



Rapport
2019:22

Fagskoleutdanningens kunnskapsbase



Håkon Høst, Lars Lyby og Vera Schwach

NIFU

Rapport
2019:22

Fagskoleutdanningens kunnskapsbase

Håkon Høst, Lars Lyby og Vera Schwach

Rapport 2019:22

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 21015

Oppdragsgiver Kompetanse Norge
Adresse Postboks 236 Sentrum, 0103 Oslo

Fotomontasje NIFU

ISBN 978-82-327-0433-0 (online)
ISSN 1892-2597 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0

www.nifu.no

Forord

På oppdrag av Kompetanse Norge har NIFU undersøkt hva som er kunnskapsbasen i fagskoleutdanningene. Undersøkelsen bygger på utvalgte utdanninger innenfor tre store fagområder, teknisk, helse og økonomisk-administrative utdanninger. Håkon Høst, Lars Lyby og Vera Schwach har utført undersøkelsen, med Håkon Høst som prosjektleder. NIFU takker alle informanter ved fagskolene, og i utvalgte bedrifter og organisasjoner som velvillig har stilt opp til intervju.

Oslo, november 2019

Vibeke Opheim
assisterende direktør

Nicoline Frølich
forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Introduksjon	13
1.1 Bakgrunn og perspektiv.....	14
1.2 Problemstillinger med spesifiseringer	21
1.3 Metoder og data.....	23
2 Tekniske fag	26
2.1 Den tekniske fagskolens bakgrunn	26
2.2 Studenter og kandidater fra den tekniske fagskolen.....	28
2.3 Planhierarki og -prosedyrer i fagskolene	29
2.4 Fagskolen i Hordaland	31
2.5 Stord-modellen	36
2.6 CNC og robotikk.....	43
2.7 Oppsummering tekniske fag	48
3 Helsefag	51
3.1 Historikk	51
3.2 Utdanningstilbydere og studenter.....	54
3.3 Opptakskrav	55
3.4 Fagskoleutdanningene og profesjonsinteressene.....	56
3.5 Nordland fagskole.....	59
3.6 Fagskolen i Østfold	65
3.7 Lokal plan, men nasjonal høring.....	72
3.8 Oppsummering helsefag	73
4 Økonomisk-administrative fag	76
4.1 Introduksjon.....	76
4.2 Fra hyllevare til nisjeprodukter – historiske linjer	77
4.3 Fagskoleutdanning i butikkledelse.....	79
4.4 Juridisk assistent	87
4.5 Oppsummering økonomisk-administrative fag.....	93

5	Likheter og ulikheter mellom de ulike fagområdene	96
5.1	Hvem definerte behovet for utdanningen, og hvilket rom har den for å utvikle sin kunnskapsbase?	96
5.2	Hvilket grunnlag har studentene for å starte i utdanningene?	98
5.3	Hvem underviser, hvilken bakgrunn og hvilket nettverk har de?	99
5.4	Praksis og teori i utdanningene	101
5.5	Avslutning	101
	Referanser	104

Sammendrag

Fagskolen har fått stor politisk oppmerksomhet de siste årene, og det var tverrpolitisk støtte til å heve skoleslagets status og definere fagskoleutdanning som høyere yrkesfaglig utdanning i 2018.¹ Fortsatt finnes det lite systematisert kunnskap om hva fagskoleutdanninger er, og hva de bygger på. Denne rapporten har som mål å gi et bidrag til å øke kunnskapen om fagskolesektoren. Den undersøker hva som er kunnskapsbasen i fagskolen, og hvordan denne er utformet og blir formet.

Rapporten er basert på kvalitative metoder som intervjuer og dokumentstudier. Tre fagområder er undersøkt, og i hver av disse, to utdanninger. Det er gjort lite forskning på dette feltet tidligere, og studien må anses eksplorativ. Langt fra alle deler av fagskolesektoren er omfattet, og funnene kan derfor bare i begrenset grad generaliseres.

Kunnskapsbase er i rapporten forstått som de faktorene som til sammen danner grunnlaget for den kunnskapen og de ferdigheter studentene tilegner seg gjennom en fagskoleutdanning. Med utgangspunkt i undersøkelsen framstår et idealtypisk skille mellom høyere yrkesfaglig utdanning og annen høyere utdanning ved at:

- Fagskolestudentene har med seg yrkesfaglig utdanning og erfaring inn i studiet.
- Lærerne har enten en bachelor- eller mastergrad, men også en yrkesfaglig bakgrunn og orientering mot yrkesfaglig praksis og teori.
- Utdanningene tilstreber tett kontakt med arbeidslivet, ikke minst i etablering og utforming av nye utdanninger.
- Fagskoleutdanningene inneholder ofte simulering av arbeidsoppgaver eller praksis i bedrift.
- Fagskoleutdanningene bruker en del av den samme faglitteraturen som i annen høyere utdanning på tilsvarende fagfelt, men kravene til omfang, dybde og skriftlighet er lavere.
- Fagskolene driver ikke med forskning, men det finnes enkeltteksempler på et begynnende forsknings- og utviklingssamarbeid (FoU-samarbeid) mellom fagskole og universitet.

¹ Lov om høyere yrkesfaglig utdanning (fagskoleloven), LOV-2018-06-08-28, <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-08-28?q=Lov%20om%20h%C3%B8yere%20yrkesfaglig%20utdanning>.

Sett fra høyskoler og universitet framstår fagskoleutdanning som faglig svakere enn når arbeidslivet vurderer verdien av høyere yrkesfaglig utdanning enn annen høyere utdanning. Ønsker om større anerkjennelse i høyskoler og universitet vil i dagens situasjon lett kunne føre til krav om mer allmenn teori i fagskoleutdanningene. Dette må i hvert tilfelle veies mot det å dyrke fagskoleutdanningenes kjennetegn, nemlig deres sterke praksis- og yrkesorientering. Rapportens materiale tyder på at fagskoleutdanningene burde ha et betydelig rom for å styrke sin tilknytning til arbeidslivet.

Preges av ulike logikker

Samtidig som det finnes trekk som er felles for fagskoleutdanningene, er det også vesentlige ulikheter dem imellom. Dette kan i stor grad forklares med at utdanningene har ulike historiske opprinnelser og har blitt preget av sin tilknytning til ulike deler av arbeidslivet, hvor yrkesstrukturene er forskjellige og ulikt relatert til utdanningssystemet.

Først og fremst går det et viktig skille mellom fagskoleutdanninger som bygger på yrkeskompetanse, som regel i form av fagbrev, og slik sett har karakter av *videreutdanninger* i arbeidslivet, og de utdanningene som bygger på generell kompetanse eller studiekompetanse, som har mer karakter av å være *grunnutdanninger*, ofte med formål å skulle lette inngangen i arbeidslivet. Mens de tekniske og helsefaglige utdanningene er videreutdanninger, kan de økonomisk-administrative hovedsakelig karakteriseres som grunnutdanninger.

De tekniske fagskoleutdanningene preges av en *produksjonslogikk*. Praktisk erfaring og ferdigheter verdsettes høyt. Det er viktigere hva de ansatte kan bidra med, enn hvilken formell utdanning de har. En fagskoleingeniør, med fagbrev og lang praktisk erfaring kan vurderes som mer anvendelig enn en bachelorutdannet ingeniør i mange ingeniørfaglige funksjoner.

I helsesektoren står *profesjonslogikken* sterkt. De som gjennomfører fagskoleutdanning, blir i arbeidsfeltet ikke vurdert ut fra hva de kan og får stort sett ikke mer ansvar eller nye oppgaver. Arbeidsdelingen, både horisontalt og vertikalt, er definert ut fra profesjongrensener. Den samme logikken legger begrensninger på utdanningen.

De økonomisk-administrative fagskoleutdanningene er preget av en *markedslogikk*. I mange av de arbeidsfeltene områdene utdanningen retter seg mot, særlig innenfor handel og service, betyr personlig egnethet gjerne mer enn formell utdanning. Arbeidskraftkategoriene er i svært liten grad strukturerte av fag og profesjoner. Her må de fagskoleutdannede konkurrere med andre med annen bakgrunn fra utdanning og arbeidsliv.

Fagskoleutdanningene i teknisk og helse har til nå vært standardiserte og preget av en offentlig tradisjon for læreplaner. Selv om dette har sine styrker, kan vår

undersøkelse tyde på at dette har gått noe på bekostning av nærheten til arbeidslivet, noe som igjen kan svekke utdanningenes gjennomslag. I begge fagområdene finnes det åpenbart et potensial for å styrke fagskoleutdanningenes innhold ved å trekke arbeidslivet mer aktivt med, for dermed å øke utdanningenes verdi.

For de økonomisk-administrative utdanningene er situasjonen annerledes: standardiseringen er i utgangspunktet svak, kanskje for svak til å gi utdanningene tilstrekkelig synlighet. Samtidig er også disse utdanningene avhengig av et aktivt forhold til arbeidslivet. I dag kan kontakten mot arbeidslivet synes noe tilfeldig og preget av bedrifter.

Om de tre fagområdene

Teknisk fagskoleutdanning har videreutdannet fagarbeidere helt tilbake til 1970. Den opprinnelige intensjonen var at disse skulle bli teknikere eller fagskoleingeniører som utgjorde et bindeledd mellom planlegging og produksjon. I dette prosjektet har vi sett på utdanning rett mot industri innen maskinteknikk, databasert numerisk styring (CNC) og robotteknologi som er en ny utdanning, som bygger både på maskin og elektro. Bildet vi får fram er at denne delen av teknisk fagskoleutdanning i stor grad lever opp til den opprinnelige intensjonen om å utdanne for et teknisk avansert mellomledd mellom produksjon og planlegging. Arbeidsorganisasjonen er imidlertid svært fleksibel innenfor industrien, noe som betyr at fagskoleingeniørene også beveger seg mer over på planleggingssiden og fyller stillinger hvor man normalt etterspør ingeniører med bachelorgrad, når det er behov for det. Det er et uttrykt behov for fagskoleutdannede fra svært mange bedrifter,² noe som tyder på at det her er et uutnyttet potensial. Dette inntrykket underbygges av det sterke trykket på fagskoleutdanning fra en stor aktør som Kværner.

Hva slags kunnskapsbase har utdanningen av fagskoleingeniører rett mot industrien? For det første har de som kommer inn i utdanningen som studenter et fagbrev i bunnen og også, ofte lang, erfaring fra relevant produksjonsvirksomhet. Fagskoleutdanningen kan ikke løsriives fra dette grunnlaget uten at nivået trolig vil svekkes betydelig. Den tekniske fagskolen har normalt ikke praksis i bedrift som en del av utdanningen, men bygger altså allikevel på praksis, særlig i form av forkunnskaper og allerede tillærte ferdigheter hos studentene. Fagskolen er også mer praktisk innrettet ved at studentene trener på simulatorer og teknologi, noe høyskolestudentene ikke har samme grunnlag for eller intensjon om.

Lærerne har ofte teknisk fagskole i bunnen, men stort sett også enten en bachelor- eller en masterutdanning på toppen og er ofte preget av en «hands-on»-orientering. For den enkelte utdanning stilles det krav om at lærerne har

² Jf. NHOs kompetansebarometer 2019.

oppdatert kunnskap innen fagfeltet. Lærerne legger vekt på at studentene er karakterisert ved at det er den praktiske og ikke den teoretiske bakgrunnen som er deres styrke. Bedriftssiden hevder det nettopp er derfor fagskolen er det beste stedet for fagarbeiderne å starte videreutdanning.

Teknisk fagskoleutdanning er i dag regulert av et omfattende system av nasjonale avtaler, noe som sikrer en viss standard og profil på utdanningene, og gjør at studenter kan forflytte seg mellom skoler. Mye peker i retning av at den lokale profilen på utdanningene vel så mye er et resultat av lærerstabens sammensetning, som av det lokale arbeidslivets særegenheter. Bedriftene har som regel ikke kapasitet til og heller ikke ansatte med trening i studieplanarbeid. Det ser også ut til å være en tendens til at ambisjonene om mange gjesteforelesere fra bedriftene ofte strander i møte med hverdagens krav. I tillegg kan man si at studentene med sine lokale arbeidslivserfaringer også bidrar til å prege utdanningen.

Helsefagutdanningene er uttrykk for både kontinuitet og fornyelse. Den representerer en videreutvikling av de tidligere videreutdanning for hjelpepleiere, som ble utviklet fra 1980-tallet og utover. Helsemyndighetene finansierte oppbyggingen av fagskoleutdanninger innenfor helse med en ambisjon om å gi pleiepersonell på nivået under sykepleierne en mulighet for faglig utvikling og karriere. Verken videreutdanningen fra 1980-tallet, eller fagskoleutdanningen som har blitt bygget opp på 2000-tallet har imidlertid gitt hjelpepleierne og helsefagarbeiderne særlig med karrieremuligheter. Etablering og utforming av en fagskoleutdanning innenfor pleiefeltet kan vanskelig unngå å preges av den sterke profesjonsstruktureringen sektoren er preget av. Hovedmønsteret er foreløpig at fagskoleutdannede etter endt utdanning går tilbake til de samme stillinger og oppgaver de har hatt som fagarbeidere. Mens utdanningen i psykisk helsearbeid og rusarbeid føyer seg inn i dette mønsteret, viser prosessen med å utvikle utdanningen i kirurgisk virksomhet at denne har et annet potensial. Gjennom en forhandlingspreget prosess, har man lyktes i å innlemme oppgave for oppgave i emner i en studieplan, som alle de sentrale aktørene, også representantene for sykepleierprofesjonen, stiller seg bak. Planen bygger på en anerkjennelse av at fagarbeidere med fagskoleutdanning i kirurgisk virksomhet kan utføre oppgaver i sykehus som i dag er forbeholdt sykepleiere. Dette kan ses som et eksempel på at utdanningen i denne delen av fagskolesektoren koples til endringsprosesser i arbeidslivet.

Hva slags kunnskapsbase har så fagskoleutdanningene innenfor helse? Etter at det en periode ble åpnet for at også søkere med for eksempel studiekompetanse kunne tas opp, har skolene innenfor den nye opptaksforskriften, utformet klare krav om at søkerne må ha relevant fagbrev eller vitnemål. Utdanningen i kirurgisk virksomhet krever i tillegg at søkerne må ha autorisasjon til å arbeide i helsesektoren. De aksepterer derfor heller ikke søkere med realkompetanse.

Fagskoleutdanningen i helse er mer praktisk innrettet enn de tekniske, og har minst ti ukers praksis på et for utdanningen relevant område. Fagskole i helse er et såpass nytt fenomen at det foreløpig bare er utviklet en egen fagskolelitteratur rettet mot den generelle delen av utdanningen. Ikke minst fordi lærerne kommer fra ulike helse- og sosialfaglige bachelor- og masterutdanninger, vil det ofte være naturlig at de leter i disse for å finne litteratur. Dilemmaet for lærerne blir ofte om dette blir for akademisk i en utdanning de legger vekt på skal ha en praktisk tilnærming til teorien.

Helsefagutdanningene er på den ene siden preget av en sektor med sterk tradisjon for nasjonal regulering og på den andre av den måten de tekniske fagskoleutdanningene har vært regulert på med et utbygget system av nasjonale planer. Det har resultert i en stor grad av standardisering av planer og utdanning fra starten av. De aller fleste utdanningene er i dag ettårige og gir 60 studiepoeng, og de standardisert til å gjennomføres over to år.

Mens utdanningen i psykisk helsearbeid og rusarbeid preges sterkt av denne tradisjonen og avviker lite fra den nasjonale planen, er utdanningen i kirurgisk virksomhet preget av en annen, antakelig voksende trend. Den har sitt feste i et lokalt definert behov, nemlig et sykehus' ønske om å utdanne for oppgaveglidning for å sikre best mulig utnyttelse av tilgjengelig personell. Ved å gå utenom det nasjonale planverket og prosedyrene knyttet til det, har man skaffet seg rom for å gjøre dette. Representanter for arbeidslivet har hatt betydelig innflytelse på studieplanens utforming.

Økonomisk-administrativ utdanning er et fagområde der fagopplæring generelt står svakt; studiespesialiseringen i videregående ikke er spesialisert nok og høyere utdanning ikke dekker et behov for praktisk, umiddelbart arbeidsrettete tilbud. Private skoler tilbyr gjerne disse utdanningene som varer fra et halvt til ett år, 30–60 studiepoeng. Vi undersøkte butikkledelse og juridisk assistent, to utdanninger på 60 studiepoeng. Begge inngår som ett blant flere fagtilbud innenfor administrasjon, markedsføring, økonomi og lignende tilbud ved sine skoler. Her må de fagskoleutdannede må konkurrere med andre med og uten samme utdanning på deres arbeidsfelter.

Disse utdanningene ble etablert fordi skolene ønsket seg nye tilbud rettet mot det de mente var udekkede kompetansebehov i arbeidsmarkedet. Butikkledelse ble utviklet rundt 2000, mens juridisk assistent er en ny, frittstående fortsettelse av et eldre utdanningstilbud. Butikkledelse kom til etter forespørsel fra Oslo Handelstandsforening, mens for juridisk assistent var skolen pådriveren som tok kontakt med bransjen, ansatte i advokatfirmaer.

Butikkledelse skal bidra til å beholde medarbeidere og gi yngre medarbeidere dem kompetanse- og karriereutvikling. Studentene på utdanningen har gjerne flere års erfaring fra deltidsansatte i butikk, og vil bruke utdanningen som et

springbrett til en fulltidjobb og lederstilling i butikk. Studiet har en overvekt av kvinner i tjuårene. Juridisk assistent er et nettbasert deltidsstudium over to år, en ordning som skal gjøre det mulig for studenter i ulike livssituasjoner å ta en utdanning.

Videregående opplæring eller tilsvarende realkompetanse er opptakskrav. Opplæringen i butikkledelse inneholder både teori og praktiske arbeidsoppgaver studentene vil møte i arbeidslivet. I tillegg forsøker skolen å trekke inn studentenes arbeidserfaring, som blir et viktig element i kunnskapsbasen. Juridisk assistent er tenkt for studenter uten forkunnskaper i jus. Opplæringen legger vekt på allmenn administrasjon, kunnskap og ferdigheter i juridisk arbeid. Mens praksis i arbeidslivet inngår i butikkledelse, har juridisk assistent så langt ingen praksis i løpet av utdanningen.

Allment mangler det faglitteratur skrevet for fagskolestudenter. I butikkledelse består læremidlene av generelle innførings-/lærebøker i jus, administrasjon og personalledelse. Litteraturen er gjerne beregnet på høyskolenivå. Juridisk assistent bruker generelle innføringsbøker og dessuten nettressurser: digitalt læremateriell og nettbasert, interaktiv læring skal trene studentene i digitale verktøy, kunnskaper og ferdigheter som bidrar til å styrke kunnskapsbasen i utdanningen.

Faglærere skal ha relevant (høyere) utdanning: i butikkledelse må lærere som ikke innfrir utdanningskravet, ha minimum seks års relevant arbeidserfaring. Lærerne i juridisk assistent er høyskoleutdannede gjerne med pedagogisk erfaring. Butikkledelse gjør utstrakt bruk av eksterne undervisere, fra Oslo Handelsstandsforening og andre med bransjekunnskaper, mens juridisk assistent drar nytte av administrativt personell fra juridiske firmaer.

Ingen av de to utdanningene er samordnet med, eller har kontakt med, tilsvarende eller tilgrensende tilbud ved andre fagskoler, eller i høyere utdanning. Juridisk assistent har ingen videreføring i høyere utdanning, for butikkledelse finnes det en bachelorutdanning i Retail Management ved Høyskolen BI, den har flere overlappende temaer med fagskolens butikkledelse. Det finnes ingen nasjonale rammeplaner for økonomisk-administrative fag eller et nasjonalt fagråd.

1 Introduksjon

Formålet med dette prosjektet har vært å styrke kunnskapsgrunnlaget om fagskoleutdanning som nå defineres som høyere yrkesfaglig utdanning. For enkelthets skyld bruker vi for det meste fagskoleutdanning i rapporten. Det overordnede spørsmålet er hvor, hvordan og hvem utvikler kunnskapsbasen i fagskolen. Begrepet kunnskapsbase har ingen klar og felles forstått betydning. Det brukes litt ulikt i ulike sammenhenger. Derfor ble undersøkelsen utformet eksplorativt ved at vi i en viss forstand holdt det åpent hva kunnskapsbasen omfatter. Vi inkluderte følgende momenter:

- studentenes medbrakte kunnskapsgrunnlag knyttet til det felt den spesifikke utdanningen retter seg mot, som resultat av tidligere utdanning og fagopplæring
- studentenes medbrakte arbeidslivserfaring
- lærernes og lærermiljøets utdanning og erfaringsbakgrunn
- bruk av gjesteforelesere
- lærernes og skolenes samarbeidspartnere og nettverk
- nasjonale planer, lokale studieplaner og læringsutbyttebeskrivelser
- litteratur og andre læremidler
- bedriftsmiljøers kunnskap formidlet gjennom praksisperioder, bedriftsbesøk og hovedprosjekt.

Disse momentene inngikk som områder vi ville undersøke empirisk. Som problemstillinger for studien formulerte vi:

- *Hva består kunnskapsbasen i fagskoleutdanningene av?*
- *Hvordan utvikles og vedlikeholdes kunnskapsbasen, og hvilke konfigurasjoner av aktører og forhold er de viktigste i disse prosessene?*
- *Hva er fagskolestudentenes viktigste kunnskapskilder for å kunne fullføre og lykkes i et fagskolestudium?*
- *Langs hvilke variabler finner vi de sentrale forskjellene i kunnskapsbasen, samt hvordan og av hvem den utvikles?*

1.1 Bakgrunn og perspektiv

For å kunne gjennomføre en meningsfylt undersøkelse av kunnskapsbasen i fagskoleutdanning, er det behov for en viss avklaring av det som karakteriserer de utdanningene som er omfattet av fagskoleloven, som representerer den formelle avgrensningen av sektoren. Det er generelt sett gjort veldig lite forskning rettet mot fagskolefeltet. Det betyr at en undersøkelse av kunnskapsbasen i fagskolen i stor grad må bli eksplorativ. Med utgangspunkt i studier som har vært gjort, vil vi forsøke å gi et riss av fagskolesektoren, og særlig de aspektene som kan ha relevans for å kunne sirkle inn hva som er fagskoleutdanningenes kunnskapsbase. Med utgangspunkt i det fåtall studier som har vært gjennomført, gir vi en kort beskrivelse av fagskolesektoren, og særlig de aspektene som kan ha relevans for å kunne undersøke hva som er fagskoleutdanningenes kunnskapsbase.

1.1.1 Fagskolefeltets røtter og avgrensning

Opp gjennom historien har mange ulike skoleslag kalt seg fagskoler, historisk sett var ikke betegnelsen lovbeskyttet, eller via hevd forbeholdt et klart definert skoleslag. For eksempel har utdanninger rettet både mot industri, håndverk, fiskeri og landbruk brukt betegnelsen fagskole i over 100 år, og da på utdanninger som har ligget på ulike nivåer. Kjernen i dagens fagskolesystem kan sies å være det som startet som den tekniske fagskolen på 1960-tallet. Foranledningen for etableringen av dette skoleslaget var oppgraderingen av de daværende tekniske skolene til ingeniørhøyskoler med eksamen artium som opptakskrav. Intensjonen var at de tekniske fagskolene skulle dekke det tomrommet som oppsto som følge av dette.³ Den skulle dekke behovet for en mer praktisk orientert yrkeskategori mellom produksjonsarbeid og planlegging, primært innenfor industri (Sakslind 1992). Samtidig skulle den bidra til et tilbud om videreutdanning for dem med en mer praktisk bakgrunn, som ikke hadde eksamen artium og kunne søke seg til ingeniørhøyskolene. Ordningen med tekniske fagskoler antyder at skolene skulle ha en kunnskapsbase som var definert ut fra konkrete behov i bedriftene, og som samtidig forutsatte studenter med praktisk erfaring fra det samme arbeidslivet, framfor studenter med en allmennfaglig utdanningsbakgrunn.

I 2003 vedtok Stortinget en egen fagskolelov⁴. Foruten den tekniske fagskolen inkluderte denne loven også andre, yrkesrettede skoleslag som man anså lå på

³ Innstilling om teknisk mellomutdanning fra et utvalg oppnevnt av Kirke- og undervisningsdepartementet, 19. januar 1963.

⁴ Lov om fagskoleutdanning, 20.6.2003, <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2003-06-20-56>;

samme nivå som den tekniske fagskolen, det vil si utdanninger som ble vurdert til å ligge over videregående, men samtidig ikke var godkjent som høyere utdanning (Høst og Tømte 2016). Etter noe turbulens i startfasen, inkluderte man også en del utdanninger som ikke bygger på fagbrev eller praktisk erfaring, men generell studiekompetanse. Dette gjelder primært i områder som ikke er dekket av ansatte med fagbrev.

Preges av ulike deler av arbeidslivet

Fagskoleloven har kommet til å gjelde for en uensartet gruppe av skoler som spriker både når det gjelder fagfelter, men også i formål og trolig også nivå. Heterogeniteten er i utgangspunktet stor, og myndighetene har iverksatt flere tiltak som ledd i et arbeid med å institusjonalisere sektoren. Det omfatter i tillegg til en egen lov som også definerer hvem som har rett til å kalle seg fagskole, blant annet et felles kvalitets- og tilsynsorgan, et nasjonalt fagskoleråd, faglige utvalg, samt en egen fagskolestatistikk i Database for Statistikk om Høgre Utdanning (forkortet til DBH-F). Ifølge DBH-F var det 18 300 fagskolestudenter registrert i høstsemesteret 2019. De er fordelt som følger, etter NUS-koder (Nasjonal utdanningsstandard).

Humanistiske og estetiske fag	1950
Lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk	300
Samfunnsfag og juridiske fag	200
Økonomiske og administrative fag	1685
Naturvitenskapelige fag, håndverksfag og tekniske fag	7740
Helse-, sosial- og idrettsfag	4710
Primærnæringsfag	170
Samferdsels- og sikkerhetsfag og andre servicefag	1545
Sum	18300

Dersom vi i stedet bruker fagskoleutdanningenes egne fagbetegnelser, og tilpasser tallene for registrerte studenter til dem, kan vi, litt grovt, si at studentene andelsvis fordeler seg slik:

1. de tekniske utdanningene, ca. 45 prosent av alle studenter
2. helsefagutdanningene, ca. 25 prosent
3. de økonomisk-administrative utdanningene, ca. 10 prosent
4. de kreative utdanningene, ca. 10 prosent
5. samferdselsfag med mere, ca. 10 prosent (Høst og Tømte 2016).

De tekniske og maritime skolene har en lang historie og utdanner i stor grad fagarbeidere videre til leder- eller spesialiststillinger som fagskoleingeniører,

maskinister og styrmenn. Formålet med fagskolene i helse- og oppvekstfag er å gi ansatte med fagbrev og ofte lang praksis, fordypning i faget sitt. Utdanningene har opprinnelig sitt utspring i de tidligere videreutdanningene i hjelpepleie (Høst 2017). De har foreløpig ikke dannet grunnlag for avansement til nye stillinger slik som de tekniske- og maritime utdanningene gjør. Felles for disse utdanningene er at de tar opp studenter med fagbrev, eller tilsvarende realkompetanse og praksis innenfor samme fagfelt. Slik sett kan fagskoleutdanningene kategoriseres som videreutdanninger og den forutgående grunnutdanningen kan kanskje anses å være en del av kunnskapsbasen til de respektive utdanningene. Helse- og oppvekstutdanningene og de tekniske fagskoleutdanningene er knyttet til arbeidsfelt som er svært ulikt strukturerte (ibid.). Vi forventer at en slik ulikhet også påvirker hvordan og av hvem kunnskapsbasen er bygget opp.

Fagskoleutdanninger som tar opp søkere med studiekompetanse, eller annen allmenn kompetanse, vil det være mer naturlig å kategorisere som grunnutdanninger innenfor sine felt. Denne typen fagskolen finner vi først og fremst innenfor kreative fag og økonomiske og administrative fag, og i noen av de andre utdanningene. Selv om det finnes ulikheter her, forutsetter ikke disse at studentene har med seg fagspesifikk, praktisk kunnskap, men som regel en allmennfaglig bakgrunn i form av studiekompetanse. På denne måten ligner de mønsteret man finner i høyskoler og universitet. De skiller seg samtidig fra høyere utdanning ved at de i utgangspunktet er mindre akademiske. Disse skillene er ikke alltid like klare, og flere fagskoleutdanninger innenfor denne kategorien har blitt flyttet opp til høyere utdanning i løpet av de siste årene (Høst og Tømte 2016). Fagskoleutdanningene som bygger på studiekompetanse, har det til felles med utdanningene som bygger på fagbrev, at de, ifølge fagskoleloven, skal være yrkesrettet. Som sådan forventer vi at også disse har en kunnskapsbase preget av det arbeidsfeltet de retter seg mot, og at de dermed også er preget av hvordan dette er strukturert.

Det vanlige i fagskoleutdanningene er altså at utdanningene forutsetter forpraksis, men samtidig finnes det mange unntak. Også når det gjelder praksis i utdanningene er det ulikheter, noe vi skal se nærmere på i denne studien (Høst mfl. 2018). Noen fagskoleutdanninger har obligatorisk praksis i arbeidsfeltet, mens i andre er det ikke obligatorisk praksis. De ulike måtene praktisk opplæring spiller inn på utdanningene, vil også være en viktig variabel for å forstå hvor, hvordan og av hvem kunnskapsbasen utvikles.

Ulike konfigurasjoner av aktører påvirker kunnskapsbasen

Sammenlignet med utdanninger i høyere utdanning er fagskoleutdanningene tenkt å være mer fleksible i forhold til raskt å tilpasse seg arbeidslivets behov. Ut fra lovens definisjon skal de være yrkesrettede. Man tenker seg også at de utvikler seg i tett kontakt med arbeidslivet. Men kontakten vil kunne variere mellom

fagområder. Innenfor arbeidsmarkedsteori opererer man gjerne med et skille mellom de delene av arbeidsmarkedet som har tette koblinger mellom utdanning og yrke, de som kan sies å være yrkesstrukturerte, og de delene av arbeidsmarkedet hvor det ikke er en slik tett forbindelse, men hvor jobbene i stedet er strukturert av arbeidsorganisasjonen og av arbeidsgiver (Müller og Gangl 2003). Selv om dette er forenklete kategoriseringer, tror vi de kan danne et fruktbart utgangspunkt for en analyse av hvilke aktører som bidrar til å forme de ulike fagskoleutdanningenes kunnskapsbase. Der fagskoleutdanningene retter seg mot yrkesstrukturerte områder av arbeidslivet, forventer vi å finne at kunnskapsbasen på ulike måter er influert av profesjoner og fag, og av relasjonene dem imellom. Der fagskoleutdanningene retter seg mot mer organisasjonsstrukturerte områder, forventer vi å finne at arbeidslivets innflytelse på kunnskapsbasen foregår på andre måter og gjennom andre aktører. Men hvordan kan vi tenke oss, helt konkret, at ulike aktører kommer i inngrep med utviklingen av læreplaner og kunnskapsbasen i fagskoleutdanningene?

Det kan være nyttig å belyse dette ved læreplanteorier som tar for seg ulike sider av utviklingen og gjennomføringen av en læreplan. Goodlad (1979) opererer med fem nivåer i en læreplan: den ideelle, den formelle, den oppfattede, den utøvde, og den erfarte læreplanen. Med utgangspunkt i denne nivådelingen, kan den *ideelle* læreplanen i fagskolesektoren antas å ha sitt opphav i de definerte behov for kunnskap. Ulike aktører kan her ha bidratt til denne definisjonen. I deler av fagskolesektoren er det etablert faglige utvalg som, med utgangspunkt i denne, utvikler rammeplaner for ulike utdanninger, det vil si den *formelle* læreplanen. Innenfor de tekniske fagene har man etablert et utvalg for teknisk fagskoleutdanning (NUTF), som består av representanter for bransjeorganisasjoner, fagforbund, skolenes organisasjoner og studentorganisasjoner innenfor dette fagfeltet. Utvalget har i mange år spilt en viktig rolle i å utvikle både nasjonale rammeplaner for fagskoleutdanningene, og en mer generisk del av de de tekniske fagskoleutdanningene, kalt LØM – ledelse, økonomi og markedsføring. Man har sett fordelen av en viss standardisering av fagplanene innenfor ulike fagområder, og derigjennom en viss standardisering av fagprofilene til kandidatene, som dermed blir mer gjenkjennbare i arbeidslivet. Det finnes i dag tilsvarende faglige utvalg også innenfor helse- og oppvekstfag, maritime fag og landbruksfag. I den grad det er utviklet rammeplaner, representerer dette et utgangspunkt som skolene skal videreutvikle eller tilpasse som studieplaner for sine utdanninger (Høst og Tømte 2016). Planene innbefatter pensumplaner, praktiske øvelser og eventuelt praksisperioder. Fortsatt må imidlertid de lærerne som velges ut til å forestå utdanningene, eventuelt også praksisstedene, danne seg et bilde av hvordan de *oppfatter* denne planen, og de skal ut fra dette *utøve* studieplanen i praksis. Til slutt i kjeden står studentene som *erfarer* læreplanen.

Ulike tradisjoner innenfor de ulike fagfeltene gjør at rammeplanene bidrar til ulik grad av standardisering av utdanningstilbud og dermed trolig også av kunnskapsbasen (Høst og Tømte 2016). Innenfor kreative fag, IT-fag, økonomiske og administrative fag har det ikke vært fagutvalg, så her vil utviklingen av utdanningstilbud og deres kunnskapsbase skje på andre måter, primært med utgangspunkt i skolen alene. Dette representerer også områder av arbeidslivet som i større grad er organisasjonsbaserte, noe som betyr at det her generelt sett må forventes en mindre direkte forbindelse mellom utdanning og posisjon i arbeidslivet.

Skolenes administrative og faglige kapasitet

Også der det finnes rammeplaner er det opp til den enkelte skole, om og i hvilken grad, de tilpasser rammeplanene ut fra for eksempel behovene i lokalt næringsliv, og i hvilken grad skolene utvikler egne studieplaner. Vi vil anta at den enkeltes skoles kapasitet vil være en viktig variabel her. Sammenlignet med høyskoler og universiteter kan ingen av fagskolene betegnes som store, ikke en gang mellomstore. De fem største fagskolene har rundt 1000 studenter hver og må antas å ha en viss administrativ kapasitet, men heller ikke her veldig stor.⁵ I den andre enden har 40 prosent av fagskolene under 100 studenter. Et så lavt studentgrunnlag tilsier en meget begrenset administrativ kapasitet (Høst mfl. 2018). Dette har også betydning når det gjelder den enkelte fagskoles kapasitet til å utvikle et eget forsknings- og utviklingssamarbeid (FoU-arbeid) og et regelmessig samarbeid med arbeidslivet, og derigjennom forme kunnskapsbasen og utvikle en egen profil på utdanningstilbudene.

