

Simon W. Bringeland

MELLOM TRADISJON OG FORNYELSE

Høgskolen i Hedmark 1994 - 2014





*Avdeling for
anvendt
økologi og
landbruksfag*

*Campus Evenstad
og Blæstad*

*Avdeling for
økonomi- og
ledelsesfag*

Campus Rena



*Avdeling for
folkehelsefag*

Campus Elverum

*Avdeling for
lærerutdanning
og naturvitenskap*

Campus Hamar



Simon W. Bringeland

**MELLOM
TRADISJON
OG
FORNYELSE**

Høgskolen i Hedmark

1994 - 2014

Trykt i Norge av Flisa Trykkeri.
Utgivelsessted: Elverum

Materialet er vernet etter åndsverkloven. Uten uttrykkelig samtykke er eksemplarfremstilling, som utskrift og annen kopiering, bare tillatt når det er hjemlet i lov (kopiering til privat bruk, sitat o.l.) eller avtale med Kopinor (www.kopinor.no).

© Forfatteren/ Høgskolen i Hedmark 2014

Omslagsfoto: Høgskolen i Hedmark

ISBN: 978-82-7671-947-5

ISBN elektronisk utgave: 978-82-7671-953-6

One science differs from another in that it finds out things of a different kind. What kind of things does history find out? I answer, *res gestae*; actions of human beings that have been done in the past. Although this answer raises all kinds of further questions many of which are controversial, still, however they may be answered, the answers do not discredit the proposition that history is the science of *res gestae*, the attempt to answer questions done in the past.

Robin George Collingwood, The Idea of History (1973),s. 9.

Forord

Denne historien om Høgskolen i Hedmark er skrevet på oppdrag. Jeg takker høyskolens rektor Lise Iversen Kulbrandstad og høgskoledirektør Pål E. Dietrichs for oppdraget. Et forslag til hvordan oppdraget kunne løses ble presentert for ledelsen og høyskolens strategiske ledergruppe høsten 2013. Der fikk jeg grønt lys for mitt forslag, og det er dette som i hovedtrekk har ligget til grunn for framstillingen. Som jeg forklarer i veiledningen til leseren, finnes det flere måter å løse en slik oppgave på. Jeg har begrunnet hvorfor jeg har valgt en bestemt tilnærming.

Skrivingen har vært mer krevende enn jeg hadde regnet med, kanskje fordi arbeidet vokste noe underveis. Siden store deler av framstillingen er basert på utrykte kilder, har det vært tidkrevende å gjennomgå betydelige mengder dokumenter. Det har vært interessant og givende å få anledning til å fordype seg i et tema som interesserer meg. Jeg har arbeidet i høyskolesektoren siden 1988, både som underviser, administrator og rektor. De store linjene var jeg derfor kjent med, og denne erfaringen gjorde det lettere å finne fram i en stor stoffmengde. Den personlige erfaringen kan likevel ha gjort meg litt nærsynt, derfor har mine kritiske lesere vært til stor hjelp.

Underveis har jeg hatt kritiske lesere som har lest og kommentert det jeg har skrevet. Jeg takker Lise Iversen Kulbrandstad (som har lest alt), Sidsel Lied, Hans Thorstensen, Jan Kåre Hummelvoll og Stian S. Torjussen som har lest flere enkeltkapitler og kommet med verdifulle innspill. De har reddet meg fra feil og gjort teksten bedre og mer leservennlig. Takk også til Finn Huseby og Einar Hugo som leste et par mindre avsnitt med kritisk blick. Feil, mangler og uklarheter som fremdeles måtte hefte ved framstillingen er mitt ansvar.

Jeg vil takke Statsarkivet på Hamar for den hjelp jeg har fått til å finne fram til relevant materiale. Det var en fin opplevelse å sitte på lesesalen der. Likeledes takker jeg biblioteket på Campus Elverum for hjelpen med å spore opp gamle tekster, og biblioteket på Campus Hamar som lot meg gjennomgå det store klipparkivet. Høyskolens egen arkivtjeneste har alltid beredvillig stilt opp når jeg trengte kopi av et brev eller annet viktig dokument. Jeg takker også andre kolleger som beredvillig har svart på mine spørsmål.

Jeg takker Ingrid Morken, Kåre Rørhus og Arne Amlien som tok seg tid til å møte meg for å svare på spørsmål jeg hadde. Alle tre har hatt sentrale roller i høyskolen.

Elverum, august 2014.

Simon W. Bringeland

Til leseren

Jeg innleder med å forklare litt om metode og hvordan stoffet er disponert. Flere innfallsvinkler er mulige, og jeg redegjør for mitt perspektiv. Det valgte fortellergrep kan diskuteres – derfor har jeg lagt vekt på å begrunne det forholdsvis utførlig. Grepet bestemmer hvordan denne historien om høyskolen har blitt skrevet. Vekten ligger på samspillet med det nasjonale – knyttet til organisasjon, studier og forskning; derfor er ikke dette blitt en «intern» historie med en anekdotisk tilnærming. Den utredning som Gudmund Hernes leverte i 1988 oppfattes som innledningen til den store reformen som ble gjennomført i 1994 og som førte til etableringen av Høgskolen i Hedmark. Derfor har jeg en forholdsvis bred gjennomgang av denne utredningen for å vise hva som var hensikten med reformen. Her blir også linjene trukket tilbake til 1960- og 70-årene (Kristian Ottosen). Deretter følger et kapittel som viser det forberedelsesarbeid som ble gjort av det regionale høyskolestyret og de involverte institusjoner fra 1989 og til fusjonen var et faktum. Her forsøker jeg å få fram de spenninger og ulike posisjoner som preget dette arbeidet. Deretter vender jeg tilbake til det nasjonale bildet ved å se nærmere på tre utredninger som alle på ulike måter fikk konsekvenser for de regionale høyskolene. Det gjelder Mjø, Ryssdal og Stjernø. Denne gjennomgangen sees hele tiden i vekselspill med Høgskolen i Hedmark – hvilke konsekvenser fikk utredningene for høyskolen og hvordan svarte den på utfordringene. I disse første kapitlene ligger hovedvekten på det nasjonale bildet, men med tydelige renninger av Høgskolen i Hedmark. Tydeligst naturligvis i kapitlet om høyskolens tilblivelse.

Etter dette blir perspektivet mer internt ved at jeg behandler sentrale organisasjonsendringer som høyskolen selv tok initiativet til. De viktigste i denne sammenheng – og de som vakte størst offentlig interesse – var saken om samlokalisering av allmennlærerutdanningen i 1997 og campusprosjektene i 2005. Jeg prøver å få fram hva som ble resultatet av disse endringene. Også endringsprosjekter som ikke vakte den samme offentlige interesse blir behandlet i denne sammenheng, det gjelder forholdet mellom faglig og administrativ ledelse, og omorganiseringen av felles- og avdelingsadministrasjonen.

Så retter jeg oppmerksomheten mot to store områder hvor jeg følger en kronologisk linje fra 1994 og fram til i dag. Det gjelder kapitlene 'Utdanning og studier' og 'Forskning'. Her ligger hovedvekten på å få fram hovedlinjer og tendenser. Selv om det utvalget som er gjort, vil være preget av den som skriver historien, håper jeg at de valgene som er gjort, gir et representativt bilde av hva som har skjedd når det gjelder studietutvikling og forskning. Også i disse avsnittene peker jeg på nasjonale signaler og hvordan høyskolen svarer på disse.

I det siste kapitlet forsøker jeg å samle trådene. Det skjer ved et lengdeblick gjennom de fem strategiske planene som Høgskolen i Hedmark har utviklet i disse 20 årene. Jeg prøver å vise hvordan planenes bruk av illustrasjoner peker på hvordan høyskolen forstår seg selv som utdanningsinstitusjon, samtidig som disse skriver den inn i en lang tradisjon for høyere utdanning. Avslutningsvis trekker jeg linjene tilbake til Kristian Ottosen og Gudmund Hernes; ringen er sluttet.

INNHOLD

1.0	BEGYNNELSEN	1
1.1	Kontekst og narrativ – hvordan skrive høyskolens historie?	1
2.0	STYRING OG ORGANISERING I	6
2.1	Første fase – Hernesutvalget: Hva ville Hernes?	6
2.2	Hvorfor reform?	7
2.3	Oppfølging av Hernesutvalget	12
3.0	TILBAKEBLIKK	16
3.1	Høgskolen i Hedmark blir til (1991 – 1994)	16
3.2	Oppsummering	24
4.0	STYRING OG ORGANISERING II	24
4.1	Mjøsutvalget – annen fase: Et nytt blikk på høyere utdanning	25
4.2	En vurdering så langt	27
4.3	Hvor radikal var Mjø?	28
4.4	Kvalitetsreformen	34
4.5	Kvalitetsarbeid ved Høgskolen i Hedmark	37
4.6	Prosjekt Innlandsuniversitetet	39
5.0	STYRING OG ORGANISERING III	44
5.1	Ryssdalutvalget – et mellomspill	43
6.0	STYRING OG ORGANISERING IV	47
6.1	Stjernøutvalget – tredje fase: Ikke i mål – om å se framover og bakover	47
6.2	Omstrukturering av høyere utdanning	50
6.3	Styring og ledelse	51
6.4	Institusjonsakkreditering	51
6.5	Hva mente Høgskolen i Hedmark?	53
7.0	STYRING OG ORGANISERING – DET INTERNE BLIKKET	55
7.1	Innledning	55
7.2	Monstadutvalget – samlokalisering av lærerutdanningene	57
7.3	Campusprosjektene – klargjøring av studiestedenes fag- og forskningsprofil	61
7.4	Pressedekning og lange linjer	64
7.5	Hauglinrapporten – fellesadministrasjonen gjennomgås	65
7.6	A-prosjektet – omlegging av høyskolens administrasjon	67
7.7	Oppsummering	68
8.0	UTDANNING OG STUDIER	69
8.1	Høyskolens utdanninger – mellom tradisjon og fornyelse	69
8.2	Strategisk studieutvikling	69
8.3	Norgesnett og knutepunkter	70
8.4	Høyskolens utvikling i studenttall	75
8.5	Hvor kommer studentene fra?	77
8.6	Desentrale og fleksible studier	78

8.7	Kompetansereformen	82
8.8	Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk	83
8.9	Internasjonalisering	84
8.10	Noen utvalgte utdanningsområder i høyskolen	89
8.11	Oppsummering	101
9.0	FORSKNING	102
9.1	Innledning	102
9.2	Fra 1994 til 2013 – noen interessante tall	103
9.3	Universitets- og høyskoleloven om forskningsforpliktelsen	106
9.4	Om forskning og akademisk frihet	107
9.5	Rammebetingelsene for forskning i Høgskolen i Hedmark	111
9.6	Det nasjonale bildet	113
9.7	Høgskolens svar på de nasjonale signaler	120
9.8	Krysspeiling mellom nasjonale satsinger og høyskolens forskning	127
9.9	Høgskolens egen presentasjon av forskningen	128
9.10	Avslutning 1994 – 2014 – høyskolens forskningsmessige signatur	132
10.0	HØYSKOLEN I DAG – MELLOM TRADISJON OG FØRNYELSE	133
10.1	Innledning	133
10.2	Erindring og glemsel	134
10.3	Gjennomgang av de strategiske planene	138
10.4	En gjennomgående linje	146
10.5	Tilbake til begynnelsen	147

Kilder og litteratur

Noen forkortelser

NIBR	Norsk institutt for by og regionforskning
NIFU	Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning
NFR	Norges forskningsråd
NOKUT	Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen
SSØ	Statlig senter for økonomistyring (nå: DFØ – Direktoratet for økonomistyring)
UHR	Universitets- og høgskolerådet

Innotene:

- Op.cit. (latinsk forkortelse for opus citatum, som betyr «det siterte verk») er et uttrykk som brukes i fotnoter for å henvise leseren til et tidligere referert verk.
- Ibid. (latinsk forkortelse for *ibidem*, «på samme sted»), er et begrep som brukes i referanser og fotnoter for å angi at gjengitt informasjon i teksten er hentet fra det foregående refererte verk

1.1 BEGYNNELSEN

Høgskolen i Hedmark ble formelt etablert 1. august 1994. Den var et direkte resultat av den omformingsprosess av det høyere utdanningslandskapet som begynte med utredningen Gudmund Hernes la fram i 1988: *Med viten og vilje*. Med sin avdelingsinndeling – høyskolen fikk 5 avdelinger – gjenspeilte høyskolen tydelig hvilke institusjoner som var blitt fusjonert. At det ble disse avdelingene, reflekterer de spenninger, både geografisk og faglig, som sammenslåingen måtte forholde seg til. Spenningene har fulgt høyskolen siden. Spenningene kunne danne grunnlag for å skape nye og interessante løsninger. I dag vil mange si at høyskolen framstår som en profesjonell og veldrevet høyskole i et stadig mer krevende landskap for høyere utdanning. Dette er en fortelling om veien dit – nasjonalt og regionalt.

1.2 Kontekst og narrativ – hvordan skrive høyskolens historie?

Har historien en mening? Eller er det bare den ene fordømte hendelsen etter den andre?¹ Noen har også uttalt at bare historikeren er mektigere enn Vårherre, for han kan forandre historien.² Har historien om Høgskolen i Hedmark en mening, eller dreier det seg om tilfeldigheter innenfor et tidsrom på 20 år? All historie skrives i ettertid, og det er historikerens privilegium å fortelle og tolke. Når resultatet blir en fortelling, eller et *narrativ*, er det historikeren som Vårherre som kanskje er på ferde.³

Fortellingen er et grunnleggende grep for enhver historiker. Dette retoriske grep er tydelig tilstede i NOU 1988: 28 *Med viten og vilje* (Hernesutvalget). Her beskrives en virkelighet og et kunnskapssyn som skal underbygge argumentene for hvorfor det er nødvendig å endre systemet for høyere utdanning. Det skapes en virkelighetsforståelse som skal overbevise leserne ikke bare om nødvendigheten av reformer, men også om hvilke bestemte organisatoriske grep som er påkrevd for at man kan gå fra '*visjon til virke*', som ble tittelen på stortingsmeldingen som fulgte opp utredningen. Dermed skapes en indre konsekvens og sammenheng. Utredningen beskrev en samtid som var kaotisk fordi den ikke var formet av en samlende tanke i årene forut. Kaoset kunne bare motvirkes ved et klart nasjonalt grep. Hernes plasserte dermed seg selv i en slags metaposisjon som gjorde det mulig for ham å se hva andre ikke hadde sett, og han var også i stand til å fortelle hva som derfor måtte gjøres. Store og slagkraftige institusjoner som var tett sammenvevet gjennom Norgesnettets måtte bli svaret. Gjennom en slik retorisk-organisatorisk beskrivelse skapte Hernes kanskje en utdanningspolitisk idyll hvor studenter, vitenskapelig ansatte og kunnskaper fløt ubesværet gjennom Norgesnettets. Borte var geografiske kvinger og andre former for konkurranse om studier og forskningsmidler. Idyllen ble imidlertid fort innhentet av virkeligheten. Etter 1988 har det kommet flere offentlige utredninger som har hatt høyere utdanning som hovedtema. De to kanskje viktigste er NOU 2000: 14 *Frihet med ansvar* (ny gradsstruktur) og NOU 2008:3 *Sett under ett* (SAK – samarbeid – arbeidsdeling – konsentrasjon). Særlig utredningen fra 2000 førte til omfattende endringer, og den forlot noe av grunnfilosofien i utredningen fra 1988, nemlig en sterk statlig styring av høyere utdanning. Først med utredningen fra 2008 kom noen av grunnelementene fra 1988 tilbake – på mange måter '*Hernes revisited*' – bare i

¹ Dette retoriske spørsmålet kan tilskrives historikeren Kåre Lunden. (Se hans: *Europa i krise 1300 – 1500*, Aschehougs verdenshistorie, bd.6, s.9, Oslo 1984). Se også Egil A. Wyller, *Har historien en mening?* Nytt Norsk Tidsskrift 1/1985, s. 22 – 34. Wyllers anliggende er mening i metafysisk forstand.

² Lunden op.cit.s. 264.

³ Se eksempelvis Hayden White, *Historie og fortelling*, 2003, s. 86ff. Her problematiserer Hayden historie som 'fortelling' og forsøker å vise at forståelsen av hva som framtrer som fakta kan bestemmes av et overordnet narrativt grep. Samtidig kan fortellingen – narrativet – være en frukt av kildestudier (som anses som relevante), slik at det oppstår en form for sirkelfortelling eller sirkelargumensjon (slangen som biter seg selv i halen).

enda kraftigere utgave fordi den foreslo en ytterligere reduksjon av institusjonene, og fordi begrunnelsen var enda tettere knyttet til nasjonens økonomiske og næringspolitiske interesser. Akademiske flanerier kunne det ikke bli plass til i den virkelighetsbeskrivelse som 2008-utredningen tegnet opp. I 1988 kunne det fremdeles være litt rom for flaneriet.

At det finnes andre måter å beskrive høyere utdanning på i det aktuelle tidsrom, er Rune Slagstads vedlegg til utredningen fra 2000 et eksempel på. Hans bidrag bærer overskriften '*Kunnskapens hus i det norske system*'.⁴ Slagstad ønsket en revitalisering av de akademiske idealer som var knyttet til universitetene og så dette som en vei til reform av høyere utdanning. Det var nok elementer av forfall i hans beskrivelse av høyere utdanning, men løsningen var ikke omfattende organisatoriske grep slik utredningen ellers foreslo. Slagstad hadde i høyere grad enn Hernes sansen for det akademiske flaneri som ikke gav umiddelbar uttelling i form av næringspolitisk mynt.

Det finnes også andre veier til en sammenhengende beskrivelse. Da kan man velge en mer sosialhistorisk tilnærming ved å se på utbredelsen av høyere utdanning og utviklingen av høyere utdanning som et lavterskeltilbud i det regionale systemet. Opprettelsen av distriktshøyskolene kan sees som en del av en slik utvikling. Mens det nyopprettede universitetet i Oslo i 1813 – det året universitetet åpnet – hadde 6 professorer og 17 studenter, var det i 2014 hele 119 000 søkere til høyere utdanning i Norge. Dette forteller noe om utbredelsen av høyere utdanning og en langt bredere sosial rekruttering, selv om det fremdeles kan være klare sosioøkonomiske forskjeller.⁵

Et narrativ kan således ha ulike forankringer, og det er viktig å klargjøre hvorfor en bestemt forankring er valgt. At en utviklingshistorie som beskriver høyere utdanning framstår som en forfallshistorie, er et tydelig narrativt grep som ikke nødvendigvis gir seg selv. Snarere taler vi her kanskje om en bestemt tolkning av universitetets ideal, slik man mener det opprinnelig var, og fram til hva høyere utdanning er blitt. Høyere utdanning kan imidlertid også beskrives som en suksesshistorie hvis man velger å se på utviklingen i antall studietilbud og de mange unge mennesker som i dag velger høyere utdanning.

Sett i en større sammenheng, ikke minst siden opprettelsen av Høgskolen i Hedmark har sin direkte foranledning i utredningen fra 1988 og det oppfølgingsarbeid som fulgte både nasjonalt og lokalt, kan vi spørre om reformen som ble gjennomført i 1994 medførte et brudd eller en kontinuitet. Hvis vi ser på høyere utdanning etter 1945 som en prosess som gjør høyere utdanning tilgjengelig for stadig flere og som møter de store ungdomskullene etter 1945, er det mye som taler at vi snarere står overfor en kontinuitet enn et brudd.

Universitetet i Bergen ble opprettet i 1946, med en grunnstamme i Bergen Museum. Da hadde det vært forberedt lenge.⁶ I 1996 ble Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) opprettet, og da med utgangspunkt i Universitetet i Trondheim som ble opprettet i 1968. Med Universitetet i Tromsø i 1972 (vedtak i Stortinget 1968) var de fire breddeuniversitetene på

⁴ Se NOU 2000:14, s. 433- 482. Denne teksten er gjenoptrykket i Rune Slagstad, *Kunnskapens hus*, 2006 2. utg. (2000 1. utg.)

⁵ Et av bindene i jubileumshistorien til Universitetet i Oslo, Jan Eivind Myhre, *Kunnskapsbærerne 1811 – 2011 – akademikere mellom universitet og samfunn*, behandler slike forhold. Tabellen på s. 307, Andel ungdom som tar examen artium 1951 – 1978 etter hovedforsørgers/fars yrke, viser en påfallende stabilitet. Myhre påpeker også at enkelte typer utdanninger (jus og medisin) går igjen i flere generasjoner (reproduksjon), mens dette ikke er tilfelle for eksempelvis teologer. Fremdeles er det slik at foreldres sosioøkonomiske posisjon (og deres kulturelle kapital) øker sannsynligheten for at barna velger høyere utdanning (som gir adgang til de samme økonomiske og kulturelle goder).

⁶ *Universitetet i Bergens historie*, bd.1, kap. 1946 – 1996 (Astrid Forland), s. 189 ff., Bergen 1996.

plass. I tiårene etter krigen vokste det fram en rekke nye institusjoner knyttet til ulike profesjonsutdanninger, hvor lærerskoler og sykepleieskoler utgjorde et flertall. Noen var etablert allerede på 1800-tallet og i mellomkrigstiden. Med økende studieinteresse og større ungdomskull oppstod det et behov for en samordning av høyere utdanning, og i dette perspektivet kan vi plassere Ottosen-komiteén og de utredningene den stod bak. Den største nyvinningen var sannsynligvis opprettelsen av distriktshøyskolene. Disse var ment å skulle avlaste universitetene ved å tilby kortere og mer yrkesrettede utdanninger. Distriktshøyskolene ble spredd over hele landet, og i Hedmark ble distriktshøyskolen plassert på Rena i 1979. De stilte samme krav til faglig kompetanse som ved universitetene, og de faglig ansatte fikk etter hvert de samme forskningsvilkår som universitetsansatte. På 1970-tallet ble de fleste postgymnasiale utdanninger en del av det regionale høyskolesystemet, og institusjonene fikk dermed høyskolestatus.

Denne begynnende omstrukturering av høyere utdanning grep Gudmund Hernes fatt i, og man kan således si at han fullførte et arbeid som allerede var godt i gang og derfor ikke representerte et brudd med det som hadde vært. Ved å redusere antall institusjoner, skape større fagmiljøer, og bringe inn tanken om Norgesnett med forslag om arbeidsfordeling og konsentrasjon, bragte han fornyet kraft inn i Ottosen-komiteéns hovedtanker. Hernes gjorde det klart at det ikke skulle etableres flere universiteter eller andre høyere utdanningsinstitusjoner. All energi skulle således forbli innen et relativt lukket system som ikke skulle ekspandere, annet enn ved flere studieplasser og studietilbud ved de institusjoner som allerede fantes. Det høyskolemønster som ble en realitet 1. august 1994 forelå således ikke ferdig utformet i utredningen fra 1988, men modnet seg gradvis fram gjennom prosesser både nasjonalt og regionalt. Flere tendenser pekte i samme retning, men mot slutten av 1960-tallet fantes det sannsynligvis ikke politisk vilje nok til å realisere potensialet i forslagene fra Ottosen-komiteén. Heller ikke Hernes trakk dette helt ut. Bakken og Hveding⁷ som fikk i oppdrag å utrede den regionale styringsstrukturen, trakk også organisatoriske konsekvenser ved å påpeke at styringsstrukturen – gitt at ønsket var en samlende kraft – måtte få et organisatorisk uttrykk. Med Stjernø-utvalget (2008) kom hovedtankene fra Ottosen-komiteén tilbake, men det fantes ikke politisk vilje til å gjennomføre forslagene. I lys av dette kan utviklingen beskrives som en langsom bevegelse mot et punkt, men forsinket og endret av motkrefter, - krefter som nok ønsket en styring, men som ikke var enig i de organisatoriske konsekvenser. Hernes skapte derfor ikke én masterplan, men surfet på en bølge som allerede var skapt, og hvor ulike aktører trakk i litt ulike retninger.

Det egentlige brudd på denne kontinuitet kom med Mjøsutvalgets (2000) forslag. Det lukkede system Hernes hadde skapt, gikk i oppløsning, og vi fikk i stedet et system hvor faglige kriterier gjennom akkrediteringssystemet skulle avgjøre hvem som kunne bli tilbyder av høyere utdanning. Mjøsutvalget skapte et stadig ekspanderende system, og den politiske kontroll med studietutvikling og antall institusjoner ble svekket. Med basis i det nye gradssystemet kombinert med et finansieringssystem som premierte det å ha mange studenter som produserte studiepoeng, ble det utviklet en stor mengde studietilbud både på bachelor- og masternivå.

Med Stjernøutvalget som leverte sin innstilling i 2008, ble tråden fra Ottosen og Hernes tatt opp igjen – færre og større institusjoner og en mer uttalt politisk styring av høyere utdanning. Slik gikk det ikke da regjeringen ikke ønsket å følge opp de radikale forslagene. I stedet ble SAK-begrepet – samarbeid-arbeidsdeling-konsentrasjon – utviklet. Frivillig skulle

⁷ Anne Lise Bakken/Einride Hveding, *Styringsordning for regionale høyskoler* – en utredning for Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Bodø og Hamar, januar 1991.

institusjonene inngå samarbeid på ulike felter, og dette skulle helst lede til frivillige sammenslåinger.

Ryssdalutvalget som kom med sin innstilling i 2003, gjorde egentlig ikke noe forsøk på å «rydde» opp i dette, og utvalgets forslag ble heller av ganske mange oppfattet som et forsøk på en ytterligere svekkelse av den politiske kontroll med høyere utdanning. Gjennom å gjøre høyere utdanningsinstitusjoner om til selveiende stiftelser, ville politiske myndigheter frata seg selv muligheten for kontroll og styring. Forslaget vakte så stor motstand at universitetenes professorer tok til gaten for å gå i demonstrasjonstog. De ønsket fremdeles å være virksomheter med særlige fullmakter, med relativt tette bånd til staten. De så ingen gevinst, verken faglig eller styringsmessig, i utvalgets forslag. Regjeringen fulgte ikke utvalgets hovedforslag i den odelstingsproposisjonen som ble sendt til Stortinget.

Høsten 2013 ble det regjeringsskifte etter valget, og den nye statsråden – fra Høyre - i Kunnskapsdepartementet ønsket midlertidig å fryse strukturen i høyere utdanning. Begrunnelsen var at han ønsket en evaluering av de fire universitetene som var opprettet etter akkrediteringssystemet: Stavanger, Agder, Bodø og Universitetet for miljø- og biovitenskap (UMB).⁸ Dette kan oppfattes som et uttrykk for at politikken ønsker å gjeninnsettes i en tydeligere styringsrolle i høyere utdanning, og det er relativt lett å få øye på tråden tilbake til Ottosenkomitéen. Allerede Ottosen foreslo samling av det som ble kalt postgymnasial utdanning under en felles paraply – altså færre og større institusjoner. Slik gikk det ikke, men distriktshøyskolene ble opprettet, og senere ble de regionale høyskolestyrene opprettet.⁹ Dette var styrer som senere skulle spille en avgjørende rolle i forberedelsene av den reformen som trådte i kraft 1994. Dermed er det kontinuiteten, ikke bruddet, som blir mest synlig. Det har stadig vært en vilje til politisk styring av høyere utdanning, og Mjøsutvalgets institusjonsakkreditering og politikernes tilbaketrekning, framstår snarere som en parentes (i den store sammenheng).

Når beretningen om Høgskolen i Hedmarks første 20 år skal fortelles, er det en slik tilnærming som er valgt – det er denne nasjonale kontekst høyskolen skrives inn i. Det er naturlig å la Hernesutredningen være *innsnittspunktet* – høyskolen er det direkte resultat av den politiske prosess – regionalt og nasjonalt – som fulgte i kjølvannet av utredningen. Dernest må selve utredningen (og dens idéer) *kontekstualiseres*, og det er denne som beskrives ut fra *brudd – kontinuitetsperspektivet*.¹⁰ Jeg har tatt utgangspunkt i det formelle som er knyttet til etableringen av høyskolen, og det er da ikke vanskelig å peke på hvilke dokumenter som kan si noe om bakgrunnen. Utredningen fra 1988 er et slikt dokument, derfor får det en sentral rolle i den innledende delen av denne beretningen. Hvilke krefter som styrte den utvikling eller det forhold at man fant det nødvendig å nedsette utvalget – og senere utvalg – vil ikke være noe hovedtema for denne beretningen. En slik analytisk tilnærming hører hjemme i en annen beretning, og kan gjenfinnes i eksempelvis Slagstads tolkning. I beretningen som følger, har jeg derfor latt sentrale, offentlige dokumenter styre den ytre

⁸ UMB heter i dag Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (etter sammenslåingen med Norges Veterinærhøgskole 1.1. 2014).

⁹ Disse samordnet høyere utdanning i sin region og hadde egen direktør og et mindre sekretariat.

¹⁰ Det har vært mange andre utredninger og meldinger/proposisjoner som berører alle utdanningsnivå, men de som styrer denne fremstillingen er alle formative utfra den overordnede tilnærming som signaliseres gjennom brudd og kontinuitet, og som framhever organisering og ledelse av de nye institusjonene. At dette kan være en fruktbar tilnærming viser legalitetsbehandlingen som lærerutdanningen har vært gjenstand for, se nedenfor i kapitlet om 'Utdanning og studier'. Fra å være styrt av en egen lov, til eget kapitel i universitets- og høyskoleloven, og til å bli tatt helt ut av loven, er den nå styrt gjennom nasjonale rammeplaner som har forskrifts form. Hensynet til likebehandling av høyere utdanning og den frihet institusjonene har hatt til å fastsette sin organisering, har overstyrt «synliggjøringen» av utvalgte profesjonsutdanninger.

disposisjon – og hele tiden med et blikk på den nasjonale konteksten (slik den er beskrevet ovenfor). Begrunnelsen er at disse har spilt en avgjørende rolle for utviklingen av høyskolen, på samme måte som da den ble opprettet. Derfor danner disse den ytre struktur for beretningen. Styring og organisasjon vil således være viktige stikkord. Begrepene omfatter også forholdet (tilknytningsform) til staten. Dette er den ytre kronologiske ramme knyttet til det nasjonale perspektivet. Samtidig finnes det en lokal og regional kronologi – høyskolen er vedvarende i samhandling med regionen, og samspillet kan karakteriseres som en dialog hvor høyskolens studietilbud er det sentrale tema. Disse to kronologiske linjene som løper parallelt (vertikalt med tanke på tidsperspektivet) krysses også av horisontale linjer i beskrivelsen av dialogen mellom det nasjonale og det regionale. Særlig tydelig er dette blitt etter at utredningen fra 2000 gav en langt større institusjonell frihet enn det 1988-utredningen la opp til. Et eksempel på et slikt horisontalt innsnitt er arbeidet med Prosjekt Innlandsuniversitetet (PIU), opprinnelig initiert av Oppland og Hedmark fylkeskommuner. PIU har hatt en avgjørende innflytelse på høyskolens faglige utvikling knyttet til masterstudier og doktorgradsstudier. 2000-utredningen la opp til en slik utvikling, men planene om PIU – og den medfølgende finansiering – akselererte utviklingen.

Selv om en slik nasjonal kontekst er viktig for å forstå høyskolens tilblivelse og utvikling, er det avgjørende også å være oppmerksom på de regionale forutsetninger. Regionalt var det sterke geografiske motsetninger som gjorde seg gjeldende, ikke minst mellom Østerdalen og Hedmarken. Dette kom tydelig til uttrykk i de formative årene fram mot etableringen i 1994, og vi møter de samme spenningene igjen under striden om lokalisering av lærerutdanningen i 1997-98. Også ved utviklingen av campusprosjektene i 2004 kom de samme spenninger opp til overflaten. Derfor er høyskolen og dens organisering ikke bare et svar på nasjonale styringssignaler, men også et eksempel på hvordan de nasjonale signaler tolkes og utformes i en regional kontekst. At høyskolen fikk akkurat de avdelinger den fikk, er det regionale svaret på organisasjonskravet; likeledes plasseringen av fellesadministrasjonen, og forholdet mellom denne og administrasjonen på avdelingene. Sentralt gitte signaler transformeres og tilpasses en regional kontekst. Denne dialektikken mellom sentrum og periferi er viktig. Sentrum og periferi møter vi også på det regionale nivået, mellom de store studiestedene og steder som ikke har permanente studietilbud.

2.0 STYRING OG ORGANISERING I

2.1 Første fase – Hernes-utvalget: Hva ville Hernes?

Høgskolen i Hedmark ble – i likhet med 26 andre statlige høyskoler – formelt etablert 1. august 1994. Hva som ledet fram til denne etableringen, kan spores gjennom offentlige dokumenter. Det gjelder også mye av den senere historie innenfor høyere utdanning. Jeg har derfor i denne beretningen valgt å bruke slike offentlige milepæler som grunnlag for å risse opp en utviklingslinje. Det er begrunnelsen for å gå relativt grundig inn på den offentlige utredningen som den senere fagstatsråd Gudmund Hernes ledet – for det var den som gav støtet til den prosess som endte med Stortingets vedtak om å etablere en ny institusjonsstruktur i det regionale høyskolesystemet. Hvorfor Hernes ble valgt som utvalgsleder, ligger utenfor rammen for denne beretningen.¹¹ Hans navn er knyttet til reformer av hele utdanningsløpet, fra grunnskolen til universitet og høyskole. Mye er senere endret, men hovedlinjene har bestått. Hans hovedtanke, få og slagkraftige institusjoner, består fremdeles.

Etter årtusensskiftet har det vært en rekke frivillige sammenslåinger i sektoren. Hedmark, Gjøvik og Lillehammers plan om å fusjonere for å bli universitet ble avvist på målstreken av flertallet i styrene ved Lillehammer og Gjøvik.¹² Andre høyskoler, alene eller sammen med andre, arbeider også for å bli universitet, mens noen er blitt det ved å slå seg sammen med et universitet – slik Høgskolen i Finnmark gjorde i 2013 da den ble en del av Universitetet i Tromsø. Status som universitet endrer ikke på tilknytningsformen til staten, og den innebærer heller ingen endringer knyttet til organisasjon og styring. Det eneste hovedunntaket er større frihet til å opprette og nedlegge studietilbud på alle nivåer. 'Universitet' er antagelig først og fremst en kommunikativ betegnelse fordi den historisk og aktuelt assosieres med kvalitet, og fordi den kommuniserer best utad overfor en engelsktalende akademisk verden.

