

**Tine Sophie Prøitz (red.)**

**”Jo mere vi er sammen”  
– dynamisk utvikling mot en nettverksinstitusjon i  
Hedmark og Oppland**

NIFU skriftserie nr. 19/2001

NIFU – Norsk institutt for studier  
av forskning og utdanning  
Hegdehaugsveien 31  
0352 Oslo

ISSN 0808-4572



## Forord

Sammen med Total Consult Trondheim (TCT) har Norsk institutt for studier av forskning og høyere utdanning (NIFU) vært engasjert for å utrede grunnlaget for å etablere et universitet på Innlandet (Hedmark og Oppland). Initiativet til prosjektet er tatt av fylkeskommunen i Hedmark og Oppland. Det er nedsatt en styringsgruppe for prosjektet hvor blant annet rektorene ved høyskolene i regionen har en sentral rolle. Prosjektet har lagt opp til en åpen og medvirkningsbasert prosess. TCT har hatt ansvaret for prosessforløpet. NIFU har stått for utredningsarbeidet. Foreliggende rapport er utarbeidet på oppdrag fra Styringsgruppen for Innlandsuniversitetet.

Foreliggende rapport er utarbeidet av Norsk institutt for studier av forskning og høyere utdanning (NIFU) på oppdrag fra Styringsgruppen for Innlandsuniversitetet.

Rapporten er delt i tre deler. I den første delen gis det en statusbeskrivelse av de tre høyskolene per i dag enkeltvis og samlet, høyskolenes regionale omgivelser og utfordringer og trender med betydning for høyere utdanning generelt og høyskolene i Oppland og Hedmark spesielt. I den andre delen er det utarbeidet en oversikt over ulike typer modeller og strategier som har blitt benyttet i sammenslåingsprosesser mellom institusjoner for høyere utdanning i flere land og hvilke hensyn og parametre som ligger til grunn for de valg som er gjort. Det er videre utredet mulige handlingsalternativer for organiseringen av et nettverksuniversitet på Innlandet. Rapportens del tre er et policynotat utarbeidet av TCT og NIFU som peker ut mulige retninger for et eventuelt videre arbeid med å etablere et Innlandsuniversitet..

Jorunn Dahl Nordgård har skrevet rapportens del I, Tine Sophie Prøitz har skrevet rapportens del II mens del III er utarbeidet av bedriftsrådgiver Per Eivind Kjøl (TCT) og direktør Petter Aasen (NIFU) med utgangspunkt i utredningene og referater fra samlinger og seminarer. NIFUs arbeid har vært ledet av Ingvild Marheim Larsen og sammen med Jorunn Dahl Nordgård, Tine Sophie Prøitz og Petter Aasen har hun deltatt på seminarer og samlinger

Oslo, oktober 2001

Petter Aasen  
direktør

Ingvild Marheim Larsen  
seksjonsleder



## Innhold

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Bakgrunn for og organisering av prosjektet.....</b>                                     | <b>7</b>  |
| Problemstillinger og analysekontekst.....  | 8         |
| Data og metode.....  | 11        |
| <b>Delutredning I overlevert styringsgruppen for Innlandsuniversitetet 14. mai 2001..</b>  | <b>13</b> |
| <b>Sammendrag .....</b>  | <b>14</b> |
| <b>1 Statusbeskrivelse av interne forhold.....</b>   | <b>17</b> |
| 1.1 Tre høyskoler, tre historier .....   | 17        |
| 1.2 Administrasjon og organisasjon .....   | 19        |
| 1.3 Studier på Innlandet.....  | 29        |
| 1.4 Studentrekruttering .....  | 32        |
| 1.5 Internasjonalisering på Innlandet .....  | 38        |
| 1.6 Etter- og videreutdanning (EVU).....   | 44        |
| 1.7 Fagpersonalets kompetanseprofil.....   | 49        |
| 1.8 FOU-virksomheten ved Innlandshøgskolene .....  | 53        |
| <b>2 Den regionale konteksten.....</b>   | <b>59</b> |
| 2.1 Innledning.....  | 59        |
| 2.2 Utdanningsnivå, studietilbøyelighet og rekruttering .....                              | 59        |
| 2.3 Næringslivet i Oppland og Hedmark.....   | 61        |
| 2.4 Næringsstruktur og FOU-virksomhet.....   | 61        |
| <b>3 Trender og utfordringer for UoH-sektoren .....</b>                                    | <b>67</b> |
| 3.1 Innledning.....  | 67        |
| 3.2 Gjør din plikt – Krev din rett.....  | 67        |
| 3.3 Faglig profilering og utvikling på Innlandet .....                                     | 71        |
| <b>Referanser .....</b>  | <b>73</b> |
| <b>Del II overlevert styringsgruppen for Innlandsuniversitetet 11. september 2001.....</b> | <b>75</b> |
| <b>Sammendrag .....</b>  | <b>76</b> |
| <b>1 Innledning .....</b>  | <b>81</b> |
| <b>2 Begrepsavklaring.....</b>   | <b>83</b> |
| 2.1 Mellom samarbeid og fusjon? .....  | 83        |
| 2.2 Fusjon .....   | 84        |
| 2.3 Nettverksorganisering .....  | 86        |

|          |  |            |
|----------|--|------------|
| <b>3</b> | <b>Hvorfor sammenslåing?.....</b>  | <b>89</b>  |
| 3.1      | Drivkrefter.....   | 89         |
| 3.2      | Prosess.....   | 90         |
| 3.3      | Kultur .....   | 91         |
| <b>4</b> | <b>Internasjonale erfaringer .....</b>   | <b>93</b>  |
| 4.1      | Innledning .....   | 93         |
| 4.2      | Nederland .....  | 94         |
| 4.3      | Case: Fontys Hogeschol.....  | 95         |
| 4.4      | Australia .....  | 99         |
| 4.5      | Tre ulike sammenslåingsprosesser med tre ulike løsninger og resultater .....           | 100        |
| 4.6      | Case: Charles Sturt University – fra nettverk til enhet .....                          | 105        |
| 4.7      | England .....  | 111        |
| 4.8      | Historien om en sammenslåing i England.....  | 112        |
| 4.9      | Sverige .....  | 115        |
| 4.10     | Case: Mitthögskolan .....  | 115        |
| 4.11     | Likheter mellom fusjoner i ulike land.....   | 119        |
| 4.12     | Oppsummering .....   | 120        |
| <b>5</b> | <b>Utfordringer, status og universitetsambisjoner .....</b>                            | <b>122</b> |
| 5.1      | Utfordringer .....   | 122        |
| 5.2      | Høgskolene på Innlandet – status.....  | 123        |
| 5.3      | Realisering av universitetsambisjoner.....   | 128        |
| 5.4      | På vei mot sammenslåing av universitet og høyskole i Norge.....                        | 133        |
| <b>6</b> | <b>Muligheter på Innlandet.....</b>  | <b>138</b> |
| 6.1      | Innledning .....   | 138        |
| 6.2      | Alternativer .....   | 139        |
| 6.3      | Nettverk: Konsolidering.....   | 141        |
| 6.4      | Multi-campus - Flaggskipmodell .....   | 146        |
| 6.5      | Nettverk - Integrasjon .....   | 148        |
| 6.6      | Innlandshøgskoler i bevegelse mot felles mål: Kontinuum .....                          | 149        |
| 6.7      | Oppsummering av hovedtrekk ved de ulike modellene.....                                 | 151        |
| <b>7</b> | <b>Enheter for EVU og FoU .....</b>  | <b>153</b> |
| <b>8</b> | <b>Oppsummerende problemstillinger.....</b>  | <b>158</b> |
|          | <b>Referanser .....</b>  | <b>159</b> |
|          | <b>Del III Policydokument overlevert styringsgruppen for Innlandsuniversitetet 15.</b> |            |
|          | <b>oktober 2001 .....</b>  | <b>161</b> |

## Bakgrunn for og organisering av prosjektet

Ved Jorunn Dahl Nordgård og Tine Sophie Prøitz

Høsten 1999 startet arbeidet med forprosjektet *Innlandshøgskolen* i Hedmark og Oppland. Prosjektet har sin bakgrunn i arbeidet med et utvidet regionalt utviklingsprogram for Hedmark og Oppland og gjennom det oppfølging av Kompetansereformen. Så langt har utredningsarbeidet fokusert på hvordan Innlandet, med særlig vekt på høgskolene, skal bidra til å sette kompetansereformen ut i livet, og hvordan de tre høgskolene generelt skal innrette seg med hensyn til utfordringer som økt konkurranse om studenter, arbeidskraft og forskningsmidler. Fylkestingene i Oppland og Hedmark og de tre høgskolene har alle fattet vedtak om at forprosjektet skal gå over i et hovedprosjekt hvor en ser nærmere på mulige samarbeidsformer for de tre høgskolene, inkludert sammenslåing til en *nettverksinstitusjon* i form av en Innlandshøgskole eller på sikt et Innlandsuniversitet (jf. Forprosjektrapporten).

NIFU har på denne bakgrunn fått i oppdrag å bistå høgskolene og styringsgruppen i det videre arbeidet med hovedprosjektets første fase (fase 1). Oppdraget er gjennomført i samarbeid med Total Consult Trondheim (TCT). Prosjektet har lagt opp til en åpen og medvirkningsbasert prosess, hvor *samlinger* og *utredninger* samlet utgjør sentrale elementer. TCTs rolle har særlig vært knyttet til prosessen, og omfatter råd om overordnet prosjektforløp og forankring av prosjektet ved institusjonene. I dette har særlig vært forberedelse, gjennomføring og oppsummering av de samlinger som har vært gjennomført ved institusjonene (jf. prosjektplan).

I fase 1 skal fem delprosjekt utredes nærmere, hvorav NIFUs og TCTs bidrag er knyttet til de tre første:

1. Nettverkshøgskolen/-universitetet: Utredning av styring- og ledelsesstruktur, organisering, faglige, økonomiske og administrative føringer og konsekvenser.
2. Etter- og videreutdanningsvirksomheten (EVU).
3. Felles oppdragsenhet for forskning og utviklingsarbeid (FOU).
4. Oppbygging av ”Forsknings- og utviklingsfond”.
5. Igangsetting av Master-/hovedfagsutvikling innenfor innlandshøgskolen/-universitet/på tvers av institusjonene.

Et hovedpremiss er at organiseringen av en nettverksinstitusjon i Innlandsregionen skal ta utgangspunkt i den nåværende *faglige virksomheten* ved de tre høgskolene og samtidig legge til rette for framtidig faglig utvikling. Det er med andre ord faglig kvalitet og utvikling som skal stå i sentrum, og de foreslåtte delprosjektene er alle ledd i arbeidet for å skape faglig basis for å realisere universitetsambisjonen. NIFUs oppgave har vært å fremskaffe et kunnskapsmessig underlag som bidrar til at det velges løsninger som bygger

opp om dette hovedpremisset. Utredningene skal, sammen med samlingene, bidra til å gi et godt beslutningsgrunnlag i valg av framtidig samarbeids- og organisasjonsform for høgskolene i Innlandet. Det er derfor lagt opp til to delutredninger. I *delutredning I* er hovedvekten lagt på å beskrive status ved de tre høgskolene per i dag – enkeltvis og samlet, høgskolenes regionale omgivelser – dvs. næringsliv, demografi og rekruttering samt utfordringer og trender av betydning for høyere utdanning generelt og høgskolene i Oppland og Hedmark spesielt. Der det er mulig sees Innlandshøgskolene i relasjon til andre høgskoler og regioner.

Dette materialet har i neste omgang dannet utgangspunktet for *delutredning II*, hvor vi beskriver mulige scenarier for organisering av et nettverksuniversitet på Innlandet, inkludert EVU- og FOU-virksomheten. I den forbindelse vil vi også utarbeide og benytte en oversikt over ulike typer modeller og strategier som har blitt benyttet i frivillige nettverksfusjoner i høyere utdanning i en rekke land samt hvilke hensyn/parametre som ligger til grunn for de valg som er gjort her.

## **Problemstillinger og analysekontekst**

Som nevnt skal organiseringen av en eventuell nettverksinstitusjon i Innlandsregionen ta utgangspunkt i den nåværende faglige virksomhetene ved de tre høgskolene og samtidig legge til rette for framtidig faglig utvikling. Denne delutredningen gir en kartlegging og analyse av dagens utdannings- og forskningsprofil ved de tre høgskolene. EVU og FOU er en sentral del av virksomheten, og vi velger derfor å se de tre delprosjektene i sammenheng. Vi ser også på ulike sider ved administrasjonen ved høgskolene per i dag.

Når det gjelder de tre høgskolene, ser vi på styrker og svakheter ved den enkelte institusjon. Gitt utgangspunktet for dette prosjektet, er det imidlertid samtidig viktig å se *Innlandsregionens* faglige styrker og svakheter i relasjon til øvrige norske høyere utdanningsinstitusjoner nasjonalt og regionalt. En slik tilnærming gir også anledning til å peke på mulige gevinster ved et nærmere samarbeid på tvers av dagens tre høgskoler.

I forhold til en sammenligning med andre regioner, benytter vi ikke nødvendigvis de samme høgskolene fra gang til gang. Under enkelte tema kan det være mest nærliggende å sammenligne med høgskoler som i f.eks. størrelse eller utdanningsprofil tilsvarer den enkelte innlandshøgskole. I andre sammenhenger er det mer hensiktsmessig å vise til høgskoler som har tilsvarende ambisjoner. Det gir både et bilde av status ved innlandshøgskolene per i dag, samt en indikasjon på hva man må 'strekke seg etter'. Der det er naturlig og/eller mulig, trekker vi også inn sammenlignbart datamateriale for universitetene.

Når det gjelder EVU og FOU er den overordnede problemstillingen hvordan disse aktivitetene best kan organiseres for å kunne møte framtidige utfordringer. Et alternativ er felles enheter innenfor rammen av en nettverksinstitusjon. Det er også viktig å merke seg at EVU primært er knyttet til målsettinger og realisering av kompetansereformen og



oppbygging av konkurransemessige fortrinn på feltet vis a vis andre aktører. FOU, er på sin side, primært knyttet til utvidelse av FOU-aktiviteten generelt, faglig kompetanseoppbygging, realisering av universitetsambisjonen, samt en eventuell opprettelse av en felles oppdragsenhet for FOU.

#### *Større handlingsrom for realisering av universitetsambisjoner?*

Institusjonsstruktur, institusjonsbenevnelser og rollefordeling mellom de høyere utdanningsinstitusjonene har ved flere anledninger vært gjenstand for politisk oppmerksomhet. Høgskolereformen, innføring av felles universitets- og høgskolelov, felles stillingsstruktur og økt vekt på FOU i høgskolesektoren har resultert i en gradvis oppgradering av høgskolesektoren og et mindre skarpt skille mellom de to sektorene. Parallelt, og som en konsekvens, har det på 1990-tallet funnet sted en oppmykning av politikken mht. institusjonsstruktur og institusjonsbenevnelser i norsk høyere utdanning. I St. meld. nr. 40 (1990-91) het det at det ikke var aktuelt å opprette nye universiteter, snarere må institusjonene konsolideres for å sikre kvalitet i utdanning og forskning. Siden den gang har det ved flere av høgskolene vært en betydelig utvikling, eksempelvis kompetanseheving.

I Mjøs-utvalget (NOU 2000:14 *Frihet med ansvar*) heter det at høgskolene spiller en sentral rolle i den samtlende kunnskaps- og kompetanseoppbyggingen – nasjonalt og regionalt. Utvalget påpeker høgskolenes særlig ansvar for regional utvikling, bla. ved at forskningsprofilen skal være handlingsrettet og orientert mot lokale/regionale behov. Samtidig understrekes at enkelte av de statlige og private høgskolene har fagmiljøer som hører til de fremste i landet, også på områder der universitetene tilbyr forskning og utdanning. Statlige og private høgskoler er imidlertid ikke gitt de samme økonomiske og personalmessige rammebetingelsene for forskning og forskerutdanning som universitetene. Mjøs-utvalget åpner derfor i sin innstilling for at høyskolene under visse forutsetninger kan endres til vitenskapelige høyskoler eller universitet. Kravene er at den enkelte høyskole tilbyr høyere grads utdanning (på selvstendig grunnlag) innenfor minst fem områder, samt har rett til å tildele doktorgrad (dvs. selvstendig ansvar for forskerutdanning) innenfor minst fire områder (NOU 2000:14)<sup>1</sup>. *Mangfold* er imidlertid en viktig nasjonal føring. Forslaget innebærer ikke en åpning for å utvikle kopier av etablerte universiteter eller utbygging av fagområder som allerede er godt dekket. I den forbindelse er det også viktig å understreke at ambisjonen om innlandsuniversitetet ikke dreier seg om et breddeuniversitet i klassisk forstand, men en institusjon som innenfor bestemte områder har spisskompetanse og dessuten tilstrekkelig bredde til å drive høyere grads studier og doktorgradsstudier. Innlandshøgskolene kan ha stor nytte av tilsvarende prosesser som nylig er gjennomført i Sverige, hvor tre av høgskolene i 1999 ble omdannet til såkalte ”smalsporede” universiteter. Både de kriterier som ble fastsatt for oppgradering til universitet og de

---

<sup>1</sup> I tillegg heter det at høgskolene må oppfylle generelle krav for at et lærested kan betegnes som et universitet (jf. NOU 2000:14, s. 249) og at lærestedet må delta i det nasjonale samvirke når det gjelder forskerutdanning.

aktuelle institusjonenes strategier vil være av interesse for innlandsregionen, gitt eventuelle universitetsambisjoner<sup>2</sup>.

Departementet er av en noe annen oppfatning enn Mjøs-utvalget. I departementets oppfølging (jf. St. meld. nr. 27 (2000-2001) heter det at krav om doktorgradstildeling innenfor fire områder kan føre til at høyskolene må utvikle flere fagområder enn de i utgangspunktet har forutsetninger for å bygge opp. Departementet går derfor inn for at høyskoler med rett til å tildele doktorgrad (uavhengig av antall) kan søke om universitetsbenevnelse. Av de statlige høgskolene gjelder dette per i dag høgskolene i Stavanger og Agder, som begge har rett til å tildele doktorgrad på selvstendig grunnlag<sup>3</sup>.

I forprosjektets etterord (jf. Forprosjektrapporten, s. 61) heter det ”*Det er likevel ikke et poeng i seg sjøl å dilte etter andre regioner. Vi må mene det er riktig og mulig.*” Gitt en antatt økende konkurranse om studenter, vitenskapelig personale, forskningsmidler både nasjonalt og internasjonalt er det likevel naturlig å skule til andres ambisjoner og utvikling – ikke minst for å tydeliggjøre egne styrker og svakheter og for å posisjonere seg på framtidens ’marked’ for høyere utdanning.

Så langt har arbeidet kommet lengst i Agder og Rogaland, hvor universitetsambisjonene er nedfelt i høgskolenes strategiske planer og hvor det er avsatt egne fondsmidler til kompetanseoppbygging. Begge steder satser man sterkt på studieutvikling (hovedfag og master), økt og bedret FOU-aktivitet og sterkere internasjonalt samarbeid. Og begge steder er økonomisk drahjelp en forutsetning for å nå ambisjonene. I Stavanger er et universitetsfond på 100-200 mill. kroner på plass, takket være fylkeskommunen, kommuner og regionalt næringsliv. I Agder er fondet på hele 800-900 mill. kroner. Også andre høgskoler har framtidige universitetsambisjoner og/eller plander om sammenslåinger. Dette gjelder Høgskolen i Bodø, Høgskolen i Tromsø hvor sammenslåing med UiTø er på dagsorden, i tillegg til tanker om et Kystuniversitet på Nordvestlandet (dvs. en enhet bestående av høgskolene i Molde, Ålesund og Volda) (Forprosjektrapporten). Målt i studenttall kan innlandshøgskolene (ca 7000), måle seg med både Høgskolen i Stavanger og Høgskolen i Agder. Som vi skal se, og som det også påpekes i forprosjektet, kommer imidlertid regionen samlet sett til kort hva angår kompetanse, fordypningsstudier og FOU. Derimot synes regionen å ha klare fortrinn på EVU-feltet. Dette vil vi komme tilbake til.

---

<sup>2</sup> De syv kriteriene fremkommer blant annet i NOU 2000:14, s.340. Høgskolene som fikk universitetsstatus var Högskolan i Karlstad, Högskolan i Växjö og Högskolan i Örebro. Vi viser for øvrig til følgende publikasjon: *Högskola i dynamisk utveckling – fyra högskolors förutsättningar att bli universitet*, Högskoleverket 1998.

<sup>3</sup> Også Høgskolen i Bodø tildeler doktorgrad, men ikke på permanent basis – noe som er en forutsetning.

## Data og metode

### *Data*

Delutredningene benytter en rekke kilder. De registre, databaser og større kvantitativt og/eller kvalitativt baserte undersøkelser som delutredningen har hentet data fra er:

4. Evalueringen av høgskolereformen
5. NIFU/SSBs FOU-statistikk
6. Database for høyere utdanning (DBH)
7. NIFUs universitetsundersøkelser
8. Gallup/NIFU undersøkelsen om studenters tilfredshet med studietilbud og lærested
9. NIFUs doktorgradsregister
10. NIFUs forskerpersonalregister
11. Samordna opptak
12. Andre studier av sektoren gjennomført ved NIFU (bla Forholdet mellom næringsliv og UoH-sektoren, FOU ved statlige høgskoler, Internasjonalisering)

Samlet gjør disse dataene det mulig å se Innlandsregionens faglige styrker og svakheter i relasjon til øvrige norske høyere utdanningsinstitusjonene nasjonalt og regionalt. Dette vil derfor være viktige data for de tre høgskolene med hensyn til både organisering og framtidige faglige prioriteringer og satsinger.

I tillegg til disse kildene benytter vi oss av sentrale dokumenter fra høgskolene; hovedsakelig budsjettdokument, strategiske planer og oversikter over forskningsaktiviteten. Forprosjektrapporten inneholder mye relevant informasjon om innlandshøgskolene, om mulige gevinster av tettere samarbeid etc. I tillegg til at informasjonen er viktig for denne delutredningen, er det viktig at det arbeidet som er gjort i forprosjektet trekkes med videre i prosessen. Rapporten utgjør derfor en sentral kilde her. Når det gjelder høgskolenes omgivelser benyttet vi oss av regional statistikk, Fylkesplaner for Hedmark og Oppland, samt ulike utredninger som omhandler høgskolers regionale betydning. Endelig er enkelte offentlige dokumenter viktige med hensyn til føringer, krav og forventninger høgskolene står overfor. Dette gjelder særlig budsjettdokument som St. prp. nr. 1. (2000-2001), NOU 2000: 14 *Frihet med ansvar. Om høgere utdanning og forskning i Norge* og St. meld. nr. 27 (2000-2001) *Gjør din plikt – Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*, samt KUF-komiteens innstilling til Stortingets behandling av meldingen.

De internasjonale erfaringene med sammenslåinger av institusjoner for høyere utdanning og teorigrunnet er i hovedsak hentet fra internasjonal litteratur.

### *Metode*

Mens forprosjektet var et utredningsarbeid som i liten grad innebar medvirkning og involvering fra berørte parter side, har Styringsgruppen understreket betydningen av at det

i fase 1 benyttes en medvirkningsbasert strategi. Dette er særlig ivaretatt gjennom de samlinger som TCT har stått for gjennomføringen av, men gjenspeiles også i delutredningene ved at det er lagt opp til en *dialogbasert utredningsvirksomhet*. Med det menes at NIFU gjennom sin deltakelse på samlingene vil fange opp og inkludere momenter i den videre utredning. Dette innebærer også at prosjektets styringsgruppe og arbeidsutvalg har fått utkast til gjennomlesing underveis. Arbeidsutvalget har også i samarbeid med NIFU gjennomgått utkast og gitt kommentarer til tekst.

Institusjonene i UoH-sektoren er ulike langs dimensjoner som alder, grad av autonomi, geografisk plassering, økonomi, struktur, kompetanseprofil, studietilbud og størrelse. Av den grunn må man være forsiktig med tolkninger og sammenligninger mellom institusjonene. Dette betyr ikke at det ikke kan gjøres sammenligninger, imidlertid er det viktig å ha disse dimensjonene in mente. Det betyr også at innlandshøgskolene (både enkeltvis og samlet) må belyses ut fra egne særtrekk og forutsetninger. Når det gjelder de enkelte tema som tas opp, varierer tilgangen på sammenlignbart materiale for andre høgskoler/regioner.

#### *Rapportens oppbygning*

I henhold til prosjektets plan og fremdrift er består denne rapporten av tre deler. Del I tilsvarer prosjektets første delutredning overlevert til prosjektets styringsgruppe 14. mai 2001. Delutredning I er utarbeidet av Jorunn Dahl Nordgård. Delutredning II, som tilsvarer rapportens Del II, ble overlevert styringsgruppen 11. september 2001 og den er utarbeidet av Tine Sophie Prøitz. Rapportens siste og tredje del er et policynotat utarbeidet av Per Kjøl ved TCT i samarbeid med NIFU. Rapporten i sin helhet ble overlevert styringsgruppen for prosjektet Innlandsuniversitetet 15. oktober 2001.

## **Delutredning I overlevert styringsgruppen for Innlandsuniversitetet 14. mai 2001**

Ved Jorunn Dahl Nordgård

## Sammendrag

I denne delutredning I har vi sett nærmere på forholdene ved de tre Innlandshøgskolene Hedmark, Gjøvik og Lillehammer enkeltvis og samlet. Vi har sett på høyskolenes regionale omgivelser tilsvarende næringsliv, demografi, rekruttering og utfordringer og trender med betydning for høyere utdanning generelt og høyskolene i Oppland og Hedmark spesielt.

### Mangfold, bredde og dybde

Innlandshøgskolene representerer samlet sett et stort mangfold - både mht. struktur og lokalisering, fagprofil og studietilbud, tradisjoner og historie. I den faglige virksomhetene går det grovt sett et skille mellom den akademiske tradisjonen på den ene siden og profesjons-tradisjonen på den andre. Deler av virksomheten har røtter i undervisningsintensive profesjonsutdanninger med liten tradisjon for forskning. Andre deler springer ut av distriktshøgskoletradisjonen hvor forskning tidlig ble en viktig del. FoU står nå mer sentralt i hele høyskolesektoren, men det er fortsatt store forskjeller i forskningsomfang-, -profil og utdanningstradisjoner

Det er relativt stor forskjell i størrelse mellom institusjonene (både studenttall og faglig ansatte), de har ulike rammebetingelser i forhold til for eksempel grad av samlokalisering og spredning mellom institusjonsenhetene. Samlet sett har innlandshøgskolene ca 7000 studenter. Høgskolen i Hedmark er den største, men også den som er mest spredt geografisk.

Høgskolene tilbyr samlet sett et bredt spekter studietilbud, både profesjonsutdanninger, disiplinfag, kandidatutdanninger og studietilbud som er unike for regionen - som Filmskolen. Det er liten grad av konkurranse om studentene og flere samarbeidsprosjekt er i gang. Dette mangfoldet er på mange måter en styrke. Internasjonale erfaringer viser at fusjoner mellom høyere utdanningsinstitusjoner er minst konfliktfylt i de tilfellene hvor institusjonene faglig sett utfyller hverandre, og hvor de samlet kan gi et bredere og mer mangfoldig tilbud til studentene. Samtidig har Innlandshøgskolene flere faglige berøringspunkter innenfor like eller beslektede studier, som gir mulighet for tettere samarbeid - et eksempel er helse- og sosialfaglig utdanning/sykepleierutdanning hvor utveksling av lærekrefter kan være en kilde til faglig fornying og god utnyttelse av den samlede kompetansen i regionen.

Bredden er derfor en styrke, derimot er manglende dybde en svakhet. Sett i forhold til universitetsambisjoner bør det i større grad utvikles hovedfags- og mastergradstilbud- som på sikt gis i egen regi. Høgskolen i Lillehammer er kommet lengst på dette feltet, Høgskolen i Gjøvik tilbyr sivilingeniørutdanning fra høsten 2001, Høgskolen i Hedmark har et mastergradstilbud og mål om å etablere minst to tilbud innen 2004. Denne

utfordringen er ikke bare knyttet til universitets ambisjoner generelt, eller fagutvikling, men er også viktig for studentrekruttering.

### **Etter og videreutdanning og forskning og utviklingsarbeid**

Når det gjelder etter- og videreutdanning på Innlandet, så har institusjonene lange tradisjoner og samlet gir de et variert og bredt tilbud. I studenttall er denne virksomheten omtrent like omfattende som den ordinære virksomheten.

Når vi ser nærmere på FOU/forsknings- og kompetanseprofil ved de tre høyskolene, finner vi relativt store forskjeller i hvordan det faglige personalet fordeler seg på stillingskategori, doktorgradsandeler og tidsbruk. Sett i forhold til disse indikatorene kommer Høgskolen i Lillehammer best ut, Høgskole i Gjøvik ligger svakest til mens Høgskolen i Hedmark legger seg mellom de to. Ulikhetene har blant annet sammenheng med skolenes fagprofil og historikk.

### **Høyskolenes regionale rolle**

Høyskolenes rolle i regional innovasjon vektlegges i økende grad på 90-tallet, senest i St.meld. nr 27 - hvor det heter at sterke fagmiljø må bygges opp for å bidra til regional utvikling. I den sammenheng ser en for seg styrkede relasjoner mellom UoH-sektoren og næringslivet. Samtidig skal Høyskolene være nasjonale aktører. Dette krever en dobbeltsidig satsing og profilering fra høyskolenes side. Oppland og Hedmark har lavest befolkningsandel med universitet- og høyskoleutdanning. Undersøkelser viser at andelen av ungdomskull som velger å søke på høyere utdanning varierer med avstanden til slike institusjoner. Tilgjengelighet til utdanningstilbud virker mobiliserende og øker studietilbøyelighet i egen region, de fleste blir også boende i landsdelen hvor de har vokst opp og fått utdanning. For regionen betyr dette utvidet tilgang på kvalifisert arbeidskraft. Dette illustrerer kort høyskolene betydning generelt, men også betydning av et samspill mellom høyskole og omgivelser. I Innlandsregionen representerer det en klar utfordring. Næringslivet karakteriseres av små og mellomstore bedrifter med liten FoU-andel. Større bedrifter i regionen har egen FoU men ikke av stort omfang. Mange tjenester kjøpes også av FoU-miljø utenfor Innlandet.

### **Profilering**

Generelt synes profilering og utvikling av kompetanse å være svært viktig, særlig i en tid hvor mangfoldet er stort og utdanningstilbyderne mange. Universitetsambisjonen vil kreve at høyskolene må spisse sine særtrekk ytterligere, og velge ut noen felt hvor man har forutsetninger for å bli særlig gode – i en nasjonal, og fortrinnsvis også i en internasjonal kontekst. Til syvende og sist vil mye dreie seg om evne til å tiltrekke seg oppmerksomhet fra så vel studenter, som godt kvalifiserte medarbeidere og ulike finansieringskilder.

Det er ikke nødvendigvis enkelt å peke ut særlige satsningsområder. Prioritering av noe, må gå på bekostning av noe annet. Det gjelder for den enkelte høyskole, og det vil gjøre seg gjeldende innenfor rammen av en eventuell Innlandshøyskole/Innlandsuniversitet. Det

ligger imidlertid som en forutsetning for dette prosjektet at prosessen skal ta utgangspunkt i den nåværende faglige virksomheten, og at det er denne som skal styrkes.



# 1 Statusbeskrivelse av interne forhold

I dette kapitlet gis en statusbeskrivelse av interne forhold ved de tre innlandshøgskolene. Gitt at et eventuelt nærmere samarbeid mellom prosjektet skal ta utgangspunkt i den faglige virksomheten, og at det er faglig utvikling som skal stå i sentrum, fokuserer beskrivelsen på trekk ved institusjonenes kjernevirksomhet. Vi vektlegger fagprofil og studietilbud, internasjonalisering, studiekvalitet, etter- og videreutdanning, det vitenskapelige personalets kompetanseprofil og trekk ved den interne FOU-virksomheten. Dette betyr at spørsmål vedrørende organisasjon, styring, ledelse og økonomi i mindre grad er inkludert. Som nevnt i kapittel 1, vil dette stå mer sentralt i delutredning II. I denne omgang inkluderes enkelte nøkkeltall om administrasjonens størrelse, struktur og kompetanse.

## 1.1 Tre høgskoler, tre historier

Vi vil innledningsvis gi en kort beskrivelse av noen sentrale trekk ved innlandshøgskolene. De tre høgskolene på Innlandet representerer enkeltvis og samlet et stort mangfold – eksempelvis i forhold til struktur og lokalisering, fagprofil og studietilbud, tradisjoner og historie. Ikke minst resulterte høgskolereformen i større og mer komplekse organisasjoner, hvor ulike fagtradisjoner så vel som tradisjoner for styring, ledelse og administrasjon møtes innenfor rammen av en ny enhet. Høgskolereformen innebar også ulik grad av endring for de tre høgskolene, både med hensyn til hvor mange institusjoner som fusjonerte, og i forhold til lokalisering av virksomheten per i dag. Når det gjelder ulike fagkulturer går et skille mellom den akademiske tradisjonen på den ene siden og profesjonstradisjonen på den andre (jf. Kyvik 1999). Disse kulturene står mer eller mindre sentralt ved de fleste høgskolene – også på innlandet. Mens deler av virksomheten har røtter i undervisningsintensive profesjonsutdanninger med liten forskningstradisjon og tett kopling til praksisfeltet, har andre deler bakgrunn i distriktshøgskoletradisjonen hvor forskning tidlig ble en vesentlig del av den faglige virksomheten. Selv om forskning nå står mer sentralt i hele høgskolesektoren, er det fortsatt store forskjeller i forskningsomfang og utdanningstradisjoner – noe som på den ene siden kan innebære en spenning, samtidig som ulikhetene kan være en viktig kilde til gjensidig berikelse. Det er viktig å ha de ulike utdanningenes og fagmiljøenes historikk in mente både når en sammenligner de tre innlandshøgskolene, og når en sammenligner med andre høgskoler/regioner.

### *Høgskolen i Hedmark (HH)*

Høgskolen i Hedmark består av fire tidligere selvstendige institusjoner: Hamar lærerhøgskole, Elverum lærerhøgskole, Hedmark sykepleierhøgskole (Elverum) og Hedmark distriktshøgskole (Rena, Blæstad og Evenstad). Høgskolen består i dag fem avdelinger, fordelt på seks studiesteder:

- Avdeling for lærerutdanning, Elverum og Hamar
- Avdeling for landbruks- og naturfag, Blæstad

- Avdeling for sykepleierutdanning, Elverum
- Avdeling for økonomi, samfunnsfag og informatikk, Rena
- Avdeling for skog- og utmarksfag, Evenstad

Av de tre høgskolene er HH den institusjonen hvor virksomheten er geografisk mest spredt, og som av den grunn har stått overfor de største utfordringene i etterkant av høgskolereformen når det gjelder å integrere den faglig virksomheten og å skape en felles basis innenfor rammen av en større og mer mangfoldig organisasjon. De enkelte avdelingene har sin egen identitet og kultur, noe som i tillegg til geografisk avstand stiller store krav til ledelse, koordinering og utvikling av et helhetlig læringsmiljø (jf. strategisk plan 2000-2004). De erfaringene Høgskolen i Hedmark har trukket gjennom 7 år som nettverksinstitusjon vil være viktige i den prosessen som nå er startet opp.

#### *Høgskolen i Gjøvik (HiG)*

Høgskolen i Gjøvik består etter sammenslåingen i 1994 av to tidligere selvstendige høgskoler: Oppland sykepleierhøgskole (Gjøvik) og Gjøvik ingeniørhøgskole, inkludert seksjon for skog- og naturforvaltning på Brandbu. Utdanningen på Brandbu er vedtatt flyttet til Gjøvik innen to år, dvs 2002. Når utdanningen på Brandbu flyttes, vil virksomheten være samlokalisert i Gjøvik sentrum. Kjernen i studieporteføljen ved Høgskolen består av to avdelinger:

- Avdeling for helsefag, Gjøvik
- Avdeling for teknologi, Gjøvik og Brandbu

#### *Høgskolen i Lillehammer (HiL)*

Høgskolen i Lillehammer er en videreføring av Oppland distriktshøgskole, men skiftet navn i forbindelse med høgskolereformen i 1994. Høgskolen er den av de tre innlandshøgskolene som i minst grad ble berørt av endringsprosessene i 1994.

Virksomheten er samlokalisert og delt på fire avdelinger:

- Avdeling for helse- og sosialfag
- Avdeling for kultur-, medie- og samfunnsfag
- Avdeling for reiseliv og samfunnsutvikling
- Den norske filmskolen

Tabell 1.1 viser at det er relativt stor forskjell mellom de tre høgskolene målt i antall studenter og vitenskapelig ansatte. Høgskolen i Hedmark er blant de største i landet, mens Høgskolen i Gjøvik er blant de minste. Vi skal senere se at høgskolene også skiller seg fra hverandre blant annet i fag- og kompetanseprofil<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> For alle innlandshøgskolene kan det være hensiktsmessig å ta inn mer historikk og beskrivelser i den endelige rapporten.

Tabell 1.1 Høgskolene i Oppland og Hedmark

| Høgskole            | HH                    | HiG                | HiL                    |
|---------------------|-----------------------|--------------------|------------------------|
| Høgskoletype        | DH/profesjonshøgskole | Profesjonshøgskole | DH/profesjonshøgskole* |
| Studenter**         | 3787                  | 1372               | 1880                   |
| Faglig personale*** | 250                   | 119                | 128                    |
| Avdelinger          | 5                     | 2                  | 4                      |

\* Høgskolen i Lillehammer tilbyr bl.a. helse- og sosialutdanninger og har av den grunn et relativt tungt innslag av profesjonsutdanninger.

\*\* Studentmåltall 2000 (St. prp. nr. 1, 2000-2001)

\*\*\* Faglig tilsatte per 01.10.00 (Forprosjekt Innlandshøgskolen)

## 1.2 Administrasjon og organisasjon

Som et bakteppe for delutredning II, hvor mulige alternative organisasjonsformer for en nettverksorganisasjon skal vurderes, har vi her tatt med enkelte faktorer knyttet til administrative kostnader og struktur ved innlandshøgskolene.

Grovt sett har administrasjonen to hovedfunksjoner; å ivareta forvaltningsoppgaver overfor departementet og å ivareta servicefunksjoner vis a vis faglig personale og studenter. En intensjon med høgskolereformen var å styrke begge disse funksjonene. Administrativ effektivisering og bedre ressursutnyttelse gjennom lavere administrative kostnader var en målsetting. Samtidig har flere faktorer medført administrativt merarbeid, men også til administrativ kompetanseheving: Eksempler her er økte krav til kvalitet og profesjonalitet på økonomi-, personal- og studieadministrasjon, samt økt delegering av ansvar og myndighet. Et annet er innføring av lovpålagte styringssystem, hvor saksforberedelser for ulike styringsorgan åpenbart krever mer arbeid fra administrasjonens side. Dette står dels i kontrast til målsettingen om lavere administrative kostnader.

I det følgende retter vi fokus mot den relative størrelsen ved administrasjonen ved de tre innlandshøgskolene. Dette gir for det første et bilde av administrative kostnader, og er egnet til å belyse om det er en rimelig fordeling av ressurser/stillinger mellom administrasjon og faglige stillinger, samt mellom administrasjon og studenter. Videre gir størrelse, men også administrativ kompetanse, et inntrykk av kapasiteten til de administrative støttefunksjonene.

### *Administrative kostnader*

Administrativt personale ved høgskolene sto i 1996 for ca. 1370 årsverk. I gjennomsnitt var det 3,6 faglige stillinger per administrative stilling ved høgskolene i 1996 (jf. Tabell 1.2). Dette er omtrent det samme gjennomsnitt som for universitetene. Det var imidlertid til dels store forskjeller mellom de enkelte høgskolene, med et forholdstall som varierte mellom 4,9 og 2,7 (Kyvik 1999). Den samme tendensen framkommer når vi ser på andel administrative stillinger av det totale antall stillinger. Forskjellene mellom høgskolene varierte mellom 15 og 24 prosent. I gjennomsnitt var denne andelen 19 prosent, mens faglige stillinger utgjorde 70 prosent og andre stillinger (biblioteks-, IT- og teknisk personale o.l.) 11 prosent. Forholdstallet mellom antall studenter og administrativt ansatte varierte også mye mellom høgskolene. Mens det per 1. januar 1996 i gjennomsnitt

var 50 studenter per administrativ ansatt, varierte forholdstallet mellom høgskolene fra 17 til 68 studenter. Små forskjeller kan ikke uten videre tillegges noen vekt. Likevel er det ikke til å komme fra at det er til dels stor forskjeller i administrasjonens størrelse mellom en del av høgskolene (Gammelsæter, Dimmen og Kyvik 1999).

Tabell 1.2 viser at forholdstallet mellom faglige og administrative stillinger for høgskolene i Innlandsregionen i 1996 var 4,7 (HiG), 3,7 (HH) og 3,3 (HiL). HiG hadde flest faglige stillinger per administrativ ansatt og slik sett lavest administrativ kapasitet, også i forhold til gjennomsnittet for høgskolene totalt sett. HH og HiL var relativt like. Begge hadde bedre administrativ kapasitet og plasserte seg hhv. rett over og rett under gjennomsnittet for samtlige høgskoler. HiG hadde også færrest administrative stillinger sett i forhold til totalt antall stillinger i 1996. Andelen var 15 prosent, mot 19 og 22 prosent for hhv. HH og HiL. Endelig hadde HiG også noe færre studenter per administrativt ansatt enn HiL og HH. Selv om sistnevnte kan bety at administrasjonen ved HiG i 1996 hadde noe større kapasitet per student mht. studenttjenester, betyr dette også at høgskolen hadde større administrative kostnader relativt sett. I ”Strategisk plan mot år 2001” heter det at for å bygge opp og beholde de administrative støttefunksjonene er det nødvendig å øke studentmålet slik at administrative kostnader per student reduseres. Samtidig er det verdt å bemerke at forskjellene mellom de tre innlandshøgskolene ikke er store.

Tabell 1.2 Forholdstall mellom antall faglige (F) og administrative (A) stillinger per 01.01.96, prosentdel administrative stillinger (A) av totalt antall stillinger (T) og antall studenter (S)\* per administrativ stilling.

| Høgskole                    | F/A | A/T | S/A |
|-----------------------------|-----|-----|-----|
| Høgskolen i Gjøvik          | 4,7 | 15  | 48  |
| Høgskolen i Hedmark         | 3,7 | 19  | 56  |
| Høgskolen i Lillehammer     | 3,3 | 22  | 50  |
| Høgskolen i Harstad         | 3,0 | 24  | 42  |
| Høgskolen i Telemark        | 4,5 | 15  | 67  |
| Høgskolen i Agder           | 3,3 | 21  | 51  |
| Høgskolen i Molde           | 3,7 | 20  | 58  |
| Høgskolen i Bodø            | 3,6 | 20  | 49  |
| Gjennomsnitt alle høgskoler | 3,6 | 19  | 50  |

\*Tallene for studenter er heltidsekvivalenter i 1995.

Kilde: Gammelsæter, Dimmen og Kyvik 1999.

### *Administrasjonsstruktur*

De statlige høgskolene har valgt å bygge opp administrasjonen på ulike måter. Noen høgskoler har en relativt liten sentraladministrasjon, mens avdelingsadministrasjonene er relativt større. Andre har samlet hovedtyngden av de administrative ressursene i sentraladministrasjonen, mens avdelingsadministrasjonen er relativt beskjeden (Gammelsæter, Dimmen og Kyvik 1999). Høgskolene på Innlandet tilhørte her ulike kategorier i 1996:

Tabell 1.3 Antall stillinger i sentraladministrasjonen i prosent av totalt antall administrative stillinger, og forholdstall mellom antall faglige stillinger (F) og antall stillinger i fellesadministrasjonen (FA) og avdelingsadministrasjonen (AA) i 1996.

| Høgskole                | Fellesadm. i % av total. adm. | F/FA | F/AA |
|-------------------------|-------------------------------|------|------|
| Gjøvik                  | 63                            | 7,5  | 12,6 |
| Hedmark                 | 38                            | 9,9  | 5,9  |
| Lillehammer             | 73                            | 4,5  | 12,3 |
| Telemark                | 37                            | 12,1 | 7,0  |
| Harstad                 | 80                            | 3,7  | 14,8 |
| Gj.snitt alle høgskoler | 49                            | 7,4  | 7,1  |

Kilde: Gammelsæter, Dimmen og Kyvik 1999.

Av tabell 1.3 framgår at mens fellesadministrasjonen i 1996 utgjorde 63 og 73 prosent av den totale administrasjonene ved hhv. HiG og HiL, var den tilsvarende andelen kun 38 prosent ved HH. Disse forskjellene skyldes en kombinasjon av variasjon i institusjonsstørrelse og grad av geografisk samlokalisering. Blant annet kan små høgskoler (som Gjøvik og Harstad), og høgskoler med samlokaliserte avdelinger (som Lillehammer og Harstad) ha mindre behov for store avdelingsadministrasjoner enn større og geografisk oppsplittede høgskoler (som Hedmark og Telemark). Strukturen ved de tre innlandshøgskolene er slik sett på linje med sektoren totalt sett, hvor små og/eller samlokaliserte høgskoler jevnt over har valgt å satse på en relativt stor fellesadministrasjon, mens typiske nettverkshøgskoler normalt krever en viss størrelse på avdelingsadministrasjonen (Larsen og Skodvin 2000; Gammelsæter et al. 1999).

Forskjellene mellom innlandshøgskolene fremtrer enda klarere hvis vi også ser på forholdstallet mellom antall faglige stillinger og antall stillinger i henholdsvis felles- og avdelingsadministrasjonen (jf. tabell 1.3). HH hadde i 1996 flere faglig ansatte per administrativt ansatte i fellesadministrasjonen og langt færre faglig ansatte per administrativt ansatte i avdelingsadministrasjonen enn HiG og HiL, hvor forholdet var motsatt. Igjen ser vi klare likheter til andre høgskoler med lignende struktur og størrelse.

For en eventuell nettverksinstitusjon på Innlandet er det nærliggende å tenke seg administrasjonsstruktur på linje med den man finner ved de typiske nettverkshøgskolene i dag. Spredningen mellom enhetene vil være stor, og avstanden til fellesadministrasjonen vil være stor for deler av institusjonen (avhengig av hvor denne lokaliseres). Likeverdige administrative støttetjenester for studenter og fagpersonell innenfor rammen av nettverket vil nødvendigvis kreve relativt store avdelingsadministrasjoner. Det vil også måtte gjennomføres utredninger knyttet til oppgavefordeling mellom sentral og lokalt nivå. Et nærliggende spørsmål er hvilke tjenester det er naturlig og/eller hensiktsmessig å legge til en større og felles administrativ enhet med sikte på mulige stordriftsfordeler. Dette kan bli oppgaver av noe mer strategisk karakter. Blant annet kan man tenke seg større grad og samarbeid om regionens (nettverkets) samlede studietilbud og markedsføring av dette, felles sentral enhet for studentutveksling etc. I det videre arbeidet vil man her kunne trekke på erfaringer som er gjort innenfor lignende nettverksinstitusjoner. Spørsmålet om

administrasjonsstruktur må derfor sees i lys av mulige scenarier for et eventuelt innlandsuniversitet (dvs. i delutredning II).

### *Administrativ kompetanse*

I forbindelse med høgskolereformen la departementet føringer på høgskolene om å bygge opp en profesjonell administrasjon med høy kompetanse. Ikke minst var dette knyttet til delegeringen av administrative oppgaver fra departement til utdanningsinstitusjon, og at høyere utdanningsinstitusjoners oppgaver som forvaltningsorgan vis a vis myndighetene dermed har økt. Dette gjelder eksempelvis områder som personalpolitikk, virksomhetsplanlegging og økonomistyring. Denne utviklingen har vært særlig tydelig ved universitetene hvor administrasjonen har utviklet seg fra å være et støtteapparat med hovedvekt på kontortjenester til en stab dominert av saksbehandlere og administrative ledere (Gornitzka et. al 1996). I lys av siste stortingsmelding, er det nærliggende å tro at institusjonene vil oppleve ytterligere overføring av myndighet og ansvarsområder<sup>5</sup>. Dette vil kunne få betydning for både administrasjonens samlede kompetanse og størrelse.

Tabell 1.4 Prosentdel administrative ledere, saksbehandlere og kontorstillinger av totalt administrativt personale per 01.01.96

|                        | Adm. Ledere | Saksbehandlere | Kontorstillinger | Sum |
|------------------------|-------------|----------------|------------------|-----|
| Gjøvik                 | 33          | 33             | 33               | 99  |
| Hedmark                | 22          | 56             | 23               | 101 |
| Lillehammer            | 30          | 44             | 26               | 100 |
| Harstad                | 25          | 40             | 35               | 100 |
| Agder                  | 12          | 48             | 40               | 100 |
| Bodø                   | 18          | 57             | 25               | 100 |
| Gj.nitt alle høgskoler | 19          | 48             | 33               | 100 |

Kilde: Gammelsæter, Dimmen og Kyvik 1999.

En indikasjon på kompetansen i høgskolens administrasjon får man ved å se på fordelingen av administrativt personale på ulike stillingsgrupper. Det er vanlig å skille mellom tre kategorier; administrative ledere, saksbehandlere og kontorstillinger (jf. Gammelsæter et.al. 1999). Selv om stillingsnivå ikke alltid er et uttrykk for kompetanse, er det rimelig å anta at en aggregert fordeling på de tre gruppene gir et noenlunde riktig bilde av kompetansenivået på tvers av innlandshøgskolene, samt ved enkelte andre høgskoler.

Det var i 1996 til dels store forskjeller høgskolene imellom mht. det administrative personalets sammensetning. I gjennomsnitt utgjorde de administrative lederne 19 prosent, saksbehandlere 48 prosent og kontorstillingene 33 prosent (jf. tabell 1.4). Til sammenligning utgjorde lederne 18 prosent av det administrative personalet ved

<sup>5</sup> Jf. bla forslag om tilknytningsform (forvaltningsorgan med utvidede fullmakter), større økonomisk handlefrihet og forslag om adgang til mer fleksibel bruk av personalressurser. Ytterligere resultatorientering vil også kreve mer administrasjon i form av eksempelvis nye rapporteringsoppgaver (jf. forslag om vektallsbasert finansiering og endringer i studiefinansieringsordninger som krever at institusjonene minst 2 ganger per år kjenner studentenes studieprogresjon. Vi viser her også til kapittel 4.2 (St.meld. nr. 27 (2000-2001)).

universitetene i 1995, 44 prosent var saksbehandlere, og 38 prosent var kontorpersonele (Gornitzka et. al. 1996). Sammenlignet med universitetene hadde høgskolene dermed en administrasjon med minst samme formelle kompetansenivå som universitetene – målt i fordeling på stillingsgrupper.

Blant innlandshøgskolene ser vi at HiG relativt sett hadde langt flere administrative ledere enn gjennomsnittet ved statlige høgskoler i 1996, og også flere enn de øvrige innlandshøgskolene. Imidlertid lå andelen saksbehandlere langt under både gjennomsnittet totalt sett, samt HH og HiL. Ved både HH og HiL utgjorde saksbehandlere hovedkategorien. Kort sagt skiller særlig HiG, men også HiL seg ut hva angår administrative ledere. Også HH lå imidlertid over gjennomsnittet her. Når det gjelder kontorstillinger ser vi at denne andelen var størst ved HiG, mens andelen for de øvrige innlandshøgskolene lå under gjennomsnittet.

Tabell 1.5 Antall årsverk brukt til administrasjon og ledelse, antall administrative årsverk i prosent av totalt antall stillinger i 1996/97, etter høgskole.

| Høgskole              | Antall adm. Stillinger i 1996 | Antall årsverk til adm. og ledelse av valgte ledere i 1996 | Antall årsverk til adm. av Fagpersonalet i 1997 | Årsverk til adm i % av antall stillinger 1996/97 |
|-----------------------|-------------------------------|--|---|--|
| Gjøvik                | 24                            | 8,5  | 11,1  | 28 %   |
| Hedmark               | 60                            | 11,5   | 25,5  | 31 %   |
| Lillehammer           | 30                            | 4,5  | 12,2  | 34 %   |
| Harstad               | 20                            | 4,9  | 4,6   | 41 %   |
| Bodø                  | 61,5                          | 9,5  | 19,9  | 29 %   |
| Telemark              | 64                            | 17,3   | 32,9  | 28 %   |
| Totalt alle høgskoler | 1367,5                        | 276*   | 516,5**   | 31%  |

Kilde: Gammelsæter, Dimmen og Kyvik 1999.

\* Ekskl. Høgskolen i Stavanger

\*\* Ekskl. Høgskolen i Stavanger og Samisk Høgskole

### *Totalt administrativt arbeid*

I tillegg til det arbeidet som blir utført av administrativt personale, bidrar også faglig personale i administreringen av høgskolene. At de skal ha slike oppgaver ligger implisitt i selve organiseringen av UoH-sektoren. Det demokratiske aspektet ved institusjonene tilsier at faglig ansatte tar del i utvalg og komiteer som interesse-representanter. Det kollegiale aspektet tilsier at de faglig ansatte har spesielle oppgaver og et spesielt ansvar i styringen av institusjonen i kraft av sin faglige kompetanse. Også i utdanningsinstitusjoner som hierarkisk system vil vi finne faglig ansatte i sentrale posisjoner så lenge de valgte lederstillingene er forbeholdt de faglig ansatte. Det er også viktig å studere faglig og administrativt personale samlet fordi de til en viss grad kan erstatte hverandres arbeid (Larsen og Skodvin, 2000).

Basert på oppgitt avtalt tidsressurs til ledelse og administrative oppgaver for valgte ledere og lærerpersonalet i 1996, er det regnet ut antall årsverk brukt til administrasjon blant ikke-

administrativt personale (jf. tabell 1.5). Begrepet administrasjon og ledelse inkluderer også faglig ledelse.

For HH ble det beregnet at 11,5 årsverk ble brukt til ledelse og administrative oppgaver av valgte ledere i 1996. Dette er noe høyere sammenlignet med andre høgskoler av tilsvarende størrelse, som Bodø. For HiG er det tilsvarende tallet 8,5 årsverk, noe som er relativt høyt sammenlignet andre små høgskoler (jf. Larsen og Skodvin, 2000). Dette kan skyldes at den administrative kapasiteten generelt var noe lavere enn ved andre sammenlignbare høgskoler, og at valgte ledere i noe større grad måtte ta del i administrative oppgaver. For HiL er antall årsverk lavt sammenlignet med de to øvrige innlandshøgskolene. Den siste kolonnen i tabell 1.5 viser imidlertid at Høgskolen i Lillehammer er den av innlandshøgskolene hvor størst andel av årsverkene totalt sett gikk til administrasjon i 1996/97, hhv. 34 prosent. Her var gjennomsnittet 31 prosent for alle høgskolene.

#### *Fagpersonalets bruk av tid til administrasjon*

Når det gjelder årsverk brukt til administrasjon blant fagpersonalet (dvs. *avtalt tidsressurs*) var antallet i 1996 11,1 for HiG, 9,7 for HiL og 23 for HH. Vi merker oss at HH skiller seg ut ved at relativt mange årsverk blant fagpersonalet brukes til administrasjon. Dette kan dels skyldes at HH er en stor profesjonshøgskole hvor fagpersonalet tar del i administrasjon av praksisundervisning.

Et annen indikasjon på administrativt arbeid er den andelen det faglige personalet selv oppgir å bruke på administrasjon<sup>6</sup>. I gjennomsnitt oppga personalet at de i 1997 benyttet 16 prosent av arbeidstiden til administrasjon (ekskl. høgskolelærere). Bruk av tid til administrasjon varierte fra 13 til 23 prosent. Tilsvarende andel blant universitetspersonalet var i 1991 17 prosent (Kyvik og Enoksen 1992). Alle de tre innlandshøgskolene lå noe over snittet; HiG (20 %), HH (17 %) og HiL (18 %) (jfr. tabell 1.3, s. 45). Forskjellene mellom de tre er små, og kan ikke uten videre tillegges vekt. Vi merker oss imidlertid at det faglige personalet brukte noe mer tid på administrative oppgaver ved HiG, hvor den administrative kapasiteten var noe mindre (jf. tabell 1.2).

#### *Endringer i administrasjonens størrelse og struktur etter 1996*

Mens vi over sammenlignet størrelsen på administrasjonen ved de tre høgskolene med hverandre og enkelte andre utvalgte høgskoler i 1996, sammenligner vi her administrasjonens størrelse og struktur ved de tre høgskolene i innlandsregionen over tid. I tillegg trekker vi inn Høgskolen i Harstad, som vi også har nyere tall for. Dette gjøres både

---

<sup>6</sup> Tallene er hentet fra spørreskjemaundersøkelsen som ble gjennomført i forbindelse med evalueringen av høgskolereformen. Generelt knytter det seg enkelte usikkerhetsfaktorer til personalets tidsbruk. Dette angår for det første den skjønsmessige vurderingen personalet står overfor ved fordelingen av sin arbeidstid på ulike kategorier av oppgaver. For det andre gjengir resultatene den enkeltes *oppfatning* av hva arbeidstiden ble benyttet til, og ikke nødvendigvis hvordan tiden *reelt* ble benyttet. Såfremt det ikke foreligger systematiske skjevheter i en retning, vil imidlertid gjennomsnittstallene for større grupper av personer kunne gi et brukbart bilde av tidsanvendelsen ved de statlige høgskolene (Jf. Kyvik 1999).



for å se om det har skjedd endringer i administrasjonenes størrelse, struktur og sammensetning, samt for å få et mest mulig oppdatert bilde av innlandshøgskolene.

Tabell 1.6 Forholdstall mellom antall faglig og administrative stillinger, prosentdel administrative stillinger av totalt antall stillinger og antall studenter\* per administrativ stilling per 01.01.96 og 01.01.2000.

|   | Gjøvik |      | Hedmark |      | Lillehammer** |      | Harstad |      |
|---|--------|------|---------|------|---------------|------|---------|------|
|   | 1996   | 2000 | 1996    | 2000 | 1996          | 2000 | 1996    | 2000 |
| Forholdstall mellom antall faglige og administrative stillinger | 4,7    | 3,3  | 3,7     | 3,0  | 3,3           | 2,7  | 3,0     | 2,8  |
| %-del adm. stillinger av totalt antall stillinger               | 15     | 19   | 19      | 20,5 | 22            | 21   | 24      | 25   |
| Antall studenter per adm. Stilling                              | 48     | 36,5 | 56      | 54   | 50            | 39,9 | 42      | 45   |

\* Tallene for studentene er heltidsekvivalenter i henholdsvis 1995 og 2000.

\*\* Se egen fotnote.

Tabell 1.6 krever nærmere kommentering. Først HiG, hvor vi ser at forholdstallet mellom faglige og administrative stillinger har gått relativt mye ned fra 1996 til 2000. Dette betyr at den administrative kapasiteten er blitt større i denne perioden. Dette skyldes flere administrativt ansatte (24 i 1996 mot 35 i 2000), og ikke færre faglig ansatte (113 i 1996 mot 114 i 2000). Som en konsekvens har også prosentandelen administrative stillinger av totalt antall stillinger steget fra 15 til 19 prosent. Endelig er det blitt langt færre studenter per administrativ stilling. Igjen skyldes dette flere administrativt ansatte, og ikke store endringer i studenttall som har holdt seg relativt stabilt i perioden (jf. tabell 1.13)

Når det gjelder HiL ser vi en nedgang i forholdstallet mellom faglige og administrative stillinger. I begge stillingsgrupper har det vært en vekst (for faglige stillinger: fra 97 i 1996 til 123 i 2000, for administrative stillinger fra 30 i 1996 til anslagsvis 45,9 i 2000)<sup>7</sup>. For begge stillingsgruppene er etableringen av Filmskolen i 1997 en viktig årsak. Filmskolen har et stort antall teknisk/administrative stillinger (10-12 stillinger). Når forholdstallet er gått noe ned skyldes dette at den prosentvise veksten har vært større for administrative stillinger (53 %) enn for faglige stillinger (26,8 %). Sett i forhold til totalt antall stillinger (alle kategorier) har det imidlertid ikke vært vekst i andelen administrative stillinger,

<sup>7</sup> I tallene vi fikk oppgitt fra HiL fremgikk opprinnelig at det hadde vært mer enn en dobling av administrative stillinger i perioden (30 i 1996 mot 65,9 i 2000). Dette ga svært store utslag på alle tallene for HiL i tabell 5, og tydet for det første på svært stor administrative vekst og store endringer i administrative kostnader. Etter å ha konferert med Ivar Skeide (HiL), viste det seg at tallene for 2000 inkluderer et stort antall stillinger tilknyttet SELL (Senter for Livslang Læring). SELL omfatter per i dag om lag 25 stillinger, og det har vært en stor vekst i perioden. Samtlige medarbeidere her registreres som administrative stillinger. Av disse finansieres imidlertid bare to stillinger over høgskolens ordinære budsjett. De øvrige finansieres ved hjelp av oppdrag/egeninntjening. For tallene i 1996 var 3 SeLL-stillinger inkludert i ordinære administrative stillinger, da var imidlertid ikke øvrige SeLL-stillinger inkludert i tallene. For å få et riktigere bilde, må vi benytte samme beregningsgrunnlag som i 1996. Dvs. at vi reduserer antall administrative stillinger med 20 (anslagsvis) Herav tallet 45,9.

snarere en liten prosentvis nedgang. Endelig ser vi det har blitt færre studenter per administrativt ansatt. Igjen har det vært vekst i begge grupper (studentmålet har økt med om lag 17 prosent i perioden 1995 til 1999, jf. tabell 1.13). Den prosentvise vektsten er imidlertid større for administrative stillinger enn for studentgruppen. Samlet tyder dette på at den administrative kapasiteten har økt noe i perioden 1996 til 2000. Sagt på en annen måte, høgskolen har fått noe større administrative kostnader, relativt sett.

