



Sentre for fremragende utdanning (SFU)

I samvirke med institusjoner og fag

Tone Cecilie Carlsten
Agnete Vabø

Rapport 22/2015

NIFU

Sentre for fremragende utdanning (SFU)

I samvirke med institusjoner og fag

Tone Cecilie Carlsten
Agnete Vabø

Rapport 22/2015

Rapport 22/2015

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

Prosjektnr. 12820531

Oppdragsgiver Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT)
Adresse Drammensveien 288, 0283 Oslo

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-327-0118-6
ISSN 1892-2597 (online)

www.nifu.no

Forord

Senter for fremragende utdanning (SFU) er Norges eneste prestisjeordning innenfor høyere utdanning. Stimuleringstiltaket ble etablert i kjølvannet av Stjernøutvalgets forslag om å opprette et «Senter for fremragende undervisning» som et nytt nasjonalt virkemiddel for å heve kvaliteten på og status for høyere utdanning i Norge. Det første senteret ble opprettet i 2011, og ytterligere tre kom til i 2013.

Målet med denne studien har vært å undersøke hvilken merverdi det har for søkermiljø, vertsinstitusjon og sektoren at det ble søkt om SFU-status. Vurderingen gjelder både for de som har oppnådd slik status, og for de som ikke nådde fram til de første to rundene. Oppdragsgiver for prosjektet er Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen - NOKUT.

Rapporten er utarbeidet av Agnete Vabø og Tone Cecilie Carlsten med førstnevnte som prosjektleder. Bjørn Stensaker og Per Olaf Aamodt har bidratt med kommentarer til rapportutkastet. Inger Henaug har lest korrektur.

Vi takker alle som velvillig stilte til intervjuer og som tok imot oss på de utvalgte universitetene og høgskolene.

Oslo, juni 2015

Sveinung Skule
Direktør

Nicoline Frølich
Forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning	9
1.1 Bakgrunn.....	9
1.2 Kort oversikt over sentre og sentrale prosjekter.....	10
1.2.1 CEMPE	11
1.2.2 MatRIC.....	11
1.2.3 ProTed	12
1.2.4 bioCEED	12
1.3 Problemstillinger.....	12
1.4 Metodisk tilnærming	13
2 SFU: Virkninger og potensial	15
2.1 Innledning	15
2.2 Institusjonenes strategier og prioriteringer	15
2.3 Konsentrasjon av kompetanse og ressurser	17
2.4 Utvikling av språk og praksis	19
2.5 Fremragende for hvem, for hva? SFU-ordningens videre potensial	20
2.6 SFU-ordningens potensial og andre mulige tiltak.....	22
2.7 Konklusjoner	24
Referanser	25

Sammendrag

Fremragende kvalitet står for tiden høyt på den utdanningspolitiske dagsorden. Utdanning av høy kvalitet blir sett på som avgjørende for en positiv utvikling av samfunn og økonomi. Ambisjonene om å utvikle universiteter i verdensklasse, økende global konkurranse om de beste hodene blant studenter og ansatte og finansieringssystemer basert på ulike former for premiering og ranking er et viktig bakteppe for etablering av Senter for fremragende utdanning (SFU) i norsk sammenheng, og for lignende tiltak i andre land.

SFU-ordningen initiert av Kunnskapsdepartementet og har vært forvaltet av NOKUT i perioden 2010-2015. Ordningen er søknadsbasert og kan tildeles miljøer som kan vise til fremragende kvalitet og innovativ praksis i utdanningen de tilbyr. I tillegg stilles det krav om at miljøene også skal bidra til resultatformidling og kunnskapsspredning.

Per i dag har følgende fire miljøer status som SFU:

- ProTed (Centre for Professional Learning in Teacher Education)
- bioCEED (Centre of Excellence in Biology Education)
- CEMPE (Centre of Excellence in Music Performance Education)
- MatRIC (Centre for Research, Innovation and Coordination of Mathematics Teaching)

Vi har undersøkt hvordan muligheten for å etablere slike sentre har påvirket institusjonelle strategier og prioriteringer; innholdsmessig og finansielt, og i hvilken utstrekning ordningen har utløst andre tiltak som direkte og indirekte har betydning for å utvikle fremragende studiekvalitet. Utredningen er basert på policydokumenter, søknadspapirer, strategiplaner, komitévurderinger samt intervju med ulike aktører som har vært sentrale i søknadsprosesser, fagpersonalet, senterledelse, fakultets- og institusjonsledelse.

Godt virkemiddel for fagspesifikke kvalitetsutfordringer

Vår utredning viser at slike utviklingsstrekk, i tillegg til enkelte tiltak som det SFU-ene representerer, har bidratt til bevisstgjøring rundt spørsmålet om utdanningskvalitet. Ved lærestedene har det også vært medvirkende til å prioritere institusjonelle ressurser på å utvikle og forbedre utdanning. SFU-ordningen kan dermed forstås som ett av flere uttrykk for en større institusjonell omdanning ved universiteter og høyskoler. SFU-ordningen bidrar til at arbeidet med kvalitetsforbedring blir mer systematisk forankret i institusjonenes ledelse.

Vi finner at SFU er et virkemiddel som er godt tilpasset fagenes særegne kvalitetsutfordringer. I matematikk arbeides det eksempelvis i forhold til behovet for mer differensiert undervisning, i arkitektfaget for utvikling av bedre språk og begrepsutvikling rundt kopling mellom teori og profesjonell praksis. Innenfor musikk benyttes SFU-ordningen som en anledning til å tenke nytt rundt læringsformer koblet tettere til et endret konkurransebasert arbeidsmarked, i biologifaget for bedre læringsverktøy, og i lærerutdanningen mot kompetansebehovene i et teknologirikt kunnskapssamfunn preget av forpliktende samarbeidsrelasjoner og livslang læring.

SFU bidrar til integrasjon og samarbeid om kvalitetsutvikling

SFU-ordningen har bidratt til bedre integrasjon mellom fag og administrasjon og mellom institusjonelle strategier og faglige prioriteringer i utviklingsprosjekter for bedre studiekvalitet. Tiltaket har også bidratt til bedre kontakt og mer samarbeid mellom de aktuelle fagmiljøene og universitetspedagogikkfaget, mellom fag og studieadministrasjon, bl.a. gjennom etablering av forum for læring på tvers av fag, forskningsprosjekter og engasjering av PHD-studenter.

I tillegg til toppfinansiering av de fagmiljøene som har fått SFU-status, har tiltaket har bidratt til å stimulere igangsetting og finansiering av utviklingsprosjekter, utarbeidelse av relevante søknader om SFU-status og andre forskningsmidler, fokus på undervisningskompetanse i rekrutterings- og meritteringsøyemed og økt oppmerksomhet om studiekvalitet som et lederansvar. SFU-ordningen ses i sammenheng med gjeldende politikk, nasjonalt og lokalt, om å utvikle kvalitet i høyere utdanning.

Balanse mellom mangfold og standardisering i SFU-ordningen

Både ledelsen ved institusjonene og søkerne/sentrene selv gir tilbakemeldinger som kan tolkes dithen at sentrale utdanningsmyndigheter; NOKUT og andre involverte aktører i fremtiden bør etterstrebe en hensiktsmessig balanse mellom å åpne for tilstrekkelig mangfold i søkerens tilnærming til utdanningskvalitet og bruk av standardiserte kriterier for å evaluere SFU-søknadene.

Videreutviklingen av SFU-ordningen vil også måtte bero på de videre prioriteringene i politikken for høyere utdanning nasjonalt. På den ene siden signaliseres ønsket om å fremme miljøer i verdensklasse, på den andre siden studieprogram som er ressurseffektive. Kan SFU-ordningen bidra til bedre måloppnåelse i forhold til begge disse kvalitetsdimensjonene?

Som også påpekt av informantene; fremragende utdanning kan defineres på ulike måter. Det er ikke gitt at SFU er det eneste tiltaket som fungerer for å utvikle fremragende kvalitet i høyere utdanning. Rapporten gir også en kort oversikt over andre mulige tiltak, som Honor Programs og Teaching Academies.

Potensialet for SFU-ordningen og muligheten for å lykkes i samspill med andre tiltak, er avhengig av at ulike politiske strategier og tiltak sees i sammenheng. Forventningene til politiske initiativer til endringer i meritteringssystemet er minst like store som forventningene til at SFU-ordningen nå skal bli etablert som en varig ordning.

Det er flere som uttaler at de heller ønsker at færre sentre får mer støtte enn at det blir veldig små stimuleringsmidler som fordeles uten klare kriterier for oppfølging fra NOKUTs side. Våre funn indikerer at ordningen bør videreføres som en del av Kunnskapsdepartementets arbeid og få et mer langsiktig mål enn det har hatt hittil. Det foreligger en klar forventning om at myndighetene etter fem års erfaring og to runder med utredninger av ordningen, nå tar en beslutning om SFU-ordningen som gir klarere signaler om stabil videreføring.

1 Innledning

Senter for fremragende utdanning (SFU) er en ordning initiert av Kunnskapsdepartementet. Den har blitt forvaltet av nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen, NOKUT, siden oppstarten i 2010. Ordningen er søknadsbasert, og SFU kan tildeles fagmiljøer som viser fremragende kvalitet og innovativ praksis i utdanningen de tilbyr. I tillegg stilles det krav om at miljøene skal bidra til resultatformidling og kunnskapsspredning. Det er meningen at sentrene skal ha ringvirkninger ut over instituttet eller utdanningen de tilhører.

Det overordnede målet med ordningen er å bidra til utvikling av fremragende kvalitet i høyere utdanning og til synliggjøring av at undervisning og forskning er likestilte oppgaver for universiteter og høyskoler. En viktig målsetting med SFU-ordningen er å stimulere til fremragende FoU-basert utdanning.