*

«Hovedproblemet er at det er for mange og små institusjoner med for dårlig samarbeid seg imellom. Dette kan bare endres dersom vi ser på høyere utdanning som et nasjonalt system der delene kan virke sammen og trekke veksler på hverandre, ikke som et sett rivaliserende institusjoner og regioner.»¹³ Slik heter det i den offentlige utredning om høyere utdanning som kom i 1988, og som fikk den megetsigende tittel 'Med viten og vilje'. Utvalgets leder var Gudmund Hernes, kjent både som maktutreder og sosiologiprofessor. Utvalget konkluderte med å anbefale at det store antall høyskoler skulle reduseres til færre og større institusjoner, noe som ble fulgt opp i St.meld. nr. 40 (1990 – 91). Hovedpoenget var det som ble omtalt som 'et nasjonalt system', noe som fordret – skulle det vise seg etter en politisk vurdering – en stram styring. Eksempelvis kunne man lese følgende i det såkalte 'Norgesnett-brevet' fra 1995: «Eventuelle forslag om nedlegging av studietilbud må forelegges departementet til godkjenning, slik at det kan gjøres en samlet vurdering ut fra nasjonale behov.»¹⁴ Hernes (som statsråd) la også grunnlaget for reform av både grunnskolen og den videregående skolen.¹⁵ Retrospektivt kunne disse endringene omtales slik: «Sent på 1980-tallet fikk norske

¹¹ Gudmund Hernes hadde ledet det store prosjektet som utredet offentlig makt og styring (1972 – 79), og han hadde publisert artikler om akademien og universitetene gjennom 1980-årene.

¹² Solbergregjeringen har varslet at det ikke vil bli opprettet flere nye universiteter før de nye universitetene er blitt evaluert – hvilke endringer og virkninger har de ført til?

¹³ NOU 1988:28, s. 19.

¹⁴ Norgesnett – tilbakemelding om arbeidet med fagprofil ved de statlige høgskolene, brev fra Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet av 23. juni 1995, s. 6.

¹⁵ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (1996) og L97 – om den videregående skole.

utdanningsmyndigheter refs av OECD for mangel på informasjon, styring og kontroll med utdanningssektoren. I 1998 slo derimot OECD fast at bare tyrkiske skoler har mindre selvstyre enn den norske grunnskolen. (.....) Imellom disse to OECD-rapportene har vi hatt det vi kan kalle Hernes-perioden i norsk utdanningspolitikk. Kontrastene i disse to rapportene understreker hvilket omfattende og totalitært utdanningsprosjekt Gudmund Hernes gikk i gang med og gjennomførte på 1990-tallet.»¹⁶

Høyskolereformen ble iverksatt 1. august 1994, og Høgskolen i Hedmark var en av de nye institusjonene.¹⁷ 'Lov om universiteter og høyskoler' trådte i kraft 1.1. 1996, og her ble alle de institusjoner som loven omfattet, nevnt ved navn i §1. Universiteter og høyskoler ble omfattet av den samme loven, selv om noen særlige bestemmelser bare omfattet universitetene. Inntil loven trådte i kraft, ble sektoren styrt med hjemmel i midlertidig forskrift. Reformen i 1994 og Universitets- og høyskoleloven innledet den kanskje mest omfattende endring av høyere utdanning i det 20. århundre. Mye har skjedd på de 20 årene som er gått, og mye har også endret seg. Men hovedlinjene for 1994-reformen består.

2.2. Hvorfor reform?

Men hvorfor var det nødvendig med en slik reform? Sitatet ovenfor (s.6) sier noe om bakgrunnen, men la oss gå litt dypere inn i begrunnelsene og forslagene som kom med den offentlige utredningen i 1988. Utvalget ble oppnevnt ved kongelig resolusjon 22. juli 1987, og fikk i oppgave «å vurdere, mål, organisering og prioritering når det gjelder høyere utdanning og forskning fram mot år 2000 – 2010». Utvalget avgav sin innstilling 9. september 1988, og den fikk tittelen 'Med viten og vilje'. Utredningen er prydet med tegninger som omtales slik: »Forsiden har en faksimile fra den romerske arkitekt Vitruvius' tekst om transport av vann og bygging av akvedukter, en arbeidstegning over Pont du Gard og et bilde av broen slik den står i dag.- Kunnskapen har avsatt seg i handling. Visjonen er blitt virkelighet. Oppgaven er løst med viten og vilje.» 'Viten og vilje' er nettopp det som preger utredningen, og forsideillustrasjonen gir en antydning om et kanskje instrumentalistisk kunnskapssyn slik man mener å finne det innen naturvitenskapelige fagtradisjoner.¹⁸ 'Viten', ikke 'tvil', må være det grunnleggende, og da kommer også resultatene. Som vi senere skal se, kommer dette kunnskapssynet ganske tydelig fram i de fem forskningsmeldingene som er kommet til nå.

Hva er begrunnelsen for den omfattende reformen som utredningen foreslo? Hernes innleder med et innrammet avsnitt som er kalt 'Utfordringen' (s.7): «Utfordringen for norsk kunnskapspolitik er at landet ikke får nok kompetanse ut av befolkningens talent. De resultater som nås, er ikke på høyde med de ferdigheter som utvikles. Dette er ikke bare et spørsmål om å heve prestasjonene hos dem som har høyere utdanning, men om bedre å utnytte evnene hos alle. (...) Men de oppgaver landet står overfor, kan ikke løses ved bitvise forbedringer. Situasjonen må møtes ved en grunnleggende reorientering under et samlende perspektiv.» Hvordan få mer kompetanse ut av befolkningens talent? Da måtte det omfattende

¹⁶ Tom Are Trippestad, *Mistillitens sosiologi – retorikk og reform i Hernes' utdanningspolitikk* (i: Dannelsens forvandlinger, red. Rune Slagstad, Ove Korsgaard, Lars Løvlie, Oslo 2003, s. 290).

¹⁷ Høgskolen i Hedmark ble til ved en fusjon av: Hamar lærerhøgskole, Elverum lærerhøgskole, Hedmark distriktshøgskole, og Hedmark sykepleierhøgskole.

¹⁸ Det vil føre for langt å gå inn på ulike kunnskapssyn her, men eksempelvis C.P. Snows bok om de to vitenskapsverdener er et uttrykk for hvordan skillet mellom naturvitenskap og humaniora tradisjonelt har blitt oppfattet. C.P. Snow, *De to kulturer*, Oslo 2008 (2001); engelsk utgave 1959) Snow ønsket å understreke at mangelen på samtale mellom de to kulturer hindret en progressiv utvikling av samfunnet; hans ærend var således like mye ideologisk (vitenskapelig kunnskap bidrar til å utvikle samfunnet) som det var vitenskapshistorisk. (Se Vidar Enebakks innledning i utgaven fra 2008.)

organisatoriske grep til, slik de er beskrevet i det innledende sitatet ovenfor – problemet var at det var for mange og små institusjoner. Dermed var to sentrale tanker formulert:

1. Færre og større institusjoner
2. Samvirke og trekke veksler på hverandre

På denne måten kunne samfunnet unngå at institusjonene ville etablere de samme studietilbudene. Hernes formulerer det slik:

«Sagt på en annen måte: Jo flere steder de samme fag etableres, desto flere annenrangs institusjoner vil vi få. Det som da skulle gi kompetansespredning, kan fort slå over i et kvalitetshierarki, der de institusjonene som kommer dårligst ut skaper et B-lag av kandidater som kan få vansker med å få jobber. Arbeidsmarkedet vil sørge for evaluering av institusjonene ved utvelgelsen av kandidatene. Og dermed kan vi få et langt mer ujevnt og lagdelt system enn ved en mer gjennomtenkt fordeling av oppgaver. I stedet bør man satse på et horisontalt kvalitetskriterium: Den regionale utbyggingen bør gå sammen med en regional spesialisering, slik at hver institusjon på sitt felt kan sette en nasjonal standard. Alt kan ikke gjøres alle steder – det blir for lite og for dårlig. Derfor må vi ha en strengere prioritering, og være mer selektiv selv om det gjør valgene vanskeligere. Eller mer slagordmessig formulert: Alle bør være best på noe. De regionale sentra bør på spesialiserte områder kunne være nasjonale kraftsentra.»¹⁹

Hvilke konsekvenser burde en slik tenkning få? Hernes understreket at en av dem heter 'styring': «Det betyr at den nasjonale styring må ligge i Kultur- og vitenskapsdepartementet, som må godkjenne nye studietilbud og grader og gi rammer for opptak til studiene.» (s.20). En annen konsekvens er størrelse. «Miljøene bør bli så store at de kan gi varierte tilbud for studentene, brede kollegiale kontakter for forskerne og flere fag slik at de kan kombineres på nye måter når behovene endres.» (s.20). En tredje konsekvens ble knyttet til «at lokale studietilbud må samordnes og innrettes slik at endringer i studentenes etterspørsel etter ulike typer utdanning kan møtes».

Utfra dette er det nærliggende å konkludere med at de to grepene Hernes ønsket å ta i bruk for å få mer kompetanse ut av landets befolkning, var organisering og styring. I samtiden ble 1994-reformen av mange oppfattet som primært en administrativ reform, ikke som en faglig.²⁰

Denne måten å beskrive og løse angivelige utfordringer på, er beskrevet slik av Tom Are Trippestad:

«Analysen av sentrale utdanningstekster har vist at *Med viten og vilje* markerer introduksjonen av utopisk ingeniørkunst som styrings- og endringsstrategi i norsk utdanningssektor. Den markerte troen på en omfattende reformstrategi med «helhetlig» og enhetlig styring av utdanningssektoren og tilsidesetting av deltakerdemokratiske tradisjoner i utdanningssektoren. Den representerte troen på en visjonær strategi, helhetlig planlegging, bruk av instrumentelt byråkrati og definerte roller i organiseringen av universitetene. (...) *Med viten og vilje* fokuserte på målstyrt ledelse av sektoren og gav teoretisk den administrative og faglige ledelsen omfattende makt versus undervisnings- og forskningsansatte, slik analysen har vist. Foruten å skulle ha makt i utformingen av visjonen og de høyere mål, skulle faglig ledelse også ha makt over konkretiseringen og planleggingen av undervisningen. De skulle stå for motiveringen, makten over ressursene, dempe konflikter og vinne støtte for definerte mål og oppgaver, på en slagkraftig måte. Dette representerer tro på planlegging, styring og kontroll over utviklingen mot bestemte mål i fremtiden som er karakteristisk for utopisk ingeniørkunst.

¹⁹ NOU 1988:28, s. 19f.

²⁰ Skriveren av disse linjer arbeidet den gang ved Nesna Lærerhøgskole, og det var en gjengs oppfatning i fagmiljøene at Hernes' reform først kunne oppfattes som en administrativ reform for å legge grunnlaget for en nasjonal styring av høyere utdanning. Målstyringssystemet ble innført i begynnelsen av 1990-årene, jf. St. M. 37 (1990-91) *Om organisering og styring i utdanningssektoren*. Det var Hernes som var statsråd da dette ble innført i sektoren – en overgang fra en mer regelstyrt ordning til mer overordnet målstyring. Trippestad hevder at «målstyringssystemet gikk hånd i hånd med en politisk holisme, sentralisme og styrking av departementet», (Tom Are Trippestad, Kommandohumanismen, Bergen 2009, s. 345).

Hernes har særlig vært knyttet til natur- og samfunnsvitenskapelige modeller for å diagnostisere, styre og oppnå politisk endring. *Med viten og vilje* viser klart slike holdninger.»

Trippestad omtaler denne leder- og styringsideologien som «kommandohumanisme».²¹ Han knytter an til Karl Popper og skriver at «maktbruk, strategisk og instrumentell kommunikasjon (er) noe som kommer til i forlengelsen av utopisk ingeniørkunst, fremfor debatt og bred involvering».²²

Hernes innledet altså med å peke på de utfordringer landet stod overfor med hensyn til kunnskap og kompetanse, og han beskrev de teoretiske virkemidlene som måtte brukes for å nå målene – sammenfattet i følgende avsnitt i utredningen: *Arbeidsdeling og samarbeid: Norgesnett*.²³ Viktige stikkord fra dette avsnittet er:

- Norgesnett
- Knutepunkt
- Arbeidsdeling
- Samlokalisering og sammenslåing
- Nettverksorganisering

Hva innebærer disse begrepene? Det aktuelle avsnittet i utredningen innleder med å trekke opp noen historiske linjer, hvor særlig Ottosen-komiteén (1965 – 70) er aktuell fordi den lanserte forslaget om å etablere høyere utdanning utenfor universitetene og de vitenskapelige høyskoler, og da i regionale studiesentra eller distriktshøyskoler.²⁴ Komiteén Ottosen ledet, avgav i alt fem delinnstillinger, og i 1968 ble det etablert prøvedrift med distriktshøyskoler.²⁵ Ottosen-komiteén var særlig opptatt av å skape muligheter for høyere utdanning for en større andel av årskullene, og mente at dette kunne skje gjennom regionale utdanningsentra. Samtidig ville slike sentra innebære en avlastning for universitetene, og sammen ville disse institusjonene bedre imøtekomme etterspørselen etter høyere utdanning.²⁶ I den første tiden med de nye distriktshøyskolene var det uklart om de skulle framstå som regionale institusjoner (høgskolesentra), eller om de skulle være egne institusjoner på linje med andre høyere utdanningsinstitusjoner i regionen. St. meld. nr. 17 (1974-75) ble behandlet i Stortinget (Innst.S.nr. 272, 1975-75), hvor man sluttet seg til hovedmønsteret om at «all høgre utdanning innen en region samles i ett styringsorgan, som har ansvar».²⁷ Distriktshøyskolene som var tenkt som høgskolesentra, ble derimot egne institusjoner.²⁸

²¹Ibid. s. 284f.

²²Ibid. s. 349.

²³NOU 1988:28, s. 106 – 129.

²⁴ Kristian Ottosen var daglig leder for Studentsamskipnaden i Oslo 1950 -79. Han ble mye brukt som utvalgsleder/medlem i offentlig utvalg og råd. 1965 – 70 var han leder for Videreutdanningskomiteén som blant annet foreslo etableringen av distriktshøyskolene.

²⁵ De tre første distriktshøgskolene kom i gang i 1969 (Agder, Rogaland, Møre og Romsdal). Deretter ble ordningen med slike høyskoler gradvis utvidet.

²⁶ Grunnlaget for regional organisering av høyere utdanning var Stortingets behandling av St meld nr 17 (1974-75) *Om den videre utbygging og organisering av høgere utdanning*. Meldingen tok for seg erfaringer med prøvedrift av distriktshøyskolene.

²⁷ Sitert etter Bakken/Hveding, op.cit.s. 17.

²⁸Ibid.: «Storingsvedtaket etter St meld nr 17 er i ettertid naturlig nok blitt noe ulikt tolket. Stortinget hadde i realiteten sagt både Ja og Nei til Regjeringens forslag om regional organisering av høgere utdanning. Man hadde i prinsippet vedtatt å etablere regionale høgskolestyrer i alle utdanningsregioner, med ansvar for all høgere utdanning utenom universiteter og høyskoler. Men fortsatt opprettholdt man den tradisjonelle faghøgskoleorganisasjon med nasjonale faglige råds- og styringsorganer. Faghøgskolesystemet, profesjonshøgskolesystemet fikk fortsatt bestå innenfor og ved siden av den regionale organisasjon.» (s.18)

Hernesutvalget delte disse vurderingene, men mente at «Ottosenkomitéens konsept på ingen måte er uttømt, og det gjelder perspektivene for arbeidsdelingen mellom institusjonene og på regionale høyskolesentra» (s.107). Ikke bare ble det opprettet distriktshøyskoler, men også en rekke andre postgymnasiale skoleslag ble oppgradert og gitt høyskolestatus fra 1976 av. «De ble innlemmet i det regionale høyskolesystemet, men ikke i regionale høyskolesentra.»(s. 107) Hernes ønsket således å gå et skritt videre, ikke minst siden oppgraderingen av en rekke høyskoler snarere hadde medført mer spredning enn «regional konsentrasjon». Årsaken til en slik utvikling, som oppfattes som uheldig, er at det politiske systemet fatter en rekke enkeltvedtak med virkninger «som ikke er tilstrekkelig vurdert under et samlet sikte». Også forskningen lider under den samme spredning fordi det ikke har vært noen samlet vurdering som har styrt forskningsinnsatsen. Hernes fastslo at selv om Ottosenkomitéens forslag om regionale sentra ikke ble fulgt opp, var likevel tanken om komplementære institusjoner der. Rollefordeling og samarbeid var derfor viktige stikkord for Hernesutvalget, og videre utvikling ble beskrevet slik: «Det *perspektivet* som Ottosenkomitéen her skisserte, mener *utvalget* nå bør *utvides og konkretiseres*, og være et av de sentrale grep for høyere utdanning de neste tiårene.» (s.108) Hernes vil derfor forlate forestillingen om at man i Norge i høyere utdanning har to parallelle utdanningssystemer (universiteter og høyskoler), og heller utvikle «et *integreert nettverk for høyere utdanning og forskning*». Et slikt *Norgesnett* skulle bygge på to hovedprinsipper:

- Å utbygge *knutepunktene* i det og
- Å *utvide forbindelseslinjene* mellom dem

Hvorfor var det viktig med knutepunkter, og hva var nå egentlig et knutepunkt? Betydningen ble begrunnet slik. «Landets samlede interesser er ikke tjent med at alle forsøker å gjøre det samme og bli mer eller mindre vellykkede kopier av hverandre – det vil begrense tilbudene sett under ett. Og landets faglige ressurser er ikke store nok til at alle tilbud kan etableres overalt – det vil redusere kvaliteten sett under ett.» (s.109) Dersom alle får holde på hver for seg, svekkes den regionale fordelingen og dermed også den nasjonale. Knutepunkt er derfor arbeidsdeling – alle verken kan eller skal gjøre det samme: «Det nasjonale system må derfor bestå av knutepunkter av spesialiserte, solide og stabile miljøer – og en arbeidsdeling med forbindelseslinjer mellom dem som gjør at de kan utnytte hverandres fortrinn.» (s.109) Arbeidsdelingen må forstås både horisontalt – ulike læresteder satser på ulike fagområder, og vertikalt – det nivå utdanningen skal gi studentene (gradsstruktur).

Hvordan kunne et slikt system bli funksjonelt? Hernes hevdet at det var nødvendig med en nasjonal integrering, «slik at det hele ikke faller fra hverandre i rivaliserende læresteder, men blir et vitalt sammenfelt nasjonalt system av samvirkende institusjoner». Studentene skal fritt bevege seg mellom institusjonene, og systemet vil kunne tilby kombinasjoner av fag og fordypninger. En tilsvarende mobilitet så man for seg hos det faglige personalet, men gjerne en faglig utvikling uavhengig av fysisk plassering. For å få dette til å virke, er det viktig med en materiell infrastruktur, hevdet Hernes videre. Og ikke minst viktig var at det nasjonale måtte koples til det internasjonale.

Denne matrisen skulle etter Hernesutvalgets oppfatning frigjøre de bundne kreftene i landets utdanningssystem og således legge grunnlaget for å få mer ut av befolkningens talent. Disse overlegningene konkluderte derfor med at det ikke skulle opprettes flere universiteter, «hverken av tradisjonell art, ved omdøpinger eller som betegnelser for nye organisatoriske løsninger». Heller ikke skulle det opprettes flere regionale høyskoler, og det skulle tas sikte på en nasjonal spesialisering mellom høyskolesentra og høyskoler på områder hvor de stod faglig sterkt.

Skulle disse intensjoner realiseres fullt ut, var det ikke mulig å komme utenom spørsmålet om samlokalisering og sammenslåing. Hernesutvalget foreslo flere modeller som kunne legges til grunn, og hvor siktemålet var en viss størrelse slik at de kunne styrke knutepunktene i Norgesnett. Denne tenkningen burde omfatte alle institusjonene i høyere utdanning, ikke bare de regionale høyskolene. Store institusjoner ville også gi bedre utnyttelse av administrative ressurser og et bedre grunnlag for styring. For høyskolenes vedkommende ville kanskje høyskolesenter-modellen være den mest aktuelle, og det gis en rekke eksempler på sammenslåing. Ingen av forslagene var hentet fra Hedmark og Oppland.

Styring av sektoren var viktig for utvalget, slik det er påpekt ovenfor. Således er et eget avsnitt i utredningen viet nasjonal styring. Det innledes med å se på tilknytningsformen til staten.²⁹ Tilknytningsformen ble vurdert med tanke på balansen mellom institusjonell frihet og nasjonal styring, og utvalget konkluderte med at den daværende relasjon til staten skulle opprettholdes «for å sikre den nødvendige nasjonale styring av høyere utdanning og forskning», men at institusjonene skulle få «utvidete fullmakter innenfor den nåværende tilknytningsform for å styrke universitetenes, høyskolenes og de regionale høyskolestyrenes evne til ledelse, styring og tilpasning».³⁰ Institusjonene skulle videre styre gjennom tildelt budsjettamme.

Hvordan skulle den nasjonale styringen så ivaretas av departementet? Det ble foreslått at departementet skulle beholde «myndigheten til å godkjenne opprettelse og nedleggelse av studietilbud av over 1 års varighet, at tildelingen av ulike grader fortsetter i samsvar med dagens godkjenningsregler, og at åpning/lukking, dvs. dimensjonering av studier, fortsatt avgjøres av departementet, i samsvar med dagens praksis».³¹ Dette betydde at departementet fremdeles skulle ha en tung hånd på rattet i styringen av universitets- og høyskolesektoren.

Innenfor styringsfeltet fantes det også en rekke nasjonale råd, både knyttet til bestemte utdanninger og fagområder, og av mer overordnet karakter. Hernes ønsket et nasjonalt utvalg for både utdanning og forskning, og det skulle ha som oppgave å gi regjeringen råd og anbefalinger om prioriteringer. Det skulle også vurdere om regjeringens og Stortingets prioriteringer var blitt fulgt opp, herunder vurdere det arbeid som de ulike forskningsrådene og de sakkyndige rådene, eksempelvis Lærerutdanningsrådet (som var blitt opprettet i 1968), utførte.

Et viktig element i styringen var organisasjon og ledelse – hvordan skulle den enkelte institusjon organiseres og ledes? Hernesutvalget har en forholdsvis omfattende gjennomgang av ulike prinsipper historisk og aktuelt; helhet og oversikt skal realiseres gjennom en felles lov for sektoren (s. 144). Men hva med den faglige og administrative ledelse? Rektor, dekan, bestyrer ved enheter var eksempler på faglige lederstillinger, og styrer var kollegiale organer. Den faglige ledelsen skulle være opptatt av

- Bedre forskning og faglig utviklingsarbeid
- Bedre undervisning
- Bedre rekruttering
- Bedre bruk av det faglige personalets tid

Dessuten skulle den være *målstyrt*, noe som skulle gjøres ved å ha spesifiserte og etterprøvbare mål både for undervisning og forskning.

²⁹ Dette var et tema som skulle komme tilbake senere, jf. NOU 2003:25 *Ny lov om universiteter og høyskoler*.

³⁰ Hernes, s. 132f. (NOU 1988:28)

³¹ Hernes, s. 134. (ibid.)

Også *administrativ ledelse* er viktig, den er «helt avgjørende for at institusjonene skal fungere godt og effektivt» (s. 145), samtidig som det er viktig å avklare grensene mellom det faglige og det administrative. Mer myndighet skulle ligge hos lederne, og mindre i de kollegiale organer. Derfor skulle det være en todelt ledelse med rektor og direktør (ansatt på åremål), med valg til faglige lederfunksjoner. Det som er interessant, er at utvalget ikke tok skrittet fullt ut mot det som skulle bli de faktiske forhold i 1994. Eksempelvis skulle de regionale høyskolestyrene fremdeles spille en sentral rolle «når det gjelder å samordne fou-politikken i regionene i samarbeid med universitetene» (s. 151)

Oppsummerende kan vi si at den sterke understrekningen av Norgesnettets og faglig samarbeid både internt og eksternt kunne oppfattes som en klar vilje til å styre høyere utdanning i Norge. Prosessen fram mot 1994 og den påfølgende institusjonsdannelsen uttrykte en nasjonal plan. Selve det nasjonale element – som uttrykk for nasjonens behov – ble stadig fremhevet i Hernesutvalget. Vidtgående organisatoriske grep var nødvendige for å realisere den nasjonale visjonen. Med henvisning til Karl Popper skriver Trippestad:

«En av Poppers innvendinger mot utopisk ingeniørkunst er at når man har store visjoner, som få andre ser, vil man få problemer med å oppnå en bred forankring og legitimitet. Man vil i stedet få et sentralisert styre av de få. Man vil betrakte politikk som kamp hvor man må nedkjempe motstand. Man vil ha problemer med å lytte til og tolke innvendinger. Man vil gjerne rive ned de gamle institusjonene som representerer forfallet og som står mot idéene og bygge nye. Det gjelder både personer og institusjoner. Dette medfører institusjonelle strategier. Samfunnsmessig vil dette logisk medføre en konkurransedemokratisk fremfor en deltakerdemokratisk modell. Det vil også medføre en instrumentell administrasjon og et byråkrati i gjennomføringen og styringen. I hvilken grad skulle disse trekkene bli resultatet av 1990-tallets utdanningspolitikk og målstyring?»³²

Kanskje er det flere som vil si dette er en ganske treffende beskrivelse av dagens virkelighet, med et omfattende byråkrati og rapporteringsregime, med stadig mer detaljerte krav til økonomisk-administrative systemer.

2.3 Oppfølging av Hernesutvalget

Hernesutvalgets utredning ble sendt på høring, slik det gjøres med offentlige utredninger. Tre år senere la regjeringen fram en stortingsmelding (St.meld. nr. 40 1990 – 91), med den talende tittel *'Fra visjon til virke'*. Da var Hernes blitt statsråd i fagdepartementet (en funksjon han hadde fram til desember 1995), og fikk således som politisk ansvarlig for feltet i oppdrag å iverksette de forslag som hans eget utvalg hadde kommet med. Meldingen innleder med at den bygger på flere regjeringsoppnevnte utvalg, hvor Hernesutvalget var det som leverte det mest omfattende underlagsmaterialet. Men også NOU 1988:32 *For et lærerrikt samfunn*, også kalt Johannessen-utvalget etter dets leder, leverte viktig stoff. Dette utvalget skulle vurdere lærerutdanningen ved høyskoler og universiteter.³³ Stortingsmeldingen er innledningsvis bygget opp etter de samme narrative strukturer som utredningen, ved at det beskrives en virkelighet som er av en slik art at viktige grep er nødvendige: «Styrking av innsatsen for høgre utdanning må møtes med bedre organisering. Utdanningspolitikken er blitt utformet av mange aktører med svært forskjellige beveggrunner og perspektiver. Summen av et stort antall avgjørelser som hver for seg kan være rimelige, trenger ikke gi en fornuftig og helhetlig utdanningspolitikk. En utdanningspolitikk som i hovedsak består av ad hoc-løsninger dvs. et mangfold av praktiske løsninger på enkeltproblemer, gjør det vanskelig å heve kvaliteten slik utdanningsssystemet trenger. I større grad enn tidligere må politikken se utdanningsssystemet

³² Trippestad op.cit. s. 344.

³³ Som forsideillustrasjon hadde denne utredningen Theodor Kittilsens berømte maleri «Langt langt borte saa han noget lyse og glitre» (Soria Moria Slott). En betrakter kan saktens gjøre seg noen refleksjoner om forsidene på disse to viktige utredningene.

som en helhet. Bevisstheten om de samlede konsekvenser av de beslutninger som fattes må heves.»³⁴ Dette danner bakteppet for de forslag som stortingsmeldingen legger fram.

Stortingsmeldingen 'Fra visjon til virke' legger seg tett opp til utredningen fra 1988. Som i utredningen får vi innledningsvis en beskrivelse av den virkelighet som de nye forslagene springer ut av. Narrativet forutsetter at dersom de og de feil skal rettes opp, er det helt nødvendig med tydelige styringstiltak. Meldingen legger da også stor vekt på ganske detaljert styring fra sentralnivået (departementet i første rekke), noe eksempelvis bestemmelsene om adgangsregulering til studier viser.³⁵ I samme gruppe tekniske styringstiltak finner vi spørsmål knyttet til dimensjonering: «Det er av nasjonal betydning å få en best mulig dimensjonering og sikre fordeling av studiekapasitet og av forskningsaktivitet. Departementet mener at dimensjonerings spørsmål bare kan ivaretas på nasjonalt nivå. (...) Dimensjoneringen av studieplasser avgjøres av et samspill mellom den enkeltes ønsker og samfunnets behov. Disse faktorer må igjen holdes opp mot institusjonsmønster og geografiske, sosiale og likestillingsmessige hensyn. Nasjonal styring er nødvendig for å få den nødvendige kompetansen, og for å få kanalisert ressursene slik at dette nås.» (s.50)

Både utredningen og stortingsmeldingen målbærer således en klar vilje til å styre sektoren for å nå kompetansemålene. Hovedstikkordet til denne styringen er 'Norgesnett'. Både dimensjonering og adgangsregulering er underordnet den visjon for høyere utdanning som ligger implisitt i begrepet 'Norgesnett'. Et av hovedkapitlene i meldingen handler om dette. Hva sier så meldingen? «Norgesnett-begrepet gir uttrykk for ambisjonen om å samle alle institusjonene innen høgre utdanning og forskning i Norge i et integrert system med sikte på å heve samlet kvalitet ved arbeidsdeling mellom og sammenfelling av lærestedene i et mer spesialisert og bedre integrert hele. Også forskningsinstitutter og forskningstiftelser må være deltakere i dette nettverket. I tillegg bør forbindelseslinjer kunne knyttes til private høyskoler, arbeidsliv og forvaltning, og til internasjonale fagmiljøer. Norgesnett skal ikke være et lukket system.» (s. 22) I dette sitatet er det interessant å se de positivt ladede ordene som er brukt for å beskrive hva som skal oppnås, en språkbruk som passer godt inn i den virkelighetsbeskrivelse som meldingen ble innledet med. Norgesnett er derfor helt avgjørende for hvorvidt prosjektet med å samle det høyere 'Utdannings-Norge' til ett rike skal lykkes. Nettet består av knutepunkter: «Skal slike satsinger lykkes, fordres tre ting. For det første et klart valg av nisje som et knutepunkt etableres rundt. For det andre at de andre fag som legges dit bygger opp under kjernesatsingen og kan inngå som solide støttefag i grader. For det tredje at det etableres nære kontakter til andre læresteder som gir undervisning i fag som gjensidig kan gi hverandre komplementær utdanning og kunnskap, slik at det kan bygges gode kombinasjoner på tvers av institusjoner.» (s.22f.) Meldingen definerer videre knutepunkt slik: «Knutepunkt er kjennetegnet ved følgende:

- a) Det er en høgre utdanningsinstitusjon,
- b) Det må ha en viss størrelse når det gjelder tallet på studenter og lærere, avhengig av fag,
- c) Det ivaretar nasjonale oppgaver på sitt fagområde,

³⁴ St.meld.40 (1990-91), s. 16.

³⁵ Ibid.s. 50:»For å kunne ha mulighet til å kunne styre og planlegge høgre utdanning er myndigheten til å iverksette adgangsregulering ikke overlatt til den enkelte institusjon, men lagt til departementet. Dette gjelder også begrensning i opptak til videregående nivå/hovedfag.» Som en kontrast til dette kan det nevnes at det idag er institusjonene selv som regulerer adgang gjennom åpning eller lukking av studier, noe som skjer gjennom styrets årlige programvedtak. Departementets styring er nå knyttet til krav om kandidattall innenfor utvalgte utdanninger.

- d) Det må samarbeide og kommunisere med andre institusjoner i utdanning, forskning og kunstnerisk arbeid.» (s.24)

Norgesnettets må derfor utvikles gjennom «sammenfelling» av institusjoner, noe som gir best utnyttelse av ressursene, og gjennom arbeidsdeling og samarbeid. Derfor understrekes det tydelig – akkurat som i utredningen – at det ikke skal opprettes flere universiteter i Norge. Etter framleggelsen av stortingsmeldingen vil en rekke utredningsgrupper (opprettet mars 1990) «gjennomgå det samlede regionale kunnskapssystem med sikte på samordning og forenkling». (s.25) Norgesnettets skal være et dynamisk system: «Nettverkets styrke måles av dets evne til å danne nye forbindelser, å veve inn nye tråder.» (s.25) Det er denne dynamikken som skal begrunne at det ikke opprettes flere institusjoner, verken høyskoler eller universiteter. Tvert imot må det bli færre og større institusjoner, og det er særlig innenfor det regionale høyskolesystemet at antall institusjoner bør reduseres.³⁶ Departementet ser ikke for seg at høyskoler som bare «utdanner for ett yrke» er «den mest tjenlige enhet i det regionale systemet». (s.31) Heller ser man for seg høyskoler etter distriktshøyskolemodellen, «som et studiesenter med et bredere fagspekter». (s.31) Det er de faglige gevinster som må legges til grunn, det er «de som veier tyngst i arbeidet med å forberede en ny organisering og et endret institusjonsmønster innen høgre utdanning». (s.32)

Slik bygges argumentasjonen opp for sammenslåing av institusjoner i regional sektor, og man får institusjoner etter «distriktshøyskolemodellen». Men hvor mange institusjoner skal departementet anbefale? Den utredning Hernes selv ledet, mente at om lag 100 institusjoner kunne reduseres til halvparten. Kunne det tenkes enda færre? Meldingen referer til en utredning som Anne-Lise Bakken og Eindride Hveding laget på oppdrag fra departementet, og som ble overlevert i januar 1991. Denne utredningen konkluderte med at det endelige antall institusjoner burde kunne ligge mellom 20 og 30, og at de sammenslåtte institusjoner ikke nødvendigvis behøvde å ligge på samme sted. På dette punkt går Bakken/Hveding lenger enn Hernes som mente at høyskoler som lå i samme by burde kunne slås sammen. Departementet sier seg enig i hovedtanken til Bakken/Hveding.³⁷ Dessuten har departementet også allerede gjort seg tanker om navnene på de nye institusjonene. Blant alternativene var den navneformen som siden ble valgt og som dagens høyskoler har.

Et stort kapittel i Stortingsmeldingen er viet styring og organisering. Det er i dette avsnittet vi finner formuleringene om dimensjonering og adgangsregulering, sammen med en rekke andre eksempler på styringsmekanismer. Lover og forskrifter blir omtalt som «styringsinstrumenter»; disse kan omfatte både grader, eksamen, og opptak til studier. Likeledes kan den felles lov for universiteter og vitenskapelige høyskoler utvides til også å omfatte andre statlige høyskoler.³⁸ Det var slik det senere ble med den felles UH-lov som ble gjort gjeldende fra 1.1. 1996.

