

**Ingvild Marheim Larsen og Bjørn Stensaker**

**Om å foregripe forandringer – faglige og  
organisatoriske utviklingsprosesser i et framtidig  
”Innlandsuniversitet”**

NIFU skriftserie nr. 19/2002

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

ISSN 0808-4572



## Forord

Høsten 1999 startet arbeidet med forprosjektet Innlandshøgskolen i Hedmark og Oppland. Prosjektet hadde sin bakgrunn i arbeidet med et utvidet regionalt utviklingsprogram for Hedmark og Oppland, og gjennom det oppfølging av Kompetansereformen. Fylkestingene i Hedmark og Oppland og de tre høgskolene Gjøvik, Hedmark og Lillehammer fattet høsten 2000 vedtak om at forprosjektet skulle gå over i et hovedprosjekt hvor en så nærmere på mulige samarbeidsformer for de tre høgskolene. Det ble satt ned styringsgruppe for prosjektet med rektorene ved de tre høgskolene, samt politikere og representanter fra næringslivet, NHO og LO i de to fylkene. Styringsgruppa for Innlandsuniversitetet ga på denne bakgrunn NIFU ansvar for utredninger knyttet til arbeidet, mens Total Consult Trondheim (TCT) fikk ansvar for prosessen. NIFUs utredning knyttet til fase I ble overlevert Styringsgruppa for Innlandsuniversitetet i oktober 2001.

Styrene ved Høgskolen i Hedmark, Høgskolen i Gjøvik og Høgskolen i Lillehammer vedtok alle før nyttår 2001 å videreføre prosjektet Innlandsuniversitetet i fase II. Institusjonene har valgt å legge en "kontinuumsmodell" til grunn for det videre arbeidet. Denne forutsetter en trinnsvis utvikling og har tre faser: 1) Samarbeidsavtaler, 2) Sammenslåing til en høgskole, og 3) Innlandsuniversitetet. I denne forbindelse er NIFU gitt i oppdrag å gjøre to utredninger i 2002. For det første en utredning om styring og ledelse av endringsprosesser, basert på litteratur om temaet og intervjuer med representanter for dagens og gårdsdagens ledere ved Høgskolen i Stavanger og Høgskolen i Agder, begge høgskoler som har kommet langt i arbeidet med å nå universitetsstatus. Ingvild Marheim Larsen har vært ansvarlig for denne delutredningen. For det andre er NIFU gitt i oppdrag å utrede organisering av faglig innovasjon og nyskaping. Bjørn Stensaker har skrevet denne delen. Ingvild Marheim Larsen har vært prosjektleder for NIFUs arbeid. I tillegg til utredningsarbeidet har Ingvild Marheim Larsen og Bjørn Stensaker deltatt på seminarer og samlinger knyttet til arbeidet med Innlandsuniversitetet. Vi vil takke Tine Sophie Prøitz og Ole-Jacob Skodvin som har lest rapportutkast og gitt kommentarer til arbeidet.

Oslo, september 2002

Petter Aasen  
Direktør

Svein Kyvik  
Seksjonsleder



# Innhold

<b>Forord</b> .....	<b>3</b>
<b>Ledelse og faglig innovasjon</b> .....	<b>7</b>
<b>Delutredning 1 Styring og ledelse av endringsprosesser</b> .....	<b>13</b>
<i>Ingvild Marheim Larsen</i>	
<b>1 Innledning</b> .....	<b>15</b>
1.1 Data og metode.....	16
1.2 Om ledelses- og fusjonslitteratur.....	17
1.3 Endring som normaltilstand.....	17
1.4 Har ledelse noen betydning?.....	18
<b>2 Ledelse i en faglig organisasjon</b> .....	<b>20</b>
2.1 Hvordan forstå kunnskapsbaserte organisasjoner?.....	20
2.2 Ledelse av kompleksitet – “multiversitet”.....	22
2.3 Nettverksledelse.....	23
2.4 Ledelsens spillerom og valgfrihet.....	25
<b>3 Betydningen av posisjoner og personer</b> .....	<b>27</b>
3.1 Ledelsens engasjement som forutsetning.....	27
3.2 Etablering av styringskoalisjon.....	27
3.3 Enkelt personer som pådrivere.....	28
3.4 Ledelsen og faglig utvikling.....	29
3.5 Ledere i ulike posisjoner – engasjement og involvering.....	30
3.6 Fondsoppbygging.....	30
3.7 Styrets rolle i universitetsutviklingen.....	31
3.8 Studentene og universitetsaken.....	32
<b>4 Ledelse av endring – innenriks og utenriks</b> .....	<b>33</b>
4.1 Reformbegrunnelse – om å skape forståelse for og klargjøre for endring.....	33
4.2 Visjonsarbeidet.....	34
4.3 Betydning av planlegging.....	35
4.4 Kulturbygging og involvering.....	37
4.5 Håndtering av medvind og motvind.....	41
4.6 Ledelsen og omverden.....	43
<b>5 Kvalitetsreformen – drivkraft eller motkraft?</b> .....	<b>47</b>
<b>6 Avsluttende kommentarer</b> .....	<b>49</b>
<b>Referanser</b> .....	<b>50</b>

<b>Delutredning II Organisering av faglig innovasjon og nyskapning – Internasjonale og norske erfaringer .....</b>	<b>55</b>
<i>Bjørn Stensaker</i>	
<b>1 Innledning .....</b>	<b>57</b>
<b>2 Organisering av faglig nyskapning: noen internasjonale erfaringer .....</b>	<b>58</b>
2.1 Et prosessperspektiv .....	58
2.2 Et omgivelsesperspektiv .....	61
2.3 Noen internasjonale ”suksesseksempler” .....	63
<b>3 Norske erfaringer med faglig innovasjon og utvikling av faglige satsingsområder.....</b>	<b>69</b>
3.1 Universitetet i Tromsø.....	69
3.2 Høgskolen i Stavanger .....	70
3.3 Høgskolen i Agder .....	71
3.4 Knutepunktfunksjoner ved statlige høgskoler.....	72
<b>4 Oppsummering og identifisering av sentrale virkemidler for faglig fornying .....</b>	<b>74</b>
<b>Referanser .....</b>	<b>77</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>81</b>
Kriterier for opprettelse og vurdering av faglige satsningsområder .....	81
Innledning .....	81
Kriterier for tildeling av master/doktorgradsprogrammer.....	82
Forslag til vektning av kriteriene i vurderingsprosessen.....	84

## Ledelse og faglig innovasjon

Denne rapporten består av to deler: del I Ledelse av endringsprosesser og del II Utvikling av faglige satsingsområder. I tillegg til å være en introduksjon er dette også ment som et sammendrag og syntetisering av de to delrapportene. Ledelse av endringsprosesser og utvikling av faglig innovasjon er to tett sammenvevde områder i den forstand at de kan ha stor betydning for hverandre.

Ledelse er et stadig tilbakevendende tema i høyere utdanning, og kanskje også et stadig viktigere tema i den betydning at troen på ledelse som et virkemiddel for økt kvalitet og effektivitet i utdanning og forskning synes å ha blitt sterkere. Selv om Kvalitetsreformen i høyere utdanning og prosjekt Innlandsuniversitetet er to prosesser som stiller lederne ved Høgskolen i Hedmark, Høgskolen i Gjøvik og Høgskolen i Lillehammer overfor store ledelsesoppgaver, er det likevel grunn til å peke på at omstilling nærmest er en kontinuerlig aktivitet i høyere utdanning, og at endring derfor må ses som normaltilstanden. Delutredningene har til hensikt på peke på erfaringer fra ulike prosesser som er relevante for de tre høgskolene i arbeidet med å realisere Innlandsuniversitetet. Å fokusere på ledelse er i stor grad ensbetydende med å fokusere på prosesselementet ved sammenslåing.

Erfaringer både fra andre land og fra norske utdanningsinstitusjoner er benyttet for å belyse hvilke ledelsesutfordringer lederne ved høgskolene i Gjøvik, Hedmark og Lillehammer står overfor i arbeidet med å realisere Innlandsuniversitetet. Erfaringene fra utenlandske utdanningsinstitusjoner er i første rekke basert på litteraturgjennomgang av relevante studier. I tillegg trekker rapporten veksler på generelle erfaringer med endringsledelse. I norsk sammenheng er det særlig tre høgskolers erfaringer som er aktuelle for høgskolene i Hedmark og Oppland. For det første Høgskolen i Agder (HiA) og Høgskolen i Stavanger (HiS) fordi disse lenge har arbeidet for å bli universiteter. For det andre Høgskolen i Telemark (HiT), fordi den er en multicampus-institusjon med til dels store geografiske avstander mellom studiestedene.

Utgangspunktet i denne utredningen er at ledelse må ses i forhold til konteksten den skal utøves i. Ledelse av universiteter og høgskoler innebærer å lede svært komplekse organisasjoner hvor stadige nye oppgaver og forventninger bidrar til stadig økende kompleksitet. Spørsmålet er hva slags organisasjon man er leder av. Stikkord som høy grad av autonomi til fagpersonalet, fagfellesskapet som styringssystem, deltakelsesrettigheter til ulike grupper ansatte i beslutningsprosessen, høy grad av desentralisering med påfølgende svakt institusjonsnivå, heterogent og fragmentert system er alle trekk ved akademiske organisasjoner som gjør ledelse til en krevende oppgave samtidig som det begrenser mulighetene for å styre institusjonen. Andre forståelser av akademiske organisasjoner framhever lederens "utenrikspolitiske" rolle og forhandlingsevner mellom ulike interne grupper. Bedriftstenkningen som sies å representere seinere års reformer, vektlegger sterkt lokalt lederskap og en ledelse med vidtrekkende oppgaver innenfor alle deler av virksomheten.

En delegeringstrend av myndighet og ansvar har dessuten preget offentlig politikk for høyere utdanning siden 1990-tallet. Dette kan ha gitt utdanningsinstitusjonene og ledelsen større spillerom. I denne konteksten skal lederne ved Høgskolen i Gjøvik, Høgskolen i Hedmark og Høgskolen i Lillehammer altså manøvrere i arbeidet med å realisere Innlandsuniversitetet.

Hvilken lærdom kan vi så trekke fra andres erfaringer med sammenslåing av utdanningsinstitusjoner og universitetsutvikling?

Spenninger og konflikter synes å være en del av alle sammenslåinger. Men graden av spennings- og konfliktnivå synes å variere avhengig av hvilke strategier og grep som er valgt. Hvorvidt en foreslått endring ikke bryter med organisasjonens identitet eller representerer et brudd, er et moment som har betydning for hvor vanskelig den er å realisere. Om målet om et universitet i Hedmark og Oppland bryter med de eksisterende høgskolers identitet kan diskuteres. Kanskje er det slik at universitetsambisjonen bare forsterker den akademiske drift som allerede foregår blant personalet ved institusjonene, og at sammenslåing av de tre høgskolene anses som en forutsetning for å realisere målet om universitetsstatus? Hos flere av de utenlandske og norske utdanningsinstitusjonene som er studert i forhold til faglige utviklingsprosesser ser man også at den institusjonelle identiteten ikke nødvendigvis er knyttet til institusjonsbetegnelsen (universitet/høgskole), men til formålet og virksomheten til institusjonen (f eks regional tilhørighet eller problembasert læring). Argumentene for at man ønsker å utvikle seg til et universitet, synes sjelden å være knyttet til ambisjoner om å bli som ”andre” universiteter – men i forhold til å videreutvikle sitt særpreg – man bygger og videreutvikler sine særlige kjennetegn. Dette kan bidra til å redusere konfliktnivået i utviklingsprosessen.

Uavhengig av motstand mot reformen og om den bryter med etablert organisasjonsidentitet, krever realiseringen av Innlandsuniversitetet sterkt engasjement fra toppledelsens side. Det er ingen automatikk i at vedtatte reformer iverksettes. Ved Høgskolen i Stavanger er en av de sentrale lærdommer at kontinuerlig oppmerksomhet om universitetssaken er avgjørende. Til det krever at noen tar ansvar for å realisere målet. Disse ”noen” bør ha betydelig autoritet og formell posisjon, dvs at institusjonsledelsen engasjement ofte er en forutsetning for å iverksette endringer. Erfaringene viser videre at flere enn ledelsen må involveres. I den forbindelse er det pekt på at det er viktig å etablere en styringskoalisjon bestående av interne og eksterne aktører med institusjonsledelsen som den indre kjerne. Styringsgruppa for Innlandsuniversitetet kan sies å representere en slik styringskoalisjon, der en viktig utfordring for den fremtidige faglige utviklingen synes å være dens evne til å markedsføre og argumentere for en universitetsetablering overfor sentrale politiske aktører på nasjonalt plan. Erfaringer fra både utlandet og Norge gir sterke indikasjoner på at opportuniste, evnen til å se muligheter og gripe dem raskt, er helt essensielt i forhold til å utvikle nye faglige satsinger. Den mer langsiktige tenkningen og utviklingen av faglige strategier synes i større grad å være knyttet til hvordan institusjonene skal forholde seg til sine eksisterende fagtilbud og fagmiljøer. I forhold til dette punktet er det heller de inkre-



mentelle endringene, og satsingen på eksisterende og solide fagmiljøer som synes å ha gitt avkastning. Man kan derfor identifisere en dobbel strategi hos mange institusjoner: langsom og målbevisst satsing på de kvalitetsmiljøer man allerede har, og en mer kortsiktig og opportunistisk holdning i forhold til å utvikle nye tilbud og satsinger.

Nettverksorganisering er en av de løsningene høgskolene i Hedmark og Oppland har vurdert som aktuelle. Erfaringer fra både Sverige og Australia viser at dette er en krevende løsning. For det første er det krevende å få nettverket til å fungere internt, og da særlig blant faglig personale. For det andre er det krevende å få omgivelsene til å forstå modellen. Erfaringene fra Mitthøgskolan i Sverige viste både at modellen fungerte best på ledelsesnivå og blant administratorene, og at høgskolen har hatt problemer med å få ulike eksterne aktører til å forstå organisasjonsmodellen. Ved Høgskolen i Telemark ble det brukt betydelige ressurser på å bygge opp teknologisk infrastruktur for å redusere de geografiske barrierene mellom studiestedene. Erfaringen viste at det i første rekke er administrativt personale som benytter disse kommunikasjonsverktøyene, mens den samme suksesshistorien ikke kan gjenfinnes blant faglig personale. Etablering av studiestrukturer som bidrar til å bryte ned faggrensene og geografisk avstand kan imidlertid være et virkemiddel i denne prosessen. Ved Universitetet i Twente i Nederland, har man eksperimentert med en ”major/minor” struktur på mastergradsnivå som innebærer at ingeniørstudenter kan ta mindre spesialiseringer/fordypninger innen samfunnsfag og omvendt – noe som bidrar til å øke kommunikasjonen også blant faglige ansatte.

I litteraturen om nettverksorganisasjoner skiller det mellom en integrasjonsstrategi og en diversifiseringsstrategi. Mens den første betyr økt faglig integrasjon og samarbeid, er formålet med den andre å utvide den faglige profilen. Erfaringene fra sammenslåingsprosesser i andre land er at utdanningsinstitusjoner som har valgt diversifiseringsstrategien framstår som mer vellykket enn dem som har valgt integrasjonsstrategien.

En av ledelsesoppgavene i reformarbeid er å skape klima for forandring blant personalet. Mer konkret innebærer det å etablere en følelse av nødvendighet for endringen. Å skape en visjon som alle kan slutte seg til er en annen sentral ledelsesoppgave i endringsprosesser. Visjonene bør både kunne inspirere til endring og klargjøre retning i utviklingsarbeidet. Høgskolene i Stavanger og Agder har begge utviklet visjoner til bruk i universitetsutviklingen. Ved HiS sies det at en av ledelsens primærutfordringer er å få tilslutning om strategi og mål blant personalet. Det er også lagt vekt på å involvere alle ansatte og å utvikle eiendomsfølelse til universitetsmålet hos alle ansatte.

Erfaringene viser at vellykkete sammenslåinger preges av detaljert planlegging, men at dette er et punkt det ofte skorter på og som kan forklare hvorfor fusjonsforsøk mislykkes. Grundig planleggingsarbeid trekkes også fram som viktige ved høgskolene i Agder og Stavanger, men at det må legges opp på en måte som muliggjør kursendring etter som forutsetningene endres og saken utvikler seg. Ved Høgskolen i Agder er det lagt stor vekt

på involvering i strategiarbeidet for universitetssaken, og det framheves at prosessen er vel så viktig som strategidokumentet.

I planleggingsarbeid inngår både planlegging for og synliggjøring av kortsiktige og langsiktige mål. Siden reformarbeid og universitetsutvikling er langsiktige prosesser, er det viktig at ledelsen skaper og markerer de små etappevise gevinstene. Erfaringer fra amerikanske universiteter antyder at legitimiteten i disse planprosessene er helt avgjørende for utfallet. Tydelige kriterier for utvelgelse, mulighet for deltakelse i prosessen, åpenhet i forhold til informasjon og evne til å kommunisere disse internt, er noen av de faktorer som bidrar til slik legitimitet. (I vedlegget til denne skriftserien er det antydnet noen slike kriterier for vurdering og utvelgelse av faglige satsingsområder).

Utvikling av en felles kultur anses som en viktig lederoppgave. Seremonier og visuelle virkemidler er benyttet av mange utdanningsinstitusjoner som et middel til å bygge en ny felles kultur eller for å skape oppslutning om felles mål. Etablering av en ny felles kultur krever imidlertid langt mer enn endring av symboler – selv om disse er viktige. Endring av organisasjonskultur framstår som den kanskje vanskeligste lederoppgaven i en sammen-slåingsprosess. Å utvikle mål som flertallet av personalet kan samle seg om har vist seg å ha stor betydning i fusjoner. Ved høgskolene i Stavanger og Agder er det lagt ned mye innsats på å få med alle fagmiljøene i universitetsutviklingen, og at alle skal se sin rolle i et universitet. Det er bevisst lagt vekt på at et tradisjonelt breddeuniversitet ikke er målet, men at høgskolene skal utvikle seg til ”moderne” universiteter hvor profesjons-utdanningene så vel som fagdisiplinene har en sentral plass. I denne sammenheng har ledelsen bevisst trukket fram eksempler fra utlandet hvor denne kombinasjonen eksisterer. Endring av kultur fordrer imidlertid at ”kulturene” møtes – noe som kanskje er det vanskeligste i en etableringsfase. Ikke minst synes det viktig at man har noe konkret å samarbeide om. Utvikling av og samarbeid om nye studietilbud er i denne sammenhengen et ofte brukt virkemiddel i de europeiske universiteter som man har sett nærmere på i dette notatet. Over tid kan man identifisere eksempler på at slikt samarbeid på utdanningsnivå kan forplante seg til FoU og andre samarbeidstiltak.

Kommunikasjon av visjon og framdrift er en annen sentral lederoppgave. Det innebærer formidling både internt og eksternt. Erfaringene viser at nye utdanningsinstitusjoner står overfor markedsføringsutfordringer. Både i Stavanger og i Agder har media stor interesse for universitetssaken. All erfaring tilsier dessuten at brobyggerkompetanse er viktig for å lykkes i endringsprosesser. Særlig erfaringene fra Høgskolen i Stavanger viser hvor viktig regionalt samarbeid har vært i universitetsarbeidet. Regionen har stått fullt og helt bak ambisjonen, og det har aldri vært noen uenighet om viktigheten av universitetssaken. I Rogaland har universitetsutviklingen derfor i stor grad vært en regionalt drevet sak som både politikere, næringsliv og høgskolen har stått bak. Også Høgskolen i Agder har mye kontakt og samarbeid med politikere og næringsliv i sitt omland. Både i Stavanger og Agder har dessuten politikere på ulike nivå vært viktige støttespillere; både stortingspolitikere fra regionen og lokale ordførere har markert seg i universitetsutviklingen i

regionen. God kontakt med næringsliv og politisk liv framheves også som helt avgjørende for at man i Stavanger og Agder har lyktes i å etablere universitetsfond. I et slikt arbeid er imidlertid langsiktighet og tålmodighet sentralt. Det tar tid å bygge opp regionalt samarbeid, aktørene må utvikle kjennskap til hva den andre part kan bidra med, og vise gjennom praksis at man ønsker et partnerskap. Ved Høgskolen i Stavanger har man satt av betydelige administrative ressurser til å fremme universitetssaken. Ledere på alle nivå er dessuten engasjert i arbeidet med å realisere universitetsambisjonen.



# **Delutredning 1 Styring og ledelse av endringsprosesser**

*Ingvild Marheim Larsen*



# 1 Innledning

De siste 15 årene har vært preget av økt fokus på ledelse generelt, både i privat og offentlig sektor. Det er grunnlag for å si at etterspørselen etter lederskap har økt. Heller ikke i høyere utdanning har tendensen i retning av større vektlegging av lederskap gått upåaktet hen. Siden midten av 1980-tallet har høyere utdanning vært gjenstand for endringer som har aktualisert debatten rundt ledelse. De to siste tiårene har betydd en betydelig økning i antall krav og oppgaver som pålegges universiteter og høyskoler. Dette har lagt press på ledelsen av institusjonene. Med Kvalitetsreformen står utdanningsinstitusjonene nok en gang overfor store endringer – endringer som ledelsen på ulike nivå i stor grad må håndtere. Reformen, som blant annet innebærer innføring av ny gradsstruktur, ny finansieringsmodell, nye tilknytnings- og styringsformer, større vekt på internasjonalisering og nye undervisnings- og evalueringsformer, stiller faglig og administrativ ledelse overfor nye oppgaver.

I tillegg til Kvalitetsreformen har styrene ved høyskolene i Gjøvik, Hedmark og Lillehammer sagt ja til å videreføre prosjekt Innlandsuniversitetet. Om ambisjonen i prosjektet skal realiseres kreves det betydelig omstilling ved de tre høyskolene. Kvalitetsreformen og Innlandsuniversitetet er sammenvevde i den forstand at Kvalitetsreformen definerer krav høyskolene må oppfylle for å oppnå betegnelsen universitetet, samtidig som de to prosessene delvis faller sammen i tid. I tillegg innebærer begge endringsprosessene betydelige ledelsesutfordringer.

Høyskolene har erfaringer fra sammenslåingsprosesser fra høyskolereformen i 1994 og har dermed erfaring og kunnskap om hva det betyr og krever. Prosessen i forbindelse med Innlandsuniversitetet vil likevel være annerledes, siden den er en såkalt frivillig sammenslåing. En frivillig reform er på mange måter et mer gunstig utgangspunkt, samtidig som den setter større krav til styring og ledelse av prosessene internt ved høyskolene. I motsetning til i forrige reformperiode kan vanskelige avgjørelser neppe eksporteres ut av institusjonene og til offentlige myndigheter. Problematiske saker og eventuelle konflikter som følger med dem, må ledelsen selv håndtere.

Høyere utdanningsinstitusjoner har tradisjonelt blitt betraktet som komplekse organisasjoner med påfølgende krevende lederutfordringer. En sammenslåingsprosess vil ikke gjøre organisasjonene mindre komplekse og styring og ledelse mindre krevende. Endring og omstilling krever styringsdyktige institusjoner hvor den interne styringsevne og beslutningskapasitet er avgjørende for institusjonens tilpasning til nye betingelser. En sammenslåing av de tre høyskolene i Hedmark og Oppland, som et steg mot målet om å etablere et universitet i regionen, vil unektelig innebære utfordrende ledelsesoppgaver. Prosjekt Innlandsuniversitetet har lagt en kontinuummodell til grunn for å nå målet om universitetsstatus. Dette løpet omfatter to prosesser: for det første en sammenslåingsprosess og for det andre utvikling av de sammenslåtte høyskolene til universitet (Prøitz

2001). I tillegg til å samordne virksomheten ved de tre høyskolene, innebærer visjonen om Innlandsuniversitetet også å skape noe nytt. Dette er annerledes enn de oppgavene som vanligvis ligger til ledelsen ikke bare i formål og med hensyn til langsiktige effekter, men også i forhold til hva det kreves av lederne for å realisere dem. Denne utredningen er ment å viderefremme erfaringer ledelsen av andre høyere utdanningsinstitusjoner har med tilsvarende endringsprosesser. En sammenslåingsprosess består av flere faser: 1) initieringsfasen, 2) implementeringsfasen og 3) stabiliseringsfasen (Skodvin 1997:11). I hver av fasene er det ulike faktorer som dominerer. I og med at styrene ved de tre høyskolene vedtok å arbeide for å realisere Innlandsuniversitetet, er det grunnlag for å si at prosjektet har beveget seg fra initieringsfasen mot implementeringsfasen. Spørsmålet er hva som preger en sammenslåingsprosess i denne fasen og hva det er viktig at ledelsen ved institusjonene legger vekt på.

Utgangspunktet for utredningen er de forutsetningene Stortinget satte for at høyskoler skulle kunne få universitetsstatus. For at høyskoler skal kunne oppnå betegnelsen universitet, er det satt som krav at de skal ha masterutdanning på minst fem ulike områder, og at høyskolene gir forskerutdanning på minst fire ulike områder, hvorav to av områdene skal være sentrale i forhold til regionale virksomheters verdiskapning (Inst. S. nr 377 (2000-2001)). Det sentrale spørsmålet i denne utredningen er hvilken rolle ledelsen ved høyskolene kan spille for å realisere disse kravene.

Selv om alle har en oppfatning om ledelse, eksisterer det ingen klar definisjon eller felles oppfatning av hva ledelse er. Det de fleste er enige om, er at for å være en suksessfull leder må man ha en visjon, og være i stand til å kommunisere den til andre (Birnbaum 1992). En leder må være framtidsrettet og ha en klar oppfatning av i hvilken retning organisasjonen skal utvikle seg. Ledelse er dessuten å fokusere på andre slik at de ledende handler i overensstemmelse med virksomhetens visjoner og intensjoner. Videre er evne til å skape felles forståelse for felles mål en vanlig oppfatning av ledelse (Morgan 1988:55). I ledelseslitteraturen er dessuten ledelse og endring et sentralt element. I et slikt perspektiv er ledelsens funksjon først og fremst å hjelpe institusjonene med å identifisere og vurdere nye realiteter, og å vurdere mulighetene som er tilgjengelige og forberede strategier for å nå målene (Middlehurst 1999). Disse fortolkningene av ledelse er relevante for utviklingen av et Innlandsuniversitet og vil derfor ligge til grunn for denne utredningen.

## **1.1 Data og metode**

Gjennom internasjonal litteratur og intervjuer har vi samlet erfaringer fra prosesser som er relevante for høyskolene i Lillehammer, Gjøvik og Hedmark. Med ”erfaring fra tilsvarende endringsprosesser” mener vi både erfaringer fra sammenslåingsprosesser og erfaringer med utvikling fra høyskole til universitet, blant annet basert på intervjuer med representanter for gårsdagens og dagens ledere ved høyskolene i Agder og Stavanger.