SFU-ordningen skal særlig fremme og premiere arbeidet som finner sted i interaksjonen mellom studenter, undervisere, støttetjenester og utdanningens kunnskapsbase.

1.1 Bakgrunn

Både den nasjonale og institusjonelle utdanningspolitiske diskursen er preget av et sterkt fokus på utdanningskvalitet. Utdanning av høy kvalitet blir sett på som avgjørende for en positiv utvikling av samfunn og økonomi. Ambisjonene om å utvikle universiteter i verdensklasse, økende global konkurranse om de beste hodene blant studenter og ansatte og finansieringssystemer basert på ulike former for premiering og rangering er et viktig bakteppe for etablering av SFU-ordningen. Fremragethet – eller «eksellens» – har tradisjonelt vært et tema i forskningspolitikken i spørsmål om fordeling av forskningsmidler. Men også i den nordiske diskursen, som jo har vært preget av demokratiske mål om lik rett til utdanning, er det blitt mer legitimt å debattere og prioritere eksellens i høyere utdanning (Ahola et al 2014).

I Sverige er eksellens i høyere utdanning nå koplet til finansiering, og i Finland er det utviklet evalueringsprosedyrer for å identifisere eksellens (Brockerhoff et al 2014). I Tyskland er eksellensinitiativ innenfor utdanning knyttet til lærested i større grad enn fagdisipliner, slik den norske SFU-ordningen er et eksempel på.

Gode utdanningstilbud er avgjørende i konkurransen om de beste studentene. Finansieringsmodellen premier gjennomføring, og det er derfor viktig å fokusere på ulike aspekter ved utdanningskvalitet for å motvirke frafall. Utdanningspolitikken så vel som studentenes forventninger har de siste 15 årene vært kjennetegnet av forventninger om tettere oppfølging av studentene og god sammenheng mellom mål,

innhold og relevans i studieprogrammene. På den teknologiske siden skjer det mye som må prøves ut og anvendes (Stensaker og Prøitz 2015).

Ordningen med Senter for fremragende utdanning (SFU) har sin uttalte bakgrunn i Stjernøutvalgets arbeid nedfelt i NOU nr. 3 (2008). De sentralt initierte tiltakene rundt etablering av SFU kan også ses i et lengre tidsperspektiv i norsk policyutvikling. Det har foregått et kontinuerlig arbeid mot å generere mer bevisst arbeid for bedre studiekvalitet siden Mjøsutvalget la fram sine anbefalinger for 12 år siden (KUF 2000). Ordningen som nå er igangsatt i Norge, må også ses i lys av de internasjonale prosessene som norsk høyere utdanning og forskning er del av. Den norske og internasjonale bakgrunnen for ordningen er beskrevet i NIFUs rapportering fra evaluering av ordningen i 2013 (Carlsten og Aamodt 2013).

Seks år etter at det første senteret for fremragende forskning ble etablert ble forslaget om senter for fremragende utdanning nedfelt i statsbudsjettet for 2010 som en pilotordning (KD 2009). Dette skjedde etter en høringsrunde der 45 aktører uttalte seg om ordningen. Høsten 2010 ga Kunnskapsdepartementet Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) i oppdrag å etablere og forvalte en ordning for Sentre for fremragende utdanning (KD 2010). Ordningen er ment å være en «nasjonal prestisjeordning for utdanningsvirksomhet i høyere utdanning på bachelor- og masternivå, og vil være en parallell til Sentre for fremragende forskning og andre toppsenterordninger innen forskning.» (NOKUT 2011a).

Intensjonen er at SFU skal være en parallell til Sentre for fremragende forskning (SFF) og andre toppsenterordninger innenfor forskning (Langfeldt et al 2010). Det erfares fra myndighetenes side som viktig at ansvaret er lagt til NOKUT og ikke Norges forskningsråd for nettopp å sikre fokus på utdanning.

I et innspill til Kunnskapsdepartementet desember 2012 fremhevet NOKUT at det er få og svake virkemidler for å stimulere og styre utdanningskvaliteten i Norge (NOKUT 2012). I det samme forslaget om nasjonal strategi for utdanningskvalitet og ny modell for tilsyn med høyere utdanning fremhevet NOKUT at deres arbeid med forvaltningen av SFU-ordningen er en del av deres arbeid med en dreining i tilsynsmodellen (ibid).

Vi finner samme argumentasjon igjen i internasjonale dokumenter som omtaler strategier for å forbedre kvaliteten på utdanningene og øke læringsutbyttet (Carlsten og Aamodt 2013, Eurydice 2012, Danish Technological Institute 2012, EU Commission 2012). Både i NOKUT og i de internasjonale miljøene hvor norske representanter for utdanningspolitikk og praksis deltar, blir identifisering, etablering og vurdering av det fremragende (excellence) trukket fram som en «ambisjon i riktig retning» (ibid, NOKUT 2012).

Til forskjell fra land der arbeidet med excellence i høyere utdanning preges av diskusjoner og tiltak basert på strategiske policydokumenter, gjennom programmer eller nye karriere- og belønningsstrukturer, har Norge valgt en annen modell (Eurydice 2012, ICF 2012, EU Comm 2012).

1.2 Kort oversikt over sentre og sentrale prosjekter

Det har hittil vært utlysninger av midler til SFU. Utlysningen av midler til etablering av et pilotsenter for fremragende utdanning fant sted i april 2011 med søknadsfrist i juni 2011. Lærerutdanninger ble prioritert, og det var stor interesse for utlysningen med hele åtte søknader fra 12 institusjoner. Alle de største tilbyderne av lærerutdanning var involvert i prosessen. ProTed, som er et samarbeid mellom Universitetet i Oslo og Universitetet i Tromsø, oppnådde endelig status etter vurdering av en ekspertkomité oppnevnt av NOKUTs styre i juni 2011.

Den utvidede søknadsrunden i 2013 var åpen for alle fagmiljøer. Et senter innen helse- og sosialfag var ønsket dersom kvaliteten var god nok. NOKUT mottok søknader fra et stort spenn fagmiljøer. Hele

24 søknader ble levert, og denne gang var det åtte søkere som gikk videre til finalerunde etter sakkyndig vurdering.

I oktober 2013 ble det vedtatt at tre miljøer fra finalerunden fikk tildelt status:

Det finnes derfor fire sentre som har fått status som Sentre for fremragende utdanning i perioden 2011-2015:

- ProTed (Centre for Professional Learning in Teacher Education)
- bioCEED (Centre of Excellence in Biology Education)
- CEMPE (Centre of Excellence in Music Performance Education)
- MatRIC (Centre for Research, Innovation and Coordination of Mathematics Teaching)

Sentrenes prosjekter blir jevnlig omtalt i NOKUTs eget SFU-magasin.¹ Mer informasjon om sentrene og deres samarbeidspartnere, mål og virkemidler finnes også på hvert av sentrenes nettsider.

1.2.1 CEMPE

Centre of Excellence in Music Performance Education (CEMPE) har SFU-status 1.1.2014-31.12.2018. Senteret åpnet 14. mai 2014. Det er tilknyttet Norges musikkhøgskole (NMH). Senterleder er Ingrid Maria Hanken. Senteret mottar 3 millioner kroner i året fra NOKUT.

CEMPE skal utdanne fremragende musikere kvalifisert for et internasjonalt og konkurransepreget arbeidsliv. De skal videreutvikle læring og undervisning knyttet til hovedinstrumentet og kvaliteten på egenøving og forberede studentene på å kunne fungere proaktivt i et mangfoldig og globalisert musikkliv i rask endring.

I 2014 ble det innført en ny praksismodul på masternivå, der CEMPEs arbeid med forberedelse til yrkeslivet stod sentralt. Praksisprosjektet er et samarbeid mellom Norges musikkhøgskole (NMH), Festspillene i Nord-Norge, Borkenes asylmottak og Kvæfjord kommune. Som avslutning ble det arrangert en større konsert. I 2015 melder CEMPE til NOKUT at de blir lagt merke til internasjonalt, og i vinter ble de invitert til konferansen Third Reflective Conservatoire i London. Arrangørene bak konferansen var prestisjeinstitusjonen Guildhall School of Music and Drama.

1.2.2 MatRIC

Centre for Research, Innovation and Coordination of Mathematics Teaching (MatRIC) har SFU-status 1.1.2014 - 31.12.2018. Senteret åpnet 12. mars 2014. Det er tilknyttet Universitetet i Agder. Senterleder er Simon Goodchild. Senteret mottar 3 millioner kroner i året fra NOKUT.

MatRICs visjon er å være et nasjonalt senter for bedre undervisning og læring i matematikk innenfor naturvitenskapene og aktuelle profesjonsutdanninger. Senteret baserer mye av virksomheten sin på en delingskultur og har som mål å etablere, lede og støtte nettverk som skal utvikle, dele og analysere effektiv bruk av video, digitale og nettbaserte teknologier for læring, undervisning og vurdering innenfor matematikk.