Fagskolene er pålagt å ha en fast stab hvor minst halvparten har en 50 prosent stilling eller mer. I underkant av hver fjerde lærer går på timekontrakter eller er midlertidig ansatt (Lyckander og Grande 2018). Mange deltidsansatte kan på den ene siden antas å bety at skolen får et svakere faglig miljø, men på den annen side kan det også åpne mulighetene for at skolen jevnlig får impulser utenfra. Nesten hver tredje lærer oppgir at de har relevante jobber ved siden av (ibid.). Kompetansen til skolens undervisningspersonale må antas å bety mye for kunnskapsbasen. Til tross for at forskriftene fastsetter at fagskolelærere må minst ha utdanning på fagskolenivå,⁶

Til tross for at loven fastsetter at fagskolelærere må minst ha utdanning på fagskolenivå, viser undersøkelser at nesten ni av ti har høyere utdanning, hvorav 75 prosent enten bachelor- eller mastergrad (ibid.). En betydelig andel deltar også i videreutdanning. Samtidig har altså de fleste fagskolelærerne lang erfaring fra et

⁵ Database for Statistikk om Høgre Utdanning, heretter DBH-F.

⁶ Retningslinjer for kvalitetssikring og godkjenning etter lov om fagskoleutdanning, fastsatt av NOKUT 26.1.2009 med hjemmel i Kunnskapsdepartementets forskrift av 23.4.2008, 7,12; Forskrift om tilsyn med kvaliteten i fagskoleutdanning (fagskoletilsynsforskriften), 12.12.2013, § 3-5.

arbeidsliv utenfor fagskolen. Slik sett har deres yrkesbiografier likhetstrekk med den til yrkesfaglærere på videregående, samtidig som deres utdanningsbiografier er annerledes. Ulike kombinasjoner av utdanning og praksis som en finner hos lærere i de forskjellige fagfeltene vil åpenbart kunne innvirke på utviklingen av kunnskapsbasen i fagskoleutdanningene, men hvordan dette eventuelt skjer, vet vi foreløpig ikke.

Vi vet heller ikke hvilken betydning det har om fagskolen er offentlig eller privat. Selv om de private fagskolene er sterkere representert i de delene av sektoren hvor en ikke har hatt faglige utvalg, oppgir lærere ved private skoler i større grad enn dem ved offentlige skoler at de samarbeider med bransjen (ibid.). Hva som forklarer denne forskjellen, hva samarbeidet innebærer, og hva dette samvirket betyr for kunnskapsbasen og utviklingen av utdanningene, trengs det nærmere undersøkelser for å finne ut av.

Nettbaserte utdanningstilbud er i vekst i fagskolen (Høst mfl. 2018). I noen fagskoleutdanninger kan vi anta at det betyr mer for arbeidsform enn for kunnskapskildene, mens det i andre kan være annerledes. Innenfor kreative fag brukes for eksempel i liten grad lærebøker (ibid.). I stedet finner studentene ulike kunnskapskilder på nettet, i all hovedsak på engelsk. Mye av lærestoffet utvikles utenfor Norge, og i enkelte av de nettbaserte utdanningene sitter også nettlærerne utenfor Norge (ibid.). Nettbaserte utdanningstilbud vil altså åpenbart kunne ha konsekvenser for kunnskapsbasen, og også norsk som fagspråk, men ikke nødvendigvis like konsekvenser i alle deler av fagskolesektoren.

Nivåer og standardisering

Fagskoleloven slår fast at fagskoleutdanninger skal ha en varighet på fra et halvt til to år. Stort sprik i varigheten antyder også store nivåforskjeller mellom fagskoleutdanningene, noe som igjen må forventes å ha implikasjoner for kunnskapsbasen. Samtidig skal det være klare forskjeller mellom høyere yrkesfaglig utdanning, fagskoleutdanning og annen høyere utdanning. Hva disse forskjellene består i, og hvilken betydning de har for kunnskapsbasen er imidlertid ikke klart. Helt generelt sies at høyere utdanninger skal være akademisk, mens høyere yrkesfaglig utdanning skal være mer praktisk rettet. Samtidig vet vi imidlertid at noen av lærerne i fagskolen også underviser i høyere utdanning, at noen skoler tilbyr både høyskoleutdanning og fagskoleutdanning på samme fagområde, og at noen fagskoleutdanninger har hatt felles undervisning med høyskoler i overlappende kurs.⁷ Hvordan dette varierer mellom fagfelter, og hvilke implikasjoner disse overlappingene i kurs og undervisere har for kunnskapsbasen i fagskolen vil være viktig å undersøke.

⁷ Fagskolen i Vestfold. Revidering av godkjenning for dekksoffiser og maskinoffiser. NOKUT april 2015.

Det er en bred, tverrpolitisk enighet om at fagskoleutdanning skal gis en klarere plassering innenfor utdanningssystemet, og at statusen skal heves. Stortingets vedtak om å definere fagskoleutdanning som høyere yrkesfaglig utdanning og innføre studiepoeng er klare uttrykk for denne politikken. På den ene siden argumenteres det ut fra likeverdighetsbetraktninger, at det å utdanne seg i praktiske utdanninger over videregående opplærings nivå, ikke skal anses mindre verdt enn det å utdanne seg innenfor mer akademiske utdanninger. På den andre siden er mange opptatt av at det må være mulig å gå fra fagskolen til høyere utdanning og samtidig få godskrevet det man har lært i fagskolen. Dette argumentet kan på mange måter sies å bygge på mer eller mindre universelle standardiseringslogikker som har styrt utviklingen av moderne utdanningssystemer (Archer 1979), men hvor barrierer mellom ulike utdanningsnivåer og -typer foreløpig har hindret utviklingen. En overordnet målsetting er at studenter skal kunne bevege seg både horisontalt og vertikalt i utdanningssystemet, at studentene skal kunne bygge på det man har lært ett sted og slippe å ta opp igjen samme opplæring når man går videre til et nytt studium. Etableringen av et nasjonalt kvalifikasjonsrammeverket skal i prinsippet støtte opp om et slik tenkning, det samme gjelder innføringen av læringsutbyttebeskrivelser.

Læringsutbyttebeskrivelser bringer oss over til NOKUT, og spørsmålet om hvilken rolle dette organer spiller for utformingen av kunnskapsbasen i fagskoleutdanningene. NOKUT ble opprettet som statens tilsynsorgan for høyere utdanning og utenlandsk utdanning i 2003, fagskoleutdanning ble noe senere lagt inn under det samme organet.⁸ Siden har NOKUT hatt ansvar for å kontrollere og føre tilsyn med kvaliteten i fagskoleutdanningene. Målet med NOKUTs arbeid er å sikre at fagskoleutdanningene holder mål i forhold til bestemte formelle krav,⁹ og i forhold til *læringsutbytte*: Det siste er definert som henholdsvis oppnådd kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse etter endt utdanning.¹⁰ Vurderingen av nivået på læringsutbyttet i fagskolene er underlagt *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring*.¹¹ NOKUT godkjenner og fører tilsyn med enkeltutdanninger der institusjonene selv ikke har egen akkreditering, fagområder og eventuelt institusjoner. NOKUT arbeider på den ene siden for å sikre at de generelle, formelle kravene til å drive fagskoleutdanning er oppfylt, og på den andre at de spesifikke kravene som stilles til fagskoleutdanningens innhold holder mål. Vårt prosjekt vil undersøke hvilken innflytelse NOKUT og deres oppnevnte sakkyndige gjennom dette har på de fagskoleutdanningene vi undersøker.

⁸ Forskrift om godkjenning etter lov om fagskoleutdanning, Kunnskapsdepartementet 10. november 2003.

⁹ Det omfatter opptak, kvalitetssikring, organisasjon og ledelse, læringsmiljø og studentenes rettigheter, vitnemål, reglement og klageinstans, jf. fagskoletilsynsforskriften, 2018, § 3-1.

¹⁰ Fagskoletilsynsforskriften, 2018, § 3-2.

¹¹ www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring/.

1.1.2 Oppsummering

Fagskoleutdanningene representerer en brokete samling av fag med ulike bakgrunn. De fleste rekrutterer fagarbeidere, og har karakter av å være videreutdanninger. De store fagområdene her utgjøres av de tekniske og maritime fagskoleutdanningene, samt helse- og oppvekstutdanningene. Noen fagskoleutdanninger er grunnutdanninger og rekrutterer studenter med generell studiekompetanse, eller annen allmenn kompetanse. De største fagområdene her er de kreative fagene og de økonomisk-administrative utdanningene. Som yrkesutdanninger er de alle koblet til arbeidslivet, men på ulike måter, og det vil kunne variere i hvilken grad fagområdene har praksis i utdanningen, om de har nasjonale fagplaner, og i hvilken grad skolene bruker disse. Grenseflatene mot og overlapping til høyere utdanning innenfor samme fagområder vil også trolig variere. Det finnes noen få skoler av en viss størrelse, men de fleste er små. Graden av institusjonalisering av fagskolesektoren må sies foreløpig å være svak. Den kan se ut til å være økende, og en sentral institusjonaliseringsagent må sies å være NOKUT. Ut fra disse trekkene ved fagskolesektoren, vil vi anta at karakteren av kunnskapsbasen, samt hvor, hvordan, og av hvem den utvikles, kunne se veldig forskjellig ut i de ulike deler av fagskolesektoren.

1.2 Problemstillinger med spesifiseringer

Med utgangspunkt i utlysningen og gjennomgangen over, har vi formulert følgende overordnede problemstillinger for prosjektet:

- *Hva består kunnskapsbasen i fagskoleutdanningene av?*

Utgangspunktet er en forståelse av kunnskapsbase som det samlede omfanget av kunnskapskilder som har betydning i fagskoleutdanningen: studentenes medbrakte utdanning og arbeidslivserfaring, lærernes og lærermiljøets utdanning og erfaringsbakgrunn, deres samarbeidspartnere og nettverk, studieplaner, litteratur og andre læremidler, bedriftsmiljøers kunnskap.

- *Hvordan utvikles og vedlikeholdes kunnskapsbasen, og hvilke konfigurasjoner av aktører og forhold er de viktigste i disse prosessene?*

Fagskoleutdanningene har ulike opprinnelser og særtrekk som vi antar setter sitt preg på kunnskapsbasen. For å kunne undersøke kunnskapsbasen til en utdanning, er det derfor nødvendig å vite noe om hvordan og hvorfor fagutdanningen ble etablert. Hvilke behov i arbeidslivet ble definert og av hvem, og hvorfor ble det aktuelle utdanningstilbudet en fagskoleutdanning og ikke en videregående eller høyere utdanning, og hvem var målgruppen? Hva slags type kunnskap, teoretisk

og praktisk anses nødvendig i utdanningen? Hvor har man gått for å finne denne kunnskapen?

Det handler om hvem som har bidratt i ulike sider ved det å utvikle en kunnskapsbase. For å etablere en yrkesutdanning er det en betingelse at en rekke ulike aktører blir enige om at det eksisterer et behov, og hvordan dette skal dekkes på en bedre måte enn dem eksisterende løsninger tilbyr (Drexel 1989). Utdanninger kan i utgangspunktet ha vært lansert av sammenslutninger av bedrifter eller bransjeforeninger, og etter hvert som fagskolen institusjonaliseres som system, også av faglige utvalg. Det kan også tenkes at det er enkeltskoler, eller mer frittstående fagmiljøer, som har tatt initiativet. I de områdene der man har faglige utvalg vil de fleste nye forslag til utdanningstilbud behandles og kanskje også foredles gjennom interne prosesser, inkludert det å legge rammer for utviklingen av studieplaner og kunnskapskilder, som litteratur og praksis. I andre tilfeller vil disse prosessene kunne foregå ved den enkelte skole eller i et fagmiljø. Det vil også være viktig å undersøke i hvilken grad faglitteraturen er utarbeidet særskilt for fagskoleutdanning, og i hvilken grad man benytter faglitteratur (pensumlitteratur) utarbeidet primært for høyere utdanning, eller for videregående? Det vil også være interessant å finne ut hvor vanlig det er at lærere selv står som forfattere, om det er hefter/kompendier eller forlagslitteratur som utgjør tyngdepunkter blant læremidlene.

Etter at NOKUT ble tillagt myndigheten å akkreditere fagskoleutdanningen, akkrediterer organet nye utdanningstilbud, akkrediterer skoler for hele fagområder, eller akkrediterer skoler som for selv å kunne opprette fagskoletilbud generelt. På hvilken måte virker NOKUTs akkrediteringsprosesser og deres sakkyndige utvalg formende for fagskoleutdanningene – utover formalia og faginnhold, er spørsmålet vi reiser.

Fagskoleutdanninger omtales gjerne også som særlig fleksible i forhold til arbeidslivets behov. Kunnskapsbasen må vedlikeholdes, oppdateres eller endres i takt med endringer i arbeidslivet. Hva betyr lærerne og deres utdanning og arbeidslivserfaring? Hva betyr skolens eget forsknings- og utviklingssamarbeid (FoU-arbeid)? Hva er rollen til arbeidslivet?? Hvor bestandig, eller skiftende, er kunnskapsbasen til fagskoleutdanningene?

- *Hva er fagskolestudentenes viktigste kunnskapskilder for å kunne fullføre og lykkes i et fagskolestudium?*

Studentenes obligatoriske forkunnskap og erfaring vil kunne være en viktig kilde til kunnskap. Studentenes kunnskapskilder for øvrig kan tenkes å variere mellom utdanningstyper. Det kan være bøker og artikler, eventuelt kompendier, men det kan også tenkes å være ulike former for nettressurser. Vi vil også anta at faglærer kan være viktig, og det samme gjelder praksis i, eller prosjekter i samarbeid med

arbeidslivet, samarbeid med andre studenter. En stor andel av studentene tar utdanning mens de står i jobb, og det vil være et interessant spørsmål om dette mest er en økonomisk nødvendighet, eller om det også har en positiv betydning for gjennomføringen av utdanningen.

- *Langs hvilke variabler finner vi de sentrale forskjellene i kunnskapsbase, samt hvordan og av hvem den utvikles?*

Til tross for felles lovgivning er det stor heterogenitet blant fagskolene og deres fagområder. Slik sett vil det være særlig interessant i hvilken grad vi vil finne variasjon i kunnskapsbase ut fra variabler som for eksempel fagområde, skolestørrelse, søkning, beliggenhet, og nærhet til lokalt arbeidsliv.

1.3 Metoder og data

Kunnskapsbasen i fagskolen og hvordan den utvikles og vedlikeholdes, vil kunne undersøkes på ulike måter. Grovt sett vil vi her skille mellom breddeundersøkelser i bredden og dybdeundersøkelser. Det er behov for både kvantitativ og kvalitativ kunnskap, men i et oppdrag med begrensede ressurser vil spørsmålet gjerne være hva en får mest ut av. Fagskolesektoren er, som vi har beskrevet innledningsvis, svært heterogen. I tillegg er det gjort lite forskning på sektoren. Erfaringene fra breddundersøkelsene er at de kan gi oss en del nyttig kunnskap, spesielt på områder hvor kvantitative data kan innhentes gjennom surveys eller registerdata. Men kvantitative data må tolkes, og når man mangler kvalitativ kunnskap vil mange forhold bli liggende uforklart. I en eventuell survey er man avhengig av å stille relativt få og generelle spørsmål. Det forutsetter også en god forkunnskap om de forhold forskeren skal undersøke, og er surveyer er derfor i mindre grad egnet i undersøkelser som har en mer eksplorerende karakter slik som denne. Det vil være vanskelig å få fram særegenheter ved de ulike fagområdene og studietilbudene, eller aktørrelasjoner og mekanismer bak formingen av kunnskapsbasen i de ulike utdanningene.

Særlig i den nåværende fasen med å opparbeide en forståelse av fagskoleutdanningene og deres kunnskapsbase, tror vi det er helt nødvendig med dybdestudier av noen utvalgte fagområder for å opparbeide den nødvendige, grunnleggende kunnskap. Som vår gjennomgang viser, har fagskolesektoren noen hovedtyper av utdanninger som skiller seg relativt klart fra hverandre. Vi antar at disse ulikhetene vil gjenspeile seg også når det gjelder kunnskapsbasen. Å velge ut institusjoner og fagområder som kan bidra til å belyse særegenheter ved disse hovedtypene, vil trolig være den beste måten å designe en undersøkelse av kunnskapsbasen i fagskoleutdanningene på.

1.3.1 Tre fagområder for caseundersøkelser

Vi valgte ut fra dette å gjøre en caseundersøkelse av tre utvalgte fagområder, og utdanningstilbud innenfor disse igjen, som vi antok representerte både variasjon, men også noe som kunne si oss noe om det typiske innenfor det enkelte fagskoleområde. Målet var å få en forståelse av de aktørene og mekanismene som er virksomme når en utvikler en kunnskapsbase innenfor bestemte felt, og hvordan dette skjer. Slik sett kan vi, når vi får en adekvat forståelse av casen, generalisere – ikke statistisk – men analytisk. Det innebærer at vi utover selve casen også kan si noe om det typiske for et fagområde. Utover å belyse trekk ved de ulike fagområder, var det mål i etterkant å analysere fellestrekk og ulikheter på tvers av fagskolesektorens ulike hovedfagområder (Flyvbjerg 2010).

Innenfor hvert utdanningsområde har vi søkt å etablere kunnskap om, og forståelse av, fagområdets opprinnelse og innplassering i fagskolesektoren. Innenfor denne konteksten har vi undersøkt hvordan utdanningstilbud etableres med tilhørende studieplaner, opptakskrav, lærekrefter, pensumlister og praksiskrav. Metoden har vært en kombinasjon av dokumentstudier og intervjuer med ledere og faglærere i skolene, og representanter for arbeidslivet. Vi valgte følgende tre utdanningsområder:

Teknisk fagskoleutdanning, som representerer både tradisjon, og samtidig den største delen av fagskolesektoren, målt etter antall studenter. Den retter seg mot en del av arbeidslivet hvor opplæringen på fagarbeidernivå tradisjonelt er regulert av bransjeforeninger og partssamarbeid. Fagskoleutdanning er videreutdanning for fagarbeidere som ønsker seg karrierer ut av det manuelle arbeidet. Teknisk fagskoleutdanning har også et eget fagutvalg, med lang erfaring i å utarbeide rammeplaner for fagskoleutdanningene. Innenfor teknisk fagskoleutdanning har vi sett på Fagskolen i Hordaland, og utdanningene innen maskinteknikk og CNC og robotteknologi. Vi har samtidig sett spesielt på Stord-modellen, utviklet i samarbeid med industrien på Stord, med sikte på både å utdanne fagskoleingeniører og samtidig utdanne en del av disse videre på bachelornivå.

Fagskole i helsefag representerer en nyere fagskoleutdanning, men representerer en kontinuitet fra tidligere videreutdanninger. Det er den nest største og den desidert hurtigst voksende delen av fagskolesektoren. Utdanningene, som bygger på fagbrev innen helse og oppvekstfag, retter seg mot velferdsstatstjenester som tradisjonelt er sterkt strukturert av profesjoner. I helsefag har vi sett nærmere på Nordland fagskole, spesielt på avdelingen for helse- og sosialfag og utdanningen i psykisk helsearbeid og rusarbeid. Vi har dessuten sett på Fagskolen i Østfold og utdanningen i kirurgisk virksomhet, etablert i samarbeid med Sykehuset i Østfold.

Fagskole i økonomisk-administrative fag bygger på studiekompetanse, og de retter seg mot områder av arbeidslivet som i liten grad er strukturert av yrker og deres organisasjoner. Samtidig skiller de seg fra de kreative fagene ved at det faktisk eksisterer fagopplæring på videregående nivå innenfor fagfeltet, riktig nok med en relativt svak basis i arbeidslivet (Høst og Reegård 2015).

1.3.2 Datagrunnlag

Datagrunnlaget er en kombinasjon av dokumentstudier og intervjuer. Dokumenter har særlig vært nasjonale læreplaner, lokale studieplaner, NOKUTs tilsynsrapporter med sakkyndiguttalelser, og skolenes tilbakemeldinger på disse. Dessuten har vi benyttet skolenes hjemmesider og DBH-F for informasjon om skolene og deres porteføljer av studietilbud.

Miksen av de to datakildene varierer sterkt mellom casene. Der vi har hatt få informanter, på økonomisk-administrative utdanninger, har vi i større grad basert oss på dokumentstudier.

Innenfor det tekniske området intervjuet vi 11 informanter; rektor og to fra ledelse og administrasjon ved Fagskolen i Hordaland, samt to faglærere, en fra Høgskolen på Vestlandet, to tidligere fagskole- og bachelorstudenter, samt to bedriftsrepresentanter fra Kværner Stord. I tillegg intervjuet vi sekretær for nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i tekniske fag. Tre av informantene ble intervjuet to ganger.

Innenfor helseområdet har vi intervjuet 14 informanter; rektor og to fra avdelingsledelse og stab ved Nordland fagskole, to lærere og to studenter, avdelingsleder og ansvarlig for utvikling av studieplanen ved Fagskolen i Østfold, to representanter fra kompetanseavdelingen ved Sykehuset i Østfold, to representanter for operasjonssykepleierne, samt hovedtillitsvalgt for Norsk Sykepleierforbund ved Sykehuset i Østfold, samt en representant for Fagforbundet sentralt. Avdelingsleder ved Fagskolen i Østfold er også leder for nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i helse og oppvekstfag. En informant ble intervjuet to ganger.

Innenfor økonomisk-administrative utdanninger intervjuet vi fem informanter: fagleder ved Kristiania Fagskole, ved butikkledelse på Treider Fagskoler har vi intervjuet en fagansvarlig for utdanningen, en faglærer og en tidligere studieleder med ansvar for utvikling av utdanningen. I tillegg har vi også intervjuet en representant for Oslo Handelsstands Forening.

2 Tekniske fag

Den tekniske fagskolen representerer den eldste fagskoletradisjonen, og kan på mange måter sies å være en kjerne i det som i dag beskrives som fagskolesektoren. Den utgjør fortsatt den største delen av fagskolesystemet med rundt 7000 studenter, eller rundt 3500 i hvert årskull av et toårig løp, som er det normale.

Vi skal innledningsvis se nærmere på bakgrunnen for å etablere teknisk fagskoleutdanning, og på planverket i teknisk fagskole. Deretter skal vi ta for oss to enkeltutdanninger ved Fagskolen i Hordaland, Maskinteknikk og CNC og robotteknologi. Til sammen daner dette grunnlaget for å drøfte kunnskapsbasen i teknisk fagskole.

2.1 Den tekniske fagskolens bakgrunn

Den oppsto som en konsekvens av at de gamle tekniske skolene på 1960-tallet ble oppgradert til ingeniørhøyskoler (Sakslind 1993). Man skulle utdanne en tekniker som skulle være et forbindelsesledd mellom planlegging og produksjon (ibid.). De nye tekniske fagskolene som da ble etablert, skulle etter intensjonene ligge «la-vere» enn de gamle tekniske skolene, uten at det var helt klart hva dette innebar. Forsøket på å etablere tekniske fagskoler som skoler for et teknisk mellomstjikt i industrien – mellom fagarbeider og ingeniør – lyktes bare delvis. Kandidatene klaget ofte over at de verken fikk en klar posisjon i bedriften etter endt utdanning, eller at utdanningen var verdsatt eller særlig kjent i arbeidslivet (ibid.).

Da den felles videregående skolen ble etablert på 1970-tallet, ble fagskolen administrativt underlagt videregående opplæring. Opptaksgrunnlaget var fullført grunnskole og minst to års praksis (Sakslind 1993). Selv om det var et uttalt mål i flere offentlige utredninger at fagskolen skulle bli en videreutdanning for de med fagbrev, var det en såpass liten andel av ungdomskullet som tok et formelt fagbrev at man var redd et slikt krav ville snevre inn opptaksgrunnlaget for mye (ibid.). At skolene ikke bygget på elever med et noenlunde homogent grunnlag, bidro allerede fra starten av til å svekke skoleslagets muligheter til å få en klar innplassering i utdanningshierarkiet.

Terskelen for å etablere en fagskole var imidlertid svært lav, noe som førte til en stor økning i fagskoler, de aller fleste veldig små. Antall årlig uteksaminerte

kandidater i perioden 1973–1986 lå på 1750, mens antall skoler var 38 (ibid.). Det gir i gjennomsnitt ikke mer enn 46 elever på hver skole. De tekniske skolene var likevel bare unntaksvis skoler i egne lokaler. I stedet var de lagt til videregående skoler, maritime skoler eller ingeniørskoler. Mye peker i retning av at skoleutviklingen var mer preget av lokale arbeidsmarkedsbehov enn en nasjonal utdanningspolitikk. Utviklingen av de tekniske fagskolene sto således i skarp kontrast til den utviklingen som foregikk innenfor videregående opplæring og i høyskolesystemet på 1970-, 80- og 90-tallet, med sterk sentralisering og faglig standardisering.

Etter Reform 94 ble de tekniske fagskolenes posisjon svært presset ved at de fortsatt var underlagt lov om videregående opplæring, men samtidig ikke omfattet av den samme rettighetslovgivningen som elevene i videregående opplæring hadde. Fylkeskommunene var gjennom reformen gjort juridisk forpliktet til å tilby 16–19-åringer videregående opplæring, og prioriterte sine ressurser her (Michelsen et al. 1998). Fagskoleutdanningen var i stedet omfattet av den såkalte omfangsforordningen, som var langt mindre forpliktende for fylkeskommunene. Manglende eierskap til utdanningen fra arbeidslivets aktører gjorde også fagskolenes posisjon svak. I løpet av 1990-tallet gikk elevtallet kraftig ned.¹²

De tekniske fagskoletilbudene omfatter de fleste som i statistikken er kategorisert under naturvitenskapelige fag, håndverksfag og tekniske fag, rundt 7000 studenter.¹³ Her finner vi først og fremst utdanninger innenfor elektro, bygg og industri. Rekruttering av fagarbeidere er grunnlaget for den tekniske fagskolen. Dette ser vi tydelig spor av i tabell 2.1 som viser andelen av de nye fagarbeiderne som starter i fagskole eller høyere utdanning i løpet av ti år etter at de avla fagprøve. Her ser vi at hele 28 prosent av fagarbeiderne innen elektrofag startet på en fagskoleutdanning. Dette gjelder ikke minst fordi gjennomført fagskoleutdanning gjør at en blir godkjent installatør, noe som gir rett til å stå ansvarlig for arbeid knyttet til elektriske anlegg.

Det var 17 prosent innenfor industrifag (teknikk og industriell produksjon). Dette programmet omfatter også maritime fag (skips- og oljerelaterte fag), hvor hele 80 prosent går videre til fagskoleutdanning. Også i naturbruk er det en stor andel, men det gjelder et lite antall.

¹² NOU 2000:5, Mellom barken og veden.

¹³ DBH- F.

Tabell 2.1 Andel med fagbrev som lærlinger i 2003 som har startet fagskoleutdanning eller høyere utdanning innen 2013.

Utdanningsprogram	Fagskole	Høyskole/universitet
Elektrofag	28	20
teknikk og industriell produksjon (TIP)	17	10
Naturbruk	17	17
bygg- og anleggsteknikk	14	7
service og samferdsel	10	32
restaurant- og matfag	5	17
design- og håndverk	2	17
helse- og sosialfag	2	20
medier og kommunikasjon	1	12
Gjennomsnitt yrkesfag	14	16

Kilde: Nyen mfl. 2014, NIFU upubliserte tall.

NHO og deres medlemsbedrifter innenfor de tekniske sektorene signaliserer et sterkt behov for fagskoleutdannede i årene som kommer.¹⁴ Om dette er uttrykk for et ønske om å trappe opp rekrutteringen av personell med fagskole, eller ganske enkelt et uttrykk for hva slags arbeidskraft som må erstattes framover, er ikke helt klart.

Som tabell 2.1 viser, er det etter hvert en betydelig andel, også innen de tradisjonelle tekniske fagene som går til høyere utdanning, selv om fagskole fortsatt er det vanlige. Det kan på den ene siden forstås som at fagskolen utsettes for økende konkurranse fra høyere utdanning, for eksempel gjennom at y-veien fra fagbrev direkte til høyere utdanning styrkes. Men det er trolig også et uttrykk for at mange av dem som tar fagskole, deretter går videre til høyskole eller universitet, innenfor områder som for eksempel elektro og teknikk og industriell produksjon (TIP).

De fleste utdanninger som ligger under det som kan kalles teknisk fagskole er offentlige. De lå under fylkeskommunen så lenge utdanningene var administrativt underlagt videregående opplæring. Finansieringen var dermed lagt inn under rammetilskuddet til fylkeskommunene. Fra 2003 til 2010 lå finansieringen til Kunnskapsdepartementet, hvoretter den igjen ble lagt til fylkeskommunene, som dermed har både forvaltnings- og finansieringsansvaret i dag.

2.2 Studenter og kandidater fra den tekniske fagskolen

Database for høyere utdanning (DBH) begynte å lage statistikk for fagskolen i 2011. Etter dette har antall studenter innenfor kategorien naturvitenskapelige fag, håndverksfag, og tekniske fag ligget rimelig stabilt på rundt 6–7000 studenter. Dette omfatter i all hovedsak tekniske fagskoler, men inkluderer også utdanninger innenfor lyd og IKT, og noen maritime fag. Noen historiske tall for uteksaminerte kandidater kan sammenholdes med dagens tall. Fra 1973–1986, det vil si i den

¹⁴ NHOs kompetansebarometer 2014–2019.

tekniske fagskolens første periode, ble det utdannet i gjennomsnitt 1759 kandidater årlig (Sakslind 1993). For perioden 2011–2015 ble det til sammenligning utdannet årlig i gjennomsnitt 2120 kandidater innenfor det som kalles for naturvitenskapelige fag, håndverksfag, og tekniske fag.¹⁵ Dette tallet innbefatter også noen fagområder som ikke lå under den tekniske fagskolen på 1970- og 1980-tallet. Uten å ha hatt anledning til å undersøke i detalj hvilke fagtilbud som har kommet og gått, og andre forhold som kan gjøre tallene mer eller mindre sammenlignbare, peker tallene i retning av at den tekniske fagskolen ikke har utviklet seg noe særlig i størrelse de siste 30–40 årene. Tatt i betraktning den sterke ekspansjonen innen fagopplæringen i samme periode, må dette sies å være overraskende.¹⁶ På den annen side skulle det tilsi at fagskolen har et stort vekstpotensial, samtidig som en også må regne med at høyere akademisk utdanning i større grad enn før vil være et alternativ for de med fagbrev.

2.3 Planhierarki og -prosedyrer i fagskolene

Fram til 2000 lå de tekniske fagskolene under lov om videregående opplæring, og læreplanene var forvaltet av Kunnskapsdepartementet. Dette ble videreført med den midlertidige lov om tekniske fagskoler fra 2000 til 2003. I den nye fagskoleloven ble ansvaret for å lage læreplaner overført til utdanningstilbyder, det vi si skolene. NOKUT ble fra 2006 tillagt ansvaret for å godkjenne studie- eller læreplanene. I denne overgangen gikk bevegelsene i litt ulike retninger. Det da relativt nyetablerte Nasjonalt utvalg for teknisk fagskoleutdanning (NUTF) fryktet at lovendringen skulle føre til en voldsom fragmentering av fagskoleutdanningene. De startet et arbeid med å etablere nasjonale rammeplaner for de tekniske fagskoleutdanningene for å sikre en viss standardisering av de lokale studieplanene, både av hensyn til at studentene skulle kunne skifte skole og av hensyn til fagskoleutdanningenes nivå, innhold og synlighet. NOKUT ønsket til å begynne med ikke å forholde seg til de nasjonale planene NUTF utarbeidet, fordi disse ikke var hjemlet i lov eller forskrift. Da NOKUT etter hvert fikk svært mange lokale plansøknader, endret holdningen seg. De innså at rammeplanene hadde en funksjon i forhold til å sikre en viss standardisering av planverket, ikke minst ved tanke på det store antallet, ofte små utdanninger, man har i fagskolesektoren. For de fleste fagskolene, som gjennom flere årtier hadde vent seg til sentral læreplanstyring fra det offentlige, var det i utgangspunktet mest hensiktsmessig å fortsette å forholde seg til nasjonale planer, noen ganger nærmest bare kopiere disse, selv om de var ment som rammeplaner. Som vi skal se i denne rapporten, ser det ut til å være nye bevelser i disse mønstrene for hvordan studieplaner i fagskolesektoren utvikles.

¹⁵ DBH- F.

¹⁶ Udir Statistikk.

På den ene siden har mange av skolene blitt mer erfarne i å utvikle egne planer, og det ser ut til at tendensen er at de i større grad utvikler egne planer, til dels også uavhengig av de nasjonale planene. På den andre siden er NOKUT opptatt av å bli avlastet for arbeidet med å akkreditere fagskoleutdanninger, fordi det tar mye ressurser de ønsker å heller bruke på utvikling og tilsyn. Stadig flere skoler får områdeakkreditering, noe som gjør dem mer selvstendige, og samtidig imøtekommer NOKUTs ønsker. Nasjonalt fagskoleråd har i høst fått midler fra Kunnskapsdepartementet til å sette i gang en revisjon av de nasjonale planene. De skal oppdateres, og en av føringene ser ut til å være at de skal bli mindre detaljerte, med større rom for lokal tilpasning til arbeidslivets behov, trolig i retning av mindre detaljstyring og mer overordnede retningslinjer.¹⁷

De nasjonale planene i teknisk fagskoleutdanning omfatter normalt 120 studiepoeng, det vil si to års studiebelastning, som fortsatt er hovedformen for teknisk fagskoleutdanning. De har alle en generell del, som gjelder på tvers av alle fagfelt, den skal utgjøre 30 studiepoeng. Denne inneholder det som kalles LØM-fag: ledelse, økonomi og markedsføringsledelse, og det som kalles redskapsfag: kommunikasjonsfag som er norsk og engelsk, og realfag, som er matte og fysikk. I tillegg inneholder den generelle delen bestemmelser om hva som for øvrig skal være med, som grunnlagsfag og fordypningsfag, og hovedprosjekt. Den generelle delen av planene setter også noen rammer for omfanget av de ulike delene av studieplanen i form av studiepoeng.

Ved siden av den generelle delen, som gjelder all fagskoleutdanning under teknisk fagskole, har de ulike fagfelt nasjonale planer. Disse er gruppert under følgende områder:

- BIM (bygninginformasjonsmodellering)
- TIP (teknikk og industriell produksjon)
- bygg, anlegg
- datateknikk
- LØM-emnet
- elektro
- kjemi
- maritime fag
- petroleum

Hvert område kan ha en eller flere nasjonale planer. Til sammen finnes det 24 nasjonale planer.¹⁸ Bare under TIP ligger det åtte nasjonale planer, hvorav maskinteknikk er én.

¹⁷ Brev om læreplanrevisjon fra RFF til fagskolene av 25. september 2019.

¹⁸ Brev om læreplanrevisjon fra RFF til fagskolene av 25. september 2019.

