

Tine Sophie Prøitz

# Høyere utdanning i Trondheim

*Profil, posisjonering og potensial for sammenslåing mellom HiST og NTNU*



© NIFU STEP Norsk institutt for studier av forskning og utdanning /  
Senter for innovasjonsforskning  
Hegdehaugsveien 31, 0352 Oslo

Arbeidsnotat 11/2005  
ISSN 1504-0887

For en presentasjon av NIFU STEPs øvrige utgivelser, se [www.nifustep.no](http://www.nifustep.no)

## Forord

Etter henvendelse fra ledelsen av Utvalget som utreder en eventuell sammenslåing mellom Høgskolen i Sør-Trøndelag og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet ved HiST, fikk NIFU STEP i februar 2005 i oppdrag å utrede erfaringer med sammenslåinger mellom høyskoler og universiteter.

Begrepene om sammenslåingsprosesser i høyere utdanning er mange og brukes dels tilfeldig både på engelsk og norsk. I denne utredningen har vi i hovedsak brukt *eventuell sammenslåing* om forholdet mellom HiST og NTNU. I institusjonenes styredokumenter brukes begrepene samlokalisering og samorganisering om de ulike prosessene, og det er ikke alltid like klart hvilke forståelser som ligger bak bruken av begrepene i de to styrene. I og med at vår oppdragsgiver i hovedsak bruker begrepet samorganisering om en eventuell sammenslåing, har vi lagt denne forståelsen til grunn for det forhold mellom HiST og NTNU som nå utredes.

Rapporten er skrevet av Tine Sophie Prøitz med bidrag fra Bjørn Stensaker og Petter Aasen, med førstnevnte som prosjektleder. Hebe Gunnes har tilrettelagt data fra FoU-statistikken ved NIFU STEP.

Oslo, 20. april

Petter Aasen  
Direktør

Bjørn Stensaker  
Forskningsleder



## Innhold

<b>1</b>	<b>Prosjektpresentasjon.....</b>	<b>7</b>
	<i>Del I Forutsetninger og institusjonelle kjennetegn .....</i>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>Nasjonal situasjon, utdanningspolitisk kontekst.....</b>	<b>9</b>
<b>3</b>	<b>Forutsetninger for sammenslåing av institusjoner i høyere utdanning .....</b>	<b>13</b>
3.1	Beveggrunner for sammenslåing?.....	14
3.2	Samorganisering av HiST - høyskoledirektørens notat .....	14
3.3	Erfaringer med sammenslåinger .....	15
<b>4</b>	<b>Noen kjennetegn ved HiST og NTNU.....</b>	<b>17</b>
4.1	Høgskolen i Sør-Trøndelag .....	17
4.1.1	Profil og organisasjon.....	17
4.1.2	Virksomhetside, visjon og strategi .....	18
4.1.3	Studietilbud og studenter ved HiST.....	19
4.1.4	Studentenes generelle trivsel og tilfredshet ved HiST.....	24
4.2	Norges teknisk-naturfaglige universitet NTNU .....	26
4.2.1	Profil og organisasjon.....	26
4.2.2	Satsingsområder ved NTNU.....	27
4.2.3	Studietilbud og studenter ved NTNU .....	28
4.2.4	Utdanningssamarbeid ved NTNU .....	31
4.2.5	Studentenes generelle trivsel og tilfredshet .....	33
4.3	HiST og NTNU .....	35
4.3.1	Studenttilstrømning i Sør-Trøndelag .....	35
4.3.2	Studenter, tilsatte, studiepoeng og strykprosent ved HiST og NTNU.....	38
4.3.3	FoU-ressurser ved HiST og NTNU .....	46
4.3.4	Finansieringskilder/Eksterne midler.....	46
4.3.5	Personaltall .....	47
4.3.6	Kjennetegn ved HiST og NTNU - sammenstilt.....	53
	<b>Del II Samarbeid og allianser i høyere utdanning .....</b>	<b>59</b>
<b>5</b>	<b>Erfaringer med sammenslåinger i høyere utdanning .....</b>	<b>59</b>
5.1	Drivkrefter for sammenslåing .....	59
5.2	Begreper og avgrensninger .....	61
5.3	Institusjonelle forbindelseslinjer i høyere utdanning – en modell .....	63
<b>6</b>	<b>Sammenslåinger i England, Canada og Australia .....</b>	<b>66</b>
6.1	Studie av 30 fusjonerte institusjoner i England.....	66
6.2	Sammenslåing av institusjoner for høyere utdanning i Canada.....	71
6.3	Fusjonen mellom Dalhousie University og Technical University of Nova Scotia.....	71
6.3.1	Forutsetningene .....	72

6.3.2	Prosessen .....	72
6.3.3	Forventningene og forhandlingene .....	73
6.4	Fusjonen mellom University of Toronto og Ontario Institute for Studies in Education.....	74
6.4.1	Forutsetningene .....	74
6.4.2	Forventningene og forhandlingene .....	75
6.4.3	Spenningene.....	75
6.4.4	Meglingen og overgangen .....	76
6.4.5	Sammenfatning av to canadiske case .....	78
6.4.6	Status per 2005 .....	79
6.5	Australia – Hva har skjedd siden sammenslåingen ved CSU? .....	82
6.5.1	Utdanningsmessige muligheter og resultater ved CSU .....	83
6.5.2	Undervisning og variasjon i kurstilbudet.....	84
6.5.3	Forskning og vitenskapelige muligheter.....	84
6.5.4	Konklusjon.....	85
6.6	Internasjonale erfaringer – en oppsummering.....	86
	<b><i>Del III Posisjonering og profilering .....</i></b>	<b>89</b>
7	<b>Noen avsluttende refleksjoner.....</b>	<b>89</b>
7.1.1	Et utdanningspolitisk landskap i forandring .....	90
7.1.2	Balansen mellom identitet og imitasjon .....	93
	<b>Litteratur.....</b>	<b>96</b>
	<b>Vedlegg 1 Studietilbud ved HiST .....</b>	<b>99</b>
	<b>Vedlegg 2 Studietilbud fra A til Å ved NTNU .....</b>	<b>101</b>
	<b>Vedlegg 3 FoU-statistikkens metode.....</b>	<b>106</b>

# 1 Prosjektpresentasjon

I etterkant av Kvalitetsreformen, og ikke minst i etterkant av Stortingets behandling av ny lov for høyere utdanning våren 2005, kan landskapet for høyere utdanning i Norge stå overfor store endringer. Vi har allerede sett at enkelte utdanningsinstitusjoner gjennomgår akkreditering og får status som universiteter. I diskuteres institusjonssammenslåinger, der flere høyskoler går sammen, eller som i tilfellet NTNU og HIST; der et universitet og en høyskole utreder ulike varianter av samarbeid og sammenslåing. Den sistnevnte type sammenslåing vil avvike fra en sammenslåing mellom ”identiske” (profesjons-)institusjoner. En sammenslåing mellom NTNU og HIST vil eksempelvis skape en institusjon der profesjonsfag og mer tradisjonelle universitetsfag skal leve side om side. Denne rapporten tar utgangspunkt i to underliggende utfordringer en slik sammenslåing vil stå overfor, nemlig den nye sammenslåtte institusjonens profil og kjennetegn i det nasjonale utdanningslandskapet, samt de interne konsekvenser som en sammenslåing av en profesjonsinstitusjon og en universitetsinstitusjon eventuelt innebærer. Vår innfallsvinkel for å drøfte disse utfordringene har vært å studere de empiriske og historiske realiteter knyttet til NTNU og HiST de seneste årene (se del 1), eksempelvis i forhold til studentrekruttering og studietilbud, der dette holdes opp mot de begrunnelser som en sammenslåing synes å være motivert av. Denne delen kan dermed gi grunnlag for å si noe om argumentasjonen knyttet til fusjon bygger på empiriske realiteter. I neste del (del 2) gjennomgås så internasjonale erfaringer med fusjoner i høyere utdanning, og da spesielt erfaringer med sammenslåing av universiteter og høyskoler. I denne delen er det spesielt lagt vekt på å identifisere faktorer som synes å være viktige for at fusjonerskal lykkes. I den avsluttende delen drøfter vi den, der aktuelle nasjonale og internasjonale utdanningspolitiske trender med relevans for en eventuell fusjon.





## ***Del I Forutsetninger og institusjonelle kjennetegn***

*Ved Tine Sophie Prøitz*

### **2 Nasjonal situasjon, utdanningspolitisk kontekst**

Den nasjonale utdanningspolitikken utgjør i stor grad institusjonenes rammebetingelser. Rammen definerer i stor grad institusjonenes begrensninger og muligheter, således synes det sentralt å beskrive noen kjennetegn ved det utdanningspolitiske klimaet som HiST befinner seg i.

Den nasjonale utdanningspolitikken på det høyere utdannings- og forskningsnivået har i stor grad vært preget av Kvalitetsreformen. Utgangspunktet for reformen var Mjøsutvalgets utredning i 2000, den påfølgende St.meld nr 27 (2000-2001) og stortingets innstilling Inst. S. nr 337 (2000-2001). Reformen ble iverksatt ved samtlige høyere utdanningsinstitusjoner i Norge fra studiestart høsten 2003. Viktige deler av reformen er innføringen av ny gradsstruktur med bachelor- og mastergrader, innføring av et nytt insentivbasert finansieringssystem, samt opprettelsen av et eget organ for kvalitet i utdanningene og bedre kvalitetssikring ved utdanningsinstitusjonene 1. januar 2003. I tillegg har institusjonene (høgskolene) fått større frihet til å opprette studieprogrammer opp til bachelornivå.

NOKUT, det nasjonale organet for kvalitet i utdanningen, skal føre tilsyn med at studietilbudene ved de enkelte lærestedene holder et visst kvalitetsnivå. Organet skal også sikre at institusjonene har gode interne systemer for kvalitetssikring av studietilbudene. I denne sammenhengen er det særlig interessant at NOKUT i tillegg skal foreta faglige vurderinger ved etablering av nye studietilbud som den enkelte høyskole ikke har myndighet til å opprette uten godkjenning. Organet skal også fastsette kriterier, forutsetninger og prosedyrer for at en institusjon etter søknad skal kunne tilkjennes universitetsstatus. Dette er innarbeidet (Rundskriv F-001-03). Dette gjelder for eksempel for mastergradsstudier ved statlige høyskoler som ikke har selvstendig rett til å tildele doktorgrad innenfor det aktuelle fagområdet, og doktorgradsstudier på nye områder ved vitenskapelige høyskoler og statlige høyskoler. I disse tilfellene har departementet myndighet til å vurdere etablering ut fra behov og arbeidsdeling.

På mange måter kan innføringen av de Kvalitetsreformen sies å være avsluttet med stortingets vedtak av forslag til ny lov om universiteter og høyskoler (Odelstingsproposisjon nr. 79 (2003-2004)) i juni 2004. Loven gir et felles rammeverk for institusjonenes virksomheter med hensyn til faglige fullmakter til å opprette og nedlegge studietilbud, kvalitetssikring av utdanningstilbud og studentenes rettigheter og plikter.

Implementeringen av Kvalitetsreformen er allerede under evaluering slik stortinget har vedtatt. Konsekvensene av reformen vil kunne vise seg å være mange og sannsynligvis svært sammensatte, samtidig er det viktig å være klar over at mange av prosessene som Kvalitetsreformen omfatter har det vært arbeidet med lokalt og regionalt på institusjonene også forutfor reformen.

Innføringen av det nye insentivbaserte finansieringssystemet, der produksjon av studiepoeng utgjør en komponent av utregningsgrunnlaget for departementets bevilgning til den enkelte institusjon, kan ha satt et større fokus på det å bringe studentene fram til en grad. Slik sett blir det å kunne sikre seg en jevn og stabil tilstrømning av studenter viktig<sup>1</sup>.

Dette sett sammen med institusjonenes utvidede muligheter til å etablere studier i egen regi, i samarbeid med andre eller etter søknad til og godkjenninger i NOKUT, kan stimulere institusjonene i Norge til posisjonering og etablering av strategiske allianser.

Grunnprinsippene for arbeidsdeling i det norske institusjonslandskapet for høyere utdanning har vært relativt stabile frem til nå gjennom et såkalt binært system, med en universitetssektor og en høyskolesektor. Det regionale høyskolesystemet ble i 1994 reorganisert, da 98 regionale høyskoler ble slått sammen til 26 statlige høyskoler. Reformen var til da den største i norsk høyere utdanning (Kyvik 1999). Til tross for reorganiseringens omfang berørte den ikke prinsippene om arbeidsdeling mellom de ulike institusjonsnivåene i Norge i særlig grad. I tråd med hovedprinsippene for funksjonsdeling mellom universitetssektoren og høyskolesektoren og de enkelte institusjonene i mellom som var nedfelt i St.meld. nr. 40 (1990-91) og senere i forrige Lov om universiteter og høyskoler ble tankene om å la universitetene og de vitenskapelige høyskolene ivareta ansvaret for utvikling og vedlikehold av tradisjonell

---

<sup>1</sup> I St.meld. nr 20 Vilje til forskning (2004-2005) varsles det endringer i det norske finansieringssystemet for institusjonene i høyere utdanning. I meldingen vises det til at den nye modellen vil bli presentert i statsbudsjettet for 2006.

akademisk kunnskap mens høyskolesektoren skulle dekke mer yrkesorienterte kunnskapsbehov i både studietilbud og FoU-virksomhet videreført. Dette har i praksis betydd at universitetene og de vitenskapelige høyskolene har hatt et nasjonalt ansvar for grunnforskning og forskeropplæring. De statlige høyskolene på sin side skulle stå for et bredt tilbud av profesjonsrettet utdanninger (Kyvik 1999).

Dagens utdanningspolitiske klima har åpnet for muligheter for bevegelser som vil kunne påvirke den tradisjonelle tenkningen om arbeidsdelingen mellom institusjonstypene i Norge. Samtidig er ikke prinsippene for arbeidsdeling sluppet helt, i og med at finansieringssystemets forskningskomponent er langt større i beregningsnøkkelen for universitetene enn ved høyskolene. Det ligger fortsatt sterke begrensninger i høyskolenes muligheter når det gjelder å opprette nye mastergrader og eventuelle doktorgrader, gjennom eksplisitte krav i NOKUT søkerinstitusjonene må forholde seg til. I tillegg heter det i NOKUTs kriterier at to av de fire doktorgradene som kreves for å oppnå slik status skal ha en regional betydning.

Kriteriene for vurdering av eventuell universitets status har vært og er fremdeles omdiskutert. I behandlingen av søknaden om akkreditering for universitet til Høgskolen i Stavanger diskuterer den sakkyndige komiteen kriteriene for akkrediteringen, og de mener at konsekvensene av kriteriene vil lede mot en ny type universitet i Norge. Komiteen definerer tre typer universitet:

#### Typer av universitet i Norge

- Tradisjonelt universitet: Har både grunnforskning og forskerutdanning i tilknytning til sine fagområder og i hele bredden av sin faglige virksomhet. Universitetet har stor bredde og stort mangfold i sin faglige virksomhet, i tillegg legges det stor vekt på den vitenskapelige utviklingen av basale fag og disipliner. Kjentegn ved det tradisjonelle norske universitetet har altså vært – hovedansvar for grunnforskning og forskerutdanning og disiplinutvikling over hele institusjonens faglige bredde.
- Vitenskapelig høyskole: Har også ansvar for grunnforskning og forskerutdanning i tilknytning til alle sine fagområder og over hele bredden av sin faglige virksomhet. De vitenskapelige høyskolene har en faglig virksomhet som er relativt smal og sterkt konsentrert om spesielle fagområder.
- Nye typer universitet: Mindre bredde i sin forskning og forskerutdanning (kriterium om minst fire fagområder). De fire fagområdene kan utgjøre hele bredden av

institusjonens faglige virksomhet. Det kan også oppstå institusjoner med stor bredde i sin samlede faglige virksomhet, men hvor grunnforskning og forskerutdanning bare er knyttet til en liten del av virksomheten. Slik nye universiteter vil være ”flerkulturelle” i den forstand at de omfatter både grunnforskningsmiljøer og forskerutdanningsaktiviteter, og miljøer der hovedvekten ligger på utdanning og FoU-aktiviteter av mer anvendt karakter. Det kan også tenkes at disse nye universitetene vil legge mindre vekt på vitenskapelig utvikling av basale fag og disipliner og mer vekt på tematiske områder og flerfaglige emner. I tillegg vil sannsynligvis deler av virksomheten være knyttet opp mot regionens behov. (NOKUT-rapport Skretting, Askling, Grønmo, Chaffey og Eikemo 2004)

I diskusjonen av NOKUTs kriterier for søknad fra en statlig høyskole om akkreditering til universitet, har komiteen kommet frem til at kriteriene fremstår som lite fremtidsrettet. Komiteen mener at med kriteriene legges mye av fokuset på *hvordan bli et universitet*, fremfor *hvordan være et universitet*. I dette viser komiteen til at det ligger problemstillinger om hvilken rolle den nye institusjonen ønsker å spille i den norske universitetsstrukturen, og hvilke framtidrettede strategier som eksisterer ved den nye institusjonen. Selv om disse problemstillingene i hovedsak er lagt frem av komiteen i diskusjon angående høyskoler, kan komiteens refleksjoner omkring institusjonell rolle og strategi være nyttige i en eventuell diskusjon om sammenslåing mellom HiST og NTNU.

### **3 Forutsetninger for sammenslåing av institusjoner i høyere utdanning**

Forutsetningene for en sammenslåingsprosess mellom institusjoner for høyere utdanning kan utredes ut fra flere perspektiver. Den internasjonale litteraturen inneholder flere forskjellige eksempler på hvordan det er mulig å betrakte sammenslåingsprosesser. Men det kan se ut til at forskerinteressen i hovedsak ofte begrenser seg til selve sammenslåingssituasjonen, og institusjonell atferd i de konkrete vurderings-, initiativ-, forhandlings- og overgangsfasene. Flere av de studiene vi har sett på her er historie- og eksempelbeskrivelser gjort av ulike involverte parter ved de gjeldende institusjonene. Ofte har disse forskerne/forfatterne engasjert seg i prosessene gjennom å studere sammenslåingene og beskrive hendelsene kronologisk. Det kan se ut til at forskernes/forfatternes engasjement eller interesse for saken dabbler av når selve fusjonen er gjennomført, og det er således vanskelig å finne studier av institusjonenes situasjon post-sammenslåing. En av de studiene vi har beskrevet er likevel en studie av konsekvensene av sammenslåing, med et særlig blikk på studentenes og de vitenskapelig tilsattes situasjon.

Vi begynner vår beskrivelse av eksempler på internasjonale fusjoner med en stor studie av om lag 30 fusjoner mellom institusjoner for høyere utdanning. Et sentralt punkt som diskuteres i denne undersøkelsens konklusjoner er hvilke faktorer som er foranledningen for sammenslåingene, hva er det som har motivert til fusjon? Storparten av den dominerende fusjonslitteraturen har vært basert på studier av nasjonalt initierte fusjonsprosesser der rasjonalisering og effektivisering har vært sentrale beveggrunner. Dette har kanskje gjort at deler av litteraturen i for liten grad har studert sammenslåinger der motivasjonen i hovedsak har ligget på det institusjonelle nivået. Fusjonslitteraturen har dokumentert at fusjoner sjelden er problemfri, derimot kan fusjoner være konfliktfylte og smertefulle prosesser for alle involverte på alle nivåer. Ut fra dette, hva er det som får enkeltinstitusjoner til å ville vurdere sammenslåing? Den internasjonale litteraturen beskriver som oftest situasjoner der en av de fusjonerende partene så å si er på konkursens rand og at sammenslåingen er en strategi for å overleve. Dette bildet gir i liten grad svar på hvorfor eventuelle norske institusjoner skulle ønske å engasjere seg i sammenslåingsprosesser. Med dette som utgangspunkt for denne utredningen skal vi i det følgende se nærmere på anførte begrunnelser for å diskutere

sammenslåing ved Høgskolen i Sør-Trøndelag (HiST). Begrunnelsene vi har identifisert har til en viss grad fungert strukturerende for denne utredningen.

### **3.1 Beveggrunner for sammenslåing?**

I henhold til styredokumenter for HiST (HS-sak: 069/2004) og notat om *Utredning av HiSTs forhold til NTNU – nedsettelse av utvalg* er spørsmålet om sammenslåing mellom to eller flere institusjoner i Trøndelag ingen ny diskusjon. Særlig vises det til at HiST og Høgskolen i Nord-Trøndelag (HiNT) har hatt flere diskusjoner både internt og seg i mellom vedrørende samarbeid. Imidlertid vises det nå til at det er flere endrede rammevilkår for institusjonene i høyere utdanning som gjør det naturlig å tenke allianser på nytt. I styredokumentet til HiST vises det til at NTNUs vurderinger om samling av NTNU på ett sted (Øya/Gløshaugen) har aktualisert spørsmålet om et videre samarbeid med HiST i og med at HiST arbeider med å få samlokalisert egen institusjon i samme område. Det vises til at fra HiSTs ståsted er det ønskelig med en avklaring av forholdet mellom de to før beslutning om lokalisering vedtas. Ut fra styrevedtak på NTNU kan det se ut til at perspektivet er motsatt, der er det vedtatt at den interne lokaliseringsprosessen må vedtas før en eventuell diskusjon om samorganisering med HiST kan tas opp (S-sak 12/05 Eventuell samlokalisering av NTNU rundt Gløshaugen).

### **3.2 Samorganisering av HiST - høyskoledirektørens notat**

Høgskoleavisa i Trøndelag har gjengitt notatet *Institusjonsstruktur innen høyere utdanning i Midt-Norge* (21.10.2004) utformet av høyskoledirektøren ved HiST. Notatet beskriver utviklingen i regionen de siste ti-år og tar for seg sammenhengene mellom institusjonens strategiske plan og potensielle institusjonelle løsninger. Vi skal se nærmere på notatet for å forsøke å identifisere noen av de bærende begrunnelser som legges til grunn for diskusjonen om samorganisering i notatet.

For det første understrekes det at *...samarbeid og eventuelt sammenslåing med andre institusjoner alltid vil være underordnet institusjonens faglige målsetting. Samarbeid og sammenslåinger vurderes ut fra i hvilken grad de bidrar til å realisere faglige mål slik de er beskrevet i Strategisk plan.* For det andre har vi i identifisert fire hovedbegrunnelser for diskusjonen om samorganisering:

- *Trøndelag, som en del andre regioner, føler presset fra det sentrale Østlandsområdet....Studentrekruttering har ikke vært et problem hittil, men kan bli det.*
- *Høgskolenes ambisjoner om først å få høyere grads utdanning og deretter universitetsstatus, er ikke en ren akademisk statusjakt. Den har en bakgrunn i profesjonenes behov for høyere grads tilbud og økende forståelse av forskningens betydning for profesjonsområdene.*
- *Universitetsbetegnelsen signaliserer noe om kvalitet, forskningsinnhold og bredde. Universitetsstatus vil åpne for noen dører, gi tilgang til noen nettverk som ellers er stengt. Det vil kunne lette rekrutteringen av studenter, og det kan gjøre det enklere å rekruttere personale med høg kompetanse.*
- *Alle fagmiljøene vil måtte bruke egne studieplasser for å få plass til masterutdanningene. Et argument for sammenslutning med en annen institusjon vil kunne være at denne typen satsinger vil kunne bli lettere å få til innenfor en større institusjon.*

Samlet sett synes hovedbegrunnelsene for å diskutere samorganisering mellom HiST og spesielt NTNU å være knyttet til problemstillinger om fremtidig studentrekruttering, profesjonenes behov for et høyere grads tilbud og forskning, at universitetsstatus vil fungere som døråpner, samt at det vil være lettere å finne midler til å etablere masterutdanninger innenfor en større institusjonell ramme.

### **3.3 Erfaringer med sammenslåinger**

Med referanse til tidligere studier har Skodvin (1997) og Harman (2000) identifisert flere bestemte kjennetegn ved fusjonsprosesser i høyere utdanning, under presenteres disse samlet.

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 slå 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 viser Skodvin (1997) til 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 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.
- En beslutning om den nye institusjonens navn må på plass så fort sammenslåing er et faktum.

I det videre skal vi som nevnt se nærmere på forholdene omkring og ved HiST og NTNU. Vi vil senere i denne utredningen komme tilbake til både de identifiserte begrunnelsene for sammenslåing ved HiNT, og Skodvins og Harmans kjennetegn og suksessfaktorer.



## 4 Noen kjennetegn ved HiST og NTNU

Vi vil starte med å beskrive situasjonen i Trondheim ved Høgskolen i Sør-Trøndelag og ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet langs noen utvalgte dimensjoner. En del av beskrivelsene vil bli gjort institusjonsvis, dette dreier seg om forhold knyttet til institusjonenes profil, organisasjon, strategi, studietilbud og studenter. Andre forhold vil først bli beskrevet og presentert i en sammenstilling av karakteristika og kjennetegn de to institusjonene.

### 4.1 Høgskolen i Sør-Trøndelag

#### 4.1.1 Profil og organisasjon

Høgskolen i Sør-Trøndelag har sin hovedprofil innenfor profesjonsutdanning på bachelor-nivå, institusjonen tilbyr utdanninger i de fleste profesjoner innenfor helse og sosialomsorg, skoleverket og næringsmiddelsektoren. I tillegg kommer utdanning av kandidater med tekniske og økonomisk kompetanse. HiST er en av de største høyskolene i Norge. Våren 2004 hadde høyskolen registrert 7 974 studenter totalt, på samme tidspunkt var det om lag 645 tilsatte<sup>2</sup>. Høyskolen disponerer 77 567 kvadratmeter brutto.

HiST er lokalisert sentralt i Trondheim og de syv avdelingene er spredt over fem studiesteder i byen.

- Avdeling for helse- og sosialfag (AHS)
- Avdeling for informatikk og e-læring (AITeL)
- Avdeling for lærer- og tolkeutdanning (ALT)
- Avdeling for mat- og medisinsk teknologi (AMMT)
- Avdeling for sykepleie (ASP)
- Avdeling for teknologi (AFT)
- Avdeling Trondheim økonomiske høgskole (TØH)

Institusjonens samlede administrasjon under høgskoledirektøren er organisert i fire seksjoner:

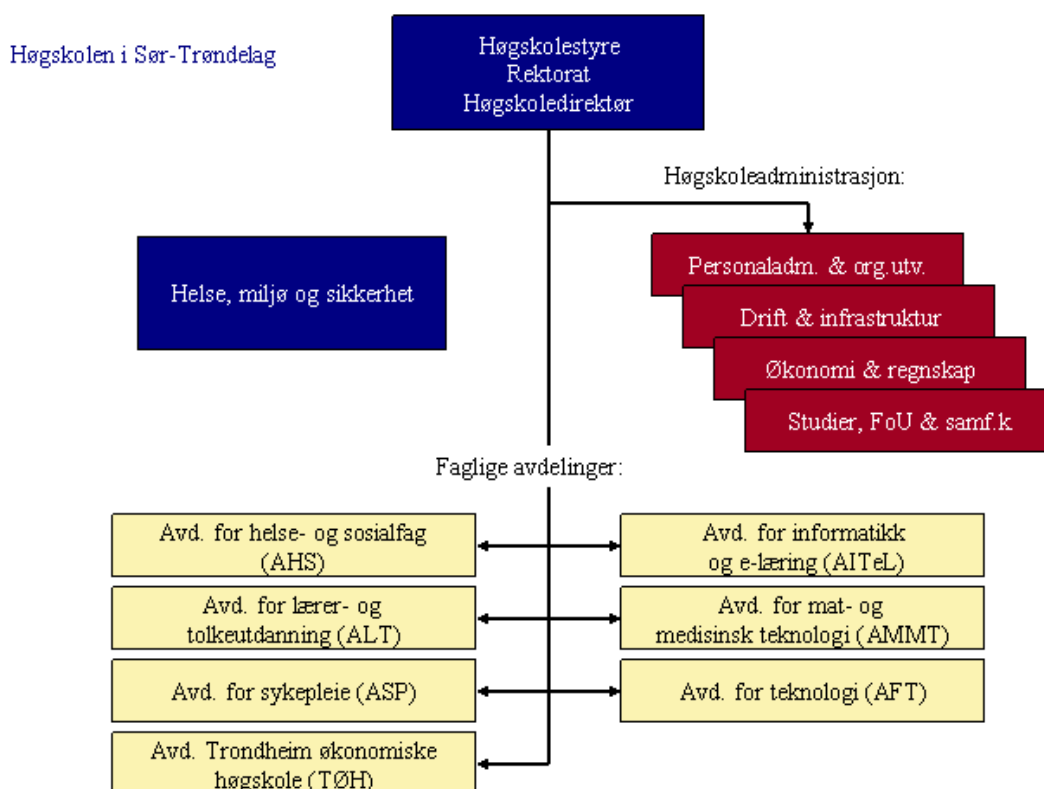
1. Seksjon for personaladministrasjon og organisasjonsutvikling
2. Seksjon for drift og infrastruktur
3. Seksjon for økonomi og regnskap
4. Seksjon for studier, FoU og samfunnskontakt

---

<sup>2</sup> Tall fra Database for statistikk om høgre utdanning (dbh) <http://dbh.nsd.uib.no/dbhvev/>.