¹ SFU-magasinet utgis av NOKUT i samarbeid med sentrene. Første utgave ble lansert i oktober 2014, og den andre utgaven i forbindelse med NOKUT-konferansen i mai 2015. I magasinet blir sentrene og deres sentrale prosjekter presentert, i tillegg til ny informasjon om SFU-ordningen. SFU-magasinet er en enkel måte å skaffe seg oversikt over sentrene på, samtidig som det er et virkemiddel for å spre kunnskap fra alle sentrene på en fagovergripende måte. SFU-magasinet kan leses her: <http://www.nokut.no/no/universitet-og-hoyskoler/sentre-for-fremragende-utdanning-sfu/sfu-magasinet/>

I 2014 delte MatRIC ut 200 000 kroner til forskning på matematikkundervisning. Midlene gikk til prosjekter med bruk av videoforelesninger, omvendt undervisning (flipped classroom), bruk av digitale verktøy i studenters refleksjon og læring. I 2015 fortsetter MatRIC å etablere seg som et nasjonalt kompetansesenter innenfor matematikk. Arbeidet med å samle og spre kunnskap om bruken av digital vurdering trappes opp. I juni er de vertskap for et symposium som tar for seg temaet med deltakere fra både inn- og utland.

1.2.3 ProTed

Centre for Professional Learning in Teacher Education (ProTed) fikk SFU-status for perioden august 2012-2016. Senteret åpnet 3. mai 2012. Det er tilknyttet Universitetet i Oslo og Universitetet i Tromsø. Senterledere er Andreas Lund (UiO) og Rachel Jakhelln (UiT). Senteret mottar 4 millioner kroner i året fra NOKUT. Senteret har midtveisevaluering denne våren.

ProTed vil videreutvikle samarbeidsformer med praksisfeltet, basert på universitetsskolemodellen. Senteret vil videreutvikle lærerutdanningene rettet mot kompetansebehovene i et teknologirikt kunnskapssamfunn preget av forpliktende samarbeidsrelasjoner og livslang læring.

I 2014 hadde ProTed vært katalysator for ca. 20 prosjekter som på ulike måter fremmer integrasjon mellom kunnskapsområdene lærerutdanningen omfatter. Som eneste lærested i landet gjennomførte UiT Norges arktiske universitet en pilot med to masterutdanninger for grunnskolens trinn 1-7 og 5-10. Det første studentkullet er klart for norsk skole høsten 2015. I samme periode utviklet også ProTed digital eksamen, der studentene skal integrere faglitteratur og egne praksiserfaringer i refleksjon over en digital video. I 2015 deltar ProTed i et internasjonalt samarbeidsprosjekt ledet av Stanford University om en digital læringsplattform. ViCoTed skal gjøre det enklere for lærerutdannere og lærerstudenter verden over å utvikle og utveksle gode eksempler på praksis i lærerutdanning og skole.

1.2.4 bioCEED

Centre of Excellence in Biology Education (bioCEED) har SFU-status 1.1.2014 - 31.12.2018. Senteret åpnet 30. april 2014. Det er tilknyttet Universitetet i Bergen (UiB), Universitetssenteret på Svalbard (UNIS) og Havforskningsinstituttet. Senterleder er Vigdis Vandvik (UiB) og Pernille Bronken Eidesen (UNIS). Senteret mottar 3 millioner kroner i året fra NOKUT.

bioCEED skal gi studentene praktisk erfaring fra utplassering i forskning, næringsliv og forvaltning allerede fra første semester. I den sammenheng har de blant annet utviklet en mobilapp som skal være til hjelp i artsidentifisering (ArtsAPP) i samarbeid med biologistudenter.

I 2014 introduserte bioCEED nye undervisningsformer på innføringsemnet BIO100 ved Institutt for biologi, UiB, og de arrangerte en todagers Teachers' Retreat for bidra til et økt kollektivt kvalitetsløft for undervisere. I løpet av 2015 skal bioCEED kartlegge biologiutdanningene som tilbys i Norge. Målet er å se nærmere på variasjonene mellom utdanningsinstitusjonene og hvordan disse gir ulike perspektiver på biologiutdanning og læring.

1.3 Problemstillinger

I 2014-15 har hensikten med en ny kartlegging og vurdering vært å undersøke hvilke ringvirkninger det har for søkermiljø og vertsinstitusjonen at det blir søkt om SFU-status. Dette gjelder både for de som har oppnådd slik status, og for de som ikke nådde fram til de første to rundene. Målet er å gi innspill til ordinær drift etter fem års erfaring.

NOKUT ønsket følgende spørsmål besvart i denne undersøkelsen:

- Hvordan har etableringen av SFU-ordningen påvirket institusjonenes strategier og prioriteringer?
- Hvordan har SFU-programmet stimulert institusjonene til etablering og utvikling av fagmiljøer som tilbyr fremragende utdanning?
- Hvordan bidrar SFU-programmet til kvalitetsheving og fornyelse ved institusjonene som helhet?
- Hvordan bidrar SFU-ordningen til at universiteter og høyskoler arbeider mer kunnskapsbasert og analytisk med undervisning og læringsarbeid?
- Hvordan har eventuelt arbeid relatert til SFU-programmet påvirket statusen til utdanning/undervisning?
- Kan det registreres uintenderte virkninger av SFU-ordningen, positive og negative?
- Hvilke institusjonelle strategier og stimuleringsordninger for utvikling av kvaliteten i utdanningene, herunder undervisningen, legger grunnlag for fagmiljøene til å søke senterstatus?
- Hvilken institusjonell støtte fikk søkerne i søkerfasen?
- Hvilken effekt og merverdi har søkeprosessen gitt, på institusjonsnivå, i søkermiljøene og øvrige utdanningsmiljøer?
- På hvilken måte har ordningen ført til innovasjon i utdanninger/institusjon?
- I hvilken grad gis det institusjonell støtte til informasjon og spredning av resultater?
- Hvordan vurderer institusjoner og utdanningsmiljøer potensialet i SFU-ordningen?

Tema for utredningen er altså ringvirkninger av SFU-ordningen. Som det også fremgår av NOKUTs spørsmål siktes det til ringvirkninger i betydning effekter av SFU-ordningen på institusjoner og fagmiljø, for deres arbeid med strategier og prioriteringer av betydning for utdanning- og fremragende kvalitet i utdanning. Utdanningskvalitet er i større og mindre grad en integrert del av virksomheten ved lærestedene. SFU-ordningen er dessuten relativt nystartet. Av slike og andre grunner er det ikke lett å skille effekter av SFU-ordningen på faglig og organisatorisk praksis fra andre tiltak og effekter eller ringvirkninger.

Denne utredningen er heller ikke ment som en evaluering eller effektanalyse av SFU-ordningen. Som vi skal komme inn på i neste kapittel, er det snarere relevant å undersøke i hvilken grad og på hvilken måte SFU-ordningen samvirker med andre strukturer og prosesser på en måte som forbedrer, dvs. gir merverdi i lærestedenes studiekvalitetsarbeid. Å skape sterke utdanningsmiljø krever blant annet bevisste strategiske prioriteringer, utvikling av administrativ kompetanse og rutiner og faglige støttestrukturer. En utfordring kan være å sy dette sammen på en god måte i relasjonen mellom institusjon og fag, slik at det skapes merverdi i studiekvalitetsarbeidet, i forhold til initiativ utenfra, mellom satsing på fremragende utdanning og insentivstrukturer, finansieringsformer, informasjonsflyt, hvilke prosjekter det skal satses på og hvordan ekspertise skal bygges, m.m. (Kirkland 2005).

1.4 Metodisk tilnærming

En kombinasjon av skriftlige kilder og intervju har vært nødvendig for å besvare NOKUTs spørsmål. Det meste av det skriftlige materialet ligger allerede online. Det gjelder hovedsakelig:

Stortingsmeldinger og NOU'er som berører tematikken rundt SFU (KUF 2000; KD 2002, 2004, 2008-2009a; 2008-2009b; 2011-2012, 2014a, 2014b)

- Samtlige 45 høringsuttalelser til ordningen (KD 2009)
- Samtlige 19 innspill til NOKUT (NOKUT 2011a, b, d)
- Tildelingsbrev og søknader 2009 og 2013
- Kriterier og retningslinjer 2011 og 2013

- Komiteens vurdering av søknader 2011 og 2013
- Nettsider og publikasjoner (f.eks. NOKUT 2014)

Vi gjennomførte intervjuer, fortrinnsvis gruppeintervjuer, med faglig personale og fagpedagoger og besøk ved ulike ledernivåer i vertsinstitusjonene; instituttledere, dekaner, prorektorer for utdanning og studiedirektører.

Vi besøkte både sentre som hadde fått status som SFU, og sentre som hadde fått avslag på tidligere søknad og/eller var i prosess med utvikling av ny søknad til en mulig neste utlysning. Noen intervjuer ble gjennomført per telefon.

Datainnsamling omfattet følgende institusjoner:

- UiT - Norges arktiske universitet
- Norges musikkhøgskole - NMH
- Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet (NTNU)
- Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU)
- Universitetet i Bergen (UiB)
- Universitetet i Oslo (UiO)
- Universitetet i Agder (UiA)

Relevante personer fra NOKUT og Kunnskapsdepartementet ble intervjuet som representanter for sentrale myndigheter.

Vi intervjuet ikke studenter. Deres erfaringer med ordninger blir til en viss grad dokumentert gjennom sekundære kilder.

Det ble brukt en semistrukturert intervjuguide. Denne var basert på punktene i NOKUTs kravspesifikasjoner, samt aktørspesifikke spørsmål. Det siste var særlig aktuelt for intervjuer med Kunnskapsdepartementet og ledelsen ved universiteter med flere SFU-søknader.

For å sikre en helhetsoversikt deltok NIFU også på nettverksmøte med senterledere og faglig tilsatte ved sentrene vinteren 2015 og på NOKUT-konferansen i Bergen våren 2015, der sentrene presenterte sine prosjekter og sin status.