Under de nasjonale planene er det intensjonen i systemet at det skal ligge lokale planer, basert på tilpasninger til lokale eller regionale behov. Mens både de nasjonale og de lokale planene skal være brede rent faglig, skal fagfordypninger sikre den faglige spissingen til det enkelte fagtilbud. Fordypninger skal i prinsippet også være nasjonale, det vil si ikke styrt av lokale forhold. Men dette forutsetter at det finnes faglige nettverk på tvers av landet, noe det ikke alltid gjør. Hvordan forholdet mellom nasjonale planer, lokale planer og fagfordypninger ser ut i de enkelte fagområdene, vil variere fra skole til skole.

2.4 Fagskolen i Hordaland

Fagskolen i Hordaland er i sin nåværende form bare et drøyt år gammel og resultat av en rekke sammenslåingsprosesser av fagskoleutdanninger i fylket. Det omfatter utdanninger innenfor teknisk fagskole, maritime og petroleumstekniske utdanninger og helseutdanninger som etter hvert har blitt definert som fagskoler. I tillegg har man arboristutdanning. Totalt har fagskolen i overkant av 1000 studenter.¹⁹ De tekniske omfatter i dag ti ulike utdanninger:

- anlegg
- automatisering
- bygg
- CNC og robotteknologi
- elkraft
- prosessteknikk
- KEM/VVS (klima, energi og miljø/vann, varme sanitær)
- maskinteknikk
- maskinteknikk med ISO-fag (isolasjon, stillas og overflatebehandling)
- klassisk bygningshåndverk og restaurering.

De petroleumstekniske omfatter boring og havbunnsinstallasjoner. De maritime omfatter to utdanninger, dekksoffiser og maskinteknikk. Den siste overlapper mye med maskinteknikk i de tekniske fag, mens dekksoffiser handler mer om navigasjon. Under helse har fagskolen tre utdanninger, psykisk helsearbeid og rus, rehabilitering og dessuten spesialrenhold og sterilforsyning.

Skolen er ikke lenger en praktisk skole i betydningen en tradisjonell verkstedsskole. Den er imidlertid fortsatt praktisk gjennom at den har en rekke avanserte laboratorier hvor studentene kan trene gjennom avanserte simulatorer. Studentene i de tekniske fagene skrur ikke, det kan de fra før gjennom at de er utdannede og ofte erfarne fagarbeidere. I stedet sitter de med sine pc-er og trener på styring

¹⁹ DBH-F.

og programmering, på håndtering av en modell av et fullstendig ventilasjonsanlegg (VVS), på fullskala bro (navigering), på en båtmotorsimulator, eller paneler for styring av kraftanlegg.

2.4.1 Forskjell mellom fagskole og høyere utdanning i tekniske fag

Vanligvis forklares skille mellom fagskole og høyskole-/universitetsutdanning til å gå ved at de siste utfører mer avanserte beregninger og prosjektering. Fagskoleutdannede bruker mer tabeller og standarder. Studieplanene kan ligne mye når det gjelder emner, men fører ikke fram til akkurat de samme sertifikater, tiltaksklasser eller kompetansenivå basert på beregninger. Dette ligger mye i ulikhetene i nivået på matematikkfaget. Et unntak er de maritime fagene som fører til identiske sertifikater og stillinger på båt, enten du tar fagskole eller høyskole, fordi dette er styrt av internasjonale sertifikater og kravene er like for begge utdanningsnivåer. Ulikheten her går på økonomi og ledelse, det gjør at bachelorutdanningen kan lede til personaledelse og andre stillinger i rederier og kontrollinstanser på land. Forskjellen innebærer også med at de med bachelorutdanning må ha lengre praksistid på båt før de kan ha ledende stillinger enn de med fagskole trenger, for de fagskoleutdannede har mye praksis fra tidligere.

Forholdet mellom fagskolen på den ene siden og høyskolen og universitetet på den andre beskrives i Hordaland som å være i klar bedring. Den store politiske oppmerksomheten fagskolen gis vurderes å ha hatt betydning også lokalt. Fagskolen er i større grad satt på kartet. Blant annet har man fått til et samarbeid gjennom Kompetanseforum Hordaland, hvor alle utdanningsnivåene forsøker å få til et regionalt samarbeid om blant annet dimensjonering av utdanningene. Høyskolen vil gjerne også benytte seg av fagskolens avanserte simulatorpark. Man har lenge hatt samarbeid om utveksling av sensorer med høyskolen, noe som bidrar positivt på å forstå de ulike studiefaglige nivåene.

Enkelte av lærerne har, eller har hatt, delte stillinger mellom høyskolen og fagskolen. Noen foretrekker fagskolen, fordi på høyskolen blir for lite fag og for mye teori. De liker den praktiske tilnærmingen til teori, framfor den teoretiske tilnærmingen til det praktiske i høyskolen. Et eksempel som en fagskolelærer brukte for å illustrere, var at i materiallære blir studentene i fagskolen gode på å vurdere ulike standarder på bjelker og andre stål- og metallprodukter. Det lærer man ikke så mye om i høyskolen, der man i stedet lærer mer om metallurgi.

2.4.2 Samarbeid fagskole–arbeidsliv

Fagskolen i Hordaland har en rekke formelle samarbeidsavtaler med arbeidslivet. Ingen av skolens utdanninger er satt i gang bare ved at skolen selv ønsker en utdanning. Som regel er de opprettet på bakgrunn av en henvendelse fra arbeidslivet og et mer eller mindre klart formulert behov. Arbeidslivet kan være større enkeltbedrifter, bransjer eller næringsklynger. Det særlig vellykte eksemplet med utdanningen innen CNC og robotteknologi som vi skal se nærmere på, viser hvordan en klynge av bedrifter kan gå sammen om å formulere behov for en utdanning. Men det er gjerne enkeltpersoner, enten det er i bedrifter eller organisasjoner, ofte de samme begge steder, som engasjerer seg. Kværner Stord har engasjert seg sterkt i forhold til Stord-modellen, og har også en representant i styret i fagskolen. Bedriften har sammen med Norsk Industri, også har engasjert seg sterkt når det gjelder å etablere moduliserede fagskoleutdanninger for fagarbeidere i industrien.

Samarbeidet med bedriftene preges også av konjunktorene i næringslivet. Når bedriftene mangler arbeidskraft på et spesielt fagområde, kan de være veldig på. Når nedgangskonjunktorene gjør at det samme behovet faller, er bedriftene borte. Dette kan også ramme studenter som er inne i et løp hvor de kombinerer lønnet arbeid med faste bolker på fagskolen. Når dette arbeidet forsvinner som følge av permitteringer eller oppsigelser, faller bunnen i ordningen bort.

Fagskolen satser mye på nettstøttede utdanninger, slik at studentene kan fortsette i jobb under studiet. Alle nye tilbud har en nettbasert versjon. Men ingen av de tekniske utdanningene er rent nettbaserte. En hovedmodell er seks ukessamlinger i året, med frammøteplikt.

2.4.3 Planverket

Skolen bruker mange nasjonale planer som et rammeverk, men lager egne lokalt tilpassede utdanninger innenfor disse. De anser det som viktig at skolen selv og lærerne har et eierforhold til planene. CNC og robot-teknikk er et eksempel på en utdanningsplan som går lengre (se 2.6). Den følger ikke en nasjonal plan, annet enn på den grunnleggende felles delen på 30 studiepoeng. Fagskolen er blitt relativt erfaren når det gjelder å skrive studieplaner. Modellen er normalt slik at et bedriftsmiljø kommer med en bestilling som lærerne deretter tar utgangspunkt i når de formulerer ut et utkast til en studieplan. I administrasjonen har man ansatte med utdanning på mastergradsnivå, men minst like viktig, de har lang erfaring i ferdigstilling av planer. De går gjennom planutkastene og passer på at de følger malen for læringsutbyttebeskrivelser og er språklig gode.

Fagskolens erfaringer er at NOKUTs vurderinger og kommentarer omfatter det meste i et planutkast. NOKUTs egen organisasjon som har ansvaret for den formelle siden, er relativt forutsigbare, og deres «oppdragelse» av skolene virker på

den måten at de etter hvert vet hva som kreves for å få en plan godkjent. De sakkyndige utvalgene som nedsettes fra sak til sak, oppleves mindre forutsigbare. Innstillingene deres kan ikke påklages. Skolen får likevel anledning til å uttale seg før endelig vedtak fattes, men de opplever det ikke som enkelt å få gjennomslag ved uenigheter. Normalt består den sakkyndige komiteen av to, noen ganger tre medlemmer. En sakkyndig har gjerne høyskolebakgrunn og en fagskoleutdanning. Tre sakkyndige har vært vanlig i komiteer som vurderer nettbaserte utdanninger.²⁰

2.4.4 Faglitteratur

Lærerne i teknisk fagskole anses stort sett trygge på hvilket nivå og hvilken innretning fagskolelitteraturen skal ha. Den kan være teknisk avansert, men skal være yrkesorientert og ikke for teoretisk. Fordi de tekniske fagskoleutdanningene etter hvert er veletablerte, og også ganske standardiserte, er det utviklet en del spesifikk fagskolelitteratur for de tekniske utdanningene.

Når man skal etablere noe nytt, eller oppdatere eksisterende studieplaner, er andre skolers planer det første man ser på. Nesten ingen utdanninger er så originale at det ikke finnes noe lignende et annet sted, og man bruker tid på å gjennomgå andre skolers pensumlitteratur, både fagskoler og høyskoler. Man ser også på utenlandske fagskolers studieplaner og faglitteratur, men det skal benyttes norskspråklige læremidler dersom dette finnes på området. Lærerne bruker også nettet mye for å søke. Bedriftene kan bidra med informasjon i forhold til mer praktiske rettet litteratur, med utgangspunkt i teknologien som skal benyttes. En del av den tekniske litteraturen kan være manualer knyttet til en bestemt teknologi. Mye av pensum er kompendium satt sammen av en rekke ulike typer litteratur.

2.4.5 Stabens sammensetning og eksterne relasjoner

Fagskolen i Hordaland har i dag en administrasjon på 18 ansatte.²¹ Lærerne fordeler seg slik på utdanningsbakgrunn: fullført doktorgrad 4 prosent, master 43 prosent, bachelor 34 prosent og fagskole 19 prosent. 13 prosent av lærerne har bistilling, enten i høyskolen, eller i annet arbeid relevant for fagområdet vedkommende underviser i. Skolens utviklingsarbeid handler særlig om studieplaner, men også om utdanningsmodeller. Eksempler på dette er Stord-modellen og et stort arbeid med å utvikle modulisererte kurs rettet mot industrien.

²⁰ Studenter deltar i komiteer som vurderer fagområdet eller reviderer en utdanning. Opplysninger fra NOKUT i epost til NIFU, 21.11.2019. For en oversikt over sakkyndige i komiteer se siste sider av NOKUTs tilsynsrapporter, <https://www.nokut.no/publikasjoner/akkreditering-og-tilsyn--fagskole/>.

²¹ <https://www.hordaland.no/nn-NO/skole/fagskolen-i-hordaland/>.

Kravet for å undervise i fagskolen er at man skal ha utdanning på samme nivå eller over. Det er ikke alltid lett å rekruttere yrkesfaglærere. Er det gode konjunkturer i industrien eller byggebransjen, kan ikke skolene konkurrere på lønn. Allmennfagslærere er det lettere å rekruttere, fordi deres alternative arbeidsmarked primært er den videregående skolen. For en del lærere er det mer attraktivt å undervise i fagskolen enn i høyskolen, fordi utdanningen er tettere på praksisfeltet, og fordi det er voksne studenter som også kan berike undervisningen med praktiske eksempler. I de utdanningene vi har sett på, bruker fagskolen i liten grad gjesteforelesere, heller ikke i utdanninger som ligger tett opp til bedriftene. Selv om man har intensjoner om å bruke gode folk fra bedriftene, så er det, når det kommer til stykket, vanskelig for folk fra bedriftene å finne tid, og kanskje også vanskelig for lærerne å bruke for mye tid på å hente inn gjesteforelesere.

Faglærerne ved de tekniske fagene ved fagskolen i Hordaland ser generelt ikke ut til å være involvert i veldig mye, fast samarbeid på tvers med andre fagskolemiljøer. Men det foregår en del ad hoc-samarbeid. Noen av lærerne har deltatt på den årlige lærerkonferansen Fagskolen Innlandet har arrangert. Det er planer om å starte opp en konferanse for fagskolene på Vestlandet. Fagskolen har også et visst internasjonalt samarbeid, blant annet med Erhvervsakademiet i Horsens i Danmark. Skolen har en representant i utvalget som utreder overgangsordninger mellom fagskolen og høyskolen i de tekniske fagene. Skolen er også representert med lærere i gruppen som nå er i gang med å revidere de nasjonale planene i de tekniske fagene.

2.4.6 Utdanningen i maskinteknikk

Utdanningen i maskinteknikk er rettet mot «konstruksjon, beregning og planlegging av tekniske konstruksjoner, kvalitetssikring, prosjektarbeid og prosjektledelse». Utdanningen i Hordaland er basert på den nasjonale planen for toårig teknisk fagskoleutdanning, samt den nasjonale planen for utdanning som fagskoleingeniør i maskinteknikk, men da historisk sett tilpasset i samarbeid med regional industri. Bransjer som nevnes særskilt i studieplanen er skipsverft, oljeinstallasjoner, subsea, havbruk, motorindustri, prosessindustri og kraftindustri.

Relativt mye i den planen fagskolen i Hordaland benytter i maskinteknikk er felles med den nasjonale planen. Det skal det også være, ut fra intensjonen ved planen, slik at det skal være mulig å skifte skole uten å måtte ta opp igjen fag. I den generelle delen, 30 studiepoeng, har man det som kalles redskapsemner. I alle de de tekniske fagskoleutdanningene er det inkludert norsk og engelsk yrkesrettet kommunikasjon. Emnet skal gi studenten «de nødvendige språkferdigheter og kommunikasjonsferdigheter til å kunne vurdere, beskrive, dokumentere og kommunisere emnene i den aktuelle utdanningen på en tydelig og forståelig måte».

Under denne delen ligger også emnet realfaglige redskap som utgjøres av matte og fysikk. Dette emnet skal gi studenten et tilstrekkelig grunnlag til å kunne «utføre nødvendige beregninger, dimensjonerings og andre regnetekniske oppgaver». I tillegg til redskapsfagene kommer LØM-emnet som skal gi studentene kompetanse på økonomiske og administrative fagområder, samt innen ledelse. Dette emnet dekker også kravet til Mesterbrevnemnda.

I tillegg fastsetter den nasjonale planen for maskinteknikk at studentene skal gjennomgå det som kalles grunnlagsfag: prosjekt- og kvalitetsledelse, innledende konstruksjon og dokumentasjon og materialkunnskap.

Studentene skal gjennom fordypningsfag som kan variere lokalt: energiteknikk med ledelse, samt produktutvikling og konstruksjon med faglig ledelse. Alle studenter skal også gjennomføre et hovedprosjekt. Det er et skriftlig arbeid som skal ta utgangspunkt i en problemstilling de enten formulerer selv eller i samarbeid med en bedrift.

Alle utdanninger skal ha en lokal tilpasning, eller spesialisering. Fagskolen i Hordaland har her valgt industrielle styringssystemer. Det heter i planen at målet for utdanningen er å «utdanne fagpersoner som kan konstruere, drifte og vedlikeholde tekniske installasjoner», og videre at «Fagskoleingeniører innen maskin vil kunne inneha ledende stillinger i bedriftens tekniske team og lede tekniske ansatte innenfor sitt fagfelt.»²² Som det framgår av de nasjonale planene, legges det stor vekt på ledelse, som i dette faget særlig er rettet mot å utdanne mellomledere i industrien. Selv om det heter seg at fagskolene skal ha egne studieplaner tilpasset det lokale næringsliv, framholdes lærersammensetningen ved den enkelte skole som kanskje vel så viktig for den lokale tilpasningen. Det er skolene som setter sammen team for å arbeid fram planer, og det er disse, og ikke det lokale næringslivet som utformer planer og velger ut faglitteratur. Bedriftene har verken kapasitet eller trening i forhold til utforming av planer.

2.5 Stord-modellen

På Stord ligger en av landets etter hvert få store industribedrifter, Kværner Stord. Bedriften startet opp med skipsbygging etter krigen, men har som andre store skipsverft omstilt seg til å bygge plattformer til oljevirkosomheten. I dag rehabiliterer verftet også gamle plattformer slik at de skal kunne få et lengre produksjonsliv, og de har i tillegg oppdrag med å demontere plattformer som ikke lengre er i produksjon slik at materialene i størst mulig grad kan resirkuleres. Verftet har i dag rundt 1600 fast ansatte, og rundt 3000 innleide, de fleste fra Polen og Litauen.

²² <https://www.hordaland.no/globalassets/for-skulane/fagskolen-i-hordaland/blokker/blokker-fih/knapper/studieplan-maskin-2019-19.03.18-002.pdf>.

Kværner Stord rekrutterer på ulike måter, men inntaket av lærlinger for å utdanne sine egne fagarbeidere er en bærebjelke. Det er imidlertid ikke lett å få tak i nok lærlinger, selv om bedriften samarbeider med videregående skoler innenfor et ganske stort geografisk område i sitt forsøk på å få ungdom til å søke lærekontrakt på Stord. Verftet har også behov for å rekruttere mange ingeniører, noe som heller ikke er enkelt. Bedriften er en stor aktør i bransjen og har lang erfaring med egen opplæringsvirksomhet, og har også tradisjon for å ta egne initiativ på utdanningsfronten. I 2011 fikk de med seg tre andre lokale Stord-bedrifter, i et initiativ overfor både Fagskolen i Hordaland og Høgskulen Stord/Haugesund, i dag en del av Høgskulen på Vestlandet. Målet var å etablere en teknisk utdanning lokalt, i form av en ny modell for ingeniørutdanning. Modellen de la opp til var et 2+2-løp, hvor studentene skulle gå to år i fagskole, for å bli fagskoleingeniør, for deretter å gjennomføre et avkortet løp på to år i høyskole for å få en bachelorgrad som ingeniør. Det innebar at fagskolen skulle gi ett års fritak i høyskoleutdanningen. Modellen var i første omgang rettet mot egne ansatte i en av de fire bedriftene som gjennom hele opplæringstiden også skulle arbeide i bedriften. Utdanningen tok også inn søkere fra den øvrige Sunnhordlandsindustrien.

Både gjennom de to årene i fagskole, og de to årene i høyskole, innebærer modellen at studentene jobber to tredjedeler av tiden i sin vanlige jobb, mens de i den siste tredjedelen er på skolen. For dette får de 80 prosent av sin ordinære lønn. For Kværner, og de andre bedriftene, var det avgjørende at skolene lå lokalt slik at det skulle være mulig for ansatte som arbeider og bor på Stord, ofte med familie og barn, å kunne klare å følge studieløpet uten å flytte.

Fagskolen i Hordaland var svært lydhør og reetablerte sin tidligere filial på Stord som ligger på området til Kværner Stord. Diskusjonene med høyskolen som nå er en del av Høgskolen på Vestlandet, med en campus på Stord, tok lengre tid, men de ble til slutt med på å etablere en egen ingeniørklasse med et toårig løp bygget på at studentene hadde fagskole.

Dermed var 2+2-modellen etablert. Det skulle være to retninger, maskin og elektro, på begge utdanningsnivå. Det har også tidligere vært ingeniørutdanning på Stord, men litt av og på, i samarbeid med industrien. For eksempel hadde høyskolen på 1990-tallet ingeniørutdanning, og også andre kortere utdanninger, for ansatte som kombinerte dette med å stå i jobb. De var således tidlig ute med denne typen fleksibel utdanning. På Kværner opplever man imidlertid at det etter hvert har blitt tyngre å få til slikt samarbeid når industrien har behov. Det er ikke lett å få dette til å gå opp med høyskolens egne, mer langsiktige planer.

At Stord-modellen ble muliggjort, må forstås ut fra at særlig Kværner er en tung aktør innenfor den regionale (og nasjonale) industrien, med kontakter mot både fagskole og høyskole, og mot regionale, men også nasjonale myndigheter. De

tekniske utdanningene i fagskolen i Hordaland gjennomføres gjerne over to år på dagtid, eller over tre år som nettstudium.

For fagskolen innebar Stord-modellen at man måtte lage et eget opplegg for at studentene skulle klare å gjennomføre utdanningen over to år, det vil si normal progresjon, men med skole bare hver tredje uke. Det innebar at studentene fikk krav om en til to innleveringer i løpet de to ukene de var i arbeid, og at de i tillegg hadde en liten prøve på hver samling. Slik skulle man disiplinere studentene til en jevn innsats gjennom studiet.

Modellen ble gjort mulig gjennom at den ble etablert som et prøveprosjekt med godkjenning fra Kunnskapsdepartementet. Den omfattet de to fagskoleutdanningene i maskinteknikk og elkraft på fagskolen, og bachelorutdanninger i ingeniørfag innenfor de samme fagretningene på høyskolen. Stord-modellen gir også et inntak for å se nærmere på hva slags kunnskap utdanningen til fagskoleingeniør bygger på, blant annet i hvilken grad denne er relevant og anerkjennes i et videre løp for å få en bachelorgrad i ingeniørfag. Det vil alltid være ulike vurderinger av dette, fra ulike nivå i utdanningssystemet, fra studentene og fra bedriftene. Vi har forsøkt å fange noen aspekter av dette, basert på intervjuer med representanter fra de ulike aktørgruppene.

2.5.1 Opptakskrav

Opptakskrav til Fagskolen i Hordaland er fullført og bestått videregående opplæring med fagbrev/svennebrev/vitnemål fra relevant yrkesutdanning fra videregående skole, eller minst fem års relevant praksis, samt formal- eller realkompetanse i felles allmenne fag fra yrkesfaglige studieprogram. I maskinteknikk er det spesifisert 30 ulike fagbrev fra programmet teknikk og industriell produksjon (TIP) som anses relevante som opptaksgrunnlag. Selv om det er fagskolen som tar opp studentene i Stord-modellen, foretar også bedriften en viss utvelgning av hvem som er aktuelle. Dette ut fra at bedriften bidrar med delvis lønnet permisjon og gratis PC til alle sine studenter. Mens de første studentene gjerne var fra rundt 30 år og oppover, merker Kværner nå økende pågang fra lærlinger som ønsker å gå videre på fagskole, eventuelt også høyskole. 2+2-modellen har nemlig også blitt markedsført fra bedriften som en 2+2+2-modell, hvor man har muligheter til etter Vg2 i videregående å starte som lærling i to år, gå videre i fagskole og deretter i høyskole. Man vil i hele perioden på seks år være ansatt og jobbe i Kværner, og etter dette kunne avslutte med en bachelorgrad i ingeniørfag. For bedriften er det imidlertid av stor viktighet at de som starter på fagskolen, eller 2+2-løpet etter Stord-modellen, har arbeidserfaring fra Kværner etter avlagt fagbrev. Dette har å gjøre med hva slags ingeniører de ønsker seg om de kan velge, nemlig det de i noen sammenhenger formulerer som «praksisingeniøren».

2.5.2 Praksisingeniøren

Mens arbeidsorganisering og arbeidsdeling innenfor helsesektoren i stor grad er styrt av en profesjonslogikk, er den i industrien snarere styrt av en produksjonslogikk. I Kværner er det uttalte målet at man hele tiden skal bruke de ansatte mest mulig effektivt av hensyn til produksjonen, ut fra hva de faktisk kan om driften og ikke formell utdanning. I spennet fra produksjonsarbeidere med fagbrev til ingeniører på høyt nivå, er det på den ene siden systematiske utdanningsforskjeller, men på den annen side er skillene ikke rigide. Det er et sug etter kompetanse, og utdanningssystemet klarer ikke å levere det bedriften trenger på noen av nivåene. Dyktige fagarbeidere og fagskoleingeniører, blir fort fanget opp og gitt mer ansvar. I mangel på formelt kvalifiserte, hender det for eksempel at en fagarbeider ansettes i en midlertidig ingeniørstilling. Det understrekes at ingeniør ikke er en beskyttet tittel, og at det viktigste er at vedkommende har tilstrekkelig erfaring og oversikt over prosessene.

Bedriften ønsker generelt sett størst mulig grad av fleksibilitet, både vertikalt og horisontalt. Man må være rigget for kontinuerlig endring for å kunne ekspandere innenfor nye områder. Et eksempel på dette er kontrakten Kværner Stord fikk 2019, den går ut på å bygge en ny produksjonslinje på Hydros aluminiums fabrikk på Husnes. Man ser også for seg at det grønne skiftet vil stille store krav til arbeidstakernes kompetanse. Det betyr at man trenger fagarbeidere som kan bygge på med flere fagbrev, slik at de får en bredere kompetanse og blir mer allsidige, men man trenger også fagarbeidere som kan ta steget oppover i arbeidsorganisasjonen. Da er det nødvendig med teoretisk påfyll, og erfaringen er at for fagarbeidere flest er teknisk fagskole en svært god inngang i videre utdanning. Langt bedre enn å bygge på med realfag i videregående skole for å få til studiekompetanse. Fagskoleutdanningen tar utgangspunkt i, og bygger på studentenes praktiske bakgrunn og erfaring fra produksjonen. Bedriften betrakter imidlertid ikke fagskole som en praktisk utdanning, men som en utdanning som bygger på praksis. Den tekniske fagskolen har heller ikke praksisperioder. Den tilfører kandidatene nødvendige tekniske fag, problemløsning, dokumentasjon og ledelse, samt allmenne fag. Fagskoleingeniøren vurderes til å kunne ta de fleste ingeniør oppgaver på Kværner Stord.

Selv om det å gjenopprette fagskoleutdanning på Stord var et mål i seg selv, hadde initiativet i 2011 sitt utgangspunkt i at man ønsket å kople fagskoleutdanning med et videre løp mot bachelor som ingeniør. De opplæringsansvarlige i bedriftene mener at man gjennom Stord-modellen kommer nærmest idealet om praksisingeniøren, en ingeniør med fagbrev «i bånd». De har erfaringer og kunnskaper om produksjon som de med en ren skolebakgrunn og bachelorgrad trenger lang tid for å tilegne seg.

Kværner Stord har stort behov for folk innenfor «fabrikasjonsengineering», ingeniører som tar ut designtegninger og tilgjengeliggjør disse for fagarbeiderne. De estimerer timer, skaffer materialer og lager jobb-pakker. I denne typen jobb er det en stor fordel om ingeniøren selv har fagarbeiderbakgrunn. Bedriften har også stort behov for ingeniører innenfor metode, det vil si å utforme hvilke sekvenser de ulike seksjoner av en større konstruksjon skal settes sammen i. Det samme gjelder arbeid med kost og kontroll. I et system med 3000 arbeidere i produksjonen, hvorav mer enn to av tre er innleide fra utenlandske firmaer, er det også et stort behov for ingeniører som kan koordinere.

Tendensen på Stord er et økende behov for fagarbeidere som også tar fagskole, som er trent i skriftlighet og evne til dokumentasjon. Tilbudet av utdannede på ulike nivå betyr mye for hva bedriften ansetter, noe som viser hvordan utdanningssystemet også er med på å forme bedriftens artikulerte behov. Når bedriften må rekruttere ingeniører eksternt, foretrekker de søkere som har bachelorgrad, dersom de kan få søkere på dette nivået. Selv om fagskoleingeniøren kan gjøre de fleste ingeniør oppgaver, og en ingeniør med bachelor vil trenge lengre opplæring i bedriften, kan de siste dekke flere oppgaver og funksjoner, og slik sett gi bedriften større fleksibilitet. De kan utføre mer avanserte analyser og beregninger, og ikke minst kan de brukes på oppdrag utenlands, noe fagskoleingeniøren ikke kan, fordi kompetansen ikke er anerkjent.

2.5.3 Fagskolefritak for fagskoleutdanningen i høyskole

Verken Kværner eller de andre bedriftene i samarbeidet har lagt seg opp i diskusjonen av hva i fagskoleutdanningen som skal kunne godskrives i høyskoleutdanningen. Med lanseringen av 2+2-modellen sa man likevel at det må være mulig å gi ett års fritak for fagskole. På Kværner er man misfornøyd med at de som kommer fra fagskolen må ta kurs i matte og fysikk før bachelorutdanningen. Dette forlenger høyskoleutdanningen unødig, og man hadde helst sett at det var mulig å velge såkalt R2-matte og F1-fysikk allerede på fagskolen, slik at kandidatene herfra hadde det nødvendige grunnlaget.

Fritak i høyskole eller universitet for gjennomført fagskole er ikke et nytt tema. Det ble for eksempel i mange år praktisert fritak på 60 studiepoeng for gjennomført fagskole ved opptak til elektroingeniørutdanningen ved den tidligere Høgskulen i Bergen. Etter at det ble innført studiepoeng også i fagskolen, forventet mange, ikke minst studentene, at man nå skulle kunne bytte nærmest poeng mot poeng mellom de to skoleslagene, fordi studiepoeng angir et studieomfang i tid. Så enkelt er det ikke. For det første er det fortsatt opp til hver enkelt høyskole eller universitet hva man gir fritak for. Deretter handler det om å finne emner med noenlunde det samme faglige innhold man kan vurdere fritak for. Selv om man finner slike, er

det spørsmål om dybde og hvilket akademiske nivå det faglige innholdet er. Normalt vil et fagskoleemne være mer yrkesrettet og hands-on, mens et høyskoletema på samme område vil være mindre yrkesrettet, og mer generelt og teoretisk. Jo mer yrkesrettet et tema er, dess færre studiepoeng fritak vil man som regel gi.

I regi av Universitets- og høgskolerådet er det nedsatt et nasjonalt utvalg med representanter både fra fagskolesektoren og fra universitets- og høyskolesektoren som skal forsøke å komme fram til noen nasjonale retningslinjer for overganger og fritak for fagskoleutdanning i de tekniske fagene. Arbeidet skulle vært ferdig i begynnelsen av 2019, men har foreløpig ikke kommet i mål. Det ser ut til å være vanskeligere enn antatt å bli enige om standardløsninger for hva som skal gi fritak, fordi fagfeltene er veldig ulike og har bygget opp utdanningene på svært forskjellige måter. Et arbeid med å finne gode løsninger på fritaksproblematikken forutsetter nok også et ønske om å få det til. For noen bachelorutdanninger sitter det langt inne å akseptere at i det hele tatt noe av det studentene har med seg fra fagskolen er godt nok. Andre ser etter muligheter.

Stord-modellen var i utgangspunktet formulert som en bestilling fra industrien til fagskole og høyskole, av en 2+2-modell, noe som innebærer at det skulle gis fritak på 60 studiepoeng for fagskole på bachelordelen. Når høyskolen til slutt aksepterte dette, var man bundet til en framgangsmåte hvor man i stedet for å se om noe kunne gi fritak, måtte finne fram til hva som til sammen kunne gi et fritak på 60 studiepoeng. Vi tar her for oss maskinteknikken. Med to veldig ulike studieplaner var det ikke mulig å gjøre dette ved å bytte identiske emner mot hverandre. Man måtte gjøre to grep, for det første bryte opp emnene, og for det andre ikke avgrense seg til å se på hva som var identiske delemner i fagskoleutdanningen og høyskoleutdanningen, men hva i fagskoleutdanningen som var relevant og samtidig på nivå med den kompetansen som defineres i læringsutbyttebeskrivelsen for det tilsvarende emnet i ingeniørutdanningen. I tillegg måtte man vurdere pensumlitteratur og eksamensoppgaver fra fagskolen. Ut fra dette konstruerte man nye emner i det toårige bachelorløpet, sammensatt av det man mente som gjensto for å oppnå en bachelorgrad.

På denne tiden var det ikke anledning til å ha emner på under 10 poeng i høyskolen. Man fikk derfor enkelte hybridemner som kjemi og statistikk som var det fagskolestudentene manglet fra de to emnene kjemi og miljø og statistikk og økonomi. De øvrige fritak man ga i høyskolen var 10 studiepoeng i varme og strømningslære, 10 i materialer og tilvirkning, 6 i statikk og fasthetslære, 4 i maskinkonstruksjon og 20 i tekniske spesialiseringsemner. Valgfagene ønsket ikke høyskolen å trekke inn i fritaket, og heller ikke for den generelle delen ble det gitt fritak, fordi daværende rammeplan for ingeniørstudiet ikke tillot dette.

Erfaringen med Stord-modellen gjør at man i ettertid nok kunne tenke seg å gi mer fritak på noen fag, og mindre på andre. Totalt sett mener midlertid høyskolen

at modellen gir de fra fagskolen en fullverdig og solid ingeniørutdanning, med en særlig tyngde i retning den praktiske ingeniøren.

Erfaringen fra høyskolen er at 2+2-studentene fra fagskolen klarer seg minst like bra eller bedre enn ordinære studenter under Haugesundsavdelingen av Høgskulen på Vestlandet. Dette på tross av at de fleste av studentene på Stord har vært i arbeid med en full studieprogresjon. Studentene skal ikke bare gjennomføre en bachelorutdanning på to år, men de skal samtidig jobbe i 67 prosent stilling. Mange av dem kompenserte også inntektsbortfallet ved å ta på seg overtidarbeid, og jobbet dermed enda mer. Til tross for at den store belastningen som ligger i å gjennomføre fagskole og bachelorløp på fire år ved siden av jobb, har allerede noen av studentene gått videre på masternivå, ved NTNU og andre steder.

2.5.4 Studentene

De som startet på fagskoledelen av 2+2-løpet, var alle fagarbeidere, eller de hadde blitt realkompetansevurdert på grunnlag minst fem års erfaring, samt eventuelt tidligere skolegang. Et par av studentene hadde avansert til mer ansvarsfulle stillinger allerede før de begynte på fagskoleutdanningen.

Ikke hele fagskolekullet fortsatte rett på høyskoleutdanning, men på den annen side kom det til noen som hadde gjennomført fagskole tidligere. Blant de som har gjennomført både fagskole- og høyskoleutdanning, kunne man kanskje forvente seg at det var den siste og «høyeste» utdanningen de ville legge mest vekt på og sette høyest. De oppsummerer imidlertid at de har hatt like mye nytte av fagskoleutdanningen som av høyskoleutdanningen i ingeniørjobbene de har fått i etterkant. Dette kan være jobb som ansvarlig for oppmåling i forhold til kontrakt og beregning av tilbud, eller jobb som såkalt fabrikkasjons- eller site-ingeniør, noe som innebærer ansvar for hvordan sammensatte oppgaver i produksjonen skal løses gjennom organisering og utforming av jobb-pakker. Erfaring med og kjennskap til produksjonen og systemet oppfattes som helt avgjørende, både for å kunne gjennomføre og få et godt utbytte av fagskolen, og for senere å kunne utføre ingeniørjobbene i produksjonen. De tidligere studentene tror ikke det hadde vært mulig å få det samme utbyttet av fagskole, og heller ikke høyskole, om de for eksempel hadde kommet rett fra studieforberedende på videregående.

