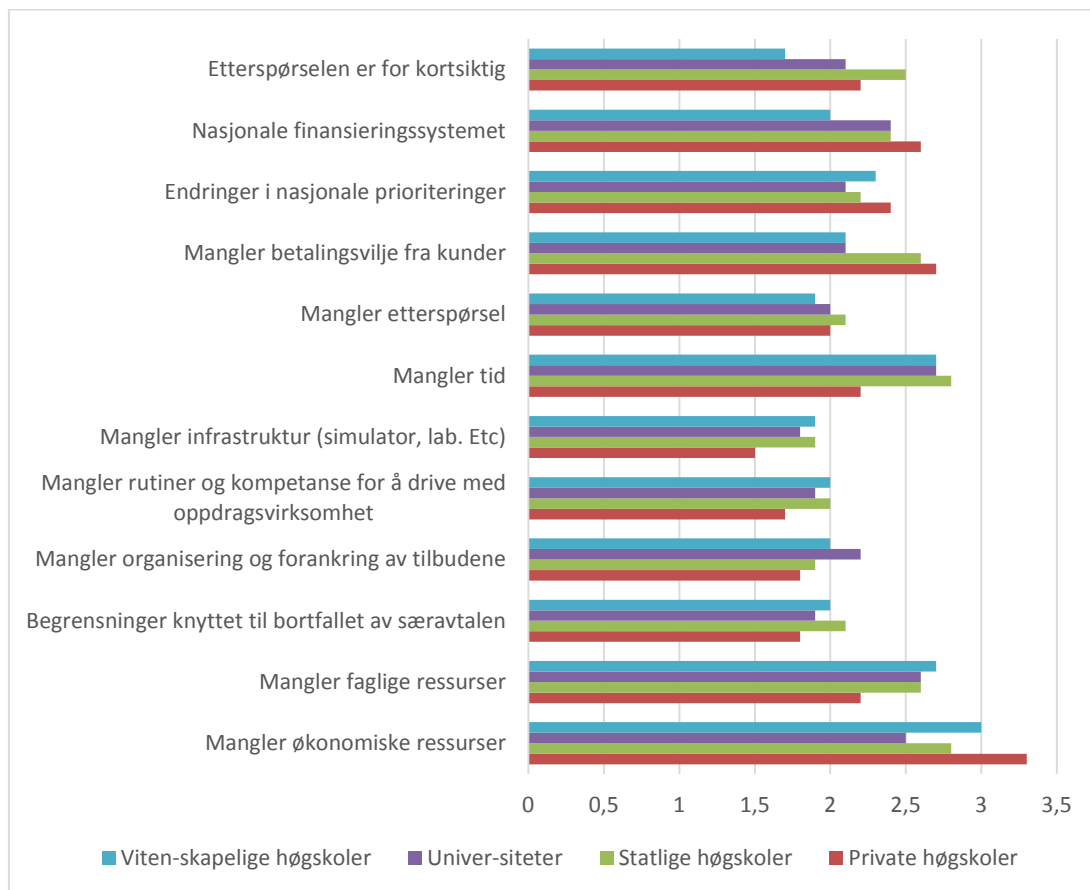
Vi har videre undersøkt betydningen av regionale og nasjonale prioriteringer og støtteordninger, og som figur 4.13 viser, har særlig nasjonale prioriteringer fra departementene stor betydning for EVU-tilbudene.



Figur 4.13 Betydningen av nasjonale prioriteringer, støtteordninger og nasjonal utdanningspolitikk for tilbud av etter- og videreutdanning? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ingen betydning – 4 Svært stor betydning.

Figuren viser også at regionale støtteordninger har noe mindre betydning. Her ser vi igjen at det er det offentlige og de nasjonale prioriteringene som har størst på virkning på videreutdanningstilbudene.

I dette kapitlet har vi gjentatte ganger hevdet at EVU er ressurskrevende i form av både tid og penger. Vi har i spørreundersøkelsen også spurt om hva respondentene oppfatter som de største barrierene for utviklingen og videreføringen av EVU-tilbud (figur. 4.14).



Figur 4.14 I hvilken grad møter enheten ulike hindringer i utviklingen og videreføringen av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Stemmer ikke i det hele tatt – 4 Stemmer i svært stor grad

Her ser vi at manglende økonomiske ressurser og tid oppfattes som de mest sentrale hindringene. Dernest kommer manglende betalingsvilje fra kunder, og dette kan være fra både enkelt deltakere og samarbeidspartnere, og særlig gjelder dette høyskolene. I tillegg mener flere at de mangler faglige ressurser. Dette er kanskje noe underlig tatt i betraktning at de på spørsmål om organisering og administrering mente at de ikke trengte flere faglig ansatte. En del mener også at bortfallet av særavtalen skaper utfordringer for utvikling av EVU, og særlig gjelder dette tilbud som går på tvers av faggrenser.

4.7 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett at de statlige høyskolene er de største tilbyderne av videreutdanning, men at enkelte universiteter og private høyskoler som Handelshøyskolen BI, har et stort antall tilbud. Lærerutdanning og pedagogikk er det fagområdet hvor det er flest tilbud (35 prosent), andre store fagområder er økonomi/administrasjon og helse/sosial.

Kartleggingen av antall VU-tilbud på lærestedenes nettsider og lærestedenes rapportering til DBH viser store forskjeller. I noen tilfeller finner vi vesentlig flere tilbud på nettsidene enn det lærestedet har

rapportert til DBH, og i noen tilfeller er det motsatt. Det betyr at det er usikkerhet ved lærestedene om hva videreutdanning er. Som påpekt i innledningen til denne rapporten, kan videreutdanning i prinsippet inkludere all utdanning man tar etter fylte 35 år. Et klart funn i denne rapporten er at det er et behov for tydeligere retningslinjer for hva som er videreutdanning, og hvordan dette skiller seg fra andre utdanningsløp. Dette er særlig viktig fordi institusjonene rapporterer på det, og fordi en forventer en økning i fleksible studier som nett- og samlingsbaserte tilbud.

Når det gjelder etterutdanning, har det vært en utfordring å kartlegge omfanget av dette. DBH sluttet å innhente data om etterutdanning fra institusjonene i 2013 på grunn av manglende datakvalitet, og vårt forsøk med å få anslått omfanget i spørreundersøkelsen ga ikke gode nok data. Vi anbefaler at man undersøker etterutdanning gjennom et bredt utvalg med case-studier eller henvender seg til institutter og fakulteter.

Kapitlet viser at EVU er organisert ulikt ved lærestedene – noen har en egen EVU-enhet, mens andre har en desentralisert løsning. Begge organiseringsformene finnes hos læresteder med store og små EVU-porteføljer. De ansatte mener at de har god kompetanse for å drive med EVU, og at EVU er forankret i ledelsen. Derimot ser vi at å ha strategier for EVU ikke er like utbredt, selv ved institusjoner som har en egen EVU-enhet. Det kan tyde på at EVU har kommet litt i bakgrunnen for andre satsinger, som for eksempel å styrke den faglige kvaliteten og grunnutdanningene.

Imidlertid viser kapitlet at det er administrasjonen og de faglig ansatte som i størst grad tar initiativet til utviklingen av EVU, og ikke eksterne partnere. Dette kan også gjenspeile at det er lærestedenes ansatte som mobiliserer mot nasjonale satsinger som «Kompetanse for kvalitet». Hvis vi tar dette med i betraktningen, skaper det et inntrykk av at EVU oppstår på grunn av eksterne drivere, mer enn interne strategier.

Et klart funn er at offentlig sektor er den største samarbeidspartneren til universiteter og høyskoler, og at det finnes mest EVU innenfor undervisning og helse og sosial. Det er relativt lite samarbeid med regionalt og nasjonalt næringsliv. En årsak til dette er at i noen regioner er det lite næringsliv, og det er spredt i regionene. En annen årsak er at næringslivet er utsatt for markedssvingninger, og slik sett er det usikkerhet knyttet til belegg på tilbud rettet mot spesifikke sektorer. Vi ser at flere av lærestedene har EVU innenfor prosjektledelse og økonomi og administrasjon, og mange av deltagerne her har jobb i næringslivet. Disse tilbudene rettes mot enkelt deltager og i liten grad mot spesifikke bedrifter.

Et siste punkt er at det er flere utfordringer knyttet til utviklingen og videreføringen av EVU-tilbud. Først og fremst dreier det seg om at institusjonene mangler tid og finansiering. Videreutdanninger kan være tverrfaglige og krever koordinering på tvers av institutter, avdelinger og fakulteter. I tillegg skal det gjennomføres markedsundersøkelser for å avdekke behovet for tilbudene. Andre sentrale utfordringer er at fagansatte ikke har kapasitet til å bidra i utviklingen av EVU-tilbud og at mange opplever manglende betalingsvilje fra kunder.

5 Etter- og videreutdanningstilbud ved fagskolene

5.1 Innledning

Fagskoleutdanninger skal være yrkesrettede utdanninger som bygger på fullført videregående opplæring eller tilsvarende realkompetanse (Kunnskapsdepartementet 2011). Fagskolene er regulert av en egen lov, lov om fagskoler av 2003. Ifølge denne loven skal studentene gis kvalitetssikrede, fleksible og arbeidsmarkedsrettede utdanningstilbud. Tilbudene skal være korte og yrkesrettede, de skal bygge på videregående opplæring eller tilsvarende realkompetanse og være et alternativ til høyere utdanning. Lærested som tilbyr fagskoleutdanning, må få utdanningen godkjent av Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT). En forutsetning er at en fagskoleutdanning tilfredsstiller nasjonale kvalitetsstandarder.

Det er et mangfold av tilbud og tilbydere. I 2014 var det 103 fagskoler, litt under 40 prosent var offentlige, litt over 60 prosent private. Over 53 prosent holdt til i det sentrale Østlandsområdet, og ca. 1/3 av fagskolestudentene gikk på fagskoler i Oslo og Akershus. Over 60 prosent av i alt 16 222 fagskolestudenter i 2014 var kvinner. De siste årene (2012-2014) har de offentlige fagskolene hatt en vekst i antall studenter på 12 prosent, mens de private fagskolene har hatt en nedgang i studenttall. Hver fagskole har i snitt utdanningstilbud innenfor 1,5 fagområde. Fagtilbudene varierer mellom de private og de offentlige tilbyderne av fagskoleutdanning. Mens 86 prosent av de offentlige fagskolene i 2014 tilbød utdanninger innenfor tekniske fag, helse- og sosialfag og samferdsels-, sikkerhets- og servicefag, var det flest private tilbydere av fagskoleutdanninger innenfor humanistiske og estetiske fag og økonomisk-administrative fag. I perioden 2012-2014 har antallet utdanningstilbud ved fagskoler økt med 22 prosent (Kunnskapsdepartementet 2015).

Da vi gjennomførte vår datainnsamling våren 2015, var det ifølge NSD-Fagskolestatistikk 1 423 ulike utdanningstilbud⁶, og antallet aktive studenter var 15 071 (NSD-Fagskolestatistikk 2015a; NSD-Fagskolestatistikk 2015b).

I 2012 og 2013 gjennomførte NIFU to kandidatundersøkelser innenfor fagskoleutdanning. Et sentralt funn var at de aller fleste som tar fagskoleutdanning (85 prosent totalt), har hatt inntektsgivende arbeid rett før de påbegynte utdanningen (Waagene og Støren 2013).

⁶ Mange fagskoler tilbyr ulike utdanningsløp for sine utdanninger. Stedbaserte og nettbaserte utgaver av samme tilbud rapporteres til DBH-F som separate utdanningstilbud, det samme gjelder tilbud med ulik andel av heltid. Summen nederst i tabellen viser totalt antall utdanningstilbud skolen har rapportert inn til DBH-F, og vil dermed i flere tilfeller være høyere enn antallet godkjente utdanningstilbud hos NOKUT.

Det betyr at fagskoler i stor grad fungerer som et videreutdanningstilbud, i henhold til vår definisjon ovenfor. Mange oppgir også økonomisk støtte fra arbeidsgiver, eller oppfordring fra arbeidsgiver, som viktige motiver for at de hadde tatt den fagskoleutdanningen de fullførte våren 2012/2013 (Caspersen, Støren og Waagene 2012; Waagene og Støren 2013). En av hovedutfordringene i dette oppdraget har derfor vært å undersøke hvilke fagskoletilbud som er *spesielt* rettet mot og tilrettelagt for etter- og videreutdanning. I denne studien ønsket man altså å se nærmere på fagskoleutdanning som fagskolene selv definerer som etter- og videreutdanning. Dette samsvarer med andre ord ikke nødvendigvis med det studenter, arbeidsgivere og samfunnet ellers ville definere som en etter- eller videreutdanning. Studentene selv kan for eksempel definere en fagskoleutdanning de tar på et senere tidspunkt i livet som en etter- eller videreutdanning, selv om fagskolen som tilbyr denne utdanningen, kanskje definerer eller oppfatter utdanningen som en grunnutdanning.

NSD-Fagskolestatistikk og fagskolestatistikken på NOKUTs nettsider viser ikke hva fagskolene tilbyr av utdanninger definert som etter- og videreutdanning. Følgelig var det i dette prosjektet behov for å kartlegge om fagskolene har egne planer for etter- og videreutdanning, og hvordan fagskolene jobber med tilbudene i etter- og videreutdanning. I tillegg var målet med denne modulen å belyse eventuelle systematiske forskjeller mellom offentlige og private fagskoler når det gjelder planer for, utvikling av og/eller tilbud innenfor etter- og videreutdanning, samt å utvikle forslag til kriterier som bør ligge til grunn ved en eventuell innrapportering til DBH om etter- og videreutdanning.

En viktig del av datainnsamlingen i forbindelse med fagskolene har foregått som en web-basert spørreundersøkelse til rektorene eller andre sentralt plasserte i fagskolenes ledelse. Undersøkelsen omfattet blant annet spørsmål om hvorvidt utdanningene er etter- og videreutdanningstilbud, hvilke tilbud (fag), hvor store ressurser de bruker på etter- og videreutdanningstilbudene, i hvilken grad fagskolene samarbeider med arbeidslivet om etablering og utvikling av etter- og videreutdanningstilbud samt hvilken betydning nasjonale prioriteringer, støtteordninger og utdanningspolitikk har for fagskolenes etter- og videreutdanningstilbud.

I tillegg ønsket vi å belyse fagskolenes arbeid med etter- og videreutdanning ved å se nærmere på to utvalgte caser, det vil si to utvalgte fagskoler. Ved disse intervjuet vi nøkkelpersonell. Valg av case ble gjort i samråd med oppdragsgiver, på bakgrunn av resultater fra spørreundersøkelsen. Casene brukes for gi en dypere forståelse av hvordan fagskoler jobber med etter- og videreutdanning.

I dette kapitlet skiller vi overordnet mellom offentlige og private fagskoler og mellom etter- og videreutdanningstilbud ved fagskolene. Som det vil fremgå, finner vi likhetstrekk mellom offentlige og private fagskoler på enkelte områder, som for eksempel ved at begge aktivt satser på etter- og videreutdanning, mens vi finner forskjeller på andre områder, som for eksempel med tanke på utvikling av nye EVU-tilbud. Offentlige og private fagskoler skiller seg også noe fra hverandre i hvordan de forvalter tilbud innenfor henholdsvis etter- og videreutdanning. I spørreundersøkelsen har vi fanget opp disse variasjonene. Gitt dette ganske komplekse landskapet, har vi også valgt å presentere store deler av resultatene fra spørreundersøkelsen i dette kapitlet. Den interesserte leser vil dessuten kunne finne ytterligere resultat fra spørreundersøkelsen som vedlegg til rapporten. Kapitlet støtter seg dermed i stor grad på funn fra spørreundersøkelsen, og disse er supplert med funn fra de to casestudiene, samt relevant støttelitteratur.

5.2 Metodisk tilnærming

5.2.1 Spørreundersøkelse til fagskolene

Spørreundersøkelsen til fagskolene om etter- og videreutdanningstilbudene ble sendt per e-post til alle NOKUT-godkjente fagskoler våren 2015. Listen over alle godkjente fagskoletilbud innhentet vi fra DBH – Fagskolestatistikk, og den besto av totalt 97 fagskoler. E-postlisten var i utgangspunktet nokså generell, med mange e-postadresser som ikke gikk direkte til enkeltpersoner, men til en felles/administrativ innboks. Vi brukte derfor litt tid på å gå igjennom listen og finne e-postadresser til

rektor/leder/direktør osv. via fagskolenes nettsider. I invitasjonsmailen ba vi om at rette vedkommende ved fagskolen svarte på spørreundersøkelsen. I alt klarte vi å nå 94 fagskoler, som dermed utgjør bruttoutvalget.

Spørreundersøkelsen skulle besvares elektronisk ved at respondentene klikket seg inn på undersøkelsen via en unik lenke i invitasjonsmailen. Vi purret til sammen tre ganger, med ca. én ukes mellomrom. Da undersøkelsen ble avsluttet, hadde til sammen 64 fagskoler besvart hele eller deler av undersøkelsen, noe som tilsvarer en svarprosent på 68. Av disse hadde 61 prosent fullført hele undersøkelsen, mens 62 prosent hadde besvart over halvparten av spørsmålene.

Det første spørsmålet var et «Ja/Nei»-spørsmål om hvorvidt fagskolen hadde tilbud som de anså som etter- og/eller videreutdanning i 2014. Til sammen svarte 19 fagskoler «Nei» på dette spørsmålet. Disse utgjør til sammen 30 prosent av nettoutvalget på 64 fagskoler. De 19 som svarte at de ikke hadde hatt etter- og videreutdanningstilbud i 2014, fikk ikke spørsmål om etter- og videreutdanningstilbud og ble isteden sendt rett til slutten av undersøkelsen for å besvare tre korte bakgrunnsspørsmål om fagskolen. Dersom vi trekker ut fagskolene som har svart at de ikke har etter- og videreutdanning fra bruttoutvalget på 94 fagskoler, får vi et nytt bruttoutvalg på 75 fagskoler. Det er også rimelig å anta at det er en minst like stor andel av dem som ikke har besvart spørreundersøkelsen, som heller ikke har etter- og videreutdanningstilbud. Til sammen har 30 fagskoler ikke besvart undersøkelsen. Trekker vi ut 30 prosent av disse, altså 9 fagskoler, sitter vi igjen med 21 fagskoler som ikke har besvart undersøkelsen, men som vi antar har etter- og videreutdanningstilbud. Legger vi disse 21 som ikke har svart, til de 45 som har besvart, får vi et bruttoutvalg på 66 fagskoler, som vi antar har etter- og videreutdanningstilbud. Svarprosenten blant disse er også 68 prosent (Tabell 5.1).

Tabell 5.1 Svarprosent. Fagskolesurveyen.

	Populasjon	Bruttoutvalg 1*	Bruttoutvalg 2**	Nettoutvalg 1***	Nettoutvalg 2****
Antall	97	94	66	64	45
Svarprosent (>50 %)				42	59
Svarprosent (<50 %)				39	56
Svarprosent (100 %)				68	68

*mottatt undersøkelsen, **som vi antar har EVU, ***alle som har besvart, ****alle som har besvart og har EVU

I rapporten presenteres resultatene som deskriptive oversikter. I alle de kvantitative analysene skiller vi mellom offentlige og private fagskoler og ser på forskjeller og likheter i svarmønstrene mellom fagskolene i hver av disse gruppene. På grunn av relativt lav N, naturlig nok, kan vi på bakgrunn av de kvantitative analysene ikke trekke generelle, statistisk signifikante konklusjoner, men svarfordelingene gir en god oversikt over arbeidet med etter- og videreutdanningstilbudene innenfor de to gruppene av fagskoler.

5.2.2 Intervjuer med representanter fra offentlig og privat fagskole

Det ble gjennomført ett intervju med en offentlig fagskole og ett intervju med en privat fagskole. Begge fagskolene hadde besvart spørreundersøkelsen om etter- og videreutdanningsarbeidet. Intervjuene ble gjennomført per telefon med en representant med spesielt ansvar for etter- og videreutdanningene. Intervjuene varte mellom 20 og 40 minutter. Det lengste intervjuet omhandlet ikke bare fagskoletilbudene, men også annen etter- og videreutdanning rettet mot voksne. I forkant av intervjuene hadde vi laget en intervjuguide, og hensikten med intervjuene var å få en dypere forståelse av arbeidet med etter- og videreutdanningstilbudene. Intervjuguiden omhandlet følgende temaer:

- Intern organisering av EVU-tilbud

- Ressurser/finansieringsmodeller for EVU
- Lokalt arbeidslivs behov for etablering og videreføring av EVU-tilbud
- Prosesser knyttet til utvikling av nye EVU-tilbud
- Hva som hemmer/fremmer utvikling av nye tilbud
- Betydningen av eventuelle støtteordninger

Intervjuene ble tatt opp på diktafon, og i etterkant av intervjuene ble det skrevet et referat. Begge informantene fikk tilsendt referatet til gjennomlesning for godkjenning av innholdet. Kun mindre justeringer ble gjort i referatene i den forbindelse.

5.3 Omfanget av etter- og videreutdanningstilbud ved fagskolene

Som nevnt innledningsvis har vi i denne studien villet se på de tilbudene som fagskolene selv definerer som etter- og videreutdanning, det vil si en snevrere definisjon av begrepene enn det for eksempel studentene selv opererer med. Innledningsvis i spørreskjemaet til fagskolene hadde vi lagt inn korte, generelle definisjoner av henholdsvis videreutdanning og etterutdanning:

Videreutdanning: Utdanning forankret i godkjent læreplan, avsluttet med eksamen og/eller formell vurdering.

Etterutdanning: Opplæring i emne, kurs eller tverrfaglig program innenfor skolens læreplanramme, som ikke avsluttes med eksamen og/eller formell vurdering.

Alle fikk først spørsmål om hvorvidt fagskolen hadde tilbud i 2014 som de anså som etter- og/eller videreutdanning. Av de 69 fagskolene som har besvart undersøkelsen, svarer 70 prosent at de hadde slike tilbud i 2014. 30 prosent svarer at de ikke hadde slike tilbud (tabell 5.2). De 19 fagskolene som oppgir at de ikke hadde etter- og/eller videreutdanningstilbud i 2014, ble deretter sendt til siste side i spørreskjemaet som omhandlet bakgrunnsopplysninger om fagskolen, som hvilket fylke den ligger i, hvor mange studenter de hadde i 2014 og eierskap (offentlig eller privat).

Tabell 5.2 Hadde fagskolen tilbud som dere anser som etter- og/eller videreutdanning i 2014?

	Andel (%)
Ja (N=45)	70
Nei (N=19)	30
Totalt (N=64)	100

Spørreundersøkelsen viste at det var forskjeller mellom de private og de offentlige fagskolene når det gjelder hvor mange årsverk som er knyttet til utvikling og drift av tilbud innenfor etter- og videreutdanning. For de offentlige fagskolenes del lå gjennomsnittet på drøyt 13 årsverk, mens det for de privates del lå på gjennomsnittlig oppunder tre årsverk.

5.3.1 Format på EVU-tilbud

Offentlige fagskoler tilbyr oftere enn private nettstudier på deltid, mens stedbaserte studier, både heltid og deltid, ser ut til å være det dominerende formatet for begge typer fagskoler.

De 45 fagskolene som svarer at de hadde tilbud i 2014 som de anså som etter- og/eller videreutdanning, fikk spørsmål om disse tilbudene. Først fikk de spørsmål om hva videreutdanningstilbudene omfattet. Tabell 5.3 viser hvordan de offentlige og de private fagskolene besvarer dette spørsmålet. Respondentene skulle krysse av for alle aktuelle alternativer. Vi ser at de offentlige (50 prosent) i større grad enn de private (19 prosent) oppgir at de hadde stedbaserte studier på heltid. De offentlige fagskolene (38 prosent) oppgir også oftere enn de private (19 prosent) at de tilbød nettstudier på deltid som en del av videreutdanningstilbudet. Vanligst for begge gruppene er å

tilby stedbaserte videreutdanningsstudier på deltid. 54 prosent av de offentlige og 43 prosent av de private fagskolene har krysset av for at de hadde slike tilbud i 2014.

Tabell 5.3 Omfattet videreutdanningstilbudene deres i 2014 noen av de følgende? Organisert etter eierskap.

	Offentlig (N=24)	Privat (N=21)	Alle (N=45)
Ja, stedbaserte studier på heltid	50 %	19 %	36 %
Ja, nettstudier på heltid	0 %	5 %	2 %
Ja, stedbaserte studier på deltid	54 %	43 %	49 %
Ja, nettstudier på deltid	38 %	19 %	29 %
Ja, annet. Spesifiser i boksen nedenfor	4 %	10 %	7 %
Nei, fagskolen tilbød ikke videreutdanning i 2014	4 %	10 %	7 %

5.4 Målgrupper, samarbeid og konkurranse

Historisk sett har fagskoleutdanningene i stor grad vært dominert av de tekniske fagskolene som underviste innenfor naturvitenskapelige og tekniske fag og samferdselsfag eller maritime fag. Ifølge SSB var det ca. 3 500 fagskolestudenter i 2005. De aller fleste av disse gikk på offentlige tekniske fagskoler. De senere årene har det vært en økning i antall fagskolestudenter. I 2013 var det ca. 16 000 studenter ved norske fagskoler, men økningen hadde ikke bare foregått innenfor de tekniske fagskolene. I 2013 utgjorde denne gruppen 52 prosent av studentmassen. Resten tilhørte andre fagfelt, og som også denne spørreundersøkelsen om etter- og videreutdanning viser, var en betydelig andel av fagskolestudentene innenfor helse- og sosialfag (Støren & Waagene 2015).

Både de offentlige og de private fagskolene oppgir i nokså høy grad at etter- og videreutdanning er et satsingsområde for fagskolen. Fagskoleutdanning har tradisjonelt sett rekruttert en god del eldre studenter, gjerne med en god del erfaring fra arbeidslivet. Det er derfor ikke overraskende at fagskolene ønsker å satse på etter- og videreutdanningstilbud til personer som ønsker å fornye, spise eller utvide sin kompetanse. Mange, både offentlige og private fagskoler, tilbyr utdanninger innenfor helse- og sosialfag, og det er naturlig å tenke seg at blant annet Kompetanseløftet har hatt en viss betydning for satsingen på etter- og videreutdanning.

Vi finner en viss forskjell mellom de offentlige og de private fagskolene når det gjelder hvilke næringsgrupper de retter seg mot med sine etter- og videreutdanningstilbud, men særlig næringer innen Helse- og sosialfag er viktig for begge grupper av fagskoler både når det gjelder etter- og videreutdanning. I lys av den store satsingen innenfor Kompetanseløftet 2015, som var en del av Omsorgsplanen 2015 i Stortingsmelding nr. 25 (2005-2006), er dette ikke så overraskende. Nye fagskoletilbud innenfor helsefag generelt var ett av målene med Kompetanseløftet.

Ser vi spesielt på etter- og videreutdanning hver for seg og for hver av de to gruppene av fagskoler, finner vi som sagt noen forskjeller når det gjelder hvilke næringer de retter seg mot. Både private og offentlige fagskoler tilbyr stor grad av etterutdanning rettet mot bestemte aktører innenfor Industri, bygg og anlegg og Helse- og sosialtjenester. De offentlige fagskolene tilbyr også en god del etterutdanning rettet spesielt mot næringer innenfor Energiproduksjon og forsyning og Informasjon og kommunikasjon.

Når det gjelder videreutdanning, finner vi for de offentlige fagskolenes del at det også her er næringer innenfor Industri, bygg og anlegg og Helse- og sosialtjenester som de fleste av tilbudene retter seg mot, i tillegg til næringer innenfor Energiproduksjon og forsyning. For de private fagskolenes del er det særlig rapportert om videreutdanningstilbud innenfor Helse- og sosialtjenester.

5.4.1 Hvem er fagskolenes målgrupper?

Resultater fra spørreundersøkelsen viser hvordan fagskolene har svart med tanke på målgrupper og faglige innretninger i henholdsvis etter- og videreutdanningstilbud. Tabell 5.4 viser hvordan fagskolene svarer på spørsmål om hva slags etterutdanningstilbud de hadde i 2014. Vi ser her at mønsteret for de to gruppene er likere, men de offentlige har en noe høyere andel (38 prosent) som svarer at de tilbød skreddersydde kurs for bedrifter, bransjer, offentlige virksomheter osv. enn de private (24 prosent). Én av tre fagskoler (offentlige og private) hadde faste kurs eller emner hentet fra læreplanen. Til sammen 22 prosent oppgir at de ikke tilbød etterutdanning i 2014.

Tabell 5.4 Omfattet etterutdanningstilbudene deres i 2014 noen av de følgende? Organisert etter eierskap.

	Offentlig (N=24)	Privat (N=21)	Alle (N=45)
Ja, faste (gjentakende) kurs eller emner hentet fra læreplanen	33 %	33 %	33 %
Ja, skreddersydde kurs for bedrifter, bransjer, offentlig virksomheter osv.	38 %	24 %	31 %
Ja, annet. Spesifiser i boksen nedenfor	4 %	5 %	4 %
Nei, fagskolen tilbød ikke etterutdanning i 2014	25 %	19 %	22 %

Fagskolene fikk også spørsmål om hvilke fagområder etter- og/eller videreutdanningstilbudene lå innenfor. Tabell 5.5 viser svarfordelingen for offentlige og private fagskoler, og samlet. Respondentene skulle krysse av for alle aktuelle alternativer. Samlet sett skiller naturvitenskapelige fag, håndverksfag og tekniske fag (42 prosent) og helse-, sosial- og idrettsfag (42 prosent) seg ut ved å ha en betydelig høyere andel fagskoler som tilbød fag innenfor disse fagområdene. De resterende faggruppene ligger på mellom 2 og 9 prosent.

Det er forskjeller i fagtilbudene mellom de private og de offentlige. De offentlige fagskolene har en andel på 63 prosent som svarer at de tilbød etter- og/eller videreutdanning innenfor naturvitenskapelige fag, håndverksfag og tekniske fag. Tilsvarende andel for de private fagskolene er 19 prosent. For de private fagskolenes del utgjør den største faggruppen helse-, sosial- og idrettsfag, 48 prosent av fagskolene i denne gruppen svarer at de tilbød etter- og/eller videreutdanning innenfor ett eller flere av disse fagene. Tilsvarende andel for de offentlige er 38 prosent.

14 prosent av de private fagskolene tilbød etter- og/eller videreutdanning i økonomiske og administrative fag, og denne andelen er noe høyere enn for de offentlige (4 prosent).

13 prosent av de offentlige tilbød etter- og/eller videreutdanning innenfor samferdsels- og sikkerhetsfag og andre servicefag, og disse har dermed en høyere andel enn de private tilbyderne (5 prosent) av denne typen tilbud.

Tabell 5.5 Innenfor hvilke(t) fagområde(r) ble det gitt etter- og/eller videreutdanning ved fagskolen i 2014? Organisert etter eierskap.

	Offentlig (N=24)	Privat (N=21)	Alle (N=45)
Humanistiske og estetiske fag	0 %	5 %	2 %
Lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk	4 %	0 %	2 %
Samfunnsfag og mediefag	0 %	5 %	2 %
Økonomiske og administrative fag	4 %	14 %	9 %
Naturvitenskapelige fag, håndverksfag og tekniske fag	63 %	19 %	42 %
Helse-, sosial- og idrettsfag	38 %	48 %	42 %
Samferdsels- og sikkerhetsfag og andre servicefag	13 %	5 %	9 %
Primærnæringsfag	8 %	5 %	7 %
Annet	4 %	14 %	9 %

På spørsmål om videreutdanningstilbudene var rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter, tabell 5.6, oppgir en noe større andel av de offentlige enn de private at alle eller de fleste tilbudene var det. Av de private er det en større andel enn av de offentlige som oppgir at dette bare gjelder et fåtall eller ingen av videreutdanningstilbudene. Ingen av de offentlige fagskolene svarer at videreutdanningstilbudene ikke var rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter. For de private fagskolenes del ser det altså ut til å være en større grad av «alle eller ingen».

Tabell 5.6 Var videreutdanningstilbudene rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter? Organisert etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Ja, alle	60 %	56 %	58 %
Ja, de fleste	35 %	13 %	25 %
Ja, men bare et fåtall	5 %	19 %	11 %
Nei	0 %	13 %	6 %
N (=100%)	20	16	36

De som hadde svart at ett eller flere av videreutdanningstilbudene var rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter, fikk også spørsmål om innenfor hvilke næringer bedriftene, bransjene og/eller de offentlige virksomhetene som videreutdanningene var rettet mot.

I tabell 5.7 ser vi videre at de største næringsgruppene i denne sammenhengen er Helse- og sosialtjenester (45 prosent), Industri, bygg og anlegg (38 prosent) og Energiproduksjon og forsyning (24 prosent). De offentlige tilbyderne hadde oftest videreutdanningstilbud rettet mot Industri, bygg og anlegg (57 prosent), Energiproduksjon og forsyning (39 prosent) og Helse- og sosialtjenester (39 prosent). De hadde ingen videreutdanningstilbud rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter innenfor Undervisning, Finansiell og forretningsmessig tjenesteyting eller Kulturell virksomhet og annen tjenesteyting.

De private tilbyderne av videreutdanning mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter var oftest rettet mot aktører innenfor Helse- og sosialtjenester (53 prosent). De hadde ingen videreutdanningstilbud rettet mot bestemte aktører innenfor Industriell matproduksjon, Jordbruk, skogbruk, fiske, Transport, Offentlig administrasjon og forsvar eller Kulturell virksomhet og annen tjenesteyting.

Tabell 5.7 Innenfor hvilke næringer var bedriftene, bransjene og/eller de offentlige virksomhetene som videreutdanningene var rettet mot? Organisert etter eierskap.