Vi må likevel ta visse forbehold om studiens pålitelighet og gyldighet. Siden tiltaket er relativt nytt, er det vanskelig å spore effekter på kort sikt. Det er også vanskelig å skille effekter av SFU-ordningen fra effekter av andre tiltak og prosesser. Som i all utredning og evaluering av tiltak og støtteordninger er det viktig å være klar over de ulike interessene som alltid vil eksistere i det asymmetriske forholdet mellom stønadsgiver og stønadsmottaker. Dette forholdet vil legge føringer på den informasjon og virkelighetsbeskrivelse som forelegges forskerne. Det er eksempelvis rimelig å forvente at potensielle og reelle stønadsmottakere vil fremstå i best mulig lys når det gjelder oppnådde resultater for å legitimere sin ressursbruk og sine fremtidige muligheter. Mer eksakt dokumentasjon av virkninger av SFU-ordningen kan best oppnås på lengre sikt, og i en fase der mer og ulike data om ordningen kan anvendes.

2 SFU: Virkninger og potensial

2.1 Innledning

I dette kapitlet beskriver vi hvordan muligheten for å etablere SFU har påvirket institusjonelle strategier og prioriteringer. Vi formidler informantenes synspunkter på hvordan SFU-tiltaket har bidratt til kvalitetsheving og pedagogisk fornyelse i fagmiljøene samt utløst andre tiltak som har betydning for å utvikle fremragende studiekvalitet.

I lys av informantenes synspunkter og internasjonale utviklingstrekk problematiserer vi begrepet fremragende utdanning som inntak til en konkluderende drøfting av SFU-ordningens videre potensiale.

2.2 Institusjonenes strategier og prioriteringer

Universiteter og høyskoler er komplekse kunnskapsorganisasjoner med tradisjon for relativt stor grad av autonomi i faglige anliggender. Derfor er det i regelen vanskelig å endre faglig praksis gjennom politikk og tiltak påført utenfra (Bleiklie et al 2000). En forutsetning for å lykkes er at tiltakene har oppslutning nedenfra – dvs. fra de berørte fagmiljøene. Dette perspektivet på forholdet mellom offentlig politikk og organisasjon i høyere utdanning har særlig relevans for denne studien, ettersom SFU-ordningen retter seg inn mot de enkelte fag og disipliner. Høyere utdanning er et sammensatt felt der ulike fag og disipliner preges av ulike epistemiske og sosiale relasjoner til kunnskap og praksisfelt (Becher & Trowler 2001). Derfor er det rimelig å forvente at SFU som konsept blir tolket, «oversatt», på relativt ulike måter i faglige sammenhenger.

Ved de enkelte lærested er organisasjonsstrukturen gjerne preget av løse koplinger mellom institusjonelle strategier og prioriteringer og strategi og praksis i de enkelte fagmiljø. Det er alltid en utfordring å få til en god koordinering mellom ulike relaterte aktiviteter. Som nevnt i forrige kapittel vil det å skape sterke utdanningsmiljø også bero på organisatorisk tilrettelegging som bevisste strategiske prioriteringer, utvikling av administrativ kompetanse og rutiner og faglige støttestrukturer. På denne måten kan det skapes merverdi i henhold til initiativ utenfra, som i dette tilfellet mellom satsing på fremragende utdanning og insentivstrukturer, finansieringsformer, informasjonsflyt, hvilke prosjekter det skal satses på og hvordan ekspertise skal bygges, m.m. Arbeidet med studiekvalitet er integrert i store deler av virksomheten ved universiteter og høyskoler. Det berører alt fra opptak, organisering og ressursinnsats, innhold; undervisning og evaluering/sertifisering. Selv om arbeidet for bedre studiekvalitet blir en stadig viktigere oppgave på institusjonsnivå, er det fremdeles en tendens til at dette arbeidet organiseres i den administrative linjen, med lite samvirke mellom ledelse og fag (Stensaker og Prøitz 2015). Våre funn tyder likevel på at det er en god kobling mellom implementeringsstrategi for SFU-ordningen i NOKUTs arbeid og mulighetene for å legge dette inn i

lærestedenes arbeid med strategier og egne prioriteringer. SFU-ordningen blir tildelt på grunnlag av eksisterende fremragenhets, og får kun en toppfinansiering - noe som binder senteret til institusjonen. Som en av informantene oppsummerte: «SFU var ikke et blaff hos oss, men et ledd i hele prosessen vår med å utvikle kvalitet i utdanningen».

Flere av søkermiljøene har lagt SFU som et eget prioritert mål inn i selve strategien. Helsevitenskapelig fakultet ved Universitetet i Tromsø er et eksempel på dette. I forbindelse med søknaden som ble sendt inn i 2013, står det i strategiplanen at fakultetet skal være en dynamisk og nyskapende utdanningsinstitusjon gjennom å «etablere en enhet for helsefaglig pedagogikk. Enheten skal bidra til at miljøet ved fakultetet kan søke status som Senter for fremragende utdanning (SFU)». Fra en evaluering NIFU gjorde av strategiplanen i 2013 vet vi at SFU-ordningen kom som et positivt bidrag i arbeidet med å styrke strategien for utdanning i en fusjonstid. Det ble uttalt at denne prioriteringen av utdanning antagelig ikke ville stå like høyt på fakultetsledelsens agenda om det ikke hadde vært for drahjelpen fra Kunnskapsdepartementets «gulrot» (Lekve mfl. 2013). Liknende uttalelser har kommet fra andre institusjoner, og indikerer at SFU-ordningen har påvirket institusjonenes strategier og prioriteringer fordi ordningen naturlig lar seg integrere i det arbeidet som allerede gjøres. SFU-ordningen nedfelles i strategier og prioriteringer ved de fleste større universiteter og høyskoler, om enn i ulik grad. Det fremgikk av intervju og vises til dels i gjennomgangen av dokumenter og nettsider knyttet til disse institusjonene. Satsingen er kanskje tydeligst ved NTNU, som har utformet en egen strategi for toppundervisning parallelt med satsingen på toppforskning. NTNU har tatt ansvar for å føre blant annet søkermiljøet TransARK videre ved tildeling av egne ressurser i etterkant. I tillegg til satsing på å utvikle SFU-kandidater, satses det på utviklingsprosjekt, pedagogisk kompetanseheving, utvikling av et pedagogisk meritteringssystem, alternative evalueringsformer, m.m..

Kvalitetssikring og utvikling av studiekvalitet blir i stigende grad en strategisk satsing for institusjonene, satsinger som koples til roller og ansvar på ledelsesnivå. Tendensen er at det blir lagt større vekt på undervisningskvalifikasjoner i akademisk meritterings- og premieringsøyemed. Samtlige informanter påpekte at SFU-ordningen ved institusjonene bidro til å skape et legitimt rom for å gjøre tydelige prioriteringer i arbeidet med studiekvalitet, samt at det ikke bare er i forskning at det fremragende skal etterstrebes. Gjennomgående ble det fremhevet at SFU-ene bidro til at arbeid med studiekvalitet fikk mer status internt.

SFU-ordningen innebærer at de utvalgte fagmiljøene kan få opptil 4. millioner kroner på årlig basis som en toppfinansiering til utdanningsformål over en femårsperiode. Det kan søkes om ytterligere fem år. Ses dette i forhold til normale tildelinger for toppfinansiering i andre nordiske lands utdanningsfelt, er dette rause rammer når det gjelder økonomi og rapporteringskrav (jf. Carlsten og Aamodt 2013). Ser vi rammetallet i forhold til omfanget av de økonomiske virkemidlene som eksisterer i konkurranse med kvalitet som viktigste kriterium innenfor forskning, er SFU-ordningen mindre sjenerøs. Informantene er opptatt av forskjeller mellom SFU og SFF, mellom forskning og utdanning, når det gjelder å vurdere kriterier og retningslinjer. Søkermiljøene og vertsinstitusjonene var samstemte i at ordningen nå etter to runder bør gjøres mer stabil både når det gjelder politisk forankring sentralt, økonomisk og at den bør økes i omfang. Usikkerhet ved om og når en eventuell neste utlysning kommer, samt usikkerhet om økonomiske rammer, gjør at noen institusjoner bevisst unngår å sette dette på sin strategiplan, selv om de mener det er et godt virkemiddel i arbeid med utdanningskvalitet. De som er mest negative til ustabiliteten i Kunnskapsdepartementets håndtering av langsiktighet for ordningen, er de samme som uttaler at de antagelig ønsker å konsentrere sine ressurser på en SFF eller en SFI fremover. Stabiliteten og størrelsen på økonomisk støtte i SFF-ordningen gjør det enklere for en instituttleder eller en fakultetsleder å sikre institusjonell forankring for forskning enn for utdanning.

Uttalelser som «det er på tide», «det er noe vi har ventet på lenge» og «det er bare fordeler ved en slik ordning» går igjen i intervjuene. At det fortsatt er usikkert om ordningen vil vare ved, oppleves som svært negativt av miljøene. Dette gjelder både de som har fått senterstatus og de som ønsker å søke i

neste runde. Konsekvensen av usikre signaler fra Kunnskapsdepartementet er at enkelte reserverer seg mot å nedfelle arbeid med ny og/eller utvidet søknad i sine strategier og prioriteringer.

Samtlige miljøer vi intervjuet ga uttrykk for at omfanget av økonomisk støtte var for lavt; både med hensyn til å motivere søknader og til å få gjennomført gode prosjekt. Lite penger i kombinasjon med omfattende rapporteringskrav gjør at særlig de store ressurssterke fagmiljøene gjerne ikke bryr seg med å søke. Dette gjaldt ikke bare NOKUTs rammer, men også de finansielle insentivene benyttet på institusjonsnivå. Eksempelvis er kr 500 000 for å lage en søknad lite for et institutt som har lønnskostnader for fagpersonale på 80 millioner kroner i året. Det er for lite penger til at vi kan gjøre noe skikkelig ut av det, sa noen. Det kan vurderes å skape flere finansskilder, ble det sagt. Men gjennomføring av SFU krever mye menneskelige ressurser og ressurser til frikjøp. Og det ble fremhevet at hvis miljøer søker sammen, blir det lite penger på hver av samarbeidspartnerne.