Seksjonene skal gi administrative tjenester til både studenter, faglig tilsatte og dekanene med staber på de ulike studiestedene. Samtidig foregår det en prosess der flere administrative behov blir løst felles, dette gjelder eksempelvis internasjonalisering, FoU-administrasjon og informasjonsvirksomhet.<sup>3</sup>

Figur 4.1: Høgskolen i Sør-Trøndelag organisasjonsstruktur



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

#### 4.1.2 Virksomhetside, visjon og strategi

I Strategisk plan for 2000-2010<sup>4</sup> står det at virksomhetsideen for Høgskolen i Sør-Trøndelag skal være forankret i humanistiske idealer med fokus på menneskeverd, likeverd og medvikning. Videre skal høyskolen for perioden 2000-2010 ...*utdanne kandidater på grunnutdanningsnivå innen sentrale profesjonsområder, og på mastergradsnivå innen*

<sup>3</sup> HiST Årsmelding 2003

<sup>4</sup> Vi har i denne utredningen forholdt oss til HiST Strategiske plan for 2000-2010, vi er imidlertid kjent med at høyskolen har foretatt revisjon av planen og at det foreligger en revidert strategisk plan (Revidert Strategisk plan 2005-2010). I og med at verken hovedprofil eller visjon er endret i den nye planen har vi valgt å ikke endre innholdet i dette underkapitlet.

*utvalgte fagfelt. Høgskolen skal drive etter- og videreutdanning, forsknings- og utviklingsarbeid og formidling på områder som etterspørres og der høgskolen har kompetanse. I planen beskrives videre tre grunnpilarer som visjonen til høgskolen i Sør-Trøndelag er tuftet på:*

- *Høgskolen skal utdanne framtidige yrkesutøvere med praktisk kyndighet, vitenskapelig tenkemåte, robuste kunnskaper og sosiale ferdigheter, slik at kandidatene er etterspurt på arbeidsmarkedet og har kompetanse til å videreutvikle de yrker og bransjer de går inn i.*
- *Høgskolen skal ha et solid, utadrettet faglig miljø, som er i god samhandling med private og offentlige samarbeidspartnere.*
- *Høgskolen skal ha en sterk posisjon i utdanningsmarkedet gjennom målrettet satsing på kvalitet og nyskaping i studier og læringsformer, gjennom relevant forsknings- og utviklingsarbeid, og gjennom alliansebygging med andre læresteder.*

For oppfølging av virksomhetsplanen og visjonen er det lagt til grunn en rekke strategier og virkemidler for perioden:

- *faglig konsolidering og nyorientering*
- *utvikling av et godt og krevende lærings- og studiemiljø*
- *utvikling av en solid FoU-virksomhet og høgre grads studier innen sentrale fagområder*
- *utvikling av høgskolen som en kompetanseressurs for regionen, hovedsakelig gjennom satsing på relevant oppdragsbasert etter- og videreutdanning, faglig bistand og stimulering til innovasjon/entreprenørskap*
- *gjennomføring av nødvendige organisasjonsendringer, som en konsekvens av høgskolens overordnede mål.*

*De overordnede strategiene vil kreve store ressursmessige uttelling, svært store sett i lys av den ressursknappheten høgskolen har ved inngangen til planperioden. De virkemidlene høgskolen vil bruke for å virkeliggjøre målene er*

- *å omprioritere ressursinnsats*
- *å satse markant på inntektsøkning gjennom oppdragsbaserte studietilbud*
- *å arbeide for at frigjorte ressurser grunnet eventuell effektivisering av utdanningsaktivitet skal kunne brukes til bedring og rasjonalisering av læringsmiljø, og heving av FoU-kvaliteten*
- *å fortsette arbeidet for å øke grunnbevilgningen til høgskolen*
- *å gi de prioriterte områdene entydig og konsentrert innretning*

Planen ble vedtatt i Høgskolestyret 22.juni 2000.

#### **4.1.3 Studietilbud og studenter ved HiST**

Høgskolen har et bredt studietilbud på lavere grads nivå, se vedlegg 1. Studietilbudet har sin hovedvekt innenfor profesjonsutdanninger som allmennlærerutdanning, barnevernspedagog,

sykepleie, sosionom, vernepleier og en rekke ingeniørutdanninger. Høyskolen tilbyr også flere forkurs (blant annet forkurs for bachelorfag i ingeniørfag, og næringsmiddelteknologi). I tillegg til dette kommer det flere utdanninger der høyskolen er alene i Norge, eller er en blant få institusjoner som tilbyr utdanning på feltet. I og med at det stadig skjer endringer i institusjonenes portefølje, enten på grunn av egne kursetableringer eller etableringer i samarbeid med andre institusjoner, er det vanskelig å sikre at denne typen lister er fullstendige. Imidlertid har vi likevel forsøkt å identifisere de utdanningene og kursene i DBHs oversikt over studietilbud ved de statlige høyskolene i Norge der HiST er alene om tilbudet. I de tilfellene der det er oppgitt at det finnes andre tilbydere er dette tatt med i parentes.

- Allmennlærer for døve
- Allmennlærer med vekt på realfag (HiA, HiT)
- Audiograf Bachelor
- Ergoterapeut Bachelor (HiB, HiO)
- Bachelor i tegnspråk og tolk
- Tegnspråk didaktikk
- Tegnspråk utdanning
- Utdanning av tolker for døve, døvblinde og døvblitte (HiB, UiS)<sup>5</sup>
- Radiograf (finnes også ved fem andre studiesteder)
- Bachelor i næringsmiddelteknologi
- Yrkesteori for faglærere i hotellfag
- Tilpasningskurs for næringsmiddelteknologi (forkurs)

Kilde: DBH

Dette viser at HiST har flere studietilbud som de er tilnærmet alene om å tilby. På den annen side representerer disse tilbudene i dag et begrenset antall studieplasser.

I henhold til høyskolens strategiske plan skal institusjonen *..utvikle og iverksette mastergradsstudier innen sentrale profesjonsrelaterte områder*. Høyskolen har et begrenset studietilbud på høyere gradsnivå. Høsten 2002 ble *Masterutdanning i økonomi og administrasjon* etablert. I 2003 ble høyskolen akkreditert av NOKUT til å kunne tilby masterutdanningene

---

<sup>5</sup> Dette toårige studiet er i ferd med å fases ut av høyskolens studietilbud, til fordel for en bachelor i samme emne.

*Matematikklærer i grunnskolen og Norsk lærer i grunnskolen.* I tillegg til dette samarbeider høyskolen med andre institusjoner om flere masterutdanninger.

Tabell 4.1: "Samarbeids-masterutdanninger" ved HiST

Masterutdanning	Samarbeidsinstitusjoner
Master i molekylærmedisin 2 år	HiST/NTNU
Master i Offentlig administrasjon 2 år	HiST/HiNt/Handelshøjskolen i København (HHK)
Master i Samfunnsfagsdidaktikk 2 år	HiST/NTNU
Master i Skoleledelse 2 år	HiST/NTNU og andre høyskoler
Master i Software-utvikling 2 år	HiST/IT-universitetet i København/HiNt
Master i Spesialpedagogikk 2 år	HiST/NTNU/HiNt/DMMH/Tambartun og Møller kompetansesentra og Nasjonalt senter for matematikk i opplæringen.

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

Tabell 4.2 viser at når vi rangerer de statlige høyskolene etter studenttall for perioden 2002-2003 ligger HiST blant de fem største høyskolene i Norge. HiST kan vise til en økning i registrerte studenter og en økning i antall kandidater for perioden 2002-2003.

Tabell 4.2: Student- og kandidattall for perioden 2002-2003, de fem største høyskolene rangert etter studenttall for perioden 2002-2003.

Høgskole	Registrerte studenter 2002*	Registrerte studenter 2003**	Registrerte kandidater 2002	Registrerte kandidater 2003
Høgskolen i Oslo	9 022	9 874	2 000	1 980
Høgskolen i Stavanger	7 125	7 133	1 486	1 481
Høgskolen i Agder	6 979	7 421	1 545	1 531
Høgskolen i Sør-Trøndelag	6 151	6501	1 248	1 353
Høgskolen i Bergen	4 888	5 109	1 125	1 113

\*Tala representerer personar høgskolane finansierer over grunnløyvinga. I tillegg har høgskolane registrert 363 personar utan studierett.

\*\*Tala representerer personar høgskolane finansierer over grunnløyvinga. I tillegg har høgskolane registrert 132 personar utan studierett.

Kilde: St.prp. nr. 1 (2004-2005)

I følge tabell 4.3 har høyskolen en stabil søkning på litt i overkant av 5 000 primærøkere til grunnutdanninger gjennom Samordna opptak (SO). Tabellen fra SOs statistikk for 2004 viser at høyskolen fyller sine disponible plasser godt, selv innenfor studier der det generelt i landet er lav søkning (dette gjelder spesielt for realfags- og teknologiske utdanninger, eksempelvis ingeniørutdanninger). SOs statistikk viser også at HiST har gitt tilbud om studieplass til flest studenter innenfor studieområdene (i synkende rekkefølge) økonomi og administrasjon, sykepleier, allmennlærerutdanning og ergoterapeut. Tilsvarende er det flest studenter som har takket ja til en studieplass ved HiST (i rangert rekkefølge) ved økonomi og administrasjon, sykepleier, allmennlærer og ingeniør elektro. Flest primærøkere er det til (i rangert rekkefølge) sykepleier, økonomi og administrasjon, fysioterapeut og allmennlærerutdanningen. Generelt fremgår det av tabellen at det nesten jevnt over er et overskudd av søkere, også primærøkere, i forhold til disponible studieplasser ved HiST.

Tabell 4.3: Antall søkere på HiST fordelt på studium juli 2004

Studium kortnavn	Disponible St.plasser.	Ant. søknader	Ant. primær	Tilbud sendt	Svart JA
Ingeniør, bygg	70	713	208	92	83
Ingeniør, data	95	406	82	70	64
Ingeniør, elektro	120	501	138	136	118
Ingeniør, kjemi	30	163	23	26	21
Ingeniør, maskin	45	352	76	80	65
Ingeniør, metallurgi	15	113	6	10	8
Ingeniør, transport	25	223	49	38	34
Ingeniør, elektron.	15	55	15	14	9
Ingeniør, maskin 2år	15	51	18	15	11
Økonomi og adm.	240	2096	744	420	322
Sykepleier	173	2824	894	253	200
Vernepleier	82	881	125	128	94
Barnevernspedagog	75	1904	352	112	78
Sosionom	90	1699	355	131	92
Allmennlærer	120	1493	361	190	158
Allmennlærer, real.	60	507	66	104	73
Tegnspråk	15	535	142	27	19
Informasjonsbehandl.	15	283	75	79	62
Næringsmiddeltekn.	85	415	87	145	98
Drift datasystemer	40	510	174	123	92
Tegnspråk og tolking	20	303	67	35	22
Ergoterapeut	90	1366	167	172	113
Radiografutdanning	40	1295	265	64	49
Bioingeniør	55	581	89	93	75
Fysioterapeut	60	2416	642	99	76
Audiograf	40	679	91	81	42
Sum	1730	22364	5311	2737	2078

Kilde: [www.samordnaopptak.no](http://www.samordnaopptak.no) statistikk 2004

Det kan også vises til god søkning til de nye masterutdanningene. I følge HiST årsmelding for 2003 bidrar den gode søkningen til at HiST kan fylle sine studieplasser, kapasiteten er således godt utnyttet (HiST Årsmelding 2003).

I følge HiST årsmelding fra 2003 følger det altså av den gode søkningen en positiv utvikling i den samlede produksjonen av studiepoeng. Tabell 4.4 viser blant annet at HiST er blant de høyskolene i landet med høyest produksjon av studiepoeng. Dette bekreftes i St.prp. nr. 1 (2004-2005), der det vises til at HiST produksjon av studiepoeng per student har vært jevn og stabil, men med en liten nedgang i slutten av perioden 2001-2003.

Tabell 4.4: Studiepoeng per student ved de fem største høyskolene 2001-2003<sup>6</sup>

Institusjon	2001	2002	2003
Høgskolen i Oslo	44,95	46,10	50,97
Høgskolen i Stavanger	39,11	39,68	42,82
Høgskolen i Agder	43,97	43,09	44,47
Høgskolen i Sør-Trøndelag	49,76	49,42	47,84
Høgskolen i Bergen	47,13	49,12	50,46

Kilde: St.prp. nr. 1 (2004-2005), Det er tatt utgangspunkt i tallet på egenfinansierte studenter i høstsemesteret og alle egenfinansierte studiepoeng på årsbasis. Doktorgradsstillinger er ikke med i tallgrunlaget.

Med utgangspunkt i tall fra DBH er det mulig å få frem enkelte tendenser i produksjonen av studiepoeng ved HiST på avdelingsnivået. Tabell 4.5 viser at produksjonen av studiepoeng for 2004 er forskjellig mellom avdelingene. Produksjonen av studiepoeng sprer seg fra det laveste på 31 til høyeste på 57 studiepoeng. Avdeling for helse- og sosialfag, Avdeling for lærer- og tolkeutdanning og Avdeling for sykepleie har høyest antall studiepoeng mens Avdeling for teknologi ligger lavest sammen med Administrasjonen med et gjennomsnitt på 31 studiepoeng<sup>7</sup>. Gjennomsnittet for studiepoengsproduksjonen for HiST som helhet i 2004 blir 46 studiepoeng per student (totaltall studenter). Sammenliknet med statsbudsjettets tall viser denne tabellen en tendens til fortsatt nedgang i produksjonen av studiepoeng.<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Største høyskolene rangert etter studenttall for perioden 2002-2003 jmf. tabell 4.2

<sup>7</sup> I følge DBH er disse studiepoengene tatt i videreutdanning aldring og eldreomsorg og videreutdanning psykisk helsearbeid, samt et treårig bachelorstudium i økonomi og administrasjon.

<sup>8</sup> Vi vil gjøre oppmerksom på at det er visse forskjeller i datagrunnlaget mellom de to tabellene, noe som tilsier varsomhet med sammenlikninger.

Tabell 4.5: Produksjon av studiepoeng ved HiST fordelt på avdeling 2004

Institusjon	Avdeling/Fakultet	Totalt antall 60 studie- poengsenheter	Totalt antall studiepoeng	Studenter, totalt V-2004	Gjennom- snitt
<b>HiST</b>					
	Adm.	64	3810	124	31
	Avd TØH	870	52222	1188	44
	ALT	1025	61492	1112	55
	AHS	1427	85593	1491	57
	ASP	773	46370	824	56
	AFT	891	53466	1550	34
	AMMT	471	28265	554	51
	AITeL	584	35044	1131	31
	Totalt	6104	366262	7974	46

Kilde: Bearbejdede data fra DBH, totalt antall 60 studiepoengsenheter for hele året 2004 sammenholdt med totalt antall studenter Vår-2004, doktorgradsstipendiater inkludert.

Det kan legges til at i statsbudsjettet for 2004-2005 fremgår det at blant annet Høgskolen i Sør-Trøndelag får tildelt 20 nye studieplasser i ingeniørutdanningen som følge av at det skal flyttes studieplasser i ingeniørutdanningen fra høyskoler med sviktende rekruttering til institusjoner med tilfredsstillende rekruttering.

#### 4.1.4 Studentenes generelle trivsel og tilfredshet ved HiST

NIFU STEP gjennomfører i samarbeid med TNS Gallup årlig en undersøkelse av studentenes første inntrykk av studiestedet og deres trivsel og tilfredshet på oppdrag fra fem norske aviser. Høsten 2003 og 2004 ble studentene ved henholdsvis fysioterapeut- og radiografstudiene og studentene ved økonomisk administrative fag, sosionom studiet, elektroingeniør og barnevernsstudiet ved HiST spurt om hvor fornøyde de var med sitt lærested, og hvor sannsynlig det var at de ville anbefale lærestedet sitt til venner og kjente.

Studentene ved HiST, svarer i hovedsak at de er litt fornøyde eller svært fornøyde med lærestedet sitt. Et klart mindretall av studentene svarer at de er svært eller litt misfornøyd med lærestedet. Resultatet av undersøkelsene varierer klart langs de ulike studiene, men hovedtendensene er at det er langt flere som er fornøyd enn misfornøyd.



Tabell 4.6: HiST-studenters grad av tilfredshet, prosent.

Hvis du skal gi en samlet vurdering av ditt lærested, hvor fornøyd vil du si at du er?

Studium/år	svært misfornøyd	litt misfornøyd	verken fornøyd eller misfornøyd	litt fornøyd	svært fornøyd	N
<b>H-2003</b>						
Fysioterapeut	2	9	15	56	18	55
Radiograf		9	12	53	26	34
<b>H-2004</b>						
Øk.adm	1	5	7	35	52	91
Sosionom	2	5	5	47	42	43
Elektroingeniør	1	5	9	51	32	74
Barnevernspedagog		3	10	45	42	31

Kilde: STUD.MAG, NIFU STEP

På spørsmål om de vil anbefale studiet sitt til andre svarer et klart flertall av studentene ved de ulike studiene at det er ganske sannsynlig. Studentene ved økonomi og administrasjon, sosionom og barnevern skiller seg ut ved at nesten halvparten sier at det er svært sannsynlig at de vil anbefale lærestedet videre.

Tabell 4.7: Sannsynlighet for at studentene ved studiet vil anbefale lærestedet videre, prosent, HiST

Hvor sannsynlig er det at du vil anbefale ditt nåværende lærested til venner og kjente?

Studium/år	usikker	ganske sannsynlig	svært sannsynlig	svært usannsynlig	lite sannsynlig	N
<b>H-2003</b>						
Fysioterapeut	27	58	15			55
Radiograf	41	35	15	3	6	34
<b>H-2004</b>						
Øk.adm	11	43	44		2	91
Sosionom	9	42	49			43
Elektroingeniør	19	57	19	3	3	74
Barnevernspedagog	3	45	48	3		31

Kilde: STUD:MAG, NIFU STEP

Generelt er norske studenter fornøyde med lærestedet sitt. Undersøkelsen viser at det er små forskjeller mellom lærestedene, men stor variasjon mellom fagene. Dette gjør at resultatene fra Stud.mag- undersøkelsen for det enkelte lærested er vanskelig å sammenlikne med andre læresteder. Imidlertid kan vi sammenlikne resultatene for fagene ved de enkelte lærestedene.

For å perspektivere resultatene ved HiST, har vi sett nærmere på STUD.MAG-undersøkelsens resultater<sup>9</sup> langs en variabel kalt *studenttilfredshet*. Denne variabelen er en samlet indikasjon på studentenes respons på tre spørsmål (Gi en samlet vurdering av lærestedet/Hvor godt innfrir lærestedet forventningene/Hvordan er ditt lærested i forhold til det ideelle). Vi har sett på det samlede resultatet for de fagene som er beskrevet over ved HiST, og sammenliknet resultatene for tilsvarende studier ved to andre byhøgskoler (Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Bergen). Alt i alt så kommer HiST godt ut sammenliknet med de to andre institusjonene. Enten er studenttilfredsheten noe høyere ved HiST enn ved de to andre, eller så ligger HiST likt med begge eller en av dem.

## **4.2 Norges teknisk-naturfaglige universitet NTNU**

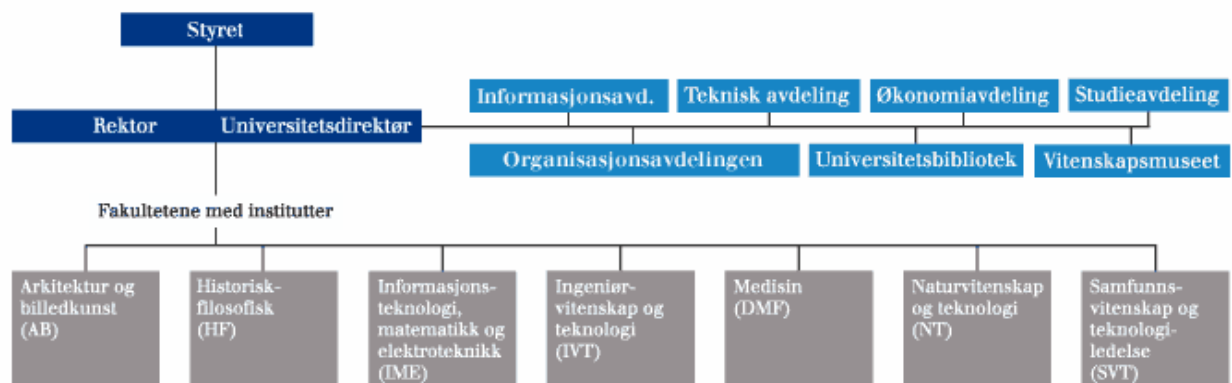
### **4.2.1 Profil og organisasjon**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) ble etablert 1. januar 1996. NTNU er basert på det tidligere Universitetet i Trondheim (UNIT) med Norges Tekniske Høgskole (NTH), Den Allmennvitenskapelige Høgskolen (AVH), Det Medisinske Fakultet, Vitenskapsmuseet, Musikkonservatoriet i Trøndelag og Kunstakademiet i Trondheim. NTNU består av 7 fakulteter og flere sentra. Universitetet har omlag 20 000 studenter, og litt over 4 000 ansatte. Institusjonen har en teknisk-naturvitenskapelig hovedprofil, men har ved siden av realfag og teknologi et fullverdig tilbud innenfor samfunnsvitenskap, humaniora, medisin og psykologi, samt for utøvende musikere og billedkunstnere. Universitetet har et årlig budsjett på om lag 2,8 milliarder kroner og eier/disponerer ca. 500 000 kvm arealer.

---

<sup>9</sup> Undersøkelsens resultater er gjengitt i blant annet Aftenpostens bilag Studentmagasinet STUD:MAG 2005 (8.mars 2005).

Figur 4.2: NTNUs organisasjon



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

Fakulteter ved NTNU:

- Arkitektur og billedkunst (AB)
- Historisk- filosofisk fakultet (HF)
- Informasjonsteknologi, matematikk og elektronikk (IME)
- Ingeniørvitenskap og teknologi (IVT)
- Medisin (DMF)
- Naturvitenskap og teknologi (NT)
- Samfunnsvitenskap og teknologiledelse (SVT)

I tillegg til de syv fakultetene kommer følgende tre enheter direkte underlagt NTNUs styre.

- Vitenskapsmuseet
- Senter for fremragende forskning
- Universitetsbiblioteket

#### 4.2.2 Satsingsområder ved NTNU

I 1996 vedtok kollegiet fem overordnede målsettinger for universitetet, disse målene fungerer som styringsverktøy for virksomheten. I NTNUs strategidokument vises det til at målene til enhver tid må tolkes opp mot de utfordringene som institusjonen står overfor frem til 2010.

Målsettingene er:

1. NTNU skal være et internasjonalt ledende universitet innenfor sitt hovedområde - teknisk-naturvitenskapelig forskning og utdanning.

2. NTNU skal ha et bredt fagtilbud og preges av kvalitet etter internasjonale kriterier i alle deler av virksomheten.
3. NTNU skal være et foregangsuniversitet når det gjelder samspill og samarbeid på tvers av disiplingrensene.
4. NTNU skal være en kritisk og konstruktiv bidragsyter i samfunnet, med en reflektert og helhetlig tilnærming til samfunnets oppgaver og utfordringer.
5. NTNU skal aktivt nyttiggjøre seg kvinners kompetanse i den faglige utviklingen.

Innenfor en teknisk-naturfaglig hovedprofil har NTNU etablert seks tematiske satsingsområder: energi og miljø, informasjons og kommunikasjonsteknologi, marin og maritim forskning, materiale, medisinsk teknologi og globalisering. Det siste satsingsområdet ble etablert våren 2003 og er et tverrfaglig satsingsområde som omfatter både humaniora, samfunnsfag og teknologifag.

#### **4.2.3 Studietilbud og studenter ved NTNU**

NTNU har et bredt utbud av studietilbud på alle nivåer, vedlagt følger en oversikt over samtlige studietilbud ved NTNU (se vedlegg 2).

I St.prp. nr. 1 (2004-2005) under kapittel 262 om NTNU vises det til resultatrapporten for 2003-2004 og at NTNU har hatt en økning i både registrerte studenter og i uteksaminerte kandidater. Etter en stor økning i avlagte studiepoengsenheter per student frem til 2002 gikk tallet på avlagte studiepoengsenheter litt tilbake fra 2002 til 2003. Generelt har det vært en nedgang i søkningen til realfag og teknologiutdanningene, samtidig har søkningen til samfunnsvitenskapelige og historiske fag økt.

Tabell 4.8: Antall søkere ved NTNU juli 2004

Studium kortnavn	Ant. disp. St.plasser	Ant. søknader	Ant. primær	Tilbud sendt	Svart JA
Kjemi-og biotekn.	75	628	110	125	102
Marin teknikk	80	887	144	139	116
Prod.utv.	115	1083	172	190	159
Ind.øk.	105	1329	496	155	114
Industriell design	20	838	143	30	25
Energi og miljø	100	1043	120	174	155
Komm.tekn.	80	771	95	112	92
Europa med fransk	10	110	22	12	11
Europa med tysk	10	81	7	10	9
Teknisk kybernetikk	90	797	135	145	123
Master nat.vit/tekn.	25	128	5	6	1
Lærer/master rådgiv.	5	250	44	5	2
Lærer master realfag	35	376	43	51	31
Lærer master i språk	20	208	31	36	29
Filmvitenskap	60	935	140	64	28
Medievitenskap	0	1248	175	388	276
Pedagogikk	0	1060	133	233	160
Biomatematikk	0	153	11	28	21
Bioteknologi	30	588	61	50	30
Fysikk	40	435	57	59	46
Geologi	20	213	23	26	20
Kjemi, bachelor	60	393	35	52	36
Matematikk/statist.	100	284	31	28	18
Afrikastudier	0	526	53	87	44
Eur.kunn.m/språk	10	263	52	30	26
Politisk økonomi	30	436	30	41	30
Psykologi	150	1966	304	254	157
Sosialantropologi	0	917	112	148	108
Sosiologi	0	1004	107	177	135
Statsvitenskap	0	1125	187	251	194
Engelsk	0	740	109	142	99
Fransk	0	169	20	21	14
Nordisk	0	161	37	38	28
Tysk	0	127	14	16	9
Språkteknologi	20	29	4	3	1
Samfunnsøkonomi	0	692	71	130	94
Språk. komm.	0	108	9	12	8
Kultur.minn.forv.	20	145	24	21	13
Ing.vit. /IKT	45	460	48	56	52
Religionsvitenskap	0	285	26	27	17
Fonetikk	0	22	0	1	0
Gresk	0	40	0	3	1
Latin	0	94	5	6	3
Swahili	0	78	4	5	3
Lærer/master geograf	20	136	14	23	14
Sum	2650	47611	8310	7640	5557

Kilde: [www.samordnaopptak.no](http://www.samordnaopptak.no) statistikk 2004

Tabell 4.8 fra SO over søkingen til NTNU juli 2004 viser at flertallet av både antall søknader totalt og primærsøkerne samler seg om de samme fire til fem studiene; medievitenskap,

psykologi, statsvitenskap, industriell økonomi og pedagogikk. NTNU mottok positivt svar på tilbud på studieplass fra flest studenter innenfor studiene medievitenskap, statsvitenskap, pedagogikk, produktutvikling og psykologi. I følge SO er det vanskelig å si noe om forholdet mellom antallet disponible plasser når det gjelder universitetets åpne studier og andre variabler fordi disse er dels fiktive tall. I tabellen fremgår dette også gjennom at det ikke er oppgitt noe antall disponible studieplasser der det gjelder.

Når det gjelder den generelle tilbakegangen i søkning på realfag og teknologiutdanningene ser det ut til at NTNU i hovedtrekk klarer å holde tilstrømningen og opptaket til denne typen studier ved like.

Dersom vi sammenlikner antall studiepoeng per student for perioden 2001-2003 mellom de fire eldste universitetene i Norge kan det se ut til at økningen i studenttilstrømning fram til 2003 kan ha satt spor. Tallene for 2003 i tabell 4.9 viser at NTNU ligger godt an når det gjelder produksjon av studiepoeng per student, bare Universitetet i Tromsø ligger foran med 40,35 studiepoeng.