	Offentlig (N=23)	Privat (N=19)	Alle (N=42)
Helse- og sosialtjenester	39 %	53 %	45 %
Undervisning	0 %	11 %	5 %
Industriell matproduksjon	9 %	0 %	5 %
Jordbruk, skogbruk, fiske	9 %	0 %	5 %
Energiproduksjon og forsyning	39 %	5 %	24 %
Industri, bygg og anlegg	57 %	16 %	38 %
Informasjon og kommunikasjon	13 %	0 %	7 %
Transport	13 %	0 %	7 %
Varehandel, overnatting – og serveringsvirksomhet	4 %	11 %	7 %
Finansiell og forretningsmessig tjenesteyting	0 %	5 %	2 %
Offentlig administrasjon og forsvar	9 %	0 %	5 %
Kulturell virksomhet og annen tjenesteyting	0 %	0 %	0 %
Annet	9 %	16 %	12 %

På spørsmål om hvorvidt etterutdanningstilbudene var rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter, ser vi også at de offentlige (93 prosent) i større grad enn de private (36 prosent) oppgir at alle eller de fleste etterutdanningstilbudene er det. For de private del, er enten alle eller kun et fåtall av etterutdanningstilbudene rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter (tabell 5.8)

Tabell 5.8 Var etterutdanningstilbudene rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter? Organisert etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Ja, alle	64 %	36 %	52 %
Ja, de fleste	29 %	0 %	16 %
Ja, men bare et fåtall	7 %	27 %	16 %
Nei	0 %	36 %	16 %
N (=100%)	14	11	25

Fagskolene fikk også spørsmål om hvorvidt etterutdanningene de tilbød var rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter, og vi ser at de største næringsgruppene i så henseende er Industri, bygg og anlegg (31 prosent) og Helse- og sosialtjenester (23 prosent).

De offentlige tilbyderne tilbød ofte etterutdanning rettet mot bestemte aktører innenfor Industri, bygg og anlegg (44 prosent) og til en viss grad også til næringer innenfor Helse- og sosialtjenester (22 prosent), Energiproduksjon og forsyning (22 prosent) og Informasjon og kommunikasjon (22 prosent). De offentlige fagskolene tilbød ingen etterutdanning rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller de offentlige virksomhetene innenfor Finansiell og forretningsmessig tjenesteyting og Kulturell virksomhet og annen tjenesteyting (tabell 5.8).

De private tilbyderne tilbød oftest etterutdanning til bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter innenfor Helse- og sosialtjenester (24 prosent) og Industri, bygg og anlegg (18 prosent). De private fagskolene tilbød ikke noen form for etterutdanning rettet mot bestemte bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter innenfor Industriell matproduksjon, Jordbruk, skogbruk, fiske,

Informasjon og kommunikasjon, Transport, Finansiell og forretningsmessig tjenesteyting, Offentlig administrasjon og forsvar, eller Annet (tabell 5.8).

Tabell 5.9 Innenfor hvilke næringer var bedriftene, bransjene og/eller de offentlige virksomhetene som etterutdanningene var rettet mot? Organisert etter eierskap.

	Offentlig (N=18)	Privat (N=17)	Alle (N=35)
Helse- og sosialtjenester	22 %	24 %	23 %
Undervisning	6 %	6 %	6 %
Industriell matproduksjon	11 %	0 %	6 %
Jordbruk, skogbruk, fiske	6 %	0 %	3 %
Energiproduksjon og forsyning	22 %	6 %	14 %
Industri, bygg og anlegg	44 %	18 %	31 %
Informasjon og kommunikasjon	22 %	0 %	11 %
Transport	6 %	0 %	3 %
Varehandel, overnatting – og serveringsvirksomhet	6 %	6 %	6 %
Finansiell og forretningsmessig tjenesteyting	0 %	0 %	0 %
Offentlig administrasjon og forsvar	11 %	0 %	6 %
Kulturell virksomhet og annen tjenesteyting	0 %	6 %	3 %
Annet	6 %	0 %	3 %

Fagskolene fikk spørsmål om hvor stor betydning nasjonale prioriteringer, støtteordninger og nasjonal utdanningspolitikk har for fagskolens tilbud av etter- og/eller videreutdanning. Slike faktorer har gjennomgående litt mer betydning for de offentlige enn for de private aktørene, men for begge grupper har slike faktorer en viss betydning for etter- og videreutdanningstilbudene. For begge grupper har nasjonale prioriteringer fra departementene størst betydning, mens regionale kampanjer og støtteordninger har minst betydning (tabell 5.9).

Tabell 5.10 Hvor stor betydning har nasjonale prioriteringer, støtteordninger og nasjonal utdanningspolitikk for fagskolens tilbud av etter- og/eller videreutdanning? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ingen betydning – 4 Svært stor betydning, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Nasjonale prioriteringer fra departementene	3,5	3,1	3,3
Prioriteringer i utdanningspolitikken	3,2	2,8	3,0
Nasjonale kampanjer og støtteordninger	3,0	2,9	2,9
Regionale kampanjer og støtteordninger	3,0	2,6	2,8
N	21-22	16-17	37-39

5.4.2 Utvikling av nye etter- og videreutdanningstilbud i lys av arbeidslivets behov

Både offentlige og private fagskoler oppgir at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning i stor grad legges til grunn for etableringen av nye tilbud. De offentlige svarer noe oftere enn de private at det i *svært stor grad* legges til grunn. Betydningen av arbeidslivets behov for oppretting og videreføring av etter- og videreutdanning ble også vektlagt i intervjuene. Gitt de offentlige finansieringsmodellene for fagskoleutdanning, der fylkeskommunene blant annet står fritt til å gi offentlig støtte etter lokalt behov, er det på ingen måte overraskende at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning er styrende for hvilke tilbud som opprettes. Etterspørselen etter en viss type utdanning er selvsagt også en viktig faktor for dem som skal tilby utdanning, for å sikre tilstrekkelig antall søkere til studiene som opprettes.

Som tabell 5.11 viser, er det noe forskjell mellom de offentlige og de private fagskolene når det gjelder i hvilken grad de legger det lokale nærings- og arbeidslivets behov for videreutdanning til grunn når nye videreutdanningstilbud etableres. Alle de offentlige oppgir at det i svært stor grad eller i stor grad vektlegges, mens tilsvarende andel for de private fagskolene er 80 prosent. Én av fem private høyskoler legger i liten grad det lokale nærings- og arbeidslivets behov for videreutdanning til grunn når videreutdanningstilbud etableres.

Tabell 5.11 I hvor stor grad legges det lokale nærings- og arbeidslivets behov for videreutdanning til grunn når videreutdanningstilbud etableres? Organisert etter eierskap.

	I svært stor grad	I stor grad	I liten grad	N (=100%)
Offentlig	70 %	30 %	0 %	20
Privat	33 %	47 %	20 %	15
Alle	54 %	37 %	9 %	35

På spørsmål om hvem som tar initiativ til å etablere nye videreutdanningstilbud, svarer de private (60 prosent) noe oftere enn de offentlige (30 prosent) at det som regel er fagskolen selv som tar dette initiativet. Av de offentlige fagskolene svarer 10 prosent at det som regel er andre aktører som tar initiativ til å etablere nye videreutdanningstilbud.

Tabell 5.12 Hvem tar som regel initiativ til å etablere nye videreutdanningstilbud? Organisert etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Som regel fagskolen	30 %	60 %	43 %
Som regel andre (bedrifter, bransjer, offentlige virksomheter osv.)	10 %	0 %	6 %
Fagskolen og andre tar like ofte initiativet	60 %	40 %	51 %
N (=100%)	20	15	35

Tilsvarende ble to spørsmål stilt med tanke på etablering av etterutdanningstilbud, og tabell 5.13 viser et liknende mønster. Mens 80 prosent av de offentlige fagskolene i svært stor grad eller i stor grad legger det lokale nærings- og arbeidslivets behov for etterutdanning til grunn når etterutdanningstilbud etableres, gjør 75 prosent av de private fagskolene det samme.

Tabell 5.13 I hvor stor grad legges det lokale nærings- og arbeidslivets behov for etterutdanning til grunn når etterutdanningstilbud etableres? Organisert etter eierskap.

	I svært stor grad	I stor grad	I liten grad	N (=100%)
Offentlig	57 %	43 %	0 %	14
Privat	25 %	50 %	25 %	8
Alle	46 %	46 %	9 %	22

Når det gjelder etablering av nye etterutdanningstilbud, finner vi et litt annet mønster for hvem som først tar initiativ til å etablere nye tilbud, sammenliknet med svarmønstrene på tilsvarende spørsmål for etableringen av videreutdanningstilbud. I tabell 5.14 ser vi at 36 prosent av de offentlige svarer at det som regel er andre aktører som tar slikt initiativ, og tilsvarende andel for de private er 13 prosent. For begge gruppene er andelen som svarer at andre tar det første initiativet, høyere når det gjelder etablering av etterutdanningstilbud, enn når det gjelder etablering av videreutdanningstilbud.

Tabell 5.14 Hvem tar først initiativ til å etablere nye etterutdanningstilbud? Organisert etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Som regel fagskolen	21 %	38 %	27 %
Som regel andre (bedrifter, bransjer, offentlige virksomheter osv.)	36 %	13 %	27 %
Fagskolen og andre tar like ofte initiativet	43 %	50 %	46 %
N (=100%)	14	8	22

5.4.3 Hva hindrer utvikling av nye etter- og videreutdanningstilbud?

Endringer i nasjonale prioriteringer fremheves av både offentlige og private fagskoler som et hinder for etablering av etter- og videreutdanningstilbud. Under intervjuene vektlegges det også hvordan nasjonale prioriteringer og støtteordninger har stor betydning for fagskolenes tilbud av etter- og videreutdanning. Blant annet trekkes det frem at støtteordninger har mye å si for i det hele tatt å få studenter til å søke på utdanningene de tilbyr.

På spørsmål i spørreundersøkelsen om i hvilken grad fagskolen møter ulike hindringer i utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud, ser vi at de offentlige i noe større grad enn de private opplever at de møter hindringer. For begge grupper oppleves særlig økonomiske ressurser som en hindring, men de offentlige fagskolene svarer i noe større grad enn de private at dette hindrer dem i utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud. Både de private og de offentlige betrakter også i nokså stor grad det å mangle tid, samt endringer i nasjonale prioriteringer, som en utfordring for etableringen av tilbud. Disse faktorene trekkes også frem i intervjuene som hindringer for etablering av tilbud.

I spørreundersøkelsen ser vi at de offentlige fagskolene i noe større grad enn de private oppgir at de opplever *mangler*, på spørsmålet om i hvilken grad fagskolen møter ulike hindringer i utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud. Tilsvarende tabell med prosentvis fordeling for hver av svarkategoriene finnes i vedlegget.

Særlig økonomiske ressurser ser ut til å være et noe større problem for de offentlige enn for de private fagskolene, men for begge grupper utgjør dette den største mangelen. Både de private og de offentlige har også en noe høyere gjennomsnittsskåre på det å mangle tid og på endringer i nasjonale prioriteringer, sammenliknet med de andre faktorene (tabell 5.15).

De private fagskolene opplever i minst grad mangel på infrastruktur, sammenliknet med de andre faktorene på listen. Gjennomsnittet her er også noe lavere enn for de offentlige fagskolene. Mangel på relevante samarbeidspartnere anses også som et noe mindre problem for de private aktørene, enn for de offentlige, og når det gjelder mangel på administrativt støtteapparat, ser vi at dette oppleves som et noe større problem for de offentlige enn for de private fagskolene (tabell 5.15).

Tabell 5.15 I hvilken grad møter fagskolen ulike hindringer i utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap

	Offentlig	Privat	Alle
Mangler økonomiske ressurser	3,6	2,9	3,2
Mangler faglige ressurser	2,3	2,1	2,2
Mangler administrativt støtteapparat	2,6	2,0	2,3
Mangler relevante samarbeidspartnere	2,2	1,9	2,0
Mangler infrastruktur (simulatorer, laboratorier, verksteder osv.)	2,5	1,5	2,0
Mangler tid	3,0	2,8	2,9
Mangler etterspørsel	2,1	2,1	2,1
Endringer i nasjonale prioriteringer	3,0	2,8	2,9
Annet. Spesifiser kort i boksen nedenfor	2,1	2,1	2,1
N	19-20	16-17	35-37

5.4.4 Samarbeid

I NOU 2014:14 *Fagskolen – et attraktivt utdanningsvalg* (Kunnskapsdepartementet 2014) vektlegges det at i en sektor med så stort mangfold som fagskolesektoren, er det helt avgjørende at de ulike fagene og utdanningene finner tilknytningsformer til arbeidslivet som er mest mulig hensiktsmessige for sitt fagområde. Resultater fra kandidatundersøkelsene av fagskoleutdannede gjennomført i 2012 og 2013 gir visse indikasjoner på at det fortsatt finnes et potensiale for fagskolene og arbeidslivet til å knytte tettere bånd for å sikre gode og relevante fagskoleutdanninger. Blant annet viser disse undersøkelsene betydelig variasjon i kandidatenes vurdering av utdanningens relevans (Caspersen, Støren og Waagene 2012; Waagene og Støren 2013).

Gjennom intervjuene ble vi fortalt at samarbeidet ofte starter med at fylkeskommunen, kommunen eller andre offentlige eller private aktører i den aktuelle sektoren ytrer et ønske om å opprette flere studieplasser innenfor et visst fag eller å styrke kompetansen i sektoren. Andre ganger er det fagskolen som først tar kontakt med sektoren for å forhøre seg om kompetansebehov. Samarbeidet kan foregå på ulike måter, blant annet i forbindelse med utvikling av det faglige innholdet i studieplaner, undervisning og finansiering. Det fortelles imidlertid at det noen ganger oppleves som et problem fra fagskolenes side at sektoren, som kanskje har vært den som har ytret et ønske om et nytt etter- eller videreutdanningstilbud innenfor et bestemt fag, ikke vil være med og finansiere prosessen med å lage slike nye tilbud, men kun få gode tilbud når de foreligger.

Vi finner noe forskjell mellom de offentlige og de private fagskolene når det gjelder hvem som først tar initiativ til å etablere nye etter- og videreutdanningstilbud, fagskolen eller andre. Spørreundersøkelsen viser at de private fagskolene i noe større grad enn de offentlige fagskolene oppgir at det er fagskolen selv som tar initiativ, mens de offentlige i større grad svarer at andre tar initiativ.

En god del, både av de offentlige og de private fagskolene, oppgir i spørreundersøkelsen at de bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av videreutdanningstilbud, men de private fagskolene svarer i noe større grad enn de offentlige at de bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter på denne måten. De private fagskolene bruker også litt oftere enn de offentlige enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen når det gjelder videreutdanning.

Ser vi på tilsvarende spørsmål om etterutdanningstilbudene, finner vi også noen mindre forskjeller mellom de private og de offentlige fagskolene. De offentlige fagskolene oppgir i størst grad at de bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som forelesere og lærere, samarbeider om

skreddersydde tilbud for bransjeorganisasjoner og –foreninger, og bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av nye tilbud. Det sistnevnte er også det de private i størst grad oppgir når det gjelder samarbeid med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av etterutdanningstilbud. De private oppgir i litt større grad enn de offentlige at de bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud. De private fagskolene bruker også i noe større grad enn de offentlige enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen.

I spørreundersøkelsen til fagskolene fikk de som tilbyr videreutdanning, spørsmål om i hvilken grad fagskolen samarbeider med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av videreutdanningstilbud. I tabell 5.16, som viser gjennomsnittsskårer på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt til 4 I svært stor grad, kan vi se at de private i noe større grad enn de offentlige bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud (3,2) og som forelesere/lærere (3,5). De private (2,3) bruker også oftere enn de offentlige (1,7) enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen. Tilsvarende tabell med prosentvis fordeling på hver av svarkategoriene finnes i vedlegget.

De offentlige fagskolene (2,7) samarbeider noe mer med nærings- og arbeidslivet om skreddersydde tilbud for bransjeorganisasjoner/-foreninger, sammenliknet med de private (2,3). I tillegg svarer de offentlige (2,1) at de i noe større grad samarbeider med nærings- og arbeidslivet om skreddersydde tilbud for enkeltbedrifter, sammenliknet med de private (1,9).

Tabell 5.16 I hvilken grad samarbeider fagskolen med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for enkeltbedrifter	2,1	1,9	2,0
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for bransjeorganisasjoner/-foreninger	2,7	2,3	2,5
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for offentlige virksomheter	2,2	2,1	2,2
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud	2,9	3,2	3,1
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som forelesere/lærere	2,7	3,5	3,1
Fagskolen bruker enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen	1,7	2,3	2,0
N	19	14-15	33-34

Det samme spørsmålet som ovenfor ble stilt til dem som tilbød etterutdanning, og tabell 5.17 viser den gjennomsnittlige svarfordelingen for hver av de to gruppene og samlet på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt til 4 I svært stor grad. Tilsvarende tabell med prosentvise fordelinger finnes i vedlegget.

De offentlige fagskolene oppgir i størst grad at de bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som forelesere/lærere (2,9), samarbeider om skreddersydde tilbud for bransjeorganisasjoner/-foreninger (2,8) og bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud (2,7). Det sistnevnte er også det som de private (3,1) i størst grad oppgir når det gjelder samarbeid med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av etterutdanningstilbud. De private oppgir i litt større grad enn de offentlige at de bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud. De private fagskolene (2,4) bruker også i noe større grad enn de offentlige (1,9) enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen. Tilsvarende forskjell så vi i forbindelse med samarbeid om videreutdanning (tabell 5.16). Ellers svarer de offentlige fagskolene at de i noe større

grad samarbeider med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av etterutdanningstilbud.

Tabell 5.17 I hvilken grad samarbeider fagskolen med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av etterutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap

	Offentlig	Privat	Alle
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for enkeltbedrifter	2,5	2,2	2,4
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for bransjeorganisasjoner/-foreninger	2,8	2,2	2,6
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for offentlige virksomheter	2,4	2,0	2,2
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud	2,7	3,1	2,9
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som forelesere/lærere	2,9	2,7	2,8
Fagskolen bruker enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen	1,9	2,4	2,1
N	13	8-9	21-22

Videre fikk de som hadde etter- og/eller videreutdanningstilbud, spørsmål om i hvilken grad fagskolen samarbeider med universiteter og høyskoler når det gjelder etter- og videreutdanning (tabell 5.18). Tilsvarende tabell med prosentvis svarfordeling finnes i vedlegget.

For begge grupper må vi understreke at det i nokså liten grad foregår samarbeid mellom fagskolene og universiteter og høyskoler, men på noen punkter er slikt samarbeid litt mer fremtredende. For eksempel, både de offentlige (2,0) og de private (2,1) oppgir i størst grad at slikt samarbeid foregår ved at det utveksles lærerkrefter. De private fagskolene skårer også litt høyere når det gjelder samarbeid om det faglige/pedagogiske opplegget (2,0), sammenliknet med de andre formene for samarbeid oppgitt i dette spørsmålet (tabell 5.18).

Tabell 5.18 I hvilken grad samarbeider fagskolen med universiteter og høyskoler når det gjelder etter- og videreutdanning? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Vi utveksler lærerkrefter	2,0	2,1	2,1
Vi samarbeider om det faglige/pedagogiske opplegget	1,7	2,0	1,8
Vi har felles undervisning	1,2	1,3	1,2
Vi samarbeider om overgangsordninger	1,8	1,6	1,7
Vi bruker felles undervisningslokaler, laboratorier, bibliotek, kantine osv.	1,8	1,7	1,8
Annet	1,3	1,1	1,2
N	20	16-17	36-37
N (Annet)	8	16	24

Fagskolene ble også bedt om å oppgi i hvilken grad de samarbeider med videregående skoler og voksenopplæring når det gjelder etter- og videreutdanning, og tabell 5.19 viser den gjennomsnittlige svarfordelingen for hver av gruppene og samlet på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad. Tilsvarende tabell med prosentvis svarfordeling finnes i vedlegget.

Vi ser at særlig de private fagskolene samarbeider lite med videregående skoler og voksenopplæring, mens de offentlige samarbeider noe mer på enkelte av punktene. Særlig når det gjelder utveksling av lærerkrefter (2,6) og felles bruk av undervisningslokaler, laboratorier, bibliotek, kantine osv. (2,5), oppgir de offentlige at det foregår et visst samarbeid med videregående skoler og voksenopplæring.

Tabell 5.19 I hvilken grad samarbeider fagskolen med videregående skoler og voksenopplæring når det gjelder etter- og videreutdanning? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Vi utveksler lærerkrefter	2,6	1,6	2,1
Vi samarbeider om det faglige/pedagogiske opplegget	1,9	1,6	1,8
Vi har felles undervisning	1,2	1,1	1,1
Vi samarbeider om overgangsordninger	1,6	1,4	1,5
Vi bruker felles undervisningslokaler, laboratorier, bibliotek, kantine osv.	2,5	1,5	2,1
Annet	2,0	1,3	1,6
N	18-19	16-17	34-36
N (Annet)	7	16	23

5.5 Organisering og finansiering av etter- og videreutdanning

Omtrent halvparten av de offentlige (45 prosent) og de private (56 prosent) fagskolene svarer at alle eller noen av etter- og videreutdanningene er definert som egne enheter med egne budsjetter. Når det gjelder selve finansieringen av etter- og videreutdanningen, har dette vært noe vanskelig å fange opp gjennom spørreundersøkelsen, men det ser ut til at en betydelig andel av finansieringen, særlig når det gjelder videreutdanningene, kommer gjennom offentlige tilskudd. Dette gjelder både de offentlige og de private fagskolene og gjenspeiles også i intervjuene, der begge fagskolene hvor vi foretok intervjuer, vektlegger betydningen av offentlige tilskudd både for å kunne drive etter- og videreutdanning, og for i det hele tatt å få søkere til utdanningene de tilbyr. Mange, innenfor begge gruppene av fagskoler, oppgir også at noe av finansieringen, igjen særlig når det gjelder videreutdanningene, kommer gjennom egenbetaling fra studentene eller fra arbeidsgivere.

På spørsmål i spørreundersøkelsen om fagskolen har utviklet felles kriterier for hele skolen for hva som kategoriseres som etter- og videreutdanningene, finner vi at det i større grad er laget slike felles kriterier når det gjelder videreutdanningene enn når det gjelder etterutdanningene. Vi finner ikke forskjeller mellom de private og de offentlige fagskolene på dette området.

Både etter- og videreutdanning ser ut til å være et nokså stort satsingsområde for både de offentlige og de private fagskolene. Når det gjelder etterutdanning, ser vi av tabell 5.10 at 71 prosent av de offentlige fagskolene og 62 prosent av de private svarer at dette er et strategisk satsingsområde for fagskolen i svært stor eller i stor grad.

Videreutdanning ser også ut til å være et stort satsingsområde for fagskolene. Av de offentlige fagskolene svarer 73 prosent at det er et satsingsområde i svært stor eller i stor grad. Tilsvarende andel for de private aktørene er 78 prosent.

Tabell 5.20 I hvilken grad er etter- og videreutdanning et strategisk satsingsområde for fagskolen? Organisert etter eierskap.

		I svært stor grad	I stor grad	I liten grad	Ikke i det hele tatt	N (=100%)
Etterutdanning	Offentlig	33 %	38 %	29 %	0 %	21
	Privat	31 %	31 %	23 %	15 %	13
	Alle	32 %	35 %	27 %	6 %	34
Videreutdanning	Offentlig	46 %	27 %	27 %	0 %	22
	Privat	61 %	17 %	17 %	6 %	18
	Alle	53 %	23 %	23 %	3 %	40

På spørsmål om fagskolen har utviklet felles kriterier for hele institusjonen for hva som kategoriseres som henholdsvis etterutdanning og videreutdanning ser vi at det er mer vanlig for fagskolene å ha definert felles kriterier for videreutdanningene (41 prosent) enn for etterutdanningene (29 prosent). For de offentlige fagskolenes del svarer den største andelen «Nei» på dette spørsmålet (46 prosent). Tilsvarende andel for de private fagskolene er 38 prosent. Av de private fagskolene oppgir den største andelen at de har kriterier for hva som defineres som videreutdanning (42 prosent) (tabell 5.21).

Tabell 5.21 Har fagskolen utviklet felles kriterier for hele institusjonen for hva som kategoriseres som henholdsvis etterutdanning og videreutdanning? Organisert etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Ja, for hva som defineres som etterutdanning (N=35)	28 %	29 %	29 %
Ja, for hva som defineres som videreutdanning (N=42)	39 %	42 %	41 %
Nei (N=45)	46 %	38 %	42 %

Omtrent halvparten av de offentlige (45 prosent) og de private (56 prosent) svarer at alle eller noen av etter- og videreutdanningene er definert som egne enheter med egne budsjetter (tabell 5.22).

Tabell 5.22 Er etter- og videreutdanningene definert som egne enheter med egne budsjetter? Organisert etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Ja, alle etter- og videreutdanningstilbud	35 %	31 %	33 %
Ja, noen etter- og videreutdanningstilbud	10 %	25 %	17 %
Nei, ingen av etter- og videreutdanningene	55 %	44 %	50 %
Totalt	20	16	36

På spørsmål om antall årsverk knyttet til drift og utvikling av etter- og videreutdanningstilbud oppgir de offentlige fagskolene gjennomsnittlig flere årsverk (13,43) avsatt til dette enn de private (2,77) (tabell 5.23).

Tabell 5.23 Hvor mange årsverk er knyttet til utvikling og drift av tilbud innenfor etter- og videreutdanning? Etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Gjennomsnitt	13,4	2,8	8,9
N	24	21	45

Fagskolene fikk også spørsmål om hvordan etter- og videreutdanningene finansieres. Generelt skjer det meste av den offentlige finansieringen av fagskolene gjennom tre kanaler; gjennom midler som fylkeskommunene har til rådighet gjennom sitt rammetilskudd fra staten, øremerkede midler som Helse- og omsorgsdepartementet bevilger til fylkeskommunene gjennom Helsedirektoratet for videre tildeling til helse- og sosialfaglig fagskoleutdanning samt de øremerkede midlene som private fagskoler mottar direkte fra Kunnskapsdepartementet. En forutsetning for å få offentlige driftstilskudd er at tilbudet er godkjent av NOKUT som fagskoleutdanning. Egenbetaling fra studentene er en fjerde finansieringskanal. Ifølge NOU 2014:14 kommer over 50 prosent av finansieringen av fagskolesektoren gjennom egenbetaling fra studentene (Kunnskapsdepartementet 2014).

Når det gjelder videreutdanningene, finner vi at de fleste, både de offentlige og de private, mottar en stor del av finansieringen gjennom offentlige tilskudd, det vil si over 3/4 av finansieringen. Av de offentlige fagskolene har åtte svart at de mottar 100 prosent av finansieringen av videreutdanningstilbudene fra offentlige tilskudd, mens tre av de private fagskolene svarer det samme. Egenbetaling fra studentene, tilskudd fra bedrifter eller arbeidsgivere og andre kilder står for kun en liten andel av finansieringen av videreutdanningene ved fagskolene, men flere av de private enn av de offentlige svarer at de mottar finansiering gjennom disse kildene. Respondentene kunne også krysse av for at finansieringen av videreutdanningene varierer mellom de ulike tilbudene fagskolen har, og de fleste har krysset av for dette.

Tabell 5.24 viser hvor mange av videreutdanningene som ble helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert. Til sammen har 24 fagskoler svart på dette spørsmålet, og de fleste oppgir at ingen (17) er helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert. Til sammen har fem fagskoler svart at én av videreutdanningene er arbeidsgiverfinansiert, mens én offentlig fagskole har svart at to av videreutdanningene er arbeidsgiverfinansiert. Én privat fagskole har svart at sju av deres videreutdanninger er helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert.

Tabell 5.24 Hvor mange av videreutdanningene var helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert i 2014? Antall, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Ingen	11	6	17
Én	2	3	5
To	1	0	1
Sju	0	1	1
N	14	10	24

Tilsvarende spørsmål om finansiering ble stilt om etterutdanningstilbudene, men her var det dessverre mange som ikke hadde besvart spørsmålene, sannsynligvis fordi det var vanskelig for fagskolene å vurdere hvor stor andel av finansieringen som gikk innunder de ulike kategoriene. Nesten alle av dem som har svart at de tilbyr etterutdanning ved fagskolen, har krysset av for at dette varierer mye mellom de ulike etterutdanningstilbudene. Dette kan være noe av forklaringen. Vi velger her bare å gjengi hvor mange som har svart at 100 prosent av etterutdanningene ved fagskolene dekkes av hver av de ulike finansieringskildene. Når det gjelder offentlige tilskudd, har tre offentlige og to private fagskoler svart at de mottar 100 prosent av finansieringen gjennom offentlige tilskudd. To offentlige og to private fagskoler har svart at de mottar 100 prosent av finansieringen av etterutdanningene gjennom egenbetalinger fra studentene, mens to offentlige og én privat har oppgitt at de mottar 100 prosent av finansieringen gjennom tilskudd fra bedrifter eller arbeidsgivere, og to offentlige og ingen private har svart at de mottar 100 prosent av finansieringen gjennom andre kilder.

Tabell 5.25 viser hvor mange av etterutdanningene som ble helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert. Til sammen har 18 fagskoler fått og besvart dette spørsmålet, og de fleste oppgir at ingen av etterutdanningene (11) er helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert. Til sammen har tre fagskoler svart at

én av etterutdanningene er arbeidsgiverfinansiert, mens tre har svart at to av etterutdanningene er arbeidsgiverfinansiert. Én offentlig fagskole har svart at 26 av deres etterutdanninger er helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert.

Tabell 5.25 Hvor mange av etterutdanningene var helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert i 2014? Antall, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Ingen	7	4	11
Én	1	2	3
To	2	1	3
26	1	0	1
N	11	7	18

5.6 Strategier og rammebetingelser

I spørreundersøkelsen til fagskolene fikk respondentene blant annet listet opp en rekke mulige strategier for utvikling og videreføring av etter- og videreutdanningstilbud, og de skulle svare på hvor viktige de ulike strategiene var for deres fagskole. For begge grupper er særlig det å dekke brede behov i markedet en viktig strategi. For de private aktørene er også det å gi særlig tilbud mot privat sektor viktig. Vi ser altså lite systematiske forskjeller mellom de to gruppene av fagskoler når det gjelder ulike strategier for utvikling av etter- og videreutdanningstilbud.

5.6.1 Strategier

På spørsmål om i hvilken grad det lokale nærings- og arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning ligger til grunn når nye etter- og videreutdanningstilbud etableres, svarer både de offentlige og de private fagskolene at dette i stor grad ligger til grunn for etableringen, men de offentlige svarer oftere at det i *svært stor grad* ligger til grunn, sammenliknet med de private. At svært mange, både offentlige og private fagskoler, vektlegger det lokale nærings- og arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning er ikke overraskende. Mange vil nok si det er selvsagt at fagskolene tilpasser sine studietilbud til etterspørselen og behovene i markedet. Forvaltningsreformen fra 2010 ga dessuten fylkeskommunene det finansielle ansvaret for fagskolene, noe som gjorde det mulig for fylkeskommunene å prioritere midler til fagskoletilbud uavhengig av om de hadde fått midler tidligere. De kunne med andre ord fokusere utelukkende på behovene i fylket. Den eneste forutsetningen for å kunne få offentlig støtte var at utdanningstilbudet var NOKUT-godkjent. Når det ligger økonomiske insentiver til grunn, er det ikke overraskende at fagskolene i stor grad vektlegger det lokale nærings- og arbeidslivets behov når de utvikler og viderefører sine utdanningstilbud. Økonomisk støtte fra fylkeskommunen senker også egenandelen for studentene, noe som under intervjuene ble trukket frem som et viktig moment for å i det hele tatt få søkere til studiene.

Når det gjelder hvem som først tar initiativ til å etablere nye etter- og videreutdanningstilbud, fagskolen eller andre, ser vi en viss forskjell mellom de offentlige og de private fagskolene. De private fagskolene oppgir i noe større grad enn de offentlige fagskolene at det er fagskolen selv som tar initiativ, mens de offentlige i større grad svarer at andre tar initiativ.

Fra spørreundersøkelsen viser tabell 5.26 gjennomsnittlig skåre på en skala fra 1 Ikke viktig – 4 Svært viktig, for hver av gruppene og samlet for alle fagskolene. Prosentvise svarfordelinger på dette spørsmålet finnes i vedlegget.

For begge grupper er det å dekke brede behov i markedet den aller viktigste strategien. For de private aktørene er også det å gi særlig tilbud mot privat sektor (3,2) viktig, mens samarbeid med videregående skoler og voksenopplæring (2,2) og det å gi smale tilbud til spesielle grupper (2,1) er

minst viktig. For de offentlige fagskolenes del, ser vi at det er en noe likere gjennomsnittsskåre for de ulike strategiene, men samarbeid med universiteter og høyskoler (2,5) og med videregående skoler og voksenopplæring (2,5) får lavest skåre. Det å gi smale tilbud til spesielle grupper ser ut til å være noe viktigere for de offentlige (2,8) enn for de private fagskolene (2,1).

Tabell 5.26 *Hvor viktig er følgende strategier for fagskolens utvikling og videreføring av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke viktig – 4 Svært viktig, etter eierskap.*

	Offentlig	Privat	Alle
Dekke brede behov i markedet	3,4	3,5	3,4
Gi smale tilbud for spesielle grupper	2,8	2,1	2,5
Gi særlig tilbud mot privat sektor	2,9	3,2	3,0
Gi særlig tilbud mot offentlig sektor	2,7	2,9	2,8
Skreddersøm av kurs for bedrifter eller offentlige virksomheter	2,6	2,4	2,5
Samarbeid med universiteter og høyskoler	2,5	2,5	2,5
Samarbeid med videregående skoler og voksenopplæring	2,5	2,2	2,4
N	18-21	14-17	32-38

5.6.2 Konkurransen

Både når det gjelder etter- og videreutdanning opplever fagskolene generelt nokså liten konkurranse fra andre tilbydere, noe som også gjenspeiles i intervjuene. Allikevel ser vi at de generelt opplever mer konkurranse når det gjelder videreutdanningstilbudene enn når det gjelder etterutdanningstilbudene.