Det er flere som uttaler at de heller ønsker at færre sentre får mer støtte enn at veldig små stimuleringsmidler fordeles uten klare kriterier for oppfølging fra NOKUTs side. Våre funn indikerer at ordningen bør videreføres som en del av Kunnskapsdepartementets arbeid og nå få et mer langsiktig mål enn det har hatt hittil. Det foreligger en klar forventning om at myndighetene etter fem års erfaring og to runder med evalueringer av ordningen, nå tar en beslutning om SFU-ordningen som gir klarere signaler om stabil videreføring.

2.3 Konsentrasjon av kompetanse og ressurser

Som nevnt innledningsvis er den utdanningspolitiske diskursen preget av et sterkt fokus på utdanningskvalitet. Ambisjoner om å utvikle universiteter i verdensklasse, økende global konkurranse om de beste hodene og finansieringssystemer basert på ulike former for premiering og rangeringer er et viktig bakteppe for etablering av SFU ordningen. Ifølge informantene har internasjonale strukturelle og utdanningspolitiske utviklingstrekk, i tillegg til enkelte tiltak som det SFU-ene representerer, bidratt til bevisstgjøring rundt spørsmålet om utdanningskvalitet, samt vilje og mulighet til å prioritere ressurser til å utvikle og forbedre utdanning. En rektor fremhevet at de reflekterte rundt hvordan de skulle gjøre kriteriene i SFU-ene styrende i interne prosesser rundt arbeidet med studiekvalitet. Og SFU-initiativet har vært medvirkende til å igangsette flere prosjekter for utvikling av studiekvalitet ved institusjonene.

En studiedirektør fremhevet at de hadde trengt noe tid for å utvikle god nok forståelse av hvilken støtte fagmiljøene trengte fra studieadministrasjonen i søknadsprosessene. Fra søkermiljøene ble det fremhevet at prosessen som knytter seg til det å forholde seg til tiltaket og skrive søknader (noe som startet rundt 2011), hadde vært viktig i seg selv ettersom det gir fagmiljøene rom til å tenke rundt studiekvalitet. Ett miljø pekte på flere aspekter ved læringsprosessen søknadsarbeidet representerte, som evnen til å lage tydelige planer og evalueringskriterier, samt god formidling av forbindelsen mellom utdanning og forskning, Et annet miljø fremhevet betydningen av å danne et overbevisende konsortium og tyngre involvering av studentene,

Som en informant uttrykte det; vi snakker «aldri» om utdanning, men prosessen med å skrive søknad gav rom for det. Ett miljø fremhevet eksempelvis at «indremedisinsk» var det bra for fagmiljøet å få diskutere rådende undervisningspraksis. Det er alltid viktig å ha fokus på studiekvalitet i fagmiljøene, men SFU-ene kan bidra til å intensivere dette arbeidet, ble det sagt, og klargjøre hva man skal prioritere i studiekvalitetsarbeidet; eksempelvis hvordan få opp studentenes egeninnsats?

Som tiltak har SFU-ordningen bidratt til å konsentrere ressurser og samarbeid rundt utvikling av bedre studiekvalitet, både for de institusjonene som har fått SFU, og for dem som forbereder ytterligere søknader. Ikke minst matematikkmiljøet har mottatt mange priser for godt arbeid med studiekvalitet. Mens tidligere innovasjoner på utdanningssiden i stor grad har vært knyttet til enkeltpersoner, ble det sagt at SFU-ordningen er med på å skape en institusjonell ramme for arbeidet. Vi finner flere

eksempler på at SFU-miljøene kobler til seg nye stillings- og kompetanseressurser, først og fremst i form av samarbeid med universitetspedagogisk avdeling, som samtalepartner/rådgiver og deltaker i søknaden. Et miljø hadde på basis av institusjonsinterne midler engasjert en person for å utvikle forskningssøknader i forlengelsen av det pedagogiske prosjektet som lå til grunn for søknad om SFU.

Kontakt og samarbeid mellom SFU-fagmiljøene, fagdidaktikere og universitetspedagoger bidro til en styrking av forskning på utdanningskvalitet, noe som eksempelvis ved NTNU og UiB ble fremhevet som en veldig positiv, ny ringvirkning av SFU-ordningen, blant annet gjennom at doktorgradsstipendiater var koplet opp til SFU-ene gjennom sitt avhandlingsarbeid. Eksempelvis skal bioCEED ansette to stipendiater fra utdanningsvitenskap som skal forske på studentenes læring i ulike undervisningssituasjoner. I noen tilfeller var deltakelse fra det universitetspedagogiske miljøet ved institusjonen en del av søknaden. Og tiltaket bidrar til tettere kontakt og samarbeid mellom disse fagmiljøene og studieadministrativ avdeling.

Det var stor tilfredshet med kvaliteten på komiteen og dets medlemmer som evaluerte søknadene og kontakten og dialogen som hadde vært mellom søkermiljø og komiteen. Besøk i søkermiljøene av det som ble ansett som et meget godt eksternt evalueringsteam nedsatt av NOKUT, ble også fremhevet som en viktig læringsprosess. I ett tilfelle hadde det også resultert i fortsatt kontakt og invitasjon til nytt besøk.

Samtlige informanter bekreftet at dette er en prestisjeordning de «har ventet på», og at det på overordnet nivå bidrar til et løft for arbeidet med utdanningskvalitet, mens arbeidet med forskningskvalitet lenge har hatt en mer etablert status. Som det ble sagt ved et av våre største universiteter av ledelsen der: «Vi søker. Det er på denne arenaen utdanningens status i Norge nå utvikles. Vi har verken råd til eller ønske om å stå utenfor denne utviklingen.» På den måten kan vi si at ordningen slik vi vurderer den i dag i forhold til i 2013, har blitt mye tydeligere forankret i ledelsen ved universiteter og høyskoler, og egentlig i større grad enn den økonomiske rammen skulle tilsi (jf. Carlsten og Aamodt 2013).

Alle søkere har mottatt stimuleringsmidler fra sine vertsinstusjoner. Ved Universitetet i Tromsø har ledelsen for eksempel innført «fyrårsmidler», som går til fagmiljøer som jobber med undervisningskvalitet. Den forrige ledelsen hadde fleksibel utdanning som hovedfokus, mens det er utdanningskvalitet som er det nåværende rektoratets strategi. Ordningen med «fyrårsmidler» er basert på egne erfaringer med to søknader, ProTed i 2011 og INTERPROF i 2013. Det uttales på ulike nivåer i institusjonen at det hjelper å ha SFU-ordningen som en plattform i eget arbeid med å fremme utdanningskvalitet. Det gir en noenlunde sammenlignbarhet med SFF.

Ved NTNU har rektor gitt mulighet for å søke støtte for finalistene fra første runde. Det kunne søkes om inntil kr 500 000 som eventuelt ble bevilget dersom fakultetet bidro med tilsvarende beløp som rektor.

Universitetet i Agder har søkt to ganger og fikk uttelling siste gang. Her kom det ganske tydelig fram hva både stimuleringsmidler og støtte fra ledelsen hadde ført til. Etter at senteret hadde opplevd avslag i første runde, var motivasjonen for ny søknad lav. Ledelsen var imidlertid overbevist om potensialet til søkermiljøet og støttet videre arbeid både økonomisk og strategisk. På denne måten førte en ny runde av SFU-ordningen, noe som i 2013 ikke var gitt, til at universitetet fikk sørget for en utvikling og synliggjøring av et spydspissmiljø innenfor matematikdidaktikk de ikke ville maktet uten dette incentivet. Arbeidet har medført et klarere samarbeid mellom ulike styringsnivåer og en systematisering av arbeidet rundt utdanningskvalitet som antagelig ikke ville oppstått uten at universitetet ga senteret støtte i to søkeomganger. Dette peker på betydningen av å videreføre ordningen, slik at det skapes en systematikk i arbeidet med å stimulere til – og synliggjøre – høy studiekvalitet.

I intervjuene kommer det tydelig fram at SFU-ordningen har bidratt til å øke statusen til utdanning og undervisning i forhold til øvrige kjerneoppgaver. For det første gjelder statushevingen sektoren som

helhet. At Kunnskapsdepartementet har valgt en konkurransebasert prestisjeordning som ligner på SFF, trekkes fram som sentralt her. Det gjør at de som ikke tidligere har sett på utdanning som en viktig del av sin akademiske karriere, nå ser en parallell til forskningsarbeid. Det er både symbolverdi og finansiell uttelling som nevnes som viktig for denne gruppen. Dette innspillet kommer både fra institusjoner som har en SFU, og fra dem som ikke nådde opp i de to første søknadsrundene.

2.4 Utvikling av språk og praksis

Flere fagmiljø presiserte særlig at SFU også bidro til å utvikle språk; i den betydning at fagmiljøenes satsing på SFU-ordningen bidro til å tydeliggjøre og sette ord på en undervisningspraksis og en pedagogikk som ikke er så avlesbar for andre enn fagmiljøet selv. Dette så vi også antydninger til i intervjuer med søkermiljøer i evalueringen i 2013 (Carlsten og Aamodt 2013). Enkelte fagmiljøer påpekte også at SFU-arbeidet bidro i prosesser som innebar å konvertere tanker og ideer til konkret pedagogisk praksis: Søknadene skal også være overbevisende med tanke på at den tiltenkte SFU-en skal frembringe eksellent forskningsbasert utdanning. Ikke alle søknadsmiljøene hadde lykket i så henseende. På den ene siden illustrerer dette den uklarheten og det mangfoldet som knytter seg til eksellens-begrepet i ulike faglige kontekster. På den annen side pekte det på nødvendigheten av å bygge en institusjonskompetanse – og miljøkompetanse - som kan fremme gode ideer og overbevisende søknader. Slike erkjennelser kommer fram både gjennom intervjuene og av interne søknadsdokumenter som ble forelagt oss. Det bekrefter også funn i evalueringen fra 2013 (ibid).