Tabell 4.9: Studiepoeng per student ved universitetene i Norge for perioden 2001-2003

Institusjon	2001	2002	2003
Universitetet i Oslo	30,24	29,64	34,96
Universitetet i Bergen	34,56	34,89	36,28
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	36,80	39,96	39,51
Universitetet i Tromsø	33,04	36,19	40,35

Kilde: St.prp. nr. 1 (2004-2005). Det er tatt utgangspunkt i tallet på egenfinansierte studenter i høstsemesteret og alle egenfinansierte studiepoeng på årsbasis. Doktorgradsstillinger er ikke med i tallgrunlaget.

For å kunne si noe nærmere om produksjonen av studiepoeng ved NTNU har vi hentet ut det totale antall 60-studiepoengsenheter (gjentak og nye studiepoeng) fordelt på fakultet (DBH) for 2004. Når vi holder disse opp mot fordelingen av antall studenter (totalt antall studenter V-2004, inkludert stipendiater) viser det seg at produksjonen av studiepoeng ved NTNU jevnt over er høy. Dersom vi ser bort fra ekstremene i tabell 4.10, den uspesifiserte underenheten med et gjennomsnitt på 1 (mange mindre kurs tatt av mange personer) og

sentraladministrasjonens gjennomsnitt på 173 (i hovedsak fullføringer av doktorgrader siv.ing) blir det laveste gjennomsnittet for produserte studiepoeng 43 ved fakultetet for Samfunnsvitenskap og teknologiledelse og det høyeste 64 ved Medisin. I snitt ble det produsert 44 studiepoeng per student ved NTNU i 2004.

Tabell 4.10: Produksjon av studiepoeng ved NTNU fordelt på fakultet 2004, antall

Institusjon	Fakultet	Totalt antall 60 studie- poengsenheter	Totalt antall studiepoeng	Studenter, totalt antall V-2004	Gjennomsnitt
NTNU					
	Uspes. uenhet	19	1129	1632	1
	Sentr.adm	32	1902	11	173
	SVT	4042	242501	5680	43
	HF	2576	154558	3166	49
	DMF	662	39702	618	64
	IVT	1862	111729	2415	46
	NT	1291	77462	1667	46
	IME	2977	178646	3129	57
	AB	441	26435	454	58
	<b>Totalt</b>	<b>13901</b>	<b>834064</b>	<b>18772</b>	<b>44</b>

Kilde: DBH <http://dbh.nsd.uib.no/dbhvev/>, totalt antall 60 studiepoengsenheter for hele året 2004 sammenholdt med totalt antall studenter totalt Vår-2004, doktorgradsstipendiater inkludert.

#### 4.2.4 Utdanningssamarbeid ved NTNU

NTNU har utdanningssamarbeid med en rekke andre institusjoner for høyere utdanning. I følge egen oversikt fra budsjettokument 2003-2005 har universitetet samarbeid med HiST knyttet til de tre fakultetene, Historisk filosofisk fakultet, fakultet for Samfunnsvitenskap og teknologiledelse og Ingeniørvitenskap og teknologi.

Ellers viser oversikten i boks 4.1 at NTNU har samarbeid med 19 andre statlige og private høyskoler enn HiNT. I hovedsak er dette samarbeid om en rekke ulike doktorgradsutdanninger innenfor flere ulike fagområder i tillegg kommer det mastergrads-samarbeid.

NTNUs samarbeid om doktorgradsutdanninger med høyskolene er i høy grad orientert mot anvendt språkvitenskap og kristendomskunnskap.

## Boks 4.1: NTNUs samarbeid med norske institusjoner for høyere utdanning per 2003

Fak	Avtale om/med	ny i '03
HF	Dr.art.-prosjektavtale med Dronning Mauds Minne, Høgskolen (nordisk)	ja
	Samarbeid om forskerutdanning (Dr.art./PhD) med:	
	Norsk Lærarakademi (kristendomsfunksjon)	nei
	Høgskolen i Lillehammer (filmvitenskap, medievitenskap)	nei
	Høgskolen i Sør-Trøndelag (anvendt språkvitenskap, fonetikk, kristendomsfunksjon, arkeologi)	nei
	Høgskolen i Harstad (drama/teater)	nei
	Høgskolen i Volda (tysk, medievitenskap)	nei
	Høgskolen i Volda (historie)	ja
	Høgskolen i Østfold (engelsk)	nei
	Det Teologiske Menighetsfakultet (kristendomsfunksjon)	nei
	Høgskolen i Hedmark (anvendt språkvitenskap)	nei
	Høgskolen i Vestfold (anvendt språkvitenskap)	nei
	Høgskolen i Nord-Trøndelag (historie, anv. språkvitenskap, tverrfagl. kulturstudier)	nei
	Høgskolen i Nord-Trøndelag (religionsvitenskap)	ja
	Høgskolen i Nesna (generell avtale, nåværende: kristendomsfunksjon)	nei
Høgskolen i Stavanger (drama/teater)	ja	
Høgskolen i Finnmark (anvendt språkvitenskap)	ja	
SVT	Høgskolen i Agder (hovedfag i idrettvitenskap/ mastergrad i bevegelsesvitenskap)	nei
	Dronning Mauds Minne Høgskolen (hovedfag/mastergrad i førskolepedagogikk)	nei
	Høgskolen i Sør-Trøndelag, Høgskolen i Nord-Trøndelag og Dronning Mauds Minne	nei
	Høgskolen (hovedfag/mastergrad i spesialpedagogikk)	
	Møller kompetansesenter, Tambartun kompetansesenter og Trøndelag kompetansesenter (mastergrad i spesialpedagogikk)	ja
	Norges Handelshøyskole (masterprogrammet Master of Technology Management).	nei
Høgskolen i Sør-Trøndelag (master- og bachelorgrad i økonomisk-administrative fag), samt samarbeid om utveksling av emner og utvikling av nye studietilbud.	nei	
DMF	Universitetet i Tromsø (tilleggskurs i nasjonale fag for studenter med utdanning fra utlandet.)	nei
Fak	Avtale om/med	ny i '03
IME	Norges handelshøyskole og BI "Master of Telecommunication Strategy" (sammen med Delft)	nei
	UNIK (undervisning i telematikk)	nei
	UNIK og UNIS (teknisk kybernetikk og energi & miljø)	nei
	Høgskolen i Narvik (matematikk)	nei
IVT	UNIS om arktisk teknologi	nei
	Energiteknikk, UNIK: utvikling av Master of Science-program for universitet i Kroatia	ja
	Energiteknikk, UNIK: utvikling av Master of Science-program for universitet i Serbia og Kina	nei
	Høgskolen i Bodø, Universitetet i Bergen (marin teknikk)	ja
	Høgskolen i Ålesund (marin teknikk)	nei
	Høgskolen i Narvik, doktorgrad/masteroppgave (produksjons- og kvalitetsteknikk)	ja
	Høgskolen i Ålesund (produktutvikling/produksjon)	ja
Universitetet i Oslo, Bergen, Tromsø, UNIS, Høgskolen i Stavanger (petroleumsteknologi)	nei	
NT	UNIS (marinbiologi)	nei
	Universitetet i Oslo/ILS (fagdidaktikk biologi)	ja
	Høgskolen i Ålesund, Bodø, Narvik, Stavanger, Universitetet i Bergen (master i teknologi/doktorgrad)	nei
IVT, IME, NT	Lokalt samarbeid med Høgskolen i Sør-Trøndelag innenfor hele det teknologiske fagområdet, både på lavere grad og høyere grad i ingeniørutdanning.	

Kilde: Budsjettdokument for NTNU 2003-2005, [www.ntnu.no/administrasjon/innhold.html](http://www.ntnu.no/administrasjon/innhold.html)

I NTNUs budsjettdokument for perioden 2004-2005 vises det til at det ikke finnes konkrete planer om nye samarbeidsavtaler i 2004 og 2005.



#### 4.2.5 Studentenes generelle trivsel og tilfredshet

Høsten 2003 og 2004 ble studentene ved henholdsvis norsk, sosiologi, statsvitenskap, informatikk, idrett, film og sivilingeniør (kommunikasjonsteknologi) og studentene ved engelsk, sivilingeniør bygg, sosialantropologi, sivilarkitekt, arkeologi og afrikanske studier ved NTNU spurt om hvor fornøyde de var med sitt lærested og hvor sannsynlig det var at de ville anbefale lærestedet sitt til venner og kjente.

Tabell 4.11: NTNU-studenters grad av tilfredshet, prosent

Hvis du skal gi en samlet vurdering av ditt lærested, hvor fornøyd vil du si at du er?						
Studium	svært misfornøyd	litt misfornøyd	verken fornøyd eller misfornøyd	litt fornøyd	svært fornøyd	N
<b>H-2003</b>						
Norsk/nordisk			15	65	21	34
Sosiologi	1	14	22	49	13	83
Statsvitenskap	1	7	14	49	29	96
Informatikk			3	44	54	39
Idrett		8	4	53	35	49
Film		7	18	54	21	56
Siv.ing.(kom tek)		3	2	35	60	62
<b>H-2004</b>						
Engelsk		3	20	43	34	65
Siv.ing Bygg			4	39	57	76
Sosialantropologi		13	14	59	23	90
Sivilarkitekt					100	10
Arkeologi			15	54	31	52
Asiatiske/ Afrikanske studier		5		53	42	19

Kilde:STUD.MAG, NIFU STEP

Tabell 4.11 viser at om lag halvparten av NTNU studentene som ble spurt i 2003 og 2004 svarer at de er litt fornøyde. Relativt mange av sivilarkitektstudentene, sivilingeniørstudentene (begge grupper) og informatikk studentene oppgir at de er svært fornøyd. Studentene ved sosiologi, sosialantropologi og idrett er de mest misfornøyde. Mens flest studenter ved sosiologi, engelsk, film og arkeologi verken er fornøyd eller misfornøyd.

Tabell 4.12: Sannsynlighet for at studentene vil anbefale lærestedet videre, prosent, NTNU

Hvor sannsynlig er det at du vil anbefale ditt nåværende lærested til venner og kjente?						
Studium	usikker	ganske sannsynlig	svært sannsynlig	svært usannsynlig	lite sannsynlig	N
H-2003						
Norsk/nordisk	15	47	29		9	34
Sosiologi	31	39	23		7	
Statsvitenskap	17	46	30	4	3	96
Informatikk	5	49	44	3		39
Idrett	24	45	29		2	49
Film	30	43	21	4	2	56
Siv.ing.komteko	5	37	57		2	63
H-2004						
Engelsk	20	42	37		2	65
Siv.ing Bygg		50	50			76
Sosialantropologi	21	42	29		8	92
Sivilarkitekt		30	70			10
Arkeologi	10	52	37		2	52
Asiatiske/Afrikanske studier		58	32	11		19

Kilde: STUD.MAG, NIFU STEP

Jevnt over sier om lag halvparten av de spurte i tabell 4.12 at det er ganske sannsynlig at de kommer til å anbefale lærestedet videre til venner og kjente. Sivilarkitektene, sivilingeniørene og informatikk studentene oppgir at det er svært sannsynlig at de kommer til å anbefale lærestedet videre.

For å perspektivere resultatene ved NTNU noe, har vi sett nærmere på STUD.MAG-undersøkelsens resultater<sup>10</sup> langs en variabel kalt *studenttilfredshet*. Denne variabelen er en samlet indikasjon på studentenes respons på tre spørsmål (Gi en samlet vurdering av lærestedet/Hvor godt innfrir lærestedet forventningene/Hvordan er ditt lærested i forhold til det ideelle). Vi har sett på det samlede resultatet for følgende fag, norsk/nordisk, sosiologi, statsvitenskap, informatikk, engelsk, sosialantropologi, og arkeologi ved NTNU, og sammenliknet resultatene for tilsvarende studier ved Universitetet i Oslo og Bergen. Alt i alt kommer NTNU godt ut sammenliknet med de to andre institusjonene. Enten er studenttilfredsheten noe høyere ved NTNU enn ved de to andre, eller så ligger NTNU likt med begge eller en av dem.

<sup>10</sup> Undersøkelsens resultater er gjengitt i blant annet Aftenpostens bilag Studentmagasinet STUD:MAG 2005 (8.mars 2005).

### 4.3 HiST og NTNU

I det følgende skal vi se nærmere på HiST og NTNU langs noen sentrale dimensjoner for å identifisere likheter og ulikheter dem i mellom. Naturlig nok vil det finnes en rekke større ulikheter mellom HiST som høyskole og NTNU som universitet. Det kan likevel tenkes at det vil være noen interessante forhold institusjonene i mellom som kan si noe om forutsetningene for en videre vurdering av sammenslåing. I litteraturen om sammenslåinger av høyere utdanningsinstitusjoner er likhet/ulikhet og kompatibilitet eller mangel på sådan mellom de aktuelle partene definert som helt sentrale faktorer ved vurderinger om en eventuell sammenslåing.

Vi vil benytte oss av tre ulike tilnærminger. Innledningsvis skal vi først ta i betraktning den generelle student-tilstrømningen til/i fylket. Dette for å illustrere noen av de felles forutsetningene institusjonene har mht søkerdimensjonen. Så vil vi sammenlikne institusjonene langs noen sentrale kjennetegn, før vi avslutningsvis vil beskrive forholdene mellom institusjonene når det kommer til FoU-ressurser.

#### 4.3.1 Studenttilstrømning i Sør-Trøndelag

Søkerstatistikken til SO for 2004 viser at antall søkere til fylket har gått opp fra 2003 til 2004. Tabell 4.13 viser at når det gjelder antall søkere per studieplass kan det se ut til at Sør-Trøndelag har hatt en stor økning fra 3,5 søkere per studieplass i 2003 til 5,9 søkere per plass i 2004. Her må det tas høyde for at antall studieplasser kan være påvirket av universitetenes dels fiktive tall ved de åpne studiene. Det kan derfor være et kunstig avvik i beregningen av utnyttelse av opptakskapasiteten (antall personer som møtte i forhold til antall disponible plasser). Til tross for dette indikerer søkerstatistikken fra SO at det er god tilstrømning til utdanningsinstitusjonene i fylket.

Tabell 4.13: Søknadsalternativer, antall studieplasser og antall søkere per studieplass per fylke/Sør-Trøndelag, Antall

Fylke	Plasser 2003	Plasser 2004	Søkere 2003	Søkere 2004	Søkere per plass 2003	Søkere per plass 2004
Sør-Trøndelag	7452	4670	26029	27467	3,5	5,9

Kilde: Samordna Opptak – Søkerstatistikk 2004

Sammenliknet med andre fylker ligger Sør-Trøndelags befolkning relativt høyt på søkerstatistikken til SO for 2004. Om vi ser på den generelle søkningen fra fylket i forhold til folkemengde, viser det seg at fylket har 2,38 søkere per 100 innbygger. Dette er blant de høyeste forholdstallene i landet (Oslo 2,53, Finmark 2,44, Vest-Agder 2,48 og Troms 2,39). Videre har det vært en oppgang i antall søkere fra Sør-Trøndelag på 8, 4 prosent fra 2003 til 2004.

I denne sammenhengen kan det være interessant å kartlegge hjemfylket for søkerne til HiST og NTNU. Søkerstatistikken til SO for 2004 viser at begge institusjonene i stor grad henter sine studenter fra eget fylke. Høyskolen har i størst grad søkere fra Sør-Trøndelag sett i forhold til antall oppmøtte til studiestart i 2004. Østlandet samlet utgjør en relativt liten del av søkermassen til HiST. Selv om Nord-Trøndelag har egen høyskole, er det (noe) lave tallet søkere fra Nord-Trøndelag kanskje litt overraskende. For NTNU utgjør søkermassen fra Østlandet og Nord-Trøndelag relativt sett en større andel av antallet oppmøtte i 2004. Samlet sett utgjør søkningen fra Østlandet til begge institusjoner i underkant av en tredjedel av antall oppmøtte i 2004.

Dersom vi følger søkertallene over tid for perioden 2000-2004 ser vi av tabell 4.14 at den generelle søkningen til fylket fra Østlandet i sum har steget jevnt i perioden. HiST har hatt en tilbakegang i slutten av perioden etter tre år med jevn stigning. Det betyr at nesten hele økningen av søkere fra Østlandet til fylket kan se ut til å ha gått til NTNU

Tabell 4.14: Søkere til Sør-Trøndelag fordelt etter hjemfylke for perioden 2000-2004., antall

Lærersted	Østlandet samlet: Østfold, Akershus, Oslo, Hedmark, Oppland, Buskerud, Vestfold, Telemark, Aust- og Vest-Agder					Sør-Trøndelag					Nord Trøndelag					Møtt studiestart				
	2000	2001	2002	2003	2004	2000	2001	2002	2003	2004	2000	2001	2002	2003	2004	2000	2001	2002	2003	2004
HiST	322	322	390	388	259	813	813	826	832	804	215	213	232	220	196	1908	1869	1963	2065	1923
NTNU	1455	1453	1445	1672	1827	1006	999	976	1186	1166	338	336	382	441	416	4189	4142	4097	4851	4986
Sum	1777	1775	1835	2060	2086	1819	1812	1802	2018	1970	553	549	614	661	612	6097	6011	6060	6916	6909

Kilde: Samordna opptak

Søkningen fra eget fylke til institusjonene har vært preget av jevn økning frem til siste år, der det har vært en mindre tilbakegang fra året før. NTNU har hatt en jevn stigning i antall søkere i perioden, mens søkningen til HiST har holdt seg svært stabil.

Søkningen til fylket fra Nord-Trøndelag har samlet sett gått opp, HiST har gått litt tilbake siste år etter en periode med stabil søkning. NTNU har hatt en jevn økning i søkningen fra Nord-Trøndelag.

Tabell 4.15: Søkere til Sør-Trøndelag fra Nord-Norge for perioden 2000-2004, antall

Lære sted	Nord -Norge: Nordland, Troms, Finnmark				
	2000	2001	2002	2003	2004
HiST	200	200	246	299	266
NTNU	470	469	477	546	572
Sum	670	669	723	845	838

Kilde: Søkerstatistikken til SO for 2000, 2001, 2002, 2003 og 2004

Sammenstillingen av søkertallene viser at en stor del av økningen av søkere til fylket har kommet fra Nord-Norge, dette har gitt størst utslag for NTNU, men også HiST har nytt godt av denne tendensen.

Søkerstatistikken for perioden 2000-2004 tyder på stor stabilitet i søkningen til fylket fra samtlige av de regionene vi har tatt med her. Et gjennomgående trekk er at søkermassen til de to institusjonene fra eget fylke så å si er like stor som fra Østlandet som helhet. Den største økningen i søkere for perioden totalt har kommet fra (i rangert synkende rekkefølge) Østlandet, Nord-Norge og Sør-Trøndelag.

I en rapport (Frode Berglund 2004) om status for høyskolene i Buskerud, Vestfold og Telemark konkluderes det med at høyskolene i området klarer seg bra når det gjelder å tiltrekke seg studenter. Institusjonene i det såkalte *Vestviken* klarer å rekruttere studenter fra egen region på bekostning av hovedstaden – ikke helt ulikt det som tilsynelatende er situasjonen i Sør-Trøndelag. Det vises også til at Vestviken-institusjonene har styrket sin posisjon som et regionalt tilbud til egne innbyggere ved å tilby akademiske utdanninger. En særlig interessant observasjon i denne sammenhengen er at når det kommer til arbeidsdeling i regionen mellom høyskolene, så synes utviklingen å gå i feil retning ved at studentpopulasjonen blir mer og mer lik over hele landet. Det vises også til at regionen tradisjonelt sett har hatt en sterk posisjon innenfor tekniske fag (som nummer to etter Trøndelag), men at resultatene i undersøkelsen tyder på en nedtrapping i disse fagområdene til fordel for studietilbud som gjør regionen mer lik andre regioner. Studien av høyskolene i *Vestviken* dokumenterer med andre ord en mer generell trend til imitasjon med hensyn til det faglige tilbudet, dette kommer vi tilbake til senere i denne rapporten.

#### **4.3.2 Studenter, tilsatte, studiepoeng og strykporsent ved HiST og NTNU**

I det videre skal vi i hovedsak se om utviklingen av antall søkere, antall registrerte studenter, antall produserte nye studiepoeng, strykporsent, gjennomføringsgrad i forhold til studieplan, forholdstall vitenskapelige ansatte, samt utveksling av studenter og ansatte. En del av tallene er dels sammenfallende med og bekrefter således tidligere presenterte tall, samtidig er beskrivelsene utvidet. I tillegg til å sammenlikne de relative forholdene mellom de to aktuelle institusjonene, vil vi også se resultatene i forhold til gjennomsnittlig utvikling for sektoren for øvrig.

Tabell 4.16 viser at utviklingen i antall søknader til HiST for perioden 2001-2004 har vært preget av en stabil økning fra 2001 til 2003, men en liten tilbakegang for 2004. For tilsvarende periode har NTNU hatt en jevn økning i antallet søknader. Høyskolens nedgang avviker noe fra det generelle bildet av utviklingen for gjennomsnittet for sektoren i perioden, som har gått opp. Samtidig må det legges til at HiST har over dobbelt så høyt søkertall som gjennomsnittet for høyskolesektoren. Tabellen viser at nedgangen i søkere til HiST siste år i hovedsak har vært på de lavere grads studier og at institusjonen har hatt en kraftig økning i søkere til videreutdanning og tilsvarende en god økning søkere til høyere gradsstudier. Når det gjelder videreutdanning ligger HiST godt over gjennomsnittet for høyskolesektoren i perioden. HiST ligger også over gjennomsnittet for søkningen til videreutdanning. NTNU har hatt en tilbakegang i søkningen til de høyere gradsstudiene.

Når det gjelder antall registrerte studenter så er de to institusjonene relativt like. HiST har hatt en liten nedgang (om lag 50 studenter) siste år innenfor en periode med god oppgang, mens NTNU har hatt en jevn stigning om enn noe lavere siste år. Høyskolesektoren som sådan har i gjennomsnitt hatt en jevn økning mens det i universitetssektoren har vært noe variasjon i økningen med en stabilisering siste år. Begge institusjoner har hatt en nedgang i antall registrerte studenter på lavere grad, NTNU mer dramatisk enn HiST for siste år. HiST kan også vise til en mindre nedgang i antall registrerte studenter i videreutdanning, mens antallet registrerte studenter på høyere gradsstudier har hatt oppgang på begge institusjoner.

Med tanke på det nye insentivbaserte finansieringssystemet der avlagte nye studiepoeng utgjør en del av beregningsgrunnlaget for institusjonenes ressurstilgang, er det interessant se på produksjonen av studiepoeng ved institusjonene. Totalt sett kan HiST vise til en ganske jevn utvikling av antall nye studiepoeng per student med en liten oppgang siste år.

Tilsvarende kan NTNU vise til et generelt lavere gjennomsnitt enn høyskolen, men en stabil produksjon for perioden 2001-2004. Sammenliknet med gjennomsnittet siste år for høyskolesektoren på 45,2 ligger HiST godt over med 51,3. NTNU ligger også litt over gjennomsnittet for sin sektor (37 i gjennomsnitt) for forrige år med 39,3 studiepoeng. Gjennomsnittet for sektoren som helhet har hatt jevn stigning i perioden og ligger på 41,9 for 2004.

Tabell 4.16: Søknader/registrerte studenter og nye studiepoeng 2001-2004

Søknader/Registrerte studenter/Nye studiepoeng HiST/NTNU																
Antall søknader HiST/NTNU perioden 2001-2004																
Institusjon	Lavere grad og høyskolekandidat				Viderutdanning				Profesjon, mastergrad, hovedfag				Sum institusjon			
	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004
Høgskolen i Sør-Trøndelag	23423	23626	23616	22951	587	1367	1179	1386		210	271	282	24010	25203	25066	24619
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	19542	20259	26158	29123					20463	22268	25329	23759	40005	42527	51487	52882
Gj.snitt statlige høyskoler	9464,5	10026,7	10413,5	10401,2	578,2	692,5	696,8	801,2	298,6	523,2	420	493,8	10215,7	11034,6	11390,4	11532,5
Gj.snitt universiteter	22937,8	25940	41050	41038,3	677	687	292,7	360,3	9365	10005,3	14017,8	16720,5	32641,3	36288,8	55287,3	58029
Antall registrerte studenter HiST/NTNU perioden 2001-2004																
Høgskolen i Sør-Trøndelag	5319,6	5655,6	5910,3	5853,6	474	442,7	495,5	450,2	15,5	52,5	95	145,5	5809,1	6150,8	6500,7	6449,3
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	8522	8879	8940	8237		6,5		163,5	9837,5	10023,6	10458,5	11117,8	18359,5	18909,1	19398,5	19518,3
Gj.snitt statlige høyskoler	2678,4	2794,8	2874,1	2950,2	305,9	309,3	340,8	319,2	147,1	167,4	193,4	250,4	3080,1	3221,0	3358,0	3449,8
Gj.snitt universiteter	11286,7	12019,3	10909,6	9872,1	161,3	207,3	135,3	160,3	5961,1	6058,2	6822,4	7838,8	17409,1	18284,8	17867,3	17871,3
Antall nye studiepoeng per student (egenfinansiert) HiST/NTNU																
Høgskolen i Sør-Trøndelag	51,8	50,8	49,9	52,7	27,0	31,9	24,9	35,7	47,6	47,3	40,0	41,8	49,8	49,4	47,8	51,3
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	32,6	34,2	35,7	36,2		23,7		25,7	40,2	44,9	42,6	41,8	36,7	39,8	39,4	39,3
Gj.snitt statlige høyskoler	45,2	44,9	46,2	47,1	30,3	31,3	32,4	33,5	33,0	34,3	35,2	34,4	43,3	43,2	44,3	45,2
Gj.snitt universiteter	31,0	31,2	36,3	37,0	29,6	29,9	44,3	35,3	37,2	39,5	37,5	37,1	33,1	34,0	36,9	37,0
Gjennomsnitt for sektoren	39,4	39,5	42,4	44,0	30,2	31,1	32,8	32,8	37,2	39,4	39,0	37,7	38,5	39,0	41,2	41,9

Kilde:DBH



Videre skal vi ta for oss situasjonen ved de to institusjonene når det gjelder strykprosenten for perioden 2001-2004. Totalt sett for begge institusjoner har det vært en stor nedgang i strykprosenten fra 2001 til 2004. Utviklingen sammenfaller med utviklingen for gjennomsnittet for sektoren totalt. Med utgangspunkt i at HiST hadde en noe høyere strykprosent enn NTNU i 2001 og at de to institusjonene ligger likt i 2004 har nedgangen vært størst ved HiST. Begge institusjoner ligger imidlertid høyere i gjennomsnittet for strykprosenten i 2004 enn sektoren for øvrig.

Tabell 4.17: Strykprosent 2001-2004

**Strykprosent 2001-2004****HiST/NTNU**

Institusjon	Lavere grad og høgskolekandidat				Viderutdanning				Profesjon, mastergrad, hovedfag				Sum institusjon			
	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004
Høgskolen i Sør-Trøndelag	13,5	11,6	12,0	10,9	10,0	5,0	1,8	1,2			2,6	1,0	13,3	11,2	11,4	10,2
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	14,4	12,8	12,1	11,8	1,9	1,7	2,3	4,0	11,5	11,2	12,0	9,3	12,3	11,6	11,9	10,2
Gjennomsnitt for sektoren	12,9	12,2	10,2	8,9	4,3	3,9	3,4	3,1	8,0	7,9	7,6	6,3	11,4	10,8	9,3	8,1

Kilde:DBH

Med Kvalitetsreformen ble alle institusjoner i Norge pålagt å lage avtaler med studentene om studieprogresjon som en del av såkalte studieplaner. DBHs database for høyere utdanning har gjort en sammenstilling av gjennomføringsgrad av disse avtalte studieplanene for 2004. Gjennomføringsprosenten for HiST er 89,3, tilsvarende for NTNU er 76,5. HiST kan dermed vise til en høyere gjennomføringsgrad for både NTNU, høyskolesektoren og gjennomsnittet i sektoren for øvrig.

Tabell 4.18: Gjennomføringsgrad 2004

Institusjon	Gjennomføringsgrad 2004		
	planlagt	gjennomført	gj.prosent
Høgskolen i Sør-Trøndelag	309490	276277	89,3
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	433840	332062	76,5
Gjennomsnitt for sektoren	141457	107177	75,8
Gj.snitt statlige høyskoler	105849	82987	78,4
Gj.snitt universiteter	457827	327281	71,5

Kilde: DBH

Antallet egenfinansierte studenter per undervisnings- og forskerstilling kan gi et bilde av institusjonenes ressursmessige kapasitet. Totalt sett har forholdstallet i perioden gått ned på begge institusjoner. I og med at høyskolesektoren tradisjonelt sett har vært mer undervisningsintensiv med et personale som i langt større grad er undervisningsorienterte er det ikke overraskende at HiST forholdstall ligger godt over NTNU. Det kan se ut til at dette også reflekteres i gjennomsnittet for de to sektorene der gjennomsnittet for høyskolene så å si er jevngodt med HiST mens NTNU ligger litt under gjennomsnittet for egen sektor.