Både de offentlige og de private fagskolene opplever konkurranse i noen grad fra andre fagskoler og fra nettskoler når det gjelder videreutdanningene. Enkelte offentlige fagskoler opplever også litt konkurranse fra universitets- og høyskolesektoren. Dette kom også frem i et av intervjuene, der den offentlige fagskolen trekker frem at de står i et visst konkurranseforhold med denne sektoren, til tross for at potensialet for og ønsket om et samarbeid med UH-sektoren er stort. At det for eksempel opprettes årsheter ved høyskolene som utkonkurrerer eller setter en stopper for etablering av fagskoleutdanninger innenfor samme område, oppleves som negativt. Det påpekes at fagskoleutdanning like gjerne kunne vært en integrert del av en bachelorgrad.

De som tilbød videreutdanning, fikk spørsmål om i hvilken grad de opplevde konkurranse om videreutdanningsstudentene fra ulike andre tilbydere. Tabell 5.27 viser gjennomsnittsskåren for hver av gruppene og samlet på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad. En tilsvarende tabell som viser prosentfordelingen, finnes i vedlegget.

Begge grupper opplever noe konkurranse fra andre tilbydere. De private tilbyderne opplever litt mer konkurranse enn de offentlige når det gjelder andre fagskoler (2,6), nettskoler (2,6) og bransjeforeninger (1,9). Offentlige på sin side, opplever noe mer konkurranse enn de private fra universiteter og høyskoler (2,2) og andre (1,6).

Tabell 5.27 I hvilken grad opplever fagskolen at den har konkurranse om videreutdanningsstudenter fra andre tilbydere? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Fra andre fagskoler	2,3	2,6	2,4
Fra universiteter og høyskoler	2,2	2,0	2,1
Fra nettskoler	2,2	2,6	2,4
Fra bransjeforeninger	1,7	1,9	1,8
Fra andre	1,6	1,1	1,4
N	19	15	34
N Andre	8	7	15

Tilsvarende spørsmål om konkurranse fra andre tilbydere ble også stilt til dem som tilbød etterutdanning. Tabell 5.28 viser gjennomsnittsskårer på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, og vi ser at fagskolene generelt i nokså liten grad opplever konkurranse om etterutdanningsstudentene. Tilsvarende tabell med prosentfordeling finnes i vedlegget.

De offentlige fagskolene opplever som nevnt liten grad av konkurranse om etterutdanningsstudentene, men den største konkurransen ser ut til å være fra andre fagskoler (2,1). De private fagskolene opplever mest konkurranse fra nettskoler (2,0) når det gjelder å tiltrekke seg etterutdanningsstudenter.

Tabell 5.28 I hvilken grad opplever fagskolen at den har konkurranse om etterutdanningsstudenter fra andre tilbydere? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.

	Offentlig	Privat	Alle
Fra andre fagskoler	2,1	1,9	2,0
Fra universiteter og høyskoler	1,8	1,8	1,8
Fra nettskoler	1,9	2,0	2,0
Fra bransjeforeninger	1,9	1,9	1,9
Fra andre	1,2	1	1,1
N	13	7-8	20-21
N Andre	5	2	7

5.7 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett på hvordan fagskolene arbeider med etter- og videreutdanningstilbud. Vi har vektlagt likheter og forskjeller mellom private og offentlige høyskoler, og vi har sett skilt ut fagskolenes arbeid med *etterutdanning* og *videreutdanning*. Sammenlagt utgjør dette et ganske komplekst bilde, som omfatter likheter og forskjeller på tvers av disse inndelingene. Gjennomgangen har derfor vært relativt detaljert. I de følgende avsnittene er målet å gi en kortfattet oppsummering av noen sentrale funn.

Omfanget av fagskolenes satsing på EVU kan måles i antall årsverk som er knyttet til utvikling og drift av tilbud innenfor etter- og videreutdanning. Her fant vi en markant forskjell mellom offentlige og private fagskoler. For de offentlige fagskolene lå gjennomsnittet på drøyt 13 årsverk, mens gjennomsnittet for de private lå oppunder tre årsverk. Samtidig finner vi at fagskoleutdanning i seg selv vurderes av mange som EVU, dersom vi legger alder på deltakerne i EVU til grunn. Mange deltakere begynner på fagskoleutdanning etter å ha vært i arbeidslivet, og ofte deltar de med utgangspunkt i at egen arbeidsplass har oppfordret og / eller finansiert en slik utdanning.

Både offentlige og private fagskoler oppgir i nokså stor grad at etter- og videreutdanning er et satsingsområde for fagskolen. Fagskoleutdanning har tradisjonelt sett rekruttert en god del eldre studenter, gjerne med en god del erfaring fra arbeidslivet. Det er derfor ikke overraskende at fagskolene ønsker å satse på etter- og videreutdanningstilbud til personer som ønsker å fornye, spisse eller utvide sin kompetanse. Mange, både offentlige og private fagskoler, tilbyr utdanninger i helse- og sosialfag, og det er naturlig å tenke seg at blant annet Kompetanseløftet har hatt en viss betydning for satsingen på etter- og videreutdanning. Offentlige fagskoler tilbyr oftere enn private nettstudier på deltid, mens stedbaserte studier, både heltid og deltid, ser ut til å være det dominerende formatet hos begge typer fagskoler.

Vi finner en viss forskjell mellom de offentlige og de private fagskolene når det gjelder hvilke næringsgrupper de retter seg mot med sine etter- og videreutdanningstilbud, men særlig næringer innenfor Helse- og sosialfag er viktige for begge grupper av fagskoler både når det gjelder etter- og videreutdanning.

Både offentlige og private fagskoler oppgir at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning i stor grad legges til grunn for etableringen av nye tilbud. Gitt de offentlige finansieringsmodellene for fagskoleutdanning, der fylkeskommunene blant annet står fritt til å gi offentlig støtte etter lokalt behov, er det på ingen måte overraskende at det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning er styrende for hvilke tilbud som opprettes. Etterspørselen etter en viss type utdanning er selvsagt også en viktig faktor for dem som skal tilby utdanning, for å sikre tilstrekkelig antall søkere til studiene som opprettes. Samarbeid kan ofte starte med at fylkeskommunen, kommunen eller andre offentlige eller private aktører i den aktuelle sektoren ytrer et ønske om å opprette flere studieplasser innenfor et spesielt fag eller å styrke kompetansen i sektoren. Andre ganger er det fagskolen som først tar kontakt med sektoren for å forhøre seg om kompetansebehovet. Samarbeidet kan foregå på ulike måter, blant annet i forbindelse med utvikling av det faglige innholdet i studieplaner, i undervisning og finansiering.

Endringer i nasjonale prioriteringer fremheves av både offentlige og private fagskoler som et hinder for etablering av etter- og videreutdanningstilbud. Under intervjuene vektlegges det også hvordan nasjonale prioriteringer og støtteordninger har stor betydning for fagskolenes tilbud av etter- og videreutdanning. Blant annet trekkes det frem at støtteordninger har mye å si for i det hele tatt å få studenter til å søke på utdanningene fagskolene tilbyr.

Både når det gjelder etter- og videreutdanning opplever fagskolene generelt nokså liten konkurranse fra andre tilbydere, men generelt ser vi mer konkurranse knyttet til videreutdanningstilbud enn til etterutdanningstilbud.

Både offentlige og private fagskoler opplever konkurranse i noen grad fra andre fagskoler og fra nettskoler når det gjelder videreutdanningene. Enkelte offentlige fagskoler opplever også konkurranse fra universitets- og høgskolesektoren. Dette kom også frem i et av intervjuene, der den offentlige fagskolen trekker frem at de står i et visst konkurranseforhold med denne sektoren, til tross for at potensialet for og ønsket om et samarbeid med UH-sektoren er stort. At det for eksempel opprettes årsheter ved høgskolene som utkonkurrerer eller setter en stopper for etablering av fagskoleutdanninger innenfor samme område, oppleves som negativt.

6 Etter- og videreutdanningstilbud internt i virksomheter, kjeder og konsern

6.1 Innledning

Det finnes et bredt spekter av kurs- og kompetanseutviklingstilbud internt i virksomheter og konsern, i regi av foreninger og bransjeorganisasjoner og offentlige virksomheter. Flere av disse tilbudene har vært gjenstand for bransje- og sektorbaserte kartlegginger. Det finnes likevel ikke noen samlet oversikt over etter- og videreutdanningstilbud av denne typen. Skal man kartlegge etter- og videreutdanningstilbud på dette området, er det også viktig å skille mellom det som skjer av opplæring *innenfor* virksomhetene og *i regi* av virksomhetene. Sistnevnte vil gjerne handle om tilbud som i praksis foregår i det formelle utdanningssystemet og hos andre tilbydere av kurs og utdanning. Slike tilbud vil i foreliggende kartlegging være nærmere beskrevet i kapittel 4, 5 og 7.

6.2 Metodisk tilnærming

Dette kapitlet har som mål å utvikle en oversikt over etter- og videreutdanning i et utvalg norske bedrifter. Kapitlet støtter seg på en gjennomgang av relevante tidligere studier samt intervju med Human Resource (HR)-ledere i utvalgte bransjer. Vi har også samlet informasjon fra aktuelle bransjeforeninger og inkludert informasjon fra de aktuelle bedriftenes websider og årsrapporter. I samarbeid med Vox valgte vi tre ulike bransjer hvor vi har gjennomført intervjuer. De tre bransjene som ble valgt, var matproduksjon, transport og energi. Innenfor hver bransje ble det valgt ut tre bedrifter. Vi har intervjuet HR-ledere eller den som er ansvarlig for opplæring og personalutvikling ved hver av bedriftene. Vår casebaserte tilnærming er designet slik at vi får en dybdeforståelse for hvordan de utvalgte virksomhetene arbeider med etter- og videreutdanning og hva det betyr for virksomheten.

Vi stilte spørsmål vedrørende deres strategi for kompetanseutvikling og hvordan kompetanseutviklingen er organisert og finansiert. Vi stilte spørsmål om hva som karakteriserer EVU, og hvem som utvikler opplæringstiltak. Vi spurte også om hva som driver behovet for opplæring, og om det er observert noen trender over tid. Vi brukte begrepet e-læring som felles betegnelse for alle former for teknologistøttet opplæring. Intervjuene er semi-strukturerte, og informantene fikk anledning til å snakke utfyllende om tiltak eller forhold som de mente var viktig for kompetanseutviklingen i bransjen. Alle sitater er fra HR-ledere eller opplæringsansvarlige i disse bedriftene.

Intervjuene ble gjennomført enten på bedriften eller over telefon. I tillegg til intervjudata ble det hentet inn data fra websidene og relevante rapporter fra bedriftene.

Kapitlet er organisert slik at litteratur om etter- og videreutdanning blir presentert innledningsvis, etterfulgt av data samlet inn fra de tre utvalgte bransjene. For hver bransje har vi inkludert en innledning som sier litt om forholdet i bransjen, og som kan påvirke kompetanseutvikling, inklusive relevante funn fra bransjespesifikke studier. Intervjudata er oppsummert, og noen konklusjoner er presentert. Det er store forskjeller mellom bransjene, derfor er fokus litt forskjellig i vår presentasjon av bransjene.

6.3 Tidligere studier

I 2011 ble det gjennomført en utredning av etter- og videreutdanning i marin sektor (Løvland & Vinogradov 2011). Utredningen gir en oversikt over hvordan bedrifter innenfor marin sektor organiserer etter- og videreutdanning og hvilke temaer de prioriterer. Ett funn var at ansatte innenfor maritim sektor hadde benyttet seg av de offentlige tilbudene på videregående skole, ved fagskoler samt relevante programmer på universitetene. Opplæring innenfor obligatoriske fag som HMS og sikkerhet ble arrangert av private tilbydere. I tillegg til disse ble det også arrangert kurs innenfor spesialiserte prosesser eller teknologier, hvor leverandørindustri og rådgivende konsulenter sto for faglig organisering og innhold. Større bedrifter hadde organisert EVU-tilbud knyttet til faglig kvalifisering av de ansatte. Slike tilbud inkluderte samarbeid med høgskoler og universiteter. I tillegg marin sektor med meieribedrifter og matforskning. De fant at meieribransjen hadde den mest omfattende ordningen for etter- og videreutdanning. Innenfor matforskning fant de at kompetanseutvikling hovedsakelig var forskningsbasert. I deres casestudier var det NOFIMA og SEVU på Universitetet for miljø og biovitenskap som var ansvarlig for kursutformingen. Det var vanlig at kurscenteret på SEVU støttet arbeidet med søknader om offentlige midler og formidlet informasjon om fagkurs for bedrifter i henhold til rammeavtaler/bedriftsavtaler. (Løvland & Vinogradov 2011:28). SEVU rapporterte om utfordringer med å opprettholde bedriftsavtaler og få langsiktig finansiering for kursvirksomheten.

En studie av opplæring innenfor varehandel ble gjennomført i 2012 (Bore et al.). Forskerne fant at ansatte fikk opplæring i form av kurs, enten på arbeidsplassen eller eksternt organiserte kurs. 36 prosent fikk e-læring i kombinasjon med kurssamlinger (Bore et al. 2012: 39). Både fadderordninger, hospitering og selvstudium var også vanlig. Det var hovedsakelig arbeidsgiveren selv som sto for utvikling og gjennomføring av opplæringstilbud, mens ca. 8 prosent tok universitetsutdanning, 1 prosent videregående utdanning, 3 prosent fagskoleutdanning og 44 prosent brukte eksterne kursarrangører. Dette fremkommer av en bransjeanalyse som ble gjennomført i 2012 av FAFO (Bore et al. 2012).

Noen bedrifter innenfor tjenestesektoren benytter seg av sertifisering som en form for kompetanseutvikling. Ofte er slike sertifiseringer gitt av leverandørene. Ansatte innenfor IKT-bedrifter kan for eksempel få sertifisering fra Microsoft. Det finnes også opplæring for voksne som administreres av profesjoner, som for eksempel Norsk Psykologforening, som tilbyr spesialistutdanning for psykologer. Denne utdanningen gir ikke studiepoeng, men er påkrevd av Helsedepartementet. Slike tilbud er ikke kartlagt i dette studiet.

6.4 Matindustrien

Matindustrien består av 2 083 bedrifter og sysselsetter 48 772 mennesker. Av disse er ca. 20 000 av de mindre produsentene samlet i et stort felles konsern, som eies av 18 000 bønder. Det er stor variasjon i bedriftene i bransjen, kun 100 bedrifter har over 100 ansatte i 2011, og 1 400 bedrifter hadde færre enn 20 årsverk (Prestvik & Rålm 2014).

Det finnes flere forskjellige typer bedrifter innenfor matindustri. Disse kan kategoriseres som følger:

- Fiskematfabrikker
- Grossister

- Gartnerier og planteskoler
- Rene utsalg
- Rene administrasjonseenheter
- Rene lager- eller distribusjonsbedrifter eller -enheter

Kilde: Prestvik & Rålm 2014

Markedet for matprodukter er delvis regulert, men i løpet av de siste årene har norske matprodusenter fått økt konkurranse fra utenlandske produsenter. Denne utviklingen har forsterket behovet for velkvalifiserte arbeidstakere.

Utdanningsnivået innenfor matbransjen har økt siden 2006, og de fleste ansatte har utdanning ut over grunnskolen. Ifølge SSB har det vært en økning i utenlandsk arbeidskraft, både faglært og ufaglært (Prestvik & Rålm 2014). I løpet av de siste ti år har matindustrien vært nødt til bruke flere ressurser på fagområder som produktutvikling, logistikk, kvalitetsstyring, og det har vært et økende krav om bedre dokumentasjon i alle faser av matproduksjonen. Det har også vært en økning i automatisering av arbeidsoppgaver, og flere ansatte har utviklet spesialisert kunnskap om eget fagområde. Bedriftene har blitt mer bevisst på at tilgang til riktig kompetanse er avgjørende for å kunne overleve og konkurrere i dagens marked.

Mens de fleste aktørene innenfor matindustrien har Norge som hovedmarked, leverer sjømatindustrien til det globale markedet. Til tross for forskjeller er sammensetningen av kompetanse og utviklingen over tid ganske lik som for matindustrien for øvrig. I mange år var sjømatindustrien preget av mange små familiedrevne bedrifter, kompetansen var hovedsakelig erfaringsbasert, og rekrutteringen skjedde via personlige nettverk. I løpet av de senere år har det vært en økende etterspørsel etter personer med formell kompetanse (Sintef, 2014). Det er forventet at denne trenden vil fortsette, og 45 prosent av bedriftene mener at det vil være et økende behov for personer med høyere fiskeri- /akvakulturfaglig utdanning (Henriksen 2014). Til tross for denne utviklingen er det fortsatt få som tar fagbrev i sjømatproduksjon; det var til sammen 28 i 2009, 30 i 2010 og 35 lærlinger i 2012 (ibid). Dette stemmer med industriens rapportering om hva de verdsetter når de rekrutterer til bransjen. Erfaring i bransjen ble vurdert som like viktig som fagbrev (ibid).

6.4.1 Hva påvirker behov for opplæring i matindustrien?

Den norske matindustrien har blitt en del av en større europeisk industri, der mat kjøpes og selges over nasjonale grenser og der industrien nå reguleres av både norske og internasjonale regler knyttet til hygiene, sporing av matvarer, transport og oppbevaring av matvarer. Regulering er ikke noe nytt for denne bransjen, men det har kommet flere regler og pålegg fra myndighetene i løpet av de siste årene, for eksempel relatert til antibiotikaresistens og risiko for epidemier knyttet til spredning av E.coli-bakterien osv. Disse nye kravene skaper behov for kontinuerlig oppdatering av kunnskap og kompetanse og gjelder for mange ansatte i bransjen.

Matindustrien har opplevd økt konkurranse og ser nå behov for utvikling av ny kunnskap og innovasjonsevne. Matindustrien har samlet seg bak en felles norsk forsknings- og utviklingsstrategi i regi av den nasjonale teknologiplattformen «Food for life». Hensikten med plattformen er å samarbeide om innspill til forskningstemaer og påvirke valg av satsingsområder både i Norge og i EU. Det er også meningen at plattformen skal bidra til formidling av kunnskap om relevante europeiske forskningsprosjekter (Rålm 2014: 63).

I tillegg til myndighetskrav har sjømatnæringen, som mange andre næringer, vært under press for å redusere kostnadene og kontinuerlig effektivisere arbeidsrutinene. Tiltak rettet mot kostnadsreduksjoner og effektivisering er også noe som påvirker de ansattes behov for kompetanse. Dette gjelder både ledere og de som innfører nye prosesser og arbeidsrutiner.

Tidligere har matindustri blitt sett på som en tradisjonell industri, avhengig av råvarer og dermed lite innovativ. I dag er situasjonen ganske annerledes, og matindustrien er nå en av de mest innovative.

Det har blitt akseptert i industrien at norske bedrifter ikke kan konkurrere på pris alene, men må konkurrere på produktkvalitet og produktegenskaper. Innovasjonstall fra perioden 2012–2014 viser at 54 prosent av bedriftene innenfor produksjon av nærings- og nytelsesmidler har markedsført nye produkter eller tjenester, det samme gjelder 79 prosent innenfor produksjon av drikkevarer (NIFU 2015). I de fleste tilfellene var dette prosessinnovasjoner, noe som tyder på at kompetansebehovet i bransjen blir påvirket av ny teknologi (Sintef 2014).

Det ble også rapportert om en økning i FoU-oppgaver (Sintef 2014), noe som tyder på at FoU også er en kilde til kompetanseutvikling. I tillegg til teknologi og FoU ser det ut til at sjømatindustri har mye kontakt med universitetene, og i 2014 rapporterte over 80 prosent av bedriftene at de hadde avtaler om samarbeid (Henriksen et al. 2014).

Sintef (2014) anbefalte flere former for kompetanseutvikling, som for eksempel tettere samarbeid med skoler og universiteter, flere næringsklynger, kompetanseprogram for sjømatnæringen, flere pilot- og demonstrasjonsprosjekter. De anbefalte også en styrking av etter- og videreutdanningstilbudene.

6.4.2 Intervjudata

Gjennom intervjuene fant vi at bedriftene var svært opptatt av kompetanseutvikling, og en av bedriftene uttalte i årsrapporten at «læring er vår metode for kontinuerlig forbedring». Bedriftene var kjent med begrep som etter- og videreutdanning og mente at det var viktig for bedriften at de ansatte fikk opplæring gjennom hele arbeidslivet. De mente at mye kompetanse utvikles utenom den formelle utdanningen og at de tradisjonelle begrepene ikke dekker alt som nå foregår i bransjen. Én bedrift mente at mesteparten av læringen er den som ikke gir studiepoeng. En annen bedrift definerte den viktigste oppgaven for HR som «vedlikehold og mobilisering av kompetanse». Representanter fra HR var med i utviklingen av bedriftens strategi, og mål og planer for kompetanseutviklingen var inkludert i både strategidokumenter og i årsrapporten. I én bedrift fant vi at HR hadde ansvar for vurdering av potensielle negative konsekvenser for de ansatte og deres motivasjon, før strategiske tiltak ble vedtatt av ledelsen. Én bedrift hadde vedtatt at alle strategiske dokumenter burde referere til behovet for kompetanseutvikling som kan oppstå som konsekvens av ledelsestiltak og at mål for kompetanseutvikling skulle stå beskrevet i et eget punkt under bedriftsutviklingen. Denne bedriften hadde en egen direktør for utvikling som inkluderte personalutvikling, organisasjonsutvikling, forretningsutvikling og innovasjon. Et mål med denne organiseringen var å sørge for at bedriften alltid hadde den rette kompetansen, slik at manglende kompetanse, eller mangel på motiverte ansatte, aldri skulle hemme bedriftens utvikling.

6.4.3 Organisering

Alle bedriftene vi intervjuet hadde en sentral HR-avdeling som arbeider med konsernstrategi for kompetanseutvikling og lager eller arrangerer noen opplæringsprogrammer. I alle bedriftene var fagopplæring desentralisert. Kurs og praktisk opplæring om hygiene er lovpålagt for alle som jobber innenfor matproduksjon, inklusiv vikarer. Noen kurs var obligatoriske, som for eksempel sertifiseringskurs⁷ for bruk av maskiner og teknisk utstyr. Ut over dette er opplæring frivillig, men det var forventet at alle ledere gjennomgår lederopplæring i en tidlig fase av sin karriere, og i én bedrift var lederopplæring pålagt.

Én bedrift skilte mellom kunnskap og kompetanse og hadde egne tiltak rettet mot aktiv bruk av den enkeltes kunnskap. Ved denne bedriften mente man at kunnskap ikke hadde noen verdi dersom den

⁷ Sertifisering er en form for godkjenning av spesialistkompetanse på noen fagområder. Sertifisering gir ikke studiepoeng i det formelle utdanningssystemet, men gir samtidig en formell og dokumenterbar kompetanseheving. Sertifisering utgjør dermed en mellomkategori mellom etterutdanning og videreutdanning. I IKT-bransjen er det gjerne teknologileverandørene som tilbyr sertifisering etter fullført opplæring i form av kurs og spesifisert praksis. Slik sertifisering har ofte utviklet seg på en uformell måte, men de fleste ordningene har blitt akseptert innenfor den enkelte bransjen og har en egen verdi. Noen amerikanske universiteter har begynt å sertifisere på flere fagområder, og det finnes private tilbydere som sertifiserer innenfor for eksempel prosjektledelse (PMI) og innenfor coaching. Vi har inkludert spørsmål om dette i våre intervjuer og vil forsøke å avdekke virksomhetens holdning til sertifisering.

ansatte ikke var motivert til å bruke den. Man skilte mellom kunnskap og kompetanse og definerte kompetanse som «kunnskap, ferdigheter og holdninger». Bedriften hadde utviklet en database med oversikt over kompetansen til den enkelte, og HR arbeidet med den enkelte leder for å finne måter å bruke den enkeltes erfaring på, ofte på tvers av flere fagområder.

Én bedrift bruker noen eksterne instruktører i deler av salgsoplæringen og et program som heter «jobb smartere», men arbeider for tiden med å overføre ansvar for undervisningen til interne krefter. Denne bedriften har også kurs om «ledelse og god drift» som bruker både interne og eksterne instruktører. For eksempel bruker man en advokat til å undervise i juss og et eksternt firma til å kjøre en simuleringsoppgave som går over en hel dag. Denne bedriften har ikke noen planer om å overta all undervisning selv, men har blitt ganske kritisk når det gjelder bruk av eksterne konsulenter. «Det er viktig at vi styrer, ellers får vi ikke de resultatene vi ønsker».

Kostnader til sentrale kurs er som regel dekket av sentrale midler, mens det er opp til de lokale lederne å finne budsjetter til faglig utvikling og individuell opplæring. Alle var åpne for å finansiere ekstern opplæring hvis det er viktig for bedriften og for den enkeltes utvikling. Slike avtaler gjøres mellom den ansatte og den enkelte leder. Det er lederen som må finne budsjettet til dette. Slike behov dukker typisk opp på medarbeidersamtaler, som er en gang i året. Fagopplæring er mer desentralisert, og det er opp til den lokale driftsleder å bestemme hvem som får lov til å delta. En del av den lokale fagopplæringen er knyttet til offentlige tilbud, og etterutdanning arrangeres etter behov. HR-avdelingene lager hovedsakelig kurs for større grupper.

6.4.4 Opplæringstilbud

Alle bedriftene vi intervjuet hadde lærlinger, og alle samarbeidet med utdanningsinstitusjoner om utvikling eller tilpasning av moduler og kurs som gir de ansatte studiepoeng. Alle hadde program for lederopplæring og for diverse program og kurs rettet mot videreutvikling av fagkunnskap.

Læringsformer som ble nevnt, var klasserombasert læring, e-læring, coaching, hospitering og læring via samtaler og presentasjoner i kollegagrupper. Mye av opplæringen er praksisbasert, og mange ansatte har fagutdanning. Én bedrift lager egne kurs for ledere, selgere og rådgivere, i tillegg til et «Jobb smartere-kurs». Disse kursene var designet i modulformat med samlinger, og hadde praksisoppgaver og veiledning mellom samlingene. Alle bedriftene mente at opplæring enten må være basert på et bestemt behov i bedriften eller på en ny rolle som arbeidstakeren skulle få. Noen bedrifter sender ansatte på BI eller NHH på både bachelor- og masterstudier. Slike tilbud gjelder vanligvis for ledere på forskjellige nivåer. Disse lederne søker om opplæring, og noen av bedriftene har egne skreddersydde program. «De fleste prosjektene som disse studentene jobbet med, var direkte relevante for strategien vår, og ledelsen mente at kostnadene til BI-utdanningen allerede var dekket av studentenes arbeid». Én bedrift har et tilbud til de ansatte på et erfaringsbasert masterprogram; dette kurset var tilgjengelig for andre studenter og ble kjørt på NMBU.

Én bedrift har også et tilbud bygd på Kogod Universitys modell⁸, dette inkluderer merkevarebygging, ledelse, IKT. Det er organisert som et program som går over flere måneder og inkluderer praksis og teori. Det er meningen at studentene skal ta med seg refleksjoner fra teoridelen over i arbeidssituasjonen. Én bedrift hadde delt lederopplæringen opp i:

- Lederopplæring (grunnleggende ledelsesteori)
- Lederutvikling (utvikling av personlige evner)
- Ledelsesutvikling (Kultur og ledelsen hos oss)

På ledernivå hadde bedriften skilt mellom lederopplæring (hva lederen må kunne i jobben) og lederutvikling, dvs. utvikling av personlige evner. Denne bedriften hadde valgt å opprettholde en egen avdeling med ansvar for opplæring og kursutvikling. Man mente at det var viktig å se helheten i

⁸ Kogod School of business USA har fokusert på formell utdanning, som inkluderer mye praksis. Det er vanlig at deres studenter er i fast arbeid samtidig som de studerer. <http://www.american.edu/kogod/about/index.cfm>

kompetanseutviklingen, det vil si ikke bare individer, men grupper og organisasjonen. Opplæringsavdelingen hadde ansvar for utvikling og planlegging av de fleste opplæringstiltakene. Eksterne foredragsholdere ble invitert på lederopplæring, men interne ressurser ble også benyttet, inklusiv ansatte innenfor FoU. Bedriften har en intern gruppe med spisskompetanse innenfor ledelse og inviterer eksterne eksperter på forskjellige fagområder eller som supplement til interne ressurser. De har alltid fokus på å lære fra de eksterne.

Én bedrift var veldig opptatt av at lederne på alle nivåer skulle bli kjent med verdikjeden i matindustrien og prøvde å inkludere kursdeltakere fra alle deler av verdikjedene. En av informantene oppsummerte det slik: «Det er viktig at alle får en god forståelse av rollene til de andre og til forskjellige kulturer i forskjellige deler av bedriften. Vi har et eksempel der vi kjørte et lederkurs på et nytt anlegg som besto av personer fra flere andre anlegg og med forskjellige stillinger og forskjellige kulturer. Dette ble en stor suksess fordi de klarte å utvikle en felles forståelse av lederbegrepet. De bygde en felles plattform».

I en av bedriftene gjennomfører man HR-målinger av tilfredshet med ledelse og organisasjonsutvikling. Disse målingene brukes som innspill til organisasjonsendringer og til videreutvikling av lederne. Samme bedrift har en omfattende database med kompetansekrav til de forskjellige stillingene. Det hentes også inn data fra kunder, om hvordan de opplever kontakten med bedriften. De måler også indre motivasjon og mestring. Forslag til nye kurs, eller individuelt tilpassede opplæringstiltak kommer enten fra HR eller fra ledelse.

6.4.5 E-læring

E-læring ble brukt av alle bedriftene, men var begrenset til noen fagområder. Et eksempel var et hygienekurs som var obligatorisk for alle ansatte. HMS-kurs og kurs for å unngå skader på arbeidsplassen, ble også nevnt. Mattilsynet stiller krav til dokumentert opplæring i blant annet HMS, og det betyr at det ofte er mange deltakere, spesielt de som jobber på et produksjonsanlegg. Disse kursene er som regel tilgjengelige over nettet, slik at de ansatte kan sitte hvor som helst, og de kan gjennomføre opplæring på forskjellige tidspunkter. Vanligvis er disse e-læringskursene organisert slik at deltakerne først må lese en tekst på skjermen, deretter må de svare på spørsmål om samme tema. Dersom deltakeren har svart riktig på et visst antall spørsmål, består hun/han.

Det var også noen eksempler på bruk av e-læring som forberedelse til andre former for felles opplæring. «Vi ser for oss at e-læring bør kombineres med andre former for læring.» Noen mente at det var viktigere for de ansatte å bli kjent med kollegaer som arbeider i andre deler av bedriften, og derfor var kurssamlinger og muligheter for nettverksbygging prioritert. «Det er viktig å utvikle flere kull som kan snakke sammen etterpå. Digitale media kan bare erstatte en liten del av opplæringen.» De fleste hadde en blanding av klasserombaserte kurs, praksisopplæring med en senior til stede og e-læring. E-læring var ikke sentralt, men ble brukt hovedsakelig som et supplement til andre kurs.

6.4.6 Kontakt med utdanningsinstitusjoner

Alle bedriftene vi intervjuet hadde kontakt med fagskoler, i tillegg til kontakt med NMBU og Høgskolen i Sør-Trøndelag. Bedriftene mente det var viktig å ha kontakt med utdanningsinstitusjonene, slik at utdanning rettet mot matsektoren ikke ble neglisjert, men stadig oppdatert og godt profilert. De fleste bedriftene hadde også bedt utdanningsinstitusjoner om å lage et eget kurs til deres ansatte, dette gjaldt for eksempel moduler i et masterprogram. Alle hadde kontakt med utdanningsinstitusjoner for å tilby caser til masterstudenter, og alle hadde kontakt i forbindelse med rekruttering av studenter som var i sitt i siste studieår. Én bedrift mente at «employer branding» var viktig når det gjaldt å rekruttere de beste studentene og brukte dette i dialogen med høgskoler. Alle bedriftene hadde mange mastergradsstudenter som skrev oppgave om tema i tilknytning til bedriften.

6.4.7 Trender og utvikling

Når det gjelder trender over tid, nevnte alle teknologi som en viktig trend, men det ble også nevnt at det er var en stor økning i tiltak rettet mot effektivisering av arbeidsprosesser. Én bedrift hadde registrert flere endringsprogrammer som hadde resultert i opplæringsbehov. For eksempel resulterte en omorganisering i at en gruppe ansatte, som aldri hadde hatt direkte kontakt med kunder, plutselig fikk ansvar for dette for første gang. De fleste oppgavene var kjent, men direkte kontakt med kunder var nytt for dem. Det måtte utvikles et eget kurs i kommunikasjon.

HR-lederne forventer at det fortsatt vil være behov for fagutdanning og at fagutdanningene vil tilpasse seg til endringer i næringen, men de fleste forventet en større grad av skreddersydde opplæringstilbud i fremtiden.

En bedrift uttalte: «Kompetanse er ferskvare, så vi må stadig utvikle våre ansatte.» Omorganisering, effektivisering av arbeid og innføring av nye rutiner genererer behov for opplæring, og mange ansatte får nye ansvarsområder og nye oppgaver i løpet av karrieren. Informantene meldte om at en slik utvikling ville øke i fremtiden.

6.5 Transportsektoren

Sektoren består av over 24 000 bedrifter (SSB). Ansatte i transportbransjen kan deles i flere grupper: Sjøførere (som inkluderer lokomotivførere, piloter osv.), kundebehandlere og stabsfunksjonærer. Når det gjelder stabsfunksjonærer, har man tilsvarende funksjoner i andre bransjer, og kundebehandlere har mye til felles med andre servicetilbydere, mens sjøførere, piloter osv. får egen utdanning som resulterer i en yrkeskvalifikasjon eller sertifikat.

Det finnes ikke noen tidligere studier av kompetanse innenfor transportbransjen, derfor har vi brukt informasjon fra websider, årsrapporter, bransjeforeninger og intervjuer for å få oversikt over etter- og videreutdanningen her.