## 1.2 Om ledelses- og fusjonslitteratur

I fusjonslitteraturen om høyere utdanning slås det ofte fast at ledelsen har avgjørende betydning for utfallet av sammenslåingen. Flere studier har identifisert lederskap som en av de viktige faktorene for en vellykket fusjon (Goedegebuure 1992, Mulvey 1993). Ut over å konstatere at ledelsen er viktig, er studiene ofte lite spesifikke på dette området. På hvilken måte ledelsen er viktig og hva ledelsen i de aktuelle tilfelle har bidratt med, er ikke nærmere utdypet. Siden denne utredningen har som formål å se på ledelsens rolle i endringsprosesser og hva som vurderes som viktig, er det derfor nødvendig å benytte et noe bredere tilfang av litteratur enn kun studier av høyere utdanningsinstitusjoner. Sekundært er det derfor benyttet litteratur som omhandler ledelse av endringsprosesser mer generelt. Mye av ledelseslitteraturen er normative håndbøker, men det er også mange empiriske studier. Denne utredningen baserer seg på bidrag med empirisk forankring med vekt på ledelse av selve endringsprosessen, dvs *hvordan* fusjonere.

## 1.3 Endring som normaltilstand

Omstilling har vært en fellesnevner i offentlig sektor i hele den vestlige verden i lang tid, også i høyere utdanning – i hovedsak som følge av ytre press. Det betyr at endringstakten i høyere utdanning er intensivert. Endring er ikke lenger en unntakstilstand, men normal-situasjonen for høyere utdanning. Det betyr at endring må betraktes som en konstant faktor. Som Morgan (1988) har uttrykt det: ”I en verden av forandring vil det stå mellom å forandre eller forandres”. En slik tilstand stiller høye krav til ledelsen av institusjonene. Det betyr en normalisering av endring og en nedtoning av det dramatiske ved reformer. Videre at endring må håndteres som en kontinuerlig aktivitet som gir erfaring i å håndtere nye endringsprosesser. Realiseringen av Innlandsuniversitetet må kunne karakteriseres som en omfattende endring, men som vil berøre ulike organisasjonsmedlemmer i ulik grad.

Brunsson og Olsen (1990) peker på at forandringer som er i overensstemmelse med en organisasjons institusjonelle identitet – det vil si de grunnleggende verdier, interesser og oppfatninger den bygger på – foretas rutinemessig og etter etablerte standarder (s 6,7). Reformen som bryter med etablert kultur er mer sjeldne. Prosessen rundt Innlandsuniversitetet kan ikke betegnes som en standardprosess, og høgskolene har dermed ingen fastlagte prosedyrer som kan benyttes i arbeidet. Slik ”veien videre” er definert vil forandringen derimot ikke være brå – det vedtatte opplegget bygger på en skrittvis modell. Det betyr at prosessen kan komme til å preges av mange, men små endringer i samme retning som over tid fører til betydelige endringer. Hvorvidt reformen bryter med kulturen og tradisjonen i de tre høgskolene kan diskuteres. Kanskje er det slik at Innlandsuniversitetet bare forsterker pågående prosesser ved høgskolene. Det har i flere sammenhenger vært påpekt at høgskolene preges av akademisk drift (Kyvik 1999). Oppbygging av forskningsvirksomhet ved høgskoler er den vanligste forståelsen av akademisk drift. Fagpersonalet er ofte drivkraften i en slik utvikling ved å legge press på ledelsen til å få bedre forskningsbetingelser og muligheter til å utvikle høyere grads studieprogrammer (Jenniskens og Morphew 1999). I følge Kyvik (2002) kan det foregå tilsvarende prosesser hvor ledelsen

legger press på fagpersonalet om å drive akademisk forskning og innføre tradisjonelle akademiske undervisningsformer. Ledelsens ambisjoner med et slikt press er å løfte institusjonen i statushierarkiet. Ambisjonen om et Innlandsuniversitet må sies å befinnes seg i det siste kategorien, men i den grad den påskynder pågående prosesser i fagpersonalet, vil bestrebelsene i mindre grad støte an mot normer i institusjonen. Siden FoU-virksomheten ved høgskolene som helhet er styrket sammenlignet med før reformen (Kyvik 1999), er det grunnlag for å tro at styrking av FoU-virksomheten ved høgskolene ikke vil bryte med pågående tendenser. Ambisjonen om et universitetet bestående av de tre høgskolene i Hedmark og Oppland kan ses som en naturlig oppfølging av akademiseringen som foregår ved høgskolene. Felles lov for universiteter og høgskoler, stort sammenfall i stillingsstruktur i universiteter og høgskoler, overgangsordninger for studenter mellom høgskoler og universiteter og muligheter for høgskoler til å tildele doktorgrader, er alle elementer som bidrar i en retning av å akademisere høgskolene. Kvalitetsreformen som åpner for at høgskoler kan søke om å få bruke universitetsbetegnelsen, kan derfor ses som en naturlig følge av allerede eksisterende ordninger. Hvilken betydning Kvalitetsreformen vil kunne komme til å bety for øvrig i veien mot å nå universitetsmålet, vil vi komme tilbake til i kapittel 5.

#### **1.4 Har ledelse noen betydning?**

Spørsmålet ”Har ledelse noen betydning?” er kanskje kjettersk i en sammenheng som denne, men siden det er ulike syn på hvor stor innflytelse ledere har på organisasjonen er det naturlig at det stilles også i denne utredningen. Ulike leire har ulike holdninger og referanserammer når dette spørsmålet debatteres. Svarene kan plasseres på en skala fra skeptikerne som mener mange i dag har overdreven tro på ledelsens betydning, til dem som mener lederen sitter på styringsverktøy som gjør det mulig å styre organisasjonen i ønsket retning. Hvorvidt ledelse har betydning for organisasjonen og dens medlemmer er et av de evigvarende spørsmålene i ledelseslitteraturen. Men kanskje er det større grunn til å stille det i en akademisk kontekst enn i andre typer organisasjoner siden universiteter og høgskoler tradisjonelt har gitt stor frihet til den enkelte ansatte. Motstand eller ignoranse mot styringsforsøk er dermed å forvente fra akademisk personale.

Morgan (1988) hevder at ledere gjennom positive og negative sanksjoner overfor organisasjonsmedlemmer har mulighet til å danne bestemte holdninger og verdier i organisasjonen. Særlig i nye organisasjoner er det pekt på at lederen har mulighet til å etablere spesielle verdier i organisasjonen. Slikt ”kulturelt lederskap” er imidlertid kritisert av andre organisasjonsforskere fordi det er en for enkel forståelse av etablering av holdninger og verdier. Samspill, spenninger og kommunikasjonsmønstre mellom ansatte og mellom ansatte og aktører i omgivelsene er andre momenter som bidrar til at verdier og holdninger i en organisasjon etableres. Det er med andre ord en kontrovers om hva som betyr mest for en organisasjons prestasjoner – lederen selv eller ulike organisasjons- og miljøfaktorer.

En studie viste at ledere med både høy faglig kompetanse og gode sosiale evner kan være en motivasjonsfaktor for vitenskapelig personale (Herzberg 1993 et al). Men som det ble påpekt er dette en ganske sjelden kombinasjon av egenskaper. Kekäle (1997) som har gjort en studie av ledernes betydning på instituttnivå, fant at ledere sjelden kunne styre instituttet i en bestemt retning. Unntaket var når instituttet var nyetablert. Når instituttet var relativt nytt, viste undersøkelsen at lederen hadde relativt store muligheter for å influere på og endre instituttet. En svensk studie konkluderer derimot med at det er en sterk relasjon mellom tilstedeværelsen av en synlig og markert ledelse og faglig aktivitet (Bennich-Björkman 1999, s118). Bennich-Björkman har undersøkt hva som kjennetegner gode svenske samfunnsvitenskapelige forskningsmiljøer. Nærværet av en organisatorisk entreprenør ble beskrevet som viktig. På de gode institusjonene fant man nøkkelpersoner, en leder som i kraft av sitt engasjement og interesse for organisatoriske spørsmål hadde initiert forandringer og et forskningsklima.

En kanadisk studie av sammenslåingsprosesser diskuterer også ledelses betydning. Et av deres funn er at sammenslåing ikke hadde skjedd om det ikke var for ledelsens initiativ og at ledelsen tok ansvar for den videre prosessen (Eastman og Lang 2001:242). Dette argumentet er høyst relevant for lederne ved høgskolene i Oppland og Hedmark. Siden en eventuell fusjon mellom de tre høgskolene ikke er initiert av offentlige myndigheter, kan man vanskelig tenke seg at målet vil realiseres om ledelsen ved de tre høgskolene ikke går i bresjen.

Det empiriske grunnlaget er altså ikke entydig, verken med hensyn til i hvilke situasjoner ledelse har effekt, eller med hensyn til betydningen av ledelse i forhold til andre faktorer som eksempelvis press fra omgivelsene. Selv med et slikt uklart empirisk fundament, er ledelse likevel framhevet som et sentralt virkemiddel, både i reformer i offentlig sektor generelt og også innen UoH-sektoren (Stensaker 2000).

Utgangspunktet i denne utredningen er at selv om betydningen av ledelse kan diskuteres, viser empiriske studier at ledelse er spesielt viktig i endringsprosesser og at lederne kanskje er viktigst i nye organisasjoner. Slik sett kan det argumenteres for at ledernes rolle i utviklingen av de tre høgskolene på Lillehammer, Gjøvik og Hedmark til Innlandsuniversitetet vil være avgjørende for det endelige resultatet.

## 2 Ledelse i en faglig organisasjon

I dette kapitlet vil vi beskrive ulike kjennetegn ved faglige organisasjoner, og diskutere hvilke konsekvenser dette har for styring og ledelse av institusjonene.

### 2.1 Hvordan forstå kunnskapsbaserte organisasjoner?

Når det skal fokuseres på ledelse i prosessen mot utvikling av Innlandsuniversitetet, er det en forutsetning av man har en god forståelse av hva slags organisasjon man er leder av. Mange teorier er utviklet for å forstå universiteter og høyskoler. Akademiske organisasjoner blir ofte beskrevet som kollegiale organisasjoner. I dette ligger normen om forskningens frihet, om fagfellesskapet som styringssystem og om faglig kompetanse som det legitimerende prinsipp. Den kollegiale organisasjonsforståelsen innebærer også at forskerne har frihet til selv å velge tema og metode for sin forskning, mens kontrollen av forskningen har ligget i fagfelleevaluering av skriftlige arbeider.

Fagstyret anses også for å være en demokratisk styringsform fordi det gir deltakelsesrettigheter i beslutningsprosessen til faglig personale. Demokratiet antok nye former og ble utvidet fra slutten av 1960-tallet, hvor også teknisk administrativt personale og studenter fikk formelt innpass i styringssystemet. Slik sett er det demokratiske elementet i styringen av universiteter og høyskoler et veletablert prinsipp.

Fagpersonalets identitet og lojalitet i universiteter og høyskoler har tradisjonelt vært knyttet til fag og disipliner og mindre til den institusjon man er ansatt ved (Clark 1983). På dette grunnlaget er det hevdet at universiteter og høyskoler utgjør en løs ramme som den enkelte deltaker i stor grad er frikoplet fra, og som bare i beskjeden grad er førende for samhandling mellom akademikere. Ut fra dette har akademiske organisasjoner blitt betegnet som "løst koplete systemer" (Weick 1976). Organisert anarki er en annen betegnelse benyttet på akademiske organisasjoner (Cohen og March 1974). I dette ligger at organisasjonene har en problematisk målstruktur; målene er varierende og inkonsistente samtidig som de er lite definerte og operasjonaliserbare. Likeledes vil det være en dårlig utviklet mål-middel forståelse. Akademiske organisasjoner blir også betegnet som desentraliserte eller profesjonelle organisasjoner. Bak dette ligger at akademisk personale med faglig autonomi utgjør grunnplanen og den viktigste innsatsfaktoren i organisasjonen (Mintzberg 1983). I tillegg til det profesjonelle systemet, finnes et administrativt hierarki som har til oppgave å være støtteapparat for faglig personale og hvor autoritetsgrunnlaget er hierarkisk basert.

Videre kan universiteter og høyskoler anses som fragmenterte og heterogene organisasjoner. Betegnelsene henspiller på den stadige kunnskapsveksten i systemet med påfølgende oppsplitting i nye fagfelt og hvor avstandene mellom ulike felt er store.

Selv om autonomien står sterkt i det norske UoH-systemet, kan universiteter og høyskoler likevel også ses som forvaltningsorganer og iverksettingsorganer for statlig politikk. Lov om universiteter og høyskoler er klar på dette punktet. Selv om styret ifølge loven er øverste organ ved høyskolen, poengteres det at styret skal sørge for at institusjonen drives ”i overensstemmelse med de lover, forskrifter og regler som gjelder og de rammer og mål som gis av overordnet myndighet”. Med reformer preget av New Public Management (NPM) er også bedriftstenkningen introdusert i UoH-sektoren. Sterkere vektlegging av ledelsesfunksjonene er en del av NPM, med påfølgende større myndighet og ansvar til lederne.

Hvilken betydning har så disse kjennetegnene ved organisasjonen for mulighetene til å kunne utøve ledelse? Det er vanligvis enklere å gjennomføre reformer i byråkratiske organisasjoner med en klar hierarkisk autoritets- og kommandostruktur (Kyvik 1999). Siden slike byråkratiske trekk ikke er dominerende i en faglig organisasjon som universiteter og høyskoler, møter ledelsen utfordringer når reformer skal iverksettes. Det er grunnlag for å hevde at akademiske systemer er skeptiske til styring og ledelse. I et system hvor forskningens frihet er det bærende organisasjonsprinsipp, er det begrensninger for institusjonens muligheter til å styre faglig ansatte. Det akademiske selvstyrets status begrenser institusjonsnivåets innflytelse. Det kan argumenteres med at det faglige personalets store grad av frihet i utøvelsen av sitt arbeid generelt bidrar til at det er vanskelig å gjennomføre endringer i høyere utdanningsinstitusjoner. Et kollegialt system er dessuten konsensusorientert, noe som impliserer at det er tidkrevende å komme fram til en beslutning. Videre kan utdanningsinstitusjoners historie og tradisjoner fungere som et konservativt element som vanskeliggjør endringer. Demokratiet står dessuten sterkt, og spilleregler for beslutninger må følges og ansatte involveres når endringer skal foretas. Ut fra den kollegiale modellen betyr lederskap å iverksette kollegialt fattede beslutninger. Med mange kunnskapsområder er også liten samholdighet og forståelse på tvers av fagområdene å forvente. Det kan derfor være vanskelig å få personalet til å trekke i samme retning for å nå felles mål for institusjonen. Et organisert anarki med problematisk målstruktur legger få føringer på personalets atferd, og mål har dermed liten effekt når det gjelder å styre institusjonenes innsats i bestemte retninger. I en desentralisert og heterogen institusjon vil styringsforsøk fra sentralt hold ofte bli motarbeidet. Underenhetenes autonomi og legitime krav om faglig frihet vanskeliggjør toppstyring. Det er påpekt at institusjonens mål i en akademisk kontekst ofte er vage og derfor lite kontroversielle (March og Olsen 1976). Blir mål derimot spesifisert og presisert, vil latente målkonflikter kunne komme til overflaten.

Det kan rettes innvendinger mot framstillingen over. For det første fordi den i stor grad beskriver tradisjonelle breddeuniversiteter, og at det er grunn til å tro at båndene mellom fag og institusjon varierer. For det andre har en kollegial styringsmodell kun fokus på interne forhold i organisasjon, mens forholdet til omgivelsene også er sentralt. Kanskje er det grunnlag for å si at forholdet til omgivelsene har fått økende betydning for universiteter og høyskoler. Økt nytteorientering, synkende grunnbevilgninger og økte forventninger om

ekstern finansiering er forhold som peker i denne retningen. Også i Kvalitetsreformen er de politiske signalene og forventningene om at institusjonene øker sin sensitivitet for og oppmerksomhet mot regionen og omverden tydelige. Det er derfor grunn til å se på alternative forståelser av universiteter som organisasjoner hvor lederskap har andre betingelser.

For det første kan det argumenteres med at universiteter og høyskoler er politiske organisasjoner ut fra at de er preget av ulike interessegrupper som fremmer egne mål uten å ta i betraktning om det skjer på bekostning av institusjonen som helhet. I en politisk modell er forholdet til omgivelsene sentralt. En leder i en politisk organisasjon er forventet å innta en utadrettet rolle som skal representere institusjonen slik at den tiltrekker seg eksterne ressurser. Internt vil det være evnen til å forhandle mellom ulike interessegrupper som er avgjørende sett fra en slik modell.

Med reformer inspirert av New Public Management (NPM) er bedriftstenkningen introdusert i UoH-sektoren. NPM vektlegger ledelse og ledelsens rolle. En management tankegang framhever behovet for sterkt lokalt lederskap, insentiver og kontroll av prestasjoner for å sikre kvalitet og effektiv ressursutnyttelse (Bleiklie 1996). Brukerorientering er viktig i et slikt perspektiv og dermed også forholdet til omgivelsene. Det betyr at utadrettet virksomhet som nettverksbygging og organisatorisk entreprenørskap er oppgaver som ledere i henhold til et slikt perspektiv skal ivareta (Stensaker 2000). Dersom bedriftstankegangen beskriver dagens universiteter og høyskoler, innebærer det faglige ledere med vidtrekkende oppgaver av både faglig, administrativ og politisk art. Siden seinere tids reformer og utdanningspolitikk har etterspurt sterkere ledelse, kan det spørres om det har skjedd en viss kulturendring i ansattes syn på hva ledelsens oppgave i UoH-sektoren innebærer.

Hvilken av beskrivelsene over som er mest treffende for høyskolene i Hedmark og Oppland skal vi ikke diskutere her, men på generelt grunnlag påpeke at det trolig vil være en blandingsmodell hvor blandingsforholdet varierer avhengig av tid og sak. For øvrig er det et komplekst styringssystem hvor nye styringssystemer introduseres uten at gamle fjernes. Det å lede et komplekst system er derfor neste tema.

## **2.2 Ledelse av kompleksitet – “multiversitet”**

Høyere utdanningsinstitusjoner er ofte betegnet som komplekse organisasjoner og endringer er derfor ekstra utfordrende. Som Latham (2001) skriver: “In this era of constant change and intellectual challenge, there is no more complex area of public policy and public endeavour than education.” (s 7). Vi skal ikke diskutere hvorvidt UoH-sektoren er mer kompleks andre sektorer, men peke på at utdanningsinstitusjoner i økende grad er ment å skulle ivareta ulike og flere oppgaver. Utviklingen av det Kerr (1982) har kalt ”multiversitet” er nettopp at kravene og forventningene til hva høyere utdanningsinstitusjoner skal være, har blitt mer sammensatte. Siden Kerr lanserte begrepet multiversitetet, har ikke kravene til universiteter og høyskoler blitt færre. Stikkord som ekstern finansiering og etter- og videreutdanning kan tjene som eksempler i så måte. Høyskole-

reformen av 1994 er et eksempel på hvordan institusjonene stilles overfor flere mål og mål som til dels står i motsetning til hverandre (Kyvik 1999:77).

## 2.3 Nettverksledelse

Et nettverksperspektiv kan være nyttig for å forstå hvordan og på hvilke måter sammen- slåtte høgskoler kan utgjøre en integrert institusjon. Utviklingen av de tre høgskolene på Hedmark og Oppland til et nettverksuniversitet er et av alternativene som foreligger. I litteraturen blir nettverk ofte konstruert med andre styringsformer som eksempelvis hierarki. I sin artikkel "The Network University" skriver Latham (2001) at mens hierarkier konsentrerer kunnskap og autoritet på toppen av strukturen, vil nettverk derimot, etablere horisontale relasjoner. Det betyr at det i nettverksmodellen ligger implisitt en horisontal struktur (Massingham 2001). I følge Morgan (1988) innebærer nettverksorganisering at ikke noe ledd har full kontroll, at det er gjensidig avhengighet mellom de ulike leddene, og at ledelsens oppgave handler om samordning snarere enn styring.

Både i Australia og Sverige er det etablert såkalte nettverksuniversiteter/-høgskoler. Erfaringene fra Mitthøgskolan i Sverige er at nettverket fungerer godt på ledelsesplanet, men ikke like godt videre nedover i systemet (Skodvin 1997). At båndene er mest vel- utviklet og sterke blant lederne, mens nettverket fungerer varierende nedover i institusjonen, trenger ikke nødvendigvis være et problem, men en naturlig konsekvens av ulike behov og møteplasser for ulike deler av personalet. Økonomiske problemer har dessuten medført at Mitthøgskolan har færre studiesteder enn tidligere. Det er også hevdet at båndene i nettverket ved Mitthøgskolan har blitt stadig sterkere (Høgskoleverket 1997).

I Australia har det vært konflikter rundt flere av nettverksuniversitetene. Massingham (2001) beskriver hvordan man ikke har tatt modellen på alvor ved å forsøke å kombinere den med en sentralistisk lederstil, noe som har gjort det vanskelig å få nettverks- medlemmene til å samarbeide. Ulike forventninger til nettverket blant de ulike medlemmene om autonomi og ledelsens kontroll og myndighet, er faktorer som kan forklare hvorfor ikke forsøkene lyktes. Situasjonen ved de australske nettverks- universitetene var preget av at deltakerne hadde ulike oppfatninger av avtalene og hvilke oppgaver ledelsen skulle ha. Som Massingham skriver: "...there was a battle for control of the network between the network members and the Office of the Vice-Chancellor" (s21). Massingham tillegger ledelsen stort ansvar og konkluderer at to nettverksuniversiteter i Australia mislyktes fordi "senior management did not manage the complex relationships within the federated network structure" (s31). Han understreker også at nettverks- organisering kan være en kostbar modell og at det derfor er viktig å synliggjøre de positive sidene ved modellen. I stedet for å fokusere på forskjeller er det viktig å markere at forskjeller kan skape komparative fortrinn og et felles hele.

Høgskolen i Telemark (HiT) er et annet case som kan være av interesse for de tre høg- skolene i Hedmark og Oppland. HiT er prototypen på en multicampus- eller en nettverks- institusjon med sine fem studiesteder og store avstander mellom dem. Avdelinger er også

splittet opp på to forskjellige studiesteder. I tillegg var det store kulturelle forskjeller mellom de tidligere høgskolene som gikk sammen i HiT. I et kulturelt perspektiv må HiT anses som en institusjon bestående av et bredt spekter av kulturer relatert til forskjellige fag og utdanninger (Norgård og Skodvin 2002). En sammenslåing av HiL, HiG og HiHe vil kunne bli en institusjon med likhetstrekk med HiT i den forstand at begge vil være multi-campus institusjoner med til dels store geografiske avstander mellom studiestedene. Erfaringene fra etableringen av HiT kan derfor ha relevans for arbeidet med Innlands-universitetet. Skodvin og Stensaker (1998) peker på tre problemer som lett kan oppstå ved etablering av slike nettverkshøgskoler. For det første kan det være problematisk å etablere kontakt på tvers av studiestedene for faglig personale og studenter. For det andre innebærer nettverksorganisering utfordringer med hensyn til koordinering og integrering. For det tredje vil kulturforskjeller mellom tidligere selvstendige høgskoler prege institusjonen.

I litteraturen opereres det med tre hovedtyper av nettverk: infrastrukturelle, organisatoriske og sosiale (Skodvin og Stensaker 1998). Å få slike nettverk på plass er en ledelsesoppgave, likeledes å få dem til å fungere. For det første *infrastrukturelle nettverk*. God teknologisk infrastruktur er en forutsetning for å få en nettverksinstitusjon til å fungere. Godt utbygd og utstrakt bruk av telefon og datakommunikasjon kan redusere ulempene med geografisk avstand. Ved etableringen av Høgskolen i Telemark ble det bevilget ekstra midler til å bygge teknologisk infrastruktur. Det er framhevet at de ekstra ressursene som ble avsatt til infrastrukturelle formål, hadde avgjørende betydning for at dette kunne skje raskt og uten store problemer. Fysisk transport av mennesker ble derimot ikke prioritert (Skodvin og Stensaker 1998:77). Datamaterialet viser imidlertid at selv om teknologien gjør at visse geografiske hindre overvinnes, kan ikke teknologi erstatte direkte møter mellom mennesker og personalet må fremdeles møtes ansikt til ansikt. Særlig gjelder dette faglig personale. Det betyr at mye arbeidstid går til reisetid. Det har også vist seg å være relativt dyrt å drive en nettverksorganisasjon som HiT. For det første engangsutgiftene knyttet til investeringer i infrastruktur, for det andre vedlikehold, opplæring og teknisk støtte i bruk av utstyret. Den administrative ledelsen ved høgskolen erkjente også at kostnadene knyttet til nettverksintegrering var undervurdert. Til en viss grad har teknologisk utbygging redusert betydningen av avstand mellom studiestedene. Spesielt blant administrativt personale har bruken av telefon- og videokonferanser økt. Den samme suksesshistorien kan imidlertid ikke gjenfinnes blant faglig personale (Skodvin og Stensaker 1998:78).

For det andre *organisatoriske nettverk*, dvs at organisasjonsstrukturen binder sammen individer, grupper og studiesteder i et produksjonssystem/organisasjonsform. For Høgskolen i Telemark sin del er det valgt å legge sentraladministrasjonen og institusjonsledelsen til ett av studiestedene samtidig som de ulike campusene i prinsippet har lik status.

For det tredje er det viktig at en ny multicampus institusjon fra starten etablerer nye *sosiale nettverk*. Det sies at nye sosial nettverk er en forutsetning for å utvikle nye studieretninger eller samarbeid mellom de forskjellige studiestedene. Sammenslåinger er ofte konfliktfylte og det er ingen enkel oppgave å bygge en felles kultur. Samarbeidsprosjekter kan blant



annet være vanskelig å etablere fordi personalet frykter at slike aktiviteter kan betyr tap av ressurser ved avdelingen/studiestedet. Dersom en campus framstår som mer faglig sterk enn de andre, betraktes den som en trussel sett fra de andres ståsted. På den måten kan ujevn faglig kompetanse bety et hinder i arbeidet med å etablere samarbeidsprosjekter. I evalueringen av høgskolereformen framkom det at ledelsen ved HiT ved etableringen av høgskolen ikke tok en overordnet initiativ for å stimulere til faglig samarbeid. Det kom heller ikke noen initiativ fra fagpersonalet selv.