Samtidig som de på en måte likestiller utbyttet av de to skoleslagene for de stillingene de er i pr. i dag, antar de at høyskoleutdanningens verdi kanskje vil øke på sikt. Ikke minst skyldes dette at høyskoleutdanningen nyter en større anerkjennelse, og at det skjer en gradvis formalisering også i arbeidslivet, der utdanning får stadig større betydning i forhold til standarder som følge av myndighetskrav eller kundekrav. Fagskuleingeniører kan tilegne seg denne kompetansen gjennom

arbeidserfaring, men da er det typisk at en mer senior ingeniør med høyere formell kompetanse sjekker beregninger gjort av en fagskoleingeniør.

Samtidig bekrefter studentene bildet av et industrimiljø hvor formell utdanning fortsatt har en begrenset betydning i arbeidet, og hvor ingeniøren ikke er mannen i dress, men i kjeledress. Arbeidet er i stor grad prosjektorganisert, noe som betyr at alle ansatte er vant til stadig å måtte forholde seg til endringer i organisering, oppgaver og ansvar.

De tidligere studentene framhever forelesninger og hyppige innleveringer, også i periodene hvor de står i jobb som det sentrale i fagskoleutdanningen, noe som er svært viktig for studenter som har lite trening i å tilegne seg lærdom gjennom å lese pensumlitteratur på egenhånd. Kollokviégrupper og erfaringsutveksling i klassen blir også tillagt stor betydning. Matematikkpensumet på fagskolen vurderte de vi snakket med som ikke så veldig vanskelig, men ifølge fagskolen er det store forskjeller mellom studentene i dette faget. Mens bedriftens folk la vekt på betydningen av høyskole når det gjaldt evnen til å utføre nødvendige beregninger og analyser, var de tidligere ingeniørstudentene tilbøyelige til å mene at fagskolen også her var viktig for de arbeidsoppgavene de pr. i dag jobbet med som ingeniører. En vesentlig del av fagskoleutdanningen innen maskinteknikk handlet om beregning og dimensjonering av bjelker og konstruksjoner ved hjelp av dataverktøy.

Den største forskjellen fra fagskole til høyskole var etter deres erfaring det store omfanget av realfag, særlig matte, noe de i sine nåværende jobber enda ikke hadde erfart den store nytten av. Noe av den tekniske litteraturen var felles for fagskole og høyskole. Fagskolen bruker norske bøker dersom det er tilgjengelig, mens høyskolen i stor grad bruker engelsk litteratur. Forskjellen fra fagskolen til høyskolen var ellers dybde og volum. På høyskolen måtte de dessuten lære seg å være strukturerte, fordi det var langt mer fleksibelt lagt opp, med få innleveringer og vekt på eksamen på slutten av semesteret.

Det har vist seg vanskelig å rekruttere nye kull med studenter til Stord-modellen og 2+2-løpet, men ikke vanskelig å rekruttere til fagskoleutdanning. En forklaring både bedrift og tidligere studenter gir er at begge utdanningene er svært arbeidskrevende, samt at mange er fornøyd når de har tatt fagskolen, ikke minst fordi det ofte er tilstrekkelig til at de får de jobbene de er interesserte i.

2.6 CNC og robotikk

Fagutdanningen i databasert numerisk styring, CNC og robotteknologi ble opprettet høsten 2018 ved Fagskolen i Hordaland. Utdanningen er 2-årig, foregår på heltid og gir til sammen 120 fagskolepoeng. CNC står for Computer Numerical Control (eller på norsk, datamaskinbasert numerisk styring) og er styringssystemet for datastyrt maskiner. Det er maskiner som gjennom å være koblet til en annen

datastyrt maskin kan serieprodusere avanserte deler innen industriproduksjon. Disse maskinene kan benyttes for eksempel forskjellige former for mekanisk produksjon, treforedling, gravering, mønsterkortproduksjon eller sveising. Robotteknologi innebærer i denne sammenhengen utvikling og bruk av datastyrte enheter, roboter som ved hjelp av sensorer kan motta data fra omgivelsene, bearbeide disse og reagere ved å iverksette handlinger ut fra forhåndsprogrammering.

Hensikten med opprettelsen av CNC og robotteknologi har vært å utvikle en utdanning som kan møte den regionale industrien sine behov knyttet til elektromekaniske produksjonsprosesser. Utdanningen består av både maskinteknikk, elektrofag og informasjonsteknologi, da forståelse for og ferdigheter i håndteringen av elektromekaniske prosesser forutsetter en flerfaglig kompetanse. Studiet tar sikte på å utdanne fagpersoner som skal drifte og vedlikeholde industribedrifters CNC-maskiner og robotlinjer, innenfor flere forskjellige bransjer, herunder kjemisk, mekanisk og farmasøytisk industri, olje- og undervannsvirksomhet, treforedlingsindustri, skipsbygging, næringsmiddelindustri og logistikk og lagersystemer.

I henhold til læringsutbyttebeskrivelsen skal de uteksaminerte kandidatene tilegne seg kunnskap og ferdigheter spesifikt om blant annet drift og vedlikehold av roboter og CNC-maskiner. I tillegg forventes også kandidatene også å tilegne seg en rekke generelle grunnlagsferdigheter knyttet til blant annet logistikk, produksjonsflyt, prosjektplanlegging, ledelse og organisering.

Studieplanen tar avsett i den nasjonale planen for tekniske fagskoleutdanninger, hvor undervisningen er fordelt på de forskjellige modulene som fremkommer i det nasjonale planverket. Den følger den generelle delen med LØM-fag og realfaglige redskaps- og kommunikasjonsfag. Den består videre av to emner innenfor *grunnlagsfag*, elektrofag og mekaniske fag som til sammen utgjør 30 fagskolepoeng. Fordypningsfagene utgjør til sammen 50 fagskolepoeng og består av fagene: HMS, kvalitetsstyring og ledelse (1), konstruksjonsteknikk (2), robotikk, bildebehandling og programmering (3) samt CNC og produksjonsteknologi (4). I tillegg består utdanningen av et hovedprosjekt som gir 10 fagskolepoeng. Det er et eget emne som gjennomføres mot slutten av utdanningen og omfatter blant annet forberedelse, planlegging og gjennomføring av et prosjekt.

2.6.1 Bakgrunnen for å opprette utdanningen

Utdanningen er blitt til i tett samspill med regionale aktører innenfor både industri, næringsorganisasjoner og andre utdanningsinstitusjoner, både på sekundært og tertiært nivå. Vi vil i det følgende gi en kortfattet beskrivelse av prosessen fra idestadiet til ferdig utklekket utdanning som har gått over et tidsspenn på fem-seks år.

Etterspørsel i det regionale arbeidsmarkedet

I tillegg hadde en gruppe bedrifter, med utspring i Osterøy industrilag, gjennom flere år arbeidet aktivt sammen for å utvikle en bedre kompetanse på området. De inngikk blant annet i et robotiseringsnettverk for kompetansedeling og utvikling og i europeiske utviklings- og utvekslingsprosjekter gjennom den såkalte Leonardo-ordningen, «CNC and Robotics Partnerships» som var et samarbeid med elleve partnere i fem land. I tillegg ble det også etablert et utstrakt samarbeid med Hordaland fylkeskommune, noe som resulterte i etableringen av Kompetansesenteret for CNC og robot ved Osterøy videregående skole.

På tross av utbredelsen og aktualiteten til CNC og robotteknologi, opplevde næringslivet at det var en stor mangel på kvalifiserte kandidater som kunne gå inn i stillinger som CNC- og robotteknikere med den nødvendige kompetansen til å skru på robotene. Derfor gikk næringsklyngen sammen med Kompetansesenteret for CNC og robot, Høgskolen i Bergen og Fagskolen i Hordaland (i tillegg til mange andre aktører, blant annet Business Region Bergen, Osterøy industrilag og NCS Subsea) om å søke om midler hos Innovasjon Norge, til kompetanseutvikling i næringsmiljøet i Hordaland innen CNC og robotteknologi. Disse midlene skulle brukes til å utvikle relevante utdanningsløp av høy kvalitet og tett koblet på det regionale næringslivet. I utgangspunktet var ambisjonen å forsterke samspillet mellom utdanningsinstitusjonene, slik at man på sikt også kunne tilrettelegge et helhetlig studietilbud fra fagbrev (på kompetansesenteret) til fagskolekandidater (ved Fagskolen i Hordaland) og bachelor- og masterkandidater (ved Høgskolen i Bergen). Søknaden til Innovasjon Norge ble innvilget, noe som medførte at Fagskolen i Hordaland gikk i gang med å utarbeide en studieplan for utdanningen.

Fagskolen i Hordaland hadde et fagmiljø som allerede befant seg tett på de praktiske utfordringene og mulighetene i industriproduksjon og mekanikk i regionen, der de blant annet i nært samarbeid med bedriftene på Stord tidligere hadde utviklet moduler i automatiseringsteknikk og maskinteknikk. På dette tidspunktet var også skolen i ferd med å styrke maskinlaben med DAK (dataassistert konstruksjon (med programmet inventor)) arbeidsstasjoner og 3D-printere, noe som var en nødvendig forutsetning for å gjennomføre laboratorieøvelsene i en eventuell utdanning. Derfor så fagskolen seg også som en naturlig og opplagt tilbyder av en fagskoleutdanning i CNC og robotteknologi.

2.6.2 Samarbeid med bedrifter og høyskole

I forbindelse med opprettelse av utdanningen inngikk fagskolen et formelt partnerskap og etablerte samarbeidsavtaler med en rekke ulike bedrifter. I samarbeidsavtalene heter det seg blant annet at bedriftene forplikter seg til å holde foredrag på utdanningene, tilby utplasseringsmuligheter for studenter i forbindelse

med prosjektoppgaver og delta i evalueringsmøter av utdanningene for å komme med faglige innspill. På den andre siden forplikter fagskolen seg til å arrangere fagdager, hvor bedriftene kan presentere seg selv for studentene og arrangere kompetansegivende kurs for bedriftenes ansatte.

I løpet av 2015–2016 la Høgskolen i Bergen planene om en bachelorutdanning på fagområdet på is, på grunn av nedgangen i leverandørindustrien som er rettet mot petroleumsnæringen. De traff imidlertid en beslutning om å utvikle et felles valgfag innenfor CNC og robot for ingeniøruddanningene i maskin og elektro. Vinteren 2016 søkte Fagskolen i Hordaland NOKUT om godkjenning av CNC og robot, søknaden ble godkjent senere på året uten større forbehold.

2.6.3 Studieplanens tilblivelse

Som tidligere beskrevet danner den overordnede nasjonale planen for alle tekniske fagskoleutdanninger en mal for utformingen av studieplanen i CNC og robotteknologi, men man hoppet over et nivå i planverket ved ikke å etablere den som en nasjonal plan med muligheter for lokal tilpasning, men bare formet den som en lokal plan. Samarbeidsbedriftene definerte noen behov, men deltok for øvrig ikke i arbeidet med å utforme en studieplan. I utviklingen av studieplanen valgte plangruppen av lærere fagskolen etablerte, i stor grad å ta utgangspunkt i de allerede etablerte utdanningene innenfor bygg, maskin og automasjon. Disse utgjør i dag et springbrett til videre bachelorstudier i samarbeid med VIA University College i Horsens, i noen tilfeller også Høgskolen på Vestlandet. Med CNC og robotteknologi var ønsket å realisere en lignende modell i samarbeid med (det daværende) Høgskolen i Bergen, men forsøket på å bygge opp en direkte kontinuitet fra fagskole til høgskole innenfor feltet har foreløpig strandet.

2.6.4 Opptakskrav

Utdanningen retter seg mot studenter som har bestått videregående opplæring med fagbrev, svennebrev eller vitnemål fra relevante yrkesutdanninger. I tillegg kan studenter med minst fem års relevant praksis og oppfylt realkompetansekrav søke om opptak, såfremt de er fylt 23 år i søknadsåret. I likhet med maskinteknikk er det for CNC og robotteknologi også spesifisert 30 ulike fagbrev fra programmet teknikk og industriell produksjon (TIP) som blir vurdert som relevante for opptak.

2.6.5 Undervisningspersonell

Hos undervisningspersonellet stilles det krav om at utdanning minimum må være på fagskolenivå innenfor enten mekaniske fag eller elektrofag. Alternativt kan

lærere også undervise dersom de har utdanning på bachelornivå innenfor relevante fagområder som for eksempel elektrofag eller materialområder. Underviserens kompetanse skal være relevant for området de underviser i. I tillegg stilles det også i enkeltemner krav om at faglærere skal inneha for eksempel tekniske programmeringskunnskaper om robotprogrammering og additiv produksjon. På et mere generelt grunnlag legger Fagskolen i Hordaland vekt på undervisere med en relevant yrkeserfaring og at lærerne har en oppdatert kunnskap om de løpende utviklingene innenfor industrien.

I CNC og robotteknologi har man ønsket å tilføre utdanningen et mest mulig praksisnært undervisningsopplegg, blant annet gjennom utstrakt bruk av gjesteforelesere fra «partnerskapsbedrifter» som skolen har inngått samarbeidsavtaler med. I etterkant av utdanningens oppstart, opplever skolen utfordringer med å få realisert målet om involveringen av aktører fra industrien i undervisningsopplegget. Det skyldes blant annet vanskeligheter med å koordinere og planlegge undervisningsopplegget med representanter fra bedriftene som ofte har en kortere og mere oppbrutt tidshorison uten de muligheter for langtidsplanlegging som gjesteforelesninger innebærer. Foreløpig har det betydd at de eksterne underviserne har vært inndratt i et betydelig mindre omfang enn opprinnelig tiltenkt i den totale sammensetningen av interne og eksterne undervisere.

2.6.6 Undervisning og læremidler

Som vi har beskrevet, er studiet bygd opp av ti ulike emner som strekker seg fra redskapsfag som norsk og matte til fordypningsfag i konstruksjonsteknikk og robotikk. De ulike emnene har pensumlitteratur som i all hovedsak består av tradisjonelle lærebøker på norsk. Pensum på emnet «mekaniske grunnlagsfag» består for eksempel av fire ulike lærebøker («tilvirkningsteknikk», «materiallære», «mekanikk for ingeniører» og «pneumatikk, generell innføring»), noe som er symptomatisk for utdanningen som helhet. Enkelte av disse lærebøkene er skreddersydd for fagskoleutdanning, mens andre er generelle lærebøker innenfor høyere utdanning. I enkelte emner har også skolen valgt å lage sine egne kompendier. Derutover består fordypningsemnene ved utdanningen (for eksempel «robotikk, bildebehandling og programmering» og «produksjonsteknologi») i stor grad av lærebøker på engelsk. I tillegg til tradisjonelle lærerstyrte forelesninger, veiledning, bruk av prosjektarbeid og individuelle arbeidsoppgaver - og presentasjoner, utgjør lab-øvelser en stor del av undervisningen på CNC og robotteknologi.

Undervisningsopplegget retter seg inn mot praktiske, tverrfaglige problemstillinger med avsett i «autentiske» arbeidssituasjoner fra arbeidslivet. Studentene blir oppfordret til å benytte «loggbøker», hvor opplevde utfordringer, refleksjoner og mulige løsninger på problemstillingene kan skrives ned, omformuleres og

fungere som «hukommelse» og referansepunkt i møtet ved nye problemstillinger i takt med fremdriften i utdanningsløpet. En annen sentral og nært beslektet metode som benyttes på tvers av utdanningen er en såkalt «mappemetodikk». «Mappemetodikken» blir benyttet for å skape kontinuitet i prosjektarbeidene til studentene, slik at de ikke avsluttes ved innlevering av en oppgave eller «arbeidsoppdrag», men skaper grunnlaget for utviklingen av nye prosjekter. Dermed forsøker man å skape progresjon og sammenheng fra det ene prosjektet til det neste og samler dem i en mappe (både i en fysisk og digital versjon). I denne sammenhengen forventes det også at studenten aktivt skal bruke loggboken for å beskrive og vurdere sitt eget arbeid fra uke til uke.

Undervisningen tar utgangspunkt i såkalte erfaringsbaserte læringsformer, noe som innebærer at studentene allerede har praktisk erfaring innen egne fagområder, noe som danner bakgrunnen for at studentene oppfordres til og forventes å prege undervisningen.

2.7 Oppsummering tekniske fag

Teknisk fagskoleutdanning har videreutdannet fagarbeidere helt tilbake til 1970. Den opprinnelige intensjonen var at disse skulle bli teknikere eller fagskoleingeniører som utgjorde et bindeledd mellom planlegging og produksjon. I dette prosjektet har vi sett på utdanninger rettet mot industri innen maskinteknikk, og CNC og robotteknologi som er en ny utdanning, som bygger både på maskin og elektro. Bildet vi får fram er at denne delen av teknisk fagskoleutdanning i stor grad lever opp til den opprinnelige intensjonen om å utdanne for et teknisk avansert mellomledd mellom produksjon og planlegging. Arbeidsorganisasjonen er imidlertid svært fleksibel innenfor industrien, noe som betyr at fagskoleingeniørene også beveger seg mer over på planleggingssiden og fyller stillinger hvor man normalt etterspør ingeniører med bachelorgrad, når det er behov for det. De er også mange steder aktuelle for mellomlederstillinger. Våre caser omfatter imidlertid bedrifter som har formulert et konkret behov for fagskoleingeniører, og vi har derfor ikke grunnlag for å si noe om hvor utbredt denne type stillinger er. Det er imidlertid et uttrykt behov for fagskoleutdannede fra svært mange bedrifter,²³ noe som tyder på at det her er et uutnyttet potensial. Dette inntrykket underbygges av det sterke trykket på fagskoleutdanning fra en stor aktør som Kværner.

Hva slags kunnskapsbase har utdanningen av fagskoleingeniører rettet mot industrien? For det første har de som kommer inn i utdanningen som studenter et fagbrev i bunnen og også, ofte lang, erfaring fra relevant produksjonsvirksomhet. Fagskoleutdanningen kan ikke løsrives fra dette grunnlaget uten at nivået trolig vil svekkes betydelig. Den tekniske fagskolen har normalt ikke praksis i bedrift

²³ Jf. NHOs kompetansebarometer 2019.

som en del av utdanningen, men bygger altså allikevel på praksis, særlig i form av forkunnskaper og allerede tillærte ferdigheter hos studentene. Fagskolen er også mer praktisk innrettet ved at studentene trener på simulatorer og teknologi, noe høyskolestudentene ikke har samme grunnlag for eller intensjon om. Med studenter som ofte har liten trening i å tilegne seg stoff gjennom egenstudier, er forelesninger og hyppige innleveringer en viktig metode for å få elevene til å fordype seg i litteraturen og anvende den. Dette gjelder i enda større grad prosjektoppgaven. Studentene legger ellers stor vekt på betydningen av kollokvier og erfaringsutveksling dem imellom.

Fagskoleutdanningen bygger på avansert teknisk kunnskap som primært skal være yrkesrettet og ikke for teoretisk avansert. Man bruker i hovedsak norske lærebøker der det finnes, men også engelskspråklige, ikke minst om spesifikk teknologi. Noe av litteraturen er overlappende med den som anvendes på høyskoler og universitet. Fagskolens matematikk er ikke på nivå med R2 i videregående, noe som gjør at studentene ikke får spesiell studiekompetanse, om de ikke tar matematikk R2 ved siden av fagskoleutdanningen. Stord-modellen antyder at den tekniske fagskolen for øvrig har mye teori som tilsvarer det som anvendes på høyskoler og universitet. Man har blitt enige om at dette skal gi et års fritak i en bachelorutdanning, Dette er imidlertid ingen fasit for akkurat hvor stor overlapping det er, men uttrykk for et framforhandlet resultat. Andre vurderinger kan vise at overlappingen er større eller mindre. Erfaringen fra Stord-modellen som heller ikke uten videre kan generaliseres, er at det fagskolekullet som fikk et års avkorting, tok en bachelorgrad på to år, kombinert med i hvert fall 70 prosent stilling i industrien. Gjennomføringen var høyere enn for ordinære studenter med studiekompetanse som tok en tilsvarende bachelorutdanning på tre år.

Lærerne har ofte teknisk fagskole i bunnen, men stort sett også enten en bachelor- eller en masterutdanning på toppen. De er ofte preget av en hands-on-mer enn en teoretisk orientering. For den enkelte utdanning stilles det krav om at lærerne har oppdatert kunnskap innen fagfeltet. Lærerne legger vekt på at studentene er karakterisert ved at det er den praktiske og ikke den teoretiske bakgrunnen som er deres styrke. Bedriftssiden hevder det nettopp er derfor fagskolen er det beste stedet for fagarbeiderne å starte videreutdanning. Etter fagskolen vil en del av studentene gå videre til bachelor- og masterutdanning, uten at dette er det primære målet med fagskolen.

Teknisk fagskoleutdanning er i dag regulert av et omfattende system av nasjonale avtaler. Det sikrer en viss standard og profil på utdanningene, og gjør at studenter kan forflytte seg mellom skoler. De fleste tekniske fagskoleutdanninger er toårige og gir 120 studiepoeng, men det finnes også noen kortere. Etableringen av CNC og robotteknologi som en lokal studieplan hvor man ikke har gått veien om en egen nasjonal avtale kan tyde på at planverket i dag er litt for rigid til at man

skal kunne reagere raskt på nye behov. På den annen side er det mye som peker i retning av at den lokale profilen på utdanningene vel så mye er et resultat av lærerstabens sammensetning, som av det lokale arbeidslivets særegenheter. Bedriftene har som regel ikke kapasitet til og heller ikke ansatte med trening i studieplanarbeid. Det ser også ut til å være en tendens til at ambisjonene om mange gjesteforelesere fra bedriftene ofte strander i møte med hverdagens krav. I tillegg kan man si at studentene med sine lokale arbeidslivserfaringer også bidrar til å prege utdanningen. Det er derimot ikke et inntrykk av at NOKUTs sakkyndigvurderinger har hatt stor innflytelse på studieplanenes faglige innhold, men at de har bidratt til at studieplanene blir sydd over NOKUTs formelle lest.

3 Helsefag

Fagskoleutdanningene i helse- og oppvekstfag er den delen av det norske fagskolesystemet som har vokst mest de siste 10 årene, og omfatter i dag i over 4000 studenter. Dette er et betydelig antall, det utgjør nesten 25 prosent av alle fagskolestudenter.²⁴ Hvis en tar i betraktning at de fleste går et toårig løp på deltid, vil det være rundt 2000 som starter i fagskoleutdanning i helse og sosial hvert år. Det tilsvarer nesten like mange som i dag starter som lærlinger i helsearbeiderfaget som er grunnutdanningen til de fleste som tar fagskole på dette feltet. Hvis dette volumet opprettholdes over tid, vil fagskoleutdanning etter hvert bli en svært vanlig utdanning å ha innenfor denne sektoren.

Vi skal innledningsvis se nærmere på bakgrunnen for å etablere fagskoleutdanning i helse og sosial, før vi skal se nærmere på to enkeltutdanninger, psykisk helsearbeid og rusarbeid og kirurgisk virksomhet.

3.1 Historikk

Videreutdanningene og fagskoletilbudene som har blitt etablert i helse og sosial fra begynnelsen av 2000-tallet og utover, representerer både kontinuitet og fornyelse. De første planene som ble etablert bygger i utgangspunktet direkte på de tidligere videreutdanningene i hjelpepleie. Noen av utdanningene har således en nærmest ubrutt historie fra 1980-tallet og til i dag, med unntak av at det måtte gjøres visse endringer for å få planene godkjent som fagskoleutdanninger av NOKUT etter 2006.

Videreutdanningene i hjelpepleie ble i sin tid i stor grad etablert etter mønster fra videreutdanningene som var bygget opp innenfor sykepleie, som spesialisering på toppen av en generalistutdanning. Videreutdanningen i hjelpepleie representerte et ganske broket system, ikke minst som følge av at grunnutdanningen i hjelpepleie har vært delt mellom et voksen-spor og et ungdoms-spor de var ganske ulike i sin oppbygning (Høst 2006).

²⁴ DBH-F.

Da hjelpepleierutdanningen ble etablert i 1963, var det til å begynne med som en generalistutdanning rettet mot somatiske sykehus. Etter hvert fikk man også en egen hjelpepleierutdanning i psykiatri, med basis i psykiatriske sykehus, og en egen hjelpepleierutdanning i vernepleie, med utgangspunkt i de store HVPU-institusjonene (HVPU forkorter helsevern for psykisk utviklingshemmede). De ulike hjelpepleierutdanningene, enten de var innplassert i videregående skole, eller de fortsatt lå i tilknytning til en helseinstitusjon, var alle dominert av voksne elever. Hjelpepleierutdanningen ble som følge av loven om videregående opplæring, flyttet inn i den nye videregående skolen fra 1980, da som en generalistutdanning rettet mot ungdom. Man var imidlertid usikker på rekrutteringspotensialet blant ungdom, og bestemte seg for å opprettholde de tidligere spesialistpregede utdanningene, i somatikk, i vernepleie og i psykiatri som grunnutdanninger for voksne på utsiden av videregående skole (ibid.). Etter hvert bygde man imidlertid også ut videreutdanninger på toppen av den nye generalistutdanningen. Disse rettet seg til å begynne med nettopp mot de tidligere områdene for spesialisering som somatikk, psykiatri og vernepleie (Høst 2004, Høst 2010). Flere videreutdanninger kom til etter hvert, blant annet spedbarn og barsel.

Etter Reform 94 kan det se ut til at videreutdanningene i stor grad forsvant, fordi fylkeskommunene ikke lengre vurderte å ha midler til disse, som følge av at ny struktur for videregående opplæring påla dem å prioritere ungdom. Imidlertid eksisterte det også etter 1994 noen tilbud om videreutdanninger, de fleste etter initiativ fra Norsk Helse- og sosialforbund eller Norsk Kommuneforbund, men i regi av en offentlig eller privat skole.

3.1.1 Fra personellplan til fagskoleplaner

På slutten av 1990-tallet etablerte Sosial- og helsedepartementet personellplaner for alle større yrkesgrupper innen sektoren, inkludert dem som var på videregående opplærings nivå. Samtidig ble det startet et arbeid, «Rett person på rett plass», det hadde som mål å utnytte personellressursene bedre, på tvers av profesjonsgrenser. I handlingsplan for helse- og sosialpersonell 1998–2001 var reetablering av videreutdanning for hjelpepleiere og omsorgsarbeidere et av tiltakene.²⁵ Allerede fra 2000 ble det blant annet satt i gang et prøveprosjekt med videreutdanning i tverrfaglig miljøarbeid ved Solhaugen videregående og fagskole i Narvik (Domben mfl. 2010). Prosjektet var støttet av Sosial- og helsedepartementet. I 2002 kom det flere nasjonale planer for videreutdanning i helsefag, blant annet planen i psykisk helsearbeid.

²⁵ Sosial- og helsedepartementet, Handlingsplan for helse- og sosialpersonell 1998–2001, Rett person på rett plass, 3. utgave, Oslo, 1999.

I Rekrutteringsplan for helse- og sosialpersonell 2003–2006 ble det lansert et forslag om å utvikle videreutdanningene til en fagskoleutdanning innen helse: «For å gjere det lettare å klatre på karrierestigen for hjelpepleiarar, omsorgsarbeidarar o.a. vil regjeringa føreslå å innpasse vidareutdanningar i helse- og sosialfag i den nye fagskuleordninga. Regjeringa vil legge fram ein odelstingsproposisjon om lov om fagskular hausten 2003 [...]».²⁶

Det ble bevilget penger til oppstart av en fagskoleutdanning for helse- og sosialfag som ble forvaltet av Sosial- og helsedirektoratet, fra 2008 Helsedirektoratet. Direktoratet tok også initiativ til opprettelsen av en rekke nasjonale læreplangrupper for nye fagskoleutdanninger. Fagskoleloven av 2003 flyttet imidlertid ansvaret for planverket fra offentlige myndigheter til den enkelte skole. Fra 2006 overtok NOKUT, i utgangspunktet et statlig kvalitetsorgan for høyere utdanning, ansvaret med å godkjenne planer og akkreditere fagskoleutdanninger. Arbeidet med å sikre en nasjonal og gjenkjennelig standard fortsatte imidlertid gjennom arbeidet med rammeplaner som det deretter var opp til den enkelte skole å velge om de ville følge, når de laget sin egen studieplan.

I 2006 ble Nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i helse- og sosialfag etablert med representanter for fagskolenes organisasjoner, arbeidstaker- og arbeidsgiverforeninger, Norsk Sykepleierforbund, samt helsemyndighetene. Utvalget skulle etter hvert ta over ansvaret for arbeidet med de nasjonale rammeplanene. Sosial- og helsedirektoratet var ikke bare en pådriver for å etablere fagskoleutdanning innenfor helse, men hadde også spilt en rolle i etableringen av det nasjonale fagutvalget.²⁷ På det konstituerende møtet i det nasjonale fagutvalget opplyste direktoratet at de selv ville ta på seg oppgaven å være sekretariat for utvalget.²⁸ De fortsatte også å finansiere plangruppene.

Det er i dag utviklet nasjonale planer for rundt 15 fagskoleutdanninger. I tillegg har ikke minst arbeidet med læringsutbyttebeskrivelser fra 2015 krevd store ressurser. Selv om det nedsatte fagutvalget representerte en rekke aktører og parter fra arbeidsliv og fagskoleorganisasjoner, hadde Helsedirektoratet gjennom sin finansiering av både utvalg, planverk og utdanninger en helt avgjørende innflytelse på utviklingen. Fagutvalget kunne vedta å gå inn for å utvikle nasjonale fagplaner, men var hver gang avhengige av at de fikk ja fra Helsedirektoratet. I 2017 trakk Helsedirektoratet seg ut av finansieringen av fagskolen innenfor helse og oppvekst, og også ut av sekretariatet for det nasjonale fagutvalget og utviklingen av nasjonale planer. Dermed oppsto det nærmest et vakuum. Først nesten to år

²⁶ Helse- og sosialfagene i videregående opplæring. Rekruttering, fagstruktur og yrkestitler. Rapport til Sosial- og helsedirektoratet 7.1.2004.

²⁷ Sentralt i dette arbeidet sto tidligere spesialrådgiver Erling Steen, som blant annet hadde arbeidet med personellplanleggingen under betegnelsen «Rett person på rett plass» under helseminister Gudmund Hernes.

²⁸ Referat fra det konstituerende møte i Nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i helse og sosial 23. november 2006.

senere er det blitt reetablert et sekretariat for det nasjonale fagskoleutvalget i helse og oppvekst, nå i regi av Direktorat for kvalitet i utdanningen (DIKU) som også har overtatt som sekretariat for det nasjonale Fagskolerådet etter Kompetanse Norge. Det er imidlertid et åpent spørsmål om det nasjonale fagutvalget vil ha ressurser til å kunne fortsette å spille en såpass aktiv rolle som i Helsedirektoratets tid.

Til nå har de ulike skolene og tilbyderne i stor grad benyttet planer som er godkjente av det nasjonale fagskoleutvalget, som utgangspunkt når de skal utvikle egne, lokale planer, men det ser ut til å være en utvikling i retning av at stadig flere skoler etablerer utdanninger uavhengig av det nasjonale utvalget. De siste årene har også flere fagskoler fått såkalt områdegodkjenning, noe som betyr at de selv akkrediterer egne utdanninger på et fagområde. NOKUT vil da bare ha en tilsynsrolle.

Kompetanseløftet 2015 innebar en satsing på fagskole i helse med mål om hele 6000 utdannede innen 2010, og fagskoleutdanningene i helse ble etter hvert fullfinansiert av helsemyndighetene (Høst og Tømte 2016). Gjennom Kompetanseløftet ble det også mulig for kommunene å søke Fylkesmannen om tilskudd til å dekke vikarutgifter i kommunene slik at det lettere skulle være mulig for ansatte å få permisjon med lønn for å ta fagskole. Dette ga fagskoleutdanningene en viktig drahjelp. I tillegg til dette har Fagforbundet, og også Delta, bidratt med stipendier til studenter. I tillegg har ikke bare fagskolene, men også private kurstilbydere vært pådrivere for nye utdanninger innenfor dette feltet, ikke minst fordi den offentlige finansieringen har vært god. Totalt sett vil det være rimelig å betegne fagskole innen helse som en tilbudsdrivet utdanning. Samtidig har søkningen jevnt over ligget etter tilbudet.

3.2 Utdanningstilbydere og studenter

De nye fagskoleutdanningene tilbys i dag på mange av de samme områdene som de tidligere videreutdanningene i hjelpepleie, men er oppdaterte i forhold til dagens behov. Fortsatt finnes det utdanninger innen spedbarn og barsel, psykisk utviklingshemmede og ikke minst psykiatri som nå har blitt det største området. I tillegg er det mange utdanningstilbud basert på viktige arbeidsområder for hjelpepleiere og helsefagarbeidere som kreftomsorg, demens og eldreomsorg.²⁹

I tillegg til offentlige fagskoler har også private utdanningstilbydere mange av tilbudene, og de er i dag samlet sett større enn de offentlige når det gjelder tilbud om fagskoleutdanning innen helse og sosial. De dominerende private aktørene er studieforbundene AOF og Folkeuniversitetet.

²⁹ DBH-F.

Utdanningstilbudene i helse og sosial er normalt ettårige, i enkelte tilfeller halvårige, men varer som deltidskurs henholdsvis ett og to år. Litt over 60 prosent av kursene er stedbaserte, mens resten er helt eller delvis nettbaserte. Både deltidsorganiseringen og den store andelen nettbaserte kurs er tilpasset mønsteret med at det er fagarbeidere i sektoren som er studentene.

Dersom vi går til SSBs sysselsettingsstatistikk, og ser på statistikken over befolkningens høyeste utdanningsnivå, finner vi rundt 5000 personer som har fått fagskoleutdanning innen helse og sosial i løpet av de 10 årene dette har ligget under fagskoleloven.³⁰ I tillegg finner vi rundt 2500 personer med gammel videreutdanning for hjelpepleiere.

De fleste fagskoleutdannede er i alder mellom 40 og 60 år. Mens gjennomsnittsalderen for kandidater i andre fagskoleutdanninger er under 30 år, er den i helse- og sosialfagutdanningene 42 år (Caspersen mfl. 2016). Det tyder på at de fleste fagskolestudenter innenfor helse og oppvekst har en svært lang arbeidserfaring.