SFU-ordningen har vært ett av flere bidrag i arbeidet med å etablere og utvikle spissede fagmiljøer innenfor utdanning. Spesielt for de mindre institusjonene, for eksempel Norges musikkhøgskole, har senterstatus vært viktig. Disse institusjonene har fått mulighet til å løfte frem og utvikle fagmiljøer gjennom FoU-arbeid på en måte som har gitt økt synlighet, også i internasjonal sammenheng.

Universitetet i Tromsø er et eksempel på hvordan et lærested har benyttet ordningen som et virkemiddel i arbeidet med å binde sammen universitet og Høgskolen i Finnmark på en faglig utviklende måte i en fusjonsprosess.

Et annet eksempel er pedagogisk fornyelse ved MatRIC. I ulike sammenhenger presenteres bruk av videoforelesninger, omvendt undervisning (flipped classroom) og simuleringer i undervisningen. Ikke minst er koblingen til forskning på disse alternative pedagogiske metodene med på å heve kvaliteten på en målrettet måte. MatRIC har derfor satt av 200 000 kroner øremerket forskning på matematikkundervisning gjennom tildeling av SFU-midler. Uten midler og senterstatus ville arbeidet med å initiere, støtte og spre resultater av forskning på innovativ matematikkundervisning ikke vært mulig å gjennomføre på samme måte.

SFU-ordningen kan også ses som en måte å fremme norske fag- og forskningsmiljøer internasjonalt på. Institusjonene har i en viss grad brukt SFU-status som et grunnlag i annet strategisk arbeid for å fremme kvalitet ved egen utdanning. Eksempler er CEMPE som melder om økt prestisje i sammenheng med konferansen Third Reflective Conservatoire i London, der arrangørene bak konferansen var prestisjeinstitusjonen Guildhall School of Music and Drama. Et annet eksempel er ProTed, som benytter sin status til å øke konkret institusjonelt samarbeid med Stanford University. Status og stimuleringsmidler tilbyr en økt mulighet til å knytte samarbeidsprosjekter tettere på ProTeds egne strategier og behov, denne gang spesielt relatert til en digital læringsplattform. Virtual Collaboration for Teacher Education (ViCoTed) er både et prosjekt og en strategisk satsing som skal gjøre det enklere for lærerutdannere og lærerstudenter verden over å utvikle og utveksle gode eksempler på praksis i lærerutdanning og skole. ProTed samarbeider her ikke bare med Stanford University i California, men også med institusjoner i Sverige, Chile, Brasil og Sør-Afrika.

Høyere utdanning kan sies å være preget av en mer eller mindre permanent konkurranse mellom fag og grupperinger om status og ressurser og hvilke kriterier som skal gjelde for å oppnå dette. Det er

fortrinnsvis forskning som tilkjennes verdi snarere enn studiekvalitet, og det er store forskjeller i formell og uformell status mellom fag både langs en sosial og en intellektuell verdsettingsorden. Fag og disipliner kan være sterkt preget av særegne kulturer og faglige identiteter. Slike kjennetegn ved den horisontale strukturen kan fungere begrensende med tanke på å skulle lykkes med å gi ringvirkninger på institusjonsnivå, eksempelvis i form av kunnskapsdeling på tvers av fag.

Selv om søkerne opplevde at det var mye god pedagogisk praksis, var det en svakt utviklet kunnskapsdeling og mye ble oppfattet som «taus kunnskap». De samme miljøene opplevde at dette var mer utviklet og bedre forankret i den andre søknadsrunden.

I denne sammenheng ble også spenningsforholdet mellom det å drive følgeforskning av egen utdanning og undervisning og det å vitenskapeliggjøre pedagogisk virksomhet problematisert. Krav om spredning av resultater kan bidra til et for sterkt fokus på publisering av akademiske artikler fremfor spredning av praktiske undervisningsformer. Det ble også kommentert at denne utfordringen er reell, fordi det synes vanskelig å spre ideer om pedagogisk praksis på tvers av fagområder. Ved universiteter og høgskoler i f.eks. Oslo, Tromsø, Agder ble det stilt spørsmål om hvorvidt utdanning virkelig er så generisk at man kan dele praktiske eksempler på tvers av for eksempel helsefaglig didaktikk og matematikdidaktikk. Dette punktet hører sammen med vurdering av hvordan fremragende utdanning defineres, forvaltes og måles.

Men vi fikk også eksempler på at SFU-ordningen hadde gitt en bedre anledning til å få frem god praksis; kunnskap og erfaringer fra et fag- og studieområde som også kan komme flere studiemiljøer til gode. Ved UiB var for eksempel ikke SFU på dagsorden bare i det sentrale utdanningsutvalget, det var også et tema på en samling for utdanningsledere med over 100 deltakere, og det var arrangert seminar på tvers av de SFU-orienterte fagmiljøene for å spre erfaringene fra BioCeed, som ideen om bruk av kollegabasert veiledning på undervisningssiden, som blant annet praktiseres innenfor bioCeed. Informantene er likevel ganske sikre på at arbeid med å spre gode eksempler innad i universiteter og høgskoler, eller på tvers av disse, ikke på langt nær har nådd sitt potensiale. Dette anses som normalt gitt at det alltid er krevende og vil ta lang tid å spre gode eksempler.

2.5 Fremragende for hvem, for hva? SFU-ordningens videre potensial

Forestillinger om hva som er fremragende forskning og undervisning, har alltid vært en del av den mer implisitte tause kunnskapen i fag og disipliner. Satsing på fremragende høyere utdanning gjennom formaliserte nasjonale og institusjonelle tiltak er derimot et relativt nytt fenomen, både i Norge og internasjonalt. Et gjennomgående kjennetegn ved implementering av tiltak for å fremme fremragende høyere utdanning er at det knytter seg usikkerhet og uklarheter til hva som legges i begrepet; hva det i praksis skal bety og hvordan det operasjonaliseres. Høyere utdanning består av studieprogrammer som bygger på fag og disipliner som forvalter ulike kunnskapstyper, og som har ulike mål for utdanningene som tilbys. Institusjonelle og faglige kontekster vil dessuten være preget av veldig ulike rammebetingelser for studiekvalitet; finansiering, nivå på inntakskarakterer og andre forutsetninger hos studentene som søker seg dit, fagpersonalets kvalifikasjoner m.m. Slik sett vil fremragende studiekvalitet være et relativt og flytende fenomen som kan tolkes ganske forskjellig i ulike faglige og institusjonelle sammenhenger, eksempelvis i høyere grad versus lavere grad, i profesjonsrettede versus disiplinrettede studieprogram, i massepregede versus elitepregede osv.

Som tiltak griper SFU-ordningen inn i et kvalitetsbegrep som både er komplekst og omdiskutert. Ordningen er bare en av flere muligheter for å imøtekomme politiske og faglige ambisjoner om fremragende studiekvalitet. Sett i et internasjonalt perspektiv er det mange veier til dette målet. Det er ikke gitt at SFU-ordningen, i sin nåværende form, er den mest optimale ordningen for å utvikle fremragende utdanningsmiljø i norsk høyere utdanning. Det kan også argumenteres for at

studiekvalitet er sammensatt; at det i tillegg til god læring, også handler om relevans, effektivitet og god gjennomstrømming.

Institusjoner i høyere utdanning har ulike forutsetninger for å utvikle fremragende utdanning, som når det gjelder økonomiske, materielle, menneskelige og teknologiske ressurser. Visse ressurser og kapasiteter må være på plass som operasjonelle kapasiteter; undervisning, studieveiledning, evaluering samt et dynamisk miljø som evner å forstå behov for forskning, design av studieprogram, hvordan undervisning og læring kan forbedres, å ta i bruk innovative verktøy. Institusjoner og studier i høyere utdanning har ulike behov som må vurderes og operasjonaliseres på ulike måter etter hvilket type studieprogram det er snakk om (Asif & Searcy 2014).

SFU-ordningens potensial handler også om legitimitet rundt kriteriene for tildeling. Noen oppfattet kriteriene som uklare; skulle SFU handle om utdanningskvalitet per se eller potensial for kvalitet? Var det studenter eller lærere som skulle være fremragende, eller begge deler? NOKUTs indikatorer for studiekvalitet i SFU-sammenheng ble av flere informanter oppfattet som feil eller irrelevante. Gjennomstrømming handler eksempelvis om samspill med mange andre faktorer som ikke kan isoleres fra studiekvalitet for øvrig, og effekter av studiekvalitetsfremmende tiltak kan i regelen best spores på lang og ikke kort sikt. Bruk av kvantitative indikatorer kan være irrelevant eksempelvis i prosjekter for bedre læring på tvers av profesjoner, som i helseprofesjonsutdanningenes praksis. Det bør finnes andre måter å formidle oppnådde resultater på. Men også andre, om enn ikke alle informanter, argumenterte at et for ensidig fokus på kvantitative suksessindikatorer kan hemme det innovative potensialet som SFU-ordningen åpner for.