Rekruttering er et ledelsesverktøy som har blitt trukket fram som nyttig i arbeidet med å etablere en felles kultur i sammenslåtte utdanningsinstitusjoner (Goedegebuure 1992, Mulvey 1993). Nytt friskt blod i systemer med kulturkonflikter og spenninger øker sjansene for å skape en ny felles identitet. En undersøkelse blant personalet ved Høgskolen i Oslo viste at de som var ansatt etter høgskolereformen hadde et langt mer positivt syn på den nye organisasjonen enn personalet som hadde fartstid tilbake før høgskolereformen (Larsen, Kyvik og Dimmen 1997). Samtidig er det viktig å gi eksisterende personell mulighet til faglig oppgradering og at disse stimuleres til å tenke i nye baner for å gjøre samarbeidsprosjekter mulig. Erfaringen fra de første årene etter etableringen av Høgskolen i Telemark viser også at de sosiale nettverkene er bedre utviklet på ledelsesnivå enn på grasrota. Konkrete felles arbeidsoppgaver bidro til at de sosiale båndene framsto som sterke. Siden disse erfaringene var gjort i de første årene etter sammenslåingen, kan dette ha endret seg i de snart ti årene som er gått etter høgskolereformen. Sammenslåing er en tidkrevende prosess og mangel på initiativ fra ledelsen til å bygge felles sosiale nettverk og faglige samarbeidsprosjekter kan derfor forklares med mangel på tid. Fravær av faglig samarbeid mellom studiestedene ved HIT tilskrives imidlertid i stor grad mangel på en sterk institusjonsledelse (Skodvin og Stensaker 1998:83).

Intensjonen med en nettverksorganisasjon er ikke bare at den skal fungere internt, men også i forhold til omgivelsene. Duke (2001) framhever at istedenfor å skape et monopol for eksterne relasjoner håndtert på toppen i organisasjonen, krever nettverksuniversitetet at hver enhet tar del i dette. Dette krever tillit og delegering fra toppen av organisasjonen. At nettverksorganisering medfører ekstra utfordringer i forholdet til omgivelsene viser eksemplet fra Mitthögskolan i Sverige – hvor høgskolen har hatt problemer med å få ulike eksterne aktører til å forstå nettverksmodellen.

Den internasjonale litteraturen om fusjoner skiller gjerne mellom en integrasjonsstrategi og en diversifiseringsstrategi (Goedegebuure 1992, Skodvin 1999b). Mens intensjonene med integrasjonsstrategien er økt faglig integrasjon og samarbeid, er formålet med diversifiseringsstrategien å utvide den faglige profilen. I fusjonslitteraturen framstår diversifiseringsstrategien som mer vellykket enn integrasjonslitteraturen.

## **2.4 Ledelsens spillerom og valgfrihet**

Deregulering er en internasjonal trend som har utvidet mulighetene og behovet for ledelse (Kekäle 1997). Desentralisering er også hensikten med mange av de organisatoriske

endringene norske universiteter og høyskoler har gjennomgått fra 1980-tallet og framover (Gornitzka 1989, Gornitzka og Larsen 1995). Økt autonomi til utdanningsinstitusjonene har vært et gjennomgangstema i offentlig politikk i flere år, og delegering har lenge vært et sentralt stikkord i styringen av UoH-institusjoner. Desentralisering og delegering betyr større frihet med hensyn til disponering av midler og større grad av rundsumbevilgninger, noe som krever et sterkere lederskap på alle nivåer (Nordbäck, Nordberg og Olson 1999). Desentralisering, som innebærer at problemer må løses på stedet og ikke lenger kan sendes videre, krever ledere. En slik delegeringstrend har utvilsomt medført flere oppgaver og økt ansvar for ledelsen ved utdanningsinstitusjonene. Spørsmålet er hvilke ledere på hvilke nivå som får mer myndighet og innflytelse ved en slik utvikling. Delegeringslinjen som har funnet sted i UoH-sektoren i et drøyt tiår med overføring av ansvar og myndighet fra departementsnivå til institusjon, har i utgangspunktet gitt institusjonsledelsen større handlingsrom. Samtidig har denne delegeringspolitikken blitt fulgt opp internt ved at flere oppgaver og større myndighet er lagt til lavere nivå i institusjonen. Det er dermed mulighet for at institusjonsledelsen gjennom en slik deleringstrend har undergravd sine nyerebrete muligheter. Det kan spørres om økt delegering kan bety en forsterking av grunnivået og dermed bidra til å undergrave institusjonsledelsens styringsmuligheter. Studier fra eksempelvis Sverige har imidlertid vist at det er institusjonsnivået som har styrket sin stilling de siste årene (Askling 1997). Tilsvarende studier er ikke foretatt i Norge.

Handlingsrom er også et spørsmål om hvem som er initiativtaker til reformen. I motsetning til mange fusjoner i høyere utdanning, er den foreslåtte sammenslåingen av de tre høyskolene i Oppland og Hedmark frivillig. Som regel har myndighetene initiert sammenslåinger. Siden dette er en frivillig sammenslåing sett fra institusjonsledelsens side, vil ledelsen ha større frihetsgrader i implementeringen av reformen.

## **3 Betydningen av posisjoner og personer**

### **3.1 Ledelsens engasjement som forutsetning**

Selv om reformer er vedtatte, vil de ikke automatisk gjennomføres. Til det kreves at noen tar ansvar for å iverksette målet. En antagelse er at iverksetternes personlige autoritet, engasjement og dyktighet er avgjørende for utfallet av prosessen. Cerych og Sabatier (1986) har i sitt arbeid om iverksetting av reformer i høyere utdanning påpekt betydningen av å ha en sterk og engasjert ledelse for reformen gjennom hele iverksettingsprosessen. De påpeker at ledelsens engasjement ofte er stort ved oppstarten av endringer, men at det avtar etter hvert. Cerych og Sabatiers oppfatning er at problemer kunne vært unngått og i verksettingen mer vellykket, om lederne hadde engasjert seg i hele gjennomføringsfasen. Mulvey (1993) som har gjennomgått studier av 20 sammenslåingsprosesser påpeker imidlertid at godt lederskap ikke er noen garanti for suksess (s 24).

Vi har tidligere pekt på forholdet mellom reform og identitet i organisasjonen. Som Brunsson og Olsen (1990) uttrykker det: "For å lykkes vil reformer som bryter med organisasjonens identitet, kreve en betydelig maktkonsentrasjon, sett i forhold til de ressurser og allianser de som skal reformeres kan mobilisere" (s 7). Det forutsetter at topplederne engasjerer seg, og at lederne er villige til å gi arbeidet med reformene betydelig tid og oppmerksomhet. Institusjonsledelsen har imidlertid mange oppgaver uavhengig av prosjekt Innlandsuniversitetet og kan oppleve et dilemma mellom hvor mye tid og oppmerksomhet de kan, skal eller vil gi til arbeidet for Innlandsuniversitetet. I tillegg til oppgaver av mer permanent karakter, skal institusjonene som nevnt også iverksette Kvalitetsreformen i høyere utdanning. Siden Kvalitetsreformen er en pålagt reform fra departementet, kan dette lett ta oppmerksomheten bort fra det "frivillige" omstillingsarbeidet knyttet til Innlandsuniversitetet. Det er viktig å være klar over at om ledelsen ikke vier arbeidet med Innlandsuniversitetet tid og oppmerksomhet kan det stoppe opp, selv om det ikke skulle være veldig stor motstand mot målet. Uavhengig av motstand mot Innlandsuniversitetet internt og eksternt, krever realiseringen av målet et sterkt engasjement fra toppledelsens side. Fra informanter i Stavanger og Agder er det påpekt at det er viktig å opprettholde konstant trykk i utviklingen av universitetet, og å formidle at dette er et langsiktig arbeid som tar tid. I tillegg til fokus på kvalitet i forskning og utdanning som den sentrale byggestein i universitetsutviklingen, er det å ha permanent fokus på saken den viktigste lederoppgaven i universitetsutviklingen. I sum betyr dette at skal ambisjonen om et Innlandsuniversitet realiseres, er det avgjørende at ledelsen ved institusjonen står samlet bak ideen og tar ansvar for å implementere den.

### **3.2 Etablering av styringskoalisjon**

Kotter (1995) påpeker at skal man lykkes i omstillinger er det viktig at det er en betydningsfull gruppe mht posisjoner, informasjon, ekspertise og relasjoner som leder

arbeidet. Institusjonsledelsen må alltid være med i den indre kjerne. Siden koalisjonen inkluderer medlemmer som ikke er med i ledelsen vil den ofte operere utenfor det normale hierarkiet. I følge Kotter (1995) er samlinger utenfor huset viktige, og institusjoner som mislykkes i endringsforsøk undervurderer ofte betydningen av en mektig koalisjon hvor toppledelsen inngår.

Etablering av en styringskoalisjon er nettopp hva HiH, HiG og HiL har gjort ved å danne styringsgruppa for Innlandsuniversitetet bestående av høgskoleledelsen, politikere og representanter fra næringslivsorganisasjoner. Ved høgskolene i Agder og Stavanger er det ikke etablert en slik formell styringsgruppe, men de har mye kontakt og samarbeid med politikere og næringsliv i regionen (jf 4.6). Høgskolen i Møre-regionen, som også har påbegynt et arbeid for å bedre samarbeid og samordning mellom tre høgskoler, har derimot etablert en formell styringsgruppe. Kanskje tyder ulike løsninger på at det er viktigere å ha en slik styringsgruppe i en startfase enn når man har kommet langt i prosessen, og ulike aktører i omgivelsene tar del i arbeidet uavhengig av en formell styringskoalisjon?

Wyatt (1998) som har studert fusjoner i høyere utdanning i Storbritannia framhever at det er nødvendig å nedsette ad-hoc-komiteer i tillegg til den vanlige styringsstrukturen. Ifølge Wyatt møtes ikke vanlige styringsorgan ofte nok til alene å kunne følge og styre prosessen. I den britiske fusjonen han beskriver ble det etablert grupper med ulike oppgaver, men felles mål. Etablering av grupper for prorektorene og direktørene ved de tre innlands-høgskolene kan ses i lys av dette. Gruppene har ulike oppgaver, men med samordning av faglig og administrativ virksomhet ved de tre høgskolene som mål.

### **3.3 Enkeltpersoner som pådrivere**

For Høgskolen i Stavanger har ordføreren i kommunen fungert som en ildsjel og døråpner for høgskolen i politiske sammenhenger og næringsliv. Men også andre politikere og næringslivsaktører i regionen har vært talspersoner for universitetssaken i mange sammenhenger.

Ved Høgskolen i Agder har rektor spilt en viktig rolle. Førrige rektor var både internasjonalt og regionalt orientert. I tillegg var han en flink formidler med stor tillit eksternt og en sentral person på den nasjonale arena. Rektors evne til å markere høgskolen på den nasjonale arenaen blir også ansett som viktig. Det blir sagt at med en rektor med lang erfaring og evne til å kommunisere internt og eksternt kommer man langt. Nåværende ledelse, både rektor og direktør, beskrives også som sentrale i universitetsutviklingen. Som i Stavanger trekkes også ordføreren i Kristiansand fram. Hennes innsats for universitetssaken sies å være betydningsfull. I Agder har dessuten politikere etablert en egen ekstern universitetskomité med lokale ildsjeler for å fremme saken. Ordføreren i Kristiansand trekkes spesielt fram i denne sammenhengen (jf 4.6). Tidligere statsminister i Sverige Torbjørn Falldin var sentral i etableringen av Mitthøgskolan. Ved Charles Sturt University i Australia hadde man tidlig valg av felles rektor. Massingham (2001) beskriver valget av

rektor som heldig og at rektor hadde avgjørende innflytelse på den nyetablerte institusjonen.

### **3.4 Ledelsen og faglig utvikling**

Slik kravene for å oppnå universitetsstatus er formulert, krever realiseringen av universitetsambisjonen gode forskningsmiljøer ved de tre høgskolene. Hovedbudskapet fra høgskolene i Stavanger og Agder er at universitetsutvikling må bygge på faglig kvalitet og kvalitetsheving. I intervjuer ved høgskolene i Stavanger og Agder framheves det at faglige personer og forskning på toppnivå er en forutsetning og at dette er noe som må ligge i bunnen i universitetsutviklingen. Ved Høgskolen i Stavanger ble det framhevet at forutsetningen i universitetsbyggingen er at man har et faglig produkt i bunn. Spørsmålet i denne sammenheng er hvilken rolle ledere kan spille i utviklingen av gode forskningsmiljøer.

CSU i Australia hadde som mål med sammenslåingen av flere institusjoner og oppgradering til universitet å øke studenttallet, øke forskningsinnsatsen, framstå som attraktiv for høyere grads studenter, utvide rekrutteringsgrunnlaget til høyere utdanning og å videreutvikle fjernundervisningen (Hodgson 1996). Dette er mål som alle er høyst relevante for Innlandsuniversitetet. Den største utfordringen for CSU var imidlertid å øke forskningsinnsatsen. Et virkemiddel ledelsen benyttet for å påskynde denne utviklingen, var å etablere et forskningskontor innenfor ansvarsområdet til en viserektor. Hovedoppgavene til dette kontoret var forskningsfinansiering og å støtte fagpersonalet i dette arbeidet. Senere ble denne enheten omgjort til avdeling for forskning og høyere grads studier.

Professoropprykkordningen som kom i 1993 og felles lov for universiteter og høgskoler i 1995 har vært viktige elementer i universitetsbyggingen i Agder og Rogaland. Universitets- og høgskoleloven som ga likeverdighet mellom universiteter og høgskoler, anses som den viktigste åpning for høgskolene til å kunne bli universiteter.

Ved Høgskolen i Stavanger har prosessene med den faglige utviklingen i stor grad skjedd nedenfra. Faglig styrke og faglig entusiasme framheves som forutsetninger for å lykkes i universitetsbyggingen. Framfor å bygge opp noe nytt har HiS satset der man allerede var sterke. Det betyr at områdene ga seg selv ut fra akademisk styrke. Regional relevans var også et viktig kriterium for å kunne kommunisere utad. Utarbeiding av søknader om doktorgradsutdanning er en viktig byggekloss i universitetsutviklingen. Dette må selvsagt forankres i fagmiljøene. Selv om fagmiljøenes sentrale rolle i dette arbeidet framheves i intervjuer ved Høgskolen i Stavanger og Høgskolen i Agder, har ledelsen også deltatt i arbeidet. Blant annet anses koordinering av arbeidet og den endelige kvalitetssikring av søknaden som institusjonsledelsen ansvar. Ved Høgskolen i Stavanger har man etablerte en gruppe, såkalte "kjøkkenkabinett", på hvert område det er planer om å fremme søknad om doktorgradsutdanning på. Selv om disse gruppene i hovedsak består av faglig personale, har ledelsen i kraft av informasjonsdirektøren vært sentral i gruppenes arbeid.

Ved HiA har ledelsen vært bevisst på at den ikke ønsker å overselge visjonen, og har valgt å arbeide i det stille med å legge stein på stein i arbeidet med kompetanseoppbyggingen. Ved HiA har man vært opptatt av å kvalitetssikre ambisjonene. Høgskolen i Agder har satset på kompetanseoppbygging gjennom å opprette professorater og professor II-stillinger. Videre har man satset på kvalifisering av egne ansatte gjennom ulike stipendordninger. Antallet stipendiater er også økt betydelig. I tillegg er det satset på å bygge opp infrastruktur som IT og bibliotek.

### **3.5 Ledere i ulike posisjoner – engasjement og involvering**

Ved Høgskolen i Stavanger har enkelte i administrativ stab universitetsmålet som sin primære arbeidsoppgave. Høgskoledirektøren, men kanskje særlig informasjonsdirektør og en administrativt tilsatt til vier en stor del av sin innsats til koordinering av universitetsarbeidet. Samtidig sies det at universitetssaken har gjort det attraktivt å være rektor, som beskriver sin posisjon som dirigentrollen. I det ligger at det er lederens oppgave å sørge for at de forskjellige stemmene har tilstrekkelig romslighet, samtidig som ikke alle kan spille 1. fiolin.

På store høgskoler og universiteter kan avstanden mellom personalet og den sentrale ledelsen bli stor. Ledere på grunnivå blir derfor viktige. Enkelte i institusjonsledelsen ved høgskolen i Agder og Stavanger kunne ønsket seg mer profesjonelle og sterkere ledere på grunnivået. I intervjuer ved høgskolene i Rogaland og Agder understrekes det at også dekaner og instituttstyrere er viktige universitetsbyggere. Deres oppgave i denne sammenhengen er i første rekke å fremme og prioritere søknader om forskningsmidler og stipendpermisjoner og å fordele arbeidstid. I Agder har man lagt vekt på å ha med dekanene i alle prosesser og faser.

HiS har ulike samlinger for ledere på ulike nivå. For det første har rektor ukentlige dekanmøter hvor universitetsstrategien er fast post. Tilsvarende samler høgskoledirektøren administrative ledere. I tillegg har høgskolen etablert et månedlig lederforum for faglige og administrative ledere på ulike nivå. Et av formålene med forumet er nettopp å involvere lederne i arbeidet med universitetssaken. Ved Høgskolen i Agder derimot har man ikke avsatt noen egen administrativ ressurs. Det ble imidlertid bygd opp en sterk sentraladministrasjon ved etableringen av HiA for å sørge for at høgskolen arbeidet i en og samme retning. Administrasjonen har lagt ned mye arbeid i å etablere felles standarder for høgskolen og felles forståelse av rutiner på de ulike studiestedene. Ved fusjonen i 1994 ble det rekruttert direktør fra eksternt hold ved HiA, noe som framheves som viktig for direktørens integritet i sammenslåingsprosessen.

### **3.6 Fondsoppbygging**

Oppbygging av et universitetsfond for faglig oppgradering er avgjørende for universitetsutvikling i Innlandet. Universitetsfond er sentralt også for høgskolene i Stavanger og Agder. Det er imidlertid aktører utenfor høgskolene som har gått i bresjen for dette

arbeidet. Ved Høgskolen i Stavanger har Universitetsfondet hatt en helt avgjørende rolle i utbyggingsprosessen, og midlene fram til 2005 er disponert. Næringslivet i regionen har bidratt med midler til oppbyggingen av fondet som i hovedsak består av frie midler, men også midler til øremerkede formål. Politikere i regionen har hatt stor betydning for oppbyggingen av fondet, særlig trekkes ordføreren i Stavanger de siste årene fram som en pådriver. Internt ved HiS har informasjonsdirektøren vært sentral i dette arbeidet.

I motsetning til Høgskolen i Stavanger er det først i innværende år at Høgskolen i Agder har brukt fondsmidler i arbeidet med å nå universitetsambisjonen. I Agder ble det etablert et kompetansefond i 2001. 7 mill kr skal tas ut i år. Høgskolen søker på tiltak som avgjøres av styret i fondet. Det bevilges ikke penger til drift, kun til prosjekter som er et ledd i universitetsutviklingen. Dette kan føre til spenninger internt fordi driftsbudsjettene stadig opplever kutt, mens det samtidig er penger til utviklingstiltak. Utfordringen er å formidle at dette er penger som uten universitetsambisjonen ikke hadde blitt tilført høgskolen. Ordfører og fylkesrådmann har gått i bresjen for etableringen av fondet. Pengene går til kompetanseoppbygging i form av stipendiat- og professorstillinger. Høgskolen er opptatt av at personalet ved høgskolen skal få mulighet til kompetanseoppbygging i form av doktorgradsstipend og kvalifiseringsstipend. HiA ønsker også å prioritere potensialet i egne ansatte. Det understrekes at det er viktig at man er bevisste på de ressursene som ligger i det eksisterende systemet, og tar vare på den kompetansen som allerede er i organisasjonen. Dessuten brukes også II-stillinger stadig mer, men det påpekes i den forbindelse at det er viktig at slike stillinger bidrar til oppbygging av fagmiljøene.

### **3.7 Styrets rolle i universitetsutviklingen**

I den internasjonale litteraturen om endringsprosesser er det er pekt på at styret må ha en god forståelse av endringsprosessen (Kotter 1995). Uten godt kjennskap til saken vil styret kunne ha problemer med å se hvordan styrevedtak på ulike områder fremmer endringen. Hvordan har så styret ved høgskolene i Stavanger og Agder fungert i universitetsutviklingen?

Høgskolen i Stavanger skiller seg fra andre høgskoler og universiteter ved at den har eksternt styreflertall. Ved Høgskolen i Stavanger var styret på studietur til Skottland, Irland og Sverige. I følge tidligere rektor ved HiS åpnet dette for nye tanker om innholdet i universitetsbegrepet. Ved Høgskolen i Stavanger påpekes det at styret har vært bevisst på universitetsstrategien og at det har fulgt den strategiske planleggingen tett. På det mer operative nivået er derimot styret ikke koblet inn i universitetsaken. Samtidig poengteres det at styret må ha et grep om den totale aktiviteten og ikke bare fokusere på universitetsstrategien. Siden administrasjonen forbereder saker som er i tråd med universitetstanken, har det ikke vært noen ”avsporinger” i universitetsarbeidet fra styrets side, sies det. Styret har dessuten vedtatt strategien om å realisere universitetsambisjonen og slutter opp om arbeidet.

Ved Høgskolen i Agder har styret ifølge direktøren vært bevisst i budsjettfordelingen og fattet de vedtakene som har vært nødvendige for å fremme universitetssaken. Slik sett har styret vært en støttespiller. Men siden styret ikke har hatt noen arena utenom styremøtene, har ikke styret som sådan vært veldig sentralt i arbeidet. Enkelte eksterne styremedlemmer har imidlertid hatt stort engasjement i universitetssaken og har fungert som døråpner i sektoren han/hun representerer. Blant annet pekes det på at tunge næringslivsaktører som har sittet i styret har fungert som ambassadører for saken i næringslivet på Sørlandet. Også eksterne styremedlemmer fra det politiske liv har vært nyttige ut fra sine kontakter.

### **3.8 Studentene og universitetssaken**

Engasjementet blant studentene har ikke vært veldig stort i universitetssaken verken i Stavanger eller i Agder. Siden målet vil være nådd etter at de aller fleste studenter har avsluttet sine studier, er det heller ikke å forvente. På den andre siden har det heller ikke vært noen motstand blant studentene mot å utvikle høgskolen til et universitet, og studentenes organisasjoner har i hovedsak vært positive til saken.



## **4 Ledelse av endring – innenriks og utenriks**

### **4.1 Reformbegrunnelse – om å skape forståelse for og klargjøre for endring**

Når reformer skal iverksettes er det første steget å begrunne reformen, for derigjennom å skape forståelse for og klargjøre for endring. I følge Kotter (1995) er det viktig å etablere en følelse av nødvendighet for endring eller som Ritter (1998) formulerte det: ”creating a readiness for change”. I Kotters sammenheng betyr det for det første å kartlegge markedet og konkurransesituasjonen og for det andre identifisere og diskutere kriser, potensielle kriser og muligheter. Også i intervjuer ved høgskolene i Stavanger og Agder ble det påpekt at det er viktig at ledelsen klarer å skape klima for forandring i institusjonen.

Oversatt til Innlandsuniversitetet kan det innebære at en sammenslåing av de tre høgskolene Lillehammer, Gjøvik og Hedmark med påfølgende universitetsstatus vil gjøre regionen bedre rustet i et konkurranseorientert utdanningssamfunn. Selv om det tradisjonelt ikke har vært stor konkurranse mellom utdanningsinstitusjonene i Norge og vi heller ikke har et rankingsystem for universiteter og høgskoler slik en del andre land har, er det likevel tendenser som peker i retning av økt konkurranse mellom utdanningsinstitusjonene. Skillet mellom universiteter og høgskoler er mindre enn før. Det medfører at flere kjemper om de samme ressursene. Dessuten ønsker myndighetene at utdanningsinstitusjonene i større grad skal hente sine ressurser fra ulike eksterne kilder via oppdragsforskning og etter- og videreutdanningstilbud. Ny finansieringsordning som vil bli innført som en del av Kvalitetsreformen vil gjennom sin insentivstruktur bidra til økte innslag av markedsstyring i sektoren og økt konkurranse mellom institusjonene. De siste års nedgang i søkningen til flere studier bidrar også til skjerpet konkurranse om studentene mellom utdanningsinstitusjonene. I sum betyr det at markedsorienteringen i høyere utdanning har økt.

Hernes (1998) har argumentert med at reformer kan begrunnes med kriser eller sammenligninger. I tillegg til kriser og sammenligning, kan endring oppstå som følge av aktivitetstrang (Tronsmo 1998). Dette fordrer tilstedeværelse av en organisatorisk entreprenør som kan skape og iverksette en ide. Det er ingen grunn til å hevde at høgskolene i Hedmark og Oppland befinner seg en krise i dag, og ledelsen bør derfor snarere velge sammenligningsstrategien. Som vist i Delutredning I er Hedmark og Oppland de fylkene med den laveste andelen innbyggere med universitets- og høgskoleutdanning (Norgård, 2001:59). Et av målene med et universitetet i regionen er nettopp å framstå som en mer attraktiv institusjon for utdanningssøkende og på den måten øke utdanningsnivået blant innbyggerne i regionen. Heller ikke i forhold til indikatorer på forskning kommer regionen spesielt godt ut. Likeledes prioriterer ikke næringslivet nødvendigvis læresteder i regionen framfor andre (Gulbrandsen og Larsen 2000). Et mål for Innlandsuniversitetet er derfor å framstå som mer attraktiv for næringslivet i regionen.

Flere har pekt på at det er vanskeligere å overtale til endringer i gode tider enn dårligere. Utfordringen ifølge Kotter (1995) er ”to make the status quo seem more dangerous than launching into the unknown.” (s 60). Både internt på de tre høgskolene og høgskolene imellom vil det være forskjeller med hensyn til hvordan situasjonen oppleves og beskrives. Høgskolen i Lillehammer som har kommet godt ut i de såkalte Stud.mag. undersøkelsene som fokuserer på studentenes vurderinger av studiet og som har relativt høy faglig kompetanse og faglig aktivitet målt i stillingsstruktur, doktorgradsandel og publisering (Norgård 2001), har bedre argumenter for å fortsette som nå. På den andre siden vil HiL lite trolig være en stor nok institusjon til å realisere universitetsambisjonen alene. Tilstrekkelig støtte fra politisk hold og næringsliv er heller neppe å forvente hvis HiL velger å gå løpet uten HiG og HiH. Realiseringen av Innlandsuniversitetet betyr at utdanningsinstitusjonene i regionen velger å gå sammen for å nå et gjensidig preferert mål som de vanskelig kan nå som enkeltinstitusjoner.

## 4.2 Visjonsarbeidet

Tre av Kotters (1995) åtte faser i endringsprosesser er viet visjonsarbeid. Det sier noe om hvor sentralt det er å ha og bruke en visjon. Bennich-Björkman (1999) har undersøkt hva som kjennetegner gode svenske samfunnsvitenskapelige forskningsmiljøer. Et av kjennetegnene er at de har en felles visjon og en sammenbindende ide.