Tabell 4.19: Forholdstall vitenskapelig ansatte 2001-2004  
 Forholdstall vitenskapelige ansatte 2001-2004 HiST/NTNU

Institusjon	Antall egenfinansierte studenter per undervisnings- og forskerstilling			
	2001	2002	2003	2004
Høgskolen i Sør-Trøndelag	17,1	16,4	16,7	15,7
Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet	9,9	9,4	8,6	7,8
Gjennomsnitt statlige høgskoler	14,6	14,9	15,3	15,2
Gjennomsnitt universiteter	10,4	10,4	9,4	8,8

Kilde. DBH

Utveksling av studenter og ansatte kan si noe om graden av internasjonalisering i utdanning og forskning ved institusjonene. Internasjonalisering generelt betraktes som et gode både fordi det er en uttalt utdanningspolitisk målsetting og fordi det antas å bidra til kvalitet, kanskje særlig i forskningen men også på utdanningssiden. For studentene gir en sterk internasjonal profil et bredere studietilbud, noe som ofte er betraktet som en fordel for institusjonen når det gjelder å tiltrekke seg studenter. For HiST og NTNU gir dataene fra DBH et noe ulikt bilde. Innledningsvis må det legges til at antallet studenter og ansatte i utveksling ved HiST er så lavt at man skal være varsom med å sammenlikne med NTNU, samt trekke for store konklusjoner ut fra den generelle utviklingen i perioden.

Når det gjelder studentutveksling kan HiST vise til en økning i innreisende studenter. NTNU har siden 2001 opplevd en nedgang, men det er tegn på stabilisering de to siste årene. Det samme mønsteret finner vi for utreisende studenter ved NTNU. Ved HiST har det vært en nedgang i antall utreisende studenter fra 2001, med en stabilisering de to siste år. Samlet sett har HiST hatt en økning etter en relativt stor nedgang i 2002 når det gjelder studentutveksling totalt. For NTNU har det vært større fluktuasjoner i sum siden 2001, noe som ser ut til å ha stabilisert seg de to siste årene, men tallene er fremdeles en god del lavere enn i 2001. I gjennomsnitt for både universitets- og høyskolesektorer viser tallene en gjennomgående oppgang på alle kategoriene.

Tabell 4.20: Utveksling studenter 2001-2004

**Utvekslingsstudenter 2001-2004****HiST/NTNU**

Institusjon	Innreisende				Utreisende				Sum institusjon			
	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004
Høgskolen i Sør-Trøndelag	19	12	27	31	79	46	62	62	98	58	89	93
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	686	406	536	529	660	470	482	533	1346	876	1018	1062
Gj.snitt statlige høyskoler	27,5	28,8	34,1	39,5	42	31,7	37,4	47,1	66,2	60,4	70,1	84,8
Gj.snitt universiteter	407,5	317	382,3	425,8	392,3	272	271,5	382,5	799,8	589	653,8	808,3

Kilde: DBH

Når det gjelder utveksling av ansatte kan HiST vise til en generell økning både når det gjelder innreisende og utreisende. Tilsvarende kan NTNU vise til en generell oppgang siste år. Begge institusjoner har hatt fluktuasjoner i løpet av perioden. Dette reflekteres også i gjennomsnittstallene for sektorene for øvrig.

Tabell 4.21: Utveksling ansatte 2001-2004

**Utveksling av ansatte 2001-2004****HiST/NTNU**

Institusjon	Innreisende				Utreisende				Sum institusjon			
	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004	2001	2002	2003	2004
Høgskolen i Sør-Trøndelag	9	15	7	14	27	18	25	23	36	33	32	37
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	195	127	107	226	144	82	51	136	339	209	158	362
Gj.snitt statlige høgskoler	7,9	11,2	11	14,8	21,7	24,5	34,2	29,0	28,9	33,7	42,4	43,1
Gj.snitt universiteter	143	128,7	85	121,5	142,7	69	62,3	122	285,7	197,7	147,3	243,5

Kilde: DBH

### 4.3.3 FoU-ressurser ved HiST og NTNU

I tillegg til en oversikt over kompetanseprofil, kan statistikk over FoU-utgifter, herunder totale FoU-utgifter ved lærestedene og eksternt finansierte FoU-utgifter, gi en pekepinn på FoU-aktivitetene ved de to institusjonene<sup>11</sup>.

### 4.3.4 Finansieringskilder/Eksterne midler

FoU-utgiftene i UoH-sektoren finansieres dels over lærestedenes grunnbudsjetter, dels fra eksterne finansieringskilder, herunder Norges forskningsråd, ulike departement, næringslivet, utlandet og andre kilder. Grunnbudsjettmidler presenteres kun samlet for de statlige høyskolene, slik at vi i denne utredningen i hovedsak vil konsentrere oss om de eksterne midlene.

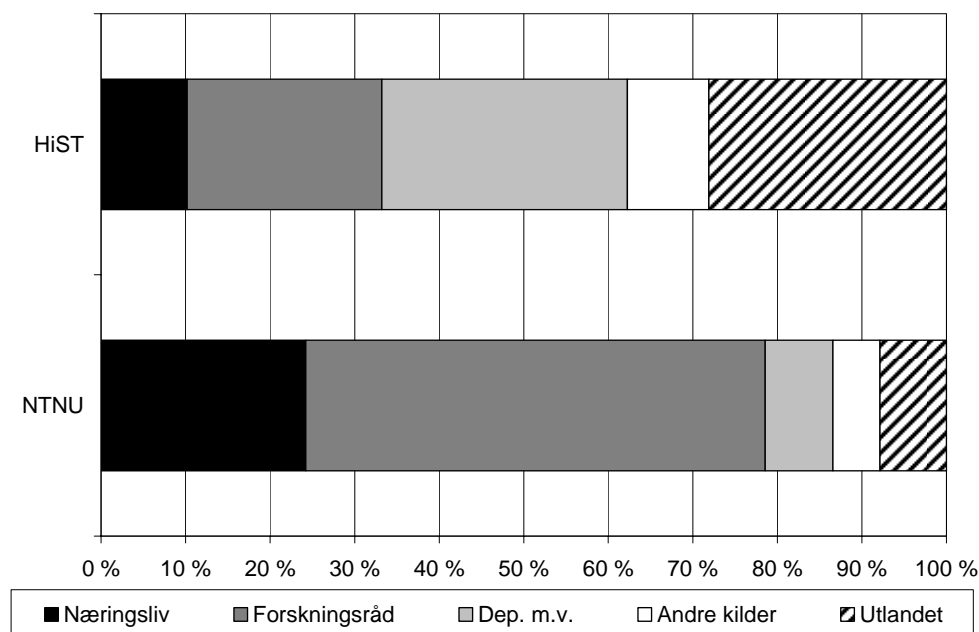
Midler til FoU over grunnbudsjettet utgjorde 973,2 mill. kr, eller 60 prosent av de totale FoU-utgiftene ved NTNU i 2003. NTNU hadde den høyeste andelen ekstern finansiering av universitetene, de eksterne midlene til FoU beløp seg til 658,0 mill. kr i 2003<sup>12</sup>. Norges forskningsråd var den største bidragsyteren med 356,7 mill. kr til FoU, noe som utgjorde litt over halvparten av de eksterne midlene i 2003.

Andelen midler til FoU over grunnbudsjettet ved de statlige høyskolene utgjorde totalt 78 prosent i 2003. For høyskolene totalt var Forskningsrådet den største eksterne bidragsyteren med 34 prosent av de eksterne midlene, tett fulgt av andre statlige aktører, herunder departementene og fylker/kommuner, med 31 prosent. Totale eksterne midler til FoU ved HiST beløp seg til 6,6 mill. kr i 2003. Av disse bidro Norges forskningsråd med 1,5 mill. kr, eller 23 prosent.

---

<sup>11</sup> NIFU STEP s metodiske tilnærminger både ved FOU-statistikken og ved forskerpersonalregisteret følger beskrevet i vedlegg 3.

<sup>12</sup> De eksterne midlene som er presentert her gjelder eksterne midler til FOU, dette betyr at de eksterne midlene ved den enkelte institusjon er høyere når man ser på totaltall.

Figur 4.22 Eksterne midler til FoU ved NTNU og HiST etter finansieringskilde i 2003. Prosent<sup>13</sup>

Kilde: NIFU STEP/ FoU-statistikk

Figur 4.22 viser at Norges Forskningsråd var den viktigste eksterne finansieringskilden ved NTNU i 2003. Andelen midler fra Forskningsrådet var relativt lik de andre universitetene. NTNU hadde en høyere andel finansiering fra næringslivet enn de øvrige universitetene, mens andelen dep m.v. og andre kilder var lavere for NTNU enn for de øvrige.

Den store andelen finansiering fra utlandet ved HiST i 2003 var noe atypisk for de statlige høyskolene, og dreide seg om EU-midler. Ved de statlige høyskolene var Forskningsrådet og departement m.v. og kommuner de viktigste finansieringskildene i 2003, disse var også relativt store ved HiST.

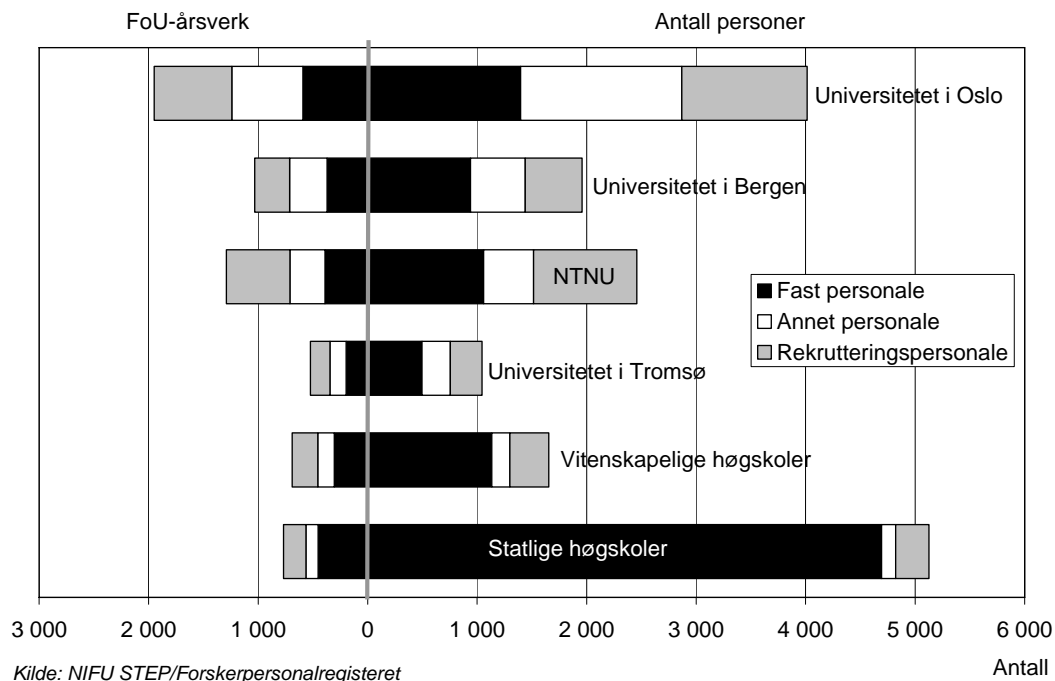
#### 4.3.5 Personaltall

Figur 4.23 viser sammenhengen mellom antall personer og antall utførte FoU-årsverk i 2003 for de fire universitetene, vitenskapelige høyskoler og statlige høyskoler. Figuren viser tydelig at det faste personalet ved de statlige høyskolene, som i stor grad er undervisningspersonale,

<sup>13</sup> Dep. m.v. omfatter midler fra departementene utenom lærestedenes grunnbudsjetter, samt fra fylker og kommuner. Andre kilder er i hovedsak ulike fonds (Kreftforeningen, Norske Kvinners Sanitetsforening) og lærestedenes egne inntekter. Egne inntekter er ofte kursavgifter og lignende, samt samfinansierte prosjekt der det er umulig å fordele midlene nøyaktig på kildene. Spesielt ved høyskolene har det vært problematisk med å fordele egne midler på kilder.

utførte forholdsvis få FoU-årsverk sammenlignet med det faste personalet ved andre lærestedstyper i 2003.

Figur 4.23 Utførte FoU-årsverk og antall personer i vitenskapelige/faglige stillinger i UoH-sektoren etter lærested/lærestedstype i 2003<sup>14</sup>



For UoH-sektoren totalt fremkommer følgende tabell for sammenhengen mellom antall personer og utførte FoU-årsverk i 2003:

Tabell 4.24: Totalt personale og utførte FoU-årsverk i UoH-sektoren etter lærestedstype i 2003.

Lærestedstype	Antall personer pr. 01.10.2003			FoU-årsverk	
	Totalt personale	Herav: FoU- forskere/ UoH-utd.	Teknisk/ adm.pers	Herav: Forskere/ UoH-utd.	Totalt
Universiteter	13 352	9 436	3 916	4 795	6 165
Vitenskapelige høyskoler m.fl.	2 205	1 653	552	689	857
Statlige høyskoler	6 404	5 127	1 277	767	896
<b>Totalt</b>	<b>21 961</b>	<b>16 216</b>	<b>5 745</b>	<b>6 251</b>	<b>7 918</b>

Kilde: NIFU STEP

<sup>14</sup> Fast personale i figuren inkluderer professorer, førsteamanuenser, høyskoleledere, førstelektorer, amanuenser, universitets- og høyskolelektorer og faglige ledere. Annet personale inkluderer post.doc-stipendiater, eksternt lønnede forskere og leger ved universitetssykehus. Rekrutteringspersonale er doktorgradsstipendiater og vit.ass.



Forskere/UoH-utdannet personale tilsvarende personale i vitenskapelige/faglige stillinger. Teknisk/administrativt hjelpepersonale inkluderer personale som administrerer forskning, samt forskningsteknikere, ingeniører og andre som bistår i forskning.

Tabell 4.25 viser fordelingen av personalet i ulike stillinger, samt antall kvinner og kvinneandelen ved HiST og NTNU etter stilling. Det fremgår av tabellen at det er store forskjeller i personalets sammensetning ved de to institusjonene.

NTNU hadde i 2003 den laveste kvinneandelen blant landets universiteter, dette gjaldt på alle stillingsnivåer med unntak av legene ved universitetssykehuset. Universitetene hadde 17% kvinnelige professorer i 2003, mens en tredjedel av førsteamanuensene var kvinner. Blant post.doc-stipendiatene ved de fire universitetene var hele 49 prosent kvinner, mot 45 prosent av doktorgradsstipendiatene. Tradisjonelt har kvinneandelen innenfor teknologi og matematikk/naturvitenskap vært lavere enn innenfor de andre fagområdene, og ettersom NTNU er store her, gjenspeiles dette tydelig i totaltallene for personalet.

Tabell 4.25: Personale i vitenskapelige og faglige stillinger ved NTNU og HiST i 2003. Totalt og kvinner

Stilling	NTNU			HiST		
	Totalt	Kvinner		Totalt	Kvinner	
		Antall	Prosent		Antall	Prosent
Professor I	538	73	14	5	0	0
Høgskoledosent	..	..	..	..	..	..
Leder	2	0	0	1	1	100
Førsteamanuensis	334	83	25	65	22	34
Amanuensis	59	17	29	4	0	0
Førstelektor	10	3	30	30	7	23
Univ./høgskolelektor m.fl.	116	50	43	203	103	51
<b>Sum fast personale</b>	<b>1 059</b>	<b>226</b>	<b>21</b>	<b>308</b>	<b>133</b>	<b>43</b>
Post.doc.	157	71	45	..	..	..
Forskere	122	41	34	3	3	100
Leger ved univ.sykehus m.m.	177	49	28	..	..	..
<b>Sum annet personale</b>	<b>456</b>	<b>161</b>	<b>35</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>100</b>
Stipendiat	840	287	34	19	12	63
Vit.ass.	103	39	38	..	..	..
<b>Sum rekrutteringspersonale</b>	<b>943</b>	<b>326</b>	<b>35</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>63</b>
<b>Totalt</b>	<b>2 458</b>	<b>713</b>	<b>29</b>	<b>330</b>	<b>148</b>	<b>45</b>

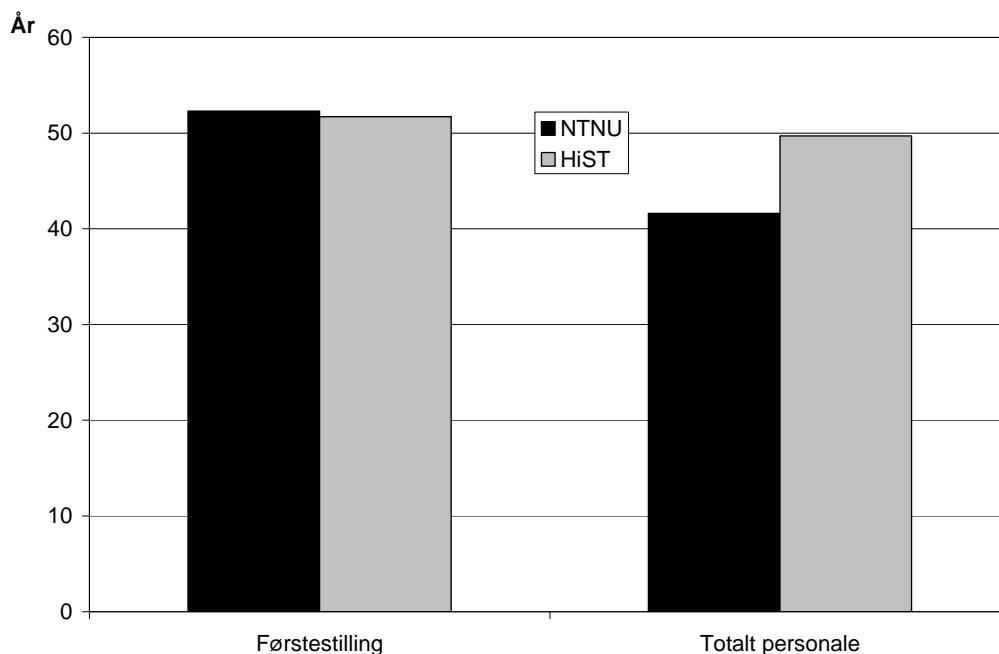
Kilde: NIFU STEP/Forskerpersonalregisteret

Høgskolen i Sør-Trøndelag hadde ingen kvinnelige professorer i 2003, mens den gjennomsnittlige kvinneandelen ved de statlige høyskolene var 15%, altså litt lavere enn ved

universitetene. Kvinneandelen blant høyskolelektorene var 51% ved HiST, mot 56% ved de statlige høyskolene totalt. For førsteamanuensene var andelen imidlertid høyere ved HiST, 34% kvinner mot 27% totalt.

Gjennomsnittsalderen for personale i vitenskapelige og faglige stillinger ved NTNU og HiST var relativt lik for personale i førstestilling i 2003, henholdsvis 52,3 og 51,7 år. For det totale personalet var bildet noe annerledes, med en snittalder på 41,6 år ved NTNU mot 49,7 år ved HiST. Her spiller den store andelen rekrutteringspersonale ved NTNU en viktig rolle, NTNU hadde i 2003 943 personer i rekrutteringsstillinger, mot 19 ved HiST.

Figur 4.26 Gjennomsnittsalder for personale i førstestilling og totalt personale ved NTNU og HiST i 2003

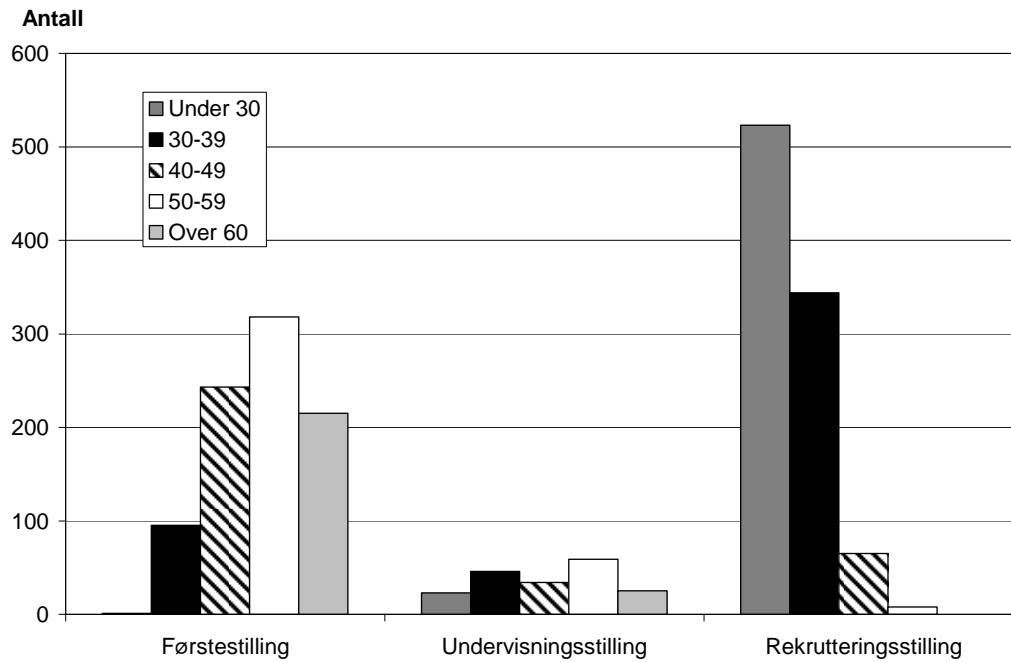


Kilde: NIFU STEP/Forskerpersonalregisteret

\* I førstestilling inngår professorer og førsteamanuenser

Ved å splitte opp aldersfordelingene på institusjon og stilling kommer det frem et med nyansert bilde av situasjonene på de to institusjonene

Figur 4.27: Aldersfordeling for utvalgte stillingsgrupper ved NTNU i 2003.



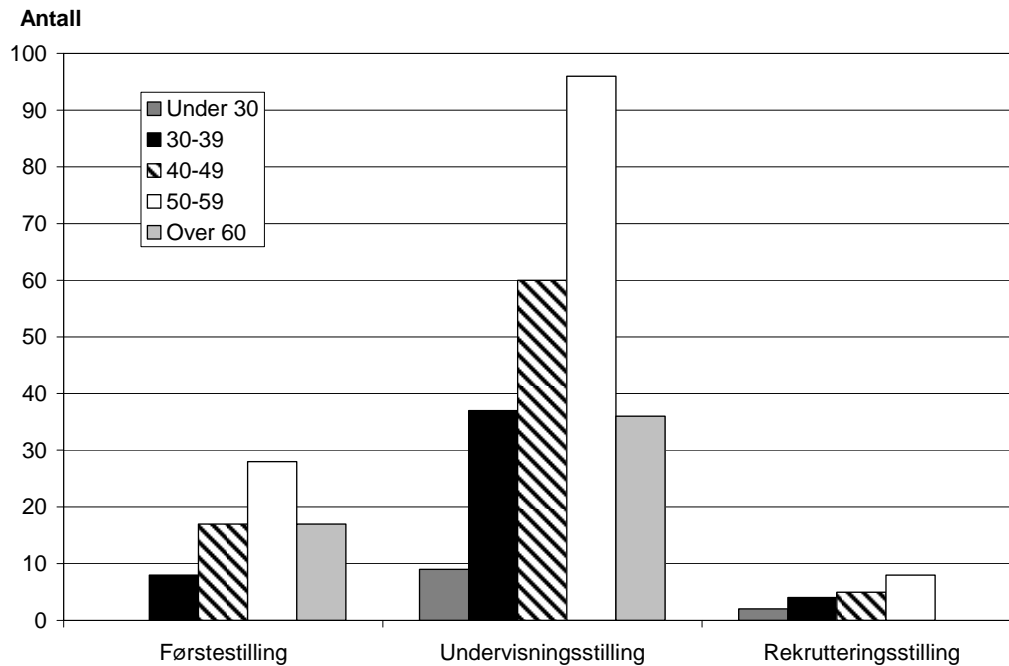
Kilde: NIFU STEP/Forskerpersonalregisteret

\* I førstestilling inngår professor og førsteamanuensis, i undervisningsstilling inngår amanuensis, førstelektor og universitets- og høyskolelektorer og i rekrutteringsstilling inngår doktorgradsstudenter og vit.ass.

Den største gruppen ansatte i førstestilling ved NTNU var i 50-årene i 2003, det samme gjaldt ansatte i undervisningsstillinger. De fleste rekruttene er derimot under 30 år<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> Flere stillingsgrupper er imidlertid utelatt i figuren, som post.doc og forskere. Dette er gjort fordi det ikke finnes noe å sammenligne med ved HiST, slik at figuren ikke viser det totale bildet for NTNU.

Figur 4.28: Aldersfordeling for utvalgte stillingskategorier ved HiST i 2003

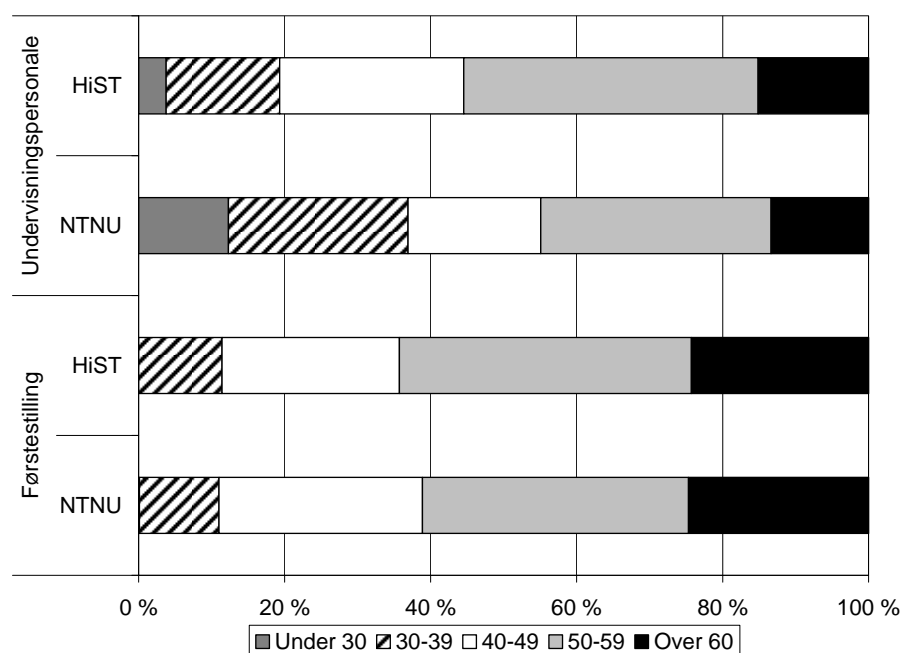


Kilde: NIFU STEP/Forskerpersonalregisteret

\* I førstestilling inngår professor og førsteamanuensis, i undervisningsstilling inngår amanuensis, førstelektor og universitets- og høyskolelektorer og i rekrutteringsstilling inngår doktorgradsstudenter og vit.ass.

Ulikhetene mellom de to lærestedene er tydelige, både når det gjelder alderssammensetning og antall personer i de ulike kategoriene. Når det gjelder aldersfordelingen for ansatte i førstestilling, var den relativt lik for NTNU og HiST i 2003. Personale i undervisningsstillinger var gjennomgående eldre ved HiST enn ved NTNU, mens rekruttene ved HiST var eldre enn ved NTNU.

Figur 4.29: Aldersfordeling for personale i førstestilling og undervisningsstilling ved HiST og NTNU i 2003. Prosent.



Kilde: NIFU STEP/Forskerpersonalregisteret

\* I førstestilling inngår professor og førsteamanuensis og i undervisningsstilling inngår amanuensis, førstelektor og universitets- og høyskolelektorer.

Figur 4.29 viser den prosentvise aldersfordelingen av personale i henholdsvis førstestilling og undervisningsstillinger ved NTNU og HiST. Forskjellen mellom fordelingen på aldersgrupper var marginal for de to lærestedene i 2003 når det gjelder personale i førstestilling. Ansatte i undervisningsstilling var gjennomgående eldre ved HiST enn ved NTNU. Ved HiST var aldersgruppen 50-59 år størst for undervisningspersonalet, mens under 20 prosent er under 40 år. Ved NTNU utgjorde også 50-åringene den største gruppen undervisningspersonale, tett fulgt av 30-åringene. Her er det også flere under 30 år enn tilfellet er ved HiST.

#### 4.3.6 Kjennetegn ved HiST og NTNU - sammenstilt

Den enkelte institusjon har ulik historie, tradisjoner og kultur, og der er derfor en utfordring, å skulle gi et helhetlig bilde av situasjonen ved de to største utdannings- og forskningsinstitusjonene i Sør-Trøndelag. Under har vi likevel forsøkt å fremstille de kjennetegnene ved HiST og NTNU som er gjennomgått foran oppsummert tre oversikter.