Også ved HH finner vi at det vært en nedgang i forholdstallet mellom faglige og administrative stillinger. I begge stillingsgrupper har det vært en vekst (for faglige stillinger fra 222,7 i 1996 til 241,7 i 2000, for administrative stillinger fra 60 i 1996 til 70,3 i 2000). Når forholdstallet er gått noe ned skyldes dette at den prosentvise veksten har vært større for administrative stillinger (17,1 %) enn for faglige stillinger (8,5 %). Som en konsekvens har det også vært en liten økning i prosentandel administrative stillinger av totalt antall stillinger. Samtidig er forholdstallet mellom studenter og administrativt tilsatte på det nærmeste uendret, noe som kan forklares i at studentmålet i perioden 1995 til 1999 har vært gjenstand for tilsvarende prosentvise økning som administrasjonen – dvs. om lag 14 prosent (jf tabell 1.13). Som for HiG og HiL tyder dette samlet sett på at høgskolen har fått økt administrative kapasitet i perioden 1996 til 2000.

Et interessant spørsmål er hvorvidt endringer i administrativ kapasitet har ført til endringer i hvor mange årsverk valgte ledere og fagpersonalet bruker til administrative oppgaver. Det har vi imidlertid ikke materiale for å kunne besvare.

Tabell 1.7 Avtalt tidsressurs til ledelse og administrative oppgaver for valgte ledere og lærerpersonalet i 1996 og 2000. Totalt antall årsverk.

|                          | HiG  |      | HH   |      | HiL  |      |
|--------------------------|------|------|------|------|------|------|
|                          | 1996 | 2000 | 1996 | 2000 | 1996 | 2000 |
| Valgte ledere            | 8,5  | 7,5  | 11,5 | 13,6 | 4,5  | 9    |
| Faglig pers              | 11,1 | 5,5  | 23   | 24,2 | 9,7  | 10,4 |
| Totalt antall<br>årsverk | 19,6 | 13   | 34,5 | 37,8 | 14,2 | 19,4 |

Når det gjelder administrasjonens struktur ved innlandshøgskolene i 2000, dvs. forholdet mellom fellesadministrasjon og avdelingsadministrasjon, er bildet på det nærmest uendret sammenlignet med 1996 (jf. tabell 1.3). For HiG er det ingen endringer: Fellesadministrasjon og avdelingsadministrasjon utgjør hhv. 63 og 37 prosent av den totale administrasjonen. Ved HiL er fellesadministrasjonens andel redusert fra 74 til 67 prosent, mens avdelings- administrasjonens andel har økt tilsvarende<sup>8</sup>. Ser vi på HH utgjør fellesadministrasjonens og avdelingsadministrasjonens andel i 2000 hhv. 35 og 65 prosent. Sammenlignet med 1996 er fellesadministrasjonens andel blitt noe mindre (3 prosent), mens avdelingsadministrasjonens andel har økt tilsvarende. Når det gjelder til administrasjonsstruktur er imidlertid bildet hovedsakelig det samme som i 1996.

<sup>8</sup> Igjen har vi redusert antall oppgitte stillinger i Fellesadministrasjon (51) med 20 pga. av SeLL.

*Endringer i administrasjonens samlede kompetanse*

I tillegg til endringer i administrasjonens størrelse, er det også interessant å se på endringer i det administrative personalets formelle kompetanse, målt i stillingsnivå. Tabell 1.6 viser sammensetningen av administrasjonen ved innlandshøgskolene, samt Høgskolen i Harstad. Ved HiG har saksbehandlergruppen økt dels på bekostning av administrative ledere, men særlig i forhold til kontorstillinger (jf. tabell 1.4). Ved HH har derimot andelen i kontorstillinger økt på bekostning av både administrative ledere og saksbehandlere. Til sammenligning er det kun mindre endringer ved Høgskolen i Harstad i samme periode. For HiL er det knyttet usikkerhet til tallene for 2000, og det er derfor ikke foretatt beregninger. Det bør understrekes at beregningsgrunnlaget er relativt lite, og at disse prosentvise endringene ikke bør tillegges for stor vekt. Likevel avdekkes enkelte interessante forskjeller når det gjelder administrasjonens sammensetning som gir grunn til å spørre om HiG og HH har hatt ulike strategier for utforming av administrasjonen i denne perioden?

Tabell 1.8 Prosentdel administrative ledere, saksbehandlere og kontorstillinger per 01.01.2000 (1996) i parentes.

|             | Adm. Leder | Saksbehandlere | Kontorstillinger | Sum       |
|-------------|------------|----------------|------------------|-----------|
| Gjøvik      | 26 (33)    | 60 (33)        | 14 (33)          | 100 (99)  |
| Hedmark     | 17 (22)    | 51(56)         | 32 (23)          | 100 (101) |
| Lillehammer | - (30)     | - (44)         | - (26)           | - (100)   |
| Harstad     | 26 (25)    | 37 (40)        | 37 (35)          | 100 (100) |

Generelt er det nærliggende å tro at endringer i størrelse skyldes tilvekst eller bortfall av administrative funksjoner eller enheter. Videre kan endringer i administrasjonens sammensetning bla. skyldes interne tiltak for kompetanseheving blant administrativt personell. Ved HiL er det foretatt et utredningsarbeid med særlig vekt på oppgavefordeling mellom sentraladministrasjonen og avdelingsadministrasjonene. Tilsvarende har hele administrasjonsordningen i Gjøvik vært gjenstand for utredning i 1997-98. Også ved HH er det foretatt utredninger av administrasjonsstrukturen. Slikt arbeid kan ha hatt betydning for sammensetningen.

*Forklaringer på forskjeller i administrasjonens struktur og størrelse ved Innlandshøgskolene*

Gammelsæter et al. (1999) gir en rekke forklaringer på hvorfor vi finner forskjeller i den totale ressursbruken til administrasjon ved de enkelte høgskolene. Disse har også relevans for innlandshøgskolene. En mulig forklaring er ulik fagprofil. Høgskoler som gir profesjonsutdanning med krav til praksis har kostnader til administrasjon av praksisundervisning som andre høgskoler ikke har. Som nevnt tidligere kan dette forklare at avtalt tidsressurs til administrasjon er særlig stor ved HH. En annen mulig forklaring er høgskolenes størrelse og grad av geografisk samlokalisering. I forkant av høgskolereformen var myndighetene av den oppfatning av at store høgskoler ville være billigere å administrere enn små. Videre ble det forutsatt at høgskoler med geografisk spredte avdelinger ville ha høyere administrative kostnader enn samlokaliserte høgskoler for å kunne gi likeverdige administrative støttetjenester til fagpersonalet og studentene.

Evalueringen av høgskolereformen avdekket ikke systematiske sammenhenger med hensyn til disse to dimensjonene. Det er en rekke eksempler på små høgskoler med liten administrasjon og motsatt, og en rekke eksempler på samlokaliserte høgskoler som har en stor administrasjon, mens typiske nettverkshøgskoler har liten administrasjon. Dette manglende samsvaret mellom størrelse, lokalisering og administrative utgifter bringer inn andre mulige faktorer; som at enkelte høgskoler har hatt en svært bevisst politikk for administrasjonens størrelse. En annen faktor er at størrelsen på administrasjonen er et resultat av bemanningssituasjonen ved de tidligere regionale høgskolene.

Sammenligningene av stillings- og bemanningsplanene for 1996 og 2000 tyder på at den administrative kapasiteten ved innlandshøgskolene har økt. Dette gjelder særlig for HiG. Relativt sett har de administrative kostnadene med andre ord økt. Det kan imidlertid være ulike oppfatninger knyttet til hvorvidt de administrative kostnadene er små eller store, eventuelt om kapasiteten er liten eller stor. En stor administrasjon i forhold til faglige stillinger oppfattes ofte som uheldig. Administrasjonen blir betraktet som en utgiftspost som bør reduseres for å frigjøre ressurser til forskning og undervisning. På den annen side kan administrativt ansatte oppfattes som en ressurs til disposisjon for det faglige personalet. Store deler av det faglige personalet ved universiteter og høgskoler synes å innta en dobbeltholdning i denne sammenheng. Administrasjonen oppfattes som for stor, men samtidig ønsker personalet flere og bedre administrative støttetjenester (Gornitzka et al. 1996). Administrasjonens størrelse blir derfor ikke bare et spørsmål om hensiktsmessig organisering og effektivitet, men også et spørsmål om kvalitet og omfang på tjenestene, både i forhold til interne og eksterne krav og behov. Dette vil være helt sentralt i utformingen av administrasjonen i en eventuell nettverksinstitusjon på innlandet<sup>9</sup>. I dette ligger også de forslag som inngår i St. meld. nr. 27 (2000-2001), og som på ulikt kan virke inn på både administrativ kapasitet og kompetanse.

### *Organisasjon*

Som nevnt i kapittel 1, vil ulike spørsmål relatert til organisasjon, ledelse og administrasjon være en sentral del av delutredning II. Vi har så langt sett at innlandshøgskolene har bygd opp sin administrasjon ulikt. Ved HiL og HiG har man en relativt stor fellesadministrasjon og små avdelingsadministrasjoner, mens forholdet er motsatt ved HH. Dette er en faktor som sannsynliggjør at høgskolene har ulik praksis for oppgavefordeling og delegasjon mellom avdelingsnivåene, og er slikt sett et eksempel på et av flere områder hvor høgskolene ved en eventuell sammenslåing vil måtte foreta en gjennomgang og tilpassing. Tabell 1.9 gir et bilde av andre organisatoriske likheter og forskjeller ved innlandshøgskolene.

---

<sup>9</sup> I videre arbeidet, dvs. beskrivelse av mulige scenarier for et innlandsuniversitet, kan det være hensiktsmessig å trekke inn interne utredninger som er gjort mht. administrasjonsordningen

Tabell 1.9 Noen organisatoriske likheter og forskjeller

| Høgskole                    | HiG  | HH   | HiL  |
|-----------------------------|--|--|--|
| Høgskolekategori            | Profesjonshøgskoler  | DH/profesjonshøgskole  | DH/profesjonshøgskole                            |
| Geografisk struktur         | Tilnærmet samlokalisert*   | Nettverksinstitusjon   | Samlokalisert                                    |
| Avdelings- og instituttnivå | 2 avdelinger<br>Uformell fagseksjoner<br>under avdelingene, ledet<br>av studieledere | 5 avdelinger   | 4 avdelinger                                     |
| Administrasjonsstruktur     | Stor fellesadm./liten<br>avdelingsadministrasjon                                     | Liten felles adm./store<br>avdelingsadministrasjoner   | Stor fellesadm./liten<br>avdelingsadministrasjon |
| FOU                         | FOU-utvalg., FOU-<br>katalog Egen<br>publikasjonsserie<br>Strategisk plan for FOU    | FOU-utvalg, egne utvalg<br>ved flere avdelinger.<br>FOU-rådgiver for<br>lærerutdanning og<br>sykepleierutdanning | FOU-utvalg med sekretær<br>(50%) og leder (20%)  |

\* HiG har to fagmiljøer utenfor Gjøvik; et skogfaglig miljø på Brandbu og et sykepleierfaglig miljø i tilknytning til fylkessykehuset på Lillehammer. Til sammen utgjør dette ca 25 personer.

Kilde: Forprosjektrapport, øvrige høgskoleinterne dokument, delutredning I.

### 1.3 Studier på Innlandet

#### *Studietilbud*

Her vil vi fokusere på hva innlandshøgskolene tilbyr nåværende og framtidige studenter. Studietilbudet ved de tre høgskolene spenner over et bredt spekter, både tradisjonelle profesjonsutdanninger, disiplin-fag og studietilbud som er unike i nasjonal sammenheng – for eksempel Filmskolen ved HiL eller ingeniørutdanning innen data og grafisk på Gjøvik. I det videre skiller vi mellom ordinære studier, og såkalte fleksible utdanningstilbud, inkl. EVU. Tabell 1.10 gir en skjematisk oversikt over de ordinære studietilbudene våren 2001.

#### *Ordinære studier*

Som vi ser av tabell 1.10 tilbyr de tre høgskolene samlet sett et bredt spekter av studier. I den forbindelse påpekes det i forprosjektet at høgskolene utfyller, og at det i svært liten grad konkurreres om studentene. Flere utviklings- og samarbeidsprosjekter er allerede i gang mellom de tre institusjonene og samarbeidsklimaet beskrives som godt (Forprosjektrapport).

Tabell 1.10 Studietilbud ved de tre høgskolene. Lavere grad/grunnutdanning

| Ordinære studier                                     | HH  | HiG  | HiL  |
|--|---|--|--|
| Yrkes- eller profesjonsfag<br>Kandidat-<br>Utdanning | Allmennlærerutdanning**<br>Førskolelærerutdanning<br>Faglærer (kroppsøving)<br>Praktisk-pedagogisk utd.<br>Sykepleierutdanning<br>Revisorutdanning<br>Kandidatutdanninger i skogbruk og utmarksforvaltning (1 eller 3 år)<br>Kandidatutdanninger i landbruk og naturfag (1 eller 3 år)<br>Kandidatutdanninger / studietilbud innen markedsføring, kommunal økonomi, økonomi og administrasjon, informasjon og media, administrasjon og ledelse med mer. | Ingeniørutdanning (fem linjer),<br>Sykepleierutdanning<br>Radiografutdanning*<br>Skogkandidatutdanning<br>To-årig kandidatstudium i data- og multimediateknikk | Barnevernspedagog,<br>sosionom, vernepleier<br>Fjernsynsutdanning<br>Reiseliv<br>Samfunnsplanlegging<br>Økonomi og administrasjon                                    |
| Disiplinfag/<br>Årsenheter                           | Årsenheter, samt videre påbygging, i en rekke fag tilknyttet lærerutdanningene.   | Årsstudier i realfag og naturfag   | Filmkunnskap (gr./ml.fag)<br>Geografi (gr.fag)<br>Kunsthistorie (gr. fag)<br>Pedagogikk (gr./ml.fag)<br>Personalutvikling og ledelse<br>Samtidshistorie (gr./ml.fag) |

\*I samarbeid med Høgskolen i Bergen

\*\* Tilbyr også allmennlærerutdanning med spesialisering i musikk, samt IKT, kommunikasjon og medier

At mangfoldet er stort, kan på mange måter sees som en styrke for nærmere samarbeid. På den ene siden kan nevnes etablering av tverrfaglige studier med basis i eksisterende tilbud. På den andre siden i forhold til markedsføring og rekruttering hvor innlandshøgskolene samlet kan skilte med at regionen tilbyr et bredt spekter av utdanningsmuligheter. Videre kan utveksling av lærekrefter på tvers av institusjonen være en kilde til så vel faglig fornying som god utnyttelse av den samlede kompetansen i regionen.

Den bredden i fagprofil som innlandshøgskolene samlet representerer, framkommer også av tabell 1.11, som viser tildelte knutepunktsfunksjoner og vedtatte satsningsområder for *profilering* av den enkelte høgskole.

Tabell 1.11 Tildelte knutepunktfunksjoner på studienivå og høyskolenes satsningsområder

| Høgskole              | HH   | HiG   | HiL  |
|-----------------------|--|---|--|
| Knutepunkt            | Norsk i lærerutdanningen   | Grafisk ingeniørutdanning   | Film- og fjernsynsutdanning;<br>Oppvekst/sosialisering<br>innenfor helse- og sosialfaglig<br>arbeid rettet mot barn og unge.   |
| Satsnings-<br>områder | Norsk i lærerutdanningen;<br>Informasjon og<br>samfunnskontakt;<br>Kunnskapsutvikling i<br>psykiatrisk sykepleie og<br>psykisk helsearbeid;<br>Verdiskaping i skog og utmark<br>Minoritetsstudier;<br>Bioteknologi<br>Lokalsamfunnsutvikling,<br>verdiskapning, entreprenørskap<br>og innovasjon | Grafisk ingeniørutdanning og<br>digitale medier;<br>Kommunal helsetjeneste med<br>basis i eldreomsorg;<br>Geomatikk | Film og fjernsyn;<br>Pedagogikk (mediepedagogikk<br>og livslang læring);<br>Helse- og sosialfag (oppvekst<br>og sosialisering);<br>Planlegging og ledelse i off.<br>virksomhet (Public Adm.)<br>Bedriftsledelse (med vekt på<br>reiseliv (Business Adm.) |

Kilde: *Knutepunktfunksjoner - Funksjon eller symbol?*, Norgesnettrådet 2001, høgskoleinterne dokumenter.

I tillegg til de ordinære studiene tilbyr innlandshøgskolene en rekke *fleksible utdanningstilbud*. Fleksible utdanningstilbud skiller seg fra de ordinære på flere måter. De er gjerne organisert som deltidsstudier, fjernundervisningstilbud eller inngår som en del av høyskolenes tilbud innenfor etter- og videreutdanning (eventuelt en kombinasjon). I henhold til delprosjektet 3, vil det i det videre spesielt fokuseres på EVU-virksomheten.

#### *Utfordringen på studiesiden – fra bredde til dybde*

Med hensyn til videre samarbeid og faglig utvikling står høgskolene overfor utfordringer som særlig er knyttet til faglig dybde, dvs. oppretting av hovedfags-, master- og doktorgradsstudier. Dette er en forutsetning hvis målsettingen på sikt er å opprette et innlandsuniversitet. Per i dag er tilbudet av høyere grads studier lite utbygd, særlig for studier som gis i egen regi. Til sammenligning tilbyr flere andre høgskoler allerede både master- og hovedfagsstudier på selvstendig grunnlag. Som vi vet har også tre av høgskolene rett til å tildele doktorgrad; Høgskolen i Agder (i nordisk), Høgskolen i Stavanger (i Petroleumsteknologi og Offshore-teknologi) og Høgskolen i Bodø (i Bedriftsøkonomi).

Av de tre høgskolene er det Høgskolen i Lillehammer som utpeker seg i høyere grads studier. Høgskolen tilbyr tre hovedfag. Av disse er et eget hovedfag i pedagogikk nylig godkjent, med planlagt oppstart høsten 2001. De to øvrige hovedfagene gis i samarbeid med institusjoner i universitetssektoren, hhv. hovedfag i planlegging og lokalsamfunnsforskning (UiTø) og Filmvitenskap hovedfag med vekt på produksjon (NTNU). HiL har nylig gjennomført en utredning om utvikling av studier på hovedfags- og

mastergradsnivå<sup>10</sup>. Høgskolen har også sendt plan for et masterstudium i europeisk integrasjon til høring. I tillegg arbeides det med planer for fordypningsstudier ved flere avdelinger, som etablering av mastergrad i reiseliv og mastergrad innenfor film/fjernsyn. I henhold til strategisk plan skal HiL kartlegge tilgjengelige faglige og økonomiske ressurser og planlegge mastergradsstudier innenfor de fem hovedsatsningsområdene (jf. tabell 1.11). Høgskolen i Gjøvik har ingen studietilbud på hovedfagsnivå/høyere grads nivå per 2000. KUF har imidlertid godkjent at det etableres et sivilingeniørstudium (to-årig påbygging) i elektronisk publisering og multi-mediateknikk ved HiG. Det faglige ansvaret er lagt til Kungliga Tekniska Högskolan i Stockholm. Etableringen er bl.a. et resultat av en omstillingsprosess ved høgskolen med særlig vekt på å frigjøre ressurser til etablering av sivilingeniørstudiet<sup>11</sup>. Høgskolen i Hedmark tilbyr Master of public administration i samarbeid med Karlstad Universitet, og har som mål å utvikle flere mastergrader i ”egne studier”, og hovedfag i samarbeid med universiteter og vitenskapelige høgskoler. Mer spesifikt er det en målsetting å utvikle minst to nye studier av høyere grad innen utgangen av 2004 (jf. Strategisk plan 2004).

Utvikling av høyere grads studier må også ses i sammenheng med forventede endringer i gradsstrukturen, dvs. innføring av bachelor- og mastergrad (jf. Bolognaerklæringen, Mjøs-utvalget og St. meld. nr. 27 (2000-2001)). Som det fremgår innledningsvis, er utvikling av mastergrad/hovedfagstilbud i samarbeid mellom de tre institusjonene et eget delprosjekt. Gitt ny gradstruktur, vil det være særlig interessant for høgskolene å fokusere på utvikling av mastergradsstudier. Ny gradsstruktur innebærer også en utfordring for høgskolene siden etablerte studietilbud må tilpasses ny struktur. I tillegg til at utvikling av studier på høyere grads nivå er en nødvendig forutsetning for utvikling i retning av et universitet, vil slike tilbud også være viktig for studentrekruttering. Det bør derfor være en målsetting for innlandshøgskolene å kunne gi flest mulig studenter mulighet til å fullføre høyere grads studier i regionen. En annen utfordring er knyttet til modularisering av studietilbud. Hva slags modulordning man legger opp til innenfor ordinære studietilbud vil også ha betydning for EVU-studenters mulighet til å følge disse studiene, og dermed være viktig for rekruttering generelt.

## 1.4 Studentrekruttering

Fra 1989 skjedde det en kraftig økning i rekrutteringen til høyere utdanning. Denne veksten vedvarte til midten av 90-tallet, og søkertallet nådde toppen i 1994 med totalt 109.000 søkere til høyere utdanning. Økningen er forklart dels i store ungdomskull, dels i økt studietilbøyelighet blant ungdom og befolkningen mer generelt og dels i høy arbeidsledighet i perioden 1989-1994 (Hovland 2000; Skjersli 1997). Fra og med 1994 har

---

<sup>10</sup> Jf. Fordypningsstudier ved Høgskolen i Lillehammer. En utredning om utvikling av studier på hovedfags- og mastergradsnivå. Mars 2000.

<sup>11</sup> Jf. 'Omstillingsutvalgets' innstilling. Rapport fra en utredningsgruppe som har vurdert høgskolens satsningsområder, framtidig studieportefølje og ønskelige omstillingstiltak, mai 2000.



imidlertid søkertallene pekt nedover. Dette er bl.a. forklart i mindre ungdomskull, samt endringer i studietilbøyelighet og arbeidsmarked<sup>12</sup>. En konsekvens av sviktende studentrekruttering er reduksjon i antall studieplasser for UoH-sektoren med påfølgende budsjettkutt, en annen er stadig sterkere konkurranse mellom institusjonene om å tiltrekke seg studenter. Også ved høgskolene i innlandsregionen opplever man nå en nedgang i antall primærsøkere (jf. tabell 1.12):

Tabell 1.12 Utvikling i antall primærsøkere til Innlandsregionen 1998-2000\*

| Høgskole    | 1998  | 1999  | 2000  | Prosentvis endring<br>1998-2000 |
|-------------|-------|-------|-------|---------------------------------|
| HH          | 2145  | 1701  | 1592  | -25,8                           |
| HiG         | 1047  | 787   | 745   | -28,8                           |
| HiL         | 1553  | 1439  | 1338  | -13,8                           |
| Hele landet | 80405 | 75276 | 73642 | -8,4                            |

\* Kilde: Forprosjekt Innlandshøgskolen, Samordna Opptak.

Tabell 1.12 viser at nedgangen i primærsøkere til Innlandsregionen er relativt mye større enn i landet for øvrig. Dette må imidlertid ses i sammenheng med at særlig Høgskolen i Lillehammer hadde en svært høy søkning i forbindelse med OL, og at den prosentvise tilbakegangen blir tilsvarende stor.

Til tross for nedgangen i primærsøkere, klarer høgskolene i all hovedsak å oppfylle måltallene sine totalt sett. HH, HiG og HiL har en oppfyltingsgrad (dvs. forholdet mellom studentmåltall og registrerte studenter) på henholdsvis 103, 102 og 97 prosent. For alle de tre høgskolene er oppfyltingsgraden i 2000 bedret sammenlignet med 1998 og 1999 (NSD/DBH). Ved alle de tre høgskolene er det imidlertid enkelte studier som sliter med studentrekrutteringen. God oppfyltingsgrad må derfor dels ses i sammenheng med at det bl.a. opereres med overopptak på studier som rekrutterer godt, samt stor aktivitet innen etter- og videreutdanning. For HH gjelder svikt i studentrekruttering særlig førskolelærerstudiet, en tendens som også gjør seg gjeldende på landsbasis. I tillegg sliter man noe innenfor økonomisk administrative fag. Ved HiG har man, i likhet med andre institusjoner nasjonalt og internasjonalt, særlig merket sviktende rekrutteringen til de klassiske ingeniørstudiene. Høgskolen har tilpasset seg denne nedgangen ved å midlertidig stoppe opptaket til enkelte studieretninger (jf. Omstillingsutvalgets innstilling). I tillegg er det satset på igangsetting av studietilbud innen områder hvor søkningen er god (jf. Budsjettforslag 2002). I tillegg til søkningen til de fleste ingeniørutdanningene, er også søkningen til skogutdanningen svak. Dette gjelder også for HH. Ved HiL har nedgang i rekrutteringen først og fremst rammet noen av de ettårige disiplinifagene (Budsjettforslag 2002).

<sup>12</sup> Tall fra Samordna Opptak viser at søkertallet sank med 8 % fra 1996 til 1997, mens nedgangen var på ytterligere 7,0 for opptaket i 1998 ([www.so.uio.no](http://www.so.uio.no)).

Tabell 1.13 Utvikling i studentmåltall for innlandshøgskolene i 1992-1999 .

| Høgskole                | 1992  | 1995   | 1999   | %-økning 1992-1999 |
|-------------------------|-------|--------|--------|--------------------|
| Gjøvik                  | 1 278 | 1 397  | 1 382  | 8                  |
| Hedmark                 | 2 579 | 3 312  | 3 782  | 47                 |
| Lillehammer             | 1 210 | 1 632  | 1 910  | 58                 |
| Alle statlige høgskoler | 59726 | 70 688 | 75 629 | 27                 |

Kilde: Basert på tabell 2.16 ”Omstillingsutvalgets” innstilling, HiG.

Ser vi på tabell 1.13, framkommer at utviklingen i studentmåltall på 1990-tallet har vært særlig stor ved HiL og HH, hvor den prosentvise økningen ved begge høgskolene ligger langt over gjennomsnittet for alle de statlige høgskolene. Ved HiG har det derimot kun vært en liten prosentvis økning i samme periode.

### *Gjennomstrømning og studiekvalitet*

I løpet av 1990-tallet har institusjoner i UoH-sektoren i stadig sterkere grad stått overfor økte krav og forventinger til effektivitet, ressursutnyttelse og kvalitet – *gjennomstrømning og studiekvalitet* har i en rekke sammenhenger vært sentrale stikkord for myndighetene. Mye tyder på at dette er felt som vil stå sentralt i myndighetenes utdanningspolitikk også i årene fremover (jf. St. meld. nr. 27 (2000-2001), se nedenfor).

En mye brukt indikasjon på gjennomstrømning er studentenes vekttallsproduksjon. Denne antas igjen å være avhengig av en rekke faktorer, som arbeidsmarkedet, undervisningsform og kvalitetsfremmende tiltak ved utdanningsinstitusjonen og motivasjon hos studentene (jf. St. prp. nr. 1 (2000-2001). Tall fra DBH viser at studentene ved de fire universitetene i gjennomsnitt avla 11,3 vekttall i 1999<sup>13</sup>. Tilsvarende ble det avlagt i gjennomsnitt 16,5 vekttall per student ved de statlige høgskolene i 1999. Departementet forklarer forskjellen dels i at universitetene har en rekke deltidsstudenter på videreutdanningstilbud, og at det er et større studenttall på de ordinære studieløpene som ikke legger studieløpet som fulltidsstudenter, enn det er ved de statlige høgskolene. Selv om departementet betegner gjennomstrømningen av studenter ved høgskolene generelt sett som god, vises det også til at studiegjennomføringen varierer mellom fag og institusjoner. Også de statlige høgskolene møter derfor krav om å bedre gjennomstrømningen der den per i dag er lav.

Gjennomstrømningsgraden kan som nevnt dels ses i lys av kvalitetsfremmende tiltak ved utdanningsinstitusjonene. Handalutvalgets innstilling satte studiekvalitet på dagsorden tidlig på 1990-tallet, og studiekvalitet har vært viet økende oppmerksomhet etter dette. Også pålegget fra Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet om studentevaluering av

<sup>13</sup> Kilde: DBH. For Høgskolen i Lillehammer var gjennomsnittet i følge DBH i 2000 15,1 vekttall per student, mens gjennomsnittet for Høgskolene i Hedmark og Gjøvik var henholdsvis 16,3 og 15,1 (vektallsproduksjon ekskl. gjentak). Det er grunn til å peke på den usikkerheten som ligger i disse tallene. Det kan bla være en betydelig underregistrering av vekttall. Vi vet også at det er et problem ved universitetene at mange studenter registrerer seg som student uten å være reelle studenter. Når tallene likevel er tatt med her, er det fordi de i den siste stortingsmeldingen tillegges stor vekt, og brukes som argumentasjon for flere av de forslagene som fremmes.

undervisning i 1994, har medvirket til at studiekvalitetsarbeidet med norske utdanningsinstitusjoner har skutt fart (Dahl og Stensaker, 1998). Videre fremstår økt fokus på kvalitetssikring generelt som en sentral bærebjelke i den siste stortingsmeldingen om høyere utdanning (jf. St. meld. nr. 27 (2000-2001)). I den forbindelse kan høgskolene forvente ytterligere krav til kvalitetsutvikling og evaluering, bla heter det at kvalitet i større grad må være et kriterium for tildeling av ressurser.

Både budsjettokumenter og strategiske planer gir inntrykk av at de tre høgskolene har kommet relativt langt i dette arbeidet, og at det foreligger klare strategier for videreføring. Vi nevner her noe. Ved HiL gjennomføres årlig en studiekvalitetsundersøkelse blant studentene. Siktemålet er å finne sterke og svake sider ved studiene, og undersøkelsen er et hjelpemiddel for å finne frem til kvalitetsfremmende tiltak. Det er utarbeides tiltaksplaner ved avdelingene og opprettes studieutvalg for det enkelte studium. Styret har også vedtatt en handlingsplan for studiekvalitet, som rulleres årlig. Av gjennomførte tiltak vises det bla til forbedret informasjon til nye studenter, fadderordning og bedret opplæring i bruk av teknisk/audiovisuelt utstyr. Høgskolen viser videre til at gjennomføringsprosenten (dvs. forholdet mellom antall registrerte studenter og antall uteksaminerte kandidater i eksamenssemesteret for de enkelte studier) er høy. Enkelte studier har imidlertid stort frafall, og det er satt i gang et prosjekt for å finne årsaker til og eventuelt tiltak som reduserer frafallet<sup>14</sup>.

HH opprettet i 1994 et eget studiekvalitetsutvalg. Det er øremerket et beløp tilsvarende 20% stilling til faglig ledelse av studiekvalitetsarbeidet. I tillegg har hver avdeling egne utvalg. I år 2000 bevilget Høgskolestyret 1 mill. kroner til studiekvalitetsfremmende tiltak. Midlene er tildelt fagmiljøene ved de enkelte avdelinger. Hovedtyngden av prosjektmidlene har gått til tiltak rettet mot førsteårsstudentene, kvalitetsheving av praksisfeltet, omorganisering av studier og gjennomstrømning. Ved studiestart høsten 2000 ble det tatt i bruk en Serviceerklæring for studentene. Det tas også sikte på å utvikle et felles rammeverk for evaluering og kvalitetssikring basert på de erfaringer som er trukket av avdelingenes studieevalueringer. I tillegg har høgskolen utpekt videre strategier for utvikling av studiemiljøet og studiekvalitet (jf. Strategisk plan 2000-2004). Når det gjelder gjennomstrømning viser høgskolen til en svært god vekttallsproduksjon – mellom 17,5 og 18 vekttall per heltidsstudent i 1999.

HiG har lagt stor vekt på studiekvalitet i 2000. Studiekvalitetsutvalget – ledet av prorektor – koordinerer arbeidet på institusjonsnivå. Arbeidet deles i fire hovedområder; rammekvalitet, studentkvalitet, fagkvalitet og sosial kvalitet. Når det gjelder rammekvalitet er det i løpet av 2000 tatt i bruk en serviceerklæring hvor studentene settes i sentrum. Videre er det vedtatt en handlingsplan for funksjonshemmede, det er gjort forbedring mht. studentenes IT-tilgang. Innen studentkvalitet er det bla. opprettet fagkritiske grupper,

støtte- og motiveringstiltak som sommerkurs i matematikk, fadderuke og kurs i studieteknikk. Fagkvalitet sikres eksempelvis gjennom systematisk evaluering av undervisning. Det er også avholdt motiveringskurs i høgskolepedagogikk for fagpersonalet. Innen sosial kvalitet kan nevnes bla fadderuke. Flere av disse tiltakene skal videreføres og videreutvikles.

Det er både parallellitet og mangfold i høgskolenes arbeid med studiekvalitet. Et fellestrekk er at samtlige så langt har lagt stor vekt på dette arbeidet og at det foreligger planer om videre satsing på studiekvalitetsfremmende tiltak. Dette er et godt utgangspunkt for nærmere samarbeid de tre høgskolene i mellom – hvor det også kan tenkes at fagmiljøene kan ha utbytte av hverandres erfaringer.

Et spørsmål som kan stilles er om det arbeidet innlandshøgskolene så langt har lagt ned i studiekvalitet reflekteres i studentenes tilfredshet med studietilbud og læringsmiljø. I tabell 1.14 og 1.15 er resultatene fra en landsdekkende spørreundersøkelse om studenters tilfredshet med enkelte forhold av særlig betydning for studiekvaliteten gjengitt (Gallup/NIFU undersøkelsen)<sup>15</sup>.

Tabell 1.14 Tilfredshetsindeks. Etter studium og høgskole. 5-punktsskala.<sup>16</sup>

|                   | HiG  | HH   | HiL  | Gjennomsnitt for samme studium i høgskolesektoren |
|-------------------|------|------|------|---|
| Allmennlærer      | -    | 3,66 | -    | 3,25  |
| Sykepleier        | -    | 3,29 | -    | 3,21  |
| Øk.adm.           | -    | 3,83 | 4,08 | 3,63  |
| Informatikk       | -    | 3,35 | -    | 3,70  |
| Førskolelærer     | -    | 2,47 | -    | 3,43  |
| Pedagogikk        | -    | -    | 4,25 | 4,25 **   |
| Sosionom          | -    | -    | 4,03 | 3,64  |
| Vernepleier       | -    | -    | 4,17 | 3,78  |
| Barnevernspedagog | -    | -    | 4,22 | 3,83  |
| Dataingeniør      | 3,46 | -    | -    | 3,35  |
| Total             | 3,46 | 3,27 | 4,13 | 3,60  |
| (N)               | 57   | 404  | 310  | 5913  |

Kilde: Gallup/NIFU undersøkelsen

Merknader: \* Pedagogikk omfatter kun HiL i høgskolesektoren. I universitetssektoren inngår UiO, hvor tilfredsindeksen var 3,6.

<sup>14</sup> Vi viser for øvrig til beskrivelsen av HiL i Stensaker, B. (2000): *Høyere utdanning i endring. Dokumentasjon og drøfting av kvalitetsutviklingstiltak ved seks norske universiteter og høgskoler 1989-1999*. NIFU-rapport 6/2000.

<sup>15</sup> Undersøkelsen er gjennomført årlig i perioden 1998, 1999, 2000. Enkelte av fagene er undersøkt to ganger.

<sup>16</sup> Basert på tilfredshetsindeks. Indeksen er satt sammen av følgende variabler 1) studentens samlede vurdering av sitt lærested mht. tilfredshet, 2) studentens vurdering av sitt lærested i forhold til et tenkt ideelt lærested for høyere utdanning og 3) studentens vurdering av i hvor stor grad lærestedet innfrir forventningene en hadde ved oppstart. I indeksen teller 1) dobbelt så mye som 2) og 3). Vi gjør oppmerksom på at de resultatene som tidligere er gjengitt i ulike medier, var basert på en 6 punktsskala. Dette ble gjort for at framtidige studenter lett skulle kunne relatere resultatene til karakterskalaen de kjenner fra videregående skole.

Det er viktig å bemerke enkelte forhold ved tallene som fremkommer av tabell 13 og 14. Både tilfredshetsindeksen og vurderingene av faglig og pedagogisk kvalitet, samt faglig og sosialt miljø er basert på svarene fra et *utvalg* av høgskolenes studenter. Dermed er ikke svarene representative for studentene total sett, men kun for de utdanninger som er trukket ut. Ved både HiL og HH inngår fem studietilbud (til sammen hhv. 404 og 310 studenter), ved HiG inngår kun ingeniørutdanning (57 studenter). Som en konsekvens er grunnlaget for å si noe om eksempelvis studentenes tilfredshet langt større ved HiL og HH, og tilsvarende usikkert for HiG.

Gitt denne begrensningen, ser vi av tabell 1.14 at studentene ved HiG plasserer seg over gjennomsnittet for samme type utdanning ved andre høgskoler, men noe under gjennomsnittet for samtlige utvalgte utdanninger i høgskolesektoren. I følge høgskolen selv er noe av forklaringen uhensiktsmessige lokaler for ingeniørutdanningen. Når det gjelder HH er det relativt stor variasjon i studentenes tilfredshet med eget studiested avhengig av hvilken utdanning de tilhører (fra 2,47 til 3,83). Dette kan bety at det innad i høgskolen er store forskjeller i studiekvalitet (faglig og pedagogisk). Særlig kommer førskolelærerutdanning dårlig ut (2,47). Her er det imidlertid grunn til å bemerke at det dårlige resultatet særlig skyldes mangelfulle fysiske lokaliteter og overopptak i 1997. Også informatikkstudentene er mindre tilfredse enn gjennomsnittet for samme studium (hhv. 3,35 mot 3,70). På den annen side kommer HH godt ut, hvis vi ser på tilfredshet blant allmennlærerstudentene og studenter tilknyttet økonomisk-administrative fag. Også sykepleierstudentene er mer tilfreds enn gjennomsnittet for sykepleieutdanning ved andre høgskoler, men plasserer seg likevel et stykke under gjennomsnittet for høgskolene total sett. HiL skiller seg ut på to måter. For det første kommer høgskolen jevnt over godt ut, uavhengig av studentenes fagtilhørighet (fra 4,03 til 4,25). Fordi undersøkelsen omfatter så mange som 404 studenter tilhørende fem ulike studietilbud, gir dette grunn til å tro at studiekvaliteten og læringsmiljø generelt sett er godt ved høgskolen. For det andre ser vi at HiL for alle fagene plasserer seg over gjennomsnittet for det samme fag ved andre høgskoler, og langt over gjennomsnittet for sektoren total sett.

Sistnevnte framkommer også av tabell 1.15, hvor vi ser at prosentandel av studentene som er litt eller svært fornøyd med faglig kvalitet på undervisning, samt faglig og sosialt miljø er svært høy (ca. 83 prosent) – både i forhold til de andre innlandshøgskolene og sektoren total sett. Andelen er noe lavere når det gjelder pedagogisk kvalitet på undervisning, men også her gir HiL-studentene sin høgskole svært gode skussmål. Når det gjelder HH og HiG er de relativt like på disse variablene, HH kommer imidlertid noe bedre ut mht faglig og sosialt miljø<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Vi minner om at grunnlaget for å si noe om HiG er usikkert pga. av få respondenter.

Tabell 1.15 Prosentandeler av studentene som er litt eller svært fornøyd med den faglige og pedagogiske kvaliteten på forelesninger og annen lærerledet undervisning, og prosentandel som er litt eller svært fornøyd med det faglige og sosiale miljøet.

|  | HiG  | HH   | HiL  | Totalt (alle høyskoler) |
|--|------|------|------|-------------------------|
| Faglig kvalitet på forelesningene og annen lærerledet undervisning     | 56,1 | 51,8 | 82,7 | 66,2                    |
| Pedagogisk kvalitet på forelesningene og annen lærerledet undervisning | 36,9 | 37,8 | 64,9 | 50,5                    |
| Faglig miljø   | 35,1 | 55,6 | 83   | 65,4                    |
| Sosialt miljø  | 64,9 | 76,6 | 83,6 | 74,4                    |
| (N)  | 57   | 406  | 310  | 8588                    |

Kilde: Gallup/NIFU undersøkelsen

Datamaterialet viser videre at det er store forskjeller mht. hvordan studentene fordeler seg på kategoriene *litt* og *svært* fornøyd på de fire kategoriene. Mens hele 25,6 prosent av HiL-studentene er svært fornøyd (gjennomsnitt av alle kategoriene), er tilsvarende prosentandel for HH og HiG hhv. 15,7 og 11 prosent. HiL-studentene skiller seg også ut ved at det er mindre variasjon i prosentandel på tvers av de fire kategoriene enn ved HH og HiG.

## 1.5 Internasjonalisering på Innlandet

Internasjonalisering er blitt stadig viktigere i høyere utdanning, og det siste tiåret har norske høyere utdanningsinstitusjoner for alvor satt internasjonalisering på dagsorden. Særlig universitetene og de vitenskapelige høyskolene har lange tradisjoner for internasjonal virksomhet, men også ved de statlige høyskolene er dette aktiviteter som nå tillegges stor vekt. Ikke minst er dette viktig i lys av økende konkurranse om studenter med andre institusjoner, nasjonalt og internasjonalt. Studentutveksling stiller krav til tiltak på institusjonsnivå, både med hensyn til inn- og utreisende studenter. I henhold til den ferske stortingsmeldingen for høyere utdanning er økt internasjonalisering i de norske utdanningsinstitusjonene en målsetting. Det påpekes bl.a. at det er for få utenlandske studenter ved norske læresteder, og man ønsker derfor en ytterligere utbygging av fagtilbud på engelsk. Videre fremmes krav om at alle høyere utdanningsinstitusjoner skal tilby studenter som ønsker det, et studieopphold i utlandet som en del av et gradsstudium. Institusjonene bør derfor bl.a. legge økt vekt på internasjonale programmer og institusjonsforankrede utvekslingsavtaler (St. meld. nr 27 (2000-2001)). I tillegg ligger det økte forventninger til så vel forskermobilitet, som internasjonal publisering. Slik sett er det grunn til å tro at internasjonalisering også i årene fremover vil være en sentral utfordring for høyskolene.

Tabell 1.16 Utrvekslingsstudenter og studenter under kvoteprogram. 2000

| Program/avtale        | Gjøvik |    | Hedmark |    | Lillehammer |    |
|-----------------------|--------|----|---------|----|-------------|----|
|                       | Inn    | Ut | Inn     | Ut | Inn         | Ut |
| Leonardo da Vinci     | -      | -  | 5       | 7  | -           | -  |
| Sokrates/ERASMUS      | -      | -  | 12      | 11 | 5           | 9  |
| Nordplus              | 1      | 2  | 6       | 4  | -           | -  |
| Norplus               | -      | 2  | -       | -  | -           | 1  |
| Øst-Europa programmet | 2      | -  | -       | -  | -           | -  |
| Kvoteprogrammet       | -      | -  | 20      | -  | -           | -  |
| Bilaterale/Andre      | -      | 10 | 2       | 14 | 8           | 8  |
| Sum                   | 3      | 14 | 45      | 36 | 13          | 24 |
| Utv.studenter totalt  | 17     |    | 81      |    | 37          |    |

Kilde: Forslag til budsjett for 2002 (tabell 8.1.12.1) for hhv. HiG, HH og HiL.

### *Studentutveksling*

Hvordan plasserer høgskolene i Innlandet seg på det internasjonale kartet? Med hensyn til studentutveksling, tyder tabell 1.17 på at Høgskolen i Hedmark skiller seg ut med særlig mange studentutvekslinger. Antallet må imidlertid relateres til totalt antall studenter ved høgskolene. Sett i forhold til studentmåltall i 2000, er studentutvekslingen relativt sett, tilnærmet lik ved HH og HiL (hhv. om lag 2 %), og noe lavere ved HiG (1,2 %). Dette er ikke veldig høyt, og gitt den betydning internasjonalisering er gitt nasjonalt, burde det ligge en klar målsetting om å øke denne andelen. Når det gjelder nylige politiske signaler om en bedre balanse mellom innreisende vs. utreisende studenter, har HH en tilnærmet jevn fordeling, mens både HiL og HiG synes å ha et klart utviklingspotensiale hva angår evne til å tiltrekke seg utenlandske studenter.

Sammenligner vi Innlandsregionen med enkelte andre høgskoler ser vi at HH plasserer seg midt på treet i faktiske tall, men at høgskolen relativt sett ligger noe under gjennomsnittet for alle statlige høgskoler. Sistnevnte gjelder også HiL. HiG er blant de klart minste på studentmobilitet – både i faktiske og relative tall. Når det gjelder de statlige høgskolene samlet sett, ser vi at det er flere utreisende enn innreisende studenter. Generelt er det stor forskjell mellom høgskolene når det gjelder studentmobilitet. Høgskolen i Agder har den klart høyeste studentmobiliteten målt i faktiske tall, men også i forhold til størrelse hvor 5,9 % av studentene var utvekslingsstudenter i 2000.

Slike forskjeller må sees i sammenheng med flere faktorer. På den ene siden kan høgskolenes størrelse og mangfold i studietilbud ha betydning for muligheten til å etablere utvekslingsavtaler. Blant annet er det lettere for fag som i utgangspunktet er internasjonalt orienterte å få til utveksling (Olsen 1999). På den andre siden kan det være forskjeller i hvilke virkemidler høgskolene tar i bruk i markedsføring og rekruttering av studenter fra utlandet. Endelig er det nærliggende å tro at hvilken oppmerksomhet internasjonalisering er viet ved den enkelte institusjon har betydning; det være avsatte ressurser i form av administrative stillingsressurser og/eller budsjett, eget internasjonalt kontor/avdeling osv. (jf. Olsen 1999).

Tabell 1.17 Utvekslingsstudenter fordelt på enkelte statlige høyskoler. 2000

| Høgskole                | Utveksling totalt | Utveksling, %* | Utreisende | Innreisende |
|-------------------------|-------------------|----------------|------------|-------------|
| Agder                   | 361               | 5,9            | 245        | 116         |
| Hedmark                 | 81                | 2,1            | 36         | 45          |
| Lillehammer             | 37                | 1,9            | 24         | 13          |
| Gjøvik                  | 17                | 1,2            | 14         | 3           |
| Oslo                    | 286               | 1,5            | 199        | 87          |
| Bodø                    | 106               | 2,2            | 62         | 44          |
| Molde                   | 64                | 4,5            | 12         | 52          |
| Harstad                 | 22                | 1,9            | 9          | 13          |
| Stavanger               | 57                | 0,9            | 29         | 28          |
| Bergen                  | 141               | 3,0            | 101        | 40          |
| Østfold                 | 120               | 3,3            | 84         | 36          |
| Nesna                   | 16                | 1,7            | 12         | 4           |
| Stord/Haugesund         | 16                | 0,7            | 12         | 4           |
| Ålesund                 | 33                | 2,7            | 20         | 13          |
| Alle statlige høyskoler | 1771              | 2,3            | 1051       | 720         |

\* Prosent av studentene i 2000 (studentmåltall) som er utvekslingsstudenter.

Kilde: NSD/Database for statistikk om høyere utdanning

En viktig barriere for å nå målsettinger for internasjonalisering er manglende ressurser. Flere høyskoler oppgir at de ikke har god nok økonomi til å sende ut eller motta studenter og fagpersoner, eller til å initiere nye samarbeidskontrakter. Derfor opplever mange administrativt ansatte det som tungt å jobbe i forhold til internasjonalisering, og mange høyskoler har ikke ressurser til å sette av hele stillinger – dermed svekkes innsatsen til fordel for annet arbeid som regnes som viktigere. Ved enkelte høyskoler er det også motstand i fagmiljøet mot formalisering av internasjonalt arbeid. En annen barriere er manglende engasjement blant studenter og ansatte. ’Tid-for-tid prinsippet’ krever ofte tilpassing av studier<sup>18</sup>. Stortingsmeldingens forslag om innføring av 60 studiepoeng fremfor 20 vekttall vil imidlertid lette dette arbeidet. Ved høyskolene står profesjonsutdanningene generelt svakt i denne sammenheng ettersom det er vanskelig å få utenlandsopphold til å passe inn i studier som ikke er modulbaserte. I tillegg har man restriksjoner og godkjenningsordninger å forholde seg til. Ofte er det også svært ressurskrevende å sette seg inn i utenlandske studieplaner. Endelig er få engelskspråklige tilbud også en barriere for å motta flere utenlandske studenter (Olsen 1999)<sup>19</sup>. Det kan stilles spørsmål ved hvor reelle disse hindringene er, men det er uansett ressurskrevende og en samlet satsing på internasjonalisering er et eksempel på et felt hvor Innlandshøgskolene kan ha felles interesse av å samarbeide.

#### *Internasjonalisering på Innlandet - Status, virkemidler og satsinger*

Alle de tre høyskolene er involvert i en rekke samarbeidsnettverk – både nasjonalt og internasjonalt. Innlandshøgskolene deltar i Universitetsalliansen Indre Skandinavia

<sup>18</sup> Jf. Tilpassing til ECTS, dvs. det europeiske systemet for overføring av vekttall og eksamensresultat.

<sup>19</sup> For mer detaljer omkring dette, se Olsen (1999) *Internasjonalisering ved de norske høyere utdanningsinstitusjonene. Omfang og organisering av institusjonelle aktiviteter*. Rapport 1/99, NIFU.



(UNISKA), og har gjennom det allerede erfaring i samarbeid på tvers av landegrenser<sup>20</sup>. UNISKA har som målsetting å tilby etter- og videreutdanning innenfor en rekke fagområder. Det skal også samarbeides om FOU og forskeropplæring. For formaliserte utvekslingsavtaler/program tyder antall inngåtte avtaler på en god del større aktivitet ved HH og HiL, enn ved HiG (jf. Olsen 1999, Høgskolenes budsjettforslag for 2002, samt strategiske planer). Det er nærliggende å tro at så vel størrelse, som fagprofil og ressurser avsatt til internasjonalisering, har betydning her.

HiG peker i budsjettdokument for 2002 på at, til tross for en viss internasjonal aktivitet ved Avdeling for helsefag, er aktiviteten for lav. Det gis to hovedgrunner til dette; dels har høgskolen for liten administrativ kapasitet til å tilrettelegge for studentutveksling og annet internasjonalt samarbeid, dels skyldes lav aktivitet at HiG preges av korte rammeplanstyrte profesjonsutdanninger der ett til to semester i utlandet kan føre til forlenget studietid når det ikke foreligger klar faglig forhåndsgodkjenning og samarbeidsavtale. Høgskolen har derfor satt av større administrative ressurser for å tilrettelegge for internasjonalisering, og en forventer å inngå samarbeidsavtaler med 5-10 institusjoner i løpet av 2001 (jf. Forslag til budsjett for 2002, HiG). Høgskolestyret har presisert at internasjonalisering skal prioriteres, noe som også ble stadfestet i styringsdialogen med KUF i januar 2001. Det er ikke avsatt kvantitative mål for utveksling av studenter og vitenskapelig personal, men dette skal vurderes i forbindelse med utarbeiding av ny strategisk plan. Målsettingen er at en i 2002 har utvekslingsavtaler innen alle fagområder med normert studietid på minst to år. I tillegg vil en stimulere til prosjektsamarbeid for vitenskapelig tilsatte.

HH har et noe annet utgangspunkt. Høgskolen deltar aktivt, både som koordinator og partner i de store utdanningsprogrammene Nordplus og Socrates, og har også inngått en rekke bilaterale avtaler. Flere avtaler er planlagt undertegnet i 2001. Den internasjonale aktiviteten fremstår som relativt høy, selv om aktiviteten i følge budsjettdokumentet er svært varierende fra avdeling til avdeling. I det videre arbeidet med internasjonalisering har høgskolen som målsetting å videreutvikle og systematisere samarbeidet omkring utveksling av studenter og faglig ansatte, samt å gjøre enkelte studietilbud tilgjengelig på engelsk ( jfr. strategisk plan for 2000-2004). Høgskolen har også som mål å innføre ECTS-systemet fra og med studieåret 2001-2002 (Budsjettdokument 2002). Høgskolen har gjennomført en egen utredning av den internasjonale virksomheten. Forslagene som diskuteres er blant annet oppbygging av et administrativt apparat for å bedre betjene internasjonalisering på institusjons- og avdelingsnivå.

Også HiL har inngått institusjonsavtaler både innenfor og utenfor de internasjonale utdanningsprogrammene, men satsingen har så langt primært vært på utvikling innenfor etablerte utvekslingsprogram. I strategisk plan for 1998-2003, er vurderingen at det pågår en del aktivitet i forhold til eksisterende programmer, samtidig er mye kontakt individuelt

---

<sup>20</sup> UNISKA står for Universitetsalliansen Indre Skandinavia, og omfatter Høgskolene i Hedmark, Gjøvik, Lillehammer, Østfold samt Universitetet i Karlstad.

basert. Av budsjettforslaget for 2002, fremgår at økt student- og lærerutveksling skal prioriteres. Det samme gjelder innføring av ECTS, og tilpassing av dette til alle fagplaner. Dette gjør det enklere å markedsføre studiene i utlandet. Det satses også på økt informasjon til egne studenter om studier i utlandet, bla. har 'Internasjonal kontakt' utvidet sin tilgjengelighet.

Når det gjelder internasjonalisering, kan det tenkes *flere mulige gevinster* ved et økt samarbeid innlandshøgskolene imellom. Generelt tillegges internasjonalisering stadig større betydning, men er samtidig en relativt ressurskrevende virksomhet. Dette gjelder både i utadrettet virksomhet for rekruttering av studenter fra utlandet og tilrettelegging for egne studenter som ønsker å reise ut. For innlandshøgskolene kan det derfor være hensiktsmessig å gå sammen om markedsføring av studier og regionen i utlandet. Foruten markedsføring, kan det innebære samarbeid om tilrettelegging for studenter som kommer til regionen, som utvikling av engelskspråklige studietilbud, språkkurs, mottaksordninger etc. Når det gjelder studenter som ønsker å reise ut, kan det tenkes gevinster i forhold til eksempelvis informasjon eller tilpassing av studieopplegg. I tillegg vil det også i forhold til rekruttering av studenter nasjonalt, være hensiktsmessig å fremstå som en samlet høgskole hvor internasjonalisering tillegges stor vekt. Kort sagt er mulige gevinster særlig knyttet til *synliggjøring* av institusjonene. Dette er viktig av minst to årsaker, og i forhold til utveksling av så vel studenter som *forskermobilitet*. Det ene er kvalitetssikring og kompetanseheving i forhold til egen utdanning og forskning. Det andre er konkurransefortrinn i forhold til rekruttering av fagfolk og studenter. Mer generelt er det også viktig å understreke at høy satsning og aktivitet innenfor internasjonalisering er en forutsetning for realisering av universitetsambisjoner. En slik satsning bør imidlertid ha en klar strategisk forankring. Eksempelvis kan man tenke seg en strategisk utvelgning av et fåtall samarbeidspartnere (dvs. utdanningsinstitusjoner i utlandet) hvor man har parallelle fagområder og hvor det i større grad legges til rette for gjensidig utveksling av studenter og vitenskapelig ansatte.

#### *Forskermobilitet*

Internasjonalisering angår ikke bare studentutveksling, men også forskning. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet har i de senere årene gjentatte ganger pekt på behovet for økt internasjonalisering av norsk forskning. Dette angår bl.a. forskningssamarbeid med utenlandske forskere, deltakelse i EU's rammeprogrammer og publisering i internasjonale tidsskrifter (Kyvik og Skodvin 1999). Et mål for internasjonal aktivitet er dermed mobilitet blant vitenskapelig ansatte, dvs. gjesteforskere som kommer til egen institusjon eller utenlandsopphold blant egne vitenskapelig ansatte.

Tabell 1.18 Mobilitet blant vitenskapelig ansatte innenfor etablerte utvekslingsprogram, 2000\*

| Program          | Gjøvik |    | Hedmark |    | Lillehammer |    |
|------------------|--------|----|---------|----|-------------|----|
|                  | Inn    | Ut | Inn     | Ut | Inn         | Ut |
| Erasmus/Sokrates | 2      | -  | -       | 5  | 3           | 4  |
| Norplus          | 3      | 3  | -       | -  | -           | 1  |
| Nordplus         | -      | -  | 2       | 5  | -           | -  |
| Bilateral/andre  | -      | 5  |         | 2  | -           | -  |
| Mobilitet totalt | 13     |    | 14      |    | 8           |    |

\*Omfatter utenlandske gjesteforskere ved institusjonene, og institusjonenes egne forskere som hadde faglig utenlandsopphold innenfor de enkelte utvekslingsprogrammene. Oppdragene må ha minimum en ukes varighet.

Kilde: Forslag til budsjett for 2002 (tabell 8.1.12.2) for hhv. HiG, HH og HiL.

Fordi mye av det nasjonale og internasjonale faglige samarbeidet skjer i kraft av kontakt mellom enkeltpersoner og mellom forskningsmiljøer, er dette en vel så viktig indikasjon på internasjonalisering som mobilitet innenfor etablerte program. Undersøkelser av dette (jf. Olsen 1999) viser at institusjonene i UoH-sektoren i varierende grad har etablert rutiner for registrering av utenlandsopphold blant gjesteforskere/-lærere og doktorgradsstipendiater. Slike tall er derfor ikke nødvendigvis sammenlignbare. Imidlertid gir fagpersonalets beskrivelse av FOU-samarbeidets profil en indikasjon på kontaktflate generelt, samt på internasjonalisering. Tabell 1.19 viser at når det gjelder andel av fagpersonalet som i 1997 oppgir å ha deltatt i FOU-samarbeid med andre forskere generelt, er særlig høy ved HiL. Høgskolen ligger her langt over både de øvrige innlandshøgskolene og gjennomsnittet, mens HH og HiG plasserer seg noe under gjennomsnittet. For alle høgskolene utgjør samarbeid med forskere ved egen institusjon den vanligste samarbeidsformen. Vi merker oss imidlertid at HiL i 1997 hadde en særlig høy prosentandel mht. forskningssamarbeid med forskere ved institusjoner i andre land. HiG skiller seg derimot ut ved at en særlig høy prosentandel forskere oppgir å samarbeide med industri og næringsliv (hhv. 19 prosent). Sistnevnte kommer vi tilbake til i kap. 3.

Tabell 1.19 Andel av fagpersonalet som i 1997 samarbeid om FOU og lignende med andre forskere, etter høgskole. Prosent.

| Høgskoler               | Andel med FOU-samarbeid. | Egen høgskole | Andre høgskoler | Universitet/vitenskap. Høgskole | Forskningsinstitutter i Norge | Industri/næringsliv i Norge | Institusjoner i andre land |
|-------------------------|--------------------------|---------------|-----------------|---------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Gjøvik                  | 63                       | 39            | 10              | 17                              | 10                            | 19                          | 19                         |
| Hedmark                 | 59                       | 39            | 13              | 17                              | 5                             | 4                           | 15                         |
| Lillehammer             | 91                       | 56            | 19              | 42                              | 30                            | 7                           | 47                         |
| Agder                   | 73                       | 54            | 9               | 23                              | 11                            | 12                          | 21                         |
| Stavanger               | 66                       | 43            | 10              | 22                              | 13                            | 14                          | 21                         |
| Gj.snitt alle høgskoler | 65                       | 56            | 10              | 23                              | 11                            | 10                          | 19                         |

Kilde: Kyvik og Skodvin 1998

En annen indikasjon er omfanget av utenlandsk finansierte prosjektmidler (jf. bla EUs rammeprogram). I 1997 var dette omfanget beskjedent for høgskolesektoren totalt sett, dvs. at i gjennomsnitt 5 prosent av samtlige FOU-prosjekter var finansiert av utenlandske kilder. Når det gjelder innlandshøgskolene var prosentandelen av fagpersonalet som oppga

å ha mottatt eksternt finansierte prosjektmidler høyest ved HiL (9 prosent). Andelen ved HH som oppga å ha mottatt eksterne midler tilsvarte gjennomsnittet for alle høyskolene (5 prosent), mens HiG i minst grad slike midler (2 prosent).

## 1.6 Etter- og videreutdanning (EVU)

### *EVU i nasjonal og internasjonal sammenheng:*

Etter- og videreutdanning er etter hvert blitt en vesentlig del av virksomheten ved mange høyere utdanningsinstitusjoner, noe som må sees i sammenheng med den politiske oppmerksomheten EVU er viet på siste halvdel av 1990-tallet (jf. Buer-utvalgets innstilling i NOU 1997:25, St. meld. nr. 42 (1997-98)). Med hensyn til oppfølging av kompetansereformen har departementet lagt vekt på å legge forholdene til rette for at tilbud innenfor høyere utdanning skal nå nye grupper og dekke nye kompetansebehov. Fra studieåret 1999-2000 har derfor institusjonene fått myndighet til å etablere og legge ned studietilbud av et omfang på inntil 30 vekttall på lavere grad og å etablere desentraliserte studium av samme omfang. I tillegg skal institusjonene fra studieåret 2001/2002 kunne ta opp studenter på bakgrunn av realkompetanse (St. prp. nr. 1 (2000-2001)). Økte krav er slik sett fulgt opp av økte muligheter og handlingsrom for omstilling og fleksibilitet. Videre heter det i den siste stortingsmeldingen at

*”Institusjonene må utvikle fleksible opplæringstilbud som også er tilpasset voksnes kompetanse, forutsetninger og særskilte behov. Innholdsmessig og organisatorisk må studietilbudene utvikles slik at de gir muligheter for effektiv opplæring i kombinasjon med arbeid” (St. meld. nr. 27 (2000-2001)).*

Det foreligger ingen sammenligning av etter- og videreutdanningsvirksomhetene ved de enkelte institusjoner som gjør det mulig å vurdere innlandshøgskolenes EVU-aktiviteter i forhold til sammenlignbare høyskoler. I Buer-utvalget (jf. NOU 1997:25) påpekes det at institusjonenes aktivitet på etter- og videreutdanningsområdet varierer sterkt, men også at den de fleste steder har vært økende i de siste årene – en tendens vi må kunne anta har fortsatt. Videre heter det at organisering av virksomheten kan ha stor betydning for aktivitetsnivået. Flere av universitetene og høyskolene har opprettet egne seksjoner eller enheter for oppdragsvirksomheten – inkludert EVU. Ved en del institusjoner kan deler av EVU-virksomheten bli gjennomført av stiftelser knyttet til moderinstitusjonen. Samtidig fins det eksempler på EVU som gjennomføres i samarbeid med fjernundervisningsinstitusjoner (NOU 1997: 25). Tabell 1.20 gir en indikasjon på omfanget av virksomheten i 1999.