3.3 Opptakskrav

Det generelle opptakskravet til høyere yrkesfaglig utdanning er, ifølge fagskoleloven, *enten relevant fag- eller svennebrev, treårig yrkesfaglig opplæring eller generell studiekompetanse*.³¹ Det er opp til den enkelte fagskole å fastsette mer detaljerte opptakskrav utover dette. Den tidligere fagskoleforskriften åpnet for at fagskoleutdanninger i helse og oppvekst kunne ta inn søkere uten fagbrev, for eksempel søkere med generell studiekompetanse. Dette skapte problemer for kursarrangørene, fordi man kunne risikere å få inn studenter uten nødvendige forkunnskaper til at de kunne legge undervisningen og kravene med utgangspunkt i at studentene hadde forkunnskaper, teoretisk og praktisk på fagbrevnivå. Kandidater uten fagbrev får heller ikke tilgang til stillinger som er omfattet av autorisasjonskrav innen pleie- og omsorgsarbeid, for eksempel helsefagarbeiderstillinger, selv om de om de skulle ha gjennomgått fagskoleutdanning. Studenter som ikke har en arbeidstilknytning før og under studiet, vil ofte også ha vanskeligere enn de som er i jobb, for å skaffe seg de nødvendige ti ukers praksis i studiet. I dag ser det ut til at fagskolene, både ut fra erfaring og fordi de kan det, er blitt langt strengere med hensyn til å kreve enten fagbrev eller tilsvarende videregående helsefaglig utdanning. Det innebærer at helsefaglig fagskoleutdanning, i hvert fall i den grad den rettes mot pleiearbeid, domineres av autoriserte helsefagarbeidere og hjelpepleiere, som normalt kombinerer dette med sin vanlige jobb, eventuelt med delvis permisjon.

³⁰ SSB, Statistikkbanken.

³¹ https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-07-11-1005/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2

3.4 Fagskoleutdanningene og profesjonsinteressene

Det er generelt stor mangel på empiriske studier av de ulike fagskoleutdanningene og hva de betyr i arbeidslivet. Selv om det heller ikke foreligger nyere forskning om teknisk sektor, vet vi at teknisk fagskole innenfor mange fagområder er en vei til faglige avansementsstillinger, og til leder-, eller mellomposisjoner (Sakslind 1992, Høst og Tømte 2016), (se også kapittel 2). Helseutdanningene er annerledes enn de teknisk fagskoleutdanningene som er formet av den produksjonsorienterte delen av privat sektor, ikke minst fordi helsesektoren historisk er preget av en sterk profesjonsdominans (Eriksen 1997). Skillene, både i utdanningssystemet og i arbeidslivet, framstår her som langt mer rigide enn i privat sektor. Arbeidsgivers manøvreringsrom i anvendelse av personalet er begrenset ut fra reguleringer av hvilken formell kompetanse som kreves for ulike stillinger og arbeidsoppgaver. Her er det i utgangspunktet klare skiller mellom høyskolenivået, representert ved sykepleiere og vernepleiere, og fagarbeidernivået, representert ved hjelpepleiere og helsefagarbeidere. Formelt sett åpner foreløpig ikke fagskole for adgang til annet enn ordinære stillinger som helsefagarbeider eller hjelpepleier (Høst 2017).

Fra 2008 til 2016 økte antall årsverk utført av vernepleiere med 50 prosent, antall årsverk utført av sykepleiere med nesten 40 prosent, mens antall årsverk for helsefagarbeidere og hjelpepleiere sto nesten stille. Det har altså skjedd en betydelig økning i andelen høyskoleutdannede i forhold til andelen fagarbeidere i de kommunale pleie- og omsorgstjenestene de senere år. En må anta at dette har gjort mulighetene for mer ansvarsfulle oppgaver for fagarbeidere med fagskoleutdanning mindre, fordi de aller fleste oppgaver med mer ansvar overtas av høyskoleutdannede.

Etablering og forming av en fagskoleutdanning innenfor pleiefeltet kan vanskelig unngå å bli preget av den sterke profesjonsstruktureringen som preger sektoren. Det er ikke nok at arbeidsgiver mener det er et behov for en fagskoleutdanning for helsefagarbeidere, også sykepleierprofesjonen ser det som naturlig at de skal ha innflytelse på utforming og kunnskapsgrunnlag for fagskoleutdanningene, selv om disse retter seg mot en annen yrkesgruppe. Dette er ikke overraskende, men i tråd med innsiktene fra blant annet Abbott (1988) om at profesjoner etablerer ulike former for jurisdiksjon i arbeidsfeltet, det vil si at de tilegner seg kontroll over bestemte arbeidsoppgaver. Ettersom en utdanning er rettet mot å gi kunnskap som grunnlag for å utføre bestemte oppgaver, blir det også viktig å overvåke om andre yrkesgrupper får utdanning i de oppgaver profesjonen mener bare den skal kunne utføre. Innenfor pleiefeltet er det særlig sykepleierne som har utviklet en slik jurisdiksjon, selv om også vernepleierne kan sies å ha dette innen sitt fagfelt, men uten at de foreløpig ser ut til å vokte profesjonsgrensene like aktivt. Helsefagarbeiderne og hjelpepleierne befinner seg i en underordnet posisjon og har ingen oppgaver som er eksklusive for dem. Alle oppgaver de utfører ligger

innenfor det en kan kalle sykepleiernes, eventuelt hjelpepleiernes jurisdiksjon. Hvilke oppgaver de til enhver tid utfører, vil ligge innenfor det den overordnede profesjonen har gitt aksept for at de kan utføre. Slik sett formes arbeidsdelingen i denne sektoren veldig annerledes enn i for eksempel et industriforetak, hvor arbeidsgivers styringsrett står langt sterkere.

På samme måte som sykepleierne var sentrale i den tidligere hjelpepleierutdanningen, i styret for skolene, som lærere og veiledere, er sykepleierprofesjonens innflytelse på fagskoleutdanningene innen helse i dag formalisert gjennom deres deltakelse i det nasjonale fagutvalget, NFFHO (tidligere NUFHO). Dette utvalget, der partene i arbeidslivet og fagskolene bytter på å ha ledelsen, har fram til nå behandlet de fleste forslag til nye fagskoleutdanninger.

Sykepleierforbundets representasjon i det nasjonale fagskoleutvalget ser ut til å oppfattes som legitim og også ukontroversiell av alle parter. Målet for overlegningene i utvalget ser ut til å være å etablere konsensus rundt en ny plan, noe som kan antas å gi den en nødvendig legitimitet også i arbeidsfeltet. Stort sett vil også fagskoleplanene være ukontroversielle på den måten at de sjelden utfordrer profesjonsgrensene. Fra Sykepleierforbundets side vil det når det er tvil om dette, gjerne vises til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket for på den måten å understreke at fagskoleutdanninger ikke må bevege seg opp på nivå 6 – bachelornivå. Fagskoleutdanning er i dag plassert enten på nivå 5.1 eller 5.2 (5.2 gjelder i hovedsak toårige utdanninger). Her vil de også kunne vente seg støtte fra NOKUT. Men det er ikke bare nivået til en utdanning som helhet, som kan være sensitivt i denne sektoren, det kan også gjelde arbeidsområder og oppgaver det gis opplæring i, dersom sykepleierprofesjonen oppfatter at dette er oppgaver som bare må utføres av ansatte med sykepleierutdanning. I 2016 behandlet i Nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i Helse og oppvekst (NUFHO) et ønske fra en utdanningstilbyder om å etablere en lederutdanning innen helse, rettet mot blant andre hjelpepleiere og helsefagarbeidere. Dette kunne oppfattes å utfordre sykepleiernes (og vernepleiernes) ledelsesmonopol innenfor pleien. Rådet valgte etter en diskusjon å anbefale en kortere utdanning, på et halvt år i stedet for ett, og kalle dette en utdanning i prosjekt- og teamledelse.³²

3.4.1 Ikke nye stillinger eller oppgaver

En undersøkelse fra 2017 viser til at to av tre kommuner oppgir at de har ansatte med fagskoleutdanning, de fleste innenfor helse og omsorg.³³ De fleste av disse kommunene igjen oppgir at medarbeidere som gjennomfører fagskoleutdanning ikke får nye stillingstitler. Det er mer utbredt å gi medarbeidere en lønnsøkning.

³² Referat fra møte i nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i helse og oppvekst, 25. januar 2016.

³³ Samarbeid mellom kommuner og fagskoler. Agenda kaupang 2017.

Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) har gjennomført en undersøkelse av helsefagarbeidere organisert i Delta som i noen grad også berører fagskoleutdanningen (Ingelsrud og Falkum 2017). I denne undersøkelsen svarer under halvparten av de med videreutdanning at deres kompetanse blir verdsatt på jobben.

NIFU gjennomførte i 2017 en undersøkelse av hvorfor ansatte på fagarbeidernivå i pleie- og omsorgssektoren gjennomfører fagskoleutdanning (Høst 2017). Hva betyr en slik utdanning i videre arbeid eller utdanning, og hva får de ut av utdanningen for egen del? Undersøkelsen var basert på dybdeintervjuer av fagskolekandidater i helse og sosial, samt enkeltintervjuer med utdanningstilbydere og virksomhetsansvarlige. Den var avgrenset til fagskolekandidater i kommunesektoren. Bildet kan derfor være annerledes i spesialisthelsetjenesten. Hovedkonklusjonene er at fagskoleutdanningen så langt er lite anerkjent og heller ikke befestet som en særegen kvalifikasjonstype, verken i virksomhetenes interne organisering og arbeidsdeling eller i utdanningssystemet. Karriereutbyttet er beskjedent, men deltakerne lærer mye, og utdanningen bidrar trolig til økt kvalitet i pleie og omsorgstjenestene. Det reiser også et nytt spørsmål, nemlig hvordan en skal forstå fagskoleutdanning som videreutdanning, dersom kandidatene ikke får mer kvalifiserte oppgaver?

De som gjennomfører slik utdanning er ofte godt voksne, erfarne hjelpepleiere og helsefagarbeidere. De fleste har det vi kan kalle tradisjonelle karrieremønstre i denne gruppen, med lange og brokete arbeidskarrierer, i stor grad på deltid, ofte med flere gjennomførte utdanninger underveis. Selv om søkerne i stor grad har respondert på utdanningstilbud formidlet av arbeidsgiver, er det de enkelte søkerenes eget behov for oppkvalifisering som ser ut til å være hoveddrivkraften, ikke virksomhetenes behov for kompetanse. Bare unntaksvis virker fagskoledeltakelsen å være en integrert del av arbeidsgivers systematiske arbeid med kompetanseheving. Mer vanlig er det at arbeidsgiver har begrenset kjennskap til fagskole, og også om egne ansatte eventuelt har slik utdanning.

Fagskolekandidatene opplever kvaliteten på opplæringstilbudene som god, og mener selv utdanningen de har gjennomført er relevant, selv om den ikke alltid er rettet direkte mot spesialisering innenfor eget arbeidsfelt. Fagskoleutdanning i helse og sosial gir som hovedregel verken nye oppgaver eller stillinger. Den åpner heller ikke for større vertikal mobilitet i utdanningssystemet. Det som fremstår som det viktigste utbyttet for fagskolekandidatene, er at de opplever at de har lært mye og økt sin kompetanse, og at dette har gjort dem tryggere og i stand til å bidra mer og bedre i sitt arbeid.

3.5 Nordland fagskole

Fagskolen representerer en nyfusjonert enhet av den tidligere Nordland fagskole i helse- og sosialfag og av fagskolene innen elektro maritime fag og reiseliv. Den nye fagskolen har i dag om lag 300 studenter.³⁴ Elektro- og byggfagskolen har en tradisjon for å samarbeide med Nord-Trøndelag, mens man innenfor industrifag samarbeider med Fagskolen på Kongsberg, gjennom at disse tilbyr utdanning på Helgeland. Fagskolen i helse- og sosial forsøkte en periode å tilby desentraliserte utdanninger også i Troms og Finnmark. Dette erfarte man at man ikke hadde kapasitet til. I dag tilbyr man helse- sosialfagutdanninger åtte ulike steder i Nordland, men hvor fire av utdanningene til enhver tid er i gang. Utdanningene er desentraliserte og samtidig en kombinasjon av samlings- og nettbaserte. Det betyr at den lokasjonen som for tiden tilbyr utdanningen har en koordinator, og at lærerne fra fagskolen, som ellers er situert i Narvik, reiser ut til samlingene som er en gang i semesteret i hver av utdanningene.

Nordland fagskole tilbyr i dag fire utdanninger; helse, aldring og aktiv omsorg, kreftomsorg og lindrende pleie, psykisk helsearbeid og rusarbeid, samt tverrfaglig miljøarbeid.

Skolen har i dag fem fast ansatte lærere. Noen av lærerne har svært lang erfaring både i å utvikle nasjonale planer innen helse, og også lokale studieplaner. Bare to av lærerne er i full eller tilnærmet full stilling, to er i 60 prosent, mens én stipendiat med en 20 prosent stilling er ved fagskolen. Tre av lærerne har mastergrad og to har bachelor, alle i helse- og sosialfag. Lærerne har stort sett lang erfaring fra helse- og sosialsektoren, men ingen er per i dag yrkesaktive i sektoren. En av lærerne kombinerer faglærerjobben med å undervise også ved universitetet, mens to har kombinerte stillinger som fagskolelærer og lærer i videregående skole.

Skolen samarbeider med Utviklingscenteret for sykehjem og hjemmetjenester i Nordland (USHT) og Nord Universitet om å etablere et forsknings- og innovasjonsprosjekt «Morgendagens fagskole i Helse, aldring og aktiv omsorg – økt kompetanse gjennom systematisk forbedringsarbeid». Generelt driver skolen ellers fortløpende med fagutvikling relatert til utdanningsplanene og gjennomføringen av disse.

Fagmiljøet i Narvik er relativt lite, men de har lenge hatt et samarbeid med fagskolen i Nord-Trøndelag med et årlig arbeidsseminar, som nå blir utvidet til å omfatte hele Trøndelag.

³⁴ DBH- F.

3.5.1 Psykisk helsearbeid og rusarbeid

Nasjonal plan for fagskoleutdanning i psykisk helsearbeid og rus kom i 2012. Den bygger på og erstatter to tidligere planer, nemlig videreutdanning i psykisk helsearbeid fra 2002 og videreutdanning/fagskoleutdanning i miljøarbeid innen rus fra 2006. Man har hatt videreutdanning i psykisk helsearbeid helt siden 1980-tallet, og planene som den gangen Norsk Hjelpepleierforbund i stor grad utarbeidet, og Sosial- og helsedirektoratet godkjente, ble også sett på, da man laget den første planen i nyere tid, det vil si i 2002.

Planen i psykisk helsearbeid og rusarbeid fra 2012 kan i stor grad ses på som et resultat av den helsepolitiske endringen som skjedde på dette feltet, som kort sagt handler om at det var naturlig å se rus og psykisk helse i sammenheng, fordi lidelsene svært ofte henger sammen. Planen viser også til Stortingsmelding nr. 25 som trekker frem psykisk helsearbeid og rusarbeid som prioriterte fagområder, Helsedirektoratets nye nasjonale faglige retningslinjer når det gjelder utredning, behandling og oppfølging av personer med ROP-lidelser (Rusmisbruk og psykiske lidelser),³⁵ og Stortingsmelding 30 der rekruttering og kvalifisering av personell innen disse områdene vektlegges. Ellers er planen utarbeidet under sterk innflytelse av en tverrfaglig tenkning, der idealet var at ulike faggrupper skulle samarbeide på tvers, til det beste for brukeren. Det var således nasjonale, politiske føringer som var den direkte foranledningen til sammenslåingen av fagskoleplanene.

Etter at den nasjonale rammeplanen var laget, kom det hele søknader til NOKUT fra elleve fagskoler om å etablere dette studiet, men da i form av en «vesentlig endring» av de to tidligere studieplanene innenfor henholdsvis psykisk helsearbeid og rus. Søknadene ble, etter avtale med det nasjonale fagutvalget, NUFHO, sendt som en samlet søknad og også behandlet samlet av NOKUT.³⁶ Søknadene tar alle utgangspunkt i den nasjonale planen som er bygget opp med en grunnlagsdel og en fordypningsdel. Den inneholder de samme emnene som den nasjonale planen har streket opp:

- emne 1: felles grunnlag for fagskoleutdanninger i helse- og sosialfagene
- emne 2: helsefremmende og forebyggende arbeid
- emne 3: behandlingstiltak, oppfølging og koordinering
- emne 4: fagspesifikk kunnskap om brukergruppene
- emne 5: hovedprosjekt.

³⁵ Se «Nasjonale faglige retningslinjer for utredning, behandling og oppfølging av personer med samtidig rus og psykisk lidelse – ROP-lidelser». Helsedirektoratet 03/2012.

³⁶ Oversendelse av utkast til rapport - samlet søknad om godkjenning av vesentlig endring av tidligere godkjente utdanninger til psykisk helsearbeid og rusarbeid. NOKUT 12. desember 2013. https://www.nokut.no/contentassets/a7f52b10c3fe46d3afac717815457a66/psykisk-helsearbeid-vesentlig-endring_nki_as_2014.pdf.

I tillegg kommer praksis over ti uker som også er standard i helseutdanningene i fagskolen.

De nasjonale helsepolitiske føringene bidro dermed til at man samtidig endret elleve lokale fagskoleutdanninger, ulike steder i landet. I dette tilfellet er det således vanskelig å se at det er arbeidslivets behov lokalt som er utgangspunktet for etableringen av nye fagskoleutdanninger. Alle de elleve søkerne fikk avslag fra NOKUT i første runde. Dette er ikke nødvendigvis dramatisk, men betyr som regel, og også i dette tilfellet, at skolene må rette opp en del formelle beskrivelser av utdanningsløpet og hva studentene har å forholde seg til i så måte.

For fagskolen i Nordland som hadde søkt å endre den tidligere planen i Miljøarbeid innen rus, innebar kommentarene fra NOKUT det vi vil kalle faglig-formelle kommentarer. Det ble understreket at det måtte være tydelig at skolen sørget for at alle studentene fikk praksis med både psykiatri og rus, at de måtte beskrive læringsportal og brukerstøtte, samt oppgi fagskolepoeng (i dag studiepoeng) for hvert enkelt tema. Ettersom det faglige innholdet er gitt av en nasjonal plan som NOKUT underforstått har akseptert å legge til grunn, er kommentarene også til de øvrige søknadene preget av faglig-formelle krav til studieplanen og formelle krav til utdanningens organisering, ikke det faglige innholdet. Fagskolens erfaring med NOKUT er ellers at sakkyndigvurderingene kan variere og til dels motsi hverandre. Skolen har imidlertid så lang erfaring med planarbeid at de ikke har hatt problemer med å få planene godkjent.

I tillegg til at de selv har lang erfaring fra praksisfeltet, har lærerne ved fagskolen i Nordland vært med på å utforme nasjonale planer, også innenfor psykisk helsearbeid og rusarbeid. De hadde således en solid bakgrunn for å utarbeide en lokal utgave av planen. I arbeidet med den lokale studieplanen har de særlig benyttet fageksperter fra Korus Nord som er det regionale kompetansesenteret for rus. Man har også fått innspill fra praksisfeltet. Det å få ansatte i praksisfeltet, for eksempel i kommunale helse- og omsorgstjenestene, til å engasjere seg i en studieplan er imidlertid vanskelig, noe som skyldes mangel på tid på arbeidsplassen, men også økonomi i studieplanarbeidet. Den lokale tilpasningen er forholdsvis moderat slik den framkommer i studieplanen. Mens den nasjonale planen inneholder en læringsutbyttebeskrivelse for utdanningen som helhet (LUB) som alle de lokale utdanningene må ha, må de lokale studieplanene formulere læringsutbyttebeskrivelser for hvert emne (E-LUB). Også disse er relativt like de lokale studieplanene imellom.

Begrunnelsen for den lokale utdanningen er preget kommunenes økte ansvar for blant annet pasientgrupper med kroniske og psykiske problemer. De trekker også frem tendensen til økende ansvar for forebygging og helsefremmende arbeid. Dette resulterer i et økt behov for kompetanse der fagskoleutdanning er et viktig utdanningstilbud. Det vises til et sykdomsbilde som over tid har endret seg, der

helsepersonell i større grad møter personer med sammensatte lidelser, for eksempel innenfor rus og psykiatri.

Utdanningen er rettet mot fagarbeidere som er vant til å ta imot oppgaver fra sykepleiere og vernepleiere. Etter fagskolen skal de være i stand til å ta mer ansvar og arbeide mer selvstendig. Skolens erfaring er imidlertid at det er svært ulikt i hvilken grad dette skjer, og at det er mye avhengig av ledelsen ved institusjonene. Noen steder var leder bevisst på å utnytte kompetansen til den som var fagskoleutdannet, og hadde kompetanseplaner og planer for oppgaveglidning, men ofte gikk fagskolekandidatene bare tilbake til sine gamle oppgaver. Lærerne hadde ønsket seg at det ble stilt krav om fagskoleutdanning i bestemte stillinger. Når det ikke gjør det, mener de utdanningen blir litt usynlig. Rekrutteringen til utdanningen er også en stor utfordring. Det er tungt å få helsefagarbeidere og hjelpepleiere i Nordland til å søke seg til videreutdanning.

3.5.2 Opptakskrav

Opptakskravene er en forutsetning og bestemmende for at undervisningen kan basere seg på at studentene har en grunnleggende forståelse av fagfeltet når de starter. I psykisk helsearbeid og rusarbeid er opptakskravene fullført og bestått videregående opplæring/fagbrev innen helse- og oppvekstfag og aktivitørfag, alternativt realkompetansevurdering hvor man kan godkjenne fem års relevant praksis. Mens det på mange arbeidsområder vil være nødvendig med offentlig autorisasjon, vil det også være mulig å arbeide med psykisk helsearbeid og rusproblematikk på områder som i dag ikke ligger innenfor helsesektoren. Utdanningen er preget av en sterk tverrfaglig strømning som også preget de øvrige fagskoleutdanningene innenfor helse fra fagskolens start og utover. Slik sett harmonerer det at man godkjenner man en bred portefølje av utdanninger, eller tilsvarende realkompetanse som i disse, som opptaksgrunnlag. Det betyr imidlertid at studentene kommer til utdanningen med svært ulike forutsetninger.

3.5.3 Studiet

Studiet er ettårig, men gjennomføres på deltid over to år. For de fleste studenter betyr det at de står i sin vanlige jobb, mens de studerer. Dette er også hovedbegrunnelsen fagskolen i Narvik oppgir for i dag å organisere det som et nettbasert studium med stedbaserte samlinger. Det innebærer en firedagers samling pr. semester, nettmøte en dag i måneden, mens det øvrige, utenom praksis, er egenstudier med veiledning. Tidligere var det organisert som et samlingsbasert studium, med tre ukessamlinger pr. semester. Det er således en relativt dramatisk nedskaling av antall fysiske samlingsdager pr. semester, fra 15 til 4 dager. For fagskolen

er ikke dette primært begrunnet i praktiske eller økonomiske forhold på deres side. I stedet er den viktigste begrunnelsen at det både er vanskelig å få arbeidsgiverne til å gi studentene fri tre uker pr. semester, og å få nok studenter til å fylle opp kursene. Det at fagskoleutdanning foreløpig ikke er veldig kjent eller etterspurt fra arbeidsgiverne, gjør det ikke enklere. Også for studentene er det vanskelig med tre ukers samlinger i et fylke som Nordland med sine store avstander. Til tross for at fagskolen veksler mellom å ha utdanningen åtte forskjellige steder i fylket, er det fortsatt mange studenter som er nødt til å bo på hotell under samlingene. Ansvar for barn kan også gjøre det vanskelig å være så lenge hjemmefra. Både studenter, lærere og skolen mener samlingene er av svært stor betydning, ikke minst i en utdanning som dette hvor man legger stor vekt på utvikling av relasjonskompetanse. De beklager slik sett at ulike hensyn gjør at det blir såpass få samlingsdager. Det er for øvrig ikke uvanlig med såpass få samlingsdager i videreutdanninger på fagskole- og høyskolenivå, så lenge utdanningen er definert som en kombinasjon av samlings- og nettbasert utdanning.

Det er imidlertid ikke bare opp til den enkelte hvor mye de gjør mellom samlingene. Det er aktivitetskrav i form av emneoppgaver underveis. Studentene skal også gjennomføre 260 timer med gruppearbeid og har krav på 46 timer med veiledning, individuelt eller i gruppe.

Skolen legger stor vekt på prinsippet om problembasert læring som anses som særlig egnet for studenter med mye praksiserfaring. Den tar utgangspunkt i situasjoner og problemstillinger studenten selv har opplevd, slik at studenten kan stille spørsmål ved eget kunnskapsgrunnlag og egen praksis, og innhente kunnskap hun selv ser hun mangler. Studentene lærer slik sett også av hverandre og hverandres erfaringer. Det er obligatorisk å delta i kollokviegrupper. Skolen baserer seg også på prinsippet om ansvar for egen læring, noe som er særlig viktig i en nettbasert utdanning, og også for å aktivisere studenten for selv å skaffe seg praksisplass.

Lærerne har ulike profesjonsutdanninger og erfaring fra ulike deler av helse- og sosialsektoren. Slik sett bidrar de til det tverrfaglige preget utdanningen har, deriblant utdanningen i psykisk helsearbeid og rusarbeid. Det er også et krav at lærerne har erfaring fra fagfeltet de underviser i. Slik skal de være praksisrelevante.

Det brukes relativt ofte gjesteforelesere på samlingene, og man forsøker å hente inn eksperter fra praksisfeltet lokalt. I tillegg organiserer man besøk til lokale institusjoner under samlingsdagene. Dette er ledd i bestrebelsen på å knytte utdanningen til det lokale arbeidslivet, og inntrykket er at studentene setter stor pris på dette. Studentene gir uttrykk for at lærerne er den helt avgjørende faktoren i utdanningen, og at det er deres erfaring fra fagfeltet som er det viktigste for deres læring.

3.5.4 Pensumlitteratur

Lærerne bruker mye tid på å søke opp litteratur og holde seg oppdatert på fagfeltet. Veldig mye av litteraturen som benyttes som pensum, er litteratur beregnet på høyskoler og universitet. Unntaket er den generelle delen som er felles for alle fagskoler. Her er det utviklet en del egen fagskolelitteratur. I mye av litteraturen mynnet på høyskoler og universitet er det kun deler av verkene som er pensum. Måten lærerne finner fram til litteratur er gjennom å søke på nett, abonnere på nyheter fra forlagene om faglitteratur, og ved å kikke på universitetenes eller andre fagskolars pensumlistes. I tillegg har man, også når det gjelder litteratur, kontakt med Korus Nord.

Litteraturen studentene skal gjennom utgjør 2000 sider, hvorav 300 sider er selvvalgt og skal legges opp i forbindelse med prosjektoppgaven. Omfanget på enkelte andre skoler kan være langt større.³⁷ I en tidligere undersøkelse som omfattet utdanningen tverrfaglig miljøarbeid, som drives av mange av de samme som utdanningen i psykisk helsearbeid og rusarbeid, svarte mellom 85 prosent av studentene at de var enige eller helt enige i at pensumlitteraturen var på riktig nivå i forhold til deres forutsetninger (Domben 2010). Hver fjerde student oppga å ha lest over 80 prosent av pensum, mens en tredjedel svarte 60 til 80 prosent og en tredjedel 40–60 prosent. De studentene vi intervjuet ga uttrykk for at de leste, ikke bare obligatorisk pensum, men også mye annet. Også lærerne mente mange studenter leste mye, også utover pensum.

Samtidig opplever skolen noen dilemmaer. Fagskolen skal ikke være akademisk, men være en praktisk utdanning som kan anvendes direkte i arbeidslivet. Samtidig har alle lærerne høyere utdanning, og de bruker litteratur som er beregnet på mer akademiske utdanninger. En av lærerne påpekte at en av bøkene på pensum hadde hun selv hatt på masternivå. Hun mente forskjellen lå i hvordan litteraturen ble anvendt. Fagskolestudentene skulle først og fremst lese for å anvende fagteorien i praksis, mens en student på universitetet skal kunne bruke den og drøfte den i oppgaver. Kravene til de skriftlige innleveringene er langt lavere ved en fagskole enn ved et universitet, men også fagskolestudentene skal gjennomføre et hovedprosjekt hvor de skal vise at de kan knytte teori fra pensum til praktiske problemstillinger.

3.5.5 Praksis

Den ti uker lange praksisperioden kan enten gjennomføres på egen arbeidsplass, eller på et arbeidssted der studentene kan jobbe med oppgaver og klienter knyttet til rus og psykiatri. Det skal også skrives en prosjektrapport. Dersom praksisen

³⁷ Ved fagskolen Oslo Akershus har det samme studiet et obligatorisk pensum på 3280 sider.

gjennomføres på eget arbeidssted, skal studentene gjennomføre et prosjekt knyttet til forbedring av arbeidsoppgaver. Dette skal også bidra til at kolleger og leder blir engasjert og får større innsikt i hva som ligger i fagskoleutdanningen. Økonomi gjør at de fleste velger praksis på eget arbeidssted, fordi de da får beholde lønna. Det er dessuten ikke enkelt å få praksis på et annet arbeidssted. Konkurransen om praksisplassene i sektoren er stor, og studenter fra høyskoler og universiteter står som regel foran i køen.

3.6 Fagskolen i Østfold

Fagskolen i Østfold består i dag av helse- og oppvekstfag og tekniske fag, og har om lag 500 studenter.³⁸ De tekniske utdanningene har en historikk tilbake til 1989, mens helsefagene kom, da disse ble innlemmet i fagskolen. De senere årene har skolen også oppvekstfag.

Innenfor avdelingen for helse- og oppvekstfag har alle åtte lærere i hovedstilling et utdanningsnivå minst en bachelorgrad innen helse- og oppvekstfag, med 120 studiepoeng videreutdanning utover dette, noen med formell mastergrad. I tillegg krever skolen pedagogisk utdanning med minst 60 studiepoeng. I tillegg leier man inn gjesteforelesere, og også emneansvarlige for emner der fagskolen selv ikke har kompetanse. Ingen av de faste lærerne har bistillinger i helsesektoren, men noen jobber en del som ekstravakter. I tillegg har skolen en ordning, der lærere som trenger ny kompetanse kan hospitere. Slik sett holder skolen seg også bedre oppdatert på utviklingen i arbeidsfeltet.

Skolen drivet ikke eget FoU-arbeid utover arbeidet med å utvikle læreplaner og nye læringsaktiviteter. Fagskolen ligger tett på høyskolen i Østfold og har avtale om bruk av bibliotek tjenester, laboratorier og ferdighetssenter.

Fagskolen omfattes av det såkalte Østlandsamarbeidet hvor fagskolene i Østfold, Akershus, Oslo, Buskerud, Vestfold, Telemark, Hedmark og Oppland inngår. Innenfor fagskolesektoren kan det omfatte samarbeid om blant annet studier, praksis og litteratur. Avdelingsleder sitter som leder av Nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i helse- og oppvekst (NFFHO), og samtidig i styret for Rådet for offentlige fagskoler (RFF).

Avdelingen har i dag et omfattende utdanningstilbud innenfor helse- og oppvekstfag: Barn med særskilte behov, barsel og barnepleie, helse, aldring og aktiv omsorg, helseadministrasjon og pasientrettede IKT-systemer, kreftomsorg og lindrende pleie, livsstils- og kroniske sykdommer, logistikk og service i helsetjenesten, psykisk helsearbeid og rusarbeid. Fagskolens områdeakkreditering er gitt blant annet på grunnlag skolens erfaring med å utvikle lokale studieplaner og administrere disse utdanningene. Skolens erfaringer med NOKUT innenfor helse- og

³⁸ DBH-F.

oppvekstutdanningene er at sakkyndigvurderingene hadde en tendens til å sprike veldig fra runde til runde i prosessen med den samme utdanningen. Fagskolen i Østfold er den første i Norge som har fått områdeakkreditering innenfor to fagområder, tekniske fag og helsefag. Nye utdanninger innenfor disse områdene godkjennes av skolens styre etter vurdering av det lokalt oppnevnte kvalitetsorganet, LOKUT.

3.6.1 Fagskoleutdanning innen kirurgisk virksomhet i Østfold

Da det på slutten av 1980-tallet og begynnelsen av 1990-tallet ble vedtatt å etablere en videreutdanning for hjelpepleiere i operasjonsteknikk, protesterte Sykepleierforbundet. De oppfattet at dette var å bevege seg inn på et område forbeholdt de med utdanning som sykepleiere, til dels også sykepleiere med videreutdanning i operasjonsteknikk. Sykepleierne som skulle stå for veiledningen av den praktiske delen av utdanningen, nektet også å bidra slik at den kunne settes i verk. Sykepleierforbundet og dets medlemmer lokalt der utdanningen ble etablert oppfattet at hjelpepleierne med denne utdanningen ville komme inn på et område de ikke hadde kompetanse til å arbeide på. Aksjonene for å stanse operasjonsutdanningen gikk så langt at Sykepleierforbundet ble dømt i Arbeidsretten for å ha medvirket til ulovlig streik (Tuntland 1995). Til tross for at saken var oppe i Stortinget flere ganger, det ble bevilget 8 millioner kroner til utdanningen og helseministeren bedyret at utdanningen skulle settes i gang, klarte man aldri få utdanningen etablert.³⁹ Forsøkene på å sette utdanningen i gang ebbet gradvis ut, og sykepleierprofesjonen hadde på mange måter vist i praksis at de hadde innflytelse til – når det ble stilt på spissen – ikke bare å overstyre administrativ myndighet i et sykehus, men også i praksis trenere politisk fattede vedtak.

3.6.2 Nye forsøk på å etablere fagskoleutdanning i operasjonsvirksomhet

I januar 2012 mottok fagskoleutvalget en henvendelse fra Universitetssykehuset i Nord-Norge og Sykehuset i Østfold en henvendelse om behov for en fagskoleutdanning innenfor arbeid i sterilsentraler, operasjonsavdelinger og poliklinikker.⁴⁰ Dette utløste en lang debatt i det nasjonale utvalget. Skulle utvalget oppfylle sin rolle og følge opp behov meldt fra arbeidslivet, og ta ansvaret for å utrede disse i forhold til en plan, måtte man følge opp innspillet, mente utvalgets ledelse. Norsk Sykepleierforbunds representant i utvalget mente, derimot, at denne saken ikke burde rushes. Det ble den heller ikke. I stedet startet en to år lang prosess hvor

³⁹ <https://fagbladet.no/profesjonskamp-setter-pasienters-liv-i-fare-6.91.21269.47b5360159>

⁴⁰ Referat fra møte i NUFHO januar 2012.

ballen ble spilt fram og tilbake, hvor et planutvalg etter hvert ble nedsatt, for så å ikke komme i gang. I slutten av 2013 ble saken lagt på is. Man konkluderte med at «behovet i arbeidslivet var usikkert». Helsedirektoratet ville heller ikke bevilge penger til å utarbeide en plan.⁴¹

Kanskje hadde fagutvalgets ledelse et poeng når de advarte mot at utvalget med slik passivitet kunne miste sin rolle som ansvarlig for utviklingen av nasjonale rammeplaner som et utgangspunkt for utviklingen av lokale planer. I 2015 henvendte Fagforbundet seg til direkte til Fagskolen i Østfold, og spurte om de kunne tenke seg å utvikle en fagskoleutdanning i operasjonsvirksomhet. Fagskolen var positiv, men mente det var en betingelse at arbeidslivet var med.