## Boks 4.2: Sammenstilling HiST og NTNU - Institusjonelle kjennetegn, profil og organisasjon I

<b>I INSTITUSJONELLE KJENNETEGN, PROFIL OG ORGANISASJON</b>		
INSTITUSJONSTYPE, ANTALL STUDENTER OG TILSATTE, STUDIETILBUD, FAKULTETER OG AVDELINGER, GEOGRAFISK STRUKTUR, STRATEGI		
	<b>HiST</b>	<b>NTNU</b>
<b>Institusjonstype</b>	høyskole	universitet
<b>Antall studenter</b>	Vår-05      7 954	Vår -05      19 219
<b>Tilsatte</b>	2004            645	2004            4 153
<b>Studietilbud</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 30 profesjons-utdanninger, bachelorgrader og kandidatstudier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 28 bachelorprogrammer</li> <li>• Årsstudier/emner innenfor 4 ulike fagområder</li> </ul>
<b>Lavere grad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 ulike forkurs/kvalifiserende studier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 praktisk ped. utdanning (hel- og deltid)</li> </ul>
<b>Høyere grad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 9 mastergrader</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 80 - 2 årige mastergrader</li> <li>• 22 - 5 årige mastergrader</li> <li>• 2 profesjonsstudier</li> </ul>
<b>Avdelinger/Fakulteter</b>	7	7
<b>Geografisk struktur</b>	5 studiesteder	2 hoved-studiesteder, i tillegg kommer en rekke andre enheter der et også foregår undervisning.
<b>Strategi/ Satsingsområder</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• FoU</li> <li>• Høyere grads utdanning</li> <li>• Nye studie- og læringsformer</li> <li>• Økning av etter- og videreutdanningsvirksomheten</li> <li>• Styrking av innsatsen innenfor innovasjon og entreprenørskap</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Energi og miljø</li> <li>• Informasjonsteknologi</li> <li>• Marin og maritim forskning</li> <li>• Materiale og medisinsk teknologi</li> <li>• Medisinsk teknologi</li> <li>• Globalisering</li> </ul>

## Boks 4.3: Sammenstilling HiST og NTNU – Institusjonelle forutsetninger og karakteristika II

<b>II INSTITUSJONELLE FORUTSETNINGER OG KARAKTERISTIKA</b>		
<b>SØKNING, REGISTRERTE STUDENTER, STUDIEPOENG, STRYKPROSENT, GJENNOMFØRINGSGRAD OG STUDENTTILFREDSHET</b>		
	<b>HiST</b>	<b>NTNU</b>
<b>Nasjonal søkning for perioden 2001-2004</b>	<p>Stabil økning i perioden med liten tilbakegang siste år.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nedgang på lavere grad</li> <li>• god økning til høyere grad</li> <li>• stor økning i videreutdanningene</li> </ul>	<p>Jevn økning totalt for perioden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jevn økning til lavere grad</li> <li>• tilbakegang i søkere til høyere grad</li> </ul>
<b>Fylkesvis søkning for perioden 2000-2004</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• stabil søkning fra Østlandet med liten tilbakegang siste år</li> <li>• stor og stabil søkning fra eget fylke</li> <li>• stabil søkning fra Nord-Trøndelag med nedgang i søkning siste år</li> <li>• jevn økning fra Nord-Norge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jevn søkning fra Østlandet med oppgang siste år</li> <li>• jevn økning i søkning fra eget fylke</li> <li>• jevn økning i søkning fra Nord-Trøndelag</li> <li>• jevn økning i søkning fra Nord Norge</li> </ul>
<b>Utvikling registrerte studenter perioden 2001-2004</b>	<p>Jevn økning med liten tilbakegang siste år</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nedgang på lavere grad</li> <li>• oppgang på høyere grad</li> <li>• mindre nedgang registrerte ved videreutdanningene</li> </ul>	<p>Jevn stigning, lavere siste år</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nedgang i antall lavere grad</li> <li>• oppgang høyere grad</li> </ul>
<b>Nye studiepoeng</b>	Jevn utvikling med oppgang i 2004, godt over gjennomsnittet med 51,3 i forhold til sektorens 45,2	Stabil produksjon for perioden, lavere gjennomsnitt enn både HiST og egen sektor med 39,3 mot 37
<b>Gjennomføring av avtalt studieplan</b>	89,3 i gjennomføringsprosent, høyere enn sektoren totalt	76,5 i gjennomføringsprosent, litt høyere enn sektoren totalt
<b>Utvikling strykprosent perioden 2001-2004</b>	Stor nedgang, men høyere prosent enn sektoren totalt med 10,2 mot 8,1 i 2004.	Stor nedgang, men høyere prosent enn sektoren totalt med 10,2 mot 8,1 i 2004.
<b>Studenttilfredshet</b>	Flertallet av de spurte studentene er fornøyde med lærestedet og vil sannsynligvis anbefale det videre til andre.	Flertallet av de spurte studentene er fornøyde med lærestedet og vil sannsynligvis anbefale det videre til andre.

## Boks 4.4: Sammenstilling HiST og NTNU – Institusjonelle forutsetninger og karakteristika III

<b>III INSTITUSJONELLE FORUTSETNINGER OG KARAKTERISTIKA</b>		
<b>FORHOLDSTALL VIT.ANSATTE, UTVEKSLING, FINANSIERING OG PERSONALTALL</b>		
	<b>HiST</b>	<b>NTNU</b>
<b>Forholdstall vitenskapelig ansatte perioden 2001-2004</b>	Nedgang for perioden men høyere enn gjennomsnittet i egen sektor med 15,7 i 2004.	Nedgang i perioden, lavere enn gjennomsnittet i egen sektor med 7,8 i 2004.
<b>Utveksling av studenter og ansatte perioden 2001-2004</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Økning på innreisende studenter. Nedgang utreisende studenter siden 2001 men oppgang fra 2003 til 04.</li> <li>• Liten økning i både innreisende og utreisende ansatte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nedgang innreisende studenter og nedgang utreisende studenter, generell oppgang totalt etter nedgang fra 2002 til 03.og ansatte siden 2001, stabilisert seg etter oppgang 2003-04.</li> <li>• Liten økning i både innreisende og utreisende ansatte.</li> </ul>
<b>Finansiering/eksterne midler</b>	Eksterne midler til FoU 6,6 mill i 2003, departementene, fylker og kommuner og utlandet - viktigste finansieringskilde	Eksterne midler til FoU 658 mill i 2003, NFR – viktigste finansieringskilde
<b>Personaltall (2003)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• flest tilsatte i høgscolelektor m.fl.gruppen (203)</li> <li>• rekrutteringspersonale utgjør 19 stillinger</li> <li>• nest største gruppe er førsteamanuensis-gruppen (65)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• flest tilsatte i professorstilling (538)</li> <li>• en stor gruppe i rekrutteringsstillinger (943)</li> <li>• nest største gruppe er førsteamanuensisgruppen (334)</li> </ul>

Samlet sett viser vår gjennomgang at HiST og NTNU naturlig nok er forskjellige på en rekke kjennetegn, samtidig finnes det noen likheter. Dersom vi begynner med likhetene så viser det seg at institusjonene har relativt like mønstre i utviklingen i perioden 2001-2004 når det gjelder søkning og antall registrerte studenter. Dette mønsteret ser i hovedsak også ut til å gjelde for hvor søkerne kommer fra (deres fylkesvise hjemsted). Når vi ser nærmere på studentenes tilfredshet ved noen utvalgte studier på de to lærestedene oppgir flertallet ved begge institusjoner at flertallet er fornøyde og at de sannsynligvis vil anbefale studiet videre til venner og kjente. Totalt kan vi si at utviklingen i søkningen til begge institusjoner ser ut til å være stabil og god. Når flertallet av studentene i tillegg oppgir at de er fornøyde og vil anbefale lærerstedet til andre, kan dette betraktes som gode signaler for fremtidig studenttilstrømning.



Vi finner også likheter mellom de to institusjonene langs det som ofte blir betraktet som indikatorer for effektivitet og kvalitet. Begge institusjoner har en jevn utvikling i produksjonen av nye studiepoeng. HiST skiller seg ut med et gjennomsnitt godt over høskolesektorens forøvrig. NTNU har en gjennomsnittlig produksjon av studiepoeng som er lavere enn gjennomsnittet ved HiST og i egen sektor. Videre har strykprosenten ved begge institusjoner gått kraftig ned i løpet av perioden, samtidig som begge ligger høyere enn gjennomsnittet for sektoren totalt. Både NTNU og HiST har gode gjennomføringsprosjenter sett i forhold til studentenes studieplaner, for begge ligger de høyere enn sektoren totalt. Om vi ser på utviklingen av innreisende og utreisende studenter og tilsatte ved institusjonene, så kommer de også her relativt likt ut. Begge har hatt en nedgang i utreisende i begynnelsen av perioden, mens siste år har vært preget av oppgang.

Det å sammenlikne et universitet og en høyskole i Norge kan fort bli en litt kunstig øvelse i og med at det er noen store ulikheter mellom de to institusjonstypene. I det følgende vil vi se at våre to institusjoner skiller seg fra hverandre langs en rekke faktorer knyttet til tradisjonelle karakteristika for universiteter og høyskoler i Norge. NTNU er naturlig nok langt større enn HiST når det gjelder antall studenter og tilsatte. Strukturen i studietilbudet er så å si omvendt mellom de to, HiST har flest studietilbud på lavere grad mens NTNU har flest studietilbud på høyere grad, evt. løp som fører frem til høyere grad.

Institusjonene har ulikt fokus for det de beskriver som satsingsområder og strategi for virksomhetene i dag og for fremtiden. Ved NTNU pekes det på konkrete tematiske og faglige satsingsområder, ved HiST er målsettingene for virksomheten formulert i form av mer generelle virkemidler som skal lede fram til en styrket utdannings- og forskningsinstitusjon. Den kanskje tydeligste forskjellen mellom de to institusjonene finner vi når vi sammenlikner personaltall. HiST har flest undervisningsstillinger, mens den største stillingsgruppen ved NTNU er stipendiater. Nest største gruppe ved HiST og NTNU er henholdsvis førsteamanuensis- og professorgruppen.

Ikke uventet er det store forskjeller i institusjonenes eksterne midler. HiST hadde for 2003 6,6 millioner kroner mens NTNU hadde oppnådd 658 millioner kroner samme år. De to institusjonene henter også midlene fra ulike kilder, HiST viktigste finansieringskilde var departementene, fylker, kommuner og utlandet, mens NTNUs viktigste kilde var Norges forskningsråd. I en nylig gjennomført underveisevaluering av Forskningsrådets satsing

Strategiske høyskoleprosjekter (SHP) viser det til forskjellige grunner for at forholdet mellom de statlige høyskolene og NFR oppleves som problematisk av tilsatte i høyskolene. I evalueringen pekes det på at dette kan være en blant flere grunner til at høyskolene i liten grad har eksterne midler fra NFR (Larsen og Prøitz 2005). Sett i forhold til dette ser ikke HiST ut til å være noe unntak blant høyskolene når det gjelder eksterne midler fra NFR.

Avslutningsvis vil vi peke på at forskjellene mellom de to institusjonene i profilen på studietilbudet, der HiST i hovedsak tilbyr profesjonsorienterte lavere gradsstudier og NTNU har flest høyere gradsstudier. Dette peker i en retning av kompatibilitet mellom de to institusjonene. Samtidig finner vi eksempler på at de to institusjonene har overlappende studietilbud, for ikke å si konkurrerende løp. Samtidig er det et poeng at til tross for at NTNU har flest registrerte studenter i studieløp mot høyere grad så utgjør antallet lavere gradsstudenter nesten halvparten av studentene ved NTNU. Antallet lavere gradsstudenter ved NTNU overstiger HiST antall studenter totalt. Dette kan tyde på at ved en eventuell sammenslåing vil det være nødvendig med en gjennomgang av studieløpene for å unngå doble studietilbud. Særlig ser dette ut til å gjelde for studietilbudene i ingeniørfag ved de to institusjonene.

## Del II Samarbeid og allianser i høyere utdanning

*Ved Tine Sophie Prøitz*

### 5 Erfaringer med sammenslåinger i høyere utdanning

Før vi skal se nærmere på noen eksempler på sammenslåinger i høyere utdanning, presenteres det noen teoretiske tilnærminger til institusjonssamarbeid i høyere utdanning og forskning. De fleste teoretiske betraktningene og begrepene som er tatt med her har sin forankring i studier av sammenslåinger i høyere utdanning,

#### 5.1 Drivkrefter for sammenslåing

Mye av litteraturen omr sammenslåinger i høyere utdanning har i stor grad vært forankret i studier av store nasjonalt initierte og styrte sammenslåingsprosesser (Harman, K 2000, Harman, G 2000, Goedgebuure 1992, Skodvin 1999). Disse sammenslåingsprosessene har ofte vært et blant flere virkemidler i omfattende reorganiseringer av de nasjonale systemene for høyere utdanning. Vi finner eksempler på dette i land som Nederland, Australia og Norge (høyskolereformen i 1994) (Skodvin 1997, 1999).

Harman og Harman (2003) skriver at sammenslåinger i høyere utdanning har ulike årsaker, men at pressede myndigheter har vært særlig viktig mht omstruktureringer av nasjonale systemer. De viser videre til at dette presset har handlet om å oppnå:

- økt effektivitet, særlig når det gjelder å hankses med hurtige og omfattende økninger i student tilstrømning
- handlingskraft når det gjelder institusjonell fragmentering og ikke levedyktige institusjoner
- forbedret studenttilgang og et mer differensiert studietilbud for å ta hensyn til en mer mangfoldig studentpopulasjon
- økt kontroll fra myndighetenes side over de høyere utdanningsinstitusjonene for å sikre at institusjonene tilfredsstillers nasjonale, regionale økonomiske og sosiale målsettinger

Sanyal (1995) representerer en mer tosidig tilnærming på drivkrefter bak sammenslåinger i høyere utdanning. Ved å skille mellom et perspektiv på sammenslåinger sett fra det nasjonale nivået og et perspektiv på sammenslåinger sett fra det institusjonelle nivået viser han hvordan begrunnelsene kan variere.

- Perspektiv på sammenslåinger sett fra 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 makroøkonomisk politikk. Sammenslåinger forventes å forbedre kontroll og styring og å fremme tilbudet og kvaliteten på utdanningene innenfor de ulike fagdisiplinene. Sanyal hevder at på det nasjonale nivået kan det i hovedsak finnes to perspektiver på drivkrefter for sammenslåinger: 1) Kontroll og styring og 2) Tilgang/tilbudet på utdanning.
- Perspektiv på sammenslåinger sett fra institusjonelt nivå: Sanyal 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 artikkelen *A lexicon of inter-institutional cooperation* viser Daniel Lang (2002) til at den dominerende fusjonslitteraturen om høyere utdanning i stor grad har vært fokusert på nasjonale reformer som drivkraft bak sammenslåinger mellom institusjoner for høyere utdanning. Han mener blant annet at det har vært lagt til grunn forklaringsmodeller som har vært for begrensende når det kommer til de institusjonelle motivene for ulike former for sammenslåinger.

Lang mener at colleges/høyskoler og universiteter på lik linje med andre institusjoner er tiltrukket av institusjonssamarbeid for å kunne gjøre ting de ikke kan gjøre på egen hånd, og

at dette oftest skyldes mangel på økonomiske ressurser. Han viser til at elementene økonomi og effektivitet er et gjennomgående motiv i litteraturen, tilsvarende Harmans punkt overfor. Lang mener at dette kan forklares med elementer fra Clarks studie om *entrepreneurial universities* (1998). Clark beskriver institusjonenes situasjon ved hjelp av termen *demand overload*, forstått som en situasjon der de økonomiske ressursene blir mer og mer begrenset samtidig som kravene til de utførte tjenestene og kostnadene øker. Lang tolker institusjonenes situasjon i forlengelse av dette med det han kaller *scholastic inflation*, definert som en raskt voksende kunnskapsmengde, diversifisering av vitenskaplighet og colleger/høyskoler og universiteter noe som gjør det dyrere og dyrere å opprettholde status quo. Han viser videre til at institusjonenes økonomi således er en sterk drivkraft i interessen for institusjonssamarbeid og han presenterer en forklaringsmodell med utgangspunkt i dette. I følge Lang består institusjonenes økonomi av fem elementer:

- Økonomisk tyngde (scale)
- Bredder (breadth) forstått som samlingen av akademisk disiplin/studieområder (eller sett fra myndigheters side samlingen av institusjoner)
- Kvalitet (quality) i form av standarder enten brukt internt på institusjonen eller av eksterne instanser for vurdering av kvalitet
- Tilbudsstruktur (distribution), fulltidsstudier, deltidsstudier, fjernundervisning, samt den geografiske lokaliseringen av studier og campuser
- Økonomi og effektivitet (economy and efficiency), kostnader og yteevne ved virksomheten ved balansering av de fire første (scale, breadth, quality og distribution).

Lang mener at essensen i styringen av en institusjon for høyere utdanning er å få til balansen mellom delene. Videre hevder han at institusjonell sammenslåing i en eller annen form er et virkemiddel for å justere en ubalanse mellom delene på en måte som ville vært enten umulig eller upraktisk for institusjonen å gjøre alene.

## 5.2 Begreper og avgrensninger

Det finnes mange forskjellige former for samarbeidskonstellasjoner mellom institusjoner for høyere utdanning. Valg av form vil sannsynligvis kunne ha innvirkning på selve sammenslåingsprosessen, hvilke problemer som dukker opp underveis, strukturer som etableres og grad av vellykkethet (Harman og Harman 2003). Under følger noen

klassifiseringer av ulike former for sammenslåinger basert på (Harman og Harman 2003, Lee og Bowen 1971)<sup>16</sup>.

#### *Frivillig og ufrivillig sammenslåing*

Dette er en sentral distinksjon innenfor fusjonslitteraturen. Her skilles det mellom fusjoner som er et resultat av de involverte institusjonenes eget initiativ og fusjoner som springer ut av eksternt press og da særlig press fra myndigheter. Generelt sett er frivillige fusjoner enklere å organisere og de lykkes ofte i større grad fordi det er mulig å oppnå stor grad av involvering fra de ansattes side når det gjelder forhandlinger og implementering noe som igjen kan lede til en sterk opplevelse av eierskap.

#### *Konsolidering og flaggskipsystemer*

Et konsolidert system oppstår i tilfeller der sammenslåing av tidligere enheter skjer under en ny sentral ledelse. Flaggskipsystemer 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 slike organiseringer finner vi ved University of California, der flaggskip-campusen er Berkeley. I den konsoliderte modellen behandles derimot alle involverte parter som likeverdige.

Konsolidering tar generelt sett mer tid, krever mer innsats og omfatter vanskelige spørsmål om navn på institusjonen, hvordan rektor skal oppnevnes og i noen tilfeller hvorvidt rasjonalisering av studietilbud er nødvendig. Flaggskipsystemer har en tendens til å være enklere fordi dette oftere er små institusjoner som absorberes som avdelinger eller fakulteter innenfor den større institusjonen. I følge Harman og Harman (2003) blir ofte slike institusjonelle utvidelser offentlig presentert som konsolidering av politiske hensyn.

#### *Singel-sector og cross-sectoral sammenslåinger*

Sammenslåinger kan skje mellom institusjoner innenfor samme sektor i høyere utdanning og mellom ulike sektorer i høyere utdanning. Høyskolereformen der 98 regionale høyskoler ble

---

<sup>16</sup> Ytterligere beskrivelser av begreper og avgrensninger knyttet til sammenslåinger mellom institusjoner for høyere utdanning finnes i Prøitz, NIFU skriftserie nr. 19/2001.

reorganisert til 26 kan kalles en singel sector sammenslåing. Dersom et universitet og en statlig høyskole hadde slått seg sammen ville det være et eksempel på en cross-sectoral sammenslåing. Cross-sectorale sammenslåinger kan representere spesielle problemer særlig når institusjonene har ulike målsettinger for sitt arbeid, roller, kulturer og finansieringssystemer.

#### *Sammenslåing mellom institusjoner med lik og ulik akademisk profil*

En annen distinksjon mellom typer av sammenslåing er basert på utvalget av akademisk disiplin som er involvert. Det skilles mellom sammenslåinger der institusjoner tilbyr studieprogrammer innenfor samme område og institusjoner som tilbyr ulike studieprogrammer (Skodvin 1997):

”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.

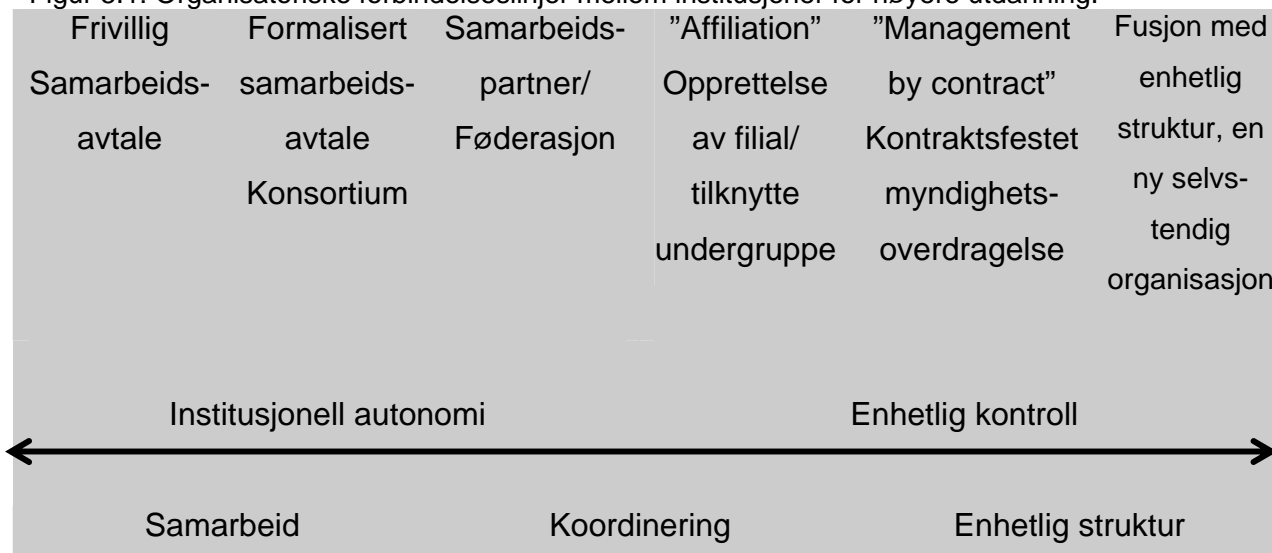
En *konglomerat sammenslåing* er en sammenslåing mellom institusjoner som opererer på ulike akademiske felt og som er rettet mot ulike typer sluttprodukt.”

### **5.3 Institusjonelle forbindelseslinjer i høyere utdanning – en modell**

Begrepet fusjon er ofte brukt relativt tilfeldig og som referanse til ulike typer av samarbeids-konstellasjoner mellom institusjoner for høyere utdanning. G. Harman (2000) utviklet en modell for å forklare forskjellige former for sammenslåinger langs et kontinuum. I den ene enden av modellen er det stor grad av institusjonell autonomi, mens i motsatt ende er det stor grad av enhetlig kontroll i forholdet mellom to eller flere institusjoner. Denne modellen er basert på Harmans studier av nasjonalt initierte sammenslåingsprosesser i Australia.

Eastman and Lang (2001) har videreutviklet Harmans modell og lagt til kategoriene *affiliation* og *management by contract*<sup>17</sup>. De begrunner dette med at Harmans modell opprinnelig ikke tok i betraktning dybden ved enkelt-institusjonenes motiver for samarbeid.

Figur 5.1: Organisatoriske forbindelseslinjer mellom institusjoner for høyere utdanning.



Kilde: Harman (2000), inkludert Eastman og Langs (2001) modifikasjoner.

For ytterligere å gi en forklaring på kategoriene for de organisatoriske samarbeidslinjene i den modifiserte modellen har Eastman og Lang har satt opp en oversikt over noen nøkkelkarakteristika ved samarbeidsformene (egen oversettelse).

- *Formalisert samarbeidsavtale/Konsortium*

Den formelle organisasjonen er atskilt fra de øvrige bestanddelene

Medlemskap er frivillig

Medlemskap er institusjonelt

Konsortiet er dannet separat fra de andre medlemmene

Organisasjonens direktører oppnevnes av medlemmene

Organisasjonens høyeste leder (CEO, Chief executive officer) blir oppnevnt av styret og ansatt av konsortiet

Konsortiet er juridisk ansvarlig for eiendeler og gjeld og har sin egen stab og budsjett

Konsortiet tilbyr vanligvis et program eller en tjeneste kun til sine medlemmer.

<sup>17</sup> Vi har oversatt kategoriene *affiliation* med opprettelse av filial/undergruppe og *management by contract* med kontraktsfestet myndighetsoverdragelse. Begrepene som brukes om ulike former for samarbeid mellom institusjoner for høyere utdanning er ikke entydige, hverken på engelsk eller norsk. Det er diskusjoner om begrepsbruk i den internasjonale litteraturen, men disse forsøkene på å rydde opp i språkbruken er altså på engelsk og ikke alltid like enkel å overføre til norsk (Goedegebuure 1992, Harman 2000, Eastman og Lang 2001, Lang 2002).



- *Samarbeidspartner/Federation*

Hver enkelt deltaker i en føderasjon forblir uavhengig og autonom, de beholder sine styrever og autoriteter til å gi grader, og kontroll over egne eiendeler og gjeld og ansettelse.

Kun et medlem tilbyr grader, de andre legger frivillig til sine grader. Studenter kan studere mot en grad på hvilken som helst av medlemsinstitusjonene på den måten øker den akademiske diversiteten til marginale kostnader.

Det medlemmet som faktisk tildeler grader setter som regel den akademiske standarden - inkludert rammene for akademiske ansettelse for hele organisasjonen.

Medlemsinstitusjonene kan fortsette å tilby tjenester og studieprogram utenfor føderasjonen. Føderasjoner er organisasjonsmessig og styringsmessig komplekse.

- *Opprettelse av filial/tilknytte undergruppe/Affiliation*

Dette designet er som regel mellom to institusjoner – men en institusjon kan være involvert i flere slike konstruksjoner på en og samme tid.

En av partnerne har myndighet til å gi grader, mens den andre ikke har det.

De involverte partnerne tilbyr ikke overlappende programmer

Denne typen organisering er hovedsakelig en form for kontrakt som leder til utstrakt spesialisert arbeidsdeling mellom de to partene.

- *Kontraktsfestet myndighetsoverdragelse/Management by contract*

Denne typen modell forekommer i sterkt sentraliserte systemer for høyere utdanning.

Forholdet mellom institusjonene er kontraktsbasert

Myndighetene delegerer formelt og legalt ansvaret for styring, forvaltning og tilbakemelding ved en mindre spesialisert institusjon til en større og mer allsidig institusjon

- *Fusjon/merger*

To eller flere institusjoner slår seg sammen for å danne en ny organisasjon under en organiserende myndighet og en leder.

Minst en institusjon og potensielt alle institusjonene oppgir sin autonomi og legale identitet.

All eiendom og gjeld, legale forpliktelser og ansvar for den sammenslåtte institusjonen overføres til den nye institusjonen.

Fusjoner av denne typen er så godt som umulig å reversere

Lang (2002) og Eastman og Lang (2001) påpeker at modellen i tillegg til å forklare ulike former for sammenslåing også kan være en illustrasjon på en prosess der samarbeidende institusjoner gjennomgår ulike faser i retning av et stadig tettere forhold, et eksempel på dette finnes også i Prøitz (2001).

## 6 Sammenslåinger i England, Canada og Australia

Under følger en redegjørelse av ulike sider ved, historiene forutfor og erfaringer med forskjellige former for fusjoner mellom institusjoner for høyere utdanning. Først presenteres resultatene av en større studie av fusjoner mellom institusjoner for høyere utdanning i England. Hensikten med redegjørelsen er å forsøke å bidra til å gi noen holdepunkter i forståelsen av hva som kan kjennetegne sammenslåingsprosesser på et aggregert nivå. Den neste redegjørelsen er en mer nærsynt og detaljert gjennomgang av forløpet ved to sammenslåingsprosesser i Canada. De involverte institusjonene har visse likhetstrekk med forholdet mellom HiST og NTNU.

Den tredje er et bestemt utsnitt av en gjennomstudert australsk sammenslåing. Utsnittet fokuserer på konsekvensene av en sammenslåing når det gjelder studietilbud, arbeidsmengde for faglige ansatte og de faglige ansattes holdninger til konsekvensene av fusjonen.