³⁶Ibid.: «Departementet er enig i at forskjellige tilnæringsmåter må drøftes, men mener at arbeidet for å styrke institusjonsmønsteret må ta utgangspunkt i ønsket om å skape mest mulig samlede og helhetlige institusjoner, og i et funksjonelt antall.» (s.31) Departementet undervurderte antagelig de geografisk betingede konflikter som kunne oppstå.

³⁷Bakken/Hveding, op.cit. Departementet nevner i Stortingsmeldingen noen eksempler på sammenslåinger (frivillige): «Da Statens skogskole, Evenstad, og Statens landbruksmaskinskole på Blæstad fikk høyskolestatus, ble de slått sammen med Hedmark distriktshøgskole. (...) Dette viser at det er godt mulig å bygge sammen virksomhet som tidligere har vært administrert i egne høyskoler. Det er åpenbart gode faglige gevinster å hente ved slike fusjoner. Disse etableringene bør være en første etappe, ikke en sluttstein for sammenslåingsarbeidet disse stedene.» (s.34) Se også s.41 i meldingen, hvor Hedmark distriktshøgskole etter ovennevnte sammenslåing har «lagt forutsetning for en bred fagutvikling med sikte på primærnæringene».

³⁸ Departementet skriver s. 54 at man hadde merket seg at Kirke- og undervisningskomitéen på Stortinget «ønsker vurdert en felles lov for all høgre utdanning». (s.54)

‘Virksomhetsplanlegging’ er et annet viktig begrep for departementet. I mars 1989 formulerte departementet noen minimumskrav til virksomhetsplanene:

«De skal inneholde

- Mål og delmål for virksomheten
- Resultater som skal oppnås i løpet av året innenfor tildelt budsjett
- En oversikt over hva det koster å frambringe slike resultater»³⁹

Departementet understreket at virksomhetsplanleggingen måtte omfatte så vel kvalitative som kvantitative mål, og planene om opprettelsen av en nasjonal studentdatabase – det som senere ble Database for høgre utdanning (DBH) – skulle gjøre det enklere å nå målene gjennom å gi nødvendig styringsinformasjon.

Det regionale høyskolesystemet⁴⁰ hadde to styringsnivåer dersom de regionale høyskolestyrene skulle bestå ved siden av eventuelle institusjonsstyrer. Hernesutredningen hadde konkludert med at det regionale styringsnivået skulle opprettholdes, noe som for så vidt ikke var overraskende med tanke på det antall framtidige institusjoner som ble foreslått. Her gikk Bakken/Hveding atskillig lengre, og de foreslo at hver av de nye institusjonene skulle ha eget styre. Høringsuttalelsene sprikte, men det var gjennomgående at man gav sin tilslutning til følgende: «Samling av institusjoner til større og færre enheter, og reduksjon til ett styringsnivå under departementet, er sentrale forslag som det store flertall av de som har uttalt seg, er positive til.» (s.61) I Stortingsmeldingen slutter departementet seg til dette og legger til grunn at dette fordret færre antall institusjoner «slik at høyskolesystemet kan administreres med direkte kontakt fra departementet til institusjoner med eget styre».(s.63) Slike styrer ville kunne overta funksjoner fra både det regionale styret og interne organer, og slik legge grunnlaget for en styrket institusjonsstyring. I sin oppsummering fastslo departementet at normalordningen for de regionale høyskolene burde være delt ledelse (faglig og administrativt), med rektor valgt for 3 år og fast tilsatt administrativ leder. Med «bredspektrede» studietilbud burde det også være en åremålsansatt studiesjef». (s.69)

Stortingsmeldingen ble behandlet i Innst. S 230 (1990-91), og etter dette fikk de regionale høyskolestyrene i oppgave å utrede den fremtidige strukturen innenfor sine respektive regioner, som det heter i NOU 2000:14 (s.63). Dette arbeidet munnet ut i en kongelig resolusjon av 7. mai 1993, hvor det ble besluttet at 98 regionale høyskoler skulle omorganiseres til 26 nye høyskoler.⁴¹ Et omfattende arbeid munnet således ut i at et mangeartet høyskolesystem ble langt mer oversiktlig og håndterbart. NOU 1993:24 *Lov om universiteter og høyskoler* formulerer det slik (s.34): «Det ble etter forslag fra Ottosenkomitéen opprettet en rekke nye høyskoler kalt distriktshøyskoler. Samtidig ble en rekke skoler omgjort til høyskoler og overført til det regionale høyskolesystemet. Dette førte til at

³⁹ S.57 i Stortingsmeldingen.

⁴⁰ De regionale høyskolestyrenes myndighet, mandat og oppgaver ble fastsatt ved kongelig resolusjon av 20.februar 1976. Landet var inndelt i 17 regioner som fulgte fylkesgrensene, med unntak av Agderfylkene og Oslo/Akershus som hadde felles styre for to fylker. Styrene var et organ mellom institusjonene og departementet. Flere fagskoler – eksempelvis lærerskolene – ble etter hvert oppgradert til høyskoler og lagt inn under de regionale høyskolestyrene. En kort historisk skisse av bakgrunnen for dette systemet finnes i NOU 1993:24, s.23. Her blir det nevnt at hovedforskjellen mellom «de sentrale vitenskapelige profesjonsorienterte høyskolene og de regionale høyskolene har vesentlig ligget i at de sistnevnte institusjoner i hovedsak skulle gi korte grunnutdanninger og distriktsrelaterte». De nyetablerte distriktshøyskolene la seg imidlertid tett opp til universitetene når det gjaldt de fagansattes rett til forskning.

⁴¹ De nye institusjonene skulle tre i kraft 1.8.94, og departementet var innstilt på at de måtte styres etter midlertidige bestemmelser inntil ny lov trådte i kraft (noe som skjedde 1.1.1996).

antall høgre utdanningsinstitusjoner (inklusive private og fylkeskommunale høgskoler) var kommet opp i over 200 i 1984. Disse nye høgskolene ble ikke som forutsatt av Ottosen-komiteén, innlemmet i regionale høgskolesentra, men i det regionale høgskolesystemet. Utbygging av regionale høgskoler gav således i lang tid lokal spredning og ikke regional konsentrasjon.» Regjeringens beslutning medførte den kanskje mest omfattende omorganisering av høyere utdanning noensinne. Hernesutvalget hadde opprinnelig foreslått en langt mindre omfattende sanering, mens stortingsmeldingen gikk enda lengre – 35 institusjoner burde det bli. Bakken/Hvedingutvalget foreslo at tallet burde bli mellom 20 og 30, og det var denne anbefalingen regjeringen fulgte i mai 1993.

Selv etter denne omleggingen, og med presiseringen at flere universiteter ikke skulle opprettes, var arbeidsdelingen mellom de ulike institusjonstypene gjenstand for ulike tolkninger. For også i regional sektor kunne det være spissområder, og høyskoler "som har etablert miljøer av høy internasjonal standard, (kan) bli knutepunkter på disse områdene.»⁴²

Det såkalte Bernt-utvalget – NOU 1993: 24 Lov om universiteter og høgskoler – ble nedsatt for å utvikle et forslag til en ny lov om høyere utdanning. Loven skulle omfatte all høyere utdanning, med unntak av private institusjoner. Utvalgets medlemmer hadde noe ulike oppfatninger om hvorvidt alle institusjoner, eller bare noen, skulle nevnes ved navn i loven. Resultatet ble at alle institusjoner som loven omfattet, ble nevnt ved navns nevning i loven, og da etter den navneskikk som tidligere var blitt understreket – høgskole skulle etterfølges av stedsnavn sammen med preposisjonen 'i'. Også interessant å merke seg er at utvalget fremmet forslag om en slags formålsparagraf for høyere utdanning, og det er dette vi finner beskrevet i § 2 *Institusjonenes virksomhet*. Her var det egne formuleringer om universitetene, men også dagens utgave av loven – som ikke nevner institusjonene ved navn – har beholdt disse målbestemmelsene. Nå er formålsbestemmelsen flyttet til § 1 og den gjelder både universiteter og høyskoler. Universiteter har et særskilt ansvar for muséer som er tilknyttet dem. Loven omfatter også private institusjoner, og gjennom akkrediteringssystemet som forvaltes av NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen) er disse sidestilt med statlige. Dersom de fyller akkrediteringsbestemmelsene og er godkjent i henhold til dette, omfattes de av loven. Kunne systemet for høyere utdanning kalles et binært system, med en antatt klar arbeidsdeling mellom det regionale utdanningssystemet og universitetene, har man med den nye loven og akkrediteringssystemet forlatt det binære systemet.

3.0 TILBAKEBLIKK

3.1 Høgskolen i Hedmark blir til (1991 – 1994)

Det var de regionale høyskolestyrene som fikk i oppdrag å forberede overgangen til det nye høyskolesystemet slik det var beskrevet i St. meld. nr. 40 (1990 – 1991). Noen av de spenninger som hadde kommet til uttrykk i Hernes-utvalget, kunne gjenfinnes på regionalt plan. Regionalt – og da ikke bare i Hedmark - var kanskje det mest iøynefallende de sterke geografiske motsetningene, noe som skulle manifestere seg i den nye høyskolen – Høgskolen i Hedmark - med jevne mellomrom. Den første alvorlige konflikten oppstod i forbindelse med forslaget om å samle all lærerutdanning på Hamar (1997), og den andre var knyttet til campusprosjektene i 2004, hvor det også var tale om å samle lærerutdanningen på Hamar. Mindre spenninger fantes også, knyttet til eksempelvis steder som Kongsvinger og Tynset. Ingen av disse stedene hadde egne studiesteder, og de var svært opptatt av at desentraliserte studietilbud skulle lokaliseres der på mer eller mindre permanent basis.

⁴² NOU 1993:24, s. 39.

I forberedelsene til etableringen av Høgskolen i Hedmark, er spenningen mellom Østerdalen og Hedemarken påfallende tydelig. Det var flere som ønsket to høyskoler i Hedmark. Den ene skulle ligge i Østerdalen og omfatte Evenstad, Rena og Elverum. Den andre skulle ligge på Hamar og omfatte lærerhøgskolen og landbruksutdanningene på Blæstad. Men det var også forslag om at institusjonene ikke skulle slås sammen i det hele tatt, men utgjøre et løst koplet nettverk – omtrent som modellen med et regionalt høyskolestyre. Det var motstand mot å samle lærerutdanningene i én avdeling; flere ønsket to avdelinger. Strid om lokalisering av fellesadministrasjonen var det også. Departementet hadde understreket at den skulle ligge på samme sted som en av avdelingene, og derfor ble tanken om en fellesadministrasjon uten avdelingstilknytning – det var også blant forslagene – forlatt. Men det tok lang tid å avgjøre selve stedsvalget, og helt til siste slutt var dette uavklart. På et av de siste møtene i det regionale høyskolestyret gikk flertallet inn for – etter forslag fra styreleder og mot direktørens innstilling – at fellesadministrasjonen skulle legges til Rena. Dette vedtaket ble omgjort av departementet, blant annet etter påtrykk utenfra, og den ble siden lagt til Elverum – hvor den fremdeles ligger.

Det er slående å se hvilken vekt som kan tillegges geografiske hensyn, noe som kom tydelig fram etter behandlingen av Hernes-utvalgets innstilling. Disse tillegges ofte langt større vekt enn faglige vurderinger. Høgskolen i Hedmark fikk, som vi skal se, en konservativ avdelingsinndeling. Avdelingene svarte langt på vei til de tidligere institusjonene, og den store avdelingen for lærerutdanning fikk to studiesteder. Da fikk man en organisering hvor de gamle spenningene lå latent, noe som ble klart demonstrert i 1997 i striden om samlokaliseringen av lærerutdanningene. Selv om faglige argumenter også ble brukt, er argumenter knyttet til geografi – ikke minst når man ser på forspillet knyttet til etableringen av selve høyskolen – de som det legges mest vekt på.⁴³

Hva var utgangspunktet i Hedmark? La oss kaste et blikk tilbake på forhistorien slik den ble beskrevet i 1990.⁴⁴ Fire statlige høyskoler utgjorde regionen: Elverum lærerhøgskole (1892), Hamar lærerhøgskole (1867), Hedmark distriktshøgskole (1979), og Hedmark sykepleierhøgskole (1927). Distriktshøgskolen ble opprettet i 1979, og sykepleierhøgskolen ble overtatt av staten 1. januar 1986 (tidligere eid av fylkeskommunen). Fra 1989 var de tidligere Statens skogskole på Evenstad og Statens landbruksmaskinskole (Blæstad) organisert som avdelinger under distriktshøgskolen.

Distriktshøgskolen var kommet i gang med prøvedrift i Hedmark og Oppland etter stortingsvedtak i mai 1970. Det ble etablert en felles høyskole for de to fylkene, lokalisert til Lillehammer, og styret hadde medlemmer fra begge fylkene. Stortinget gjorde i mars 1976 vedtak om at hvert fylke skulle ha egen distriktshøgskole, noe som gjorde at den høyskolen som var etablert i Hedmark/Oppland i 1970 ble høyskole for Oppland alene. Det ble likevel oppnevnt et regionalt høyskolestyre for Hedmark - Hedmark ble foreløpig uten egen høyskole fram til 1979.⁴⁵ Dette styret hadde ikke eget sekretariat, og styreleder, som var fylkesskolesjef

⁴³ I vurderingen av Prosjekt Innlandsuniversitetet kan lignende overveielser være aktuelle. Striden var knyttet til lokalisering og organisering av viktige funksjoner, og dette ble av flere opplevd som underordnet eventuelle faglige argumenter. I 1992 foreslo Oddvar Nordli én felles høyskole for Innlandet (Hamar Arbeiderblad 22.1.92), samme dag som det var et oppslag om at de regionale høyskolestyrene i Hedmark og Oppland skulle drøfte samme tema på et fellesmøtet. Som et apropos kan nevnes at det 1.3.94 var et intervju med Kjell Borgen i Hamar Arbeiderblad, hvor han foreslo et universitet for Innlandet – de gode erfaringene fra OL viste at det var mulig å få til noe, hevdet han.

⁴⁴ Opplysninger er hentet fra Bakken/Hveding, op.cit., s.10 – 12 i Vedlegget om regionbeskrivelser.

⁴⁵ Distriktshøgskolen startet opp i studieåret 1979-80 med 2-årig økonomisk-administrativt studium med 50 studenter.

Bjørn Bie, fikk ansvaret for sekretariatsfunksjonen. Han ble senere direktør og ivaretok denne oppgaven fram til 1989 da Ingrid Morken overtok. En periode var han også daglig leder ved distriktshøyskolen på Rena. Først i 1988 ble det tilsatt egen direktør ved distriktshøyskolen.⁴⁶

I rapporten (Bakken/Hveding) fra 1991 heter det at man har «en sterkt desentralisert høgskolemodell». Beskrivelsen er videre: «Styrken ligger i nærhet og tilgjengelighet til høgre utdanning i et stort og utstrakt fylke, mens problemene knytter seg til splitting/spredning av fagmiljøene og tungdreven administrasjon. Avstandene kan skape vansker med å skape samarbeid mellom de ulike fagmiljøene.» (s.12) Hva er de viktigste oppgavene styret har arbeidet med, blir det spurt. Det nevnes at de to lærerhøgskolene ble lagt inn under styrets ansvarsområde i 1978, og videre var det planleggingsarbeid knyttet til den nye distriktshøyskolen. «Fylkestinget hadde allerede i 1973 vedtatt at denne burde gis en «desentralisert plassering» og legges til Rena i Sør-Østerdal (Åmot kommune).» (s.12) De viktigste utfordringene ble beskrevet slik: «Hedmarks desentraliserte høgre utdanning er riktig distriktpolitisk, men medfører også store utfordringer når det gjelder organiseringen. Den viktigste oppgaven framover vil bli å finne en organisasjonsmodell som samtidig som den tar vare på den distriktpolitiske profilen, også sikrer utnytting av ressursene og fremmer samarbeide på viktige områder.» (s.12) I 1990 da Bakken og Hveding skrev sin rapport, ble situasjonen Hedmark beskrevet slik: «Høgskolestyret vurderer det foreløpig ikke aktuelt å gå inn for samling/sammenslåing av høgskoler i regionen. Inntil videre vil man stimulere til konkret samarbeide mellom eksisterende høgskoler. Når samarbeide er tilfredsstillende etablert, vil man vurdere om det er aktuelt med sammenslåing.» – Dette var således utgangspunktet da nettopp det regionale høyskolestyret fikk i oppdrag å forberede den nye høyskolestrukturen i fylket – som et ledd i oppfølgingen av Hernes-utvalget. Mindre enn fire år senere var Høgskolen i Hedmark en realitet. Men så sent som i 1990 hadde man altså liten tro på en sammenslåing. Hva skjedde i disse årene?

Høsten 1989⁴⁷ orienterte Ingrid Morken – som var direktør for det regionale høyskolestyret fra 1989 – om en landskonferanse for høyskolestyrene, hvor fagdepartementets representant i forbindelse med orienteringen om statsbudsjettet for 1990 også hadde presisert kravene til «regional konsentrasjon og nasjonal arbeidsdeling i den videre utvikling av høyere utdanning». Men året etter kunne altså Bakken/Hvedings utredning rapportere at det ikke forelå noen planer om sammenslåinger.⁴⁸ I sak 95/90 behandlet styret planene om et Norgesnett for høyere utdanning og forskning. Under behandlingen ble det sagt at «høgskolestyrene i Hedmark og Oppland er inne i en god prosess med oppgavefordeling generelt, og profilering av distriktshøgskolene og faghøgskolene spesielt». De to lærerhøgskolene mente man burde samarbeide tett «for å utvikle skolerettede mellom- og hovedfag». Sykepleierhøgskolen skulle utvikles til å bli en helsefaghøgskole. Konklusjonen på styrets behandling av Norgesnettet ble slik: «De 4 høgskolene i Hedmark er hver for seg ikke sterke nok til å ivareta funksjoner i Norgesnettet». Styret var avventende til en sammenslåing, og ville heller utvikle «et spindelvevsnett av samarbeid innen en region» for sammenslåing.

⁴⁶ Stillingen var blitt utlyst flere ganger, enkelte hadde blitt tilsatt, men sluttet etter kort tid eller de tiltrådte ikke.

⁴⁷ Møte i regionalt høyskolestyre 25. oktober 1989. Den videre fremstilling bygger på en gjennomgang av styreprotokollene til det regionale høyskolestyret for perioden 1989 – 1994 (til Høgskolen i Hedmark ble etablert 1.8. 1994). Protokollene befinner seg i Statsarkivet, Hamar. Jeg har også hatt et møte med Ingrid Morken som var direktør i perioden 1989 – 1994.

⁴⁸ På styremøtet 3. september 1990 hadde en av representantene for høyskolene fremmet forslag om at det var »lite aktuelt med sammenslåing siden institusjonene lå så nær hverandre, og dessuten allerede samarbeidet.» Dette forslaget fikk bare forslagsstillerens stemme.

Senere samme år måtte styret forholde seg til en rekke utredningsgrupper for samordning av forskning, høyere utdanning og formidling i regionene, og styret skulle oppnevne medlemmer til en av disse. Bakgrunnen var et brev fra departementet, hvor det het at landet var delt i 6 regioner – hvorav en omfattet Oppland, Hedmark, Østfold og Akershus.⁴⁹ I det samme møtet behandlet man også strategisk plan for Hedmark høgskoleregion, en plan som bygget på en rekke sentrale dokumenter. Det blir sagt lite om organisering og struktur, utover at behovet for samarbeid er tilstede. Men senere (sak 125/90) kommer likevel spørsmålet om organisering opp – dette er åpenbart det første diskusjonsnotatet om mulige organisasjonsmodeller for høyere utdanning i Hedmark. Direktøren ville på det neste møtet legge fram et forslag til hvordan saken kunne behandles. Fagområder som man måtte se nærmere på, ble nevnt: Økonomi og administrasjon, informatikk, naturvitenskap, helsefag, pedagogikk, språk og kultur. Styret mente at Hedmark ikke kunne være selvforsynt med kompetanse, og dessuten var forskningstradisjonen svak. Utgangspunktet for å finne en modell ble beskrevet slik: «Det gjelder å finne en modell som fremmer god og samlet faglig utvikling, som ivaretar en viss selvstendighet, og som fremmer samarbeid på viktige områder.»

Men hvordan skulle den modellen se ut som fikk til dette? Styret så for seg fire modeller:

- Modell A – omtrent som dagens, men det skal etableres noen fellesfunksjoner innen FoU, internasjonalisering, studieaktivitet, etterutdanning, informasjon og markedsføring, felles bibliotekjeneste.
- Modell B – som ovenfor, men her skulle høyskolestyret ta et økt fellesansvar, staben for høyskoleledelsen styrkes, og rektormøtene skulle være som en konsernledelse.
- Modell C – her skulle det bli mer omfattende endringer. De fire høyskolene skulle slås sammen, og det skulle være en konsernledelse med direktør og valgt rektor, valgte faglige ledere for fagområder (som kunne være knyttet til flere studiesteder).
- Modell D – de fire høyskolene skulle slås sammen til en statlig forvaltningsbedrift, ellers stort sett som C.

Noen konklusjon ble ikke trukket under behandlingen av disse modellene, men vurderingen av saksbehandlingen var: «Styret fattet med dette for første gang et prinsipielt vedtak om å starte opp en utviklingsprosess.»

Tidlig i 1991 måtte styret behandle styringsordningen for de regionale styrene, og bakgrunnen var blant annet utredningen fra Bakken/Hveding, men noen vurdering ble ikke gjort. Imidlertid ble organiseringsspørsmålet berørt under behandlingen av strategisk plan for perioden 1991 – 94,⁵⁰ hvor det under delmål 1.6 het: «Utvikle høyskolene og høyskolesystemet administrativt og organisatorisk. Resultatmål: Det utvikles og innføres i planperioden en ny organisasjonsmodell for høyskolesektoren i Hedmark for å sikre personalflyt, kompetanseutvikling og samarbeide mellom høyskolene og optimal utnyttelse av faglige, menneskelige og økonomiske ressurser.» På møte 22. mai 1991 ble disse spørsmålene tatt opp igjen, hvor direktøren orienterte om St meld nr 37 (1990-91) *Om organisering og styring i utdanningssektoren*, og om St meld nr. 40 (1990 -91) *Fra visjon til virke*. I neste møte 24. juni ble temaet igjen tatt opp: «Dette dannet opptakten til den interne diskusjonen

⁴⁹ Denne gruppen foreslo 3 høyskolesentra i Innlandet: Lillehammer, Gjøvik og Hamar. I utredningen het det at alle høyskolene i Hedmark burde samordnes med base i et høyskolesenter på Blæstad, med natur- og miljøfag, landbruksfag og realfag som kjerne. Gruppen mente at slike sentra skulle kunne gi hovedfagsutdanning der man hadde toppkompetanse. Kravet for å få knutepunkt var at man burde ha tilbud om hovedfag, og for Hedmark nevnes landbruksfagene, bioteknologi og skogbruk, gjerne i samarbeid med Norges landbrukshøgskole.

⁵⁰ Styremøte 22.2.1991, sak 22/91.

om en eventuell nyorganisering av høyskolesektoren i Hedmark.» Da hadde diskusjonen pågått snart et år, både i formelle og uformelle fora, og direktøren ga en framstilling av hva som hadde blitt gjort. Det ble henvist til sak 95/90 (3.9. 1990): «På dette tidspunkt så en det imidlertid som lite aktuelt å tilrå noen form for sammenslåing eller samordning av institusjoner. Det var mere snakk om å bygge opp en formell struktur for samarbeide, samtidig som den enkelte høyskole både økonomisk og faglig skulle bestå som selvstendige enheter.»⁵¹ Direktøren foreslo at det skulle vedtas en styringsordning i form av et prøveprosjekt for en toårsperiode fra 1.3. 1992.⁵²

På styremøtet 20.oktober var temaet igjen oppe, og da med bakgrunn i et brev fra fagdepartementet vedrørende oppfølging av St. meld. 40 *Fra visjon til virke*.⁵³ Man ønsket å prøve ut en ny organisering av høyskolestrukturen, og at forslag skulle legges fram innen 1. mars 1992, «med henblikk på drøftingen med departementet våren 1992». Men med bakgrunn i skrevet fra departementet var dette ikke lenger aktuelt, og arbeidet skulle heretter ta sikte på full overgang til ny ordning.

1992 begynte med et fellesmøte mellom styrene i Oppland og Hedmark, og temaet var organiseringen av høyskolesektoren i de to fylkene. I styremøtet 3. mars ble en utredning fra prosjektgruppen behandlet, og den ble besluttet sendt på høring. Prosjektgruppen hadde konkludert med full sammenslåing i Hedmark, og de 6 høyskoler/avdelinger i Hedmark skulle utgjøre avdelingene i den nye institusjonen. I tillegg ble det foreslått en syvende avdeling for oppdragsvirksomhet. Imidlertid var et av medlemmene i prosjektgruppen uenig i konklusjonen og fremmet en særuttalelse som anbefalte en løsning med to høyskoler i Hedmark – en for Hamarregionen og en for Østerdalsregionen. Begrunnelsen var at man dermed kunne legge grunnlaget for en samlet innlandsløsning basert på en høyskole for Mjøsområdet (Gjøvik – Lillehammer – Hamar) og en for Østerdalen (Evenstad – Rena – Elverum).

I juni var direktørens forslag til organisering til behandling, og et problem var hvor man skulle lokalisere fellesadministrasjonen. Styreleder foreslo at denne skulle legges til Rena, men forslaget fikk ikke flertall. Forslaget om utsettelse og ytterligere utredning fikk flertall. Hva var bakgrunnen for direktørens utredning? Innen 1.7. 1992 skulle det fremmes et forslag overfor departementet om hovedstruktur for høyskolevirksomheten i Hedmark. Direktøren hadde flere modeller, men anbefalte en sammenslåing hvor dagens institusjoner ble avdelinger (6 avdelinger). En delutredning om FoU hadde foreslått at det skulle etableres en egen avdeling for å koordinere FoU-virksomheten. Alle høringsuttalelser som hadde kommet støttet full sammenslåing i Hedmark, og med to unntak ble det gitt støtte til 6 avdelinger. Når det gjaldt fellesadministrasjonen hevdet direktøren at valg av sted burde bestemmes av hvor man ønsket vekst og som kunne fungere som en magnet. Derfor var ikke Rena egnet. Elverum

⁵¹ 24.-25. januar 1991 var det blitt gjennomført et dagseminar kombinert med styremøte, hvor det var aktuelt å avgi en uttalelse om utredningen fra Bakken/Hveding. Styret var enig i prinsippforslagene i utredningen, men mente at tiden ikke var inne til å ta konkret stilling. Foreløpig nøyde man seg med å fastslå at Hedmark skulle være en høyskoleregion, og at man skulle arbeide videre med saken.

⁵² Det ble opprettet både en styringsgruppe og en prosjektgruppe. I styringsgruppen var alle institusjonsrektorene med, mens prosjektgruppen hadde faglige og administrative representanter fra institusjonene. Prosjektgruppen fikk følgende mandat: «(...)skal med utgangspunkt i sentralt og regionalt vedtatte målsettinger og premisser utrede og gi en tilråding om hvordan høyskolesektoren i Hedmark bør utvikles og organiseres. I samsvar med etableringen av Norgesnett skal prosjektgruppen vurdere aktuelle organisasjonsmodeller for høyskolesektoren i Hedmark og gi konkret forslag til en ny organisering. Prosjektgruppen skal spesielt legge vekt på faglig vekst, administrative og økonomiske gevinster.» (Sak 22/91 – møte 22.februar 1991.)

⁵³ Skriv av 26.9.1991 fra Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet om *Oppfølging av St meld nr. 40 (19910-91) – sammenslåing i høyskolesektoren – planleggingsarbeid*.

ble nevnt som mulighet fordi lokaliseringen kunne bidra til å styrke profesjonsutdanningene. Skulle anbefalt knutepunkt være aktuelt, jf. den regionale utredningsgruppen, burde fellesadministrasjonen legges til Blæstad. Det viktige var at fellesadministrasjonen fikk en samlende rolle på grunn av de spredte avdelingene. En helt annen løsning kunne være å legge fellesadministrasjonen utenfor avdelingene.

Med bakgrunn i de regionale utredningsgruppene ble Norgesnett med knutepunkter også behandlet. Gruppen for Østlandet hadde for Hedmarks del pekt på fagområder som lå innenfor natur- og realfag, men uten å komme inn på lærerutdanningene. Direktøren minnet om at Hedmark hadde en av landets største lærerutdanninger, og at det var viktig å se de to miljøene under ett (Hamar og Elverum): «De to lærerhøgskolene bør umiddelbart innlede et samarbeide som har som siktemål å gjennomføre en klar arbeidsdeling mellom og profilering av de to studiestedene (...) Høgskoledirektøren vil i første omgang derfor begrense seg til å anbefale at allmennlærerutdanningen ved de to avdelinger legges inn under én felles faglig leder (felles studieleder).»

Samlet fremmet direktøren derfor følgende forslag:

- Full sammenslåing
- To organisatoriske nivå (fellesadministrasjon og avdeling)
- Dagens studier forblir hvor de er i dag (6 avdelinger)

Dette ville se slik ut:

- Hamar – 2 avdelinger med 828 studenter og 87 stillinger
 - Avdeling for allmenn, førskolelærerutdanning, språk- og kulturfag
 - Avdeling for landbruks- og naturvitenskapelige fag (Blæstad)
- Elverum – 2 avdelinger med 896 studenter og 86 stillinger
 - Avdeling for allmenn- og faglærerutdanning, pedagogiske fag
 - Avdeling for helse- og omsorgsfag
- Åmot – 1 avdeling med 545 studenter og 40 ansatte
 - Avdeling for økonomi, administrasjon, informatikk og samfunnsfag
- Stor-Elvdal – 1 avdeling med 50 studenter og 10 ansatte
 - Avdeling for skog- og utmarksfag

Direktøren berørte også hvordan den indre organisering burde være, og mente at det kunne etableres institutter eller seksjoner på tvers av avdelingene. De fagansatte skulle være knyttet til utdanningsprogrammene. Direktøren foreslo også en seksjon for FoU som skulle være knyttet til fellesadministrasjonen og samlokaliseres med Østlandsforskning. 5 fagseksjoner ble foreslått, de skulle gå på tvers av avdelinger med underhørende faggrupper.⁵⁴

⁵⁴ Fagområdene i den sammenslåtte institusjonen ville bli:

- Lærerutdanning
- Humanistiske fag
- Naturvitenskapelige fag
- Helsefagutdanning/omsorgsfag
- Økonomiske, administrative og samfunnsvitenskapelige fag
- Datafag

Den nye høyskolen skulle ha en ordning med valgt rektor, fast ansatt direktør, studiesjef, økonomisjef, og personal- og organisasjonssjef. Videre skulle hver avdeling ha et avdelingsråd som skulle beslutte i lokale saker. Direktøren ville også ha et studieråd – et valgt organ som skulle behandle spørsmål av faglig karakter som berørte flere avdelinger. Her skulle rektor være leder, og studiesjefen sekretær.

Men – saken om fellesadministrasjonen var ikke landet, og i møtet 16. september 1992 kom saken på ny opp. Hovedproblemet var om FA skulle være en frittliggende enhet eller lokalisert til en av avdelingene. Vedtaket ble faktisk at FA skulle organiseres som en frittliggende enhet utenfor avdelingene, og at FA skulle lokaliseres nær Statens utdanningskontor i Hedmark og administrasjonen for de videregående skolene i Hedmark. Hvorfor utenfor avdelingene? Begrunnelsen var at en frittliggende enhet kunne styrke vilfølelsen i høyskolen, noe som kunne gi gode forutsetninger for helhetstenkning siden avdelingene hadde sterke kulturer og tradisjoner.⁵⁵

Styring og samordning var tema på flere av styremøtene i 1992, og de samme tema fortsatte inn i 1993. På møtet 9.mars 1993 hadde direktøren endret sin opprinnelige innstilling fra 1992 og foreslo nå 5 avdelinger. Hovedforskjellen var at de to avdelingene for lærerutdanning ble foreslått i én avdeling for lærerutdanning. Bakgrunnen var blant annet et skriv fra departementet av 16.10.92, hvor departementet støttet forslaget om samling til en høyskole, men at den ikke var så enhetlig som ønskelig kunne være. Derfor ønsket departementet en ny gjennomgang av avdelingsinndelingen, og lærerutdanningen ble kommentert spesielt. De små avdelingene på Blæstad og Evenstad måtte begrunnes nærmere, og departementet ba styret vurdere en faglig inndeling som brøt med institusjonsstrukturen.

Det var således oppnådd enighet om at det skulle være én høyskole, men avdelingsstrukturen var fremdeles gjenstand for tautrekking, både regionalt og nasjonalt (jf. departementet). I løpet av våren 1993 ble det derfor igangsatt et arbeid for å komme fram til en endelig avklaring, og her dukket faktisk igjen spørsmålet om to høyskoler i Hedmark opp. Alle hadde tydeligvis ikke gitt opp denne tanken. Arbeidet konkluderte med at det skulle være fem avdelinger – som ble det endelige forslaget (og som den nyetablerte høyskolen fikk året etter). Dermed var selve styringsordningen og organiseringen på plass. Derimot gjenstod det mye arbeid med tanke på den interne strukturen knyttet til eksempelvis bibliotek, IT, og faglig samarbeid på tvers. Her ble det nedsatt arbeidsgrupper som skulle se nærmere på dette.

På styremøtet i juni ble det bestemt at direktørens utredning skulle på høring. Temaer var administrasjonsordning, lokalisering av fellesadministrasjonen, og lokalisering av avdelingsadministrasjonen for lærerutdanningen (sak 28/93). Like før møtet (14. juni) hadde man mottatt departementets endelige fastsettelse av avdelingsinndelingen, og den var i samsvar med styrets vedtak 9. mars. – Senere (styremøte 7.9.93) ble det også satt ned arbeidsgrupper for å se på flere områder hvor samordning var nødvendig: Økonomi og regnskap, arkiv/kontoradministrasjon, personaladministrasjon, studie- og informasjonsadministrasjon. Disse gruppene fikk frist til 1.april 1994. I det samme møtet (sak 37/93) var direktørens forslag at fellesadministrasjonen skulle lokaliseres til Elverum, og at avdelingsadministrasjonen for lærerutdanningen skulle legges til Hamar. Styreleder ønsket åpenbart en annen løsning, og foreslo at fellesadministrasjonen skulle legges til Rena. Dette ble vedtatt med 5 mot 3 stemmer. Mindretallet la fram en protokolltilførsel hvor de hevdet at styreleders forslag ikke var i tråd med departementets intensjon. Dessuten hadde det store flertall av høringene vært i tråd med direktørens forslag. Mindretallet anbefalte departementet

⁵⁵ Departementet hadde sagt noe om dette, jf. brev av 16.10.92 Omorganisering av høgskolesektoren i Hedmark. Her ble det forutsatt at dersom det er virksomhet på flere steder, så skal FA være på ett av stedene.