I litteraturen påpekes det at en endringsprosess uten en fornuftig visjon, lett kan utvikle seg til en forvirrende prosess (Kotter 1995). Visjonen må formuleres slik at den inspirerer til endring. Hensikten med en visjon er at den skal fungere både som en byggekloss og en pådriver i endringsprosesser. En visjon er en ramme for handling og sier noe som bidrar til å klargjøre retningen som institusjonen skal bevege seg i, og går alltid lenger enn det som finnes i femårsplaner.

Selv om det å samle andres erfaringer er viktig for å få inspirasjon, betyr ikke det at man kopierer. Framfor å følge oppgatte stier kan det være viktig og riktig å ha en visjon som inspirerer til å gå nye veier. En visjon for Innlandsuniversitetet kan slik sett gi uttrykk for at man ønsker å skape sin egen modell for et nytt universitet. Nedenfor gjengis visjonene for Høgskolen i Stavanger, Høgskolen i Agder og Charles Sturt University fra Australia. Disse eksemplene inneholder alle elementer som kan være relevante for et universitet i Hedemark og Oppland.

”Høgskolen i Stavanger skal utvikle seg til Universitetet i Stavanger med selvstendige forskerutdanninger, med utvalgte utdanninger på hovedfags-, mastergrads- og doktorgradsnivå innen sentrale områder og med solid basis i ulike grunn- og profesjonsutdanninger.”

”Høgskolen i Agder (HiA) skal bli et internasjonalt anerkjent lærested og yte betydelige og

avgjørende bidrag til utviklingen av et lærende samfunn. Ved å satse på profesjons- og disiplinutdanninger, forskning og forskerutdanning skal Høgskolen i Agder utvikles til Agder universitet.”

Charles Sturt University: ”To become Australia’s leading regional university, and foremost distance education provider”.

Når visjonen skal utarbeides sies det at en person eller en liten gruppe godt kan starte arbeidet, og at visjonen innledningsvis kan være litt uklar. Etter hvert kan flere kobles inn, og gjennom en kombinasjon av analytisk tenkning og drømming komme fram til den endelige visjonen for prosjektet. I prosessen med å utarbeide en visjon er det viktig å velge ut noen få verdier som man retter oppmerksomheten mot.

Neste fase i visjonsarbeidet er kommunikasjon. Om utarbeiding av visjon kan ses som en avsluttet fase, er kommunikasjon av visjonen et eksempel på at man ikke kan operere med tilbakelagte faser. Visjonen må stadig presenteres for nye grupper og repeteres for andre. En visjon få kjenner har liten verdi. Tommelfingerregelen er at visjonen skal kunne formidles og forstås raskt. Mange kanaler kan brukes for å spre visjonen som nyhetsbrev, artikler, møter, diskusjoner med mer. I tillegg må ledelsen kommunisere visjonen gjennom handling. Konsistens mellom atferd og visjon er en forutsetning for å lykkes.

### 4.3 Betydning av planlegging

En vellykket fusjon krever detaljert planlegging. Fusjonslitteraturen har vist at prosessene ofte preges av utilstrekkelig planlegging på alle nivåer (Skodvin 1997). Mulvey (1993) peker i sin gjennomgang av 20 fusjonsprosesser i høyere utdanning i USA, på at mangelfull strategisk planlegging var den viktigste årsaken til at sammenslåinger mislyktes. Han finner at det ofte ikke utarbeides noen plan for iverksetting av restruktureringen som følger av fusjonsprosessen. Men selv om omfattende planer utarbeides, vil uventede problemer komme til overflaten. Det er umulig å forutse kompleksiteten i en slik prosess. Man må derfor være forberedt på at uforutsette problemer vil dukke opp.

Kotter (1995) framhever at det er viktig å planlegge for og skape kortsiktige gevinster i omstillingsarbeid. I denne sammenheng er det viktig både å planlegge for synlig bedring av atferd, skape forbedringene og se og belønne ansatte som oppnår forbedringene. Substansielle og store endringer tar tid, og i en fornyelsesprosess er det viktig at det er definert kortsiktige mål som kan markeres. Uten kortsiktige gevinster vil mange gi opp og slutte seg til motstanderne. I en vellykket omforming vil lederne aktivt se etter måter å oppnå klare forbedringer på og belønne dem som er involvert. Mulvey (1993) peker også på betydningen av at ledelsen fokuserer på det positive underveis i fusjonsprosessen. (Weick 1984) beskrev dette som ”a strategy of small wins”. I dette ligger at verden er full av komplekse problemer som kan framstå som overveldende om de ikke brytes ned til mindre og håndterbare problemer. Selv om ”small wins” ikke umiddelbart framstår som betydningsfulle, kan summen av dem være viktige, ifølge Weick (s43).

Fra ledelseshold ved Høgskolen i Stavanger påpekes det at grundig planleggingsarbeid er en forutsetning for universitetsbygging og at kontinuerlig oppmerksomhet rundt universitetsmålet er avgjørende. I intervjuene kom det også fram at ledernes primærutfordring er å få tilslutning om strategi og mål. Selv om målet er langsiktig, må ledelsen arbeide for en felles horisont for institusjonen. I tillegg til at universitetsutvikling er et sentralt mål i høgskolens generelle strategiplan, har høgskolen utarbeidet en egen universitetsstrategi for perioden fra 2000 til 2004. Det understrekes at strategien ikke er statisk, men at den justeres etter hvert som forhold endrer seg. Strategidokumentet er formulert slik at det muliggjør justeringer av faglige prioriteringer og tiltakspakker etter som forhold endres. Det sies i den forbindelse at det er viktig med detaljert planleggingsarbeid, men ikke for detaljerte planleggingsdokumenter fordi man da kan lett kan miste muligheten til å gjøre endringer. Arbeidet med å utarbeide strategien sies å være drevet av personer i ledelsen ved HiS, men at det var en skriveprosess mellom avdelingene og en sentral komité. Det ble lagt opp til en dialogbasert prosess hvor ordinære beslutningsorgan ble benyttet. Strategiplanen angir retningslinjer og tiltak som skal resultere i etableringen av Universitetet i Stavanger, samtidig som den angir status innenfor ulike områder og anslår behov for eksterne midler i universitetsbyggingen. I kjølvannet av strategiplanen, er det utarbeidet delplaner om internasjonalisering og informasjons-/og kommunikasjonsarbeidet.

Siden sammenslåingen i 1994 har Høgskolen i Agder hatt to strategiprosesser. Den første var en bred prosess, og dokumentet hadde preg av å være et minste felles multiplum. Prosessen la vekt på å stimulere til kreativ tenkning i alle miljøer med utgangspunkt i spørsmålet "Hva skal være deres bidrag i universitetsutviklingen?". Man la vekt på å få til et strategidokument som alle kunne identifisere seg med. Visjonen om å bli et universitet var med allerede i den første strategiplanen for HiA. Neste prosess var langt mer styrt, men også der la man vekt på involvering. Prosessen begynte med et debattopplegg i alle avdelingene med utgangspunkt i problemnotater utarbeidet av ledelsen. Den påfølgende strategiplanen ble ifølge høgskoledirektøren mer eksplisitt og strammere i formen enn den første. I denne planen ble det foreslått faglige områder som skulle ha prioritet. Selv om det blir framhevet at prosessen er vel så viktig som selve strategidokumentet, er det viktig at ledelsen bruker planen – blant annet til å holde fast ved satsingsområdene som er valgt ut. Det sies at det er viktig å ha realistiske planer basert på kapasitet og kompetanse.

Ved Høgskolen i Agder har visjonen og strategiplanen vært en rettesnor i det videre planleggingsarbeidet. Samtidig framheves det at høgskolen kontinuerlig må tilpasse seg endringer, og at det er vanskelig å ha en planlagt prosess fordi det hele tida skjer endringer i rammebetingelsene som er umulige å forutse.

Sett fra et lederperspektiv kan det også være viktig å se lenger fram enn til det endelige målet om å bli universitet. Informanter både ved Høgskolen i Stavanger og ved Høgskolen i Agder framhever at universitetstittelen også skal kunne forsvares etter at betegnelsen er oppnådd. HiS satser derfor på seks doktorutdanninger. Man ser det som viktig å få volum

på doktorgradsproduksjon for å kunne tilby stipendiatene et bedre forskerutdanningsmiljø. Fra Høgskolen i Agder framheves det at det er viktig at man har en strategi for hva universitetsstatusen skal brukes til.

#### **4.4 Kulturbygging og involvering**

Bedrifts- eller organisasjonsstruktur kan defineres som: ”Det sett av felles delte normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene” (Bang 1998:49). Reformen kan betraktes som redefineringsprosesser, der blant annet organisasjonskulturen skal redefineres.

Organisasjonskulturen kan bidra til at organisasjonen når sine mål, og er da et godt hjelpemiddel for institusjonen.

En del av arbeidet med å skape en ny kultur, er visuelle virkemidler og seremonier. Både ved Mitthøgskolan i Sverige og CSU i Australia fikk man tidlig utformet logo for den nye institusjonen. Ved CSU fikk interimstyret i oppgave å velge logo og symboler til den nye institusjonen. Dessuten fikk alle ansatte mulighet til å komme med navneforslag, men med kort tidsfrist. Det ble også etablert en storslått seremoni ved etableringen av institusjonen (Hodgson 1996).

Høgskolen i Stavanger gir eksterne finansiører sertifikat som universitetsbygger, samt at de får overrekket gaver i form av klokke og lysestake fra høgskolen. Pengeoverlevering og sertifisering arrangeres som to atskilte seremonier, hvor sertifiseringen skjer etter pengeoverlevering og hos bidragsyter, og gjerne på bedriftsforsamlinger og lignende. På denne måten får høgskolen samtidig gitt informasjon om universitetsaken til et større publikum. Dette er et eksempel på at høgskolen bevisst bruker de anledningene som byr seg til å informere om saken. Etter at siste tiltakspakke for å nå universitetsambisjonen ble presentert, fikk alle ansatte T-skjorte med teksten ”Jeg er universitetsbygger”. Når målet om fire doktorgradsutdanninger er nådd, vil det ifølge høgskoleledelsen sannsynligvis bli en markering.

Høgskolen i Agder har en klokke på høgskolens område som teller ned 1000 dager til etableringen av universitetet. Statsministeren foretok den offisielle starten på nedtellingen ved å sette i gang klokka.

På den andre siden har organisasjonslitteraturen vist at endring av atferd er langt vanskeligere enn å endre symboler og organisasjonskart (Brunsson og Olsen 1990:8). Etablering av en felles kultur, og ikke minst en felles forståelse for institusjonens overordnede mål og strategier, er viktig for å lykkes i en sammenslåingsprosess (Skodvin 1999a:56). Samtidig er endring av kultur kanskje den vanskeligste lederoppgaven i en organisasjonsendring. Som Ritter (1998) skriver: “Changing culture is extremely difficult.” (s 80).

Hvilke utfordringer gir dette for ledelsen av en reformprosess som Innlandsuniversitetet? For det første er det viktig at ledelsen er klar over at det tar tid å etablere nye kulturelle trekk i en organisasjon. For det andre betyr ikke en sammenslåing av de tre høgskolene i Hedmark og Oppland at den etablerte organisasjonskulturen er uhenksom. Fusjoner preges av en motsetning mot å opprettholde det eksisterende og implementere endring (Skodvin 1997), hvor ledelsen må balansere disse hensynene mot hverandre. Ledelsens oppgave blir å samle de ulike subkulturene, samt å skape en felles identitet og målforståelse. Utvikling av lojalitet til prosjekt Innlandsuniversitetet og dets fordeler, er en viktig del av kulturbyggingen. Hvorvidt universitetsmålet bryter med høgskolenes identitet vil nok variere noe fra høgskole til høgskole, og også fra utdanning til utdanning. Når integrasjon av ulike kulturer står på agendaen, må man i første omgang spørre seg om de tre høgskolene kjennetegnes av ulike kulturer. Kanskje er det mer som samler enn skiller? Og kanskje er det større forskjeller internt på høgskolene enn mellom dem? Selv om ikke kulturforskjellene skulle være dramatiske, er etableringen av Innlandsuniversitetet uansett et nytt mål for de tre høgskolene.

For å kunne drive kulturbygging må man først ha klart for seg hva slags kultur man ønsker skal prege organisasjonen. Skal man lykkes er det viktig både å ha en visjon om ønsket kultur og evner til å formidle den. En institusjon består ofte av et sett subkulturer, noen funksjonelle, andre kan være dysfunksjonelle. For ledelsen er det viktig å være klar over hva slags kultur som eksisterer, og hvilke deler som er dysfunksjonelle og hvilke som er funksjonelle. Det har også vist seg at reformer kan utløse eller forsterke spenninger mellom ulike utdanninger som har ligget latent (Skodvin 1999a). Likeledes finnes det positive og negative kulturbærere. Som andre har påpekt bør ledelsen benytte seg av entusiastene (Tronsmo 1998). Dessuten er det hensiktsmessig å velge ut noen få verdier å konsentrere oppmerksomheten om (Bang 1998). Ledernes oppgave som rollemodell er dessuten viktig. Høgskolene kan godt ha ulike ideologier til kommunikasjon til indre og ytre bruk, dvs at begrunnelsen for universitetsutvikling kan variere, men at de ikke må framstå som motstridende i forhold til hverandre.

To faktorer er spesielt viktige for institusjonaliseringen av endring i bedriftskulturen. Det første er å prøve å vise ansatte hvordan nye tilnæringsmåter, atferd og holdninger har bedret resultatet. Når personalet er overlatt til seg selv for å trekke denne forbindelseslinjen, skapes ofte feil bånd. Å hjelpe folk til å trekke de rette sammenhengene krever kommunikasjon. Den andre er å bruke tilstrekkelig tid på å være sikker på at neste generasjon toppledere er personifiseringen av den nye kulturen (Kotter 1995).

Rekruttering er et virkemiddel som kan benyttes i arbeidet med å bygge organisasjonskultur slik at ansatte bidrar som universitetsbyggere. En undersøkelse blant personalet ved Høgskolen i Oslo viste at de som var rekruttert før sammenslåingen i 1994 var langt mer kritiske til den sammenslåtte høgskolen enn dem som var rekruttert etter (Larsen et al. 1997). Rekruttering blir også trukket fram som en viktig lederoppgave og et viktig styringsverktøy ved høgskolene i Stavanger og Agder.

Før sammenslåingen i 1997 var de ulike høgskolene i Agder preget av ulike kulturer. Høgskolen i Agder arvet universitetsambisjonen fra Agder distriktshøgskole. Rektorer med bakgrunn fra det tidligere ADH fungerte som pådrivere for universitetssaken. Også ansatte fra den tidligere distriktshøgskolen var ivrige. Ambisjonen var kjent i dh-organisasjonen, og motstanden før 1994 kom i første rekke fra sentrale myndigheters side. Etter sammenslåingsprosessen i 1994 var det imidlertid en utfordring i å få med alle fagmiljøene. Da Høgskolen i Agder ble etablert satte man tidlig i gang en strategiprosess for å få en omforent forståelse av universitetsmålet. Det ble framhevet at universitetet skulle basere seg på alle fagmiljøene som var ved høgskolen. Visjonen fra ADH ble videreført og tatt inn i strategiplanen. For at tverrfaglige og yrkesretta fag skulle føle seg hjemme i en universitetsutvikling, henviste ledelsen til eksempler fra utlandet hvor profesjonsutdanninger var en del av universitetet. Man forsøkte både å avakademisere og avdramatisere, og forsøkte å formidle at universitetsutvikling ikke betydde noen nedprioritering av profesjonsutdanningene. Betegnelsen ”annerledes universitet” ble bevisst brukt for å få forståelse for profesjonsutdanningens plass i et universitet. Siden har man gått bort fra betegnelsen ”annerledes”. Nå benyttes begrepet ”moderne universitet” for å signalisere kombinasjonen av profesjonsutdanningene og disiplin-fag. Ved HiA er det lagt stor vekt på å nå ut til alle med budskapet om det moderne universitet. Det påpekes at det viktigste grepet man har gjort i denne sammenheng er valg av organisasjonsstruktur. Fakultetsmodellen ble valgt blant annet fordi dh-tradisjonen ellers ville blitt dominerende i den nye høgskolen. Informanter ved HiA framhever organisasjonsstrukturen som en forutsetning for at universitetssaken kunne få oppslutning i de ulike miljøene. Organisasjonsstrukturen fungerte dermed som et middel til å få oppslutning blant de ansatte. Fakultetsstrukturen bidro til å bygge ned skillelinjer og motsetninger blant fagpersonalet og til at fagpersonalet ikke bare fokusert på utdanning, men også på fag og dermed på tvers av tidligere utdanninger. I Agder la man dessuten stor vekt på å få etablert en kultur som fokuserte på utvikling.

Universitetsambisjonen var også en del av distriktshøgskolekulturen i Stavanger, men som i Agder var universitetstanken heller fjern for de andre utdanningene i den sammenslåtte institusjonen. Etter høgskolereformen i 1994 sto ikke universitetssaken høyt på dagsorden i Stavanger. Oppmerksomheten ble konsentrert om å få retten til å gi doktorgradsutdanning. Arbeidet med å få tillatelse til å gi forskerutdanning ble gitt prioritet og man valgte å tone arbeidet med universitetsambisjonen ned for ikke å skape uro i denne prosessen.

Ved Høgskolen i Stavanger opplever ledelsen at det ikke lenger er noen stor motstand blant personalet til universitetsideen. Noen er skeptiske fordi arbeidet vil kreve ressurser og omstilling, men skepsisen har i første rekke vært knyttet til hva et universitet skal være. Mange har det tradisjonelle klassiske universitetet i tankene og har hatt vanskeligheter med å se profesjonsutdanningenes plass ved et slikt lærested. Som i Agder har høgskolens ledelse brukt mye ressurser på å få fram at profesjonsutdanninger innen et universitet har en naturlig plass. Eksempler fra utlandet som viser at det ikke er noen motsetning mellom universitet og profesjonsutdanning, og at et universitet heller ikke må ha doktorgrads-

utdanning på alle områder, har blitt flittig benyttet. Denne forståelsen av universitetsbegrepet har etter hvert fått fotfeste i institusjonen. Ved Høgskolen i Stavanger har man formidlet at man ikke ønsker å bli en delkopi av universitetene i Norge per i dag. Det sies at som en relativt liten institusjon bør ikke fakultetsgrenser være til hinder for samarbeid og at muligheten til å få til tverrfakultære områder bør benyttes i utviklingen av universitetet.

### *Involvering*

Skal man lykkes med etablering av et Innlandsuniversitet er det avgjørende at målet deles av mange av dem som berøres. Internasjonale erfaringer viser at det er viktig å utvikle mål som flertallet av personalet kan samle seg om (Skodvin 1999b). Det betyr at det ikke er tilstrekkelig at bare toppledelsen engasjerer seg for Innlandsuniversitetet. Dette er en type endring som krever aktiv oppslutning fra store grupper av de som skal reformeres. Bottom-up prosesser gir større muligheter for å skape enighet og felles identitet blant de involverte partene. Vellykkede endringer involverer et stor antall ansatte etter som prosessen utvikler seg. Kommunikasjon er ikke nok i seg selv. For å lykkes er det avgjørende at store deler av personalet utvikler et eierforhold til endringen. Involvering av ansatte er en forutsetning i den forbindelse. I tillegg til planlegging var stor grad av åpenhet et av elementene som bidro til vellykkede fusjoner i høyere utdanning i USA (Mulvey 1993). Ulike komiteer for å involvere ansatte i fusjonsprosessen var også et kjennetegn ved de vellykkede fusjonene. En for toppstyrt prosess kan ifølge Mulvey undergrave endring. Endring innebærer usikkerhet og ofte tap av kontroll over egen arbeidssituasjon – av den grunn er det ikke uvanlig at personalet reagerer negativt på nye forslag. Mangel på konsultering og meningsfull involvering, bidrar til å skape motstand i ulike grupper. Det innebærer at “(..) if a merger is to be successful in effectively accomplishing its objectives, then the human element must be considered” (Mulvey 1993:116).

### *Kommunikasjon*

Spredningen og verdien av informasjon i vår tid gjør at den ikke lenger kan holdes samlet på toppen av organisasjonen (Latham 2001:14). Økt volum på virksomheten kan skape flere ledd mellom toppledelsen og det operative nivået (Gornitzka, Kyvik og Larsen 1996). Dette kan igjen medføre dårligere informasjon og dermed mulighet for økt fremmedgjøring, redusert motivasjon og innsats.

Erfaringen fra CSU i Australia er at ledelsen ved etableringen av en ny institusjon står overfor en markedsføringsutfordring. I denne sammenheng er det påpekt at det er viktig å ha navnet på institusjonen klart tidlig.

I følge Wyatt (1998:32), som har studert fusjoner i høyere utdanning i Storbritannia, er det grunnleggende for prosessen at ansatte blir overbevist om at målet med endringen er i deres interesse. Kommunikasjon om intensjon og framdrift kjennetegnet prosessen. Det ble gitt betydelig oppmerksomhet både internt og eksternt til å forklare initiativet.



Ved Høgskolen i Stavanger ble betydningen av den interne så vel som den eksterne kommunikasjonen framhevet. Men dette kan gå i faser; i noen perioder prioriteres intern kommunikasjon, i andre å nå ut til ulike aktører i omgivelsene. I universitetsstrategien for HiS går det fram at kommunikasjon blir et strategisk virkemiddel i prosessen for å få universitetsstatus, og at det derfor er utarbeidet en egen kommunikasjonsstrategi for målrettet intern informasjon og samfunnskontakt. I Stavanger framheves det at det er viktig med kontinuerlig informasjon om saken. Det oppstår lett historier som er fjerne fra virkeligheten om ledelsen ikke prioriterer informasjon om hendelsesforløpet. Høgskolen i Stavanger gir også ut bladet Monitor som er ment som informasjon til eksterne interessenter, og hvor universitetsutviklingen er fast stoff. Bladet presenterer ikke bare de faglige satsingsområdene, her er mange fag profilert som bidragsytere i universitetssatsingen.

Ved Høgskolen i Agder poengteres det at ledelsen må være konsistent i innholdet i kommunikasjonen og at dobbeltkommunikasjon kan være ødeleggende for den pågående prosessen. Tidligere rektors evne til å kommunisere med ulike grupper blir framhevet som et viktig hjelpemiddel i arbeidet med å få oppslutning om universitetssaken som et felles mål. Hans budskap var at alle hadde en plass i universitetsutviklingen, men at den enkelte måtte finne ut hva de kunne bidra med. Videre har ledelsen ofte fokusert på universitetssaken, men med til dels forskjellige innfallsvinkler.

#### **4.5 Håndtering av medvind og motvind**

Reformer har ofte et top-down preg – gjerne i betydning av at myndighetene har initiert sammenslåingen, men også i betydningen av at institusjonsledelsen er pådriver. I den sistnevnte betydningen er også Innlandsuniversitetet en top-down prosess. Det innebærer at selv om sammenslåingen av de tre høgskolene er frivillig sett fra institusjonenes side, vil den kunne framstå som ufrivillig sett fra mange ansattes ståsted. En top-down prosess kan skape motstand, sinne, frykt og spenninger blant personalet (Mulvey 1993). Sammenslåing betyr blant annet tap av autonomi for enhetene som inngår i den nye organisasjonen. Endringer skjer derfor sjelden friksjonsfritt. Konflikter og spenninger må man også være forberedt på i prosessen mot å realisere Innlandsuniversitetet. Motstand må forventes fordi endring krever anstrengelser, betyr omfordeling av ressurser og makt og fordi enkelte opplever mestringsfrykt i forhold til nye krav og forventninger. Organisasjonsendring er ofte problemorientert. Påpeking av feil og problemer fører ofte til forsvar og motstand. I slike prosesser vil det alltid være noen som dyrker motforestillingene. En alternativ tilnæringsmåte er å lete etter det som er bra. Spørsmålet er hvordan spenninger håndteres. Kanskje er det lettere å få oppslutning om sammenslåing av høgskolene i Lillehammer, Gjøvik og Hedemark når målet ikke "bare" er sammenslåing. Siden det overordnede målet er å bli et universitet er det mulig at potensielle konflikter ikke vil få næring i samme grad. Kanskje demper man seg når man har et mer "høyverdig" mål? En visjon for sammenslåingen kan kanskje virke konfliktdepende. Det er viktig at ledelsen er forberedt på motstand, og åpen for at motstanden kan være rasjonell selv om mye også vil være forsvar for særinteresser og vanetenkning. Ledelsens utfordring i slike sammenhenger er å formidle at det ikke er mulig å reversere til tidligere tider.

Intervjuer ved høgskolene i Stavanger og Agder viser at det er viktig at intern motstand tas på alvor. Utfordringen er å få personalet til å se sammenhengen mellom det nye og deres eget arbeid. Ved HiS har enkelte uttrykt bekymring for at universitetssatsingen er for mye preget av teknologifagene og at andre fagområder kommer i skyggen. I den forbindelse har det vært ledelsens oppgave å synliggjøre hvordan ulike fag kan ha tilknytning til satsingsområdene som ikke er umiddelbart innlysende og åpenbare for alle.

Ved store endringer som etableringen av Innlandsuniversitetet vil motstand og konflikter neppe unngås. Spenninger og uenighet er en del av alle sammenslåinger. Å tro at en slik prosess skal pregets av harmoni og enighet er et lite realistisk utgangspunkt. Slike situasjoner krever ledere som kan håndtere ulike interesser og megle mellom dem (Eriksson 1997). Interessemotsetninger mellom høgskoler, utdanninger og studiesteder vil etter all sannsynlig oppstå. Endringsprosesser bidrar ofte til å bringe latente konflikter til overflaten og å skape nye. Interessemotsetninger er derfor et naturlig element i slike prosesser, utfordringen er å klare og bruke dem i fornyelsesarbeidet.

En undersøkelse blant faglige ledere på instituttnivå ved universitetene viser at mange anser akademia for å være omkampenes arena (Larsen 2002). Selv om mange instituttstyrere legger vekt på å forankre nye forslag blant personalet gjennom brede og inkluderende prosesser, er det vanskelig for mange å godta resultatet. En leder i universiteter og høgskoler må derfor ha evnen til å kunne håndtere framstøt fra ansatte for å omgjøre formelt korrekte fattede beslutninger og vedtak.