### 6.1 Studie av 30 fusjonerte institusjoner i England

Den engelske studien er i hovedsak basert på om lag 30 sammenslåtte institusjoners tilbakemeldinger på spørreskjema og i intervjuer (Rowley 1997). Hensikten med studiet var å identifisere og analysere prosessvariabler og vurdere hva som hadde bidratt til resultatet av sammenslåingen. Spørreskjemaet omfattet 83 spørsmål i tre deler; biografiske- og prosessdetaljer, motivering for sammenslåing og vurdering i ettertid av sammenslåingen. Rowley valgte å anonymisere institusjonene og kalte den dominerende og fortsatt eksisterende institusjonen (etter sammenslåing) for institusjon A, mens den sammenslåtte institusjonen ble kalt for institusjon B.

#### *Resultater*

Fusjonenes profiler:

1. Institusjon A hadde mellom 5-10 000 fulltids studenter, mens B hadde færre enn 1 000 studenter.
2. I halvparten av alle tilfellene var avstanden mellom de to partene mindre enn 10 miles (1,6 mil), og tilfellene ble færre med økt avstand. I nesten alle tilfellene hadde A hatt aktiviteter i Bs geografiske region.

3. I fire femtedeler av tilfellene var B svært differensiert i sin akademiske portefølje
4. I to tredjedeler av tilfellene hadde det vært en periode av forutgående samarbeid mellom partene før beslutningen om sammenslåing. I studiet var det likevel ingenting som tydet på at sammenslåingene var mindre vellykket der det ikke hadde vært samarbeid forutfor sammenslåingen. Rowley viser til at den institusjonen som uttrykker mest anger på sammenslåingen rapporterer om fire år med forutgående samarbeid.
5. Selve sammenslåingsprosessene tok mer enn et år i tid men mindre enn to år.
6. Institusjonene rapporterer at på det tidspunktet der en fusjonspartner skulle velges foregikk det nok en del sonderinger etter alternative institusjoner, B litt mer enn A, men resultatene indikerer forsiktighet på dette området.
7. Evalueringer før sammenslåing forekom ofte og omhandlet som regel økonomiske forhold, menneskelige ressurser, eiendom og den akademiske statusen. Bruken av slike evalueringer økte i løpet av de syv årene studien omfatter. Det er registrert to tilfeller av sammenslåinger der det ikke ble gjennomført noen formell evaluering og begge representerer ekstremer i rapporteringen av resultatet av sammenslåingen, den ene sammenslåingen *exceeded all expectations* mens den andre rapporterte *few bonuses and many problems*. 17 prosent av evalueringene viste seg å være over-optimistiske, mens andre hadde vært overdrevent pessimistiske til sammenslåingene.
8. Under halvparten av tilfellene involverte tap av arbeidsplasser, men i fire femtedeler av disse var tallene så lave at situasjonene lot seg løse på et individuelt plan.
9. I forhandlingsperioden var det kun en tredjedel av institusjonene som konsulterte ulike typer av interessenter. Dette forklares med at de fleste forsøkte å gjennomføre en form for diskresjon i denne delen av prosessen. Det var ingen sammenheng mellom dette valget av forhandlingstaktikk og sammenslåingens suksess. Firefemtedeler av sammenslåingene ble møtt med motvilje, i noen tilfeller en stor del og i de fleste tilfellene fra tredjepart. I studien ble det funnet en svak sammenheng mellom motvilje og en strategi om utstrakt konferering, Det ble også funnet svak sammenheng mellom motvilje og en rask sammenslåingsprosess.
10. Rowley mener at den mest overraskende sammenhengen han fant var mellom motvilje og en periode av forutgående samarbeid mellom partene.

I undersøkelsens andre del ble respondentene presentert for 58 påstander som institusjon A kunne ha hatt som drivkraft bak beslutningen om sammenslåing. Respondentene oppgave var

å identifisere motivene for sammenslåing de mente hadde vært sterkest. De hyppigste refererte påstandene er presentert under:

#### Merger motives in Higher Education (descending order)

##### *Key drivers*

1. This was academic compatibility/complementarity, not competition.
2. We had longterm vision of the direction we should go.
3. For B, it was a question of survival.
4. Once the decision was made, we were totally committed.
5. They were a good fit.
6. We aimed to be the main HE provider in a geographical area.
7. They enhanced our portfolio.
8. This was a way for us to enter new markets.
9. We responded to our longterm analysis of changes in the HE sector.

(Rowley 1997)

Når det gjelder de mer uforventede konsekvensene av sammenslåinger, både fordeler og ulemper, peker institusjonene på tre hovedutfordringer: kulturelle faktorer, administrative faktorer og eiendomsforhold. De administrative utfordringene var kanskje ikke like uforventede men i høy grad undervurdert, det vises spesielt til IT-kapasitet og generell kvalitet. Problemer med eiendom dreide seg om alt fra langvarige og kostbare juridiske konflikter om eierskap, til undervurdering av eiendoms faktiske tilstand og reell forringelse, til tross for evalueringer.

Den oftest rapporterte uforventede fordel ved sammenslåing var økt akademisk kvalitet hos B, fulgt av kulturblanding og utvikling hos personalet. Blanding av kultur fremstår imidlertid både som en bonus og en utfordring i undersøkelsen. Problemstillinger knyttet til de tilsattes faglige utvikling (forventninger, finansiering) ble overskygget av nye muligheter i undervisningsvirksomheten, og uforventede synergier i forskningsaktivitetene – eksempelvis mellom *...the chemists here and the arts craftsmen in the College*.

Studentene oppnådde større muligheter til å bevege seg mellom de to tidligere separate institusjonene, og fordeler i form av endrede oppfatninger på institusjonen som helhet, noe som førte til at ”mor institusjonen” oppgraderte ulike typer studenttjenester ved den mindre campusen.

I et tilbakeskuende perspektiv rapporterte institusjonene i As situasjon at de mest signifikante implikasjonene av sammenslåingen for fremtiden var den nyervervede bredde og kvalitet i institusjonens akademiske portefølje. Videre vises det til generell vekst og mulighetene som lå i ny campus, vekst i kapital og eiendomsrasjonalisering.

På spørsmål om hvorfor sammenslåing, og ikke en annen type strategisk allianse, svarer samtlige at med sammenslåingen har de oppnådd målsettinger som de ikke kunne ha nådd gjennom andre former for samarbeid. Hovedforklaringen er strategisk, As muligheter til å omforme resurssituasjonen til B, justeringen av misjon og kulturell endring, en enklere tilnærming til den regionale utviklingen, samt integrasjon av studietilbud er de forklaringene som gis. Det vises også til at de økonomiske grepene som var nødvendige overfor Bs økonomiske situasjon i enkelte tilfeller gjorde det umulig med løsere former for samarbeid, *the disproportionate capital flow from A to B would not have been tolerable to A's stakeholders in an arrangement which fell short of merger.*

Rowley undersøkte nærmere tre identifiserte tilfeller av institusjoner der det ble rapportert skuffelse over resultatene ved sammenslåingen. Han fant at disse tre skilte seg fra de resterende institusjonene spesielt når det kom til den innrapporterte institusjonelle motivasjonen for sammenslåing.

#### Key drivers in "Disappointed Mergers"

1. For B, it was a question of survival.
2. Longterm, B's fiscal position was non-viable.
3. For B, the squeeze was on, They were living beyond their means.
4. B could have gone elsewhere.
5. B was divested. They had to go somewhere!
6. They were few cost savings, It's been a drain on resource.

(Rowley 1997)

Han hevder at disse institusjonene, som er misfornøyde med resultatet av sammenslåing, opplever en konsekvens av opportuniste. Rowley viser til et eksempel på denne typen tenkning: *B were being closed down. We had to pick up their work, otherwise a rival university would have moved in on our patch.*

Rowley konkluderer sin studie med at fusjoner i høyere utdanning sett i forhold til størrelse ikke er mindre vanlig enn i engelsk næringsliv generelt. Men det er noen vesentlige forskjeller, for eksempel ble nesten alle sammenslåingene gjennomført av strategiske og akademiske grunner forankret i ideer om organisasjonsutvikling. I tillegg finner han at bortimot 90 prosent av fusjonene har vært vellykkede. Dette står i sterk kontrast til studier av sammenslåinger i industrien der det er vist til mellom 50 til 80 prosent mislykkede tilfeller av sammenslåinger. Tilsvarende er det vist til en større tendens til oppløste fusjoner enn opprettholdte fusjoner i næringslivet. Rowley hadde et tilfelle blant sine 30 der fusjonen gikk i retning av oppløsning. Videre motviser Rowley studier fra næringslivet der det er hevdet at fusjoner begrenser konkurrerende aktørers aktivitet, han viser derimot til at han fant belegg for at planer om fusjoner stimulerte aktiviteten ved konkurrerende institusjoner. Et annet trekk Rowley viser til er at evalueringer av menneskelige ressurser og institusjonskultur sjelden inngikk i forberedelsesarbeidet til fusjonsaktivitetene i næringslivet. I utdanningssektoren fant han imidlertid at en av de mest populære formene for evaluering som ble benyttet i vurderingsfasen av sammenslåinger i høyere utdanning var *human resource* (77 prosent) mens evaluering av kultur ble utført i 17 prosent av tilfellene.

Rowley avslutter sin studie med noen anbefalinger for institusjoner som vurderer å inngå i sammenslåingsprosesser:

- Er resonnetet bak ideene om sammenslåing strategiske eller akademiske, er argumentene for sammenslåing forankret strategisk/akademisk eller handler det mer om at det finnes en mulighet?
- Det er viktig å ha god tid for forhandlinger. Forhandlingsfasen er en viktig periode hvor utfordringer kan komme til overflaten og løses, dette er også en fase der tillit og forpliktelse kan etableres og demonstreres.
- Vær klar over at optimisme og engasjement farger evalueringprosesser.
- Ta en beslutning om hva slags type sosialisering som skal følge etter sammenslåingen, integrasjon, assimilasjon, separasjon eller dekulturasjon?
- Legg opp til å være sjenerøs med utviklingsmidler til personalet. Dersom sammenslåingen er vellykket vil økningen i kvaliteten bli større enn forventet, undervisnings og forsknings synergier vil heve forventningsnivået og vil sikre anvendelse, i tillegg er felles opplæringsopplegg et kjent virkemiddel for fellessosialisering.

- Forvent at integrasjon av administrative systemer vil ta tid og være kostbart.
- Ikke undervurder vanskeligheter knyttet til eiendomsspørsmål – verken eierskap, bygningsmassens tilstand eller behovet for vedlikehold.
- Ta høyde for fortsatt høy arbeidsmengde for ledere i årene som kommer etter en fusjon, ikke bare i overdragelsesperioden.
- Etter to år, gjennomfør en bred evaluering, slik at viktige erfaringer for fremtiden ikke går tapt. *...staff will welcome the chance to take stock, and a few ghosts may be laid to rest.*

## **6.2 Sammenslåing av institusjoner for høyere utdanning i Canada**

Sammenslåinger mellom institusjoner for høyere utdanning i Canada har vært sjeldne de siste tiår. Julia Eastman og Daniel Lang (2001) befant seg imidlertid begge i sentrale posisjoner ved to tilfeller av sammenslåingsprosesser innenfor høyere utdanning på midten av 1990-tallet. Fusjonene skjedde nesten parallelt i løpet av ca. et års tid. Eastman og Lang fulgte prosessene ved institusjonene og har på grunnlag av sine undersøkelser skrevet en bok om de to fusjonstilfellene. Med utgangspunkt i dette har vi utarbeidet en situasjonsbeskrivelse av deler av fusjonsforløpet.

## **6.3 Fusjonen mellom Dalhousie University og Technical University of Nova Scotia**

1. april 1996 møttes det akademiske kollegium ved Technical University of Nova Scotia (TUNS) for å diskutere et forslag om å anbefale fusjon med Dalhousie University. Få av medlemmene i kollegiet var spesielt entusiastiske for sammenslåingen men den økonomiske situasjonen og universitetsrektorens logikk ble karakterisert som forståelig. Til tross for at ingen var henrykt over å bli en del av Dalhousie ville de gå for fusjon. Beslutningen ble tatt ut fra den noe beroligende tanken om at TUNS ville fortsette å eksistere som et college innenfor Dalhousie, og at en sammenslåing ville bety økt ressurstilgang. Styrets medlemmer gjorde de samme vurderingene den samme ettermiddagen.

4. april 1996 annonserte Canadas statsminister og utdanningsminister *...a plan for university renewal that builds on the individual strength of Nova Scotia's universities, builds a better future for students and will propel the province and the economy into the 21<sup>st</sup> century.*

På grunn av ulike politiske hendelser (blant annet regjerings- og ministerskifte) ble det 10. juli før den nye ministeren kunne sette seg ned med institusjonenes rektorer, viseministeren, en rekke advokater og andre byråkrater for å utforme den endelige avtalen. I løpet av 10. og 11. juli 1996 var avtalen ferdig utformet og signert av begge rektorene samt statsministeren og utdanningsministeren.

### 6.3.1 Forutsetningene

Forholdstallene mellom de to institusjonene gir et godt bilde av situasjonen.

- I 1996 hadde Dalhousie om lag 11 000 studenter i de følgende fakulteter: Arts and social science, Science, Management, Law, Health professions, Dentistry, Medicine and Graduate studies, Henson college of Public affairs og Continuing education. Universitetet hadde ca. 990 fulltids faglige ansatte og 800 deltids faglig ansatte inkludert undervisningsassistenter, om lag 280 ansatte i administrasjon og ledelse. Institusjonen omfattet seks forhandlende grupperinger.
- Tilsvarende hadde TUNS om lag 1 450 studenter, 93 fulltids faglig ansatte, 60 deltids faglig ansatte, 30 ansatte i administrasjon og ledelse. Det var to forhandlende grupperinger.

Institusjonene hadde svært ulike kulturer:

- Dalhousie, som kan betraktes som en liten institusjon i kanadisk skala blir likevel karakterisert å ha det upersonlige særpreget som store institusjon ofte har. De faglige ansatte og studentene identifiserte seg med sine enheter fremfor institusjonen som helhet.
- TUNS på den andre siden hadde mange av kjennetegnene som preger de mindre collegene. Det var sterke institusjonelle tilknytninger og nære personlig bånd.
- På Dalhousie var det en overflod av regler og ledelsens frihet var begrenset, på TUNS hadde individer i autoritetsposisjoner vid bestemmelsesrett.

I følge avtalen om sammenslåing skulle fusjonen fullføres innen 1. april 1997, datoen var valgt med utgangspunkt i avslutningen for regnskapsåret. Tiden var knapp og mye skulle på plass i løpet av de åtte og en halv månedene som sto til rådighet.

### 6.3.2 Prosessen

Det ble etablert en "amalgamation planning committee (APC) bestående av de to rektorene (*presidents*), universitetenes vise-rektorer (*vice-presidents*) og ledelsen for *public relations*



(PR), TUNS dekan for ingeniørfag og en sjef for koordinering av fusjonen. Sistnevnte ble hentet fra en stilling ved rektors kontor på Dalhousie og rapporterte til begge rektorene. I tillegg ble det etablert et par underkomiteer, blant annet ble styringsgruppene for de to kollegiale organene satt sammen til en gruppe som skulle ta seg av de kollegiale organenes saker. Rektorene hadde møte med representanter for fagforeningene og det ble etablert et organ for kommunikasjonen med folk på de to studiestedene. Søkingen etter en ny dekan for Computer science ble igangsatt og en komité fikk i oppgave å finne og anbefale et navn for det nye "colleget" som skulle etterfølge TUNS.

### **6.3.3 Forventningene og forhandlingene**

Det innledende arbeidet foregikk ikke uten problemer, blant annet var det svært ulike forventninger til fremtiden på de to institusjonene. På Dalhousie ble colleget oppfattet som en gruppering av fakulteter som skulle inngå i "mor institusjonen", mens på TUNS ble det forventet fortsatt autonomi. Disse ulikhetene i forventninger ble synliggjort i de mange diskusjonene som foregikk mellom universitetenes kollegier, fakultetsforeninger, studentorganisasjoner osv. I løpet av de første månedene ble det løst få problemstillinger knyttet til styring og ledelse.

Rektorene utgjorde kjernen av prosessen og i de fleste sakene oppnådde de seg i mellom foreløpige avtaler som de i fellesskap presenterte for de gjeldende universitetsenhetene. I oktober 1996 presenterte de en erklæring som omhandlet rollen og ansvaret for styret til colleget. Etter å ha innhentet input fra APC ble erklæringen presentert på et møte for styremedlemmer fra hver av de to institusjonene, og med et par endringer ble erklæringen godkjent av begge styrever. Dette utgjorde en milepæl i prosessen med sammenslåingen mellom de to institusjonene, det var nå ikke lenger tvil om at en fusjon ville skje. Det ble ut fra dette lagt et mønster for avtaler på andre nivåer og det ledet frem til en etterspørsel etter ny lovgivning for den nye institusjonen. 13 desember 1996 ble den nye institusjonsloven vedtatt. I mellomtiden hadde institusjonene annonsert hvilke enheter som skulle fusjonere og hvem som skulle lede dem. De som var valgt til å lede de fusjonerte administrative enhetene fikk i oppdrag å utvikle planer for organiseringen.

Bortsett fra Dalhousies lille *department of engineering* som skulle inngå i TUNS' *faculty of engineering* var de akademiske enhetene som ble mest berørt av sammenslåingen TUNS' *School of Computer Science* og Dalhousies *Division of Computing science* ved *Faculty of*

*science*. Til tross for dette, og at motstanden hadde vært stor skulle det vise seg at når det en gang var stadfestet at fusjonen ville bli en realitet, gikk direktøren for TUNS enhet til side og de to enhetene arbeidet for å implementere det som var blitt bestemt. Allerede før fusjonsavtalen var signert hadde de to enhetene av computervitenskap valgt en "joint transition committee" (JTC), sammensatt av tre faglig ansatte og en studentrepresentant fra hver gruppe, til å forhandle med administrasjonen og ta vare på deres felles interesser. Dette gjorde at det nye fakultetet kom tidligere på plass enn man hadde forventet, sent i 1996.

## **6.4 Fusjonen mellom University of Toronto og Ontario Institute for Studies in Education**

Sent i januar 1994 inviterte utdanningsministeren rektoren ved University of Toronto (U of T) og direktøren ved Ontario Institute for Studies in Education (OISE) til et møte med ham og hans stab. På møtet ble institusjonene invitert av ministeren til å inngå diskusjoner om en mulig integrasjon mellom OISE og Faculty of Education ved University of Toronto (FEUT). To dager senere skrev ministeren til lederne for de styrende enhetene ved de to institusjonene og inviterte dem formelt til å lede sine respektive institusjoner inn i en integrasjonsprosess. Det het seg at institusjonene på egen hånd skulle bli enige om forholdene ved integrasjonen og i juni 1994 rapportere tilbake til ministeren.

### **6.4.1 Forutsetningene**

- På dette tidspunktet var University of Toronto Canadas største universitet. Det hadde om lag 50 000 studenter fordelt på tre studiesteder. 80 prosent var på universitetets St. George campus i det sentrale Toronto, her var også FEUT lokalisert. FEUT hadde om lag 3 100 registrerte studenter. Universitetet hadde 19 akademiske enheter, hvorav FEUT var blant de seks største. Fakultetet hadde 121 fulltids faglige ansatte, 72 stillinger var administrative og ingen av dem organisert.
- OISE med sine 2 500 studenter lå kun et kvartal opp i gaten for FEUT. OISE kunne likne på et av universitetets store eller mellomstore fakulteter. Instituttet hadde 300 fulltids ansatte og av disse var 128 faglige ansatte og bibliotekarer.
- FEUT var en relativt stor enhet, nesten like stor som OISE som uavhengig institusjon. Men innenfor universitetet som hele var verken FEUT eller OISE uvanlig store, eksempelvis var universitetets største fakultet (*Faculty of Arts and Science*) fem ganger større enn noen av dem. Universitetets budsjett dekket 6 600 fulltids ansatte, 2 942 faglige og 3 685 administrative.

#### **6.4.2 Forventningene og forhandlingene**

Invitasjonen ble av lederne på de to institusjonene oppfattet ulikt. I U of Ts Bulletin, februarutgaven skal ledelsen ved U of T ha sagt at ut fra universitetets ståsted var det slik å forstå at OISE ville bli en del av FEUT og ikke omvendt. Det ble også vist til uttaleleser om at mens professorene ved universitetets enheter ikke ville miste sine jobber, ville sannsynligvis noen av de faglige ansatte ved OISE ikke bli tilbudt noen stilling ved den nye institusjonen. Dette førte til sterke reaksjoner ved OISE. Og Bulletin skrev at instituttets direktør kunne melde at den lille støtten som hadde funnets for sammenslåing var for lengst borte når det så ut som om folkene ved universitetet fortalte dem at : *you folks close down the place and we'll hire whoever we like*. Ved instituttet forsto man ministerens invitasjon som en refleksjon av et ønske fra de regionale myndighetene om at OISE skulle komme til enighet om å bli en del av U of T.

Begge parter etablerte teams for forhandlingene. Før teamene møttes hadde lederne for gruppene et møte der de presenterte sine respektive retningslinjer. I retningslinjene som OISEs leder hadde med seg het det at OISE skulle beholde sitt navn, mandat, eget styre, og ha kontrollen over egne inntekter, at OISE sentralt skulle lokaliseres der det var, at OISE skulle fortsette å studere utdanning i bred forstand, opprettholde sin regionale tilstedeværelse og fortsette sitt arbeid med problemstillinger om tilgjengelighet og rettferdighet i utdanningssystemer. I tillegg fantes det to krav om at kontraktsforholdene med studentene og fagforeninger skulle opprettholdes.

Som svar på dette la universitetets teamleder fram sine retningslinjer for forhandlingene. Der het det at det skulle bli et integrert *graduate and professional Faculty of Education* under universitetets styre og at alle akademiske forpliktelser til studenter som er registrert per dags dato i *the School of Graduate Studies* ved U of T skulle opprettholdes. Utgangspunktet var altså på ingen måter problemfritt. Teamene møttes første gang 11. april.

#### **6.4.3 Spenningene**

I mellomtiden hadde rektoren ved universitetet etablert en kommisjon bestående av tre professorer i utdanning – en canadisk, en amerikansk og en engelsk. Disse skulle rådggi rektoren om fusjoner og hvordan forme et integrert fakultet for utdanning. OISEs ledere bestemte derfor at siden universitetet hadde sine eksperter burde de også ha det. De engasjerte en professor i utdanning fra Columbia University teacher college for å rådggi dem om det optimale forholdet mellom de to institusjonene.

På samme tidspunkt som forhandlingsteamene møttes mobiliserte ansatte ved OISE en kampanje for å forhindre sammenslåingen. Resultatet ble en pamflett trykket av de faglige ansattes organisasjon. Pamfletten inneholdt sitater fra 27 anonyme *supporters of OISE* – kampanjen møtte liten oppmerksomhet. Et annet utspill for å forhindre sammenslåing var en gruppe ansatte ved instituttet som forsøkte å skape interesse for en sammenslåing med York University istedenfor U of T. U of T ble oppfattet som arrogant, autoritært og høyreorientert mens University of York på mange måter var oppfattet å representerte det motsatte. York ble oppfattet som en *kindred spirit*, institusjonen hadde sterke organisasjoner, OISE hadde brukt universitetets organisatoriske oppbygning som modell og det så ut til at man delte verdier om åpenhet og rettferdighet. Det ble holdt et møte med representanter fra begge institusjoner og OISEs ansatte ønsket å forsøke å forhandle fram en avtale, men OISEs ledere var uvillige til å delta i slike forhandlinger uten ministerens velsignelse og den kom ikke.

Forhandlingsteamene møttes gjennom sommeren uten fremgang, i august offentliggjorde begge sine forhandlingsposisjoner. Det viste seg da at avstanden mellom de to teamene fortsatt var så stor at styreleder ved OISE foreslo at utdanningsministeren burde oppnevne en megler akseptabel for begge parter. Tidlig i oktober hadde ministeriet funnet en megler.

#### **6.4.4 Meglingen og overgangen**

I tillegg til teamene var også de administrative lederne og deres advokater til stede for å gi råd til sine respektive team denne gangen. Universitetets rektor var foreberedt på å gå lenger enn sine kollegaer for å sikre en avtale. Skuffet over den dårlige fremgangen i forhandlingene antok han en mer direkte rolle i prosessen. Med meglerens tålmodige assistanse kom de to teamene etter hvert til en tentativ fusjonsavtale. Avtalen var særlig tentativ når det kom til punkter som omhandlet fremtidige behov der myndighetenes støtte og godkjenning var nødvendig. I hovedsak dreide dette seg om finansiering. Universitetets byråkrater møtte umiddelbart etter dette med ministeren og hans folk. Tidlig i november ble avtalen offentliggjort, den ble mottatt med glede og forståelse ved FEUT, miljøet ved OISE var i sjokk. 16 desember 1994 ble avtalen om fusjon signert av ministeren og institusjonens ledere.

I tråd med avtalen etablerte OISE og U of T to arbeidsgrupper tidlig i 1995. Den første (*the Academic Integration Task Force*) ble ledet av FEUTs dekan og OISEs assisterende direktør. Gruppen bestod av seks representanter fra hver institusjon (fire faglige ansatte, en

administrativ ansatt og en student). Gruppens oppgave besto i å gjennomgå studieprogrammene, forskningen og utviklingsaktiviteter på begge institusjoner for å finne felles tilknytningspunkter. Videre skulle de undersøke mulige tilknytningspunkter mellom OISE/UT og andre avdelinger og fakulteter ved universitetet for å bestemme en passende avdelingsstruktur for OISE/UT og komme med anbefalinger til organiseringen av *the faculty of OISE/UT*. Arbeidsgruppen fikk seks måneder på å utforme en rapport og så fort den ble godkjent av rektoren skulle den danne base for en helhetlig plan for det faglige og det finansielle. Avtalen sikret OISE/UT en stor grad av budsjettmessig autonomi og OISEs tidligere ressurser skulle fortsatt "flyte gjennom" til det nye fakultetet. Den innledende fasen av sammenslåingen gikk sakte. Noen mente at dette kunne skyldes at det fremtidige lederskapet for OISE/UT ennå ikke hadde kommet på plass. Ingen hadde autoritet til å lede prosessen. Uansett drev arbeidsgruppen prosessen fremover, den etablerte arbeidsgrupper, rådgivergrupper, utgav spørreskjemaer, utviklet modeller, holdt åpne møter, og innhentet tilbakemeldinger.

I juli 1995 la den frem en rapport med forslag til misjon, organisasjonsstruktur og styringsstrukturer. Under organisasjonsstrukturen skulle det være syv akademiske institutter, hver ledet av en styrer. Disse syv instituttene skulle bidra til tre hovedfunksjoner: *preservice, graduate studies and research and field studies*. Rapporten redegjorde også for finansieringsnivået som ville være tilgjengelig for OISE/UT det første året og viste hvordan inneværende utgifter på OISE/UT oversteg dette nivået. I rapporten varsles det at en arbeidsgruppe nummer to (*the Administrative Integration Task Force*) ville legge grunnlaget for de nødvendige organisasjonsmessige strukturer innenfor budsjettet. Rektor startet letingen etter en dekan, som senere raskt ble presentert etter at integrasjonsavtalen var inngått. Så fort instituttstrukturene var på plass startet søket etter styrere, samtidig ble faglige tilsatte invitert til å bestemme hvilke av de nye instituttene de ville tilhøre.

På samme tidspunkt arbeidet arbeidsgruppe nummer to med de administrative strukturene. Dette bød på problemer i og med at integrasjonsavtalen omfattet en klausul om at ingen faglige ansatte skulle måtte gå som følge av sammenslåingen. Dette krevde på sin side at det måtte gjøres dype kutt i det administrative personalet for å kunne opprettholde budsjettplanene. En rekke sluttpakkeløsninger ble forhandlet frem og presentert personalet i 1996, fristen for søknad om sluttvederlag ble utsatt en rekke ganger til det til slutt var 115 søknader, det var flest fra OISE som tok i mot sluttvederlaget. Året 1996 er beskrevet som en

vanskelig tid ved OISE, i april utgaven av Bulletin beskrives situasjonen slik: *...uncertainty over layoffs, the prospect of union decertification and exit package deadlines at the Ontario Institute for Studies in Education are definitely affecting morale, say faculty and staff groups.* Parallelt med dette skjer det en inngående kulturell endring på OISE, etter som datoen for integrasjon nærmet seg. En del medlemmer av OISE personalet som var vant med en stor grad av medbestemmelse i styre og stell mislikte universitetets mer tradisjonelle tilnærminger til ledelse og styring. *For many old hands at OISE, an empowered administration was an unwelcome change.* (Eastman og Lang 2001:93) På den andre siden økte uroen i FEUT, til tross for at nyheten om sammenslåing hadde blitt tatt i mot med glede, økte bekymringene for hva fusjonen ville innebære ettersom det fastsatte tidspunktet nærmet seg. OISEs lov ble lagt død bare dager før fusjonen. OISE opphørte som selvstendig institusjon 1. juli 1996.