å følge direktørens innstilling. Da Høgskolen i Hedmark ble etablert 1.8. 1994 var administrasjonsordningen – og lokaliseringen – slik direktøren opprinnelig hadde foreslått. Styreleders alternative forslag var således blitt omgjort av departementet.

Det var ikke bare organisering og administrasjon som krevde styrets oppmerksomhet. Også tankene fra Norgesnettlet måtte følges videre opp, og på styremøtet 4. mars 1994 (sak 17/94) var det forslag om tre satsingsområder:

- Landbruks-, skogbruks- og utmarksforvaltning (inkludert bioteknologi)
- Skolerelaterte språkfag
- Nærings- og lokalsamfunnsutvikling

Dette ble enstemmig vedtatt. Senere i 1994 kom det en rapport fra en regional utredningsgruppe som hadde sett på faglig samarbeid på tvers av avdelingene. Gruppen hadde også tatt opp høyskolens fagprofil, noe som utgjorde en del av saksunderlaget da direktøren la fram saken om Norgesnettlet og videre arbeid med fagprofil (sak 26/94). Departementet hadde i brev av 10.08.93 bedt om at høyskolens forslag til fagprofil skulle legges fram for styrebehandling sammen med budsjettframlegget for 1995. Det lærestedene kom fram til, skulle så videre til Universitetsrådet og rådene i høyskolesektoren. Disse skulle gjøre sine vurderinger til departementet innen 1.7.94. Departementet ville sammen med lærestedene og de ulike råd og samarbeidsorganer søke å konkretisere Norgesnettlet, og sa i sitt brev at det er viktig fra 1995 å få et helhetlig grep på fagprofil og samarbeid innenfor Norgesnettlet. Kunnskapsnettverket ville imidlertid ikke være ferdig etablert en gang for alle i 1995.

Det begynte å gå mot slutten for det regionale høyskolestyret, og nye personer skulle etter hvert rykke inn. I april var det klart at Berit Ramleth ville bli den første direktøren i den nye høyskolen. Etter hvert ble også andre lederfunksjoner besatt. Hans I. Thorstensen ble studiesjef, Finn R. Huseby personal- og organisasjonssjef, og Espen Eek økonomisjef.

Rektor skulle velges og det måtte oppnevnes valgstyre, og valgformen måtte bestemmes.⁵⁶ Valget gikk ikke helt problemfritt for seg da det ble klaget på gjennomføringen. Klagene gikk på stemmerett, lokalisering av stemmeberettigede, og berørte også valg av faglige representanter. Resultatet av valget ble at Kåre Rørhus ble den første valgte rektor ved Høgskolen i Hedmark, mens Arne Amlien ble prorektor.⁵⁷

Styret for Høgskolen i Hedmark hadde sitt første møte 15. september 1994. Styrets sammensetning var i tråd med lovens normalordning og den fastsatte at styret skulle ha tre eksterne representanter.⁵⁸ En av de store sakene var budsjett og oppbygging av fellesadministrasjonen. Man regnet ikke med at fellesadministrasjonen ville være ferdig før i oktober, og det var tre områder som skulle prioriteres: økonomi, personal og studieadministrasjon. Allerede fra første stund ble studiekvalitet satt på dagsorden og styret besluttet at det skulle opprettes et studiekvalitetsutvalg ved hver avdeling. Tyve år senere er kvalitet i utdanningene mer aktuelt enn noensinne, jf. den første store nasjonale

⁵⁶ Departementet hadde 8.3.94 sendt ut brev om Interimsordning for de nye høyskolene – reglement for valg, til verv og organer. Interimsordningen skulle gjelde til ny lov var på plass. Den første UH-lov ble gjort gjeldende fra 1.1. 1996.

⁵⁷ De tidligere rektorene ved lærerhøgskolene fikk nye oppgaver (behandlet av det nye høyskolestyret). Ole Nordvang (Elverum) ble ansvarlig direktør for bygg og eiendom, mens Torleiv Reitan ble direktør for avdelingsadministrasjonen ved Avdeling for lærerutdanning. Direktør for det regionale høyskolestyret, Ingrid Morken, ble direktør for internasjonalisering i den nye høyskolen.

⁵⁸ Hvorvidt styrene for de nye høyskolene skulle ha eksternt eller internt flertall vekket stor offentlig interesse, og Høgskolen i Stavanger og Høgskolen i Gjøvik fikk eksternt flertall (7 eksterne – 6 interne) som en prøveordning. (Se Erik Leif Eriksen, *Fra høgskole til universitet*, Stavanger 2006, s. 74.) Se ekskurs s.31f.

studentundersøkelse som ble offentliggjort i februar 2014. På det første styremøtet ble også sentrale tema som fjernundervisning tatt opp, og en utredningsgruppe skulle vurdere IT-baserte løsninger – også det et tema som er mer aktuelt enn noen gang. Det ble videre bestemt at det skulle gjennomføres et fagseminar for hele høyskolen 20. oktober 1994. I Hamar Arbeiderblad dagen etter ble dette omtalt som et historisk høyskolemøte, hvor mer enn 300 ansatte var samlet til seminar i Elverum. Fellesadministrasjonen presenterte seg med en sang som behandlet både bakgrunn og prinsipper for oppbygging av denne enheten.

3.2 Oppsummering

Som vi har sett, har geografiske forhold hatt avgjørende innflytelse på utformingen av høyskolen, og dette viser hvordan sentrale styringssignaler ble tolket i en regional kontekst. I 1991 så man ingen grunn til fusjonering, men tre år senere var Høgskolen i Hedmark etablert. Da det ble klart at fusjon var nødvendig, oppstod det en diskusjon om det skulle være en eller to høyskoler i Hedmark, og hva som skulle være innholdet (faglig og geografisk). Da fasen med én høyskole og aktuelle avdelinger var avklart, kom den siste fasen før Høgskolen i Hedmark kunne etableres – og det var striden om lokalisering av fellesadministrasjonen. En gjennomgang av Hamar Arbeiderblad og Hamar Dagblad i perioden 1992 – 1994 viser at denne striden bølget fram og tilbake og hadde stor offentlig interesse. Departementet gjorde det i oktober 1992 klart at fellesadministrasjonen ikke skulle legges utenfor avdelingene.⁵⁹ Etterhvert foreslo således direktøren at fellesadministrasjonen skulle ligge i Elverum, mens administrasjonen for den store lærerutdanningsavdelingen skulle ligge i Hamar. Det var også denne innstillingen som ble fulgt av departementet, som dermed valgte å overse flertallsvedtaket i det regionale høyskolestyret.

Avdelingene svarte langt på vei til de tidligere institusjonene, slik at noen av de spenningene som man opplevde underveis ble med videre i den nye høyskolen. Uenigheten knyttet til det senere forslag om å samle allmennlærerutdanningen på Hamar viser dette tydelig. Også ved senere anledninger har denne spenningen mellom geografi og organisering manifestert seg, senest ved Prosjekt Innlandsuniversitetet (som også omfattet Oppland).

4.0 STYRING OG ORGANISERING II

4.1 Mjøsutvalget – annen fase: Et nytt blikk på høyere utdanning

Det var bare gått fire år siden høyskolereformen i 1994 da regjeringen Bondevik I 30. april 1998 nedsatte et offentlig utvalg som skulle se på høyere utdanning og forskning. Dette utvalget ble kalt for Mjøs-utvalget etter dets leder Ole Danbolt Mjøs, tidligere rektor ved Universitetet i Tromsø.⁶⁰ Utvalget avgav sin innstilling i mai 2000: *Frihet med ansvar – Om høgre utdanning og forskning i Norge* (NOU 2000:14), en meget omfattende innstilling på nesten 700 sider (inkludert vedleggene).⁶¹ Blant vedleggene var et omfattende historisk

⁵⁹ Dette slo departementet fast i brev til det regionale høyskolestyret 16. oktober 1992, etter at statsråden hadde besøkt Hedmark i begynnelsen av måneden. I brevet slo også departementet fast at det ikke var aktuelt med en felles innlandshøyskole for Hedmark og Oppland, og videre at det skulle være allmennlærerutdanning både i Elverum og Hamar. I det samme brevet ble man bedt om å se på avdelingsinndelingen – Blæstad og Evenstad var mindre enn minstestørrelsen departementet hadde forutsatt. (Kilde: Hamar Arbeiderblad, 14.10.92)

⁶⁰ Tora Aasland, som senere ble statsråd for høyere utdanning og forskning, var utvalgets nestleder.

⁶¹ Mjøsutvalget avgav også to andre utredninger:

1. NOU 1999:17 *Realkompetanse i høyere utdanning og etablering av kortere og tilpassede studieløp i høgre utdanning*. Dette førte til den såkalte kompetansereformen.
2. NOU 1999:18 *Organisering av oppdragsvirksomhet*

tilbakeblikk på høyere utdanning i Norge: Kunnskapens hus i det norske system (skrevet av Rune Slagstad). Mjøs introduserte Slagstads bidrag på denne måten: «Utredningen og synspunktene fra professor Slagstad vil stimulere debatten om veivalgene og dilemmaene innenfor høgre utdanning og forskning i Norge. Han har på en litt uhøytidelig måte karakterisert seg som en røst fra fortiden. Utredningen kan leses slik at han foreslår at gårsdagens problemer skal bli morgendagens løsninger. Og kanskje er dette den viktigste forskjellen mellom ham og utvalget. Der Rune Slagstad peker bakover for å finne svarene, der peker utvalget framover.»⁶²

Mjøs vil altså se framover for å reformere og bygge et system for høyere utdanning i Norge, mens Slagstad mener det er viktig å la seg inspirere av fortidens idealer slik han finner dem virkeliggjort i den suksessive utvikling av det første norske universitetet i landets hovedstad. Om Hernes kunne sies å være preget av visse restaurative trekk – gjenreisning av et klassisk kunnskaps- og forskningsideal knyttet til noen breddeuniversiteter og et reformert høyskolesystem som skulle samvirke i Norgesnett for en klar arbeidsfordeling, er Mjøs mer opptatt av å se framover for å avdekke de utfordringer Norge som kunnskapsnasjon står overfor. Hele verden er blitt en referanseramme (s.28); horisonten er ikke lenger nasjonal, men global. Den første forskningsmeldingen som kom etter reformen i 1994, *Forskning ved et tidsskille* (St meld nr. 39 – 1998 – 99), omtaler hele verden som et virkefelt (s. 96). Endringsforslagene Mjøs kom med, må forstås mot en slik bakgrunn – det var da også et meget omfattende mandat utvalget hadde fått.

Utvalgets innstilling ble fulgt opp gjennom St.meld. nr. 27 (2000-01) *Gjør din plikt – Krev din rett*. Kvalitetsreform av høyere utdanning. Da stortingsmeldingen ble lagt fram, hadde det vært regjeringsskifte, og det var en statsråd (Trond Giske) fra Arbeiderpartiet som la fram meldingen. Reformen ble etter dette hetende kvalitetsreformen. Stortinget behandlet meldingen i Innst. S. nr. 337 (2000 – 2001) og avgav sin innstilling 7. juni 2001. Her het det at reformen skulle iverksettes fra høsten 2003.

Hadde reformen i 1994 lagt opp til en tett nasjonal styring av UH-sektoren, la Mjøsutvalget grunnlaget for en omfattende liberalisering av sektoren. Hadde fagdepartementet tidligere skullet godkjenne alle organisatoriske endringer (også interne), ble dette nå overlatt til den enkelte institusjon og dens styre. Hernes hadde konkludert med at det ikke skulle opprettes flere universiteter enn de fire breddeuniversitetene som allerede fantes (Oslo, Bergen, Trondheim og Tromsø), og det skulle heller ikke opprettes flere høyskoler. De fire universitetene var alle et resultatet av politiske beslutninger. Nå ble det foreslått et system som avpolitisererte denne prosessen, og gjorde opprettelsen av universiteter til et spørsmål om å oppfylle bestemte faglige krav.

Muligheten til å endre institusjonsstatus var kanskje et av de viktigste forslagene fra Mjøsutvalget, noe det var bred politisk enighet om. Det system Hernes grunnla, var fasttømret og kunne ikke endres gjennom en ny institusjonsstatus. Systemet kunne oppfattes som lukket og bare tillate endringer innenfor rammene det trakk opp, og da gjennom de posisjoneringer som kunne gjøres gjennom funksjoner og spesialiseringer i Norgesnett. Selv om studenttallet økte, forble alt innenfor skarpt optrukne rammer. Som allerede nevnt, skulle alle interne organisasjonsendringer godkjennes av departementet – som i 1994 også hadde fastsatt navnene på avdelingene i de nye høyskolene. Mjøs skapte en total omveltning ved å åpne for endring av institusjonsstatus ved at statlige høyskoler kunne bli vitenskapelig høyskole eller

I samme år ble det også avgitt en annen utredning til fagdepartementet: NOU 1999:33 *Nyttige lærepenger – om studiefinansieringen*. Utvalget ble kalt for Aamodt-utvalget etter sin leder.

⁶² NOU 2000:14, s. 433.

universitet. Utvalget understreket at det ikke fantes noe «internasjonalt omforent universitetsbegrep» (s.348), men ville likevel anføre noen nasjonale føringer som krav til universitet (s.348):

- En tilstrekkelig størrelse og faglig bredde og dybde i sine utdanningstilbud
- En anerkjent forskningsaktivitet og en kultur for en forståelse av forskning som systematisk og kritisk granskning i søken etter ny viten og etterprøving av etablert viten
- En helhetlig kunnskapsforståelse og stabil forskerutdanning på noen fagfelt
- Et internasjonalt nettverk innenfor utdanning og forskning
- En god infrastruktur og organisering

Utvalget ønsker videre at det skal være et visst mangfold av institusjoner i sektoren, og vil derfor åpne for institusjonsendring. For at eksempelvis en statlig høyskole skal kunne bli universitet, må noen «spesielle krav» være oppfylt (s.349):

- Oppfylle de generelle krav for at lærestedet kan betegnes som universitet
- Ved siden av grunnutdanninger ha selvstendig ansvar for utdanninger på hovedfags-, sivilutdannings- og masterutdanningsnivå på minst 5 ulike områder. (Med betegnelsen 'område' er her ment mindre enn fakultet.)
- Ha blitt tildelt selvstendig ansvar for forskerutdanning på minst 4 ulike særskilte fagområder hvorav 2 av fagområdene må være sentrale i forhold til regionale virksomheters verdiskapning samtidig som fagområdene har nasjonal betydning
- Delta i det nasjonale samvirke når det gjelder forskerutdanning

Veien fram til å bli universitet var altså brolagt med kvalifikasjonskrav, og alle disse måtte oppfylles uten at man ble tilført ekstra midler gjennom økt rammebevilgning. Stortingskomitéen som behandlet meldingen fra regjeringen, sluttet seg til dette. I komitéinnstillingen er også muligheten for et innlandsuniversitet nevnt⁶³, samtidig som de tre høyskolene nevnes som senere ble de første – og hittil eneste – til å oppnå universitetsstatus: Stavanger (2004), Agder (2007) og Bodø (2010 – Universitetet i Nordland).⁶⁴

Veien fram til kvalifisering måtte vurderes av et uavhengig organ, noe fagkomitéen i Stortinget sluttet seg til (pkt. xii i vedtaket) etter anbefaling i Mjøsutvalget. Det nye organet – som ble opprettet i 2003 under navnet *Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen* – skulle være politisk uavhengig og utelukkende basere sine vedtak på faglige vurderinger. NOKUTs styre hadde som oppgave å fatte godkjenningsvedtak på grunnlag av en faglig vurdering gitt av en sakkyndig komité, og deretter kunne institusjonene søke om statusendring. Departementet tok en slik faglig vurdering til etterretning, og godkjente på det grunnlag at en høyskole kunne bli universitet. Det eksempelvis Stavangerregionen hadde kjempet for i flere tiår uten å få politisk gehør for, ble nå til virkelighet gjennom en rent administrativ-faglig vei gjennom oppfyllelse av de forhåndsoppstilte krav.⁶⁵ Imidlertid fulgte det ikke med noen økte rammebevilgninger som følge av endringen. Åpningen for institusjonsendring skapte en ny

⁶³ Prosjekt Innlandsuniversitetet (PIU) ble etablert i 1999 som et samarbeid mellom HiL, HiG og HH. (Det var et fellesmøte mellom fylkene Hedmark og Oppland og høyskolene i oktober 1999.)

⁶⁴ En vitenskapelig høyskole er blitt universitet, nemlig landbrukshøgskolen på Ås: Universitetet for miljø- og biovitenskap (2004). 2014 fusjonerte UMB med Norges veterinærhøgskole og endret navn til Norges miljø- og biovitenskapelige universitet. En statlig høyskole er blitt vitenskapelig høyskole (Molde).

⁶⁵ På slutten av 1990-tallet hadde daværende fagstatsråd Jon Lilletun åpnet for at også høyskoler kunne tildele doktorgrader. Norgesnettrådet skulle vurdere eventuelle søknader. I 1999 fikk Stavanger, som første statlige høyskole, retten til å tilby doktorgradsutdanning. Stavanger var også den første statlige høyskole som fikk universitetsstatus etter den nye ordningen med institusjonsakkreditering.

dynamikk i sektoren – en dynamikk som må sees i sammenheng med de andre forslagene fra Mjøsutvalget. Dynamikken skulle hurtigere og bedre kunne svare på regionale, nasjonale og internasjonale utfordringer.⁶⁶ Nytt gradssystem, nytt karaktersystem, større frihet til å opprette og nedlegge studietilbud på inntil tre års varighet, og et nytt finansieringssystem med nettobudsjettering og en tredeling av inntektsgrunnlaget bidro alle til å trekke i samme retning. Interne organisasjonsendringer kunne nå besluttes av institusjonen selv. Tilknytningsformen til staten fortsatte som før, men med noe utvidede fullmakter.

4.2 En vurdering – så langt

Hvordan har denne dynamikken blitt oppfattet? NOKUT reflekterer over det i den analysen som kom i juni 2013: *Institusjonell dynamikk i høyere utdanning og fagskolesektoren*. Bildet er ganske entydig: «Alle bevegelsene i landskapet går oppover, både i den forstand at det utvikles stadig flere studier på et høyere gradsnivå og at mange institusjoner rykker oppover i hierarkiet.» (s.ii) Høgskolen i Hedmark hadde i 2003 ingen tilbud på hovedfagsnivå. I dag har høyskolen 10 masterstudier. I tillegg kommer to femårige integrerte lektorprogrammer. Høgskolen har også to PhD-studier.⁶⁷ I samme periode har antall professorer økt fra 1 til 30,⁶⁸ Innlandsuniversitetet, som ble omtalt i komitérapporten, har ikke blitt realisert. I NOKUT-rapporten antydes det noen scenarier om veien videre (s.42):

- Lukking. Institusjonene gis ikke lenger muligheten til å få ny status og/eller få akkreditert nye ph.d.-grader.
- Åpning. Institusjonene kan fritt kalle seg det de vil.
- Justering av det eksisterende regimet.

Foreløpig har myndighetene benyttet seg av den tredje muligheten da departementet i 2011 fastsatte høyere krav for akkreditering av nye doktorgradsstudier. Høsten 2013 førte valgresultatet til et regjeringsskifte, og den nye regjeringen har understreket at det ikke vil bli opprettet flere universiteter før det er foretatt en evaluering av de universitetene som ble opprettet etter at Mjøsutvalget åpnet for en slik akkreditering. I den såkalte Sundvolden-erklæringen (Politisk plattform for en regjering utgått av Høyre og Fremskrittspartiet, 7.10. 2013), heter det (s.58, under et av kulepunktene om høyere utdanning): «Fryse strukturen i høyere utdanning inntil effekten av nye universitetsopprettelser er evaluert, og sikre at vi får en struktur som gir miljøer med sterke fagprofiler.» Det er ikke angitt noe eksakt tidsperspektiv for en slik utredning (strukturen antatt å komme våren 2015), men med

⁶⁶ Etter 2003 har NOKUT gjennomført 16 institusjonsakkrediteringer (4 universiteter, fire vitenskapelige høyskoler, åtte private høyskoler), skriver Pål Bakken, *Institusjonell dynamikk i høyere utdanning og fagskolesektoren*, rapport 2013-4, NOKUT, s.12; (se også note 53 der). Dette danner en slående parallell til det stramme system som Hernes la grunnlaget for og som var virkeligheten fram til Mjøsutvalget vendte hele dette systemet på hodet. Svein Michelsen/Per Olaf Aamodt, *Evaluering av kvalitetsreformen*, 2007, formulerer det slik: «I realiteten ble tanken om Norgesnett gravlagt av Mjøsutvalget som foreslo større autonomi, økt innslag av konkurranse, samt en mulighet for høyskoler til «opprykk» til universitetsstatus.» (s.15)

⁶⁷ I tilstandsrapporten (utgitt av Kunnskapsdepartementet) for 2010 nevnes at det i 2003 var 37 masterstudier ved de statlige høyskolene, mens det i 2010 var 127 masterstudier. I samme periode opprettet HiG, HiL og HH 24 nye masterstudier i forbindelse med planene om Innlandsuniversitetet. Også antall PhD-studier har økt sterkt. Bakken op.cit. s.11: »I 1995 hadde bare ti vitenskapelige høyskoler og universiteter rett til å tildele doktorgrad. I 2012 (per 1. november) hadde 28 institusjoner denne retten, deriblant ti statlige høyskoler, fire tidligere statlige høyskoler og flere vitenskapelige høyskoler. For institusjoner som ønsker å bli vitenskapelig høyskole eller universitet er det nødvendig å ha henholdsvis en og fire doktorgradsutdanninger. Slike ambisjoner forklarer en del av veksten.»

⁶⁸ Tallene gjelder årsverk. En viktig del av det faglige og finansielle grunnlaget for denne fagutviklingen må knyttes til Prosjekt Innlandsuniversitet, hvor Hedmark og Oppland fylker og andre gikk inn med betydelige utviklingsmidler i det såkalte kompetanseutviklingsfondet (KUF).

ujevne mellomrom har man stanset opp og foretatt en grundig gjennomgang av hele UH-sektoren:

- 1988- Hernesutredningen: Med viten og vilje
- 2000 – Mjøsutredningen: Frihet med ansvar – Om høgre utdanning og forskning i Norge
- 2003 – Ryssdalutredningen: Ny lov om universiteter og høyskoler
- 2008 – Stjernøutredningen: Sett under ett – Ny struktur i høyere utdanning

Av disse utredningene er det Stjernø som har satt færrest spor etter seg. På mange måter representerte denne utredningen et gjensyn med Hernes, ved at en av hovedtankene til Hernes ble tatt opp på nytt: Færre og større institusjoner. Dette ble det ikke politisk aksept for, og departementet initierte i stedet de såkalte SAK-prosjektene⁶⁹ hvor institusjonene ble oppfordret til å finne så vel faglige som administrative områder hvor de kunne samarbeide. Dette skulle skje frivillig, og departementet bevilget ekstramidler til å sette i gang ulike prosjekter. Noen frivillige fusjoner har skjedd, og noen er planlagt, mens ytterligere andre fortsetter sitt kvalifiseringsarbeid med sikte på å bli universitet.⁷⁰Heller ikke Høgskolen i Hedmark har lagt denne ambisjonen på is, noe som er klart uttrykt i den siste strategiske planen (som ble skrevet før regjeringsskiftet varslet endrede signaler for sektoren).⁷¹

4.3 Hvor radikal var Mjøs?

Mjøsutvalget åpnet for akkrediteringssystemet. Et annet forhold som kan knyttes til de samme overveielser som lå til grunn for systemet med endring av institusjonskategori, er tilknytningsformen til staten. I avsnittet 'Organisering og tilknytningsform i høgre utdanning (s. 250 – 281) gis en utførlig gjennomgang av ulike tilknytninger til staten, fra frie stiftelser (som eget rettssubjekt) til å beholde den nåværende formen. Utvalget peker på den uavhengighet utdanningsinstitusjonene har hatt overfor staten, og knytter dette til den akademiske frihet som er forbundet med forskning og undervisning. For utvalget er det viktig å ivareta denne selvstendigheten, men ikke bare utfra akademiske idealer: «Et samfunn i rask og kontinuerlig endring krever at institusjonene bør ha et handlingsrom som gir dem muligheter til å innfri ønsker og behov fra omgivelsene. Samtidig må deres uavhengige stilling i samfunnet sikres. Institusjonene må med andre ord gis muligheter for selv å kunne foreta strategiske valg som sikrer den langsiktige kompetanseoppbyggingen i sektoren og de behovene samfunnet har for ny viten.» (s.277f.) Delegering av ansvar og handlingsrom er derfor viktig for staten, men likevel ikke på en slik måte at man kan «miste enhver innflytelse over institusjonenes formål og virksomhet». Derfor er det uaktuelt å omgjøre høyskoler og universiteter til stiftelser. Utvalget klarte ikke å samle seg om en felles anbefaling, og flertallet ønsket at «institusjonene for høgre utdanning organiseres som egne rettssubjekt i henhold til egen særlov» (s.281). Mindretallet ønsket en organisering som «forvaltningsorganer med særskilte og utvidede fullmakter» (ibid.) Departementet valgte på dette punktet å følge mindretallet: »Departementet vil gi universitetene og høyskolene ytterligere fullmakter, og foreslår organisering som forvaltningsorgan med særskilte fullmakter. De økte fullmaktene vil gi økt styringsfrihet og økt ansvar for den enkelte institusjon. Samtidig må det være mulighet for overordnet politisk styring av

⁶⁹ SAK stod for: samarbeid – arbeidsdeling – konsentrasjon. Dette er som et ekko av Hernes og hans visjoner om Norgesnett.

⁷⁰ En relativt bred framstilling av disse prosessene finnes hos Bakken, op.cit.

⁷¹ Det første strategiske målet lyder: «Kompetanse- og institusjonsbygging mot universitetsstatus». Universitetsmålet er også nevnt i visjonen.

kunnskapspolitikken.»⁷² Dette skulle gi institusjonene faglig frihet, økonomisk handlefrihet, og mer fleksibel bruk av personalressurser.⁷³ Dette var en vurdering som Stortinget sluttet seg til.⁷⁴ En viktig del av fullmakten var retten til å legge ned og opprette studier som varer inntil tre år.

En tredje dimensjon det er viktig å trekke fram som ledd i den 'frigjøringsprosess' som Mjøsutvalget ønsket, er en endret budsjettering av institusjonene. Nå fikk sektoren (fra 2003) en overgang fra bruttobudsjettering til nettobudsjettering, sammen med en ny finansieringsmodell. Høgskolens første tildelingsbrev i 1995 skilte mellom ulike formål, bl.a. var summen til husleie spesifisert. Med nettobudsjettering kunne institusjonene beholde overskudd fra eksternt finansiert virksomhet, og de hadde større frihet til å disponere rammebevilgningen mellom lønn og drift. Mjøsutvalget var opptatt av i hvilken grad også finansieringsmodellen kunne bidra til fleksibilitet, samtidig som særskilt innsats ble belønnet. Totalt sett skulle derfor institusjonsbudsjettet være resultatbasert. Den bevilgningsform som Mjøsutvalget skisserte, ble fulgt opp av departementet og Stortinget. Finansieringsmodellen ble nå knyttet til rammefinansiering og beskrives slik: «Finansieringen består av langsiktig og strategisk bevilgning og resultatbasert uttelling. Den resultatbaserte uttellingen er regelstyrt, uavhengig av type institusjon og om institusjonen er statlig eller privat. Finansieringen støtter opp under institusjonenes strategiske handlingsrom ved at institusjonene selv har ansvar for å prioritere aktiviteter og områder de vil satse på for å medvirke til å nå sektormålene og egne virksomhetsmål. Den enkelte institusjon må selv vurdere i hvilken grad den benytter de nasjonale insentivene for utdanning og forskning i den interne fordelingen av midler, og om den har egne, supplerende insentiver for å støtte opp under egne strategier.»⁷⁵ Noe forenklet består altså rammebevilgningen av en basisdel⁷⁶ som skal ivareta langsiktigheten, en resultatbasert som er knyttet til avlagte studiepoeng⁷⁷ og en som er knyttet til forskningen. Det er lagt inn 2 års forsinkelse i den resultatbaserte uttellingen, slik at budsjettet for 2014 er avhengig av avlagte studiepoeng (studiepoengproduksjon) i 2012. Mens utdanningsinsentivene kan føre til en reell økning av budsjetttrammene for sektoren, utgjør forskningsinsentivene en fast ramme som fordeles etter et system for publikasjonspoeng. Siden de fleste institusjoner har økt antall publikasjonspoeng, og rammen ligger fast, gis det stadig mindre uttelling for hvert poeng. (Solbergregjeringen bevilget 100 mill på budsjettet for

⁷² St.meld. nr. 27 (2000-2001),s.49. Med Ryssdal-utvalget NOU 2003:25 *Ny lov om universiteter og høyskoler* kom denne debatten opp på ny.

⁷³ Allerede fra år 2000 hadde institusjonene fått delegert fullmakt til å fastsette årsverkramme, «slik at de selv kan opprette nye stillinger». (ibid.s.51)

⁷⁴ Innst.S.nr. 337 (2000-2001) – komitéens flertall støttet regjeringens forslag. Komitéen gikk dessuten inn for at det skulle etableres en felles lov for både statlige og private institusjoner i høyere utdanning. Dette må nok sees i sammenheng med det nye akkrediteringssystemet – som komitéen også sluttet seg til – som åpnet for at også private tilbydere kunne akkrediteres. Private tilbydere kunne historisk vise til at politisk-ideologiske vurderinger hadde gjort det vanskelig for dem å virke som akademiske institusjoner. Nå ble det slik at utelukkende faglig-vitenskapelige kriterier skulle avgjøre institusjonsstatus.

⁷⁵ Orientering om forslag til statsbudsjettet 2013 for universiteter og høyskoler, s. 8.

⁷⁶ Basisdelen tok utgangspunkt i et slags null-år, noe som gav ulikt utgangspunkt for de ulike høyskolene. Det har vært en omfattende debatt i sektoren om dette, men det har vært vanskelig å etablere en felles holdning i hele sektoren siden de som kom relativt godt ut av det ikke har ønsket å gi avkall på basisbevilgning til fordel for dem som ikke kom like godt ut (som Høgskolen i Hedmark). Departementet har ved senere gjennomgang av systemet (i 2009) ikke funnet grunn til å gjøre endringer i systemet. Stortinget delte denne vurderingen. (Et utvalg som ble nedsatt av Stoltenberg-regjeringen i 2013 for å se på finansieringen av sektoren, ble raskt avvirket av Solberg-regjeringen. Regjeringsplattformen inneholder formuleringer om å styrke institusjonenes basisfinansiering. Det er ikke angitt noe tidsperspektiv.)

⁷⁷ 'Studiepoeng' var en konsekvens av kvalitetsreformen og erstattet det tidligere 'vektttall'. Et fullt studieår utgjorde 60 studiepoeng og var i samsvar med det europeiske ECTS-systemet. (European Credits Transfer System)

2014 for å styrke dette feltet.) Selv om forskningen, dokumentert gjennom faglig kompetanse og publikasjonspoeng, i den store sammenheng ikke betyr mye finansielt, er den desto viktigere med tanke på å kunne få uttelling for de faglige gevinster som ligger i akkrediteringssystemet.⁷⁸

Det som kan kalles en fjerde dimensjon i sektorens frigjøringsprosess er knyttet til ledelse og styring i sektoren. Hovedelementene i dimensjonene er hvorvidt rektor skal være valgt eller ansatt, og om institusjonens styre skal ha et eksternt flertall. Samtidig som dette er knyttet til en slags frigjøring, inngår disse elementene også i en vurdering av hva som gir det beste grunnlaget for strategisk og ressurseffektiv styring av virksomhetene i UH-sektoren.⁷⁹ Mjøsutvalget maktet ikke å komme frem til et omforent forslag, med unntak av styrets sammensetning og størrelse (11 medlemmer). Disse til dels omstridte spørsmålene – slik må utvalgets mange deluttalelser kunne oppfattes – ble det departementets oppgave å løse. Slik formulerte departementet sitt utgangspunkt: «Universiteter og høyskoler skal tjene mange formål og nå ulike mål. De skal møte forventninger og krav fra mange ulike grupper i samfunnet: studenter, arbeidsmarked, offentlig forvaltning og det private næringsliv. Omstillingsevnen påvirkes både av selve styringssystemet, styringsprosessene, den kulturelle selvforståelsen i institusjonene og det handlingsrommet institusjonene har for intern styring.»⁸⁰ Etter å ha drøftet ulike tilnærminger konkluderte departementet med at det fortsatt skulle være en valgt rektor som ledet institusjonens styre (som skulle ha flere eksterne medlemmer), men det ble åpnet for andre modeller på grunn- og avdelingsnivået (åremålsansettelse, faglig og administrativt ansvar samlet i én stilling). Likeledes ville departementet fjerne «lovreguleringen av den interne avdelingsinndelingen» (s.57). Stortinget gikk også inn for valgt rektor, men ønsket å åpne for forsøk med ansatt rektor på åremål. Senere som en følge av Ryssdal-utvalget ble det tatt inn i UH-loven bestemmelser om at institusjonene selv bestemte styringsordningene, men at normalordningen fortsatt skulle være valgt rektor.⁸¹

⁷⁸ Fordelingen av forskningsinsentivene er noe mer finmasket enn det som er beskrevet ovenfor idet følgende indikatorer gir uttelling:

- Doktorgradskandidater, kandidater fra Program for kunstnerisk utviklingsarbeid og samarbeid om doktorgradsutdanning
- Tildeling fra EUs rammeprogram for forskning og definerte randsoneaktiviteter tilknyttet dette
- Tildeling fra Norges forskningsråd og regionale forskningsfond
- Vitenskapelig publisering

⁷⁹ Det kan i denne sammenheng være interessant å vise til en rapport fra NIFU: *Styring og strategi. Betydningen av ulike styringsmodeller for lærestedenes strategiarbeid*, Rapport 43/2013. Rapporten konkluderer slik når det gjelder en modell med ansatt rektor eller en modell med valgt rektor – et av de store diskusjonsspørsmålene i sektoren: «Ut fra de data vi har presentert kan det konkluderes med at de to styringsmodellene fungerer ganske likt. Hovedinntrykket er at det ikke er markante forskjeller i hvilke saker institusjonene prioriterer, deres kontakt med departementet og måten de fatter strategiske beslutninger, organiserer og følger sakene opp på. Likevel vil vi ta forbehold om at antall læresteder i denne studien er relativt begrenset. For det andre er styringsmodellen med eksternt styreleder fremdeles relativt ny, og det kan argumenteres for at effekter av modellen trolig først kan spores på lengre sikt.» (s. 48)

⁸⁰ St.meld.nr. 27 (2000-2001), s. 55.