Tabell 1.20 Deltakere i etter- og videreutdanning ved universiteter og høyskoler. 1999

|                          | I alt  | Videreutdanning | Etterutdanning |
|--------------------------|--------|-----------------|----------------|
| I alt                    | 81 755 | 23 283          | 58 472         |
| Universiteter            | 10 911 | 2 713           | 8 198          |
| Vitenskapelige høyskoler | 3 445  | 756             | 2 689          |
| Statlige høyskoler       | 67 399 | 19 814          | 47 585         |

Kilde: DBH/SSB Aktuell utdanningsstatistikk nr. 6/2000

Vi ser av tabellen at de statlige høgskolene står for en betydelig andel av etter- og videreutdanningen som finner sted innenfor offentlig høyere utdanning. Deler av EVU-virksomheten organiseres gjerne som fjernundervisning. Også for fjernundervisningstilbudene har det vært en sterk økning ved de statlige høgskolene i de senere år. I følge Norsk database for fjernundervisning tilbyr 17 av de statlige høgskolene fjernundervisningstilbud – alt fra kortere kurs, til grunn- og mellomfagstilbud og opptil profesjonsutdanninger (Skodvin 1999). I 2000 vil om lag 4000 studenter være tilknyttet desentraliserte studietilbud eller studietilbud som er organisert som fjernundervisning ved de statlige høgskolene. Dette er en økning i forhold til tidligere år.

For å få en bedre oversikt over arbeidslivets behov for EVU og over tilbudene i UoH-sektoren ble det i juni 2000 inngått et avtalefestet samarbeid mellom Universitets- og høgskolerådet og organisasjoner i arbeidslivet om *Norgesuniversitetet*. Norgesuniversitetet omfatter en database med mer en 700 arbeidslivsrettede høyere utdanningstilbud. Alle de tre innlandshøgskolen er representert her. Myndighetene har de senere årene også fordelt midler til merkostnader ved desentraliserte og/eller fjernundervisningstilbud i distriktene. Som et ledd i gjennomføringen av Kompetansereformen (jf. Buer-utvalget) signaliserte også Regjeringen i 1999 i forbindelse med inntektsoppgjøret at den vil bevilge 400 millioner kroner over en 2-3 års periode til delfinansiering av et kompetanseutviklingsprogram for utvikling av markedet for etter- og videreutdanning. For å kunne motta tilskudd forutsettes at kompetanseutviklingsprosjektet er forankret i arbeidslivet, både hos arbeidsgiver og arbeidstaker. Det er også en forutsetning at det etableres et samarbeid mellom etterspørre og tilbyder av utviklingstiltaket det søkes støtte til. Programmet er godt i gang, og det er allerede fordelt mye midler<sup>21</sup>.

Generelt er finansiering et sentralt aspekt ved livslang læring eller EVU som involverer flere aktører; utdanningsinstitusjonene, studenten, arbeidsgivere og myndighetene<sup>22</sup>. I teorien skal utdanningsinstitusjonene ikke finansiere tilbudene over basisbevilgningene. Derfor er EVU-aktivitetene basert på at en av de tre andre aktørene betaler. Situasjonen i Norge er relativ unik. Til forskjell fra de fleste andre OECD land bidrar myndighetene med relativt store bevilgninger til livslang læring (om lag 100 millioner i 2001). Likevel finansierer dette bare en liten del av det det koster. Som en konsekvens må studenter og arbeidsgivere stå for majoriteten av kostnadene forbundet med denne virksomheten. Spørsmålet er om de er villige til å gjøre det<sup>23</sup>. Erfaringer fra andre europeiske land viser at arbeidsgiverne er relativt motvillige når det gjelder å finansiere EVU for sine arbeidstakere, samtidig som studentene selv generelt ikke har mulighet til å betale de reelle kostnadene ved kursene som tilbys i UoH-sektoren. Som en konsekvens er til og med de

---

<sup>21</sup> Se for øvrig 'Kompetanseutviklingsprogrammet. Programdokument', KUF.

<sup>22</sup> Etterutdanning og videreutdanning kan organiseres som fjernundervisning, desentralisert undervisning eller undervisning ved institusjonen. Tilsvarende skilles gjerne mellom følgende finansieringsformer: intern, oppdrag og kursavgift.

<sup>23</sup> Dette er en problemstilling som skal behandles i Johnsen-utvalgets arbeid som omhandler 'Støtte til livsopphald ved utdanningspermisjon', jf. KUF/pressemelding 55/2000.

mest aktive institusjonene på dette feltet (f.eks. Universitetet i Twente, Nederland) motvillige/skeptiske til å investere mye ressurser i å bygge opp de institusjonelle strukturene som er nødvendige for å være en sentral aktør på markedet for etter- og videreutdanning. Maasen (2001) beskriver dette som en ond sirkel: Høyere utdanningsinstitusjoner er skeptiske til å investere store summer i strukturer (som ansatte, kurs, fasiliteter) som er nødvendig for å være en betydningsfull aktør på markedet, fordi markedsgrunnet fortsatt er usikkert og uklart. Som en konsekvens utvikler flere og flere bedrifter kurstilbud innenfor rammen av bedriften, noe som innebærer større usikkerhet sett fra de ordinære utdanningsinstitusjonenes side. I noen tilfeller har de bedriftsinterne opplæringsstrukturene utviklet seg til et 'corporate university', hvorav noen har vært en så stor suksess at de anses å være betydelige konkurrenter til tradisjonelle utdanningsinstitusjoner. En av de få strategiene høyere utdanningsinstitusjoner har benyttet for å håndtere disse utfordringene på en vellykket og offensiv måte, er å utvikle strategiske nettverk. Nettverkene består av flere institusjoner som samlet investerer i EVU, og som nettverk forhandler med bedrifter/selskaper om kursutvikling i forhold til kompetansebehov og om finansiering.

Overført til hjemlige forhold generelt, og innlandsregionen spesielt, illustrere dette for det første at det kan være hensiktsmessig å agere som en samlet aktør på dette feltet, noe som også påpekes i forprosjektet. Samtidig illustreres også betydningen av at høgskolene bygger ut tilbud som er etterspurt på markedet, eksempelvis nært knyttet opp til kompetansebehov i Innlandsregionen. Det vil imidlertid også være viktig for høgskolene å utvikle tilbud som har et større nedslagsfelt – særlig innenfor de fagområder/emner hvor de har særskilt kompetanse på nasjonalt nivå.

### *EVU på Innlandet*

Gitt den betydning kompetansereformen spiller i prosjektet og den betydning etter- og videreutdanning antas å få i årene fremover, er etter- og videreutdanningsvirksomheten i Innlandsregionen viet betydelig oppmerksomhet i forprosjektet. I denne omgang nøyer vi oss derfor med å kort gjengi hovedpoengene som trekkes frem: Alle de tre høgskolene har lange tradisjoner for å tilrettelegge undervisningstilbud for studenter som ikke har kunnet følge den ordinære undervisningen. I takt med den oppmerksomhet EVU har fått på 1990-tallet, har virksomheten endret karakter ved innlandshøgskolene: EVU-aktivitetene har økt i omfang, blitt mer systematisert og er også skilt ut som egne satsingsområder. I en statusbeskrivelse av virksomheten legger forprosjektet vekt på å få frem hovedprofiler, unike kvaliteter og samlet kompetanse ved høgskolene<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> For mer detaljer om virksomheten viser vi til Forprosjektrapporten, s. 15-17. Her bør også referansegruppen trekkes inn.

Tabell 1.21 Etter –og videreutdanning ved innlandshøgskolene. 2000

| Høgskole    | Studietilbud  |
|-------------|---|
| Gjøvik      | Aldring- og eldreomsorg, Aldersdemens; diagnostikk, behandling og omsorg ,<br>Veiledningspedagogikk, IT for lærere, Design og systemutvikling, Kvalitetsutvikling for<br>forsvaret, Videreutdanning for radiografer, Videreutdanning i GIS, Årsstudium i landmåling,<br>Veilederkurs for sykepleiere, Byggesakskolen, Flu-GIS datagrunnlag, LMNY- grunnkurs,<br>Satellittgeodesi.   |
| Hedmark     | Drama, engelsk (a og b), heimkunnskap, IT for lærere, Kommunaløkonomi, kreftsykepleie,<br>Markedsføring/internasjonalisering, Org. og ledelse, Pedagogikk på småskoletrinnet, psykisk<br>helsearbeid, Påbygging informatikk (a og b), Regnskapsøkonomi, Rehabilitering, Revisjon,<br>Rusproblematikk, Spesialpedagogikk, Div. kurs. for barnehager, IT-opplæring, L-97<br>etterutdanning, Psykisk helsearbeid, Tverrfaglig etterutdanning innen rehabilitering. |
| Lillehammer | Informasjonsrådgiverstudiet, Omstilling og forhandlinger, Personalutvikling og ledelse 1 og 2,<br>Kjønn og politikk, Skoleutvikling, Veiledning i fjernundervisning, Helserett, Kombinerte<br>trykkestudier, Veiledningspedagogikk, Forskning, utvikling og kommunikasjon, generasjon-N,<br>landskonferanse for reiseliv og stedsutvikling, seminar om innlandshøgskolen,<br>vernepleieseminaret, årsmøte/konferanse i Norsk Antropologisk forening.            |

Kilde: Forslag til budsjett 2002 for hhv. HH, HiG, HiL, tabell 8.7.1 og 8.7.2.

Tabell 1.21 gir en oversikt over etter- og videreutdanningstilbud ved innlandshøgskolene. Hensikten med tabellen er ikke å gi et fullstendig bilde av virksomheten, men i likhet med Forprosjektrapporten, å vise mangfoldet i det tilbudet som finnes ved de tre høgskolene. Vi ser at omfanget på (antall tilbud) EVU-virksomheten er stor, det samme gjelder bredden i tilbud. Forprosjektet konkluderer også med at innlandshøgskolene utfyller hverandre i betydelig grad i EVU-virksomheten, og viser også til at det de senere årene er høstet gode erfaringer av samarbeidet mellom innlandshøgskolene på EVU-området.

Målt i antall studenter er EVU-aktiviteten samlet sett i dag omtrent like omfattende som den ordinære virksomheten knyttet til heltidsstudier. I følge Forprosjektrapporten ligger også Innlandshøgskolene godt an i forhold til de øvrige statlige høgskolene og universitetene. Når det gjelder fagprofil er det særlig HiL og SELL (Senter for Livslang læring) som har markert seg nasjonalt, mens HiG og HH til sammenligning har hatt en noe mer regional profil. HiL og SELLS posisjon innen EVU fremkommer også av hjemmesidene til Norgesuniversitetet. Her heter det at *HiL* ”..har landets første professorat i fjernundervisning...” og at ”*SELL* har opparbeidet seg en solid posisjon innen fjernundervisning og utgjør i dag et ledende veilednings- og produksjonsmiljø innen livslang læring feltet i Norge”.

De tre høgskolene har utviklet EVU-virksomheten på ulikt vis. Det benyttes *ulike medier og teknologi* (og derav ulike undervisnings- og studiemodeller) og det er valgt *ulike organisatoriske løsninger* (sentralisert vs. desentralisert). Dette har gitt ulike profiler på EVU-området, og har frem til relativt nylig blitt vurdert som en barriere for nærmere samarbeid mellom de tre høgskolene. De aller seneste årene har imidlertid dette endret seg, og holdningene til samarbeid er i dag gjennomgående positive i EVU-miljøene. Dette skyldes flere forhold: dels de erfaringer som så langt er trukket mht. samarbeid, dels økt eksternt press mht. utdanningsinstitusjonenes ansvar for EVU, dels nye og konkurrerende

aktører, dels ulike sider ved teknologisk utvikling og dels styrking av sentrale koordinerende ledd ved Innlandshøgskolene (jf. Forprosjektrapporten).

#### *Utfordringer og strategier innenfor EVU*

Høgskolene står overfor flere utfordringer mht. EVU-virksomheten. EVU har i løpet av 1990-tallet gått fra å være en marginal virksomhet til i større grad å anses som virksomhet på linje med annen faglig aktivitet. Ikke minst har politisk oppmerksomhet bidratt til dette. Det er i samme periode også i større grad lagt til rette for praktisering av denne virksomheten. Institusjonene nyter økt frihet, og flere formelle/praktiske hindringer er fjernet (jf. Forprosjektrapporten). Samtidig melder nye aktører seg på banen, noe som gjør det stadig viktigere for høgskolene å posisjonere seg.

Alle høgskolene har ambisjoner om en offensiv satsing på og videreutvikling av EVU-virksomheten. Ved HiG er det nylig gjennomført en utredning som berører høgskolens satsningsområder, framtidig studieportefølje og ønskelige omstillingstiltak (jf. 'Omstillingsutvalgets' innstilling, 2000). Her fremgår det at enkelte av EVU-tilbudene til tross for stor etterspørsel på arbeidsmarkedet, har svak søkning. Dette gjelder særlig tilbud som gis ved høgskolen. En årsak er at studentene har problemer med å få permisjon med lønn<sup>25</sup>. 'Omstillingsutvalget' påpeker i den forbindelse at det bør vurderes om disse videreutdanningene bør organiseres på en måte som gjør det lettere å ta studiene ved siden av jobb, og påpeker at det i større grad bør legges opp til desentraliserte tilbud rettet mot flere regioner. Det foreligger også planer om utvikling av nye tilbud. Ved HiL vies EVU/Livslang læring stor plass i institusjonens strategiske plan. Høgskolen har blant annet som mål å bli et nasjonalt senter for fjernundervisningsdidaktikk. Det påpekes at det er betydelige variasjoner mellom avdelingene og studiene innenfor livslang læring. For å stimulere og legge til rette for større innsats innenfor feltet, er det en målsetting at kontakten mellom SELL og fagavdelingene styrkes og at rammebetingelsene forbedres. Tiltak som nevnes er; utvikle nødvendige samarbeidsallianser og nettverk med bestillere og brukergrupper, i større grad benytte fleksibel undervisning på nåværende heltidsstudier og videreutvikle høgskolens samlede kompetanse på fleksible undervisningsmodeller. Ved HH heter det i strategisk plan at det skal utvikles og etableres en funksjonell organisering av kurs- og oppdragsvirksomheten innen juni 2001, og det skal vedtas en handlingsplan i løpet av 2001. Høgskolen skal legge til rette for ”skreddersøm” av tilbud til ulike målgrupper. Videre heter det at innretningen av fagstaben må vinkles mot nye brukergrupper og studenttyper gjennom pedagogiske tiltak og opplæring. Det påpekes at dette stiller krav til ledelsen om å sy sammen etter- og videreutdanningspakker gjennom å hente inn kompetanse på tvers av høgskolens avdelinger og innkjøp av komplementerende kompetanse utenfra. Et annet resultatmål er at det skal etableres belønningssystemet som gjør det attraktivt for høgskolens fagpersonale å arbeide med eksterne oppdrag.

---

<sup>25</sup> Jf. Johnsen-utvalget.



### *Organisering av EVU på Innlandet i fremtiden*

Hva med EVU i tiden fremover? Hvordan skal man best møte de utfordringer som bla ligger i økt konkurranse nasjonalt og internasjonalt, og fra så vel andre utdanningsinstitusjoner som nye aktører på markedet? Vi tenker her på et stadig økende antall utdanningstilbydere i form av eksempelvis studieringer og Folkeuniversitetet. Forprosjektrapporten viser her til fem alternative løsninger for organisering av EVU:

1. EVU-aktivitetene som helhet integrert i høgskolenes virksomhet
2. EVU-aktivitetene integrert, men under en felles, koordinerende ledelse for alle høgskolene.
3. EVU-enhetene som egen aksjeselskap uten private samarbeidspartnere
4. Aksjeselskap i samarbeid med private aktører
5. Del av en nasjonal satsning i statlig regi knyttet til eksempelvis Norgesuniversitetet, Bedriftsuniversitetet eller lignende.

Ett er klart; organiseringen bør sees i sammenheng med hvilken løsning man faller ned på for høgskolene i sin helhet. I likhet med for høgskolene totalt sett, kan man tenke seg grader av samarbeid. For høgskolene innebærer sammenslåing til en Innlandshøgskole/ Innlandsuniversitet den mest gjennomgripende endringen, det samme gjelder ved en eventuell opprettelse av de sentrale EVU-enhetene ved høgskolene til en enhet. Når det gjelder hvilke muligheter dette kan gi, siterer vi Forprosjektrapporten, s. 51;

*”Ved en samordning vil institusjonene kunne styrke hverandre gjensidig, og en sammenslåing vil kunne føre til at de enkelte institusjonene i større grad kan satse på å utvikle sin spisskompetanse. Fagmiljøene ved de enkelte institusjonene vil kunne få tilgang til et videre spekter av spisskompetansmiljøer enn i dag. Sammenslåing vil kunne bety en styrking av markedsføringsinnsatsen, en styrking av institusjonenes posisjoner i anbudssammenhenger og ved avtaleinngåelser. Hvor langt man kan komme når det gjelder samarbeid på EVU-feltet, vil imidlertid også avhenge av samarbeidskonstellasjonene mellom institusjonene for øvrig.”*

Dette i tråd med flere av momentene Maasen (2001) trekker frem på bakgrunn av erfaringer med Livslang Læring internasjonalt – særlig mht. betydningen av nettverksdanning. Også for innlandshøgskolene vil det være hensiktsmessig å se hvordan denne typen virksomhet er organisert ved andre institusjoner – og da særlig ved såkalte nettverksinstitusjoner.

## **1.7 Fagpersonalets kompetanseprofil**

Omorganiseringen av høgskolesystemet, innføring av en felles lov og stillingsstruktur for universitetene og høgskolene, samt krav til forskningsbasert undervisning har forsterket behovet for og rettet fokus mot kompetanseheving av fagpersonalet i høgskolesektoren. Særlig gjaldt dette helsefagene, som i forkant av høgskolereformen skilte seg ut med en svært ”bunntung” stillingsstruktur. En sammenligning av den samlede stillingsstrukturen ved de statlige høgskolene i 1995 og 1997 viste at andelen høgskolelærere har sunket,

mens andelen høgskolelektorer har økt tilsvarende. Dette skyldes særlig vektlegging av kompetanseheving blant høgskolelærere. For de øvrige stillingsgruppene var det små eller ingen endringer (Kyvik og Skodvin 1998). Imidlertid retter alle høgskolene nå oppmerksomheten mot kompetanseheving innen FOU på ulike felt. Doktorgradskvalifisering av faglig tilsatte er et viktig satsningsområde for mange statlige høgskoler. Blant annet viser en oversikt fra 1997 at i overkant av 500 personer arbeidet på en doktorgradsavhandling (Remme 1997), og i spørreskjemaundersøkelsen som ble sendt ut i forbindelse med evalueringen av høgskolereformen høsten 1997, oppgir 16 prosent av fagpersonalet med høgskolelektorkompetanse eller høyere at de arbeider på en doktorgrad (Kyvik 1999). I tillegg er det mange høgskolelærere som holder på med hovedfagsstudium. Dette tilsier at det på relativt kort sikt er rimelig å forvente en ytterligere kompetanseheving i sektoren.

Hva så med høgskolene på Innlandet? Fordeling av fagpersonalet på ulike stillingskategorier gir en indikasjon på den faglige kompetansen ved de tre høgskolene, enkeltvis og samlet innenfor rammen av en eventuell nettverksinstitusjon.

Tabell 1.22 Faglig/vitenskapelig personalet ved Innlandshøgskolene 01.00.00, etter stillingskategori og lærested.

| Høg-Skole    | Professor, Dosent |            | 1. amanuensis, 1. lektor |             | Amanuensis Høgskolelektor |           | Høgskolelærer |             | Stipendiater |            | Faglig tilsatte i alt |
|--------------|-------------------|------------|--------------------------|-------------|---------------------------|-----------|---------------|-------------|--------------|------------|-----------------------|
|              | Ant.              | %          | Ant.                     | %           | Ant.                      | %         | Ant.          | %           | Ant.         | %          |                       |
| HH           | 4                 | 1,6        | 44                       | 17,6        | 151                       | 60,4      | 46            | 18,4        | 5            | 2,0        | 250                   |
| HiL          | 11                | 8,6        | 57                       | 44,5        | 40                        | 31,3      | 17            | 13,3        | 3            | 2,3        | 128                   |
| HiG          | 0                 | 0          | 21                       | 17,7        | 58                        | 48,7      | 37            | 31,1        | 3            | 2,5        | 119                   |
| <b>I alt</b> | <b>15</b>         | <b>3,1</b> | <b>122</b>               | <b>24,6</b> | <b>249</b>                | <b>50</b> | <b>100</b>    | <b>20,1</b> | <b>11</b>    | <b>2,2</b> | <b>497</b>            |

Kilde: Forprosjekt Innlandshøgskolen.

Tabell 1.22 viser at de tre høgskolene er relativt ulike mht. hvordan personalet fordeler seg på de ulike stillingskategoriene. Lillehammer skiller seg ut med den klart tyngste kompetanseprofilen, med hhv. 8,6 prosent plassert i toppstillingsgruppen (dvs. professorer og dosenter) og 44,5 prosent på førstestillingsnivå (hhv. 1.amanuensis og 1.lektor). Dvs. at over halvparten av de faglig ansatte har førstestillingskompetanse eller høyere. Til sammenligning har Gjøvik i underkant av 50 prosent i høgskolelektorgruppen og om lag 30 prosent høgskolelærere, dvs. at kompetanseprofilen er langt mer 'bunntung'. Fagpersonalet ved Høgskolen i Hedmark har en noe 'tyngre' profil, men ligger likevel langt nærmere kompetanseprofilen ved Høgskolen i Gjøvik enn Høgskolen i Lillehammer. Ved både HH og HiG har i underkant av 18 prosent førstestillingskompetanse. HH har i tillegg en liten andel plassert i toppstillingsgruppen, hhv. 1,6 prosent.

Disse forskjellene må ses i sammenheng med fagprofilen ved de tre høgskolene. Generelt har høgskoler med en sterk representasjon av tidligere distriktshøgskoler (som Lillehammer), hatt en langt høyere andel av fagpersonalet på førstestillings- og toppstillingsnivå enn høgskoler som er dominert av profesjonsutdanning og særlig helse-

og sosialfagsprofesjoner (som Hedmark og Gjøvik). Dette skyldes hovedsakelig historiske forskjeller i stillingsstruktur, kompetansekrav og stillingsinnhold innenfor de tidligere selvstendige høgskolene. Ved distriktshøgskolene ble hovedvekten lagt på forskningskompetanse, mens praksiserfaring og pedagogiske kvalifikasjoner ble tillagt større vekt i de andre høgskoleslagene. Samtidig har det innen de ulike fagområdene vært ulike tradisjoner og muligheter for høyere grads utdanning (Kyvik og Skodvin 1998). Innenfor rammen av de 'nye' høgskolene vil det av den grunn i mange tilfeller være store forskjeller på tvers av avdelinger/fagområder i kompetanseprofilen.

Tabell 1.23 Det faglig/vitenskapelige personalet ved utvalgte statlige høgskoler per 1.10.1999, etter lærested og stillingskategori. Prosent.

| Stilling           | HiG | HH  | HiL | HiA | HiBø | HiS | HiM | HiVO | HiÅ | Totalt* |
|--------------------|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|------|-----|---------|
| Professor          | -   | 1   | 7   | 6   | 5    | 8   | 5   | 4    | -   | 3       |
| Dosent             | -   | 2   | 1   | 3   | 2    | 2   | -   | 1    | -   | 1       |
| 1.aman.            | 22  | 14  | 35  | 25  | 20   | 26  | 25  | 20   | 13  | 20      |
| 1.lektor           | 4   | 7   | 13  | 4   | 5    | 3   | 2   | 8    | 4   | 6       |
| Aman.              | -   | 10  | 17  | 6   | 16   | 7   | 30  | 8    | -   | 5       |
| Høgsk.lektor       | 69  | 64  | 20  | 50  | 45   | 45  | 35  | 52   | 78  | 60      |
| Eks.lønnet forsker | -   | 1   | 4   | 2   | 2    | 2   | -   | 3    | 3   | 2       |
| Stipendiat.        | 4   | 1   | 5   | 5   | 4    | 7   | 3   | 4    | 3   | 3       |
| Vit.ass            |     |     |     |     |      |     |     |      |     |         |
| Sum                | 100 | 100 | 100 | 100 | 100  | 100 | 100 | 100  | 100 | 100     |
| Antall (N)         | 72  | 187 | 107 | 402 | 168  | 390 | 60  | 132  | 72  | 4482    |

Merknad: Ekskl. høgskolelærere. \* = Prosentfordeling for alle statlige høgskoler samlet.

Kilde: NIFU/Forskerpersonalregisteret

Sammenlignet med høgskolesektoren total sett (jfr. tabell 1.23), ser vi at Høgskolen i Lillehammer skiller seg ut også på nasjonalt nivå, og at stillingsstrukturen er på linje med andre høgskoler med tilsvarende ambisjoner, som høgskolene i Agder, Bodø og Stavanger. Høgskolene har imidlertid en langt mindre topptung stillingsstruktur enn universitetene og de vitenskapelige høgskolene, hvor hhv. 45 og 37 prosent befant seg i toppstillingsgruppen i 1997. Igjen er forskjellene i stor grad politisk og historisk betinget, blant annet har ansvaret for hovedfags- og doktorgradsutdanning vært lagt til institusjonene i universitetssektoren (jf. Skodvin og Kyvik 1998).

Et annen indikasjon på fagpersonalets kompetanse fremgår ved å se på hvor stor andel av fagpersonalet som har doktorgrad. En sammenligning av doktorgradsandelen ved de statlige høgskolene i 1997 viste relativt stor variasjon mellom de ulike høgskolene. Høyest lå Høgskolen i Stavanger med 17 prosent, mot kun 1 prosent ved Høgskolen i Tromsø (Kyvik og Skodvin, 1998)<sup>26</sup>. Tabell 1.23 viser at det fortsatt er store forskjeller mht. hvor

<sup>26</sup> Ved utgangen av 1997 var det 8 prosent av det samlede fagpersonalet som hadde en doktorgrad ved de statlige høgskolene. Dersom vi kun ser på personalet med høgskolelektorkompetanse eller høyere hadde 10 prosent doktorgrad. Doktorgradsandelen er lav sammenlignet med tilsvarende andel for det faste vitenskapelige personalet ved universitetene og høgskolene; 10 prosent (i 1997) mot hhv. 60 og 44 prosent (i 1995) doktorgrad (Kyvik og Skodvin 1998/Doktorgradsregisteret, NIFU).

stor andel av det faglig/vitenskapelige personale som har doktorgrad. Av de tre høgskolene plasserer HiL og HiG seg omtrent på gjennomsnittet for samtlige statlige høgskoler, mens HH både ligger noe under de to øvrige høgskolene i Innlandsregionen og totalt sett. Sammenlignbare tall for 1999 (jf. tabell 1.24) viser at det relativt sett særlig har vært en økning i doktorgradsandelen ved HiL (fra 7 til 13 %). Tilsvarende har andelen økt med 3 prosent ved HiG, mens prosentandelen er uendret for HH. For høgskolesektoren totalt sett har det kun vært en liten økning (fra 10 % til 11%).

Tabell 1.24 Doktorgradsandelen blant vitenskapelig/faglig personale ved utvalgte statlige høgskoler per 1.10.1999.

| Høgskoler      | Totalt | Herav m.<br>Doktorgrad | Doktorgradsandel<br>i 1999 (%) | Doktorgradsandel<br>i 1997 (%) |
|----------------|--------|------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Gjøvik         | 72     | 7                      | 10                             | 7                              |
| Hedmark        | 187    | 12                     | 6                              | 6                              |
| Lillehammer    | 107    | 14                     | 13                             | 7                              |
| Agder          | 402    | 63                     | 16                             | 13                             |
| Bodø           | 168    | 19                     | 11                             | 9                              |
| Stavanger      | 390    | 78                     | 20                             | 17                             |
| Molde          | 60     | 12                     | 20                             | 13                             |
| Volda          | 132    | 20                     | 15                             | 11                             |
| Ålesund        | 72     | 5                      | 7                              | 6                              |
| Alle høgskoler | 4 482  | 478                    | 11                             | 10                             |

Merknad: Ekskl. Høgskolelærere.

Kilde: Forskerpersonalregisteret, NIFU

Imidlertid kan enkelte høgskoler vise til stor økning. Dette gjelder spesielt Høgskolen i Molde, som kan vise til en 7 prosents økning fra 1997 til 1999. Vi ser også at høgskolene i Stavanger og Molde skiller seg ut med en særlig høy doktorgradsandel. Selv om både særlig HiL, men også HiG, kan vise til en positiv utvikling, er det dermed fortsatt en stykke opp til de 'flinkeste i klassen'. Dette fremkommer også hvis vi ser på doktorgradsandel for innlandshøgskolene totalt sett, som per 1. oktober 1999 var 9 prosent.

#### *Kompetanseheving- og utvikling på Innlandet*

Ved alle de tre innlandshøgskoler foreligger planer for ytterligere kompetanseheving- og utvikling. Av strategisk plan for HH for 2000-2004 fremgår det at er et resultatmål at minst 10 personer skal ha kvalifisert seg til førstestilling i løpet av planperioden. Videre skal post.doc.-ordningen utredes i løpet av 2001. Høgskolen skal også primært rekruttere personer med relevant forskerkompetanse. Det skal satses på videreutvikling av eget personale gjennom stipendordninger og individuelle doktorgradsprogram. Det skal etableres et felles forskeropplæringsprogram gjennom UNISKA.

Tilsvarende er det i henhold til strategisk handlingsplan for FOU-virksomheten (2001 – 2002) ved HiG, en målsetting at aktiv bruk av kompetanseutvikling av eget personale og rekrutteringspolitikk skal sikre at høgskolen på sikt har forskerkompetanse innen alle viktige fagmiljøer. Tiltak som fremgår av handlingsplanen er etablering av flere

stipendiatstillinger, gi faglig tilsatte permisjon for å kvalifisere seg og legge vekt på forskningskompetanse ved nyttilsetninger.

Når det gjelder HiL har det foregående vist at høgskolen allerede består av en høyt kvalifisert stab, og det har over en viss tid skjedd en omfattende kompetanseoppbygging ved høgskolen. Det betyr imidlertid ikke at videre kompetanseheving- og utvikling også er sentralt her, bla heter det i strategisk plan at nye krav og økt konkurranse medfører behov for omstilling og fornyelse. Dette krever kompetanseutviklingsprogram for både vitenskapelig og administrativ/teknisk personale. I tillegg påpekes at en samlet strategi for fortsatt kompetanseoppbygging må målinnrettes, dvs. at høgskolen må definere sine viktigste faglige satsningsområder og rette satsninger inn mot disse. Med hensyn til krav om forskningsbasert undervisning, skal det i tilsetning i fagstillinger primært benyttes kombinerte stillinger hvor FOU o.l. og undervisning er likestilte oppgaver (dvs. 45-45-10). Det er en målsetting at flest mulig har eller oppnår førstestillingskompetanse.

## **1.8 FOU-virksomheten ved Innlandshøgskolene**

Det er flere ganger pekt på de tidligere regionale høgskolenes ulike tradisjoner for forskning, og at dette har betydning for ulikheter på tvers av og innenfor de statlige høgskolene per i dag. Det viktige i denne sammenheng er at forskningens plass innenfor de statlige høgskolene i de senere årene er viet betydelig oppmerksomhet. FOU er et krav og en forutsetning for så vel kompetanseheving- og utvikling, som kvalitet i utdanningstilbudene. Fortsatt utgjør universitetene og de vitenskapelige høgskolene kjerneinstitusjonene i forskningssystemet, med spesielt ansvar for grunnforskning og forskerutdanning – mens de statlige høgskolene skal drive forskning på sine fagfelt, med tyngdepunkt knyttet til utdanningenes praksisfelt eller til områder av interesse for egen region (jf. Indikatorrapporten 1999).

### *FOU i universitets- og høgskolesektoren. Noen tall*

Av Norges totale utgifter til forskning og utviklingsarbeid i 1997 utgjorde forskningsinnsatsen i universitets- og høgskolesektoren 27 prosent (se også kap. 4). Fra 1987 til 1997 har veksten vært større i UoH-sektoren enn i instituttsektoren og i næringslivet. Totale FOU-utgifter i UoH-sektoren beløp seg til vel 4,8 milliarder i 1997. Universitetenes andel utgjorde 80 prosent, de vitenskapelige høgskolene sto for 11 prosent, mens 9 prosent av FOU-utgiftene var relatert til de statlige høgskolene. De statlige høgskolene har hatt en samlet realvekst i driftsutgifter til FOU over grunnbudsjettene på over 20 prosentpoeng fra 1995 til 1997, mot 2 prosent for universitet og vitenskapelig høgskoler. Altså, er høgskolene relativt sett i ferd med å ta noe inn på universitetene. Det er også viktig å ta med at betydningen av ekstern finansiering øker (jf. kap. 4).

### *FOU-virksomheten ved innlandshøgskolene*

Forskjeller i FOU-virksomhet må sees i sammenheng med ulikheter i personalets kompetanseprofil (dvs. stillingsstruktur og doktorgradsandel) som ble påpekt i kap. 2.5.

Tabell 1.25 Arbeidstidens fordeling i 1997, etter høgskole. Prosent

| Høgskole          | Under-<br>visning | Faglig<br>veiledn. | FOU o.l | Admini-<br>strasjon | Utad-<br>vendte<br>Oppgaver | Prof.<br>Yrkes-<br>utøvelse | Sum | Antall<br>(N) |
|-------------------|-------------------|--------------------|---------|---------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----|---------------|
| HiG               | 64                | -                  | 9       | 20                  | 6                           | 1                           | 100 | (40)          |
| HH                | 60                | -                  | 17      | 17                  | 5                           | 1                           | 100 | (100)         |
| HiL               | 40                | 1                  | 33      | 18                  | 6                           | 2                           | 100 | (35)          |
| HiA               | 52                | 2                  | 22      | 17                  | 5                           | 2                           | 100 | (207)         |
| HiBø              | 54                | 2                  | 26      | 13                  | 4                           | 1                           | 100 | (82)          |
| HiM               | 48                | 1                  | 35      | 12                  | 4                           | 1                           | 100 | (40)          |
| Alle<br>høgskoler | 58                | 1                  | 20      | 16                  | 4                           | 1                           | 100 | (2067)        |

Kilde: Kyvik og Skodvin, 1998.

Av tabell 1.25 framgår at fagpersonalet i 1997 benytter langt mer tid til FOU (33 prosent) enn hva tilfellet var ved HH (17 prosent) og HiG (9 prosent). Vi ser også at HiL kommer godt ut i forhold til enkelte andre høgskoler, samt i forhold til gjennomsnittet for høgskolene totalt sett. Til sammenligning oppga universitetspersonalet i 1991 at i gjennomsnitt 31 prosent av arbeidstiden ble benyttet til denne oppgaven (jf. Kyvik og Enoksen 1993), hvilket innebærer at HiL her er på universitetsnivå. Bruk av tid til FOU var særlig lav ved HiG, men for begge disse høgskolene vil det være svært viktig å legge til rette for at det vitenskapelig personalet i større grad gis anledning til å drive denne typen virksomhet – både av hensyn til egen kompetanseoppbygging, faglig kvalitet i studietilbudet (jf. krav om forskningsbasert undervisning) og i forhold til omfanget av forskningsaktivitetene ved institusjonene generelt. Hovedårsaken til forskjeller i bruk av tid til FOU ligger i ulike tradisjoner, og ulik undervisningsbelastning. Som tidligere påpekt har FOU lenge vært en viktig del av virksomheten ved HiL (i kraft av DH-tradisjonen), mens HiG og HH består av utdanninger hvor FOU først de senere år er blitt en vesentlig del av virksomheten, samtidig som mange av utdanningene tradisjonelt har hatt et stort undervisningsomfang. Som tabell 2.25 illustrerer oppga personalet ved HH og HiG (hhv. 64 og 60 prosent) langt større andel brukt til undervisning, enn personalet ved HiL (40 prosent). Igjen ligger HiL langt under gjennomsnittet for høgskolene totalt sett.

Forskjellene mellom de tre høgskolene må også forstås på bakgrunn av personalets kompetanseprofil. Undersøkelser viser at det både ved universitetene og de statlige høgskolene er klare forskjeller i tidsbruken for de ulike stillingsgruppene. Høgskolelærerne bruker mest tid på undervisning og professorer/dosenter bruker mest tid på forskning, utviklingsarbeid og lignende. Mønsteret gjenspeiler seg i alle fagområder, og kort sagt øker gjennomsnittlig oppgitt tid til undervisning jo lavere man befinner seg i stillingshierarkiet, mens det motsatt er tilfellet med FOU. Dette henger naturligvis sammen med at forskningskompetansen generelt sett øker jo høyere opp i stillingshierarkiet vi kommer (Kyvik og Skodvin 1998). Forskjellene mellom innlandshøgskolene mht. bruk av tid til FOU og undervisning må derfor ses i lys av den variasjon i kompetanseprofil. Dette understreker også hvor viktig kompetanseheving er for omfanget av FOU-virksomheten ved den enkelte høgskole.

Også per i dag er det store forskjeller mellom de tre høyskolene i omfanget på FOU-aktiviteten. Ved HiL anslås FOU-aktivitetene for 1999 å være på om lag 35 % (50 forskerårsverk av 115 årsverk). Grovt anslått regner man med at 10 av årsverkene er grunnforskning. I budsjettforslaget for 2002 er tallet noe høyere. Det anslås et samlet omfang på 11 årsverk til grunnforskning i 2000. Til sammenligning sier HiG i sin strategiske plan at FOU-aktiviteten er på om lag 10 prosent. Anslagsvis benyttes 4 årsverk til grunnforskning (Forprosjektrapporten). Ved HH fremgår av budsjettokument for 2002 at grunnforskningsaktiviteten i 2000 omfatter om lag 4 årsverk. For HH har vi ikke tilsvarende prosentvise anslag for samlet FOU-aktivitet.

Tabell 1.26 Fordeling av FOU o.l. blant fagpersonalet i 1997, etter høyskole. Prosent

| Høyskole  | Grunn-<br>forskning | Anvendt<br>Forskning | Utv.<br>Arb. | Utred-<br>ning | Forsøks-<br>Virksomh. | Kunstn.<br>Utv.arb. | Annet | Sum | Antall<br>(N) |
|-----------|---------------------|----------------------|--------------|----------------|-----------------------|---------------------|-------|-----|---------------|
| HiG       | 7                   | 22                   | 34           | 16             | 8                     | -                   | 13    | 100 | (24)          |
| HH        | 16                  | 27                   | 34           | 11             | 4                     | 4                   | 4     | 100 | (76)          |
| HiL       | 39                  | 40                   | 9            | 3              | 1                     | 1                   | 7     | 100 | (39)          |
| HiA       | 27                  | 32                   | 18           | 5              | 5                     | 6                   | 7     | 100 | (176)         |
| HiBø      | 30                  | 33                   | 18           | 9              | 2                     | 3                   | 5     | 100 | (76)          |
| Gj.snitt* | 22                  | 28                   | 27           | 8              | 5                     | 3                   | 7     | 100 | (1630)        |

\* = Gjennomsnittlig fordeling av FOU for alle høyskoler.

Kilde: Kyvik og Skodvin 1998

Det er også forskjeller mellom høyskolene med hensyn til FOU-profilen. Undersøkelser har vist at skillet er tydelig mellom profesjonshøyskolene på den ene siden og høyskoler med et stort innslag av tidligere DH-utdanninger, siviløkonom- og sivilingeniørutdanninger på den andre. Førstnevnte kjennetegnes av en relativt høy andel utviklingsarbeid, mens sistnevnte har en relativt høy andel grunnforskning og anvendt forskning. Tabell 1.26 viser at dette mønsteret også gjelder for innlandshøyskolene. Igjen er ulike tradisjoner på tvers av utdanningene/fagområdene en viktig forklaring.

En indikasjon på fagpersonalets FOU-virksomhet får en også ved å se på omfanget av faglig/vitenskapelige publikasjoner. Både HiG og HH kommer relativt dårlig ut mht. hvor stor prosentandel av det vitenskapelige personalet som oppgir å ha minst ett faglig/vitenskapelig arbeid i løpet av årene 1995, 1996 og 1997 (jf. tabell 1.27). Under halvparten oppgir å ha publisert minst ett faglig/vitenskapelig arbeid. Begge ligger under gjennomsnittet for samtlige høyskoler, og også et stykke unna høyskoler med universitetsambisjoner. HiL kommer på sin side svært godt ut. En stor andel av personalet (hhv. 81 prosent) oppgir å ha publisert minst ett arbeid, og den gjennomsnittlige produksjonen er på hele 5,1 mot gjennomsnittlig 2,3 for hele sektoren. Nok en gang ligger hovedforklaringen til forskjellene i ulik historie, fagprofil og kompetanseprofil. Sammenligner vi med universitetene, hvor 86 prosent av det faste vitenskapelig personalet hadde minst en faglig/vitenskapelig i 1989-91, og i gjennomsnitt 8,0 publikasjoner hver i perioden (jf. Kyvik 1993), ser vi at HiL her holder et svært høyt nivå.

Tabell 1.27 Andel av personalet med publikasjoner i perioden 1995-97 og gjennomsnittlig antall faglig/vitenskapelige publikasjoner, etter høgskole

|              | Faglig/<br>Vitenskapelig |        | På ikke-<br>nordisk språk | Populær-<br>vitenskapelige | Allmenn<br>Samfunnsdebatt | Antall (N) |
|--------------|--------------------------|--------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|------------|
|              | %-andel                  | Antall | %-andel                   | %-andel                    | %-andel                   |            |
| Gjøvik       | 44                       | 1,1    | 7                         | 10                         | 12                        | (41)       |
| Hedmark      | 48                       | 1,7    | 12                        | 22                         | 18                        | (105)      |
| Lillehammer  | 81                       | 5,1    | 49                        | 44                         | 33                        | (43)       |
| Agder        | 59                       | 2,5    | 27                        | 33                         | 24                        | (217)      |
| Bodø         | 60                       | 3,2    | 34                        | 24                         | 29                        | (92)       |
| Molde        | 65                       | 5,0    | 48                        | 23                         | 25                        | (40)       |
| Gjennomsnitt | 51                       | 2,3    | 22                        | 24                         | 19                        | (2272)     |

Kilde: Kyvik og Skodvin 1998.

Hvis vi ser på utvikling ved innlandshøgskolene etter 1997, gir høgskoleinterne dokumenter en indikasjon på omfanget av publiseringen per i dag. I følge HiGs budsjettokument for 2001 er antall publikasjoner økende<sup>27</sup>. I 1999 ble det registrert 30 trykte arbeider, hvorav fire arbeider var artikler i internasjonale og nasjonale tidsskrifter med referee-ordning. Med om lag 115 tilsatte i vitenskapelige stillinger blir dette om lag en publikasjon per fjerde ansatt. Ved HH er det tilsvarende tallet omlag en publikasjon per andre tilsatte (dvs. ca. 100 trykte arbeider på om lag 220 vitenskapelige stillinger). Ved HiL er antall publiserte arbeider i 1999 snaut 250, og grovt regnet er omfanget vel to publiseringenheter per person per år.

Høgskolene har imidlertid klare ambisjoner for formidling og synliggjøring av FOU-aktiviteten ved institusjonen. Ved HH er det en målsetting at antall publikasjoner i referee-tidsskrift skal øke med minst 25 prosent i perioden 2000-2004. I tillegg skal antall publikasjoner i andre eksterne tidsskrift og antall populærvitenskapelige arbeid begge øke med minst 50 prosent. Høgskolens skal også ha avholdt minst to vitenskapelige konferanser (Strategisk plan 2000-2004). HiG har i følge strategisk handlingsplan for FOU-virksomheten ikke tallfestet en målsetting om økning i publiseringsevne. Så vel planer om kompetanseheving, som andre tiltak tyder imidlertid på ambisjoner om formidling og synliggjøring. Blant annet heter det om Avdeling for helsefag at det skal stimuleres til økt publisering og formidling av kunnskap på prioriterte områder. Fagpersoner skal delta med rapportering på Forskningsdagene og oppfordres til å delta i den offentlige debatt. Ved HiL videreføres en rekke tiltak som er igangsatt i siste halvdel av 1990-tallet for å fremme forskning og forskningsformidling. Vi nevner reisestipendordning for aktiv deltakelse (dvs. med papers) på internasjonale konferanser, revidert og oppgradert publiseringssystem, utgivelse av samlet FOU-rapport etc (jf. Forskningsaktiviteten 1999-2000). Betydningen av formidling understrekes også i strategisk plan hvor det heter at ”skal høgskolen hevde seg i konkurranse om nasjonale

<sup>27</sup> Høgskolen understreker at det har vært noe underreportering på den aktiviteten som foregår ute i bedrifter og kommuner og i samhandling med bedrifter og kommuner i forbindelse med bla studentoppgaver og praksis. (jf. Forprosjektrapporten).



*eller internasjonale forskningsmidler og fortsette å være attraktiv for studenter, er det viktig at den gjennom formidling viser hva den står for faglig” (s. 12).*

*Om FOU-virksomheten ved innlandshøgskolene.*

I forprosjektet slås det fast at regionen har et ”FOU-problem”, noe som knyttes både til Innlandet generelt (jf. neste kapittel) og til de tre høgskolene. Aktiviteten beskrives som for liten og ofte heller ikke god nok. Generelt påpekes at ulikhetene mellom de tre høgskolene i særlig grad går på den interne FOU-aktiviteten, dvs. den som er inkludert i stillingsressursen for den enkelte<sup>28</sup>. I tillegg påpekes, som vi også har sett her, at de tre høgskolene er svært ulike med hensyn til både omfanget av og type FOU-aktivitet. Vi siterer:

*”HiL kommer best ut, HiG dårligst med HH i midten. Det er imidlertid store variasjoner innad i de tre høgskolene, mellom de ulike miljøene/fagområdene og ikke minst store variasjoner fra ansatt til ansatt” (Forprosjektrapporten, s. 23)*

Denne ulikheten vurderes i Forprosjektet å være av en annen og mer problematisk karakter, enn hva tilfeller er for ulikheter innen studietilbud og EVU – som i større grad sees som en kilde til gjensidig berikelse og komplementering av hverandre. Når det gjelder FOU mener man derimot at ulikheten kan representere et problem, fordi man står overfor ulike FOU-kulturer som kan bli oppfattet som konkurrerende. Det pågår debatter om hva FOU er og bør være, hvordan det bør stimuleres og styres osv. Slik sett vil det innenfor rammen av en eventuell innlandshøgskole bli en utfordring å utforme en felles strategi for FOU. Skal vi tro forprosjektrapporten, og høgskolenes strategiske dokumenter har imidlertid høgskolene en klar fellesnevner i at ambisjonene om FOU-virksomhet er på plass. Et viktig spørsmål er hvordan de samlede FOU-ressursene i regionen best kan utnyttes.

*Ambisjoner og strategier for økt FOU-virksomhet*

Ulikt utgangspunkt avspeiles i ulike ambisjoner og planer. Alle tre ser betydningen av å satse mer og bedre innen FOU, og alle mener dette til en viss grad vil være mulig innenfor eksisterende ressursramme. Det gis også signaler om å styre FOU-aktiviteten noe mer i forhold til faglig profilering. Blant annet ønsker man en tettere kopling mellom FOU og utvikling av fordypningsstudier. Når det gjelder den enkelte høgskole fremkommer følgende(jf. Forprosjektrapporten, strategiske planer mv.):

HiG: Det skal skapes forståelse for at en større andel av høgskolens tildelte ressurser må benyttes til FOU. I tillegg må andelen eksterne midler økes. FOU-aktiviteten skal økes generelt, men HiG vil spesielt styrke sine satsningsområder. Målsettingen er at i gjennomsnitt 20 prosent av årsverksrammen til benyttes til FOU i år 2001 (mot anslagsvis 10 prosent i dag). Den faktiske FOU-aktiviteten skal kartlegges, ressursene til FOU skal

---

<sup>28</sup> Når det gjelder den eksternt finansierte er situasjonen mer lik, og svak på alle tre høgskoler. Det drives ikke mye oppdragsforskning. En årsak er at mye av dette foregår i regi av Østlandsforskning (Forprosjektrapporten).

økes med 5 prosent i planperioden, dvs. 2001 og 2002. Den eksterne prosjektaktiviteten skal ha økt med 25 prosent. I tillegg skal en styrke FOU-arbeid innenfor helsefagene.

HiL: HiL som forskningsorganisasjon må forbedres for å styrke aktiviteten i et forskningsmarked preget av økende konkurranse. Nye ressurser må sikres gjennom eksternt finansierte forskningsoppgaver og det må utvikles en strategi for dette. Det må også bygges opp en forskningsadministrasjon. Det må opprettes FOU-grupper ved avdelingene, og innføres arbeidsplaner for den enkelte. Endelig vil en arbeide for tilførsel av flere stipendiat- og II-stillinger.

HH: I den strategiske planen fremgår at skolen skal styrke sin posisjon i det nasjonale og internasjonale forskningsnettverket og styrke den forskningsbaserte undervisningen og læringsmiljøet. FOU-virksomheten skal være handlingsrettet og praksisnær. Det må prioriteres til fordel for FOU innenfor ordinær budsjetttramme, men også skaffes mer ekstern finansiering. Høgskolen understreker også betydningen av å tenke samarbeid og nettverk.

Forprosjektrapporten oppsummerer på en god måte hvilke utfordringer som kan knyttes til den interne FOU-virksomheten:

*” I og med at høgskolene ser at de må skjerpe seg for å møte ei tøff framtid ser de at FoU-aktiviteten må opp. Dette er en nødvendig, om ikke tilstrekkelig, forutsetning for å bedre undervisningskvaliteten, for å kunne utvikle fordypningsstudier alene og/eller i samarbeid med andre, for å bli attraktive arbeidsplasser for fagfolk. I tillegg vet de at Mjøsutvalget vil at staten skal begynne med å skille mellom undervisning og forskning når de foretar sine utbetalinger. En får ikke penger til forskning hvis forskning ikke skjer.”*

I den sammenheng er grunn til å peke på at det løft som må gjøres ved Innlandshøgskolene mht. kompetanseheving og økt FOU-innsats krever omstilling, profilering og strategisk bruk av ordinære budsjettmidler. Samtidig er tilførsel av friske midler – bla. fra andre aktører og sektorer i regionen, en forutsetning for realisering av universitetsambisjoner (jf. delprosjekt 5 ’Oppbygging av Forsknings- og utviklingsfond’). Vi skal i det neste kapitlet se på relasjonen høgskole-næringsliv og omfanget av ekstern finansiert FOU.

## 2 Den regionale konteksten

### 2.1 Innledning

Distriktpolitiske målsettinger sto sentralt i utbyggingen av distriktshøgskolene på 1970-tallet. Tilsvarende har myndighetene i løpet av 1990-tallet i økende grad vektlagt den rollen de statlige høgskolene kan spille i forhold til regional innovasjon (Sæther et.al 2000). I St.meld.nr. 27 (2000-2001) heter det at høyskolene skal være sentrale aktører i regional innovasjon som støtter utviklingen av næringsliv og offentlig virksomhet. Også den siste forskningsmeldingen (St.meld. nr. 39, 1998-99) understreker at høyskolene må bygge opp sterke forskningsmiljø for å bidra til regional utvikling. Generelt synes det også åpenbart at myndighetene på ulike nivå ønsker å fremme forholdet mellom UoH-sektoren og næringslivet av en enkelt årsak – økt samarbeid skal være et virkemiddel for å skape regionale og nasjonale konkurransefortrinn og økonomisk vekst (Gulbrandsen og Larsen 2000). Samtidig har høgskolene et ønske og en målsetting om å være nasjonale institusjoner, dvs. et naturlig valg for så vel studenter som bedrifter fra hele landet.

For høgskolene innebærer dette behov for en dobbeltsidig strategisk satsning og profilering. På den ene siden kan det være mest naturlig å samarbeide med bedrifter i institusjonenes nære omgivelser. Det er mange eksempler på at høgskolenes fagprofil er relativt godt tilpasset sentrale bransjer og virksomheter i regionen (Sæther et. al 2000). På den andre siden kan ikke institusjonene i UoH-sektoren være for regionale – men satse på utvikling av faglig kompetanse med et bredere nedslagsfelt (Dahl og Stensaker 2000). I denne tosidigheten ligger selvsagt også betydningen av en balansegang mellom krav til relevans og krav til faglighet og uavhengighet for institusjonene.

### 2.2 Utdanningsnivå, studietilbøyelighet og rekruttering

Oppland og Hedmark har tradisjonelt sett hatt en forholdsvis lav andel med høyt utdannet arbeidskraft. Tall fra SSB viser at Hedmark og Opplad per oktober 1999 fremdeles er de fylkene som har den laveste andelen personer med universitets- og høgskoleutdanning. I Oppland og Hedmark har hhv. 27,7 og 30 prosent grunnskole som sin høyeste fullførte utdanning, mens den tilsvarende andelen i Oslo er i underkant av 17 prosent. Også Akershus har et meget høyt utdanningsnivå (Statistisk sentralbyrå). Det er imidlertid store regionale variasjoner mellom 'by og land' innenfor Hedmark og Oppland (SINTEF 1999).

Siden 1970-tallet har det vært en geografisk utjevning i studietilbøyelighet – ikke minst skyldes dette etableringen av distriktshøgskolene og oppgradering av postgymnasial utdanning. Blant dagens studenter er det heller ikke betydelige forskjeller i studietilbøyeligheter mellom sentrale og mindre sentrale deler av landet, dvs. at andel av befolkningen som har høyere utdanning har fått en god spredning over hele landet

(Statistisk sentralbyrå). Dette betyr at det over tid er grunn til å forvente mindre forskjeller i befolkningens utdanningsnivå på tvers av fylkesgrenser.

Undersøkelser viser at andelen av ungdomskullene som velger å satse på høyere utdanning varierer med avstanden til slike institusjoner. Nye utdanningstilbud virker mobiliserende og øker studietilbøyeligheten i en region. Samtidig blir de fleste boende i landsdelen hvor de har vokst opp og fått sin utdanning, såfremt det finnes relevante jobbmuligheter (Baekken og Skodvin 1995) Dette fører i sin tur til at tilgangen på kvalifisert arbeidskraft i regionen blir utvidet (Dale 1994). Dette illustrerer hvilken betydning høyere utdanningsinstitusjoner har i en region. Samtidig illustreres betydningen av et samspill mellom institusjon og den nære omgivelser (les regionale) mht. portefølje av studietilbud. Dette gjelder så vel ordinære studietilbud som EVU.

#### *Aldersprofil og rekruttering av faglig personale*

Videreutvikling av sterke fagmiljøer på Innlandet krever planmessig rekruttering og kompetanseheving. Dette er særlig viktig sett i lys av målsetningen om å etablere høyeregradsstudier og øke FoU-innsatsen, og gjelder med hensyn til både nåværende og fremtidige ansatte. I likhet med andre institusjoner står innlandshøgskolene overfor utfordringer knyttet til aldersavgang.

Tabell 2.1 Aldersfordeling per vitenskapelig ansatt i prosent 08.06.2001

| Alder      | HiG | HH  | HiL |
|------------|-----|-----|-----|
| 25-29      | -   | 1   | 1   |
| 30-34      | 6   | 5   | 2   |
| 35-39      | 11  | 11  | 10  |
| 40-44      | 13  | 12  | 19  |
| 45-49      | 21  | 28  | 23  |
| 50-54      | 19  | 18  | 22  |
| 55-59      | 18  | 17  | 19  |
| 60-64      | 10  | 5   | 4   |
| 65-69      | 3   | 4   | -   |
| Sum        | 100 | 100 | 100 |
| Antall (N) | 72  | 187 | 107 |

Merknad: eksklusive høyskolelærere

Kilde: NIFU/ Forskerpersonalregistret

NIFUs forskerpersonalregister viser at aldersprofilen blant de vitenskapelig ansatte ved de tre høyskolene er relativt lik. Over halvparten av av de vitenskapelig ansatte ved de tre institusjonene befinner seg i aldersspennet mellom 45 – 59 år, henholdsvis 58 prosent ved HiG 64 prosent ved HiL og 63 prosent ved HiH. Over 80 prosent av institusjonenes vitenskapelige ansatte er 40 år eller eldre, henholdsvis 84 prosent ved HiG 87prosent ved HiL og 84 prosent ved HH.

Det kanskje mest interessante er at ved samtlige institusjoner vil mellom 20-30 prosent av det vitenskapelige personalet ha gått av med pensjon i løpet av en ti års periode. Dette

fremgår også av strategisk plan for HiL hvor aldersfordelingen trekkes fram som en personalpolitisk utfordring. Blant annet må det utvikles en seniorpolitikk som imøtekommer ønsker om nedtrapping eller justering av arbeidsforhold, og utvikles en strategi for å sikre rekruttering. Aldersavgang gir imidlertid også muligheter for omstilling. Eksempelvis peker ”Omstillingsutvalget ved HiG” på hvilken mulighet naturlig avgang gir i forhold til omdisponering av stillinger. Utvalget ser på hvordan aldersavgangen fordeler seg på fagområder og utviklingen i studenttall.

## 2.3 Næringslivet i Oppland og Hedmark

### *Næringsmessige ringvirkninger*

Hvilke ringvirkninger etterlater høyere utdanningsinstitusjoner i en region? Når det gjelder forskning, etterlater empiriske studier ingen tvil om at investeringer i universitets- og høgskolesektoren er av stor betydning for den økonomiske veksten på kort og lang sikt (Hægeland og Møen, 2000). Skal akademisk forskning bidra til økonomisk vekst må kunnskap imidlertid ikke bare absorberes av universitets- og høgskolesektoren, men også formidles til næringslivet på en effektiv måte. Samspillet mellom næringslivet og UoH-sektoren har derfor stått sentralt i de senere år. Den internasjonale litteraturen på feltet gir flere eksempler på at lokalt næringsliv kan nyttiggjøre seg universiteter og høgskoler (Hægeland og Møen, 2000): Blant annet gir geografisk nærhet til en høyere utdanningsinstitusjon god tilgang på kvalifisert arbeidskraft. Videre kan bedriftene bruke fagpersonalet som konsulenter eller inngå i forskningssamarbeid med institusjonene. I tillegg kan de ansatte få etterutdanning av høy kvalitet. Også studier fra mer hjemlige trakter indikerer så vel høyere utdanningsinstitusjoners ringvirkninger for næringslivet som betydningen av et nært samspill mellom høyere utdanning og næringsliv. Arbo (1995) viser til at universitetsetableringen i Tromsø har hatt en magneteffekt, dvs. at de fagmiljøene som skapes gjør det lettere å trekke fagfolk til regionen. Dette gjelder også forskningsvirksomheter, som velger å lokalisere seg i regionen ut fra et ønske om nærhet til de aktuelle institusjonene.

## 2.4 Næringsstruktur og FOU-virksomhet

### *Enkelte nøkkeltall om forskning og høyere utdanning i Norge<sup>29</sup>*

I 1997 gikk totalt 18 milliarder til forskning og utviklingsarbeid (FOU) i Norge. Næringslivet finansierte nesten halvparten av FOU-virksomheten, mens offentlige midler tilsvarte 42 prosent. Utlandet og andre kilder bidro med 9 prosent. Sammenlignet med andre land blir en større andel av FOU-utgiftene i Norge finansiert av offentlige kilder, mens mindre blir finansiert av næringslivet. Utlandet blir også stadig viktigere for norsk forskning – både som finansieringskilde og FOU-leverandør. Når det gjelder forholdet mellom næringslivet og UoH-sektoren vet vi at eksterne midler til FOU i høyere utdanning blir stadig viktigere. Fra 1981 til 1997 har andelen eksternt finansierte FOU-utgifter ved

---

<sup>29</sup> Presentasjon bygger i stor grad på Gulbrandsen og Larsen 2000: *Forholdet mellom næringslivet og UoH-sektoren. et krevende mangfold*. NIFU-rapport 7/2000. Vi viser for øvrig til *Det norske forsknings- og innovasjonssystemet – statistikk og indikatorer 1999*, Norges forskningsråd.

norske universiteter og høyskoler gått opp fra 21 prosent til 31 prosent (fra 22 til 34 prosent for drift og utstyr). Også grunnbudsjettene har økt, men ikke i like stor grad som ekstern finansiering. Økningen i eksterne midler omfatter ikke bare næringslivsmidler, men også andre kilder utenom lærestedenes faste budsjetter, dvs. NFR, departementer, utenlandske kilder, fond og gaver. I 1997 utgjorde næringslivsfinansiering 17 prosent av de totale eksterne midlene ved lærestedene. Økningen i ekstern finansiering kan heller ikke tilskrives økende næringslivsfinansiering alene, det er i første rekke økning i utenlandske forskningsmidler (bla EUs rammeprogrammer) som har bidratt til veksten i ekstern finansiering i perioden. Total sett kommer 89 prosent av FOU-midlene ved universiteter og høyskoler fra det offentlige, mens næringslivet bidrar med 5 prosent. Næringslivets rolle som finansieringskilde kan derfor totalt sett sies å være beskjedne. Det er imidlertid stor variasjon i andelen ekstern finansiering fra fagområde til fagområde, også med hensyn til midler fra næringslivet (Gulbrandsen og Larsen 2000).