#### **6.4.5 Sammenfatning av to canadiske case**

- Begge casene kommer fra samme land noe som innebærer at de har samme konstitusjonelle, kulturelle og sosio-politiske bakgrunn.
- Begge tilfellene omhandler institusjoner som var/er offentlige innenfor samme provins. Samtlige involverte institusjoner ble etablert gjennom samme lovgivning innenfor samme jurisdiksjonsområde.
- Den økonomiske situasjonen var lik, myndighetene i Nova Scotia og Ontario hadde opparbeidet seg store underskudd og var i en prosess der de reduserte offentlige kostnader dramatisk.
- Begge eksemplene omhandler sammenslåing mellom et stort bredde universitet (U of T og Dalhousie) og en mindre og mer spesialisert institusjon (OISE og TUNS).
- I begge tilfeller er den store institusjonen provinsens hovedinstitusjon.
- I begge tilfeller hadde den minste institusjonen et uttalt provinsielt mandat, begge ble etablert med utgangspunkt i at de skulle tjene provinsens behov på en direkte og spesifikk måte.
- Begge hadde hatt særegne og fordelaktige finansieringsordninger noe som etter hvert ble kritisert av den politiske opposisjonen og de ble senere underlagt de samme finansieringsordningene som provinsens universiteter.
- Begge par av institusjoner lå fysisk nær hverandre, noe som er ansett å være positivt i fusjonslitteraturen. Mellom Dalhousie og TUNS var det om lag seks kvartaler mens OISE lå over gaten for U of Ts campus.

Institusjonenes studieporteføljer var i stor grad komplementære. FEUT hadde lavere grads studier innenfor Education og OISE hadde høyere grads studier innenfor samme fagområde. Dalhousies Department of Engineering tilbød studier innenfor rammen av de to første årene av lavere grads studier mens TUNS Faculty of Engineering hadde bachelor, master og doktorgradsnivå innenfor samme fagområde. Bare innenfor Computer science forekom det duplikasjon i og med at både Dalhousie og TUNS hadde bachelor og master programmer innenfor fagområdet. Det viste seg etter hvert at denne dupliseringen ikke var så omfattende som det i begynnelsen så ut til, TUNS tilbød PhD grad innenfor emnet, på bachelor nivået var de to institusjonenes studietilbud forskjellige i form av at TUNS grad var profesjonsorientert mens Dalhousies BSc var disiplinorientert.

- OISE hadde institusjonelle bånd til U of T fra tiden før sammenslåingen, instituttet var organisatorisk tilknyttet U of Ts School of graduate Studies i og med at universitetet tildelte instituttets grader.
- Tilsvarende var Dalhousie et av TUNS assosierte universiteter ved at det tilbød de to første årene av lavere gradsutdanningene i ingeniørfag.
- Både TUNS og OISE var i alvorlige økonomiske problemer, noe som i stor grad sammenfaller med fusjonslitteraturen der den lille institusjonen i ofte er i store økonomiske problemer.

#### **6.4.6 Status per 2005**

I forbindelse med dette utredningsarbeidet har vi tatt kontakt med Daniel Lang, som har studert de to casene gjennomgående sammen med Julia Eastman, for å høre hvordan de to fusjonerte institusjonene har videreutviklet seg. Lang har gitt følgende to beskrivelser av forholdene ved institusjonene post-sammenslåing<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> E-mail svar fra Daniel Lang etter henvendelse fra Prøitz 10.mars 2005, egen oversettelse.

*Dalhousie – Technical University of Nova Scotia*

I etterkant av sammenslåingen mellom Dalhousie og TUNS er det noen konsekvenser som peker seg spesielt ut. Et av de mest sentrale målene med sammenslåingen for TUNS var å opprettholde en så autonom status som mulig innenfor universitetet. I fusjonsavtalen mellom de to institusjonene lå det at TUNS tidligere rektor (president) skulle bli rektor for det som skulle komme til å bli TUNS campus innenfor universitetet. I det denne tidligere presidenten trådte inn i sin nye rolle mistet TUNS sin spesielle status innenfor Dalhousie. Fra TUNS side ble fusjonen etter dette betraktet som en ren maktovertakelse.

Det tidligere nevnte *School of computer engineering* ved TUNS eksisterer ikke lenger, i stedet er det etablert en felles avdeling for fagområdet. Hensikten med dette var i hovedsak å tiltrekke seg offentlig finansiering, noe man ikke hadde fått dersom dette hadde blitt oppfattet som en fordelaktig konsekvens av fusjonen per se. Således er det et åpent spørsmål om dette er en fordel eller en ulempe av sammenslåingen.

I kjølvannet av sammenslåingen har det vært en større debatt om fremtiden til TUNS campus. I planene for sammenslåingen heter det seg at den fusjonerte institusjonen skulle ha to studiesteder og at det skulle gjennomføres en relokalisering av studieprogrammets tilhørighet ved de ulike campusene. Til tross for dette begynte nesten umiddelbart tidligere TUNS studenter og faglige ansatte å bevege seg i retning av hovedcampus.

Det er fortsatt en del uløste problemstillinger knyttet til eierskap av eiendom.

Ut over dette beskrives forløpet av fusjonsprosessen mellom de to institusjonene å ha foregått stort sett som planlagt. Det blir understreket at Dalhousie-TUNS fusjonen ikke ble begrunnet i innsparinger av kostnader. Ideen bak var at en sammenslåing ville kunne generere inntekter og konsolidere de eksisterende ressursene mer effektivt. De fleste involverte vil i stor grad kunne si seg enige at disse forventningene ble besvart, skjønt til en større kostnad for TUNS enn Dalhousie.

*University of Toronto – OISE*

Slik det er beskrevet over var OISE i utgangspunktet i en alvorlig økonomiske krise noe fusjonen løste. I Eastman og Lang (2001) vises det til forventede innsparinger som en konsekvens av sammenslåingen. I dag vises det til at alle disse innsparingene er realisert og at



de fortsatt blir realisert. Videre pekes det på at i motsetning til de fleste fusjoner hadde UofT-OISE sammenslåingen en helt spesifikk plan og et budsjett for overgangen. Disse har vist seg å være presise. På denne måten kan UofT-OISE fusjonen betraktes som et godt eksempel når det kommer til kostnadsforvaltning ved sammenslåinger, tilsvarende hevdes det at planen for overgangen er et pålitelig case når det gjelder logistikken i en fusjonsprosess.

På samme måte som Dalhousie-TUNS fusjonen opplevde UofT-OISE sammenslåingen en mengde problemer knyttet til eierskap og overføring av eiendom. Det tok om lag fire år etter at sammenslåingen faktisk ble gjennomført før disse problemene fant sin løsning. Det vises til at dette kan ha sammenheng med at enhetene befant seg innenfor ulike nivåer i det offentlige systemet og at selv om de offentlige instansene er positive til sammenslåinger så byr det på problemer når eiendom skal overføres fra et nivå til et annet.

Videre pekes det på at det var en rekke interne reorganiseringsprosesser som følge av sammenslåingen. Hvert eneste institutt med administrasjon ble oppløst og erstattet av nye strukturer. På den administrative siden har dette gått relativt greit. På den akademiske siden finnes det fremdeles enkelte upraktiske løsninger, særlig gjelder dette overgangene mellom de lavere gradsutdanningene og de høyere gradsutdanningene. De høyere gradsutdanningene har hatt en tendens til å fokusere disiplinært, eksempelvis "evaluation and measurement", mens lavere gradsutdanninger har hatt en tendens til å innta et fokus som er tverrdisiplinært, eksempelvis "the Bachelor of Education program". Dette er et problem man ikke har maktet å løse.

Fusjonen resulterte i store omorganiseringer av personale. I en viss grad var dette planlagt og overgangsplanen og budsjettet hadde tatt høyde for dette. Samtidig var andelen ansatte som valgte å slutte overraskende høy. Dette førte til at de planlagte innsparingene ble realisert på et tidligere tidspunkt enn estimert. Videre innebar dette også at nye faglige ansatte kunne rekrutteres på et tidligere tidspunkt, noe som igjen kunne bidra til at institusjonskulturen endret seg raskere.

I tillegg vises det til at det i utgangspunktet var en tro på at en sammenslåing ville kunne bringe *Education* som disiplin nærmere senteret av universitetet siden det nye fakultetet ville være større og inneha flere ressurser. Sammenslåingen kan sies å ha bidratt til å fremme de

akademiske standardene og ha bidratt til en fornyet oppmerksomhet på forskning, men relativt sett er *Education* fremdeles en mer perifer del av universitetet enn sentral.

## **6.5 Australia – Hva har skjedd siden sammenslåingen ved CSU?**

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 nasjonale reorganiseringsprosessen i perioden 1988-1993.<sup>19</sup>

Charles Sturt University fremheves i litteraturen som et vellykket produkt av institusjonssammenslåing i strukturell forstand (Ritter 1998, Massingham 2001, Hodgson 1996). 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. Arbeidet med sammenslåingen begynte i 1989.

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. Institusjonen har vært gjennom en rekke interne organiseringsprosesser og er i dag kjent for implementeringen av en såkalt desentralisert integrasjonsmodell, disse prosessene er beskrevet i Prøitz NIFU skriftserie 19/2001.

I det videre vil eksemplet CSU bli beskrevet ut fra litt andre perspektiver enn det er gjort i Skriftserie 19/2001. I hovedsak vil det bli lagt vekt på hvilke konsekvenser sammenslåingen fikk for studietilbudet og indirekte studentene, samt hvilke konsekvenser sammenslåingen

---

<sup>19</sup> Utviklingen av den nasjonale institusjonsstrukturen i Australia og fusjonsprosessene som har foregått der er nærmere beskrevet i Prøitz NIFU skriftserie nr. 19/2001.

hadde for de tilsatte og da særlig hvordan de forholdt seg til mulighetene til å involvere seg i forskning og annen vitenskapelig virksomhet.

### **6.5.1 Utdanningsmessige muligheter og resultater ved CSU**

Studien som presenteres her er gjennomført av Elizabeth J. Hatton og er en intervjustudie. Store deler av resultatene har hun presentert i form av sitater av det intervjuobjektene har sagt. I det videre vil vi presenterer undersøkelsens resultater i tråd med Hattons fremstilling.

I 1997 fikk CSU *the Australian Good Universities Guide`s University of the year award* komiteen som hadde besluttet å gi prisen til CSU kommenterte sin beslutning slik:

*Charles Sturt University is not fashionable. It is new, welded together just a few years ago from scrapped teachers`colleges and an agricultural college. It is regional. Many of its students study by distance education, often regarded as an exiguous makedo. It has almost no research track record, and the little research it does is applied (to rural industries to boot). Yet CSU deserves to have the Statue of Liberty at its gates. Every year it takes into the new world of higher education thousands of people from improbable places and unpromising pasts: ambulance officers and Aboriginal mothers, a self-described jockette from Lightning Ridge and an upholsterer who knew his presence on the campus was a mistake, an 18 year old from West of Wyalong and a student from Kuala Lumpur. It teaches them high standards, and gives them a new start in life. It also gives them a new view of life, and on themselves.*

(Hatton 2002:18)

Hatton viser til at universitetet har videreført CAE tradisjonen med å ta inn studenter som ofte ikke har fått plass ved andre institusjoner. I den nye institusjonen har dette fått leve videre og har bidratt til vekst og diversitet i studenttallene. Hatton peker på at dette har skjedd som en konsekvens av at man har sørget for en videreføring av gamle tradisjoner som opptak og lagt vekt på å forsterke en del tidligere opptaksprosedyrer.

*I mean one of the things that the university has been extraordinarily successful at is the growth...we have the largest enrolment of industry funded students of any university in Australia. We have the strategic alliances with the ambulance, police, school counsellors, these were (similar) sorts of alliances that both Riverina and Mitchell had as CAEs and we`ve brought them into the university context in a way that no other university probably has.*

(Hatton 2002:19)

En annen viktig endring etter sammenslåingen for CSU er tilstrømmingen av postgraduate studenter.

### 6.5.2 Undervisning og variasjon i kurstilbudet

Hatton viser i sin studie til at undervisning har vært et tema for stadige diskusjoner ved CSU. Det har blitt hevdet at undervisning ikke har verdi ved det nye universitetet. Noen opplevde det slik at det nærmest ble et mantra ved den nye institusjonen å ta i bruk nye undervisningsmetoder, eksempelvis via internettet uten at det fantes stor forståelse for hvordan dette skulle kunne oppnås. Undervisning på tvers av fakulteter ble gitt enkelte strukturelle retningslinjer, men fordi de økonomiske implikasjonene der hver avdeling/institutt var kostnadscentre bød dette på problemer og få gjennomført dette i praksis. Uansett var det akseptert at fusjonen hadde resultert i et bredere utbud av kurs enn det fantes før og at studentene åpenbart benyttet seg av tilbudene.

*Because we come from a CAE background we overteach....and I think this is partly because the staff feel disoriented if they don't teach, this is something that they have grown up with, they feel very secure standing up giving a lecture....We are trying to reduce the amount of teaching as we move more to self directed learning, we are asking staff to do more research, to do less teaching, that is a threat to some staff, they don't want to do that. I think that this remains a persistent problem in the institution....*

(Hatton 2002:20)

De fleste faglige ansatte i undersøkelsen bemerket at undervisningsmengden var veldig stor ved CSU sammenliknet med andre universiteter, dette viste seg å ha sine begrunnelser i både en tendens til *overteaching* og et høyt forholdstall mellom tilsatte og studenter på grunn av et lavt finansieringsnivå. En senior tilsatt som hadde fulgt forholdet mellom tilsatt/student gjennom fusjonen støttet synet på at undervisningsmengde per se ikke hadde økt selv om dette stadig var noe som ble hevdet. Han viste til at: *Now I can show you the data within the year preceding the amalgamation – the student /staff ratio of Mitchell CAE was about 18 point something to 1 students to staff. At Wagga it was about 13 or 14 (to one)....What is it now? Overall...it varies from faculty to faculty but overall it's about 18 or 19 to 1.*

Andre pekte på den økte arbeidsmengden i forbindelse med administrasjon og kravene om å ta i bruk og forholde seg til kommunikasjonsteknologi, imidlertid viser Hatton til at dette er krav som gjelder over hele sektoren og ikke noe som er spesielt for institusjoner som har fusjonert.

### 6.5.3 Forskning og vitenskapelige muligheter

Hattons studie viser at de ansatte i økende grad følte at det var påkrevd å forske. Hun viser også at det var mange som følte at deres yrkesliv ble beriket med dette, samtidig er det tydelig at det for de ansatte på alle nivåer var en konstant oppmerksomhet rundt det å passe inn

forskningsaktivitetene i forhold til kravene om undervisning og administrasjon. Definisjonen på arbeidsmengde ved CSU var synonymt med undervisning. Blant de som forsøkte å fullføre kvalifisering og bygge opp en publiseringsprofil ble det stadig uttrykt ønsker om at noen skulle ta et initiativ til å likestille arbeidsmengden ved å definere bredere, noe som ville inkludere undervisning så vel som administrasjon og forskning. Deres argumentasjon gikk på at mens undervisning og administrasjon alene definerte arbeidsmengde måtte disse (ofte yngre tilsatte) gjøre urettferdig mye når forskningen ble tatt med, sammenliknet med kollegaer som ikke utførte noe forskning. Ut fra deres ståsted burde de ikke-forskende kollegaene ta en større del av undervisningsmengden og administrasjon slik at de selv kunne drive med forskning under mindre pressede forhold. Hatton viser til at en tidligere CAE foreleser uttrykker sin misnøye med de endrede kravene:

*The drive to research and publish has become overwhelming and demoralising...Now I've achieved a PhD in five years while working full time, I think there`s a publication or two out there this year but I keep forgetting what...I've submitted to whom and who has accepted what...at the moment I'm pretty close to exhaustion with (administration) and... I haven`t written anything this week. I mean the bloody Vice Chancellor – he said to me shortly after I got the PhD, not “Congratulatings”, but “When are we going to get some publications out of you?” and I think...it`s overdone. (Hatton 2002 :21)*

Samtidig som noen var veldig klare på at kvantiteten og kvaliteten på det vitenskapelige arbeidet hadde økt siden fusjonen, var det også et syn at det var noen blant de tilsatt som ikke hadde gjort annet enn å opprettholde status quo. Fordi det var så begrensede forskningsmidler tilgjengelig ble det tidlig en strategi ved universitetet å konsentrere midlene i bestemte forskningssentere. Dette betyr at de som ikke var en del av et slikt senter i langt mindre grad hadde tilgang på forskningsmidler. De som kjente til strategien var klar over at kampen om midlene var ujevn og ment å være slik:

*I think staff in the university have far more potential to get research grants than they ever had before and if they really want them and they know how to play the game, they can get them. It`s not equitable, but it`s fair.*

#### **6.5.4 Konklusjon**

Hatton konkluderer sin studie med at CSUs fusjon kan anses å være en suksess. Ikke nødvendigvis så mye på grunnlag av de gode økonomiske forholdene ved institusjonen, men fordi universitetet kan tilby et rikere og mer utfordrende liv til de vitenskapelige tilsatte og studentene. Hatton peker på at mens utfordringen i å bygge en reell samarbeidskultur over

hele universitetet gjenstår, er det sannsynlig at dette etter hvert kan skje innenfor et kulturelt institusjonsklima der CSU er anerkjent som en sammenslått enhet blant sine ansatte.

## 6.6 Internasjonale erfaringer – en oppsummering

Hovedvekten av de sammenslåingene som er omtalt her, bortsett fra det australske eksempelet omfatter sammenslåinger mellom en liten og en stor institusjon for høyere utdanning. I gjennomgangen av de canadiske casene finnes det flere fellestrekk med situasjonen i Trondheim. Institusjonene lå innenfor gangavstand mellom hverandre, den ene institusjonen var et breddeuniversitet, den andre en spesialisert profesjonsorientert institusjon med tette regionale bindinger. Et trekk TUNS og OISE imidlertid ikke har til felles med HiST, var at de begge var i en svært problematisk økonomisk situasjon. Under har vi satt opp noen hovedpunkter basert på de internasjonale eksemplene presentert foran.

- Våre eksempler viser at enkelte karakteristika ved institusjonene har betydning for sammenslåingens resultat, slik som størrelse og makt. I tilfeller der den ene institusjonen er større enn den andre er det mye som tyder på at overtakelse (acquisition) blir resultatet. Lang (2001) viser til at det kan se ut til at jo større ulikheter det er mellom institusjonene langs disse dimensjonene desto større mulighet for overtakelse.
- De to canadiske eksemplene tyder på at til tross for at de små institusjonene hadde til hensikt å inngå samarbeidsavtaler som til en viss grad ivaretok deres autonomi, så havnet de begge lenger til høyre på kontinuum modellen enn de hadde tenkt. Begge hadde sett for seg en slags føderasjon, men begge endte opp som parter i en fusjonsprosess. OISE klarte å ivareta noen symboler som kvalifiserer for såkalt semiautonomi (oppretholdelse av navn, budsjett knyttet til ansvarsområdet og en egen forhandlingsenhet for en spesiell gruppe ansatte). TUNS oppnådde ingen slike elementer.
- Maktforholdet mellom den lille og den store institusjonen er gjennomgående et dilemma i sammenslåingsprosesser. Bytteforholdet mellom de to institusjonene blir så ujevnt at det vanskelig lar seg gjøre å legitimere opprettholdelse av den lilles særpreg og eventuelle spesielle ønsker. Tilfellet med TUNS er et eksempel på hvordan mange gode ønsker om egenart og særstatus hos alle parter oppløses av strukturelle og finansielle praktiske årsaker (TUNS tidligere rektor forsvinner inn i annen administrasjon, finansieringssystemet fremtvinger organisasjonsmessige endringer om

svekker TUNS). TUNS taper også status ved at til tross for enighet om at de to studiestedene skulle opprettholdes så beveger studentene og de ansatte seg bort fra ”den lille campusen” til ”mor campusen”.

- Eksempelene kan tyde på at faktorene størrelse og makt også gjelder for fakultet og avdelingsnivå. OISE stod sterkere enn TUNS når det gjaldt forholdet til ”mor institusjonen” gjennom den faglige porteføljen institusjonen hadde med seg. OISE var sterkere enn sin fusjonspartner på fakultetsnivået og kunne derfor markere seg og stille krav på dette institusjonsnivået. Lang oppgir i sin mail til oss om situasjonen ved institusjonene i dag at det finnes noen akademiske utfordringer knyttet til det å føye sammen de lavere gradsutdanningene og de høyere gradsutdanningene innenfor fakultetet for ”Education”. I tillegg viser han til at fakultetet er mer perifert enn de andre fakultetene ved universitetet.
- Gjennomgående i eksemplene vises det til kvalitetsmessige forbedringer, både på utdanningssiden og forskningssiden, spesielt hos den minste fusjonerte enheten som en konsekvens av sammenslåing.
- I samtlige eksempler vises det til at studentene oppnår et bredere studietilbud, oppgradering av studiestedene og generelt bedres studenttjenestene.
- I alle eksemplene vises det til at sammenslåingen har utvidet den akademiske porteføljen, både på studietilbudssiden men også på forskningssiden. Det vises til uforventede synergier gjennom tverrfaglig virksomhet.
- I eksempelet fra Australia understrekes påkjenningen en fusjonsprosess kan være for de tilsatte. I dette tilfellet er det særlig utfordringen som ligger i å skulle resosialisere et personale som er vant til å drive undervisningsintensivt over i en mer forskningsintensiv kultur.
- Samtlige eksempler viser hvor sentralt ledelse er i sammenslåingsprosesser.
- I de to første studiene av sammenslåinger vises det til at eiendom er en utfordring, både når det gjelder kostnader knyttet til ivaretagelse, men også langvarige konflikter om hvem som eier hva. I Norge kan dette bli et spørsmål om hvem som har ansvaret for hva i og med at universitetene i stor grad eier sine bygninger mens høyskoler leier sin bygningsmasse.





## ***Del III Posisjonering og profilering***

*Ved Bjørn Stensaker, Petter Aasen og Tine Sophie Prøitz*

### **7 Noen avsluttende refleksjoner**

Gjennomgangen i det foregående har vist at det synes å være et sprik mellom de begrunnelsene som er gitt for et nærmere samarbeid mellom HIST og NTNU, og de empiriske realiteter som kjennetegner dagens virksomhet (se del 1). Ikke minst synes studenttilstrømning - i alle fall så langt - å være et marginalt problem for både HIST og NTNU, samt at begge institusjoner synes å være ledende innen henholdsvis universitets- og høyskolesektoren når det gjelder effektivitet og FoU-virksomhet. De noe defensive argumentene for en sammenslåing, der ”forsvar” synes å være en sentral underliggende faktor, stemmer derfor ikke helt med institusjonenes situasjon slik den er beskrevet i denne utredningen. Samtidig er det også lansert andre begrunnelser for sammenslåing, eksempelvis knyttet både til de mer legitimerende sidene ved å ha universitetsstatus, og det antatte behovet for flere høyere gradstilbud innen profesjonsutdanningene. Sett fra utsiden synes likevel tankene om en fusjon å mangle et mer overordnet perspektiv – eksempelvis knyttet til de muligheter som en samlet institusjon kunne ha både når det gjelder å utvikle kunnskapsprofilen til hele Trøndelagsregionen og med hensyn til nasjonal og internasjonal synlighet, renommé og konkurranseevne.

Gjennomgangen av litteratur om internasjonale fusjoner i høyere utdanning har vist hvor viktig nettopp argumentasjonen og begrunnelsene for samarbeid og sammenslåing er i forhold til resultatet av prosessen, og for om sammenslåingen blir oppfattet som vellykket eller ikke (se del 2). I forhold til mulighetene for sammenslåing mellom en profesjonsinstitusjon og en universitetsinstitusjon, har gjennomgangen identifisert noen viktige dimensjoner. Eksempelvis synes tidligere samarbeid mellom utdanningsinstitusjonene og ulike utredninger i forkant å ha mindre betydning for graden av suksess enn de konseptuelle grep som samarbeidet/sammenslåingene er bygget på. Det arbeid som HIST og NTNU eventuelt nedlegger for å identifisere hva slags universitet den nye utdanningsinstitusjonen skal være og hvilken profil

det skal ha i konkurranse med andre universiteter, vil med andre ord være avgjørende for at en sammenslåing av de to institusjonene blir vellykket.

Gitt denne utfordringen skal vi derfor avslutningsvis heve blikket noe og vurdere noen aktuelle trender som allerede bidrar eller høyst sannsynlig vil bidra til å endre det utdanningspolitiske landskapet i Norge (og internasjonalt), og diskutere hvilke konsekvenser og utfordringer disse trendene kan ha for profilen til et eventuelt sammenslått universitet. Med dette som utgangspunkt kan institusjonene eventuelt utforme en mer offensiv begrunnelse for et nærmere samarbeid og for profilen til et nytt universitet i Trondheim.

### **7.1.1 Et utdanningspolitisk landskap i forandring**

Selv om Kvalitetsreformen kan oppleves som en dramatisk og til dels revolusjonerende endringsprosess i høyere utdanning, er det også mulig å se på den som en reform som tar opp i seg en del lange linjer i norsk utdanningspolitisk tenkning. Tettere integrering mellom universiteter og høyskoler, en mer enhetlig styring av sektoren, vektleggingen på kvalitet og evaluering, internasjonalisering, behovet for både samarbeid og arbeidsdeling mellom utdanningsinstitusjonene er ikke nye toner i norsk utdanningspolitikk. De bakenforliggende målsettingene for reformen synes i større grad å bære preg av kontinuitet enn forandring. Forskjellen fra tidligere er kanskje mer knyttet til de virkemidlene som i våre dager tas i bruk.

Selv om mange av målsettingene ligger fast kan de nye virkemidlene likevel bidra til å endre sektoren på måter som det i dag kan være vanskelig å få oversikt over. I forhold til en diskusjon om institusjonell profil i fremtidens utdannings-Norge, synes likevel tre forhold å være av spesiell relevans:

- Den institusjonelle driften mot universitetsstatus
- De institusjonelle ønsker om større partnerskap/institusjonsnettverk
- Den faglige driften i retning av anvendte studieprogrammer

Flere utdanningsinstitusjoner i Norge har som en følge av Kvalitetsreformen skiftet institusjonsstatus, og flere synes å følge i deres fotspor. Denne streben etter å endre institusjonsstatus, som regel fra ”høyskole” til ”universitet”, er langt fra noe særnorsk fenomen, men en utviklingstendens som kan gjenfinnes i en rekke andre land og som over tid kan bidra til å viske ut eksisterende institusjonsgrenser (Kyvik 2004).

I utgangspunktet synes denne søken etter å endre institusjonsstatus å være de mer legitimerende ("status") sidene ved å kunne smykke seg med universitetstittelen. Å være et universitet gir inntrykk av faglig mangfold, tradisjon og kvalitet. Paradoksalt nok har vel den nyere norske utdanningshistorien likevel vist at norske høyskoler ofte kan være minst like mye, om ikke enda mer, verdsatt blant studentene enn universitetene (OECD 1988, Wiers-Jenssen & Aamodt 2002). At norske universiteter i de siste årene har opplevd en økning i antall søkere til studieplassene kan i minst like stor grad være et uttrykk for en gryende "urbanisering" av studentpreferansene som et uttrykk for en prioritering av universiteter over høyskoler. Det synes også noe tidlig å uttale seg veldig bastant om hvorvidt endringene i studentpreferansene er av mer varig karakter, eller om de heller er uttrykk for naturlige svingninger i studentpreferansene. På den annen side kan institusjonell drift mot universitetsstatus endre dette bildet og gjøre det vanskelig for de høyskolene som "blir igjen". Institusjonell drift sammen med kvalitetsmålinger og nasjonal og internasjonal akkreditering, kan føre til at vurderinger av utdanningenes faglig nivå blir mer avgjørende når det gjelder institusjonenes evne til å tiltrekke seg talentene på studentsiden så vel som på personalsiden.

Samtidig er også universitetsstatus i Norge knyttet til en større grad av autonomi.

Universitetene har betydelig større frihet enn høyskolene når det gjelder å opprette nye høyere gradsstudier uten å søke akkreditering for disse. Når man vet at det ofte kan ta forholdsvis lang tid for høyskolene å få godkjent master og PhD-programmer kan dette gi universitetene et stort konkurransefortrinn.

Tradisjonelt har universitetsstatus hatt betydning for ressurstilgangen til institusjonene, men dette synes å være et forhold som myndighetene ønsker på jevne ut. I den siste stortingsmeldingen om forskning fremkommer det at Utdannings-, og forskningsdepartementet ønsker å etablere en enhetlig budsjettmodell for universitetene og høyskolene i Norge, der argumentet for dette nettopp er knyttet til å hindre at høyskoler kun søker universitetsstatus for å øke sine budsjetter (St.meld. nr. 20 *Vilje til forskning* (2004-2005)).