Mye av kompetanseutviklingen i bransjen skjer innenfor veletablerte «skoler», eller fagskoler knyttet til deler av transportsektoren, f.eks. NSB-skolen, Baneserviceskolen. For å få en bedre forståelse av hva slags opplæring som tilbys, kan vi se på kurstilbudet fra Baneserviceskolen:

- Obligatoriske kurs (f.eks. førstehjelp, sporvekselkontrollører, kurs knyttet til forskrift om sikkerhet ved arbeid i og drift av elektriske anlegg, dvs. FSE-kurs)
- Maskinrelaterte kurs (f.eks. maskinførerkurs, truckførerkurs, lift-kurs)
- Ledelseskurs (f.eks. avtaleverk, prosjektlederutdanning)
- HMS-relaterte kurs (HMS-opplæring)
- Fagrelaterte kurs (f.eks. sporskifter-kurs, sveisekurs)
- Andre kurs (f.eks. opplæring i innkjøp og PC-kurs)

Det finnes også private skoler med offentlig godkjenning, f.eks. Luftfartsskolen, som tilbyr trafikkflygerutdanning til fly- og helikoptersertifikater for de som skal starte i bransjen.

En av yrkesgruppene innenfor transportbransjen er yrkessjøførere. De tar som regel kurs som er godkjent av Statens vegvesen. Det er også lovpålagt at deres kompetanse må oppdateres med jevne mellomrom, og sjøførere må ta et nytt kurs og få godkjenning på nytt. Det er også et kontinuerlig behov for opplæring innenfor sikkerhet, ny teknologi og nye arbeidsrutiner.

Bedriftene i bransjen har gått sammen og eier Transportbransjens opplæringskontor. De tilbyr etterutdanning for yrkessjøførere, kurs for håndtering av farlig gods og kurs rettet mot fagbrev.

6.5.1 Intervjudata

Vi har intervjudata fra tre store aktører i transportbransjen, alle har en HR-avdeling og arbeider aktivt med opplæring av de ansatte. To bedrifter arbeider med persontransport og én med transport av varer. En av bedriftene er internasjonal, en er landsdekkende, mens en begrenser seg til én region.

Alle bedriftene har sterke fagforeninger som deltar i utformingen av opplæringsstrategien og opplæringstilbudet. Forholdet til fagforeningene oppleves både som positivt og negativt, og det kom fram eksempler på at HR mente at fagforeningene bremsset utviklingen av sjåførrollen, ved at de prøvde å begrense endringene av sjåfør oppgavene.

6.5.2 Organisering av EVU i de tre bedriftene

Alle tre bedrifter organiserte opplæring og kompetanseutvikling ulikt. Den første bedriften hadde en sentral HR-avdeling med ansvaret for opplæring delt mellom to personer; én hadde ansvar for fagopplæring og den andre for ledelsesopplæring. I denne bedriften ble fagkurs avholdt over hele Norge, basert på behov. I denne bedriften var ledelsesopplæring organisert som et sentralt program som samlet ledere fra hele bedriften. Bedrift nummer to hadde en sentral HR-avdeling delt i tre områder, sjåfør opplæring, lederopplæring og opplæring av servicepersonale. Den tredje bedriften hadde regionale HR-avdelinger med ansvar for opplæring i hver sin region. Alle disse regionale HR-avdelingene samarbeidet om introduksjonskurs for de ansatte og om lederopplæring. I denne tredje bedriften var fagopplæring, fadderordninger og oppfølging i forhold til kompetanseutvikling plasserte i de lokale HR-avdelingene.

Når det gjelder finansiering av opplæring, hadde bedrift nummer to en sentralisert løsning hvor HR-avdelingen budsjetterte med alle opplæringskostnader. De to andre bedriftene hadde valgt en modell hvor budsjetter for fagopplæring var desentralisert, og det var opp til den enkelte leder å bestemme hvem som kunne delta på kurs. Alle bedriftene som ble intervjuet hadde sentrale budsjetter for lederopplæring.

Når det gjelder valg av instruktører, var det noe variasjon mellom bedriftene. I den første bedriften, var instruktører på lederopplæring hovedsakelige ledere ansatt i bedriften, supplert av noen personer fra HR samt noen eksterne eksperter. Bedrift nummer to var ganske kritisk til å sende ledere på eksterne kurs og brukte heller egne ansatte som instruktører og arbeidet bevisst med utvikling av interne nettverk. Eksterne konsulenter ble brukt til coaching av ledere. Bedrift nummer tre brukte en blanding av interne og eksterne instruktører.

Ikke alle bedriftene hadde oversikt over antall deltakere eller antall kursdager i hele konsernet, men en bedrift med 300 ansatte opplyste at de hadde 700 opplæringsdager i løpet av et år i tillegg til innføringskurs for nyansatte.

6.5.3 Opplæring av nyansatte og kompetanseutvikling av ansatte

Alle bedriftene vi intervjuet er underlagt nasjonale krav og EU-krav til sikkerhet og sjåførlæring. Alle bedriftene ansetter kvalifiserte sjåførere, som har vært gjennom offentlig godkjent opplæring, som for eksempel Norsk jernbaneskole. Nyansatte blir som regel sendt på internkurs ved ansettelse. Kurset inneholder informasjon om bedriften, kultur, arbeidsrutiner og lovverk. En av bedriftene legger mest vekt på praksisopplæring for nyansatte, «det er lederens ansvar nå, ikke instruktørens». Alle bedriftene legger vekt på innføring i bedriftskultur, noen legger mye vekt på å bygge opp team, og noen har fokus på utvikling av den enkelte arbeidstaker, slik at de blir tryggere. De bedriftene som har et sentralt innføringskurs, sender de ansatte på et lokalt kurs i tillegg. På disse lokale kursene får deltakerne informasjon om lokale forhold, og de får tett oppfølging av en erfaren sjåfør i én til to uker. Introduksjonskurs kjøres en gang i måneden, og hver måneds nyansatte samles i Oslo for å gå på kurs. Klasseromsopplæring består også av rollespill, hvor man simulerer evakuerings situasjoner, hvordan takle vanskelige kunder osv. Alle bedriftene hadde fadderordning for nyansatte.

Noen bedrifter har egen opplæring for ansatte som arbeider med kunder, «kundevert og kundeservice». De lærer om service og kommunikasjon, i tillegg til sikkerhet. Én bedrift kjører et kurs om kundeservice som heter «service excellence». Alle tilbyr norskopplæring, eventuelt andre språk etter behov. Én bedrift nevner også opplæring i forbindelse med spesielle arrangementer.

Alle bedriftene har lærlinger, disse blir fulgt opp av erfarne ledere før de får fagbrev som yrkessjåfør. «Vi legger mye energi i disse lærlingene, og vi håper alltid at de vil fortsette hos oss. Alle får tilbud om fast ansettelse umiddelbart.» Lærlingordningen er den foretrukne måten å finne nye sjåførere på. Flere bedrifter sa at de liker å *forme* sjåførene og refererte til lærlingene som «vårt produkt». En av bedriftene har et mål om at flest mulig ansatte skal ha fagbrev innenfor transport, logistikk eller kundebehandling. Bedriften stiller ikke krav til fagbrev ved ansettelse, men de har mange lærlinger og ser på dette som en viktig del av utviklingen av fagkompetanse. De fleste får tilbud om fast ansettelse.

Hvert femte år må alle sjåførere gjennom et yrkessjåførkurs, dette er et 35 timers kurs og er et krav fra EU. Noen bedrifter samarbeider med en trafikkskole og sender med egne instruktører for den praktiske delen. Alle instruktører er offentlig godkjent. Sjåførere som har vært borte fra jobben i åtte uker eller mer, må også gjennom ny opplæring.

Noen bedrifter har begrensede muligheter til karriereutvikling, de har to hovedgrupper, sjåførere og en liten administrativ stab. Til tross for dette prøver de å utvikle de ansatte. De kjører kurs i samarbeid med Vox og inkluderer for eksempel matematikk og data. Slike kurs går som regel over ett år. Deltakelse er frivillig, og målet er å øke den ansattes forståelse for noen temaer, men også å holde dem oppdatert på teknologiutvikling. HR-ansvarlige har opplevd at kompetansebehovet har forandret seg over tid, «Tidligere hadde man ratt og tre pedaler, nå har de fleste tre dataskjermer, og hele bilen er styrt av elektronikk. Billettmaskinen er også en datamaskin.» De ansatte søker om å få delta på kurs, og HR velger ut deltakere til kursene blant de ansatte i samarbeid med den lokale lederen. Én bedrift rapporterte om en klar karriereutvikling for en ansatt. Den ansatte gikk fra å arbeide som kundevert til å bli sjåfør. Slik karriereutvikling er noe bedriften støtter, både med permisjon til opplæring og lønn under opplæring. En annen karrierevei er å bli instruktør. En bedrift prioriterte en slik utvikling for ansatte som sliter med fysiske belastninger. «Det er førerne som er vår ansikt utad. Det er viktig for oss at de er kompetente og at de kan kommunisere med publikum. Det er viktig at sjåførene vet at de blir sett og at bedriften setter pris på dem.» Én bedrift bruker simulering i arbeidet med sjåførrollen for å utvikle forståelse for at sjåføren skal være rollemodell for bedriften og en figur som må fortjene kundens respekt.

Kurs om bærekraftig transport og praktisk anvendelse av miljøkrav og trafiksikkerhet er også vanlig i alle bedriftene vi studerte. Mye av opplæringen rundt miljø og trafiksikkerhet skjer i hverdagen, det er bygd inn i rutineene, men det kommer stadig nye regler, og bedriftene melder om månedlige målinger på trafiksikkerhet. To av bedriftene ga de ansatte mulighet til å gjennomføre bachelorutdanning relevant for virksomheten.

Noen bedrifter sender ledere på Solstrandkurs⁹ for ledere, mens de fleste ledere deltar på interne utviklingsprogrammer. En av bedriftene har et opplæringsprogram for yngre ledere. Én bedrift hadde en konkurranse for å motivere de ansatte. De som vant, fikk «opplæringspenger», som var ment å skulle motivere de ansatte og bidra til en god bedriftskultur. En annen bedrift beskrev samarbeidet den hadde med en internasjonal bedrift og hvordan noen få ansatte ble plukket ut hvert år til å reise utenlands på et servicekurs. Det er en betingelse at kursdeltakerne skal dele det de har lært når de kommer tilbake. «Vi ser på det som en kombinasjon av kompetanseutvikling og belønning for de som har kommet med gode forslag til forbedring av bedriften i løpet av året. Dette har vært en stor suksess», hevder en av informantene. En annen informant forteller: *I år skal noen på studietur til Ritz hotell i London for å lære om hvordan de utvikler servicetilbud til internasjonale kunder. Vi skal lage noen filmsnutter mens vi er der og bruke dem til opplæring av de andre. Mange av våre kunder er reisende fra utlandet, de har kanskje andre forventninger til service. Vi ønsker å yte like god service som bedrifter i andre land.*

⁹ Solstrandprogrammet ble utviklet av AFF og Norges Handelshøyskole og har blitt kjørt hvert år siden 1953. Det består av et 8 ukers intensivt kurs og forelesninger over en periode på ett og et halvt år, sammen med praksisbaserte oppgaver på egen arbeidsplass mellom samlingene. Kurset har blitt rangert blant de 50 beste lederutviklingskurs i verden av Financial Times. <http://www.aff.no/tjenester/solstrandprogrammet>

Noen informanter nevnte opplæringstiltak rettet mot reduksjon av sykefravær, ofte blir slike tiltak rettet mot en avdeling og blir igangsatt av lederen. Oppdatering av kursinnholdet gjøres kontinuerlig, og alle bedriftene var spesielt opptatt av teknologikunnskap.

6.5.4 Hvordan få oversikt over opplæringsbehov?

Én bedrift gjennomfører spørreundersøkelser for å identifisere opplæringsbehov, én annen legger mest vekt på medarbeidersamtaler, mens den tredje kombinerer flere metodiske tilnærminger inklusiv elektronisk måling av kjøreferdigheter. Bedriften bruker i slike tilfeller et elektronisk målesystem for å måle ferdighetene til sjåføren. Systemet består av sensorer som måler kjøretøy og kjøreegenskaper underveis. Alle sjåførere får en skriftlig rapport en gang i måneden. Mange sjåførgrupper konkurrerer om å være best hver måned, men det er frivillig om sjåførene vil dele informasjonen om kjøreegenskaper med andre og delta i konkurransen. Bedriften har hatt denne ordningen gjennom flere år, og tillitsvalgt har vært med på utvikling av systemet. Partene er enige om at det skal brukes for å støtte de ansatte og ikke mot dem

Vi har brukt det for å korrigere feil. Vi ser om det er noen som trenger tilleggsopplæring. Vi mener at sjåførene har fått økt selvtilit. Kompetansen gjør dem tryggere i hverdagen. Før måtte vi reagere på klager fra publikum eller trafikkuhell, men nå får vi informasjon på forhånd og kan gjøre noe med det før det blir et problem. Ikke bare det, nå kan vi også gi ros når vi ser at noen har forbedret seg.

En bedrift fortalte også at de bruker «360 graders analyse»¹⁰ for ledere og mellomledere. Resultatene av analysen gjør det mulig for HR å foreslå nye utviklingstiltak for disse lederne.

6.5.5 E-læring

De fleste bedrifter har tilbud om e-læring, men ifølge HR-informantene kun i begrenset omfang. Én bedrift hadde gitt alle førere nettbrett. Når førerne har beredskapsvakter og venter på oppdrag, kan de benytte nettbrettene til opplæring på relevante fagområder, dette er en måte å tilrettelegge for opplæring på arbeidsplassen på. «Vi kan ikke pålegge de ansatte å ta opplæring hjemme i fritiden», hevder en av HR-informantene. En bedrift vurderer å sende ut film til de ansatte i et format som kan leses på mobiltelefon. I fremtiden ønsker de å distribuere korte filmer som demonstrerer bruk av nytt teknisk utstyr. «Vi tenker også at noen rutiner som vi ikke bruker til hverdags, bør være tilgjengelig på nettbrett eller mobil». Dette gjaldt for eksempel hvordan man setter opp rullestolrampe på et tog. HR mener at korte filmer kan brukes til opplæring av ansatte som har allerede vært på kurs, men som trenger en oppdatering. Alle bedriftene som ble intervjuet, forventer en økning i bruk av noen former for e-opplæring og læring på mobiltelefon i fremtiden.

Én bedrift har brukt Norsk Interaktiv¹¹ til å utvikle nettbaserte bransjemoduler for ansatte. Disse modulene blir sett på som et supplement til teoriopplæring, som primært er klasserombasert. Mye av sjåfør opplæringen er praksisbasert i form av en-til-en-opplæring. «Vi prøver også å skape arenaer for erfaringsutveksling, for eksempel et møte i kantinen for å dele erfaringer om kundebehandling.»

6.5.6 Kontakt med utdanningsinstitusjoner

Alle intervjukandidatene hadde kontakt med fagskoler, men i mindre grad med høyskoler. Kontakten med utdanningsinstitusjoner var ikke bare relatert til utvikling av opplæringstilbud, men også til synliggjøring av eget fagområde. Flere av informantene rapporterte at de var med i formelle eller uformelle HR-nettverk hvor de diskuterte utfordringene i bransjen og nye trender innenfor opplæring.

¹⁰ Metoden "360 degree analysis" har blitt brukt av store bedrifter i USA og Europa siden 1950-tallet. Den består av en innsamling av data om individet. Data hentes fra overordnet, underordnet og kollegaer på samme nivå. Den som blir analysert, heter "the learner". Resultater av alle tilbakemeldingene skal bidra til å planlegge nye opplæringsmål (Edwards & Ewen 1996).

¹¹ Firma som utvikler opplæringstilbud basert på digitale medier <http://www.norskinteraktiv.no/>

En av intervjukandidatene sitter også i et yrkesfaglig utvalg og mener at dette er nyttig når det gjelder å følge med på utviklingen i bransjen.

6.5.7 Trender og utvikling

Én bedrift forventer mer fokus på utvikling av personlige egenskaper i fremtiden. Det er ikke bare teknologien som utvikler seg, kundegruppene forandrer seg, sikkerhetskrav forandrer seg. Ofte krever det nye egenskaper. «Vi har også blitt veldig klar over viktigheten av motivasjon, og HR involverer seg med en gang det oppstår problemer med fravær eller feil. Vi tilbyr ekstern eksperter til karriereveiledning, og forventer at den ansatte går over i en annen stilling i bedriften eller kanskje utenfor.»

En informant ved en bedrift mente at det ville bli mer fokus på oppfølging av kursdeltakere i fremtiden og at deltakerne ville bli nødt til å reflektere mer om hva de har lært. Flere informanter mente at de ville utvikle bedre teknikker for deling av kunnskap med kollegaer i fremtiden, og alle hadde stor tro på at e-læring ville utvikle seg, bli billigere og lettere å tilpasse til eget behov. «Jeg tror vi kan gjøre mye mer med e-læring i fremtiden, for eksempel legge mer vekt på forarbeid, slik at alle er på samme nivå når de kommer på kurs», påpekte en av informantene.

Bedriftene vi intervjuet rapporterer om nye krav til sikkerhet, og behov for internasjonalisering. Samtidig som at teknologien veves tettere inn i ulike arbeidsoppgaver. En bedrift snakket om en bransjerelatert fagskole som hadde blitt nedlagt og mente at det ville være behov for tettere samarbeid med videregående skole og høyskoler eller universiteter. Flexibilitet og variasjon var noen nøkkelord som gikk igjen hos alle bedriftene.

6.6 Energisektoren

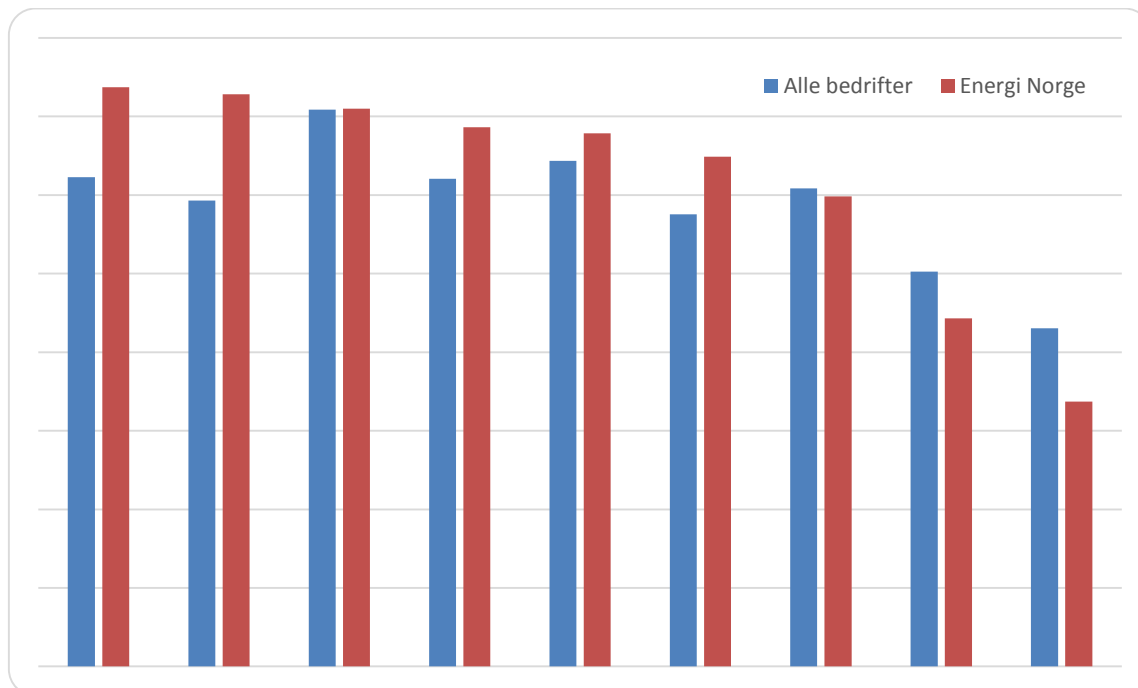
Energibransjen har over 19 000 ansatte (SSB 2014), og det er forventet at dette tallet vil stige gradvis i perioden fremover. Bransjen består hovedsakelig av nettverksleverandører og kraftprodusenter, men noen har betydelig anleggsvirksomhet i tillegg. Denne situasjonen innebærer at kompetansebehovene kan variere mellom bedriftene. Nettleverandørene, for eksempel, opererer i et konkurranseutsatt marked, mens kraftprodusentenes marked er mer forutsigbart. Noen opererer også i utlandet og er derfor mer påvirket av globale krav, samtidig som de kan hente inn kompetanse fra et globalt marked. I denne bransjen finnes det mange tekniske stillinger som montører og elektroingeniører, i tillegg til støttepersonell, som økonomer og ledere.

OEDs (2014) analyse av organisering av strømmettet identifiserte noen sterke trender som er forventet å påvirke bransjen i fremtiden. De nevner spesielt en økende grad av integrasjon eller sammenslåinger av virksomheter. Studien avdekket også bekymring for små bedrifters evne til å tiltrekke seg kompetanse på grunn av lokalisering og begrensede utviklingsmuligheter i bedriftene. utfordringer med å rekruttere i distriktene er noe som NAVs (2013) bedriftsundersøkelse også bekrefter.

Når det gjelder arbeidskraft, har energisektoren konkurrert med oljesektoren i mange år om de beste ingeniørene. Nå håper bransjen at det blir lettere å ansette kvalifiserte ingeniører og sivilingeniører (Olsen et al. 2014). I tillegg til konkurranse med andre bransjer har energisektoren en utfordring med den kommende eldrebølgen. Dette er noe det jobbes bevisst med.

I 2010 gjennomførte Fafo en studie av yrkesrettet opplæring i enkelte av Spekters medlemsbedrifter. Undersøkelsen beskrev opplæringens rolle i noen virksomheter, blant annet i Statnett. Nyere forskning har avdekket en trend mot rekruttering av personer med høyere utdanning (Hagen & Nyen 2010). Rekruttering av fagarbeidere og energimontører er også noe som bedriftene er opptatt av, og som bekreftes av NHOs kompetansebarometer (se under). Statnett rekrutterer personer som allerede har fagbrev, samtidig som de tar inn lærlinger som etter hvert tar fagprøve. I tillegg til energimontører tar de også inn installasjonsmontører, dvs. personer som har arbeidet som elektrikere i flere år, og som

kan utvikle seg videre ved å ta fagbrev som energimontør i løpet av to år. De tar også inn ufaglærte og gir dem mulighet til å utvikle kompetanse gjennom praksis og ta fagbrev via praksiskandidatordningen (ibid:29).



Figur 6.1 Bedrifter i Energi Norge etter grad av udekket kompetansebehov og landsdel (antall og andel)

Kilde: NIFU/Kompetansebarometer for NHO

I undersøkelser gjennomført i 2014 (Olsen et al.) kom det frem at mange bedrifter i energibransjen mener at de mangler kompetanse, blant annet IKT-kompetanse. Bedriftene mente det ikke var nødvendig at alle ansatte har master, bachelor eller yrkesrettet utdanning. Bransjen blir imidlertid mer og mer avhengig av IKT-kunnskap, og det forventes at de som kommer inn i bransjen, behersker IKT i mye større grad. Det ble nevnt at man ser etter dette i søknadsprosessen eller i temaet til masteravhandling og prosjektoppgaver. Det tyder på at IKT-kompetanse blir sett på som operativ kompetanse som er forventet ved ansettelse. Denne IKT-kompetansen behøver ikke å være spesifikk for kraftnæringen, men kan bli utviklet til det etter noen års erfaring i bransjen.

Det har også blitt identifisert en stor etterspørsel etter sivilingeniører og ingeniører (ibid). Slike kandidater kan gjerne være ansatt i de større kraftselskapene eller i konsulentselskapene. Kompetansen som slike stillinger krever, er ikke noe man får gjennom formell utdanning alene, det kreves arbeidserfaring som gir en forståelse av hvordan man kombinerer ressurser og løser uforutsette problemer for å nå et bestemt mål. Den arbeidserfaringen som forventes i dette tilfellet, behøver ikke å være fra kraftnæringen, men fortrinnsvis et teknisk fagområde (ibid).

En annen type kompetanse, eller kombinasjon av kompetanser, som ble nevnt, var teknisk/økonomisk eller forretningskompetanse. Bedriftene beskrev situasjoner hvor det er mulighet for utvikling av nye produkter eller tjenester, men hvor det finnes få personer som behersker både den teknologien og de forretningskunnskapene som er nødvendige for å realisere mulighetene. Ingen rapporterte et *stort* behov for denne typen kompetanse, men flere hadde registrert behov for denne kombinasjonen av ferdigheter og mente at det ville bli viktigere i fremtiden. Bedriftene mente at dette sannsynligvis ikke var noe som kunne løses med utdanning, men hadde mer tro på variert arbeidserfaring som grunnlag for slik kompetanse (ibid).

Endringsledelse var også noe som HR-lederne i energibransjen mente var viktig. HR-lederne var ikke sikre på om endringsledelse ville kreve spesiell kunnskap om kraftnæringen, men mente at det ville kreve arbeidserfaring og at det kanskje var en typisk lederoppgave (ibid).

Språkkompetanse var også noe som kraftnæringen mente var spesielt viktig. Til tross for internasjonalisering krever noen bedrifter at alle nyansatte behersker norsk. Dette ble ikke uttrykt som et spesielt behov, men mer en forutsetning (Olsen et al. 2015:35).

Flere nevnte tiltak for lederopplæring. I noen tilfeller bruker man sine egne ressurser til dette, men de fleste har avtaler med eksterne konsulenter eller med høyskoler om kurs og programmer for lederutvikling. Mange har også programmer og kurs for utvikling av prosjektledere, disse kan ha form av moduler i en masterutdanning. Modulene er spesialutviklet for energibransjen (Olsen et al. 2015)

Noen deltakere beskrev eksempler på hvordan utvikling av egne ansatte hadde gitt gode resultater: «Nesten alle våre prosjektledere er interne, vi har jobbet bevisst med å utvikle de som har evner.» (Olsen et al 2015:37).

Kompetansebehov i energisektoren
Norsk språkkompetanse
Personlige egenskaper (nysgjerrighet, åpenhet, villighet til å utvikle seg)
Elektroingeniører i noen geografiske områder (særlig distriktene)
Energimontører i noen geografiske områder (særlig distriktene)
Personer som er praktisk anlagt og har teknisk kompetanse (bachelor)
Personer med teknisk kompetanse og analytiske evner (bachelor/master)
IKT-kompetanse
Prosjektledere med erfaring (ca. 40 års erfaring)
Endringsledelse
Kombinasjonen av teknisk og økonomisk kompetanse

Figur 6.2 Behov for kompetanse i fremtidens energisektor

Kilde: Olsen et al 2015:39

6.6.1 Intervjudata

Alle de tre bedriftene var medlem av bransjeforeningen Energi Norge og sender sine ansatte på kurs arrangert av Energi Norge. Energi Norge har 280 medlemsbedrifter med 15 000 ansatte og står for 99 prosent av kraftproduksjonen i Norge. I regi av Energi Norge har det blitt opprettet en enhet for kompetanseutvikling som heter "Energi Akademiet". De har ca. 100 kurs hvert år med ca. 6000 deltakere. De tilbyr kurs som for eksempel «Elektroinstallatørprøven» og bedriftsinterne kurs som for eksempel:

- Kunnskap for en fornybar fremtid
- Ansvar for lærlinger - teori og praksis
- Kunde- og mediakommunikasjon.

Medlemmene spiller inn behov for nye kurs, og de som vi intervjuet, var aktive i flere grupper som utvikle nye kurs og programmer.

Alle intervjubedriftene har kompetanseplaner eller kompetansestrategier og rapporterte at de i de siste årene hadde blitt mer bevisst på koblingen mellom forretningsstrategi og kompetanseutvikling. De pleier ikke å bruke begrepet EVU, men alle har hørt om Vox.

6.6.2 Holdninger til kompetanse

Det kom klart frem at det var viktig for alle bedriftene å knytte kompetanseutvikling direkte til gjeldende mål og planer for bedriften. En HR-leder vi intervjuet hevdet:

Hovedmålet med opplæring er at det skal sørge for at vi kan drive virksomheten. Vi legger vekt på å opprettholde kompetansenivået vi har i dag, men også på videreutvikling av eksisterende kompetanse og utvikling av ny kompetanse, som er ny for bransjen og er fremtidsrettet. Vi ser egentlig ikke på fagkurs og lovpålagte kurs som etter- og videreutdanning.

Når de HR-ansvarlige snakket om kompetanse, mente de både formell, uformell og praksisbasert læring. De var mest opptatt av hva bedriften fikk ut av opplæringen.

Det er uinteressant for oss hva slags utdanning folk har. Det er hva man presterer som teller. Kompetanse er en kombinasjon av utdanning, holdninger, motivasjon, erfaring og alt det som man bringer med seg. Vi har mange personer i lederstillinger som ikke har mye formell utdanning. Det er mye mer fokus på leveranser og prestasjon enn hvilken utdanning man har.

6.6.3 Organisering av opplæring

Noen bedrifter var organisert med en sentral avdeling med ansvar for strategi og utvikling av langsiktige kompetanseplaner for konsernet. I disse tilfellene var ansvaret for kompetanseutviklingen delt, slik at den sentrale avdelingen hadde ansvar for videreutdanning på bachelor-, master- og ph.d.-nivå, samt for kurs for store grupper som HMS eller lederutvikling. Det var de lokale avdelingene som arrangerte fagkurs eller kurs innenfor kjernekompetanseområder. Finansieringen var også delt, slik at de som fikk støtte til bachelor- og masterutdanning, ble finansiert fra et sentralt budsjett, mens lokale ledere måtte finne ressurser til fagkurs.

Alle bedriftene utviklet kurs internt og leide inn eksterne instruktører etter behov. Én bedrift hadde en strategi om å hente inn eksterne for å få nye impulser, mens andre brukte eksterne bare i situasjoner hvor de hadde behov for en fagekspert. Én bedrift påpekte at bedriften var «hoveddriver» for utviklingen av fagkompetanse innenfor energi og hadde derfor få eksterne instruktører å velge i. Bedriften mente at det var viktig å holde egen kompetanse på et høyt nivå og at ved å holde kurs for andre, ville man også holde egen kompetanse ved like.

Mange kurs i denne bransjen er obligatoriske, det gjelder de som myndighetene krever, og ledelseskurs som bedriften krever at alle ledere skal delta på. En bedrift har samarbeidet med BI om å utvikle et instrument for å måle effekten av opplæringen.

6.6.4 Opplæring av nyansatte og kompetanseutvikling av ansatte

Alle bedriftene tilbyr introduksjonskurs for nyansatte med informasjon om bedriften og introduksjon til nøkkelpersoner i bedriften. Ut over introduksjonskurs er det stor variasjon i den typen oppfølging de ansatte får; noen får en fadder, andre får juniorstilling i større prosjekter. I noen situasjoner har prosjektlederen ansvaret for at en nyansatt prosjektdeltaker får den erfaringen hun/han behøver for å kunne bidra i prosjektet. Noen sender ansatte på eksterne kurs, når det er mindre grupper, ellers er det interne kurs.

Opplæringstilbudet er påvirket av krav til sertifisering og krav til sikkerhetskurs, FSE-krav og krav til de som jobber på høyspenningsanlegg. Mange går på en treårig nettbasert teknisk fagskole, de får permisjon uten lønn, og alle bedriftene har ansatte som tar bachelorutdanning. Noen bedrifter snakket om egen kjernekompetanse, noe som varierer, avhengig av om bedriften er et kraftverk eller en nettleverandør. Noen fagområder som er prioritert, er elektro, maskin og anlegg både på fagarbeidernivå og på ingeniørnivå. I tillegg har de støttekompetanse som økonomi, kommunikasjon osv.

Noen bedrifter hadde ikke full oversikt over antall personer som hadde deltatt på kurs, fordi informasjonen var spredt ut over i selskapet. Men én bedrift hadde noen tall å dele med oss. Antall ansatte i bedriften var 1 150. De hadde 30 «studiekontrakter» per år, dvs. avtaler med ansatte som gjennomførte utdanning på teknisk fagskole, høyskole eller universitet. I 2014 ble det avholdt 341 interne kurs med til sammen 8 382 deltakere.

Alle bedriftene hadde programmer for lærlinger som hadde fullført teoretisk utdanning på videregående skole. De fleste bedriftene hadde også utviklet egne trainee-programmer for diverse faggrupper. Når man blir ansatt som trainee, blir man knyttet til et bestemt fagområde og får en klar definert rolle med arbeidsoppgaver, samtidig som man får praktisk opplæring og kurs. «Vi utvikler fagkurs innenfor elkraft og eget kurs til lærlinger (VG3) både hos oss og for andre i bransjen. Det er vi som har kompetanse, ikke fylkesmannen.» Noen bedrifter tilbyr interne kurs i elkraft, montørkurs, kurs anleggsledelse.

Alle bedriftene hadde tilbud om coaching for ledere, dette ble arrangert etter behov. Ledelsesutvikling er som regel designet for bruk av egne ressurser, men det hentes inn eksterne eksperter for å holde foredrag. De fleste hadde mange forskjellige lederkurs, inklusiv utvikling av lederstil og utvikling av bedriftskultur. Én bedrift pleier å sende ledere på ¹²Solstrand lederutviklingskurs. Én bedrift var i ferd med å etablere en egen skole for internopplæring som skulle inkludere alle obligatoriske kurs. De hadde også planer om å øke bruken av e-læring.

I tillegg til disse faste kurstemaene hadde alle bedriftene erfaring med utvikling av nye kurs og programmer, som en konsekvens av nye strategisk vedtak. Eksempler på dette var et lederutviklingsprogram, et program for å heve motivasjonen til alle medarbeidere og programmer i endringsledelse.

Én bedrift hadde deltatt i et prosjekt for å opprette «proessorienterte læringsarenaer». Den samarbeidet med Norsk Design og Norsk kulturråd for å finne ut hvordan man kunne legge til rette for at praksisbaserte erfaringer kunne brukes til å forbedre prosesser. Én bedrift rapporterte at den sender de ansattes representanter på eksternt kurs i styrearbeid.

Én bedrift hadde etablert en «kompetansedialog» mellom medarbeideren og nærmeste leder. Det er lederen som må bestemme om man skal dekke kompetansebehov ved å utvikle de ansatte eller ved å rekruttere nye.