3.6.3 Oppgaveglidning ved Sykehuset i Østfold

Fagskolen tok kontakt med Sykehuset i Østfold som i 2012 hadde fremmet forslag om en slik utdanning. Dette sykehuset har, etter en lang periode med omgjøring av hjelpepleierstillinger til sykepleierstillinger, snudd i synet på hva slags personell de vil ha i pleien. Ikke minst begrunnet i utfordringene med å rekruttere et tilstrekkelig antall sykepleiere på ulike områder, er de opptatt av å overføre flere oppgaver fra sykepleiere til helsefagarbeidere og hjelpepleiere gjennom oppgaveglidning. Dette betinger at de igjen begynner å rekruttere fagarbeidere, og sykehuset har i dag 30 helsefaglæringer. Sykehuset ligger i dag over de andre sykehusene i Helse Sørøst i andelen helsefagarbeidere. Samtidig ser sykehusledelsen at noen av de oppgavene fagarbeiderne skal overta, kan kreve mer enn en grunnutdanning som helsefagarbeider, som i dag er på to år i skole og to år som lærling. Sykehuset er også opptatt av at vanskeligheter med å rekruttere sykepleiere ikke skal gjøre at viktige oppgaver ikke blir utført. Dette kan være med å forklare at sykehusets direktør og styre besluttet at de ville delta i utviklingen av en fagskoleutdanning innenfor operasjonsvirksomhet.

Oppgaveglidning er imidlertid ikke bare noe sykehuset er opptatt av skal skje mellom sykepleiere og helsefagarbeidere, men også mellom leger og sykepleiere. De sistnevnte har overtatt en rekke oppgaver som tidligere var forbeholdt legene. Sykepleierforbundet lokalt stiller seg generelt åpne overfor oppgaveglidning, men mener det må skje med kvalitet. De tillitsvalgte på sykehuset har framforhandlet en avtale med sykehusets ledelse om prosedyrer som skal følges ved oppgaveglidning, som blant annet handler om opplæring og risikovurdering. Sykepleierforbundet mener grensen gjerne går mellom det å utføre en oppgave og det å gjøre vurderinger av tilstand. Det betyr at en helsefagarbeider kan læres opp til å måle blodtrykk, men de kan ikke vurdere verdiene, det må sykepleierne gjøre. En sykepleier kan likeledes læres opp til å gjøre ultralydundersøkelse på hjertet, men det

⁴¹ Referat møte i NUFHO 20.11.2013

er legen som har vurderingskompetansen. Grensen mellom hva sykepleierne kan gjøre innenfor det som tradisjonelt har vært legenes oppgaver, har ellers gått ved det å stille diagnoser. Også her er det imidlertid endringer på gang. Et forslag om å gi såkalte akutt-kliniske sykepleiere som har en videreutdanning på masternivå, rett til å stille diagnoser innenfor bestemte områder, er nå på høring. Legeforeningen er meget skeptisk.⁴²

Sykepleierforbundet er også helt klare på at selv om fagskoleutdanning kan heve kompetansen til helsefagarbeidere innenfor spesielle områder, kan man ikke bli «bitvis» sykepleier. Man må ha en helhetlig sykepleierutdanning. Dette reflekterer en grunnleggende posisjon hos profesjonen.

3.6.4 Fra nasjonalt til lokalt nivå

Det at planen om en fagskoleutdanning i operasjonsvirksomhet denne gangen verken ble oversendt eller behandlet i det nasjonale fagutvalget (NFFHO), er en del av en litt bredere trend. Gradvis ser det ut til å utvikles en ny praksis hvor det etableres lokale planer med utgangspunkt i de enkelte skolene, uavhengig av nasjonalt planverk. Dermed flyttes forhandlingene om en fagskoleutdannings innretning, omfang og nivå fra den nasjonale arenaen hvor organisasjonene dominerer, til den lokale arenaen. Også her har profesjonene og organisasjonene tradisjonelt en sterk innflytelse, men diskusjon om planer skjer i en annen kontekst, nærmere arbeidet som skal utføres. Sykehusets ledelse vil også kunne øve innflytelse på en slik prosess, selv om de tradisjonelt i praksis har fått sin styringsrett beskåret av profesjonene. Da ledelsen ved Sykehuset i Østfold besluttet seg for å være med på å utvikle den nye fagskoleplanen, valgte imidlertid Sykepleierforbundets tillitsvalgte lokalt å kreve medvirkning, heller enn å stå på sidelinja og protestere. Den hovedtillitsvalgte fikk plass i prosjektets styringsgruppe for slik å forsøke å bidra til at den nye studieplanen skulle bli mest mulig faglig forsvarlig, sett fra deres side. Det som skjedde lokalt, hadde imidlertid blitt fanget opp også sentralt. Det var allerede startet en mobilisering mot den nye fagskoleutdanningen i Sykepleierforbundets faggruppe for operasjonssykepleiere. På deres facebook-side ble dette uttrykt blant annet slik:

Dette høres som en snikinnføring av operasjonsteknikerne til det sterile feltet. Det var denne utdanningen vi ikke ville ha i Telemark i 94 og som vi sa opp jobbene våre for!⁴³

⁴² <https://sykepleien.no/2019/08/legepresidenten-vil-vite-om-spesialistsykepleierne-skal-diagnostisere>.

⁴³<https://sykepleien.no/2018/05/planlegger-utdanning-i-operasjonsvirksomhet-helsefagarbeidere>.

Lokalt på sykehuset ble det holdt allmøter, og mange operasjonssykepleiere skal ha opplevd den nye utdanningen som en trussel mot egne arbeidsplasser.

3.6.5 Organiseringen av prosjektet

Forsøket på å etablere fagskoleutdanningen var flyttet ut av det nasjonale fagutvalget, og over til den lokale arenaen. Initiativtakeren som var Fagforbundet nasjonalt, spilte likevel en viktig rolle, både ved å ta initiativet, og ved at det var de som bidro til å finansiere arbeidet med planen. De hadde også lederen for styringsgruppa. Men verken Fagforbundet eller representanter for helsefagarbeiderne og hjelpepleierne ser ut til å ha spilt noen vesentlig rolle i prosjektgruppa som utviklet detaljene i planen som er avgjørende for hva studentene skal lære. Her var det fagskolens ansvarlige, som opprinnelig er sykepleier, som var leder, mens alle de sentrale medlemmene var sykepleiere «i bønn», enten de representerte sykehusets sentrale kompetanseavdeling eller de lokale operasjonssykepleierne.

I praksis ble fagplanen til gjennom en systematisk kartlegging av oppgaver innenfor det aktuelle fagfeltet, hvoretter man forhandlet oppgave for oppgave hva som skulle ligge i den nye fagskoleutdanningen. Kompetanseavdelingens prosjektdeltakere representerte den sentrale sykehusledelsens linje med økt oppgaveglidning, mens operasjonssykepleierne tok på seg oppgaven å holde igjen. Dels begrunnet de sin motstand med at de mente nivået på planen ble for høyt, eller at planen ble for bred og omfattende. Dels mente operasjonssykepleierne at sykehusets aktive praktisering av oppgaveglidning allerede hadde bidratt til at sykepleierne hadde mistet mange oppgaver, enten til helsefagarbeiderne eller til den nye servicemedarbeideren Sykehuset i Østfold har utviklet.⁴⁴

Den første striden innad i prosjektet sto om helsefagarbeidere med fagskoleutdanning skulle kunne arbeide inne i selve operasjonsstua, «det sterile feltet», under operasjoner. Fram til sykehusets prosjekt Snu96, var det to sykepleiere og en hjelpepleier som bisto under en operasjon. Ett av resultatene av Snu96 var en omfattende omgjøring av hjelpepleierstillinger til sykepleierstillinger, begrunnet i økt effektivitet. Etter dette har det vært standard at det bare er to operasjonssykepleiere på operasjonsstua. Sykepleierforbundets posisjon i dag er at de ikke nødvendigvis er imot at helsefagarbeiderne kan bistå i operasjonsstua, men at de i så fall må komme i tillegg, ikke i stedet for sykepleierne. Men de vet at sykehuset ikke aksepterer at man øker antall stillinger. Operasjonssykepleierne oppfattet det derfor slik at om de aksepterte at en helsefagarbeider med fagskoleutdanning skulle bistå under operasjon, ville det være i stedet for en av sykepleierne. Det mente operasjonssykepleierne var uakseptabelt, både faglig og jobbmessig.

⁴⁴ Dette er også en fagskoleutdanning utviklet på Fagskolen i Østfold.

Først når dette stridspunktet var lagt dødt, og operasjonsstua ble definert å ligge utenfor den nye studieplanen, kom man ordentlig i gang med utviklingen av studieplanen. De fagskoleutdannede skal kunne bidra i forberedelsen av pasienten til en operasjon, så langt som til å leire pasienten (legge vedkommende i riktig stilling), men altså ikke delta under operasjon. Utdanningens arbeidstittel ble endret fra operasjonsvirksomhet til kirurgisk virksomhet. Arbeidsområdet ble samtidig utvidet til å omfatte både arbeidet med å sterilisere og klargjøre instrumenter, og arbeid med pasienten både før og etter operasjonen. Studieplanen skulle ikke bare rettes mot tekniske funksjoner, men også inkludere pasientkontakt. Den skulle ikke bare omfatte arbeid på operasjonsavdelingen, men også kirurgisk sengeavdeling, sterilsentral, private klinikker og legekantor ble inkludert som aktuelle arbeidssteder for de fagskoleutdannede. Operasjonssykepleierne mente denne utvidelsen har ført til at planen er blitt for bred og ambisiøs.

Studieplanen ble utarbeidet stegvis. Metodikken som ble benyttet for å komme fram til læringsmål, var at prosjektgruppens medlemmer, i hovedsak de fra kompetanseavdelingen og operasjonssykepleierne, «skygget» både arbeidsprosesser og pasienter, og deretter sammenstilte sine observasjoner i det de kaller en verdi-strømsanalyse. Deretter trakk man ut de definerte oppgavene og funksjonene man mente en spesialhelsefagarbeider, det vil si en med fagskoleutdanning, kunne utføre. Oppgavene man ble enige om, ble så kategorisert, og etter hvert gruppert i tre ulike emner som igjen fikk definert et omfang i form av studiepoeng.

Proessen blir beskrevet som en lang tautrekking. Operasjonssykepleierne fikk stor innflytelse på hvilke oppgaver som skulle inkluderes eller ikke inkluderes, mens fagskolen hadde ansvaret for å sy dette sammen til en studieplan. Utkast til studieplan ble presentert for både prosjektgruppa og styringsgruppa. De første utkastene ble forkastet, dels for å ligge på et for høyt nivå, nærmest på nivå med en spesialsykepleier, dels for å være for generelle, noe som gjorde det vanskelig for studenten å forstå hva oppgavene egentlig gikk ut på.

Opgavene som ligger i planen er oppgaver både sykepleiere og operasjonssykepleiere tidligere har gjort, men også oppgaver som allerede i dag utføres av helsefagarbeidere og hjelpepleiere, men hvor man vil heve den faglige kvaliteten på arbeidet.

3.6.6 Hva slags kunnskap bygger planen på?

Som vi har vært inne på, gir den nasjonale opptaksforskriften fagskolen en relativt stor frihet til å bestemme de lokale bestemmelsene for opptak. For fagskoleutdanningen i kirurgisk virksomhet er opptakskravet satt til å være fagbrev eller vitnemål som helsefagarbeider, hjelpepleier eller omsorgsarbeider.⁴⁵ Man har

⁴⁵ Fagbrev initiert etter Reform 94, avvirket med Kunnskapsløftet i 2006.

muligheter for å søke opptak på grunnlag av realkompetanse, men autorisasjonskravet for helsepersonell fravikes ikke. Dette er blant annet begrunnet i at de skal ut i praksis i sykehuset under utdanningen. Dermed vil realkompetanseveien bli mest en papirbestemmelse, fordi autorisasjon bare gis med utgangspunkt i utdanning og fagbrev. Slik sett kan man si fagskoleutdanningen forutsetter og bygger på kunnskapsnivået til en helsefagarbeider. Flere hadde ønsket at det skulle stilles krav om minimum to års forpraksis, men dette ble ikke gjort. Fagarbeidere vil i dag ha to års praksis gjennom sin læretid.

Utdanningen er ettårig, men legges på deltid over to år, slik det er vanlig i fagskoleutdanninger i helse. Den organiseres enten som en stedbasert utdanning med en undervisningsdag og en veiledningsdag pr. uke, eller som et samlingsbasert nettstudium.

Utdanningen er inndelt i fire emner, med følgende fordeling av studiepoeng:

- mikrobiologi, hygiene og smittevern: 10 studiepoeng
- medisinsk-teknisk utstyr, kirurgiske instrumenter og vareflyt: 15 studiepoeng
- det kirurgiske pasientforløpet: 15 studiepoeng
- praksis, inklusive egenstudier: 20 studiepoeng.

Det er utarbeidet en læringsutbyttebeskrivelse for studiet, samt for de enkelte emnene. Disse følger en standard, tredelt taksonomi hvor læringsutbyttene er delt i kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. Formuleringene skal tilsvare det man gjennom mange runder med NOKUT har blitt opplært til i at tilsvarer fagskolenivå 5.1.

Da utviklingsprosessen startet, var det en forventning, ikke minst fra de som var kritiske til utdanningen, om at studieplanen skulle gjennom en akkrediteringsprosess i NOKUT. Kanskje vil de mene studieplanen var for omfattende? Underveis i prosessen godkjente imidlertid NOKUT en søknad fra Fagskolen i Østfold om å stå som selvakkrediterende innenfor helseutdanning. Dermed ble det opp til det lokale organet for kvalitet i utdanningen, LOKUT, å akkreditere utdanningen. Den ble, etter en sakkyndigvurdering, akkreditert fra september 2019.

Utdanningen er en kombinasjon av forelesninger, selvstudier og praksis. Praksis i studiet går over tolv uker, hvor de samtidig er inne på skolen en dag i uka. Fra sykehusets side er man særlig opptatt av den praktiske opplæringen, eller trening på oppgaver, selv om man understreker at utdanningen må være et samspill mellom teori og praksis. Ettersom utdanningen ikke er satt i verk foreløpig, kan man likevel få et inntrykk av hvordan sykehuset tenker seg dette. Sykehuset har fra før av etablert rutiner for sertifisering av helsefagarbeidere og hjelpepleiere gjennom oppgaveglidning, det vil si at de overtar bestemte oppgaver fra sykepleiere. Disse handler mye om trening på praktiske oppgaver, selv om det også er undervisning og tilegnelse av teori. Dette gjelder i dag oppgaver som innleggelse av kateter på

kvinner, henge opp og ta ned klare væsker, og forstøverbehandling. For å bli sertifisert må man for eksempel ha tre godkjente innleggelser av kateter. Helsefagarbeidere og hjelpepleiere må resertifiseres årlig, og blir dermed stilt overfor strengere krav enn en sykepleier. Disse skal ha lært dette i sin grunnutdanning og forutsettes å huske hvordan disse oppgavene utføres.

3.6.7 Lærerne

Kravet til lærere som skal undervise er at de skal ha minimum det nivået de underviser i. Til nå har ikke skolen lærere med fagskolebakgrunn. Det betyr at en relevant bachelorutdanning i praksis er minstekravet. I tillegg forventes relevant videreutdanning. I betydelige deler av utdanningen i kirurgisk virksomhet vil det bety sykepleier med videreutdanning i operasjonsteknikk.

3.6.8 Litteratur

Det er ikke utviklet noen egen litteratur for fagskolenivået innenfor helse. Ettersom utdanningen forutsettes å ligge på nivå over videregående opplæring, vil ikke bøker ment for dette nivået være relevante. Dermed har man ikke så mye annet å gjøre enn å se på hva som finnes av pensumlitteratur på høyskole- og universitetsnivå, og som kan egne seg for den enkelte utdanning. Litteratur var et tema også i prosjektgruppen. Operasjonssykepleierne som er fageksperter på feltet, bidro også til å finne fram til og plukke ut relevant pensumlitteratur. De benyttet en av hovedbøkene i operasjonssykepleieutdanningen, og også en bok om praktiske sykepleieferdigheter, men i begge bøkene var det snakk om utvalgte kapitler. I smittevern og hygiene, samt i rengjøring, desinfeksjon og sterilisering står hele læreverk på pensumlista, men dette er trolig mindre profesjonsspesifikke bøker. Studentene må også gjennom en rekke lover og forskrifter, spesifikke for området. Til sammen er det 1500 sider obligatorisk og 500 sider selvvalgt tilleggslitteratur i studiet.

3.7 Lokal plan, men nasjonal høring

Til tross for at dette er en lokal studieplan utarbeidet ut fra lokale behov, ble den sendt på nasjonal høring. De som benyttet seg av denne var Universitetssykehuset i Nord-Norge, Helse Bergen, Norsk Sykepleierforbund landsgruppe for operasjonssykepleiere, Spekter og Fagforbundet. Hovedtrekkene i høringsinnspillene kan oppsummeres slik:

- spørsmål om utdanningen er for omfattende
- spørsmål om utdanningen blir for overfladisk til å dekke dagens behov
- behov for utdanning med større fokus på pasientrelatert arbeid tilknyttet pasienter på sengepost
- behov for utdanning som gir støttefunksjoner for operasjonssykepleiere er iverrettatt gjennom annen fagskoleutdanning (sterilforsyning).

Det at planen sendes på høring gir den større legitimitet, også nasjonalt. Fagskolen har også ønske om at den blir brukt av andre.

3.8 Oppsummering helsefag

Etablering og forming av en fagskoleutdanning innenfor pleiefeltet vanskelig kan unngå å preges av den sterke profesjonsstruktureringen sektoren er preget av. Det er ikke nok at arbeidsgiver mener det er et behov for en fagskoleutdanning for helsefagarbeidere, også sykepleierprofesjonen ser det som naturlig at de skal ha innflytelse på utforming og kunnskapsgrunnlag for fagskoleutdanningene, selv om disse retter seg mot en annen yrkesgruppe.

Fagskoleutdanning innenfor helse er uttrykk for både kontinuitet og fornyelse. Den representerer en videreutvikling av de tidligere videreutdanning for hjelpepleiere som ble utviklet fra 1980-tallet og utover. Etter et opphold etter Reform 94, ble disse reintrodusert fra 2000-tallet og utover hvor særlig Helsedirektoratet hadde en sentral rolle. Som ledd i direktoratets arbeid med personellplanlegging var videreutdanning og etter hvert fagskoleutdanning av hjelpepleiere og helsefagarbeidere en av de prioriterte satsingsområdene. Helsemyndighetene, gjennom Helsedirektoratet finansierte oppbyggingen av fagskolen innenfor helse og av et sekretariat for det faglige utvalget for denne delen av fagskolesektoren. Ambisjonen var å gi pleiepersonell på nivået under sykepleiere en mulighet for faglig utvikling og karriere. Verken videreutdanningen fra 1980-tallet, eller fagskoleutdanningen som har blitt bygget opp på 2000-tallet, har imidlertid gitt hjelpepleierne og helsefagarbeiderne særlig med karrieremuligheter. Hovedmønsteret er foreløpig at de etter endt utdanning går tilbake til de samme stillinger og oppgaver de har hatt. Det er likevel verdt å merke seg at de to casene i denne undersøkelsen på dette punktet peker i litt ulike retninger. Utdanningen i psykisk helsearbeid og rusarbeid føyer seg inn i mønsteret der fagarbeidere gis muligheter for faglig fordypning, men hvor dette i liten grad gir de nye stillinger og oppgaver. Prosessen med å utvikle utdanningen i kirurgisk virksomhet viser at denne har et annet potensial. Arbeidet har til tider vært konfliktylft. Gjennom en forhandlingspreget prosess, har man har lykket i å innlemme oppgave for oppgave i emner i en studieplan som alle de sentrale aktørene, også representantene for sykepleier-

profesjonen, stiller seg bak. Planen bygger på en anerkjennelse av at fagarbeidere med fagskoleutdanning i kirurgisk virksomhet kan utføre oppgaver i sykehus som i dag er forbeholdt sykepleiere. Dette kan ses som tegn på at denne delen av fagskolesektoren koples til endringsprosesser i arbeidslivet. Foreløpig er det for tidlig å si noe om styrken i disse endringene.

Hva slags kunnskapsbase har så fagskoleutdanningene innenfor helse? Etter at det en periode ble åpnet for at også søkere med for eksempel studiekompetanse kunne tas opp, har skolene innenfor den nye opptaksforskriften utformet klare krav om at søkerne må ha relevant fagbrev eller vitnemål. Utdanningen i kirurgisk virksomhet krever i tillegg autorisasjon til å arbeide i helsesektoren. De aksepterer heller ikke søkere med realkompetanse, med den begrunnelse at de ikke kan gjennomføre praksisperioden på sykehus. Alle søkere vil således måtte ha både formell utdanning som hjelpepleiere, omsorgsarbeidere eller helsefagarbeidere, noe som innebærer at de også vil ha minst to års praksis, de fleste mye lengre. I andre fagskoleutdanninger i helse, er ikke studentenes bakgrunn like homogen. Inntakskriteriet om realkompetanse blir tolket litt videre innenfor utdanninger som retter seg mot et bredere og mer tverrfaglige tjenestefelter som for eksempel psykisk helsearbeid og rus. Det innebærer ikke nødvendigvis at de får en dårligere utdanning, men at det blir litt mindre entydig på hvilke områder de har sine styrker.

Fagskoleutdanningen i helse er mer praktiske innrettet enn de tekniske, og har minst ti ukers praksis på, et for utdanningen, relevant område. Helsefagutdanningenes utsatte posisjon illustreres ved at det ikke alltid er lett å finne praksisplasser. Både av denne grunn og av økonomiske grunner velger mange å gjennomføre praksis på egen arbeidsplass. Fagskoleutdanning i helse er et såpass nytt fenomen at det foreløpig bare er utviklet en egen fagskolelitteratur rettet mot den generelle delen av utdanningen. Ikke minst fordi læreren kommer fra ulike helse- og sosialfaglige bachelor- og masterutdanninger, vil det ofte være naturlig at de leter i disse for å finne litteratur. Dilemmaet for lærerne blir ofte om dette blir for akademisk i en utdanning de legger vekt på skal ha en praktisk tilnærming til teorien.

Hva som skal defineres som FoU-arbeid i fagskolesektoren er nok mange skoler foreløpig usikre på. I tillegg til et omfattende arbeid med å utvikle både nasjonale planer og lokale studieplaner, var en av de undersøkte skolene med i et begynnende FoU-samarbeid med universitetet og det regionale utviklingscenteret for sykehjem og hjemmetjenester.

Helsefagutdanningene er på den ene siden preget av en sektor med sterk tradisjon for nasjonal regulering og på den andre siden av den måten de tekniske fagskoleutdanningene har vært regulert på, med et utbygget system av nasjonale planer. Det har resultert i en stor grad av standardisering av planer og utdanning fra starten av. De aller fleste utdanningene er i dag ettårige og gir 60 studiepoeng, og de standardisert til å gjennomføres over to år.

Mens utdanningen i psykisk helsearbeid og rusarbeid preges sterkt av denne tradisjonen og avviker lite fra den nasjonale planen, er utdanningen i kirurgisk virksomhet preget av en annen, antakelig voksende trend. Den har sitt feste i et lokalt definert behov, nemlig et sykehus sitt ønske om å utdanne for oppgaveglidning for å sikre best mulig utnyttelse av tilgjengelig personell. Ved å gå utenom det nasjonale planverket og prosedyrene knyttet til det, har man skaffet seg rom for å gjøre dette. Her er ikke utdanningen utformet isolert fra arbeidslivet, men med representanter for arbeidslivet med avgjørende stemmer i prosessen med å bestemme studieplanens utforming.

Helsefagutdanningene har blitt formet parallelt med NOKUTs arbeid for å sikre at fagskoleutdanningene ligger på det politisk definerte nivå, og er strukturerte etter en felles taksonomi. Skolene vi undersøkte, har lært seg kravene til utforming av planer, og den ene har nylig fått godkjenning for å akkreditere egne utdanninger.

4 Økonomisk-administrative fag

Økonomisk-administrative fag er et fellesnavn for utdanninger i handel- og kontorfag, varehandel, service og administrasjon og kontorarbeid. Fagskoleutdanninger skal gi praktisk og teoretisk kompetanse som er umiddelbart anvendbar i et næringsliv eller arbeidsfelt. Kapitlet innleder med en oversikt over økonomisk-administrative utdanninger, så skisseres den historiske bakgrunnen til utdanningene, før vi ser nærmere på to utdanningsløp: butikkledelse og juridisk assistent.

4.1 Introduksjon

Utdanningstilbudet i fagområdet har lange historiske røtter, men fagskolenivået kom i 2003. Vår og høst 2019 tilbød ti fagskoler tilbyr utdanninger i fagområdet.⁴⁶ Det er betydelig innslag av privateide skoler, slik sett er eierstrukturen annerledes enn for de tekniske fagskolene og helsefagutdanningen som altoverveiende er offentlige. Utdanningsløpene omfatter 1600–1700 studenter på landsbasis; målt i antall studenter har fagskoleutdanningene et langt mer beskjedent omfang enn dem innenfor teknisk-maritime fag og helsefag.⁴⁷

De økonomisk-administrative utdanningene kan deles inn i to hovedgrupper. Den ene omfatter varehandel, tjenester og allehånde servicearbeid. Innenfor denne gruppen har vi valgt ut *butikkledelse*. Den andre er utdanninger rettet inn mot kontor-, lønns- og regnskapsarbeid. En spesialisering innen kontorarbeid er sekretær-/assistentutdanninger: utdanninger til skoleadministrasjonssekretær, helseadministrasjonssekretær og juridisk-/advokat sekretær eller også juridisk assistent. I denne gruppen har vi valgt utdanningen *juridisk assistent*. Fundamentet for den kompetansen kandidater i butikkledelse og juridisk assistenter tar med seg til arbeidslivet undersøkes.

⁴⁶ www.utdanning.no.

⁴⁷ DBH-F.

Begge utdanningene gir fullført 60 studiepoeng. Butikkledelse går over heltid på ett år, er stedbaseret og har en praksisdel, mens juridisk assistent er på deltid over to år, er nettbaseret og har ingen praksisdel.

4.2 Fra hyllevare til nisjeprodukter – historiske linjer

Flere av utdanningene innenfor dagens økonomisk-administrative fagområde har en lang historie, selv om fagskole var en sjeldent brukt betegnelse. Flere av dagens utdanninger har sitt opphav i handelsnæringen, og dens behov for praktisk opplæring i handelsfag og kontordrift. Handelsutdanninger fikk et betydelig omfang spesielt etter 1945. Opplæringen foregikk på et nivå som stort sett tilsvarer dagens videregående nivå, men tidligere var overgangene spesielt mellom videregående nivå og fagskole mer flytende. Lov om fagskoleutdanning (fagskoleloven) av 20. juni av 2003 gjorde at flere etablerte utdanninger innenfor økonomisk-administrative fag siktet seg inn mot fagskolenivå og søkte NOKUT om godkjenning.

Handel ogandel i kontor og butikk

Handelsutdanninger var gjerne drevet frem av private initiativ, og har hatt et tydelig innslag av private skoler helt siden starten. Handelens folk tok initiativ til å etablere skoler for opplæring i handel og kontor allerede på 1870-tallet. Den første skolen var Christiania Handelsgymnasium, det var en kommunal skole etablert i 1875. Tilsvarende handelsgymnasier kom til i andre byer, Drammen, Bergen og Hamar. Alle sammen bygde på middelskoleeksamen og etter 1935 på realskoleeksamen.⁴⁸ Skolene tilbød toårig merkantil utdanning, fra 1935 ble det åpnet for en treårig merkantil artiumslinje.⁴⁹

Parallelt med de første handelsgymnasene dukket de første private handelsskolene opp, av dem er Otto Treiders handelsskole i Oslo den mest kjente. Skolen er fremdeles i virksomhet. Undervisningen her var praktisk innrettet mot handelsnæringens daglige behov. Med lov om handelsnæring av 16. juli 1907 måtte alle som skulle drive handel, ha et handelsbrev; for å få brevet måtte man ha avlagt en eksamen i bokføring fra en godkjent skole. Denne bestemmelsen ga god søkning til handelsskolene, mange av skolene var private og tilbudet kunne være helårlig, halvårlig og tilby kveldskurs.

⁴⁸ Fullført middelskole, etter 1935 realskole var opptakskravet til gymnas.

⁴⁹ Lov om høyere allmennskoler, 1935.

Fra handelsgymnasier og yrkesskoler til videregående opplæring

I 1957 kom lov om handelsgymnasier og yrkesskoler for handel og kontorarbeid, den som gjorde handelsgymnasene til treårige økonomiske gymnaser.⁵⁰ I dagens kategorier lå utdanningen på videregående nivå, men hadde også ettårige kurs som bygde på eksamen artium (eventuelt realskoleeksamen) slike som ettårige fagkurs og ettårige sekretærkurs. Disse representerte en spesialisering innenfor kontorarbeid. På 1950-tallet kom en lærlingordning i kontor og butikk,⁵¹ men den ble avvirket rundt 1970 som følge av ujevn tilgang på læreplasser (Grove og Michelsen 2005, Høst mfl. 2015). Ved de økonomiske gymnaserne fantes det lenge ettårige sekretærkurs, det var en spesialisering innenfor kontorarbeid.

I 1974 ble all videregående opplæring underlagt samme lov.⁵² Handelsskolene ble til studieretning for handels- og kontorfag. Som en følge av Reform 94, tjueto år senere, ble fagfeltet tatt inn i studieretningen for allmenne, økonomiske og administrative fag. Siden har fagene vært på videregående nivå. Med samme reform forsøkte myndighetene å etablere fagopplæring innen det fagfeltet, men det har hatt vansker med å vinne feste i arbeidslivet. De faglærte utgjør en liten del av de ansatte i serviceyrker, og lærlingordningen med fagbrev er ingen hovedmåte å rekruttere til yrkes-/arbeidsfeltet (Høst mfl. 2015: 56–58). Arbeidsmarkedet er i liten grad strukturert av utdanninger eller av fag, og personlige egenskaper tillegges gjerne større vekt enn formell utdanning (Olsen mfl. 2014).

Mens det har vært nedgang på videregående nivå, har det vært ekspansjon på universitets- og høyskolenivå siden 1980-tallet. Norges handelshøyskole ble opprettet i 1938 og utbygde sin etterutdannings- og videreutdanningsvirksomhet fra 1960-tallet av (Bjørsvik og Nilsen 2011). En annen type utbygging var høyskolesystemet som begynte på 1970-tallet og skjøt fart fra 1980-tallet. Kortvarige økonomisk-administrative utdanninger var et satsningsområde for flere distriktshøgskoler (fra 1994 statlige høgskoler). Det private Bedriftsøkonomisk institutt kom i 1943 og startet som kveldsklasser for å dekke behov for utdanning i bedriftsøkonomiske emner. Fra 1980-årene ekspanderte BI til en betydelig utdanningsinstitusjon (Amdam 1993). Ved BI og ved andre høyere utdanningsinstitusjoner er det etablert utdanninger på bachelornivå og samarbeid med varehandel (Elken mfl. 2019: 62–85).

Historisk sett var økonomisk-administrative fag hyllevare med bra avsetning særlig på et utdanningsnivå som tilsvarer dagens videregående. På 1980-tallet skjedde det et teknologisk sprang med en digital revolusjon som indirekte har fått følger for økonomisk-administrative fag. Det har gradvis, men radikalt endret måten å drive kontordrift og handel på. Sammen med en ny teknologisk virkelighet

⁵⁰ Lov om handelsgymnasier og yrkesskoler for handel og kontorarbeid av 6. juli 1957.

⁵¹ Lov om lærlinger i håndverk, industri, handel og kontorarbeid av 14. juli 1950.

⁵² Lov om videregående opplæring av 21. juni 1974.

medvirket utdanningspolitikk med sine utdanningsreformer spesielt dem på 1990-tallet til at fagfeltet handel, kontor og service ble nedbygd på videregående nivå. Det skjedde en ekspansjon i fagene økonomi og administrasjon på i høyere utdanning. Flere utdanninger innenfor det økonomisk-administrative feltet er spesialiserte nisjetilbud. Det var overveiende private fagskoletilbud som fikk, etter at fagskoleloven kom i 2003, en definert plass på et nivå over videregående nivå.

4.3 Fagskoleutdanning i butikkledelse

Butikkledelse er en av ni studier som tilbys ved fagskolen Treider som har læresteder både i Oslo, Trondheim og Bergen. Studiene som tilbys ved skolen er i all hovedsak praktiske, ett-årige utdanninger, innrettet primært mot yrkeskarrierer innenfor privat sektor (og til dels offentlig sektor). Flere av studiene tilbys også som nettutdanning. De øvrige åtte studiene ved skolen er henholdsvis. advokatsekretær, juridisk kontormedarbeider, interiør, medisinsk sekretær, regnskapskonsulent, regnskapsmedarbeider, reiselivskoordinator og saksbehandler.⁵³

Som fagskoleutdanning representerer butikkledelse en relativt ung og lokalt forankret forgreining av de økonomisk-administrative fagskoleutdanningene. Butikkledelse ble opprettet som en egen fagskoleutdanning i 2002, da det første kullet ble opptatt på høstsemesteret. Forarbeidet med å opprette utdanningen startet et år tidligere, på bakgrunn av en dialog med Oslo Handelsstands Forening (OHF). Bakgrunnen var at flere av foreningens medlemmer, herunder både kjeder og enkeltstående butikker, opplevde at det var et kompetansebehov knyttet til daglig ledelse og drift av butikker. Foreningen ga uttrykk for at de opplevde at dette behovet langt på vei var udekket innenfor de eksisterende økonomiske og administrative utdanning på høyere nivå. OHF la i tillegg stor vekt på at de ønsket et utdanningstilbud som kunne bidra til at detaljhandelen kunne beholde yngre medarbeidere, som i utgangspunktet ofte hadde vært ansatt på deltid i detaljhandelen, men som ikke så noen opplagt karrierevei innenfor butikkfaget på videregående. Foreningen var dermed en helt avgjørende premissleverandør forut for opprettelsen av utdanningen. I tillegg til aktører fra OHF var også andre eksterne enkeltpersoner med bransjekunnskap viktige støttespillere i tilblivelsen av utdanning. Noen av disse hadde gjennom lengre tid hadde drevet med kursvirksomhet internt i forskjellige virksomheter, herunder KIWI. På samme tid som Treider etablerte utdanningen i butikkledelse, ble det etablert en bachelorutdanning i varehandelsledelse ved BI allerede. Studiet som var en videreføring og fornyelse av varehandelsutdanninger som strekker seg tilbake til slutten av 1960-tallet (og senere har endret

⁵³ www.treider.no.

navn til Retail Management), ble utviklet i dialog med og involvering av aktører innenfor varehandelen i hovedstadsområdet (Elken mfl. 2019: 62-69).