Universitetsstatus har imidlertid også betydning i forhold til institusjonens verdi som partner i større nettverk av utdanningsinstitusjoner. Nettopp fordi betegnelsen universitet signaliserer akademisk nivå og faglig soliditet, er universitetsstatus ofte en nødvendig inngangsbillett for å kunne delta i akademiske partnerskap.

I de siste årene har man sett at nye konsortium/partnerskap/nettverk mellom universiteter er blitt dannet i både Europa og i resten av verden (se f eks Beerkens 2004). Drivkreftene bak disse utviklingstendensene kan i hovedsak knyttes til en reell, men også en økt forventet, konkurranse mellom utdanningsinstitusjoner internasjonalt. Partnerskap blir i denne sammenhengen både et middel for å bli mer synlig i konkurransen, og et middel som demper konkurranse. Et spesielt trekk ved nyere former for partnerskap er at særlig internasjonale partnerskap synes å bli mer sentralt for bli oppfattet som en attraktiv utdanningsinstitusjon på det nasjonale plan. En nylig gjennomført studie fra Norge viser f eks at institusjonelle strategier for internasjonalisering, der ulike former for samarbeid med andre utdanningsinstitusjoner inngår, ofte kan knyttes til behov for profilering og markedsføring i forhold til "hjemmemarkedet" (Frølich & Stensaker 2005). Nevnte studie viser ikke minst at den institusjonelle ledelsen i våre dager synes å ha ønsker om større grad av kontroll med hvilke partnerskap og institusjonelle samarbeidsavtaler som inngås. Den institusjonelle "status" egen institusjon har, og statusen til samarbeidende institusjoner, synes i slike vurderinger å være en viktig faktor og et sentralt forhandlingskort. Praktiske forhold, som for eksempel at man har mulighet til å opprette studier på masternivå (se foran), er i tillegg ting som favoriserer institusjoner med universitetsstatus. Høy grad av fleksibilitet og stor implementeringsevne er uten tvil faktorer som blir sett på som gunstige i forhold til å etablere internasjonalt samarbeid.

Partnerskap og ulike former for samarbeid skjer imidlertid ikke bare mellom universiteter, men i økende grad mellom universiteter og næringslivet. En sentral drivkraft bak denne utviklingen synes å være ekstern legitimering av universitetenes virksomhet, men også behovet for å tiltrekke seg alternative finansieringskilder (Clark 2004).

Ser man nærmere på hva ulike utdanningsinstitusjoner samarbeider om, varierer dette fra rent forskningssamarbeid til felles studieprogrammer. Et dominerende trekk når det gjelder profilen på slike studieprogrammer sett i et internasjonalt perspektiv, er at tradisjonelle disiplinbaserte studieprogrammer synes å være på vikende front i forhold til mer anvendte studieprogrammer som kvalifiserer for bestemte yrker og anvendelsesområder. I USA er f eks 85 prosent av alle masterprogrammer som tilbys i høyere utdanning anvendelses- (og profesjons-) orienterte (LaPidus 2001). Selv om det er noe tidlig å være veldig bastant i forhold til den norske utviklingen i etterkant av Kvalitetsreformen, synes det også her til lands

å være en tydelig drift i retning av studieprogrammer som er mer tverrfaglige og anvendelsesorienterte.

Et interessant trekk i denne utviklingen synes også å være at universitetene, i minst like stor grad som de tradisjonelle høyskolene, er aktive når det gjelder å tilby nye og anvendte studieprogrammer. Mens man ofte hører at høyskolenes ønsker om universitetsstatus er et uttrykk for en "akademisering" av deres virksomhet, synes det altså å være en tydelig utviklingstendens i motsatt retning der universitetene "profesjonaliseres". For høyskoler har denne utviklingen flere potensielle konsekvenser. For det første øker konkurransen om studenter til slike programmer, der konkurrentene ikke bare lenger er andre høyskoler, men inkluderer universitetene. For det andre har universitetene i kraft av sin faglige fleksibilitet og større faglige bredde i prinsippet større armslag til å utvikle nye og anvendte studieprogrammer. For det tredje fratrar universitetene, gitt en slik utvikling, den faglige profilen som har kjennetegnet mange høyskoler der de sistnevntes muligheter for å tilby noe "unikt" ikke lenger blir så tydelig. Standardiseringen av studieprogrammer, ikke minst i forhold til studielengde, er ikke minst et viktig moment her der de mellomlange profesjonsstudiene synes å gå en usikker fremtid i møte til fordel for gradsstudiene. Til sammen representerer de utviklingstrekk vi her har nevnt store utfordringer for eksisterende høyskoler.

### **7.1.2 Balansen mellom identitet og imitasjon**

Skal man enkelt og spissformulert oppsummere det strategiske dilemma som høyskolene står overfor i etterkant av Kvalitetsreformen, synes balansen mellom å utvikle en tydelig og særpreget institusjonell identitet samtidig som man klarer å tilpasse seg behovet for standardisering og imitasjon å være det sentrale.

Behovet for standardisering og imitasjon knytter seg både til offentlig politikk og reguleringer på utdanningsfeltet, men og til de institusjonelle samarbeidsavtaler og partnerskap som man engasjerer seg i, og er en tydelig tendens i forhold til nasjonale politiske ønsker om en tett integrert høyere utdanningssektor. Standardisering og imitasjon er imidlertid en minst like tydelig tendens i forhold til den vekt som legges på internasjonalisering/europeisering. Målsettingen om et "European Higher Education Area" forutsetter ulike former for standardisering.

Hvordan kan så utdanningsinstitusjonene utvikle en egen identitet samtidig som frihetsgradene knyttet til dette skrumper inn? Svaret på dette spørsmålet er ikke innlysende, men nyere forskning antyder noen elementer som er viktige for institusjoner som strever med å finne denne balansen.

Tradisjonelt har universiteter og høyskoler vært flinke til å tilpasse seg skiftende krav og forventninger til sin virksomhet. I mangelen på konkrete produkter og resultater å vise til, har imidlertid mange utdanningsinstitusjoner blitt gode til det man noe enkelt kan kalle symbolske tilpasninger – tilpasninger der kjernevirksomheten i stor grad forblir uberørt og beskyttes mot omverden. I våre dager synes imidlertid dette å være en strategi som blir stadig vanskeligere å gjennomføre. En fremtredende årsak er ikke minst de utstrakte og stadig mer detaljerte kravene til rapportering, samt ulike typer evalueringer som både fokuserer på undervisningen og forskningen. Å ”late som” man er flinkere eller annerledes enn det man i virkeligheten er, synes altså å bli stadig vanskeligere. Studier av hvordan internasjonale konsortia mellom utdanningsinstitusjoner etableres viser også at det ofte foregår grundige forundersøkelser før partnerskap etableres, og at de fleste konsortia som etableres er svært selektive (Beerkens 2004). Utvikling av velformulerte strategiplaner og visjoner kan derfor raskt bli avslørt som ferniss hvis de ikke følges opp i praksis.

Dette betyr ikke at strategiplaner og visjoner er uten verdi. Godt formulerte målsettinger kan være svært sentrale i forhold til å initiere diskusjoner og refleksjoner omkring hva slags utdanningsinstitusjon man ønsker å være. Studier viser f.eks. at vellykkede prosesser i forhold til å utvikle en tydelig identitet som utdanningsinstitusjon ofte beror på forholdsvis omfattende refleksjons- og etterfølgende konsensusprosesser (Gioia & Chittipeddi 1991). I slike prosesser blir også det enkelte har kalt for ”the management of meaning” sentralt – der ledelsen tar rollen som tilrettelegger og fortolker av diskusjonene (Dill 1982). På samme måte viser erfaringene fra mange fusjoner at motivasjon og en pro-aktiv holdning med hensyn til begrunnelser er viktige forutsetninger for suksess. Er fokuset kun på ”overlevelse” og ”forsvar” synes ikke alternative ideer og nytenkning å ha stort spillerom.

Noe overraskende er det kanskje imidlertid at tradisjon og historie spiller en viktig rolle i mange prosesser knyttet til fremtidsorienterte og ”identitetsskapende” aktiviteter. Clark (1972; 1998; 2004) har vist dette gjentatte ganger i sine studier av både amerikanske og europeiske utdanningsinstitusjoner. Ofte hevdes det at en sterk og tydelig historisk identitet

kan være et hinder for å få til nytenkning og utløse kreativitet. En nylig gjennomført studie fra Norge viser imidlertid at det motsatte like gjerne kan være tilfelle (Stensaker 2004). Et viktig poeng i denne sammenhengen er at merkelapper som historisk sett kan være sentrale for institusjonene som f eks "tverrfaglig" eller "entreprenør", ofte kan gis nye fortolkninger og et nytt meningsinnhold over tid. Løsningen er altså ikke nødvendigvis alltid å gjøre noe radikalt annerledes og bryte med fortiden, men å bevare og utvikle kjennetegn som har livskraft også i fremtiden.

For utdanningsinstitusjoner som føler de må i gang med dyptgripende endringsprosesser, kan dette resultatet kanskje både være en lettelse og en skuffelse. Lettelse fordi man kan bygge på det man har. Skuffelse fordi det ikke synes å være noen "quick fix" løsning når det gjelder organisasjonsendringer. I forhold til fusjonslitteraturgjennomgangen foran ble det ikke minst antydnet at utdanningsinstitusjoner som hadde investert i større og mer teknisk basert utredningsarbeid i forkant ikke hadde lykket med fusjonen i særlig større grad enn de institusjoner som ikke hadde engasjert seg i dette. Poenget her er vel at man neppe kan utrede seg ut av noen problemer, og at vellykkede endringsprosesser ofte er resultatet av tunge, og ofte konfliktfylte, konsultasjons- og refleksjonsprosesser på institusjonene.

Høyskolesektoren står overfor nye utfordringer som vil påvirke både strukturen på dette utdanningsnivået og innholdet i utdanningene i tiden framover. Generelt synes faglige ambisjoner og forskningsambisjoner å være en sentral drivkraft i utviklings- og omstillingsprosessene som vi i dag kan observere innenfor høyskolesektoren. I den grad HiST vil møte utfordringene gjennom en fusjon med NTNU, synes det klart at en slik sammenslåing må ta høyde for at det eksisterer forskjeller mellom de to institusjonene når det gjelder historie, tradisjon og profil. Mens det tidligere NTH og Norges lærerhøgskole kan føre sin historie langt tilbake, og knytte denne til sentrale nasjonale roller, roller som NTNU synes å videreføre, er profilen til HiST mer utydelig og ikke på samme måte knyttet til tradisjon og historie. I en eventuell fusjon kan det derfor synes opplagt at det er profilen og historien til NTNU som vil dominere. I den grad en slik profil aksepteres blant ansatte ved HiST, trenger imidlertid ikke det nødvendigvis å bety høy grad av misnøye blant tidligere HiST-ansatte. Som gjennomgangen av fusjoner i høyere utdanning har vist, kan f eks en økning i ressurser til faglig utvikling være et virkemiddel som er effektivt for å motivere ansatte. Bonuseffekten kan bli økt faglig kvalitet hos den tidligere "juniorpartneren" som både styrker institusjonens posisjon og som imøtekommer de ansattes faglige ambisjoner.

## Litteratur

- Beerens, E. (2004) Global opportunities and institutional embeddedness. Higher education consortia in Europe and Southeast Asia. (Dr.thesis), Enschede: University of Twente.
- Berglund, F. (2004), Høyere utdanning i "Vestviken". Status for høyskolene i Buskerud, vestfold og Telemark. NIFU skriftserie 18/2004, Oslo
- Budsjettdokument for NTNU 2003-2005
- Clark, B. R. (1972) The Organizational Saga in Higher Education. *Administrative Science Quarterly*, 17, pp. 178-184.
- Clark, B. R. (1998) *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. International Association of Universities Press/Pergamon – Elsevier Science. New York.
- Clark, B. R. (2004) *Sustaining change in universities. Continuities in case-studies and concepts*. London: SHRE/Open university press.
- Eastman, J. og D. Lang (2001), *Mergers in higher education: Lessons from Theory and Experience*. Toronto: University of Toronto Press
- Frølich, N. and B. Stensaker (2005, forthcoming). Academic, economic and developmental strategies - Internationalisation of Norwegian higher education institutions. On competition and cooperation II: Institutional responses to Europeanisation, internationalisation and globalisation. J. Huisman and M. C. Van der Wende. Bonn, Lemmens.
- Gioia, D. A. & Chittipeddi, K. (1991) Sensemaking and Sensegiving in strategic Change Initiation. *Strategic Management Journal*, 12, pp. 433-448.
- Goedgebuure, L. (1992), *Mergers in Higher Education. A Comparative Perspective*. Utrecht: Lemma
- 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 K. Harman (2003), *Institutional Mergers in Higher Education: Lessons from International Experience*, *Tertiary Education and Management*, 9, pp 29-44
- Hatton, E. J. (2002), *Charles Sturt University: A case study of institutional amalgamation*, *Higher Education*, 44, pp 5-27
- HiST Årsmelding 2003
- Inst.337 (2001-2002) *Innstilling om Gjør din plikt – Krev din rett, Kvalitetsreform i høyere utdanning*, Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen. Oslo



- Kyvik, S. (2004) Structural changes in higher education systems in Western Europe. *Higher Education in Europe*, 29, pp. 393-409.
- Kyvik, S. (1999), Evaluering av høgskolereformen, Sluttrapport. Norges Forskningsråd. Oslo
- Lang, D. (2002), A lexicon of inter-institutional cooperation, *Higher Education*, 44, pp 153-183
- LaPidus, G. (2001) Graduate education and research. In: Albach, P., Gumport, P., & Johnstone, B. (eds) *In defense of American higher education*. Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Larsen, I.M. og T.S. Prøitz (2005): *Satsingen Strategiske høgskoleprosjekter – en underveisevaluering*. Norges Forskningsråd. Oslo
- Lee, E.C. og F.M. Bowen (1971), *The Multicampus University. A study of Academic Governance*. New York : Mc Graw-Hill Book Company
- OECD (1988) *OECD-vurdering av norsk utdanningspolitikk*. Oslo: Aschehoug.
- Ot.prp. nr. 79 (2003-2004) *Om lov om universiteter og høyskoler*, Utdanning og forskningsdepartementet
- Prøitz, T.S. (2001) ”Jo mer vi er sammen” – dynamisk utvikling mot en nettverksinstitusjon i Hedmark og Oppland, NIFU skriftserie 19/2001, Oslo
- Rapport fra sakkyndig komité (2004) *Høgskolen i Stavanger: søknad om akkreditering som universitet*, NOKUT
- Rowley, G. (1997), *Mergers in Higher education: A strategic Analysis*, *Higher Education Quarterly*, Vol. 51, No. 3, pp 251-263
- 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
- Søkerstatistikk 2004, Samordna opptak
- St.meld.nr 40 *Fra visjon til virke: om høgere utdanning (1990-1991)* KUF
- St.prp. nr. 1 (2004-2005) *Statsbudsjettet*
- Stensaker, B. (2004) *Transforming organisational identities. Interpretations of policies concerning the quality of teaching and learning in Norwegian higher education*. (dr.thesis). Enschede: University of Twente.
- Strategisk Plan 2000-2010, HiST

STUD.MAG 2005, Studentmagasin bilag i Aftenposten

Wiers-Jenssen, J. & Aamodt, P.O. (2002) Trivsel og innsats. Studentenes tilfredshet med lærested og tid brukt til studier. Resultater fra "Stud.mag" undersøkelsene. Oslo: NIFU-rapport 1/2002.

## Vedlegg 1 Studietilbud ved HiST

### Studietilbud ved HiST 2005 – 2006 ([www.HiST.no](http://www.HiST.no))

På denne siden finnes en oversikt over HiST kvalifiserende studier, grunnstudier og høyere grads studier.

#### Utdanning Type Varighet Avdeling Opptak

Allmennlærer Yrkesutdanning 4 år ALT SO

Allmennlærer med vekt på realfag Yrkesutdanning 4 år ALT SO

Allmennlærer for døve Yrkesutdanning 4 år ALT Lokalt

Audiograf Bachelor 3 år AHS SO

Barnevernspedagog Bachelor 3 år AHS SO

Bioingeniør Bachelor 3 år AMMT SO

Bygg og miljø Bachelor i ingeniørfag 3 år AFT SO

Data Bachelor i ingeniørfag 3 år AITeL SO

Data - informatikk med spes. i drift av datasystemer Bachelor 3 år AITeL SO

Data - informatikk med spes. i informasjonsbehandling Bachelor 3 år AITeL SO

Data - IT-støttet bedriftsutvikling Bachelor 3 år AITeL SO

Elektro og datateknikk Bachelor i ingeniørfag 3 år AFT SO

Elektro og datateknikk Kandidatstudium 2 år AFT SO

Ergoterapeut Bachelor 3 år AHS SO

Fysioterapeut Bachelor 3 år AHS SO

Kjemi (bioteknologi) Bachelor i ingeniørfag 3 år AFT SO

Logistikk Bachelor i ingeniørfag 3 år AFT SO

Maskin Bachelor i ingeniørfag 3 år AFT SO

Maskin Kandidatstudium 2 år AFT SO

Materialteknikk /metallurgi Bachelor i ingeniørfag 3 år AFT SO

Næringsmiddelteknologi Bachelor 3 år AMMT SO

Radiograf Bachelor 3 år AMMT SO

Revisor Bachelor 3 år TØH SO

Sosionom Bachelor 3 år AHS SO

Sosionom med interkulturelt og internasjonal fordypning Bachelor 3 år AHS SO

Sykepleier Bachelor 3 år ASP SO

Tegnspråk Årsstudium 1 år ALT SO

Tegnspråk og tolkeutdanning Bachelor 3 år ALT SO

Vernepleier Bachelor 3 år AHS SO

Økonomi og administrasjon Bachelor 3 år TØH SO

### **Forkurs og kvalifiserende studier Varighet Avdeling Opptak**

Forkurs for bachelorutdanning i ingeniørfag 1 år AFT Lokalt

Realfagskurs 1/2 år AFT Lokalt

Tilpassningskurs bachelorutdanning i næringsmiddelteknologi 1/2 år AFT Lokalt

Nettbasert kvalifiseringskurs i matematikk AITeL Lokalt

Kurs, etter- og videreutdanning, fjernundervisning

### **Høyere grads studier Varighet Avdeling Opptak**

Master i Grunnskolens matematikkfag 2 år ALT Lokalt

Master i Grunnskolens norskfag 2 år ALT Lokalt

Master i molekylærmedisin 2 år NTNU/AMMT Lokalt

Master i Offentlig administrasjon 2 år TØH Lokalt

Master i Samfunnsfagsdidaktikk 2 år NTNU/ALT Lokalt

Master i Skoleledelse 2 år NTNU/ALT Lokalt

Master i Software-utvikling 2 år AITeL Lokalt

Master i Spesialpedagogikk 2 år NTNU/ALT Lokalt

Master i Økonomi og administrasjon 2 år TØH

## Vedlegg 2 Studietilbud fra A til Å ved NTNU

([http://www.studier.ntnu.no/rw\\_index\\_oversikt.php](http://www.studier.ntnu.no/rw_index_oversikt.php))

### A

Afrikastudier (Bachelorprogram)  
Afrikastudier (Masterprogram 2-årig)  
Allmenn litteraturvitenskap (Masterprogram 2-årig)  
Arkeologi (Masterprogram 2-årig)  
Arkitektstudiet (Masterprogram 5-årig)

### B

Bevegelsesvitenskap (Masterprogram 2-årig)  
Billedkunst (Bachelorprogram)  
Biologi (Bachelorprogram)  
Biologi (Masterprogram 2-årig)  
Biomatematikk (Bachelorprogram)  
Bioteknologi (Masterprogram 5-årig)  
Bioteknologi (Masterprogram 2-årig)  
Bygg- og miljøteknikk (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Bygg- og miljøteknikk (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)

### C

Cellebiologi for medisinskteknisk personell (Masterprogram 2-årig)

### D

Datateknikk (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Datateknikk (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Drama og teater (Masterprogram 2-årig)

### E

Elektronikk (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Elektronikk (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Energi og miljø (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Energi og miljø (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Engelsk (Masterprogram 2-årig)  
Europakunnskap med fremmedspråk (Bachelorprogram)  
Exercise Physiology/Sport Sciences (Masterprogram 2-årig)

### F

Filmvitenskap (Masterprogram 2-årig)  
Filosofi (Masterprogram 2-årig)

Finansiell økonomi (Masterprogram 2-årig)  
Fonetikk (Masterprogram 2-årig)  
Forurensningsfag (Masterprogram 2-årig)  
Fransk (Masterprogram 2-årig)  
Fysikk (Masterprogram 2-årig)  
Fysikk (Bachelorprogram)  
Fysikk og matematikk (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Fysisk planlegging (Masterprogram 2-årig)

## G

Geofag og petroleumsteknologi (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Geografi (Masterprogram 2-årig)  
Geografi (Bachelorprogram)  
Geologi (Bachelorprogram)  
Geologi (Masterprogram 2-årig)

## H

Helsevitenskap (Masterprogram 2-årig)  
Historie (Masterprogram 2-årig)  
Historie, kultur- og idéfag (Bachelorprogram)

## I

Idretts- og bevegelsesvitenskap (Bachelorprogram)  
Idrettsvitenskap (Masterprogram 2-årig)  
Industriell design (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Industriell design (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Industriell økologi (Årsstudium)  
Industriell økonomi og teknologiledelse (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Informatikk (Masterprogram 2-årig)  
Informatikk (Bachelorprogram)  
Informatikk (Årsstudium)  
Informatikk, språk og kultur (Bachelorprogram)  
Ingeniørvitenskap og IKT (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)

## K

Kjemi (Masterprogram 2-årig)  
Kjemi (Bachelorprogram)  
Kjemi - og bioteknologi (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Kjemi- og bioteknologi (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Kommunikasjonsteknologi (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Kommunikasjonsteknologi (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Kristendomskunnskap (Masterprogram 2-årig)

Kulturminneforvaltning (Bachelorprogram)  
Kunst, medier, kommunikasjon (Bachelorprogram)  
Kunsthistorie (Masterprogram 2-årig)  
Kvantitativ biologi (Masterprogram 2-årig)

## L

Lingvistikk (Masterprogram 2-årig)  
Lærerutdanning med mastergrad i geografi (Masterprogram 5-årig)  
Lærerutdanning med mastergrad i realfag (Masterprogram 5-årig)  
Lærerutdanning med mastergrad i rågivning (Masterprogram 5-årig)  
Lærerutdanning med mastergrad i språk (Masterprogram 5-årig)

## M

Marin teknikk (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Marin teknikk (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Marine ressurser/akvakultur (Masterprogram 2-årig)  
Matematikk (Masterprogram 2-årig)  
Matematikk og statistikk (Bachelorprogram)  
Matematikk/statistikk (Årsstudium)  
Materialteknologi (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)  
Materialteknologi (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)  
Medieproduksjon (Masterprogram 2-årig)  
Medier, kommunikasjon og informasjonsteknologi (Masterprogram 2-årig)  
Medievitenskap: Visuell kommunikasjon (Masterprogram 2-årig)  
Medisin (Profesjonsstudium)  
Middelalderkunnskap (Bachelorprogram)  
Molekylærmedisin (Masterprogram 2-årig)  
MPhil in Development Studies (Masterprogram 2-årig)  
MPhil in English Language and Linguistics (Masterprogram 2-årig)  
MPhil in Human Development (Masterprogram 2-årig)  
MPhil in Linguistics (Masterprogram 2-årig)  
MPhil in Maritime Archaeology (Masterprogram 2-årig)  
MSc Programme in Project Management (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Coastal and Marine Civil Engineering (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Condensed Matter Physics and Biophysics (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Geotechnics and Geohazards (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Hydropower Development (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Industrial Ecology (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Light Metals Production (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Marine Technology (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Mathematics (Masterprogram 2-årig)  
MSc in Petroleum Engineering/ Petroleum Geosciences (Masterprogram 2-årig)

MSc in Reliability, Availability, Maintainability and Sa (Masterprogram 2-årig)

Musikkteknologi (Bachelorprogram)

Musikkteknologi (Masterprogram 2-årig)

Musikkvitenskap (Masterprogram 2-årig)

N

Naturressursforvaltning (Masterprogram 2-årig)

Nevrovitenskap (Masterprogram 2-årig)

Nordisk mastergrad i dans (Masterprogram 2-årig)

Nordisk språk og litteratur (Masterprogram 2-årig)

P

Pedagogikk (Masterprogram 2-årig)

Pedagogikk (Bachelorprogram)

Politisk økonomi (Bachelorprogram)

Produktutvikling og produksjon (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)

Produktutvikling og produksjon (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)

Profesjonsstudiet i psykologi (Profesjonsstudium)

Psykologi (Masterprogram 2-årig)

Psykologi (Bachelorprogram)

Påbyggingsstudium på bachelor-/mastergrad eller yrkesfag, deltid (Praktisk Pedagogisk Utdanning)

Påbyggingsstudium på bachelor-/mastergrad, heltid (Praktisk Pedagogisk Utdanning)

R

Religionsvitenskap (Masterprogram 2-årig)

S

Samfunnskunnskap (Bachelorprogram)

Samfunnsøkonomi (Masterprogram 5-årig)

Samfunnsøkonomi (Masterprogram 2-årig)

Samfunnsøkonomi (Bachelorprogram)

Sosialantropologi (Bachelorprogram)

Sosialantropologi (Masterprogram 2-årig)

Sosialt arbeid (Masterprogram 2-årig)

Sosiologi (Masterprogram 2-årig)

Sosiologi (Bachelorprogram)

Språk og litteratur (Bachelorprogram)

Språklig kommunikasjon (Masterprogram 2-årig)

Statistikk (Masterprogram 2-årig)

Statsvitenskap (Masterprogram 2-årig)

Statsvitenskap (Bachelorprogram)



T

Teknisk kybernetikk (Sivilingeniør/Masterprogram 5-årig)

Teknisk kybernetikk (Sivilingeniør/Masterprogram 2-årig)

Tverrfaglige kulturstudier (Masterprogram 2-årig)

Tysk (Masterprogram 2-årig)

U

Utøvende musikk (Masterprogram 2-årig)

Utøvende musikkutdanning (Bachelorprogram)

Å

Årsstudier/ emner i humanistiske fag (Årsstudium)

Sist endret: 17.04.05

## Vedlegg 3 FoU-statistikkens metode

### *FoU-statistikkens metode:*

FoU-ressurser, det vil si lærestedenes ressurser til forskning og utvikling, måles gjennom pengestrøm og personalressurser. FoU-utgifter, FoU-årsverk og personale som deltar i FoU er grunnenhetene i FoU-statistikken. Data til FoU-statistikken samles inn, bearbejdes og presenteres av NIFU STEP i tråd med OECDs retningslinjer for FoU-statistikk i "Frascati Manual", sist revidert i 2002. Undersøkelsene blir gjennomført hvert annet år, og NIFU har ansvaret for universitets- og høgskolesektoren (UoH-sektoren) og instituttsektoren etter avtale med Norges forskningsråd. I universitets- og høgskolesektoren (UoH-sektoren) er grunnlaget for beregning av FoU-ressursene fordelt på fagområder og fag, blant annet instituttene fagtilknytning og NIFU STEPs forskerpersonalregister. Til hver stilling/ stillingskategori ved hvert fagområde og lærested er det knyttet en stillingsbrøk, gjennomsnittslønn og FoU-andel. FoU-andelene bygger på tidsbruksundersøkelser foretatt av NIFU STEP. For universitetene ble FoU-andelen sist justert i 2001, jf. Smeby: "Forskningsvilkår ved universiteter og vitenskapelige høgskoler", NIFU skriftserie 11/2001. Tilsvarende for de statlige høgskolene skjedde en justering i 1997, jf. Kyvik og Skodvin: "FoU ved statlige høgskoler", NIFU-rapport 10/1998.

Tallene i denne analysen er hentet fra FoU-statistikken 2003, som er siste tilgjengelige årgang av statistikken.

### *Personaltall*

Forskerpersonalregisteret ved NIFU STEP inneholder alt vitenskapelig og faglig personale ved universiteter, høgskoler og forskningsinstitutter. Opplysninger om personalet innhentes direkte fra lærestedenes sentrale administrasjoner, samt fra det enkelte institutt/avdeling via spørreskjema til enhetene. Registeret inneholder opplysninger på individnivå om alder, kjønn, stilling, utdanning/doktorgrad, faglig og institusjonell tilhørighet.

Dato for innhenting av opplysninger om forskerpersonalet er brukt her er 1. oktober 2003.