6.6.5 E-læring

Alle bedriftene ser fordeler ved å kjøre e-læringskurs. Bedriftene er spredt geografisk og vil gjerne kjøre noen populære kurs oftere. Alle var i gang med tiltak, de engasjerte eksterne kursutviklere, men på sikt hadde alle bedriftene ambisjoner om å gjøre mer av utviklingsarbeidet selv. Én bedrift hadde en strategi om å vurdere utvikling av et e-læringstilbud på alle kurs som hadde mange deltakere, og som ble kjørt flere ganger i året. Noen av fagområdene det arbeides med er introduksjonskurs for nyansatte, obligatoriske FSE-kurs¹³ og HMS-kurs. Én bedrift arbeider med å lage et e-læringskurs som en del av sitt introduksjonskurs til nyansatte, men de har ikke noen planer om å erstatte hele introduksjonskurset med e-læring.

6.6.6 Kontakt med eksterne kurstilbydere

Alle bedriftene har kontakt med NTNU, med flere høyskoler og lokale videregående skoler. De samarbeider om utvikling av bachelor- og masterutdanninger. Én bedrift hadde god erfaring med utvikling av et kurstilbud sammen med en høyskole. Målet med kurset var videreutvikling av montører, «fra montør til ingeniør». «Vi jobber sammen med Bård Kuvås¹⁴ for å måle om våre kurs treffer

¹² Solstrand AFF

¹³ kurs knyttet til forskrift om sikkerhet ved arbeid i og drift av elektriske anlegg, dvs. FSE-kurs

¹⁴ Professor i organisasjonspsykologi på BI.

bedriftens behov. Vi samarbeider med norske og utenlandske universiteter om utvikling av våre interne kurs.»

Noen stiller høye krav til kursleverandørene og har bevisst prøvd å utvikle sin bestillerrolle. «Når vi kjøper kurs eller eksterne eksperter for å holde innlegg, så er det viktig at vi er flinke til å bestille. Vi har en klar oppfatning om hva vi vil ha, og vi stiller høye krav». Noen av bedriftene sponser professorstillinger på NTNU og ser på det som en viktig del av det langsiktige samarbeidet med utdanningsinstitusjonene.

6.6.7 Trender og fremtidig utvikling

De fleste HR-ansvarlige hadde et bevisst forhold til fremtidige trender og forventede behov. Noen sa for eksempel: «Vi trenger kompetanse på teknologi, men noen ganger vet vi ikke nøyaktig hva vi trenger, fordi vi ikke har bestemt hvordan vi skal bruke disse teknologiene. Vi trenger kompetanse for å finne ut hvordan vi skal ta i bruk nye teknologier.» Det ble nevnt at det antakeligvis vil være behov for mer kompetanse innenfor fiberteknologi, innenfor AMS eller IKT generelt. Teknologier fra andre bransjer kan også være aktuelle, for eksempel droner. Før måtte bedriftene ha mannskap på befaringer etter storm osv., nå ser de for seg en fremtid hvor de kan sende ut en drone. Opplæring i programmer og styring av droner vil kanskje være en del av fremtidige opplæringstilbud.

Våre HR-informanter mente at konsernledelsen var mye mer opptatt av kompetanse enn tidligere og at ledelsen nå ser på kompetanse som et konkurransefortrinn for bedriften. «Nå ser vi på fullføring av en strategi som en kompetanseutviklingsoppgave», sa en HR-ansvarlig.

Noen trodde at det ville bli større behov for tilpassing og justering av kurs og mindre standardiserte kurs, de mente også at utvikling av opplæring ville bli mer dynamisk. En av informantene formulerte det slik: «Jeg har jobbet med lederopplæring i flere år, men har aldri kjørt samme kurs to ganger. Vi er nødt til å være lydhøre overfor endringer i bransjen. Vi kjøper nye selskaper, vi etablerer kontorer i utlandet, vi innfører ny teknologi. Vi må alltid ta hensyn til endringer. Bransjen er midt oppe i en stor omstilling, hvor vi går over fra forvaltning til en markedsorientering».

6.7 Samlet analyse og oppsummering

Våre casebedrifter er ikke representative, og intervjudata bør kun brukes som eksempler på etter- og videreutdanning, uten at vi kan trekke konklusjoner om hele bransjer.

Til tross for noen variasjoner hadde de fleste bedriftene organisert kompetanseutviklingen ganske likt, fordelt slik:

- Lederutvikling
- Fagopplæring
- Andre – service, kundebehandling, kommunikasjon, teambuilding

Denne fordelingen er et uttrykk for hva bedriftene mener er viktig. De mener de trenger mer enn formell utdanning og mer enn fagkunnskap. Bedriftene trenger ansatte som kan fungere i en moderne bedrift, ansatte som kan bygge relasjoner, som kan formidle sine budskap, og som kan koble bedriftens strategi til praktiske oppgaver. Alle bedriftene vi har intervjuet har vært villige til å bruke betydelige ressurser på programmer for lederopplæring, så vel som kurs i bedriftskultur og etikk. Vi vet at alle bedriftene er opptatt av fagopplæring, både formell fagutdanning og diverse faglig baserte kurs, men deres vektlegging av ledelsesopplæring er litt annerledes enn det våre analyser av tilbudene fra fagskoler, universiteter og høgskoler tyder på.

Et annet aspekt ved organisering av etter- og videreutdanning, er bruk av interne eller eksterne ressurser til gjennomføring av opplæring. Alle bedriftene bruker eksterne eksperter på sine interne kurs, og de fleste kjøper også kurs fra eksterne leverandører. Disse kan være:

- Offentlig godkjente instruktører
- Fageksperter
- Konsulenter
- Profesjonelle kurstilbydere
- Fagskoler
- Universiteter og høgskoler

Til tross for alle disse eksterne leverandørene har bedriftene et bevisst forhold til bruk av eksterne konsulenter, og flere har uttrykt at de har intensjoner om å overta mer av ansvaret selv. Noen av de HR-ansvarlige med lengre erfaring sammenliknet dagens situasjon med situasjonen for flere år siden og mente at bedriftene i dag er mer opptatt av å utvikle kurstilbud og andre opplæringstilbud internt. Grunnen til at man ønsker å bruke interne ressurser i større grad, er ikke kostnadene, men at man ønsker å tilpasse opplæringen til egen bedrift. Denne troen på tilpassede og bedriftsspesifikke opplæringstilbud kom tydelig frem i diskusjonene om lederopplæring og ved at bedriftene gav uttrykk for at de har lyst til å forme lærlinger og fokusere på bygging av interne nettverk og egen kultur. Interessen for bedriftsspesifikke tilbud blir også synlig når bedriftene beskriver de mange kurs som er utviklet i samarbeid med universiteter og høgskoler. Mange av disse eksemplene er standardkurs som universiteter og høgskoler tilbyr alle, men som har blitt tilpasset til den enkelte bedrift.

Som nevnt hadde alle bedriftene kontakt med offentlige utdanningsinstitusjoner, og i mange tilfeller var denne kontakten relatert til rekruttering av studenter. Bedriftene refererte til tiltak rettet mot synliggjøring av eget fag og for å få utdanningsinstitusjoner til å prioritere disse fagene.

Når det gjelder de mange «driverne» for opplæringen, har alle bransjene i denne studien det til felles at de er påvirket av krav fra myndighetene til kompetanseutvikling, sertifisering og kontinuerlig oppdatering av kompetanse. Uten at dette er målt, kan det se ut til at en ganske stor andel av etter- og videreutdanningen i bedriftene er resultat av offentlige krav. Myndighetskrav kombinert med krav generert fra bedriftsstrategier danner dermed grunnlaget for etter- og videreutdanningstilbudet i disse bedriftene.

Det er noen former for opplæring som *ikke* mottar så mye oppmerksomhet fra HR-ansvarlige. Mye læring er praksisbasert, og dette er HR-ansvarlige klar over, men det er ikke alle former for praksisbasert læring som blir logget eller registrert i bedriftene. Denne typen opplæring er heller ikke planlagt og styrt av HR-avdelingene. Dette betyr at de som har mest ekspertise i utvikling av pedagogiske tilbud, er ikke involvert i utvikling av praksisbasert læring i samme grad. En annen form for opplæring som noen andre studier har tatt med, er den opplæringen som foregår i FoU-prosjekter og i utvikling av teknologidemonstrasjoner og pilotprosjekter. Det er ikke vanlig at HR-avdelinger har tett kontakt på FoU avdelinger og det er sjeldent at HR-avdelinger ser på FoU avdelinger som mulige leverandører av kompetanse for bedriften. Flere intervjukandidater gav uttrykk for at det var nettopp slik praksisbasert kompetanseutvikling som gav bedriftene deres konkurransefortrinn, derfor er det interessant å observere at mye av denne typen opplæring ligger utenfor bedriftenes sentrale tilbud for kompetanseutvikling.

Som en konklusjon kan vi si at bedriftene viste stor interesse for kompetanseutvikling, og de fleste HR-lederne deltar aktivt i utformingen av bedriftens strategi og egen strategi for kompetanseutvikling. HR-lederne mente at bedriftsledelsen hadde god forståelse av viktigheten av kompetanse, spesielt med hensyn til deres posisjon i et konkurranseutsatt marked. De fleste HR-ansvarlige hadde god oversikt over kjernekompetansen i egen bedrift og var godt informert om dagens utfordringer, både når det gjelder tilgang til fagarbeidere, krav fra myndighetene og teknologiens fremmarsj. Imidlertid kan det se ut til at noen sentrale HR-avdelinger er mindre oppdatert på praksisopplæring og lokale tiltak.

7 Andre tilbydere

7.1 Innledning

Etter- og videreutdanning tilbys av andre aktører enn universiteter, høyskoler, fagskoler og bransjene selv. Slike aktører utgjør et kanskje mangfoldig landskap, både med hensyn til målgrupper og typer av tilbydere. Tilbydere kan også samarbeide om å utvikle felles tilbud, og slike samarbeid kan foregå på flere nivåer og med ulike involverte. Å kartlegge et slikt landskap har ikke tidligere vært gjort. På mange måter fungerer kapitlet som et aller første forsøk på å fremskaffe en oversikt over dette omfangsrike landskapet av tilbydere. Av praktiske hensyn har vi avgrenset denne kartleggingen noe. Kapitlet omfatter med andre ord en avgrenset oversikt over tilbydere av formell og uformell utdanning ut over universitet, høyskoler, fagskoler eller bransjespesifikke virksomheter. Helt konkret vil vi i dette kapitlet se nærmere på og identifisere

- Tilbydere av videregående opplæring for voksne, både offentlig og private
- Tilbydere som samarbeider med UH-sektoren og fagskolene om nettbaserte/fleksible EVU-tilbud.
- I tillegg skal modulen kartlegge tilbydere av etterutdanning av et visst omfang som er rettet mot arbeidslivet.

7.2 Metodisk tilnærming

For å kartlegge hva som finnes av tilbydere av etter- og videreutdanning som ikke er universiteter, høyskoler og fagskoler eller knyttet til spesifikke bransjer og virksomheter, har vi benyttet flere datakilder. Amadeus-databasen ved NIFU er en slik sentral datakilde, den er nærmere beskrevet i kapittel 2, og bruken av den i foreliggende kapittel vil vi gjøre rede for underveis. Vi har også sett på datamaterialet fra spørreundersøkelsene rettet mot UH-institusjonene og fagskolene, i tillegg til å gå gjennom relevante dokumenter. For å kartlegge tilbydere av videregående opplæring for voksne i offentlig og privat regi har vi også i støttet oss på Amadeus-databasen, på dokumentstudier og nettbaserte søk. Amadeus-databasen ga oss oversikt over de private tilbyderne som er registrert under «utdanning», og en gjennomgang av hvilke tilbydere som er registrert i denne basen, ga oss et overblikk over hvilke av disse som tilbyr videregående opplæring for voksne. Denne gjennomgangen og presentasjonen følger som siste del i dette kapitlet.

Videre var planen å gi eksempler på andre tilbydere av EVU gjennom casestudier. Dette viste seg imidlertid å by på en del utfordringer. Informanter fra private virksomheter ønsket ikke å stille til intervju. Vi kontaktet fem virksomheter/tilbydere av EVU med oppfordring om å stille som informanter. Vi fikk enten ikke svar på vår henvendelse, eller vi fikk muntlige og høflige avslag. Vi purret samtlige flere ganger. Argumentene for ikke å ville stille handlet om tidsbruk, for eksempel at potensielle

informanter ikke så seg tid til å stille på telefonintervju eller at de ikke ønsket å avsløre forretningshemmeligheter, eller motsatt, at ved å være anonym informant, ville det ikke ha noen egenverdi for bedriften å stille. I tillegg kan man vurdere om henvendelsene til og oppfølgingen av potensielle informanter kunne vært gjort annerledes. Det må uansett understrekes at vi fulgte våre retningslinjer for henvendelser for å etablere intervjuavtaler med potensielle informanter.

Målet var også å intervju en representant fra private tilbydere av videregående opplæring for voksne. Vi gjennomførte ett slikt intervju. Dette intervjuet ble foretatt som en del av en av casene til fagskolene og er omtalt som fagskolens case 1 i foreliggende rapport. Informanten i denne casen hadde en koordinerende rolle for både fagskoletilbud og videregående opplæring for voksne, og vi kunne stille spørsmål til begge temaområder.

Casestudier basert på intervjudata inngår dermed bare delvis som datakilde i denne delen av kartleggingen. Vår gjennomgang av andre tilbydere innebærer derimot et dypdykk gjennom dokumenter og informasjon hentet ut fra hjemmesider hos noen enkeltstående tilbydere for å undersøke hva som kjennetegner disse. I tillegg har vi sett spesielt på én tilbyder, fra offshore/maritimsektor. Casebeskrivelsen finnes som vedlegg i rapporten, og funn fra casen er integrert i gjennomgangen av tilbydere.

7.3 Private tilbydere av «annen undervisning»

De følgende avsnittene vil gå gjennom de registrerte foretakene under næringen Undervisning for å finne ut av hva slags tilbydere som opererer i dette landskapet.

Vi hentet ut data fra Amadeus-databasen ved NIFU. Denne databasen inneholder regnskapsdata for foretak i Norge og andre europeiske land. Tabellen viser at per 6. januar 2015 var det 2 927 foretak i næringen *undervisning*. Tabellen viser hvordan disse fordeler seg på undernæringer.

Tabell 7.1 Amadeus-databasen

Undernæringer	Antall foretak
Førskoleundervisning	1
Grunnskoleundervisning	238
Undervisning på videregående skoles nivå	
Videregående opplæring innen allmennfaglige studieretninger	76
Videregående opplæring innen tekniske og andre yrkesfaglige studieretninger	138
Undervisning i høyere utdanning	
Undervisning ved fagskoler	36
Undervisning på universitets- og høgskolenivå	76
Annen undervisning	
Undervisning innen idrett og rekreasjon	315
Undervisning innen kultur	85
Trafikkskoleundervisning	500
<i>Annen undervisning ikke nevnt annet sted</i>	1 204
Tjenester tilknyttet undervisning	258
Total	2 927

Oversikten gir et overblikk over private tilbydere av undervisning og hvordan disse fordeler seg på underliggende kategorier, som grunnopplæring, høyere utdanning med mer. Likevel er det særlig interessant å merke seg at under hovedkategorien «Annen undervisning» er det registrert 1204 tilbydere. I de følgende avsnittene vil vi se nærmere på hvilke tilbydere som befinner seg i denne kategorien.

Av de 1204 foretakene som inngikk i kategorien «Annen undervisning ikke nevnt annet sted» merket vi av de 77 største foretakene målt ved omsetning. Poenget med å kikke på dette avgrensede antallet var todelt, for det første vurderte vi det som uoverkommelig å gå systematisk gjennom alle 1204 registrerte foretak innenfor prosjektets rammer. For det andre vil vi ved å gå gjennom de største foretakene også kunne få en systematisk gjennomgang av hvilke disse største foretakene er og hvilke typer etter- og videreutdanningstilbud de eventuelt omfatter. Opprinnelig var planen å ha med de 50 største foretakene, men gjennom diverse runder med siling av foretakene som vi vil gjøre rede for i det følgende, endte vi opp med å utvide listen til 77 tilbydere.

Kartleggingen av tilbyderne på denne listen er basert på informasjon som var publisert på egne nettsider, nettadressen var enten oppgitt i Amadeus eller «googlet» frem av NIFU. Vi tok utgangspunkt i kartleggingsverktøy utviklet for modul A, om EVU-tilbud innenfor høyere utdanning, og tilpasset dette til den respektive modulen. Kartleggingen omfattet slik følgende kategorier etterutdanning – videreutdanning, læringsmål, språk, fagområder, målgrupper (individer, gruppe, bedrift), beskrivelse av tenkt målgruppe med tanke på profesjon og stilling, format (samling, nett, klasserom) og sertifisering.

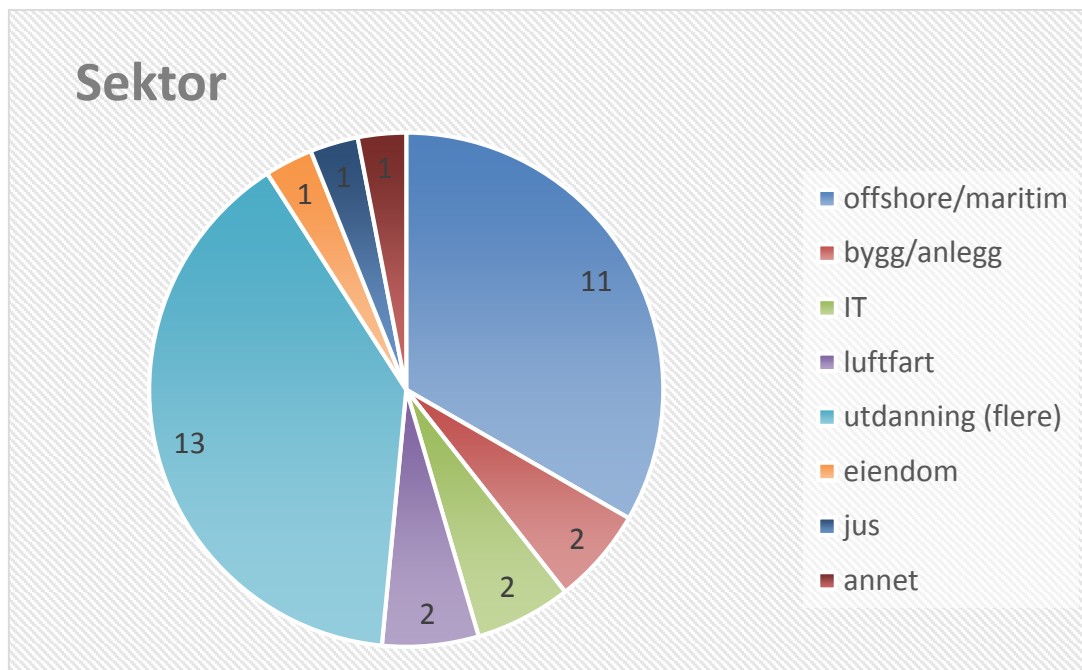
Kartleggingen omfatter tilbud gjeldende for 2015, og gitt at vi ikke har lykket med å få i tale informanter fra noen av disse tilbyderne, har vi ikke data som kan si noe om varighet ut over 2015, eller om de ulike EVU-tilbudene er nyetablerte eller har eksistert over tid.

I kartleggingsarbeidet foretok vi flere runder med rensing. En første gjennomgang av de 77 største tilbyderne målt i omsetning viste at av disse var:

- 24 folkehøgskoler (hvorav en dublett)
- tilbydere var ikke EVU-tilbydere (f.eks. Grethe Roede, etc.)
- 5 tilbydere innenfor jobbsøk/coaching (f.eks. Reaktorskolen)
- 1 nettskole for grunnopplæring (Globalskolen)
- 1 fagskole
- 4 dubletter

Listen ovenfor inneholder tilbydere av utdanning eller relatert til utdanning, men tilbyr ikke etter- og videreutdanning. Disse tilbyderne la vi til side. Da satt vi igjen med 33 tilbydere av EVU. Disse danner utgangspunktet for den videre gjennomgangen av EVU-tilbud. Vi har blant annet sett på hvordan disse tilbyderne fordeler seg på sektor, geografisk plassering, målgrupper, fagområder, fordeling av etterutdanning versus videreutdanning, format på undervisning (klasserom, nettbasert, kombinasjon av klasserom/samlinger og nett). En gjennomgang basert på disse kategoriene følger.

To sektorer utmerker seg i utvalget av de 33 største selskapene som tilbyr annen undervisning, nemlig offshore/maritim og utdanningstilbydere. Figur 8.1 viser de 33 tilbyderne fordelt på sektor.



Figur 7.1 Private tilbydere av EVU i kategorien 'andre tilbydere'

I de følgende avsnittene vil vi gå gjennom kjennetegn på tilbyderne.

7.3.1 Omfang av EVU hos de 33 største private tilbyderne registrert i Amadeus-databasen

Flere tilbydere er organisert som stiftelser og tilbyr sertifiseringsbaserte kurs innenfor så ulike fagområder som elektrofag og helsesektor. Aktører som Teknologisk institutt, Folkeuniversitetet, NKI og AOF inngår eksempelvis i denne oversikten. Den største sektoren omfatter det vi omtaler som utdanning. Her er et utall ulike aktører, og mange av disse tilbyr etterutdanningskurs på ulike fagområder. Offshore/ maritim omfatter tilbydere hvorav noen er betydelige aktører på offshoremarkedet ved å tilby en rekke kurs knyttet til etterutdanning for offshoreindustrien. Eksempler på slike kurs kan være brønnteknikk, sikkerhet, beredskap med mer. Kursene kan inngå som delkomponenter for å få sertifikat for å kunne utøve spesifikke operasjoner/handlinger. Flere av kursene krever ulike former for forkunnskap, enten gjennom ved å dokumentere formell relevant utdanningsbakgrunn eller relevant yrkesbakgrunn. Kursene omfatter alt fra begynneropplæring til påbyggingsdeler eller oppdatering av aktuell kompetanse, gjerne som del av sertifiseringskrav.

En av bedriftene vi undersøkte spesielt hadde i 2015 en stor portefølje av faste bransjetilpassede kurs samt skreddersøm av kurs mot enkeltbedrifter. Slike kurs kunne eksempelvis være begynneropplæring på spesifikke fagområder og påbyggingskurs inklusive sertifiseringer. Kursene svarer på myndighetskrav knyttet til kompetanse, som for eksempel i tilknytning til sikkerhetskrav offshore. Bedriften understreker selv på egne hjemmesider at den har tett kontakt med myndigheter og bransjeorganisasjoner med tanke på å oppfylle slike krav.

Ingen av de aller største tilbyderne er rene nettutdanningstilbydere, det vil si at de tilbyr *kun* utdanning på nett. Likevel finner vi at for mange av de store bedriftene identifisert gjennom Amadeus-databasen er store deler av utdanningstilbudene nettbaserte. En av de største tilbyderne målt i omsetning i Amadeus-basen var eksempelvis en bedrift som forfektet lang og solid erfaring i nettbasert undervisning, i tillegg til å tilby konsulenttjenester. Den aktuelle bedriften hadde i 2013 50 000 kursdeltakere. I 2014 synes majoriteten av disse deltakerne å ha valgt nettkurs fremfor klasseromsundervisning, for 40 000 deltok på e-læringskurs, ifølge bedriftens hjemmeside¹⁵. Dette er likevel interessant når vi vet at andelen deltakere i offentlig godkjente nettskoler i 2014 var på 16 000.

¹⁵ Vi får fra hjemmesiden imidlertid ikke opplysninger om fordelingen av disse deltakerne nasjonalt/internasjonalt, eller prosedyrer for telling.

Bedriften er registrert som utdanningstilbyder, og når vi undersøker typer av tilbud, finner vi altså at den også er sentral som nettbasert kurstilbyder, uten at det fanges opp i andre kartlegginger av nettbasert utdanning, som for eksempel Statistisk sentralbyrås kartlegging av offentlig godkjente nettskoler. Bedriften har også utviklet nettbaserte fora, der kursdeltakerne kan diskutere fagspesifikke problemstillinger. Den aktuelle bedriftens massive satsing på e-læring er interessant, det kan synes som om at den har funnet en nisje i markedet, hvor bedrifter kan sende sine ansatte gjennom kompetansehevingstiltak via nettbaserte tjenester. Enkelte slike kurs innebærer at deltakeren går gjennom et faglig opplegg via nettet og avlegger praktiske tester på egen arbeidsplass, som igjen skal godkjennes både av egen arbeidsgiver og kurstilbyder, før endelig kursbevis utstedes.

Landskapet av nettutdanning er imidlertid sammensatt. Her finnes et mangfoldig innhold og etter hvert også stor bredde i målgruppene. Noen nettkurs og utdanninger er åpne for alle, andre er opptaksbasert og adgangsregulert. Noen koster penger, andre er gratis. De offentlig godkjente nettskolene utgjør en del av dette landskapet og er private aktører der de fleste kursene koster penger. Nettbaserte etter- og videreutdanningstilbydere omfatter imidlertid både private og offentlige aktører.

7.3.2 Målgruppe, samarbeid, konkurranse

Som vist i figur 7.1, er det særlig innenfor to sektorer at vi finner mange private tilbydere av EVU, nemlig innenfor Utdanning og Offshore/ maritim¹⁶. Tilbudene retter seg både mot enkeltindivid, særlig innenfor Utdanning, men også mot bedrifter og spesifikke bransjer, som for eksempel Offshorebransjen. En av tilbyderne innenfor Eiendom tilbyr studiepoenggivende videreutdanning for enkeltindivid innenfor taksering, våtrom, forvaltning med mer, to andre innenfor luftfart.

Samarbeid om tilbudene kan også foregå på flere nivåer og med flere ulike involverte. Tilbyderne samarbeider med flere utdanningsinstitusjoner og innenfor flere fagområder. Tilbyderne kan også arbeide tett mot bransjeorganisasjoner og myndigheter med tanke på å utvikle godkjente kurs som bidrar til kompetanseheving og sertifiseringer.

Private nettskoler og samarbeid med UH-sektoren og fagskolene

I 2014 var det 21 godkjente nettskoler med over 16 000 studenter (ssb.no). Nettskolene tilbyr både formell og uformell utdanning til ulike målgrupper. Flere tilbyr videregående opplæring for voksne, og de fleste kursene som fullføres, er på videregående skoles nivå, i 2014 rundt 5600 (ibid). Noen av nettskolene samarbeider med UH-sektoren om studieprogrammer, noen med fagskolene og/ eller andre tilbyr egne og svært spissede utdanninger/kurs. Så langt finnes ikke noen helhetlig oversikt over nettskolenes samarbeid med UH-sektoren eller fagskolene. Som vi tidligere har vært inne på i kapittel 4 og 5, har UH-sektoren sparsomme rapporteringsrutiner når det gjelder å spesifisere nettutdanninger og/eller fleksible utdanninger, og hvilke av disse som er klart definert som etter- og videreutdanningstilbud. Med fleksible mener vi her både samlingsbaserte utdanninger og nettbaserte utdanninger. NOKUT anvender begrepet fleksibel utdanning på følgende måte: «fleksibelt organisert utdanning (kortform fleksibel utdanning) som samlebegrep for nettbaserte, IKT-støttede, desentraliserte og samlingsbaserte utdanninger, og kombinasjoner av disse» (Børsheim, 2012, s. 1). Innenfor slike fleksible utdanningstilbud er det også relevant å skille mellom EVU-tilbud som tilbys som heltid- og deltidsstudier. Gjennom vår spørreundersøkelse til UH-sektoren fant vi at universitetene og høyskolene kun i mindre utstrekning samarbeider med nettskolene om EVU-tilbud, tilsynelatende er det noe mer samarbeid i tilknytning til bachelor- og masterprogrammer, men dette har vi per i dag ikke gode nok data til å kunne si så mye mer om. Lignende funn har vi for fagskolene, heller ikke disse samarbeider i nevneverdig grad med nettskolene, selv om noe samarbeid eksisterer. Samtidig er det verdt å merke seg at flere av de private fagskolene tilbyr egne nettbaserte kurs og utdanninger. Se kapittel 5 for en nærmere gjennomgang av fagskoler.

¹⁶ Basert på kartleggingen av et utvalg av største tilbydere målt i omsetting.

Gjennomsnittsalderen for nettskolestudentene er noe høyere enn for studentene innenfor grunnutdanning, 67 prosent er i 20- og 30-årene, 20 prosent i 40-årene og 10 prosent er 50 år eller eldre (ssb.no). Dette bildet har vært konstant over flere år (Rønning, 2013). Av dette kan vi trolig slutte at de fleste nettstudentene så langt har vært voksne, og at disse trolig deltar i etter- og videreutdanningsløp.

7.3.3 Organisering

De store tilbyderne av EVU registrert i Amadeus-databasen målt i omsetning har tilbud innenfor en rekke fagområder og sektorer, i all hovedsak er det tale om etterutdanning, selv om vi også i noen utstrekning finner videreutdanningstilbud. Etterutdanningstilbudene er oftest organisert som kurs, gjerne med sertifisering. Kursenes varighet spenner fra dagskurs til kurs som løper over flere uker, eller er enda mer fleksible målt i tid for gjennomføring, det siste er gjerne nettkurs.

Tilbyderne har nettbasert undervisning eller samlinger og/eller klasseromsundervisning ved ulike lokasjoner i landet. Som tidligere nevnt kan avsluttende teoretiske prøver og eksamener gjennomføres ved lokale læresteder eller offentlig godkjente kontorer, og praktiske prøver kan avlegges på arbeidsplassen og må godkjennes av arbeidsgiver, kursansvarlig og eventuelt andre fagpersoner med autorisasjon. Enkelte virksomheter har også utviklet flere versjoner av samme kurs på ulike språk. For eksempel finner vi flere kurs på engelsk, polsk og portugisisk innenfor offshore/maritim og elektrofag. De ulike språkområdene kan ha å gjøre med hvilke land og regioner bransjene rekrutterer fra, eller jobber mot.

Flere tilbyr kurs både samlingsbasert, klasserombasert og over nett. Ingen av de 33 største tilbyderne er rene nettbaserte tilbud, alle tilbyr kombinasjoner av ovennevnte format. Det betyr at et kurs for eksempel kan tilbys både som klasserombasert kurs eller som nettkurs, deltakeren velger selv egnet format.

Boks 7.1 Eksempler på organisering av andre tilbydere

Organisering av fleksibel utdanning

Fleksibel utdanning Norge, FuN, er en nasjonal medlemsorganisasjon for institusjoner som tilbyr fleksibel utdanning i form av nettstudier, nettstudier kombinert med samlinger og andre kombinasjoner av fleksibel organisering. FuNs medlemmer omfatter offentlig godkjente nettskoler, universiteter og høyskoler, private institusjoner og bransjeopplæringsssentra. Til sammen tilbyr disse et mangfold av utdanninger, utdanningsløp og fag (www.fleksibelutdanning.no). Noen av tilbudene omfatter også etter- og videreutdanning, og av disse utgjør etterutdanning majoriteten av tilbudene.

Organisering av EVU gjennom frivillige organisasjoner

En del EVU tilbys gjennom frivillige organisasjoner. Ofte er slike tilbud primært knyttet til fritidsbaserte aktiviteter, for eksempel Jegerprøven, Båtførerprøven med mer. Dette handler primært om etterutdanningstilbud, og de fleste er utviklet og tilbys gjennom medlemsorganisasjoner i ulike studieforbund. Voksenopplæringsforbundet (VOFO) er studieforbundenes interesseorganisasjon med 15 studieforbund som medlemmer. Studieforbundene har til sammen 475 medlemsorganisasjoner. (VOFOs hovedmål er å styrke studieforbundenes rammevilkår i arbeidet med å gi voksne læringsmuligheter

Strategi – rammebetingelser

Det mangfoldige landskapet av etter- og videreutdanningstilbud reguleres dels av offentlige tilskuddsordninger og dels gjennom private finansieringssystemer. De 33 største private virksomhetene som er registrert under «Annen utdanning» i Amadeus-databasen viser at noen av de aller største av disse er organisert som stiftelser, og dermed i grenselandet mellom offentlig og privat aktør. Tilsynelatende kan flere av tilbyderne ha funnet nisjemarkeder for EVU, som tradisjonelle

utdanningstilbydere som UH-institusjoner og fagskoler ikke dekker. I vår ene case fant vi for eksempel at bedriften hadde en større portefølje av faste bransjetilpassede kurs, samtidig som den tilbød skreddersøm mot enkeltbedrifter. Kursene omfattet begynneropplæring på spesifikke fagområder, samt påbyggingskurs inklusive sertifiseringer. Tilsynelatende svarte mange av kursene på myndighetskrav knyttet til kompetanse, som for eksempel i tilknytning til sikkerhetskrav offshore. Denne observasjonen gjenspeiles også i vår gjennomgang av EVU innenfor bransjer og bedrifter, der kompetanseheving gjennom kurs ofte kjøpes inn eksternt.

7.3.4 Oppsummering; viktigste observasjoner og funn vedrørende «Andre tilbydere»

Å skulle kartlegge EVU innenfor samlebetegnelsen «andre tilbydere» er en omfattende oppgave. I dette arbeidet foretok vi flere avgrensninger og veivalg.

I vårt tilfelle har vi som vist tatt utgangspunkt i private tilbydere av utdanning som har registrert sitt foretak i Amadeus-databasen, for derfra å se på hvilke typer av tilbydere som skjuler seg i denne kategorien. Arbeidet bar preg av en trinnvis tilnærming, der vi i flere faser plukket bort tilbydere som ikke tilbyr EVU, og dernest så på innholdet av de EVU-tilbudene som gjensto. Vi har også studert en bedrift som tilbyr EVU identifisert gjennom denne fremgangsmåten og tilbyr EVU innenfor offshore/maritim-sektor, en av de største sektorene blant de 73 største tilbyderne registrert i Amadeus. Format på tilbudene omfatter både nett, klasserom og samlinger, tilbudene retter seg inn mot bransjer, bedrifter og mot enkeltindivid, og det meste er etterutdanningstilbud, ofte med sertifisering. Tilbyderne er dessuten oftest lokalisert i østlandsområdet, med noe spredning til Bergen og Trondheim, særlig for tilbydere innenfor offshore og maritim sektor.