### *Gjensidig utbytte*

Generelt taler flere utviklingstendenser for at bedrifter vil kunne være motivert for å knytte seg sterkere til UoH-sektoren. Vi nevner bla. hardere og mer internasjonal konkurranse, behov for godt kvalifisert arbeidskraft generelt og kontinuerlig oppdatering og vedlikehold av personalets kompetanse i ’kunnskapsamfunnet’. Gulbrandsen og Larsen (2000) peker på at særlig det å sikre tilgang til kvalifisert personale fremstår som en viktig årsak til at bedrifter ønsker å styrke båndene til UoH-sektoren. Dette kan både gjelde å trekke til seg de mest egnede kandidatene, påvirke grunnutdanningen i bestemte retninger, og å bruke universiteter og høyskoler til EVU.

Sett fra UoH-sektoren er det også flere mulige gevinster ved tette relasjoner til andre sektorer. For det første krever flere offentlige FOU-programmer (NFR, EU) samarbeid på tvers av sektorer. For det andre er samarbeid med næringslivet en viktig finansieringskilde for å drive mer og bedre forskning. Dette kan være en stabil finansieringskilde som på sikt kan bidra til å bygge opp et sterkt faglig miljø. Det er imidlertid en mye større utfordring for høyskolene å skape gode kontakter til små bedrifter enn til store bedrifter. I den forbindelse tyder forskningsrådsprogram som RUSH og SMB-kompetanse å ha hatt betydning for å initiere kontakt med mindre virksomheter.

### *Næringsliv og FOU i Innlandsregionen*

I følge forprosjektrapporten preges næringslivet i Oppland og Hedmark av ”små og mellomstore produksjonsbedrifter som har liten FOU-virksomhet. Flere av de større bedriftene har egen forskningsvirksomhet, men ikke i noe stort omfang.

Forskningstjenestene blir kjøpt av de store nasjonale eller i utlandet. Jord- og skogbruksrelaterte virksomheter har en del egen forskning som hevder seg både nasjonalt og internasjonalt. Også her kjøper en likevel mye fra de store FOU-miljøene utenfor Innlandet. Til en viss grad kan det skyldes at egne FOU-miljøer ikke er synlige nok. En annen grunn er at det ikke drives mye FOU på de områder der næringslivet vårt befinner seg.”

Tabell 2.2 viser FOU-årsverk etter fylke og personalgruppe i 1999. Som det også påpekes i forprosjektet, kommer verken Oppland eller Hedmark spesielt godt ut mht. totale FOU-årsverk<sup>30</sup>. Mens gjennomsnittlig antall FOU-årsverk per 1000 innbygger på landsbasis er 5,7, er det tilsvarende tallet for Oppland og Hedmark hhv. 2,2 og 0,5. Hedmark har det laveste antallet på landsbasis, mens Oppland er på linje med fylker som Østfold, Telemark, Vest-Agder og Sogn og Fjordane. Det er også viktig å påpeke at antall FOU-årsverk er relativt lavt i mange fylker, mens et fåtall fylker (som Oslo, Sør-Trøndelag, Akershus, Troms og Hordaland) i stor grad bidrar til å trekke gjennomsnittet opp. Det er verdt å bemerke at sistnevnte i gjelder regioner med universiteter.

Tabell 2.2 FOU-årsverk etter fylke og personalgruppe, og per 1.000 innbyggere i 1999.

| Fylke                | Totale FOU-årsverk | Personalgruppe                      |                               | Totale FOU-årsverk per 1.000 innbyggere |
|----------------------|--------------------|-------------------------------------|-------------------------------|---|
|                      |                    | UoH-utdannet personale <sup>1</sup> | Personale med annen utdanning |   |
| Østfold              | 558                | 302                                 | 256                           | 2,3                                     |
| Akershus             | 3.884              | 2.797                               | 1.087                         | 8,4                                     |
| Oslo                 | 7.815              | 5.829                               | 1.986                         | 15,5                                    |
| Hedmark              | 101                | 55                                  | 46                            | 0,5                                     |
| Oppland              | 404                | 287                                 | 117                           | 2,2                                     |
| Buskerud             | 862                | 661                                 | 201                           | 3,7                                     |
| Vestfold             | 576                | 367                                 | 208                           | 2,7                                     |
| Telemark             | 369                | 225                                 | 144                           | 2,2                                     |
| Aust-Agder           | 534                | 454                                 | 79                            | 5,3                                     |
| Vest-Agder           | 330                | 248                                 | 82                            | 2,1                                     |
| Rogaland             | 1.110              | 756                                 | 354                           | 3,0                                     |
| Hordaland            | 2.818              | 1.898                               | 920                           | 6,5                                     |
| Sogn og Fjordane     | 264                | 179                                 | 86                            | 2,5                                     |
| Møre og Romsdal      | 481                | 300                                 | 182                           | 2,0                                     |
| Sør-Trøndelag        | 3.892              | 2.914                               | 979                           | 14,9                                    |
| Nord-Trøndelag       | 168                | 107                                 | 61                            | 1,3                                     |
| Nordland             | 180                | 139                                 | 40                            | 0,8                                     |
| Troms                | 1.018              | 741                                 | 277                           | 6,8                                     |
| Finnmark og Svalbard | 80                 | 60                                  | 20                            | 1,1                                     |
| <b>Totalt</b>        | <b>25.444</b>      | <b>18.319</b>                       | <b>7.125</b>                  | <b>5,7</b>                              |

<sup>1</sup> Personale med universitets- og høyskoleutdanning eller tilsvarende (ISCED-nivå 5A og 6). Ved universiteter og høyskoler er bare personale i vitenskapelige/faglige stillinger medregnet.

Kilde: NIFU, SSB/FOU-statistikk

Tilsvarende viser en oversikt over totale FOU-utgifter etter fylke og finansieringskilde i 1999 at nivået på FOU-utgiftene er særlig beskjedent i Hedmark, mens Oppland har noe høyere FOU-utgifter (jf. tabell 2.3). Det er også verdt å merke seg forskjeller i

<sup>30</sup> I forprosjektet ble det benyttet tall for 1997. Det foreligger nå nyere statistikk.

finansieringskilde. I Hedmark er en relativ stor andel av FOU-utgiftene basert på næringslivsfinansiering (ca 63 %), mens offentlige kilder utgjør i overkant av en tredjedel (37 %). I Oppland er også andelen næringslivsfinansiert FOU større enn andelen basert på offentlige kilder (hhv. ca 51 % og ca 42 %). Her utgjør i tillegg utenlandske kilder 6 prosent.

Tabell 2.3 Totale FOU-utgifter etter fylke og finansieringskilde i 1999. Mill. kr.

| Fylke                | Totalt          | Finansieringskilde |                   |              |                |
|----------------------|-----------------|--------------------|-------------------|--------------|----------------|
|                      |                 | Næringslivet       | Offentlige kilder | Andre        | Utlandet       |
| Østfold              | 412,0           | 213,8              | 69,3              | 6,6          | 122,3          |
| Akershus             | 3.030,2         | 1.787,1            | 959,6             | 63,0         | 220,5          |
| Oslo                 | 6.186,1         | 2.771,6            | 2.880,8           | 208,4        | 325,3          |
| Hedmark              | 73,4            | 46,2               | 27,0              | 0,1          | 0,1            |
| Oppland              | 274,2           | 141,1              | 115,9             | 0,6          | 16,6           |
| Buskerud             | 726,6           | 429,8              | 219,7             | 0,7          | 76,4           |
| Vestfold             | 379,7           | 268,4              | 37,5              | 1,5          | 72,3           |
| Telemark             | 290,7           | 222,5              | 62,4              | 2,7          | 3,1            |
| Aust-Agder           | 501,4           | 488,8              | 3,8               | -            | 8,8            |
| Vest-Agder           | 310,2           | 233,0              | 73,0              | 0,8          | 3,4            |
| Rogaland             | 1.004,5         | 760,0              | 162,2             | 9,8          | 72,5           |
| Hordaland            | 2.108,4         | 557,3              | 1.375,6           | 76,5         | 99,0           |
| Sogn og Fjordane     | 175,5           | 115,6              | 46,8              | 2,4          | 10,7           |
| Møre og Romsdal      | 315,7           | 211,7              | 90,9              | 7,3          | 5,8            |
| Sør-Trøndelag        | 3.483,8         | 1.525,3            | 1.655,4           | 80,7         | 222,4          |
| Nord-Trøndelag       | 96,8            | 50,4               | 42,9              | 0,7          | 2,8            |
| Nordland             | 136,3           | 47,0               | 85,0              | 1,1          | 3,2            |
| Troms                | 775,0           | 93,8               | 621,3             | 23,0         | 36,9           |
| Finnmark og Svalbard | 66,0            | 10,9               | 43,8              | 0,7          | 10,6           |
| <b>Totalt</b>        | <b>20.346,5</b> | <b>9.974,3</b>     | <b>8.572,9</b>    | <b>486,6</b> | <b>1.312,7</b> |

Kilde: NIFU/SSB

Ser vi på finansiering av FOU ved innlandshøgskolene viser tabell 2.4 for det første at de totale FOU-utgiftene i 1997 var klart høyest ved HiL, mens omfanget var noe lavere ved HH og klart lavest ved HiG. Omfanget må selvsagt relateres til størrelse, men samtidig er det klart at en vesentlig forklaring på store forskjeller i FOU-utgifter kan tilskrives ulikheter i fagpersonalets kompetanseprofil og bruk av tid til forskning (jf. kap 2). I forprosjektet (s. 23) heter det;

*”Generelt er det viktig å merke seg at ulikhetene mellom de tre høgskolene i særlig grad går på den interne FOU-aktiviteten, den som er inkludert i stillingsressursen for den enkelte. Når det gjelder den eksternt finansierte er situasjonen mer lik, og svak på alle de tre høgskoler. Det drives ikke mye oppdragsforskning. En årsak til dette er sjølsagt at mye av dette foregår i Østlandsforskning.”*



Ser vi på prosentandelen eksterne midler til FOU i 1997, var denne høyest ved HiG (29 prosent), noe lavere ved HH (ca 22 prosent) og lavest ved HiL (16 prosent)<sup>31</sup>. Sett i forhold til andre regioner, kan ikke dette sies å peke seg ut som spesielt lavt. Ved Høgskolen i Agder var tilsvarende andel 13 prosent i 1997, ved Høgskolen i Oslo utgjorde eksterne midler i overkant av 20 prosent, og ved Høgskolen i Bodø var andelen 17 prosent. Den institusjonen som skiller seg ut er Høgskolen i Stavanger, hvor prosentandelen eksterne midler til FOU var 35 prosent.

Når det gjelder midler fra næringslivet er det også først og fremst Høgskolen i Stavanger som har en betydelig andel av sine totale FOU-utgifter finansiert herfra – 13 prosent. Her er oljeselskapene sterkt inne. Imidlertid er også Høgskolen i Gjøvik verdt å trekke frem. Sammenlignet med andre høgskoler har ikke HiG høye totale FOU-utgifter, men en relativt høy andel av disse er næringslivsmidler; 11 prosent. Til sammenligning sto næringslivet for 4,4 prosent av totale FOU-utgifter ved HH, mens HiL i 1997 ikke hadde næringslivsfinansiert FOU.

Tabell 2.4 Totale FOU-utgifter for utvalgte\* statlige høgskoler, i 1997 etter kilde. Mill.kr.

| Høgskole                       | Totale FoU-utg. | Grunnbudsjett | Totalt eksterne midler | Herav midler fra næringslivet | Næringslivet andel av totale FoU-utg. (%) |
|--------------------------------|-----------------|---------------|------------------------|-------------------------------|---|
| Gjøvik                         | 4,5             | 3,2           | 1,3                    | 0,5                           | 11,3                                      |
| Hedmark                        | 17,3            | 13,5          | 3,9                    | 0,8                           | 4,4                                       |
| Lillehammer                    | 24,4            | 20,5          | 3,9                    | -                             | 0,0                                       |
| Oslo                           | 55,1            | 43,7          | 11,4                   | 0,6                           | 1,1                                       |
| Agder                          | 44,9            | 38,6          | 6,2                    | 1,0                           | 2,2                                       |
| Stavanger                      | 44,7            | 29,1          | 15,6                   | 5,9                           | 13,3                                      |
| Telemark                       | 30,2            | 24,6          | 5,6                    | 0,3                           | 1,0                                       |
| Bodø                           | 23,1            | 19,1          | 4,0                    | 0,4                           | 1,9                                       |
| Buskerud                       | 13,5            | 10,5          | 3,0                    | 0,5                           | 3,8                                       |
| Akershus                       | 12,2            | 11,2          | 1,0                    | 0,3                           | 2,7                                       |
| Østfold                        | 14,1            | 11,8          | 2,2                    | 0,5                           | 3,2                                       |
| Sogn og Fjordane               | 14,5            | 10,1          | 4,4                    | 0,4                           | 2,4                                       |
| Øvrige høgskoler (antall = 14) | 133,8           | 111,3         | 22,5                   | 0,4                           | 0,3                                       |
| Totalt alle statlige høgskoler | 432,3           | 347,2         | 85,1                   | 11,6                          | 2,7                                       |

\* Høgskoler med høye FOU-utgifter og høgskoler med relativt høy næringslivsfinansiering er spesifisert.

Kilde: NIFU/FOU-statistikk i Gulbrandsen og Larsen, 2000.

Omfanget av oppdragsforskning fremkommer også hvis vi ser på andel av fagpersonalet som oppgir å ha mottatt eksternt finansierte prosjektmidler til FOU i 1997. Her viser tabell 2.5 at denne andelen er særlig høy ved HiL (51 prosent), mens HiG og HH plasserer seg hhv. litt over og litt under gjennomsnittet for alle høgskoler.

<sup>31</sup> Prosentandelen er beregnet utfra kolonne 1 og 5 i tabell 3.4.

Tabell 2.5 Andel av fagpersonalet som oppga å ha mottatt eksternt finansierte prosjektmidler til FOU og lignende i 1997, etter høgskole. Prosent.

| Høgskoler               | Regionale kilder | Nasjonale kilder | Utenlandske kilder | Ekstern fin. i alt | Antall (N) |
|-------------------------|------------------|------------------|--------------------|--------------------|------------|
| Gjøvik                  | 20               | 19               | 2                  | 29                 | (41)       |
| Hedmark                 | 11               | 12               | 5                  | 21                 | (105)      |
| Lillehammer             | 19               | 47               | 9                  | 51                 | (43)       |
| Agder                   | 13               | 20               | 6                  | 30                 | (217)      |
| Stavanger               | 17               | 20               | 2                  | 30                 | (167)      |
| Bodø                    | 21               | 21               | 7                  | 34                 | (92)       |
| Tromsø                  | 6                | 15               | 4                  | 20                 | (71)       |
| Gj.snitt alle høgskoler | 12               | 19               | 5                  | 26                 | (2272)     |

Kilde: Kyvik og Skodvin 1998

## 3 Trender og utfordringer for UoH-sektoren

### 3.1 Innledning

I det følgende trekker vi frem trender og utfordringer for Innlandshøgskolene i årene fremover. Institusjonene i UoH-sektoren har i lengre tid stått overfor omfattende endringsprosesser. Dels har dette vært relatert til den statlige styringen av sektoren (jf. Kyvik 1999). På en rekke områder har institusjonene fått økt autonomi, samtidig stilles stadig sterkere krav til kvalitet, relevans og effektivitet. Dette er en tendens vi ser nasjonalt- så vel som internasjonalt. Institusjonene opplever også økt nasjonal og internasjonal konkurranse om bla. studenter og forskningsmidler – både fra tradisjonelle aktører på feltet, men også fra nye. Økt betydning av ekstern finansiering og vektlegging av evne til egeninntjening er andre trekk i tiden. Dette kapittelet tar utgangspunkt i de utfordringer vi mener å se som en følge av Mjøs-utvalgets arbeid og den siste stortingsmeldingen om høyere utdanning. Dette er utfordringer som berører alle institusjonene i UoH-sektoren – om enn i noe varierende grad. I tillegg vektlegges utfordringer som særlig er knyttet til etablering av en eventuell Innlandshøgskole, og i neste omgang 'Innlandsuniversitetet'. Det er viktig å påpeke når dette skrives gjenstår behandlingen av meldingen i Stortinget.

### 3.2 Gjør din plikt – Krev din rett

*Utfordringer høgskolene står ovenfor mht. St.meld. nr. 27 (2000-2001)*

Endringer i høyere utdanning som følge av stortingets behandling av St.meld. nr. 27 (2000-2001) vil kunne stille høgskoler og universiteter i Norge overfor store utfordringer. Flere av forslagene i meldingen innebærer omfattende systemendringer på sentrale felter ved institusjonenes virksomheter. Et flertall av forslagene omhandler organisering av virksomhet på flere nivåer og organisering av forholdene mellom de involverte aktører (myndighetene, utdanningsinstitusjonene og studentene). En rekke av forslagene vil derfor kunne bety relativt store konsekvenser og i mange tilfeller utfordre institusjonenes arbeid på mange måter. Under følger noen punkter som kan illustrere dette.

- I stortingsmeldingen foreslås det å innføre et finansieringssystem for institusjonene parallelt med en studiefinansieringsordning som begge vektlegger og belønner oppnådde resultater. Hensikten er å gi institusjonene insentiver til å styrke det studiekvalitetsfremmende arbeidet og gi studentene insentiver til å fullføre studiene på normert tid. Felles for begge forslag er at midler utløses på grunnlag av produserte vekttall. Det innebærer at institusjonene i større grad enn i dag må holde oversikt over studentenes studieprogresjon for ulike typer rapporteringsarbeid.
- Den foreslåtte finansieringsordningen skal gjøre det attraktivt for institusjonene å få studentene gjennom studieløpet på normert tid. Dette utfordrer institusjonenes evne til

å tiltrekke seg studenter og samtidig sørge for at de har en jevn studieprogresjon gjennom hele studietiden. For institusjonene innebærer dette også å ha oppmerksomheten på kvaliteten ved undervisningen i studietilbudene. I tillegg vil institusjonene måtte være forholdsvis omstillingsdyktige og kunne gjøre strategiske og planmessige valg for den studieporteføljen institusjonen til enhver tid har.

- En oppfølging av forslagene om innføring av ny gradsstruktur, nye studieordninger, studentavtaler og eksamensformer vil stille store krav til omstillingsvilje/evne ved institusjonene. Høgskolene har til en viss grad fordeler i sine treårige yrkesutdanninger når det gjelder innføring av en ny gradsstruktur basert på en ”tre pluss to ordning”. Dette gjelder også i de fagene der høgskolen har tradisjon for å drive læringsintensiv undervisning og der det anvendes flere typer eksamensformer. Imidlertid foreslås det i meldingen at samtlige studier bør gjennomgås ved innføring av nye grader. I tillegg til en slik gjennomgang vil også forslaget om innføring av studentavtaler innebære omfattende administrativt arbeid, høgskolene har likevel som nevnt flere fordeler i dagens praksis sett i forhold til universitetene. Dette er et fortrinn høgskolene bør kunne utnytte.
- I meldingen foreslås det at institusjonene bør få større frihet til å etablere fag enn de har i dag. I tillegg gis institusjonene frihet til å opprette grunnutdanninger som desentraliserte tilbud. En konsekvens av dette vil kunne være at institusjoner i et område vil oppleve å få konkurranse om potensielle studenter i regionen fra en annen institusjon lokalisert i en helt annen del av landet (evt. verden) som tilbyr desentraliserte studieopplegg. Samtidig vil det være hensiktsmessig for institusjonene selv å vurdere slike studietilbud som en del av det videre utviklingsarbeidet med egen studieportefølje. Regjeringen viderefører satsingen på fleksible studietilbud, i form av fjernundervisning, desentraliserte opplegg og studietilbud på deltid som et virkemiddel for å nå målsettinger om lik rett til utdanning. Satsingen omfatter blant annet støtte av utvikling av fjernundervisning og fleksible studieopplegg basert på IKT ved institusjonene. En utfordring i forlengelse av dette er institusjonenes evne til å ta i bruk informasjons- og kommunikasjonsteknologien i dette arbeidet. Også her synes høgskolene å ha kommet lengre enn universitetene, dette gjelder også Innlandshøgskolene.
- I stortingsmeldingen understrekes betydningen av internasjonalt samarbeid i form av utveksling og kompetanseutvikling som et viktig kvalitetsfremmende virkemiddel. Norske studenter og forskere må reise ut, samtidig som utenlandske forskere og studenter må se det som attraktivt å komme til Norge. Så langt har det vært langt flere norske studenter som har reist ut, mens antallet utenlandske studenter ved norske læresteder er langt lavere. For å få jevnere balanse i utvekslingen og som et ledd i internasjonaliseringen av studietilbud og studentmiljøer ved norske læresteder, mener derfor departementet det er viktig at universiteter og høgskoler i større grad bygger opp fagtilbud på engelsk. I tillegg varsles det i meldingen at departementet ser det som en

målsetting og at det bør stilles som krav til utdanningsinstitusjonene at de skal kunne tilby alle studenter som ønsker det et studieopphold i utlandet som en del av en grad.

Eksemplene over er generelle og peker kun på noen mulige utfall av noen forslag i meldingen. Det er inntil stortingets behandling av meldingen 12. juni 2001 problematisk å si noe sikkert om utfallene av forslagene, som nevnt gjelder dette særlig forslag som innebærer store systemendringer. Imidlertid gir både det forutgående utredningsarbeidet og meldingen sterke indikasjoner på hvilke endringer som er ønsket og retningene på mulige løsninger.

#### *Økt etterspørsel etter utdanning*

Regjeringen understreker i budsjettproposisjonen for 2000-2001 at nedgangen i søkertall, i tillegg til endrede behov hos brukerne, stiller institusjonene overfor utfordringer mht. omstilling. Det kan imidlertid argumenteres for at en eventuell økende konkurranse om studenter i større grad vil skyldes flere aktører på utdanningsmarkedet, deriblant økt konkurranse fra utenlandske læresteder, enn nedgang i studenttallene. Dette på bakgrunn av at beregninger viser fortsatt betydelig vekst i studenttallet (jf. Næss 2000). I fremskrivingene øker studenttallet til 191 600 i år 2002 og til 228 800 i år 2015. Denne økningen er 2 prosent høyere enn i tidligere fremskrivinger (jf. Næss 1998), noe som i hovedsak skyldes at både studiefrekvenser og den antatte innflyttingen er litt større i de nye simuleringene.

Næss (2000) påpeker at resultatene kan virke overraskende fordi det rekordhøye studenttallet dels har vært betraktet som et forbigående fenomen, forårsaket av et tilfeldig sammenfall av store ungdomskull og arbeidsledighet langt over det normale. Imidlertid har ungdomskullene vært synkende helt fra begynnelsen av 90-tallet, uten at det har påvirket studenttallene i synlig grad. Dette skyldes dels at studietilbøyeligheten har økt samtidig som studentene blir værende i utdanningssystemet lenger enn tidligere, men også at svingningene i årskullenes størrelse har mindre effekt på studenttallet enn det man tror. Allerede rundt år 2005 vil studenttallene tvert imot igjen begynne å øke som følge av større ungdomskull.

#### *Økte krav til omstilling*

Departementet forutsetter økt grad av omstilling ved høyere utdanningsinstitusjoner. Institusjonene har, slik det ble pekt på i kapittel 2, gjennom delegering av myndighet fått økt frihet slik at de enklere og raskere kan svare på nye behov i samfunnet. Dette gjør det enklere å utvikle oppdragsbasert virksomhet og gjennom det øke omfanget av ressurser som går utover institusjonenes ordinære budsjett. Dette stiller store krav til strategisk tenkning og ledelse rundt profilering av virksomheten. I St.meld. nr 27 foreslås det at samtlige institusjoner for høyere utdanning gjøres til nettobudsjetterte tilskuddsinstitusjoner for å bedre den økonomiske handlefriheten. En slik overgang innebærer at institusjonene kan beholde overskudd og at kostnader mellom drift og investeringer kan fordeles friere.

### *Etter- og videreutdanning stadig viktigere*

Et annet moment som påvirker studentutviklingen, er den kontinuerlige økningen i befolkningens utdanningsnivå som igjen øker behovet for etter- og videreutdanning. Denne virksomheten vil gjøre seg gjeldende med økende tyngde i årene fremover. I følge Næss (2000) vil antall ”tilbakevendere”, dvs nye studenter som har tatt minst en eksamen tidligere, og som kommer tilbake til utdanningssystemet for å ta mer utdanning, øke med nærmere 40 prosent frem til år 2015. Ut fra fremskrivningene vil derfor økende etterspørsel etter etter- og videreutdanning være den viktigste drivkraften bak en fortsatt ekspansjon av utdanningssystemet. Det vil derfor være en helt sentral utfordring og et meget viktig satsningsområde for innlandshøgskolene i årene fremover.

I St. meld. nr. 27 (2000-2001) heter det bl.a. at etter- og videreutdanning rettet inn mot arbeidslivet er et voksende marked, og at dette bringer med seg nye studentgrupper med andre krav og forventninger til innhold, tilrettelegging, oppbygging og struktur. Når det gjelder grunnutdanningsnivået, kan alle som har fylt 25 år søke om opptak til høyere utdanning uten formell studiekompetanse fra og med høsten 2001. Ordningen er allerede prøvd ut ved 15 høgskoler, og mye tyder på stor interesse og etterspørsel. Som en konsekvens vil lærestedene i økende grad stå overfor en studentgruppe med svært ulike forkunnskaper. Det må også avsettes ressurser til vurderingen av søkerens realkompetanse, og fastsetting av hva som skal defineres som nødvendige kvalifikasjoner. Kvalifikasjonene kan variere fra studium til studium og fra lærested til lærested.

### *Forholdet til omgivelsene*

Økt satsning på oppdragsforskning for å sikre tilførsel av ressurser og EVU er begge momenter som taler for økt kontakt og samarbeid med andre sektorer. Yrkesretting i betydning innretning mot arbeidsmarkedets behov er et tilbakevendende tema, og dimensjonen livslang læring og kompetansereform har ytterligere aktualisert samspillet utdanningsinstitusjon-arbeidsliv. En viktig kontaktflate for næringslivet er rekruttering av studenter. Det er viktig at høgskolene i sin orientering er bevisst på lokale og regionale behov for kompetanse. Samtidig er det ofte knyttet usikkerhet til prognoser om antatt behov for arbeidskraft. Det er alltid vanskelig å anslå hva slags kompetanse som er aktuell fremover. Høgskolene må derfor også være nasjonale aktører og utvikle sin spisskompetanse på felt som går utover regionale behov.

### *Kvalitetssikring og kvalitetsreform*

En klar trend i arbeidet med høyere utdanning både i norsk og internasjonal sammenheng er en økt allmenn interesse for kvalitet i utdanning og forskning og da kanskje spesielt i grupper utenfor fagfeltene og institusjonene. I St.prp. nr 1 (2000-2001) vises det til at et godt system for kvalitetssikring er en nødvendig forutsetning for å gi institusjonene frihet i faglige spørsmål. Det pekes videre på tiltak igangsatt av departementet gjennom Norgesnetttrådet i form av institusjonsevalueringer, studentevalueringer og det generelle systemansvaret rådet har for å påse at institusjonene utvikler ordninger for kvalitetssikring.

Da statsråd Trond Giske la frem St.meld. nr. 27 understreket han at meldingen representerer en kvalitetsreform av høyere utdanning. Meldingen inneholder en rekke forslag for å styrke kvaliteten spesielt i undervisningsarbeidet. I stor grad dreier det seg om å dokumentere kvalitet samtidig som det stadfestes at det fremdeles er institusjonene som har hovedansvaret for kvaliteten i sine studietilbud. Det er foreslått at Norgesnettrådets rolle som organ for kvalitetssikring og –utvikling styrkes og at rådets mandat bør revurderes i tråd med dette. Forslag om ny finansieringsmodell for institusjonene er i hovedsak ikke direkte knyttet til kvalitetsvurderinger, men modellens resultatsbaserte element målt i vekttallsproduksjon, vil kunne betraktes som en kvalitetsindikator i indirekte forstand. Videre gis det signaler om at departementet ser det slik at resultater av evalueringer og andre kvalitetsmål i større grad enn tidligere vil vektlegges ved fordeling av budsjettmidler på forskningssiden.

Fokuset på kvalitet i høyere utdanning er sterkt og selv om koblingen mellom evalueringsresultater og finansiering ikke direkte er knyttet sammen synes en del av myndighetenes arbeid å være preget av et ønske om å legitimere anvendelsen av skattepenger og dokumentere resultatene av investeringene.

### **3.3 Faglig profilering og utvikling på Innlandet**

Det er flere steder pekt på behovet for faglig utvikling, kompetanseheving og profilering. En hovedutfordring for Innlandshøgskolene – det være seg enkeltvis eller samlet, er utvikling av studietilbud på høyere nivå. Noe er etablert, og det foreligger planer om videre utvikling. På sikt må det imidlertid i større grad utvikles tilbud som gis i egen regi. HiL er den av de tre som er kommet lengst i dette arbeidet ( Utredning om fordypningsstudier ved Høgskolen i Lillehammer). Også ved HiG er det gjennomført et større omstillingsarbeid, bla for å frigjøre ressurser til etablering av sivilingeniørutdanning. Vi har også sett at alle høgskolene har utpekt strategiske satsningsområder med sikte på faglig profilering og utvikling av spisskompetanse. Utvikling av høyere grads studier er igjen nært relatert til forskningskompetanse og FOU-virksomhet. For å tilby høyere grads studier på selvstendig grunnlag, må det bygges opp sterke fagmiljøer. Dette berører planmessig rekruttering, så vel som tilrettelegging for kompetanseheving blant de som er ansatt ved høgskolene per i dag. Dette er ikke minst viktig hvis det neste ønskelige utviklingstrekket er opprettelse av doktorgradsutdanning. Generelt vil vi understreke at profilering og utvikling av kompetanse er svært viktig, særlig i en tid hvor mangfoldet er stort og utdanningstilbyderne mange. Høgskolene må spisse sine særtrekk ytterligere, og velge ut noen felt hvor man har forutsetninger for å bli særlig gode – i en nasjonal, og fortrinnsvis også i en internasjonal kontekst. Til syvende og sist vil mye dreie seg om evne til å tiltrekke seg oppmerksomhet fra så vel studenter, som godt kvalifiserte medarbeidere og ulike finansieringskilder. I den sammenheng må høgskolene ha noe å markedsføre. Dette gjelder ikke minst i forhold til universitetsambisjonen.

Det er ikke nødvendigvis enkelt å peke ut særlige satsningsområder. Prioritering av noe, må gå på bekostning av noe annet. Det gjelder for den enkelte høgskole, og det vil gjøre

seg gjeldende innenfor rammen av en eventuell Innlandshøgskole. Det ligger imidlertid som en forutsetning for dette prosjektet at prosessen skal ta utgangspunkt i den nåværende faglige virksomheten, og at det er denne som skal styrkes. Med hensyn til synliggjøring, profilering og videre faglig utvikling, må Innlandshøgskolene derfor stille seg følgende spørsmål:

- Hvor har vi våre konkurransefortrinn?
- Hva kan høgskolene samlet tilføre hverandre mht. faglige utviklingsmuligheter?
- Hva har vi å vinne på et tettere samarbeid mellom fagmiljøene på Innlandet?
- Hva skal være satsningsområder innenfor rammen av en Innlandshøgskole?

Disse spørsmålene er også svært viktig for målrettet utvikling mht. realisering av universitetsambisjoner. Grunnlaget for realisering av en slik målsetting, er imidlertid et av flere spørsmål som foreløpig står uavklart. Mjøs-utvalgets utredninger og departementets melding om høyere utdanning inneholder forslag som flere steder står i motsetning til hverandre. Blant annet gjelder dette tema om på hvilket grunnlag institusjonene skal få muligheter til å opprette høyere grads studier og forskerutdanning, samt institusjonsbenevnelser. I Mjøs-utvalgets utredning knyttes disse beslutningene til faglige vurderinger ved å la det foreslåtte akkrediteringsorganet gjøre vurderingsarbeidet og rådgi i henhold til bestemte faglige kriterier. De endelige beslutningene tas deretter på grunnlag av organets vurderinger av institusjonseier /departementet. I stortingsmeldingen foreslås dette løst på en annen måte, som tidligere nevnt foreslås det at Norgesnettrådets rolle og mandat endres og at oppgavefeltet i sterkere grad rettes inn mot kvalitetssikringsarbeid. Likevel er graden av faglig vurdering som grunnlag for beslutning om institusjonsbenevnelser tonet ned til fordel for de politiske vurderinger og beslutninger. Riktignok må institusjonene søke om å få opprette doktorgradsstudier og gjennomgå en kvalitetsvurdering i den forbindelse, men selve vurderingen og beslutningsgrunnlaget er i meldingens forslag lagt tettere opp til den politiske arenaen. Stortingets beslutning på dette feltet vil kunne ha mye å si for hvordan Innlandshøgskolene bør planlegge sin strategi for utvikling av videre virksomheter.



## Referanser

- Arbo, Peter (1995) Ringvirkninger av en universitetsetablering. Notat 34. Tromsø: NORUT Samfunnsforskning.
- Dale, Kristin (1994) Utdanning – Den skjulte produksjonsfaktoren. SNF-Bulletin 1994 nr. 1. Bergen: Stiftelsen for Samfunns- og næringslivsforskning.
- Dahl, Jorunn og Bjørn Stensaker (1999) Fra modernitet til tradisjon? Styring og organisering av virksomheten ved Universitetet i Tromsø. NIFU-rapport 4/99.
- Hægeland, Torbjørn og Jarle Møen (2000) Betydningen av høyere utdanning og akademisk forskning for økonomisk vekst. En oversikt over teori og empiri. Statistisk sentralbyrå. Rapport nr. 10.
- Gammelsæter Hallgeir, Åsmund Dimmen og Svein Kyvik (1999) Administrasjonen i de statlige høgskolene. Delrapport nr. 3. Evaluering av høgskolereformen. Norges forskningsråd.
- Gornitzka Åse, Svein Kyvik og Ingvild Marheim Larsen (1996) Byråkratisering av universitetene? NIFU rapport 3/96
- Gulbrandsen, Magnus og Ingvild Marheim Larsen (2000) Forholdet mellom næringslivet og UoH-sektoren – et krevende mangfold. NIFU-rapport nr. 7/2000.
- Kyvik, Svein (1999) Evaluering av høgskolereformen. Sluttrapport. Norges Forskningsråd.
- Kyvik, Svein og Ole-Jacob Skodvin (1998) FoU ved statlige høgskoler. NIFU-rapport nr. 10/98.
- Maassen, P. (2001) Organisation of Contract and Life-long learning activities in HEIs. NIFU, upublisert.
- Næss, Terje (2000) Utdanning frem til år 2015. Framtidig beholdning, tilgang og erstatningsbehov. NIFU-rapport nr. 10.
- Skodvin, Ole-Jacob (1999) Administrasjon og faglig samarbeid ved samlokaliserte høgskoler og nettverkshøgskoler. Delrapport nr. 6. Evaluering av høgskolereformen. Norges forskningsråd.
- St.meld. nr. 27 (2000-2001) Gjør din plikt – Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning. Det kongelige Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Sæther, B. et al. (2000) Høgskolenes regionale betydning, NIBR prosjektrapport 2000:9



## **Del II overlevert styringsgruppen for Innlandsuniversitetet 11. september 2001**

Ved Tine Sophie Prøitz

## Sammendrag

I delutredning II har vi utarbeidet en oversikt over ulike typer modeller og strategier som har vært benyttet i sammenslåingsprosesser i høyere utdanning i andre land. Vi ser også på hvilke hensyn og parametre som ligger til grunn for de valg som er gjort. Innledningsvis gjennomgås noen av de mest sentrale begrepene og avgrensningene vi finner i litteraturen om fusjoner og sammenslåingsprosesser mellom institusjoner for høyere utdanning.

### Fusjon

Sammenslåing av to eller flere tidligere atskilte og selvstendige institusjoner som fører til en ny enhetlig institusjon kan karakteriseres som den sterkeste formen for kobling mellom tidligere selvstendige institusjoner. Samtidig finnes det flere andre måter å øke et samarbeid mellom institusjoner på, for eksempel ved å koordinere ulike systemstrukturer eller ved å utforme ulike samarbeidsfelter. Disse koblingene kan enten være midlertidige, permanente eller utgjøre trinn i en sammenslåingsprosess der full fusjon er målet.

Sammenslåinger av institusjoner for høyere utdanning kan omfatte institusjoner som er like eller ulike, de kan være frivillige eller tvungne og de kan skje mellom institusjoner som er samlokaliserte eller geografisk atskilte. Den sistnevnte typen kan karakteriseres som en *nettverksinstitusjon*. En nettverksinstitusjon har sin virksomhet spredt over et større geografisk område. Vi kan skille mellom *konsoliderte systemer* der det skjer en sammenslåing av tidligere selvstendige enheter under en ny sentralledelse, *flaggskipsystemer* der en enhet utvides enten ved etablering av nye enheter eller ved absorpsjon av andre institusjoner og *integreerte systemer* som er kjennetegnet av at ledelsen er spredt rundt på de ulike studieenheter og en desentralisert styrings- og ledelsesmodell.

### Drivkrefter for sammenslåing

I høyere utdanning har det hyppigste motivet for sammenslåing vært ønsket om å oppnå administrative, økonomiske og faglige fordeler ved å samle flere mindre institusjoner til en stor. Hovedtanken bak dette er en forventning om at større enheter vil gi kvalitativt faglig sterkere institusjoner, bedre styring og ledelse og anvendelse av ressurser. Faglig sett følger gjerne minst tre underliggende intensjoner: eliminering av parallelle studieprogrammer, økt faglig integrasjon gjennom tverrfaglige nyskaping og mangfold i faglig profil for å styrke institusjonens posisjon på det nasjonale og internasjonale marked. Forutsetningene for en fusjon og håndtering av prosessen har betydning for hvor dramatisk og konfliktfylt sammenslåinger oppleves. De menneskelige faktorene i slike prosesser kan fort undervurderes og kulturelle forhold knyttet til spenninger mellom forskning og utdanning har vist seg å være en kritisk faktor.

### Erfaringer med sammenslåinger

Erfaringer med sammenslåinger mellom institusjoner for høyere utdanning viser at resultatene varierer. Generelt fører fusjoner til forbedringer i styring og ledelse,

organisasjon og administrasjon. Særlig handler dette om at administrasjonen blir mer profesjonell, på den annen side behøver ikke større enheter bety færre administratorer. Det er vanskelig å si noe om eventuell økonomisk gevinst ved fusjoner, prosessene er kostbare å sette i gang på grunn av ressurskrevende planleggingsfaser, koordinering og etablering av teknologisk infrastruktur. På lang sikt kan det være økonomiske fordeler knyttet til samordning og koordinering av fellesfunksjoner som administrasjon, bibliotek, opptak, personal og lignende. Faglig sett finner en klare indikasjoner på at institusjonene forbedrer sin faglige posisjon etter en sammenslåing. På forskningssiden er disse resultatene mindre entydige og erfaringene varierer.

I utredningens ser vi nærmere på konkrete erfaringer med sammenslåinger i andre land. I 1960-årene og tidlig på 1970-tallet brukte australske og engelske myndigheter fusjoner for å skape såkalte binære<sup>32</sup> utdanningssystemer, dette innebar etablering av henholdsvis *Colleges of Advanced Education (CAE)* og *Polytechnics*. På slutten av 1970-årene og i begynnelsen av 1980-tallet ble sammenslåinger igjen brukt som redskap for å rasjonalisere og effektivisere lærerutdanningene i Australia, Storbritannia og Nederland. Det har vært forholdsvis vanlig med fusjoner i USA både blant private og offentlige høyere utdanningsinstitusjoner siden 1960 og fram til i dag. Eksempler på de mest omfattende sammenslåingsprosessene i høyere utdanning finner vi i Nederland under restruktureringen av høyskolesektoren i perioden 1983-1987, i Australia under myndighetenes politikk for å endre det binære systemet til en unitært system fra 1987-1990, reorganiseringen av høyskolesektoren i Norge i 1994, samt etableringene av den polytekniske høyskolesektoren i Finland i perioden 1991-95.

Grunnleggende for samtlige av våre case i denne delutredningen er at de har sterke paralleller til den norske høyskolesektoren. Samtlige institusjoner har i utgangspunktet hovedtyngden av sine studietilbud innenfor profesjonsutdanningene, samtidig som flere tilbyr en rekke disiplinfag. Felles for alle sammenslåingsprosessene er at de er frivillige om enn i ulik grad. Samtlige institusjoner har også utviklet nye fagretninger orientert mot det anvendte og det regionale. Et felles trekk for institusjonene er at de har lange tradisjoner for etter- og videreutdanningsvirksomhet. De fleste har også gjort denne virksomheten til en viktig pilar i sitt videre arbeid innenfor en ny institusjon, livslang læring er et sentralt og gjennomgripende element i studietilbudene. Det er mange organisatoriske forskjeller mellom casene og variasjonene i valg av løsninger på de lokale utfordringene er mange. Imidlertid drives samtlige som nettverksinstitusjoner i den forstand at ingen av dem er geografisk samlokaliserte. Avstandene varierer, men alle benytter ulike former for IKT som sammenbindende element i tillegg til at de ansatte reiser mellom enhetene. Eksemplene gir innblikk i deler av svært omfattende og krevende endringsprosesser i institusjoner som ofte karakteriseres som tunge og komplekse. Det kan pekes på en mengde likheter og forskjeller mellom eksemplene som presenteres og det er mulig å peke

---

<sup>32</sup> Innføring av et todelt høyere utdanningssystem ved å etablere en alternativ studievei til universitetet i form av institusjoner som i hovedtrekk tilbyr mer praksisrettede lavere gradsstudier.

ut gode og dårlige løsninger på problemstillinger en møter i en sammenslåingsprosess. Eksempelene understreker imidlertid også spennvidden og variasjonene i høyere utdanning og behovet for å møte utfordringer og problemstillinger med lokalt tilpassede fremgangsmåter i omorganiseringsprosesser som dette.

### **Sammenfallende erfaringer og noen suksesskriterier**

Samlet sett er det mulig å peke ut sammenfallende erfaringer mellom ulike case i fusjonslitteraturen for høyere utdanning:

- Vellykkede fusjoner synes ikke å være sammenslåing av like institusjoner. Studier viser at jo større forskjellen er mellom de involverte institusjonene desto større er sannsynligheten for at de vil lykkes.
- Geografisk nærhet spiller en sentral rolle med hensyn til hvilke institusjoner som skal slås sammen.
- Fusjoner preges av motsetningen mellom det å opprettholde status-quo og det å implementere endring.
- Gjennomføringer av sammenslåinger går ofte på bekostning av individuelle behov.
- Det er klare indikasjoner på at fusjonerte institusjoner forbedrer sin framtidige situasjon, spesielt med tanke på utdanningstilbudet.
- Sammenslåinger finner sted på grunn av ytre eller eksterne forhold, ofte er frykt for en mulig svekkelse av generell ressurstilgang en av hoveddrivkreftene bak en fusjon.
- Sammenslåinger er ofte forbundet med stress, angst, og til dels utilstrekkelig planlegging, noe som kan få langvarige negative effekter.

I tillegg til dette er det flere faktorer som peker seg ut som sannsynlige suksessfaktorer:

- Et sterkt engasjement og følelse av forpliktelse til fusjonsprosessene ved de gjeldende institusjoner og blant de tilsatte – med en sterk ledelse.
- Et felles syn på hvilke utfordringer eller problemer institusjonene står overfor og et felles syn eller visjon på hva som vil være de fremtidige fordelene ved en sammenslåing.
- Det må gis garantier så fort som mulig til både ansatte og studenter om sikkerhet rundt fremtidige ansettelsesforhold og tilbud i studier.
- En gjennomarbeidet plan for hvordan forhandlinger og implementering av fusjoner skal skje, samt tidshorisont for den praktiske operasjonalisering når avtale om sammenslåing er gjort.

### **Hovedmodeller og –strategier for sammenslåing**

På grunnlag av de erfaringer en har gjort med sammenslåinger av institusjoner for høyere utdanning i andre land, er det mulig å peke ut noen hovedmodeller og hovedstrategier for etableringer av nye institusjoner.

Hovedmodeller:

1. *Konsolideringsmodellen* innebærer en sammenslåing mellom institusjoner som betraktes som likeverdige innenfor et nettverk. For styring av de sammenslåtte enhetene etableres det en ny sentralledelse
2. *Flaggskipmodellen* er et resultat av at en institusjon utvides enten gjennom etablering av nye studiesteder eller når allerede etablerte institusjoner absorberes av en annen institusjon. I en situasjon der en eller flere institusjoner absorberes av en annen, er en av enhetene den klart dominerende både faglig, administrativt og økonomisk. Sentraladministrative funksjoner ligger hos hovedenheten og denne har også de mest sentrale undervisnings- og forskningsfunksjonene i nettverket.
3. *Integrasjonsmodellen* representerer et alternativ der målsettingen er å bryte ned gamle strukturer og kulturer til fordel for etablering av den nye institusjonen. Ved institusjoner med den integrerte modellen spres ledelsen rundt på de ulike studiestedene og nettverksmedlemmene defineres som likeverdige under en desentralisert styrings- og ledelsesmodell.
4. *Kontinuummodellen* innebærer at en definerer målsettinger for et utvidet samarbeid langs en bestemt definert tidshorison. Målsettingene langs kontinuumet må være realistiske, klare og tydelige med bestemte definerte forpliktelser for alle parter i forhold til de ulike organisasjonsendringer, satsninger og evt. etableringer. Alternativet åpner for at en kan utvide et samarbeid trinnvis. Dette gjør at en får tid til å justere kurs underveis og evt. sette opp eller ned endringshastighet etter behov. I tillegg gjør alternativet det mulig å bruke både strategiene og modellene som er nevnt overfor etter hvert som prosessene går fremover.

#### Hovedstrategier:

- En *bottom-up strategi* vil innebære at initiativ, pådriv, engasjement og implementering av en ny organisasjon skjer med utgangspunkt i institusjonene selv (nedenfra).
- En *top-down* betyr at initiativ og organisering av prosesser for sammenslåing i større grad vil komme ovenfra, enten det gjelder sentrale myndigheter eller fra institusjonenes/grupperinger av institusjonenes ledelser.
- Ved en *diversifiseringsstrategi* ivaretas det faglige mangfoldet i sammenslåinger mellom institusjoner som har komplementerende fagporteføljer.
- En *integreringsstrategi* innebærer at en legger til grunn en strategi der en ønsker å definere spesifikke satsninger og målsettinger om etablering av nye multi- og interdisiplinære fagfelt.

#### Handlingsalternativer

Vi har brukt disse som grunnlag for utredning av fire mulige handlingsalternativer for et eventuelt utvidet samarbeid mellom høyskolene på Innlandet:

##### Modell 1 konsolidering:

- Likeverdighet mellom sammenslåtte institusjoner
- Etablering av ny sentralledelse, paraplyorganisering
- Lokalisering av sentralledelse på nøytral grunn
- Ofte lokale styrings- og rådgivingsorgan

- Variant a) Bottom-up/diversifisering: initiativ og implementering kommer nedenfra, strategi om ivaretagelse av det faglige mangfold, ofte blandet sammenslåing
- Variant b) Top-down/integrasjon: initiativ og organisering kommer ovenfra, virksomheter ved institusjonene integreres, definering av spesifikke satsningsområder og etablering av multi-, og interdisiplinære fagfelt.

*Modell 2 Flaggskip:*

- En institusjon utvides gjennom etablering av nye studiesteder og eller absorbering av andre
- En av enhetene er klart dominerende faglig, administrativt og økonomisk
- Sentraladministrative funksjoner ligger hos hovedenheten
- Hovedenheten har de mest sentrale undervisnings- og forskningsfunksjonene
- Integrasjon evt. opprettelse/nedleggelse av nye/gamle tilbud

*Modell 3 Integrasjon:*

- Modell der det raskt og effektivt søkes å smelte sammen de tidligere enhetene til en ny enhet
- Likeverdighet mellom de sammenslåtte institusjonene
- Ledelsen spres/fordeles rundt på de ulike studiestedene etter en desentralisert styrings- og ledelsesmodell (desentralisert integrasjon)
- Den nye organiseringen går på tvers av de opprinnelige institusjonenes strukturer, tradisjoner og kulturer

*Modell 4 Kontinuum:*

- Prosessuell tilnærming til et utvidet samarbeid
- Definisjon av målsettinger for et utvidet samarbeid langs en bestemt definert tidshorisont
- Trinnvis utvidelse av samarbeid mot felles oppfattede mål
- Stor fleksibilitet i forhold til valg av modeller og strategier langs tidsaksen

De fire grunnmodellene har det til felles at ingen av dem forutsetter endringer i studieenhetenes lokalisering, gjennomgående ligger nettverkstanken som basis for et utvidet samarbeid mellom høyskolene. Vi har likevel sett av de internasjonale eksemplene at det hele tiden foregår en utvikling av organisasjonene der det gjøres endringer der det er ønskelig.



# 1 Innledning

Organiseringen av en eventuell nettverksinstitusjon i Innlandsregionen skal ta utgangspunkt i de nåværende faglige virksomhetene ved institusjonene ved de tre høyskolene og samtidig legge til rette for framtidig faglig utvikling. I delutredning I ble det gitt en kartlegging og analyse av dagens utdannings- og forskningsprofil ved de tre høyskolene. Dette materialet skal danne utgangspunkt for delutredning II.

I denne delutredningen skal vi utarbeide en oversikt over ulike typer modeller og strategier som har blitt benyttet i frivillige nettverksfusjoner i høyere utdanning i en rekke land og hvilke hensyn/parametre som ligger til grunn for de valg som er gjort. Det vil bli vist til relevante case for å gi innsikt i sentrale strategier og modeller i en frivillig fusjonsprosess som kan gi indikasjoner og retninger som grunnlag for de valg institusjonene på Innlandet senere skal ta.

I en rekke land har nye utfordringer og endringer i sektoren ført til gjennomgang og omorganisering av høyere utdanning. I mange tilfeller har reformene vært preget av ønsker om å rasjonalisere drift og begrense duplisering av både studietilbud og administrative ordninger ved institusjoner i relativ nærhet til hverandre gjennom bruk av ulike samarbeidskonstellasjoner og/eller sammenslåinger av virksomhet.

Spesielt i land der institusjonene for høyere utdanning er offentlige institusjoner kan en identifisere flere omfattende reformperioder som en naturlig konsekvens av de ovenfornevnte utfordringer og målsettinger. Siden andre verdenskrig har det foregått flere sammenslåingsprosesser i høyere utdanning. I 1960-årene og tidlig på 1970-tallet brukte australske og engelske myndigheter fusjoner for å skape såkalte binære<sup>33</sup> utdanningssystemer, dette innebar etablering av henholdsvis *Colleger of Advanced Education (CAE)* og *Polytechnics*. På slutten av 1970-årene og i begynnelsen av 1980-tallet ble sammenslåinger igjen brukt som redskap for å rasjonalisere og effektivisere lærerutdanningene i Australia, Storbritannia og Nederland. Det har vært forholdsvis vanlig med fusjoner i USA både blant private og offentlige høyere utdanningsinstitusjoner siden 1960 og fram til i dag. Eksempler på de mest omfattende sammenslåingsprosessene i høyere utdanning finner vi i Nederland under restruktureringen av høyskolesektoren i perioden 1983-1987, i Australia under myndighetenes politikk for å endre det binære systemet til en unitært system fra 1987-1990, reorganiseringen av høyskolesektoren i Norge i 1994, samt etableringene av den polytekniske høyskolesektoren i Finland i perioden 1991-95 (Skodvin 1997).

---

<sup>33</sup> Innføring av et todelt høyere utdanningssystem ved å etablere en alternativ studievei til universitetet i form av institusjoner som i hovedtrekk tilbyr mer praksisrettede lavere gradsstudier.

Før vi skal se nærmere på forskjellige sammenslåingsprosesser og institusjonelle erfaringer i andre land er det nødvendig å ta i betraktning hvilke begreper, avgrensninger og typologier som finnes om sammenslåinger mellom høyere utdanningsinstitusjoner. Under følger en gjennomgang av de mest sentrale begrepene som anvendes i litteraturen om ulike samarbeidskonstellasjoner mellom høyere utdanningsinstitusjoner.

## 2 Begrepsavklaring

### 2.1 Mellom samarbeid og fusjon?

I den angloamerikanske litteraturen om sammenslåinger anvendes det to synonyme begreper: *merger* og *amalgamation* – begge fungerer som merkelapper for sammenslåing av to eller flere tidligere atskilte og selvstendige institusjoner som fører til en ny enhetlig organisasjon (Skodvin 1997). Fusjon er den sterkeste formen for kobling av tidligere selvstendige enheter. Imidlertid kan en tenke seg flere andre måter å koble institusjoner på, for eksempel ved å koordinere ulike systemstrukturer eller utforme ulike samarbeidsfelter. Samarbeidsformer og koordinering av arbeid inn i ulike fellesstrukturer er ikke uvanlig verken ved internasjonale eller nasjonale institusjoner for høyere utdanning. Imidlertid skiller disse seg fra litteraturens merger-begrep. Et sentralt kjennetegn ved en fusjon er at institusjonene som slår seg sammen opphører å eksistere som egen enhet og blir til en ny organisasjon. Det finnes en rekke definisjoner av fenomenet og særlig innenfor økonomisk litteratur. En definisjon for fusjoner mellom institusjoner i høyere utdanning er gitt av nederlenderen Leo Goedegebuure (1992:16):

”A merger in higher education is the combination of two or more separate institutions into a single new organisational entity, in which control rests with a single body and a single chief executive body, and whereby all assets, liabilities and responsibilities of the former institutions are transferred to the single new institution.”

Som det fremgår av definisjonen innebærer en fusjon *en* organisasjonsform som styres av *en* leder og *ett* styre. Men som allerede nevnt finnes det også andre måter å koble institusjoner på. I og med at grad av styrke og formalia varierer med ulike samarbeidskonstellasjoner kan fire grunnmodeller stilles opp innenfor et kontinuum.

Figur 2.1 Organisatoriske forbindelseslinjer mellom institusjoner

| Frivillig samarbeidsavtale | Formalisert samarbeidsavtale/<br>konsortium | Samarbeidspartner/<br>føderasjon<br>("Federation") | Fusjon med enhetlig struktur, en ny selvstendig organisasjon |
|----------------------------|---|--|--|
| Samarbeid                  |   | Koordinering                                       | Enhetlig struktur  |

Kilde: Harman, 2000

Til venstre i figuren finner vi *frivillige samarbeidsavtaler* mellom to eller flere institusjoner. Samarbeidsavtalene kan være utformet uformelt eller formelt. Et eksempel på slikt samarbeid kan være at tilsatte ved to eller flere institusjoner arbeider sammen i et bestemt prosjekt. Et kjennetegn ved denne forbindelseslinjen er at enheter, regelverk, makt- og institusjonsstrukturer ikke forandres som en konsekvens av samarbeidet. *Formaliserte samarbeidsavtaler/konsortium*, som er neste type forbindelseslinje i figuren,

kan være organisert for å utvikle servicefunksjoner institusjonene har felles, for eksempel samarbeid om EVU-, FoU-virksomhet eller samskipnadsvirksomhet. Forbindelseslinjen er kjennetegnet av at de deltakende institusjonene har laget formelle avtaler samtidig som de opprettholder sin institusjonsform. Fordeler ved denne samarbeidsformen er at man kan oppnå økt faglig mangfold, høyere kvalitet og forbedrede servicefunksjoner samtidig som en kan redusere kostnader. Samtidig er det ikke sikkert at denne organisasjonsformen vil hjelpe i situasjoner med alvorlige økonomiske- eller ledelsesproblemer da de involverte har en tendens til opptre ansvarlig kun for de virksomhetsfeltene avtalene gjelder (Mulvey 1994). Til høyre for midten av figuren finner vi *føderasjon*. Ved føderasjon blir ansvar og autoritet delt mellom institusjonene og en styringsmessig overbygning blir som regel dannet (Harman 2000, Skodvin 1997). Dette er en modell vi ofte finner igjen i flere typer *nettverksorganiserte institusjoner*.

Det finnes altså en rekke måter å etablere samarbeid mellom institusjoner på og i neste punkt skal vi se nærmere på den sterkeste formen for etablering av forbindelser mellom institusjoner.

## 2.2 Fusjon

Det kan gjøres flere distinksjoner mellom forskjellige typer fusjoner, eksempelvis mellom frivillige og ufrivillige/tvungne sammenslåinger, mellom sammenslåinger tverrsektorielt eller innenfor en sektor, i forhold til antall involverte institusjoner, samt mellom institusjoner som tilbyr studier innenfor like/ulike fagfelt (Harman, 2000).

En vanlig distinksjon gjøres ved å se på de fusjonerende institusjonenes fagportefølje/fagtilhørighet og typen sluttprodukt. En slik tilnærming gjør at en kan anvende en typologi om ulike fusjoner som skiller mellom *horisontale*, *vertikale*, *blandede* og *konglomerate* sammenslåinger (Skodvin 1997). Figuren har sitt opphav i litteratur om fusjoner i næringslivet og ved tilpasning av figuren til høyere utdanning tilsvarende akademisk fagtilhørighet de ulike kurstilbud, faglig bredde og nivå og type utdanning.<sup>34</sup> Videre viser den andre dimensjonen i figuren til sluttproduktet institusjonene gir: utdanning og forskning.

Figur 2.2: Typologi for sammenslåinger i høyere utdanning

| Akademisk fagtilhørighet | Typen sluttprodukt |             |
|--------------------------|--------------------|-------------|
|                          | Lik                | Ulik        |
| Lik                      | Horisontal         | Vertikal    |
| Ulik                     | Blandet            | Konglomerat |

Kilde: Goedegebuure, 1992

<sup>34</sup> Distinksjonen er hentet fra litteraturen om fusjoner i næringslivet. I og med at motivene og rasjonaliteten bak fusjoner i næringslivet og i høyere utdanning kan være relativt ulike er begrepsapparatet knyttet til kategorisering av ulike typer fusjoner etter bransje/ sektor og produkt omarbeidet og tilpasset virksomheter for utdanning og forskning.

”En *horisontal sammenslåing* er en sammenslåing mellom institusjoner som opererer innenfor samme akademiske område (monodisiplinære) og som er rettet mot det samme typen sluttprodukt, dvs. utdanning og forskning.

En *vertikal sammenslåing* er en sammenslåing mellom institusjoner som opererer innenfor samme akademiske felt og som er rettet mot ulike typer sluttprodukt.

En *blandet sammenslåing* er en sammenslåing mellom institusjoner som opererer på ulike akademiske felt (multidisiplinære, for eksempel lærerutdanning og ingeniørutdanning) og som er rettet mot samme typen sluttprodukt.

En *konglomerat sammenslåing* er en sammenslåing mellom institusjoner som opererer på ulike akademiske felt og som er rettet mot ulike typer sluttprodukt.”  
(Skodvin 1997)

En annen viktig distinksjon kan gjøres mellom *frivillige* og *ufrivillige* fusjoner. Til forskjell fra typologien overfor er dette skillet bl.a. knyttet til de forutgående prosesser for en eventuell sammenslåing og fungerer ofte som et første svar på ”*hvorfor sammenslåing*”? I følge Harman (2000) karakteriseres en frivillig fusjon mellom to eller flere institusjoner av at det er institusjonene selv som har initiert sammenslåingsprosessen. Ved en ufrivillig fusjon er det myndighetene som har tatt initiativet. Denne definisjonen er videre diskutert av Goedgebuure (1992) som viser til at ingen fusjon er frivillig og at det alltid finnes en ytre drivkraft, det være seg insentiver fra myndighetenes side eller ”markedets usynlige hånd”. I de fleste land kan fusjonene til dels sies å ha vært ufrivillige ved at myndighetene har styrt sammenslåingene. Et sentralt element i så måte er hvor stor frihetsgrad institusjonene har hatt og hvor ”toppstyrt” prosessene har vært.

Under følger en oversikt over tvungne og frivillige sammenslåingsprosesser i noen land. Vi vil senere komme tilbake til noen av disse landene.

Figur 2.3 Oversikt over tvungne og frivillige sammenslåingsprosesser i noen land

| Land  | Tvungen | Frivillig |
|---|---------|-----------|
| Australia (1960 ”det binære system”, 1987-90 ”det enhetlige system”)                                  | X       |           |
| USA (1960-1997)   | X       | X         |
| Norge (høgskolereformen i 1994)   | X       |           |
| Sverige (universitets og høgskolereformen i 1977, og etableringen av Mitthögskolan i 1993)            | X       | X         |
| Nederland (HBO-reformen 1983-87, og de nye frivillige fusjoner fra 1988)                              | X       | X         |
| Tyskland ( <i>Gesamthochschulen</i> i 1970 årene, <i>Fachhochschulen</i> i 1980 årene)                | X       | X         |
| Storbritannia (polytechnic-reform i 1960 og 1970 årene, og nye frivillige fusjoner i 1980-1990 årene) | X       | X         |
| Finland (etableringen av den polytekniske høyskolesektoren 1991-1995)                                 | X       |           |

Kilde: Skodvin 1999

Sammenslåingsprosessene i forbindelse med etableringen av de statlige høyskolene i Norge og de polytekniske høyskolene i Finland var rene statsstyrte prosesser med begrenset institusjonell frihet. Til sammenligning kan omorganiseringsprosessene i Nederland og Australia betraktes som friere i og med at myndighetene satte visse minimumskriterier, som for eksempel institusjonsstørrelse (i studenttall) knyttet til institusjonsfinansieringen uten å bestemme hvilke institusjoner som skulle slås sammen. Var institusjonene under laveste studenttallsgrense ville institusjonene ikke få offentlig finansiering innenfor det nye systemet (jf. Kap 4). Hovedincentivet for å fusjonere lå i utsikten til en mulig svekkelse av den generelle ressurstilgangen – institusjonene fusjonerte for å overleve (Skodvin 1997).

Begrepene fusjon og nettverksorganisering brukes ikke entydig i litteraturen og flere av avgrensningene og typologiene kan anvendes om begge typer organisering. De to begrepene utelukker ikke hverandre, samtidig som en kan finne eksempler der et nettverk ikke er en fusjon og omvendt. Under følger derfor en kort redegjørelse for noen kjennetegn ved nettverksorganisering.