⁸¹ Lederspørsmålet kommenteres slik i sluttrapporten som sammenfatter en rekke delrapporter som inngår i evalueringen av kvalitetsreformen: «Utviklingen av sterkere lederroller ved universiteter og høyskoler går sammen med en nedbygging av de formelle kollegiale organene. Dette er en utvikling som har pågått over lengre tid, men som er akselerert etter Kvalitetsreformen. At ledere ansettes i stedet for å velges er uttrykk for den samme dreiningen fra kollegiale til mer management-orienterte styringsformer. Kollegiale styre og råd på alle nivåer er nedlagt eller endret fra beslutende til rådgivende organer.» (Michelsen/Aamodt, op.cit. s. 11.)

Ekskurs: Hvordan styre høyere utdanning – et politisk regime versus et faglig-administrativt

Da Bernt-utvalget (NOU 1993:24) fikk i oppdrag å utrede grunnlaget for en felles lov for universiteter og høyskoler, var et av punktene styrets størrelse og sammensetning. Utvalget klarte ikke å samles om et felles forslag. Omstridte punkter var styrets størrelse og om eksterne representanter skulle ha flertall. Hvorfor skulle styrets størrelse skape strid? Det er viktig å huske at da Universitetsloven av 16. juni 1989 trådte i kraft, «ble det gjort omfattende endringer i forhold til de tidligere regler med hensyn til størrelsen på det øverste organ ved institusjonen ved at denne ble redusert fra et maksimumstall på opptil 50 medlemmer ved enkelte institusjoner til 9 eller 13 medlemmer»(NOU 1993:24, s.25). Imidlertid åpnet ikke universitetsloven av 1989 for eksterne medlemmer da medlemmene skulle velges av og blant institusjonens ansatte, og slik at de vitenskapelige hadde flertall. I den felles lov som ble gjort gjeldende fra 1.1. 1996 fikk alle institusjoner eksterne medlemmer, også universitetene, men de ansatte (alle grupper) beholdt flertallet.

Ved to høyskoler ble det gjort unntak fra denne regelen. Høyskolene i Stavanger og Gjøvik fikk eksternt flertall. Departementet besluttet at HiS skulle ha 7 eksterne medlemmer og 6 interne. Høyskolens første rektor skriver om dette i Stavangers historie: «Det ble sagt at departementet ville prøve ut en slik styreordning med én stor og én liten høyskole. Dersom erfaringene med ordningen noen gang ble evaluert, er resultatet forblitt en godt bevart hemmelighet like til våre dager.» (Erik Leif Eriksen, *Fra høyskole til universitet – Universitetet i Stavanger blir til*, Stavanger 2006, s. 74.) I dag har styret ved UiS 11 medlemmer, hvorav 4 eksterne – som altså ikke lenger har flertall i styret. Høgskolen i Gjøvik har fått en tilsvarende styreendring, men med den forskjell at rektor er tilsatt og derfor ikke styreleder – det vervet skjøttes av eksternt representant. Det regionale høyskolestyret i Hedmark avgav i sitt møte 20.10.93 en høringsuttalelse (sak 42/93) om lovforslaget, hvor man så positivt på det. Eksternt versus internt flertall ble ikke kommentert. Utkast til loven ble behandlet i sak 19/94 – holdningen var den samme. Den valgte rektor var styreleder. Hvorfor ble det strid om forholdet mellom eksternt og internt styreflertall? De regionale høyskolestyrene hadde hatt eksternt flertall, og begrunnelsen var at det skulle skape både en kontaktflate mellom høyere utdanning og samfunnslivet og å sikre en politisk innflytelse på hvordan høyere utdanning skulle innrettes og det innhold den skulle ha i regionen. Berntutvalget (s.54) siterte Hernes-utvalget fra 1988: «Universitets- og høyskoleutvalget konkluderte med at 'høgre utdanning og forskning må ut fra sin samfunnsmessige betydning derfor ha en tilknytningsform som forener nasjonal politisk styring med institusjonenes faglige selvstendighet og mulighet for lokal tilpasning innenfor de rammer som de nasjonale myndigheter setter'» Lovutvalget erkjente at det var en krevende oppgave å balansere mellom ønsket om politisk styring og institusjonell og faglig frihet.

Det første styret ved Høgskolen i Hedmark hadde 11 medlemmer, hvorav tre var eksterne. Torbjørn Almlid, admin.dir. ved Norsvin, Iduun Christie, landbruksdirektør, Fylkesmannen i Hedmark, og Anne-Britt Ruderaas, rådgiver (tidligere næringssjef i Tynset kommune). Alle disse tre satt en periode (1994-1997) og ble erstattet av tre nye i høyskolens neste styreperiode (1997 – 2000). Bakgrunnen som er anført, er den de hadde da de ble utnevnt av departementet. De tre eksterne varamedlemmene var Tove Iris Hansen, direktør, Frøydis Hertzberg, professor ved UiO (norsk) og Gine Wang, student. Det er interessant å merke seg at 2 av 3 eksterne hadde tilknytning til landbrukssektoren; kanskje ikke overraskende med bakgrunn i den sterke vekt som ble lagt nettopp på landbruksfaglige satsinger i planleggingsfasen av Høgskolen i Hedmark. Bare blant varamedlemmene finner vi en representant for de store lærerutdanningene høyskolen hadde.

Debatten om styrets sammensetning som var en del av forspillet til etableringen av de nye statlige høyskolene kan således fra første stund oppfattes som et uttrykk for et ønsket samspill mellom høyere utdanning og næringsliv. Derfor er det interessant å merke seg at de eksterne medlemmer som ble oppnevnt, i all hovedsak ble det i kraft av sine posisjoner (og kompetanse) i næringsliv og offentlig virksomhet. Dette står i kontrast til de regionale høyskolestyrene, hvor Berntutvalget skriver (s.27):

«Styret skal i henhold til reglementet som hovedregel ha ni medlemmer med personlige varamedlemmer. Samtlige medlemmer oppnevnes av departementet slik:

Flertallet oppnevnes for fire år etter forslag fra fylkesutvalget/fylkesutvalgene i regionen

De øvrige oppnevnes etter forslag fra henholdsvis ansatte (vanligvis for to år) og studenter (vanligvis for ett år) ved institusjonene, som regel like mange fra hver av disse gruppene.

Flertallet i styrene er etter dette i hovedsak politikere eller tidligere politikere og gjenspeiler vanligvis det innbyrdes partipolitiske styrkeforhold i vedkommende fylkesutvalg.»

Selv om de regionale styrene ikke hadde noen oppgaver vedrørende den faglige aktiviteten – som departementet hadde hånd om – har de kunnet influere på hvordan høyere utdanning burde være i den regionen de hadde ansvaret for. Like fullt er det interessant å se forskyvningen fra politisk representasjon til næringsrepresentasjon før og etter 1994. Norgesnettet og den regionale forankring skulle sikre at det norske system for høyere utdanning tilfredsstilte de visjoner Gudmund Hernes hadde målbåret i utredningen fra 1988.

Ovenfor ble det beskrevet fire dimensjoner i det som kan oppfattes som en økende selvstendigjøring visåvis staten:

1. endring av institusjonsstatus gjennom akkreditering
2. tilknytningsformen til staten
3. finansieringsmodellen
4. institusjonsintern styringsordning

Løsrivelsen er begrunnet med ønsket om større fleksibilitet og bedre muligheter til å utvikle institusjonsspesifikke strategier som svar på regionale, nasjonale og internasjonale utfordringer. Samtidig understreker departementet også forhold som er knyttet til forsknings- og undervisningsfrihet (akademisk frihet). Sammenlignet med det system som ble iverksatt i 1994, representerer endringene betydelige innrømmelser til institusjonene. Lå antall institusjoner – og arten av dem – fast i 1994, er dette nå endret. Endringen har skapt en drift mot stadig mer akademisk kompetanse og høyere organisasjonsstatus, og den har visket ut skillet mellom private og statlige institusjoner ved å la utelukkende faglige krav ligge til grunn for hvorvidt man kan bli tilbyder av høyere utdanning. Samtidig har departementet likevel ikke villet slippe institusjonene helt, og gjennom systemet med mål- og resultatstyring og et omfattende rapporteringsregime knyttet både til forskning, undervisning, økonomi og personal, har departementet en detaljert oversikt over institusjonenes virksomhet. Gjennom å fastsette sektormål og virksomhetsmål⁸² ble det lagt tydelige rammer for virksomhetene. Likeledes er institusjonene forpliktet til å institusjonalisere samarbeidet med regionen gjennom 'Råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA)', og det skal utvikles strategier for dette arbeidet. Gjennom resultatkrav knyttet til kandidatall for utvalgte utdanninger, har departementet også en hånd på rattet ved dimensjonering av disse. De samme utdanninger styres gjerne gjennom nasjonale rammeplaner som ofte er et resultat av en politisk prosess – grunnskolelærerutdanningene er kanskje det tydeligste eksemplet.

Ekskurs: Etableringen av Råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA)

I 2009 kom St.meld.nr. 44 (2008 – 2009) *Utdanningslinja*, hvor departementet presenterte tanken om *Råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA)*: «Samarbeid mellom utdanning og arbeidsliv skal bidra til å nå et overordnet mål om kvalitet i utdanningene. For eksempel kan institusjoner benytte samarbeid med arbeidslivet til å skape mer relevante studier, og slik framstå som mer attraktive i konkurranse om studentene. Samarbeid mellom utdanning og arbeidsliv kan også bidra til at utdanningstilbudene treffer arbeidslivets kompetansebehov, og stimulerer til mer nyskaping i næringslivet.» (s.76) Dette samarbeidet ble begrunnet slik (s.76): «Det er behov for samarbeid som er mer strukturert og bedre forankret i institusjonens planer og strategier. Det er derfor behov for at institusjonene utvikler nye og bedre strategier for å øke samarbeidet mellom høyere utdanning og arbeidslivet. Hensikten med strategiene er at institusjonene gjennom et bedre samarbeid skal høyne kvaliteten og øke fleksibiliteten i utdanningstilbudene.»

Saken ble også behandlet i Prop 1S (2010 – 2011), hvor departementet skrev at et slikt samarbeid fremdeles var for personavhengig og derfor ønsket en klarere institusjonsforankring (s.117). Proposisjonen understreket at «statleg finansiert utdanning må vere relevant for seinare arbeidsliv» (s.124). Videre minnet den om at «arbeidsrelevans» ville bli et av kriteriene i vurderingen av institusjonenes kvalitetssikringssystem. Også det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket stilte, heter det i proposisjonen, krav om «at alle studentar gjennom studia skal få kjennskap til innovasjon og nyskappingsprosessar» (s.124). - I Prop 1S (2012 – 2013) – Kunnskapsdepartementet – heter det: «Samfunnsrolla til institusjonane var eit hovudtema i styringsdialogen i

⁸² Fra 2012 er det overlatt til institusjonene selv å formulere virksomhetsmålene.

2011. Den politiske merksemda om dette har ført til at samfunnsrolla og samhandlinga med omgivnadene er mykje tydelegare profilert og innlemma i strategiane og verksemda til universiteta og høgskolane.» (s.137) Det kan også legges til at høgskolen er deltaker på lignende arenaer som drives av Hedmark fylkeskommune, eksempelvis *Regionalt Partnerskap*. Dette går tilbake til St.meld. nr. 19 (2001 – 2002) *Nye oppgaver for lokaldemokratiet – regionalt og lokalt nivå* (se avsnitt 7.2.3 om Regionale partnerskap og regionale utviklingsprogram). Her deltar høgskolen sammen med NHO Innlandet, Innovasjon Norge, NAV Hedmark, LO Hedmark, KS Hedmark, Norges forskningsråd, Fylkesmannen og Regionrådene. Her utviklet man Regional Planstrategi 2012 - 2015 for Hedmark, hvor *kompetanse og næringsutvikling* er et av flere hovedutviklingsområder. Her omtales Høgskolen i Hedmark som aktør, og koplingen mellom kompetanse og næringsutvikling er helt i tråd med nasjonale og internasjonale signaler. Det bør legges til at det er utviklet en felles FoU-strategi for Hedmark og Oppland for perioden 2013 – 2016. Her foretas den samme kopling mellom kompetanse og næringsutvikling som i den regionale planstrategien (s.5): «Med bakgrunn i planstrategidokumentene kan behovene for forskningsbasert kunnskap grovt sett deles inn i tre hovedgrupper:

- Tilrettelegge for økt innovasjon og verdiskaping i næringslivet
- Utvikle tjenesteproduksjon i egen organisasjon og legge til rette for at andre offentlige aktører kan innovere
- Sikre et bedre beslutningsgrunnlag for utvikling av en målrettet regionalpolitikk i f.eks. plansammenheng.

Dette ble fulgt opp i tildelingsbrev for 2011, hvor det het at et slikt råd skulle etableres innen 1. juni 2011. Hvilke tanker hadde departementet om hvem som skulle være med? I tildelingsbrevet stod det: «Det er lagt til institusjonene å vurdere formen på rådet/rådene, men det legges til grunn at arbeidslivets parter og studentene er representert. I tillegg vil det være naturlig å invitere aktører fra andre sektorer, frivillige organisasjoner eller folkevalgte. (...) Rådene skal utarbeide en strategi for samarbeid med arbeidslivet. Strategien må være forankret i institusjonens ledelse og ha klare mål og kriterier for måloppnåelse.»

På dette grunnlaget startet høgskolens arbeid med å etablere et slikt råd. I 2011 pågikk fremdeles arbeidet med Prosjekt Innlandsuniversitetet, og det planlagte rådet var tenkt å dekke alle de tre samarbeidende høgskoler. Da det ble klart at universitetsprosjektet ikke ville bli realisert, etablerte den enkelte høgskole sitt eget råd. (Historikken for RSA i Høgskolen i Hedmark er beskrevet s. 78 i Rapport 2013 – Planer 2014.) Høgskolens avdelinger ble bedt om å «kartlegge eksisterende samarbeid med arbeidslivet», og denne kartleggingen skulle danne grunnlag for det videre arbeidet. Saken ble behandlet av høyskolestyret i to omganger. (HS 2012/27 og HS 2012/45).

HS 2012/45 ble sammensetningen av rådet som følger:

- Fra høgskolen: rektor; høyskoleledelse er sekretær og prorektor og dekanene har møterett
- Leder av Studentorganisasjonen i Hedmark
- Partene i arbeidslivet (4 – 6 representanter)
- Andre aktuelle representanter for arbeidslivet – offentlig og privat sektor – med stor strategisk betydning for høgskolen (ca. 12)
 - Helse og utdanning i offentlig sektor (kommune, fylke, stat)
 - Jord- og skogbruksnæring (privat og offentlig)
 - Kommunale næringsfunksjoner, for eksempel Hamar-regionen utvikling som dekker mange av høgskolens fagområder: spill, bioteknologi, landbruk, økonomi og administrasjon
 - Store næringslivsaktører som Eidsiva, Sparebanken Hedmark og/eller næringsklynger, for eksempel revisjonsfag
 - Forsvaret
 - NAV

Den endelige sammensetning er omtalt i Rapport 2012, s.49. Her er deltakerne fordelt på disse områdene: Næringsliv, offentlig sektor, partene i arbeidslivet og studentorganisasjonen i Hedmark. Siden oppstarten har rådet hatt 3 plenumsmøter og avviklet avdelingsvise møter. Møtesyklusen er videre bestemt til et fellesmøte om høsten og 4 avdelingsmøter om våren.

Etableringsprosessen ble avsluttet med at det ble utformet en strategi- og handlingsplan for samarbeid med arbeids- og samfunnsnivå 2013 – 2016. Planen lister opp en rekke strategiske mål sammen med aktuelle tiltak. Strategiene var vedtatt av høyskolestyret i Strategisk plan 2013 – 2016, og handlingsplanen konkretiserte tiltak i fireårsperioden for å nå målene. Målene fra Strategisk plan er:

- Kompetanse- og institusjonsbygging mot universitetsstatus

- Solide og relevante utdanningsprogram med styrket faglig og pedagogisk kvalitet og aktivt samarbeid med arbeids- og samfunnsliv
- Styrket praksisnær FoU-profil, økt forskningsinnsats, økt kvalitet og robuste forskerutdanninger
- Styrke rollen som kompetansedrivkraft, regional medspiller og aktiv, innovativ leverandør og formidler av kunnskap og forskningsresultater
- Administrasjon med høy kompetanse som bidrar til å realisere den faglige satsingen

Råd for samarbeid med arbeidslivet er ment å skulle bidra til at institusjonene i UH-sektoren styrker dialogen med arbeidslivet med sikte på å utvikle relevante studier som både dekker regionens behov og som gir kandidatene en utdanning som faktisk kvalifiserer dem for arbeidslivet. Nå er dette ikke noe revolusjonerende nytt når vi husker hvilke institusjoner som ble slått sammen til Høgskolen i Hedmark i 1994. Tre av de fire institusjonene var profesjonshøgskoler. Den fjerde, Hedmark distrikthøgskole, var kjennetegnet av mange yrkesrettede studieløp.

Frigjøringen fra staten har således skapt et ekspanderende system, i hovedsak knyttet til systemet med fag- og institusjonsakkrediteringer, i motsetning til det lukkede systemet til Hernes. I dette ligger at nasjonal styring skjer på andre måter og i andre former enn slik Norgesnettlet la opp til. Kunne man utfra Norgesnettlet tenke at konkurransen mellom institusjonene opphørte og ble erstattet av en harmonisk arbeidsfordeling, er konkurransen virkelig til stede i det system som Mjøsutvalget skapte. Det er fra den samme tiden at institusjonenes reklamebudsjetter blir stadig synligere budsjettposter.⁸³ Selv om institusjonene først og fremst rekrutterer regionalt, kjemper de også nasjonalt om studentene. Frigjøringen fra det statlige styringsregimet har paradoksal nok ført til en skjerpet konkurransesituasjon mellom institusjonene, og antall tilbydere har økt. Gjennom beslutningen om å fryse dagens struktur i høyere utdanning, har regjeringen foreløpig stanset et stadig ekspanderende system. Stjernø-utvalgets ønske om langt færre og større institusjoner ble ikke fulgt opp politisk og ble i stedet møtt med SAK-tiltakene. Disse rørte imidlertid ikke ved det som kanskje er den største utfordringen knyttet til akkrediteringssystemet – det kan stadig ekspanderes ved å la nye tilbydere (akkreditert av NOKUT) komme på banen. Rammestyringen som er beskrevet ovenfor, framstår antagelig som mangelfull med tanke på nasjonal styring av sektoren siden styringen ble undergravd av den ekspanderende dynamikk i akkrediteringssystemet.

4.4 Kvalitetsreformen

Kvalitetsreformen – som er den vanlige betegnelsen på forslagene fra Mjøs-utvalget – hadde ikke bare organisatorisk-styringsmessige aspekter, slik det er redegjort for ovenfor, men også endringer knyttet til studentenes hverdag. På et mer overordnet nivå kan reformen beskrives slik (Bleiklie i forordet (Michelsen m.fl.), s.4):»Kvalitetsreformen ses på som en av flere mulige strategier for modernisering og omforming av høyere utdanning og forskning fra et elite- til et massefenomen, integrert i samfunn og økonomi på måter som tjener den allmenne utvikling mot et moderne kunnskapssamfunn.» Istedenfor å se på reformer av høyere utdanning som brudd, velger sluttrapporten for evalueringen å se på reformene som en «kontinuerlig reformprosess» som har pågått siden 1960-tallet (s.14) og som henger sammen med ekspansjonen – et betydelig større antall studenter. Det heter i rapporten: »Det er tre milepæler i denne reformprosessen: Ottosen-komiteén innstillinger fra 1965 – 1970, Hernes-utvalgets innstilling fra 1988, og Mjøs-utvalgets innstilling fra 2000 som førte fram til Kvalitetsreformen. Forskjellene mellom disse utredningene og de etterfølgende reformene er betydelige. De sentrale aktørene bak reformene har sannsynligvis hatt en sterkere opplevelse av å gjøre nye grep enn av kontinuitet. Likevel er det lett å se at det går klare linjer gjennom

⁸³ Se eksempelvis Morgenbladet 19.mai 2006: 'Utdannelse som vare' av William E. Graham, hvor det skrives at norske læresteder i 2005 brukte 284 millioner på reklame. Dette knyttet til artikkelen direkte til innføringen av kvalitetsreformen i 2003.

hele denne perioden. Det grunnleggende konseptet for et moderne norsk høyere utdanningssystem ble trukket opp av Ottosen-komiteén, mens de senere reformene i stor grad kan sees som videreføring, i det minste når det gjelder de store linjene. Vi mener derfor at Kvalitetsreformen til tross for mange nye elementer, understreker dette inntrykket av kontinuitet, ikke minst ved at det først nå innføres radikale endringer i gradsstrukturen, om enn i en helt annen form enn det Ottosen-komiteén foreslo.» (s.14)⁸⁴

Endringene i gradsstrukturen knyttes altså tilbake til 1960- og 70-tallet, selv om Mjøs-utvalgets forslag gikk svært langt. Endringen i gradsstrukturen behøver således ikke entydig knyttes til Norges undertegning av Bologna-avtalen og deltagelsen i den senere Bologna-prosessen.

Bolognaavtalen ble undertegnet av en rekke europeiske land i 1999, og hensikten var å skape større mobilitet blant studenter og lærere, samt legge grunnlaget for et felles europeiske område for høyere utdanning. Avtalen la grunnlaget for gradssystemet og ordningen med studiepoeng, og er siden fulgt opp med jevnlig møter. Arbeidet med Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR – fastsatt av Kunnskapsdepartementet i 2011) må sees som en del av dette europeiske samarbeidet. Departementet skriver: «I Bologna-prosessen, som gjelder samarbeid om høyere utdanning mellom 47 land i Europa, ble det vedtatt et overordnet kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning på ministermøtet i Bergen i 2005. Dette vedtaket bygget på Berlin-kommunikéet fra 2003 hvor medlemslandene ble oppfordret til å utarbeide nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. Det overordnede rammeverket består av læringsutbyttebeskrivelser for de tre hovednivåene i høyere utdanning, dvs. bachelor-, master-, og ph.d.-nivåene, men med åpning for at landene kan ha såkalte «intermediate qualifications» innenfor hvert av de tre hovednivåene. I kommunikéet fra møtet forpliktet ministrene fra de deltagende landene seg til å utarbeide og innføre nasjonale kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning inn mot Det overordnede europeiske rammeverk for høyere utdanning (Bologna-rammeverket). (...) Norge startet arbeidet med vurdering av et nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk etter ministermøtet i Berlin i 2003. Hjemmel for å innføre et rammeverk ble inntatt i universitets- og høyskoleloven i 2005, og arbeidet med utforming av et kvalifikasjonsrammeverk for norsk høyere utdanning ble igangsatt samme år. En rapport med et konkret forslag til rammeverk for de tre nivåene i høyere utdanning ble lagt frem i april 2007 og deretter sendt på høring. Forslaget ble deretter justert og drøftet videre med sektoren. Kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning ble fastsatt i mars 2009.» (NKR,s.8)

Like fullt må det være riktig å si at endringen i gradsstrukturen hadde klare internasjonale overtoner ved at det ble valgt engelskspråklige betegnelser. Den nye gradsstrukturen skulle være felles for hele UH-sektoren, og den bestod av 3+2+3-modellen. Den tidligere, 4-årige cand.mag.-graden skulle erstattes av et tre-årig løp som ble kalt for 'bachelor' med en etterfølgende beskrivelse av hva utdanningen dreide seg om. Det som i mange fag ble kalt 'hovedfag' ble erstattet med et to-årig masterstudium, hvor omfanget på oppgaven kunne variere. Det ble også åpnet for et kortere masterstudium på 1,5 år – et såkalt erfaringsbasert masterstudium hvor det knyttes bestemte krav om relevant arbeidspraksis som grunnlag for opptak. Doktorgradsstudiet ble normert til 3 år (uten undervisningsoppgaver), og til 4 år med undervisningsoppgaver (pliktarbeid). Til dette måtte man søke om opptak, og det var en rekke målepunkter som måtte passeres – skoloring i vitenskapelig metode og artikkelpublisering – før avhandling kunne leveres og selve disputasen finne sted. Dermed var det skapt et sammenhengende løp helt fram til doktorgrad.

Hensikten med omleggingen var å øke gjennomstrømmingen, det vil si at flere studenter skulle fullføre på normert tid. Det var også et ønske om å redusere frafallet fra høyere utdanning. Derfor skulle det skapes klare og sammenhengende studieløp med en uttalt progresjon, og det skulle være tydeligere hva slags arbeid utdanningen kunne kvalifisere for. Gradssystemet må

⁸⁴ Med den vekt jeg har lagt på styring og organisering, kan bildet se noe annerledes ut – da oppfattes Mjøs som et «brudd».

sees i sammenheng med den nye finansieringsmodellen hvor institusjonene fikk betaling etter studentenes avlagte studiepoeng (studiepoengproduksjon).

Også karaktersystemet ble endret. Mens sektoren tidligere hadde hatt flere ulike tallsystemer, ble disse nå erstattet av bokstavkarakterer. A var beste karakter, mens E var laveste ståkarakter. Det ble utarbeidet generelle karakterbeskrivelser, og i mange fagmiljøer ble det etterhvert utarbeidet fagspesifikke karakterbeskrivelser. Det nye karaktersystemet medførte antagelig ikke at de gamle forskjellene mellom ulike fagmiljø ble borte. Karakterene mellom realfag og humanistiske fag hadde alltid sprikt, med en overvekt av gode karakterer blant realfagsstudentene. Om dette skyldes flinkere studenter, andre studieopplegg, eller andre forhold, finnes det ikke noe godt svar på. Disse fagspesifikke karakterforskjellene har man ikke maktet å unngå med det nye karaktersystemet. Fremdeles kan det være en overvekt av karakteren A i noen miljøer, noe som særlig gjør seg gjeldende på masternivå. Kan omfang på og arten av veiledning spille inn? Eller er det ulike forståelser av hva som kreves for å oppnå en A? Disse forskjellene innebærer at en del av filosofien som lå til grunn for Bologna-prosessen, nemlig større studentmobilitet og innveksling av akademiske vitnemål i ulike europeiske land blir krevende. Når det finnes interne forskjeller i karaktergivning, er det grunn til å anta at det samme vil være tilfelle mellom de ulike land i Europa.

Et annet aspekt ved kvalitetsreformen var at studentene skulle følges tettere opp gjennom veiledning og øvelse i akademisk skriving. De skulle få hyppigere tilbakemeldinger fra faglærere, og det ble lagt økende vekt på pedagogisk skolering av lærere på universiteter og høyskoler. Undervisningen skulle være forskningsbasert, og studentene skulle i økende utstrekning trekkes inn i lærernes forskning (studentaktiv forskning).⁸⁵ Med kravet til forskningsbasert undervisning økte de formelle krav til lærerne, og normalkravet for ansettelse ble knyttet til doktorgrad og førstekompetanse. Ville institusjonen beholde sin rett til å tilby master- og phd-studier på høyeste nivå, kom man ikke utenom høy formell kompetanse hos underviserne og en løpende forskningsaktivitet.

Studentenes hverdag ble slik endret ganske mye:

- kortere og tydeligere studieløp
- et nytt gradssystem
- et nytt karaktersystem
- tettere oppfølging

Mjøs-utvalget kan etter dette sies å ha initiert tre hoveddimensjoner ved høyere utdanning:

- den organisatorisk-ledelsesmessige
- den nye finansieringsmodellen
- den nye studiemodellen for studentene

Del II *Helhetlig læringsmiljø* i St.meld.nr.27 (2000 – 2001) Gjør din plikt – krev din rett er viet disse forholdene. Her sies det at studentene skal lykkes: «Utfordringen ligger i å organisere studier som balanserer faginnhold, gradenes oppbygning og læringsarbeidet på den

⁸⁵ Et eksempel på studentaktiv forskning fra Høgskolen i Hedmark: Sidsel Lied, *Studenter i forskning*, Oplandske Bokforlag, 2012. Se også Rapport 2013, s.28 f., som forteller hvordan studenters masteroppgaver er knyttet til de fagansattes forskningsprosjekter. Dette er et moment som er tillagt økende vekt i sektoren, jf. Meld.St.18 (2012 – 2013) *Lange linjer – kunnskap gir muligheter*, s.64ff.: «Regjeringen ønsker å legge til rette for at flere studenter får praktisk erfaring med forskning og utvikling i løpet av studietiden, såkalt studentaktiv forskning. Læring gjennom forsknings- og utviklingsaktivitet styrker studentenes innsikt i faget, motiverer til videre faglig utvikling etter endt utdanning og styrker evnen til kritisk tenkning.» (s.65)

mest hensiktsmessige måten slik at studentene lykkes med sine studier.»(s.27) Det skal være et mer forpliktende forhold mellom student og institusjon, og det skal være større nærhet for å unngå frafall og «sidelengsstudering» med manglende progresjon.⁸⁶

Et annet viktig element i institusjonenes arbeid med nye studier og studiekvaliteten var pålegget om å utvikle systemer for kvalitetssikring.⁸⁷ Slike systemer ble betraktet som sentrale elementer i kvalitetsreformen, slik det sies i Sluttrapporten om kvalitetsreformen (s.48): «På lærestedsnivå er institusjonene pålagt å utvikle egne kvalitetssystemer som skal gi ledelsen styringsinformasjon, og ansatte, studenter og andre interessenter i utviklingen når det gjelder kvalitet. (.....) Ut fra forskrifter som ble utformet av departementet og NOKUT, kan det utledes tre ulike fortolkninger av hva de nye kvalitetssystemene skulle bidra til:

- forbedre styring og oppfølging i forhold til kvalitetsspørsmål (øke ledelsens ansvar og involvering i spørsmål knyttet til kvalitet og kvalitetsutvikling)
- å trekke ulike interessenter inn i vurderinger av kvaliteten på utdanningstilbudet (studenter, ansatte, næringsliv, samfunn)
- bedre integrasjon av ulike aktiviteter ved lærestedene (herunder koplinger mellom faglige og administrative prosesser)»

Sluttrapporten fra Aamodt/Michelsen gir denne oppsummeringen (s.51):»Det store spørsmålet er om økt integrasjon mellom fag og administrasjon, ønsket om å trekke ulike aktører sterkere inn i kvalitetsarbeidet, samt vektleggingen på styring og oppfølging, faktisk bidrar til kvalitetsheving av undervisning og læring. Så langt synes utviklingen i Norge å samsvare godt med erfaringene fra andre land som har pålagt sine læresteder å etablere kvalitetssystemer: man ser en økende tendens til formalisering og sentralisering av kvalitetsarbeidet ved lærestedene, en høy grad av administrativ tilpasning til de eksterne standarder der man foreløpig kun ved enkelte læresteder kan spore forsøk på å tilpasse kvalitetssystemene til interne behov og utviklingsambisjoner.»

4.5 Kvalitetsarbeid ved Høgskolen i Hedmark

Ved Høgskolen i Hedmark ble det satt i gang et omfattende arbeid for å utvikle et funksjonelt kvalitetssystem. Til å hjelpe seg med arbeidet ble eksternt konsulentbistand innhentet. (Senere erstattet av intern prosjektleder.) En overordnet beskrivelse ble utviklet, sammen med en rekke prosedyre- og rutinebeskrivelser med flytskjemaer. En viktig del av kvalitetssystemet var ulike student- og studieevalueringer; det var viktig å sette dette i system og ikke overlate det til tilfeldighetene. Komitéen som var oppnevnt for å vurdere kvalitetssystemet ved Høgskolen i Hedmark, avgav sin rapport våren 2005. Styret i NOKUT fattet 2. mai samme år dette godkjenningsvedtaket:

1. *System for kvalitetssikring av utdanningen ved Høgskolen i Hedmark godkjennes.*
2. *Styret forventer at institusjonen følger opp de anbefalinger som den sakkyndige komiteen gir for den videre utviklingen av kvalitetsarbeidet ved institusjonen, og gir tilbakemelding om dette til NOKUT.*

⁸⁶ Studentenes utdanningsplaner må sees i denne sammenheng. Studenten skal her angi hvor mange studiepoeng som planlegges avlagt i løpet av et studieår, og det er institusjonens oppgave å følge opp studenten dersom det viser seg å bli for stort avvik. Hvert år rapporterer institusjonene til DBH om hvor mange studenter som fullfører i henhold til utdanningsplanen.

⁸⁷ Statskonsult utgav allerede i 2003 en veileder for arbeid med kvalitetssystemer i offentlig sektor: En kvalitetsmodell for offentlige virksomheter – CAF – Common Assessment Framework.