En interessant observasjon er i eksemplet med bedriften som har funnet sin nisje innenfor en spesifikk sektor, og som tilsynelatende har utviklet et velfungerende e-læringskonsept for å nå ut til aktuelle målgrupper. Bedriften viser på egne hjemmesider til omfattende kursaktivitet med et antall deltakere langt ut over det de private nettskolene rapporterer om. Trolig finnes det flere slike aktører, med skreddersøm tilpasset både sektor, format og målgrupper. Vår kartlegging har trolig bare avdekket et lite område av dette sammensatte landskapet. Det er grunn til å tro at private tilbydere har betydelige nettbaserte kursporteføljer.

Å skulle kartlegge tilbydere av EVU via Amadeus-databasen må ses på som et aller første skritt i retning av å identifisere noe av hva som finnes av andre tilbydere av EVU. En slik tilnærming har imidlertid ikke klart å fange opp EVU-tilbud fra virksomheter som ikke har registrert utdanning som hovednæring. Konsulentselskaper som tilbyr kurs på ulike fagområder, som økonomi og ledelse, vil for eksempel ikke fanges opp av vår tilnærming, ei heller andre tilbydere av ulike typer kurs og kompetanseutvikling som en av flere tjenester, disse vil trolig falle utenfor kategorien tilbydere av «utdanning» i Amadeus-basen. Senere kartlegginger som skal fange opp «andre» tilbydere ut over UH-sektoren, fagskolene og bransjeforeninger vil trolig måtte gå enda mer finmasket til verks. En mulig vei kan være gjennom større casebeskrivelser med dypdykk i en eller flere bedrifter og deres kurstilbud og systematisk identifisering av koblinger mellom ulike aktører.

7.4 Tilbydere av videregående opplæring for voksne, offentlige og private

Som voksen kan man ha generell studiekompetanse, yrkeskompetanse eller grunnkompetanse. Voksne over 25 år har rett til å få fullføre videregående. Fylkeskommunen har ansvar for videregående opplæring for voksne. I tillegg finnes private tilbydere innenfor videregående opplæring for voksne. Innenfor det offentlige finnes flere modeller for organisering av videregående opplæring for voksne, noen fylkeskommuner benytter primært egne tilbydere, andre bruker både egne og private tilbydere, (Proba/NIFU-rapport 2015:04). Flere fylkeskommuner har utviklet ulike nettbaserte modeller for videregående opplæring for voksne, Nettskolen i Nordland i regi av Nordland fylkeskommune er ett eksempel, Nettskolen i Sør-Trøndelag i regi av Sør-Trøndelag fylkeskommune et annet.

Som nevnt innledningsvis finner vi en oversikt over private tilbydere av videregående opplæring i Amadeus-databasen. I det følgende vil vi gå gjennom hva vi vet om disse tilbyderne når det gjelder tilbud rettet mot voksne.

7.4.1 Omfang

Ser vi på antall registrerte virksomheter som tilbyr videregående opplæring, finner vi i Amadeus-databasen (tabell 7.1) til sammen 214 tilbydere. Av disse er 76 videregående opplæring innenfor allmennfaglige studieretninger og 138 videregående opplæring innenfor tekniske og andre yrkesfaglige studieretninger. Vårt mål var å identifisere hvilke av disse som tilbyr videregående opplæring for voksne. For å finne ut dette, gikk vi gjennom alle 214 tilbydernes egne nettsted for å luke bort dem som pekte seg ut som uaktuelle i vår sammenheng. Etter en slik gjennomgang hadde vi tatt ut toppidrettsgymnas, internatskoler, Bibelskoler (oftest internatskoler) internasjonale skoler, diverse legatstiftelser og det vi la i kategorien «annet», som kunne være eksempelvis holdingselskap. Etter denne silingen satt vi igjen med 17 tilbydere av videregående opplæring innenfor allmennfaglige studieretninger og 78 tilbydere av videregående opplæring innenfor tekniske og andre yrkesfaglige studieretninger.

7.4.2 Målgruppe, organisering

Ser vi nærmere på de private 17 tilbyderne av videregående opplæring innenfor allmennfaglig studieretning for voksne, er majoriteten lokalisert til Sørvest-Norge, mens de 78 tilbyderne av videregående opplæring innenfor tekniske og andre yrkesfaglige studieretninger er godt spredt nasjonalt. Samtidig har mange av de 17 tilbyderne av videregående opplæring innenfor allmennfaglig studieretning for voksne nettbaserte tilbud, hvilket i praksis innebærer at de kan rekruttere studenter uavhengig av geografisk tilhørighet. SSB rapporterer som tidligere nevnt at de fleste kursene som gjennomføres, er i tilknytning til videregående opplæring, i 2014 var det tale om 5600 fullføringer (ssb.no).

De yrkesfaglige studieretningene er i sin natur mer praktisk orientert, med konkret behov for praksis, noe som kan forklare at vi for disse finner en større geografisk spredning enn for allmennfaglig studieretning. Innenfor denne kategorien finner vi også et spekter av fagområder; helsefag, kreative fag, tekniske fag, mat og helse, med mer.

7.4.3 Oppsummering tilbydere av videregående opplæring for voksne

Selv om fylkeskommunene har ansvaret for å gi voksne tilbud om videregående opplæring, finner vi også mange private tilbydere i dette feltet. De private tilbyderne av allmennfaglig studieretning opererer som nevnt også med nettbaserte tilbud. Slike løsninger åpner opp for at de i prinsippet kan nå ut til hele landet. Vi finner langt flere private tilbydere av videregående opplæring innenfor teknisk og annen yrkesrettet utdanning for voksne, enn tilbydere av allmennfaglig studieretning. Dette kan dels ha å gjøre med mangfoldet av mulige yrkesretninger, og dels at tilbudene kan dekke ulike nisjer der offentlige tilbydere ikke er til stede, eller at de samarbeider med offentlige tilbydere om tilbud.

8 Deltakelse i etter- og videreutdanning og læringsintensivt arbeid – en oversikt

Behovet for etter- og videreutdanningstilbud må ses i sammenheng med arbeidstakernes tilbøyelighet til å delta i ulike former for læring. I dette kapitlet presenterer vi først en oversikt over deltakelsen i etter- og videreutdanning og læring, primært basert på internasjonale sammenlikninger. Formålet med dette er å gi et samlet bakteppe for rapportens øvrige omtale av tilbud av etter- og videreutdanning i Norge.

Siden vi her benytter oss av ulike datakilder, må vi også anvende noe varierende begreper for kategoriene læring, etterutdanning og videreutdanning (se også definisjonene i kapittel 1.3).

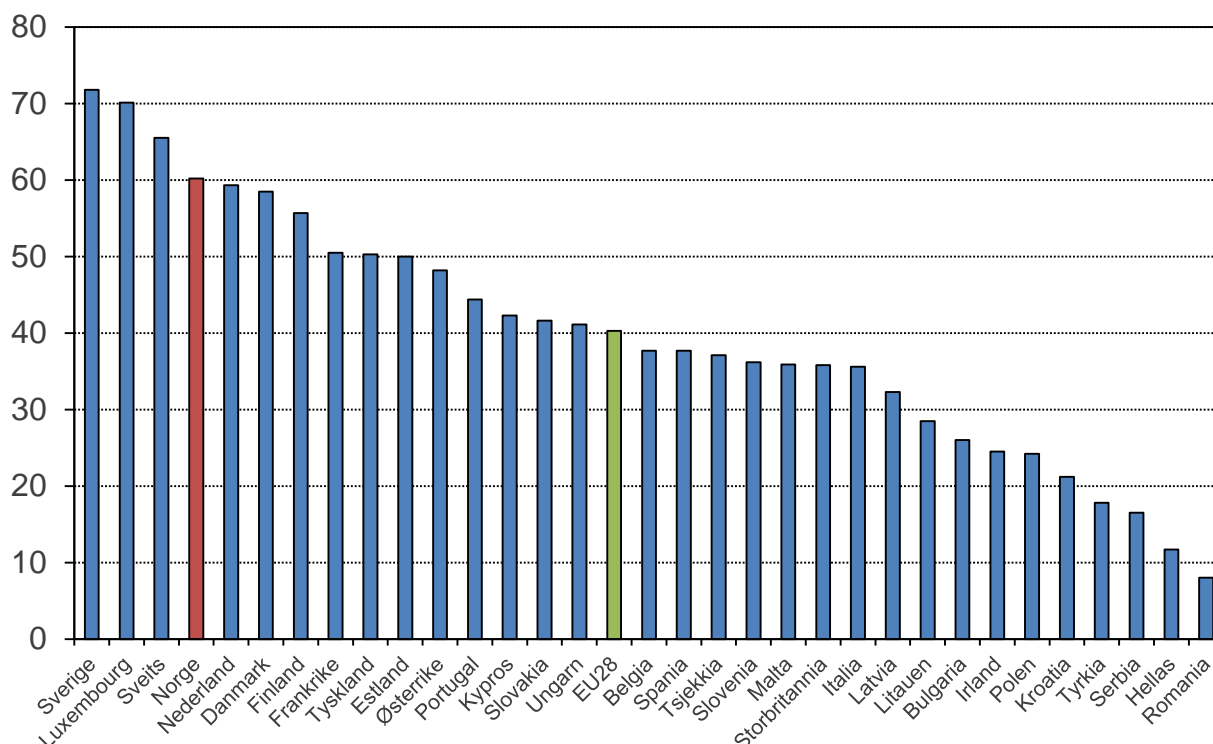
8.1 Internasjonale sammenlikninger

Det finnes flere internasjonale undersøkelser som måler deltakelsen i læring og etter- og videreutdanning. De fleste ser på deltakelsen sett fra individene, men det er også noen undersøkelser som sammenlikner arbeidsgiveres behov, tilbud og strategier på feltet.

8.1.1 *Mønstre for deltakelse i formell utdanning og opplæring*

En sentral undersøkelse i denne sammenheng er Eurostats kartlegging av voksnes læring, den såkalte Adult Education Survey (AES). AES er en undersøkelse rettet mot personer i private husholdninger. Undersøkelsen foregår i regi av Eurostat, og i Norge er det SSB som er ansvarlig for gjennomføringen. Siste undersøkelse ble gjennomført i 2011 og omfattet 6000 respondenter i Norge i aldersgruppen 22–65 år.

Figur 8.1 viser andelen personer i AES som har deltatt i formell utdanning og opplæring i 2011, fordelt på land. I forhold til andre land er det en høy andel av befolkningen i Norge som har deltatt i ulike former for opplæring. Høyest andeler finner vi i Sverige (72%), Luxembourg (70%) og Sveits (66%), men Norge er også blant de fire landene hvor mer enn 60 prosent deltar. Lavest andeler finner vi i Romania (8%) og Hellas (12%). Alle de fire nordiske landene ligger høyt oppe når det gjelder omfanget av opplæring.



Figur 8.1 Andelen personer som har deltatt i formell utdanning og ikke-formell opplæring i 2011 etter land (N=ca. 6000 for Norge)

Kilde: Adult Education Survey (AES)

Noter: 1) AES omfatter personer i private husholdninger. Målgruppen omfatter personer mellom 25 og 64 år. 2) Tall for 2007 for Kroatia.

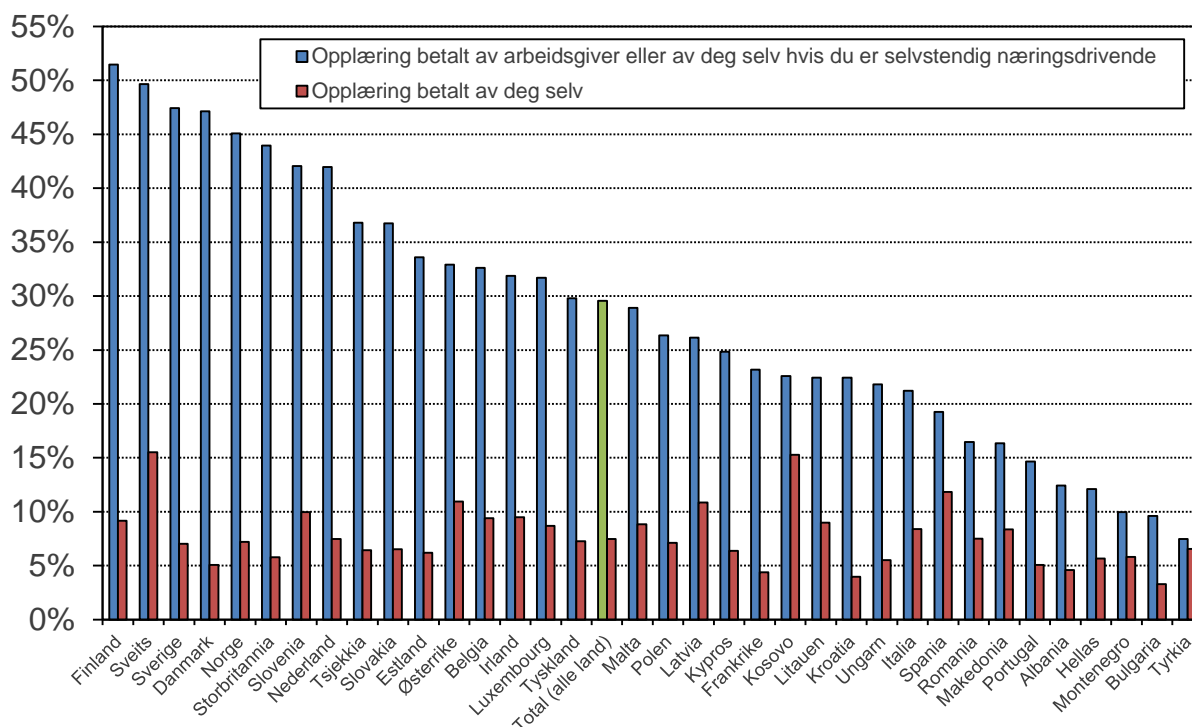
I disse hovedtallene inngår både ikke-formell opplæring (etterutdanning) og formell utdanning (videreutdanning). For alle land er det den førstnevnte kategorien som er mest utbredt. Av de norske respondentene svarte 57 prosent at de deltok i ikke-formell opplæring, mens 9 prosent deltok i formell utdanning. Sammenliknet med tilsvarende undersøkelse i 2007 ser vi en økning i deltakelsen i ikke-formell opplæring blant nordmenn, mens det var en liten nedgang i andelen som deltok i formell utdanning (fra 10 til 9 prosent).

Videre viser AES-undersøkelsen at det er få kjønnsforskjeller i deltakelsen blant norske voksne. Derimot er det merkbare forskjeller mellom aldersgrupper og utdanningsnivå. Hovedmønsteret er at det er de yngste aldersgruppene og de med høy utdanning som deltar mest, både i Norge og de fleste andre landene. Det har trolig sammenheng med at man i denne gruppen fanger opp mange som fortsatt er i gang med ordinære studieløp. Ser man kun på aldersgruppen 35–54 år, er det i større grad ren etter- og videreutdanning som fanges opp. For denne aldersgruppen ligger Norge noe lavere når det gjelder deltakelse i formell utdanning enn hva vi gjør for deltakelse i læring generelt.

Et annet interessant funn er at det er relativt få (1,7 prosent) norske arbeidstakere som sier at de deltar i jobberelatert opplæring som *ikke* er betalt av arbeidsgiver. Kun Romania og Bulgaria har en lavere andel på dette punktet. Det kan tyde på at norske arbeidsgivere i stor grad er villige til å betale for opplæringen og/eller at norske arbeidstaker er relativt lite innstilt på å delta i opplæring som de må betale for selv.

Dette aspektet finner vi også igjen i Eurofunds European Working Conditions Survey (EWCS), en komparativ arbeidsvilkårsundersøkelse som også berører læring i arbeidslivet. Her ser vi at Norge

ligger høyt når det gjelder andel arbeidstakere som deltar i læring, men relativt lavt når det gjelder andelen som er villig til å betale for det selv.



Figur 8.2 Andel arbeidstakere som har deltatt i opplæring betalt av arbeidsgiver

Figuren ovenfor viser at Norge har en høy andel arbeidstakere som har deltatt i opplæring betalt av arbeidsgiver i forhold til andre land. Denne andelen er høyest i Finland (51%), Sveits (50%), Sverige (47%), Danmark (47%) og Norge (45%). Andelen er lavest i Tyrkia (7%), Bulgaria (10%) og Montenegro (10%).

Norge har derimot en relativt lav andel arbeidstakere som har deltatt i opplæring betalt av personen selv, også når vi sammenligner med andre land. Vi ser at andelen for Norge ligger under gjennomsnittet for alle landene i figuren. Andelen er høyest for Sveits (16%) og Kosovo (15%) og lavest for Bulgaria (3%).

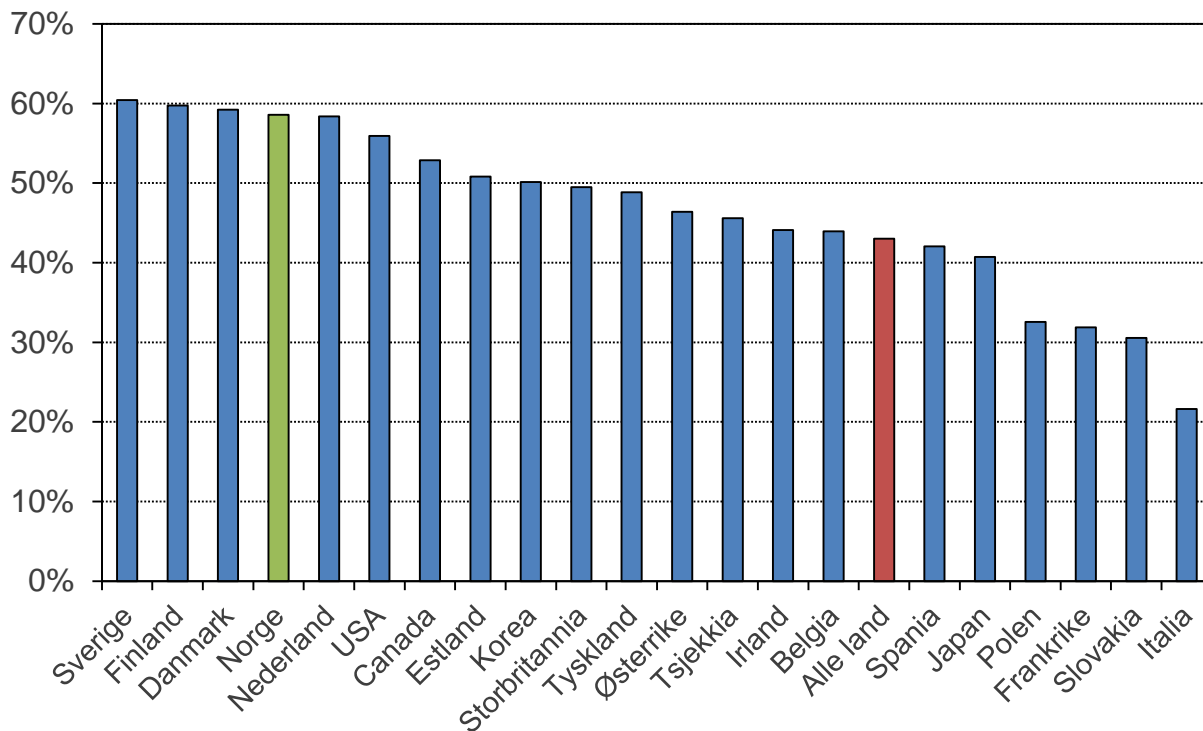
Voksnes deltakelse i læring inngår også i OECDs store undersøkelse om voksnes ferdigheter, den såkalte Programme for International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). Dette er en internasjonal undersøkelse om lese- og tallforståelse blant totalt 24 OECD-land. I Norge har om lag 5.000 personer deltatt. Data ble samlet inn i perioden 2011–2012 og er således sammenfallende i tid med Eurostats Adult Education Survey beskrevet ovenfor.

Figur 8.3 viser andelen personer i PIAAC som har deltatt i «annen organisert opplæring», hvilket langt på vei tilsvarer ikke-formell opplæring eller etterutdanning. Konkret har de som har deltatt i annen organisert opplæring svart ja på ett av følgende fire spørsmål:

- «Har du i løpet av de siste 12 månedene tatt kurs via fjernundervisning?»
- «Har du i løpet av de siste 12 månedene fått organisert opplæring i din arbeidssituasjon av en overordnet, en kollega eller veileder?»
- «Har du i løpet av de siste 12 månedene deltatt på seminarer eller workshops der opplæring var hovedformålet?»

d) «Har du i løpet av de siste 12 månedene gått på kurs eller tatt privattimer, som du ikke allerede har tatt med?».

Tallene bekrefter langt på vei det bildet som framkom i AES-undersøkelsen. Igjen ser vi at de fire nordiske landene er på topp. Sverige og Finland (begge 60%) har høyest andeler, deretter følger Danmark og Norge (begge 59%). Lavest deltakelse finner vi i Italia, hvor kun 22 prosent har deltatt.



Figur 8.3 Andelen personer som har deltatt i annen organisert opplæring etter land, vektete resultater (N=143006)

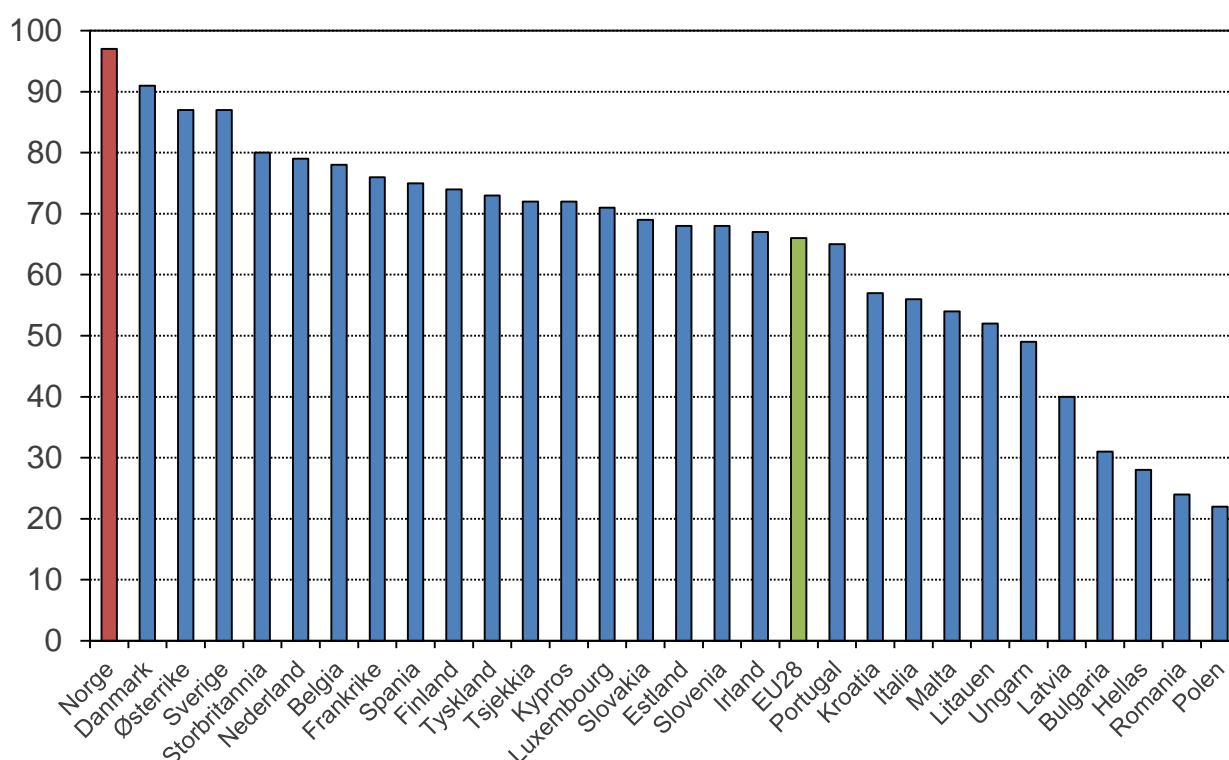
Kilde: Den internasjonale undersøkelsen PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies)

PIAAC-undersøkelsen inneholder også informasjon om deltakelse i formell utdanning, dvs. med sikte på å oppnå et vitnemål. Dette tilsvarer langt på vei det vi kan kalle videreutdanning. Ikke uventet er det langt færre voksne som deltar i denne formen for læring. Høyest andeler finner vi i USA, Canada og Tyskland. Her sier 15-20 prosent av de voksne at de har deltatt i formell utdanning de siste 12 månedene. Norge ligger her litt over snittet av PIAAC-landene, med en andel på 13 prosent. Det er likevel på nivå med de andre nordiske landene. Funnene i PIAAC bekrefter dermed langt på vei det mønsteret som framtrer av AES-undersøkelsen når det gjelder voksnes deltakelse i læring.

8.1.2 Arbeidsgiveres tilbud av etter- og videreutdanning

Liksom på det nasjonale plan er det få internasjonale undersøkelser som berører *tilbudet* av etter- og videreutdanning. En relevant undersøkelse på foretaksnivå er likevel Eurostats undersøkelse om opplæring i foretak, den såkalte Continuing Vocational Training Survey (CVTS). Undersøkelsen er gjennomført fire ganger, siste gang i 2010 (CVTS4). I den siste undersøkelsen var det drøyt 2500 foretak som svarte i Norge. Det ga en svarprosent på drøye 70 prosent.

CVTS inneholder en rekke spørsmål om foretakenes opplæringsaktiviteter. I figur 8.4 viser vi andelen foretak som oppgir at de tilbyr en eller annen form for opplæring. Vi ser at Norge er det landet som har høyest andel av foretak som oppgir at de tilbyr opplæring i en eller annen form. Hele 97% av norske foretak oppgir at de gir en eller annen form for opplæringstilbud. Andre land med høye andeler er Danmark (91%), Østerrike (87%) og Sverige (87%). Finland har også en andel som ligger over gjennomsnittet for EU28. Landene med lavest andeler er Polen (22%), Romania (24%) og Hellas (28%).



Figur 8.4 Andelen foretak som tilbyr opplæring, uansett form, etter land 2010

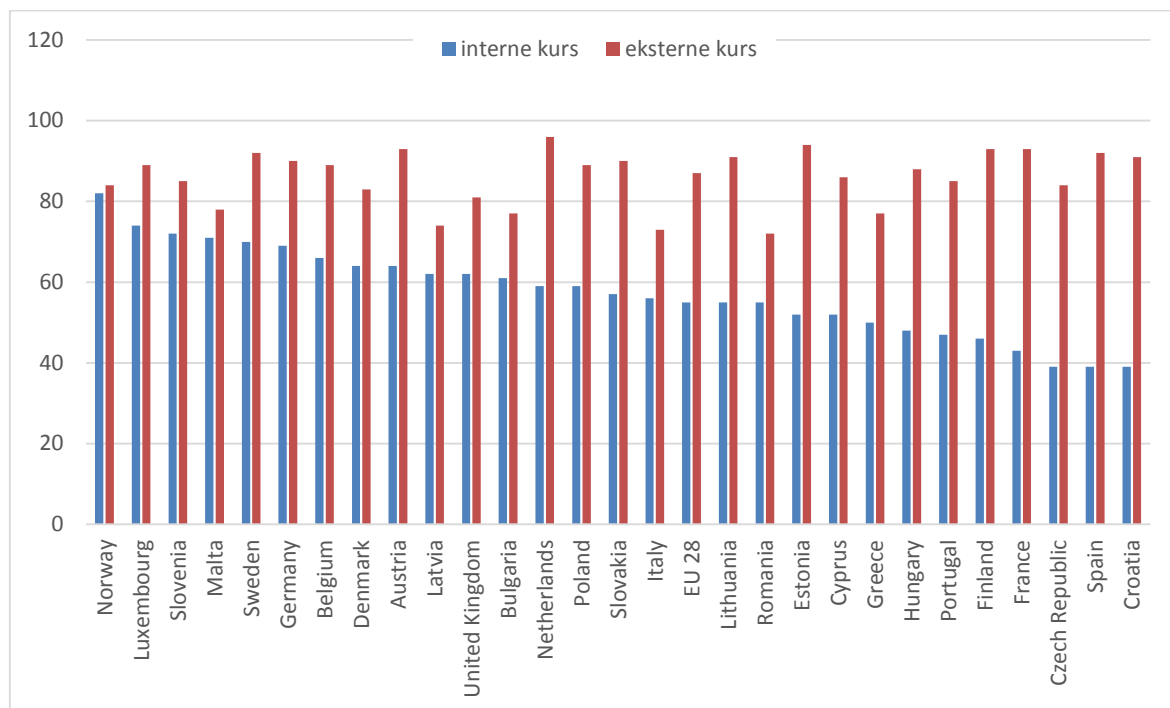
Kilde: Continuing Vocational Training Survey (CVTS4), 2010

Noter: 1) CVTS4 omfatter foretak med 10 eller flere ansatte i hovedsakelig privat sektor. 2) Tall for 2005 for Irland.

For det første gjenspeiler disse tallene i stor grad det mønsteret vi så ovenfor når det gjaldt voksnes deltakelse i læring, nemlig at de nordiske landene ligger høyt, mens mange øst- og sør-europeiske land ligger i den nedre enden av skalaen. Dette må ses i sammenheng med nasjonale forskjeller når det gjelder både økonomiske rammevilkår og strukturelle og kulturelle forhold ved utdanningssystemer og arbeidsliv. Blant annet har flere internasjonale studier pekt på at høyt læringstrykk er blant kjennetegnene ved den nordiske arbeidslivsmodellen (se bl.a. Toner 2010 og Lorenz og Lundvall 2011).

CVTS-undersøkelsen gir også opplysninger om ulike former for opplæring som tilbys av foretakene i ulike land. Et interessant aspekt med tanke på behovet for etter- og videreutdanningstilbud er

balansen mellom foretakenes bruk av eksterne og interne kurs og opplæringsformer. Figur 8.5 nedenfor viser andel foretak i CVTS-undersøkelsen som svarer at de tilbyr henholdsvis intern og ekstern opplæring («internal versus external courses»).



Figur 8.5 Andelen foretak som tilbyr henholdsvis Interne og eksterne kurs (courses), etter land 2010

Kilde: Continuing Vocational Training Survey (CVTS4), 2010

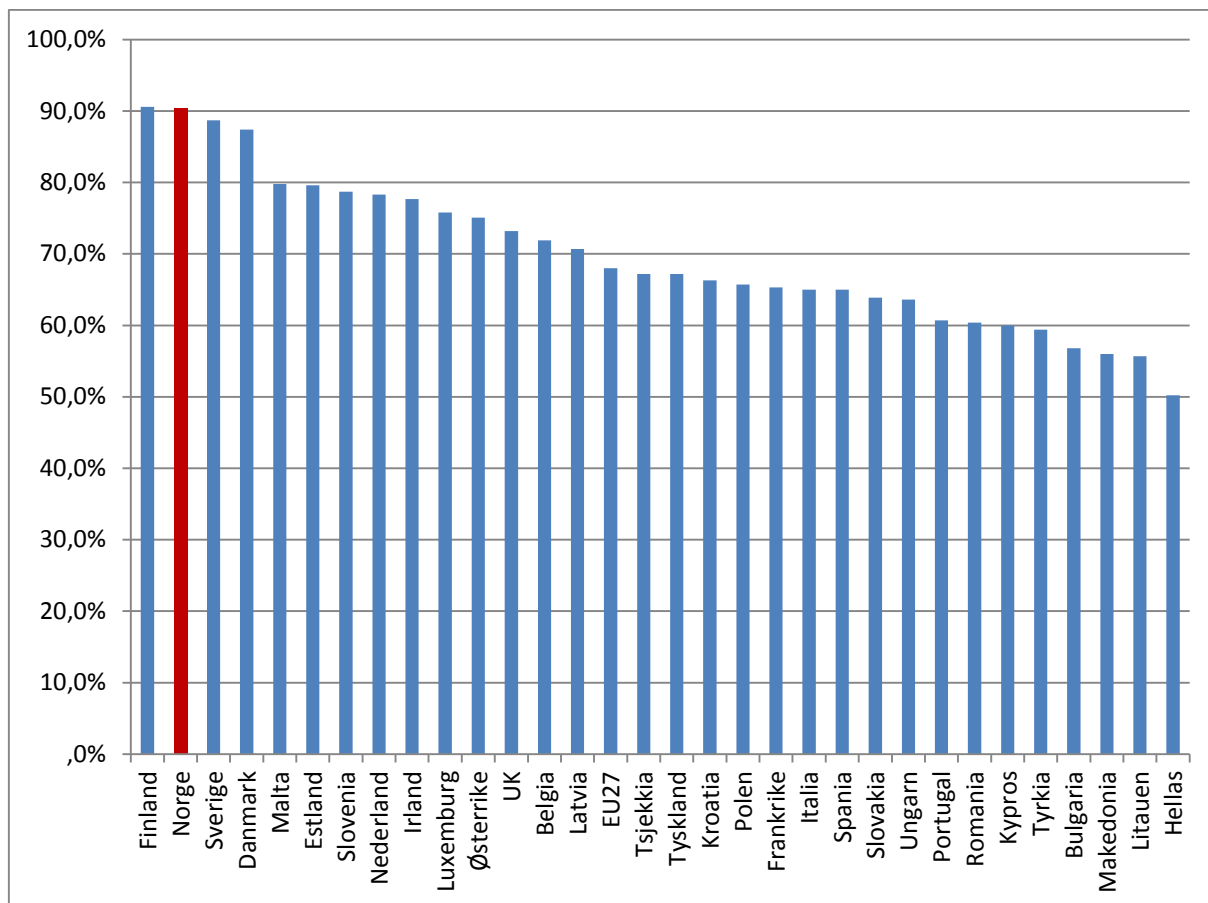
Noter: 1) CVTS4 omfatter foretak med 10 eller flere ansatte i hovedsakelig privat sektor. 2) Tall for 2005 for Irland.