## 2.3 Nettverksorganisering

Nettverksbegrepet anvendes i stor grad for å vise/synliggjøre relasjoner mellom objekter. Et nettverk består av samlingspunkter og forbindelseslinjer mellom disse. I litteraturen kan tre typer nettverk identifiseres: infrastrukturelle, organisatoriske og sosiale (Skodvin og Stensaker 1998). Infrastrukturelle nettverk er av fysisk art og brukes i forbindelse med ulike former for transport av materiell, mennesker og informasjon, dette dreier seg i dag ofte om teknologiske nettverk. Skodvin (1999) viser til at de infrastrukturelle nettverkene kan sies å utgjøre det geografiske rommet. Organisatoriske nettverk binder sammen

individer, grupper i et produksjonssystem, foretak og andre systemer. I motsetning til det infrastrukturelle nettverket er disse forbindelseslinjene ikke fysiske, men kan bestå av formelle relasjoner som en kontrakt, avtale, regler eller mer uformelle overenskomster eller maktrelasjoner. Innenfor et organisatorisk nettverk utgjøres bevegelsene/aktivitetene av økonomiske transaksjoner, ordregiving eller bytte av informasjon (Skodvin 1999). I de sosiale nettverkene formidles impulser, ideer og innflytelse innen ulike deler av samfunnslivet, nettverket omfatter individer som mest sannsynlig kjenner hverandre relativt godt.

I forbindelse med evalueringen av høyskolereformen skiller Skodvin (1999) mellom *geografisk atskilte* høyskoler og *samlokalisererte* høyskoler. Videre viser han til at sammenslåingsprosesser har ført til at det finnes både samlokaliserte løsninger og nettverksorienterte løsninger med geografisk atskilte enheter i Norge. I rapporten tar Skodvin opp spørsmålet om hva en nettverksinstitusjon egentlig er og hva som gjør en slik institusjon annerledes enn den tradisjonelle universitet/høyskoleorganisasjonen. Det vises til at et vanlig kjennetegn er at en nettverksinstitusjon har sin virksomhet over større geografiske avstander enn den vanligste organisasjonsformen. I rapporten skilles det mellom fire typer institusjonsorganisasjoner basert på geografisk lokalisering:

1. Institusjoner som er reelt eller tilnærmet samlokaliserte: fysisk samlokalisering av institusjoner som har fusjonert, dvs totale eller tilnærmet fysiske sammenslåinger (gangavstand mellom avdelingene/studiestedene)
2. Institusjoner med avdelinger i ulike lokaliteter i samme kommune (ikke gangavstand)
3. Institusjoner med avdeling i to kommuner: avdelinger som geografisk er spredt på ulike steder
4. Nettverksinstitusjoner: institusjoner med avdelinger i mer enn to kommuner

På samme måte som det finnes ulike fusjonstyper finnes det flere forskjellige nettverksorganisasjoner i høyere utdanning. Lee og Bowen (1971) skiller mellom to typer multicampus systemer: *konsoliderende systemer* (consolidated systems) og *flaggskip systemer* (flagship systems). Et konsolidert system oppstår i tilfeller der sammenslåing av tidligere enheter skjer under en ny sentral ledelse. Flaggskipssystemer oppstår når en etablert enhet utvides. Dette kan skje ved at det dannes nye enheter eller at gamle absorberes. Innenfor sistnevnte system er en av enhetene den klart dominerende part både faglig, administrativt og økonomisk, sentraladministrative funksjoner er lagt til hovedenheten og denne har også de mest sentrale undervisnings- og forskningsfunksjonene i nettverket. Et eksempel på slik organisering finner vi ved University of California, der flaggskip-campusen er Berkeley. I den konsoliderte modellen behandles derimot alle involverte parter som likeverdige (Skodvin 1999).

En tredje type nettverksorganisasering er såkalte *integrerte nettverksløsninger*, hvor ledelsen er spredt rundt på de ulike studieenheter. I prinsippet skal ingen av nettverksmedlemmene kunne defineres som dominerende og nettverksløsningen representerer en desentralisert styrings- og ledelsesmodell (Skodvin 1999).

Distinksjonene gjør det mulig å i sterkere grad presisere ”klima” for en sammenslåing både før, under og i ettertid av prosessene. Avgrensningene gjør det for eksempel mulig å analysere og forsøke å forklare hvorfor en sammenslåing har lyktes mens andre har hatt mindre suksess. Samtidig gir de ulike kategoriene føringer for hvilke spesielle hensyn og problemstillinger en bør være oppmerksom på og hvilke forhold som bør overveies ved planlegging og vurdering av en fremtidig sammenslåing uten at de må betraktes som uttømmende. Litteraturen viser at det alltid dukker opp uventede situasjoner i sammenslåingsprosesser.



### 3 Hvorfor sammenslåing?

Deler av faglitteraturen beskriver sammenslåinger som risikabel virksomhet og det pekes på den voldsomme omstillingen som kreves på alle nivåer. De institusjonelle endringene som følger av en sammenslåingsprosess innebærer ofte overgivelse av eksisterende former for ledelse og styring, endringer i institusjonelle normer, målsettinger og studieprogrammer i tillegg til endringer i prosedyrer. Disse endringene oppleves tidvis som drastiske og dramatiske (Skodvin 1999). I lys av at slike prosesser ofte kan virvle opp og gi liv til nye og gamle konflikter både internt på den enkelte institusjon og mellom de berørte institusjonene, er det interessant å se nærmere på hvorfor slike prosesser settes i gang.

#### 3.1 Drivkrefter

Drivkraften bak fusjonering er alltid en eller annen type forventet gevinst. Det hyppigste motivet for sammenslåing er ønsket om å oppnå administrative, økonomiske og faglige fordeler ved å samle flere små institusjoner til en stor. Hovedtanken bak dette er at en større enhet vil gi kvalitativt sterkere faglige institusjoner, bedre styring og ledelse og anvendelse av administrative ressurser, samt bedre utnyttelse av de fysiske fasiliteter. Faglig sett følger det også minst tre underliggende intensjoner:

1. eliminering av duplikasjon i studieprogrammer
2. øke den faglige integrasjonen for eksempel gjennom å etablere nye multi- og interdisiplinære fagfelter
3. diversifisering av den faglige profilen, for eksempel vil en fusjon mellom institusjoner som er komplementære overfor hverandre styrke den nye institusjonens posisjon på det nasjonale og internasjonale markedet (Skodvin1997)

Hvordan de ulike intensjonene vektlegges varierer fra land til land. De underliggende intensjonene 1 og 2 kan sies å ha vært mest fremtredende i de nederlandske (1983-87), australske (1987-90) og den norske reformen (1994). Mens intensjonen om å diversifisere den faglige profilen er mest vanlig ved frivillige sammenslåinger. De fleste frivillige sammenslåingene i den nederlandske høyskolesektoren etter 1992 skjedde med dette for øyet. Alle disse sammenslåingene har vært blandede fusjoner (ulike akademiske felt og samme produkt, jf. kap.2) – strategien har vært å diversifisere studieprogrammene fremfor å legge ned duplikater fordi en ønsket å styrke sin posisjon innenfor hierarkiet for høyere utdanning både med tanke på politikk og de regionale markeder. Den nederlandske strategien med å slå sammen institusjoner som komplementerer hverandre har også vist seg å være mindre konfliktylt og kontroversiell enn sammenslåinger der intensjonen er økt akademisk integrasjon og samarbeid for etablering av nye multi- eller interdisiplinære studier (Skodvin 1999).

Sanyal (1995) har sett nærmere på drivkrefter bak sammenslåinger ut fra det nasjonale nivået og det institusjonelle nivået og viser hvordan begrunnelsene varierer med ståsted.

*Perspektiv på sammenslåinger sett fra et nasjonalt nivå:*

Hensikten med sammenslåinger på det nasjonale nivået er ofte knyttet til strategier for å oppnå bedre kontroll over systemet. Dette kan for eksempel være for å sikre at institusjonene tilbyr utdanning som er i tråd med den makroøkonomiske politikken. Sammenslåinger forventes å forbedre kontroll og styring og å fremme tilbudet og kvaliteten på utdanningene innenfor de ulike fagdisiplinene. Sanyal (1995) hevder at på det nasjonale nivået kan en i hovedsak finne to perspektiver på drivkrefter for sammenslåinger: 1) Kontroll og styring og 2) Tilgang/tilbudet på utdanning.

*Perspektiv på sammenslåinger sett fra et institusjonelt nivå:*

Sanyal (1995) viser til at hensikten med sammenslåing på det institusjonelle nivået i mange tilfeller kan avvike fra de nasjonale hensiktene. Institusjoner kan se muligheter for økte ressurser i sammenslåing, økt makt og prestisje gjennom nettopp det å være større. Negativt sett kan en også finne drivkrefter på det institusjonelle nivået knyttet til trusler om konkurs, stengning/nedleggelse eller ved regelverksendringer. Det finnes også eksempler på sammenslåinger der hoveddrivkraften har vært faglige, enten for å korrigere for faglig svakhet, åpne for tilgang til nye markeder og skape en sterk base for forskning.

Det kan i flere tilfeller være at de nasjonale målsettingene vil gå på tvers av de institusjonelle hensiktene og omvendt i ulike sammenslåingssituasjoner.

## **3.2 Prosess**

Nettopp fordi sammenslåinger mellom institusjoner kan være konfliktfylte og problematiske blir det helt sentralt å ha fokus på prosessene før, under og etter en sammenslåing.

Prosesser for å etablere sterkere samarbeidslinjer mellom institusjoner for høyere utdanning innebærer som nevnt risiko, men også forhandling, lederskap og planlegging. Prosessene vil til en stor grad være preget av hvem som har tatt initiativ, hvor frivillig prosessene er og hvorvidt strategiene er en *bottom-up/top-down* prosess eller en kombinasjon av de to. Det mest vanlige er top-down blant de statsinitierte sammenslåingene – disse bærer ofte preg av sterke spenninger og konflikter mellom administrativt ansatte og det akademiske personalet. Til forskjell fra dette har det vist seg at sammenslåingsprosesser med høy grad av bottom-up innflytelse (vi finner eksempler på dette i noen fusjonsprosesser i USA og de siste fusjonene i høyskolesektoren i Nederland) ofte går bedre og har større grad av suksess. Det kan være ulike grunner til dette, deriblant tillater en bottom-up prosess større grad av konsensus blant langt flere av de berørte i tillegg til at involvering skaper en sterkere eiendoms- og identitetsfølelse til prosessene blant de ansatte.

Grad av frivillighet har også vist seg å spille en sentral rolle i sammenslåingsprosesser. Erfaringer fra land som Nederland, Storbritannia, Canada og Sverige viser at frivillige fusjoner har større grad av vellykkethet enn tvungne sammenslåinger tilsvarende dem vi

kan finne i Australia, Nederland, Finland og Norge. Dette kan forklares med at statsinitierte sammenslåinger ikke nødvendigvis er ønsket av de ansatte ved institusjonene. Det vil i slike sammenhenger ofte kunne være stor avstand mellom hva styrende instanser ser som nødvendige og viktige endringer og hva de på institusjonsnivået opplever som sentralt.

Prosesser med å slå sammen institusjoner er ofte svært tidkrevende, samtidig som det er behov for sterk innsats på mange plan i begynnelsen. Undersøkelser viser at dette er elementer i prosessen som ofte er undervurdert, sammenslåinger krever mye planlegging før, under og etter en slik prosess (Mulvey 1993).

### 3.3 Kultur

Ved sammenslåinger rettes oppmerksomheten raskt mot de rene strukturelle, tekniske og praktiske tingene ved prosessene – en fare ved dette er at en kan komme til å glemme de menneskelige faktorene.

I følge Kay Harman (2000) har en avgjørende faktor ved sammenslåingsprosesser i liten grad fått oppmerksomhet i fusjonslitteraturen – kulturdimensjonen. Hun oppfatter Goedegebuures definisjon (jf. s 83) som hensiktsmessig og understreker at i en sammensmelting mellom to eller flere institusjoner skjer det en overføring av alle materielle verdier, undervisnings- og forskningsmessige kvaliteter, samt ansvar for de tidligere institusjonene inkludert de *menneskelige* elementene. Den kulturelle dimensjonen er svært viktig ved sammenslåinger fordi den fort vil kunne skape store uforutsette hindringer i endringsprosessene. Den kulturelle dimensjonen er en sentral faktor for ledelsen for eksempel i arbeidet med å skape en sterk forskningskultur, bygge moral og en form for samhold ved etableringen av de ansattes lojalitet til en ny institusjon. Spesielt fremhever Harman at det å forsøke å slå sammen ikke-komplementære institusjonskulturer er en stor utfordring for ledere i høyere utdanning.

I motsetning til organisasjonsstrukturer som kan beskrives og nedtegnes er organisasjonskulturer flyktige, allestedsnærværende og vanskelige å redegjøre for. Organisasjonskulturer representerer historisk overførte meninger ofte uttrykt gjennom symbolikk i form av felles forpliktelser, verdier og standarder i relasjon til bestemte personer/roller, tradisjoner, myter, ritualer og andre former for ekspressiv symbolisme. Dette innebærer at en organisasjonskultur ikke alltid lar seg endre eller manipulere på samme måte som organisasjonsstrukturer i mange tilfeller kan. Blant annet kan det være lett å undervurdere tidsperspektivet når det dreier seg om å endre kultur.

Harman (2000) forsøker å vise hvordan ulike ”campus-cultures” kan virke i høyere utdanning. Hennes illustrasjon har som utgangspunkt den australske virkelighet før den siste reformbølgen i 1987. Tabell 3.1 tar spesielt for seg de ansattes verdier og lojaliteter i forhold til spenninger mellom forskning og undervisning, belønningsmekanismer, lojalitet knyttet til fagdisipliner eller institusjon, styringsmodell og –struktur.

Tabell 3.1 Lojaliteter hos ansatte ved universiteter og CAEs, Australia 1987

|                           | Universitet   | CAE  |
|---------------------------|---|--|
| Faglig rolle              | Delte roller, preget av delte lojaliteter                   | Mer klart definerte roller   |
| Profesjonelle lojaliteter | Lojaliteter rettet mer mot fagdisiplin                      | Lojaliteter rettet mer mot institusjonen og de respektive profesjoner                      |
| Undervisning vs forskning | Sterk forskningskultur og mindre fokus på undervisning      | Sterk undervisningskultur mindre fokus på forskning  |
| Belønningsmekanismer      | Forskning nøkkeltierium for faglig anerkjennelse og opprykk | Undervisning og et godt forhold til profesjonen nøkkeltierium for opprykk og anerkjennelse |
| Styring/ledelse           | Kollegial, demokratisk beslutningsstruktur helt sentral     | Strukturer mer hierarkisk og byråkratisk   |

Kilde: Harman (2000)

Det fremgår av tabellen at det i dette eksempelet forelå en rekke kulturelle skiller mellom de to institusjonstypene langs sentrale dimensjoner som er avgjørende i en sammenslåingsprosess. Det å skulle forme et sterkt faglig fellesskap i institusjoner med så ulike kulturer er åpenbart en utfordring.

## 4 Internasjonale erfaringer

### 4.1 Innledning

Erfaringer viser at resultater av sammenslåingsprosesser varierer og at praksis og teori ikke alltid sammenfaller. Vi kan følge resultatene av sammenslåingsprosesser langs tre dimensjoner:

1. myndighet, styring og administrasjon
2. økonomi
3. faglige virksomhet

#### *Myndighet, styring og administrasjon*

Generelt sett fører fusjoner til forbedringer i styring og ledelse, organisasjon og administrasjon. Spesielt handler dette om at administrasjonen blir mer profesjonell og effektiv. På den annen side viser det seg at større enheter ikke behøver å bety færre administratorer totalt sett – snarere motsatt. I Norge og Sverige lar dette seg blant annet forklare av regelverket offentlig ansatte er beskyttet av og som gjør det vanskelig å si opp folk med fast stilling. I tillegg har det skjedd en overføring av oppgaver fra stat til institusjon noe som gjør det vanskelig å måle effektivitetsgevinster.

#### *Økonomi*

Fusjoner er ofte satt i gang med målsettinger om å spare penger – det er vanskelig å si om dette er målsettinger som faktisk nås. Fusjoneringsprosesser er kostbare å sette i gang på grunn av ressurskrevende planleggingsfaser, koordinering og etablering av nødvendig teknologisk infrastruktur. På lang sikt kan det være økonomiske fordeler, spesielt ser en dette ved etableringer av felles bibliotek-, ledelses- og andre administrative systemer. Imidlertid må det her skilles mellom administrative innsparinger på institusjoner som er lokalisert på ett sted til forskjell fra en nettverksorganisert institusjon. Samlokaliserte institusjoner opplevde økonomiske forbedringer i form av mer effektiv bruk av fysiske ressurser og infrastruktur. Nettverksinstitusjoner er dyre i drift på grunn av kostnader med å bygge opp den teknologiske infrastrukturen og økning i reisekostnader mellom institusjonsenhetene (Skodvin 1997).

#### *Akademisk virksomhet*

Som tidligere nevnt er en av intensjonene med sammenslåing å forbedre den faglige aktiviteten både på undervisnings- og forskningssiden. Det finnes også her varierte erfaringer. I litteraturen finner vi klare indikasjoner på at fusjoner styrker den faglige posisjonen, på lang sikt, særlig med tanke på bredden i studietilbudene. Fusjonerte institusjoner i Australia, USA og Nederland har etablert bredere og multidisiplinære studieprogrammer. Det har vært kontroverser og spenninger knyttet til utviklingen og etableringen av disse studiene, men på mange av disse institusjonene karakteriseres

spenningene som positive bidrag for det kreative. Studier viser at jo større forskjeller det er mellom de involverte institusjonene med hensyn til størrelse og studieprogrammer, desto større sannsynlighet for at sammenslåingen vil lykkes. Institusjoner i denne situasjonen synes å skape balanse, utfylle hverandre, samt kunne tilby studentene bredde i studievalg. I og med at sammenslåingsprosesser ofte betyr problemer, stress og frykt i kombinasjon med dårlig planlegging på flere nivåer, kan en sammenslåing føre til en negativ langtidsvirkning som hemmer den akademiske utviklingen. Dette kan skyldes spenninger i forhold til undervisning versus forskning, ulike kompetanseprofiler, identitet og autonomi.

Under følger en redegjørelse av erfaringer i utvalgte land som har fullført en eller flere reformer der sammenslåing har hatt en sentral rolle, videre følger det et institusjonscase fra hvert omtalte land.

## 4.2 Nederland

Det høyere utdanningssystemet i Nederland består av universitetssektoren og høyskolesektoren (HBO-sektoren), sistnevnte omfatter i hovedtrekk høyere yrkesfaglig utdanning. I løpet av 1960-årene og i begynnelsen av 1980-årene økte antallet HBO institusjoner betraktelig. Dette ga opphav til diskusjoner om sektorens indre struktur og dens forhold til universitetene. I 1983 var HBO-sektoren fragmentert, den hadde lav finansiell støtte sammenlignet med universitetene, den led under en relativt rigid og detaljorientert lovgivning, samt at de fleste skolene var monodisiplinære. Totalt var det i 1983 359 HBO-institusjoner mot 13 universiteter i Nederland. Hovedtyngden av disse skolene var og er private, men med en overveiende grad av offentlig støtte. I 1983 besluttet den nederlandske Regjeringen å gjøre noe med HBO-sektoren, beslutningen ble blant annet tatt etter påtrykk fra sektoren selv. I dag er antallet HBO-institusjoner 54 mot 14 universiteter.

Målet med myndighetenes restrukturering var å få til en styrking av HBO-sektoren både kvalitativt og kvantitativt. I kvalitativ forstand skulle restruktureringen bidra til et bedre utdanningstilbud, mens den kvantitative målsettingen skulle lede fram til økt størrelse på institusjonene gjennom sammenslåinger. I følge myndighetene skulle dette føre til økte muligheter for interaksjon mellom ulike disipliner, økte faglige valgmuligheter for studentene, samt muligheter for styrking av forskningen og de administrative støttefunksjonene. I tillegg til dette lå det en forventning til grunn om at større institusjoner skulle muliggjøre mer effektiv bruk av ressurser ved konsentrasjon av dyrt utstyr, koordinering og eventuelle kombinasjoner av studieprogrammer. Intensjonen med sammenslåingene var færre og større flerfaglige institusjoner med betydelig autonomi internt og eksternt, samt at prosessen skulle bidra til en viss økonomisk innsparing (Skodvin 1997).

I forbindelse med implementeringen av sammenslåingsprosessene ble det brukt flere ulike strategier, både uformelle og formelle. Myndighetene satte blant annet tre minimumskrav:

- en institusjon måtte ha minimum 600 studenter for å kunne motta offentlig støtte

- en institusjon skulle kontrolleres av et styre og en felles ledelse
- hvis en ny institusjon besto av geografisk atskilte enheter/avdelinger, måtte det være rimelig kort geografisk avstand mellom dem (Skodvin 1997)

Fordi mange HBO var små, ble et stort antall institusjoner ”tvunget” til å slå seg sammen for å sikre økonomisk støtte. Kravet om geografisk nærhet og en felles ledelse skulle bidra til forventede stordriftsfordeler, faglig integrasjon og synergieffekter. Regjeringen hadde også et fjerde punkt som riktignok ikke ble ratifisert av Parlamentet, men som gav en klar indikasjon på ønsket størrelse og kapasitet – et optimalt studenttall på 2 500. Kravet innebar at for å få full økonomisk uttelling til forskning og utdanning måtte en ha 2 500 studenter eller mer. Sammenslåingsprosessene varte i om lag tre år, fram til 1987. Den høyere yrkesfaglige sektoren i Nederland ble i 1987 en sektor med store institusjoner, og fusjonsforhandlingene mellom HBO-institusjoner rundt om i landet var til tider svært konfliktfylte.

#### *Sammenslåinger etter 1987*

Til tross for spenningene og konfliktene i forbindelse med de ”tvungne” sammenslåingene fortsatte likevel sammenslåingsprosessene etter 1987, fra 1988 til 1993 har det i alt vært 19 nye fusjoner som involverte i alt 33 høyskoler. Dannelsene av nye institusjoner kom som en reaksjon på de nye store institusjonene som ble etablert i den første fusjonsperioden. Andre institusjoner forsøkte å jevne ut ”forspranget” til de nydannede og større institusjonene ved å slå seg sammen med andre institusjoner i samme situasjon. Fusjonsbølge nummer to skiller seg fra den første ved at det er store og faglig brede institusjoner som slår seg sammen og at de ikke begrenser seg til regionen de er i, men ofte også involverer institusjoner i tilgrensende utdanningsregioner. Organiseringen av disse institusjonene er også annerledes i og med at dette er fusjoner som kun involverer institusjonenes ledelse og styre, mens de individuelle enhetene fortsetter som separate institusjoner under en ledelse. Til forskjell fra de første fusjonene som førte til enhetlige institusjonsorganiseringer er de siste organisert som *nettverksinstitusjoner*. Disse etableringene førte til en kjedereaksjon av sammenslåinger i de ulike regionene. Skodvin (1997) beskriver dette som et forsøk på å gjenopprette posisjonene i utdanningshierarkiet – dette er en prosess som stadig pågår i Nederland.

### **4.3 Case: Fontys Hogeschol**

Fontys Hogeschol er den største statlig finansierte utdanningsinstitusjonen i Nederland. Institusjonen tilbyr 180 ulike kurs og studieprogrammer. I tillegg tilbyr Fontys et bredt aspekt markedsorienterte tjenester både nasjonalt og internasjonalt. Institusjonen gir vanlige studietilbud til rundt 32 000 studenter ved 34 institutter og har ansatt 2 600 personer i fulltids stillinger, det årlige budsjettet er på rundt 212 mill Euro.

Tabell 4.1 Nøkkeltall for Fontys Hogeschool pr 2000

|                    | Antall institutter | Antall studenter* | Antall ansatte |
|--------------------|--------------------|-------------------|----------------|
| Helsefag           | 2                  | 1848              | 127            |
| Samfunnsfag        | 4                  | 4539              | 251            |
| Lærerutdanning/ped | 12                 | 10 619            | 686            |
| Økonomi            | 8                  | 7 008             | 345            |
| Teknologi          | 6                  | 6 018             | 441            |
| Kunstfag           | 2                  | 1674              | 190            |
| Support unit       |                    |                   | 578            |
| Ledelse            |                    |                   | 33             |
| Sum                | 34                 | 31 706            | 2 651          |

\* Offentlig finansierte studenter pr 1999/2000

Kilde: Corporate Brochure Fontys Hogeschool

Institusjonen er en nettverksinstitusjon etablert etter en sammenslåing mellom en rekke collegier som driver yrkesrettet høyere utdanning i Nederland. Nettverket tilbyr utdanninger innenfor helse og sosialfag, økonomi og kommunikasjonsfag, teknologi, kunstfag, logistikk og transportfag, samt lærerutdanning. Kursene kan tas så å si hvor som helst og det gis undervisning ved 22 studiesteder. De største studiestedene ligger i Amsterdam, Eindhoven, Hertogenbosch, Roermond, Rotterdam, Sittard, Tilburg, Venlo og Zwolle.

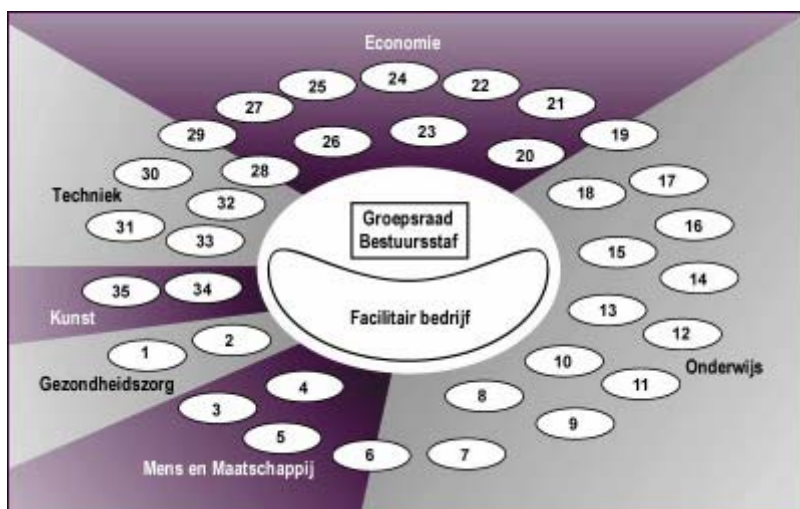
Fontys Hogeschool ble til etter en fusjon mellom fem institusjoner i 1996: Hogeschool Eindhoven, Hogeschool Katholieke Leergangen, Hogeschool Venlo, Pedagogische Hogeschool Eindhoven og Pedagogisch Technische Hogeschool Nederland.

Institusjonen er ledet av et hoved/sentralstyre og et rådgivende organ. Kjernevirksomheten ved Fontys er knyttet til den såkalte Fontys Support Unit. Enheten skal sørge for at instituttene har den informasjon og hjelp de til enhver tid trenger, eksempelvis i saker som administrasjon, personal, juridiske forhold, prosjektledelse og prosjektadministrasjon i tillegg til tjenester rettet mot studentene.

Den 1. januar 2000 ble institusjonens fakultetsstruktur avviklet til fordel for et system med institutter. De ulike instituttene ligger under avdelinger av Fontys tilsvarende de gamle collegene. Under følger en figur som illustrerer denne organisasjonsmodellen. Institusjonen opererer med 35 institutter – deriblant 12 institutter som driver med en eller annen form for lærerutdanning og pedagogisk arbeid. Fontys blir på denne måten et eksempel på et nettverk der diversifisering har vært en strategi og der mesteparten av de gamle institusjonenes fagenheter har fått leve videre innenfor en ny organisasjon.



Figur 4.1 Organisasjonsstruktur ved Fontys Hogeschool



Kilde: <http://www.fontys.nl/rubrieken/organogram.asp>

#### Boks 4.1 Oversikt over de ulike instituttene ved Fontys Hogeschool

|  |  |
|--|--|
| 01 Fontys Paramedische Hogeschool  | 21 Fontys Hogeschool Journalistiek   |
| 02 Fontys Hogeschool Verpleegkunde   | 22 Fontys Hogeschool Marketing, Sport en Communicatie                            |
| 03 Fontys Hogeschool Personeel en Arbeid   | 23 Fontys Hogeschool Financieel Management                                       |
| 04 Fontys Hogeschool Sociaal Pedagogische Hulpverlening  | 24 Fontys Hogeschool Management, Economie en Recht                               |
| 05 Fontys Hogeschool Sociaal Werk  | 25 Fontys Bedrijfshogeschool   |
| 06 Fontys Hogeschool Pedagogiek  | 26 Fontys Hogeschool Marketing Management  |
| 07 Fontys Lerarenopleiding Tilburg   | 27 Fontys Internationale Hogeschool Economie                                     |
| 08 Fontys Lerarenopleiding Sittard   | 28 Fontys Hogeschool Bedrijfskunde en Logistiek                                  |
| 09 Fontys Pedagogisch Technische Hogeschool in Eindhoven   | 29 Fontys Hogeschool Informatica   |
| 10 Fontys Pedagogisch Technische Hogeschool in Zwolle  | 30 Fontys Hogeschool Elektrotechniek Eindhoven /Fontys Hogeschool Techniek Venlo |
| 11 Fontys Pedagogisch Technische Hogeschool in Rotterdam/Fontys Pedagogisch Technische Hogeschool in Amsterdam | 31 Fontys Hogeschool Toegepaste Natuurwetenschappen                              |
| 12 Fontys Sporthogeschool  | 32 Fontys Hogeschool Bedrijfskader   |
| 13 Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg   | 33 Fontys Hogeschool Werktuigbouwkunde   |
| 14 Fontys Opleidingscentrum Schoolmanagement   | 34 Fontys Hogeschool voor de Kunsten   |
| 15 Fontys Pabo 's-Hertogenbosch  | 35 Fontys Rockacademie   |
| 16 Fontys Pabo Limburg   |  |
| 17 Fontys Pabo Tilburg   |  |
| 18 Fontys Pabo Eindhoven   |  |
| 19 Reservering   |  |
| 20 Fontys Hogeschool Communicatie  |  |

Kilde: <http://www.fontys.nl/rubrieken/organogram.asp>

Sentralledelsen er en form for gruppe styre der samtlige institutter er representert. Instituttene ledere er forpliktet i forhold til sentralledelsen gjennom ”styringskontrakter”. Hver tredje måned vurderes instituttene virksomhet av sentralstyret og instituttleder, vurderingene gjøres på grunnlag av audit-rapporter om kvalitets- og økonomistyringen ved det enkelte institutt. På denne måten er institusjonens ledelse gitt fullt innsyn i ledelsen på instituttene. I sitt daglige arbeid benytter sentralledelsen ”support-enheten” når det gjelder spørsmål knyttet til personal, videre utvikling innenfor utdanning, IKT-tjenester, økonomiske og administrative tjenester og støtte i arbeidet med internasjonalisering.

Erfaringer med denne modellen har vært at jo større institutt desto mer strategisk planlegging fra sentralledelsen, tilsvarende krever store institutter mere kompetanse i å drive virksomheten på instituttnivå. Instituttene er forpliktet til å drive med forskning. Lærer og student spiller en viktig rolle i forskningen som utføres i såkalte ”kunnskaps-/vitenskapsnettverk”.

#### *Undervisning ved Fontys*

Institusjonens utdanningsfilosofi er bundet til betraktninger om at kunnskap alene ikke er nok, men at studentene i tillegg til å tilegne seg profesjonelle ferdigheter også må utvikle kompetanse relevant for et yrkesliv i et samfunn i hurtig endring. Konseptet om livslang læring gjennomsyrrer derfor all virksomhet ved institusjonen. Nøkkelelementer i undervisningsprogrammene ved institusjonen oppgis å være:

- Interaktiv personlig utvikling
- Web-tilgjengelighet, multidisiplinært, kommunikative og innovative holdninger
- Involvering og forpliktelse

Institusjonen har satset på ”det lille i det store” gjennom å skape utfordrende miljøer ved instituttene samtidig som studentene har fordeler av det faglige mangfoldet institusjonen tilbyr. Fontys legger stor vekt på å følge utvikling og endringer i arbeidsmarkedet ved organisering av studieprogrammene. Institusjonen har blant annet etablert et permanent kontor der representanter for arbeidsmarkedet, myndighetene og offentlige organisasjoner møtes og kan gi institusjonen signaler på hva det er behov for, samt hvordan kandidatene klarer seg i arbeidslivet. Slik holder institusjonen seg oppdatert, dette gjør det også mulig å gjøre tilpasninger og sikre kvaliteten i studieprogrammene.

Fontys Hogeschol tilbyr i tillegg til lavere gradsstudier også masterprogrammer både på engelsk og nederlandsk. De engelske mastergradene er utviklet sammen med og gis i samarbeid med engelske og amerikanske universiteter, hensikten bak dette er å kunne tilby studentene internasjonalt anerkjente mastere. I egen regi tilbyr institusjonen syv ulike masterprogrammer.

### *Forskning på Fontys*

Det er tidligere nevnt at instituttene har ansvar for å drive med forskning. På et overordnet nivå er en uttalt målsetting for forskningsvirksomheten å finne løsninger på spesifikke multidisiplinære problemer og drive utvikling og formidling av ny kunnskap og ny teknologi. Forskningsvirksomheten kjennetegnes av å være profesjonsorientert med et regionalt fokus. Eksempler på forskningsprosjekter ved Fontys Hogeschool er:

Helsefag:

- Diagnostisk pedeatriske parametre for å forhindre sykdom
- Klientsentrert medisinsk omsorg og medisinsk hjelp

Lærerutdanning:

- Multimedia orientert IKT
- Utvikling av software for fjernundervisning
- Virtuelle læringsrom

Økonomi og kommunikasjon

- Entreprenørship og nøkkelfaktorer for suksess
- Ledelse og administrasjon i næringslivet

### *”Expertice centers”*

Ved siden av den ordinære virksomheten ved institusjonen er det opprettet såkalte ”expertise centres”. Disse enhetene tilbyr en rekke utadrettede aktiviteter, som skreddersydde kurs i etter- og videreutdanning, konsulenttjenester og opplæringsprogrammer. Tjenestene tilbys både nasjonalt og internasjonalt. Sentrene drives i nær tilknytning til forskningsprogrammene. Eksempler på noen tjenester er:

- Helsefaglige programmer
- Ledelse og organisasjon og kompetanseutviklingsprogrammer
- Læreplanutvikling og lærerutdanningsprogrammer, informatikk i undervisning, språk og kommunikasjonsprogrammer, samt fjernundervisning

## **4.4 Australia**

Australia har i dag et enhetlig høyere utdanningssystem, Unified National System (UNS), som består av 37 statlig finansierte universiteter. Før 1988 hadde Australia et todelt (binært) utdanningssystem med 19 universiteter og 44 Colleges of Advanced Education (CAE). Dagens enhetlige system er et resultat av den seneste reorganiseringsprosessen i perioden 1988-1993.

Det høyere utdanningssystemet i Australia har vært gjennom flere omfattende runder med systemreformer og australierne har erfaringer med fusjoner som går tilbake til 1960 årene. Harman (2000) har identifisert tre omfattende fusjoneringsfaser i Australia siden 1960, henholdsvis periodene 1960-1981, 1981-1987 og 1987-1991.

Fusjonene i 1960-81 førte til at det binære systemet ble etablert med CAEs på den ene siden og universitetene på den andre. Reformbølgen i den andre perioden 1981-1987 fulgte som en konsekvens av myndighetenes rasjonaliseringspolitikk der 30 navngitte lærerhøyskoler skulle fusjonere med CAEs som var større og som hadde en bredere fagportefølje – alternativet var å miste finansiering. 39 institusjoner ble redusert til 13 ved hjelp av sammenslåinger. Den omfattende fusjonsperioden i 1987-1991 bidro til å restrukturere australsk høyere utdanning til å omfatte forholdsvis store institusjoner med bred fagportefølje. Reformen førte også til avvikling av det binære systemet som ble etablert i den første fusjonsbølgen.

Flesteparten av CAEs sprang ut av tidligere lærerhøyskoler og tekniske høyskoler, ambisjonen var at de primært skulle undervise i pedagogiske og tekniske fag og utgjøre et alternativ til universitetene. De ansatte skulle konsentrere sin virksomhet rundt undervisning, mens forskningen skulle ivaretas av universitetene. Imidlertid hadde CAE-institusjonene vanskeligheter med å befeste sin egen utdanningsprofil og det ble problematisk å skille dem fra universitetene. Institusjonene ble ikke et alternativ til universitetene som opprinnelig tenkt og den akademiske driften blant lærerpersonalet var stor (Skodvin1997). Dette var bakgrunnen for den såkalte ”Dawkins-reform” som ble vedtatt i 1987/88 (den tredje fusjonsbølgen). Reformen førte til avskaffelse av det todelt utdanningssystemet i Australia og etablering av et nytt enhetlig systemet - Unified National System (UNS). UNS ble av myndighetene sett på som ”an opportunity to develop in a more systematic way a higher education system with fewer institutions, each having a broader and more diverse educational profile, thus providing a sounder basis on which to operate in a more competitive environment in which funding will be allocated increasingly on the basis of performance” (Harman 2000).

Det ble altså stimulert til sammenslåinger på samme måte som i Nederland, ved å knytte offentlig finansiering til studenttallsstørrelser. Kriterier for å kunne motta offentlig støtte etter den australske reformen i 1987 i studenttallsstørrelser (heltidsstudenter) var:

- minimum 2 000 studenter
- 5 000 studenter for institusjoner som skulle finansieres for en bred utdanningsprofil med noe forskningsvirksomhet
- 8 000 studenter for maksimal støtte til undervisning og forskning innenfor et bredt spekter av fagporteføljen (Harman og Robertson-Cuninghame 1995)

Dette la naturlig nok føringer på de australske institusjonenes fremtid og stimulerte raskt til flere sammenslåingsprosesser mellom en rekke australske institusjoner.

#### **4.5 Tre ulike sammenslåingsprosesser med tre ulike løsninger og resultater**

Som en følge av de gjentatte utdanningsreformene inneholder australsk høyere utdanning flere eksempler på ulike sammenslåingsprosesser. På grunn av myndighetenes forholdsvis ”harde” styring for rasjonalisering og effektivitet har en rekke av omorganiseringene vært

omstridte. En konsekvens av dette er at australske forskere har gjort omfattende fusjonsstudier både på oppdrag fra ulike offentlige og private instanser og på eget initiativ – vi skal her se nærmere på tre av de mye studerte og kommenterte fusjonene (University of Western Sydney UWS, University of New England UNE og Charles Sturt University CSU). Avslutningsvis skal vi ta for oss sammenslåingsprosessen ved spesielt et av disse, Charles Sturt University (CSU), som i dag ofte betraktes og fremheves som den mest vellykkede omorganiseringsprosessen.

I en kontekst der myndighetene initierer sammenslåingsprosesser mellom mange små institusjoner i håp om at dette ville føre til mer effektive universiteter, satset noen institusjoner på nettverksorganisering i form av føderasjon (jfr kontinuum s. 83). Det føderale nettverket ble betraktet som en ideell struktur fordi det åpnet for at nettverksmedlemmene kunne beholde en viss grad av autonomi samtidig som nettverket kunne fremstå og operere som en samlet organisasjonsenhet. Australierne hentet vellykkede eksempler på dette fra multicampus universiteter i London og California (Massingham 2001).

Alle de tre nevnte eksemplene begynte sammenslåingsprosesser i 1989 med ambisjoner om å danne nettverksuniversiteter som en konsekvens av føringene som ble lagt i Dawkins-reformen. Som nevnt overfor førte reformen til at en rekke mindre institusjoner måtte finne seg samarbeidspartnere for å kunne opprettholde offentlig finansiering.

- UWS nettverket besto av en sammenslåing av tre institusjoner: Hawkesbury, Macarthur og Nepean.
- UNE nettverket består av en sammenslåing mellom det tidligere UNE, Armidale CAE og Northern Rivers CAE. De to første er lokalisert i Armidale mens den siste institusjonen lå i Lismore – fem timers kjøring fra Armidale. Annen fase av sammenslåingsprosessen ved UNE skjedde i 1990 da Orange Agricultural College ble innlemmet, institusjonen lå syv timers kjøring fra Armidale. I tillegg til dette ble det i løpet av 1991 etablert en sidegren til nettverket i form av et separat universitetssenter i Coffs Harbour 200 km vest fra Armidale. Ved tidspunktet for sammenslåingen i 1989 hadde UNE 6253 heltidsstudenter, Armidale 1449 heltidsstudenter, Northern Rivers 2296 heltidsstudenter, Orange Agricultural College 438 heltidsstudenter (Harman og Robertson-Cuninghame 1995).
- CSU ble dannet med utgangspunkt i to institusjoner Riverina Murray Institute of Higher Education (RMIHE) som besto av to enheter og Mitchell CAE (MCAE). RMIHE er lokalisert i Wagga Wagga og Murray i Albury, MCAE i Bathurst. Avstanden mellom Wagga Wagga-Bathurst tilsvarte 315 km mens det mellom Wagga Wagga-Albury var 125 km.

Alle australske institusjoner sorterer under ”Acts of Parliament” og institusjonene får sitt mandat gjennom lovfesting. Vanligvis er disse lovene svært like for de ulike institusjonene, basert på en felles forståelse av hva et tradisjonelt universitet er. Imidlertid gav lovfen av UNE, CSU og UWS få retningslinjer om hvordan de skulle organisere seg fordi

nettverksorganiseringen var et eksperiment. Dette førte til uenighet mellom de tre nettverksinstitusjonene om hvordan de skulle organiseres. Ulike oppfatninger om hvorvidt det å delta i nettverkene var helt eller delvis frivillig basert eller bestemt fra myndighetenes side førte til ulike tolkninger av nettverkens maktstrukturer og organisasjonenes dynamikk. Det ble etablert tre ulike føderale nettverksorganisasjoner (Massingham 2001).

#### *UWS*

Ved UWS lå det en formening til grunn om at organisasjonen skulle være en samarbeidsføderasjon. Det var forventet at nettverkets medlemmer skulle ha høy kontroll over den daglige virksomheten i sin enhet og at sentralledelsen (CCA, Central Coordinating Agency) skulle ha lav grad av kontroll innenfor nettverksstrukturen. Myndighetene var også forventet å skulle ha en viss kontroll i egenskap av å være hovedfinansør. Dette viste seg å ikke gjelde i alle enhetene. Et nettverksmedlem, Hawkesbury, hadde forventet at nettverket skulle være nærmere utformet i tråd med en lovfestet føderasjon hvilket ville innebære en sterkere sentralledelse og en mer sentralisert struktur. De to andre medlemmene Macarthur og Nepean hadde en forventning om å beholde autonomien og inneha en sterk grad av egenkontroll.

#### *CSU*

Etableringen av CSU begynte med en forventning om at nettverket skulle være en lovfestet føderasjon i form av et integrert nettverk. Innenfor nettverksinstitusjonen var det en oppfatning om at medlemmene skulle opphøre å eksistere som separate enheter i det de ble med i nettverket. Den generelle følelsen var at nettverksmedlemmene ville ha en lav grad av kontroll over den daglige driften, at sentralledelsen ville ha høy grad av kontroll innenfor nettverksstrukturen og at myndighetene ville ha en sterk kontroll fordi de var hovedfinansør. CSU medlemmene var opprinnelig små colleger med få ambisjoner om å vokse. Sammenslåingen gav dem mange fordeler, som universitetsstatus og moderat vekst. Blant nettverksmedlemmene var det en felles oppfatning om at nettverket gav muligheter for en bedre fremtid enn om de hadde fortsatt enkeltvis.

#### *UNE*

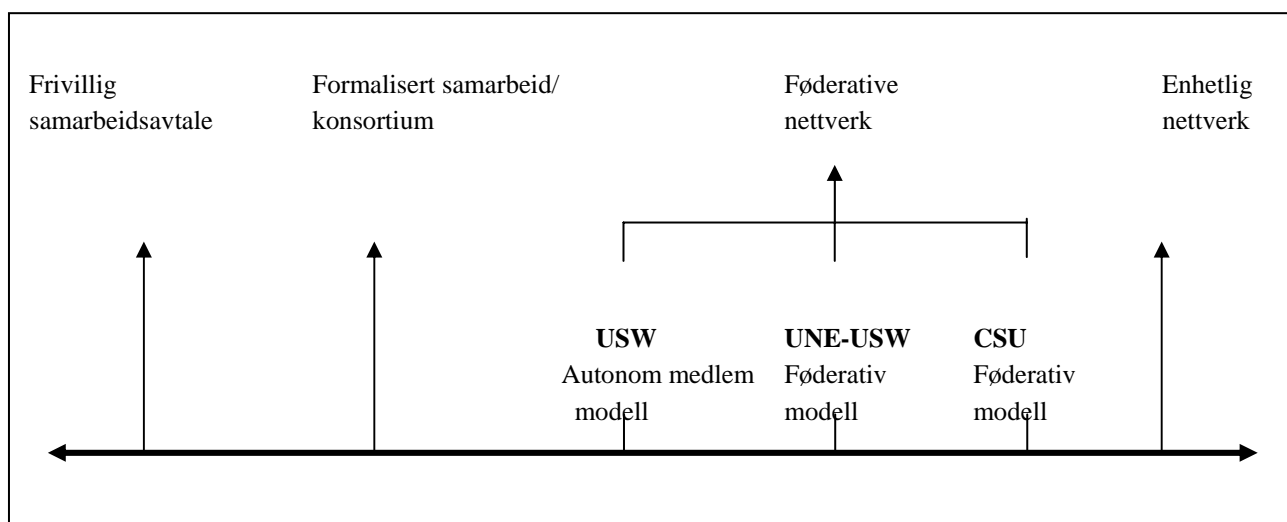
Ved UNE var det en forventning om at nettverket ville bli en uavhengig føderasjon. Medlemmene følte at de ville få en høy grad av kontroll over egen daglig drift, at sentralledelsen ville ha mellom lav til moderat grad av kontroll innenfor nettverksstrukturen og at myndighetene skulle ha moderat grad av kontroll. Et problem dukket raskt opp, to av de største medlemmene Armidale og Northern Rivers hadde gått inn i nettverket med forskjellige fortolkninger av loven og ulike forståelser av nettverksstrukturen. Armidale (som tidligere universitet og det opprinnelige UNE) forventet å tre inn i nettverket som i en slags veileder i et ”seniorpartnerforhold” til de andre tidligere CAEs. Northern Rivers så for seg at de ble med i nettverket som en likeverdig partner med samme status og grad av kontroll som Armidale.

Eksemplene peker ut spenningsfelter som vil kunne illustrere hvordan de ulike maktstrukturene påvirker organisasjonsdynamikken og den interne politikken. Massingham (2001) har sett nærmere på de tre eksemplene og identifisert tre modeller på grunnlag av maktbalansen innenfor nettverkene basert på tre operasjonsnivåer: nettverkets oppbygning og struktur, sentralledelsens makt og nettverkmedlemmenes makt. Massingham identifiserte tre modeller:

- Autonom medlem modell – lav kontroll av sentralledelsen og høy medlemskontroll
- Sentralisert modell – høy kontroll av sentralledelsen og lav medlemskontroll
- Føderativ modell – balansert, moderat kontroll både hos sentralledelsen og nettverksmedlemmene

På grunnlag av dette har Massingham videreutviklet det tidligere nevnte kontinuumet (jfr s.83) der de tre nettverkseksemplene er plassert avhengig av hvor sterk medlemmenes autonomi er og hvor sterk sentralledelsen er.

Figur 4.2 Massinghams utvidede kontinuum



Kilde: Massingham (2001)

CSU var det eneste nettverket som definerte sin nettverkskonstruksjon. Det ble etablert en myndighetsstruktur som oppmuntret nettverksmedlemmene til å bidra i aktiviteter som gavnet institusjonen som et hele fremfor å fokusere på medlemsspesifikke aktiviteter. UWS søkte å løse spenningene mellom nettverksaktiviteter og medlemsaktiviteter, mens UNE nettverket nesten ble borte på grunn av mangel på medlemsforpliktelser. Mye av forklaringen på de ulike utfallene kan ligge i sentralledelsene og hvilke roller de ble gitt i organiseringen av nettverkene. Hvert nettverk forsøkte å definere sentralledelsens rolle. I hovedsak beskriver Massingham (2001) sentralledelsens ansvar som tredelt: 1) å skaffe midler til nettverket 2) å oppmuntre til samarbeid og interaksjon mellom medlemmene og 3) å styre og organisere medlemmene. Massingham viser til at CSU i størst grad kan sies å ha lyktes med etableringen av sin sentralledelse og at den raskt la til grunn maktbalanse innenfor nettverket gjennom en sterk rektorrolle og ved å sikre at medlemmenes administrerende direktører også var i sentralledelsen fremfor å være ledere for det enkelte

medlem. UWS og UNE klarte aldri å gi sentralledelsen nok makt til å kunne spille en effektiv rolle.

I dag er de tre nettverksinstitusjonene svært annerledes organisert sett i forhold til intensjonene og organisasjonsstrukturene fra 1989. UNE eksisterer ikke som nettverksinstitusjon lenger, i 1995 trakk Northern Rivers seg ut av nettverket og ble et uavhengig universitet. Samme år forandret CSU sitt mandat og fjernet alle referanser til ”nettverk, føderasjon og medlemmer”. Institusjonen er i dag et enhetlig sentralstyrt universitet i tradisjonell forstand. USW er den eneste av de tre som kan gi en indikasjon på at et føderativt nettverk kan fungere, imidlertid har institusjonen nylig kommet frem til at autonom-medlem-modellen ikke er effektiv nok og det legges planer om å gå bort fra nettverksmodellen til fordel for en enhetlig struktur (Massingham 2001).

#### *Hva skjedde med de tre nettverkene?*

Massingham (2001) peker på omfattende konflikter internt i organisasjonene, mellom nettverksmedlemmene og nettverkens sentralledelser (CCA, Central Coordinating Agency), rektors kontor og medlemmene imellom for å forklare dagens situasjon ved de tre institusjonene. Han konkluderer med at sentralledelsene må bære en større del av ansvaret for at nettverkene ikke har fungert slik man i utgangspunktet hadde sett for seg.

Massingham viser til at konfliktene startet når nettverksmedlemmene ikke lengre var fornøyd med sentralledelsenes løsninger og at medlemmene følte at kostnadene ved å etablere og drive sentralledelsene var høyere enn de gevinster som kom ut av arbeidet. Det var også tilfeller der nettverksmedlemmene motsatte seg sentralledelsens kontroll, dette førte til en kamp om kontrollen i nettverket mellom nettverksmedlemmene og rektors kontor. Grad av konflikt mellom nettverksmedlemmene i sentralledelsen på hvert av nettverksuniversitetene var sterkt påvirket av rektorenes personligheter og ledelsesstil. Ved to av nettverkene var konfliktene sterke mellom medlemmene – UNE og UWS – bare CSU oppnådde de nødvendige samarbeidsforhold og tilliten som måtte til for å kunne høste synergieffekter fra nettverksmodellen. Rektoren ved CSU oppfattet det slik at han raskt måtte ta kontroll om det skulle kunne utvikles en administrativt effektiv og akademisk troverdig institusjon.

Massingham viser til at alle de tre nettverksmodellene bare kan fungere om medlemmene aksepterer og respekterer graden av autonomi de andre medlemmene har definert i hver modell. Dersom medlemmene er uenige om autonomi og grad av kontroll vil maktbalansen i nettverket bli forstyrret hver eneste gang et medlem forsøker å hevde sin oppfatning av medlemsautonomi eller kontroll.

#### *Resultater av nettverksorganiseringene*

Australias myndigheter hadde i hovedsak to målsettinger med nettverksuniversitetene, økonomiske mål for å bedre nasjonens økonomi og utdanningsmessige mål om å bedre effektiviteten i høyere utdanning. Nettverksuniversitetene oppnådde målene i studentopptak og studiefullføring, men oppnådde ikke sine målsettinger på felter som



sammensetning av ansatte, forholdstall over senior ansatte, forholdstall mellom ansatte og studenter, samt forholdet mellom inntekter og utgifter. Ut fra dette kan ikke nettverksorganiseringene sies å ha innfridd myndighetenes målsettinger til fulle, særlig ikke de økonomiske. Imidlertid viser Massingham til at nettverksmedlemmenes målsettinger har blitt nådd. Målsettinger om å redusere institusjonenes usikkerhet skapt av myndighetenes reformer, økt tilgang til ressurser og øke egen effektivitet og særlig tilgang til høyere utdanning i egen geografisk region kan sies å ha blitt nådd. Intensjonen for organisasjoner i nettverkssystemer er å nå av mål som er uopnåelige ved å stå alene.

Så og si hvert eneste institusjonsmedlem i disse tre eksemplene har oppnådd mer som nettverksmedlem enn om de hadde forblitt uavhengige. Imidlertid vises det til at et flertall av de ansatte følte at den største gevinsten var muligheten til å oppnå universitetsstatus og økt finansiering (Massingham 2001).

Massingham konkluderer i sitt studie med at erfaringene kan føre til at en forkaster den føderale nettverksmodellen på grunn av dens kostbare utforming og potensialet for interne konflikter, men at dette i så fall vil være å overse betydelige fordeler ved nettverksorganisering. Han viser til at nettverk løser fundamentale styrings- og ledelsesproblemer knyttet til sammenslåing av tidligere autonome institusjoner og at det opprettholder medlemsautonomi og tillater organisasjoner tilstrekkelig fleksibilitet til å respondere på ytre lokale endringer. Han mener man har mislykkes i å utnytte nettopp det som er nettverkens store fordel - at nettverk har et potensiale til å generere synergier på grunn av den kollektive kompetansen medlemmene har sammen og som ingen av de har alene.

#### **4.6 Case: Charles Sturt University – fra nettverk til enhet**

Charles Sturt University fremheves i litteraturen som et vellykket produkt av institusjonssammenslåing i strukturell forstand (Ritter 1998, Massingham 2001, Hodgson 1996). CSU ble som nevnt dannet med utgangspunkt i to institusjoner (Riverina Murray Institute of Higher Education og Mitchell College of Advanced Education). Begge institusjonene var opprinnelig regionale colleger (ga yrkesrettede lavere gradsutdanninger) med ambisjoner om å tilby utdanninger tilpasset de regionale behov. Institusjonene tilhørte i utgangspunktet to ulike institusjonstradisjoner. RMIHE ble styrt etter prinsipper om enhet og sentralisering og bar preg av å være uformelle. MCAE var en mindre institusjon, med styringstradisjon knyttet til kollegialitet, de ansatte deltok i utforming av institusjonens målsettinger og satsninger, og når institusjonens policy var satt ble den nøye fulgt opp. Institusjonenes opptaksmønster var spesielt i australsk forstand, begge hadde et uvanlig høyt antall videreutdanningsstudenter, mindre enn 20% av det årlige inntaket av studenter kom rett fra videregående skole. Under følger en tabell som illustrerer aktiviteten ved de to institusjonene før sammenslåingen.

Tabell 4.2 Studenter, ansatte og studieretninger ved Mitchell CAE og Riverina IHE i 1989 før sammenslåing

|                       | Mitchell CAE   | Riverina IHE  |
|-----------------------|--|---|
| Heltidsstuderende     | 2210   | 2047  |
| Deltidsstuderende     | 150  | 317   |
| Fjernstudenter        | 3130   | 3972  |
| Total EFTSU*          | 3728   | 4260  |
| Faglig ansatte        | 191  | 290   |
| Totalt antall ansatte | 429  | 689   |
| Studie/fagtilbud      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesjonsstudier</li> <li>• Økonomisk administrative studier</li> <li>• Kommunikasjon og frie studier</li> <li>• Sykepleie og helseadministrasjon</li> <li>• Samfunnsvitenskap og velferdsstudier</li> <li>• Lærerutdanning</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jordbruksstudier</li> <li>• Handel/økonomistudier</li> <li>• Utdanningsstudier</li> <li>• Humanistiske og samfunnsvitenskapelige studier</li> <li>• Informasjonsstudier</li> <li>• Ledelse og teknologi</li> <li>• Kunstfag</li> </ul> |

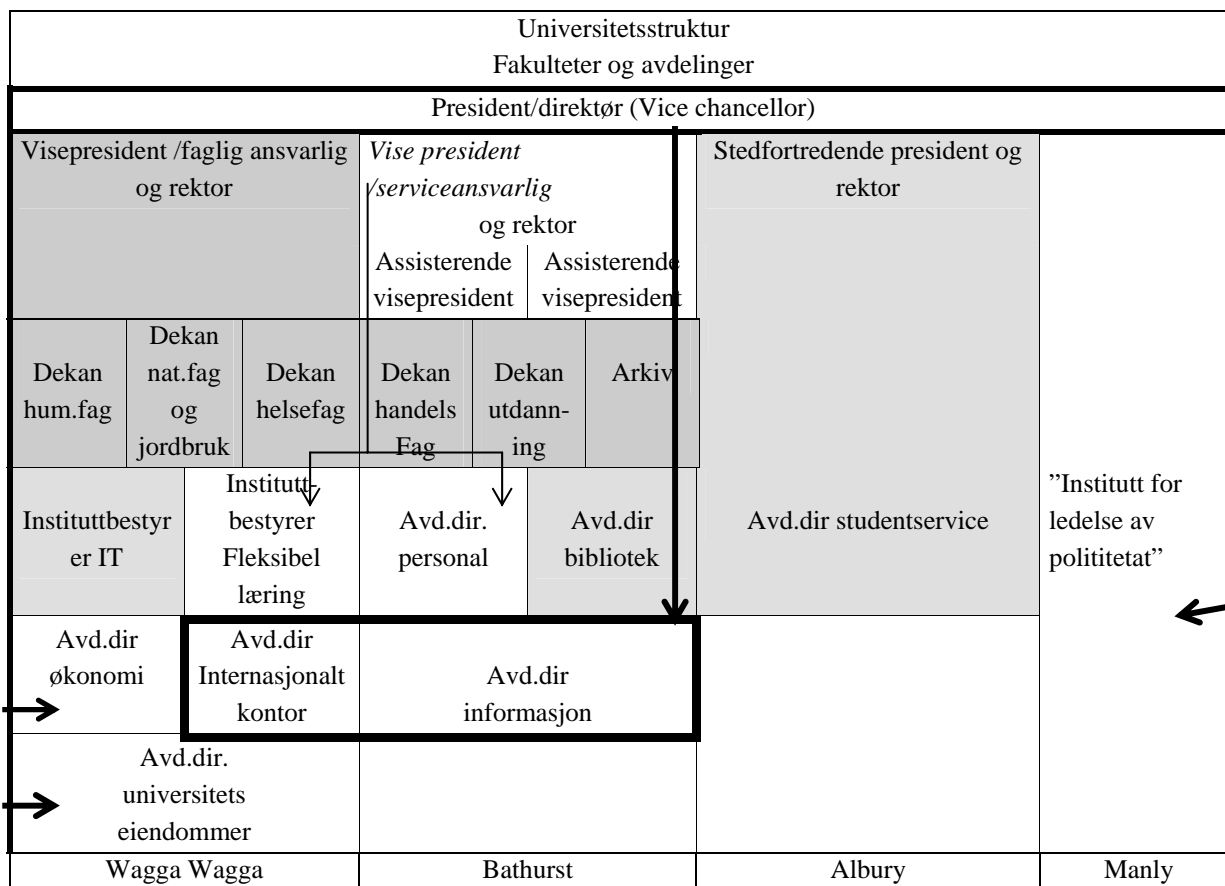
\*Equivalent Full Time Student Units

Kilde: Hodgson 1996

Erkjennelsen av forskjellene mellom institusjonene førte til en beslutning om at en sammenslåing ville kunne fungere best organisert som en nettverksføderasjon. Avtalen mellom de to institusjonene spesifiserte at nettverksmedlemmene skulle beholde så mye autonomi som mulig og at det skulle allokere budsjettmidler til hver og en for seg. Charles Sturt University Act 1989 styrket også disse forholdene. Det ble etablert et styre for nettverket med en universitetsdirektør/president som styreleder. Den daglige styringen ble delegert til en visepresident/rektor med ansvar for hvert nettverksmedlem. I tillegg fikk hvert nettverksmedlem oppnevnt et eget rådgivende organ. Universitetets inntekter skulle distribueres blant nettverksmedlemmene. Dette utgangspunktet ble imidlertid raskt endret.

Omfattende endringer i ledelsesstrukturen startet da styret oppnevnte tidligere RMIHE rektor C.D. Blake til direktør/president for CSU i 1990. Blake søkte å gjøre institusjonen konkurransedyktig ved å fremme forskningsutvikling og initiering av en rekke utviklingsprosjekter, øke antall studiesteder i Australia og utvide institusjonens engasjement internasjonalt. Rektoren innførte en ny oppdeling av studiestedene ved hjelp av en budsjettfordelingsnøkkel knyttet til fakulteter og avdelinger fremfor studiesteder. Dette var en kraftig omstrukturering av nettverket i retning av en langt mer sentralisert modell som gikk på tvers av de linjene som var trukket mellom medlemmene i nettverket og brøt ned autonomien knyttet til de opprinnelige institusjonene. Dette ble gjort ved hjelp av såkalt *desentralisert integrasjon*. Ledelsen ved CSU ønsket å fremheve institusjonen som ett hele og satte fokus på hvilket ansvar de tre rektorene hadde for institusjonen som totalitet. Rektorene ble gitt nye ansvarsområder på tvers av deres medlemsspesifikke ansvar. Styret forsøkte på denne måten å skape en balanse mellom de hierarkiske og de geografiske utfordringene i nettverket.