Fra informantenes side i Stavanger og Agder framheves det at man som leder må ha stor tålmodighet for dissonanser og akseptere motstand. Det er viktig å finne måter å kommunisere på som gjør at motstanden blir tydeliggjort uten at prosessen stopper opp. Ved Høgskolen i Stavanger sies at motstanden skjer i det stille fordi det ikke lenger er stuert å gå ut offentlig mot universitetssaken. Enkelte av profesjonsutdanningenes eksterne samarbeidspartnere har også vært motstandere av universitetssaken pga engstelse for akademiseringen. Det store bildet er likevel at motstanden naturlig nok var sterkest i starten, og at motkreftene i dag er få både internt og eksternt. De fleste har forstått at dette er en irreversibel prosess. Selv om det i dag er oppslutning om universitetssaken i Agder, understrekes det at det er en lang prosess å få samling om mål om å bli noe annet enn det man er, samt vilje til å bruke de nødvendige midlene på saken.

Offentlige bevilgninger til høgskolene oppleves som knappe. Det kan dermed bli et spenningsforhold mellom ordinær drift og universitetssaken. Informanter ved HiS og HiA påpeker i den sammenhengen at det er viktig å formidle at pengene som sprøytes inn i forbindelse med oppbyggingen for å nå universitetsmålet, ikke tas fra ordinær drift og at disse midlene ikke hadde kommet høgskolen til gode om tiltaket ikke er et ledd i oppbyggingen mot et universitetet.

I mange reformer i høyere utdanning er offentlige myndigheter initiativtaker. Som et ledd i en hierarkisk styringskjede er utdanningsinstitusjonene pålagt å gjennomføre reformer vedtatt av myndighetene. Høgskolers bestrebelser på å bli universiteter befinner seg imidlertid ikke i denne kategorien. Høgskolene i Agder og Stavanger har erfart at slike endringsprosesser snarere betyr å jobbe mot departmentsnivå. Riktignok har Kvalitetsreformen nå gitt høgskoler muligheten til å oppnå benevnelsen universitet, det er likevel ingen grunn til å tro at dette er prosesser utdanningsmyndighetene på sentralt nivå vil påskynde. Høgskolene må derfor iverksette slike prosesser uten særlig drahjelp fra UFD.

#### **4.6 Ledelsen og omverden**

Brobyggerkompetanse er viktig i endringsprosesser. I dette ligger evne til å bygge allianser og handle både på lokalt og nasjonalt plan, samtidig som det er viktig å "lese" signaler i omgivelsene (Morgan 1988). I arbeidet med å omforme høgskole til universitet, er forholdet til omgivelsene sentralt. I tillegg til ulike interne med- og motkrefter, vil også høgskolens omgivelser reagere ulikt på Innlandsuniversitetet. Eventuelt sammenfall i syn på målet vil være bestemmende for reaksjoner i omgivelsene. Det er ledelsens jobb å etablere og videreutvikle relasjoner til omgivelsene. Det betyr at lederne må påta seg rollen som utenriksministere for Innlandsuniversitetet. I dette ligger forholdet til media, forholdet til politiske myndigheter og forholdet til næringslivet i regionen. I ledelseslitteraturen er betydningen av å lese omgivelsenes signaler framhevet. Det innebærer å opprette effektive "antennor" til omverden slik at man klarer å foregripe framtidige forandringer, utvikling og muligheter.

Erfaringen fra Stavanger, som har kommet langt i arbeidet med å utvikle høgskolen til et universitet, viser hvor viktig regionalt samarbeid er i universitetssaken. Rogalandsregionen har siden 60-tallet stått samlet om å etablere et universitet, og grunnlaget for et engasjement fra regionale politikere og næringsliv ble lagt tidlig. I følge tidligere rektor ved Høgskolen i Stavanger har den regionale støtten hatt stor betydning for den målrettede utviklingen av høgskolen. Høgskolen har også hele tida hatt viktige aktører fra nærings- og samfunnsliv som medspillere i utviklingen mot et universitet i regionen. Dette har medført at regionen har forventninger til at et universitet vil bidra aktivt i utviklingen av regionen. I Rogaland har regionen stått fullt og helt bak universitetsambisjonen og det har aldri vært noen uenighet om viktigheten av denne saken. I Rogaland er det derfor grunnlag for å si at det har vært en regionalt drevet sak hvor både politikere, næringsliv og høgskolen har stått samlet. Selv om det poengteres at høgskolene er avhengige av støtte fra regionene, framheves det likevel at saken står og faller på interne forhold. Og til tross for at mange i regionen er sterkt engasjert i universitetssaken, bruker både faglig og administrativ ledelse tid og oppmerksomhet på å pleie eksterne kontakter. Det betyr at rektors rolle som utenriksminister er viktig, men at rollen som innenriksminister ikke må glemmes. Svikter man denne oppgaven, vil lett andre komme å ta over, sies det. I Stavanger har man i stor grad tatt betydningen av samarbeid med ulike aktører i regionen på alvor. Blant annet arrangeres årlig Universitetskonferansen som en møteplass for høgskole, politikere, nærings- og samfunnsliv (Eriksen 2001).

Oppbyggingen av Norge som oljenasjon fikk stor betydning for Rogalandsregionen og høgskolen svarte raskt på det nyetablerte næringslivets utdanningsbehov ved å etablere utdanning i petroleumsøkonomi (Eriksen 2001). Høyere utdanning i Rogalandsregionen har hatt stor støtte i næringslivet. Bedrifter og næringslivets organisasjoner LO og NHO, har også støttet opp om saken. Støtten fra næringslivet viste seg blant annet ved en forespørsel til industrien om å slutte seg til universitetsideen. 170 bedrifter sendte sin støtteerklæring!

Kontakten mot det politiske liv har også være omfattende og betydningsfull. Både kommunene og fylkeskommunen har engasjert seg for universitetssaken. Særlig trekkes ordføreren i Stavanger de siste sju årene fram som sentral i arbeidet med å nå universitetsambisjonene. Dessuten har stortingspolitikere på Rogalandsbenken vært viktige støttespillere. I denne sammenhengen trekkes blant andre Arne Rettedal fram som en person som la ned mye innsats i universitetssaken. Ved Høgskolen i Stavanger ble det påpekt at det i samarbeidet med politikerne er viktig å bli tidlig enige om hva som er målet man skal jobbe for, og så ikke nøle i det videre arbeidet.

Både gjennom et internasjonalt næringsliv i Rogaland og gjennom samarbeid med utenlandske utdannings- og forskningsinstitusjoner, har HiS også bygd opp allianser internasjonalt som er viktige for utviklingen av universitetssaken. Det sies at det er avgjørende for en høgskole å være godt forankret både regionalt og internasjonalt for å nå universitetsmålet. Blant annet understrekes det at internasjonalt faglig samarbeid er et viktig middel for å heve kvaliteten på den faglige aktiviteten. Også budsjettfordelingsmodellen tydeliggjør insentiver for internasjonalisering. God forankring regionalt og internasjonalt er også momenter som vil vurderes når det søkes om doktorgradsrett, som i neste omgang får betydning for muligheten til å oppnå universitetsstatus.

Informanter i Agder framhever at universitetsambisjonen er helt avhengig av eksterne ildsjeler med sentrale samfunnsposisjoner for å kunne realiseres. Også i Agder har man lagt ned mye arbeid mot regionalt næringsliv, og også opplevd interesse fra næringslivet. Markerte representanter fra næringslivet på Sørlandet har vist engasjement for saken. Både lokalt NHO og enkelte bedriftsledere har vært viktige støttespillere i utviklingen av høgskolen mot universitet. Selv om det ikke alltid er snakk om store pengebidrag, har markerte personers engasjement smittet over på andre i næringslivet. Mange i næringslivet ser dermed nå betydningen av et universitet på Sørlandet. Høgskolen har også jobbet mot vertskommunene, og saken har stor interesse blant politikere i regionen. Kontakten med det politiske miljøet på Sørlandet har hele tida vært god. I motsetning til Høgskolen i Stavanger må Høgskolen i Agder håndtere to fylker, og for rektor er dette en politisk balansegang. Samtidig er universitetssaken et mål de to fylkene på Sørlandet har felles. Også ordføreren i Kristiansand og stortingspolitikere fra regionen har vært sentrale i arbeidet. Støtten herfra beskrives som helt avgjørende. Jon Lilletun trekkes fram i denne sammenhengen. Kristiansand kommune har vært en foregangskommune i regionen i universitetssaken. Ordførere i andre kommuner har kommet etter viser nå interesse og

engasjement for saken. Selv om kommunene har hatt stram økonomi, har det blitt gitt noe økonomisk støtte. Disse midlene har gjerne vært øremerket til spesielle satsinger knyttet til universitetsutviklingen, og dermed noen fagmiljøer. Etter hvert har man fått aksept og forståelse for at det er bra for hele høgskolen at noen miljøer får slik tilleggsfinansiering. Kontakt og støtte i det regionale miljøet beskrives som viktig i universitetsutviklingen. Ved utpeking av faglige satsingsområder ble regional relevans derfor tillagt vekt. Regional faglig profil ble ansett som viktig for å kunne kommunisere med ulike aktører i regionen som spør om begrunnelsen for at høgskolen skal utvikle seg til universitet. Det har vært avholdt flere felles møter mellom HiA og ulike aktører i regionen.

Lobbying har vært et sentralt virkemiddel i strategiarbeidet mot å realisere universitetet både i Rogaland og Agder. Det innebærer at det er lagt ned mye arbeid i lobbyvirksomhet overfor politikere på nasjonalt plan, og da særlig inn mot stortingsrepresentantene fra regionen. Ved Høgskolen i Stavanger har administrasjonen i stor grad beredt grunnen for samarbeidet med politikerne. Ved Høgskolen i Agder poengteres det at det har vært mye jobbing i det stille for å fremme universitetssaken, og at rektor har brukt mye tid og innsats på kontakt med politikerne.

Selv om høgskolene i både Agder og Rogaland har viktig drahjelp fra politisk hold, har det også vært politiske motkrefter. Tidligere statsråd Hernes var ikke begeistret for ideen om flere universiteter i Norge, og høgskolene har heller ikke opplevd at Utdannings- og forskningsdepartementet har støttet dem i arbeidet med universitetssaken. Også de etablerte universitetene fungerer som motspillere for høgskolene i universitetsbestrebelsene.

I tillegg til allianser i regionen, har kontakt og samarbeid på tvers av de regionale grensene fått økende betydning. Kriteriene for å bli universiteter slik de nå er definert i Kvalitetsreformen, betyr at det ikke vil være noen restriksjon på *antall* universiteter. Høgskoler som fyller fastlagte kriterier skal kunne benytte universitetsbetegnelsen. Det betyr at det ikke nødvendigvis må være noen konkurranse mellom høgskolene om å oppnå universitetsstatus. Samarbeid på tvers av institusjonsgrenser kan snarere fremme felles mål. I arbeidet med å få rett til å tildele doktorgrad, samarbeidet og samordnet høgskolene i Agder, Bodø og Stavanger sin innsats. Det understrekes dessuten at det ikke er noen grunn til at høgskolene skal konkurrere i denne sammenhengen. Snarere ser man fordelingen av en felles strategi for å fremme felles interesser og vinne forståelse for etablering av nye universiteter hos offentlige myndigheter og ulike interesseorganisasjoner.

I både Rogaland og Agder har universitetssaken fått stor interesse fra media. Selv om de ikke er noe talerør for høgskolene og ved flere anledninger har kritisert dem, oppfattes media likevel som en viktig støttespiller i universitetssaken. Media i Rogaland og Agder er også opptatt av universitetsvisjonen. Høgskolene anser media som viktig i universitetsutviklingen og har invitert pressen til ulike møter og begivenheter. Det sies at de største regionavisene følger universitetssaken nøye, og at dette har stor betydning for at saken

gjøres kjent i befolkningen. På den andre siden sies det både i Stavanger og Agder at ikke alle innslag har vært positive og at oppslag av og til kommer på uheldige tidspunkt. Men alt i alt har samarbeidet med media vært godt i begge regionene. Selv om media er en viktige støttespiller i universitetssaken i Agder og Stavanger, er ikke det gitt at man vil ha tilsvarende støtte i mediene i Hedmark og Oppland fra første stund. Mens universitetssaken i Rogaland og Agder har en lang historie, er den relativt ny for fylkene på Innlandet. I omstillingsperioder må man forvente at mediene ofte vil være på motkreftenes side, eller i det minste også et talerør for motstanderne. Det betyr at det er viktig at ledelsen for Innlandsuniversitetet er bevisst medias betydning, og at man disponerer kompetanse også på dette området.

## 5 Kvalitetsreformen – drivkraft eller motkraft?

Selv om 1990-tallet var preget av store endringer i UoH-sektoren, står institusjonene overfor nok en omfattende reform. Stortinget vedtok i juni 2001 Kvalitetsreformen for høyere utdanning. Både selve reformprosessen som lærestedene nå er midt oppe i og det økte handlingsrommet reformen vil gi, medfører utvilsomt store utfordringer for ledelsen ved utdanningsinstitusjonene. Som nevnt knyttes behovet for ledelse ofte til endring. Mange av dem som studerer organisasjon og ledelse har pekt på sammenhengen mellom turbulente omgivelser og behovet for ledelse. Spørsmålet i denne sammenhengen er hva Kvalitetsreformen betyr for mulighetene til å realisere ambisjonene om et universitet i Hedmark og Oppland.

Ved høgskolene i Agder og Stavanger ser man på Kvalitetsreformen som et tveegget sverd når det gjelder å nå universitetsambisjonen. Overordnet åpner reformen for flere universiteter, og opprykksreglene er definerte. Som en av informantene uttalte: ”Fyrtårnet vi skal navigere etter er satt opp, og det gjør det lettere enn å famle i blinde.” Men selv om Kvalitetsreformen åpner for flere universiteter, ligger det også snubletråder for høgskolene i reformen i arbeidet med å oppnå universitetsstatus. For det første er det mengden endringer informantene ved HiS og HiA er opptatt av. Siden mye skal skje på samme tid, spør man seg hvor mye endringer ansatte orker. Videre vil reformens vektlegging av studiekvalitet og tett oppfølging av studentene legge beslag på store ressurser i høgskole-systemet. Selv om det ikke er noe motstand mot dette, konstateres det samtidig at bedre læringsmiljøer neppe er det som bidrar til at høgskolene når universitetsmålet. Om det ikke tilføres ekstra ressurser vil bedringer i læringsmiljø kunne gå på bekostning av midler som ellers kunne vært kanalisert til oppbygging og styrking av forskningen. Siden vektleggingen på studiekvalitet vil binde opp ressurser, kan reformen dermed bli en bremsekloss i universitetsbestrebelsene. Samtidig har mange høgskolemiljøer mye av det kvalitetsreformen ber om med hensyn til studiekvalitet på plass allerede. Slik sett har mange høgskoler et fortrinn i forhold til universitetene som på dette området i større grad må foreta nye grep. Det er også en mulighet for at betydningen av læringsmiljøets kvalitet vil oppvurderes, og tillegges vekt som kriterium for å oppnå universitetsstatus.

Selv om nytt forslag til lov for universiteter og høgskoler åpner for flere universiteter, har det kommet signaler via foreslåtte forskrifter til loven som kan forlenge veien mot universitetsstatus for høgskolene. Blant annet er det foreslått at høgskolene skal ha uteksaminert kandidater i de fire aktuelle doktorgradsutdanningene før de kan søke om universitetsstatus. Det betyr fire ekstra år før søknadene kan sendes. Det har også kommet signaler om begrensninger i høgskolenes rettigheter med hensyn til å opprette masterutdanninger. Hvis mastergrader skal godkjennes av det kommende akkrediteringsorganet NOKU er man spent på søknadsbehandlingen her, og i neste omgang hvordan fagmiljøene vil håndtere eventuelle avslag etter å ha lagt ned mye innsats i arbeidet med å utforme mastergraden.

I tillegg til at premissene for hva som kreves for å bli et universitet i stort er gitt, er det også andre deler av reformen som anses som positive i universitetsutviklingen. Høgskolenes mulighet til selv å etablere bachelorgrad ses som en drivkraft i arbeidet med universitetsaken. Noen av informantene tror også at endringer i styrings- og ledelsesstrukturen kan være positive for universitetsutviklingen. Enkelte av informantene ønsker enhetlig ledelse og ser også positivt på ledere i åremålsstillinger. De mener det kan bidra til at institusjonen blir mer effektiv, og at man derigjennom kan frigjøre ressurser til universitetsbygging. Noen tror reformen kan bidra til sterkere faglig ledelse, noe høgskolen vil profitere på også i forhold til kontakten med omverden.



## 6 Avsluttende kommentarer

Denne rapporten fokuserer på utfordringer og oppgaver ledelsen står overfor i reformarbeid og endringsprosesser. En måte å tenke omkring reformledelse på er at det er et spørsmål om ulike faser. Kotter, som er professor i ledelse på Havard Business School, har i artikkelen "Leading Change – Why transformation effort fail?", oppsummert sin kunnskap etter å ha studert 100 institusjoner i endring. Lærdommen fra suksesseksempelene er at endringsprosesser går igjennom ulike faser og vanligvis over et ganske langt tidsrom. Å hoppe over steg skaper bare en illusjon av tempo og gir aldri et tilfredsstillende resultat (Kotter 1995:59).

Kotter har definert følgende åtte steg for å omforme institusjonen:

1. Etablere en følelse av nødvendighet
2. Etablere en innflytelsesrik styringskoalisjon
3. Skape en visjon
4. Kommunisere visjonen
5. Sørge for at andre handler i henhold til visjonen
6. Planlegge for og skape kortsiktige gevinster
7. Konsolidere forbedringene og legge til rette for ytterligere forandringer
8. Institusjonalisere nye handlemåter

Selv om denne utredningen bare i begrenset grad er disponert etter disse stegene, er alle momentene tatt opp i ulike sammenhenger i rapporten. Jeg vil imidlertid benytte denne "fasetenkningen" for å oppsummere noe av momentene som er berørt i denne rapporten. Alle disse momentene gir mening også for en endringsprosess for høgskolene på Innlandet. Men jeg vil samtidig argumentere for at det å betrakte de ulike momentene som ulike faser som man på et tidspunkt legger bak seg, kan være en fallgrube. Nye aktører, nye situasjoner og nye handlingsbetingelser kan gjøre de ulike fasene aktuelle til enhver tid i en omformingsprosess. Imidlertid kan det være viktig å påpeke at en trinnvis prosess kan være fornuftig fordi det reduserer risikoen ved omstillinger. Endringsledelse krever evnen til å styre i spenningsfeltet mellom nåtid og fortid, dvs være framtidsrettet uten å miste taket på pågående virksomhet (Morgan 1988).

## Referanser

- Askling, B. (1997): Quality Monitoring as an Institutional Enterprise, *Quality in Higher Education* 3 (3), 178-192.
- Bang, H. (1998): Lederens betydning for organisasjonsskulturen, i T. Colbjørnsen (red.): *Ide, konsekvens, handling. Suksesskriterier for endring*, Bergen: Cappelen Akademisk Forlag/Administrativt forskningsfond. (49-61.)
- Bennich-Björkman, L. (1999): Why Universities Need Leaders: The Importance of Departmental Leadership, i J. Brennan, J. Fedrowitz, M. Huber & T. Shah (red.): *What Kind of University? International Perspectives on Knowledge, Participation and Governance*, Buckingham: SRHE and Open University Press Imprint.
- Birnbaum, R. (1992): *How Academic Leadership Works. Understanding Success and Failure in the College Presidency*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bleiklie, I. (red.) (1996): *Kunnskap og makt. Norsk høyere utdanning i endring*, Oslo: Tano Aschehoug.
- Brunsson, N. og J.P. Olsen: *Kan organisasjonsformer velges?* Notat 90/6. LOS-senteret. Bergen.
- Cerych, L. & Sabatier, P. (1986): *Great Expectations and Mixed Performance. The implementation of Higher Education Reforms in Europe*, Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Clark, B. (1983): *The Higher Education System*, London: UCLA press.
- Cohen, M. D. & March, J. G. (1974): *Leadership and Ambiguity. The American College President*, New York: McGraw Hill.
- Duke, C. (2001): Networks and Managerialism: field-testing competing paradigms, *Journal of Higher Education and Policy Management*, 23, 103-118.
- Eastman, J. & Lang, D. (2001): *Mergers in higher education*, Toronto: University of Toronto Press.
- Eriksen, E.L. (2001): *Doktorgradsutdanning - krav og muligheter*. Upublisert notat datert 27.9.2001.
- Eriksson, C. B. (1997): *Akademisk ledarskap*, Uppsala: Uppsala University. Acta Universitatis Upsaliensis, Studia Oeconomiae Nogotiorum 43.
- Goedegebuure, L. C. J. (1992): *Merges in higher education. A comparative perspective*, Utrecht: CHEPS.
- Gornitzka, Å. (1989): *Organisasjonsreformer ved Universitetet i Oslo i 1980-årene*, Oslo: Universitetet i Oslo.

- Gornitzka, Å., Kyvik, S. & Larsen, I. M. (1996): *Byråkratisering av universitetene*, Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU). Rapport 3/96.
- Gornitzka, Å. & Larsen, I. M. (1995): *Fristilling ved Universitetet i Bergen - et forsøk verdt videreføring?*, Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning. U-notat 9/95.
- Gulbrandsen, M. & Larsen, I. M. (2000): *Forholdet mellom næringslivet og UoH-sektoren - et krevende mangfold*, Oslo: NIFU. Rapport 7/2000.
- Herzberg, F., B. Mausner, B.B. Snyderman (1993): *The Motivation to Work*, nwe Brunswick: NJ: Transaction Publishers.
- Hernes, G. (1998): Reformledelse, i T. Colbjørnsen: *Ide, konsekvens, handling. Suksesskriterier for endring*. Bergen. Cappelen akademiske forlag/Administrativt forskningsfond.
- Hodgson, P. G. (1996): Charles Sturt University: An amalgamation of equal partners., i D. U. o. S. Selander (red.): *Expanding colleges and New Universities*, Uppsala: Almquist & Wiksell.
- Högskoleverket (1997): *Gransking og bedömning av kvalitetsarbeidet vid Mitthögskolan*, Stockholm: Högskoleverket, Printgraf. Rapport 1997:31.
- Inst. S. nr 377 (2000-2001): *Innstilling om Gjør din plikt - Krev din rett. Kvalitetsreformen i høyere utdanning*, Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen.
- Jenniskens, I. og C. Morpew (1999): "Assessing institutional change at the level of the faculty: Examining faculty motivations and new degree programmes." I B.Jongbloed, P. Maassen og G. Neave (red.): *From the Eye of the Storm. Higher Education's Changing Institution*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 95-120.
- Kekäle, J. (1997): *Leadership cultures in academic departements*, Joensuu: Joensuu yliopisto.
- Kerr, C. (1982): *The uses of the university (third ed)*, Cambridge: Harvard University Press.
- Kotter, J. P. (1995): Leading Change: Why Transformation Efforts Fail, *Havard Business Review*, 73, 59-67.
- Kyvik, S. (red.) (1999): *Evaluering av høgskolereformen. Sluttrapport*, Oslo: Norges forskningsråd. Området for kultur og samfunn.
- Kyvik, S (2002): *Fra yrkesskole til universitet*. Endringsprosesser i høgskolesektoren. Fagbokforlaget. Bergen.
- Larsen, I. M. (2002): *Instituttleder - mellom amatøridealet og profesjonalisering*, Oslo: NIFU. Rapport 5/2002.
- Larsen, I. M., Kyvik, S. & Dimmen, Å. (1997): *Administrasjonen ved Høgskolen i Oslo. En evaluering*, Oslo: Høgskolen i Oslo. HiO-rapport 1997 nr 2.

- Latham, M. (2001): The Network University, *Journal of Higher Education and Policy Management*, Vol 23.
- Massingham, P. (2001): Australia's Federated Network Universities: what happened?, *Journal of Higher Education and Policy Management*, Vol 23, 19-32.
- Middlehurst, R. (1999): New Realities for Leadership and Governance in Higher Education, *Tertiary Education and Management*, 5, no 4, 307-329.
- Mintzberg, H. (1983): *Power In and Around Organizations*, Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.
- Morgan, G. (1988): *Riding the Waves of Change*: Jossey-Bass Inc.
- Mulvey, T. m. (1993): *An analysis of the mergers of American institutions of higher education*, Michigan: University of Massachusetts.
- Nordbäck, L. E., Nordberg, C. & Olson, L. E. (1999): National Devolution in Swedish Higher Education - a Quest for New Local Leadership. The Case of Leadership Development at Göteborg University, *Tertiary Education and Management*, Vol 5, no 3.
- Norgård, J.D. (2001): Delutredning I i Prøitz (red): "*Jo mer vi er sammen*" - dynamisk utvikling mot en nettverksinstitusjon i Hedmark og Oppland. NIFU skriftserie 19/2001.
- Norgård, J. D. & Skodvin, O.J. (2002): The importance of geography and culture in mergers: A Norwegian institutional case study, *Higher Education*, 44, 73-90.
- Prøitz, T. S. (2001): "*Jo mere vi er sammen*" - dynamisk utvikling mot en nettverksinstitusjon i Hedmark og Oppland, Oslo: NIFU. Skriftserie 19/2001.
- Ritter, L. (1998): Power and Perspectives: a historian's analysis of the management of change at Charles Sturt University from a federation to a centralised model, *Journal of Higher Education and Policy Management*, 20, 77-88.
- Skodvin, O.J. (1997): *Internasjonale erfaringer med fusjoner i høyere utdanning*, Oslo: Norges forskningsråd. Arbeidsnotat nr. 6 , evalueringen av høgskolereformen .
- Skodvin, O.J. (1999a): *Administrasjon og faglig samarbeid ved samlokalisert høgskoler og nettverkshøgskoler*, Oslo: Norges forskningsråd. Evaluering av høgskolereformen Delrapport nr 6.
- Skodvin, O.J. (1999b): Merges in Higher Education - Success or failure?, *TEAM*, 5, 65-80.
- Skodvin, O.J. & Stensaker, B. (1998): Innovation through merging?, *Higher Education Management*, 10, 73-86.
- Stensaker, B. (2000): *Lære å lede? En evaluering av lederopplæringen ved Gøteborgs universitet*, Oslo: NIFU. Skriftserie 15/2000.

- Tronsmo, P. (1998): Fyr opp under entusiastene, i T. Colbjørnsen (red.): *Ide, konsekvens, handling. Suksesskriterier for endring.*, Bergen: Cappelen Akademisk Forlag/Administrativt forskningsfond.
- Weick, K. (1984): Small Wins: Redefining the Scale of Social Problems, *American Psychologist*, 39.
- Weick, K. E. (1976): Educational organizations as loosely coupled systems, *Administrative Science Quarterly*, 21/76.
- Wyatt, J. (1998): A rapid result: the achievement of a merger in higher education, *Higher Education Review*, 31, 15-34.