Interessant nok ser vi at Norge skiller seg klart positivt ut når det gjelder foretakenes tilbøyelighet til å tilby interne kurs (blå søyler), mens Norge er mer midt på treet når det gjelder tilbøyeligheten til å tilby eksterne kurs (røde søyler). Det siste må dog sies å ligge på et høyt nivå både i Norge (84%) og de fleste andre land. Uansett kan man konstatere at det er på graden av *intern* kursing at norske foretak utmerker seg spesielt i europeisk sammenheng. Dette er et mønster som vi også gjenfinder i nasjonale undersøkelser av bedrifters kompetansebehov og strategier, bl.a. i VOX-barometeret og NHOs kompetansebarometer.

8.1.3 Læringsintensivt arbeid

Til slutt skal vi se på noen sammenlikninger av læringsintensivt arbeid. Denne formen for læring foregår som en integrert del av det daglige arbeidet og er ofte ikke intendert. Her er det med andre ord ikke snakk om konkrete tilbud eller opplegg som bedriften arrangerer eller den ansatte melder seg på, men snarere om et aspekt ved det løpende arbeidet.

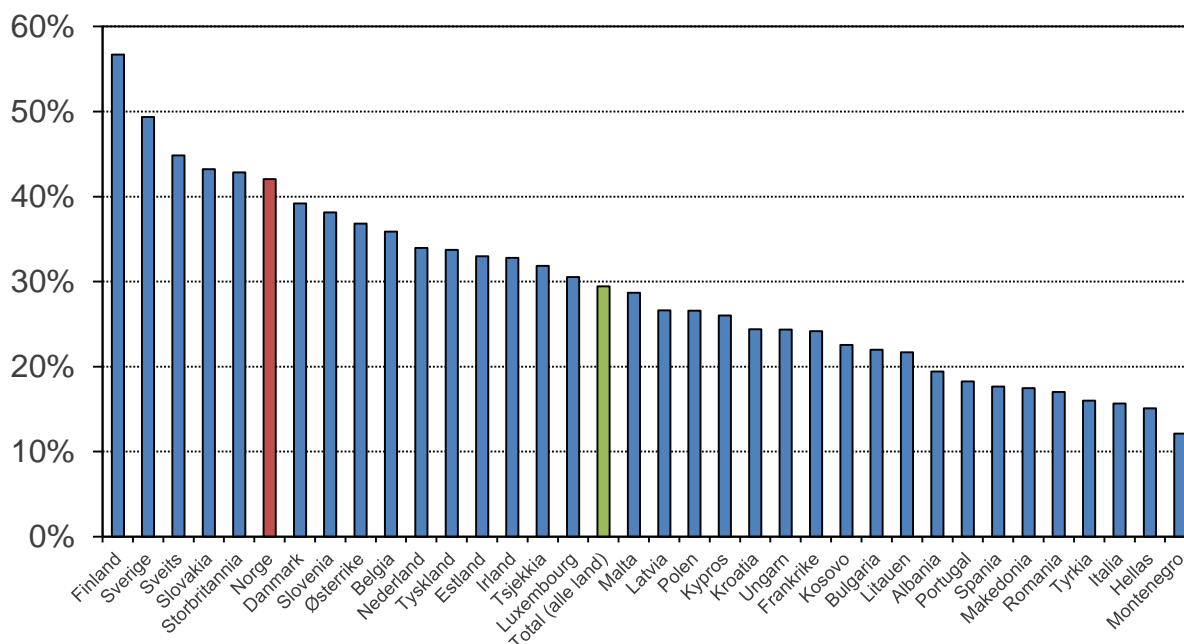
Den før omtalte europeiske arbeidsvilkårsundersøkelsen (EWCS) har også en del spørsmål som omhandler slike former for ikke-formell læring eller læringsintensivt arbeid. Et sentralt spørsmål i så måte er om den enkelte arbeidstaker opplever at han/hun lærer nye ting i jobben. Figur 8.6 nedenfor viser hvor stor andel som har svart ja på dette spørsmålet i EWCS for 2010.



Figur 8.6 Andelen arbeidstakere som sier at de lærer nye ting gjennom sitt daglige arbeid. (N=84547)

Kilde: Eurofund/Den femte europeiske arbeidsvilkårsundersøkelsen (EWCS), 2010

Her ser vi en klar tendens til at arbeidstakere i de nordiske land i større grad opplever at det daglige arbeidet involverer læring. Samme undersøkelse viser også at de samme landene har en høy andel arbeidstakere som får opplæring på jobben av arbeidskolleger og overordnede, se figur 8.7 nedenfor.



Figur 8.7 Andelen arbeidstakere som har deltatt i opplæring på jobben (arbeidskolleger, overordnede) i løpet av de siste 12 månedene for å forbedre ferdighetene sine, etter land (N=84547)

Kilde: Den femte europeiske arbeidsvilkårsundersøkelsen (EWCS), 2010

Note: Figuren er basert på spørsmål Q61 i EWCS: «I løpet av de siste 12 månedene, har du deltatt i noen av de følgende typer opplæring for å forbedre ferdighetene dine?». I figuren viser vi andelen som har deltatt i følgende type opplæring: «Opplæring på jobben (arbeidskolleger, overordnede)».

8.1.4 Oppsummering – samlet inntrykk fra internasjonale undersøkelser

Kort oppsummert viser denne korte oversikten at en høy andel sysselsatte i Norge deltar i ulike former for læring i eller i regi av arbeidslivet. Norge ligger gjennomgående høyt både når det gjelder sammenlikninger av deltakelse i og tilbud av læring i forbindelse med arbeidslivet. Mer spesifikt kan vi trekke følgende hovedkonklusjoner ut av denne gjennomgangen:

- Norske arbeidstakere har en høy tilbøyelighet til å delta i opplæring i arbeidslivet. Ser vi for eksempel på antall arbeidstakere som deltar i en eller annen form for opplæring, ligger Norge på fjerdeplass i Eurostats siste Adult Education Survey. En rekke andre internasjonale undersøkelser gir omtrent det samme bildet.
- I en beslektet undersøkelse av bedrifters tilbud om etter- og videreutdanning, har Norge den høyeste andelen bedrifter med EVU-tilbud av alle land (Eurostat/CVTS 2010).
- Undersøkelser om generelle arbeidsvilkår viser at Norge, sammen med de andre nordiske landene, ligger helt i toppen når det gjelder andel arbeidstakere som sier at de lærer gjennom det daglige arbeidet (Eurofund, 2013). I innovasjonsforskningen har dette ofte blitt betraktet som et tegn på et arbeidsliv med høy læringsintensitet og dermed gode forutsetninger for innovasjon.
- Vi finner dessuten indikasjoner på at norske arbeidstakere er mindre villige til å betale for videreutdanning selv, sammenliknet med arbeidstakere i andre europeiske land

Referanser

- Angell, E., Aure, M, Emaus, P. (2011) Kompetansebehov og rekruttering I fiskeforedlingsindustrien. NORUT.
- Becken, L.-E., E. Wedde, T. C. Carlsten, P. Børing og D. S. Olsen (2015), *Livslang læring og ansettbarhet for arbeidstakere over 55 år*, Proba samfunnsanalyse, Oslo.
- Bjørkeng, B. (red.) (2013), Ferdigheter i voksenbefolkningen: Resultater fra den internasjonale undersøkelsen om lese- og tallforståelse (PIAAC), Rapporter 42/2013, Statistisk sentralbyrå, Oslo-Kongsvinger.
- Bore, L. Nyen, T, Reegård, K. og Tønder A. H. (2012) Internopplæring i varehandelen. FAFO rapport 2012:23.
- Brandt, E., T. M Thune og O. B. Ure (2009), Tilbud og etterspørsel av etter- og videreutdanning i Norge: en analyse av status, strategier og samspill. NIFU-rapport 6-2009
- Børing, P., og S. Skule (2013a), Betydningen av videreutdanning for bedrifters produktivitet: En studie basert på sysselsettingsdata koblet mot utdanningsdata og regnskapsdata, NIFU rapport 9/2013.
- Børing, P., og S. Skule (2013b), Kompetanseinvesteringer i videreutdanning og opplæring i norsk arbeidsliv: Beregninger basert på data fra Lærevilkårsmonitoren koblet mot registerdata, NIFU arbeidsnotat 3/2013.
- Børing, P., Ø. Wiborg og S. Skule (2013), Livslang læring i norsk arbeidsliv: Hvorfor varierer deltakelsen? NIFU rapport 7/2013.
- Børsheim, J. (2012) Kvalitetsutfordringer i fleksibel profesjonsutdanning. NOKUT
- Caspersen, J., Støren, L.A. & E. Waagene (2012). *Fagskoleutdannede – hvem de er og hvor de går*. Rapport 31/2012. Oslo: NIFU
- Edwards, Mark R., & Ewen, Ann J. (1996). *360° Feedback: The powerful new model for Employee Assessment & performance improvement*. New York: AMACOM American Management Association.
- Frey, Carl Benedict & Osborne, Michael A. (2013) The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerisation?
- Gjerustad, Cay & [Salvenes, Kari Vea](#) (2015). [Deltakerundersøkelsen 2015: Resultater av en spørreundersøkelse blant ansatte i skolen som har tatt videreutdanning innenfor satsingen «Kompetanse for kvalitet»](#). NIFU Rapport 2015:26
- Gravem, D. F., og B. O. Lagerstrøm (2013), Den internasjonale undersøkelsen om lese- og tallforståelse - PIAAC: Dokumentasjonsrapport, Notater 47/2013, Statistisk sentralbyrå, Oslo-Kongsvinger.
- Helse- og omsorgsdepartementet (2005). *Stortingsmelding nr. 25, 2005-2006 Mestring, muligheter og mening. Framtidas omsorgsutfordringer*.
- Kaloudis, A., T. Næss og T. Sandven (2008), Kompetanseinvesteringer i norsk arbeidsliv: En kvantitativ studie av CVTS3, ABU 2003 og Lærevilkårsmonitoren, NIFU STEP rapport 31/2008
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Tilstandsrapport for fagskolesektoren 2011*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/rapporter_og_planer/kunnskapsdepartementetstilstandsrapport.pdf.
- Kunnskapsdepartementet (2015). *Tilstandsrapport Fagskolene 2014*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Langseth, M & Vinsand, G. (2015) *Økt kunnskap og kompetanse blant ansatte i små og mellomstore bedrifter - samarbeidsmodeller i mindre markeder*. NIVI Rapport 2015:8

- Thune, T. M., P. O, Aamodt og M. Gulbrandsen, Magnus; (2014). Noder i kunnskapsnettverket: Forskning, kunnskapsoverføring og eksternt samarbeid blant vitenskapelig ansatte i UH-sektoren. NIFU-rapport 23-2014.
- Tømte, Cathrine Edelhard; Kårstein, Asbjørn; (2013). Nettbasert grunnskolelærerutdanning ved Høgskolen i Telemark: Rapport fra følgeforskning. ISSN: 1892-2597. ISBN: 978-82-7218-953-1. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Sider: 88.
- Wiborg, Ø., T. Sandven og S. Skule (2011), Livslang læring i norsk arbeidsliv 2003-2010: Trender og resultater fra Lærevilkårsmonitoren, NIFU rapport 5/2011.
- Wiborg, Ø., P. Børing og S. Skule (2013), Livslang læring og mobilitet i arbeidsmarkedet: En studie av formell og uformell videreutdanning blant norske arbeidstakere basert på Lærevilkårsmonitoren og registerdata, NIFU rapport 8/2013.
- Waagene, E. & L.A. Støren (2013). *Fagskoleutdannedes studiesituasjon og arbeidsmarkedssituasjon: Kandidatundersøkelse blant fagskoleutdannede uteksaminert våren 2012.* Rapport 40/2013. Oslo: NIFU

Vedlegg

Universitet- og høgskolesektor

Case 1: Etter- og videreutdanning ved Høgskulen Sogn og Fjordane

Rapporten er basert på intervju med viserektor undervisning, svar på spørreundersøkelse og informasjon fra kartlegging og DBH.

Høgskulen i Sogn og Fjordane er en medium-stor høgskole med 206 vitenskapelige ansatte innen fagområdene samfunnsvitenskap, teknologi, naturfag og helse- og sosialfag. Hovedvekt er på samfunnsvitenskap (110 vitenskapelige ansatte).

Om tilbudet

Ifølge tall fra DBH hadde Høgskulen i Sogn og Fjordane (HiSF) 37 videreutdanningsprogrammer i 2014. Dette er en nedgang i antall tilbud fra 2010 hvor det var 48 tilbud. Årene før var tilbudet omtrent på samme nivå som i dag. Antall studenter i perioden 2007-2014 ligger i snitt på ca. 900. Høyest antall var det i 2010 med 1168 studenter, mens det i 2014 var det 970 studenter. Tall fra DBH viser videre at ni av tilbudene var 100 prosent eksternt finansiert, mens tre var delvis internt/eksternt finansiert, mens 25 var internt finansiert.

I årsrapporten for 2014 oppgir man å ha 44 ulike tilbud, kartleggingen av EVU utført i dette prosjektet viser at HiSF i perioden 2014-2015 hadde 45 ulike tilbud. Alle er enten innunder fagområdet helse og sosial eller lærerutdanning/pedagogikk, og kjennetegnes av å være drevet av etterspørsel fra offentlig sektor, noe intervjuet også bekrefter. Blant annet har HiSF seks ulike tilbud innen «Kompetanse for kvalitet», på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet.

Mål og strategier

Høgskolen har et relativt stor videreutdanningstilbud, og det er en sentral del av HiSFs virksomhet. Imidlertid er det ikke et sentralt tema i høgskolens strategier, noe både rapporten fra 2009 peker på og dagens strategier viser (Årsrapport 2014/2015¹⁷). Dokumentene stadfester at høgskolen har utviklet et relativt godt og stabilt tilbud rettet mot skoleverket og helse og omsorg, og det er også her man ønsker å satse videre.

Høgskolen er i større grad opptatt av å knytte videreutdanningene til mastertilbudene. I et av delmålene i strategien for 2014-2018¹⁸ står det at høgskolen skal «...ha flere videreutdanningar i samarbeid med regionalt arbeidsliv, knytte til høgskulens masterutdanningar». Av høgskolens fem masterutdanninger er det kun ett som er en tradisjonell campusutdanning, mens de andre er nett- og samlingsbasert.

Organisering

HiSF Oppdrag ble opprettet for 10 år siden for å administrere og støtte eksternt finansierte prosjekter, herunder eksternt finansiert EVU. Her er det tre årsverk sentralt, mens 1,5 årsverk jobber i avdelingene. Hittil mener informanten at dette har vært en god organisering, de sentralt ansatte bidra til eksternt markedsføring mens ansatte i avdelingene forankrer tilbudet internt. Ettersom man nå opplever en sterk oppmerksomhet knyttet til eksternt finansiert FoU og en økt arbeidsmengde når det gjelder søknadsskriving, vurderer HiSF nå hvilke arbeidsoppgaver HiSF oppdrag skal ha. Oppgavene til enheten har endret seg siden oppstart og det er viktig at videreutdanning fortsatt får oppmerksomhet.

¹⁷ <https://www.hisf.no/sites/default/files/media/Dokumenter/%C3%85rsrapport%202014-15.pdf> sett 20.10.15

¹⁸ https://www.hisf.no/sites/default/files/media/Dokumenter/StrategiplanHiSF_2014_skjerm-2.pdf sett 20.10.15

Marked

HiSF er profesjonsorientert, og retter seg primært mot offentlig sektor og videreutdanning av lærere og ansatte i helsesektoren. HiSF tilbyr studier innen ingeniørfag og økonomi, men har ingen videreutdanningstilbud i disse fagene. Det er flere årsaker til dette. En knyttes til at dette relativt små fagmiljøer som i liten grad har hatt kapasitet til å utvikle EVU. Andre dreier seg om etterspørselen fra samfunn- og næringsliv. Regionen har relativt små byområder og et lite tydelig næringsliv. HiSF har ikke lykkes så godt som ønskelig med å etablere kontakt med maritim virksomhet. Rådet for samarbeid med arbeidslivet (RSA) etterspør mer næringsrettet utdanning innen disse fagområdene.

Samarbeid og konkurranse

HiSF samarbeider tett med regional offentlig sektor, mens det er relativt lite samarbeid med næringslivet. Siden samarbeidet er av regional karakter opplever de lav grad av konkurranse fra andre utdanningsaktører. HiSF samarbeider blant annet med Høgskolen i Volda, Høgskolen i Bergen, Høgskolen i Stord/Haugesund og NLA Høgskolen.

HiSF har hatt samarbeid med flere private aktører og opplysningsorganisasjoner om videreutdanninger. I tråd med føringer fra Kunnskapsdepartementet om samarbeid med eksterne partnere, avgrensnes dette nå til samarbeid med Folkeuniversitet om utvalgte studium.

Utfordringer

Den største utfordringen er knyttet til prioriteringer. På den ene siden er det større fokus på FoU og HiSF er opptatt av å søke om ekstern finansiering. På den andre siden har HiSF prioritert å få på plass gode grunnutdanninger og masterutdanninger. Dette har ført til at videreutdanning og støtten til utviklingen av nye tilbud ikke har fått like stor oppmerksomhet siden det er ressurskrevende i form av tid og penger. Det tar tid å utvikle videreutdanninger av god kvalitet og dette samsvarer ikke med markedets forventninger om at utviklingen skal skje raskt. HiSF har få interne midler for å finansiere videreutdanning og må derfor finne finansieringen andre steder. For HiSF er nasjonale satsninger som «Kompetanse for kvalitet» viktige.

Case 2: Etter- og videreutdanning ved NTNU

Rapporten er basert på intervju med seksjonssjef ved Seksjon for fjernundervisning, etter- og videreutdanning, svar på spørreundersøkelse og informasjon fra kartlegging og DBH.

NTNU er Norges nest største universitet med 3036 faglige ansatte i 2013¹⁹, og litt over en tredjedel er ansatt innen fagområdet teknologi.

Om tilbudet

Ifølge tall fra DBH hadde NTNU i 2014 27 videreutdanningsprogrammer, og antall programmer har ligget mellom 20-27 fra 2007-2014. Antallet studenter på videreutdanningene har derimot økt kraftig fra 480 i 2007 til 1284 i 2014.

Prosjektets egen kartlegging av tilbudene på NTNUs nettside viser at NTNU i perioden 2014/2015 hadde 151 videreutdanningstilbud, og hovedvekten av tilbudene er innen ledelse (en tredjedel), lærerutdanning, helsefag og teknologi.

Årsrapporten fra NTNU for 2014 viser at NTNU tilbød 225 videreutdanning kurs, og at det var 5719 deltakere. Deltakere her er noe annet enn studenter ettersom en student registreres en gang og kan ha deltatt på flere kurs. I tillegg hadde man 63 etterutdanningskurs med 1680 deltakere.

Kildene viser ulikt omfang av videreutdanning ved NTNU. Det er en relativt stor avstand mellom kartleggingen av tilbudene på NTNUs sider og det NTNU rapporterer selv. Avviket kan skyldes at vår kartlegging gjelder for perioden vår 2015 og høst 2015, mens årsrapporten gir tall for 2014. En annen

¹⁹ NIFU Forskerpersonalregisteret. NTNU inkluderer per 01.01.2016 tidligere Høgskolen i Ålesund, Høgskolen i Gjøvik og Høgskolen i Sør-Trøndelag

årsak dreier seg om metode. Kartlegging av nettsidene innebærer å telle antall tilbud som står på nettsidene er det som på det tidspunktet er tilgjengelig for søknad. Så snart kurset er stengt for søker kan det være det ikke lenger er tilgjengelig på nettsidene.

Mål og strategier

Fakultetene arbeider strategisk med EVU i ulik grad. Størst satsning har Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse som blant annet tilbyr studier innen ledelse. Fakultetet har i flere år utviklet handlingsplaner for EVU og er det største innen videreutdanning. Fakultet for ingeniørvitenskap og teknologi har flere EVU-tilbud og ligger som nummer to, men har ikke arbeidet like strategisk med å utvikle program og tilbud, og tilbudene er mer drevet av «bottom-up» initiativer.

I 2014 startet arbeidet med å utarbeide en politikk for etter- og videreutdanning for hele NTNU, og den forbindelse er det i verk satt undersøkelser av samfunnets behov; NTNUs mulighet for å imøtekomme disse; hvilke tilbud som bør utvikles og hvordan man når ut til målgruppene.²⁰ I arbeidet med politikken vil man spesielt se på muligheten for å tilby videreutdanningskurs med eksamen og nettbaserte tilbud/MOOC (Massive open online courses). Målsettingen er at EVU nå skal inn i handlingsplanene til alle fakultetene. Utdanningene skal kjennetegnes av kvalitet, være forskningsbasert samt tilrettelagt for arbeidslivet.

Organisering

NTNU har lenge hatt en satsning på EVU gjennom NTNU VIDERE. Organisatorisk er det Seksjon for fjernundervisning, etter- og videreutdanning i sentraladministrasjonen som håndterer deler av det administrative aspektet ved EVU-tilbudet. Utad benyttes profilen «NTNU VIDERE» om virksomheten knyttet til etter- og videreutdanning. Seksjonen har 27 ansatte og bidrar med støtte til utvikling av tilbud, markedsføring av tilbud, utviklingen av markedstiltak, studieadministrasjon og oppfølging av studenter, og deler av regnskapet. Seksjonen bidrar også med administrativ støtte til konferanser. Ansvar for den faglige aktiviteten og økonomien ligger hos fakultetene.

Marked

NTNU har rammeavtaler om utdanning og forskning med flere bedrifter på overordnet nivå, og ifølge informanten kan disse utnyttes bedre når det gjelder EVU. NTNU har noe oppdragsvirksomhet, som innebærer lukkede kurs med full ekstern finansiering. Av den totale videreutdanningen utgjør dette rundt fem prosent.

Det er størst bedriftsinterne tilbud mot aktører innen byggebransjen og olje og kraft. I tillegg har NTNU utviklet flere programmer i tilknytning til Utdanningsdirektoratets «Kompetanse for kvalitet», samt i samarbeid med nasjonale og regional helseforetak og organisasjoner.

NTNU henvender seg mer til enkeltpersoner enn bedrifter. De satser i større grad på videreutdanning siden det er her de har et komparativt fortrinn sammenlignet med private tilbydere av etterutdanning som ikke kan tilby studiepoeng. Ifølge informanten ønsker mange av deltakerne studiepoeng for å bygge opp en eventuell grad.

NTNU har et godt samarbeid med Tekna og NITO og benytter deres kompetanse for utvikling av nye tilbud og medlemmene får rabatt på studier.

Samarbeid og konkurranse

NTNU har brede kontaktflater mot privat og offentligsektor, og samarbeider med disse om utviklingen av utdanningstilbud. I 2010 kom Norsk industri med en forespørsel om NTNU kunne utvikle en erfaringsbasert master innen olje og gass. På det tidspunktet hadde fagmiljøene begrensede ressurser til å bidra, og det ble heller ikke prioritert av fakultetsledelsen. I 2012/2013 hadde man en ny runde der Norsk Industri spilte en aktiv rolle. NITO bisto i utviklingen av tilbudet gjennom

²⁰ Årsrapport 2014 https://innsida.ntnu.no/documents/10157/1344528730/aarsrapport_ntnu_20142015.pdf/9b7c6d90-0346-482f-9f52-abb86adcc40b sett 27.10.2015

spørreundersøkelser der NTNU fikk innspill fra medlemmene vedrørende behov og faglig innhold. I tillegg hadde NTNU en referansegruppe bestående av representanter fra leverandørindustrien og oljeselskaper. Norsk Industri bidrog spilte en sentral rolle i utviklingen av tilbudet og driften av referansegruppen. Masteren kom på plass i 2015.

Et annet eksempel på samarbeid er opprettelsen av en erfaringsbasert master innen vei og jernbane i 2010. Her ble NTNU kontaktet av Statens Vegvesen og Jernbaneverket som så at deres ansatte hadde behov for et slikt tilbud. Målgruppen er alle som jobber med veg og jernbane i offentlig og privat sektor, men ansatte i Statens vegvesen og Jernbaneverket har fortrinnsrett til kursene.

NTNU konkurrerer med bedriftenes egne kurstilbud/ «corporate universities» og særlig med konsulentbransjen hvor aktører har spesialisert seg på f.eks. prosjektledelse. NTNUs fortrinn her er at de tilbyr forskningsbasert utdanning med studiepoeng.

Utfordringer

Det er ressurskrevende å utvikle nye erfaringsbaserte mastere ettersom det krever at alle nivåene i organisasjonen er involvert, det vil si fagmiljøene, instituttet, fakultetet og hvis tilbudet er tverrfaglig må man jobbe på tvers av organisatoriske grenser. I tillegg til å mobilisere bredt internt er man ofte avhengig av å få inn ekstern kompetanse. Her kan det være en utfordring å treffe på rett person i bedriftene, eksempelvis kan en i HR-avdelingen i en stor bedrift ha en annen oppfatning om hva et tilbud bør inneholde enn en fagansatt.

Fagskolene

Tabeller fra spørreundersøkelsene

Hvor stor betydning har nasjonale prioriteringer, støtteordninger og nasjonal utdanningspolitikk for fagskolens tilbud av etter- og/eller videreutdanning?, etter eierskap

		Svært stor betydning	Stor betydning	Liten betydning	Ingen betydning	N (=100%)
Nasjonale prioriteringer fra departementene	Offentlig	64 %	23 %	9 %	5 %	22
	Privat	47 %	29 %	12 %	12 %	17
	Alle	56 %	26 %	10 %	8 %	39
Prioriteringer i utdanningspolitikken	Offentlig	52 %	24 %	14 %	10 %	21
	Privat	33 %	39 %	6 %	22 %	18
	Alle	44 %	31 %	10 %	15 %	39
Nasjonale kampanjer og støtteordninger	Offentlig	38 %	29 %	24 %	10 %	21
	Privat	35 %	35 %	18 %	12 %	17
	Alle	37 %	32 %	21 %	11 %	38
Regionale kampanjer og støtteordninger	Offentlig	48 %	14 %	24 %	14 %	21
	Privat	31 %	19 %	25 %	25 %	16
	Alle	41 %	16 %	24 %	19 %	37

Hvor viktig er følgende strategier for fagskoles utvikling og videreføring av etter- og videreutdanningstilbud, etter eierskap

		Svært viktig	Viktig	Litt viktig	Ikke viktig	N (=100%)
Dekke brede behov i markedet	Offentlig	62 %	24 %	10 %	5 %	21
	Privat	65 %	24 %	6 %	6 %	17
	Alle	63 %	24 %	8 %	5 %	38
Gi smale tilbud for spesielle grupper	Offentlig	24 %	38 %	33 %	5 %	21
	Privat	7 %	20 %	53 %	20 %	15
	Alle	17 %	31 %	42 %	11 %	36
Gi særlig tilbud mot privat sektor	Offentlig	30 %	40 %	20 %	10 %	20
	Privat	38 %	44 %	19 %	0 %	16
	Alle	33 %	42 %	19 %	6 %	36
Gi særlig tilbud mot offentlig sektor	Offentlig	20 %	45 %	20 %	15 %	20
	Privat	53 %	13 %	7 %	27 %	15
	Alle	34 %	31 %	14 %	20 %	35
Skreddersøm av kurs for bedrifter eller offentlige virksomheter	Offentlig	17 %	33 %	44 %	6 %	18
	Privat	14 %	29 %	43 %	14 %	14
	Alle	16 %	31 %	44 %	9 %	32
Samarbeid med universiteter og høyskoler	Offentlig	10 %	43 %	33 %	14 %	21
	Privat	27 %	20 %	33 %	20 %	15
	Alle	17 %	33 %	33 %	17 %	36
Samarbeid med videregående skoler og voksenopplæring	Offentlig	10 %	35 %	50 %	5 %	20
	Privat	14 %	14 %	50 %	21 %	14
	Alle	12 %	27 %	50 %	12 %	34

I hvilken grad møter fagskolen ulike hindringer i utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud, etter eierskap

		Offentlig	Privat	Alle
Mangler økonomiske ressurser	I svært stor grad	60 %	24 %	43 %
	I stor grad	35 %	41 %	38 %
	I liten grad	5 %	35 %	19 %
	Ikke i det hele tatt	0 %	0 %	0 %
	N (=100%)	20	17	37
Mangler faglige ressurser	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	30 %	18 %	24 %
	I liten grad	65 %	71 %	68 %
	Ikke i det hele tatt	5 %	12 %	8 %
	N (=100%)	20	17	37
Mangler administrativt støtteapparat	I svært stor grad	10 %	0 %	5 %
	I stor grad	35 %	35 %	35 %
	I liten grad	55 %	29 %	43 %
	Ikke i det hele tatt	0 %	35 %	16 %
	N (=100%)	20	17	37
Mangler relevante samarbeidspartnere	I svært stor grad	0 %	6 %	3 %
	I stor grad	15 %	13 %	14 %
	I liten grad	85 %	44 %	67 %
	Ikke i det hele tatt	0 %	38 %	17 %
	N (=100%)	20	16	36
Mangler infrastruktur (simulatorer, laboratorier, verksteder osv.)	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	50 %	13 %	33 %
	I liten grad	45 %	25 %	36 %
	Ikke i det hele tatt	5 %	63 %	31 %
	N (=100%)	20	16	36
Mangler tid	I svært stor grad	25 %	12 %	19 %
	I stor grad	50 %	59 %	54 %
	I liten grad	25 %	24 %	24 %
	Ikke i det hele tatt	0 %	6 %	3 %
	N (=100%)	20	17	37
Mangler etterspørsel	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	21 %	25 %	23 %
	I liten grad	63 %	63 %	63 %
	Ikke i det hele tatt	16 %	13 %	14 %
	N (=100%)	19	16	35
Endringer i nasjonale prioriteringer	I svært stor grad	11 %	13 %	12 %
	I stor grad	0 %	13 %	6 %
	I liten grad	72 %	44 %	59 %
	Ikke i det hele tatt	17 %	31 %	24 %
	N (=100%)	18	16	34
Annet	I svært stor grad	18 %	11 %	15 %
	I stor grad	27 %	33 %	30 %
	I liten grad	18 %	22 %	20 %
	Ikke i det hele tatt	36 %	33 %	35 %
	N (=100%)	11	9	20

I hvilken grad samarbeider fagskolen med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av **videreutdanningstilbud**, etter eierskap

		Offentlig	Privat	Alle
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for enkeltbedrifter	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	26 %	21 %	24 %
	I liten grad	53 %	50 %	52 %
	Ikke i det hele tatt	21 %	29 %	24 %
	N (=100%)	19	14	33
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for bransjeorganisasjoner/-foreninger	I svært stor grad	11 %	7 %	9 %
	I stor grad	58 %	27 %	44 %
	I liten grad	21 %	60 %	38 %
	Ikke i det hele tatt	11 %	7 %	9 %
	N (=100%)	19	15	34
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for offentlige virksomheter	I svært stor grad	5 %	21 %	12 %
	I stor grad	32 %	7 %	21 %
	I liten grad	37 %	36 %	36 %
	Ikke i det hele tatt	26 %	36 %	30 %
	N (=100%)	19	14	33
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud	I svært stor grad	21 %	40 %	29 %
	I stor grad	53 %	40 %	47 %
	I liten grad	26 %	20 %	24 %
	Ikke i det hele tatt	0 %	0 %	0 %
	N (=100%)	19	15	34
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som forelesere/lærere	I svært stor grad	11 %	60 %	32 %
	I stor grad	58 %	33 %	47 %
	I liten grad	26 %	7 %	18 %
	Ikke i det hele tatt	5 %	0 %	3 %
	N (=100%)	19	15	34
Fagskolen bruker enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen	I svært stor grad	0 %	27 %	12 %
	I stor grad	11 %	7 %	9 %
	I liten grad	53 %	33 %	44 %
	Ikke i det hele tatt	37 %	33 %	35 %
	N (=100%)	19	15	34

I hvilken grad samarbeider fagskolen med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av **etterutdanningstilbud**, etter eierskap

		Offentlig	Privat	Alle
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for enkeltbedrifter	I svært stor grad	8 %	0 %	5 %
	I stor grad	46 %	44 %	46 %
	I liten grad	39 %	33 %	36 %
	Ikke i det hele tatt	8 %	22 %	14 %
	N (=100%)	13	9	22
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for bransjeorganisasjoner/-foreninger	I svært stor grad	15 %	0 %	9 %
	I stor grad	62 %	33 %	50 %
	I liten grad	15 %	56 %	32 %
	Ikke i det hele tatt	8 %	11 %	9 %
	N (=100%)	13	9	22
Vi samarbeider om skreddersydde tilbud for offentlige virksomheter	I svært stor grad	15 %	13 %	14 %
	I stor grad	23 %	25 %	24 %
	I liten grad	46 %	13 %	33 %
	Ikke i det hele tatt	15 %	50 %	29 %
	N (=100%)	13	8	21
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som rådgivere i forbindelse med utvikling av tilbud	I svært stor grad	8 %	22 %	14 %
	I stor grad	62 %	67 %	64 %
	I liten grad	23 %	11 %	18 %
	Ikke i det hele tatt	8 %	0 %	5 %
	N (=100%)	13	9	22
Fagskolen bruker ansatte i bedrifter og/eller offentlige virksomheter som forelesere/lærere	I svært stor grad	15 %	11 %	14 %
	I stor grad	62 %	44 %	55 %
	I liten grad	23 %	44 %	32 %
	Ikke i det hele tatt	0 %	0 %	0 %
	N (=100%)	13	9	22
Fagskolen bruker enkeltbedrifters og/eller offentlige virksomheters lokaler i undervisningen	I svært stor grad	0 %	11 %	5 %
	I stor grad	15 %	33 %	23 %
	I liten grad	62 %	44 %	55 %
	Ikke i det hele tatt	23 %	11 %	18 %
	N (=100%)	13	9	22

I hvilken grad samarbeider fagskolen med universiteter og høyskoler når det gjelder etter- og videreutdanning, etter eierskap