Figur 4.3 Universitetsstruktur – Fakulteter og avdelinger 1995 CSU



Kilde: Hodgson 1996

Figuren skal illustrere forholdene ved CSU etter omstruktureringen i henhold til de endringene Blake innførte og prinsippet om desentralisert integrasjon. Figuren kombinerer organisasjonsstrukturen med ledelsesstrukturen, samt den geografisk lokaliseringen. To av rektorene har fått hvert sitt tverrgående ansvarsfelt (faglig/fakultetsansvar og servicefunksjoner – markert med to ulike gråtoner i figuren). Den tredje rektoren fungerer som stedfortredende direktør/president og har ansvaret for deler av servicefunksjonene med den ene rektoren. Hovedelementet i figuren er at ansvarsfeltene på ledelsesnivå er knyttet til virksomhetene ved CSU og ikke medlemsvise aktiviteter.

#### Fakultetsvis organisering

Figuren viser også at en ved omorganiseringen av institusjonen valgte et fakultetsprinsipp. I forbindelse med et evalueringsarbeid forut for omorganiseringen forkastes flere mulige modelltyper deriblant ”campus modellen” fordi den representerte det bestående med de ulike studiestedene knyttet til nettverksmedlemmene. Matrisemodellen ble også vurdert og forkastet pga modellens utstrakte behov for tette og nære kommunikasjonslinjer – hvilket virket risikabelt med tanke på avstandene mellom studiestedene. Det sentrale for CSU var å ha noen få store faglige enheter som mindre enheter kunne spille på lag med (Hodgson 1996).

### *Forskning ved CSU*

Siden CSU var et resultat av sammenslåing mellom institusjoner med sterke tradisjoner for å tilby yrkesrettede gradsstudier var kanskje den største utfordringen å bestemme hvorvidt det skulle satses på forskning. Innenfor det nye nasjonale systemet var det full mulighet til å fortsette som tidligere, imidlertid ble dette aldri vurdert seriøst, CSU skulle drive forskningsvirksomhet (Hodgson 1996). Det ble etablert et ”Office of Research” under den ene rektorens ansvarsfelt (den faglige ansvarlige jf figur 4.3). Det ble videre opprettet en komite for forskning på ledelsesnivå. Forskningskontorets hovedoppgave var å skaffe til veie midler til forskning og støtte faglig ansatte i dette arbeidet. Parallelt med dette blir en annen komite ”Higher Degrees Committee” og fakultetene oppmuntret til å utvikle faglige retningslinjer og prosedyrer for å kunne tilby høyere grads studier. Dette arbeidet resulterte i etableringen av et eget kontor for forskning og høyere gradsstudier. Kontoret hadde blant annet ansvaret for å skaffe midler til forskning, administrativ støtte i arbeidet med å tiltrekke seg høyere gradsstudenter, samt arrangere opplæring i forskningsmetodikk. Til tross for dette arbeidet ble det raskt klart at institusjonen måtte anvende sine begrensede ressurser strategisk om det skulle komme noe ut av arbeidet. Det var naturlig for institusjonen å anvende de forskningsmidlene de hadde til strategisk og anvendt forskning rettet mot problemstillinger relevant for egen region. I tillegg til dette etablerte CSU et forskningsfond og et antall spesifikke forskningsprogrammer. I utgangspunktet forpliktet institusjonen seg selv til å legge minimum 0,5% av driftsstøtten og 5% av institusjonens inntekter fra utenlandsstudenter i fondet. Fondets midler skal blant annet gå til faglig ansatte som forsøker å etablere seg som forskere på nye felter, premiering av ansatte som skaffer forskningsmidler eksternt og til akkrediterte forskningssentre.

I november 1990 godkjente styret ved CSU planene om å etablere ”University Centers for Research”. Disse sentrene har blitt utgangspunktet for universitetets formelle forskningssatsninger. Sentrene er designet for å samle midler og ferdigheter som på best mulig måte kan utnytte de konkurransefortrinn institusjonen har i sin region. Sentrene operer utenfor fakultetsstrukturen og ledelsen ved sentrene rapporterer direkte til visepresidenten med det faglige ansvaret. De første fem forskningssentrene ble åpnet i 1991 for en begrenset periode på tre år. Sentrene konkurrerte i henhold til kriterier for publisering i løpet av denne tre års perioden. Samtlige sentre ble akkreditert etter den første perioden og ett senter ble ikke videreført, og et nytt senter ble etablert etter en søknadsrunde. Universitetet har til tross for ung alder hatt suksess i å skaffe til veie midler til forskning (Hodgson 1996)

### *Uformell implementering av en ny organisasjon*

I tillegg til de overfor nevnte formelle omorganiseringstiltakene ble det også innført flere mindre uformelle tiltak for å fremme aksept for de nye strukturene. Hodgson (1996) viser til publiseringen av en ny felles intern telefonkatalog som kanskje det tydeligste eksemplet på uformell implementering. Alle ansatte ble listet opp alfabetisk og uavhengig av institusjonstilhørighet. Dette fremhevet at alle ansatte tilhørte en og samme institusjon og at de ansatte arbeidet på flere steder. Dette ble ytterligere understreket når alle ansatte fikk

felles internnummersystem. I 1992 kom det to felles studiekataloger for CSU, en for studentene på lavere gradsnivå og en for de på høyere gradsnivå. I katalogen var samtlige ansatte listet opp på tradisjonelt vis etter fakultet og institutt, men uten noen indikasjon om studiested.

Alle tidligere dokumenter hadde hatt en markering av det enkelte nettverksmedlem ble dette nå helt tatt bort, isteden ble det henvist til studiesteder (campus). Studiestedenes navn har blitt systematisk og helt bevisst redusert, bortsett fra i tilfeller der det er snakk om en aktivitet som foregår på et spesifikt studiested. Nedtoning av bruken av studiestedenes navn ble ikke bare gjort som en implementeringsstrategi, men var viktig i markedsføringen av institusjonen. Markedsføringen av CSU krevde nye strategier og det ble raskt stadfestet at en sto overfor utfordringer med tanke på at den nye institusjonen hadde syv konsepter å promotere. En markedsundersøkelse avdekket at det forelå omfattende forvirring angående den nye institusjonens identitet og lokaliseringen av de ulike studiestedene. På grunn av dette ble det bestemt at en skulle forsøke å unngå å bruke medlemsnavn tilsvarende Albury campus of Charles Sturt University og istedenfor anvende universitetets navn. Symboler som institusjonens våpenskjold og logo gikk igjennom tilsvarende prosesser.

Standardiseringen av den visuelle symbolikken ble benyttet ved annonsering i media ved utlysning av stillinger eller ved markedsføring av studiene. Ved annonsering brukte en Universitetets felles logo, i tilfeller der det var nødvendig med en spesifisering av studiested ble byens navn brukt fremfor studiestedet (Hodgson 1996).

### *Kritiske røster*

Overfor er kun et utvalg av de omfattende endringene de ansatte på studiestedene opplevde nevnt. Under følger noen kritiske betraktninger til sammenslåingsprosessen generelt. Ritter (1998) peker på at top-down tilnærmingen skapte en uunngåelig spenning mellom administratorer og akademikere. I tillegg førte utnevnelsen av den nye rektoren for CSU til misnøye på Mitchell i og med hans rolle som tidligere rektor ved RMIHE. Plassering av rektors kontor ved Mitchell ble gjort for å roe gemyttene og gi de ansatte ved Mitchell en følelse av nærhet til styringen av institusjonen. Dette førte imidlertid til at ansatte ved Riverina ble redd for å miste innflytelse. Dette sammen med en rekke andre hendelser ved organiseringen av CSU førte til at perioden etter 1989 blir karakterisert av sviktende moral og tap av lojalitet blant ansatte. Fokuset på forskning førte blant annet til at ansatte ble usikre på sin egen verdi og at fremtidsvisjonene ved institusjonen gav signaler til ansatte om at det de til nå hadde basert sine karrierer på, ikke var godt nok (Ritter 1998). Harman (2000) viser til at når CSU ble etablert følte flere faglig ansatte seg tvunget til å drive med forskning. Samtidig var det flere som mente at deres profesjonelle liv ble bedre gjennom muligheten for å drive forskning. Som en konsekvens av disse blandede holdningene til forskningsvirksomheten startet en diskusjon om hvordan forskningsaktiviteten skulle legges inn i deres totale arbeidstid. Harman viser til at dette er et sentralt problem og at det er helt nødvendig for en institusjon som vurderer forskning som en målsetting og et viktig kriterium for rekruttering, markedsføring og evalueringer at en har en klar policy for

arbeidstid og hvordan forskningskomponenten skal kunne integreres i den totale arbeidsmengden. Ved CSU ble dette en stor debatt og et stort antall faglig ansatte argumenterte for at undervisning ikke lenger var anerkjent ved det nye universitetet. Ved CSU ble det bestemt at det en betraktet som ”overteaching” måtte begrenses og at direkte kontakt mellom underviser og student måtte reduseres og at undervisningsmetodene i større utstrekning måtte bli basert på selvinstruksjon.

Ritter viser til at de fleste endringene som ble gjennomført ved CSU gikk for fort på grunn av eksternt press. Hun viser til at omfattende endringer krever tid for ”creating readiness for change”. I tillegg til de endringene som var knyttet til utvikling av institusjonen kom de endringer myndighetene ønsket gjennom økte kvalitetskrav, effektivitet, samt økte krav til egeninntjening. Løsningen på det interne og det eksterne presset på CSU ble en top-down ledelsesmodell, noe som gjorde rektoren ved institusjonen til en nøkkelperson i prosessen. Forholdene garanterte for endring, men skapte samtidig misnøye.

#### *Resultater av sammenslåingen*

Ritter (1998) fremhever at resultatene av sammenslåingen og ”CSU-modellen” avhenger av øynene som ser. Aktørene og berørte parter ved en sammenslåingsprosess inkluderer studenter, vitenskapelig og administrativt ansatte, styret og dets medlemmer, samt myndigheter. Ritter lister opp hvilke positive og negative effekter sammenslåingen har hatt for de ulike aktørene. Under følger en fremstilling av disse.

Tabell 4.3 Positive og negative effekter av sammenslåingen til Charles Sturt University - Australia

|                      |   |   |
|----------------------|---|---|
| Studenter            | + | Alle studiestedene ble beholdt, et utvidet og mer mangfoldig studietilbud, tilgang til en større undervisningsinstitusjon og overførsel av vektall uavhengig av kurs og studiested.   |
|                      | - | Tap av identitet knyttet til de foregående institusjonene, flytting og nedleggelse av kurs, tap av studietilbud og usikkerhet på grunn av kontinuerlige endringer utenfor studentenes kontroll.   |
| Ansatte              | + | Ny universitetsstatus, professorater, tilgang til forskningsfinansiering, institusjonell overlevelse på et kritisk tidspunkt, muligheter for samarbeid med ansatte på andre studiesteder og styrkede fasiliteter på grunn av samlede ressurser.   |
|                      | - | Tap av identitet knyttet til de tidligere institusjonene, uro, krav om tilpasning til en annerledes organisasjons kultur og sinne for å bli styrt av myndighetene.  |
| Universitetets styre | + | Dannelsen av en sterk, sentralisert styringsstruktur og en sunn økonomisk situasjon. Universitetet har overlevd perioder med uro og de mest kritiske røstene har stilnet av.  |
|                      | - | Ansatte føler ikke alltid en forpliktelse til å implementere beslutninger og praktisk gjennomføring har blitt forsinket.  |
| Myndigheter          | + | I løpet av kort tid ble utdanningstilbudet rasjonalisert, administrasjon ble sentralisert og kostnadsbesparende målsettinger nådd. Politisk uro i samfunnet ble beroliget og det nye universitetet opplevde sterk vekst og utviklet en sterk offentlig image. Dette står i kontrast til det som har skjedd ved de to andre nettverksinstitusjonene. |

Kilde: Ritter (1998)

CSU-modellen kan betraktes som svært vellykket i strukturell forstand, men fra et mer menneskelig synspunkt vil perspektivet være mer sammensatt. Top-down tilnærmingen ga effektive strategier for å oppnå mål på tvers av kulturelle bindinger, dette gav imidlertid negative reaksjoner fra ansatte. Den hierarkiske strukturen som ble etablert hindret et hvert forsøk på variasjon i strukturer. I tillegg var prosessenes fokus rettet mot struktur mens ansattes involvering var overfladisk og ofte oversett. Ritter viser også til planleggingsfasene der den menneskelige faktor ikke er tatt med, men som ensidig baserte seg på rasjonalitet og logikk i både organisasjon og prosess. Ledelsen ser CSU som en etablering av en sterk institusjon, men mange ansatte opplever dette som en fortsatt kilde til vanskeligheter og misnøye, Ritter (1998) mener at begge sannsynligvis har rett - ledelsen må se institusjonen i forhold til utviklingen innenfor sektoren generelt både nasjonalt og internasjonalt på grunn av det ytre presset, mens de ansatte reagerer i forhold til press internt ved institusjonen.

## 4.7 England

De første universitetene i England ble etablert som private institusjoner, ikke før det 19. århundret blir de første offentlige institusjonene etablert. I første halvdel av 1900-tallet etableres en rekke collegier, de fleste tilbød lokale studenter eksterne grader i samarbeid

med University of London. Med *the Barlow Report* (1946) understrekes behovet for å øke studietilbøyeligheten generelt i Storbritannia, dette førte til opprettelsen av en rekke nye tekniske colleger og en mer omfattende offentlig finansiering av universitetene. I 1992 utvikles de såkalte Polytechnics ut av det nasjonale landsdekkende nettverket av colleger. Disse oppnådde universitetsstatus med lovendringene av 1992. Ambisjonen var at dette skulle utviske skillet i det gamle binære utdanningssystemet. Dette har imidlertid vist seg å være vanskelig og det skilles fremdeles mellom ”the old and the new universities”. Universitetene med basis i Polytechnics har beholdt sin regionale orientering og fungerer fremdeles som bindeledd mellom institusjon og næringsliv. Høyere utdanningsinstitusjoner i England har gjennomgått en rekke omfattende reformer og da spesielt økte kvalitetskrav knyttet til finansiering. Dette har ført til en periode med relativt dramatiske forhold for enkelte institusjoner ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

#### **4.8 Historien om en sammenslåing i England**

John Wyatt presenterte i 1998 en artikkel i tidsskriftet *Higher Education Review* om en fusjon mellom et tradisjonsrikt eldre universitet og et nærliggende college. Wyatt valgte å berette om hendelsesforløpet i omorganiseringsprosessen mellom de to institusjonene uten å nevne institusjonenes navn. Dette fordi han i løpet av sin beskrivelse ville peke ut hendelser karakterisert som lykkelige så vel som ulykkelige for prosessene og han ønsker ikke å hefte dette til enkeltpersoner ved institusjonene.

Artikkelen er en suksessberetning forstått som måloppnåelse som en respons til en kritisk situasjon. Komplekse individuelle og institusjonelle vanskeligheter innenfor en meget stram tidsramme gjør måloppnåelsen uvanlig, spesielt fordi målet ble nådd parallelt med at de dagligdagse aktiviteter gikk som vanlig (Wyatt 1998).

Initiativet til denne sammenslåingsprosessen ble ikke tatt på nasjonalt nivå, men lokalt. Likevel var det flere sterke hendelser forårsaket av nasjonale myndigheter som startet prosessen. Sammenslåingen i dette tilfellet gjøres ved at en mindre institusjon inkorporeres i en langt større institusjon.

Den store institusjonen er et eldre universitet. I samme region finnes det fire mindre colleger, disse er samarbeidspartnere med universitetet gjennom en såkalt regional plan (”Regional Scheme”). I 1992 etablerte universitetet sammen med de fire collegene et regionalt partnerskap, inkludert et akkrediteringssystem slik at studentene ved collegene kunne få innpassing av studier tatt ved collegene. Det ble etablert fagorganer (University Committees) med ansvar for å holde overoppsynet med studienes kvalitet, standarder og prosesser. Collegene beholdt sin uavhengighet, men var forpliktet til å dele informasjon, unngå konkurrerende virksomhet og etterstrebe strategisk komplementering av studietilbud. Universitetet hadde i tillegg til dette et formell ansvar for lærerutdanningene i regionen overfor myndighetene (Government Agency).



I studieåret 1996-97 blir det kjent at et av collegene er i alvorlige problemer. Colleget som primært var finansiert av det engelske Higher Education Funding Council (HEFC), hadde rundt halvparten av sine studietilbud knyttet til lærerutdanning. I tillegg var det ca. 1200 fulltidsstudenter i lavere gradsstudier innenfor samfunnsvitenskapelige og humanistiske fag. Hovedproblemet lå i lærerutdanningen. Myndighetenes organ for akkreditering av disse utdanningene (TTA) hadde mottatt en rapport med negativt resultat fra Office for Teaching Standards (OFSTED). TTA anbefalte institusjonen å redusere opptaket for neste år til halvparten av studentene. I forbindelse med en revurdering i 1997 ble det funnet forbedringer, men ikke nok til at lærerutdanningen ble godkjent. Det ble på dette tidspunktet åpenbart for colleget og de regionalt nærliggende institusjonene at institusjonen var i en situasjon som truet dens videre virksomhet (Wyatt 1998). Dette gjorde at universitetet ikke bare var bekymret for et av partnerskapets colleger, men også for universitetets eget renommé som ansvarlig for ettersyn. De øvrige collegene var også bekymret for situasjonen. Gjennom partnerskapet var samtlige forpliktet til å finne en strategisk løsning på problemene (Wyatt 1998).

Løsningen ble å etablere et prosjekt med en målsetting om å skape en ny type fakultetsstruktur under universitetet. Den nye enheten skulle være plassert i det kriserammede collegets lokaler. Alle studietilbud unntatt lærerutdanningene skulle videreføres. Studentgruppene midt i et studium skulle fortsette til de var ferdig uteksaminert (ca. 18 måneder), før en endring av studieplanene i henhold til nye målsettinger skulle gjøres. De videre planene var å samle collegets ansatte med en gruppe ansatte ved universitetet i det nye fakultetet. Departement of Adult Continuing Education ved universitetet for voksenopplæring favnet allerede en rekke regionale- og etterutdanningsvirksomheter. Colleges gjenværende lærerutdanningsstudenter skulle fullføre sine studier ved et av de andre collegene. Alt dette skjer i løpet av det samme året – 1997.

Wyatt viser til en rekke faktorer for å skissere hvordan dette kunne skje så raskt. En viktig faktor var partnerskapsavtalen og universitetets ansvar for oppsyn med lærerutdanningene ved collegene. Dette betydde faste kommunikasjonslinjer og treffpunkter på ledelsesnivå institusjonene i mellom. Allerede før krisen ble det en åpen dialog mellom de impliserte og dette var ytterligere styrket ved at fem av collegenes styremedlemmer var ansatt ved universitetet. Et kompliserende element var knyttet til eierforholdene rundt studiestedet ved det kriserammede colleget. Colleget var eid av en religiøs orden og etter en tids forhandling fikk universitetet til slutt kjøpe institusjonen og dets eiendommer.

Wyatt peker på hvordan ledelsesstrukturer virket inn på sammenslåingsprosessene. Enkelt beskrevet kan det sies at universitetets hovedstrukturer ble synkronisert for å fremme endring, samtidig som et sentralt element lå i de arbeidsgruppene som ble etablert for å løse spesifikke oppgaver knyttet til organisering av den nye institusjonen. Gruppene ble sammensatt av personer ledelsene hadde pekt ut. Gruppene rapporterte direkte til institusjonens rektor. Wyatt viser til at etableringen av ad-hoc gruppene var nødvendig

fordi de tradisjonelle universitetskomiteene ikke kunne møte ofte nok for den nødvendige oppfølging av endringene. Styret for universitetet la frem et krav om at omorganiseringen ikke skulle øke universitetets utgifter, det ble også lagt frem advarsler og krav om at endringene ikke måtte føre til ødeleggelse av universitetets hovedmisjon som en forskningsinstitusjon på et høyt nasjonalt og internasjonalt nivå. I prosjektets begynnelse ble det utformet en enkel struktur bestående av arbeidsgrupper med overlapp i både sammensetning av folk og tema. Alle gruppene hadde felles målsetting – å komme fram til en vellykket løsning innenfor den knappe tidsrammen. Kommunikasjon ble sikret ved hjelp av den overlappende tilhørigheten mellom gruppene og ledere av gruppene. Flertallet i gruppene var fra universitetet men inneholdt også representanter fra colleget. Gruppene skulle drive sitt arbeid kun i den perioden det var relevant for prosessene. Det ble etablert fire grupper:

- *University management group (UMG)*: ledet av rektor ved universitetet og ellers sammensatt av representanter fra collegets ledelse og rektor, en senior administrativ ansatt, senior medlemmer av universitetets UMG og universitetsstyrets viseformann. Denne gruppen skulle lede prosjektet og håndtere problemstillinger knyttet til myndighet, eierskap, eiendom og det fremtidige personalet ved institusjonen.
- *Group preparing for initial teacher training*: ledet av en av universitetsdirektørene og sammensatt av medlemmer blant de ansatte på colleget, ansatte ved de andre collegene i partnerskapet og administrativt ansatte fra universitetet.
- *University steering group*: ledet av en av universitetsdirektørene og sammensatt av senior administrativt ansatte ved universitetet blant annet direktøren for planlegging og direktøren for personal og flere ansatte ved colleget. Denne gruppen bestemte i samråd med prosjektets ledelse tidsskjemaet for beslutninger som skulle tas og hvem som skulle gjøre hva og oppgaver som måtte løses.
- *Academic Project Team*: denne gruppen ble sammensatt av universitetets tre fakultetsdekaner som ble berørt av endringene, direktøren for universitetets avdeling for voksenopplæring og en college dekan, samt en senior administrativt ansatt med spesielt god kjennskap til systemer for kvalitetssikring av høyere utdanning. Denne gruppens oppgave var å planlegge det faglige tilbudet i den nye enheten.

I to måneder arbeidet disse gruppene med utforming av den nye institusjonen.

Wyatt peker på noen faktorer som er avgjørende for sammenslåingen. Han viser i første rekke til institusjonenes situasjon innledningsvis. Partnerskapet og relasjonene mellom institusjonene i regionen både med tanke på ansvarsforholdene mellom institusjonene og de gode tradisjonene for kommunikasjon og kjennskap på et personlig plan lettet mye av arbeidet. Universitetets forskningstradisjoner ble komplementert med collegets yrkesorienterte tradisjon, undervisningstradisjon og regionale fokus. Det var også en kontinuerlig kommunikasjon om intensjonen og om fremgangen i sammenslåingsprosessen. Det ble lagt stor vekt på å formidle initiativet til omorganisering både eksternt og internt. Universitetets interne nyhetsblad formidlet jevnlig om sammenslåingen. Wyatt understreker avslutningsvis at hans studie er knyttet til prosessen og at det gjenstår å se hvilke konsekvenser omorganiseringen får på lang sikt. Noen

umiddelbare erfaringer nevner han likevel: det tok tid å få ansatt en ny direktør til det nye fakultetet, læreplanendringer tar lengre tid enn strukturelle endringer og studenter tatt opp før omorganiseringen måtte tilpasse seg en ny institusjonskultur.

## 4.9 Sverige

Det svenske systemet har vært preget av få store universiteter som har hatt resursser til både grunnutdanning, forskning og forskerutdanning. Parallelt med universitetene har det i løpet av 1960-70 årene vokst fram et antall mindre og middelstore høyskoler. I 1997 gjennomgikk høyere utdanning i Sverige en omfattende reform. Reformen innebar grovt sett at all postgymnasial utdanning ble integrert i ett enhetlig system under en felles lov. Grunntrekkene i reformen vektla at all høyskoleutdanning skulle forberede til arbeidslivet og tilpasses mer til arbeidslivets behov. For å nå denne ambisjonen ble en rekke studier organisert som studieprogrammer eller såkalte fast strukturerte utdanningsløp som begrenser studentenes valgfrihet. Samtidig ble det frie opptaket avviklet og erstattet av et system der Riksdagen hvert år besluttet dimensjoneringen av de enkelte studieprogrammene og de frie kursene. Opptaket til studieprogrammene ble gjort sentralt mens høyskolene selv tok seg av opptaket til de frie studiene. Både opptaket og utdanningstilbudet av studieprogram ble sentralt bestemt, i tillegg hadde myndighetene ansvar for å fastsette utdanningsplaner for de sentralt fastsatte studiene. Det nye systemet ble kritisert av studentene ettersom systemet med studieprogrammene begrenset studentenes rett til fritt å velge studiekurs. På begynnelsen av 1990-tallet ble et nytt reformarbeidet satt i gang, noe som ledet fram til en ny lov som trådte i kraft for høyskolene 1993. Reformen innebar større frihet for institusjonene, myndighetene skulle ikke lenger bestemme hvilke studieprogrammer som skulle finnes men isteden definere grader og mål og omfang for disse<sup>35</sup>

Siden 1997 har læresteder som har grunnutdanning og forskning, samt generell rett til å gi forskerutdanning, rett til å kalle seg universitet. Institusjoner som har grunnutdanning og forskning kalles *högskolor*. I dag finnes det 13 statlige universiteter og 23 mindre og middelstore høyskoler i Sverige<sup>36</sup>.

## 4.10 Case: Mitthögskolan

Mitthögskolan ble etablert 1. juni 1993 ved en sammenslåing av Högskolan i Sundsvall/Härnösand og Högskolan i Östersund. Videre ble *helse/vårdhögskolene* i Sundsvall/Örnsköldsvik og Östersund integrert 1. juli 1995 (Högskoleverket 1998).

Mitthögskolan er lokalisert i Härnösand, Sundsvall, Örnsköldsvik og Östersund. Institusjonen er en nettverksorganisasjon i form av en desentralisert organisasjon der enhetene er knyttet sammen av ulike typer relasjoner og kontakter uten et egentlig sentrum.

---

<sup>35</sup> [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)

<sup>36</sup> [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)

Virksomheten drives med utstrakt bruk av IKT og ved at de tilsatte forflytter seg mellom studiestedene. Ved etableringen av Mitthögskolan var nettverksorganiseringen en forutsetning og organisasjonsformen ble nedtegnet som en del av avtalen mellom institusjonene. Nettverksorganiseringen var en naturlig konsekvens av regionens struktur og ønske om at høyskolekonstruksjonen skulle komme hele regionen til gode. Institusjonens organisasjonsform er unik i Sverige og betraktes som en utprøving av en ny organisasjonsmodell for samling og distribusjon av kompetanse over store avstander.

### *Initiativet*

Initiativet til Mitthögskolan ble tatt på lokalt/regionalt nivå som en følge av regionale behov for utbygging av høyere utdannings- og forskningsinstitusjoner Nordling (1996). Initiativet hadde sitt utgangspunkt i Västernorrlands forskningsråd som høsten 1989 tok initiativ til en undersøkelse som skulle utrede fremtidig FoU-muligheter i fylket. Utredningen var i hovedsak finansiert av fylkesadministrasjonen. Utredningen ble presentert i en høsten 1990 og konkluderte med et forslag om å omforme høyskolene Sundsvall/Härnösand til et nytt universitet. I forbindelse med realiseringen av forslaget ble Jämtland fylke og høyskolen i Östersund også involvert. Prosjektet, med navnet Omega, startet opp som et samarbeid mellom ledelsene i fylkene og ledelsene ved høyskolene under styring av tidligere statsminister Torbjörn Falldin. I tillegg ble et utvalg representanter fra universitetsverdenen og næringslivet også involvert. Prosjektets hovedoppgave var å drive ideen om sammenslåing frem fra en politisk synsvinkel på alle nivåer. Ideen om en sammenslåing ble presentert i 1992 og ble raskt godkjent både sentralt i utdanningsdepartementet og lokalt. Høyskolenes styrer kom til en beslutning om institusjonsendring i november 1992 (Nordling 1996).

### *Utforming*

I løpet av våren 1993 ble planene for utformingen av den nye institusjonen lagt med stor intensitet. En rekke arbeidsgrupper ble etablert for å arbeide nærmere med fusjoneringsplanene innenfor enkeltområder. Det ble for eksempel etablert en arbeidsgruppe for forskning, der ansatte fra hver institusjon deltok i arbeidsgrupper. En større gruppe blant annet bestående av rektorene fra høyskolene hadde ansvaret for koordineringen av planleggingen (Nordling 1996).

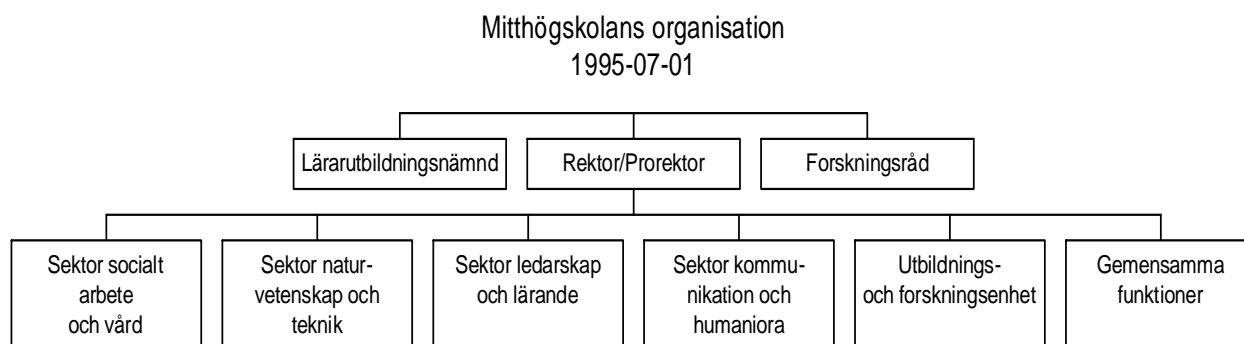
Planene for sammenslåingen innebar at de eksisterende avdelingene ved de gamle høyskolene skulle fortsette som før. I løpet av det første året fortsatte de i hovedtrekk slik virksomhetene hadde planlagt. Det ble etablert utdannings- og forskningsråd for de ulike fagområdene – samfunnsvitenskap, realfag og teknologi, humanistiske fag og lærerutdanning.

Et rådgivende styre ble dannet for å ta seg av forskningen på institusjonen. I forskningsstyret er det medlemmer for hvert fagfelt bestående av en oppnevnt lærer/forsker og en annen person oppnevnt av rektor. To representanter for doktorgradsstudentene ble også inkludert. Studentene representerer de tre studiestedene og vararepresentanten

sirkulerer på årlig basis. I og med at forskningsfinansieringen for året 1993/94 ble gitt før sammenslåingen ble disse midlene fordelt av forskningsstyrene ved de gamle høyskolene. Det nye styret tok seg av fordelingen av forskningsmidlene fra 1994/95 (Nordling 1996).

Grunnideen bak Mitthögskolans forskningsstrategi karakteriseres av *konsentrasjon* ved å skape lokale forskergrupper under ledelse av tilsatte med professorkompetanse, orientering mot *ukonvensjonelle forskningsområder* og *regional tilknytning*. Ambisjonen er å arbeide tverrvitenskapelig for utvikling av en flerdisiplinær forskningsorientering. En annen grunnidé for nettverksinstitusjonen er at det ikke skal være noe geografisk sentrum, men at virksomhetene på studiestedene samarbeider i nettverk der de ulike delene komplementerer og styrker hverandre. I tråd med dette beskrives nettverket av ”samverkan på avstand” og som ”distansoberoende”. Av dette følger det at det tekniske nettverket er en forutsetning for at høgskolen skal fungere (<http://www.mh.se/om/grundideer.html>).

Figur 4.4 Mitthögskolans organisasjon 1995



Kilde: Pettersson 1996

#### *Regional tilknytning og regional forskningsfinansiering*

Nettverksinstitusjonens nærhet til samfunnet understrekes og særlig den regionale tilknytningen. Høyskolen har nære relasjoner til næringsliv, kommuner, myndigheter og andre aktører. Dette samarbeidet ses som viktig for både institusjonens og regionens utvikling. Fylkesadministrasjonen, fylkesstyret og kommunene har gitt omfattende økonomisk støtte til utviklingen av forskningen ved Mitthögskolan (Nordling 1996). I 1996 mottok institusjonen 10 millioner svenske kroner årlig fra de offentlige organene i Västnorrland fylke. Tilsvarende mottar institusjonen 9 millioner svenske kroner i gjennomsnitt årlig fra Jämtland via forskningsrådet i fylket. Finansørene understreker at forskning som vil kunne ha verdi for den regionale utviklingen og som er relevant for regionale og kommunale forhold skal gis prioritet. Hensikten med de regionale midlene er å legge et grunnlag for en forskningsorganisasjon ved et fremtidig universitet, pengene skal derfor brukes til å etablere forskningsstillinger og helst professorater.

Mitthögskolan ser en viktig oppgave i å bidra til differensiering og fornyelse av regionens næringsliv og å øke etterspørselen etter utdanning blant regionens befolkning (<http://www.mh.se/om>). Som en følge av den svenske regjeringens arbeid med å styrke høyskolenes forskningsprogrammer og krav om at høyskolene selv må utvikle sin forskningsprofil i tråd med høyskolenes forutsetninger, har Mitthögskolan valgt ut fem såkalte profilområder: skogen som ressurs, entreprenørskap og lederskap, elektronikk og telematikk, nettverksutvikling og turisme (Högskoleverket 1997, <http://www.mh.se/om/profilomraden>). Områdene er valgt ut dels av hensyn til institusjonens forutsetninger og dels ut fra regionens interesser. Satsningen på områdene ligger i hovedsak på forskning og forskerutdanning, men det er en forutsetning at institusjonen også skal gi grunnutdanninger knyttet til profilområdene.

Mitthögskolan er i dag en av de ti største lærestedene i Sverige regnet i antall studenter. I løpet av et studieår studerer rundt 11 000 personer ved institusjonen. Omkring tusen tilsatte driver utdannings- og forskningsvirksomhet, samt administrasjon. Nettverksinstitusjonen tilbyr kurs og utdanningsprogrammer innenfor fire utdanningsområder; humaniora, samfunnsvitenskap, teknikk og naturvitenskap, samt helsefag. Utdanningen skjer på seks studiesteder, de ulike utdanningene kan finnes flere steder.

#### *Det første året som Mitthögskola*

I løpet av det første året etter sammenslåing har institusjonen klart å skape forpliktelse til forskningsaktiviteter i vid forstand. Dette gjelder både for forskningen og hovedfagsstudiene. Forskningsaktivitetene har hatt en tilfredsstillende utvikling både med tanke på kvalitet og kvantitet. Forskning utført ved institusjonen i 1993/94 involverte 66 universitetslektorer med doktorgrad, hvorav 20 er professor eller førstelektor. Antall hovedfagsstudenter samme år var 115. Antall stipendiatstillinger har økt betraktelig siden 1993/94 og antallet hovedfagsstudenter har økt tilsvarende. Dette blir sett på som en svært viktig komponent i den videre utviklingen av forskningsaktivitetene ved høyskolen. Den økte forsknings- og hovedfagsaktiviteten innebærer at bortimot halvparten av de ansatte er involvert i dette arbeidet.

#### *Högskoleverkets granskning og bedømming av kvalitetsarbeidet ved Mitthögskolan*

En av oppgavene til Högskoleverket i Sverige er å granske og bedømme kvalitetsarbeidet ved universiteter og høyskoler. Arbeidet er en del av den svenske stats oppfølging og vurdering/evaluering av virksomhetene. Mitthögskolan gjennomgikk en slik granskning i 1997. Högskoleverkets granskningsrapport tar for seg kvalitetsarbeidet ved institusjonen både generelt og spesielt. Det kan være verdt å merke seg noen av resultatene i denne sammenheng.

Sammenfatningsvis vurderes Mitthögskolan å være preget av stor entusiasme og kreativitet, det vises til et positivt utviklingsklima og en optimistisk holdning til fremtiden. Institusjonen er preget av å ha en sterk ledelse, og ledere på ulike nivå gir inntrykk av å ville arbeide for den samlede virksomhet. Forventningene til institusjonen er høye og

støtten i det regionale omlandet er sterk. Samtidig vises det til brudd mellom strategi, målsettinger, idegrunnlag og det operative planet. Det pekes spesielt på at en av hovedintensjonene med Mitthögskolans nettverkside er å kombinere den lille høyskolens positive egenskaper med styrken av å være stor. På ledelsesnivå synes dette å fungere. Imidlertid er bedømmergruppen ikke like sikre på om nettverkskonseptet er implementert og fungerer like godt nedover i systemet. Det vises til at studenter og lærere er svært stedbundne, at de har vanskeligheter med å oppfatte institusjonen som en enhet og at studentene opplever mer konkurranse enn samarbeid mellom studiestedene. Det legges til at dette ikke er uvanlig og at det ser ut til at Mitthögskolan er på rett vei. En annen ting bedømmergruppen er i tvil om er hvorvidt konkurransen mellom de ulike enhetene med tilsvarende virksomheter er noe som styrker kvalitetsarbeidet (Högskoleverket 1997).

#### **4.11 Likheter mellom fusjoner i ulike land**

I fusjonslitteraturen om høyere utdanning peker følgende erfaringer seg ut basert på Skodvin 1997 og Harman 2000.

1. Vellykkede fusjoner synes ikke å være sammenslåing av like institusjoner. Studier viser at jo større forskjellen er mellom de involverte institusjonene desto større er sannsynligheten for at de vil lykkes.
2. Geografisk nærhet spiller en sentral rolle med hensyn til hvilke institusjoner som skal slås sammen.
3. Fusjoner preges av motsetningen mellom det å opprettholde status-quo og det å implementere endring.
4. Gjennomføringer av sammenslåinger går ofte på bekostning av individuelle behov.
5. Det er klare indikasjoner på at fusjonerte institusjoner forbedrer sin framtidige situasjon, spesielt med tanke på utdanningstilbudet.
6. Sammenslåinger finner sted på grunn av ytre eller eksterne forhold, ofte er frykt for en mulig svekkelse av generell ressurstilgang en av hoveddrivkreftene bak en fusjon.
7. Sammenslåinger er ofte forbundet med stress, angst, og til dels utilstrekkelig planlegging, noe som kan få langvarige negative effekter.

I tillegg til dette er det flere faktorer som peker seg ut som sannsynlige suksessfaktorer:

- Et sterkt engasjement og følelse av forpliktelse til fusjonsprosessene ved de gjeldende institusjoner og blant de tilsatte – med en sterk ledelse.
- Et felles syn på hvilke utfordringer eller problemer institusjonene står overfor og et felles syn eller visjon på hva som vil være de fremtidige fordelene ved en sammenslåing.

- Utstrakt konsultasjonsarbeid med tilsatte og deres involvering i planlegging og integrasjonsprosesser og åpenhet i sentrale beslutningsprosesser.
- Det må gis garantier så langt som mulig til både ansatte og studenter om sikkerhet rundt fremtidige ansettelsesforhold og tilbud i studier.
- En gjennomarbeidet plan for hvordan forhandlinger og implementering av fusjoner skal skje, samt tidshorisont for den praktiske operasjonalisering når avtale om sammenslåing er gjort.
- En beslutning om den nye institusjonens navn må på plass så fort sammenslåing er et faktum.
- Sterk innsats fra ledelsen i det å bygge lojalitet til den nye institusjonen og etablere en felles kultur

## 4.12 Oppsummering

Gjennomgående for samtlige av våre case i denne delutredningen er at de har sterke paralleller til den norske høyskolesektoren. Samtlige institusjoner har i utgangspunktet hovedtyngden av sine studietilbud innenfor profesjonsutdanningene, samtidig som flere tilbyr en rekke disiplinifag. De australske CAEs var opprinnelig institusjoner for lavere gradsutdanninger innenfor lærerutdanning og teknologiske fag. Det nederlandske caset har sitt utgangspunkt i fem høyskoleinstitusjoner med et sammensatt tilbud. Mitthögskolan er satt sammen av fem svenske høyskoler med vekt på blant annet helsefag, skog- og jordbruksutdanninger samt humaniora og samfunnsfag. Unntaket blant eksemplene er det engelske colleget som, der hovedtyngden i studieporteføljen ligger i lærerutdanning, inkorporeres i et nærliggende universitet. Universitetet tilpasser seg imidlertid tilveksten og blir et universitet med flere fagtradisjoner.

Felles for alle sammenslåingsprosessene er at de er frivillige om enn i ulik grad. Sammenslåingene i Australia kan karakteriseres som frivillige med modifikasjoner. Institusjonene valgte riktignok hvem de skulle slå seg sammen med, men det ville være utenkelig å la være i og med det økonomiske presset knyttet til studenttallsstørrelser. Vårt nederlandske case vil kunne betraktes som langt mer frivillig. Fontys ser ut til å ha gått til sammenslåing av strategiske hensyn. En annen drivkraft disse institusjonene kan sies å ha til felles er deres regionale tilknytning. Initiativet til Mitthögskolan kom i stor grad fra regionen. Samtlige institusjoner har også utviklet nye fagretninger sterkt i tråd med det anvendte og det regionale.

Et felles trekk for institusjonene er at samtlige har lange tradisjoner for etter- og videreutdanningsvirksomhet. De fleste har også gjort denne virksomhetene til en viktig pilar i sitt videre arbeid innenfor en ny institusjon, livslang læring er et sentralt og gjennomgripende element i studietilbudene.

Det er mange organisatoriske forskjeller mellom casene og variasjonene i valg av løsninger på de lokale utfordringene er mange. Imidlertid drives samtlige som nettverksinstitusjoner i



den forstand at ingen av dem er geografisk samlokaliserte. Avstandene varierer, men alle benytter ulike former for IKT som sammenbindende element og selvfølgelig reisevirksomhet blant de tilsatte.

Eksemplene gir noen innblikk i deler av svært omfattende og krevende endringsprosesser i institusjoner som ofte karakteriseres som tunge og komplekse. Det kan pekes på en mengde likheter og forskjeller mellom eksemplene overfor og det er mulig å peke ut gode og dårlige løsninger på problemstillinger en møter i en sammenslåingsprosess. Eksemplene over understreker imidlertid også spennvidden og variasjonene i høyere utdanning og behovet for å møte utfordringer og problemstillinger på lokalt tilpassede og vel overveide måter i omorganiseringsprosesser som dette.

## 5 utfordringer, status og universitetsambisjoner

### 5.1 utfordringer

#### *Generelle utfordringer*

Økt konkurranse om studenter så vel som forskningsmidler både mellom nasjonale offentlige institusjoner og andre aktører, samt større krav om egeninntjening og økt betydning av ekstern finansiering skaper endrede premisser for virksomheten i sektoren som helhet. I delrapport I vises det til utfordringer spesielt knyttet til økt etterspørsel etter utdanning som en følge av økt studietilbøyelighet, dette må også ses i forhold til at etter- og videreutdanning blir stadig viktigere. Relevanskrav og fokus på UoH-sektoren som institusjoner med et klart samfunnsoppdrag skaper forventninger om evne til omstilling og et nært forhold til institusjonenes nærliggende omgivelser.

#### *Spesielle utfordringer*

Institusjonene for høyere utdanning i Norge vil om ikke lenge bli utsatt for en rekke krav til omfattende endringer som en konsekvens av de vedtatte reformer i høyere utdanning. I det følgende skal vi se nærmere på noen av de mest relevante vedtak for innlandshøgskolene i Stortingets behandling av Kirke-, utdannings- og forskningskomiteens innstilling til St.meld. nr 27 og de konsekvenser dette kan få for høyskolene på Innlandet.

Den 12. juni 2001 ble St.meld. nr. 27 2000-2001 *Gjør din plikt – Krev din rett* behandlet i Stortinget, komiteinnstillingen (Innst.S. nr 337 (2000-2001)) avvek fra stortingsmeldingen på flere punkter. Stortinget vedtok at :

- Regjeringen bes om å gi statlige høyskoler frihet til å opprette og legge ned studietilbud som varer inntil 3 år
- Regjeringen bes om å legge til rette for at institusjonene har fullmakt til å organisere randsoneaktiviteten i tråd med forslagene i NOU 1999:18 om at enheter for oppdragsforskning ved universiteter og høyskoler skal kunne organiseres i aksjeselskap eller statsforetak og at dette også kan gjelde etter- og videreutdanningsvirksomhet.
- Regjeringen bes om å utforme regelverket slik at institusjonene gis frihet til selv å utforme bachelorgraden utover de første 20 studiepoengene.
- Regjeringen bes om å legge fram planer for oppretting av et uavhengig akkrediterings- og evalueringsorgan for høyere utdanning i tråd med NOU 2000:14.
- Videre skal det innføres ny gradsstruktur med en lavere grad på 3 år og en høyere grad på 2 år, det skal være mulig å tilby treårige studieløp i tillegg til enkeltfag. Lærerutdanningene blir imidlertid holdt utenfor dette inntil videre.
- Stortinget sluttet seg til regjeringens forslag om en finansieringsmodell basert på tre hovedkomponenter, basistildeling, studentfinansiering og forskningsfinansiering –disse skal favne en insentivbasert del og en strategisk del.

- Stortinget ba regjeringen inkludere institusjonenes internasjonale utvekslingsarbeid i utregningsmodellen for finansiering.
- Stortinget ba departementet om å legge til grunn Mjøsutvalgets kriterier, forutsetninger og prosedyrer for at en institusjon skal kunne tilkjennes universitetsstatus.

Stortingets vedtak stiller høyskolene på Innlandet overfor en rekke fremtidige utfordringer knyttet til de endringer som vil komme uavhengig av diskusjonen om utvidet samarbeid institusjonene i mellom. Det nye finansieringssystemet skal inneholde et sterkere element av belønning for både produserte vekttall og grader enn i dag, hvilket innebærer et sterkere fokus på studentene i studietiden og på fullføringsgrad. I tillegg inneholder modellen et element av forskningsfinansiering for universitetene blant annet basert på kvantitative indikatorer. Departementet har fått i oppdrag å legge fram et forslag om oppretting av et akkrediterings- og evalueringsorgan for høyere utdanning som avhengig av utforming sannsynligvis vil påføre institusjonene andre og nye krav om institusjonsinterne evalueringer, økt fokus på kvalitet i undervisning og forskning, samt utvidet bruk av studentevalueringer. I Mjøsutvalgets forslag ligger det også inne et element av offentlighet og innsyn i denne typen evalueringer. Arbeidet med å tiltrekke seg studenter vil bli svært sentralt for institusjonene i fremtiden. Stortingets vedtak om ny gradsstruktur både utfordrer og åpner for nye muligheter ved høyskolene, forslaget innebærer også en gjennomgang av dagens studieordninger og det er vedtatt innføring av nye eksamensmetoder. Institusjonene får økt frihet i å opprette og legge ned studier inntil 3 år, hvilket i praksis vil si at høyskolene vil kunne få større frihet til å etablere lavere gradsstudier. En annen viktig konsekvens av Stortingets vedtak ligger i åpningen for å etablere enheter for randsonевirksomheter – både med tanke på oppdragsforskning og oppdragsutdanning. I tillegg til dette innebærer vedtaket om ny ordning for tildeling av institusjonsbetegnelse mye arbeid for institusjoner med denne typen ambisjoner.

## **5.2 Høyskolene på Innlandet – status**

Målsettingene for et utvidet samarbeid mellom høyskolene på Innlandet bør forankres i den situasjonen institusjonene er i idag. Dette er beskrevet i prosjektets delrapport I. Institusjonenes status i dag er førende for det videre arbeidet og hvilke målsettinger en vil legge for et eventuelt fremtidig samarbeid. Høyskolenes status bør også ses i forhold til de utfordringer en ser for seg at institusjonene for høyere utdanning vil måtte svare på i fremtiden både alene og samlet. Under følger et ekstrakt av delrapport I, delvis tabellarisk fremstilt delvis skriftlig. Det følgende er kun et sammendrag av rapporten og må ikke betraktes som uttømmende, imidlertid skal det kunne fungere som en påminnelse og sjekkliste for hvilke forhold høyskolene på Innlandet har å forholde seg til når vi skal se nærmere på ulike alternative modeller for samarbeid mellom institusjonene.

Innlandshøyskolene representerer samlet sett et stort mangfold – både med hensyn til struktur, lokalisering, fagprofil, studietilbud, tradisjoner og historie. Når det gjelder den faglige virksomheten går det grovt sett et skille mellom den akademiske tradisjonen og profesjonstradisjonen. Deler av undervisningen har røtter i de undervisningsintensive

profesjonsutdanningene med liten tradisjon for forskning, mens andre deler springer ut av distriktshøgskoletradisjonen der forskning tidlig var en viktig aktivitet.

Ut fra tabell 5.1 kan vi se at det er relativt stor forskjell i størrelser både i studenttall og antall faglig ansatte. Videre har høyskolene ulik organisering med tanke på lokalisering. Samlet sett har institusjonene ca 7000 studenter og ca 500 faglig ansatte noe som er noe mer enn Universitetet i Tromsø.

Høyskolene tilbyr samlet sett et bredt spekter av studietilbud, både profesjonsutdanninger, disiplin-fag og kandidatutdanninger, samt studietilbud som er unike for regionen. Det kan sies at høyskolene komplementerer hverandre. Det er liten grad av konkurranse om studentene og flere samarbeidsprosjekter er i gang. Dette mangfoldet kan være viktig med tanke på markedsføring og rekruttering av høyskolene samlet sett i regionen. Mangfoldet kan også være grunnlag for etablering av nye tverrfaglige studier. Samtidig er det flere faglige berøringspunkter innenfor like eller beslektede studier som gir muligheter for tettere samarbeid – eksempelvis helse- og sosialfaglig utdanning/sykepleierutdanning. Bredden blir sånn sett en styrke, imidlertid kan manglende dybde være en svakhet. Sett i forhold til en eventuell universitetsambisjon, krav om økt fleksibilitet og fremtidig rekruttering må det i større grad utvikles mastergradstilbud som på sikt gis i egen regi. Høgskolen på Lillehammer er kommet lengst på dette feltet, Høgskolen i Hedmark har et mastergradstilbud og mål om å etablere minst to tilbud til innen 2004 og Høgskolen i Gjøvik tilbyr sivilingeniørutdanning fra høsten 2001. Utvikling av master/hovedfagsutdanning på tvers av de tre høyskolene er også et eget delprosjekt.

Når det gjelder studentrekruttering nådde den toppen i 1994 etter en lang periode med vekst for så å peke nedover. I perioden 1998-2000 hadde Innlandsregionen en nedgang i primær søkerne som var større enn på landsbasis – men høy oppfyllingsgrad i 2000.

Tabell 5.1 Innlandshøgskolene samlet sett langs noen sentrale dimensjoner

| Høgskole                    | HH   | HiG   | HiL  |
|-----------------------------|--|---|--|
| Høgskoletype                | DH/profesjonshøgskole  | Profesjonshøgskole  | DH/profesjonshøgskole  |
| Studenter                   | 3787   | 1372  | 1880   |
| Faglig personale            | 250  | 119   | 128  |
| Avdelinger                  | 5  | 2   | 4  |
| Geografisk struktur         | Nettverksinstitusjon   | Tilnærmet samlokalisert   | Samlokalisert  |
| Avdelings- og instituttnivå | 5 avdelinger   | 2 avdelinger<br>Uformelle fagseksjoner<br>under avdelingene, ledet av<br>studieledere                               | 4 avdelinger   |
| Administrasjonsstruktur     | Liten felles adm./store<br>avdelingsadministrasjoner   | Stor fellesadm./liten<br>avdelingsadministrasjon  | Stor fellesadm./liten<br>avdelingsadministrasjon   |
| Knutepunkt                  | Norsk i lærerutdanningen   | Grafisk ingeniørutdanning   | Film- og<br>fjernsynsutdanning;<br>Oppvekst/sosialisering  |
| Satsningsområder            | Norsk i lærerutdanningen;<br>Informasjon og<br>samfunnskontakt;<br>Kunnskapsutvikling i<br>psykiatrisk sykepleie;<br>Lokalsamfunnsutvikling<br>verdiskapning entreprenørskap<br>og innovasjon<br>Verdiskaping i skog og utmark<br>Minoritetsstudier;<br>Bioteknologi | Grafisk ingeniørutdanning<br>og digitale medier;<br>Kommunal helsetjeneste<br>med basis i eldreomsorg;<br>Geomatikk | Film og fjernsyn;<br>Pedagogikk<br>(mediepedagogikk og<br>livslang læring);<br>Helse- og sosialfag<br>Planlegging og ledelse i<br>off. virksomhet<br>Bedriftsledelse |

Kilde: Delrapport 1

*Internasjonalisering*

Alle de tre høyskolene er involvert i en rekke samarbeidsnettverk – både nasjonalt og internasjonalt. Innlandshøgskolene deltar i Universitetsalliansen Indre Skandinavia (UNISKA) og har gjennom det allerede erfaring med samarbeid innenfor internasjonalisering. Et hovedtrekk, som er gjennomgående for alle høyskolene, er at langt flere studenter reiser ut enn det er studenter som reiser inn.

Tabell 5.2 Utvekslingsstudenter og studenter under kvoteprogram. 2000

| Program/avtale           | Gjøvik |    | Hedmark |    | Lillehammer |    |
|--------------------------|--------|----|---------|----|-------------|----|
|                          | Inn    | Ut | Inn     | Ut | Inn         | Ut |
| Leonardo da Vinci        | -      | -  | 5       | 7  | -           | -  |
| Sokrates/ERASMUS         | -      | -  | 12      | 11 | 5           | 9  |
| Nordplus                 | 1      | 2  | 6       | 4  | -           | -  |
| Norplus                  | -      | 2  | -       | -  | -           | 1  |
| Øst-Europa<br>programmet | 2      | -  | -       | -  | -           | -  |
| Kvoteprogrammet          | -      | -  | 20      | -  | -           | -  |
| Bilaterale/Andre         | -      | 10 | 2       | 14 | 8           | 8  |
| Sum                      | 3      | 14 | 45      | 36 | 13          | 24 |
| Utv.studenter totalt     | 17     |    | 81      |    | 37          |    |

Kilde: Delutredning I

I de senere årene har myndighetene stadig pekt på viktigheten av forskermobilitet som en del av internasjonaliseringsarbeidet. I delrapport I vises det til fagpersonalet som i 1997 oppgir å ha deltatt i FoU-samarbeid med forskere generelt er særlig høyt ved HiL. Høgskolen ligger langt over landsgjennomsnittet, mens HH og HiG plasserer seg noe under gjennomsnittet.

Tabell 5.3 Mobilitet blant vitenskapelig ansatte innenfor etablerte utvekslingsprogram, 2000\*

| Program          | Gjøvik |    | Hedmark |    | Lillehammer |    |
|------------------|--------|----|---------|----|-------------|----|
|                  | Inn    | Ut | Inn     | Ut | Inn         | Ut |
| Erasmus/Sokrates | 2      | -  | -       | 5  | 3           | 4  |
| Norplus          | 3      | 3  | -       | -  | -           | 1  |
| Nordplus         | -      | -  | 2       | 5  | -           | -  |
| Bilateral/andre  | -      | 5  |         | 2  | -           | -  |
| Mobilitet totalt | 13     |    | 14      |    | 8           |    |

\*Omfatter utenlandske gjesteforskere ved institusjonene, og institusjonenes egne forskere som hadde faglig utenlandsopphold innenfor de enkelte utvekslingsprogrammene. Oppdragene må ha minimum en ukes varighet.

Kilde: Forslag til budsjett for 2002 (tabell 8.1.12.2) for hhv. HiG, HH og HiL.

### Etter- og videreutdanning

Alle de tre høgskolene har lange tradisjoner for å tilrettelegge undervisningstilbud for studenter som ikke har kunnet følge den ordinære undervisningen. I takt med den oppmerksomhet EVU har fått på 1990-tallet, har virksomheten endret karakter ved innlandshøgskolene: EVU-aktivitetene har økt i omfang, blitt mer systematisert og er også skilt ut som egne satsingsområder. Omfanget på (antall tilbud) EVU-virksomheten er stor, det samme gjelder bredden i tilbud. Forprosjektet konkluderer også med at innlandshøgskolene utfyller hverandre i betydelig grad, og viser også til at det de senere årene er høstet gode erfaringer av samarbeidet mellom innlandshøgskolene på EVU-området. Målt i antall studenter er EVU-aktiviteten samlet sett i dag omtrent like omfattende som den ordinære virksomheten knyttet til heltidsstudier. Når det gjelder fagprofil er det særlig HiL og SELL (Senter for Livslang læring) som har markert seg nasjonalt, mens HiG og HH har hatt en mer regional profil. De tre høgskolene har utviklet EVU-virksomheten på ulikt vis. Det benyttes *ulike medier og teknologi* (og derav ulike undervisnings- og studiemodeller) og det er valgt *ulike organisatoriske løsninger* (sentralisert vs. desentralisert).

### Forskning og utvikling

Tabell 5.4 Arbeidstidens fordeling i 1997, etter høgskole. Prosent

| Høgskole       | Under-visning | Faglig veiledn. | FOU o.l | Admini-strasjon | Utad-ventde Oppgaver | Prof. Yrkes-utøvelse | Sum | Antall (N) |
|----------------|---------------|-----------------|---------|-----------------|----------------------|----------------------|-----|------------|
| HiG            | 64            | -               | 9       | 20              | 6                    | 1                    | 100 | (40)       |
| HH             | 60            | -               | 17      | 17              | 5                    | 1                    | 100 | (100)      |
| HiL            | 40            | 1               | 33      | 18              | 6                    | 2                    | 100 | (35)       |
| Alle høgskoler | 58            | 1               | 20      | 16              | 4                    | 1                    | 100 | (2067)     |

Kilde: Delrapport I

Det fremgår at fagpersonalet i 1997 benytter langt mer tid til FOU (33 prosent) enn hva tilfellet var ved HH (17 prosent) og HiG (9 prosent). Vi ser også at HiL kommer godt ut i forhold til enkelte andre høyskoler, samt i forhold til gjennomsnittet for høyskolene totalt sett. Hovedårsaken til forskjeller i bruk av tid til FOU ligger i ulike tradisjoner, og ulik undervisningsbelastning. Som tabell 5.4 illustrerer oppga personalet ved HH og HiG (hhv. 64 og 60 prosent) langt større andel brukt til undervisning enn personalet ved HiL (40 prosent). Også per i dag er det store forskjeller mellom de tre høyskolene med hensyn til omfanget av FOU-aktiviteten. Ved HiL anslås FOU-aktivitetene for 1999 å være på om lag 35 prosent (50 forskerårsverk av 115 årsverk). Grovt anslått regner man med at 10 av årsverkene er grunnforskning. I budsjettforslaget for 2002 er tallet noe høyere. Det anslås et samlet omfang på 11 årsverk til grunnforskning i 2000. Til sammenligning sier HiG i sin strategiske plan at FOU-aktiviteten er på om lag 10 prosent. Anslagsvis benyttes 4 årsverk til grunnforskning (Forprosjektrapporten). Ved HH fremgår av budsjettdokument for 2002 at grunnforskningsaktiviteten i 2000 omfatter om lag 4 årsverk. For HH har vi ikke tilsvarende prosentvise anslag for samlet FOU-aktivitet.

Tabell 5.5 Fordeling av FOU o.l. blant fagpersonalet i 1997, etter høyskole. Prosent

| Høyskole  | Grunn-<br>forskning | Anvendt<br>Forskning | Utv.<br>Arb. | Utred-<br>ning | Forsøks-<br>Virksomh. | Kunstn.<br>Utv.arb. | Annet | Sum | Antall<br>(N) |
|-----------|---------------------|----------------------|--------------|----------------|-----------------------|---------------------|-------|-----|---------------|
| HiG       | 7                   | 22                   | 34           | 16             | 8                     | -                   | 13    | 100 | (24)          |
| HH        | 16                  | 27                   | 34           | 11             | 4                     | 4                   | 4     | 100 | (76)          |
| HiL       | 39                  | 40                   | 9            | 3              | 1                     | 1                   | 7     | 100 | (39)          |
| Gj.snitt* | 22                  | 28                   | 27           | 8              | 5                     | 3                   | 7     | 100 | (1630)        |

\* = Gjennomsnittlig fordeling av FOU for alle høyskoler.

Kilde: Kyvik og Skodvin 1998

Det er også forskjeller mellom høyskolene med hensyn til *FoU-profilen*. Undersøkelser har vist at skillet er tydelig mellom profesjonshøyskolene på den ene siden og høyskoler med et stort innslag av tidligere DH-utdanninger, siviløkonom- og sivilingeniørutdanninger på den andre. Førstnevnte kjennetegnes av en relativt høy andel utviklingsarbeid, mens sistnevnte har en relativt høy andel grunnforskning og anvendt forskning. Tabellen over viser at dette mønsteret også gjelder for innlandshøyskolene. Igjen er ulike tradisjoner på tvers av utdanningene/fagområdene en viktig forklaring.

En indikasjon på fagpersonalets FOU-virksomhet får en også ved å se på omfanget av *faglig/vitenskapelige publikasjoner*. Både HiG og HH kommer relativt dårlig ut mht. hvor stor prosentandel av det vitenskapelige personalet som oppgir å ha minst ett faglig/vitenskapelig arbeid i løpet av årene 1995, 1996 og 1997 (jf. tabell 6.7). Under halvparten oppgir å ha publisert minst ett faglig/vitenskapelig arbeid. HiL kommer på sin side svært godt ut. En stor andel av personalet (hhv. 81 prosent) oppgir å ha publisert minst ett arbeid, og den gjennomsnittlige produksjonen er på hele 5,1 mot gjennomsnittlig 2,3 for hele sektoren. Nok en gang ligger hovedforklaringen til forskjellene i ulik historie, fagprofil og kompetanseprofil. Sammenligner vi med universitetene, hvor 86 prosent av

det faste vitenskapelig personalet hadde minst en faglig/vitenskapelig publikasjon i 1989-91, og i gjennomsnitt 8,0 publikasjoner hver, ser vi at HiL her holder et svært høyt nivå.