## **Delutredning II Organisering av faglig innovasjon og nyskapning – Internasjonale og norske erfaringer**

*Bjørn Stensaker*





## 1 Innledning

Det å utvikle faglige satsingsområder for Innlandsuniversitetet er en prosess som henger nær sammen med faglig ledelse og institusjonell styring. Årsakene til det er flere: For det første innebærer målsettingen om opprettelsen av et Innlandsuniversitet at de eksisterende høyskolene befinner seg under tidspress for å etablere samarbeid og skape kvalitetsmessige sterke miljøer. En faktor som tilsier en forholdsvis ”styrt” prosess hvor ansvar for fremdrift må være klart definert. For det andre innebærer etableringen av et Innlandsuniversitet en sammenslåing av tre ulike læresteder, der den faglige kunnskapen om hverandre er begrenset på grunnivået, og der noen må ta et ansvar for å initiere til økt kontakt og samarbeid. For det tredje eksisterer det også empirisk forskning som tydelig indikerer at ”innovations in large organisations rarely happens by chance. It has to be organized” (Morgan 1989: 143).

I denne delen er det nettopp sammenhengen mellom institusjonelle initiativ og institusjonell styring og faglig utvikling som står i fokus. Hensikten er ikke å anbefale spesielle faglige samarbeidskonstellasjoner eller utpeke ”lovende” satsingsområder. Det må være miljøenes eget ansvar. Samtidig er faglige satsinger i forhold til universitetsstatus eksternt betinget, der akkreditering av studier og evaluering av forskningssatsinger vil gjøres i forhold til både disiplinære standarder og politisk satte normer utviklet både på internasjonalt og nasjonalt nivå. Ut fra de erfaringer man så langt har med slik ”akkreditering” og evaluering av faglige nyskapinger i Norge, er det som vedlegg til denne delen utarbeidet et kriteriesett som forhåpentligvis kan gi indikasjoner om hvor ”den faglige standarden” befinner seg (se vedlegg 1: Kriterier for opprettelse og vurdering av faglige satsingsområder).

Å skissere en kriterieliste kan riktignok gi indikasjoner om hva som er målene, men ikke hvordan man kommer dit. Poenget i denne sammenhengen er derfor først og fremst å skissere og drøfte de betingelser som må være tilstede for å bidra til faglig utvikling, der det spesielt legges vekt på å identifisere *sentrale prosesser* i det faglige utviklingsarbeidet. For å besvare denne problemstillingen vil en del internasjonal litteratur på feltet bli gjennomgått, der man både gjennom teori og praksis prøver å identifisere noen mer generelle trekk ved hvordan gode faglige utviklingsprosesser kan organiseres. Dernest vil noen av de erfaringer man så langt har gjort i Norge på dette feltet bli vurdert, for eventuelt å se om de internasjonale erfaringene også er gyldige i en norsk kontekst. Avslutningsvis søkes det identifisert en del utfordringer som spesielt vil gjelde for Innlandsuniversitetet i den faglige utviklingsprosessen man står overfor.

## 2 Organisering av faglig nyskapning: noen internasjonale erfaringer

### 2.1 Et prosessperspektiv

Strategisk planlegging har i de siste 10-15 årene vært idealisert som et viktig redskap for å utvikle høyere utdanningsinstitusjoner (Shattock 2000). Samtidig kan det hevdes at den strategiske planleggingen som universiteter og høyskoler har bedrevet i stor grad har vært en symbolsk affære – ofte ment brukt i mer markedsføringsøyemed og for eksterne målgrupper. Slike effekter kan gjenfinnes både i USA (Schmidtlein & Milton 1989) og i Norge (Christensen 1990). Det er mulig å identifisere mange årsaker til hvorfor slike effekter har oppstått. Ikke minst kan det hevdes at god ressurstilgang på 70- og 80-tallet bidro til at mange utdanningsinstitusjoner ikke trengte å tenke så veldig ”strategisk” i forhold til sin utvikling. For det andre kan det hevdes at fragmenteringen i disipliner og subenheter på universiteter og høyskoler gjør institusjonell og overgripende planlegging vanskelig. For det tredje har man sett at mange av planleggingsteknikkene som er innført i academia ofte har kjennetegn som ikke er tilpasset høyere utdanning (Christensen 1991).

Samtidig er det også mulig å identifisere en del amerikanske universiteter som i mange år har brukt ulike planleggingsteknikker systematisk i sin faglige utviklingsprosess, og der disse prosessene er en integrert del av virksomheten ved institusjonene. Dill (1996) hevder bl a at ledende institusjoner som University of Michigan, Princeton, Stanford og Minnesota nettopp har klart å beholde sin posisjon takket være slike institusjonelle initiativ. Årsaken til hvorfor dette har skjedd, hevder han er fordi disse institusjonene har klart å tilpasse planleggingsprosessen til en akademisk virksomhet der integrering av ulike interesser, nivåer og disiplinære kulturer har stått sentralt. Fem prosesser er spesielt fremhevet hos Dill (1996: 41):

- Man har vektlagt å tydeliggjøre og konkretisere viktige kriterier, normer og verdier som skal styre planleggingsprosessen, og dermed sikre legitimiteten
- Man legger de konkrete planleggingsprosessene til nivåer der ulike interesser møtes og involverer aktører som har faglig innsikt
- Man prioriterer å få frem informasjon fra de enkelte faglige enhetene, og stimulere til høy kommunikasjonsaktivitet
- Man prøver å stimulere til ”strategisk tenkning” i alle organisasjonsenheter
- Man prioriterer direkte kommunikasjon og informasjonsdeling i organisasjonen

#### **Prosesselement 1: Tydeliggjøring av kriterier**

Selv om demokratiske styringselementer er tradisjon også i amerikansk høyere utdanning, kjennetegnes mange planleggingsprosesser av at de demokratiske beslutningsorganene ofte koples til når planleggingsprosessen er ferdig og skal vedtas (Schmidtlein & Milton 1989). I motsetning til dette hevder Dill at planprosessene ved de fire amerikanske universitetene

allerede i starten involverte beslutningsorganene i forhold til hvilke kriterier som burde styre planprosessen, slik at man dermed kunne ”ansvarliggjøre” disse organene på et tidlig tidspunkt. Fagfolk som ikke hadde formelle posisjoner ble også koplet inn gjennom større diskusjonsgrupper knyttet til hvilke kriterier som burde styre prosessen. Tabellen nedenfor viser imidlertid en forholdsvis stor samstemmighet i forhold til de kriterier som ble fremhevet som essensielle i de faglige satsingene:

Tabell 1: Sentrale kriterier for faglige satsinger ved fire amerikanske universitet

Kriterier	Michigan	Minnesota	Princeton	Stanford
Kvalitet	X	X	X	
Kjerneaktivitet	X	-	X	X
Etterspørsel	X	X	X	X
Kostnadseffektivitet	X	X	X	
Unikhet	X	X	X	-

Kilde: Dill (1996: 42)

Som et ledd i arbeidet med å fastlegge kriterier for faglige satsinger, har flere av universitetene over også gått ut med detaljert budsjettinformasjon til de faglige miljøene, både for å korrigere faktiske økonomiske oversikter i forhold til det enkelte miljø, men også for å bidra til en åpen og gjennomslutlig prosess. Ved mange læresteder holdes slik informasjon skjult for fagmiljøene fordi man ønsker å ha fleksibilitet på institusjonsnivå eller for å hindre ”lobbyvirksomhet” på et for tidlig stadium i budsjettprosessen. Samtidig synes data å indikere at større åpenhet omkring disse forholdene skaper økt legitimitet i forhold til de avgjørelser som blir tatt på et senere tidspunkt (Dill 1996: 44).

### **Prosesselement 2: Valg av enheter, aktører og nivåer i planprosessen**

For å øke graden av koordinering i planleggingen er det viktig at ansvaret for prosessen legges til nivåer hvor man kan gjøre en hensiktsmessig vurdering av kvalitet, kostnader, studietilbud etc. Dill (1996) hevder at hvis planleggingen gjøres på et for lavt nivå i organisasjonen, kan dette bare bidra til å opprettholde status quo, og frata f eks dekaner innflytelse på prosessen. Samtidig kan det også hevdes at hvis planleggingen skjer på et for høyt nivå blir resultatet lett produksjon av meningsløse og forholdsvis abstrakte rapporter.

Et poeng hos Dill er at koordinering av planleggingsprosessen kan oppnås ved at enheter som kanskje er organisatorisk adskilte, men som enten deler ”teknologi” (f eks når det gjelder fjernundervisning), ”faglig fokus” (f eks helse- og sosialsektoren) eller ”kunde-grunnlag” (f eks etter- og videreutdanning), bør koples sammen for derigjennom å øke samspillseffektene både når det gjelder effektivitet og kvalitet.

### **Prosesselement 3: Informasjon fra de faglige enheter, og kommunikasjon i organisasjonen**

En vanlig strategi for mange institusjoner når man opplever strategisk usikkerhet og begrensede ressurser, er at informasjon og kommunikasjon sentraliseres (Schmidlein & Milton 1989, Cameron & Tschirhart 1992). Dette betyr ofte mer ovenfra-og-ned

informasjon og såkalt ”strategisk” kommunikasjon, dvs at man ikke forteller ”hele” sannheten, men kanskje ”utvalgte” deler av den.

Asking & Stensaker (2002) hevder imidlertid at det kan være mer å hente på å involvere hele organisasjonen i de dilemmaer og problemer institusjonen står overfor, der en mulig gevinst kan bli at organisasjonen i større grad ”ansvarliggjøres” i forhold til de utfordringer man står overfor. Dill (1996: 46) påpeker at en måte å få til en større grad av involvering i organisasjonen på, er at ledelsen i starten av planprosessen utvikler et ”call-to-plan” dokument – hvor sentrale utfordringer og viktige dilemmaer påpekes, og hvor løsninger tentativt antydes. Poenget med dokumentet er at man nettopp skal motta kritikk, få frem andre momenter som kan være av betydning i beslutningsprosessen, og kanskje stimulere til nye og kreative løsninger på problemene. En annen måte å øke graden av kommunikasjon på er å la de ulike enhetenes planer bli vurdert av faglige enheter på samme nivå (dvs. over avdelingsgrensene), i stedet for at de vurderes av nivået over. En mulig gevinst med denne teknikken er at ulike fagfelt kan la seg inspirere av hverandre, og kanskje oppdage mulige samarbeidsområder. En alternativ måte er at planer og faglige satsinger blir utsatt for ”faglig” og ikke minst skriftlig kritikk på samme måte som et hvilket som helst vitenskapelig arbeid. For å øke legitimiteten kan dette skje gjennom bruk av eksterne fagfolk. Fordelen med sistnevnte teknikk er at man over tid kan forbedre de faglige satsingene, der selve planprosessen blir en del av det faglige utviklingsarbeidet på institusjonen.

#### **Prosesselement 4: ”Strategisk tenkning” i alle organisasjonsenheter**

Moderne universiteter og høyskoler har mange likheter med bedrifter og selskaper som har en divisjonalisert struktur – institusjonen har studier og forskningsfelt som henvender seg til ulike studenter, ulike markeder, som bruker ulik teknologi etc. Innen hvert av disse fagfeltene eksisterer det utfordringer som kun personer med faglig innsikt kan håndtere: hvor går forskningsfronten? Hvilke problemstillinger diskuteres internasjonalt? Hvor ligger de faglige utviklingsmulighetene? I USA har den økende individualiseringen knyttet til personlig merittering imidlertid ledet utdanningsforskeren Bill Massy (1996) til å hevde at den akademiske kollegialiteten er blitt ”uthult”. Lokalt samarbeid eksisterer bare i begrenset grad, og mange fagfolk samarbeider mer med personer på andre institusjoner enn innen sin egen. Også her i landet ser man at personlig merittering blir viktigere (Norgesnettrådet 2001). Selv om dette også kan ha sine fordeler, innebærer en slik utvikling at de faglige enhetene ofte blir lite integrerte, der fellessatsinger ikke så lett lar seg initiere.

Egenevalueringer der hvert enkelt institutt eller avdeling blir bedt om å rapportere om styrker, svakheter, kvalitet og muligheter er en teknikk som brukes av flere amerikanske universiteter i denne situasjonen (Dill 1996: 48). På denne måten ”tvinges” de ansatte inn i felles faglige diskusjoner, og der en gevinst er at institusjonen også får opp de potensielle utviklingsmulighetene for ulike fagenheter på et tidlig tidspunkt i planprosessen. Som et ledd i å fremme den strategiske tenkningen, blir enhetene også bedt om å prioritere sine ønsker, der individuelle preferanser må avveies mot hverandre. Såkalt ”verdiansvarlig budsjettering” (Massy 1996: 293) er en budsjetteringsteknikk som er utviklet nettopp for å

kombinere eksterne og interne hensyn, og som kan være et redskap som det kan være verdt å kikke nærmere på i forhold til å utvikle faglige satsingsområder.

### **Prosesselement 5: Direkte informasjon og informasjonsdeling**

I en klassisk studie av organisering og deltakelse i akademiske organisasjoner fant March & Olsen (1976) at graden av involvering i beslutningsprosesser ofte varierer veldig. Stort tolkningsrom, tvetydighet og uklare beslutningsprosesser er noen av faktorene som bidrar til dette. Resultatet er imidlertid at beslutningene som blir fattet ikke alltid blir så velinformerte og rasjonelle som de kunne vært. "Organisert anarki" heller enn systematikk, preger prosessen.

Flere av de elementene som er diskutert over, kan bidra til en mer systematisk prosess: utarbeidelse av et "call-to-plan" dokument, horisontal informasjonsdeling og kommunikasjon, prioritere nedena-og-opp informasjon er alle eksempler som øker den direkte informasjonen og informasjonsdelingen, samtidig som større grad av systematikk innføres i planprosessen.

## **2.2 Et omgivelsesperspektiv**

Å fokusere på interne prosesser i forhold til faglig utvikling er naturlig ut fra et syn om at medbestemmelse, demokrati og faglig involvering er sentrale verdier i slike prosesser. Samtidig kan man også identifisere et syn som i større grad vektlegger kjennetegn ved institusjoners omgivelser når faglig utvikling skal stimuleres og initieres, der omgivelsenes behov og institusjonenes relasjoner til og avhengighet av sine omgivelser står i fokus.

I kriteriene som er satt når det gjelder fremtidig universitetsstatus, er faglige satsingsområders relevans i forhold til regionale behov og verdiskapning sentralt (se vedlegg 1). Samtidig er det på langt nær enighet om hvordan slike relasjoner kan skapes og opprettholdes. Stankiewicz (1988) påpeker at det finnes tre ulike modeller for hvordan universitet-omgivelsesrelasjoner tenkes utviklet. Internalist-skolen fremhever behovet for mer industri-relevant forskning/studier innen eksisterende fagmiljøer. Eksternalist-skolen vektlegger at anvendelse av forskning/FoU må foregå i enheter som er spesielt designet for dette formålet, og som er organisatorisk uavhengige av universitetet. Integrasjons-skolen påpeker imidlertid at bedre relasjoner med omgivelsene krever en faglig nyorientering der eksisterende fagkonstellasjoner og måter å arbeide på er utilstrekkelige i forhold til forventningene fra omgivelsene.

De to siste perspektivene er spesielt interessante i et omgivelsesperspektiv fordi de begge påpeker behovet for institusjonell endring i organisering som et viktig premiss for å øke graden av samarbeid med omgivelsene. I Norden synes eksternalist-skolen å ha hatt mest oppslutning, ofte knyttet til etablering av separate enheter for ekstern kontakt, forskningsparker og lignende (Stankiewicz 1988, Gulbrandsen 1995). Det er vanskeligere å finne gode empiriske eksempler på Integrasjonsskolen, men samtidig kan det hevdes at tilhengerne av det som kalles "Mode-2" forskning (Gibbons et al 1994) er representanter for

dette perspektivet. Mode-2 er en merkelapp som knyttes til at forskning i større grad bør kjennetegnes av tverrfaglighet, problemorientering, anvendelsesfokus og et tett samarbeid med dem som skal utnytte ny teknologi og forskning kommersielt. Noen av universitets-etableringene fra 1960- og 70-årene kan imidlertid sies å ha noen av disse kjennetegnene, og flere av disse institusjonene har da også skaffet seg en unik profil i forhold til nevnte stikkord (se neste avsnitt).

Siden eksternalist-skolen er det man har mest erfaring med, er et spørsmål om det er spesielle trekk ved denne organiseringsformen som har fremmet faglig fornying for institusjonene bak disse etableringene. Gulbrandsen (1995) hevder at noen få ”suksess-eksempler” ofte fremheves som årsaker bak etableringen av såkalte forskningsparker, og at evalueringer av andre etableringer synes å gi et langt mer blandet bilde av hvor vellykkede disse etableringene har vært i forhold til faglig fornying. Gulbrandsen (1995: 182) fremhever heller to andre forhold når han skal beskrive hva som fører til gode relasjoner mellom universitet og omgivelsene:

- Tradisjoner for samarbeid. Ofte vil faglige gevinster være et resultat av langvarig samarbeid, der tillit og kjennskap til hva de ulike partene kan bidra med er essensielt.
- Sterk regional identitet for universitetet. Dette er også en kulturfaktor som både henspiller på omgivelsenes holdning til hva universitetet kan bidra med, og universitetets holdning til og ”ansvar” overfor regionen.

Begge faktorer kan synes vanskelig manipulerbare i et kortsiktig tidsperspektiv, og understreker først og fremst at faglig fornying gjennom bedre relasjoner med omgivelsene er noe som tar tid, og som etableres gjennom hyppig og tett kontakt.

Det siste poenget er ikke minst viktig å ha i bakhodet når man vet at næringslivets finansiering av FoU ved norske universiteter og høyskoler må sies å være svært beskjeden (Gulbrandsen & Larsen 2000: 86). Selv om det finnes variasjoner, der f.eks teknologiske fag utpeker seg som de med mest næringslivskontakt (Høgskolen i Stavanger har i de siste årene hatt mellom 10 og 13 prosent av sitt FoU arbeid finansiert av næringslivet), betyr dette at de fleste lærestedene må bygge opp slike relasjoner fra bunnen av. Noen måter slik kontakt kan fremmes på, og i neste omgang kanskje resultere i faglige nyskapinger og større fellessatsinger er:

- Bruk av ansatte fra næringslivet i II-stillinger
- Næringslivet/bedrifter som case ved skriving av studentoppgaver
- Bedriftene kjøper faste ”konsultasjoner” med universiteter og høyskoler
- Samarbeid om eksterne konferanser, seminarer
- Opplæringsvirksomhet, kursing
- Gjensidig representasjon i styreverv og råd

Mange av disse aktivitetene er velkjente for mange universiteter og høyskoler. Samtidig varierer graden av systematikk knyttet til slike aktiviteter. Ofte er kontaktpunktene enkeltpersoner på ulike nivåer, og med svært forskjellig ansvarsområde, noe som kan resultere i at kontakten ikke blir institusjonalisert hos partene (Gulbrandsen & Larsen 2000). Ressursmangel hos utdanningsinstitusjonene og umiddelbare inntjeningsbehov hos bedriftene kan også skape problemer, der et stadig vanligere trekk er at offentlige myndigheter gjerne går inn og ”subsidiere” samarbeidstiltak i en oppstartingsfase, f.eks gjennom såkalte ”venturekapital”-selskaper (Gulbrandsen 2001: 109).

For mange i næringslivet er imidlertid den fremste årsaken til at man ønsker et nærmere samarbeid med universiteter og høyskoler tilgangen til kvalifisert personale – enten som kan rekrutteres til næringslivet, eller som kan hentes inn for ulike problemløsningsaktiviteter (Gulbrandsen & Larsen). Dette betyr at det å utvikle ”attraktive” studier som næringslivet oppfatter som relevante for deres egen virksomhet, kanskje er den mest opplagte måten faglig nytenkning kan finne sted på. Bruken av såkalte ”alumnistudier”, der uteksaminerte kandidater blir spurt om deres erfaringer med studiet og det faglige innholdet når de har vært ute i arbeidslivet i noen år, er en ofte brukt metode for å øke utdanningsinstitusjonenes kjennskap til næringslivets behov.

### **2.3 Noen internasjonale ”suksesseksempler”**

Å lære av andre institusjoner kan være et viktig element når man selv skal initiere en faglig fornyingsprosess, men der det er essensielt å velge ut læresteder som har noenlunde de samme rammebetingelser og kjennetegn som en selv. Nedenfor presenteres noen slike læresteder, der utvalgskriteriene foruten status som ”suksesseksempel” (knyttet til ekstern anerkjennelse av lærestedets virksomhet) har vært:

- organisasjonsstørrelse (forholdsvis små universiteter)
- geografisk plassering (ikke spesielt sentralt lokalisert)
- alder (forholdsvis nye universitetskonstruksjoner)
- identitet (ønske om å utvikle en unik faglig identitet)

At disse lærestedene gis merkelappen ”suksesseksempel” betyr imidlertid ikke at disse institusjonene ikke opplever problemer, men at de først og fremst har funnet en måte å takle utfordringene på som kanskje kan være til lærdom for andre.

#### **Universitetet i Karlstad**

Universitetet i Karlstad, tidligere Högskolan i Karlstad, fikk universitetsstatus på slutten av 1990-tallet, og er i dag et mindre universitet med rundt 7500 heltidsstudenter, og rundt 1000 faglig ansatte. Som et ledd i å oppnå universitetsstatus benyttet universitetet bevisst sin regionale posisjon og faglige spesialisering knyttet til regionens næringsliv, og argumenterte med at flerfaglig samarbeid knyttet til ulike problemområder ville skape et universitet med en unik profil. De fem problemområdene som ble utpekt var (Högskolan i Karlstad 1997: 52-53):

- Skole og barn
- Skogsindustri
- Arbeidsliv, tjenester og turisme
- Kommunikasjon
- Miljø

I tillegg til disse fem institusjonelle satsingsområdene, var universitetet i utviklingsprosessen bevisst på å eksperimentere med ulik organisasjonstilknytning på andre faglige satsinger, noe som bl a resulterte i at helsetjenesteforskning ble organisert som et eget forskningsinstitutt knyttet til Landstinget i Värmland. I etterkant har man også sett at de fem faglige satsingsområdene har videreutviklet sin profil, og der også et nytt satsingsområde har kommet til (Universitetet i Karlstad 2001). Selv om profilen fremdeles er tydelig, synes universitetet altså ikke å la seg ”binde opp” av hvordan satsingsområdene ble definert på slutten av 1990-tallet – selv om ”merkelappene” fortsatt henger med.

Både under prosessen med å bli et universitet på 1990-tallet og i etterkant av oppnådd universitetsstatus har strategiarbeidet vært sentralt for universitetet. Som et ledd i dette arbeidet har de ulike faglige enhetene jevnlig utført egne evalueringer der styrker og svakheter ved virksomheten løftes frem (Universitetet i Karlstad 2001: 10), prosesser som har betydelige likheter med de prosesser som Dill (1996) har beskrevet hos ledende amerikanske universiteter. Egenevalueringene bidrar både til å integrere de ulike enhetene, men hjelper først og fremst det institusjonelle nivået til å øke sin kunnskap om den faglige virksomheten på grunnivå.

Studentrekruttering og faglig nytenkning knyttet til å få opprettet attraktive studier har vært viktig for universitetet siden etableringen. Profilen på flere eksisterende studier har derfor blitt endret i de seneste årene, og universitetet har også satset markant på såkalt fleksibel undervisning (fjernundervisning), og hadde i 2001 hele 2000 studenter inne på slike studier.

En nystartet lærerutdanning er det siste resultatet i den faglige utviklingsprosessen til Karlstad. Som et ledd i en nasjonal reform av lærerutdanningen i Sverige, har organiseringen av lærerutdanningen blitt sterkere koplet til utdanningens ulike fag og disipliner, og der fagdidaktikk og styrket forskningsinnsats har blitt prioritert. Som et ledd i den nye lærerutdanningen ble det i 2001 tatt opp over 500 lærerstudenter på 14 ulike spesialiseringsretninger i 4 mer generelle tematiske inndelinger (språk og kultur, media kommunikasjon og estetikk, naturens og menneskenes vilkår, sameksistens, internasjonalisering). Spesielt synes universitetet å ha fått god oppslutning rundt spesialiseringen ”naturkunnskap i hverdagen” som er opprettet med tanke på å bedre rekrutteringen av naturvitere til lærerutdanningen.

Den faglige utviklingen ved Universitetet i Karlstad synes å være preget av et institusjonelt lederskap med ønske og evne til å påvirke, utnyttelse av den regionale identiteten til lære-



stedet (jfr satsingen på skogforskning), bevisst omstrukturering av eksisterende studier tilpasset en universitetsorganisasjon (jfr den nye lærerutdanningen), samt involvering og deltagelse fra faglige ansatte (gjennom egevalueringer og opprettelsen av flerfaglige problemområder som satsingsområder).

### **Universitetet i Twente**

Universitetet i Twente ble etablert i den mer sparsommelig befolkede østlige delen av Nederland i 1961 og tilbyr i hovedsak utdanninger innen teknologi/ingeniørfag og samfunnsfag. Universitetet ble etablert for å styrke kompetansen i de østlige regioner, og har vært opptatt av å ha tette relasjoner til regionen. I dag har universitetet rundt 6500 studenter og 1300 ansatte, og er et av de mindre universitetene i Nederland.

Universitetet er mest kjent som et av flere såkalte "entrepreneurial universities" – en betegnelse som ble gitt institusjonen i etterkant av utgivelsen til den amerikanske utdanningsforskeren Burton Clarks bok ved samme navn i 1998. Betegnelsen entreprenøruniversitet er sterkt knyttet til det institusjonelle fokuset som er på innovasjon og nyskaping, der universitetet i hvert enkelt av de siste årene har oppnådd rundt 30 nye patenter, samt uteksaminert rundt 100 PhD kandidater. Clark (1998) hevder at Universitetet i Twente, men også entreprenøruniversiteter generelt, kan beskrives ved hjelp av følgende kjennetegn:

- A strengthened steering core
- An expanded developmental periphery
- A diversified funding base
- A stimulated academic heartland
- An integrated entrepreneurial culture

I forhold til Universitetet i Twente betyr disse kjennetegnene i praksis at det er etablert flere frittstående sentre med høy ekstern inntjening som viktig målsetting, at institusjonell styring gjøres i team, og hvor dekanene har fått styrket sin innflytelse, at tverrfaglig og flerefaglig forskning knyttet til problemløsning er et kjennetegn ved organiseringen av institusjonen, samt at man etter hvert har oppnådd en ekstern inntjeningsandel på rundt 30 prosent for universitetet som helhet (Goedegebuure 2001: 6).

I de faglige satsingene ved Universitetet i Twente, er det flere kjennetegn som peker i retning av de prosesselementer som Dill (1996) tidligere har beskrevet. Ikke minst har det vært viktig å stimulere til direkte kommunikasjon, samt å få frem nedenfra-og-opp initiativ når faglige satsinger skal prioriteres. Samtidig kan det hevdes at noen av de frittstående enhetene også har hatt for mye lokal frihet, noe som bl a var en av årsakene bak etableringen av såkalte lederteam (Goedegebuure 2001).