Den sakkyndige komiteens vurderinger og anbefalinger ble slik sammenfattet:

- *Etter komiteens syn bør høyskolen arbeide videre med å utarbeide etterprøvbare målformuleringer på de enkelte virksomhetsområder og/eller for de enkelte prosesser.*
- *Eksisterende målformuleringer på lavere nivå bør løftes tydeligere fram*
- *Institusjonen kan med hell gjøre studentenes rolle enda tydeligere i dokumentasjonen av kvalitetssikringssystemet. I den videre utvikling av systemet bør en legge vekt på å styrke studentenes aktørrolle, til forskjell fra deres rolle som informanter og respondenter.*
- *Høgskolens system for kvalitetssikring skal inneholde en årlig rapport om kvalitetsarbeidet ved institusjonen til institusjonens styre. I dokumentasjonen av systemet bør denne rapporten løftes tydeligere fram og avgrenses klarere i forhold til øvrig årsrapportering.*
- *Institusjonen bør i den videre implementeringsfasen bestrebe seg på at kvalitetssikringssystemet gjøres kjent for alle ansatte ved institusjonen, og i denne sammenheng vektlegge den enkelte ansattes ansvar for å kvalitetssikre eget arbeid.*
- *Institusjonens system for kvalitetssikring er omfattende og har et høyt detaljeringsnivå. På denne bakgrunn tilrår komiteen at høyskolen i det framtidige kvalitetsarbeidet er oppmerksomme på faren for "evalueringsstretthet" og er på utkikk etter løsninger som kan forebygge dette.*

Den første kvalitetskonferansen i høyskolen ble arrangert i mars 2005, og til denne konferansen forelå også den første interne kvalitetsrapporten. Formålet med konferansen var en årlig oppsummering av kvalitetsarbeidet – hva hadde fungert bra, og hva burde endres. Studentenes stemmer var viktige i dette arbeidet. Prosjektfasen for innføringen av systemet ble avsluttet 31. 7.05, og på høstens første møte i høyskolens strategiske ledergruppe ble systemet overrakt til institusjonens administrerende direktør som formelt ansvarlig for systemet. Det løpende ansvar er delegert til høyskolens strategi- og kvalitetsdirektør. Fra 1. mars 2006 ble dette ansvaret overført til institusjonens studiedirektør. Siden har systemet vært gjenstand for større og mindre justeringer, og hele systemet ble gjennomgått på ny i forbindelse med at NOKUT hadde varslet en revisjon i 2010. Forenkling og oversiktighet var viktige elementer i dette arbeidet, jf. NOKUTs kommentarer fra 2005. Da ble systemet på ny godkjent. Siden er også kvalifikasjonsrammeverket blitt oppfattet som en viktig del av kvalitetssystemet.

*

Ved Høgskolen i Hedmark ble det satt i gang et omfattende arbeid for å legge om studieprogrammene i tråd med det nye gradssystemet. Utdanninger med en varighet utover tre år ble ikke omfattet av det nye systemet – som den 4-årige allmennlærerutdanningen. Kunnskapsdepartementet skrev i 2010:⁸⁸ «Selv om et sentralt mål i Kvalitetsreformen var å utvikle bachelorprogrammer preget av forpliktende relasjoner mellom institusjon og student, ble årskursene beholdt som en fleksibel mekanisme for studenter med behov for enkeltstående tilbud. De har vist seg populære, og tilbudet har holdt seg høyt. Antall studenter på slike tilbud har økt svakt, men i forhold til den samlede økningen i antall registrerte studenter har årskursene beholdt sin andel i 2009. De statlige høyskolene har det største tilbudet og studenttallet på denne typen tilbud. Både antall tilbud og antall studenter har holdt seg relativt

⁸⁸ Det følgende sitat er hentet fra Tilstandsrapport for høyere utdanningsinstitusjoner 2010, hvor den første rapport av dette slag kom i 2009 og siden er blitt en årviss analyse og oppsummering fra departementets side, knyttet til styringsdialogene med institusjonene i sektoren.

stabil. Høgskolen i Hedmark har flest årskursstudenter med 2577. Dette er likevel en nedgang fra 2008 på 387 studenter eller 13%.»(s.32)

4.6 Prosjekt Innlandsuniversitetet

Her kan det være naturlig å gi en kort omtale av PIU (Prosjekt Innlandsuniversitetet), selv om idéen til dette ble unnfanget året før Mjøsutredningen ble offentliggjort. Prosjektet ble etablert som et samarbeid mellom de tre høyskolene i Innlandet og de to fylkeskommunene Hedmark og Oppland, og hensikten «var å arbeide mot en realisering av et universitet i Innlandet».⁸⁹ Akkrediteringssystemet som Mjøsutredningen la grunnlaget for, gjorde det mulig å oppnå universitetsstatus basert på en vurdering av kvalifikasjoner og resultater. De fire breddeuniversitetene, fra Oslo i 1811 til Tromsø i 1968 var skapt gjennom politiske prosesser og vedtak i Stortinget. Stavanger hadde like siden begynnelsen av 1960-årene arbeidet for å få et universitet i byen, men ennå ikke nådd målet 40 år senere. Akkrediteringssystemet gjorde universitetsetableringer til et spørsmål om å oppfylle bestemte, faglige kriterier. Dersom institusjonen(e) oppfylte kravene, og en faglig komité hadde funnet det faglige nivå tilfredsstillende, fremmet fagdepartementet saken for statsråd til endelig avgjørelse. Antall universiteter – og hva slags – var ikke lenger et spørsmål om en villet politisk prosess, men et resultat av en rent faglig-administrativ prosess. Sammen med studie- og institusjonsakkrediteringen og finansieringsmodellen ble det skapt en form for akademisk drift i høyere utdanning. Konkurransen mellom institusjonene økte, og påstanden om at utdanning på masternivå var det foretrukne krav til kompetanse i arbeidslivet, førte til at institusjonene etter hvert etablerte en rekke masterstudier. Situasjonen ble ikke opplevd slik at man kunne velge bort om institusjonene skulle tilby studier på dette nivået. Konkurransen som ble sluppet fri med Mjøsutvalget, gjorde at man ikke hadde noe valg dersom man skulle lykkes i konkurransen om studentene. Tankene om Norgesnett og arbeidsdeling gikk nesten i glemmeboken, og ble først tatt opp igjen gjennom Stjernøutvalget i 2008. Nå er situasjonen den at antall institusjoner som tilbyr høyere utdanning har vokst betydelig, og det er akkrediteringssystemet som har gjort dette mulig.⁹⁰

PIU hadde som mål å skape én institusjon i Innlandet ved å fusjonere de tre høyskolene, noe som for så vidt var i tråd med grunntanken i Hernesutredningen fra 1988. En felles høyskole skulle være veien fram mot universitetet, men hva slags type fusjon eller hvordan samarbeidet skulle organiseres var ikke helt klart. Brandser/Brekke beskriver dette slik. «Gjennomgangen av PIUs historikk viser at prosjektet har endret karakter og delvis også retning underveis. Mens man i startfasen gikk inn for en kontinuummodell med gradvise utvidelser av samarbeid fram mot en sammenslåing av de tre høyskolene, skiftet man etter hvert over til en faglig kvalifiseringsstrategi, der den faglige kvalifiseringen for universitetsstatus skulle innfris før man gikk videre i fusjonsarbeidet. Gjennomgangen viser også at prosessen fram mot et Innlandsuniversitet er preget av ulike og til dels kryssende hensyn og interesser. Samtidig har de investeringene man har gjort, ikke minst mht faglig utvikling, vært vellykkede og har bidratt til å forplikte partene videre i prosessen.»⁹¹

⁸⁹ Gry Brandser og Ole Andreas Brekke, *Veien mot et Innlandsuniversitet – Om interne utviklingstrekk og eksterne rammebetingelser 2001 – 2008*, s. 8 (2008).

⁹⁰ Private institusjoner, som eksempelvis Det teologiske menighetsfakultet, har vurdert denne utviklingen som positiv fordi akkrediteringsordningen viser at det utelukkende er faglig-vitenskapelige kriterier som ligger til grunn for den akademiske sertifisering. Opprettelsen av MF – og senere NLA (Norsk lærerakademi) – viste, gjennom den omfattende diskusjon som ledsaget opprettelsen av institusjonene – at det handlet mer om ideologisk-politiske markeringer enn om en vurdering av oppfyllelse av akademiske standarder.

⁹¹ Brandser/Brekke, op.cit. s.8.

Gjennom akkrediteringssystemet var universitetsmålet med ett rykket betydelig nærmere. En møysommelig politisk prosess, jf. Stavanger, var nå blitt et spørsmål om å oppfylle faglige krav. Fra første stund ble det derfor lagt stor vekt på å definere og utvikle fagområder ved de tre høyskolene som kunne gi grunnlag for masterstudier, og senere PhD-studier. Hurtigheten og omfanget av dette arbeidet ble gjort lettere gjennom det såkalte kompetansefondet hvor begge fylkeskommunene sammen med en rekke aktører gikk inn med omfattende midler for å medfinansiere den betydelige kompetansehevingen som masterstudiene – og senere PhD – innebar. Gjennom forhandlinger ble midler fordelt mellom de tre høyskolene etter en fordelingsnøkkel, og ved hver institusjon ble det igangsatt arbeid for å finne fram til de fagområder som skulle danne grunnlag for utvikling av masterstudier.

Om et regionalt perspektiv fremdeles var viktig, så ble dette kanskje noe utvisket ved at konkurransen om studentene ble skjerpet og faglig-akademiske krav følgelig ble dominerende.⁹² Den faglige progresjon var upåklagelig. Brandser/Brekke henviser til midtveisevalueringen – utført av NIFU STEP i 2006 – hvor det konkluderes med at alle doktorgradsatsingene innenfor mandatets 6 områder (5 finansiert av PIU) hadde hatt en tilfredsstillende fremdrift. «28 mastergradsplaner hadde blitt utviklet innenfor eget fagmiljø, eller i samarbeid med andre, hvorav 23 er av typen §3 som ga grunnlag for videre forskerutdanning. 18 var allerede da godkjent av NOKUT.»⁹³ I dag har Høgskolen i Hedmark 2 PhD-studier og 10 masterstudier som helt og holdent er finansiert på eget grunnlag. Høsten 2014 tas de første studentene opp til master i bærekraftig landbruk, og høsten 2013 startet to nye lektorutdanninger (norsk og engelsk). I 2015 starter en økonomimaster (siviløkonomutdanning) knyttet til det økonomisk-administrative fagmiljøet på Rena.⁹⁴

Selv om PIU ble forankret i regionalpolitiske vurderinger knyttet til kompetansereformen, var det hele tiden klart at nasjonale vurderinger også var en del av realiseringsgrunnlaget. Hadde Mjøsutvalget gjort det mindre møysommelig rent politisk (nasjonalt sett) å nå målet, passet nå også fusjonsplanene sammen med Stjernøutvalgets konklusjoner fra 2008 – færre og større institusjoner. Likevel ville Innlandsuniversitetet i en slik kontekst bli lite – avhengig av hvilke sammenslåinger man ellers så for seg ville komme i sektoren. Stjernøutvalget mente at all statlig høyere utdanning skulle samles i 8 – 10 flercampusinstitusjoner.⁹⁵

Det er gått nesten 6 år siden Brandser/Brekke kom med sin vurdering av veien mot Innlandsuniversitetet. Så lenge prosjektet var begrenset til faglige satsinger – master- og PhD-studier – var samarbeidet relativt friksjonsfritt (selv om det kunne være noe uenighet om fordeling av midlene fra kompetansefondet) og alle faglige etappekrav ble oppfylt innenfor de frister som var satt opp. Etter hvert ble det likevel nødvendig å ta opp spørsmålet om hvordan

⁹² Ibid. s. 16: «I utgangspunktet gikk prosjektet inn i arbeidet med et utvidet regionalt utviklingsprogram for Hedmark og Oppland og oppfølging av kompetansereformen (St.mld. 42 1997-98). Det var i første rekke orientert mot høgskolenes eventuelle bidrag til en iverksetting av kompetansereformen og deres respektive innretning i forhold til nye utfordringer institusjonene sto overfor med hensyn til økt konkurranse om studenter, arbeidskraft og forskningsmidler. Siden den tids «regionalpolitiske» innretning har fokus dreid mer i retning av faglig samarbeid mellom høgskolene med mål om mulig sammenslåing til en nettverksinstitusjon som på sikt kunne søke om universitetsstatus innen 2012 – *Innlandsuniversitetet*. Allerede i 2000 fattet fylkestingene i Hedmark og Oppland sammen med tre høgskolene Gjøvik, Hedmark og Lillehammer vedtak om at forprosjektet initiert høsten 1999 skulle gå over i hovedprosjekt – *Prosjekt Innlandsuniversitetet*».

⁹³ Ibid. s. 19.

⁹⁴ Her har Sparebanken Hedmark finansiert et professorat i virksomhetsstyring (2,5 mill kr over 3 år), mens Østlendingen og Åmot kommune har finansiert et professorat i markedsføring med 900 000 kr. hver fordelt på 3 år. Studiet ble akkreditert av NOKUT i juni 2014.

⁹⁵ Stjernøutvalget, s. 77.

den nye sammenslåtte institusjonen skulle organiseres og ledes. Med en flercampusinstitusjon som utgangspunkt, sa det seg selv at geografiske spørsmål ville komme til å spille en sentral rolle. Løsningen på disse ville være avgjørende for om man ville nå det målet som fylkestingene så for seg i 2000. Brandser/Brekke vier da også omfattende oppmerksomhet til disse spørsmålene. En rapport fra PWC som ble offentliggjort i mars 2012 leverte en analyse av økonomi og styringskraft – en analyse av utvalgte risikoer. Rapporten ser på ulike organisasjonsmodeller både fra en økonomisk og en styringsmessig synsvinkel.

Rapporten erkjenner at en fusjon kan være vanskelig:

«Det er 3 høyskoler som ønsker at egne interesser skal ivaretas best mulig innenfor den fusjonerte høyskolen. I tillegg er det to fylkeskommuner som heller ikke ønsker en forskyvning av tilbud og beslutningsmyndighet innenfor høyere utdanning. De direkte involverte vil også være under sterk påvirkning fra pressen hvor det gjerne er de mest kontroversielle ytringer som får størst oppmerksomhet. Det kan være grunn til å legge merke til, slik vi oppfatter situasjonen litt utenfra, at det synes å være en mer «avslappet» holdning hos de faglig ansatte til spørsmålet om overordnet organisering. For den enkelte ansatte og student er det kanskje ikke i det daglige av vesentlig betydning hvor eksempelvis en prodekan eller kommunikasjonssjef er geografisk plassert? Det er åpenbart at alle må gi avkall på noe for å finne en løsning. Når den nye høyskolen skal designes er det 2 hensyn som må avveies. For det første hva som oppfattes å være de beste løsningene faglig sett, og i henhold til god organisasjonsteori. For det andre hva som er politisk gjennomførbart; det vil si løsninger som ikke skaper vinnere og tapere. Det er vår vurdering at det eksisterende forslaget er forsøk på en slik avveining, men i henhold til beslutningene er det ikke innenfor det to av høyskolene finner akseptabelt.»⁹⁶

De problemer rapporten peker på, lot seg ikke løse. De tre høyskolene besluttet derfor å avvikle samarbeidsprosjektet og gå videre hver for seg. Denne beslutningen har likevel ikke hindret høyskolene i å fortsette samarbeidet om SAK-prosjekter, hvor man på faglig-administrativt grunnlag har sett nytten av en harmonisering av rutiner og arbeidsmetodikk.

Universitetsplanene er med dette skjøvet ut i en uviss framtid – som er blitt ytterligere usikker etter regjeringsskiftet høsten 2013. Alle nye universitetsakkrediteringer er lagt på is inntil det er foretatt en vurdering av effekten av de nye universitetsetableringene som kom etter innføringen av institusjonsakkrediteringen. Flere (som NHO og NSO) har tatt til orde for en re-strukturering av tilbudene innenfor høyere utdanning både når det gjelder antall studieprogram, innholdet i disse (flere ønsker at studentene skal velge realfag), og dimensjoneringen. Ironisk nok var det ønsket om større institusjonell fleksibilitet – raskere svare på behov og ønsker blant studenter og andre – som gjorde at sektoren ble gitt en høy grad av autonomi til å opprette og nedlegge studietilbud. Dette var sentralt i Mjøsutvalget, og er blitt fulgt opp av departementet gjennom budsjettproposisjoner og tildelingsbrev.

Hvor stor vekt skal studentenes ønsker ha? Historien viser at det gjennomgående har vært vanskelig å forutsi hvordan behovene for høyere utdanning bør være, både når det gjelder dimensjonering og hvilke studier (fagområder) som er aktuelle. Høyskolen har erfart dette innenfor flere av sine studieområder. Departementet utgav i desember 2010 en rapport om tilbud og etterspørsel etter høyere utdannet arbeidskraft fram mot 2020, og konkluderer der slik: »Departementet mener at beslutningene om dimensjonering etter fag best tas av utdannings søkerne selv.» (s.82) Videre heter det: «På den annen side vil mangel på nasjonal styring også kunne føre til mistilpasninger og økt strukturell arbeidsledighet. Etter departementets vurdering bør derfor dagens blandingsmodell med autonomi kombinert med noen nasjonale aktivitetskrav videreføres. På den måten kan staten styre vekst/reduksjon av

⁹⁶ *Økonomi og styringskraft – analyse av utvalgte risikoer. Prosjekt Innlandsuniversitetet*, Sluttrapport fra PWC, mars 2012, s. 51. Høyskolen i Hedmark stemte for det endelige organisasjonsforslag, mens høyskolene i Oppland (Gjøvik og Lillehammer) stemte nei.

studietilbud på felt hvor behovet for styring er størst og felt hvor vi har tilstrekkelig informasjon til å gjøre dette. Samtidig kan vi la «markedet», implementert som institusjonell frihet, styre utviklingen for andre studier. En slik mild styringstilnærming understøttes av at vi ser at studentene i 2010 i økende grad søker seg til studier der vi antar det er behov for flere, og i mindre grad til studier der vi antar det er behov for færre.» (s.82f)

De opprinnelige regional-politiske føringer som lå til grunn for forslaget om et innlandsuniversitet, hadde sin bakgrunn i ønsket om å bidra til et høyere utdanningsnivå og økt kompetansenivå i regionen – en region som lå relativt lavt på statistikken som viste befolkningens utdanningsnivå.⁹⁷ Idéen var at et universitet kunne bidra til å endre dette. Det kunne også finnes andre veier som kunne forløse de evner og muligheter som lå i befolkningen. Regjeringen la fram St meld nr 42 (1997-98) om kompetansereformen.⁹⁸ Et av de kanskje viktigste resultater av behandlingen av meldingen, var at det ble åpnet for realkompetansevurdering av søkere til høyere utdanning. Søkerne måtte ha fylt 23 år og ha 5 års relevant arbeidserfaring. Dette åpnet for nye søkergrupper til ulike grupper av høyskolens utdanninger. I mange år holdt tallet på realkompetansesøkere seg høyt, men er de senere årene redusert. Nedgangen henger åpenbart sammen med at søkerne de første årene hadde en relativt høy gjennomsnittsalder, og at flere og flere av dagens søkere oppfyller kravene til generell studiekompetanse. Med den økte studenttilstrømmingen til høyskolen – en betydelig økning både i 2012 og 2013 – har høyskolen klart styrket sin posisjon blant aktuelle søkere, og med den største andelen søkere fra Hedmark og Oppland fyller den også regionalpolitiske forventninger.

En del av diskusjonen i kjølvannet etter Buerutvalget (NOU 1999:17 *Realkompetanse i høgre utdanning*) var om Norge burde opprette et såkalt «åpent universitet» etter «mønster blant annet fra England, dvs. egne institusjoner parallelt med det ordinære utdanningssystemet som gir fjernundervisning over et variert spekter av fagområder. Begrunnelsen synes delvis å være en viss skepsis mot det tradisjonelle utdanningssystemets evne til fleksibilitet, og delvis et positivt ønske om å få bedre nytte av et universitets kompetanse.»⁹⁹ Dette ønsket departementet ikke å gå videre med, idet man mente «at det desentraliserte nettverket av høgre utdanningsinstitusjoner og videregående skoler innrettes mot å spille den rollen som «et åpent universitet» er tiltenkt fra forslagstillernes side. Dersom dette blir satt ut i livet på riktig måte, der også ny teknologi og fjernundervisning og tette kontakter med arbeidslivet blir etablert og tatt i bruk, vil et nettverk av fire universiteter, 26 statlige høyskoler og omkring 600 videregående skoler kunne bidra aktivt i kompetanseutviklingen i arbeidslivet.»¹⁰⁰ Bildet av høyere utdanning har endret seg betydelig på de 17 årene som er gått siden denne meldingen ble skrevet. Høyere utdanning ble nettopp fleksibel etter de reformer som fulgte Mjøsutvalget, og dette sammen med at den voldsomme utviklingen innenfor IKT-støttede undervisningsformer har overflødiggjort alle forslag om åpne universitet av den typen som Buerutvalget så for seg. Nå er det snarere fra IKT selv utfordringen om fleksibilitet kommer, jf. rapporten MOOC (MOOC-utvalgets delrapport, desember 2013) – her kan vyene

⁹⁷ Et eksempel på hvordan man tenkte om dette i regionen, er notatet: «En modell som kan styrke dialogen og samarbeidet omkring utfordringene innen forskning- og utviklingsarbeid mellom høyskolene i Hedmark og Oppland og offentlig sektor i regionen» (presentert som o-sak til styremøtet 26.april 2001). Arbeidet knyttet an sentrale signaler: «Vi ser også at sentrale myndigheter og regionale miljøer forventer at høyskolens FoU-virksomhet skal styres i retning av å bidra mer direkte og konkret til regional samfunnsbygging og næringsutvikling.» Tankene knyttes til Prosjekt Innlandshøgskolen, Uniska og Interrreg.

⁹⁸ Stortingsmeldingen hadde sin bakgrunn i det såkalte Buerutvalget (NOU 1997:25 Ny kompetanse).

⁹⁹ St meld nr 42 (1997-98), Kompetansereformen, s. 47.

¹⁰⁰Ibid. s. 47. Se også s. 27 om SOFF (Sentralorganet for fjernundervisning på universitets- og høyskolenivå).

representere en tung utfordring for institusjonene.¹⁰¹ Høyere utdanning i Norge har alltid vært regionalt forankret, og samfunnsrollen til institusjonene har vært å bidra til utdanning og økonomisk vekst i regionen hvor de er lokalisert. Universitetet i Tromsø – i dag Norges arktiske universitet – ble opprettet nettopp for å styrke den nordlige landsdelen og bidra til å øke utdanningsnivået. 70% av studentene ved universitetet blir i landsdelen etter fullført utdanning. Lignende forhold finner vi i Hedmark. Kandidater (i utvalgte utdanninger) uteksaminert i 2010 og 2011 var i hovedsak ansatt i fire fylker: Hedmark, Oppland, Akershus og Oslo. Dette er stort sett sammenfallende med rekrutteringsmønsteret for profesjonsutdanningene ved høyskolen. (Resultat fra intern kandidatundersøkelse i 2013.)

De sentrale politiske myndigheter har etter årtusenskiftet stadig understreket betydningen av det regionale samarbeidet og den rolle institusjonene spiller i regionen. I 2012 ble alle institusjoner bedt om å opprette et råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA), og indikatorer knyttet til mål- og resultatstyringen ble knyttet til samme formål.¹⁰² Noe av hensikten er å gjøre utdanningene mer relevante for samfunnets behov, og spørsmålet som ofte stilles er: Hvor ansettbare er kandidatene etter fullført utdanning? Derfor legges det betydelig arbeid i å utvikle studieprogrammer i nært samarbeid med ulike bransjer, nettopp for å sikre at disse dekker antatte behov. Studieevalueringer som er en del av kvalitetssikringssystemet bidrar til at eksterne kan være med i vurderingene av programmene. Studier ved campusene Evenstad og Rena er gode eksempler på studier som er utviklet i nær dialog med aktuelle samarbeidspartnere (se nedenfor i kapitlet om 'Utdanning og studier').

¹⁰¹ Utvalget ble oppnevnt juni 2013 for å se nærmere på MOOC (Massive Open Online Courses), hvor den spede begynnelse knyttes til forsøk i Canada i 2008. MOOC er åpne for hvem som helst, men gir ikke studiepoeng for studenter som ikke er registrert ved institusjonen. MOOC har gjennomgått flere utviklingsfaser siden 2008, jf. rapporten s. 26ff., og brukes i økende grad også av campusstudenter til å forberede «enklere» deler av studiet, mens mer avansert kontakt mellom lærer og student prioriteres på campus. (Se nærmere omtale i kapitlet om 'Utdanning og studier' nedenfor.)

¹⁰² Mål- og resultatstyringen (MRS) består av sektormål med virksomhetsmål knyttet til en rekke underliggende kvalitative og kvantitative indikatorer. Dette har vært det overordnede styringsprinsipp i staten siden midten av 1980-årene. Forankringen er i Stortingets bevilgningsreglement og Reglement for økonomistyring i staten med tilhørende bestemmelser (økonomiregelverket). «Alle virksomheter skal

- Fastsette mål og resultatkrav
- Sikre at fastsatte mål og resultatkrav oppnås og at ressursbruken er effektiv
- Sikre tilstrekkelig styringsinformasjon og
- Tilpasse styringen til virksomhetens egenart som risiko og vesentlighet

De viktigste dokumentene og prosessene i styringsdialogen mellom over- og underordnet nivå er knyttet til den årlige budsjettprosessen i staten. « Fra: Mål- og resultatstyring i staten – en veileder i resultatmåling, SSØ,2006, s. 8.

5.0 STYRING ORGANISERING III

5.1 Ryssdalutvalget – et mellomspill

Et hovedpunkt i Ryssdalutvalgets innstilling var tilknytningsformen til staten. Dette vakte strid fordi forslaget etter manges oppfatning rokket ved de fagansattes innflytelse over egen institusjon. Saken handlet også om hva slags forhold høyere utdanningsinstitusjoner skulle ha til staten.

Ryssdalutvalget kom med sin innstilling i 2003 (NOU 2003:25 Ny lov om universiteter og høyskoler), fulgt opp av regjeringen med Ot.prp.nr.79 (2003-2004) Om lov om universiteter og høyskoler, og behandlet i Stortinget gjennom Innst.O.nr. 48 (2004 – 2005). Utvalget hadde fått et omfattende mandat, og blant de spørsmål som skulle vurderes, var om det burde utvikles en felles lov for all høyere utdanning i Norge, offentlig så vel som privat. Det var behov for en viss opprydding etter kvalitetsreformen, ved at flere av dens forslag – som var blitt gjennomført, etter hvert fikk sin plass i selve universitets- og høyskoleloven.¹⁰³ Blant de mest kontroversielle punktene i utvalgets mandat var dette:

- Vurdere ny tilknytningsform i forhold til spørsmålet om institusjonell autonomi og akademisk frihet, spørsmålet om institusjonenes handlingsrom i økonomiske og administrative spørsmål og deres mulighet for samarbeid med andre aktører i samfunns- og næringsliv
- Vurdere om ny tilknytningsform skal være obligatorisk for alle universiteter og høyskoler, eller om forvaltningsorganformen skal videreføres for visse av eller alle utdanningsinstitusjoner¹⁰⁴

Ryssdal innleder med å henvise til Mjøsutvalgets intensjon om å gi institusjonene større handlingsfrihet, og at de nye forslagene må sees i en slik kontekst. Et mindretall i Mjøsutvalget ønsket at institusjonene «skulle organiseres som forvaltningsorganer med særskilte og utvidede fullmakter» (s.34).¹⁰⁵ Under Stortingets behandling ble det åpnet for forsøk med tilknytningsformer, og dette danner altså bakteppet for Ryssdalsutvalgets forslag. Utvalget vier et eget avsnitt til en gjennomgang av departementets styringsmidler (s. 58ff.), og i kap. 6 – Aktuelle organisasjonsformer for statlige høyere utdanningsinstitusjoner (s.84ff.) – gis en historisk orientering om organisasjonsformene. Dette punktet vies stor oppmerksomhet i proposisjonen som regjeringen sendte til Stortinget, og begrepet ‘statlige organer med særskilte fullmakter’ klargjøres. Det understrekes at det brukes om virksomheter som er nettobudsjetterte, «og i tillegg er gitt andre fullmakter og særordninger».¹⁰⁶ Å være en nettobudsjettert virksomhet innebærer at man får sin bevilgning gjennom ett, samlet vedtak (rammebevilgning). Som bruttobudsjettert virksomhet ble det truffet separate vedtak idet det var et skille mellom midler til drift (husleie) og annen virksomhet. Gjennom nettobudsjetteringen ble dette skillet opphevet, og institusjonene kunne selv gjennom egne vedtak foreta en fordeling av den bevilgede ramme (som igjen var basert på den nye

¹⁰³ Mye var gjort allerede ved endringer i UH-loven, som trådte i kraft 1. juli 2002 og 1. januar 2003.

¹⁰⁴ NOU 2003:25, s. 15.

¹⁰⁵ Ryssdal skriver: «Mjøsutvalgets mindretall sitt forslag er lagt til grunn både av regjeringen Stoltenberg i St. meld.nr. 27 (2000 – 2001) og av Stortinget ved behandlingen av denne, jf. Innst.S. nr. 337 (2000-2001). Samtidig har et flertall på Stortinget, gjennom merknader i Innst. Nr. 337 (2000-2001) signalisert at det vil kunne være aktuelt med en forsøksordning med ny tilknytningsform.» s. 34.

¹⁰⁶ Ot.prp.nr. 79 (2003-2004), s. 63.

finansieringsmodellen med innsats- og resultat kategorier).¹⁰⁷ Nå kunne virksomhetene bygge opp egenkapital og kunne på en annen måte enn en bruttobudsjettert virksomhet bruke eksternt inntjente midler til å finansiere den bevilgningsfinansierte delen av virksomheten. Nettobudsjetterte institusjoner kan også overføre midler mellom budsjettårene.

De lovendringer som fulgte i kjølvannet av kvalitetsreformen innebar også frihet for institusjonene til å beslutte interne omorganiseringer, herunder avdelings- og instituttstruktur. Før lovendringen hadde departementet denne myndigheten, noe som var tilfelle da departementet i 1998 valgte ikke å følge høyskolestyrets flertall om å samle all lærerutdanning i Hamar.

Det var denne friheten Ryssdalutvalget ønsket å utvide ved å frigjøre institusjonene ytterligere fra staten. At det ble foreslått en felles lov for privat og statlig høyere utdanning, var det enighet om.¹⁰⁸ Full enighet i utvalget var det ikke, og innstillingen var delt i et flertall og et mindretall. Flertallets forslag ble formulert slik (Ot.prp. 79 s. 64):

«*Flertallet* foreslår at statlige universiteter og høyskoler omdannes til egne rettssubjekter i form av selveiende institusjoner, kalt statlige høyere utdanningsinstitusjoner (SHU). Departementet vil etter denne modellen ikke regnes som eier. Departementet kan som utgangspunkt ikke gi instruks i noen sak. Etter *flertallets* modell skal departementet ha et soliditets- og legalitetstilsyn med virksomheten ved hver enkelt institusjon og departementet må samtykke i vedtektsendringer og større investeringer eller vesentlig omlegging av virksomheten. *Flertallet* mener at modellen klargjør forskjellen mellom statens ulike roller i forhold til institusjonene.»

Det er for så vidt ikke overraskende at et slikt forslag kunne komme, gitt den selvstendigjøring av institusjonene som var skjedd gjennom Mjøsutvalgets forslag. Heller ikke er det overraskende at utvalgets representanter fra private institusjoner utgjorde en del av flertallet – det var jo en grunn til – religiøs eller ideologisk - at de var private. Departementet valgte imidlertid å følge utvalgets mindretall, hvor det fremdeles var ønskelig at utdanningsinstitusjonene skulle være forvaltningsorganer med særskilte fullmakter. Mindretallet mente at de endringer som allerede var innført etter kvalitetsreformen, ga institusjonene det nødvendige handlingsrom slik at institusjonsstyrene kunne arbeide strategisk og langsiktig. Departementet konkluderte en lengre argumentasjonsrekke slik:

«Departementet har gått gjennom gjeldende lov og regelverk for å vurdere om det er flere fullmakter som kan legges til institusjonene gjennom lov. Departementets hovedkonklusjon er at de endringer som ble foretatt gjennom Kvalitetsreformen medfører at det nå er lite rom for ytterligere overføring av fullmakter fra departementet til institusjonene dersom balansen mellom institusjonenes frihet og ansvar skal ivaretas og gitt at nåværende tilknytningsform opprettholdes.» (s.67) Dette var en vurdering som Stortinget sluttet seg til.¹⁰⁹

Det var også en annen side ved Ryssdalutvalget som vakte en viss uro, og det var forslagene om endringer i den interne styringsstrukturen. Det avgjørende punkt dreide seg om ansatt eller valgt rektor, selv om departementet også var åpent for at en valgt rektor kunne ivareta

¹⁰⁷Ibid.s.63:»Nettobudsjettering av et forvaltningsorgan innebærer at Stortinget har fattet vedtak om at det gis fritak fra §4 i Stortinget bevilgningsreglement. Stortinget fatter budsjettvedtak på en såkalt 50-post som gjenspeiler netto bidrag over statsbudsjettet. Institusjonene kan selv bestemme fordelingen av det samlede budsjettet på drift og investeringer.»

¹⁰⁸ Høgskolen i Hedmark var uenig i dette punktet: »Samtidig mener høgskolen at det ikke er naturlig å likestille fullt ut de institusjoner som er blitt til ut fra statens ønske om å bygge nasjonen, og de institusjoner som er blitt til enten ut fra særskilte interesser eller ut fra rent kommersielle hensikter.» (Uttalelse avgitt til departementet, 21.1.2004 – behandlet av høyskolestyret i sak HS 2004/3.)

¹⁰⁹ Innst.O.nr. 48 (2004 – 2005), s. 24.

funksjonen som enhetlig leder med både faglig og administrativt ansvar. Med rektor som enhetlig leder, kunne rektor ikke lenger være styreleder – som da skulle utpekes blant de eksterne styremedlemmene. Ved universitetene hadde valgt rektor vært det vanlige, og det var også dette prinsippet som ble fulgt ved reformen i 1994. Selv om opinionen så ut til å ønske valgt rektor med faglig ansvar som normalordning, valgte departementet likevel i sin odeltingsproposisjon å foreslå at rektor skulle være enhetlig leder og at rektor enten skulle velges eller ansettes på åremål. Ved behandlingen i Stortinget ble ikke dette punktet fulgt opp av flertallet. I stedet ble det åpnet adgang til en slik ordning dersom institusjonens styre selv ønsket det, men at valgt rektor som faglig leder (og som styreleder) skulle være normalordningen. Ved Høgskolen i Hedmark har man valgt å beholde ordningen med valgt rektor og en administrerende direktør. I Prosjekt Innlandsuniversitetet var dette et av stridstemaene.

Blant ansatte i universitets- og høyskolesektoren var det forslaget om institusjonstilknytning som vakte den største motstanden. Det ble organisert et professoropprop som bli initiert av 29 professorer sommeren 2003.¹¹⁰ Mer enn 4300 personer fra sektoren sluttet seg til oppropet. Både oppropet og underskriftene ble overlevert til daværende statsråd Cristin Clemet 24. september 2003. Fakkeltog ble arrangert i Oslo 26. januar 2004, med appeller i universitetets aula. Slik begrunnet oppropet sin motstand mot flertallsforslaget fra Ryssdalutvalget:

«De ansatte ved universiteter og høyskoler har hatt en betydelig innflytelse gjennom sine styrende organer og ledere. Dette har sikret uavhengigheten, forskningsfriheten og det kollegiale demokratiske styret.