Det videre potensialet ble også vurdert i forhold til hvilket utdanningsnivå SFU-ordningen skulle innrettes mot. Mens noen argumenterte for nødvendigheten av å knytte SFU-aktiviteter tett opp til sentre for fremragende forskning (SFF), ble det fra enkelte representanter fra institusjonsledelsen også argumentert for at SFU-ordningen med fordel kan benyttes til å bedre studiekvaliteten i de store utdanningsprogrammene på bachelornivå. Dette er programmer som gjerne har vesentlige utfordringer knyttet til frafall, dårlig gjennomstrømming og stryk/lave karaktersnitt.

Innovative undervisningsmåter kan føre til bedre gjennomstrømming. Et eksempel på dette er det behovet som i dag eksisterer i Norge og andre land som følge av en mer heterogen studentmasse, for utvikling og utprøving av mer differensiert matematikkundervisning – dvs. undervisning i matematikk som tilgodeser kandidatens ulike grad av forkunnskaper og orientering med henblikk på hva de skal bruke matematikken til i et videre studie/kvalifiseringsløp. Ved Institutt for matematikk (IFM) ved NTNU har det lenge pågått et arbeid for å utvikle grunnutdanningen i så henseende, med vekt på kvalitet, tilgjengelighet og differensiering (KTDiM).² Økt fokus blir lagt på én-til-én-kontakt mellom studenter og lærer, og det har vært iverksatt en rekke tiltak som Mattelab, Lørdagsverksted. Nye digitale ressurser og pedagogiske verktøy som legger vekt på å utvikle eksempler i undervisningen tilpasset studenters ulike forutsetninger og motivasjoner for å lære, dvs. alt fra anvendte/praktiske til teoretiske eksempler, har også blitt utviklet. Innenfor rammen av prosjektet 2-IT arbeides det for eksempel med IT-verktøy for å støtte undervisningen, som pedagogiske spill og læringsapplikasjoner. Rektor ved NTNU har også, uavhengig av SFU, utlyst finansiell støtte til utvikling av innovative undervisningsformer, inkludert bruk av laboratorier i undervisningen.

Representanter for ledelsen ved lærestedene påpekte også at SFU-ordningen har et potensial for å utvikle samarbeidet mellom universiteter og høyskoler, særlig der det er felles grunnutdanning. Dette ble fremhevet av faglærere med erfaring fra samarbeid mellom universitet og høyskole om grunnutdanning i IT. Dette momentet er ikke minst relevant med tanke på Strukturreformen.

Representanter for ledelsen ved lærestedene argumenterte for at SFU-ordningen har et potensial når det gjelder å få med flere faglærere i de aktivitetene som slike sentra kan generere.

² *Kvalitet, Tilgjengelighet og Differensiering Innen grunnutdanning i Matematikk. En rapport om status og tiltak 2014.* NTNU

Noen mente også at SFU-ordningen har et potensial med tanke på prosjekter som fremmer læring på tvers av fag og grupper, noe som er innovativt, fordi det bringer fagene i kontakt med hverandre. Hva skal måles: Kvalitet i utdanning for alle eller for en mindre elite? Kvalitet på selve undervisningspraksisen eller på forskningen på den samme praksis?

Flere peker på at undervisningskvalitet vanskelig lar seg telle, eksempelvis i form av gjennomstrømming/effektivitet, men at det er et kvalitativt spørsmål som det krever egen kompetanse i å vurdere. Andre pekte også på at det er viktigere å vurdere ringvirkninger av SFU på systemnivå enn på for eksempel studentenes grad av frafall. De mente en innsnevrende forståelse av pedagogisk kvalitet ville gjøre utdanningen mindre «fremragende», mindre innovativ og mindre fleksibel. Vi ser at dette er samme usikkerhet og samme problemstillinger som ble antydnet i evalueringen i 2013.

Som det har blitt påpekt i forskning og utredninger rundt «fremragende utdanning», er det ofte en fare at det på policynivå utvikles en forenklet forståelse av «fremragende» som blir mer koblet til forskning og elitetenkning/eksklusjon enn til «fremragende» koblet til undervisning og inklusjon (Brusoni mfl. 2014). Her er spørsmål om ringvirkninger av et uklart begrep og en uklar målbarhet i fokus. Selv om vi i forrige evaluering fant at ordningens søknadskriterier ble oppfattet å fungere tilfredsstillende, ser vi i denne undersøkelsen at kriteriene for evalueringer underveis ikke oppfattes som like klare. Det er for eksempel ikke åpenbart for sentrene eller deres vertsinstitusjoner hva de vil bli målt på – eller om deres egne utviklede indikatorer for «fremragende» på deres fagområde vil bli tatt hensyn til i NOKUTs evalueringer.³ Det er ikke klart hvordan «fremragende» skal måles; i styring og ledelse av sentrene, i forskning som er tilknyttet senteraktiviteten, i selve undervisningen, eller det «fremragende» i studentenes resultater på kort sikt (karakterer) og lang sikt (overgang til arbeidslivet). Uklare signaler fra Kunnskapsdepartements side om varigheten av ordningen fører til usikkerhet med hensyn til hvordan, hvor ofte og hva som skal vurderes. Vertsinstitusjonene rapporterer at de bruker uforholdsmessig mye tid på rapportering og besøk sett i forhold til arbeidet som legges ned i en SFF på disse områdene: «For våre ansatte i SFU er det mindre tid til å drive fremragende undervisning enn det er til å drive fremragende forskning for de hos oss som har en SFF.»

Uansett hvilket virkemiddel som tas i bruk for å fremme fremragende utdanningskvalitet; dette indikerer at sentrale utdanningsmyndigheter; NOKUT og andre involverte aktører kan vurdere å etterstrebe en hensiktsmessig balanse mellom det tilstrekkelige mangfoldet SFU bør åpne for i utvikling av studiekvalitet i høyere utdanning og bruk av kriterier og indikatorer for tildeling og evaluering av SFU. Studiekvalitet kan defineres for snevert og for vidt.

Potensialet for SFU vil også måtte bero på de videre prioriteringene i politikken for høyere utdanning nasjonalt. På den ene side signaliseres ønsket om å fremme miljøer i verdensklasse, på den andre siden studieprogram som ressurseffektivitet. Et betimelig spørsmål NIFU mener kan vurderes er hvorvidt SFU-ordningen kan bidra til bedre måloppnåelse i forhold til begge disse dimensjonene?

2.6 SFU-ordningens potensial og andre mulige tiltak

Informantene påpekte også at det ikke burde gå inflasjon i dannelsen av SFU-er. Som det ble sagt: «Hvis vi har 50 SFU blir det ikke SFU lenger.»

Noen informanter ønsket mulighet til å etablere flere SFU-er innenfor samme fagområde/studier. Slik kan miljøene både få mer ut av ressursene, samtidig som de fokuserer på gitte behov i studiekvalitetsarbeidet, eksempelvis bedre læring, alternative evalueringsformer.

³ Ett av sentrene, ProTed evalueres parallellt med gjennomføring av denne utredningen.

Videre ble det fremhevet at ordningen har et potensial med tanke på å utvikle nasjonale samarbeidsnettverk rundt studiekvalitet, men også internasjonale nettverk. Igjen er matematikkprosjektet trukket frem som eksempel på betydningen av slikt nettverkssamarbeid.

Initiering av SFU-ordningen må ikke gå på bekostning av andre virkemidler. Noen fremhevet ønsket om flere nasjonale insitamenter, men også de søknadsbaserte fremfor resultatbaserte. Flere differensierte priser kan være ett; Thons undervisningspris for matematisk-naturvitenskapelige fag ble trukket frem som et godt eksempel. Opprettelsen av egne fond for å jobbe med undervisning/innovasjon er en annen mulighet

Kunnskapsdepartementet deltok i 2012 på en Peer-Learning Activity om fremragende utdanning i Berlin (Danish Technological Institute mfl 2012). I kjølvannet av European Commissions moderniseringsplan for Europas høyere utdanningssystem diskuterte ni land hvordan de bedre kunne identifisere mekanismer og indikatorer for å evaluere fremragende utdanning. Her ble ikke bare nasjonale initiativ som SFU-ordningen diskutert, men også alternative løsninger på institusjonsnivå.

Det finnes flere ordninger med eksellens som mål og virkemiddel i det amerikanske universitetssystemet, for eksempel *Honor Colleges* på institusjonsnivå (f.eks. University of Illinois at Chicago Honors College⁴), donasjonsbaserte private stiftelser på organisasjonsnivå (f.eks. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (CFAT) ved Stanford, CA⁵) og individuelle løsninger, som for eksempel *Honor programs* (f.eks. i Nederland) der enkelte programmer intensiveres med ekstra undervisningsressurser og høye opptakskrav (jf. også Wolfensberger 2015). Selv om de fleste var tilfreds med SFU som ordning i Norge, ble også slike alternativ trukket frem av noen få som en mulighet som også kan benyttes i norsk sammenheng for å fremme fremragende undervisningskvalitet. *Teaching Academies* var et annet eksempel som ble trukket frem i vårt eget datamateriale; pedagogiske utviklingssentra på fakultetsnivå der det arbeides systematisk med tilrettelegging for bedre læring og personlig utvikling hos studentene, med vekt på undervisningsmetoder, pensum, teknologiferdigheter og frikjøp.

I Norge – og i europeisk sammenheng er satsing på fremragende utdanning i all hovedsak sett som et systemisk virkemiddel. Vi finner helt lik vurdering av aktører i feltet i 2015, noe som selvsagt også kan komme av at alternative reguleringer ikke er presentert i den norske utdanningspolitiske konteksten så langt. Som det understrekes i boken *Talent Development in European Higher Education*, der SFU er omtalt, er det norske utdanningssystemet bygget på norske tradisjoner om å løfte systemer fremfor enkeltindivider (Wolfensberger 2015).