Oslo Handelstandsforening inngår i porteføljen av eksterne undervisere og har utstrakt samarbeid med BI, knyttet til blant annet undervisningsopplegg og som bindeledd mellom studenter og næringslivet. Utdanningen ved BI henvender seg sannsynligvis til en annen gruppe av studerende enn Treider, men det er flere overlappende tematikker i innhold og modulsammensetning, hvor begge utdanningene legger vekt på lovverk, kommunikasjon, betalingssystemer og butikkssystemer. Det eksisterer ikke noe samarbeid eller dialog mellom BI og Treider, til tross for at OHF har formelle samarbeider med begge utdanningene.

Store deler av det nettverket av aktører fra bransjen som ble knyttet til butikkledelse i utdanningens etableringsfase, ble rekruttert gjennom kontaktflatene til daværende rektor ved Treider. Utover å fungere som informasjonskilder og uformelle veiledere, var disse aktørene altså pådrivere for selve igangsettelsen av utdanningen. Utover disse aktørene ble det også i stor grad trukket på det interne undervisningspersonalet i denne prosessen.

På det tidspunktet hvor butikkledelse ble opprettet, var Treider på utkikk etter aktuelle behov i markedet for fagutdanning, med utgangspunkt i et ønske om å utvikle nye utdanninger. Opprettelsen av butikkledelse skjedde derfor samtidig med at flere andre utdanningstilbud ble etablert ved Treider, hvorav flere i ettertid også er blitt nedlagt igjen. OHF kom derfor i kontakt med Treider på et tidspunkt hvor de ønsket å vokse som fagskole, noe som muligvis gjorde det enklere å få avsatt tid og ressurser til å utvikle faget. Samtidig var det viktig for skolen at eksisterende undervisningskrefter skulle kunne brukes til utvikling av fagplanene og undervisning i de forskjellige fagene, i så stor utstrekning som mulig. Derfor skulle så mange fag som mulig ta utgangspunkt i de fagene som allerede var godkjent av det daværende Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet til undervisning på de statsstøttede administrative kursene på Treider. De viktigste fagene her var økonomi, jus, IT, engelsk og markedsføring.

Butikkledelse var derfor en utdanning som på flere områder var sammenfallende med den eksisterende utdanningsporteføljens forskjellige fagmoduler ved Treider som i all hovedsak besto av praktiske, arbeidsrettede kurs i administrasjon/ sekretariat og i reiseliv. Betydningen av den eksisterende undervisningsstaben ved Treider, ved siden av de allerede eksisterende fagutdanningene, har vært stor og avgjørende for at en utdanning i butikkledelse kunne bli etablert i utgangspunktet. Dette kan nok forekomme innlysende, men det er verdt å understreke hvor stor betydning eksisterende personale og utdanningsportefølje ofte har, når et lærested beslutter å opprette et nytt studietilbud.

4.3.1 Organisering av utdanningen

Utdanningen besto opprinnelig av åtte forskjellige moduler, fordelt på 30 timer, i tillegg til praksis. Modulene var bransjekunnskap, markedsføring og sales promotion, økonomi og administrasjon, IKT og korrespondanse, kundeservice og kommunikasjon, personalarbeid og HMS, jus i butikkbransjen samt engelsk. En del av det nettverket som ble knyttet til utdanningen, både fra OHF og andre enkeltstående aktører med erfaring fra interne bransjekurs- og utdanninger, skulle bli aktivt involvert i undervisningsopplegget som eksterne forelesere og sensorer, da særlig i fagmodulen bransjekunnskap, i tillegg til andre moduler som kundeservice og kommunikasjon, personalarbeid og HMS samt markedsføring og sales promotion. Disse modulene har blitt justert underveis, men de består fortsatt av de samme faggruppene, men er blitt «stykket opp» annerledes. I dag består utdanningen av følgende emner:

- varehandel, salg og markedsføring
- økonomi og logistikk
- personalledelse
- jus
- retail design
- engelsk.

Utdanningen er en fulltidsutdanning som er beregnet til en «totalbelastning» på 1737 timer, fordelt på 10 måneder. Emnesammensetningen består av både teori og praksisnære oppgaver, noe som skal danne grunnlaget for en undervisning med utstrakt bruk av praktiske eksempler, øvingsoppgaver og arbeid med virkelighetsnære caser.

Praksisdelen innebærer arbeid med den daglige driften av butikker, med henblikk på å gi studentene et innblikk i bedriftens «indre liv» og forstå helheten i drift i detaljhandelen. Utover å anvende sine ferdigheter og tilegne seg ny kompetanse, er det også et formål at studentene oppnår et realistisk bilde av hvordan arbeidshverdagen etter endt utdanning vil kunne fortone seg som butikkleder. Arbeids erfaringen skal blant annet gi studentene ferdigheter og forståelse for yrkes- og bransjeetiske prinsipper, etikk og samarbeid og for hvordan arbeidsoppgaver kan utføres på forskjellige måter. I tillegg er det også et mål at studentene bruker praksisperioden til å bygge nettverk innenfor bransjen. Praksis gjennomføres med pedagogisk veileder på praksisstedet, i tillegg til at studentene følges opp av studie-konsulentene på skolen. Praksisdelen skal munne ut i en rapport og praksisprentasjon som er grunnlaget for vurderingen av praksisperioden.

I dag ligger praksis i andre semester av utdanningen, hvor den tidligere foregikk på ukentlig basis gjennom hele utdanningsløpet. Siden etableringen av

utdanningen er praksisdelen blitt justert ned flere ganger, først ned fra 240 til 225 timer i alt og i dag ligger den på 160 timer i alt.

4.3.2 Læremidler og undervisning

Pensumlitteraturen på de ulike emnene består i stor grad av generelle innføringsbøker og lærebøker skrevet til studenter på universitets- og høghskolenivå. Disse er, med unntak av læreboken i engelsk, bøker skrevet på norsk. I grunnlagsfag som jus, administrasjon og personalledelse finner man dermed bøker som er tilsiktet studenter i UoH-sektoren. På den ene siden sammenfaller dette med NOKUTs forventninger om at litteraturen skal befinne seg på tertiært nivå, mens det på den andre siden er et konsistent fravær av litteratur som sikter seg inn på fagskolenivået som sådan (som nok også skyldes mangelen på en slik litteratur på norsk). Resultatet er at pensumlitteraturen fremstår uten et distinkt fagskolepreg.

I undervisningen legges det også stor vekt på praktiske problemstillinger med avsett i forskjellige øvingsoppgaver og kasus, de tar utgangspunkt i konkrete utfordringer eller arbeidsoppgaver man kan stå overfor som butikkleder. Til det formålet trekker vesentlige deler av undervisningen på bruk av video, illustrasjoner og illustrasjonssaker. Det kan for eksempel innebære nyheter, artikler eller reportasjer som illustrerer utfordrende møter med kunder eller vanskelige samarbeidsforhold med leverandører eller medarbeidere.

4.3.3 Undervisningspersonell

Kravene til faglærere ved Treider er formell utdanning på samme nivå som det undervises i, innenfor det aktuelle fagområdet. I tillegg legges det vekt på om faglærere har relevant utdanning fra universitet eller høghskole. De faglærerne som ikke har det, må ha et minimum av seks års relevant arbeidserfaring fra det emnet det skal undervises i. Derutover legges det også vekt på formelle pedagogiske kvalifikasjoner og ferdigheter. Ved butikkleidelse har man i tillegg valgt å gjøre utstrakt bruk av eksterne undervisere.

4.3.4 Opptakskrav

Ved Treider er opptakskravet enten vitnemål eller fagbrev fra videregående opplæring eller bransje- og næringsspesifikk realkompetanse. Det kan for eksempel være erfaring innenfor detaljhandelen, funksjoner innen salg, innkjøp og anskaffelser, telefonsalg, service, markedsføring. Vurderingen av realkompetanse er imidlertid ikke begrenset til praktisk erfaring fra arbeidslivet, men også annen erfaring som ikke er direkte arbeidsrelatert kan vurderes som relevant og

adgangsgivende, det kan for eksempel være sekretariatsarbeid i idrettslag eller humanitære organisasjoner eller kurs og påbegynt (men ikke fullført) videregående utdanning.

4.3.5 Behov og mål i utdanningen

Noe av årsaken til at butikkledelsesutdanningen havnet på fagskolenivå synes å være en tett kontakt mellom den konkrete fagskolen og handelsnæringen som bidro til en effektiv prosess i stadiet fra «idemyldring» til endelig igangsettelse av utdanningen. Utgangspunktet for etableringen av utdanningen var et behov for kvalifiserte yngre medarbeidere som kunne inneha stillinger som administrerende butikkleder eller butikkleder, både rettet mot butikker som var tilknyttet de store kjedene innen dagligvarer, klær, byggevarer osv. og de uavhengige og familiedrevne butikkene.

Målet med studiet var at det skulle gi studentene faglig innsikt i handelsnæringen og legge grunnlag for praktiske og teoretiske ferdigheter med henblikk på at studenter skulle fylle ulike stillinger innen handelsnæringen. Studiet rettet seg i hovedsak mot studenter som allerede hadde praktisk erfaring fra butikkfaget, gjennom ansettelse i deltidsstillinger og skulle bidra til en klar kompetanseheving. Tanken var at fagutdanningen skulle gjøre det enklere å gjøre en karriere innenfor detaljhandelen, gjennom et praktisk forløp som kunne forbedre avansementsmulighetene i fremtiden for deltidsansatte som kanskje ellers ville valgt andre utdanningsretninger. Koblingen til arbeidslivet var også slik lagt opp at allerede eksisterende arbeidsforhold kunne benyttes som praksisplass.

Reklame og informasjonsmateriell om utdanningen blir sendt ut til alle videregående skoler, kjøpesentre og store kjeder en gang årlig.

4.3.6 Fagfeltets relasjoner til arbeidslivet

Butikkledelse har et tett samarbeid med både enkeltstående butikker, butikk-kjeder, kjøpesentre, agenter, og ulike bemanningsbyråer, i tillegg til OHF.

Ved etableringen av butikkledelse inngikk Treider og OHF en intensjonsavtale om utviklingen og driften av utdanningen, hvor OHF i utgangspunktet også fikk opsjon ti år som hovedsamarbeidspartner i utdanningen.

I intensjonsavtalen ligger det en klar arbeidsdeling, hvor Treider skal ha hovedansvaret for utviklingsplaner, økonomi, markedsføring, evaluering og rapportering samt den daglige driften av studiet. OHF, på sin side, får ansvar for å bistå med utvikling av faglig innhold og evaluering og for å aktivt gjøre bruk av rollen som bindeledd mellom Treider og næringslivet, for å skaffe praksisplasser og godt kvalifiserte gjesteforelesere. OHF vil både selv bistå i undervisningen og sørge for at

aktører fra medlemsbedrifter kan ta del i undervisningsopplegget. I tillegg forplikter OHF seg til å markedsføre studiet overfor sine medlemmer. Derutover tar også OHF del i markedsføringen av faget overfor potensielle elever, hvor de blant annet velger også å opprette en egen stipendpris for beste student i butikkleidelse. Når Treider første gang søker om statsstøtte til den nye utdanningen, skjer det med en overordnet referanse til samarbeidet med OHF, hvor det blant annet heter at: «i samarbeid med Oslo Handelsstands Forening ønsker skolen for skoleåret 2002/2003 å opprette ettårig fagstudium innen butikkleidelse».

I dag har butikkleidelse avtaler med en lang rekke aktører i det lokale næringslivet om praksisopphold som en del av utdanningsløpet. Praksisoppholdet er en del av samarbeidsavtaler som dekker flere områder:

- mulighet for bedriftene til å presentere seg selv for studentene
- forpliktelse til å holde gjesteforelesninger
- mulighet for å delta i utviklingen av nye og eksisterende utdanninger ved fagskolen, herunder innspill og tilbakemeldinger på studieplanenes faglige innhold og yrkesrelevans
- mulighet for å delta som sensorer ved eksamener
- mulighet for bedriftene til å annonsere ledige stillinger gjennom læringsplattformer på nett.

Fagplanene i utdanningen som har blitt løpende endret siden 2002, justeres på bakgrunn av feedback fra representanter fra handelsnæringen og faglærerne. Dette er ofte knyttet til utviklingen og forandringen i handelsnæringen, hvor for eksempel utbredelse av netthandel og digitalisering i stor grad har innvirket på fagplaner og undervisningsopplegg.

4.3.7 Utenfor offentlig finansiering, men under NOKUTs regime

Utdanningen mottok statsstøtte fra opptagelsen av første kull. Fire år senere, i 2006, ble tilsagn om statsstøtte trukket tilbake for alle de ettårige postgymnasiale utdanningene i Norge. I tillegg til butikkleidelse gjaldt dette hos Treider langt de fleste utdanningene som inngikk i skolens portefølje. Tilbaketrekingen av statsstøtte innebar store omlegninger av fagutdanningene ved Treider, noe som i butikkleidelsesutdanningen blant annet medførte at undervisningstimene ble kuttet fra 30 timer ukentlig (pluss praksis) til 20 og etter hvert 16 timer ukentlig.

I 2008 søkte Treider om godkjenning av fagskoleutdanningen i butikkleidelse hos NOKUT. Søknadsprosessen innebar vesentlige revisjoner av pensumlitteraturen, slik at litteraturen skulle kunne plasseres på tertiært nivå (og ikke for eksempel VG 3-nivå). Dette medførte en del utfordringer i sammensetningen av læremateriell, fordi det av faglærerne kunne oppleves som utfordrende å finne bøker som

dekket blant annet jus, økonomi, markedsføring og IT, på et nivå som fagskolestudenten kunne få utbytte av. Med unntak av jus, hvor en av faglærerne publiserte en lærebok spesielt for Treiders administrative utdanninger, måtte faglærerne finne bøker som kunne få aksept fra NOKUT. I tillegg supplerte lærerne undervisningen med eget materiale de anså som mer egnet for den typen ikke-akademiske, praktisk-orienterte studenter.

NOKUTs vurdering av studieplaner

Etter vesentlige endringer i utdanningen ble butikkledelse godkjent av NOKUT på nytt i 2018.⁵⁴ I forkant av arbeidet med å utvikle en ny studieplan i 2018, ble det nedsatt en prosjektgruppe ved skolen. Prosjektgruppen besto av (daværende) faglig leder ved utdanningen, pedagogisk leder, kvalitetsleder, studierektor og to faglærere ved utdanningen. Faglig leder hadde det formelle ansvaret for at det faglige innholdet var oppdatert og i tråd med NOKUT-godkjenningene. I tillegg skulle den faglige lederen også sørge for at det faglige innholdet i utdanningen var tilstrekkelig oppdatert i henhold til krav og behov i arbeidsmarkedet. Det skjedde blant annet gjennom bruk av de etablerte kontaktflatene til næringslivet, herunder samarbeid om undervisning, praksisplasser og (løpende) evalueringer av utdanningen. Prosessen som førte til den omfattende revisjonen av utdanningen i 2018 var et resultat av det systematiske evalueringsarbeidet som ble utført på årlig basis fra 2008. Det innebar tilbakemeldinger og faglige innspill fra både studenter og faglærere, men også fra bedrifter og organisasjoner som utdanningen hadde (og fortsatt har) samarbeidsavtaler med.

Ved revideringen i 2018 ble utdanningen i butikkledelse i første omgang ikke godkjent av NOKUT. Ankepunkter var blant annet rettet mot mangler angående krav og forventninger til praksisbedrifter i samarbeidsavtalene med fagskolen, svak lærertetthet og mangler i beskrivelsene av undervisningsformer. I tillegg la også vurderingen flere direkte føringer på det faglige innholdet i utdanningen. Det ble for eksempel anført at «digital markedsføring» burde lukes helt ut av læringsutbyttebeskrivelsen, hvor de sakkyndige skriver: «(H)vis man er kjededrevet, blir dette gjerne tatt hånd om fra sentralt hold. Er man småskalabedrift/ selvstendig næringsdrivende, blir dette gjerne så dyrt at det utelukkes/ nedprioriteres. Det er bedre å understreke at butikkens fysiske utseende og dens ansatte, er den beste form for markedsføring uavhengig av størrelse på bedriften.» (NOKUT, tilsynsrapport. Butikkledelse – salg og service, 2018: 7). Eksemplet illustrerer hvordan NOKUTs vurdering gjennomgående fremstiller butikkledelse som et fag tuftet på bestemte forutsetninger (i markedet) og prinsipper (om drift og organisering) som

⁵⁴ NOKUT, NOKUTs tilsynsrapporter, Butikkledelse – salg og service. Treider fagskoler AS. Mars 2018 Oslo 2018.

det fastslås at Treiders utdanningstilbud *ikke* har fanget opp eller tatt høyde for i tilstrekkelig grad. Vi kan se at Treider i tilsvarsrunden i all hovedsak har valgt å innrette seg etter innvendingene og kritikkpunktene som fremkommer i NOKUTs vurdering. Tilbakemeldingen fra NOKUT er delt opp i to forskjellige bolker, bestående av hhv. *ufravikelige* (såkalte «må-punkter») og *anbefalte* endringer (såkalte «bør-punkter»). Må-punktene omfatter i stor grad organiseringen av utdanningsforløpet, for eksempel svakheter knyttet til beskrivelser av læringsutbytter og dokumentasjonskrav. Bør-punktene er i større grad også rettet mot den faglige oppbygningen og modulsammensetningen i utdanningen. Det foreslås blant annet at man helt utelater engelsk som et selvstendig emne i undervisningen og at man skal legge større vekt på organisasjonsteori og lederstilteori. Treider har valgt å følge flere av anbefalingene til å endre utdanningen, også på det rent faglige innholdet. I sitt tilsvarende (etter revisjon på bakgrunn av NOKUTs vurdering), skriver for eksempel Treider følgende: «vedrørende sakkyndiges innspill ift faglærernes kompetanse, så vil vi ta en gjennomgang på dette. Det synes klokt å sikre at det finnes fagressurser som har spesialisert utdanning innenfor varehandel, dyp teoretisk forståelse og bred arbeidserfaring innenfor bedriftsøkonomi og tilsvarende innenfor organisasjonsteori og ledelsesteori.» Treider skriver også at de på bakgrunn av de sakkyndiges vurdering har valgt å endre økonomiemnet, slik at bedriftsøkonomi blir hovedtema og regnskap tones ned. Når det gjelder emnet engelsk, så velger Treider å beholde dette som et eget emne i butikkledelse.

På denne bakgrunn kan det fastslås at NOKUT i denne sammenhengen har øvd en vesentlig innflytelse på tilblivelsen av kunnskapsbasen i den reviderte og oppdaterte utgaven av butikkledelsesutdanningen.

4.3.8 Faglige råd

Studieplanene er i dag underlagt årlige revisjoner, sammen med både undervisningsopplegg og pedagogiske tilganger. Dette arbeidet er koordinert av studierektor ved Treider og blir utført av faglig leder ved utdanningen sammen med ressurspersoner innenfor området. Butikkledelse har, i likhet med alle fagutdanningene på Treider, tilknyttet et eget faglig råd bestående av personer fra næringslivet, med lang fartstid innenfor organisering og drift av varehandel o.l., herunder blant annet HR-sjefer og butikksjefer. Det faglige rådet skal hvert år delta i evalueringen av studieplanene, med henblikk på å oppdatere fagbøker samt andre deler av pensum og undervisning, med henblikk på at utdanningen kan være på høyde med utviklingen av butikkfaget.

4.4 Juridisk assistent

Fagskoleutdanninger skal gi en studenten praktisk og teoretisk kompetanse som er umiddelbart anvendbar i en bestemt bransje eller virksomhet.⁵⁵ En kunnskapsbase omfatter læringsutbytte beskrivelser, kompetansemål, læremateriell, undervisning inklusive prosjekter, lærernes kompetanse og samarbeid med arbeidslivet. Kunnskapsbasen til juridisk-assistent-utdanningen har som mål å gi kompetanse for å utføre kontoradministrative oppgaver i team særlig med jurister og advokater men også med annet administrativt støttepersonale. Utdanningen retter seg mot arbeidsplasser som advokatfirmaer, politi, domstolene og juridisk avdeling i banker, forsikringsselskap, eiendomsmegling eller inkassobyråer eller i offentlig virksomhet.

Dagens arbeidsoppgaver dekker bredere enn tradisjonelle sekretæroppgaver som var skrivearbeid, korrespondanse og eventuelt tilrettelegging for saksbehandling. I dag kreves det i tillegg dyktighet i teamarbeid, saksbehandling og digital kompetanse – at assistenten kan beherske digitale verktøy og plattformer som foretak og forvaltning bruker. Utdanningen har en praktisk tilnærming der kunnskap og ferdigheter i bruk står i sentrum.⁵⁶

Fagskolene har en nisje med sine spesialiserte utdanninger for sekretær/administrative støttefunksjoner, blant dem juridisk assistent. I dag finnes det ingen tilsvarende tilbud på videregående nivå eller i høyere utdanning.

På landsbasis er det tre utdanningstilbud av typen juridisk-assistanse / advokatsekretær-utdanning. Det er én halvtårsutdanning (30 studiepoeng) og to ettårige (60 studiepoeng). To skoler, Treider Fagskoler AS og Fagskolen Kristiania AS tilbyr utdanningene. De er heltidsstudium eller på deltid, stedsbundne eller nettbaserte. Her tar vi for oss juridisk-assistent-utdanningen som tilbys av Fagskolen Kristiania AS. Den er et deltids, nettbasert studium over to år og fullført utdanning gir 60 studiepoeng. Dette utdanningstilbudet står for seg selv, det er ikke samordnet med tilsvarende ved andre skoler eller i form av felles, nasjonale planer.

4.4.1 Fra sekretær til kompetent assistent

Utdanningstilbudet har sine røtter i en advokatsekretærutdanning ved det tidligere Norges yrkesakademi. Yrkesakademiet ble solgt til Sonans-gruppen og videre solgt av dem til Høyskolen Kristiania i 2018. Fagskolen Kristiania AS er

⁵⁵ Meld. St. 9 (2016–2017), *Fagfolk for fremtiden*, Kunnskapsdepartementet, Oslo, 2016: 6, 51, 52.

⁵⁶ Studieplan, 2019–2020, Fagskolen Kristiania, Juridisk assistent. 60 studiepoeng høyre yrkesfaglig utdanning, https://kristiania.no/content/2019/06/Studieplan_Juridisk-assistent_2019-21.pdf, lastet ned 15.10. 2019.

datterselskap av Høyskolen og en del av Høyskolens satsing på fagskoleutdanninger.⁵⁷ Juridisk assistent utgjør en av ti fagutdanninger rettet inn mot administrativt arbeid: innen lønn, regnskap, prosjekter, koordinering og prosjektarbeid, eller spesialiserte sekretær-/assistentoppgaver.⁵⁸

Det nåværende tilbudet er bygget opp fra grunnen og tar sitt utgangspunkt i at dagens administrative oppgaver dekker bredere og krever annen kompetanse enn den tradisjonelle advokatsekretæren. Den gamle utdanningen tilsvarte 30 studiepoeng, og hadde liten plass til det jusfaglige. En hensikt med det nye tilbudet var å styrke det jusfaglige elementet, derfor ble utdanningen utvidet i omfang. Høsten 2018 søkte skolen NOKUT om å få akkreditert juridisk assistent i form av en nettbasert fagskoleutdanning på 60 studiepoeng og fikk endelig vedtak om godkjenning ultimo mai 2019 (NOKUT 2019). Utdanningen startet opp høsten 2019 og varer til våren 2021.

Programplan og læringsutbyttebeskrivelser ble utformet av fagskolens lærere. Studiet er, ifølge studieplanen og intervju, utviklet i samarbeid med yrkesfeltet. Det har et landsdekkende nedslagsfelt og den nettbaserte opplæringen forsterker det. Faglig har det kommet innspill fra advokatkontorer og juridiske miljøer. Skolen organiserte bistand fra i det vesentlige administrative ansatte i etablerte, større advokatfirmaer og har hatt personlig kontakt med ansatte i andre.

4.4.2 Læringsutbytte og studieplan

Læringsutbyttet beskriver det den ferdige kandidaten er forventet å vite, kunne og være stand til å gjøre etter fullført utdanning. *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring* med kategoriene kunnskap, ferdigheter og kompetanse setter standardkrav til fagskoleutdanningen, og her, spesifikt til juridisk assistent (Fagskoletilsynsforskriften, 2018, § 3–2).⁵⁹ Generell kompetanse for juridisk assistent betyr at kandidaten

- har forståelse for etiske prinsipper i juridisk arbeid som legalitetsprinsippet, konfidensialitet og habilitet
- har forståelse for hvordan juridiske assistenter kan bidra til å skape en organisasjonskultur som fremmer virksomhetens visjon og strategiske mål

⁵⁷ www.kristiania.no/fagskolen-kristiania.

⁵⁸ NOKUT, *NOKUTs tilsynsrapporter, Juridisk assistent. Fagskolen Kristiania AS. Mai 2019*, NOKUT, Oslo 2019: 2.

⁵⁹ Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring, Kunnskapsdepartementet 15.12.2011, oppdatert april 2014, www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring, lest 29.7.2019. Forskrift om tilsyn med kvaliteten i fagskoleutdanning (fagskoletilsynsforskriften), 2018.

- har utviklet en etisk grunnholdning for hvordan utføre administrative oppgaver, i håndteringen av informasjon og i kontakt med medarbeidere, klienter og samarbeidspartnere
- kan utføre administrativt arbeid på en måte som samsvarer med virksomhetens rutiner og retningslinjer
- kan bygge relasjoner, koordinere oppgave og være bindeledd internt, mot klienter og samarbeidspartnere
- kan planlegge og gjennomføre administrative prosjekter i henhold til virksomhetens visjon og strategiske mål (Studieplan 2019–2021: 7).

Læringsutbyttebeskrivelsen følger normene for inndeling og ordlyd tett. De sakkyndige vurderte innholdet i utdanningen, læremidlene og kravene til oppnådd kompetanse å ligge tydelig over videregående nivå (NOKUT, 2019: 9). Nivå og faglig kvalitet i denne delen av utdanningens kunnskapsbase ble oppsummert som tilfredsstillende. Det var likevel et merknad om betydningen av praksis i løpet av utdanningen. Den kommer vi tilbake til nedenfor.

To deler: administrasjon og juridisk lederstøtte

Utdanningen er bygget opp med to hoveddeler som er like store, hver del inneholder fire emner. Den første delen, «Administrasjon i juridiske miljøer», omhandler administrative støtteoppgaver og administrasjonen på arbeidsplasser der jusfaget står sentralt. Delen inneholder fire emner: bransjerettet kommunikasjon, IKT-verktøy, administrative oppgaver og kontordrift og prosjektstyring og teamarbeid. Emnene kombinerer til dels aktivt kunnskap og ferdigheter. Temaene bygger på hverandre, slik at studentene skal kunne løse oppgaver og arbeide med fagstoff som stiger i vanskelighetsgrad og tverrfaglighet.

Den andre hoveddelen heter «Juridisk lederstøtte» og omfatter innføring i emnene jus og juridisk tankegang, klientforhold og etikk, juridisk dokumentbehandling og prosjektarbeid. Denne delen går mer i dybden på administrative oppgaver som særmerker juridiske arbeidssteder-/miljøer. Undervisningen gir en innføring i det norske rettssystemet med sine ulike rettsinstanser og juridiske prosesser, videre gir den en innføring i noen grunnleggende rettsregler som fastsetter rettigheter og plikter – materiell lov. Innføringen skjer gjennom introduksjon til relevante rettsområder og juridisk metode. De to neste emnene, klientforhold og etikk, og juridisk dokumentbehandling er bundet sammen på den måten av studentene arbeider med praktiske oppgaver som skal vise hvordan behovene til ulike parter henholdsvis klienter, jurister, virksomheten og rettsinstansene ivaretas. Det siste emnet er et prosjektarbeid. En prosjektoppgave avslutter utdanningen sammen med en eksamen.

Et mål med utdanningen er som sagt å utdanne assistenter som tar egenansvar i en administrasjon, løser relevante oppgaver der og yter faglig støtte til jurister og advokater. Allmenn administrativ kompetanse kombineres med bransjespesifikk kompetanse. Kunnskap, ferdigheter i begge delemnene danner til sammen den kompetansen kandidatene tar med seg til bransjen og arbeidsfeltet. Utdanningen er bygget opp graduelt, studentene tar med seg og bruker kunnskap og ferdigheter fra et delemne videre i studiet.

Et sentralt emne i andre del av opplæringen er å lære å sammenstille utdrag, innenfor juss betyr det en samling dokumenter som brukes under hovedforhandling ved en domstol, spesielt er juridiske utdrag – dokumenter som inneholder love, dommer og lignende som det vises til ved domstolsbehandlingen. Eksempelene studentene arbeider med, er gjerne hentet fra reelle juridiske saker. Andre semester føres fram til en prosjektoppgave som teller 8 studiepoeng av 60. I prosjektet må studentene vise at de behersker den kunnskap, de ferdigheter og den generelle kompetanse de har opparbeidet seg gjennom utdanningen.

Ikke praksis

Få av studentene har praksis fra tilsvarende arbeid før de begynner på utdanningen og de har ingen praksis underveis. Slik sett kan juridisk-assistent-utdanningen forstås som en grunnutdanning.

I samtale med Fagskolen Kristiania kom det fram at skolen gjerne skulle ha tilbudt utplassering med praksis på relevante arbeidsplasser som del av utdanningen, men det er arbeidskrevende å få til. Dessuten kan flere av studentene være i (deltids)arbeid og ha forpliktelser, noe kan gjøre det praktisk vanskelige med praksis på arbeidsplass. Utdanningen er så vidt kommet i gang, de første studentene begynte høsten 2019. Skolen arbeider for å se hva den kan få til fremover. I sin vurdering av utdanningen pekte de sakkyndige på betydningen av praksis som kunnskapsbase og mente det hadde hevet kvaliteten på utdanningen. Det skrev: En praksisdeltid i opplæringen ville ha kunnet styrke utdanningen, og bidratt til en enda ber oppnåelse av læringsutbytte.» (NOKUT 2019: 9).

Læremidler, trykte og elektroniske

De sakkyndige som vurderte utdanningen, uttrykte ingen innvendinger mot nivået på de skriftlige læremidlene, men påpekte at noe av faglitteraturen på pensum var utgitt noen år tilbake i tid. Skolen svarte at den hadde undersøkt om det fantes nyere utgaver og utgivelser, og påpekte at spesielt i sjangerlære og engelsk fagterminologi har det ikke skjedd store endringer siden publikasjonene ble skrevet (NOKUT 2019: 12, 23). Det finnes tilstrekkelig med norsk, tilpasset litteratur på fagskolenivå for denne utdanningen. Av de i alt de tolv bøkene som utgjør pensum-

og tilleggslitteratur, er 75 prosent, eller ni av tolv bøker, utgitt på norsk av norske forlag, mens 25 prosent, eller tre av tolv bøker på engelsk.

Utdanningen gjør utstrakt bruk av nettressurser, spesielt for hoveddelen juridisk lederstøtte. Elektronisk lærestoff er hovedsakelig offentlige norske nettsteder for lovklider, nettsteder for juss og generell, relevant administrasjon. Dessuten brukes det læringsressurser på digitale plattformer. Fagspråket er overveiende norsk (Studieplan 2019–2020: 17–18).

På nett og digital dyktig

Et ferdighetsmål er at studentene skal kunne beherske det å bruke digitalt verktøy. I studieplanen står det: «[kandidaten] skal kunne anvende digitale verktøy i administrative oppgaver, i saksbehandling, samhandling og juridisk dokumenthåndtering» (Studieplan 1919–1920: 6). Det er et betydelig innslag av digitale kilder av læremidlene. Det å beherske nettbaserte kilder, gir fagskolestudentene relevant kompetanse for det juridiske arbeidsfeltet. Samtidig er utdanningen nettbasert; skolen benytter programmet Canvas som læringsplattform. Den nettbaserte, interaktive opplæringsmåten kan være både teknisk og faglig utfordrende, men gir studentene god trening i å praktisere og mestre digitale verktøy. Nettstudier når per definisjon lenger geografisk ut enn den stedbaserte i et klasserom. Nettilbudet sammen med deltid gjør det trolig også mulig å nå et bredere spekter av studenter.

Nettundervisning har sine fordeler og ulemper, men hvilken relevans har det for kunnskapsbasen og kvaliteten ved en fagskoleutdanning? Et spørsmål dukket det kan være verdt å ta med seg til en senere undersøkelse om kunnskapsbasen er: Kan det være slik at nettundervisning er greit for dem som skal komme seg gjennom løpet, men kjedeligere for den studenten som ønsker mer å strekke seg etter?

4.4.3 Lærere, undervisning og læringsaktiviteter

Utdanningen kom, som nevnt, i gang høsten 2019, og flere lærere er nytilsatte og/eller har erfaring fra å undervise på andre utdanninger innenfor kontor og administrativ virksomhet og/eller i bruk av ikt-verktøy. Kravet for å undervise i fagskolen er at man skal ha utdanning på samme nivå eller over. Lærerne på faget har høyere utdanning. De fleste har også pedagogisk utdanning og har erfaring fra undervisning. Arbeidsmarkedet for lærere og mange av dem med høyere utdanning i relevante fag, er generelt stramt i Oslo-området både i videregående skole, på høyskolenivå og ellers. Det kan være attraktivt å undervise litt mer voksne, motiverte studenter med erfaringer fra yrkeslivet og livet, enn yngre elever. Fagskolen har dratt nytte av erfarne advokatsekretærer /administrative ledere fra juridiske fagmiljøer, men så langt ikke i undervisning. Fagskolen har deltidsansatt en

advokat med pedagogisk utdanning og lærererfaring for å undervise spesielt i «juridisk lederstøtte».

Fagskolen mente den la vekt på lærernes pedagogiske evner til å formidle kunnskap og bidra til at studentene lærte seg de ferdighetene som inngår i opplæringen. En rekke undervisningsformer og læringsaktiviteter inngår i utdanningen som har vekt på problembasert læring. Studentene har et betydelig egenansvar for læringsprosessen. Fagansvarlig og lærere demonstrerer og legger ut lære- og informasjonsmateriale som studentene kan og/eller må ta i bruk. Det er en nettsamling ukentlig der læreren styrer. Dessuten er det egenarbeid, gruppeoppgaver, digitale øvingsoppgaver, obligatoriske oppgaver, et medstudentforum og -vurdering. De fleste av disse læringsformene er kjente. Det legges vekt på å variere innlæringen og skape virtuelle rom og samhandling mellom studentene, et studentforum under utprøving er «teams» en plattform som i form ligner på sosiale medier (Studieplan, 2019–2020: 15–16).

4.4.4 Samhandling

Høyskole

Som nevnt er Fagskolen Kristiania AS et datterselskap av Høyskolen Kristiania og selskapets satsing på fagskoleutdanning. Det er ikke samarbeid mellom de to skolene når det gjelder undervisning, det vil si det er ingen av lærerne på juridisk assistent som underviser begge steder. Høyskolen Kristiania tar mål av seg til å bli et arbeidslivsuniversitet, en høyskole der forsknings- og utviklingsarbeid (FoU-arbeid) inngår, mens Fagskolen satser på praktiske og arbeidslivsrettede utdanninger og driver ikke FoU-arbeid.