Universitetet synes imidlertid å være veldig bevisst på hvordan faglige innovasjoner kan organiseres frem, der et nylig eksempel er den nye utdanningsstrukturen som universitetet

har vedtatt (Goedegebuure 2001). For ytterligere å fremme tverrfaglig og flerfaglig forskning og FoU, har universitetet eksperimentert med en ”major/minor” struktur på mastergradsnivå. Poenget med denne er at kandidater i et ingeniørstudium kan ta deler av sin mastergrad innenfor samfunnsfagene (eller omvendt). Et viktig poeng med nyskapningen er at kandidatene får en bredere kunnskapsbase, der egenskaper som ”endringsvillighet/perspektivskifte, problemorientert tenkning, samt lære og lære” skal stimuleres (van Vught 1999: 352). En sentral effekt er imidlertid at man blant de faglig ansatte har økt kommunikasjon og samarbeid over faggrensene når ulike fagkombinasjoner skal utformes. I 2001 tilbød universitetet 40 majors og 30 minors (Goedegebuure 2001: 9). Fordelene med en slik struktur synes også å være en bredere inngang til ulike studieløp, og dermed bedre rekruttering, samt bedre profilering av universitetet i et land hvor konkurransen om studentene er meget hard. Organisasjonsmessig er denne nyskapningen meget interessant, der man altså har brukt studieorganiseringen til å fremme faglig fornying.

### **Universitetet i Maastricht/Transnational University Limburg**

Riksuniversitetet i Limburg (senere Universitetet i Maastricht) er et mindre universitet lokalisert sør i Nederland med rundt 11000 studenter og 3000 ansatte. Lærestedet ble etablert midt på 1970-tallet på grunn av et behov for flere studieplasser i medisin i Nederland. Argumenter for etableringen av universitetet var imidlertid også knyttet til dårlig utdanningsnivå i regionen, samt at regionen slet med å etablere ny industri og få til en bærekraftig økonomisk utvikling (Huisman et al 2002).

Inspirert av ideer om problembasert læring, ble det bestemt at universitetet skulle profileres som et universitet der læringsteknikker med vekt på gruppearbeid, tverrfaglighet, prosjektorganisering og studentstyrte aktiviteter sto sentralt. Eksisterende universiteter i Nederland var meget skeptiske til denne nyetableringen, og ikke minst, til den læringsprofilen man ønsket å utvikle. Over tid viste imidlertid universitetet at 1) kandidatene viste seg å holde et høyt faglig nivå, 2) i forhold til praksisfeltet syntes kandidatene fra det nye lærestedet å ha utviklet sosiale ferdigheter og problemløsningsferdigheter som kandidater fra tradisjonelle universiteter ofte manglet, 3) studieorganiseringen synes å bidra til at få studenter avbrøt utdanningen, og der alle studieløp hadde høy gjennomføringsprosent (Huisman et al 2002).

Den geografiske plasseringen av universitetet helt på grensen til både Tyskland og Belgia, bidro imidlertid til at lærestedet ikke bare utviklet en sterk regional bevissthet, men også en sterk transnasjonal identitet. Samarbeid med utdanningsinstitusjoner i de nærliggende land startet, og egne utvekslingsprogrammer for studenter ble etablert. I 2001 resulterte dette i en formell samarbeidsavtale mellom flamske (belgiske) og nederlandske utdanningsmyndigheter om etableringen av det Transnasjonale Universitetet Limburg, som er en samarbeidskonstellasjon mellom Maastricht University og Limburg University Centre. I starten vil dette samarbeidet ha to ”grenseoverskridende” fakulteter:

- The School for Life Sciences

- The School for Knowledge Engineering – ICT – Mathematics – Computer Science

Et viktig trekk ved samarbeidet som kan gjenkjennes fra Universitetet i Twente, er organiseringen på mastergradsnivå i “major/minor” fordypninger. Et viktig skille er imidlertid at dette også gjelder på tvers av campus. På denne måten kan studentene ta en ”major” i Flandern og en ”minor” i Maastricht, eller omvendt.

Et viktig kjennetegn ved Universitetet i Maastricht/Limburg er den rollen som institusjonens profil har hatt for faglig utvikling. Allerede fra starten av ønsket universitetet å markere seg i forhold til andre universiteter med vektleggingen på tverrfaglig og problembasert læring, og brukte mye ressurser på å utvikle denne profilen. FoU-aktivitetene ble først utviklet i etterkant av at studieprogrammene var på plass, og der organiseringen av FoU-aktiviteten ble tilpasset de etablerte utdanningsløpene. I dag profilerer universitetet seg med sin brede form for spesialisering innen samfunnskunnskap, humaniora og naturvitenskap. Man blir med andre ord ikke sosiolog eller statsviter, men samfunnsviter når man forlater universitetet.

I løpet av årene har imidlertid universitetet utviklet enda et identitetsbærende element, nemlig den transnasjonale profilen, der det nettopp er forskningssamarbeid over landegrensene som utgjør et viktig element. Ved å etablere et ”transnasjonalt” universitet oppnår man i tillegg fordelene av økt studentrekruttering og en sterkere eksternt profil. For Maastricht synes altså symbolske element som ”transnasjonal” å være viktig for faglig utvikling. Studietilbudene som tilbys i de to ”grenseoverskridende” fakultetene er ikke så spesielle, men institusjonen har bevisst brukt den såkalte ”Maastrichttraktaten” for å utvikle det som i dag synes å være en populær utdanningsinstitusjon blant studenter.

### **Universitetet i Aalborg**

Aalborg Universitet ble etablert i de nordlige deler av Danmark i 1974, og var sammen med Roskilde Universitetscenter en av to ”alternative” universitetsetableringer i landet på denne tiden. Både Roskilde og Aalborg la stor vekt på tverrfaglighet, problemorientering og prosjektarbeid i sine studietilbud, og har i stor grad klart å opprettholde denne profilen gjennom årene (Bull et al 2001). I dag har universitetet rundt 12000 studenter.

Et særtrekk ved Universitetet i Aalborg er at studiestrukturen og organiseringen av fagene og forskningen forsøker å kombinere behovet for tverrfaglighet og mer disiplinær spesialisering. Dette gjøres ved at alle studenter ved universitetet må gjennomgå en såkalt ettårig ”basisutdanning” i enten samfunnsfag eller naturfag/teknikk, før disiplinær spesialisering kan påbegynnes. Studentene søker altså ikke på et spesielt fag, men på et fagfelt. De enkelte instituttene har et felles ansvar for disse grunnutdanningene, som koordineres av en spesiell studienemd. Begge basisutdanningen er lokalisert til et felles ”hus” hvor studentene både kan bli personlig kjent, men også få kunnskap om og kontakt med studenter på de ulike basisutdanningene. Poenget med denne grunnutdanningen er både å lære studentene elementær studieteknikk og selvstendighet, men også at den skal fungere som en introduksjon til et større fagfelt (Bull et al 2001). Tanken er at en bred

inngang til studiefeltet skal gi studentene et bedre grunnlag for senere valg og fordypninger, samtidig som det øker rekrutteringspotensialet for universitetet i stort.

Ved andre universiteter i Danmark ble denne formen for organisering og læring sett på med skeptiske øyne, men der studentene som er uteksaminert fra Aalborg (men også Roskilde) synes langt mer tilfreds med sin utdanning enn studenter fra andre universiteter i Danmark (Bull et al 2001).

Et trekk ved Aalborg Universitet er imidlertid at selv om det kan hevdes at ”tverrfagligheten” i hovedsak gjelder den beskrevne basisutdanningen, og der mer tradisjonell disiplin-spesialisering overtar senere, har universitetet bevisst vektlagt, og også klart å profilere seg i forhold til denne læringsstrategien utad (Huisman et al 2002). Faktisk har man klart det i så stor grad at universitetet høsten 2001, i samarbeid med UNESCO, startet opp med et eget internasjonalt doktorgradsprogram innen ingeniørutdanning med fokus på problem-basert læring.

Først i de siste årene har man sett at tverrfagligheten også begynner å få gjennomslag på høyere gradsutdanninger og i forskningen. Ikke minst er det opprettet et nytt studium i ”medialogi” som forsøker å bygge bro mellom de kreative og kunstorienterte utdanningene utenfor universitetene og de tekniske utdanningene ved universitetet. Medialogi-utdanningen er i utgangspunktet et sivilingeniørstudium som henvender seg blant annet til multimediadesignere. Det som synes spesielt oppsiktsvekkende ved dette studiet, er først og fremst at rekrutteringen av studenter kommer fra Københavnsområdet, noe som er meget uvanlig for Aalborg Universitet. Etableringen av ”Vitenssenteret for læreprosesser” (VCL) kan sies å være en av de første mer institusjonelle satsingene på tverrfaglig forskning. Senteret ble etablert så sent som i 1998 med økonomisk støtte fra danske utdanningsmyndigheter, og er koplet opp mot forskningsmiljøer ved alle fakultetene. Forskningen ved VCL er tenkt å være en institusjonsoverbyggende aktivitet, og har et fokus på:

- Læringsteori
- Interkulturell læring
- Organisatorisk og institusjonell læring
- Læring via informasjons- og kommunikasjonsteknologi
- Didaktikk og undervisningsformer
- Evaluering av læreprosesser

I forbindelse med forskningen ved senteret er det etablert en egen mastergrad i læringsprosesser, og flere doktorgradsstudenter fra ulike fakultet har også sin tilhørighet her. Senteret har også sitt eget ”pedagogisk utviklingscenter” som skal assistere resten av universitetet med pedagogisk utviklingsarbeid. Etableringen av VCR, og det samarbeid som er etablert med UNESCO tyder på at universitetet ønsker å bruke problembasert læring som en viktig identitetsmarkør for den videre faglige utvikling.

### **3 Norske erfaringer med faglig innovasjon og utvikling av faglige satsingsområder**

Faglig innovasjon og faglig utvikling er på mange måter selve hovedaktiviteten til norske universiteter og høyskoler. Tradisjonelt har imidlertid slik virksomhet vært knyttet til utdanningsvirksomheten gjennom pensumrevisjoner, studieplanrevisjoner, og der statlige reformer ofte har vært drivkraften bak endringene, i alle fall i de fleste profesjonsfagene. I forhold til forskningen, har faglig utvikling i større grad vært en individuelt ansvar knyttet til enkeltforskernes ønsker og evner. Slike erfaringer vil i liten grad bli diskutert her.

Samtidig finner man også flere eksempler på det man kan kalle en mer organisatorisk tilnærming til faglig utvikling, der institusjonen sentralt engasjerer seg mer markant i utviklingsprosessen. I det følgende drøftes fire eksempler på slike organisatoriske satsinger, og hvor Universitetet i Tromsø, høyskolene i Agder og Stavanger, samt erfaringer med opprettelsen av knutepunktfunksjoner i Norgesnett beskriver nærmere.

#### **3.1 Universitetet i Tromsø**

Universitetet i Tromsø har mange likhetstrekk med andre ”alternative” universitets-etableringer på slutten av 1960- og begynnelsen av 1970-årene (Huisman et al 2002). Vektleggingen av tverrfaglighet, problembasert læring (spesielt i medisin) og en unik organisering og inndeling av fagene har tradisjonelt kjennetegnet universitetet. Over tid er det imidlertid mulig å hevde at universitetet og den faglige satsingen i realiteten har blitt ”disiplinert” gjennom tett kontakt med andre utdanningsinstitusjoner, og etter påtrykk fra forskerne ved universitetet selv (Dahl & Stensaker 1999). Denne overgangen fra ”modernitet” til et mer faglig ”tradisjonelt” universitet har imidlertid i liten grad påvirket universitetets profil utad som fremdeles er kjennetegnet av de nevnte kriterier.

Mye av æren for dette kan tilskrives et meget aktivt institusjonelt lederskap ved universitetet, som i mange år har vært flinke til å markedsføre institusjonen som faglig nytenkende, og som ikke minst har spilt en aktiv rolle i å utvikle nye faglige aktiviteter. Opprettelsen av tannlegeutdanning i Tromsø kan sies å være det siste eksemplet i rekken av slike institusjonelle initiativ. Ofte har begrunnelsene for slike faglige nyetableringer vært tett knyttet til regionale behov, utdanningsnivået i regionen, samt behovet for regional nyskapning (Dahl & Stensaker 1999: 79). Samtidig viser historien til universitetet at man over tid har klart å ta vare på og videreutvikle sitt særpreg. Eksempelvis har Larsen (1996: 89-90) vist at forskningsstrategiene ved universitetet også på 1990-tallet var sterkt knyttet til regionale behov, der viktige satsingsområder var befolkningsminoriteter, arktisk forskning og fiskeriforskning.

Samtidig kan det hevdes at Universitetet i Tromsø har vært flink til å håndtere tvetydighet og ambivalens i sin utvikling, der økende grad av hierarki, formalisme, kontroll og standardisering i organisasjonen grunnet behov for større organisatorisk effektivitet og

koordinering, har vært oppveid av ulike strategier for å opprettholde profilen som et kreativt og alternativt universitet. Et meget viktig trekk i denne strategien har vært universitetets evne til å identifisere konsekvensene av ulike politiske initiativ og reformer, og ”lese” strømninger i tiden. Eksempelvis har universitetet bevisst brukt sin profil knyttet til problembasert læring i forhold til den politiske satsing som i de senere årene har vært knyttet til kvalitet og kvalitetsutvikling i høyere utdanning for ikke å bli oppfattet som et ”distriktpolitisk virkemiddel”, men som et studiested man ønsker å dra til for å oppleve et alternativ til ”standardiserte studieløp” (Stensaker 2000: 73).

Sett i et historisk perspektiv har imidlertid den faglige utviklingen ved universitetet også i stor grad skjedd som et resultat av etterspørsel etter visse typer studier, der institusjonen på 1990-tallet f.eks. ønsket å markedsføre seg som et ”åpent” universitet selv når etterspørselen etter studieplasser oversteg kapasiteten (Dahl & Stensaker 1999: 15). Grunnet finansieringsmodellen som knyttet ressurser til studieplasser, bidro dette til faglig utbygging. Denne blandingen av etterspørselbasert utbygging, og institusjonens evne til raskt å gripe faglige utviklingsmuligheter i omgivelsene, har bidratt til faglig mangfold, der opportuniste heller enn strategi har preget prosessen. Samtidig er det mulig å hevde at dette var en vellykket måte å bygge universitetet ut på. En nylig utført evaluering av universitetet påpeker imidlertid at tiden kanskje er inne for å prioritere sterkere mellom ulike fag og satsinger, og ikke minst, søke å bygge opp bredere forskningsfelt hvor større grad av samarbeid mellom forskerne ved universitetet bør vektlegges (NNR 1999).

### **3.2 Høgskolen i Stavanger**

Høgskolen i Stavanger har i mange år hatt ambisjoner om å bli et universitet, og har nylig oppnådd retten til å utstede doktorgrader – et viktig steg i denne retningen. Som et ledd i universitetstanken har faglig utvikling lenge vært vektlagt ved høgskolen. Reorganiseringen i 1994 skapte imidlertid en del kulturkollisjoner ved høgskolen, der fag med lange forskningstradisjoner ble smeltet sammen med mer profesjonsrettede studier og fagfelt, der praksis sto langt mer sentralt (Stensaker 2000: 49). Universitetsambisjonene overlevde imidlertid denne sammenslåingen, riktignok med stor intern uenighet om hva som var den ”riktige” veien frem mot målet. Tilhengere av en mer ”pragmatisk” strategi for å oppnå universitetsstatus synes å ha vunnet denne kampen, der dette bl.a. har gitt seg uttrykk i at faglige satsinger i stor grad har vært koplet til de fagfeltene ved institusjonen som kvalitetsmessig sto sterkt også før sammenslåingen i 1994, og der fokus snarere har vært på retten til å utstede doktorgrader enn på universitetsstatus (Skjæveland 2002).

Intervjuer ved høgskolen synes å indikere at denne strategien bidro til at utviklingen av fagmiljøene stort sett foregikk nedenfra og opp, men med institusjonsledelsen som aktiv medspiller og samtalepartner. Fagmiljøene selv sto bak søknader om doktorgrads-utdanning, og der institusjonsledelsens rolle først og fremst synes å være å ha bidratt med økonomiske ressurser i form av penger til stipendiater, toppstillinger, II-stillinger etc, samt i kvalitetssikring av søknadene. Institusjonsledelsen mener at en slik strategi nærmest ga seg selv, der man måtte ”begynne med de beste”, og heller utvikle nye faglige satsinger

over tid (jfr også Skjæveland 2002). Et viktig element i denne "bottom-up" strategien synes også å være en sterk vektlegging på formell kvalifisering hos fagpersonalet. Dette har gitt resultater i og med at Høgskolen i Stavanger på slutten av 1990-tallet var den høgskolen som hadde flest doktorgrader blant det faglige personalet (Stensaker 2000: 59). Intervjuer indikerer likevel at ledelsen la stor vekt på å få aksept for ideen om at visse områder måtte prioriteres, men der man forsøkte å "sukre pillen" ved også å prøve å finne ressurser til underprioriterte områder. Slik sett kan det hevdes at den "pragmatiske" strategien til høgskolen i realiteten var en både-og strategi, der alle skulle få sin del av den faglige utviklingen.

Oppbyggingen av et eget universitetsfond har imidlertid vært et meget viktig element i den faglige utviklingsprosessen. Ikke minst ved at det er herfra man har hentet ressursene til en del institusjonsovergrepene de seneste årene. Fondet har stått som arrangør av "universitetskonferanser" der regional utvikling har spilt en sentral rolle, og har også vært viktig i etableringen av et institusjonsovergrepene forskerakademi som skal være en paraplyorganisasjon for alle de forskningsutførende aktørene i regionen. I 1999 ble også Senter for informasjons- og kommunikasjonsteknologi dannet ved høgskolen med støtte fra dette fondet (Stensaker 2000: 49). Eksistensen av ressurser fra fondet, faglig sterke miljøer, og en institusjonsledelse som har grepet muligheter i omgivelsene, synes med andre ord å være tre trekk som kjennetegner den faglige utviklingsprosessen i Stavanger (se også Skjæveland 2002).

### **3.3 Høgskolen i Agder**

Som ved Høgskolen i Stavanger, har Høgskolen i Agder også ambisjoner om å oppnå universitetsstatus i løpet av de nærmeste årene. Også ved Høgskolen i Agder synes den institusjonelle ledelsen å være en aktiv medspiller i det faglige utviklingsarbeidet. I strategiplanen for 2002-2006 er bl a fire prioriterte områder foreslått:

- Nordisk
- Matematikk
- Økonomi og administrasjon
- Ingeniørstudier

Samtidig kan man identifisere flere likheter med utviklingsprosessen ved Høgskolen i Stavanger. Også i Agder satset man på de fagfeltene som var sterke fra før, og som man hadde lange tradisjoner for. Ikke minst var både nordisk og matematikk etablert med mellomfagsutdanningstilbud i den gamle distriktshøgskolen. Informanter hevder derfor at satsingene ga seg selv ut fra akademisk styrke og kvalitet. I forhold til satsingen på økonomi- og administrasjon kan man imidlertid hevde at faglig nytenkning var viktig. Ved etableringen av siviløkonomistudiet ble organisasjonsfag og informasjonsvitenskap koplet sammen etter påtrykk fra institusjonen sentralt, og der ledelsen spilte en viktig rolle som tilrettelegger for prosessen. I forhold til satsingen på ingeniørutdanningen, kan man også se

sterke innslag av institusjonell inngripen ved at Ericssons flytteplaner i Grimstad skapte et politisk klima som ble utnyttet til å sende inn en ny søknad om å etablere et sivilingeniørstudium som nasjonale myndigheter aksepterte. En strategi som man også har hatt tradisjon for ved Universitetet i Tromsø, og ved Høgskolen i Stavanger.

Sett over tid, har ikke de faglige utviklingsprosessene vært uproblematiske. Intervjuer indikerer f eks at siden institusjonen hadde sterke fagmiljøer i disipliner som ”konkurrerte” med tradisjonelle universitetsfag (nordisk og matematikk), har doktorgradssøknadene fra disse fagfeltene blitt underkastet kriterier som selv etablerte universiteter ville ha problemer med å oppfylle, noe som har bidratt til en noe langdryg godkjenningssprosess. I forhold til disse fagfeltene utviste imidlertid høgskolen stor kreativitet, og ”kjøpte” de fagfolkene som kunne bidra til å styrke søknadene. Ressursene som har vært avsatt til faglig utvikling har imidlertid vært mer beskjedne enn ved Høgskolen i Stavanger, noe som bl a skyldes mindre ”friske penger” ved Høgskolen i Agder. De summene som har vært avsatt til faglig satsing har derfor vært relativt små (150 000-250 000 kroner), men der disse har hatt stor symbolsk betydning. Internt har det bidratt til at faglig stab føler at de blir ”satset på”. Eksternt har de betydd muligheter for institusjonell profilering, noe som igjen har utløst en del eksterne midler. Slikt eksternt samarbeid har ikke minst vært viktig for å etablere regionale organisatoriske knoppskytninger så som Sørlandet Teknologisenter (forskningspark) og Agder IKT-senter (FoU-samarbeid med lokal industri).

### **3.4 Knutepunktfunksjoner ved statlige høgskoler**

Som et ledd i Norgesnettkegningen på 1990-tallet, søkte og fikk en rekke statlige høgskoler såkalte faglige knutepunkter – der faglig utvikling av spisskompetanse sto sentralt. I det følgende gjøres det en vurdering av hvordan høgskolene håndterte slike knutepunkter, basert på den evalueringen som ble gjort av Norgesnettrådet i 2000 og 2001.

Evalueringskomiteen som vurderte knutepunktfunksjonene mente imidlertid at det var vanskelig å sammenligne miljøer på tvers fordi knutepunktene var opprettet med svært forskjellig utgangspunkt. Noen ble gitt ut fra *faglig styrke*, noen ut fra *nasjonal særegenhet*, og noen ut fra behovet for *faglig stimulans* (Norgesnettrådet 2001: 31). Verd å merke seg er at nasjonal særegenhet i like stor grad var et sentralt kriterium for faglig satsing som faglig styrke. Grad av unikhet synes med andre ord å være et viktig argument for å få gjennomslag for faglige satsinger.

Ser man på hvordan de nevnte kriterier har slått ut i forhold til faglig utvikling ved den enkelte høgskole, indikerer evalueringsresultatene at de fagmiljøer som fikk tildelt knutepunkt ut fra faglig styrke, også har hatt den beste faglige utviklingen i etterkant. Hos de fagmiljøer som fikk knutepunktfunksjon som et resultat av nasjonal særegenhet eller behovet for faglig stimulans, kunne evalueringskomiteen ikke se den samme faglige utviklingen (Norgesnettrådet 2000, 2001: 37-40). Et trekk ved disse dataene er at sterke fagmiljøer også var av en viss størrelse, og således var mindre sårbare for rekrutteringsvikt både i forhold til studenter og faglig ansatte. Et resultat synes med andre ord å være at



faglig styrke har en tendens til å være selvforsterkende, selv om oppfølgingen av disse miljøene på institusjonsnivå synes varierende, samt at andre begrunnelser i forhold til faglige satsinger trenger en sterk oppfølging fra institusjonens side hvis de skal lykkes. I forhold til de miljøer som ble valgt ut fra nasjonal særeghet, er det også en tendens til at faglig utvikling i stor grad har skjedd der hvor miljøet var av et visst omfang og kvalitet i utgangspunktet. Dette kan både indikere at det å bygge opp sterke fagmiljøer er noe som tar tid, men også at ressursmessig satsing kanskje er enklere å gi/lettere å argumentere for i forhold til de som er sterke i utgangspunktet, enn til de miljøer som trenger tid til oppbygging.

I forlengelsen av disse erfaringene synes altså størrelsen på de faglige enhetene som plukkes ut til å bli faglige satsingsområder å være en kritisk variabel. Evalueringen av de høgskoler som tilbyr hovedfagsstudier, indikerer også at størrelse på fagmiljøene kan være en kritisk faktor når det faglige utviklingspotensialet skal realiseres (NNR 2001: 12, se også Kyvik 1998).

## 4 Oppsummering og identifisering av sentrale virkemidler for faglig fornying

Summerer man opp litteratur og erfaringer synes den første lærdommen man kan trekke så langt at det i alle fall ikke finnes en ”beste måte” å organisere frem faglige utviklingsprosesser på. Studerer man de internasjonale erfaringene blir man også slått av de forskjeller som lett kommer til syne når man sammenligner USA og Europa på dette feltet. Mens mange amerikanske læresteder synes å ha større tro på, og ikke minst tradisjon for, mer institusjonelt baserte strategiske utviklingsprosesser, ser man at ønsker om gode relasjoner til politiske myndigheter spiller en langt mer sentral rolle i en europeisk kontekst. Mange universitetsetableringer synes å bli møtt med skepsis av eksisterende universiteter, og må hente sin legitimitet fra politiske aktører på nasjonalt og/eller regionalt hold. Eksemplene hentet fra Nederland, Danmark og Sverige peker alle i denne retning. Etableringen av Universitetet i Tromsø i sin tid, og ikke minst den nylig oppnådde tannlegeutdanningen som denne institusjonen nylig fikk adgang til å opprette, samt erfaringene med opprettelsen av et sivilingeniørstudium i Agder, tyder på at politisk legitimitet både har vært og fortsatt er en viktig faktor for å få til faglige nysatsninger.

Samtidig står norske utdanningsinstitusjoner overfor en situasjon der myndighetene har signalisert større selvstendighet til utdanningsinstitusjonene, og der faglighet og akademisk kvalitet, synliggjort gjennom etablering av et uavhengig akkrediteringsorgan, skal prioriteres i fremtiden. Dette kan bety at man kanskje bør lære av både amerikanske og europeiske erfaringer når de faglige satsingene ved Innlandsuniversitetet skal utvikles. Inntrykket man sitter igjen med i etterkant av gjennomgangen, er likevel at det ikke er de strømlinjeformede og hierarkisk organiserte planprosessene som dominerer. Selv i USA, hvor det institusjonelle lederskapet har hatt langt sterkere spillerom og legitimitet enn i Europa, ser man likevel at ledende universiteter vektlegger kommunikasjon, informasjonsdeling og innspill fra de faglige miljøene. Man legger stor vekt på at *planleggingsprosessen må være legitim*, og hvor kriterier for utvelgelse av satsingsområder er tydelige og avklarte i forkant.