		Offentlig	Privat	Alle
Vi utveksler lærerkrefter	I svært stor grad	0 %	12 %	5 %
	I stor grad	10 %	6 %	8 %
	I liten grad	80 %	65 %	73 %
	Ikke i det hele tatt	10 %	18 %	14 %
	N (=100%)	20	17	37
Vi samarbeider om det faglige/pedagogiske opplegget	I svært stor grad	0 %	12 %	5 %
	I stor grad	5 %	12 %	8 %
	I liten grad	55 %	41 %	49 %
	Ikke i det hele tatt	40 %	35 %	38 %
	N (=100%)	20	17	37
Vi har felles undervisning	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	5 %	0 %	3 %
	I liten grad	10 %	25 %	17 %
	Ikke i det hele tatt	85 %	75 %	81 %
	N (=100%)	20	16	36
Vi samarbeider om overgangsordninger	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	15 %	12 %	14 %
	I liten grad	50 %	41 %	46 %
	Ikke i det hele tatt	35 %	47 %	41 %
	N (=100%)	20	17	37
Vi bruker felles undervisningslokaler, laboratorier, bibliotek, kantine osv.	I svært stor grad	10 %	13 %	11 %
	I stor grad	10 %	6 %	8 %
	I liten grad	30 %	19 %	25 %
	Ikke i det hele tatt	50 %	63 %	56 %
	N (=100%)	20	16	36
Annet	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	0 %	0 %	0 %
	I liten grad	25 %	11 %	18 %
	Ikke i det hele tatt	75 %	89 %	82 %
	N (=100%)	8	9	17

I hvilken grad samarbeider fagskolen med videregående skoler og voksenopplæring når det gjelder etter- og videreutdanning, etter eierskap

		Offentlig	Privat	Alle
Vi utveksler lærerkrefter	I svært stor grad	26 %	6 %	17 %
	I stor grad	21 %	6 %	14 %
	I liten grad	37 %	35 %	36 %
	Ikke i det hele tatt	16 %	53 %	33 %
	N (=100%)	19	17	36
Vi samarbeider om det faglige/pedagogiske opplegget	I svært stor grad	11 %	6 %	8 %
	I stor grad	11 %	12 %	11 %
	I liten grad	37 %	18 %	28 %
	Ikke i det hele tatt	42 %	65 %	53 %
	N (=100%)	19	17	36
Vi har felles undervisning	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	5 %	0 %	3 %
	I liten grad	5 %	13 %	9 %
	Ikke i det hele tatt	90 %	88 %	89 %
	N (=100%)	19	16	35
Vi samarbeider om overgangsordninger	I svært stor grad	6 %	0 %	3 %
	I stor grad	6 %	6 %	6 %
	I liten grad	28 %	25 %	27 %
	Ikke i det hele tatt	61 %	69 %	65 %
	N (=100%)	18	16	34
Vi bruker felles undervisningslokaler, laboratorier, bibliotek, kantine osv.	I svært stor grad	37 %	6 %	23 %
	I stor grad	11 %	6 %	9 %
	I liten grad	21 %	19 %	20 %
	Ikke i det hele tatt	32 %	69 %	49 %
	N (=100%)	19	16	35
Annet	I svært stor grad	29 %	0 %	13 %
	I stor grad	0 %	13 %	7 %
	I liten grad	14 %	0 %	7 %
	Ikke i det hele tatt	57 %	88 %	73 %
	N (=100%)	7	8	15

I hvilken grad opplever fagskolen at den har konkurranse om **videreutdanningsstudenter** fra andre tilbydere, etter eierskap

		Offentlig	Privat	Alle
Fra andre fagskoler	I svært stor grad	11 %	27 %	18 %
	I stor grad	16 %	20 %	18 %
	I liten grad	63 %	40 %	53 %
	Ikke i det hele tatt	11 %	13 %	12 %
	N (=100%)	19	15	34
Fra universiteter og høgskoler	I svært stor grad	11 %	7 %	9 %
	I stor grad	21 %	20 %	21 %
	I liten grad	47 %	40 %	44 %
	Ikke i det hele tatt	21 %	33 %	27 %
	N (=100%)	19	15	34
Fra nettskoler	I svært stor grad	5 %	27 %	15 %
	I stor grad	21 %	13 %	18 %
	I liten grad	63 %	53 %	59 %
	Ikke i det hele tatt	11 %	7 %	9 %
	N (=100%)	19	15	34
Fra bransjeforeninger	I svært stor grad	0 %	13 %	6 %
	I stor grad	5 %	7 %	6 %
	I liten grad	58 %	40 %	50 %
	Ikke i det hele tatt	37 %	40 %	38 %
	N (=100%)	19	15	34
Fra andre.	I svært stor grad	13 %	0 %	7 %
	I stor grad	0 %	0 %	0 %
	I liten grad	25 %	14 %	20 %
	Ikke i det hele tatt	63 %	86 %	73 %
	N (=100%)	8	7	15

I hvilken grad opplever fagskolen konkurranse om **etterutdanningsstudenter** fra andre tilbydere, etter eierskap

		Offentlig	Privat	Alle
Fra andre fagskoler	I svært stor grad	0	0 %	0 %
	I stor grad	0	25 %	29 %
	I liten grad	46 %	38 %	43 %
	Ikke i det hele tatt	23 %	38 %	29 %
	N (=100%)	13	8	21
Fra universiteter og høgskoler	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	23 %	13 %	19 %
	I liten grad	31 %	50 %	38 %
	Ikke i det hele tatt	46 %	38 %	43 %
	N (=100%)	13	8	21
Fra nettskoler	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	15 %	38 %	24 %
	I liten grad	62 %	25 %	48 %
	Ikke i det hele tatt	23 %	38 %	29 %
	N (=100%)	100 %	100 %	100 %
Fra bransjeforeninger	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	15 %	29 %	20 %
	I liten grad	62 %	29 %	50 %
	Ikke i det hele tatt	23 %	43 %	30 %
	N (=100%)	13	7	20
Fra andre	I svært stor grad	0 %	0 %	0 %
	I stor grad	0 %	0 %	0 %
	I liten grad	20 %	0 %	14 %
	Ikke i det hele tatt	80 %	100 %	86 %
	N (=100%)	5	2	7

Resultater fra intervjuene med fagskolene

Case 1: Offentlig fagskole

Fagskolen er en stiftelse med et offentlig styre som velges av fylkestinget /fylkesutvalget. Fagskolen hadde ca. 200 studenter i 2014 (DBH-Fagskolestatistikk 2015b).

Finansiering

For videreutdanningene deres (kompetansegivende tilbud) opereres det med fire ulike modeller for finansiering av tilbud; brukerfinansiering, generelle ressurser fra fylkeskommunen, ressurser via Helsedirektoratet, og ressurser via anbud fra offentlige anskaffelser.

Fagskolen har så langt valgt å benytte seg av ressurser tildelt via Helsedirektoratet og via offentlige anskaffelser, i tillegg til at de mottar finansiering fra studentene. Ressursene via Helsedirektoratet er sterkt førende, og fagskolen får ressurser fra fylkeskommune når tilbudet ligger innenfor helsefagsegmentet. I denne prosessen har fagskolen kritisert fylkeskommunen for å være «veldig stivbeint og lite innovative» i sin tilnærming til kompetanseøkning. Representanten vi snakket med fra fagskolen mener at man generelt ikke forholder seg til fagskolene som et *utdanningsnivå*, men at man isteden henger fast ved gamle begreper som «teknisk fagskole» kontra «helsefagskole». Fordi

Helsedirektoratet gir eksplisitt støtte til helsefagutdanninger, og helseforetakene har en del krav på seg til å sikre etter- og videreutdanning, får man ting til der. Men Fagskoleloven opererer ikke med disse skillene. Mange av fagene denne fagskolen tilbyr faller «mellom flere stoler», og fagskolen er kritisk til at fylkeskommunen ikke ønsker å ha mer fokus på andre områder enn «teknisk» og «helse» når de egentlig også skal ha ansvaret for andre sektorer. Informanten opplever ofte at enkelte fagskoleutdanninger for urettmessig mye støtte og fokus, mens andre områder som kanskje også er viktige, nedprioriteres fordi de ikke faller direkte under «teknisk» eller «helsefag».

Fagskolene har nylig fått et tilbud fra Utdanningsdirektoratet (offentlig anskaffelse) som går ut på å utvikle en god del studieplasser til utdanning innen et bestemt oppvekstfag. Fagskolen anser det som viktig og bra at de har fått mulighet til å få finansiert og tilby denne utdanningen, som går til en sektor med lite midler og lave lønninger.

I forbindelse med finansiering forteller representanten fra denne fagskolen også at det ofte er en lang og omstendelig prosess knyttet til opptak av studenter til nettstudiene. Fagskolen er avhengig av at studentene får støtte fra sine egne fylkeskommuner før de kan ta dem opp på studiene. Ofte tar det lang tid for søkerne rundt om i landet å få vite om de får støtte fra fylkeskommunene sine til å ta fagskoleutdanningen. Dette opplever fagskolen som problematisk, og særlig når det gjelder de mer «marginale» fagområdene synes de det er lite midler, og liten velvilje til å gi studentene støtte. Fagskolen ønsker seg derfor mer smidige prosesser rundt slike avgjørelser, også når det gjelder de mindre fagområdene. Når de utvikler nye tilbud er de helt avhengig av å få solgt dem inn, og få finansiering for dem, hvis ikke blir det umulig for dem å tilby utdanningen.

Tilbud, etablering og samarbeid med arbeidslivet

Fagskolen viser her til to case som de har jobbet med i år, som forteller noe om hvordan de jobber med og samarbeider med eksterne om etablering av etter- og videreutdanningstilbud.

Etablering av utdanningstilbud 1: Under etableringen av dette tilbudet samarbeider fagskolen med sektoren som skal ta imot de ferdig utdannede, nærmere bestemt med næringer som ligger under de regionale helseforetakene. Samarbeidet begynte med at sektoren (enkelte helseforetak) tok kontakt og meldte et behov og et ønske om å etablere akkurat denne utdanningen. Fagskolen måtte da vurdere om de skal ta imot dette. Representanten fra fagskolen forteller at det som regel er få som vil betale for utviklingsarbeidet, noe han mener er en utfordring for fagskolen. I dette tilfellet skulle nye utdanninger forholde seg til en gammel rammeplan. Det ble satt sammen en arbeidsgruppe med fagfolk fra helseforetakene og fagmiljøet fra den ene lokasjon (campus) som skulle drive tilbudet. Gruppen skulle utvikle læringsutbyttebeskrivelser, og så i den forbindelse tydelig at reformene innenfor høyere utdanning, som kvalifikasjonsrammeverket bl.a., ikke var godt ivaretatt i gammel rammeplan. To fagpersoner fra denne arbeidsgruppen ble etter hvert også trukket inn i en arbeidsgruppe som jobbet med en ny nasjonal rammeplan. Det gjorde at ny nasjonal rammeplan og deres operasjonaliserte versjon ble utviklet omtrent parallelt. Fagskolen hadde fra før henvendt seg til Helsedirektoratet for å høre om de ville være med og finansiere arbeidet deres med å lage denne operasjonaliserte planen sammen med helseforetakene. Det ville de ikke, fordi de ønsket å vente til det kom et initiativ fra dem som skulle lage den nye rammeplanen, og fagskolen besluttet å utvikle dette på egen risiko og regning, noe som det tok tid å få til. Det var en usikker situasjon, fordi det tok tid å få gruppen i gang og levere et slags resultat til sektoren – nesten ett år. Når foreligger det som et godkjent tilbud. Risikovurderinger de gjorde seg var: «Får vi nok søkere?» «Vil andre kopiere vår modell?» De offentlige godkjenningssystemene gjør det enklere for konkurrenter å kopiere deres modell. Offentlig tilgjengelig informasjon, som alle kan bruke.

I forbindelse med slike samarbeidsprosesser med sektoren stiller dessuten representanten ved fagskolen seg noe kritisk til NOKUTs rolle. Han mener NOKUT enkelte ganger går for langt i å stille krav i forbindelse med godkjenningssystemer, noe som gjør slike prosesser tyngre. Han har en pågående «klage»-sak gjennom brukerpanelet fordi ett av lovkravene er at tilbyderne skal samarbeide med sektoren. Det ligger i forskriftene. Representanten fra fagskolen mener at NOKUT tolker dette

som formelle samarbeidsavtaler, noe han synes kan være greit, men det blir ofte for store enheter med for store agendaer, slik at de tenker at de ikke kan låse disse prosessene for mye. Man må kunne ha en åpenhet for dialog uten at man opplever dette som truende ved at man nødvendigvis verken krever eksklusivitet eller ressurser i en sånn avtale. Ellers blir det ofte vanskelig for en del foretak å gå inn på slike avtaler. Ofte opplever han at samarbeidene blir proforma formalisering, der aktørene skal snakke sammen om de aktuelle utdanningene. NOKUTs saksbehandlere (i forbindelse med godkjenningen) ser imidlertid ut til å ha en tendens til å overtolke avtaler som allerede er inngått mellom to parter. Her mener han NOKUT går ut over mandatet. Avtalene og faktisk samarbeid mellom partene, kunne vært dokumentert på andre måter, som gjennom å vise til epost-utvekslinger, møteavtaler osv. Han opplever ofte at NOKUT underkjenner ordlyder og formuleringer. Det liker han ikke. Han mener det illustrerer en tendens som går på betydelig mye mer tilsyn og kontroll med fagskolesektoren, noe som gjør at oppfordringen/bestillingen til at fagskolene skal samarbeide med sektoren forringes. Dette i sum bidrar til veldig mye byråkrati og tid på å utvikle uten at man nødvendigvis kan argumentere godt for at dette fører til høyere kvalitet. Utviklingsprosessene har blitt tyngre, og sikkert i noen grad bedre enn de var, men han er ikke sikker på om de er optimale på noen vis.

Etablering av utdanningstilbud 2: Denne opprettingen av et nytt tilbud startet med at en konkret industriklynge ytret et ønske om at de måtte styrke utdanningen for sine ansatte. HR-direktører i disse industriene kom med dette forslaget i et åpent møte der fagskolen hadde en representant. Spørsmålet var om de ville ha dette som et kort kurs (etterutdanning) eller en full formell utdanning med vitnemål osv. (videreutdanning). De ville ha dette som en videreutdanning, og fagskolen laget en overordnet, generell rammeavtale med denne bransjeorganisasjonen om at dette skulle de samarbeide om. Som en del av en strategisk alliansebygging, forsøkte fagskolen parallelt med dette prosessen å samle støtte hos nøkkelaktører i sektoren, uten at dette var særlig vellykket. Representanten fra fagskolen forteller at han opplever at det er et vanlig problem er at mange ofte ikke vil være med å finansiere slike prosesser, kun ha gode tilbud når de er ferdig etablerte.

Han ønsker at fagskoletilbudene skal være mer markedsdrevne fordi loven og arbeidslivet krever det. Krav og formalisme er et problem som bransjene ser på som heft og bryderi.

Strategi, retningslinjer og planer for etablering av etter- og videreutdanningstilbud

Fagskolen har en skriftlig prosedyre for etablering av nye tilbud som sier at de skal gjøre et helt minimalistisk business case. Dette ligger ofte i bakhodet til folk, fremfor at det tas frem og følges i det daglige arbeidet. I prosedyren står det blant annet at fagskolen skal samarbeide med privat og offentlig sektor, vurdere behovet ut i fra politiske føringer, og ha begrunnede tilbud ut i fra behov i sektoren, krav og involvering fra samfunnet, og så videre. De ansvarlige for etableringen av nytt tilbud må ha tatt stilling til en del punkter som skal tas opp i styret, før de kan det opp i styret. Styret tar stilling til om det nye tilbudet skal etableres. Fagskolen prøver å være mer markedsdrevet.

Konkurransen og samarbeid med UH-sektoren

Fagskolen anser potensialet for samarbeid med UH-sektoren som stort, men det er foreløpig ikke utnyttet godt nok, og ofte opplever de at de heller er i et konkurranseforhold med UH-sektoren, og at fagskolen og høyere utdanning dreier seg om utdanning på «ulike planeter» som ikke er relevante for hverandre. Han nevner et eksempel der fagskolen hadde etablert et samarbeid med en offentlig høgskole om et tilbud som kunne avkorte en bachelorutdanning. Høgskolen var villig til å samarbeide. Samtidig har han sett, i andre fag, at det ofte blir opprettet årsheter ved høgskolene som utkonkurrerer eller setter en stopper for etablering av fagskoleutdanninger innenfor samme område. Dette fordi fagpersoner har gått over til UH-sektoren og opprettet årsheter. Svært konkrete planer om utdanningstilbud fra fagskolens side, kan bli stoppet fordi et årsstudium på universitetet dekker behovet i markedet.

Representanten fra fagskolen mener at fagskolene gjerne kan være yrkesrettede, praktiske tilbydere, som kan gi folk en videre utdanning eller en fordypning i sitt fag, men de kunne også fungert mer som

en integrert del i en bachelorgrad eller gitt en generalist med bachelorutdanning en fordypning/spesialisering/spisskompetanse. Han kunne ønske seg et tettere samarbeid med UH-sektoren der fagskolen fungerte som en agent for fornying og forandring, og tilbyder og utvikler av spisskompetanse hos personell, uten at de trenger å ta en hel bachelorgrad.

Case 2: Privat fagskole

Lærestedet er lokalisert over to fylker, og hadde ca. 200 fagskolestudenter i 2014 (DBH-Fagskolestatistikk 2015b).

Finansiering

Etter- og videreutdanningene som fagskolen tilbyr finansieres på ulike måter, og tilbudene som hovedsakelig finansieres ved egenbetaling fra studentene sliter ofte med å få søkere. Tilbudene som det har vært finansiering på gjennom offentlige tilskudd har derimot hatt god rekruttering. Enkeltstudenter får noen ganger, særlig på enkelte fag, tilskudd fra sine bedrifter/arbeidsgivere. Dette er tilskudd som ikke går direkte til fagskolen, med via studentene som har ordnet dette selv. Noen studenter får også stipender fra sine forbund til å ta utdanning ved fagskolen.

Tilbud, etablering og samarbeid med arbeidslivet

Dette legges det stor vekt på det lokale arbeidslivets behov for etter- og videreutdanning når nye tilbud etableres. Det er viktig at tilbudene fagskolen har er attraktive i arbeidslivet totalt, slik at de får søkere til utdanningstilbudene de tilbyr. Fagskolen har blant annet jobbet mye med helsefaglige tilbud, og samarbeider mye med blant annet kommunene for å høre hva de har behov for av kompetanse innenfor helse og velferd.

Når det gjelder oppvekstfagene som fagskolen tilbyr, har de jobbet en del med Fagforbundet, og fikk blant annet noe midler fra dem til å jobbe med et tilbud innenfor oppvekstfag.

Det hender ofte at fagskolen samarbeider med arbeidslivet om utvikling av nye etter- og videreutdanningstilbud, og ofte kommer initiativet for samarbeidet fra fagskolen selv. Hvis kommunen eller sykehusene har et ønske om et spesielt utdanningstilbud, kan fagskolen sette i gang med å utvikle en studieplan. Når de samarbeider med kommune eller sykehus får de ofte fagpersoner som har mye kunnskap på området, til å bistå fagskolen i det faglige innholdet i studieplanene. De bruker også fagpersoner fra kommunene og fra sykehusene inn i undervisningen. Fagskolens undervisningspersonale underviser for eksempel i de generelle temaene, mens fagpersoner utenfra leies inn for å undervise i fagspesifikke emner.

Hva fremmer og hemmer etablering og videreføring av etter- og videreutdanningstilbud?

Fagskolen har jobbet veldig mye med utvikling av nye tilbud, blant annet fordi de fikk midler fra Helsedirektoratet til å utvikle tre nye tilbud. Men de opplever at tid, eller nærmere bestemt mangel på tid, er noe som hemmer utvikling og videreføring av etter- og videreutdanningstilbud.

Mangel på gode ideer nevnes også som noe som hemmer utvikling av nye tilbud. Noen fra praksisfeltet må komme med et konkret ønske for at de skal gå i gang med arbeidet med å utvikle nye tilbud.

Nasjonale prioriteringer og støtteordninger har svært stor betydning for fagskolens tilbud av etter- og videreutdanning. Fagskolen mottar støtte fra Helsedirektoratet via fylkeskommunene til de helsefaglige studietilbudene. Representanten fra fagskolen antar at dersom de ikke hadde fått denne støtten, hadde de nok heller ikke fått søkere til disse utdanningene. Støtteordninger anses altså som svært viktig for at fagskolen skal få studenter til å gjennomføre studietilbudene som fagskolen tilbyr.

Fagskolen har for eksempel hatt tre NOKUT-godkjente tilbud på oppvekstfag, som har vært godkjente i to-tre år, som foreløpig ikke har kommet i gang på grunn av at de har vært egenbetalingsstudier. Da blir det ofte for dyrt for studentene. Nå har de derimot fått midler fra Utdanningsdirektoratet til 30 studieplasser på ett av disse tilbudene, og da begynner det å komme søkere med en gang.

Konkurransse og samarbeid med fylkeskommune og andre fagskoler

Når det gjelder eventuell konkurransse fra andre fagskoler, er det flere aktører i de aktuelle fylkene som tilbyr fagskoleutdanning, og som kjemper om de samme begrensede midlene som er til rådighet fra fylkeskommunene. Representanten fra fagskolen ser allikevel ikke dette som noe problem, fordi de ofte får til et godt samarbeid med de andre fagskolene og fylkeskommunene. I det ene fylket bestemmer for eksempel fylkeskommunen at den ene fagskolen skal tilby ett fagskolestudium innenfor fagområdet, mens en annen fagskole i fylket skal tilby et annet studium innenfor det samme fagområdet. I dette fylket er det for eksempel ikke flere fagskoler som starter det samme tilbudet det samme året. I det andre fylket som fagskolen er lokalisert, er det litt annerledes. Der tildeler fylkeskommunen så og så mange plasser til hver fagskole innenfor hver av tilbudene. Derfor kan det skje at fagskolen starter det samme tilbudet som en konkurrerende fagskole, men så langt har de ikke opplevd dette. Fagskolen er nokså ferske i dette fylket, og har prioritert å starte tilbud som konkurrentene ikke har.

Representanten fra fagskolen forteller også at i det ene av de to fylkene, blir ikke de tildelt midler til et bestemt fagskoletilbud fordi en av konkurrentene har det samme tilbudet. Konkurrenten blir prioritert for dette tilbudet mens denne fagskolen får midler til andre tilbud. Slik sett kan man si at det er rettferdig, men det tilbudet som konkurrenten får midler til er det tilbudet som er lettest å rekruttere til. Akkurat i denne situasjonen oppleves det derfor som konkurransse (dersom konkurrenten ikke hadde hatt dette tilbudet så ville denne fagskolen fått midlene).

Fagskolen opplever derimot ikke konkurransse fra høyskoler og universiteter, og heller ikke fra nettskolene. Representanten fra fagskolen understreker at i fylket er det mange som ønsker å ha stedbaserte utdanningstilbud, slik at det ikke er problemer med rekrutteringen selv om andre tilbyr nettbaserte utdanninger.

Andre tilbydere

Case 1: Denne casen er valgt ut fra størrelse på bedrift målt i omsetning registrert i Amadeus-basen. Bedriften er en av de største av denne typen. Casebeskrivelsen er imidlertid basert på informasjon hentet ut fra bedriftens egne sider på Internett, samt andre nettsøk om bedriften. Slik blir denne casen noe annerledes enn intervjubaserte caser. Vi har likevel valgt å legge ved denne casen fordi den kan gi et bilde av en enkeltstående tilbyder av etterutdanning, og som opererer på siden av UH-sektor og fagskoler, men som tilsynelatende har et tett samarbeid med utvalgte bransjer. Casen omfatter beskrivelse av en internasjonal bedrift som leverer opplæring, tekniske løsninger og utleie av fagpersoner innenfor flere fagområder, deriblant automasjon og prosesser innenfor olje og gass. Bedriften er norsk og har sitt hovedkontor i Sør-Norge. Bedriften hadde i 2015 en stor portefølje av faste bransjetilpassede kurs, og den tilbyr også skreddersøm mot enkeltbedrifter. Bedriften tilbyr etterutdanning, både begynneropplæring i spesifikke fagområder, samt påbyggingskurs inklusive sertifiseringer. Mange av kursene svarer på myndighetskrav knyttet til kompetanse, som for eksempel i tilknytning til sikkerhetskrav offshore. Bedriften understreker selv på egne hjemmesider at den har tett kontakt med myndigheter og bransjeorganisasjoner med tanke på å oppfylle slike krav.

Mange av kursene tilbys som klasserombasert undervisning og som e-læring. Bedriften fremhever å ha lang og solid erfaring i nettbasert undervisning, og flere av kursene tilbys dessuten på flere språk, noe som kanskje ikke er overraskende gitt internasjonal utbredelse. I 2013 hadde bedriften 50 000 kursdeltakere, majoriteten synes å ha valgt nettkurs fremfor klasseromundervisning, for på hjemmesidene opplyser bedriften om at i 2014 deltok 40 000 på e-læringskurs. Bedriften har også utviklet nettbaserte forum der kursdeltakerne kan diskutere fagspesifikke problemstillinger. Bedriftens massive satsing på e-læring er interessant, det kan synes om at den har funnet en nisje i markedet, hvor bedrifter kan sende sine ansatte gjennom kompetansehevingstiltak via nettbaserte tjenester. Enkelte slike kurs innebærer at deltakeren går gjennom et faglig opplegg via nettet, og avlegger praktiske tester på egen arbeidsplass, som igjen skal godkjennes både av egen arbeidsgiver og kurstilbyder før kursbevis utstedes.

Oversikt over studieforbund

- [Akademisk Studieforbund](#)
- Idrettens Studieforbund
- Kristelig Studieforbund K-stud
- Musikkens Studieforbund
- Samisk Studieforbund
- Senterpartiets Studieforbund
- Sosialistisk Venstrepartis Studieforbund
- Studieforbundet AOF
- Studieforbundet Folkeuniversitetet
- Studieforbundet Funkis
- Studieforbundet KOR
- Studieforbundet Natur og miljø
- Studieforbundet Næring og samfunn
- Studieforbundet Kultur og tradisjon
- Studieforbundet Solidaritet
- Venstres Opplysnings- og studieforbund

Tabelloversikt

Tabell 1.1 Oversikt over begreper for lærings- og utdanningstyper	12
Tabell 1.2 Oversikt over oppdragets omfang og avgrensning.....	13
Tabell 1.3 EVU-tilbud, kategorier for beskrivelse	13
Tabell 2.1 Overordnet metodisk tilnærming	16
Tabell 4.1 Kartlegging og DBH antall tilbud per lærersted	28
Tabell 4.2 Antall studieprogrammer og studenter perioden 2006-2014.....	30
Tabell 4.3 Etter- og videreutdanningstilbud etter fagområde	31
Tabell 4.4 Finansiering av VU-tilbudene i 2014.....	33
Tabell 4.5 Undervisningsform*	34
Tabell 4.6 Endring til fleksible formater. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad.....	35
Tabell 4.7 Bruk av fleksible formater ved opprettelsen av nye tilbud. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad	35
Tabell 4.8 I hvilken grad samarbeider dere med andre tilbydere om utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad.....	43
Tabell 4.9 I hvilken grad opplever dere at det er konkurranse fra andre tilbydere om utviklingen av etterutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad	44
Tabell 5.1 Svarprosent Fagskolesurveyen	50
Tabell 5.2 Hadde fagskolen tilbud som dere anser som etter- og/eller videreutdanning i 2014?	51
Tabell 5.3 Omfattet videreutdanningstilbudene deres i 2014 noen av de følgende?, etter eierskap	52
Tabell 5.4 Omfattet etterutdanningstilbudene deres i 2014 noen av de følgende?, etter eierskap	53
Tabell 5.5 Innenfor hvilke(t) fagområde(r) ble det gitt etter- og/eller videreutdanning ved fagskolen i 2014?, etter eierskap	54
Tabell 5.6 Var videreutdanningstilbudene rettet mot <i>bestemte</i> bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter?, etter eierskap	54
Tabell 5.7 Innenfor hvilke næringer var bedriftene, bransjene og/eller de offentlige virksomhetene som videreutdanningene var rettet mot?, etter eierskap	55
Tabell 5.8 Var etterutdanningstilbudene rettet mot <i>bestemte</i> bedrifter, bransjer og/eller offentlige virksomheter?, etter eierskap	55
Tabell 5.9 Innenfor hvilke næringer var bedriftene, bransjene og/eller de offentlige virksomhetene som etterutdanningene var rettet mot?, etter eierskap	56
Tabell 5.10 Hvor stor betydning har nasjonale prioriteringer, støtteordninger og nasjonal utdanningspolitikk for fagskolens tilbud av etter- og/eller videreutdanning? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ingen betydning – 4 Svært stor betydning, etter eierskap	56
Tabell 5.11 I hvor stor grad legges det lokale nærings- og arbeidslivets behov for videreutdanning til grunn når videreutdanningstilbud etableres?, etter eierskap.....	57
Tabell 5.12 Hvem tar som regel initiativ til å etablere nye videreutdanningstilbud?, etter eierskap	57
Tabell 5.13 I hvor stor grad legges det lokale nærings- og arbeidslivets behov for etterutdanning til grunn når etterutdanningstilbud etableres?, etter eierskap.....	57

Tabell 5.14 Hvem tar først initiativ til å etablere nye etterutdanningstilbud?, etter eierskap.....	58
Tabell 5.15 I hvilken grad møter fagskolen ulike hindringer i utviklingen av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap	59
Tabell 5.16 I hvilken grad samarbeider fagskolen med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.....	60
Tabell 5.17 I hvilken grad samarbeider fagskolen med nærings- og arbeidslivet om utarbeiding og gjennomføring av etterutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.....	61
Tabell 5.18 I hvilken grad samarbeider fagskolen med universiteter og høyskoler når det gjelder etter- og videreutdanning? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap	61
Tabell 5.19 I hvilken grad samarbeider fagskolen med videregående skoler og voksenopplæring når det gjelder etter- og videreutdanning? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.....	62
Tabell 5.20 I hvilken grad er etter- og videreutdanning et strategisk satsingsområde for fagskolen?, etter eierskap	63
Tabell 5.21 Har fagskolen utviklet felles kriterier for hele institusjonen for hva som kategoriseres som henholdsvis etterutdanning og videreutdanning?, etter eierskap	63
Tabell 5.22 Er etter- og videreutdanningene definert som egne enheter med egne budsjetter?, etter eierskap	63
Tabell 5.23 Hvor mange årsverk er knyttet til utvikling og drift av tilbud innen etter- og videreutdanning?, etter eierskap	63
Tabell 5.24 Hvor mange av videreutdanningene var helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert i 2014? Antall, etter eierskap	64
Tabell 5.25 Hvor mange av etterutdanningene var helt eller delvis arbeidsgiverfinansiert i 2014? Antall, etter eierskap	65
Tabell 5.26 Hvor viktig er følgende strategier for fagskoles utvikling og videreføring av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke viktig – 4 Svært viktig, etter eierskap.....	66
Tabell 5.27 I hvilken grad opplever fagskolen at den har konkurranse om videreutdanningsstudenter fra andre tilbydere? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.....	67
Tabell 5.28 I hvilken grad opplever fagskolen at den har konkurranse om etterutdanningsstudenter fra andre tilbydere? Gjennomsnitt på en skal fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad, etter eierskap.....	67
Tabell 7.1 Amadeus databasen.....	87

Figuroversikt

Figur 2.1 Beskrivelse av trinnvis tilnærming.....	15
Figur 3.1 Hovedtyper av etter- og videreutdanning og annen kompetanseheving.	19
Figur 4.1 Tilbud fordelt på institusjonstyper.....	30
Figur 4.2 Fordeling av tilbud mellom fagområder.....	32
Figur 4.3 Former for videreutdanning ved lærerstedene i 2014 (i prosent)	32
Figur 4.4 Formene for etterutdanning ved lærerstedene i 2014 (i prosent)?	36
Figur 4.5 Organisering av EVU og kompetanse. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Helt uenig – 4 Helt enig	37
Figur 4.6 Strategier og planer for EVU (svar i %).....	38
Figur 4.7 Ressurser til utarbeiding og videreføring av EVU (svar i %).....	39
Figur 4.8 Etter- og videreutdanningen er rettet mot en bestemt målgruppe (svar i %).....	40
Figur 4.9 Hvem tar initiativet til utviklingen av EVU-tilbud. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad.....	41
Figur 4.10 Hvilke næringer EVU-tilbudet var rettet mot (svar i %)	41
Figur 4.11 Hva samarbeidet går ut på. Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ikke i det hele tatt – 4 I svært stor grad.....	43
Figur 4.12 Hva kjennetegner porteføljen av videreutdanningstilbud ved din enhet? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Stemmer ikke i det hele tatt – 4 Stemmer i svært stor grad	45
Figur 4.13 Betydningen av nasjonale prioriteringer, støtteordninger og nasjonal utdanningspolitikk for tilbud av etter- og videreutdanning? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Ingen betydning – 4 Svært stor betydning.	45
Figur 4.14 I hvilken grad møter enheten ulike hindringer i utviklingen og videreføringen av etter- og videreutdanningstilbud? Gjennomsnitt på en skala fra 1 Stemmer ikke i det hele tatt – 4 Stemmer i svært stor grad	46
Figur 6.1 Bedrifter i Energi Norge etter grad av udekket kompetansebehov og landsdel (antall og andel) <i>Kilde: NIFU/Kompetansebarometer for NHO</i>	80
Figur 6.2 Behov for kompetanse i fremtidens energisektor Olsen et al 2015:39	81
Figur 7.1 Private tilbydere av EVU i kategorien 'andre tilbydere'	89
Figur 8.1 Andelen personer som har deltatt i formell utdanning og ikke-formell opplæring i 2011 etter land (N=ca. 6000 for Norge).....	95
Figur 8.2 Andelen personer som har deltatt i annen organisert opplæring etter land, vektete resultater (N=143006).....	97
Figur 8.3 Andelen foretak som tilbyr opplæring, uansett form, etter land 2010	98
Figur 8.4 Andelen foretak som tilbyr hhv. Interne og eksterne kurs (courses), etter land 2010	99
Figur 8.5 Andelen arbeidstakere som sier at de lærer nye ting gjennom sitt daglige arbeid. (N=84547).....	100
Figur 8.6 Andelen arbeidstakere som har deltatt i opplæring på jobben (arbeidskolleger, overordnede) i løpet av de siste 12 månedene for å forbedre ferdighetene sine, etter land (N=84547).....	101

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no