Regjeringen kan synes å legge opp til å avskaffe denne uavhengigheten. I løpet av høsten vil et offentlig lovutvalg etter alt å dømme foreslå å omdanne universitetene til statsforetak eller særlovselskap. Øverste myndighet vil da være foretaksmøtet, dvs. statsråden, som utpeker flertallet av representantene i styret. Dermed vil landets viktigste institusjoner for forskning og høyere utdanning kunne miste sin uavhengighet.

Universitetene er den viktigste arena for fri og uavhengig forskning og er den siste arena for å drive forskning som ikke er styrt av annet enn forskeres kritiske jakt på ny kunnskap. Fri grunnforskning i alle disipliner (som teknologi, medisin, humanistiske fag og samfunnsfag) har vært en viktig del av grunnlaget for samfunnets utvikling.

Hvis universitetene blir foretak eller særlovselskap, vil makten over forskning og undervisning ligge hos det regjeringsutpekte styret. Dermed forsvinner institusjonenes forskningsfrihet og autonomi. Dagens organisering som forvaltningsorgan med utvidete fullmakter gir universitetene den ønskete frihet.»¹¹¹

Flertallsforslaget fra Ryssdal førte ikke bare til professoropprop og fakkeltog med appeller, men til omfattende diskusjoner i media. Det var tydelig at forslaget opprørte mange og at det ble oppfattet som det kraftigste angrepet på den akademiske friheten (forsknings- og undervisningsfrihet) noensinne, og at det derfor var viktig å opprettholde dagens tilknytningsform til staten. Men også styring og ledelse av institusjonene var de ansatte opptatt av. På punktet om tilknytningsform valgte statsråden å ikke følge flertallsforslaget, men foreslo en videreføring av den allerede etablerte ordning. Statsråden var også opptatt av hvordan institusjonene skulle styres og ledes, ikke minst ble styrenes strategiske rolle understreket, og departementet gikk i odeltingsproposisjonen inn for ansatt rektor og ekstern styreleder som hovedmodell. På dette punkt ble de som stod bak professoroppropet ikke hørt. Men de ble hørt av Stortinget; fagkomitéen så ingen grunn til å endre på en allerede godt etablert og etter deres oppfatning godt fungerende ordning. Komitéen uttalte:

¹¹⁰ Mye informasjon om dette er samlet på denne nettsiden: <http://foreninger.uio.no/voxacademica/>

¹¹¹ Se ovennevnte nettside.

«Komitéen merker seg at departementet foreslår en ny obligatorisk hovedmodell for ledelsesstruktur ved de statlige universiteter og høyskoler, hvor rektor skal være daglig leder ved institusjonen og der departementet skal utpeke eksternt styreleder.

Komitéen viser til behandlingen av Ot.prp. nr. 40 (2001-2002), der en enstemmig komité gikk inn for en hovedmodell for styringsstruktur med valgt rektor som styreleder og et styre hvor ingen grupperinger hadde flertall alene. Det ble samtidig gitt mulighet til å ansette rektor og fortsatt mulighet til eksternt styreflertall.

Komitéen viser for øvrig til at institusjonene i forbindelse med loven av 2002 har fått større økonomisk, faglig og organisatorisk frihet.

(.....)

Komitéens flertall, alle unntatt representanten Evje, mener derfor at det ikke er behov for en ny obligatorisk styringsstruktur for statlige universiteter og høyskoler, som vil begrenses deres valgfrihet.» (s.25)

*

Høgskolen i Hedmark leverte en omfattende høringsuttalelse til Ryssdalutvalget, hvor man gjorde det klart at høyskolen støttet mindretallets forslag. I ettertid framstår kanskje reservasjonen overfor forslaget om en felles lov for både private og offentlige institusjoner som gir høyere utdanning, med den begrunnelse at det burde skilles mellom «de institusjoner som er blitt til ut fra statens ønske om å bygge nasjonen, og de institusjoner som er blitt til enten ut fra særskilte interesser eller ut fra rent kommersielle hensikter», som noe underlig. Høgskolen leverte en omfattende begrunnelse for hvorfor tilknytningsformen til staten var viktig, og ville derfor ikke støtte forslaget om løsrivelse fra staten. I spørsmålet om valgt eller ansatt rektor, kommenterte høyskolen at den på lavere nivå hadde valgt å ha enhetlig ledelse, men at institusjonene selv måtte kunne avgjøre hvordan dette skulle være på institusjonsnivå.

6.0 STYRING OG ORGANISERING IV

6.1 Stjernøutvalget – tredje fase: Ikke i mål – om å se framover og bakover

Stjernøutvalgets forslag om få og færre institusjoner ble ikke fulgt opp politisk. Når utredningen likevel får en relativt bred omtale her, er det fordi dens forslag igjen er blitt aktuelle i lys av den varslede strukturmeldingen for høyere utdanning (våren 2015). Nåværende fagstatsråd har uttalt at han er enig i Stjernøs diagnose, men ikke i den foreskrevne medisinen.

I mars 1998 avgav en utredningsgruppe NOU 1998:6 *Økonomien i den statlige høyskolesektoren* til Finansdepartementet (som oppdragsgiver). Kapittel 2 i utredningen har en kort sammenfatning av historikken i oppbyggingen av den statlige høyskolesektoren, fra 1960-tallet og frem til utredningen ble avgitt. Der reflekteres det kort over den enorme veksten i antall studenter fra 1950 – 6000 studenter – til 1997 – 175 000 studenter.¹¹² Tidlig i 1960-årene forstod de politiske myndigheter at det var nødvendig å se på hvordan høyere utdanning – etter hvert betegnelsen på all utdanning som bygget på examen artium – skulle organiseres. Ottosen-komitéen var kanskje den viktigste, og avgav i perioden 1965 – 70 fem delinnstillinger. Det var denne komitéen som introduserte begrepet 'høyere utdanning' i den betydning vi kjenner det i dag. Komitéen ønsket både desentrale studietilbud og et mer differensiert tilbud. Samtidig mente den at søkerens studieønsker «bør være hovedkriteriet for dimensjoneringen av utdanningssektoren, ikke anslag over arbeidslivets «behov» for

¹¹² Tallene inkluderer før det regionale høyskolesystemet bare studenter ved universiteter og vitenskapelige høyskoler. Før lærerskolene – og andre – ble høyskoler, ble studentene der ikke talt som personer under høyere utdanning.

arbeidskraft.»¹¹³ Hernesutvalget bygget på Ottosenkomitéen, og Mjøsutvalget innførte reformer i lys av økende internasjonal konkurranse og mer institusjonelt selvstyre.

Mellom Ottosen-komitéen og Stjernø-utvalget ligger det 43 år (regnet fra opprettelsen av Ottosen-komitéen i 1965), og i samme perioden har vi sett den største omorganiseringen av høyere utdanning i Norge. Hernes-utvalget kom med sitt forslag i 1988, og Mjøs-utvalget avgav sin innstilling i 2000. Med Mjøsutvalget kom akkrediteringsordningen som gjorde det mulig å endre institusjonsstatus, noe som sammen med et konkurranseorientert finansieringssystem bidro til det mange opplevde som en sterkt akademisk drift i høyskolene. Da ble tanken om Norgesnett – *arbeidsdeling og samarbeid* – kanskje vanskeligere å realisere, og dermed forsvant en av kongstankene fra Ottosen-komitéen – den som ble tatt opp igjen av Hernes-utvalget. Stjernø-utvalget tok opp igjen tråden fra både Ottosen og Hernes. Selv om Ottosen-komitéen mente at studentenes studieønsker skulle tillegges betydelig vekt, var det på institusjonsplanet at styrings- og organiseringsviljen kom til uttrykk. Trekker vi linjen fram til i dag, er denne styringsviljen igjen løftet fram. Nå omfatter den ikke bare institusjonsnivået, men også innholdet – studietilbudet som gis på den enkelte institusjon. Fagstatsrådets tale på kontaktkonferansen 2014¹¹⁴ signaliserer tydelig at struktur er et tema, selv om han understreker at kvalitet skal bestemme struktur:

«Det er nå seks år siden Stjernø-utvalget konkluderte med at at norsk høyere utdanning ikke holder god nok kvalitet. Utvalgets hovedanbefaling var å slå sammen alle institusjonene våre til mellom åtte og ti store universiteter. Mange støttet diagnosen som ble lagt til grunn, men ikke forslaget til løsning. Dette gjelder også meg. Forrige regjering svarte med å stimulere til frivillig samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon. Det har vært et godt tiltak som har ført til mange positive prosesser, men det ser ut til at potensialet i det frivillige SAK-arbeidet snart er uttømt. Likevel er ikke utfordringene løst.

Det er gode grunner til å anta at diagnosen til Stjernø-utvalget fremdeles gjelder. Vi sprer ressursene til forskning og høyere utdanning for tynt. Vi har for mange små og sårbare fagmiljø som tilbyr de samme utdanningene. Det fører til at mange små institusjoner legger strategier for å konkurrere med hverandre i stedet for å samarbeide. Da er faren stor for å ende opp i en ond sirkel der vi motarbeider den kvaliteten vi ønsker å oppnå.»¹¹⁵

Det er altså denne konteksten vi bør anvende når vi skal gå litt dypere inn i forslagene fra Stjernø-utvalget.¹¹⁶ Overordnet for utvalget har vært å «ta utgangspunkt i universitetenes og

¹¹³ NOU 1998:6, kap 2. Det er interessant å lese dette i lys av dagens debatt (2013 – 2014) om utdanninger som er relevante i den forstand at de i høyest mulig grad dekker arbeidslivets behov. Jf. NHOs nyttårskonferanse 2014, hvor utdanning var hovedtema.

¹¹⁴ Årlig møteplass mellom departementets politiske ledelse og UH-sektorens ledere.

¹¹⁵ Sitert fra talen slik den er lagt ut på KDs hjemmeside (statsråd Torbjørn Røe Isaksen).

For en kortfattet vurdering av SAK-politikken, se Mats Benner, Peter Maassen, Bjørn Stensaker, *Politikk for samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon i høyere utdanning*. Status i Norge i lys av erfaringer fra Sverige og Danmark, i: *Forskningspolitikk*, nr.2/2012. De skriver: «Ut fra SAK-politikkens systemperspektiv på høyere utdanning kan det også være et spørsmål om de nasjonale styringsaktørene i tilstrekkelig grad er samordnet. I Norge gjelder dette Kunnskapdepartementet, Norges Forskningsråd og NOKUT. Begge de sistnevnte har et spesielt ansvar for kvalitetsaspekter i norsk høyere utdanning, enten gjennom konkurranse (om forskningsprosjekter) eller gjennom (kvalitets-)standarder (knyttet til lærestedene og deres studieprogrammer). Konkurransen om forskningsmidler kan fremme SAK-politikkens konsentrasjonsmål, og NOKUT kan gjennom sine evalueringer og akkrediteringer fremme konsentrasjon ved å hindre etablering av satsinger som ikke har et tilstrekkelig faglig fundament. Slik sett kunne en hente betydelige SAK-politiske gevinster gjennom sterkere samordning av de tre styringsaktørene. Men dagens politikk vektlegger snarere disse tre organenes uavhengighet enn evnen til koordinering.»

¹¹⁶ Departementet mottok 184 høringsuttalelser, og skriver (på sin hjemmeside) at forslag i utredningen ble fulgt opp i St prp 1 (2008-2009); St meld nr. 11 (2008 – 2009) *Læreren – rollen og utdanningen*; og St meld nr 30 (2008 – 2009) *Klima for forskning*, St.meld. nr. 44 (2008 – 2009) *Utdanningslinja*. Med dette markerer departementet at den politiske oppfølging av utredningen er avsluttet. – Også Høgskolen i Hedmark avgav en omfattende høringsuttalelse (etter en lengre intern prosess), jf. HS 2008/16. Høgskolen tok dessuten opp grunnlaget for noen av de beregninger utvalget hadde foretatt og som lå til grunn for at utvalget mente at

høyskolenes samfunnsrolle» (s.11), og utvalget skal gjennom utredningen sikre at de mange ting som ligger i «samfunnsrollen» faktisk blir ivaretatt. Samtidig erkjenner utvalget at Mjøsutvalget har skapt noen forutsetninger som ikke kan endres: «Utvalget har lagt til grunn at det ikke er mulig å gå tilbake til en situasjon med et klart skille mellom universiteter og høyskoler.»(s.15)¹¹⁷ Dette er bakgrunnen for at utvalget i sine slutforslag bare opererer med betegnelsen 'universitet' på de store institusjonene som bør opprettes. I kapittel 3 *Høyere utdanning mellom danning, demokrati og økonomi* (s.18ff.) trekkes linjene fra Humboldts universitetsideal til den betydning som utdanning og forskning har for den økonomiske utvikling. Dette settes inn i et historisk perspektiv, og det heter at «Ottosen-komiteén søkte på siste halvdel av 1960-tallet etter en økonomisk rasjonell løsning på de utfordringene som en økende tilstrømning til høyere utdanning ville bety» (s.19). Stjernø ser i Mjøsutvalget en sterkere vektlegging av økonomiske og instrumentelle aspekter på bekostning av dannelsesaspektene: «Fokuset er forskjøvet fra sivilsamfunnet og det offentlige til markedet, produksjonen og økonomien . (...) En slik forskyvning i betoningen av henholdsvis de instrumentelle og de kulturelt dannende aspektene ved forskningen finner vi også i en analyse av ulike regjeringers forskningspolitiske dokumenter de siste årene.» (s.20)¹¹⁸ Stjernø erkjenner at denne forskyvningen er kommet for å bli - forskning av høy kvalitet er viktig for å løse de mange problemer man står overfor, og den er viktig for innovative tilnærminger. Global konkurranse er heller ikke blitt mindre. Med høyere utdanning som et massefenomen, jf. eksempelvis utviklingen i antall studenter fra 1950 til 1997, kommer «statsfinansielle hensyn» inn. Det er nemlig et økt press på statlig finansiering, og da blir det viktig å vite hva man får igjen for de omfattende bevilgningene. Stjernø ønsker ikke å gi tapt for de økonomisk-finansielle kreftene: «Men nettopp i en tid da høyere utdannings betydning er blitt sentral, er det viktig å understreke institusjonenes dannende og demokratiske rolle.» (s.23) Alt dette må settes inn i ulike kontekster (kapittel 4) for å bli rett forstått, og konklusjonen på dette kapitlet er: « Utdanning og forskning har fått en stadig større betydning for økonomisk utvikling, miljø og velferd. Norge er sterkt innvevd i globale økonomiske, sosiale og kulturelle prosesser, og utdanningspolitikken blir påvirket av en mer uoversiktlig blanding av europeiske institusjoner, globale krefter og regionale interesser. Naboland og andre land i Europa konsentrerer sine talenter og faglige ressurser i større institusjoner for å bli mer konkurransedyktige. Arbeidslivet krever høyere kompetanse. Urbaniseringen endrer bosettingsmønsteret og rekrutteringen til universitetene og høyskolene, samtidig som de unges egne preferanser bestemmer hvilke institusjoner og fagområder som vokser eller på reduseres.» (s.43)

Slik har Stjernø tegnet opp et kart hvor høyere utdanning og den enkelte institusjon er innplassert. Helt fra Ottosen-komiteéns tid har intensjonene vært riktige, mens gjennomføringen ikke har vært tilfredsstillende. Selv om institusjonene er blitt færre og større, har ikke arbeidsdelingen fungert. Og med muligheten for å endre institusjonsstatus har

eksempelvis campus Rena var svært utsatt i en fremtidig reorganisering, jf. brev fra høyskolen til KD av 28.1. 2008 (08/238). Departementet bekreftet at utvalget her hadde gjort feil i sine beregninger. Det kom også en relativt omfattende fellesuttalelse fra Hedmark og Oppland fylkeskommuner.

¹¹⁷ Selv om utvalget kommer til en slik erkjennelse, er det likevel interessant at det er universitetsbegrepet som blir det dominerende – begrepet bærer åpenbart i seg en egenverdi som trumfer høyskolene. Derfor skal de 8 – 10 institusjonene som utvalget foreslår være universitet. Om man likevel skulle ende opp med en modell med færre universiteter, så skal høyskolene (storhøyskoler) være tilknyttet et universitet. Det er uklart hvorfor utvalget foretrekker universitetsbegrepet, og det er få antydninger til en idéhistorisk drøfting av begrepet, annet enn i forbindelse med dannelsesbegrepet. Utvalgets horisont er den konkurransesituasjon som Norge angivelig befinner seg i.

¹¹⁸ Utvalget henviser til: Lina Rønningen, *Forskningspolitiske begrunnelser for å fremme den norske grunnforskningen: En tekstanalyse av tre forskningsmeldinger fra tidsperioden 1993 – 2005* (masteroppgave, Institutt for statsvitenskap, Universitetet i Oslo, 2006).

diversitet blitt erstattet av konvergens. Med små fagmiljøer og små forskningsbevilgninger – som angivelig spres tynt utover – kan ikke Norge hamle opp med den stadig sterkere internasjonale konkurransen. Selv om Stjernø innledningsvis var bekymret for at dannelsesperspektivet skulle bli fortrent av en økonomisk-instrumentell rasjonalitet (styringsregime), ser det likevel ut som om det er nettopp denne type argumenter som tillegges avgjørende vekt og som framtvinger strukturelle endringer. Hvordan skal dette harmoniseres med ønsket om «lokalisering av høyere utdanning som et distrikts- og regionalpolitisk virkemiddel»? Momentet er ikke glemt: «Utvalget legger til grunn at Norge skal ha en struktur i høyere utdanning der det finnes sterke utdanningsinstitusjoner i alle deler av landet. Fordelingen av institusjoner og studiesteder må være slik at høyere utdanning er tilgjengelig for både yngre og «voksne» studenter for å sikre rekrutteringen til utdanninger der det ellers lett kunne bli mangel på arbeidskraft. Men samtidig er det slik at spesielt hensynet til sterkere forskningsmiljøer og høyere kvalitet i mastergrads- og doktorgradsutdanningen nødvendiggjør en organisering i større institusjoner enn i dag.» (s.59)

6.2 Omstrukturering av høyere utdanning

Dermed har Stjernøutvalget beredt grunnen for sine forslag til omstrukturering av høyere utdanning. Hva er så forslagene? Struktur og styring er viktige stikkord for det som foreslås. Alt må ha som formål at diversitet og arbeidsdeling blir ivaretatt, og finansieringsordningene må støtte opp under dette. Dette må kunne gjennomføres uten at klokken skrur tilbake til sentraldetaljert styring av sektoren, skriver Stjernø. Små og utsatte studiesteder vil likevel nærmest forsvinne av seg selv, ut fra den økonomisk-instrumentelle verden han tidligere har beskrevet og som nok har mer tyngde i vektskålen enn dannelsesargumentene.

Hva sier Stjernø om institusjonsstrukturen? Utvalget presenterer 4 ulike veier eller modeller:

- Flercampusmodellen
- Binær modell
- Nettverksmodellen
- Prosess- og differensieringsmodellen

Den første av disse innebærer at universiteter og høyskoler slår seg sammen i sine respektive landsdeler eller regioner. Den andre innebærer at universitetene fortsetter som før, men at høyskolene slår seg sammen i større enheter. Nettverksmodellen forutsetter et nettverk mellom institusjonene i en region, hvor siktemålet er å utvikle en form for arbeidsdeling. Den siste betyr at institusjoner som ikke oppfyller visse minstekrav blir pålagt å innlede en prosess med sikte på å fusjonere med andre institusjoner. Hvilken vei vil Stjernø velge? I sitt forsøk på å finne et svar, tar han utgangspunkt i tenkningen fra Hernes og Mjøs – som oppfattes å stå for diametralt motsatte forståelser. Kongstanken til Hernes var Norgesnett, men dette kan føre til en for stram institusjonsstruktur uten indre dynamikk, hevder Stjernø. Mjøs på sin side oppgav denne tanken – det ble en gravlegging av idéen om et Norgesnett med knutepunkter. Slik beskriver Stjernø den modellen Mjøs foreslo: «Mjøsutvalgets løsning var økt institusjonell autonomi, kombinert med et prestasjons- og konkurransebasert finansieringssystem med muligheter for høyskolene til å opprette mastergrader og doktorgrader (etter godkjenning fra NOKUT) og til å bli universitet. Gjennom Kvalitetsreformen ble dermed den framtidige organiseringen av sektoren, antall universiteter og høyskoler og arbeidsdelingen mellom institusjonene overlatt til institusjonene selv og utfallet av konkurransen mellom dem.» (s.61) De framtidige konsekvenser av et slikt system kan være at vi får to ulike grupper av universiteter (A- og B-lag), mener Stjernø, og en gruppe små høyskoler i distriktene.

Hvilken modell vil Stjernø-utvalget anbefale? Utvalget har listet opp noen kriterier som det baserer sin vurdering på. Alle kriteriene er politisk-ideologisk bestemt for så vidt som de har som oppgave å fremme de løsninger som er best egnet til å bøte på det utvalget mener er problemet for høyere utdanning i Norge. Problemet (eller diagnosen) er fremdeles, slik Hernes konstaterte 20 tidligere, at man får lite ut av befolkningens talent. Kriteriene inneholder normativt ladede begreper som – *samarbeid, arbeidsdeling, kvalitet, diversitet, konkurransevne, robusthet, omstilling, utfordring, effektivitet, sterk regional aktør, viktig samarbeidspartner, kraftfulle strategier*. Språkbruken er påfallende og brukes til å tegne et bilde av en normativ virkelighet – slik må veien være dersom høyere utdanning i Norge ikke skal bukke under i den globale konkurransen. Utvalget er derfor enig i «at det bør tas grep for å skape større og mer slagkraftige institusjoner» (s.75) Forslaget er at man skal kombinere elementer fra flercampusmodellen med prosess- og differensieringsmodellen. Resultatet av dette ønsker utvalget skal være å samle all statlig høyere utdanning i Norge i 8 -10 «flercampusuniversiteter med tyngdepunkt i ulike deler av landet» (s.77).

6.3 Styring og ledelse

Stjernø-utvalget hadde også synspunkter på hvordan styring og ledelse burde utøves i universitets- og høyskolesektoren. Først gis et raskt riss av utviklingen i ledelses- og styringsmodellene, fra den første UH-loven i 1995 og fram til dagens forhold. Utvalget konkluderer med at flertallet av dagens institusjoner følger lovens normalordning med valgt rektor (hvor også eksterne kan velges til rektor). En evaluering av kvalitetsreformen, hvor også ledelse og styring ble gjennomgått, peker på at institusjonene har fått en høyere grad av autonomi, og at dette er uavhengig av styrings- og ledelsesstruktur.¹¹⁹ Rapporten det henvises til nedenfor, hevder at finansieringsordninger, fagprofil og studentgrunnlag kan ha større betydning for kvalitet og relevans enn valg av ledelses- og styringsmodeller – noe som også var en bekymring i Stjernø-utvalget. For så vidt kan Stjernø-utvalget i ettertid sies å ha fått en slags posthum støtte til sin beskrivelse av situasjonen innenfor høyere utdanning, og til dels også støtte til hovedtrekkene i virkemidlene. I 2008 trakk utvalget fram noen momenter som viktige, men var klar over at «styringsorganene og ledelsesstrukturen er ett av flere elementer som til sammen bestemmer styringen av høyere utdanning» (s.83). Videre sies det: «Andre er graden av delegering fra departementet, finansierings-, insentiv- og rapporteringssystemer, akkreditering og kvalitetssikring osv.» (s.83). Til tross for at det, som utvalget selv gjør oppmerksom på, ikke finnes noen forskning som er tydelig på hva som er det beste, vil man likevel komme med en klar anbefaling: «Utvalget mener at kravene som stilles til ledelse av moderne universiteter og høyskoler, uavhengig av framtidig organisering av sektoren, tilsier en styringsmodell der rektor er øverste leder av både den faglige og den administrative delen

¹¹⁹ Dette bekreftes også av en utredning fra NIFU: *Styring og strategi – betydningen av ulike styringsmodeller for lærestedenes strategiarbeid*, Rapport 43/2013 (Stensaker, Vabø, Frølich, Bleiklie, Kvam, Waagene). Bakgrunnen for rapporten er at det i 2003 ble åpnet for å velge mellom to hovedmodeller for styring og ledelse på øverste nivå. Rapporten konkluderer bl.a. som følger: «Ut fra de data vi har presentert kan det konkluderes med at de to styringsmodellene fungerer ganske likt. Hovedinntrykket er at det ikke er markante forskjeller i hvilke saker institusjonene prioriterer, deres kontakt med departementet og måten de fatter strategiske beslutninger, organiserer og følger sakene opp på. (...) Samtidig har vi også sterke indikasjoner på at det skjer markante endringer i styring og ledelse av norsk høyere utdanning, og at disse endringene har større betydning for lærestedene enn deres overordnede styringsmodell. Tre forhold bør her nevnes spesielt. For det første synes styringsdialogen med departementet å ha endret karakter de seneste årene, der representanter for lærestedene relativt eksplisitt mener at dialogen i dag er mer hensiktsmessig og sterkere fokusert på strategiske spørsmål. (...) For det andre har studien vist at lærestedene er inne i en endringsprosess når det gjelder vekt på strategi, organisering av strategiske beslutninger, og hvordan disse følges opp. Det ser ut til at lærestedene har bygget opp og styrket sin kapasitet for å drive strategiske prosesser. Dette er tydeligst når det gjelder lederstøtte og utviklingen av en profesjonell administrasjon.»

av virksomheten. Utvalget foreslår derfor å lovfeste enhetlig ledelse som styringsmodell ved institusjonene. Utvalget mener at enhetlig ledelse kan gjennomføres med både valgt og ansatt rektor.» (s.87) Alt dette har vært foreslått før; den nye vrien ligger i at den enhetlige leder også kan være valgt og samtidig være medlem av styret (også som ansatt). Ingenting av dette ble fulgt opp de sentrale politiske myndigheter, derfor er det fremdeles slik at UH-lovens bestemmelser om normal- og unntaksmodell gjelder.

6.4 Institusjonsakkreditering

Stjernø-utvalget tar også opp en rekke andre forhold, bl.a. systemet med institusjonsakkreditering. I behandlingen av Mjøs-utvalgets forslag valgte regjeringen i sitt forslag til Stortinget en mellomløsning «der det bare skulle kreves doktorgradsrett på ett fagområde for å kunne kalle seg universitet. Til gjengjeld skulle det opprettholdes et skille mellom de fire eksisterende universitetene og nye universiteter, der de førstnevnte skulle «ha en særstilling når det gjelder midler til grunnforskning.» (s.90)¹²⁰ I Stortinget var det Mjøs-utvalgets forslag som ble vedtatt. Stjernø-utvalget velger i sitt forslag å ta opp igjen regjeringens forslag fra 2000, og begrunner dette med at de norske akkrediteringskravene i en internasjonal kontekst står i en særstilling – ingen andre har slike krav. Derfor foreslås det igjen at ett doktorgradsområde koplet til institusjonens størrelse (minst 5000 studenter) skal være nok som grunnlag for akkreditering som universitet. Kravet om størrelse må sees i sammenheng med utvalgets forslag om færre og større institusjoner.

Det er i forlengelsen av dette at det kan være interessant å se nærmere på utvalgets vurderinger og konklusjoner når det gjelder små studiesteder og dimensjonering av utdanninger. Her opplever utvalget en spenning mellom en desentralisert struktur og ønsket om å ha institusjoner som kan legge grunnlaget for «kraftfulle strategier». Både små studiesteder og institusjoner lever farlig: «Men samtidig kan den føre til små faglige miljøer med lite dynamikk, forskning og internasjonal orientering og gi liten evne til omstilling når rekruttering til studier og til personalet svikter.» (s.115) Utvalget underbygger sine vurderinger ved å henvise til undersøkelse, både evalueringer av kvalitetsreformen, fagevalueringer fra Norges forskningsråd, evaluering av allmennlærerutdanningen, og Frisch-senterets studie «om de statlige høyskolene som produsenter». (s.117) I tillegg har utvalget gjort sine egne analyser, og det var noen av disse Høgskolen i Hedmark reagerte på (se note 118). Utvalget tviler ikke på hva som er riktig: «Utvalget mener likevel at en desentralisert struktur med mange små institusjoner og studiesteder i fremtiden vanskelig kan oppfylle de kravene som vil bli stilt nasjonalt og internasjonalt.» (s.118) Dermed legges enda et lodd i vektskålen som tipper ned i favør av det som er utvalgets hovedforslag – færre og større institusjoner (hvor enkelte studiesteder kan komme til å forsvinne).¹²¹ Blant de eksempler som utvalget trekker fram, er campus Rena – med mange desentraliserte studenter og sviktende søkning, hevder utvalget. I dag er campus Rena en av høyskolens best rekrutterende avdelinger, og den er i ferd med å etablere ytterligere et masterstudium for å styrke det faglige tilbudet innenfor økonomisk-administrative fag.

Etter dette er det naturlig å se litt nærmere på det utvalget selv omtaler som «universitetenes og høyskolenes regionale betydning» (s.154) Også her er utvalget seg bevisst den historiske tradisjon det skriver seg inn i, og nevner at det som var helt nytt på 1960-tallet var at «da fikk

¹²⁰ Se også St.meld. nr. 27 (2000 – 2001) *Gjør din plikt – krev din rett.*

¹²¹ I dette perspektivet er statsrådets tale på kontaktkonferansen i 2014 nærmest å oppfatte som et ekko av Stjernø-utvalget. Han var enig i diagnosen, men ikke medisinen. Men problemet er at statsrådets antydninger om strukturendringer pekte mot færre – og følgelig større institusjoner. Kvalitet skulle avgjøre studiestedenes skjebne; dette er ord om annet også resepten Stjernø-utvalget skrev ut.

den nasjonale politikken for første gang en eksplisitt regional begrunnelse: de nye utdanningsinstitusjonene skulle tjene som løftestenger for sine regioner.¹²² Nå ble høyere utdanning definert «som et gode som alle måtte få ta del i» (s.155), og dette godet skulle være tilgjengelig over hele landet. Men har utdanningsinstitusjonene virkelig vært aktiva for byene og regionene der de er lokalisert, spør utvalget. Ja, er svaret, og finner innholdet i dette i det man oppfattet som den eksplisitte regionale begrunnelse for opprettelsen av nye institusjoner: «Den nære sammenhengen mellom studiested og framtidig arbeidssted ble nettopp brukt som et argument for en større geografisk spredning av høyere utdanning på 1960-tallet. Det ble vist til at hvis de unge fikk anledning til å studere i egen region, ville flere skaffe seg høyere utdanning og bli værende i regionen etterpå.» (s.156) Likevel understrekes det også at regionale ringvirkninger kan variere betydelig. Med reformer som har gitt institusjonene en høy grad av autonomi og en mulighet for å endre institusjonskategori (til et høyere nivå), har regionale myndigheter støttet alle akademiske bestrebelser: «Regionale myndigheter og næringsliv er i ferd med å bli langt viktigere støttespillere for høyere utdanning, noe som igjen betyr at de blir viktigere premissgivere.» (s.159) Derfor oppsummerer utvalget slik: «Institusjonenes samfunnsoppdrag må i større grad enn i dag ses på som en integrert del av primær oppgavene utdanning og forskning, og i mindre grad som en tredje oppgave som kommer i tillegg.» (s.162)

6.5 Hva mente Høgskolen i Hedmark?

Som nevnt ovenfor mottok departementet 184 høringsuttalelser, blant dem fra Høgskolen i Hedmark og en fellesuttalelse fra Hedmark og Oppland.¹²³ Hva mente så høyskolen og fylkene om forslagene fra Stjernøutvalget? Begge uttalelsene hadde lagt merke til at utvalget hadde med Innlandet på et mulig framtidig universitetskart, og da med referanse til det pågående arbeid knyttet til Prosjekt Innlandsuniversitetet. Begrunnelsen er ikke bare knyttet til det faktisk pågående samarbeidsprosjektet, men også til «universitetenes og høyskolenes regionale betydning og (man) merket seg utvalgets understrekning og dokumentasjon av at institusjonene kan være verdifulle aktiva for kommunene og regionene der de er lokalisert».(s.3) HH deler den virkelighetsbeskrivelse som utvalget har når det gjelder at det ikke er noen vei tilbake til en klar arbeidsdeling mellom universiteter og høyskoler. Særlig ble det markert uenighet med utvalget i synet på små studiesteder: «Vi savner en analyse av den betydningen ulike fagområder, den lokale konteksten og aktiv deltakelse i nasjonale og internasjonale nettverk og andre samarbeidsformer spiller for at man i praksis skal kunne vurdere hva som er små og ikke levedyktige miljøer.»(s.5) Faktisk ville det være slik, heter det, at ingen av høyskolens studiesteder ville ha tilstrekkelig mange studenter. Derfor er høyskolen kritisk til størrelseskravet (som utvalget satte til hver campus) for å bli universitet: «HH mener at et universitet kjennetegnes ved en robusthet som forskningsinstitusjon, ikke med et slikt antall minstestudenter.» (s.6) Man påpekte også den betydelige forskjellen i forskningsfinansieringen mellom høyskoler og universiteter. Det høyskolen konkluderte sin generelle innledning med, kan på mange måter oppfattes som en kritikk av Stjernøutvalget – som forsøkte seg med de omtrent de samme løsningene: «I analysen av dagens situasjon mener vi det også hadde vært viktig å inkludere en analyse av det forsøket Hernes gjorde på å skape

¹²² S.154. Dette ble sagt med henvisning til etableringen av distriktshøyskolene og Universitetet i Tromsø.

¹²³ Høgskolen i Hedmark gjennomførte en omfattende intern prosess som grunnlag for den uttalelse som ble sendt til departementet.(HS 2008/16 – sidehenvisningene er hentet herfra. De to fylkene sendte en samlet uttalelse (30.april 2008)) Det ble gjennomført personalmøter ved alle avdelingene, og saken ble tatt opp på et seminar for høyskolens ledergruppe. Likeledes ble tillitsvalgte informert, og uttalelser samordnet med de to andre høyskolene (Lillehammer og Gjøvik) i PIU og fylkene. Det var tydelig at saken ble tatt svært alvorlig, men med utvalgets tanker om Innlandet som egen universitetsregion – riktignok den minste – ble det sikkert trukket et lettelens sukk.

arbeidsdeling i sektoren gjennom oppretting av knutepunktfunksjoner og Norgesnettrådet, og hvorfor man ikke lyktes med dette tiltaket. Hvilken betydning hadde for eksempel den manglende økonomiske støtten av knutepunktene?» (s.5)

Fylkeskommunene hadde i hovedsak de samme momenter i sin høringsuttalelse, og var som høyskolen svært kritisk til utvalgets vurdering av små studiesteder: «Det må imidlertid etter vår vurdering være de respektive institusjonenes styrer som beslutter hvor det til enhver tid skal være permanente studiesteder.» (s.4) Fylkene understreket også den regionale betydning som utdanningsinstitusjonene hadde, og var innstilt på å utvikle samarbeidet mellom utdanning og arbeidsliv.