Utdanning og arbeidsliv

Fagskoletilsynsforskriften av 2018 har krav om at fagskolen skal samarbeide med aktører i yrkesfeltet, og den skal delta i faglige nettverk som sikrer at utdanningen har et læringsutbytte som er relevant for yrkesfeltet (§3-1(2)). Arbeidsoppgavene innenfor det juridiske arbeidsfeltet er i utvikling og endring. Assistent-utdanningen har ifølge behandlingen av søknaden om akkreditering, en fagspesifikk samarbeidsavtale med et etablert, større firma i Oslo, Bull & co. Advokatfirma og et par andre relevante samarbeidspartnere (NOKUT, 2019: 6). Samarbeidet så langt synes å ha vært at aktører fra arbeidslivet har gitt innspill til faglig innhold, spesielt for andre hoveddel «Juridisk lederstøtte».

4.4.5 Opptakskrav og studenter

Utdanningen forutsetter at studentene kan tilegne seg kunnskap på nivå 5. Ordinært opptakskrav til fagskoleutdanninger er fullført og bestått videregående opplæring. Inntrykket basert på intervju med Fagskolen er at folk som bor i Oslo eller en annen større by, velger sjeldnere nettbaserte studier. Den typiske studenten er en kvinne mellom 25 og 55 år, gjerne rundt 35 år. Hun bor utenfor Oslo eller en annen større by, har arbeid og/eller omsorgs-/familieforpliktelser å ivareta ved siden av studier. Studentene har sjelden påbegynt høyere utdanning. Nettbaserte studier på deltid er en mulighet til å kombinere dagliglivet med utdanning. Det er imidlertid et spørsmål hvor langt man kan strekke studenter i livssituasjoner med mange ulike krav på seg.⁶⁰

4.4.6 Kontakt med andre fagskoler og nasjonalt fagråd?

Som nevnt over, finnes det tre fagskoletilbud for juridisk-assistanse-/advokatsekretær-utdanning. Slik vi forstår av bakgrunnsmateriale og intervju, har Fagskolen Kristiania utviklet sitt utdanningstilbud i kontakt med bransje og aktører i arbeidsfeltet, men ikke utvekslet ideer og/eller samarbeidet med planer med andre skoler innenfor samme fag eller tilleggende fagområde.

Fagskoletilsynsforskriften av 2018 har krav om at fagskolen skal delta i faglige nettverk som sikrer at utdanningen har et læringsutbytte som er relevant for yrkesfeltet (§3-1(2)). Fagskolen Kristiania har en representant i Nasjonalt fagskoleråd som er et rådgivende politisk organ for fagskolesektoren. Dette finnes ikke noe eget fagråd for økonomisk-administrative utdanninger. Imidlertid er behovet for et slikt fagråd blitt løftet fram (Høst og Tømte, 2016; Nasjonalt fagskoleråd, referat 14.3.2018: 1).

4.5 Oppsummering økonomisk-administrative fag

Handels- og kontorutdanninger har røtter tilbake til 1870-tallet og fagområdet har hatt et tydelig innslag av et private skoler. Vi har sett nærmere på butikkledelse og juridisk assistent. Juridisk assistent av 2019 er en frittstående og utvidet fortsettelse av et eldre utdanningstilbud ved samme skole, mens butikkledelse ble utviklet like etter 2000. Både butikkledelse og juridisk assistent ble planlagt og i satt gang fordi skolene ønsket å utvikle nye utdanningstilbud. Selv om butikkledelse og juridisk-assistent var nye utdanninger, bygde de delvis videre på skolens eksisterende portefølje av fagmoduler og faglærere.

⁶⁰ Fordeler og ulemper med nettbaserte studier er beskrevet for helsefagutdanninger i NIFU 2018: 21, 2018: 64–66, 70, 94,100.

Fagskoleutdanningene i økonomisk-administrative fag har videregående opplæring eller tilsvarende realkompetanse som opptakskrav. Begge utdanningene hører til et fagområde der fagopplæring generelt står svakt, studiespesialisering i videregående ikke er spesialisert nok og høyere utdanning ikke dekker et behov for praktisk, umiddelbart arbeidsrettete tilbud. De fleste utdanningene innenfor økonomisk-administrative fag har et omfang fra 30 til 60 studiepoeng. Butikkledelse har siden starten hatt et omfang på 60 studiepoeng, mens for juridisk assistent lagde skolen i 2018 et utdanningstilbud på 60 studiepoeng mot tidligere 30 studiepoeng; dette for å sikre tilstrekkelig faglig spesialisering og kunnskapsdybde.

Begge utdanningene er resultater av at skolene har vært på utkikk etter udekkede behov i arbeidsmarkedet. Butikkledelse kom til etter forespørsel fra Oslo Handelstandsforening, mens når det gjelder juridisk assistent var skolen selv pådriver og tok kontakt med ansatte i advokatfirmaer for råd. Begge utdanningene inngår som ett blant flere fagtilbud innenfor administrasjon, markedsføring, økonomi og lignende tilbud ved sine fagskoler.

En av intensjonene med butikkledelse-utdanningen er å beholde medarbeidere og bidra til kompetanse- og karriereutvikling blant yngre medarbeidere. Studentene som kommer inn på utdanningen, har gjerne flere års erfaring fra praksis, gjerne som deltidsansatte ved siden av og etter fullført videregående opplæring. Langt de fleste ønsker å anvende utdanningen som et springbrett til en fulltidsjobb og lederstilling innenfor butikkfaget. Studiet har en overvekt av kvinner i tyve-årene.

Juridisk assistent er et nettbasert studium på deltid over to år, noe som skal gjøre det mulig å nå ut til et bredt spekter av studenter og gi flere, i ulike livssituasjoner, mulighet til kvalifisering og kompetanseheving. Den typiske studenten kan være en kvinne mellom 25 og 55 år, gjerne rundt 35 år som bor utenfor en større by. Studentene har sjelden påbegynt høyere utdanning. Hun har arbeid og/eller omsorgs-/familieforpliktelser å ivareta. Nettbaserte studier på deltid er en mulighet til å kombinere dagliglivet med utdanning.

Mens juridisk assistent må betegnes som en grunnutdanning, er utdanningen i butikkledelse rettet mot studenter med erfaring fra handels- og butikkvirksomhet og således nærmere en videreutdanning. Juridisk assistent retter seg mot studenter uten forkunnskaper i jus. Begge skal gi studentene en praktisk og teoretisk kompetanse som er umiddelbart anvendbar i en bransje eller virksomhet: juridisk assistent legger noe større vekt på teoretisk kompetanse og har ikke fått til en praksisperiode i løpet av utdanningen, mens praksis inngår i butikkledelse. Opplæringen i butikkledelse består av både teori og konkrete utfordringer og arbeidsoppgaver studentene kan møte som butikkleder. I tillegg forsøker man i de fleste delene av undervisningen å inndra studentenes tillærte ferdigheter og

forkunnskaper fra tidligere arbeidserfaring som dermed utgjør et vesentlig element i kunnskapsbasen.

NOKUT har gjennom årene, i sine vurderinger av akkrediteringssøknader for økonomiske-administrative utdanninger, gitt pålegg om nivået på utdanningens læremidler, deriblant til butikkledelse-utdanningen. NOKUT krever at pensumbøker ligger på tertiært nivå. Allment mangler det nok fag-/pensumlitteratur skrevet for fagskolestudenter. I butikkledelse består pensum mye av generelle innførings-/lærebøker i jus, administrasjon og personalledelse, de er gjerne beregnet på høyskolenivå.

Juridisk assistent-opplæringen består av to hoveddeler, «Administrasjon i juridiske miljøer» og «Juridisk lederstøtte». I administrative emner bruke utdanningen generelle innføringsbøker og trekker store veksler på nettressurser. Digitalt læremateriell og en nettbasert, interaktiv læring skal trene studentene til å mestre digitale verktøy, en ferdighet som bidrar til å styrke kunnskapsbasen i utdanningen.

Kvalifikasjonskravene til faglærerne er minst formell utdanning på samme nivå som det undervises i, innenfor samme fagområde. Det legges vekt på om faglærere har relevant høyere utdanning. I butikkledelse gjelder det at de faglærerne som ikke har høyere utdanning, må ha minst seks års relevant arbeidserfaring fra det fagfeltet/emnet de underviser i. Ved butikkledelse gjøres det utstrakt bruk av eksterne undervisere, både fra Oslo Handelsstandsforening og andre med erfaring fra interne bransjekurs- og utdanninger.

Lærerne i juridisk assistent-utdanningen er høyskoleutdannede. Fagskolen har så langt dratt nytte av erfarne advokatsekretærer / administrative ledere fra juridiske firmaer med eksempler fra «det virkelige jus-liv». En advokat med pedagogisk utdanning og lærererfaring er deltidsansatt for å undervise om juridiske emner.

Ingen av de to utdanningene er samordnet med, eller har kontakt med, tilsvarende eller tilgrensende tilbud ved andre fagskoler, eller i høyere utdanning. Juridisk assistent har ingen naturlig videreføring i høyere utdanning, men for butikkledelse finnes det en bachelorutdanning i Retail Management ved Høyskolen BI, den har flere overlappende temaer med fagskolens butikkledelseutdanning.

Begge utdanningene er landsdekkende, men til forskjell fra de tekniske fagene, finnes det ingen nasjonale rammeplaner innenfor de økonomisk-administrative fagene. Økonomisk-administrative fag er representert i Nasjonalt fagskoleråd, men har ikke et eget fagråd.

5 Likheter og ulikheter mellom de ulike fagområdene

I dette kapitlet oppsummerer vi de viktigste funnene når det gjelder kunnskapsbasen i de ulike utdanningsområdene. Vi vil strukturere dem under følgende fem avsnitt:

- Hvem definerte behovene for en utdanning, og hvilket rom har fagskoleutdanningen for å utvikle sin kunnskapsbase?
- Hvilket grunnlag har studentene for å starte i utdanningen?
- Hvem underviser, hvilken bakgrunn og hvilket nettverk har de?
- På hvilken måte er utdanningen praktisk?
- Hva slags teori formidles og på hvilken måte?

På dette grunnlaget drøfter vi hva slags mønstre vi finner, i hvilken grad de er generelt fagskolespesifikke, om de er områdespesifikke, eller knyttet til andre variabler.

5.1 Hvem definerte behovet for utdanningen, og hvilket rom har den for å utvikle sin kunnskapsbase?

De tekniske fagskoleutdanningene er rettet mot fagarbeidere eller tilsvarende, og er ment å skulle utdanne for funksjoner i rommet mellom planlegging og produksjon, mellom ingeniør og fagarbeider, i tekniske sektorer. Dette har det vært mer eller mindre konsensus om mellom myndigheter, bedrifter og fagorganisasjoner siden 1960-tallet. De tekniske utdanningene har et strukturert rammeplanverk, hvor både skoler, representanter for organisasjoner i arbeidslivet og utdanningsmyndigheter har hatt innflytelse. Utdanningene har en lang historie før etableringen av NOKUT, som her ser ut til å ha hatt en viktigere rolle i å sikre planenes formelle utforming enn deres faglige innhold. De tekniske fagskoleutdanningene er kanskje det viktigste utgangspunktet for den utdanningstypen

fagskolesystemet skal bygge på. Våre caser fra teknisk utdanning, rettet mot mekanisk industri, peker i retning av de toårige tekniske utdanningene fortsatt i hovedsak retter seg mot mellomsjiktet av stillinger og lederoppgaver, mellom ingeniør og fagarbeider. Bedriftenes behov og bemanningspolitikk, og tilbudet av arbeidskraft er faktorer som avgjør i hvilken grad de graviterer mot henholdsvis ingeniørsiden eller fagarbeidersiden. Teknisk fagskoleutdanning er etterspurt av bedriftene som legger vekt på deres praktiske erfaring og tilnærming. Våre caser peker i retning av at fagskoleingeniører står sterkere på interne arbeidsmarkeder enn eksterne, hvor konkurransen fra bachelorutdannede blir større. Slik sett får kunnskapsbasen et visst lokalt og bedriftspreget trekk. I forhold til høyskoler og universiteter har teknisk fagskole hatt en svak stilling. Vårt ene case viser imidlertid en vellykket modell for å kombinere fagskole og høyskole. Det er tegn til at planverket blir mer lokalt forankret. Vi ser at bedriftene kan definere behov, men at det er lærerne som utformer studieplaner og bestemmer læremidler, selv om bedriftssiden kan ha innspill, for eksempel på teknologispesifikk litteratur.

Videreutdanning har en lang tradisjon i helsesektoren, men fagskole i helse er et relativt nytt fenomen. Intensjonen har vært å gi disse anledning til faglig utvikling og mer ansvarsfulle oppgaver i en profesjonsdominert sektor. Utdanningene er i stor grad et resultat av et behov definert gjennom statlig personellplanlegging med støtte av organisasjoner særlig på arbeidstaker- og arbeidsgiversiden. Sykepleierprofesjonen har historisk sett også vært en legitim aktør i forhold til utdanningen. Deres rolle har i stor grad vært å overvåke at fagskoleutdanningen ikke beveger seg inn i det de oppfatter som sin jurisdiksjon. NOKUT ser også her ut til å ha hatt en viktigere rolle i å sikre planenes formelle utforming enn deres faglige innhold. De fagskoleutdannede i helse har i det store bildet verken klart å erobre noen tydelig posisjon i arbeidsfeltet, eller oppnådd anerkjennelse i utdanningssystemet. Fagskoleutdanning i helse gir studiepoeng, men ikke opptak til for eksempel sykepleierutdanning. Fagskoleutdanningen begrenser seg til å gi den enkelte hjelpepleier eller helsefagarbeider større grad av faglig fordypning og trygghet i egen jobb. Den ene utdanningen vi har sett på beveger seg imidlertid litt på tvers av hovedtrenden. Studieplanen som er aktivt støttet av arbeidsgiversiden, og også godtatt av sykepleierprofesjonen, definerer både kunnskap og trening i oppgaver som tidligere har vært forbeholdt høyskoleutdannede. I dette tilfellet har relevante aktører fra arbeidslivssiden hatt en sentral rolle i utforming av studieplanen, noe som kan gi den en langt sterkere forankring i arbeidslivet. Som i de tekniske utdanningene, er det i helse er det tegn til at de nasjonale planene i mindre grad enn før styrer de lokale studieplanene.

Fagskolene i økonomisk-administrative utdanninger retter seg mot søkere med bakgrunn fra relevant videregående opplæring, både studieforberedende og yrkesfaglige programmer. Den retter seg imidlertid også mot et stort sjikt av voksne

som ønsker seg en kortere, yrkesrettet utdanning, enten for å komme inn i, eller forbedre sin posisjon, i arbeidslivet. Fagskolen som sådan har ingen tradisjon innenfor økonomisk-administrative fag. Likevel representerer dette utdanningsslaget i en viss forstand en kontinuitet fra de tidligere, private utdanninger i handel og kontor på et nivå rundt eller over videregående. Utdanningene ser i stor grad ut til å være et resultat av private skoler på jakt etter utdanningsbehov hos potensielle søkere og i arbeidslivet. Vårt ene case viser imidlertid at fagskoleutdanning også her kan være et resultat av initiativ fra arbeidslivssiden. Hvilke behov utdanningene skal dekke i arbeidslivet vil variere, men våre to case viser henholdsvis lederfunksjoner i små handelsbedrifter, eller spesialiserte kontorassistenter for høyt kvalifiserte spesialister. I en sektor som alltid har vært lite regulert av organisasjoner ser skolene ut til å ha utformet studieplaner, men hvor de på ulike måter har konsultert enkeltvirksomheter. NOKUT ser her i større grad enn i de øvrige områdene ut til å ha påvirket også det faglige innholdet i studieplanene. Dette må trolig forstås ut fra at fagskolene i økonomisk-administrative utdanninger har sitt utspring i utdanninger som ikke lå klart over videregående nivå, og hadde en svak organisert basis i arbeidslivet. Vi har lite systematisk kunnskap om hvordan utdanningene lykkes i å utdanne for de oppgaver de er ment for, men tidligere kandidatundersøkelser kan tyde på at dette er noe varierende (Støren og Waagene 2013).

5.2 Hvilket grunnlag har studentene for å starte i utdanningene?

De aller fleste studentene i de tekniske fagskolene fyller i dag hovedopptakskravet som er relevant fagbrev. Det innebærer både teoretisk grunnutdanning og erfaring fra arbeidslivet, som et minimum gjennom to års lærlingperiode, men mange har mye lengre fartstid. Noen kommer inn på realkompetanse og minst fem års erfaring fra arbeidslivet. Det betyr at fagskoleutdanningen har preg av å være videreutdanning som bygger på fagbrev og erfaring. Dette kan således ses som en viktig del av kunnskapsbasen i utdanningen.

Innenfor helsefagskolene gjelder generelt sett de samme opptakskravene, og de fleste studentene vil også her ha et relevant fagbrev. Tidligere undersøkelser viser at de aller fleste fagskolestudenter er voksne med fagbrev eller vitnemål fra videregående opplæring, noe som også avspeiler rekrutteringsmønsteret for fagarbeidere. Det betyr at også denne fagskoleutdanningen er en videreutdanning som bygger på den ervervede teoretiske kunnskapen og praktiske erfaringene, og at dette kan ses som en del av kunnskapsbasen.

Innenfor de økonomisk-administrative utdanningene stilles det i utgangspunktet ikke krav om en spesifikk grunnutdanning, men generelt sett om gjennomført

videregående eller tilsvarende realkompetanse. Som yrkesutdanninger må de fleste av disse anses som grunnutdanninger. Vårt ene case skiller seg slik sett ut og viser at man også her kan ha utdanninger som har preg av å være videreutdanninger, fordi de forutsetter og bygger på erfaring fra yrkesfeltet som en del av kunnskapsbasen.

5.3 Hvem underviser, hvilken bakgrunn og hvilket nettverk har de?

I de fagskoleutdanningene vi undersøkte hadde de aller fleste faglærerne utdanning enten fra høyskole eller universitet. Dette samsvarer godt med det tidligere undersøkelser har vist (Lyckander og Grande 2018). Som tabell 5.1 viser, så har det store flertallet av faglærere utdanning over minimumskravet som er fagskoleutdanning.

Tabell 5.1 Fagskolelærere, utdanning utover minstekravet.

	Teknisk	Helse/sosial	Øk.ad.	Alle fagskoler
Fagskole	9	2	1	9
1-2 år høyskole	21	4	15	15
bachelorgrad	35	69	32	37
Mastergrad	35	26	51	38

Kilde: Lyckander og Grande 2018.

De tekniske fagskolene har den største gruppen med bare fagskoleutdanning, men de utgjør likevel bare 9 prosent av fagskolelærerne i tekniske utdanninger. En god del har bygget på med 1–2 år på høyskole, noe som inkluderer den toårige ingeniørutdanningen som enkelte steder ble praktisert fram til 1990. Selv om 70 prosent har bachelor- eller mastergrad, skiller teknisk seg fra de øvrige områdene vi har undersøkt ved å ha en betydelig andel med kort utdanning over videregående.

I helse og sosial har, som ventet, nesten ingen utdanning under bachelornivå, hvor de fleste profesjonsutdanningene lærerne kommer fra ligger. En fjerdedel har master.

I de økonomisk-administrative utdanningene har de fleste lærerne utdanning på masternivå. I den andre enden er det en gruppe med kortere utdanning på høyskole- eller universitetsnivå, noe som trolig antyder et innslag av lærere med en mer praktisk bakgrunn.

Fagskolelærerne, samlet sett, skiller seg fra lærerne på høyskoler og universiteter ved at et mindretall har utdanning på masternivå og svært få har dr. grad. Men de skiller seg trolig enda mer fra høyskole- og universitetssektoren når det gjelder arbeidserfaring. Gjennomsnittet av fagskolelærerne ha nemlig en lengre

arbeidserfaring fra arbeidslivet utenfor utdanningssektoren enn innenfor (Lyckander og Grande 2018). I alle de tre utdanningsområdene vi har sett på, har det store flertallet av lærerne mer enn ti års erfaring fra jobber utenfor skolen. I økonomisk-administrative utdanninger har nesten halvparten av læreren over 20 års erfaring fra andre jobber. Det understreker at utdanningene i liten grad har lærere med en typisk akademisk karriere.

Ingen av fagskolene i Norge er særlig store, sammenlignet med universiteter og høyskoler. Relatert til den øvrige fagskolesektoren er de skolene vi har sett på likevel store. Fagmiljøene bestod gjerne av to-tre faglærere på den enkelte utdanning og fra fem og oppover på fagavdelingen. Størrelse kan ha betydning for fagmiljø og for kunnskapsbasen. Vi ser også at det ved noen av fagskolene er enkelte lærere som har undervist også på høyskolen, eller har stillinger begge steder. Noen kombinerer også lærerjobber ved fagskole og videregående. Begge deler gjør at de har god kjennskap til særegenhetene ved de ulike utdanningsnivåer, noe som må ses som en styrke. Samtidig kan det være krevende, fordi undervisningen skal legges opp ulikt i de ulike skoleslagene.

Lærernes nettverk utenfor skolen virker mer ad hoc. Noen av lærerne vi intervjuet, deltar i læreplangruppene som er nedsatt for å revidere de nasjonale planene. Her kommer de sammen med lærere i samme fag som de underviser i og drøfter utdanningenes og planenes innhold. Behovet for større lærernettverk på tvers ble etterlyst av noen av lærerne. Dette ville åpenbart kunne ha betydning for kunnskapsbasen. Kontakten med arbeidslivet skjer både i forbindelse med utvikling av nye utdanninger, i forbindelse med at man må skaffe praksisplasser, og for å hente inn gjesteforelesere. Inntrykket er at også denne kontakten er ad hoc-preget, selv om skolene har en mengde formelle samarbeidsavtaler og noen også har både arbeidslivsråd og styrerepresentasjon fra bedrifter. I hvilken grad denne representasjonen er fra enkeltbedrifter eller fra bransjeorganisasjoner, varierer med tradisjonene.

Innenfor alle områdene har utdanningene høye ambisjoner om å bruke gjesteforelesere for å sikre fersk kunnskap fra spesialister, gjerne knyttet til arbeidslivet. Gjesteforelesere brukes, men varierende grad, uten at det er enkelt å se noe mønster i dette, annet enn at noen enkeltpersoner er flinkere enn andre til å få det til. Det virker også som det ofte kan være et stykke mellom intensjoner og resultater på dette området. Fagskolene og arbeidslivet har ulike rytmer og planer, og i hverdagen er det ofte vanskelig å klare å følge opp de gode intensjonene.

5.4 Praksis og teori i utdanningene

Helseutdanningene skiller seg fra de øvrige fagskoleområdene vi har undersøkt, ved å ha obligatorisk praksis. I de andre er dette ikke vanlig, selv om den ene økonomisk-administrative utdanningen vi så på, hadde dette. Skoledelen av utdanningene er hovedsakelig teori-orienterte, men kan ha innslag av praksis. I de tekniske utdanningene er det lab-øvelser og bruk av simulatorer, mens det i økonomisk-administrative utdanningene kan være trening på det de skal gjøre i jobb, for eksempel via digitale verktøy. Skoledelen i helseutdanningene synes å være kanskje mest teoriorientert. I mange av utdanningene har studentene et hovedprosjekt i samarbeid med arbeidslivet som også er verdifullt, både for læring og for kontakten med arbeidslivet.

I alle de tre områdene legger man i undervisningen vekt på å tilstrebe en praktisk tilnærming til teorien. Fagskolestudentene skal ikke lære teori for teoriens skyld, sies det ofte, men for å forstå praksis. Når det kommer til teori, er det likevel svært ujevnt hva som finnes av litteratur beregnet på fagskolenivå. Trolig er det minst i de økonomisk-administrative utdanningene, men heller ikke i helse er det egen fagskolelitteratur annet enn for den innledende generelle delen. De tekniske fagskolene har kommet litt lengre, rett og slett fordi de har den lengste historien, er størst og i stor grad har standardiserte utdanninger. Men i stor grad må lærerne søke i litteratur beregnet for høyskoler og universiteter som det finnes langt mer av på de fleste fagområdene. Fordi lærerne selv stort sett har sin utdanning fra dette nivået, er det også denne litteraturen de kjenner best til. Skolene bruker ofte bare deler av bøker og lager kompendier. Nettet er også en viktig ressurs, men mer i noen utdanninger enn andre. Det kan handle om alt fra artikler via teknisk introduksjon og manualer for spesiell teknologi, til podcaster. Også her er det vanskelig, ut fra våre caser, å se noe klart mønster ut fra fagområde.

Vi har såpass få studenter blant våre informanter at det ikke er mulig å si noe med tyngde om hva som er de viktigste kunnskapskildene for studentene. De som har praksis, legger stor vekt på det. De som har praksis fra yrkesfeltet før utdanningen, sier dette er helt avgjørende for å få et godt utbytte. Alle legger vekt på betydningen av lærere som kan faget sitt. Lærerne sier det er viktig å kombinere forelesninger med hyppige oppgaver for å få studenter som ikke har trening i det, til å lese og bruke teorien. Fagskolene har i hovedsak voksne studenter, og de legger stor vekt på kollokvier og læring av andres erfaringer, noe som det ofte blir liten tid til i utdanninger med få samlinger.

5.5 Avslutning

Med utgangspunkt i denne, hovedsakelig casebaserte undersøkelsen ser vi at det tegner seg et bilde av hva som har betydning for det en kan kalle kunnskapsbasen

i fagskoleutdanningene. Det vi kan si representerer et idealtypisk skille mellom høyere yrkesfaglig utdanning og annen høyere utdanning, er særlig betydningen av studentenes tidligere yrkesutdanning og arbeidslivserfaring, lærere med en sterk praksisorientering, og det forsøksvis tette samarbeidet med arbeidslivet. Det er også er klar forskjell i omfang av teori og måten teori brukes.

Selv om fagskoleutdanningene deler mange av disse fellestrekkene er det også store ulikheter dem imellom. De utdanningene som bygger på fagbrev, teknisk og helse, er videreutdanninger, hovedsakelig rettet mot studenter som i utgangspunktet er i arbeidslivet. Det innebærer at den fagkunnskapen studentene har med seg inn i utdanningen, kan anses som en del av kunnskapsbasen. I motsetning til dette er de fleste økonomisk-administrative utdanningene hovedsakelig grunnutdanninger rettet mot dem som vil lære seg et yrke, for å komme inn i arbeidsmarkedet.

Et annet betydningsfullt skille mellom de tre fagområdene er det rommet fagskoleutdanningene utvikles innenfor, et rom som også har betydning for kunnskapsbasen. De tekniske utdanningene preges av en *produksjonslogikk*. Praktisk erfaring og ferdigheter verdsettes høyt. Det er viktigere hva de ansatte kan bidra med, enn hvilken formell utdanning de har. En fagskoleingeniør, med fagbrev og lang praktisk erfaring i bunnen, kan vurderes som mer anvendbar enn en bachelorutdannet ingeniør i mange ingeniørfaglige funksjoner.

I helsesektoren står *profesjonslogikken* langt sterkere. De som gjennomfører fagskoleutdanning, blir i arbeidsfeltet ikke vurdert ut fra hva de kan, og får stort sett ikke mer ansvar eller nye oppgaver. Arbeidsdelingen, både horisontalt og vertikalt, er definert ut fra profesjonsgrenser. Den samme logikken legger også begrensninger på selve utdanningen og dermed på kunnskapsbasen.

De økonomisk-administrative fagskoleutdanningene er preget av det vi kan kalle en *markedslogikk*. I mange av de arbeidsområdene utdanningen primært retter seg mot, særlig innenfor handel og service, betyr personlig egnethet mer enn formell utdanning. Arbeidskraftkategoriene er mer flytende enn de er i helsesektoren og i industrien og er i svært liten grad strukturert av fag og profesjoner i arbeidslivet. De fagskoleutdannede må konkurrere med mange andre med forskjellige utdannings- og erfaringsbakgrunner.

Fagskoleutdanningene i teknisk og helse har til nå vært veldig standardiserte, preget av en offentlig tradisjon for læreplaner. Dette har hatt sine opplagte styrker for å etablere og sikre faglige standarder. Våre caser kan imidlertid tyde på at dette har gått noe på bekostningen av nærheten til arbeidslivet, noe som igjen kan svekke deres gjennomslag. Vi ser også at ambisjoner om utstrakt bruk av gjesteforelesere ofte ikke gjennomføres, fordi det er krevende å få til i en hektisk hverdag for både skole og bedrift. For helsefagutdanningene virker svakheter i arbeidslivstilknytningen sammen med profesjonslogikken og bidrar til at virksomhets-

lederne ofte ikke vet hva en fagskoleutdanning er, knapt nok om deres egne ansatte har slik utdanning. Rapporten viser likevel ett eksempel på en sterkere arbeidslivsinvolvering, der både arbeidsgiver og profesjoner trekkes dypt inn i prosessen med å forme en fagskoleutdanning, noe som kan gjøre at utdanningen får et større gjennomslag. Også de tekniske utdanningene er avhengig av å vedlikeholde et aktivt forhold til arbeidslivet for ikke å stivne. Våre caser viser interessante eksempler på mobilisering av lokale bedrifter som aktivt er med på å definere behov for nye utdanninger og nye modeller. I begge fagområdene er det et åpenbart potensial for å styrke fagskoleutdanningenes innhold gjennom et enda tettere samarbeid, og slik øke utdanningenes verdi på arbeidsmarkedet.

For de økonomisk-administrative er situasjonen annerledes ved at standardiseringen er svak i utgangspunktet, og kanskje er den nettopp for svak til at utdanningene får en tilstrekkelig felles profil og synlighet. Samtidig vil også disse utdanningene være avhengig av å ha et levende forhold til arbeidslivet. I dag kan det se ut som kontakten mot arbeidslivet er litt tilfeldig, og avhengig av enkeltbedrifter, selv om våre data viser eksempler på en mer organisert kontakt.

Fagskoleutdanningene har primært sin styrke i forhold til arbeidslivet, og da i størst grad som videreutdanning av folk med fagbrev og yrkeskompetanse. Sett fra universiteter og høyskoler framstår fagskoleutdanningene som langt svakere enn når arbeidslivet vurderer nytten av dem. Ønsker om å få større anerkjennelse for fagskoleutdanning ved høyskoler og universiteter vil i dagens situasjon lett føre til krav om mer allmenn teori i fagskoleutdanningene. Dette må i hvert tilfelle veies mot behovet for å opprettholde, og helst forsterke fagskolenes særlige kjennetegn, nemlig deres praksis- og yrkesorientering.

Referanser

- Amdam, Rolv Petter (1993), For egen regning. BI og den økonomisk-administrative utdanning. 1943–1993. (Universitetsforlaget) Oslo.
- Archer, M. (1989), "Cross-National Research and the Analysis of Educational Systems" i Kohn, Melvin (ed.): Cross-national research in sociology. Sage.
- Bjørsvi, Elisabeth og Yngve Nilsen, (2011), Norges handelshøyskole i 75 år, «En lærestanstalt av høyeste rang». (Fagbokforlaget) Bergen,.
- Brandt, E. (2008), En utdanning du kommer langt med» – maritim utdanning i videregående skoler, fagskoler og høyskoler. Oslo. NIFU STEP.
- Drexel, I. (1989), «Der schwierige Weg zu einem neuen gesellschaftlichen Qualifikationstyp». Journal fur Sozialforschung, 29 (3) 301–325.
- Elken, Mari; Rannveig Røste, Dorothy S. Olsen og Arne Martin Fevolden (2019), Varehandel og høyere utdanning. En eksplorativ studie av samarbeid innen utdanning, forskning og innovasjon. NIFU Rapport 2019:9.
- Flyvbjerg, B. (2010), «Fem misforståelser om casestudiet», il S. Brinkmann og L. Tanggaard, (red.), Kvalitative metoder. (Hans Reitzels Forlag) København:, ss. 463–487.
- Goodlad, J. I. (1979), Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice. (McGraw-Hill Companies) New York.
- Grove, Knut og Svein Michelsen (2005), Lærarforbundet – mangfold og fellesskap. (Vigmostad og Bjørke) Oslo.
- Høst, Håkon (2017), Eget behov for faglig fordypning». Om fagskoleutdanning i helse og sosial. Oslo. NIFU.
- Høst, Håkon og Cathrine Tømte (2016), Styring og styrking av en fragmentert sektor. En evaluering av Nasjonalt fagskoleråd. NIFU Rapport 2016:11.
- Høst, Håkon og Kaja Reegård (2015), Fagopplæring eller statlig utdanning i arbeidslivet? Om lærefagene IKT service, og Kontor og administrasjon, NIFU Rapport 2015:40.
- Høst, Håkon; Kaja Reegård, Rune Borgan Reiling, Asgeir Skålholt og Anna Hagen Tønder (2015), Yrkesutdanninger med svak forankring i arbeidslivet. En kunnskapsoppsummering. NIFU Rapport 16/2015.

- Høst, Håkon, S.-E. Skjelbred og T. Røsdal (2018), Hvordan er gjennomføringen i fagskoleutdanningene? En undersøkelse av særtrekk ved helsefag, kreative fag og tekniske fag. Oslo. NIFU.
- Lyckander, R. H. og S. Ø. Grande (2018), Kompetanse og kompetansebehov I fagskolene. Oslo Storbyuniversitet. Oslo.
- Müller, W. & Gangl, M. (red.). (2003), Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth on EU Labour Markets. Oxford University Press. Oxford..
- Olsen, O. J., Reegård, K., Seland, I. og Skålholt, A. (2014), På sporet av kvaliteter i lærlingenes læringsmiljø og overgang mellom skole og læretid i: Høst, H. (red.) Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Fokus på opplæringen i bedrift. Rapport 3 Forskning på kvalitet i fag- og yrkesopplæringen, Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Oslo, side 17–84.
- Olsen, Dorothy Sutherland; Jarmila Bubikova-Moan, Per Olaf Aamodt, Siv-Elisabeth Skjelbred, Mari Elken, Erica Waagene og Even Hellan Larsen (2018a), Realkompetansevurdering: En studie av systemet for vurdering av realkompetanse i utdanning og arbeidsliv. NIFU Rapport 2018:10.
- Olsen, Dorothy Sutherland; Jarmila Bubikova-Moan og Mari Elken (2018b), Realkompetansevurdering i praksis: erfaring fra casestudier. NIFU Rapport 2018:11.
- Sakslind, R. (1992), Kvalifikasjonspolitik og strukturreformer. Nasjonale kontraster i teknisk utdanning og arbeidsliv. Bergen. AHS – gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning.
- Waagene, Erica og Liv Anne Støren (2013), Fagskoleutdannedes studiesituasjon og arbeidsmarkedssituasjon. Kandidatundersøkelse for fagskoleutdannede uteksaminert våren 2012, NIFU-rapport 2012: 31.

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no