Tabell 5.7 Andel av personalet med publikasjoner i perioden 1995-97 og gjennomsnittlig antall faglig/vitenskapelige publikasjoner, etter høgskole

|              | Faglig/<br>Vitenskapelig |        | På ikke-<br>nordisk språk | Populær-<br>vitenskapelige | Allmenn<br>Samfunnsdebatt |            |
|--------------|--------------------------|--------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|------------|
|              | %-andel                  | Antall | %-andel                   | %-andel                    | %-andel                   | Antall (N) |
| Gjøvik       | 44                       | 1,1    | 7                         | 10                         | 12                        | (41)       |
| Hedmark      | 48                       | 1,7    | 12                        | 22                         | 18                        | (105)      |
| Lillehammer  | 81                       | 5,1    | 49                        | 44                         | 33                        | (43)       |
| Agder        | 59                       | 2,5    | 27                        | 33                         | 24                        | (217)      |
| Bodø         | 60                       | 3,2    | 34                        | 24                         | 29                        | (92)       |
| Molde        | 65                       | 5,0    | 48                        | 23                         | 25                        | (40)       |
| Gjennomsnitt | 51                       | 2,3    | 22                        | 24                         | 19                        | (2272)     |

Kilde: Delrapport I

I forprosjektet slås det fast at regionen har et ”FOU-problem”, noe som knyttes både til Innlandet generelt og til de tre høgskolene. Aktiviteten beskrives som for liten og ofte heller ikke god nok. Generelt påpekes at ulikhetene mellom de tre høgskolene i særlig grad går på den interne FOU-aktiviteten, dvs. den som er inkludert i stillingsressursen for den enkelte.<sup>37</sup> I tillegg påpekes, som vi også har sett her, at de tre høgskolene er svært ulike mht. både omfanget av og type FOU-aktivitet. Et viktig spørsmål er hvordan de samlede FOU-ressursene i regionen best kan utnyttes.

### 5.3 Realisering av universitetsambisjoner

Med Stortingets behandling av komiteinnstillingen til St.meld. nr. 27 (2000-2001) ble kriteriene for tildeling av universitetsbetegnelse endelig lagt. Stortingets vedtak legger klare føringer for det videre arbeidet på høyskoler som ønsker å arbeide for en universitetsbetegnelse. Stortinget legger til grunn ”...at det bør være en arbeidsdeling mellom høyskoler og universiteter. Målet er ikke en situasjon der institusjonene blir mest mulig lik hverandre, men heller ikke et fastlåst system der institusjonene ikke får utvikle seg.” Flertallet fremmet følgende forslag: ”Stortinget ber Regjeringen legge til grunn de kriterier, forutsetninger og prosedyrer som enstemmig er trukket opp av Mjøsutvalget i NOU 2000:14, for at en institusjon skal kunne tilkjennes universitetsstatus”

<sup>37</sup> Når det gjelder den eksternt finansierte er situasjonen mer lik, og svak på alle tre høgskoler. Det drives ikke mye oppdragsforskning. En årsak er at mye av dette foregår i regi av Østlandsforskning (Forprosjektrapporten).



## Boks 5.1 Mjøsutvalgets forslag om institusjonsbenevnelse

I NOU 2000:14 *Frihet med ansvar* listes følgende kriterier opp for å kunne oppnå universitetsbenevnelse: ”På visse vilkår kan institusjonene utvikle seg og søke seg til andre institusjonskategorier enn de tidligere har tilhørt. Etter vurderinger i et uavhengig fagorgan, jfr. forslaget om Senteret for evaluering og akkreditering i kap 16, og under forutsetninger av en tilfredsstillende faglig vurdering fra dette organet, har departementet ansvar for og myndighet til å tildele søkerinstitusjonen en ny betegnelse.”

I tillegg til dette legger utvalget til grunn noen generelle og spesielle krav:

”Generelle krav for at et lærersted kan betegnes som universitet. Lærestedet må ha:

- laveregrads utdanninger og høyeregrads utdanninger og forskning som er vel etablert og av god vitenskapelig kvalitet
- utdanninger i et nærmere bestemt omfang og utdanninger på et bestemt antall fagområder
- stabil forskningsvirksomhet og forskning på et bestemt antall fagområder
- god organisasjon og infrastruktur for å drive utdanningene og forskningen
- nasjonale og internasjonale nettverk og kontakter i forbindelse med grunnutdanningene og forskningen
- en vitenskapelig organisering og en vitenskapelig stab slik at institusjonen på et bestemt antall områder kan gi forskerutdanning – doktorgrad
- en vitenskapelig kultur med evne til selvstendig og kritisk refleksjon
- evne til å oppfylle samfunnets krav og behov til en formidling i vitenskapelig og populær sammenheng”

Spesielle krav for at et lærersted kan betegnes som universitet i Norge. Lærestedet må:

- oppfylle de generelle krav for at lærestedet kan betegnes som universitet
- ved siden av grunnutdanninger, ha selvstendig ansvar for utdanninger på hovedfags-, sivilutdannings- og masterutdanningsnivå på minst 5 ulike områder
- ha blitt tildelt selvstendig ansvar for forskerutdanning på minst 4 ulike særskilte fagområder hvorav 2 av fagområdene må være sentrale i forhold til regionale virksomheters verdiskapning samtidig som fagområdene har nasjonal betydning
- delta i det nasjonale samvirke når det gjelder forskerutdanning”

Kilde: NOU 14:2000 *Frihet med ansvar*

Vi skal i det følgende se litt nærmere på noen av de høyskolene som lenge har arbeidet mot en universitetsambisjon og deres aktiviteter i forhold til Stortingets vedtak og høyskolene på Innlandet.

### *Fra høgskole i Stavanger til universitet i Stavanger – en universitetsambisjon*

Arbeidet for den regionale ambisjonen om universitet kan spores mer enn 40 år tilbake i tid. Regionen er landets tredje største byregion og innenfor en radius på ca. 20 km rundt Stavanger lufthavn bor det 260 000 mennesker. Fylket er landets største jordbruks – og industrifylke sammensatt av en uensartet næringsstruktur og et internasjonalt rettet næringsliv. På 1960-tallet satte politikere i regionen av et 1 200 mål stort areal til universitetsformål. I dette området er Høgskolen i Stavanger, RF-Rogalandsforskning, Rogaland Kunnskapspark, Oljedirektoratet og NRK Rogaland. Høgskolen samarbeider med de andre utdannings- og forskningsmiljøene i regionen som Forskerakademiet i Stavanger (FAS), RF-Rogalandsforskning, Misjonshøgskolen, Arkeologisk Museum i Stavanger, Rogaland Sentralsjukehus og Rogaland psykiatriske sjukehus.

Universitetsfondet for Rogaland står helt sentralt i realiseringen av universitetsambisjonene. Fondet har en egenkapital på 175 millioner kroner og er hovedsakelig bygget opp av tilskudd fra lokale og regionale myndigheter og tilskudd via

disse fra Lyse Energi. I tillegg har HiS fått tilført midler til universitetsformål fra det private næringslivet. Dette innebærer at høyskolen har anseelige summer til disposisjon til ”universitetsbygging”. I følge styredokumenter for behandling i juni 2001 er følgende bidrag tilgjengelige:

- 5 mill kroner fra Universitetsfondet for perioden 1998-2001
- 40 mill kroner fra Universitetsfondet bundet til tiltak innvilget høsten 2000
- 100 mill kroner fra Lyse Kraft som forvaltes av Universitetsfondet
- 10 mill kroner fra Sparebank 1 SR-bank
- 0,5 mill kroner fra Klepp Sparebank

Oppslutningen om universitetsmålet i regionen betraktes som sterkt både fra lokale og regionale myndigheter og arbeidslivet ([www.his.no](http://www.his.no)).

HiS er en av landets største statlige høyskoler med 700 ansatte og nærmere 7000 studenter fordelt på 110 studier<sup>38</sup>. Høyskolen er et resultat av en fusjon mellom 7 selvstendige høyskoler i 1994. Institusjonen består i dag av 7 avdelinger og to nasjonale kompetansesentre. Det vitenskapelig personalet har i dag følgende sammensetning:

Tabell 5.8 Sammensetning vitenskapelig personalet pr 01.05.01 ved HiS

|   | Antall ansatte | Stillinger under utlysning |
|---|----------------|----------------------------|
| Toppstillinger (professorer 50, dosenter 5, professor II-stillinger 39) | 94             | 12                         |
| Søkere til professoropptrykk  | 6              |                            |
| Førstekompetanse (førsteamanuenser 114, førstelektorer 13)              | 127            | 13                         |
| Stipendiater  | 37             | 20                         |
| Ansatte i doktorgradsprogrammer   | 45             |                            |
| Høgskolelektorer  | 202            |                            |
| Høgskolelærere  | 26             |                            |

Kilde: [www.his.no](http://www.his.no)

Høgskolen i Stavanger var den første statlige høyskolen i landet som i 1999 fikk retten til å tildele doktorgrader. Retten gjelder innenfor to fagområder: petroleumsteknologi og offshoreteknologi. I tillegg til dette er utvikling av 3 nye doktorgradsområder i informasjons- og kommunikasjonsteknologi, spesialpedagogikk og hotell- og reiselivsledelse/serviceledelse i gang. Dette er en del av institusjonenes videreføring av en universitetsstrategi. Tabell 5.9 gir en oversikt over hva institusjonen har søkt Universitetsfondet om:

<sup>38</sup> 6187 i måltall

Tabell 5.9 Enkelttiltak det er søkt midler til

| Fagområder               | 2000      | 2001       | 2002       | 2003       |
|--------------------------|-----------|------------|------------|------------|
| Sivilingeniørutdanning   | 1 750 000 | 4 700 000  | 4 300 000  | 4 100 000  |
| Spesialpedagogikk        | 600 000   | 4 050 000  | 4 150 000  | 3 850 000  |
| Hotell- og reiselivsled. | 200 000   | 1 100 000  | 1 100 000  | 1 100 000  |
| Koordineringsressurser   | 3 300 000 | 12 550 000 | 12 550 000 | 11 700 000 |
| SUM                      | 3 300 000 | 12 550 000 | 12 250 000 | 11 700 000 |

Kilde: HiS Styresak 85/2001

I følge styredokumentene gir tiltakene 4 nye professorater, 5 nye professor II stillinger, 10 stipendiatstillinger og flere kompetansehevingsstipendier. Professoratene er faste stillinger som vil medføre økte årlige kostnader f.o.m. 2004 med ca kr 2 640 000 for institusjonen. Universitetsfondet har innvilget midlene t.o.m. 2002, søknaden for 2003 vil bli fulgt opp i fondet i senere møte etter søknad. Ambisjonen er at en skal ha oppfylt kriteriene for universitetsbenevnelse innen 2005. Det vil imidlertid avhenge av når institusjonen får de nye doktorgradsprogrammene sine på plass og hvor langt tid søknadsbehandling i departementet tar og å fylle de nødvendige stillinger på institusjonen.

#### *Høgskolen i Agder*

Høgskolen i Agder (HiA) ble i august 1994 etablert etter en fusjon mellom seks institusjoner. En av disse institusjonene, Agder distriktshøgskole (ADH), hadde allerede før dette sterke universitetsambisjoner. I årsmeldingen for 1999 vises det til at fusjonen har hatt en markert betydning i regionen. Ulike sektorer har nå fått en institusjon å forholde seg til og dette har styrket relasjonene mellom høyskole, lokalsamfunn og næringsliv. Det pekes på at etter fusjonen har universitetsambisjonen blitt understøttet av en stadig mer markert politisk kraft. I årsmeldingen for 1999 forklares dette med at innsikten om at moderne regionsutvikling krever kompetanse i et bredt spekter og at en region derfor må bidra i å styrke og videreutvikle sine utdanningsinstitusjoner. Arbeidet for et universitet i regionen har altså fortsatt og resulterte i at institusjonen fikk rett til å gi egen doktorgrad i nordisk språk og litteraturvitenskap 17. februar 2000. For høyskolen er dette et sentralt fagområde med både grunnfag, mellomfag, hovedfag og som morsmålsfag i lærerutdanningen. I institusjonens årsmelding for 1999 pekes det på at dette er et eksempel på høyskolens særmerke – en kombinasjon av spisskompetanse på enkelte fagområder kombinert med sterke profesjonsutdanninger. HiA arbeider videre med sin universitetsambisjon og har lagt inn en ny søknad om doktorgradsutdanning i matematikk og matematikkdiraktikk, det arbeides også med en søknad i økonomi og teknologi (Årsmelding 2000).

HiA er i hovedsak konsentrert om tre studiesteder, Kristiansand, Grimstad og Arendal. Institusjonen hadde i 2000 6752 registrerte studenter tilsvarende 6168 heltidsekvivalenter (måltall 6100). I tillegg til å satse på utbygging av det faglige innholdet, legges det vekt på studentenes velferdssituasjon i regionen slik at studentene ikke svelger bort HiA som studiested pga utenomfaglige forhold (Årsmelding 2000).

Høgskolen har et tett samarbeid med næringsliv, offentlig forvaltning og andre viktige aktører i de to Agderfylkene. Målsettingen med arbeidet er å utvikle høgskolen videre som et ledd i en plan om å gjøre landsdelen mer attraktiv som bosted. I årsmeldingen for 2000 betraktes etableringen av Energiparken og en kunnskapspark på Gimlemoen som sentrale elementer i dette. Det mest avgjørende i dette arbeidet er likevel etableringen av Sørlandets kompetansefond. Fondet, som er opprettet av kommunene i Vest-Agder, har i dag verdier på over 800 mill kroner. Gjennom avkastningen av fondet skal høgskolen få midler til å utvikle den faglige aktiviteten, i tillegg blir det lettere å finansiere kompetansegivende tiltak i regionen. Styret ved HiA oppfordrer kommunene i Aust-Agder til å etablere tilsvarende fond, slik at en kan ha grunnlag for et felles kompetansefond i hele Agder.

Som plandokument for sitt videre arbeid har høgskolen utviklet en strategisk plan ”Mot år 2006”. Institusjonens visjon og hovedstrategi er: ”Høgskolen i Agder (HiA) skal bli et internasjonalt anerkjent lærested og yte betydelige og avgjørende bidrag til utviklingen av et lærende samfunn. Ved å satse på profesjons- og disiplinutdanninger, forskning og forskerutdanning skal Høgskolen i Agder utvikles til Agder universitet.”

#### *Høgskolene Stavanger og Agder sammenliknet med høgskolene på Innlandet*

I Mjøsutvalgets kriterier for endring av institusjonsbenevnelse legges det blant annet til grunn at institusjonene må ha selvstendig ansvar for utdanninger på hovedfags-, sivilutdannings- og mastergradsnivå på minst fem ulike områder i tillegg til de fire doktorgradsutdanningene. Om vi ser nærmere på institusjonene på Innlandet viser det seg at det totalt tilbys seks høyere gradsutdanninger ved de tre institusjonene. Imidlertid er fem av disse samarbeidsprosjekter med andre institusjoner. Høgskolene på Innlandet har således totalt en hovedfagsutdanning som faller innenfor kriteriene for endring av institusjonsbetegnelse.

Til sammenligning har Høgskolen i Stavanger selvstendig ansvar for åtte høyere grader og Høgskolen i Agder selvstendig ansvar for syv. I tillegg har de to institusjonene som allerede nevnt fått rett til å tildele doktorgrader. Ved HiS og HiA fortsetter ”universitetsbyggingen” videre gjennom utarbeidelse av søknader til departementet om både etablering av høyere gradsstudier og doktorgradsutdanninger.

Tabell 5.10 Antall høyere gradsstudier på Innlandet sammenliknet med HiS og HiA

|          | HiG | HH | HiL   | Sum<br>Innlandet | HiS   | HiA   |
|----------|-----|----|-------|------------------|-------|-------|
| Hovedfag |     |    | 1 (3) | 1 (3)            | 1 (1) | 2 (3) |
| Siv ing  | (1) |    |       | (1)              | 5     | 2     |
| Siv øk   |     |    |       |                  |       | 1     |
| Master   |     |    | (1)   | (1)              | 2 (1) | 2     |
| Sum      | (1) | 0  | 1 (4) | 1 (5)            | 8 (2) | 7 (3) |
| Dr.grad  |     |    |       |                  | 2     | 1     |

Merknad: Tall i tabellen merket med parentes markerer antall grader ved institusjonene som er samarbeidsprosjekter, tall uten parentes indikerer antall grader institusjonene har selvstendig ansvar for.

Kilde: Delrapport I, [www.hia.no](http://www.hia.no), [www.hil.no](http://www.hil.no)

Tabellen under viser høyskolens doktorgradsandel blant faglig ansatte sammenliknet med tilsvarende på HiA og HiS. I absolutte tall ligger ikke Innlandet totalt sett langt bak de to andre. Likevel er det et stykke igjen til doktorgradsandelen når opp på HiA og HiS nivå.

Tabell 5.11 Doktorgradsandel vitenskapelig/faglig tilsatte ved innlandshøyskolene sammenliknet HiS og HiA

| Høyskoler        | Ant m/ doktorgrad | Totalt vitenskapelig og<br>faglig personale | Doktorgradsandel<br>i 1999 (%) |
|------------------|-------------------|---|--------------------------------|
| Gjøvik           | 7                 | 72  | 10                             |
| Hedmark          | 12                | 187   | 6                              |
| Lillehammer      | 14                | 107   | 13                             |
| Innlandet totalt | 33                | 366   | 9                              |
| Agder            | 63                | 402   | 16                             |
| Stavanger        | 78                | 390   | 20                             |

Kilde: Delrapport I

En stor utfordring og således et viktig satsningsområde knyttet til en eventuell universitetsambisjon i innlandsregionen kan synes å være intern kompetanseheving. Doktorgradskvalifisering av faglig tilsatte blir således svært viktig. Dette henger naturlig nok sammen med tilgang på midler og understreker behovet for å få et fond på plass. Arbeidet ved HiS og HiA har vært en målrettet prosess over et langt tidsrom, begge institusjoner har også god tilgang på midler gjennom fondene som er bygget opp ved hjelp av offentlige og private tiltak i regionene.

## 5.4 På vei mot sammenslåing av universitet og høyskole i Norge

Høsten 1999 oppnevnte styret ved Universitetet i Tromsø og styret ved Høgskolen i Tromsø et utvalg som skulle utrede det eksisterende samarbeidet mellom de to institusjonene og vurdere tiltak for et nærmere faglig og organisatorisk samarbeid. Utvalget ble sammensatt av tolv representanter fra begge institusjoner deriblant både faglig og administrativt ansatte samt to studentrepresentanter. Utvalget leverte sin innstilling ”Venner for livet” 20.09.2000. Med utgangspunkt i dette skal vi se nærmere på hvilke prosesser en tenker seg for et evt. utvidet samarbeid mellom disse to norske institusjonene.

Utvalgsarbeidet kom i gang etter at rektor ved UiTø tok kontakt med rektor ved HiTø for å drøfte et nærmere samarbeid. Styret ved begge institusjoner gav sin tilslutning til å sette ned et utvalg. Utvalget selv peker på styrenes vedtak, men også den utdanningspolitiske virkelighet og fremtidsutsiktene for høyere utdanning i Norge, som viktige motiverende faktorer for arbeidet med innstillingen.

De to institusjonene har i mange år samarbeidet, også fra tiden før sammenslåingen av de fire høyskolene i Tromsø i 1994. Diskusjonen om utvidet samarbeid mellom institusjonene er ikke ny og allerede i 1991 tok det regionale høgskolestyret kontakt med UiTø for å diskutere muligheter for å knytte høyskolene i Tromsø organisatorisk til Universitetet. Dette skjedde på bakgrunn av St.meld. nr. 40 (1990-91). Etter ulike vurderinger kom partene til en konklusjon om at institusjonene i Tromsø på sikt burde kunne samles til en institusjon og det ble utarbeidet en intensjonsavtale med dette som langsiktig målsetting. Imidlertid uttalte Kirke- og undervisningsdepartementet i brev i 1992 at dette ikke var en aktuell problemstilling på det tidspunktet, dette må forstås i lys av de omfattende omorganiseringsprosessene i høgskolesektoren som skulle gjennomføres.

I tillegg til målsettinger om sammenslåing inneholdt intensjonsavtalen en rekke punkter om ulike former for samarbeid generelt mellom institusjonene, og det har vært et omfattende samarbeid faglig, administrativt og på studentsiden. I følge utvalget tilsier erfaringene at UiTø og HiTø kan utrette mer sammen enn hver for seg. Imidlertid er det ulike ideer om hvordan rammene for samarbeidet bør være, noen mener at en bør fortsette å samarbeide slik en til nå har gjort mens andre mener at tradisjonelt samarbeid er tilstrekkelig utprøvd og at det er nødvendig med en omorganisering som innebærer sterkere integrasjon.

I utvalgets innstilling vurderes en rekke juridiske forhold knyttet til ulike former for samarbeid. Det vises blant annet til at slik forholdene er i dag har ikke institusjonsstyrene anledning til å vedta en sammenslåing av institusjonene. Videre vises det til at heller ikke departementet har anledning til å godkjenne en søknad fra institusjonene om dette. Dersom institusjonene går inn for en sammenslåing må departementet anmodes om å fremme et lovendringsforslag overfor Stortinget som kan åpne for at HiTø og UiTø slås sammen til en institusjon.

Utvalget redegjør for ulike mulige samarbeids- og sammenslåingsmodeller. Det vises til to hovedmodeller : Paraplymodellen - hvor institusjonene etablerer en felles organisatorisk overbygning der HiTø og UiTø blir lokale studiesteder, men som ikke innebærer noen endringer av strukturen innad hos de to institusjonene. Integrasjonsmodellen – hvor de to institusjonene slås sammen til en organisasjon, enten gjennom sammenslåing av organisatoriske enheter eller gjennom sammenslåing av fag, evt. begge deler.

I utvalgets vurdering av tilknytningsform mellom institusjonene vurderes tre mulige alternativer:

- ”a) Institusjonene videreutvikles hver for seg, på sine egne premisser. Dagens former for samarbeid videreføres i den grad institusjonene finner det ønskelig.
- b) Institusjonene videreutvikles hver for seg, men innen rammen av et gjensidig forpliktende samarbeid.
- c) Institusjonene videreutvikles gjennom en sammenslåing, organisatorisk, eller faglig eller begge deler.”

Utvalget vil ikke anbefale alternativ a). Utvalget mener alternativet er opprettholdelse av status quo og at ordningens i stor grad er personavhengig. Samarbeidet blir dermed avhengig av at det finnes interesser hos enkeltpersoner. Samarbeidet betraktes således som tilfeldig og ikke spesielt målrettet. Alternativet gjør det ikke mulig å styre samarbeidet gjennom overordnede avtaler eller planer. Erfaringer fra HiTø og UiTø er at samarbeidsprosjekter kan lide under økonomiske ulikheter mellom institusjonene i den grad at det blir vanskelig å videreføre prosjekter.

Når det gjelder alternativ b) så har ikke utvalget funnet gode løsninger på hvordan det kan etableres rammer som forplikter institusjonene til et tettere fellesskap. Utvalget mener at det ikke finnes rettslige instrumenter, avtale eller utskilling i eget tiltak som vil kunne gi den nødvendige forpliktelse eller det ønskede omfang for å kunne etablere slike virksomhetsrammer for institusjonene. Utvalget har også lagt vekt på at dette har vært forsøkt ved HiTø og UiTø i mange år og at det ikke har bidratt til vesentlig utvikling av det eksisterende samarbeidet.

Utvalget går inn for alternativ c) i sin konklusjon. Dette begrunnes med at:

- en vil kunne etablere et tett fellesskap i samme organisasjon og samtidig unngå problemene ved de to andre alternativene
- det vil kunne gi en taktisk gevinst ved at de to institusjonene forener sine krefter og vil således kunne utøve større politisk innflytelse i høyere utdanning nasjonalt så vel som regionalt
- på sikt vil det kunne medføre positiv faglig utvikling for de ulike fagmiljøene, unngå overlapping og konkurrerende tilbud. En vil også kunne etablere spennende kombinasjoner av utdanningstilbud, samt dekke et bredt spekter av FoU-arbeid.
- en sammenslåing vil kunne være hensiktsmessig for å få et balansert forhold mellom HiTø og UiTø med tanke på fordeling av midler, gjennom et felles rammeverk og gjennom de friheter et universitet har forvaltningsmessig.
- det kan tenkes en bedre ressursutnyttelse gjennom tettere fellesskap

I tillegg til de positive effektene en sammenslåing kan ha, viser tilvalget også til de betydelige utfordringer en sammenslåing innebærer som å skulle forene ulike tradisjoner innenfor undervisning og forskning, størrelse på studenttall og antall tilsatte. Når det gjelder organisering av en nye institusjon har ikke utvalget tro på at paraplymodellen vil medføre nevneverdige forandringer innad i de to institusjonene, utvalget legger således opp til integrering som modell for sammenslåing. Utvalget har imidlertid ikke ønsket å bryte

opp eksisterende fagmiljøer og har derfor bare gått inn for organisatorisk integrering. Utvalget mener at dette vil føre til at fagmiljøene ikke brytes opp samtidig som en organisatorisk sammenslåing vil legge forholdene til rette for en styrking og utvikling av fagmiljøer som naturlig hører sammen. Utvalget mener at fagmiljøer med mye til felles vil se fordeler av å arbeide og utvikle seg sammen og at en organisatorisk integrasjon bare er et steg på veien mot full integrasjon. Forslaget innebærer at universitetets ansvar for grunnforskning ivaretas på fakultetsnivå. HiTøs nåværende avdelinger består langt på vei enten som egne institutter eller ved å legge til et eksisterende fakultet ved universitetet eller som et nytt fakultet bestående av enheter fra HiTø og UiTø. Utvalget foreslår at det etableres et Institutt for utøvende kunstfag ved Det humanistiske fakultet ved UiTø som skal bestå av nåværende Avdeling for kunstfag ved Høgskolen i Tromsø. Utvalget foreslår at det etableres et helsevitenskapelig fakultet ved UiTø der nåværende Avdeling for helsefag ved HiTø utgjør Institutt for helsefag i tillegg til de eksisterende fire instituttene under det Medisinske fakultet. Videre foreslår utvalget at det etableres et nytt utdanningsvitenskapelig fakultet ved UiTø som skal bestå av tre institutter, den nåværende praktisk-pedagogiske utdanningen ved UNIKOM ved UiTø skal utgjøre et institutt, Institutt for pedagogikk ved Det samfunnsvitenskapelige fakultet ved UiTø utgjør ett institutt og Avdeling for lærerutdanning sammen med den pedagogiske del av faglærerutdanningen ved Avdeling for Kunstfag ved HiTø utgjør et institutt. Utvalget foreslår også at den nåværende Avdeling for ingeniør- og økonomifag ved HiTø inngår som eget institutt ved Norges fiskerihøgskoler ved UiTø. Når det gjelder etter- og videreutdanning ser ikke utvalget behov for å foreslå noen ny organisering av arbeidet, men at disse tilbudene ved den sammenslåtte institusjonen koordineres gjennom senteret for etter- og videreutdanning.

Utvalgets rapport var på høring med frist 1. januar 2001. Videre har de to institusjonene hatt rapporten opp i styremøtet samme dag 21. juni 2001 med følgende vedtak:

#### Styremøte HiTø

Styret gjorde enstemmig vedtak om:

1. *”Proessen fortsetter slik dette er beskrevet i sakspapirene*
2. *Styret ber om å få seg forelagt en ny sak i høstsemesteret 2001 der det inviteres til å ta endelig stilling til en eventuell intensjonsavtale om sammenslåing mellom Høgskolen i Tromsø og Universitetet i Tromsø.” (Møteprotokoll HiTo 2001)*

#### Styremøte UiTø

Styret gjorde enstemmig vedtak om:

1. *”Proessen fortsetter slik den er beskrevet i sakspapiret. I tillegg må de forskningsmessige konsekvenser av en eventuell sammenslåing utredes.*
2. *Styret ber om å få seg forelagt en ny sak i høstsemesteret 2001 der det inviteres til å ta endelig stilling til en eventuell intensjonsavtale om sammenslåing mellom Høgskolen i Tromsø og Universitetet i Tromsø.*



3. *Styret ber spesielt om en belysning av mulige forskningsmessige konsekvenser av en eventuell sammenslåing i lys av den forestående implementering av Stortingsmelding nr. 27.* (Referat fra styremøte HiTø 2001)

## 6 Muligheter på Innlandet

### 6.1 Innledning

#### *Måldefinering*

I diskusjonen om Innlandet og et eventuelt samarbeid mellom de tre høyskolene er det mange impliserte parter og interesser. Dette tilsier at det vil kunne være vanskelig å peke ut en bestemt målsetting. Imidlertid er det nødvendig å kunne legge til grunn en retning for et eventuelt utvidet samarbeid om det skal kunne la seg gjennomføre og i tillegg være fruktbart.

Fylkestingene for Hedmark og Oppland har definert sine målsettinger for et Innlandsuniversitet gjennom sitt fylkestingsvedtak 12.09.2000:

”Fylkestingene i Hedmark og Oppland er overbevist om at en utvikling av Høgskolen i Gjøvik, Høgskolen i Hedmark og Høgskolen i Lillehammer til et Innlandsuniversitet er nødvendig og det viktigste satsningsområdet for utvikling av hele Innlandet. *Målet* må være å etablere et nasjonalt og internasjonalt faglig anerkjent universitetsmiljø i løpet av 8-10 år. Dette er nødvendig for å sikre våre egne og andre studenter faglig konkurransekraftige tilbud, og for å bli et mer attraktivt område for bosetting og sysselsetting.”

I Forprosjektrapporten (2000) vises det til at det i løpet av september 2000 ble lagt frem en noenlunde felles saksutredning for de tre høyskolestyrene.

Høgskolen i Gjøvik sluttet seg til vedtak i sitt styremøte:

”Høgskolen i Gjøvik går inn i et prosjektsamarbeid med høgskolene i Hedmark og Lillehammer, Hedmark og Oppland fylkeskommuner og andre samarbeidspartnere – private og offentlige med tanke på å utvikle en Innlandshøgskole, evt. et Innlandsuniversitet.”

Styret for Høgskolen i Lillehammer kom frem til et modifisert vedtak:

”Høgskolen i Lillehammer går inn i et prosjektsamarbeid med høgskolene i Hedmark og Gjøvik, Hedmark og Oppland fylkeskommuner og andre samarbeidspartnere – private og offentlige – for å vurdere ulike samarbeids- og organisasjonsformer for de tre høgskolene. Spørsmålet om en Innlandshøgskole evt. Innlandsuniversitet skal vurderes i denne prosessen.”

Høgskolen i Hedmark fattet i sitt styremøte følgende vedtak:

”Høgskolen i Hedmark går inn i et prosjektsamarbeid med høgskolene i Gjøvik og Lillehammer, Hedmark og Oppland fylkeskommuner og andre samarbeidspartnere – private og offentlige – med tanke på å utvikle ulike samarbeidsformer med Innlandshøgskole, evt. et Innlandsuniversitet som ambisjon.”

### *Forprosjektets alternativer*

I forprosjektrapporten presenteres tre alternativer:

- a) Tre selvstendige høyskoler
  - A1 Tre selvstendige høyskoler, men med mer samarbeid
  - A2 Tre selvstendige høyskoler, men felles EVU-enhet
  - A3 Tre selvstendige høyskoler, men felles FoU-oppdragsenhet eventuelt i tillegg til felles EVU-enhet
- b) To av høyskolene slår seg sammen, den ene forblir selvstendig
- c) Innlandsuniversitetet

Det understrekes i rapporten at alternativene kan være selvstendige i betydningen ”enten – eller”. De kan også representere en trinnvis prosess fram mot et innlandsuniversitet.

De alternativene vi skal legge fram her tar delvis utgangspunkt i de som er foreslått i forprosjektrapporten men følger en litt annen argumentasjon knyttet til det teorigrunnlaget og de erfaringer som er gjort med de ulike eksemplene som er beskrevet tidligere i teksten.

### *Forutsetninger for alternativene i denne delrapporten*

For å kunne si noe konkret om alternative muligheter er det nødvendig å legge noen premisser til grunn for vurderingene av eventuelle modeller og strategier for utvidet samarbeid mellom høyskolene på Innlandet. I denne delrapporten legges det til grunn for vurderingene av alternativene at:

- det foreligger en målsetting/ambisjon/visjon om en form for sammenslåing mellom de tre institusjonene på innlandet
- fylkeskommunene opprettholder sitt engasjement og sin støtte både på lokalt og nasjonalt nivå i den tid det er behov for
- det er et fond på plass slik at det finnes tilgjengelige midler
- Stortingets vedtak ved behandling av Innst. S. nr. 337 (2000-2001) står fast

## **6.2 Alternativer**

### *Utgangspunktet*

En vurdering av et utvidet samarbeid mellom innlandshøyskolene bør som tidligere nevnt ta utgangspunkt i institusjonenes situasjon i dag og både generelle og spesielle fremtidige utfordringer. Uansett ståsted og synsvinkel er det en rekke argumenter som taler for økt samarbeid mellom høyskolene på Innlandet. Dette er det i hovedsak redegjort for i delrapport I, med en kort oppsummering i denne delrapporten. Spørsmålene videre blir : Hva slags samarbeid? Og: Hvor omfattende skal dette være? I det følgende skal vi se nærmere på noen mulige hovedmodeller og –strategier en kan legge til grunn for å vurdere et utvidet samarbeid.

Som et startpunkt for refleksjon rundt et utvidet samarbeid mellom høyskolene på Innlandet kan det være nyttig å betrakte høyskolene ved hjelp av teoritilfanget som beskrives i denne delrapporten: Et utvidet samarbeid mellom institusjonene vil kunne

karakteriseres som *frivillig* – initiativet er tatt lokalt mellom ulike grupper av pådrivere gjentatte ganger over lang tid. Det er fullt mulig å finne eksterne drivkrefter i det klimaet sektoren befinner seg i, men i hovedsak er dette et tiltak knyttet til regionen og institusjonene. Diskusjonen om samarbeid foregår mellom institusjoner som opererer innenfor ulike fagfelt (de er multidisiplinære), men er i hovedsak rettet mot samme sluttprodukt – ved en evt. sammenslåing vil det kunne karakteriseres som en *blandet sammenslåing*. Utgangspunkt for prosessen så langt var et den skulle være preget av konsultasjon/debatt/diskusjon og åpenhet med høyskolenes tilsatte og forsøksvis være en tilnærmet *bottom-up* situasjon. Alle disse faktorene betraktes som sannsynlige og viktige suksesskriterier i litteraturen.

Imidlertid vil et utvidet samarbeid i stor utstrekning måtte foregå mellom *geografisk atskilte enheter* – noe som kan være et problematisk og kostbart hinder om enn ikke uoverkommelig. En annen barriere for et utvidet samarbeid mellom høyskolene på innlandet kan ligge i de *faglige kulturene* og da kanskje spesielt knyttet til spenningsfeltet mellom fagtradisjoner innenfor profesjonsstudiene og dh-studiene.

#### *Modeller og strategier*

Internasjonale erfaringer viser at en forenklet kan operere med fire hovedstrategier for etablering av en ny organisasjon i høyere utdanning: 1) Integrasjonsstrategi, 2) Diversifiseringsstrategi, 3) Bottom-up strategi og 4) Top-down strategi. I tillegg finner vi kombinasjoner mellom disse. Valg av strategi er avgjørende både for økonomiske, administrative og faglige effekter. Vi har tidligere vist til både faglig integrasjon og diversifisering av den faglige profilen som viktige drivkrefter for sammenslåing. De to siste strategiene (3 og 4) er i større grad knyttet til hva slags styring av prosessen en ønsker å velge for etablering av en ny type institusjon. I tillegg vil ulike modeller for organisering og styring av en nettverksorganisasjon være nært relatert til hvilken strategi som legges på et tidlig tidspunkt.

Vi har sett av de internasjonale eksemplene at det finnes flere ulike nettverksorganisasjoner i høyere utdanning, disse kan være mulige modeller for et samarbeid på Innlandet. Tre forskjellige hovedmodeller er mulige: 1) *Flaggskipmodellen*, 2) *Den konsoliderte modellen* og 3) *Den integrerte modellen*. Valg av modell har stor betydning for styring og ledelse av nettverksorganisasjonen, og vil stille ulike krav til utforming av interne organisasjons- og administrasjonsstrukturer.

De ulike strategiene og modellene legger bestemte føringer og kan si noe om hvordan folk ved institusjonene betrakter hverandre, hvilke maktstrukturer og roller det er rom for og hvordan en eventuell sammenslåingsprosess skal skje. I det følgende skal vi altså legge fram ulike mulige modeller for et utvidet samarbeid mellom høyskolene på Innlandet basert på fire strategier og tre modeller:

Strategier:

- Diversifiseringsstrategi
- Integrasjonsstrategi
- Bottom-up strategi
- Top-down strategi

Modeller:

- Flaggskipmodellen
- Konsolideringsmodellen
- Integrasjonsmodellen

Med utgangspunkt i de forutsetninger vi har lagt til grunn for alternativene i denne delrapporten vil vi ikke legge stor vekt på alternativer der høyskolene i utstrakt grad opprettholder sin selvstendighet, bortsett fra som en begynnende fase i en trinnvis utvikling mot en samlet institusjon. Vi vil heller ikke ta i betraktning alternativer der en av institusjonene faller utenfor et samarbeid mellom de to andre. Det gjelder også for samarbeidskonstellasjoner mellom en av innlandshøyskolene og andre institusjoner, eksempelvis vil en kunne tenke seg samarbeid mellom HiL og NTNU eller HH og Karlstad universitet. Dette siste fordi samtlige institusjoner nevnes og inngår i fylkeskommunens målsetting for Innlandet, institusjonenes egne styrevedtak og i målsettingene for dette prosjektsamarbeidet.

I det videre skal vi presentere noen mulige alternative veier å gå for høyskolene på Innlandet innenfor en ramme av et utvidet samarbeidsforhold mellom de tre. I streng forstand kan disse alternativene karakteriseres som modeller for sammenslåing, men de kan også i utvidet forstand betraktes som scenarier for et framtidig samarbeid mellom Innlandshøyskolene. Et scenario er ”en ordnet oversikt over tenkte begivenheter til å belyse fremtiden” det vises videre til at dette blant annet brukes i planlegging, undervisning og forskning (Aschehoug & Gyldendals Store Norske Leksikon). Således kan et scenario betraktes å inneholde en mulig fremtidens historikk. I en rapport utarbeidet av Arbeidsgruppen for digitale læremidler i samarbeid med Future Preview på oppdrag fra Mjøsutvalget er scenarier beskrevet som det å ”utvikle nye mentale kart som kan hjelpe beslutningstakere til å tolke framtidssignaler og forstå konsekvenser av mulige valg...Hensikten er å åpne øynene for hva som kan skje, ikke å lage prognoser for hva som kommer til å skje.” og avslutningsvis ”Scenarier gir ingen garanti for riktige avgjørelser eller vellykkede strategier, men det mange har erfart er at fravær av scenarietenkning kan medføre tapte muligheter.” Modellene under kan bidra til å utvikle nye mentale kart om samarbeidet mellom institusjonene på Innlandet som kan gjøre det mulig for alle parter å se konsekvenser av mulige valg.

### 6.3 Nettverk: Konsolidering

Vårt første scenario til utvidet samarbeid mellom høyskolene på Innlandet bygger på konsolideringsmodellen. Modellen innebærer en sammenslåing mellom institusjoner som betraktes som likeverdige innenfor et nettverk. For styring av de sammenslåtte enhetene etableres det en ny sentralledelse. Lee og Bowen (1971) fant i sitt studie at det er karakteristisk for etableringen av sentralledelsen at lokaliseringen av denne innenfor modellen ofte er isolert fra studiestedene for å opprettholde likeverdighet mellom nettverksmedlemmene. Et annet kjennetegn ved den konsoliderte modellen er at det i

tillegg til sentralledelsen opprettes lokale rådgivende styrer eller komiteer på hvert studiested.

Modellen har mange paralleller til problemstillingene som er beskrevet i gjennomgangen av de tre australske nettverksinstitusjonene CSU, UNE og USW (jf kap 4). Massinghams (2001) beskrivelser av nettverkens situasjon fra begynnelse og fram til i dag understreker hvor viktig maktbalansen i de ulike spenningsdimensjonene mellom institusjonene og den etablerte sentralledelsen vil være i etablering av et nettverk basert på konsolidering.

I dette scenariet kreves det således en klargjøring av hvilke oppgaver og ansvarsområder som skal overføres fra nettverksmedlemmene til sentralledelsen, og dermed på hvilke felter den enkelte institusjon skal gi fra seg selvstendighet til enheten. Dette vil avhenge av hvilke strategier som velges for etableringen. Overfor er det pekt på fire mulige strategier. I dette scenariet vil vi anvende kombinasjoner av strategiene *a) bottom-up og diversifisering* og *b) top-down og integrering*. På denne måten får vi to ulike alternativer under dette scenariet.

En *bottom-up/diversifiseringsstrategi* vil innebære at initiativ, pådriv, engasjement og implementering av en ny organisasjon skjer med utgangspunkt i institusjonene selv (nedenfra). Dette kombineres med en strategi som ivaretar det faglige mangfold i sammenslåinger mellom institusjoner som har komplementerende fagporteføljer - en såkalt blandet sammenslåing. Dette innebærer at en forsøker å diversifisere studieprogrammene fremfor å legge ned duplikater. Strategien har vært brukt i situasjoner der flere institusjoner ønsker å styrke sin posisjon innenfor hierarkiet for høyere utdanning både med tanke på politikk og regionale markeder.

En *top-down/integreringsstrategi* betyr at initiativ og organisering av prosesser for sammenslåing i større grad vil komme ovenfra, enten det gjelder sentrale myndigheter eller som i dette alternativet fra institusjonenes/grupperinger av institusjonenes ledelser. Integreringen innebærer at en legger til grunn en strategi der en innenfor modellen ønsker å definere spesifikke satsninger og målsettinger om etablering av nye multi- og interdisiplinære fagfelt. En slik strategi kan også omfatte ambisjoner om å rasjonalisere den faglige virksomheten gjennom å eliminere duplikater i institusjonenes studieporteføljer.

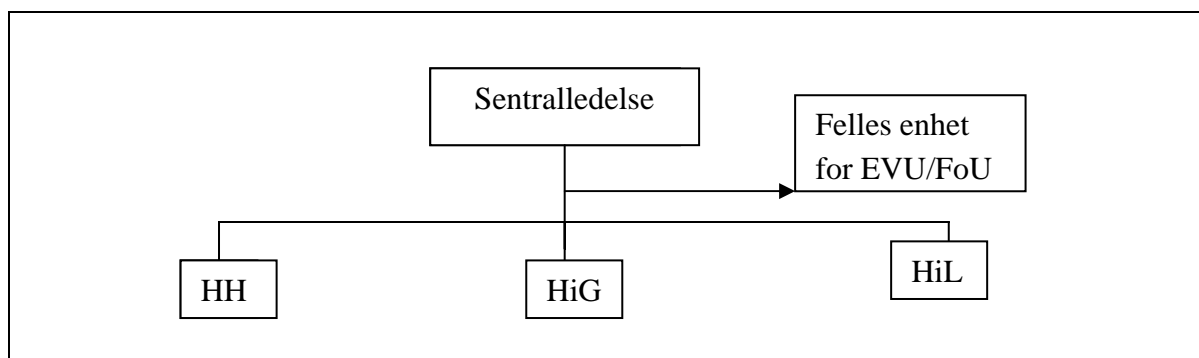
#### ***a) Bottom-up/diversifiseringsstrategi***

Figur 7.1 under illustrerer det første alternativet under en konsolidert modell. Høgskolene Hedmark, Gjøvik og Lillehammer slås sammen til en nettverksinstitusjon under en paraply – den felles sentralledelsen. Institusjonene går fra å være selvstendige og uavhengige høyskoler til å bli nettverksmedlemmer. Modellen gjør det mulig for høyskolene i stor grad å opprettholde egen identitet og egne kjennetegn, tilsatte og studentenes lojalitet samtidig som en kan opptre samlet som en stor institusjon utad. Scenariet gjør det mulig å tilfredsstille mange og kan karakteriseres som ”kompromissenes modell”. På denne måten

kan alternativet fungere dempende på potensielle konfliktnivåer. Samtidig kan denne typen organisering føre til dobbelt, administrasjon, både på sentralledelsens nivå og på de enkelte nettverksmedlemmenes studiesteder. Bottom-up strategien virker videre gjennom demokratiske prinsipper, åpenhet og deltakelse fra alle impliserte parter.

Diversifiseringsstrategien tillater nettverksmedlemmene i stor grad å fortsette sine faglige aktiviteter som før. Opprettelse av enheter for oppdragsvirksomhet kan legges til, evt. beholdes hos det enkelte medlem. Vi har imidlertid valgt å gjøre denne virksomheten til en felles oppdragsenhet plassert under sentralledelsen. Dette innebærer at enheter for denne typen virksomhet fra tidligere kan benyttes som grunnlag for utvikling av en ny felles oppdragsenhet som en del av sammenslåingsprosessene. Plasseringen gjør at ingen av medlemmene favoriseres og at de har lik innvirkning på virksomheten om det ønskes, samtidig som sentralledelsen tar seg av styring og ledelse samt administrasjon. Under følger en vurdering av fordeler og ulemper ved dette scenariet.

Figur 6.1 Konsolidert modell med kombinert bottom-up og diversifiseringsstrategi



*Mulige gevinster:*

- Enhetene vil i stor grad kunne beholde autonomi og bestemmelse over egne faglige aktiviteter
- Studentenes og de ansattes lojalitet og tilhørighet opprettholdes
- Større administrative, juridiske og økonomiske oppgaver kan overføres til sentralledelsen. Dette kan være oppgaver som: personal, opptak, forholdet til sentrale myndigheter, samt ressursallokering, kontakt med omlandet med tanke på oppdragsforskning og -undervisning, organisering av eksamen, markedsføring av de tre nettverksmedlemmene
- Nettverksmedlemmenes tilsatte får mer tid til konsentrasjon om faglig virksomhet
- Nettverksmedlemmene får fordeler av å kunne opptre som en stor enhet i nasjonale og internasjonale sammenhenger
- Scenariet er en ”kompromissmodell” og kan virke dempende på konfliktnivåer
- Fagkulturer og tradisjoner opprettholdes og vernes
- Scenariet gir mulighet til å etablere en sterk og samlende EVU/FoU-enhet nært knyttet til både sentralledelsen og medlemmene
- Scenariet åpner for faglig bredde og frihet, ”la de tusen blomster blomstre”

*Mulige utfordringer eller ulemper:*

- Det kan raskt stilles spørsmål til om samarbeidets fulle potensiale utnyttes godt nok med tanke på faglig integrasjon/dynamikk og fleksibilitet og samarbeid på tvers mellom medlemsenhetene
- Scenariet inneholder en risiko for at nettverksmedlemmene vil motarbeide hverandre gjennom medlemsspesifikke aktiviteter fremfor aktiviteter som fremmer nettverket som helhet i og med at de gamle institusjonenes autonomi, kultur og fagporteføljer i stor grad opprettholdes
- Modellen kan bidra til et stort, tungt og kostbart byråkrati i og med at det sannsynligvis vil etableres administrasjon både på sentralt- og medlemsnivå
- Modellen skaper distanse mellom sentralledelsen og de tilsatte, det kan bli vanskelig å fange opp behov og utfordringer på sentralt nivå.
- I markedsføringsøyemed kan det være uklart om høyskolen er en eller tre institusjoner
- Modellens tredeling kan skape problemer i arbeidet med å finne felles satsningsområder og målsettinger for nettverkets totale virksomhet
- Når fagtradisjoner og kulturer får leve videre kan det føre til ubalanse i modellens prinsipp om likeverdighet mellom medlemmene og holdninger om ”at vi er bedre enn dem” får leve videre og kan sementeres i systemet
- Sterke nettverksmedlemmer innebærer en svak sentralledelse uten noen form for egentlig styring og ledelse

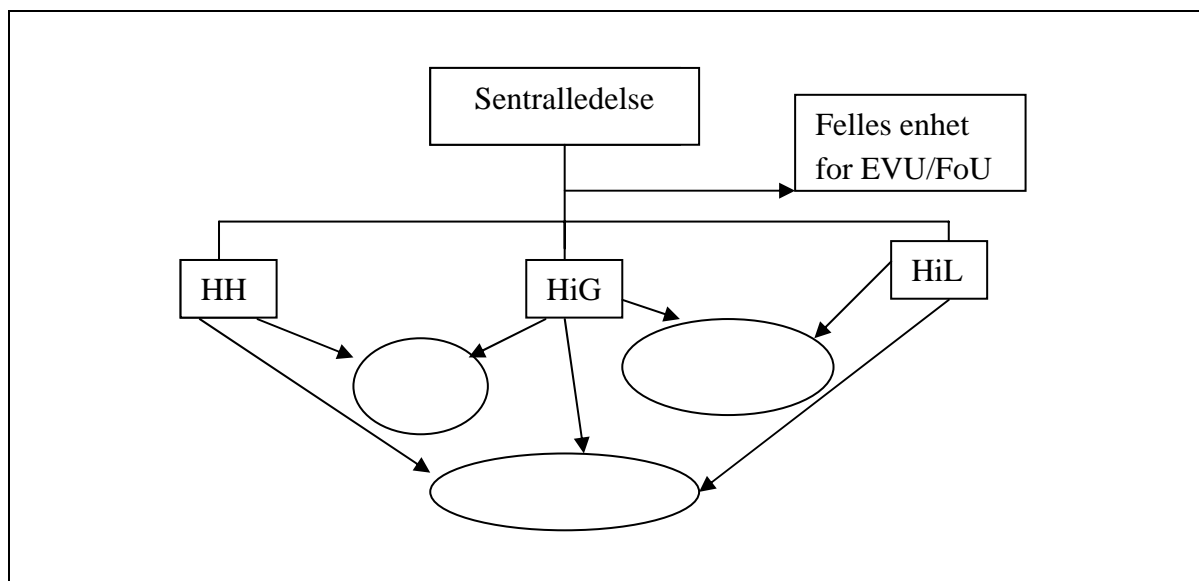
Dette alternativet har mange likhetstrekk med det australske eksempelet University of Western Sydney (UWS). Massingham (2001) karakteriserer UWS` nettverksmodell som en type samarbeidsføderasjon der nettverkets medlemmer fikk stor kontroll over den daglige virksomheten i sin enhet og at sentralledelsen fikk liten kontroll. Han betrakter nettverket som organisert etter en ”autonom-medlem modell”. Til tross for at UWS er et av de australske nettverkene som kan sies å være den mest vellykkede nettverksorganiserte institusjonen, har institusjonsledelsen nylig kommet frem til at denne modellen ikke er effektiv nok og en enhetlig struktur vurderes (Massingham 2001).

***b) Top-down/integrasjonsstrategi***

Som et alternativ nummer to under den konsoliderte modellen kan vi presentere en litt annen organisasjon basert på top-down- og integrasjonsstrategien. Vi har beholdt samme modell, men endret strategi. Institusjonene har fremdeles en viss grad av selvbestemmelse, men sentralledelsen har en langt sterkere posisjon og kan styre nettverksmedlemmene til faglig integrasjon gjennom opprettelse av nye inter- og multidisiplinære fag- og satsningsområder. Dette gir sentralledelsen større muligheter til å gjøre strategiske og fleksible valg når det er nødvendig. Samtidig åpner dette for sanering av studieporteføljen gjennom eliminering av duplikater og i situasjoner med nedgang i søkertall. Modellen kan bidra til å styrke og markere nettverksinstitusjonens faglige profil gjennom etablering av unike tverrfaglige studietilbud basert på de tre medlemmenes samlede studieportefølje.



Figur 6.2 Konsolidert modell med kombinasjon av top-down og integrasjonsstrategi



*Mulige gevinster:*

- Større administrative, juridiske og økonomiske oppgaver kan overføres til sentralledelsen. Dette gjelder oppgaver som: personal, opptak, forholdet til sentrale myndigheter, samt skaffe ressurser, kontakt med omlandet med tanke på oppdragsforskning og -undervisning, organisering av eksamen, samt markedsføring av de tre nettverksmedlemmene
- Større administrative enheter åpner for høyere administrativ kompetanse på ulike felt
- Nettverksmedlemmenes tilsatte får tid til konsentrasjon om faglig virksomhet
- Nettverksmedlemmene får fordeler av å kunne opptre som en stor enhet i nasjonale og internasjonale sammenhenger
- Scenariet gir mulighet til å etablere en sterk og samlende EVU/FoU-enhet nært knyttet til både sentralledelsen og medlemmene
- Utvidet samarbeid gjennom etablering av nye tverrfaglige fagfelt og eventuelle sammenslåinger av fagfelt
- Økt rasjonalitet i den faglige virksomheten gjennom muligheter til sterkere strategisk ledelse og sanering av studieportefølje ved behov
- Utvidet samarbeid fremmer faglig integrasjon
- Fremmer generelt samarbeid på alle nivåer, dette kan også virke positivt på utviklingen av tilbud innenfor EVU og FoU

*Mulige utfordringer eller ulemper:*

- Scenariet kan skape økt konfliktnivå i og med at etablering av nye fagfelt evt. sammenslåing av gamle vil kunne kreve endringer i fagtradisjoner og bryte ned kulturer knyttet til arbeidsmåter og metodikk innenfor undervisning og forskning
- Satsning på nye fagfelt vil kreve prioriteringer noe som igjen vil kreve at noe prioriteres lavere evt. legges ned

- Strategiene krever en sterk ledelse med legitimitet og som tør å ta ubehagelige beslutninger
- Ansatte ved andre fag og studieretninger vil kunne føle seg tilsidesatt eller i skyggen av de nye fagfeltene og motarbeide videre integrasjon
- Modellen kan bidra til et stort, tungt og kostbart byråkrati i og med at det høyst sannsynlig vil etableres administrasjon både på sentralt- og medlemsnivå
- Modellen skaper distanse mellom sentralledelsen og de tilsatte, det kan bli vanskelig å fange opp behov og utfordringer på sentralt nivå.
- I markedsføringsøyemed kan det bli problematisk å fremstå som en institusjon

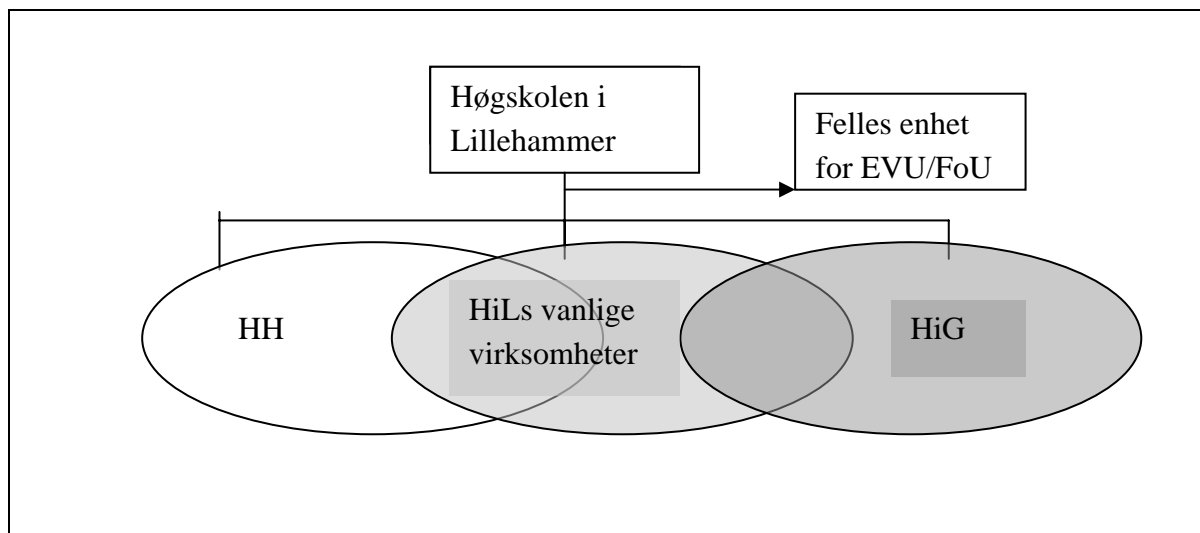
Dette alternativet har flere likhetstrekk med det australske eksempelet Charles Sturt University (CSU) (jf. s 105) men kun i nettverkets tidligste sammenslåingsfaser. I følge Massingham (2001) lå det en forventning blant nettverkets medlemmer om at sentralledelsen skulle ha stor kontroll innenfor den nye institusjonen. Parallelt med dette hadde medlemmene en klar oppfatning om at de selv skulle ha begrenset selvstendighet over egen enhet. For de faglige aktivitetene ved CSU ble det etablert en ny fakultetsinndeling som nettverksmedlemmenes studieporteføljer ble underlagt og således integrert under felles fakultetsbenevnelser uavhengig av lokalisering. Vi skal senere se at denne modellen ikke fungerte godt nok for ledelsen ved CSU og at de har valgt total integrering både som modell og strategi for det som i dag ikke lengre er en nettverksinstitusjon.

## 6.4 Multi-campus - Flaggskipmodell

Vår andre modell bygger på prinsipper for flaggskipmodellen. Flaggskipmodellen er et resultat av at en institusjon utvides enten gjennom etablering av nye studiesteder eller når allerede etablerte institusjoner absorberes av en annen institusjon. I en situasjon der en eller flere institusjoner absorberes av en annen, er en av enhetene den klart dominerende både faglig, administrativt og økonomisk. Sentraladministrative funksjoner ligger hos hovedenheten og denne har også de mest sentrale undervisnings- og forskningsfunksjonene i nettverket. Modellens form gjør det mest naturlig å legge til grunn en integrasjonsstrategi, slik at de institusjonene som inkorporeres raskest mulig ”smelter” sammen med moderinstitusjonenes øvrige virksomheter. I de tilfeller dette ikke er mulig må det gjøres en vurdering av hvorvidt tilbudet bør opprettholdes eller åpne en nytt tilbud ved ”moderinstitusjonen”. Figuren under viser en modell med HiL som ”moderinstitusjon” og der Høgskolene Hedmark og Gjøvik har latt seg absorbere og integrere i HiLs system. Alternativet kan begrunnes ut fra et perspektiv om fremtidige ønsker og ambisjoner om å bli universitet. I og med Stortingets vedtak om at en høyskole må ha fem mastergrader og fire doktorgrader for å kunne bli universitet kan det være naturlig å samle kreftene der de allerede er sterkest. Høgskolen i Lillehammer er den av institusjonene som har arbeidet lengst og mest med utviklingen av FoU-virksomhetene blant de tre høyskolene sett i forhold til kravene. Institusjonen har flest tilsatte i professorstillinger, flest 1. amanuenser og 1. lektorer, samt flest amanuenser. Videre har institusjonen høyest doktorgradsandel blant sine ansatte sammenliknet med de to andre.

Parallelt med dette har HiL etablert et nasjonalt annerkjent senter for etter- og videreutdanning og det kan være naturlig å integrere HH og HiG virksomheter på dette feltet inn i dette senteret. Samtidig vil HH og HiG styrke og supplere institusjonens faglige profil gjennom sine studietilbud.

Figur 6.3 Flaggskipmodell i kombinasjon med integrasjonsstrategi



*Mulige gevinster:*

- Modellen gir muligheter til å bygge videre på en FoU-kultur som allerede finnes
- Alternativet kan bidra til at samtlige tre institusjoner får hevet sin status politisk sett
- Alternativet kan bidra til at universitetsambisjonen blir mer realistisk
- Modellen kan bidra til å styrke EVU-tilbudet generelt både med tanke på regionale men også nasjonale behov
- Samlet sett kan institusjonen markedsføres med et langt bredere fagtilbud og således nå ut til flere med utgangspunkt i ett navn og en institusjon

*Mulige utfordringer eller ulemper:*

- Høyt konfliktnivå i og med at svært mange må legge til side sine fagkulturer og begynne å samarbeide på nye måter og kanskje under nye studieplaner og metoder
- Et ensidig fokus på FoU kan skape fremmedgjøring, frustrasjon, frykt og misnøye blant mange ansatte
- Spørsmål vedrørende HiLs rolle som ”moderinstitusjon” og modellens generelle legitimitet ved de andre studieenhetene
- Spørsmål om universitetsambisjonen alene er nok for å gjennomføre en sammenslåing

Denne modellen har mange likhetstrekk med vårt engelske eksempel der det kriserammede colleget omorganiseres inn under et geografisk nærliggende universitet. Colleet opphører å eksistere som selvstendig institusjon og absorberes inn i et nytt etablert fakultet under universitetet. Universitetet fremstår etter fusjonen som en endret institusjon med utvidet fagportefølje. Wyatt (1998) peker på begge institusjonenes vilje til å innordne seg og åpne

for en institusjonsutvikling der det er rom for to fagtradisjoner under samme tak som et avgjørende punkt i dette caset.

## 6.5 Nettverk - Integrasjon

Vårt tredje alternativ er basert på et prinsipp som fungerer både som modell og som strategi. Integrasjonsmodellen representerer et alternativ der målsettingen er å bryte ned gamle strukturer og kulturer til fordel for etablering av den nye institusjonen. Ved institusjoner med den integrerte modellen spres ledelsen rundt på de ulike studiestedene og nettverksmedlemmene defineres som likeverdige under en desentralisert styrings- og ledelsesmodell. Modellen har vært anvendt for å svare på noen av de problemene en har erfart med det konsoliderende alternativet der de gamle institusjonsenhetene har blitt for sterke til at helheten kunne dra fordeler av sammenslåing. Integrasjonsmodellen går på tvers av de opprinnelige institusjonenes strukturer, tradisjoner og kulturer. Modellen forsøker å tvinge samtlige ansatte på alle nivåer til å slutte å tenke spesifikt studiested og begynne å tenke institusjon som helhet.

Figur 6.4 skal i forenklet forstand illustrere hvordan ledelsen etter tilfeldig valgte tema kan spres rundt på studiestedene. Ledelsen for fag har hovedansvar for all faglig virksomhet ved samtlige studiesteder i institusjonen, men har sitt hovedsete på tidligere Høgskolen i Hedmark, tilsvarende har ledelsen for all administrasjon sin lokalisering ved det tidligere Høgskolen i Gjøvik mens ledelsen med hovedansvar for all EVU/FoU- og internasjonaliseringsvirksomhet holder til ved tidligere Høgskolen i Lillehammer. I og med at det ikke er tette skott mellom noen av disse virksomhetene vil de ulike ledelsene bli tvunget til samarbeid og kommunikasjon seg i mellom. Videre er all faglig virksomhet integrert innenfor eksempelvis fakultet-/avdeling-/institutt- eller matrisestruktur.