Dette kan være en riktig strategi for etablerte universiteter, mens nye universitetskonstruksjoner, spesielt i en europeisk kontekst, kanskje må kombinere dette med andre virkemidler i den faglige oppbyggingsfasen. Symbolske og identitetsgivende elementer synes ikke minst å være viktig for flere av de europeiske universitetene som er gjennomgått foran. Markering av *annerledeshet*, enten gjennom læringstrategier (problemorientering) faglig orientering (tverrfaglighet), eller faglig unikhet (skogsindustri i Karlstad), går igjen ved flere læresteder. Grunnen til at man kan kalle dette symbolske markeringer, er at det ofte har gått lang tid før slike satsingsområder gir konkrete effekter. Aalborg universitet har hatt tverrfaglige studier på grunnivå i 30 år, men hvor forsknings-satsingene i stor grad har kommet til på 1990-tallet. Erfaringene med knutepunkter som ble utpekt ut fra nasjonal særegenhet tyder også på at slike nyskapninger trenger lang tid på å

oppnå et solid faglig nivå, og at de trenger solid støtte fra institusjonen sentralt hvis man skal lykkes. Det symbolske elementet går imidlertid også på at disse satsingsområdene kan utnyttes profileringsmessig – de gir institusjonen en ”identitet”, der satsingene indikerer en ønskelig utviklingsretning, og kanskje til og med utløser ekstern interesse og ”friske penger”.

Som et ledd i denne søken etter annerledeshet, viser både utenlandske og norske erfaringer at *regional tilhørighet* er sentralt i utviklingen av slik unik faglig identitet. Dette konkretiseres på ulike måter av ulike institusjoner, og trenger ikke bety en innsnevring av faglig fokus. Tvert om ser man at regional tilhørighet har ledet Universitetet i Maastricht til å utvikle en ”transnasjonal” identitet, og ved Universitetet i Tromsø definerer man for tiden ”regionen” som hele Nordkalotten (Stensaker & Dahl 2001: 479). I Sverige ser man i tillegg at yrkesrelevans er ansett for å være et sentralt kjennetegn i definisjonen av ”högskolemässighet” (Högskoleverket 2001: 63). I de kriterier som er vedtatt for fremtidig universitetsstatus i Norge, er kriteriet om regional tilhørighet også fremhevet som et sentralt kriterium, noe som bare understreker hvor viktig den regionale tilhørigheten er for den faglige utviklingen (se vedlegg 1).

Samtidig viser gjennomgangen at det er tryggere å utpeke solide og etablerte fagmiljøer som satsingsområder i forhold til ønsker om faglig avkastning og utvikling. Sagt med andre ord: *kvalitet avler mer kvalitet*, der slike satsinger også har den fordel at de gir resultater på kort sikt. Årsakene til dette synes flere: Fordi solide miljøer ofte har en vel-etablert infrastruktur (ansatte/studentene), kan nye midler gi større avkastning fordi man ikke bare må ”bygge opp”, men også kan ”høste” av investeringene som gjøres. Etablerte miljøer har også en ”kultur” for vitenskaplig arbeid som det tar tid å utvikle, og sist men ikke minst, er etablerte og større miljøer langt mindre sårbare for tilfeldige svingninger når det gjelder tilgangen på faglig kompetanse enn mindre miljøer (se også Kyvik 1998).

Et annet funn som peker seg ut er hvordan *studiestrukturen kan utnyttes som virkemiddel i forhold til faglig nyskaping*. Dette er viktig ut fra flere årsaker. Studier fra Nederland antyder f.eks. at når høyere utdanning dereguleres, og konkurransen mellom utdanningsinstitusjonene blir skarpere, er resultatet ikke nødvendigvis innovasjon og faglig mangfold, men like gjerne kopiering av andre. I Nederland resulterte dette i mer nasjonal koordinering av utdanningstilbudet for igjen å øke mangfoldet (Huisman 1998: 63-64, se også Huisman & Meek 1999). Hvis hvert enkelt lærested imidlertid ser gjennom sitt utdanningstilbud for å finne nye fagkombinasjoner som man har gjort ved universitetene i Twente og Maastricht ved at man både har en ”major” og en ”minor” fordypning, kan et mulig resultat være at utdanningstilbudet kan bli vanskeligere for andre utdanningsinstitusjoner å kopiere, samt at valgmulighetene for studentene blir større. Også organiseringen av grunnutdanningene i en basisutdanning, med spesialisering på et senere tidspunkt kan være interessant i denne sammenhengen (se Aalborg Universitet). En sentral effekt av slik studieorganisering synes å være at det åpner opp for kontakt og dialog mellom ulike fagmiljøer som på et senere tidspunkt også kanskje finner fellesnevnerne når det gjelder FoU.

For en geografisk spredt organisasjon som Innlandsuniversitetet nødvendigvis må bli, er erfaringene med å bruke studiestrukturen og oppbygningen av nye studier som et virkemiddel for faglig integrasjon også svært viktige. Samarbeid skapes ikke i et kortsiktig perspektiv, og ikke minst må man ha noe å *samarbeide om* hvis faglig kontakt og utvikling skal stimuleres (se også Dahllöf & Selander 1996, Nordling 1997, Prøitz 2001). Utvikling av nye studier på tvers av ulike "campus" kan stimulere til nytt samarbeid, også over landegrensene som eksemplet fra Maastricht illustrerte. Erfaringer med nordisk samarbeid har miljøer ved det fremtidige Innlandsuniversitetet allerede. Det er derfor grunn til å understreke viktigheten av å opprettholde og videreutvikle disse fremover.

Tilslutt må forbindelseslinjen til *institusjonelt lederskap* understrekes i forhold til faglig fornying og utvikling. I denne forbindelse er det ikke ledelse basert på "new public management"-idealet som synes å kjennetegne de universiteter som er gjennomgått foran. Det er heller tegn til opportuniste, evne til å gripe muligheter i omgivelsene, evne til å omfortolke og gi mening til samfunnsmessige utviklingstrekk, samt det å knytte kontakter/ etablere nettverk som kjennetegner ledelsen ved disse institusjonene. Askling og Stensaker (2002) har endatil argumentert for at det å utvikle en for tydelig strategi, hvor det knyttes for mye ressurser, og hvor organisasjonen ensrettes mot å oppfylle denne, kan være svært farlig for utdanningsinstitusjoner i en tid hvor kravene fra omgivelsene endres hurtig, og hvor større grad av fleksibilitet og tilpasning synes viktig.

Thompson (1999: 245) hevder at et bedre ord for opportuniste er *entreprenørskap* – evnen til oversette det mulige til handling. Bennich-Björkman & Rothstein (1991: 20) hevder at en sentral betingelse for å lykkes med slikt entreprenørskap er viljen til å ta og håndtere den *risiko* som nyskapning ofte innebærer. Nyskapninger kan også feile og mislykkes. Historien til Universitetet i Tromsø viser imidlertid en organisasjon som evner å institusjonalisere en slik risiko. Man har ofte påtatt seg ansvaret for faglige nyskapninger uten å ha et faglig fundament på plass, men har i svært mange tilfeller lykkes med sine etableringer – på tross av skepsis fra andre akademiske miljøer (Dahl & Stensaker 1999, Stensaker & Dahl 2001). Slik sett synes Universitetet i Tromsø å ta på alvor det faktum at akademiske organisasjoner har lange tradisjoner for å håndtere usikkerhet og kompleksitet – men at de i våre dager ikke alltid får anledning til å demonstrere det.

## Referanser

- Askling, B. & Stensaker, B. (2002) Academic leadership: prescriptions, practises and paradoxes. *Tertiary Education and Management*, 8, pp. 113-125.
- Aasen, P. & P. Kjøl (2001) Innlandsuniversitetet – veien videre. I Prøitz, T. (red) *Jo mer vi er sammen – dynamisk utvikling mot en nettverksorganisasjon i Hedmark og Oppland*. NIFU -skriftserie 19/2001. Oslo.
- Bennich-Björkman, L. & Rothstein, B. (1991) *A Creative University: Is it possible?* Studies of Higher Education and Research. Council for Studies in Higher Education. Stockholm.
- Bull, T., Havnes, A., Jarrick, A. Stensaker, B. Sørensen, P. & Wolf. A. (2001) *Basisuddannelserne- ved Aalborg Universitet og Roskilde Universitetscenter*. Danmarks evalueringsinstitutt, København.
- Cameron, K. & Tschirhart, M. (1992) Postindustrial environments and organisational effectiveness in colleges and universities. *Journal of Higher Education*. pp. 87-108.
- Christensen, T. (1991) *Virksomhetsplanlegging – myteskapning eller institusjonell problemløsning?* Tano forlag, Oslo.
- Clark, B. R. (1998) *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational pathways to transformation*. Elsevier Science/Pergamon. Oxford.
- Dahl, J. & Stensaker, B. (1999) *Fra modernitet til tradisjon. Styring og organisering av virksomheten ved Universitetet i Tromsø*. NIFU-rapport 4/99. Oslo.
- Dahllöf, U. & Selander. S. (eds.) *Expanding Colleges and New Universities. Selected case studies from non-metropolitan areas in Australia, Scotland and Scandinavia*. Uppsala University. Uppsala.
- Dill, D. D. (1996) Academic Planning and Organizational Design: Lessons from leading American universities. *Higher Education Quarterly*, 50, pp. 35-53.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1994) *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. Sage. London.
- Goedegebuure, L. (2001) *The rise of the entrepreneurial university; A perspective from Europe*. Paper presented at the international conference on higher education reform and development. Zhejiang University, Hangzhou. China, October 24-27.
- Gulbrandsen, M. (1995) *Universitet og region – samarbeid mellom universiteter og regionalt næringsliv i Norden*. TemaNord. Nordisk Ministerråd, København.
- Gulbrandsen, M. & Larsen, I. M. (2000) *Forholdet mellom næringslivet og U&H-sektoren – et krevende mangfold*. NIFU-rapport 7/2000. Oslo.

- Gulbrandsen, M. (2002) Hvordan evaluere universiteters bidrag til næringslivets konkurransevne? I Stensaker, B. (red.) *Kunnskaps- og teknologivurdering – perspektiver, metoder og refleksjoner*. Cappelen Akademisk Forlag. Oslo.
- Hegerstrøm, T. (2001) *Tre statlige høyskoler og retten til å tildele doktorgrad*. Norgesnettrådet, rapport 2/2001, Oslo.
- Høgskoleverket (2001) *Sju innlegg om høgskolemessighet. Ribban på rett nivå*. Høgskoleverket, Stockholm.
- Høgskolan i Karlstad (1997) *Från högskola till universitet*. Högskolan i Karlstad, Karlstad.
- Huisman, J. (1998) Innovation and steering in higher education. In Rip, A. (ed.) *Steering and effectiveness in a Developing knowledge Society*. CHEPS, Lemma, Utrecht.
- Huisman, J. & Meek, L. (1999) New study programs at universities: Strategic adaptation versus institutional adjustments. In Jongbloed, B., Maassen, P. & Neave, G. (eds.) *From the Eye of the Storm. Higher Education's changing institution*. Kluwer Academic Press. London.
- Huisman, J., Norgård, J. D., Rasmussen, J. G. & Stensaker, B. (2002) Alternative universities revisited. A study of change in universities established in the spirit of 1968. *Tertiary Education and Management*, 8, (forthcoming)
- Kyvik, S. (1998) *Kritisk masse – om forskningsmiljøers størrelse, produktivitet og kvalitet*. NIFU skriftserie 8/98, Oslo
- Larsen, I. M. (1995) *Universitetenes forskningspolitikk*. Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning rapport 7/95, Oslo.
- Massy, W. F. (ed.) (1996) *Resource Allocation in Higher Education*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- March, J. P. & Olsen, J. (1976) *Ambiguity and Choice in Organizations*. Universitetsforlaget. Bergen.
- Morgan, G. (1989) *Creative Organization Theory. A Resourcebook*. Sage Publications. Newbury Park, California.
- Nordling, J. (ed.) (1997) *Higher Education in Remote Areas – Enrolment trends and network problems*. Mitthögskolan/Alqqvist & Wiksell, Stockholm.
- Norgesnettrådet (2000) *Evaluering av knutepunktfunksjoner ved statlige høyskoler 1999-2000. Eksterne evalueringsrapporter*. Norgesnettrådet, rapport 2/2000, Oslo.
- Norgesnettrådet (2001) *Knutepunktfunksjoner: Funksjon eller symbol?* Norgesnettrådet, Oslo.
- NNR (1999) *Universitetet i Tromsø. Evalueringsrapport*. Norgesnettrådet, Oslo.
- NNR (2001) *Evaluering av hovedfag uten paralleller i universitetssystemet*. Norgesnettrådet, rapport 5/2001, Oslo.

- Schattock, M. (2000) Strategic management in European universities in an age of increasing self reliance. *Tertiary Education and Management*, 6, pp. 93-104.
- Skjæveland, S. M. (2002) Rapport fra en aktør. I Gammelsæter, H. (red.) *Høgskoler til besvær*. Fagbokforlaget. Bergen.
- Schmidtlein, F. & Milton, T. (1989) College and University Planning: Perspectives from a nation-wide study. *Planning for Higher Education*, pp. 1-20.
- Stankiewicz, R. (1986) *Academics and entrepreneurs. Developing university – industry relations*. Frances Pinter. London.
- Stensaker, B. (2000) *Høyere utdanning i endring. Dokumentasjon og drøfting av kvalitetsutviklingstiltak ved seks norske universiteter og høgskoler 1989-1999*. NIFU-rapport 6/2000, NIFU, Oslo.
- Stensaker, B. & Norgård, J. D. (2001) Innovation and isomorphism: a case-study of university identity struggle 1969-1999. *Higher Education*, 42, pp. 473-492.
- Thompson, J. L. (1999) Fostering entrepreneurship and enterprise – the educationalists' challenge. In Fägerlind, I., Holmesland, I. & Strömqvist, G. (eds.) *Higher Education at the Crossroads. Tradition or Transformation?* Institute of International Education. Stockholm University. Stockholm.
- Universitetet i Karlstad (2001) *Årsredovisning*. Universitetet i Karlstad, Karlstad.
- Van Vught, F. A. (1999) Innovative universities. *Tertiary Education and Management*, 5, pp. 347-354.





## Vedlegg

(Oversendt styringsgruppen for Innlandsuniversitetet mai 2002)

### Kriterier for opprettelse og vurdering av faglige satsningsområder

#### Innledning

I forbindelse med kvalitetsreformen, er betingelsene for hva som skal til for at en høgskole skal kunne oppgraderes til universitetsstatus blitt fastlagt. Disse er:

- Fem mastergrader
- Fire doktorgradsprogrammer
- To av doktorgradsprogrammene skal være på felt/områder som er sentrale for regional verdiskaping, samt at de skal ha nasjonal betydning

Det er foreslått at Innlandsuniversitetet bør ha som mål å utvikle en egen faglig nisje, og ikke forsøke å etterligne norske breddeuniversiteter (Kjøll og Aasen 2000: 165). Disse føringene åpner for store variasjons- og spesialiseringsmuligheter i forhold til hvilke master- og doktorgradsprogrammer et Innlandsuniversitet bør utvikle.

For å stimulere til nytenkning, samarbeid og for å utløse kreativitet i de faglige miljøene ved høgskolene, er det foreslått av styringsgruppen for Innlandsuniversitetet at eventuelle satsningsområder bør opprettes etter *konkurransen* mellom miljøene i form av søknader om å bli et faglig satsningsområde. Gitt betingelsene for å kunne oppgraderes til universitetsstatus, må et foreslått satsningsområde omfatte både oppbygging av FoU og utvikling av doktorgrads- og/eller mastergradsprogrammer i tilknytning til dette. I dette notatet gjøres det nærmere rede for hvilke kriterier som vil bli vektlagt i vurderingen av slike søknader.

Kriteriesettet er utviklet av NIFU, og er basert på en gjennomgang av flere nylig utførte evalueringer av ulike utdanninger og nasjonale satsningsområder i høyere utdanning i Norge (om retten til å tildele doktorgrad ved tre statlige høgskoler, om nasjonale knutepunktfunksjoner, evalueringen av prøveordningen med mastergrader, samt evalueringen av hovedfag uten paralleller i universitetssystemet). Bakgrunnen for å trekke inn disse evalueringssrapportene er både å forsøke å identifisere hvor "kvalitetslisten" ligger, men også å vurdere hvilke kriterier som synes å bli tillagt størst vekt når man på nasjonalt hold vurderer faglige utviklingsmuligheter hos norske høgskoler.

## Kriterier for tildeling av master/doktorgradsprogrammer

I Norgesnettrådets rapport om retten til å tildele doktorgrader ved tre statlige høyskoler i Norge, ble følgende kriterieliste lagt til grunn for vurderingen (vedtatt av Norgesnettrådet 5. november 1998):

1. Forskning
2. Forskerutdanningen
3. Forskerutdanningsprogrammet
4. Det vitenskaplige personalets veiledningskapasitet og –nivå
5. Nivået på den faglige virksomheten generelt, inklusive undervisningen
6. Institusjonens nasjonale og internasjonale orientering og nettverk
7. Institusjonens bibliotekstjeneste og andre fasiliteter
8. Institusjonens opplegg for evaluering, kvalitetsikring og kvalitetsutvikling

Denne kriterielisten er imidlertid i utgangspunktet mer å betrakte som en mal over hvilke temaer en søknad om etablering av et master/doktorgradsprogram bør inneholde enn en veiledning knyttet til hvilke standarder som legges til grunn for godkjenning. Basert på tidligere nevnte evalueringsrapporter og annen litteratur, er listen forsøkt operasjonalisert som følger:

### Ad 1) Forskning

- Minst tre beslektede men distinkte fagmiljøer på institusjonen, som hver for seg tilfredstiller kravene til doktorgradsutdanning, må stå bak hver søknad om å etablere et doktorgradsprogram (jfr. Hegerstrøm 2001: 33). For søknad om etablering av masterutdanninger reduseres dette kravet til ett miljø.
- Som en konsekvens av dette, men også fordi etableringen av Innlandsuniversitetet innebærer et ønske om å fusjonere tre selvstendige høyskoler (jfr. Aasen & Kjøl 2001: 171), vil faglige fellesatsninger som kan bidra til å skape et tett og forpliktende samarbeid både innen, men spesielt på tvers av de tre institusjonene, være et viktig moment i en søknad om å bli et faglig satsningsområde.
- Hvert enkelt fagmiljø bør bestå av en stabil kjernegruppe av ansatte i heltidsstilling med minst førsteamanuensiskompetanse. Normalt bør en slik gruppe bestå av minst åtte personer (jfr Hegerstrøm 2001: 33, jfr også Kyvik 1998)
- At de ansatte kan dokumentere aktiv forskning/internasjonalt publisering og eventuell annen meritterende virksomhet med relevans for master/doktorgradsprogrammet de siste fem år (jfr. NNR rapport 5/2001: 63-64).
- At forbindelseslinjer til regional verdiskapning og/eller at forskningens nasjonale betydning eventuelt dokumenteres/sannsynliggjøres. Et viktig element her vil være å sannsynliggjøre eventuelle komparative fordel/grad av nytenkning i forhold til konkurrerende fagmiljø på nasjonalt nivå (jfr betingelsene utarbeidet av Stortinget).

### Ad 2) Forskerutdanningen (mastergradsutdanningen)

- At det er samsvar mellom studiets fagprofil og de faste ansattes kompetanse og kompetansenivå (jfr. NNR rapport 5/2001: 64)
- At det kan dokumenteres en bevissthet rundt fagets kjerne og kjerneområder og fagets avgrensning (jfr. NNR rapport 5/2001: 62)
- Studiets egnethet som forberedelse til en yrkespraksis og/eller forskning (jfr. NNR rapport 5/2001: 62)
- Forholdet mellom faglig dybde/fordypning og bredde, mellom fagteori/eventuell praksis, vitenskapsteori og vitenskaplig metode, mellom obligatorisk og valgfri undervisning, obligatorisk og selvstendig arbeid. Det må dokumenteres at studiet vil ha en logisk og tydelig progresjon som samsvarer med studiet egenart og forventet nivå (jfr. NNR rapport 5/2001: 62)

Ad 3) Forskerutdanningsprogrammet (masterutdanningsprogrammet)

- For å kunne tilby doktorgradsprogram må miljøet utdanne nok mastergradskandidater til å sikre tilstrekkelig rekruttering til doktorgradsutdanningene innen de relevante fagmiljøer (Jfr. Hegerstrøm 2001: 33)  
I tekniske fag krever dette sannsynligvis 20 – 30 uteksaminerte studenter per år fra hvert fagmiljø, i humanistiske og økonomiske fag er antydningen 10 – 15 uteksaminerte kandidater fra hvert fagmiljø. For søknad om mastergrader vil et krav om ”tilstrekkelig rekruttering” fra bachelorutdanningene gjelde

Ad 4) Det vitenskaplige personalets veiledningskapasitet og –nivå

- At undervisningen samsvarer med fagets tradisjon og fundament og de nyeste resultater og metoder innenfor forskning og erfaringsbasert kunnskap (jfr. NNR rapport 5/2001: 63)
- At personalet eventuelt har erfaring fra/tett kontakt med praksisfeltet/næringslivet (jfr. NNR rapport 5/2001: 63)
- At studiet samarbeider med kompetente gjesteforelesere og eksterne veiledere og at deres bidrag står i sammenheng med studiet øvrige innhold, progresjon og mål (jfr. NNR rapport 5/2001: 64)

Ad 5) Nivået på den faglige virksomheten generelt, inklusive undervisning

- At det finnes økonomiske rammebetingelser som ivaretar behovet for tid til forskning/pedagogisk utvikling (jfr. NNR rapport 5/2001: 63)
- Hvordan studentene involveres i de ansattes forskning og hvordan studentenes arbeid eventuelt brukes i forskning
- At det kan dokumenteres synergieffekter mellom studiet og andre studier/aktiviteter ved institusjonen

Ad 6) Institusjonens nasjonale og internasjonale orientering og nettverk

- At det kan dokumenteres deltakelse i relevante nettverk nasjonalt og internasjonalt og annet faglig, vitenskaplig og pedagogisk samarbeid (jfr. NNR rapport 5/2001: 64)

#### Ad 7) Institusjonens bibliotekstjeneste og andre fasiliteter (herunder økonomi)

- Hvordan utdanningens behov for spesialrom og –utstyr, og vitenskaplig utstyr samt bibliotek, IKT, laboratorier, verksteder, lesesalsplasser og grupperom innfris (jfr. NNR rapport 5/2001: 65)
- At det sannsynliggjøres at utdanningen kan bli økonomisk ”levedyktig” i forhold til å generere eksterne FoU-oppdrag, utredninger, eventuell oppdragsundervisning, samt i forhold til ekstern studentrekruttering (jfr. Den nye finansieringsmodellen for høyere utdanning)

#### Ad 8) Institusjonens opplegg for evaluering, kvalitetssikring og kvalitetsutvikling

- At offentlige pålegg om studentevalueringer og veiledning av studenter er implementert og fungerer (jfr. NNR rapport 5/2001: 66)
- At det eksisterer et system som sikrer regelmessige miljøevalueringer og oppfølging av disse og systematisk utvikling av studietilbudet, herunder behovet for studierevisjoner, eksaminasjonsformer og faglig oppdatering (jfr. NNR rapport 5/2001: 66)
- At det eksisterer tydelige forbindelseslinjer til institusjonens ledelse i forhold til rapportering og oppfølging av den faglige virksomheten (jfr. Betingelsene i den reviderte universitets- og høgskoleloven om at alle institusjoner pålegges å utvikle et institusjonelt kvalitetssystem)
- Grad av studentdeltakelse i den faglige, organisatoriske og pedagogiske utviklingen av studiet (jfr. NNR rapport 5/2001: 65)

## **Forslag til vekting av kriteriene i vurderingsprosessen**

I evalueringen av retten til å tildele doktorgrad ved høgskolene i Agder, Bodø og Stavanger, ble tre kriterier spesielt fremhevet som vesentlige for den sluttvurdering som ble lagt til grunn. Disse var at tre beslektede fagmiljøer må stå bak hver søknad om doktorgrad, at hvert fagmiljø bør bestå av en kjernegruppe av ansatte med minst førsteamanuensis-kompetanse, samt at institusjonen må utdanne nok kandidater slik at rekruttering til master/doktorgrads-nivået sikres. Disse kriteriene vil være vesentlige i forhold til en fremtidig søknad om universitetsstatus, men er neppe realistiske å benytte som absolutte kriterier i forhold til dagens situasjon. I en vurdering av en søknad om å etablere et satsningsområde, bør derfor et *sannsynliggjort utviklingspotensiale* for en bestemt satsning erstatte nevnte kriterier.

Det forhold at det skal stå tre beslektede men distinkte fagmiljøer bak hver eneste søknad om doktorgrad, tilsier også at det for etableringen av Innlandsuniversitetet vil være viktig å fremme faglig samarbeid både innen og mellom de eksisterende høgskolene. For å

stimulere til et slikt samarbeid, vil søknader som tar sikte på å forsterke eksisterende eller initiere *faglig samarbeid på tvers av høgskolene* kunne ha komparative fortrinn.

Gitt ønsket om at Innlandsuniversitetet skal være en viktig drivkraft og kilde til sosial, kulturell og økonomisk verdiskapning i regionen, samt betingelsene om at minst to av doktorgradsprogrammene skal være på felt som er sentrale for regionen, bør også søknader som kopler *faglige satsninger til slike samfunns- og næringsinteresser* prioriteres.

Som antydnet i kriteriene, er god rekruttering av studenter en nøkkel til etablering av Innlandsuniversitetet, både fordi studenttall er en viktig faktor i den fremtidige finansieringen av sektoren, men også fordi god studentrekruttering innen et bestemt fagfelt er essensielt for å kunne utvikle robuste og vel fungerende master- og doktorgradsprogrammer. I en oppbyggingsfase mot å etablere doktorgradsutdanninger vil derfor utvikling av en og/eller flere *bredt anlagte mastergradsutdanninger som kan bidra til å sikre god rekruttering* innen ett eller flere beslektede fagfelt være av stor betydning. Søknader som kan bidra til å bygge opp slike mastergrader vil derfor kunne ha fordeler i prioriteringssammenheng.

Avslutningsvis bør det understrekes at selv om de kriterier som er beskrevet foran også vil gjelde ved senere utlysninger av faglige satsningsområder, vil vektingen av de ulike kriteriene kunne endres fra utlysning til utlysning. I en første fase har vurderingen vært at de fire forholdene nevnt over bør tillegges spesiell vekt, ikke minst for å stimulere til faglig samarbeid internt og til økt kontakt med høgskolenes nære omgivelser. I et mer langsiktig tidsperspektiv, knyttet til en formell søknad om å etablere et Innlandsuniversitet, vil faglige kriterier og dokumentasjon av dette nødvendigvis måtte tillegges mer vekt.