Det var imidlertid enkelte i denne foreliggende undersøkelsen som stilte spørsmålsteget ved hvorfor Kunnskapsdepartementet ikke i like stor grad er med på å utvikle karriereveier for studenter som utmerker seg innenfor undervisning og formidling. Her ble det påpekt at det kan ligge en ytterligere fare for at selve undervisningsmålet i ordningen blir underordnet dersom Kunnskapsdepartementet fortsetter å ha forskningspotensialet og forskningsresultater som de overordnede mål for norsk høyere utdanning.

Det innspillet som oftest ble nevnt, var å sørge for en nasjonal endring som tillot å se undervisning som en karrierevei i høyere utdanning. Det ble fremhevet at potensialet for SFU-ordningen, muligheten for å lykkes i samspill med andre tiltak, er avhengig av nasjonal politikk for høyere utdanning og i hvilken grad ulike politikker og tiltak sees i sammenheng. Omtrent samtlige aktører vi intervjuet mente at også undervisningserfaring og spesiell innsats på undervisningssiden bør premieres i et akademisk karriereløp.

⁴ <https://www.uic.edu/honors/>

⁵ <http://www.carnegiefoundation.org/>

2.7 Konklusjoner

SFU-ene kan forstås som ett av flere aspekter ved en større institusjonell omdanning ved universiteter og høyskoler. Det er et mer systematisk og ledelsesforankret arbeid for å utvikle studiekvaliteten som stimuleres av søknadsbaserte ordninger som SFU-ordningen er et eksempel på. Ulike tiltak utvikles gradvis, institusjonaliseres og blir en del av en systematisk praksis for å utvikle studiekvalitet.

Studiekvalitetsarbeidet i Norge og andre land har tendert til å befinne seg i den administrative strukturen, som et administrativt ansvar (Stensaker et al 2015). Vi finner imidlertid at SFU, både for de miljøene som er tildelt status og for de som befinner seg i en søknadsforberedende fase, er et virkemiddel som er meningsfullt i forhold til fagenes særegne studiekvalitetsmessige behov og ambisjoner; fra behovet for mer differensiert matematikkundervisning, slik det nå samarbeides om i lokale, nasjonale og internasjonale nettverk, til utvikling av fagdidaktisk og pedagogisk språk og begrep rundt kopling mellom teori og profesjonell praksis i arkitektfaget, til bedre lærings- og læringsverktøy i biologifaget, til en mer teknologiorientert og praksisbasert lærerutdanning, en musikkutdanning som bedre møter nye kompetansebehov i et økt konkurransebasert arbeidsmarked, en bedre forståelse av læring gjennom bruk av praksis, mer bevissthet rundt samspillet undervisning og forskning.

SFU-ordningen har ikke bare bidratt til bedre integrasjon mellom fag og administrasjon, men også mellom institusjonelle strategier og faglige prioriteringer for bedre studiekvalitet. Ordningen har bidratt til bedre kontakt og mer samarbeid mellom de aktuelle fagmiljøene og (universitets-) pedagogikkfaget. Stillingsressurser avsettes til å arbeide med relevante prosjekter og forskningssøknader. Ved noen læresteder har ordningen også bidratt til etablering av forum for utveksling av ideer og læring på tvers av fag.

Mens institusjonelt strategiarbeid i høyere utdanning gjerne er preget av løse koplinger mellom det sentrale og faglige nivået (Kirkland 2005) tyder mye på at SFU tiltaket har et potensial i forhold til bedre institusjonell integrasjon av strategier gjennom skarpere fokus og konsentrasjon av ressurser i studiekvalitetsarbeidet.

Tilbakemeldinger fra ledelsen ved lærestedene og involvert fagpersonale kan tolkes dithen at sentrale utdanningsmyndigheter; NOKUT og andre involverte aktører i fremtiden bør etterstrebe en hensiktsmessig balanse mellom det tilstrekkelige mangfoldet SFU-ordningen bør åpne for i utviklingen av studiekvalitet i høyere utdanning på den ene siden og bruk av kriterier og indikatorer for tildeling og evaluering av SFUs status på den andre. Potensialet for SFU-ordningen vil også måtte bero på de videre prioriteringene i politikken for høyere utdanning nasjonalt. På den ene siden signaliseres det et ønske om å fremme miljøer i verdensklasse, på den andre siden studieprogram som er bærekraftige både i form av kvalitet og effektivitet. Kan SFU-ordningen bidra til bedre måloppnåelse når det gjelder begge disse dimensjonene?

Som også påpekt av informantene; fremragende utdanning kan defineres på ulike måter og det er ikke gitt at SFU er det eneste tiltaket som fungerer for å utvikle fremragende kvalitet i høyere utdanning, blant annet Honor Programs og Teaching Academies er eksempler på andre tiltak her.

Potensialet for SFU-ordningen, muligheten for å lykkes i samspill med andre tiltak, er avhengig av nasjonal politikk for høyere utdanning og i hvilken grad ulike politikker og tiltak sees i sammenheng. Omtrent samtlige aktører vi intervjuet mente at ikke bare forskning og vitenskapelig publisering, men også undervisningserfaring og spesiell innsats på undervisningssiden burde premieres i et akademisk karriereløp. Det er like mange som venter på en politisk vilje til endring her som det er som venter på at SFU-ordningen nå skal bli stabil og en del av den ordinære drift.

Referanser

- Ahola, S. T. Hedmo, J.P. Thomsen, A. Vabø (2014). [*Organisational features of higher education: Denmark, Finland, Norway & Sweden*](#). Oslo: NIFU Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Asif, M. & Searcy, C. (2014). Determining the key capabilities required for performance excellence in higher education. *Total Quality Management & Business Excellence*, 25(1-2), 22-35.
- Becher, T., & Trowler, P. R. (2001). *Academic Tribes and Territories* (2nd Ed.) Buckingham: Open University Press.
- Bleiklie, I., Høstaker, R. & Vabø, A. (2000). *Policy and Practice in Higher Education. Reforming Norwegian Universities*. London og Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Brockhoff, L., Stensaker, B. & Huisman, J. (2014). Prescriptions and perceptions of teaching excellence: a study of the national «Wettbewerb Exzellente Lehre» initiative in Germany. *Quality in Higher Education*. Vol. 20, 3. 235-254
- Brusoni, M., Damian, R, Sauri, J. m.fl. (2014). The Concept of Excellence in Higher Education. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). Occasional papers 20/2014.
- Carlsten, T. C. & Aamodt, P. O. (2013). Evaluering av ordning med Senter for fremragende utdanning (SFU). En kvalitativ analyse av aktørenes erfaringer og vurderinger. Oslo: NIFU-rapport 10/2013.
- Danish Technological Institute, Technopolis, 3s, ICF (2012). PLA on Excellence In Teaching in Berlin, 19-21 September 2012. Summary report.
- EU Commission (2012). Press Release: High level group to focus on quality and excellence in teaching. IP/12/976
- Eurydice (2012). Excellence in Higher Education Teaching in Europe. Report from the Eurydice Network September 2012.
- KD (2008). NOU nr. 3 Sett under ett. Ny struktur i høyere utdanning (Stjernø-utvalget). Oslo: KD.
- KD (2009). Prop. nr. 1 Proposisjon til Stortinget (forslag til stortingsvedtak). For budsjettåret 2010. Utgiftskapittel: 281 Post 1 – Prosjekt 80076. Oslo: KD.
- KD (2010). Oppdragsbrev til NOKUT om etablering av ordning med SFU datert 30.06.2010.Oslo: NOKUT.no
- KD (2011). Meld. St. 13 Utdanning for velferd. Samspill i praksis. Oslo: KD.
- KD (2014a). Meld. St. 7. Langtidsplan for forskning og høyere utdanning. Oslo: KD.
- KD (2014b). Prop. 1 S (2014-2015). Oslo: KD.
- KUF (2000). NOU nr. 14 Frihet med ansvar. Om høgere utdanning og forskning i Norge. Oslo: KUF/SI.
- Kirkland, J. (2005). Towards an integrated approach: university research management in an institutional context. *International Journal of Technology Management & Sustainable Development*, 4(3), 155-166.
- Lekve, K., Aanstad, S., Piro, F. N, Carlsten, T. C. & Spilling, O. (2014). Godt sagt og godt gjort? Strategievaluering av Det helsevitenskapelige fakultet ved Universitetet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet. NIFU-rapport 2/2014. Oslo: NIFU.
- Langfeldt, L., Borlaug, S. B. & Gulbrandsen, M. (2010). *Evaluation of Added Value and Financial Aspects. The Norwegian Center of Excellence Scheme*. Oslo: NFR.

NOKUT (2011a). Krav og retningslinjer for sentrene og kriterier for vurdering av søknader. Oslo: NOKUT.

NOKUT (2011b). Sentre for fremragende utdanning – andre lands ordninger og erfaringer. Oslo: NOKUT.

NOKUT (2011d). Vurdering av søknader om SFU – finalerunde. Oslo: NOKUT.

NOKUT (2014). SFU-magasinet 1/2014. Oslo: NOKUT.

Stensaker, B. og T. Prøitz (2015) Fra en elitistisk til en demokratisk forståelse av kvalitet, i Frølich, N. (red.) *Hva skjer i universiteter og høyskoler? Perspektiver fra vitenskapelig ansatte og studenter*. Oslo: Universitetsforlaget

Wolfensberger, M. V. C. (2015). Talent Development in European Higher Education: Honors Programs in the Benelux, Nordic and German-Speaking Countries. London: Springer Int. Publ.

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no