*Figur 6.4 Desentralisert integrasjon*

| Rektor        |             |                        |                           |
|---------------|-------------|------------------------|---------------------------|
| Ansvarsområde | Ledelse fag | Ledelse administrasjon | Ledelse EVU/FOU/Internasj |
| Lokalisering  | HH          | HiG                    | HiL                       |

### *Mulige gevinster:*

- Alternativet kan bidra til rask og effektiv omorganisering og etablering av en ny organisasjon
- Studieenhetenes tilsatte blir raskt kjent med hverandre gjennom samarbeid og integrering
- Alternativet gjør det mulig å begrense duplisering av studietilbud
- Alternativet gjør det mulig å samle felles styrker innenfor både FoU og undervisningsvirksomhet

*Mulige utfordringer eller ulemper:*

- Implementering av modellen kan oppleves som fremmedgjørende og toppstyrt blant de ansatte
- Modellen krever en sterk og kreativ ledelse for beslutningstaking som ofte kan gå på tvers av hva flertallet ved institusjonen ønsker
- Modellen forutsetter et engasjert og endringsvillig kollegium ved samtlige studieenheter

Modellen finner vi i bruk ved to forholdsvis ulike institusjonstyper blant de internasjonale eksemplene i denne rapporten (jf. Kap. 5). Mitthögskolan i Sverige drives etter prinsipper i tråd med den integrerte modellen. Institusjonen er et nettverk der ledelse og fakultetsvis inndeling i stor grad er stedsovergripende. Det er imidlertid også tatt hensyn til hva nettverksmedlemmene i utgangspunktet hadde av studietilbud og annen virksomhet i omorganiseringsprosessen. Det er under alternativ 1b vist til et av de australske eksemplene i denne delrapporten, Charles Sturt University (CSU). CSU har gått gjennom flere ulike organisasjonsmodeller i utviklingen av institusjonen og det er i en senere fase en kan finne likhetstrekk med denne modellen for sammenslåing. Ledelsen ved CSU har brukt det de betrakter som en desentralisert integrasjonsmodell i kombinasjon med en sterk institusjonsledelse (top-down strategi) i utviklingen av institusjonen. Denne modellen ble tatt i bruk som en konsekvens av at ledelsen mente at den opprinnelige nettverksmodellen basert på konsolidering ikke var effektiv nok i forhold til de målsettinger som var satt. For å oppnå en mer samlet og enhetlig tenkning om institusjonens virksomheter ble integrasjonsmodellen tatt i bruk ved CSU. I motsetning til Mitthögskolan har dette ført til at CSU har gått bort fra nettverkstankegangen i retorikk og struktur, institusjonsenheterne er fremdeles geografisk spredt men opererer i dag som en enhetlig institusjon.

## **6.6 Innlandshøyskoler i bevegelse mot felles mål: Kontinuum**

Med utgangspunkt i Harman og Hodgsons kontinuum vil vi presentere et fjerde alternativ til et utvidet samarbeid mellom høyskolene på Innlandet. Modellen er ikke nevnt tidligere fordi den følger en litt annen logikk og tar inn andre faktorer enn de øvrige. Dette alternativet kan betraktes som mer prosessuelt enn de tre andre, spesielt kanskje fordi det fanger opp viktige aspekter som tid, dynamikk og bevegelser i organisasjonsutviklingen.

Modellen innebærer at en definerer målsettinger for et utvidet samarbeid langs en bestemt definert tidshorison. Målsettingene langs kontinuumet må være realistiske, klare og tydelige med bestemte definerte forpliktelser for alle parter i forhold til de ulike organisasjonsendringer, satsninger og evt. etableringer. Alternativet åpner for at en kan utvide et samarbeid trinnvis. Dette gjør at en får tid til å justere kurs underveis og evt. sette opp eller ned endringshastighet etter behov. I tillegg gjør alternativet det mulig å bruke både strategiene og modellene som er nevnt overfor etter hvert som prosessene går fremover.

Høgskolene Gjøvik, Hedmark og Lillehammer befinner seg allerede i første fase *frivillig uformelt samarbeid*. Det har lenge vært snakket om et felles utgangspunkt for EVU-virksomheten i regionen og etablering av en felles enhet for dette arbeidet sammenfaller med *formalisert samarbeidsavtale* innenfor kontinuumet, dette vil også gjelde etablering av felles enhet for oppdragsvirksomhet generelt. Innenfor denne fasen går det også an å etablere fellesordninger for promotering/markedsføring av Innlandet og dets studietilbud, en kan samarbeide om felles opptaksordninger, ulike administrative ordninger og utvikling av tverrinstitusjonelle studietilbud. Ved en overgang til neste fase, *føderasjon*, blir samarbeidet langt mer formalisert og en nærmer seg en form for nettverkskonstellasjon.

Figur 6.5 Kontinuum-modell

|                     |                            |                              |                              |                  |                  |                   |
|---------------------|----------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------|------------------|-------------------|
| Type Samarbeid      | Frivillig samarbeidsavtale | Formalisert samarbeidsavtale | Samarbeidspartner/føderasjon |                  |                  | Fusjon            |
| Tidsakse            | →                          |                              |                              |                  |                  |                   |
| Type føderasjon     |                            |                              | Autonom medlem               | Føderativ modell | Føderativ modell |                   |
| Grad av forbindelse | Samarbeid                  |                              |                              | Koordinering     |                  | Enhetlig struktur |

*Mulige gevinster:*

- Alternativet åpner for en trinnvis tilnærming til sammenslåing der alle parter kan innvirke, bottom-up
- Kursen kan justeres underveis etter behov
- Modellen kan bidra til å gi retning og oversikt samt en viss grad av forutsigbarhet for både interne og eksterne impliserte
- Alternativet forutsetter grunnleggende planlegging og involvering på alle plan noe som kan føre til lojalitet og fasthet i realisering av fasene
- En trinnvis tilnærming og stadig utvidet samarbeid kan ha smitteeffekter over på andre mulige samarbeidsfelter

*Mulige utfordringer eller ulemper:*

- Mangel på enighet, informasjon, forpliktelse, disiplin og fasthet i forhold til tidsplaner kan bidra til at prosjektet mister troverdighet og at det blir problematisk å opprettholde forholdet til sentrale støttespillere
- For lang tidshorisont og svake eller manglende signaler på vilje til å oppnå sentrale ambisjoner kan svekke prosessens legitimitet
- For omfattende bottom-up prosesser og svak ledelse kan svekke framgang

## 6.7 Oppsummering av hovedtrekk ved de ulike modellene

De fire grunnmodellene har det til felles at ingen av dem forutsetter endringer i studieenhetenes lokalisering, gjennomgående ligger nettverkstanken som basis for et utvidet samarbeid mellom høyskolene. Vi har likevel sett av de internasjonale eksemplene at det hele tiden foregår en utvikling av organisasjonene der det gjøres endringer der det er ønskelig eller synes nødvendig. I og med at de ulike modellene inneholder mange faktorer og enkeltelementer som både skiller modellene fra hverandre og inneholder likhetspunkter, skal vi i kort oppsummere kjennetegn ved alternativene.

### *Modell 1 konsolidering:*

- Likeverdighet mellom sammenslåtte institusjoner
- Etablering av ny sentralledelse, paraplyorganisering
- Lokalisering av sentralledelse på nøytral grunn
- Ofte lokale styrings- og rådgivingsorgan

Variant a) Bottom-up/diversifisering: initiativ og implementering kommer nedenfra, strategi om ivaretagelse av det faglige mangfold, ofte blandet sammenslåing

Variant b) Top-down/integrasjon: initiativ og organisering kommer ovenfra, virksomheter ved institusjonene integreres, definerer av spesifikke satsningsområder og etablering av multi-, og interdisiplinære fagfelt.

### *Modell 2 Flaggskip:*

- En institusjon utvides gjennom etablering av nye studiesteder og eller absorbering av andre
- En av enhetene er klart dominerende faglig, administrativt og økonomisk
- Sentraladministrative funksjoner ligger hos hovedenheten
- Hovedenheten har de mest sentrale undervisnings- og forskningsfunksjonene
- Integrasjon evt. opprettelse/nedleggelse av nye/gamle tilbud

### *Modell 3 Integrasjon:*

- Modell der man raskt og effektivt søker å smelte sammen de tidligere enhetene til en ny enhet
- Likeverdighet mellom de sammenslåtte institusjonene
- Ledelsen spres/fordeles rundt på de ulike studiestedene etter en desentralisert styrings- og ledelsesmodell (desentralisert integrasjon)
- Den nye organiseringen går på tvers av de opprinnelige institusjonenes strukturer, tradisjoner og kulturer

*Modell 4 Kontinuum:*

- Prosessuell tilnærming til et utvidet samarbeid
- Definisjon av målsettinger for et utvidet samarbeid langs en bestemt definert tidshorisont
- Trinnvis utvidelse av samarbeid mot felles definerte mål
- Stor fleksibilitet i forhold til valg av modeller og strategier langs tidsaksen



## 7 Enheter for EVU og FoU

I forprosjektrapporten til Innlandshøgskolen skisseres det organisasjonsmodeller for samarbeidet mellom høyskolene på Innlandet der det skal etableres felles enheter for EVU og FoU. I rapporten vises det til at slike fellesenheter kan øke sannsynligheten for et vellykket samarbeid mellom institusjonene. Det argumenteres for at enhetene vil kunne virke som drivkraft i integrasjonsprosesser og som milepæl fram mot et Innlandsuniversitet. Enhetene kan føre til at fagpersoner og fagmiljøer vil kunne møtes i felles prosjekter og på den måten fremme samarbeidsrealiseringer.

Det er flere elementer å ta hensyn til i diskusjonen om opprettelser av enheter for EVU og/eller FoU. På den ene siden dreier dette seg til dels om oppgaver knyttet til høyskolene som samfunnsinstitusjoner og for eksempel myndighetenes ønsker om forskningsbasert undervisning og opprettelser av etter- og videreutdanningstilbud. På den andre siden aktiviteter knyttet til oppdragsvirksomhet, ekstern finansiering og institusjonell utvikling mot utvidede aktivitetsrammer for eksempel gjennom FoU-virksomheter og for eventuelle universitetsambisjoner. Etablering av ulike typer sentre/enheter og lignende vil være knyttet til hvilke oppgaver som skal ivaretas. Dette er også forhold som virker inn på organisering og plassering av enheter i forhold til institusjonenes systemer for øvrig.

### *Organisering av etter- og videreutdanning*

Organisasjonsstruktur får konsekvenser for virksomhetene ved institusjonene. Samtidig blir organisasjonsstruktur påvirket av institusjonsinterne forhold både faglige og administrative og eksterne forhold som for eksempel skiftende etterspørsel etter etter- og videreutdanning (Brandt 2000).

I litteraturen vises det til fire ulike organisasjonsstrukturer som brukes av institusjoner for høyere utdanning for å organisere og tilby EVU:

- 1) Desentralisert til fakulteter, som gjør sine faglige og ressursmessige vedtak, kjennetegnes ofte av institusjonell støtte, men lite intervensjon.
- 2) Sentralisert støtte i form av en særskilt enhet eller et senter for etter- og videreutdanning som fungerer som konsulent for fakulteter eller institutter. Tilbudene organiseres av senteret.
- 3) Helt sentralisert til et senter, som utvikler og tilbyr alle kurs med støtte fra institusjonen og fakultetene.
- 4) Laissez-faire, der alle deler av universitetet kan tilby etter- og videreutdanning. Prosjekter blir satt i gang på selvfinansierende basis (Brandt 2000).

Samtlige fire strukturer kan støtte kommersielle arrangementer og bidra til å bringe inn inntekter gjennom kursavgifter. Imidlertid kan nasjonal lovgivning begrense disse mulighetene. I Nederland, Spania og Tyskland har en løst dette ved å organisere sentre utenfor institusjonene som stiftelse eller aksjeselskap. I de fleste europeiske land har det i

løpet av 1980- og 1990-årene blitt vanlig å etablere egne sentre (avdeling eller enhet) for etter- og videreutdanning. Disse gir vanligvis administrativ og dels pedagogisk støtte til de lokale fagmiljøene tilsvarende organisasjonsstruktur 2 overfor (Brandt 2000).

Vi skal her kort se nærmere på noen internasjonale eksempler på hvordan arbeidet med etter- og videreutdanning organiseres. Eksempelene er hentet fra Brandt (2000) utarbeidet for Mjøsutvalget:

- I *Belgia* organiseres hovedsakelig EVU på fakultetsnivå og ved noen av universitetene har en støtteenheter som hjelper til i utviklingen av tilbudene. De fleste universitetene har etablert sentre for EVU rettet mot egne målgrupper som industri, offentlig administrasjon, skole og helsevesen.
- I *Finland* har en opprettet såkalte ”Extension Centres” som ble opprettet i 1980 årene. Sentrene har ingen faste ansatte og dette er et viktig poeng med utformingen, og ansees også som en kritisk suksessfaktor for god virksomhet. Praksisen ved sentrene er at det engasjeres professorer og eksperter for bestemte kurs og at valget ofte er begrenset til bestemte nivåer av vitenskapelig og pedagogisk ekspertise. Dette skiller seg fra den britiske tradisjonen som har eget personell for voksenopplæring.
- I *Storbritannia* er det store forskjeller i hvilke oppgaver EVU-sentrene har. Noen er rene administrasjoner, enkelte profesjonsutdanninger har egne sentre, flere yrkesrettede kurs kan legges til enheter for kommersiell utvikling (Industrial Liaison Offices) mens mer generelle kurs organiseres av andre enheter. Ofte finner en sentre med et bredt ansvar for pedagogisk utvikling og forskning på feltet – disse kan knyttes til pedagogiske fagmiljøer eller organiseres som egne institutter eller avdelinger. Slike etableringer bidrar også til endringer inn mot grunnutdanningene og institusjonene som et hele. Det finnes også eksempler på det motsatte, et universitet har satset spesielt på desentralisering i form av to institutter - et for generelle og et for yrkesrettede kurs.
- I *Frankrike* har så å si alle universiteter etablert en avdeling for EVU (”departement d’education permanente” DEP). Ved de fleste institusjonene arbeides det for å øke virksomhetenes volum og særlig små og nye universiteter betrakter DEP som de mest innovative enhetene for etablering av forbindelseslinjer mellom institusjonene og eksterne partnere i både offentlig og privat sektor.
- I *Nederland* er det etablert tolv såkalte POA stiftelser (postgraduate education) i bestemte fagfelt som IT, økonomisk administrative fag og offentlig administrasjon. Stiftelsene henter inn undervisningspersonale fra universitetene og driver sin virksomhet uavhengig av institusjonenes kursplaner.
- I *Tyskland* valgte man ved 90 av 200 universiteter midt på 1990-tallet å etablere enheter for EVU. I de fleste tilfellene mente man at en sentral enhet ville gi best ledelse av virksomheten. Enhetens oppgaver er å koble ekstern etterspørsel med utdanningstilbudene, koordinere tilbudene på instituttnivå og ta ansvar for markedsføring. Disse sentrale enhetene betraktes som særlig nødvendige for utvikling av tverrfaglig tilbud. I Tyskland ser en at etter- og videreutdanning i økende grad organiseres gjennom private aksjeselskap med tilknytning til universitetene men formelt utenfor. Dette er en godtatt og anbefalt strategi fra myndighetenes side inntil

det utvikles regelverk som åpner for hensiktsmessige løsninger innenfor universitetene. Andre former for organisering av denne virksomheten skjer i samarbeid mellom flere universiteter eller med eksterne partnere i regionale grupper.

Det finnes altså en rekke måter å organisere etter- og videreutdanningsvirksomheten på og i stor grad legger det enkelte lands myndigheter føringer på dette arbeidet. For høyskolene på Innlandet vil organisering av en felles enhet for EVU-arbeidet måtte ses i forhold til hvilke samarbeidsløsninger en ønsker for institusjonene som helhet. Institusjonene er allerede sterke og har tradisjoner på dette feltet og det finnes anerkjente etablerte enheter som kan brukes i et utvidet samarbeid.

#### *Organisering av FoU*

I beskrivelsene av de internasjonale casene finner vi ulike eksempler på organisering av FoU-arbeidet. Ved det australske Charles Sturt University (CSU) gjøres forskningen innenfor rammen av seks forskningssentre. Disse er organisert uten bestemt tilhørighet til spesifikke fagtradisjoner og skal fungere på tvers av studiestedene i tråd med institusjonens organisasjonsprinsipp om desentralisert integrasjon. CSU valgte å organisere forskningsvirksomheten i bestemte strategiske områder på grunn av universitetets begrensede tilgang til midler og for å skape et forskningsmiljø med tilknytning og betydning for regionen. Forskingen er således konsentrert om programmer med strategisk eller anvendt forskning tilknyttet regionen. Midler fordeles i hovedsak til sentrene men det finnes også spesielle forskningsfond i tilfeller der enkeltforskere skal støttes (Pettersson 1996).

Ved den svenske Mitthögskolan er forskningsvirksomheten under utvikling og aktiviteten er i hovedsak rettet mot å engasjere professorer og ”docenter” som forskningsledere og veiledere i forskningsutdanningen, det etableres og utvikles lokale forskergrupper og skapes eksterne FoU-program i samarbeid med næringsliv og det offentlige. I tillegg drives det kompetanseutviklingsprogrammer for de ansatte. Institusjonen har et forskningsråd som består av både eksterne og interne representanter. Rådets hovedoppgave er å forberede forslag til fordeling av institusjonens forskningsmidler. Regionale finansører gis også muligheter for å påvirke retningen på anvendelsen av forskningsmidlene. Forskingen ved Mitthögskolan drives dels innenfor enkeltemner og dels innenfor rammen av ulike forskningsområder. Hensikten er at forskningen skal rettes mot faglige kjerneområder og tre bestemte tverrfaglige områder. Institusjonens forskningsmidler ble i perioden 1994-1996 beregnet til ca. 40 mill svenske kroner pr år. Halvparten av disse midlene kommer fra regionale finansører. Offentlig virksomhet som kommuner, landsting og länsstyrelser satser i løpet av en treårsperiode ca. 60 mill svenske kroner på høyskolens forskning mens staten satser 30 mill svenske kroner i samme periode (Pettersson 1996).

Ved Fontys Hogeschol er det opprettet en omfangsrik sentervirksomhet. Disse er organisert i såkalte ”expertise centres” som tilbyr en rekke tilpassede studieprogrammer, konsulenttjenester og opplæringsprogrammer både nasjonalt og internasjonalt. Disse

programmene er sterkt tilknyttet institusjonens oppdragsforskning og utviklingsprogrammer (jf. kap 4).

Eksempelene viser at det også her finnes variasjon i organisering av virksomhetene. De fleste nye institusjoner kan i begrenset grad forvente økte overføringer fra statlige institusjonseiere ved videreutvikling av institusjonenes virksomhetsfelter. Dette gjelder også for norske institusjoner og da særlig kanskje høyskoler som vil utvide sin FoU-portefølje. Det innebærer at en for det meste må basere denne faglige utviklingen på eksterne midler og mange høyskoler i Norge har allerede drevet med dette i lang tid. I slike tilfeller kan det gjøres en overordnet tilnærming til hvordan slik virksomhet kan organiseres. På et overordnet nivå kan en skille mellom tre typer orientering mot omverden (Guldbrandsen, Sundnes og Tvede 2000):

- *Internalisme*: som betyr at universitetet understreker at de tradisjonelle faglige enhetene (instituttene) selv bør utføre forskningen som har høy praktisk nytteverdi for ulike interessenter. Den eksternt finansierte virksomheten søkes organisert innenfor institusjonen.
- *Eksternalisme*: innebærer at lærerstedet beskytter den ordinære virksomheten. Eksternt finansiert forskning blir i egne enheter, i en såkalt randsone med sentre, forskningsparker og lignende.
- *Integrasjon*: her er grunnsynet at utnyttelsen av kunnskap inkludert kommersialisering av kunnskap er en like viktig oppgave for universitetet som grunnleggende forskning og undervisning. Instituttssystemene kan for eksempel suppleres med enheter for anvendt forskning og oppdragsundervisning.

I Norge er det i hovedsak ekstern organisering som har vært tatt i bruk og som preger institusjonene for høyere utdanning. Spesielt gjelder dette for universitetene der en har bygget opp en rekke såkalte randsoneinstitusjoner siden 1980-tallet. Dette kan ha bidratt til å dempe spenningene mellom fri forskning og oppdragsforskning, samtidig kan dette skape problemer i forholdet og tilknytningen mellom interne og eksterne aktiviteter. Det er et spørsmål hvorvidt en klarer å utveksle faglige impulser innenfor en slik organisering (NOU 18:2000).

På samme måte som med enhetene for EVU er det variasjoner i hvilke oppgaver og ansvarsområder ulike sentre/enheter for FoU har. Det er ikke nødvendigvis skarpe skiller mellom enheter som skaffer til veie forskningsmidler og de som utfører selve arbeidet – ofte gjør samme enhet begge deler (Guldbrandsen, Sundnes og Tvede 2000). Det har vært sterk vekst i etableringen av ulike sentre i hele verden de siste tiårene – spesielt rettet mot det å skaffe eksterne midler. Noen enheter er kun formidlingskanaler, andre har vitenskapelig personale, noen fungerer som rene oppdragsinstitutter mens andre har undervisningsansvar med rett til å tildele grader. Disse kan på sikt utvikle seg til nye fagfelt

Spørsmålet om opprettelser av enheter og/eller sentre for EVU/FoU må ses i forhold til hvilke planer og fremtidsutfordringer og -visjoner en har for institusjonene på Innlandet. Det er nevnt flere steder at opprettelser av denne typen enheter kan skape bevegelse og fremme samarbeid mellom institusjonene i regionen. En slik tilnærming legger til grunn en av de beskrevne alternative modellene overfor, nærmere bestemt kontinuummodellen. På samme måte vil spørsmål om forholdet mellom arbeidet for FoU-virksomheten på Innlandet og eventuelle universitetsambisjoner sannsynligvis trenge en avklaring etter hvert som prosessene utvikler seg.

## 8 Oppsummerende problemstillinger

Delutredningene i denne rapporten skal gi et grunnlag for å vurdere et utvidet samarbeidsforhold mellom institusjonene på Innlandet. Begge delutredninger er utarbeidet med basis i spørsmål rundt utsiktene og mulighetene for en sammenslåing mellom høyskolene Hedmark, Gjøvik og Lillehammer til en innlandshøyskole eller et innlandsuniversitet. Rapporten gir i så måte et grunnlag for videre vurderinger av samarbeidet og en eventuell vei videre. Vi skal avslutte dette arbeidet med noen oppsummerende problemstillinger og spørsmål som kan være relevante for dette arbeidet.

- Hvordan kan Innlandet og høyskolene i regionen best mulig møte de utfordringer som allerede finnes og som fremtiden sannsynligvis vil bringe – lokalt, regionalt og nasjonalt?
- Hvordan kan høyskolene gripe an den økte frihet som er varslet i Stortingets behandling av St.meld. nr. 27 og utnytte de muligheter dette kan gi institusjonene med tanke på den videre utvikling?
- Hva kan høyskolene samlet tilføre hverandre?
- Hva kan Innlandet vinne på et tettere samarbeid mellom fagmiljøene på Innlandet?
- Hva er institusjonenes konkurransefortrinn innenfor en ny utdanningspolitisk virkelighet?
- Hvordan starte opp et eventuelt utvidet samarbeid og hvordan få til en konstruktiv prosess for den videre utvikling av institusjonene?
- Hva skal et utvidet samarbeid mellom institusjonene innebære?
- Hvilke tiltak skal en samarbeide om og hva kan institusjonens satsningsområder være innenfor en ny institusjonsramme?
- Hvordan skaffe milder til fondsoppbygging?
- Hvordan få til økt FoU-virksomhet på Innlandet?
- Hvordan ivareta og videreutvikle det som er godt og samtidig sørge for nyvinninger i institusjonenes virksomheter?
- Finnes det andre interessante og naturlige samarbeidspartnere enn de som finnes i regionen?
- Vil det la seg gjøre å kombinere de omstillinger som den enkelte høyskole uansett må forholde seg til i kjølvannet av reformen i høyere utdanning og et arbeid for utvidet samarbeid mellom innlandsinstitusjonene?

## Referanser

- Brandt, E. (2000), *Etter- og videreutdanning ved UH: en internasjonal studie*, NIFU Skriftserie nr 17/2000
- Goedgebuure, L. (1992), *Mergers in Higher Education. A Comparative Perspective*. Utrecht: Lemma
- Gulbrandsen, M. S. Lehmann Sundnes og O. Tvede (1999), *Ekstern finansiering av universitetsforskning - internasjonale modeller, erfaringer og statistikk*, NIFU Skriftserie nr 4/1999
- Hagen, A. (2000), *Forprosjekt Innlandshøgskolen: Rapport med innstilling*, Forprosjekt Innlandshøgskolen, Lillehammer
- Harman, K. (2000) ”*Merging Divergent Campus Cultures into Coherent Educational Communities: Challenges for Higher Education Leaders*”. paper presentert på CHER Annual Conference 2000
- Harman, G. (2000), ”Institutional Mergers in Australian Higher Education since 1960.” *Higher Education Quarterly*, Vol 54, No 4, 343-366
- Harman, G. og R. Robertson-Cuninghame (1995), *The Network UNE Experience. Reflections on the amalgamated University of New England 1989-1993*. Armidale: University of New England
- HiS Styresak 85/2000, Videreføring av tiltak og opprettelse av nye tiltak under universitetsstrategien, Høgskolen i Stavanger
- Hodgson, P.G. (1996), ”Charles Sturt University: An amalgamation of equal partners.” I U. Dahllöf og S. Selander (red.) *Expanding colleges and New Universities*. Uppsala: Almqvist & Wiksell, Uppsala Studies in Education 66, 51-106
- Högskoleverket (1997) *Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Mitthögskolan*, Högskoleverkets rapportserie 1997:31 R, Stockholm
- Högskoleverket, (1998), *Högskola i dynamisk utveckling: fyra höskolors förutsättningar att bli universitet*, Högskoleverkets rapportserie 1998:11 R, Stockholm
- Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om Gjør din plikt Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning, Innst. S. nr. 377 (2000-2001), Norge
- J. Nordling (1996) ”The Mid-Sweden University College – a recent amalgamation” I U. Dahllöf og S. Selander (red.) *Expanding colleges and New Universities*. Uppsala: Almqvist & Wiksell, Uppsala Studies in Education 66, 51-106
- Kyvik, S. og O.J. Skodvin (1998) *FoU ved statlige høgskoler*. NIFU-rapport nr. 10/98.
- Lee, E.C. og F.M. Bowen (1971), *The Multicampus University. A study of Academic Governance*. New York : Mc Graw-Hill Book Company

- Massingham, P. (2001) ”Australia`s Federated Network Universities: what happened?”  
*Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 23, No. 1, 19-32
- Mulvey, T.M. (1993), *An Analysis of the Mergers of American Institutions of Higher Education*. Ann Arbor: UMI
- Norges offentlige utredninger (2000) *Frihet med ansvar: Om høgre utdanning og forskning i Norge*, NOU 2000:14, Oslo
- Pettersson, D. (1996), *Integrerade og federativa nätverksorganisationer: regionala multicampus universitet i Australien och Sverige*, D-uppsats, Mitthögskolan, Institutionen för mänskliga resurser, affärsutveckling och miljö, Sverige
- Ritter, L. (1998) ”Power an Perspectives: a historian`s analysis of the management of change at Charles Sturt University form a federation to a cantralised model” *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 20, No 1, 77-85
- Sanyal, B. (1995), *Innovations in University Management*, UNESCO Publishing, Paris; France
- Skodvin, O.J. (1997), *Internasjonale erfaringer med fusjoner i høyere utdanning*. Arbeidsnotat nr. 6. Evaluering av høgskolereformen. Norges Forskningsråd
- Skodvin, O.J. (1999), ”Mergers in Higher Education – Success or Failure?” *Tertiary Education and Management*, Vol. 5, 65-80
- Skodvin, O.J. og B. Stensaker (1998), ”Innovation Through Merging?” *Higher Education Management*, Vol. 10, 73-87
- St.meld. nr. 27(2000-2001) Gjør din plikt Krev din rett, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Oslo
- Strategisk plan for høgskolen i Agder (2000), *Mot år 2006*, Høgskolen i Agder
- Utvalgsinnstilling HiTø og UiTø (2000), *Venner for livet: en utredning om forholdet mellom Høgskolen i Tromsø og Universitetet i Tromsø*, Tromsø
- Wyatt. J. (1998), ”A rapid result: the acheivement of a meger in higher education” *Higher Education Review*, Vol. 31, No 1, 15-34
- Årsmelding (1999) Høgskolen i Agder
- Årsmelding (2000) Høgskolen i Agder



## **Del III Policydokument overlevert styringsgruppen for Innlandsuniversitetet 15. oktober 2001**

### **Innlandsuniversitetet - veien videre**

Forfattet av:  
Per Eivind Kjøl  
Petter Aasen



## **Innlandsuniversitetet – veien videre**

På grunnlag av et forprosjekt som ble startet i 1999, uttrykte Fylkestingene i Hedmark og Oppland at en utvikling av høgskolene i fylkene til et Innlandsuniversitet var nødvendig og det viktigste satsingsområdet for regionen. Høgskolestyrene ved Høgskolen i Gjøvik (HiG), Høgskolen i Hedmark (HH) og Høgskolen i Lillehammer (HiL) gav på sin side tilslutning til at høgskolene deltok i et prosjektarbeid som skulle vurdere muligheten for å etablere et Innlandsuniversitet. Fylkestingene stilte midler til disposisjon for den videre utredning.

Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU) og Total Consult Trondheim AS (TCT) ble våren 2001 engasjert av Styringsgruppen for Innlandsuniversitetet; NIFU for å bistå med relevante utredninger, TCT for å bistå i prosessen. NIFU har levert en utredning ”Jo mere vi er sammen” i to deler, mens TCT har forberedt, ledet og oppsummert i alt fem samlinger. Det er blitt arrangert en samling for hver høgskole og to fellessamlinger. NIFU og TCT har dessuten deltatt på en rekke møter i prosjektets styringsorganer.

NIFU og TCT er av Arbeidsutvalget bedt å komme med sine synspunkter og anbefalinger. Disse bygger på utredningene, oppsummeringene fra samlingene og drøftingene i Styringsgruppen og Arbeidsutvalget. NIFU og TCT har i dette oppdraget samlet seg om forhold som ser ut til å ha oppslutning og som kan danne grunnlaget for en framtidig etablering av Innlandsuniversitetet. Dette gjelder utfordringene høgskolene står overfor, sammenfall i strategier, en beskrivelse av hva Innlandsuniversitetet skal være, vilkår som må imøtekommes for å lykkes og en mulig etappe- og tempoplan.

### **Grunnlaget for samarbeid**

En rekke forhold tilsier at et samarbeid mellom de tre høgskolene bør kunne lykkes. De står overfor de samme utfordringene, har mange felles mål og strategier, og de oppfyller flere av kriteriene som har vist seg å være viktige i andre fusjonsprosesser i utlandet.

### **Felles utfordringer og muligheter**

I samlinger og utredninger er det pekt på en rekke utfordringer som høgskolene og regionen står overfor. Mange av disse er felles for de tre høgskolene. Det ser ut til å være allment akseptert at høgskolene står overfor utfordringer som:

- *Konkurranse*: Høgskolene vil møte hardere konkurranse om studenter, høyt kvalifiserte ansatte i faglige og teknisk-administrative stillinger og om forskningsmidler.
- *Kvalitet og relevans*: De er stilt overfor økte krav til kvalitet og relevans. Myndighetene forventer at FoU-virksomheten skal øke, at den har regional relevans og bygger opp under institusjonenes studieprogram. Det skal etableres et uavhengig akkrediterings- og evalueringsorgan for høyere utdanning. Høgskolene er på sin side

også opptatt av hvordan en skal ta vare på den langsiktige og forskerinitierte forskningen.

- *Autonomi*: Høgskolene er gitt betydelig større autonomi de siste årene. Dette gjelder sentrale forhold som opprettelse og nedleggelse av studier og fag, til å fastsette innholdet i sine studier, til å tilby EVU-kurs på betalingsmarkedet og til å organisere randsoneaktivitet i egne selskaper.
- *Økonomi og ressurser*: Kravene til omstilling, effektivitet, egeninntjening og eksternt finansiert virksomhet vil øke. Trykket vil øke når myndighetene innfører en finansierings-modell basert tre hovedkomponenter: basistildeling, studentfinansiering og forskningsfinansiering. I modellen skal produserte vekttall, kandidater og publikasjoner vektlegges.
- *Ny gradsstruktur*: I løpet av kort tid skal institusjonene ha lagt om sine studier til den nye gradsstrukturen med 3-årig Bachelor- og 2-årig Mastergrad. Det forventes at institusjonene går gjennom sine studie- og eksamensordninger.
- *Internasjonalisering*: Både studenter og myndigheter forventer at institusjonene legger forholdene til rette for studentutveksling. Utfordringer ligger både i å få flere norske studenter ut og ikke minst i å trekke utenlandske studenter til de tre høgskolene. I en framtidig resultatbasert finansieringsmodell vil også institusjonenes internasjonale utvekslingsvirksomhet bli tillagt vekt.
- *Variasjon og mangfold*: Innlandshøgskolene representerer et mangfold både med hensyn til struktur, lokalisering, fagprofil, studietilbud, tradisjoner. Et hovedskille går mellom den akademiske tradisjonen som er tyngst ved HiL og profesjonstradisjonen som er mest synlig ved HiG og HH. Dette viser seg bl a i kompetansenivå, publiseringsfrekvens og tidsbruken på undervisning og forskning.
- *Regionale utfordringer*: Innlandsregionen ligger i ”skyggen” av Kyst-Norge som har vekstnæringer som oppdrett, olje og offshore. Befolkningsveksten i regionen har stagnert, og det formelle kompetansenivået er av landets laveste. Fra regionale myndigheters side forventes det at høgskolene skal bidra til næringsutvikling, med forretningsidéer og til å gjøre regionen til et mer attraktivt bo- og arbeidssted. Samtidig ønsker institusjonene å være nasjonale aktører som har en virksomhet som går utover regionale behov.

Utfordringene tilsier at valget ikke står mellom Innlandsuniversitetet og omstillinger på den ene siden og dagens organisering og stabilitet på den andre. Høgskolene vil uansett måtte respondere på disse utfordringene med klare strategier og tiltak.

### **Muligheter**

Inntrykket fra samlingene tyder på at ansatte og studenter ser en rekke muligheter i et tettere samarbeid mellom institusjonene, muligheter som kan være med på å gjøre høgskolene bedre forberedt på utfordringene:

- *Studentrekruttering*: Gjennom et tettere samarbeid vil institusjonene samlet kunne tilby et bredere studieprogram. Dette gjelder Bachelor- og Masterstudier, nye

tverrfaglige program, engelskspråklige kurs og bredere og bedre distribuert EVU-tilbud i regionen. Videre kan koordinert markedsføringsinnsats overfor studiesøkende og tilrettelegging for studentutveksling bidra til bedret rekruttering

- *Robuste fagmiljø:* Gjennom en samorganisering vil fagmiljøene bli mer robuste og trolig også mer attraktive. I neste omgang bør dette øke mulighetene for å få en større andel av FoU-midlene som blir stilt til disposisjon internasjonalt, nasjonalt og regionalt
- *Regional kontakt:* Kontakten med næringsliv og offentlig sektor i regionen kan systematiseres og profesjonaliseres gjennom samlet og koordinert innsats
- *Administrativ profesjonalisering:* Et samarbeid kan gi bedre utnyttelse av og større profesjonalitet på administrative tjenester og på IKT- og bibliotekstjenester.

### **Høgskolenes mål og strategier**

Det vil være lettere å få til et tettere samarbeid og eventuell samorganisering dersom institusjonene har sammenfallende mål og strategier. En analyse av institusjonenes strategier tyder på at de har de samme målsettinger på vesentlige punkter:

- *FoU-virksomhet:* Selv om det er betydelige forskjeller mellom høgskolene mht FoU, samler de seg om en felles ambisjon om mer og bedre FoU. Samtlige ønsker over tid å bygge opp forskerskoler/doktorgradsutdanninger. Høgskolene følger opp den nasjonale målsettingen om mer FoU i tilknytning til profesjonsstudiene og profesjonsstudienes praksisfelt. Den eksternt finansierte virksomheten skal vokse, og høgskolene er enige om å utvikle tettere kontakt med næringsliv og offentlig sektor i regionen. HiG og HH, som har en svakere forskningsprofil enn HiL, har satt seg klare kvantitative mål som over tid kan redusere forskjellene til HiL. Høgskolene legger vekt på at undervisningen i alle fag skal være forskningsbasert.
- *Studietilbud:* Høgskolene har et bredspektret studietilbud – disiplinstudier, kandidatstudier og profesjonsstudier – i dag. Alle tilbyr allerede høyere grads studier på egen regi eller i samarbeid med andre institusjoner. Høgskolene er i ferd med å tilpasse sine studier til Bachelorgraden. De har alle ambisjoner om over tid å tilby flere Mastergrads- og hovedfagsstudier i egen regi. Og de er opptatt av videreutvikle de pedagogiske sidene ved sine tilbud.
- *Etter- og videreutdanning:* De tre høgskolene har lange tradisjoner for å tilrettelegge undervisningstilbud for studenter som ikke har hatt anledning til å følge ordinær undervisning. Målt i antall studenter er EVU-aktiviteten omtrent like omfattende som virksomheten knyttet til heltidsstudier, noe som gjør at de tre høgskolene ligger godt an sammenlignet med de fleste universitet og høgskoler. Høgskolene i Innlandet har ambisjoner om å satse offensivt på å videreutvikle EVU-virksomheten. Planer, målsettinger og tiltak har et lokalt preg, men de overordnede satsingsområdene er sammenfallende. Alle tre framhever markedsføring og kontakt med det lokale arbeidsliv og at undervisningsmetoder og didaktikk og studietilbud må ta hensyn til at målgruppen har annen bakgrunn og andre behov enn heltidsstudenten på campus. Alle ser positive muligheter i et tettere samarbeid.

- *Internasjonalisering*: De tre høgskolene er med i en rekke samarbeidsnettverk. Bl a deltar de i UNISKA-samarbeidet. Den samlede virksomheten er imidlertid relativt beskjeden, noe som skyldes at det er ressurs- og arbeidskrevende å etablere internasjonal kontakt og virksomhet. De tre høgskolene har alle strategier på dette området med sikte på å øke den internasjonale aktiviteten. Et sentralt felles tiltak er å stimulere og legge forholdene til rette for forskningssamarbeid over landegrensene og for utenlandsopphold.

### **Felles visjon: Kompetanse til regionen**

Det synes å være bred oppslutning om intensjonen bak Innlandsuniversitet, nemlig å kunne tilby regionen kompetanse på universitetsnivå. Kompetanse omfatter i denne sammenheng både forsknings- og utviklingsarbeid, høyere grads studier og doktorgradsstudier. Høgskolene vil ikke være i stand til å realisere intensjonen med dagens ressurser selv om de innleder et tettere samarbeid og en danner en institusjon. Forutsatt at de økonomiske ressurser blir stilt til disposisjon, kan imidlertid visjonen realiseres gjennom Innlandsuniversitetet.

### **Strukturelle betingelser: Internasjonale erfaringer**

Internasjonale erfaringer tyder på at samarbeid og fusjonsprosesser er mest vellykket der det er klare forskjeller mellom institusjonene. Dette gjelder både faglig innretning og profil og størrelse. Det er dessuten en fordel at den geografiske avstanden mellom studiestedene ikke er for stor.

Selv om det er overlapp i den faglige virksomheten mellom høgskolene, er hovedinntrykket at de representerer et stort faglig mangfold med hensyn til struktur, lokalisering, fagprofil, studietilbud, tradisjoner og historie. HiL ligger nærmest universitetstradisjonen og tilbyr en rekke disiplin- og kandidatstudier. HiG er langt på vei en ren profesjonshøgskole med to hovedretninger. HH har også sitt tyngdepunkt i profesjonstradisjonen, men tilbyr også kandidatstudier i DH-tradisjonen. Disse forskjellene bør legge forholdene godt til rette for samarbeid og faglig nyskaping. Avstanden mellom studiestedene er betydelig. Den er omtrent den samme som vi finner ved Mitthögskolen, men samtidig kortere enn ved en del andre vellykkede fusjoner i utlandet.

### **Innlandsuniversitetet: Karakteristiske trekk**

På samlingene har deltakerne hatt ulike oppfatninger av hva et 'universitet' er både når det gjelder krav til kvalitet, bredde og fagprofil og hva FoU skal være. Vi mener det avgjørende for det videre arbeid at høgskolene har en felles oppfatning av så sentrale begrep. Nedenfor har vi sammenfattet noen karakteristika som vi mener kan danne en felles plattform:

- *Bredde og dybde*: Innlandsuniversitetet bør ikke ta sikte på å etterligne dagens norske breddeuniversitet. Det må fortsatt sette mye ressurser inn på å gi et bredt tilbud av profesjons-, disiplin- og kandidatstudier av høy kvalitet. Dette må imidlertid

kombineres med noen utvalgte dybdestudier på høyere grads- og doktorgradsnivå på områder der institusjonene har spesielle forutsetninger.

- *Høyere grad og doktorgrad:* I samsvar med Stortingets kriterier for å oppnå universitets-status må en ta sikte på over tid å tilby 5 mastergradsstudier og 4 doktorgradsstudier.
- *FoU-begrep:* FoU-begrepet bør omfatte grunnforskning, forskning i tilknytning til profesjonsstudiene, praksisbasert teoriutvikling og forsknings- og utviklingsarbeid med relevans for regionen. Begrepet skal være inkluderende, men for all FoU-virksomhet skal det stilles krav om høy kvalitet og uavhengighet.
- *Kvalitet:* Forskningen på de utvalgte områdene skal være minst på høyde med forskningen som drives ved universitetene i dag. Forskningsaktiviteten skal gradvis utvides i fagmiljøene som har lavest aktivitet, og all undervisning skal være forskningsbasert. Det skal fortsatt legges stor vekt på å opprettholde produktiviteten og renomméet som attraktive studiesteder med høy studiekvalitet.
- *Etter- og videreutdanning:* Høgskolene er allerede veletablerte etter- og videreutdannings-institusjoner. Fleksibel læring bør også være et satsingsområde for Innlandsuniversitetet. Virksomheten bør organiseres som en del av institusjonen i en egen enhet, men samtidig ha en solid forankring i institusjonens fagmiljø. Enheten kan ta seg av markedsføring, administrative oppgaver og håndtering av produksjonsoppgaver. Den bør ha særskilt kompetanse på fleksibel læring og utvikle en metodikk tilpasset voksne og fjernundervisning. Fagmiljøene må på sin side utvikle tilbud i kontakt med sine sektorer, se mulighetene for nye tilbud og ha det faglige ansvaret for tilbudet. Det er viktig at ressurser blir tilbakeført til fagmiljøene.
- *Ikke-byråkratisk nettverksorganisasjon:* Innlandsuniversitetet bør ha ett styre og én ledelse. Institusjonen bør bestå av flere campuser som knyttes sammen i infrastrukturelle, organisatoriske og sosiale nettverk, men en bør i den videre prosess vurdere nærmere gevinster ved å konsentrere virksomheten til færre studiesteder samtidig som kompetansen gjøres tilgjengelig i regionen. Myndighet bør delegeres til avdelingene, eventuelt delegeres videre der dette er rasjonelt, og nødvendige administrative tjenester bør være lett tilgjengelig for studenter og ansatte ved alle campusene. Det vil være mer hensiktssvarende å bruke administrativ koordinering til kvalitetsheving og profesjonalisering enn til å ha forventninger om å oppnå ressursbesparelse.
- *Forholdet til omgivelsene:* Forholdet til omgivelsene har vært et sentralt tema på flere av samlingene. Det er viktig å få fram et nyansert bilde av relasjonene til region og til andre institusjoner.
  - *Nedslagsfelt:* Et universitet må ha nasjonale ambisjoner. Særlig vil det være nødvendig å ha nasjonal rekruttering til høyere grads studier og til forskerskolene/doktorgradsstudiene. Gjennom et tettere samarbeid bør institusjonene også kunne styrke sin innsats for utveksling av studenter og ansatte med utenlandske institusjoner. Samtidig må Innlandsuniversitetet ha en sterk regional tilknytning og være opptatt av å tilby regionen relevant undervisning, EVU og FoU.

- *Ringvirkninger:* Det forventes at etablering av et Innlandsuniversitet skal bidra til næringsutvikling i regionen. Forskning tyder på at de indirekte økonomiske virkningene kan være vel så viktige som de direkte. Forskningsmiljøer med høy kompetanse som tilbyr nye studietilbud og som forsker på nye områder, vil trolig gi større regional fornyelse og flere arbeidsplasser enn en kompetanseprofil som er forsøkt tilpasset dagens næringsliv. Regionen skal leve av framtidens næringsliv.
- *Samarbeid med ansatte ved andre institusjoner:* Innlandsuniversitetet skal ikke legge begrensninger på ansatte samarbeidsrelasjoner med forskere ved andre institusjoner. Tvert imot bør institusjonen stimulere dette.
- *Samarbeid med andre institusjoner:* Høgskolene har allerede i dag opprettet institusjonelle og individuelle relasjoner til utdanningsinstitusjoner og fagfolk i inn- og utland. Det vil være en styrke for Innlandsuniversitetet at slikt samarbeid videreføres og utvikles.
- *Videreføring av institusjonenes sterke sider:* I prosessen er det uttrykt engstelse for at en sammenslåing kan føre til at sterke sider ved enkelte av institusjonene vil bli svekket av hensyn til likebehandling. Fusjonsprosessen bør tvert om ta vare på disse sidene og heller ha som siktemål å overføre disse gradvis til institusjonen som helhet.
- *Mulige faglige samarbeidsområder:* Noe av det viktigste høgskolene gjør på veien mot eventuell universitetsstatus vil være valg av faglige satsingsområder og plassering av disse. Høgskolene bør prioritere områder der en høgskole alene eller høgskolene sammen har høy kompetanse og en kompetanse som gir grunnlaget for etterspurte høyere grads studier. Prosessen er ikke kommet så langt at en endelige kan peke ut disse områdene, men en del tema er lansert under veis:
  - Helse- og sosialfag
  - Helse og teknologi
  - Administrasjon – organisasjon – ledelse
  - Offentlig planlegging – administrasjon – endring
  - Pedagogikk – lærerutdanning – minoritetspedagogikk
  - Kommunikasjon – medieteknologi – grafisk ingeniørutdanning
  - Film og fjernsyn
  - Regional utvikling (regionale analyser – reiseliv – utmark)
  - Bioteknologi og økologisk matproduksjon

Definerte gjennomgående satsingsområder bør legge føringer på prioritering av forskning, nye undervisningstilbud, profil på EVU og ekstern finansiert virksomhet.

### **Økonomiske forutsetninger for Innlandsuniversitetet**

Som det går fram av oppsummeringen så langt ligger forholdene godt til rette for et samarbeid med sikte på integrasjon over tid. Én forutsetning til må imidlertid være til stede: Økonomiske ressurser. Dette har sammenheng med to forhold:

- Internasjonale erfaringer viser at omstilling krever en viss økonomisk fleksibilitet

- Innlandsuniversitetet representerer et faglig løft. Dette kommer klarest til uttrykk i ambisjonen om å opprette 5 Mastergradsstudier og 4 forskerskoler/doktorgradsstudier. Høgskolene har ingen muligheter for å realisere dette gjennom omdisponering. Skal Innlandsuniversitetet bli en realitet, må merkostnaden i all hovedsak finansieres via friske midler.

Vi vil konsentrere oss om kostnadene forbundet med høyere grads studier og doktorgradsstudier. Oppbygging av tilstrekkelig sterke fagmiljø vil gå over flere år, og det må derfor være en tilsvarende gradvis opptrapping av tilskuddet. Det er avgjørende for den faglige oppbyggingen at den økonomiske opptrappingen skjer parallelt og er forutsigbar.

Det er på dette tidspunkt bare mulig å gjøre grove overslag. Dette har vi gjort i form av en modell for oppbygging av et mastergradsprogram og en modell for oppbygging av et doktorgradsprogram. Modellen dekker primært direkte kostnader knyttet til den faglige virksomheten. Den forutsetter at det allerede eksisterer relevante basismiljø å bygge på. Indirekte kostnader til infrastruktur, arealkostnader og lignende er ikke inkludert. Med dette utgangspunkt antyder vi totalkostnadene ved full drift og når ressursene bør bli fristilt i oppbyggingsprosessen:

#### **Kostnader forbundet med et mastergradsprogram**

Modellen bygger på følgende forutsetninger: Diplomoppgaven utgjør 10 vekttall, fagdelen 30 vekttall. Det er forutsatt at studentene i gjennomsnitt har 10 timers undervisning pr uke, unntatt i semesteret der diplomoppgaven skrives. Under oppgaveskrivingen skal studentene ha 50 timers individuell veiledning inkl forberedelse og tilbud om oppgaveseminar 2 timer pr uke. I tillegg til undervisning og veiledning kommer eksamensarbeid. Fast tilsatt vitenskapelig personale skal fordele tiden omtrent likt mellom forskning og undervisning. Gjennomsnittslønnen inkl sosiale utgifter er satt til kr 550 000 pr årsverk. I tillegg er det lagt til kr 50 000 i driftsutgifter pr stilling. Rekrutteringsutgifter er beregnet til kr 70 000 pr stilling og inventar og utstyr til kr 40 000.



Dette resulterer i følgende ressursbehov i vitenskapelige stillinger og 1000 kr:

| Aktivitet        | 1. år    |            | 2. år      |             | 3. år    |             | 4. år    |             |
|------------------|----------|------------|------------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|
|                  | Årsv.    | Kr.        | Årsv.      | Kr.         | Årsv.    | Kr.         | Årsv.    | Kr.         |
| Planarbeid       | 0,5      | 300        |            |             |          |             |          |             |
| Undervisning     |          |            | 1          | 600         | 1,5      | 900         | 1,5      | 900         |
| Veiledning       |          |            |            |             | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         |
| Eksamensarbeid   |          |            | 0,5        | 300         | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         |
| FoU faste still. | 0,5      | 300        | 1          | 600         | 1,5      | 900         | 1,5      | 900         |
| Rekruttering     |          | 70         |            | 70          |          | 140         |          |             |
| Utstyr           |          | 50         |            | 50          |          | 100         |          |             |
| <b>Totalt</b>    | <b>1</b> | <b>720</b> | <b>2,5</b> | <b>1620</b> | <b>4</b> | <b>2640</b> | <b>4</b> | <b>2400</b> |

Fullt utbygd vil de direkte kostnadene til ett mastergradsprogram med ca 20 studenter være i størrelsesorden 2,5 millioner kr. En utvidelse av studenttallet med ca 10 studenter vil kreve 1 ekstra stilling og en kroneuttelling på kr 600 000.

### **Kostnader forbundet med et doktorgradsprogram**

Det er mulig å gjøre tilsvarende overslag for et standard doktorgradsprogram. Her vil vi bygge på følgende forutsetninger: Programmet har en samlet kapasitet på ca 15 kandidater med et opptak på 5 førsteåret og deretter 3 – 4 årlig. Kandidatene skal gjennom et 20-vektalls skoleringsprogram. Institusjonen tilbyr 10 vekttall selv pr år, et basiskurs og for øvrig et rullerende kursprogram. Kandidater kan ta øvrige kurs ved andre institusjoner eller fordele skoleringsprogrammet over to år. Kandidatene tilbys ca 100 timers veiledning inkl forberedelse pr år over 3 år. Institusjonen bør disponere 3 rekrutteringsstipend og et post doc-stipend til programmet. Lønnskostnader med driftsutgifter er beregnet til kr 400 000 for rekrutteringsstipend og kr 500 000 for post doc-stipend. Det vil ta lengre tid å bygge opp et dyp nok kompetanse omkring et doktorgrads- enn et masterprogram. Det er derfor lagt inn 2 års forberedelse før de første studentene tas opp. Opptrapping av personalressursen vil skje noe raskere enn veksten i studenttallet. Det er lagt inn nødvendig kapasitet til bedømmelse og evalueringsarbeid i kategoriene undervisning og veiledning. Kostnader til å rekruttere stipendiater er satt til kr 50 000. Øvrige forutsetninger er som i mastergradsmodellen. Dette gir følgende kostnader:

| Aktivitet                 | 1.år     |             | 2.år     |             | 3.år     |             | 4.år     |             | 5.år     |             | 6.år     |             |
|---------------------------|----------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|
|                           | Årsv     | Kr.         | Årsv     | Kr.         | Årsv     | Kr.         | Årsv     | Kr.         | Årsv     | Kr.         | Årsv     | Kr.         |
| Plan og utvikl.           | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         |          |             |          |             |          |             |          |             |
| Undervisning              |          |             |          |             | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         |
| Veiledning                |          |             |          |             | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         | 1        | 600         | 1        | 600         |
| Stipendiater              |          |             |          |             | 3        | 1200        | 3        | 1200        | 3        | 1200        | 3        | 1200        |
| Post.doc.stip.            | 1        | 500         | 1        | 500         | 1        | 500         | 1        | 500         | 1        | 500         | 1        | 500         |
| FoU faste still           | 0,5      | 300         | 0,5      | 300         | 1        | 600         | 1        | 600         | 1,5      | 900         | 1,5      | 900         |
| Rekruttering              |          | 140         |          |             |          | 150         |          |             |          |             |          |             |
| Utstyr                    |          | 100         |          |             |          | 150         |          |             |          |             |          |             |
| <b>Totalt faste still</b> | <b>1</b> |             | <b>1</b> |             | <b>2</b> |             | <b>2</b> |             | <b>3</b> |             | <b>3</b> |             |
| <b>Totalt</b>             | <b>2</b> | <b>1340</b> | <b>2</b> | <b>1100</b> | <b>6</b> | <b>3200</b> | <b>6</b> | <b>2900</b> | <b>7</b> | <b>3500</b> | <b>7</b> | <b>3500</b> |

Samlede direkte kostnader for et fullt utbygd program er ifølge denne modellen ca 3,5 mill kr. Dette samsvarer godt med tilsvarende beregninger som Høgskolen i Stavanger har foretatt. Deler av undervisning og veiledning kan ivaretas av professor II-stillinger.

I tillegg til faglige stillinger vil tekniske og administrative servicefunksjoner og koordinering kreve ca 0,25 administrative årsverk pr faglig årsverk. Samlet vil derfor utbyggingen mot universitetsstatus fordre 8 administrative stillinger á ca kr 500 000 i årlige direkte kostnader.

Skal Innlandshøgskolene nå målet om å bli et universitet i henhold til kriteriet 5 mastergrader og 4 doktorgradsprogram, vil det kreve følgende ressurstilførsel:

|                              | Mastergrad | Doktorgradsprogram | Til sammen   |
|------------------------------|------------|--------------------|--------------|
| Faste vitenskapelige årsverk | 20         | 12                 | 32           |
| Stipend./Post.doc.stip.      | -          | 16                 | 16           |
| Administrative årsverk       | 5          | 3                  | 8            |
| Økonomiske ressurser         | 15 mill kr | 15,5 mill kr       | 30,5 mill kr |

### Veien videre: Valg av strategi og modell

For å starte en prosess med sikte på universitetsstatus er det viktig at det foreligger tilsagn om økonomiske ressurser. Faglig oppbygging på dette nivået krever forutsigbarhet og langsiktighet, samtidig som de som tilsettes i oppbyggingsfasen har oppsigelsesvern. Utbyggingen må finansieres gjennom avkastning fra et større universitets-/forskningsfond, årlige langsiktige tilskudd eller ved en kombinasjon av disse virkemidlene.

Ut fra dagens forutsetninger og oversikt ser NIFU for seg en etappevis utvikling med sjekkpunkter og evaluering underveis. Hver etappe som gjennomføres, vil bidra til

utvikling av dagens institusjoner og vil representere verdier for regionen i form av høyere kompetanse og tilgang til denne kompetansen.

### **Valg av modell: Kontinuum**

Inntrykket fra diskusjonene er at institusjonene er innstilt på å inngå i et tett og forpliktende samarbeid forutsatt at de økonomiske forutsetninger er til stede. Det ser imidlertid ikke ut til at institusjonene er moden for en rask implementering av en integrert løsning. Dette kan nok være det endelige målet, men det vil være nødvendig å gå gradvis fram slik det er beskrevet i ”Kontinuumsmodellen”, jf NIFUs utredning. Denne gir muligheter for å evaluere utviklingen fortløpende og for å foreta kursendringer under veis. Denne modellen går via samarbeids-avtaler, føderasjon fram til en fusjon med en enhetlig struktur.

Når de overordnede mål er satt, er det svært viktig å involvere ansatte og studenter i hvordan disse skal realiseres. Det vil bidra til arbeidsro å bekrefte ansattes oppsigelsesvern, samtidig som en ikke skjule eller nedtone behovet for omstillinger med de konsekvenser dette kan få for den enkelte.

#### *Etappe 1: 2001 - 2002*

*Administrative samarbeidstiltak:* Høgskolene bør umiddelbart blinke ut og sette i gang administrative samarbeidstiltak. Det er på samlingene fremmet en rekke forslag og dokumentert betydelig vilje til å realisere disse. Det er viktig å utnytte den positive holdningen til å vise at det nytter gjennom konkrete tiltak som gir synlige resultat.

*Framtidig organisering av EVU:* EVU er blinket ut som et område der forholdene ligger til rette for et tett samarbeid. Høgskolene har betydelig virksomhet på feltet og har dette som en strategisk satsingsområde. I løpet av 2002 bør en ha kommet fram til en felles løsning av EVU-virksomheten for de tre høgskolene.

#### *Etappe 2: 2002 - 2003*

*Samarbeidsavtaler:* Høgskolene bør umiddelbart etter at høgskolestyrene har behandlet saken med positivt utfall starte arbeidet med å komme fram til en formalisert samarbeidsavtale. Denne bør være undertegnet i løpet av 2002.

*Faglige satsingsområder:* I løpet av våren 2002 bør høgskolene fastsette på hvilke områder de vil etablere høyere grads studier og doktorgradsstudier, hvor ansvaret for disse skal ligge og hvordan disse skal organiseres. Et alternativ er å opprette kompetansesentre. Høsten 2002, eventuelt våren 2003 bør arbeidet med å bygge opp de aktuelle fagmiljøene starte. Dette forutsetter at de økonomiske ressurser er stilt til disposisjon.

*Etablering av en felles EVU-enhet:* På grunnlag av avklaringen i etappe 1 iverksettes fellesorganiseringen av EVU etter at samarbeidsavtalene er på plass.

### *Etappe 3: 2003*

*Startorganisering:* I løpet av 2003 bør høyskolene bli enige om hvordan Innlandsuniversitetet skal være organisert, styrt, ledet og hvor virksomheten skal være lokalisert i stiftelsesøyeblikket. Dersom kontinuumsmodellen legges til grunn, tilsier dette ett styre og én ledelse, men for øvrig at den underliggende strukturen langt på vei er uendret. Det administrative samarbeidet bør ha kommet så langt at det kan få visse organisatoriske konsekvenser.

### *Etappe 4: 2004 - 2005*

*Etablering av en innlandshøgskole:* Med de krav som myndighetene har stilt, vil det ta ytterligere 6 – 8 år før institusjonen vil oppnå universitetsstatus. Forutsatt at de faglige satsingsområdene er utpekt og kompetanseoppbyggingen er i gang, vil det lette det videre arbeidet dersom det etableres en Innlandshøgskole med ett styre og én ledelse. Den nye ledelsen og det nye styret må stå for den videre utvikling.

### *Etappe 5: 2005 – 2010*

*Utvikling mot universitetsstatus og opprettelse av Innlandsuniversitetet:* I løpet av perioden bør institusjonen ha opprettet det nødvendige antall høyere grads studier og etablert så sterke fagmiljø med nødvendig organisering og infrastruktur at en kan søke om rett til å sette i gang doktorgradsstudier/etablere forskerskoler. Både faglig sett og av hensyn til progresjonen i arbeidet, vil det utvilsomt være en fordel dersom høyere grads studier og doktorgradsstudier etableres og utvikles gjennom allianser med norske eller utenlandske universitetsmiljøer. Ved periodens slutt bør imidlertid disse studiene være akkreditert som institusjonens egne. Institusjonen bør da være moden for å søke om universitetsstatus.

## **Ledelse og koordinering**

Neste fase i utviklingen av Innlandsuniversitetet vil være dominert av faglig utvikling og interne organisatoriske forhold ved høyskolene. Innenfor rammer gitt av styrene er det derfor en naturlig oppgave for valgt og tilsatte ledelse å lede og koordinere det videre arbeidet. Rektorene bør utgjøre en styringsgruppe. Parallelt med gruppen som allerede arbeider med å bygge opp et universitets-/forskningsfond, bør det under styringsgruppen etableres i første omgang tre arbeidsgrupper med mandat fra styringsgruppen:

- Prorektorene bør som arbeidsgruppe, få ansvaret for å komme fram til faglige satsingsområder
- Direktørene bør danne en arbeidsgruppe som prioriterer og leder arbeidet med å iverksette administrative fellestiltak
- EVU-ansvarlige bør utrede hvordan etter- og videreutdanning skal organiseres i et samspill mellom en felles organisatoriske enhet og fagmiljøene

Det bør tidlig stilles ressurser til disposisjon for tre av de administrative stillingene som er nevnt tidligere. Disse skal bistå styringsgruppe og arbeidsgrupper med utredning, koordinering og framdrift av prosjektet.

Relasjonene med næringsliv og offentlige myndigheter i regionen må opprettholdes og bygges videre ut. NIFU og TCT vil derfor anbefale at det opprettes en referansegruppe der disse sektorene er representert sammen med rektorene. Næringsliv og offentlige myndigheter bør være representert på relativt høyt nivå.