Det ble ingen politisk oppfølging av de radikale forslagene fra Stjernøutvalget. I stedet valgte regjeringen å bevilge midler til SAK-prosjekter – samarbeid-arbeidsdeling-konsentrasjon. Hensikten var å stimulere til friville samarbeidsprosjekter innen så vel administrative felt som faglige. I Innlandet var allerede arbeidet med Innlandsuniversitetet i full gang, og SAK-midler ble benyttet til prosjekter som kunne fremme dette samarbeidet. I høyskolens rapport for 2011 til Kunnskapsdepartementet, finnes en oversikt over prosjektene fra 2010 og 2011. I 2010 fikk innlandshøyskolene 3 mill til aktuelle prosjekter, og midlene ble fordelt på tre hovedområder, nemlig helse- og sosialfag, fornybar energi, og høyskolepedagogiske tiltak. I 2011 skulle midlene brukes til å sette i gang blant annet et fakultetsprosjekt (knyttet til inndeling og organisering av den fremtidige fusjonerte utdanningsinstitusjonen i Innlandet). Om prosjektene het det: «Prosjektene vil styrke det faglige og administrative samarbeidet mellom høyskolene. Det har særlig vært fokus på å etablere prosjekter som vil styrke studiekvaliteten og samordne studietilbud.»¹²⁴ I rapporten for 2012 hadde institusjonene blitt bedt om å rapportere all SAK-virksomhet, ikke bare den som var støttet økonomisk av departementets prosjektmidler. Derfor har informasjonen om SAK en annen form, hvor det understrekes at høyskolen lenge har arbeidet med slike prosjekter – faktisk helt tilbake til den tiden da Norgesnettet ble lansert og høyskolen fikk et knutepunkt – *Norskfaget i lærerutdanningen*, i samarbeid med høyskolene i Sør-Trøndelag og Agder.¹²⁵ Deretter ble høyskolens interne arbeid med innsatsområder beskrevet, samt en lang rekke andre områder. Presentasjonen ble sammenfattet slik: «I kommende strategiske periode vil høyskolen arbeide videre med profilering og med å bygge robuste utdanningsprogram og forskningsmiljøer innenfor fagområdene våre. Høyskolen har behov for å samarbeide med ulike fagmiljøer nasjonalt og internasjonalt for å dekke de ulike fagområdenes behov. Profilen på satsingene vil styres av ønsket om å fremme utdannings- og forskningskvalitet og samtidig av ønsket om å lykkes med å skaffe eksterne midler til FoU og utdanningsoppdrag. I arbeidet med å videreutvikle en robust høykompetent administrasjon som bidrar til å realisere den faglige satsingen, ser vi det som særlig interessant å utvikle samarbeid med andre flercampusinstitusjoner.»¹²⁶

¹²⁴ Rapport 2011 – Planer 2012, s. 57.

¹²⁵ En slik måte å beskrive situasjonen kan sies å samsvare med den beskrivelse departementet gav av det strategiske arbeidet på institusjonene i forskningsmeldingen Klima for forskning (St meld nr. 30 2008 – 2009), kap. 9.3 Samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon i universitets- og høyskolesektoren (s. 77-82). Her angir også departementet hvorfor de ikke fulgte Stjernøutvalgets råd: «Regjeringen mener som Stjernøutvalget at det er behov for klarere arbeidsdeling og mer forpliktende samarbeid i sektoren. Samarbeidet skal imidlertid ikke utvikles gjennom politisk styrte strukturreformer. De strukturelle utfordringene må løses med frivillige prosesser som følge av at fagmiljøer og institusjonsledelser ser muligheter og fordeler med samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon. Statlige myndigheters rolle er å tilrettelegge, stimulere og bidra til at de frivillige prosessene på universiteter, høyskoler og forskningsinstitutter kommer i mål.» (s.77) Og det er nettopp dette departementet mener skjer, og henviser til flere «institusjonaliserer det faglig samarbeidet seg i mellom». (s.77)

¹²⁶ Rapport 2012 – Planer 2013, s. 79.

Departementet gikk ikke videre med forslagene fra Stjernøutvalget. Likevel har institusjonsbildet endret seg en del. Vi har nå 8 universiteter. Universitetet i Tromsø har tatt opp i seg Høgskolen i Tromsø og Høgskolen i Finnmark. Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Akershus har fusjonert, og fra januar 2013 fusjonerte Høgskolen i Buskerud og Høgskolen i Vestfold. Flere samtaler om sammenslåinger, uten at det i skrivende stund foreligger klare planer. Slik sett peker utviklingen i den retningen Stjernøutvalget viste, og med den foreløpige stans i akkrediteringen av nye universiteter, samt et klart budskap om at gjennomgangen av høyere utdanning kan komme til å ende med færre institusjoner, kan flere av utvalgets forslag – sterkt forsinket – kanskje bli realisert.

7.0 STYRING OG ORGANISERING – DET INTERNE BLIKKET

7.1.Innledning

I dette kapitlet blir hovedvekten lagt på noen store saker som på hver på sin måte både preget arbeidet i høyskolen og kan oppfattes som et resultat av at høyskolen fra starten av etter alt å dømme bar på en rekke uforløste spenninger. Både striden om lokalisering og organisering av *lærerutdanningene* og *campusprosjektene* kan forstås som et uttrykk for at man i den fusjonerte høyskolen ikke hadde funnet løsninger som virket spenningsreducerende, men som snarere skjøv de vanskelige spørsmålene foran seg – spørsmål som særlig var knyttet til organisering og avdelingsinndeling.¹²⁷ Som kapitteloverskriften indikerer er det spenningen mellom styring og organisering – den samme problemstilling som ble behandlet nasjonalt – som kan anvendes som innfallsvinkel til behandlingen av viktige interne omorganiseringsprosjekter. Uenigheten om organisering av lærerutdanningene er kanskje det vanskeligste spørsmålet høyskolen har gjennomlevd i løpet av sin 20-årige historie, noe som klart henger sammen med de århundrelange tradisjoner som var knyttet til tidligere Elverum lærerhøgskole og Hamar lærerhøgskole. Også campusprosjektene kunne oppfattes som dramatiske nok, selv om forutsetningene var endret – konteksten var re-strukturering før en senere fusjonering i Prosjekt Innlandsuniversitetet. Organisering og flytting av lærerutdanningene var også her et tema, men begge studiesteder hadde opplevd til dels stor reduksjon i søkningen til lærerutdanningene, slik at forutsetningene hadde endret seg siden 1997. I tillegg kan det nevnes at campusprosjektene tok opp igjen det ufullførte arbeidet fra strukturutvalget i 1996. Selv om lærerutdanningssaken ble avgjort av fagstatsråden i 1998, fortsatte den å dukke opp i mediens søkelys helt fram til campusprosjektene satte et endelig punktum.¹²⁸

¹²⁷ Spørsmålet var omtalt i høyskolens første strategiske plan, hvor punkt 6.2.2 omhandlet organisering i avdelinger. I tredje delmål het det: «Innen 1. juni 1996 skal det legges fram for styret forslag til framtidig organisering av rammebetingelser som inndeling i avdelinger, lokalisering, bygninger m.m. som følge av høyskolens fagprofil og satsninger.»

¹²⁸ I Hamar Arbeiderblad for 4.9.2002 het det at det fortsatt var kamp om lærerutdanningene, og at direktøren fredet utdanningene, men bare fram til 2004. I Hamar Dagblad het det at Elverum vil slåss for lærerutdanningen, og ordføreren advarer mot omkamp. Østlendingen kommenterte saken på lederplass 5.9.02. I oktober samme år hadde avisen reportasje fra avdelingsstyret ved Avdeling for lærerutdanning, hvor dette styret hadde stemt ned et forslag fra Elverum «om linjer som skulle rekruttere flere studenter til studiestedet». Avisoppslagene fortsatte utover høsten, og Hamar Arbeiderblad hadde 9.11. 2002 kontakt med statssekretær Bjørn Haugstad som gav uttrykk for at en samlokalisering var en god idé. To dager senere måtte rektor Arne Amlien rykke ut for å si at høyskolen ikke hadde noen planer om å flytte lærerutdanningen i Elverum. 27.11.02 kunne igjen Hamar Arbeiderblad fortelle at høyskolestyret ville spisse profileringen av studiestedene, herunder «et klarsignal til en sterkere skillelinje i studietilbudet i Hamar og Elverum». Også i 2003 var det en rekke oppslag om lærerutdanningene; Østlendingen hadde en lederartikkel 18.2.03 med overskriften: «Slett forsøk på omkamp». Bakgrunnen var internt notat om hva en samlokalisering kunne gi av innsparinger. 26.08.04 kunne Østlendingen

Disse to sakene kan oppfattes som den **ytre** dimensjon ved endringer i høyskolens organisering. Begrunnelsen for en slik innfallsvinkel er at endringene som ble foreslått medførte omfattende organisatoriske og faglige konsekvenser (og hadde geografiske implikasjoner). De vakte stor offentlig interesse, ikke minst regionalt. Da saken om lærerutdanningene ble behandlet (1997), var bestemmelsene i UH-loven at vedtak som berørte organisasjonsendringer slik som inndeling i avdelinger – og navn på disse - skulle godkjennes av fagdepartementet. Campusprosjektene (2004-05) derimot ble behandlet på et selvstendig grunnlag fordi alle spørsmål som vedrørte avdelingsinndelingen nå lå under det enkelte institusjonsstyre (etter endringer i UH-loven). De vedtak som høyskolestyret fattet i forbindelse med campusprosjektene kunne således ikke overprøves av departementet, selv om konsekvensene kunne bli like omfattende som ved lærerutdanningsaken i 1997-98. Det ble nemlig da besluttet å samle allmennlærerutdanningen ved studiested Hamar. Campusprosjektene kan betraktes som et forsøk på å løse uavklarte spørsmål fra tiden før 1994 og som en del av høyskolens inngangsprofil i Prosjekt Innlandsuniversitetet. Høyskolen hadde bedt om en 'time out' i forhandlingene for å konsolidere og avklare egen studie- og forskningsprofil, og en klargjøring av fagprofilen ved hver avdeling (campus) var et vesentlig poeng.¹²⁹

Høyskolestyret behandlet også en rekke andre saker av organisatorisk art, men disse hadde ikke slike faglige og strukturmessige konsekvenser. De vakte heller ingen særlig offentlig interesse.¹³⁰ Slike saker kan oppfattes som den **indre** dimensjon ved endringer i høyskolens organisering. Eksempler kan være organiseringen av biblioteket, IT-seksjonen, bemanning av fellesadministrasjonen, kompetanseforholdet mellom fellesadministrasjonen og administrasjonen på avdelingen – eller som det het i høyskolestyrets behandling (sak HS 41/94): «Før sommeren 1995 skal en ha gjennomgått organisasjonen for å finne egnede arbeidsenheter, tydeliggjøre lederansvaret på forskjellige nivåer, og skape mer ensartede strukturer avdelingene imellom.»¹³¹ At dette arbeidet kanskje ikke gikk helt smertefritt for seg viste seg ved at høyskoleledelse Berit Ramleth fratradte sin stilling allerede våren 1995. Hun begrunnet sin fratreden med misnøye knyttet til høyskolens styringsmodell.¹³² Høyskolen måtte derfor ha ny direktør, og styret innstilte Egil K. Andresen (sak HS 43/95) som nummer 1.¹³³ Fra tid til annen dukket disse **indre** spørsmålene opp på styrets bord, og i sak HS 3/97 og HS 4/97 var det en bred gjennomgang av høyskolens administrasjon og forholdet mellom faglig og administrativ ledelse. Til grunn lå en rekke brev og rundskriv fra departementet¹³⁴,

igjen fortelle at det ble yppet til strid om lærerutdanningen, og ordføreren fortalte dagen etter at han ikke aksepterte flytting. Nå var campusprosjektene bakgrunnen for at saken på ny kom opp.

¹²⁹ Se eksempelvis Tine Sophie Prøitz, *Bakgrunnsutredning – Campusprosjektene ved Høyskolen i Hedmark*, Arbeidsnotat 16/2005, Nifu Step, s. 6.

¹³⁰ Hamar Arbeiderblad og Hamar Dagblad (og Østlendingen – oppslagene i Hamar Dagblad er de samme) er gjennomgått for de aktuelle årene, og det er primært lærerutdanningssaken og campusprosjektene som har ført til en lang rekke avisoppslag, noe som illustrerer hvor vanskelige disse sakene var fordi de berørte mange personer og ville endre århundregamle tradisjoner. Selvsagt fant også andre høyskolesaker veien til lokalavisene, blant annet saken om en felles IKT-tjeneste for innlandshøyskolene (som ledd i integrering og senere fusjonering). Her hadde både rektor og direktør gått inn for en slik fellestjeneste og at den skulle lokaliseres til Gjøvik. Høyskolestyret bestemte i møte 25.2.04 at noen flytting ikke skulle forekomme (HS 2004/14).

¹³¹ Departementet hadde i sitt brev av 16.12.93 *Administrasjonsordning for Høyskolen i Hedmark*, fastsatt prinsippene for arbeidet med organiseringen av administrasjonen.

¹³² Iflg. Hamar Arbeiderblad 6.april 1995.

¹³³ Tilsetningsmyndigheten lå den gang etter lovens bestemmelse hos departementet.

¹³⁴ Aktuelle brev fra departementet: *Omorganiseringen av høyskolesektoren – høyskolemønster og avdelingsinndeling i Hedmark* (11.06.93), og *Administrasjonsordning for Høyskolen i Hedmark* (16.12.93). I det første brevet heter det: «Departementet finner det verdifullt at lærerutdanningstilbudene i Hedmark samordnes i én avdeling. Det blir en viktig oppgave i det videre planarbeidet å utarbeide forslag til hvorledes den store lærerutdanningsavdelingen skal fungere. Den aktualiserer et tredje nivå i form av seksjoner eller institutter. En

og dette ble koplet sammen med strategisk plan for å se om administrasjonen var slik organisert at den kunne bidra til å realisere målene i strategisk plan.¹³⁵ Det senere administrasjonsprosjektet som la grunnlaget for matriseorganiseringen, er det også naturlig å behandle utfra samme synsvinkel.

7.2 Monstadutvalget – sammenslåing av lærerutdanningene

Fagdepartementet skrev som allerede nevnt 11. juni 1993 et brev til det regionale høyskolestyret hvor avdelingsstrukturen ble kommentert: «Avdelingsstrukturen i Hedmark faller med unntak for lærerutdanningen sammen med dagens høyskoler eller med avdelinger innen Hedmark distriktshøgskole. Det legger et særlig ansvar på styre og ledelse ved Høgskolen i Hedmark når det gjelder planlegging og samordning på tvers av etablerte skiller. Dette gjelder både nye studietilbud, endring av dagens studier og drift av studier. Departementet forutsetter at det framtidige styret ut fra de erfaringer man gjør på disse områder, vurderer om avdelingsinndelingen bør endres.» Dette ble fulgt opp i høyskolens første strategiske plan (pkt. 6.2.2 Organisering i avdelinger). Her heter det at høyskolen skal «ha en hensiktsmessig avdelingsinndeling i forhold til sin faglige virksomhet, og at «innen 1. juni 1996 skal det legges fram for styret forslag til framtidig organisering av rammebetingelser som inndeling i avdelinger, lokalisering, bygninger m.m. som følge av høyskolens fagprofil og satsinger.»

Med bakgrunn i formuleringene i strategisk plan hadde et strukturutvalg startet arbeidet med å gjennomgå høyskolens struktur og organisering (sak HS 35/96). Gruppen hadde hatt fire møter, men gav uttrykk for at den trengte mer tid. I styremøte 16. juni 1996 (sak HS 48/96) ble det lagt fram en milepælsplan for arbeidet med avdelingsstrukturen, men etter styrets drøfting trakk direktøren sitt forslag og foreslo at det skulle nedsettes et utvalg som innen 1. mai 1997 skulle utrede sentrale spørsmål vedrørende lærerutdanningen. Utvalget skulle ha eksternt leder, og det fikk senere et omfattende mandat.¹³⁶ Mandatet var utformet av direktøren i samråd med rektor, og skulle vurdere både studie- og forskningsmessig profil ved de to studiestedene som avdelingen bestod av.¹³⁷ Det var særlig utvalgets anbefalinger knyttet punkt 4 i mandatet som skulle føre til størst strid og som vakte en meget stor offentlig interesse. I punkt 4 heter det: «Utvalget skal gi en analyse og vurdering av alle sider ved høyskolens todelte lærerutdanning både faglig, pedagogisk og økonomisk. Utvalget skal på en slik bakgrunn utrede framtidig struktur og organisering av lærerutdanningen i Hedmark, og vurdere lokaliseringsspørsmål og tiltak på kort og lang sikt.»¹³⁸ I innledningen presiserte utvalget at dette er en delinnstilling, og «ett av de innspill som vil inngå i det materiale som

slik eventuell understruktur må ikke gå på tvers av forutsetningen om at det er avdelingsnivået som skal være det reelle styringsnivået. Vi forutsetter derfor at det blir en reell felles styring av virksomhetene på Elverum og Hamar, slik at fagmiljøer og studietilbud blir koordinert til beste for studietilbudet begge steder. Vi vil be om nærmere tilbakemelding om hvordan dette tenkes løst.» Departementet kommenterte også avdelingsstrukturen i samme brev.

¹³⁵ Se også sak HS 32/98 om arbeidsfordeling ved høyskolen – delegering; sak HS 97/98 Eventuelt – hvor organiseringen av høyskolen ble tatt opp (protokollen angir ikke hvilket vedtak som ble fattet); sak HS 2/99 (ekstraordinært styremøte 28.1. 99), hvor det het at styret ønsket «en utvikling og forbedring av den administrative strukturen i høyskolen». Saken ble behandlet i ordinært møte 24.2.99 (sak HS 23/99), hvor det ble besluttet å innhente eksternt konsulentbistand i forbindelse med gjennomgang av administrasjonen. Dette var grunnlaget for å engasjere konsulentfirmaet Agenda (Otto Hauglin), og han avleverte sin rapport i oktober 1999.

¹³⁶ Mandatet er gjengitt i selve rapporten: Utredning fra Lærerutdanningsutvalget ved Høgskolen i Hedmark, april 1997.

¹³⁷ Studiested Hamar bygget på Hamar lærerhøgskole med røtter tilbake til 1867, mens studiested Elverum bygget på Elverum lærerhøgskole med røtter tilbake til 1892.

¹³⁸ Allerede 25.oktober 1996 hadde Hamar Dagblad et oppslag med denne overskriften: «Lærerutdanningen kan bli samlet.»

skal ligge til grunn når nødvendige beslutninger skal fattes om høgskolens organisering og struktur». (s.5)

Utvalget leverte sin innstilling innen fristen, og på styremøtet 3. juni 1997 ble det besluttet å sende rapporten på en bred høring både internt og eksternt. Det ble presisert at saken var en oppfølging av strategisk plan, og den ble presentert på personalmøter på Hamar og Elverum 5. mai. Pressekonferanse ble holdt samme dag i Elverum. Utredningen berørte også forhold ved avdelingene LNB, SUE og SPE, noe det ble reagert sterkt på. Det ble hevdet at utvalget gikk langt utover sitt mandat. Strukturspørsmål i høyskolen ble behandlet av høyskolestyret flere ganger (sak HS 24/97; HS 42/97; HS 73/97), og direktøren hadde i sak HS 24/97 foreslått at det skulle nedsettes et strukturutvalg som skulle se på hele høyskolen. Dette gikk ikke styret med på og ønsket at strukturdebatten skulle føres i styret, og at man skulle ha «en prosessuell tilnærming til arbeidet, der høgskolens tilsatte og studenter og eksterne samarbeidspartnere gis muligheten for innspill». På styremøtet 28. august 1997 kom strukturdebatten opp igjen, og man var enige om at utredningen fra lærerutdanningsutvalget burde sluttbehandles på novembermøtet samme år. Styret ønsket også at fagsammensetning og dimensjonering ved avdelingene SPE og ØSIR skulle behandles: «Utredningsarbeidet skal så langt som mulig ta utgangspunkt i framtidens utdanningsbehov innenfor disse områdene.» Utredningene ville styret ha til februarmøtet i 1998.

I novembermøtet besluttet høyskolestyret (HS 97/73) med stort flertall (9 mot 2) – etter at ulike forslag til vedtak var blitt framsatt - at allmennlærerutdanningen skulle samlokaliseres på Hamar. Dessuten skulle faglærerutdanningen i kroppøving og idrettsstudiene overføres til avdeling SPE – man så spennende samvirkemuligheter ved en slik løsning.¹³⁹

I forkant hadde direktøren skapt en god del oppstuss ved å foreslå Blæstad som sted for en samlokalisert utdanning – dette forslaget ble imidlertid fort skutt ned og den videre oppmerksomhet konsentrerte seg om samlokalisering på Hamar.¹⁴⁰ De som uttalte seg om samlokalisering støttet også Hamar som stedsvalg. Direktøren begrunnet sitt forslag slik: «Administrerende direktør vil peke på at det er de faglige gevinstene som kan genereres ved samling av større fagmiljø som er de viktigste effektene av en samlokalisering. De administrative og økonomiske gevinstene vil være vesentlige for å forsterke disse effektene.»

Lærerutdanningsutvalget hadde i sin utredning gått grundig til verks for å vurdere hva som kunne være den beste måten å styrke lærerutdanningene på, og hadde kommet fram til at en samlokalisering ville være det beste både faglig og økonomisk. Som sted for lokalisering var både Elverum og Hamar vurdert, og utvalget landet enstemmig på Hamar som det beste stedsvalget. Som ovenfor nevnt var forhold ved tre andre avdelinger kommentert, noe som flere reagerte på.¹⁴¹ Utvalget hadde ønsket å peke på noen muligheter som kunne åpne seg ved flytting av lærerutdanningen i Elverum, blant annet ble det foreslått at virksomheten på

¹³⁹ Det kan her nevnes at daværende fagstatsråd Reidar Sandal (Ap) – statsråd fra desember 1995 til oktober 1997 – indirekte skjerpet striden om lærerutdanningene, hevdet Hamar Arbeiderblad 3.5.97, ved at han i forbindelse med en stortingsmelding om lærerutdanningene foreslo en nedlegging av faglærerutdanningen i kroppøving: «Det er få institusjonar som gir faglærerutdanning i kroppøving og på landsbasis er det få studieplassar i dette studiet. Departementet meiner derfor det ikkje er grunn til å oppretthalde ei eiga faglærerutdanning i kroppøving. Det vil og vere mogleg å ta fagstudium i idrett og eittårig praktisk-pedagogisk utdanning ved Noregs idrettshøgskole eller ein statleg høgskole som har dette fagtilbodet.» (St.meld.nr. 48 1996-1997, pkt. 8.4.2). Stortingsmeldingen bygget på NOU 1996:22 *Lærerutdanning – mellom krav og ideal*. Dette forslaget ble ikke fulgt opp av Stortinget.

¹⁴⁰ Saken var også blitt behandlet i Høgskolerådet, men rådet kom ikke med noen klar anbefaling.

¹⁴¹ Hamar Dagblad skrev 13.5.97: «Vi tar på det sterkeste avstand fra hvordan prosessen har foregått, og vi kan ikke på noen måte gå god for utvalgets konklusjoner. I et felles, internt notat tar avdelingslederne for sjukepleierhøgskolen, Blæstad og Evenstad et kraftig oppgjør med konklusjonene til lærerutdanningsutvalget.»

Evenstad og Blæstad kunne flyttes til Elverum. De som var kritiske til utvalgets utredning, stilte spørsmålsteget ved en del av grunnlagsmaterialet som lå til grunn for forslaget og mente derfor at anbefalingen hvilte på sviktende grunnlag. Det var kommet inn en rekke høringsuttalelser, men det var svært av få disse som kommenterte de faglige satsingene. Så godt som alle høringsuttalelser kommenterte lokaliseringen, som tydeligvis ble oppfattet som hovedspørsmålet.

Etter den daværende UH-lov lå den endelige avgjørelse om høyskolens organisering og avdelingsinndeling i departementet, og dette forhold skapte et stort handlingsrom for politisk påvirkning. 1998 startet med møter med stortingsrepresentantene for Hedmark, og det var spørsmål om styremedlemmer som representerte henholdsvis flertallet og mindretallet skulle delta. Rektor hadde allerede 18. november 1997 hatt møte med statsråd Jon Lilletun¹⁴² og avdelingsdirektør (i fagdepartementet) Hans Jørgen Gjertsen. På styremøtet 19. februar 1998 var igjen «struktur og lokalisering ved Avdeling for lærerutdanning» framme, nå knyttet til en orientering om kontakter mellom høyskolen og departementet. Også 3. juni samme år var saken oppe – da ble det arrangert pressekonferanse i forbindelse med at departementet hadde tatt «sin avgjørelse i lokaliseringsspørsmålet ved Avdeling for lærerutdanning».¹⁴³ I sak 98/30 (samme møte) ble organisasjonsstrukturen ved høyskolen behandlet. Ulike grupper knyttet til avdelingene hadde arbeidet fram ulike faglige forslag, men foreslo ikke endringer i høyskolens avdelingsinndeling. Under avstemningen ble forslagene samlet i tre grupper:

- Høyskolens fagprofil – dette skulle legges til arbeidet med høyskolens nye strategiske plan
- Organisasjonsstruktur
- Høyskolens bygningsmasse

Om bakgrunnen for saken het det: «Høgskolens fagprofil er utredet gjennom flere ulike utredninger. Tidligere er Monstadutredningen om Avdeling for lærerutdanning avgitt, april 1997. For Avdeling for skog- og utmarksfag og Avdeling for landbruks- og naturfag er rapporten «Landbruk som satsingsområde» avgitt i juni 1996. Til dagens møte forelegges høgskolestyret rapportene fra Avdeling for sykepleierutdanning og Avdeling for økonomi, samfunnsfag og informatikk, som ble avgitt i april 1998.¹⁴⁴ (...) I tillegg legges utredningen 'Faglig utvikling i et samvirke mellom faglærerutdanningen i kroppsøving og Avdeling for sykepleierutdanning', avgitt i mai 1998, fram.»¹⁴⁵ Tidligere hadde man ikke villet ta noen endelige avgjørelser om struktur før Monstadutvalget hadde kommet, og med departementets beslutning var grunnforutsetningene lagt for at det ikke skulle skje endringer i avdelingsinndelingen. Derimot kunne det være ønskelig å se på den indre organisering, noe Avdeling for lærerutdanning ønsket. Derfor ble det opprettet et utvalg leder av Per Østerud for å se på indre avdelingsspørsmål.¹⁴⁶ Oppgaven hans ble omtalt i positive ordelag av Hamar Dagblad 19.12.97: «Optimistiske lærere i samarbeidets ånd.»

*

¹⁴² Jon Lilletun var blitt statsråd i Kirke-, utdannings-, og forskningsdepartementet etter valget i 1997, og satt i perioden 1997 – 2000 (Bondevik I-regjeringen).

¹⁴³ Den formelle beskjed kom i brev fra departementet, datert 16.06.98 (O-sak på styremøtet 27.08.98).

¹⁴⁴ 'Fag og forskning for fremtidens helse' og 'Utredning av faglig utvikling ved Høgskolen i Hedmark, Avdeling for økonomi, samfunnsfag og informatikk'.

¹⁴⁵ Denne siste utredningen sprang ut av HS 97/73 Struktur og lokalisering ved Avdeling for lærerutdanning.

¹⁴⁶ Per Østerud var tidligere rektor ved Sagene lærerskole (fra 1992 en del av Bislet høgskolesenter). Østerud hadde vært lektor ved både Elverum og Hamar lærerskoler.

En gjennomgang av avisoppslag knyttet til denne saken viser at det først og fremst var lokaliseringsspørsmålet som tok all oppmerksomhet. Hamar Arbeiderblad skrev 7.mai 1997 at 1300 ansatte og studenter måtte flytte dersom utvalgets innstilling skulle følges opp.¹⁴⁷ I høyskolens historie er det knapt noen enkeltstående sak som har vakt så stor offentlig interesse, og som dessuten ble avgjort på regjeringsnivå. En uttalelse fra Regionrådet for Sør-Østerdal, referert i Hamar Arbeiderblad 20.mai 1997 satte fingeren på noe mange oppfattet som svært viktig – regionrådet ønsket ikke at det rådet oppfattet som «interne forslag skal få sette dagsorden når utslagene blir så dramatiske». Dette berører et av de kanskje viktigste stridsspørsmålene i styringen av høyere utdanning i etterkrigstiden – nasjonalt og regionalt – nemlig balansen mellom politisk styring og indre selvstyre. (Da de statlige høyskolene ble etablert i 1994 var det to som fikk eksternt styreflertall, mens de øvrige fikk internt flertall.¹⁴⁸) Et uttrykk for dette er at Per N. Hagen¹⁴⁹, statssekretær i Kommunaldepartementet, ifølge Hamar Arbeiderblad 20.11.1997, uttalte at høyskolestyrets vedtak om samlokalisering hadde så store distriktpolitiske konsekvenser at det måtte vurderes spesielt. Hamar Dagblad kunne 5.12.97 fortelle at Jon Lilletun ville ha en konsekvensanalyse. I Hamar Arbeiderblad 16.2.1998 fant man denne artikkeloverskriften: «Hvis jeg har mulighet til det, vil jeg stoppe planene om å samle lærerutdanningen i Hamar.» Det fastslo kommunal- og regionalminister Ragnhild Queseth Haarstad¹⁵⁰ overfor HA. Hun krevde at saken skulle avgjøres av regjeringen i fellesskap, ikke av KUF, som var vanlig i slike saker. 13. mai 1998 kunne Hamar Dagblad fortelle om Jon Lilletuns avgjørelse – den hadde fått tilslutning på regjeringskonferansen, og avgjørelsen ble ifølge Elverums ordfører oppfattet som en viktig seier for hele Østerdalen. Men endelig avgjørelse var ikke fattet ennå, Lilletun ønsket å vente en stund til før han ville offentliggjøre beslutningen i begynnelsen av juni 1998. Beslutningen var altså at allmennlærerutdanningen ikke skulle samlokaliseres.

Uenigheten om organisering og lokalisering av lærerutdanningene illustrerer tydelig de samme spørsmålene som var aktuelle i forbindelse med etableringen av høyskolen i 1994. Strukturendringer som har geografiske implikasjoner, hvor mennesker og studier foreslås lokalisert et annet sted, har alltid skapt strid i høyskolens historie. Samtidig avdekker slik uenighet balansegangen mellom eksternt politisk styring og indre autonomi. Hvem er høyere utdanning til for? Hvilke formål skal høyere utdanning dekke? Dette er klassiske spørsmål i høyere utdannings historie, og i norsk sammenheng er det mange eksempler på at politiske myndigheter har grepet aktivt inn, og alle reformer av høyere utdanning etter 2. verdenskrig er politisk initiert. Helt fra etableringen av det første norske universitetet i 1811 har høyere utdanningsinstitusjoner hatt som en av sine viktigste oppgaver å dekke samfunnets behov for utdannet arbeidskraft. Universitetet i 1811 hadde dominerende profesjonsutdanninger som teologi, jus og medisin – et klart yrkesforberedende universitet, kan vi si. Politikk og utdanning har således flere aspekter. Myten om høyere utdanning som et elfenbenstårn er kanskje nettopp det – en myte.

¹⁴⁷ Tallet inkluderte også studenter og ansatte ved LNB og SUE.

¹⁴⁸ Hedmark fylke hadde i brev av 16.6.1997 skrevet til departementet om sammensetningen av styret. Hamar Dagblad kunne 16.4.97 fortelle at et enstemmig fylkesstyre ønsket et eksternt flertall i høyskolestyret. Rektor og direktør fulgte opp dette i sin henvendelse 20.juni 1997 (97/13), hvor de skriver at høyskolen har arbeidet bevisst med sine relasjoner til omverdenen og at de tre eksterne styremedlemmene (som ikke tok gjenvalg) hadde «markert seg sterkt i styret og gjort en god jobb med å være våkne og foreslå endringer til det bedre der de har funnet det nødvendig.» (Departementet avsa å etterkomme anmodningen fra fylket.) Den samme problemstilling dukket siden opp i spørsmålet om sammensetningen av styringsgruppen for PIU, hvor fylkespolitikkerne ønsket en hånd på rattet.

¹⁴⁹ Per N. Hagen var stortingsrepresentant for Senterpartiet, og ordfører i Tynset i perioden 1972 – 1987.

¹⁵⁰ Ragnhild Queseth Haarstad var stortingsrepresentant for Senterpartiet 1981 – 1997, og statsråd 1997 – 1999.

7.3 Campusprosjektene – klargjøring av studiestedenes fag- og forskningsprofil¹⁵¹

Den konkrete bakgrunn for campusprosjektene var høyskolens ønske om å foreta omstillinger som ledd i forberedelsen av Prosjekt Innlandsuniversitetet. I HS 2004/80 heter det: «HH meldte inn til styringsgruppen at en hadde behov for tid til å videreutvikle faglige og organisatoriske sider ved virksomheten, herunder en tydeliggjøring av profil.» Det var på denne bakgrunn at styringsgruppen for PIU i september 2004 besluttet å forskyve fusjonen mellom de tre innlandshøyskolene med to år. I slutten av august 2004 ble det igangsatt 4 campusprosjekter: Evenstad, Rena, Elverum og Hamar. Denne første fasen ble definert som en forstudie, med avslutning innen 6. desember 2004.¹⁵² Alle campusprosjektene hadde samme mandat, slik det er beskrevet i styresaken:

«Gi en anbefaling for den videre utviklingen av campusen på kort, mellomlang og lang sikt. Spesifisert ved å gi anbefalinger til Høgskolens strategiske ledergruppe (HSL) innenfor områdene:

- Studie- og forskningsprofil for campusen
- De viktigste relasjons- og samarbeidspartnere
- Den samlede ledelse og styring av campusen
- Den faglige og administrative organiseringen
- Den totale løsningen av infrastrukturbehov på campusen
- Den totale forvaltningen av disponibelt areal, inkludert uteanlegg med skissering av modeller for å løse de behovene alle relevante aktører ved HH har ved campusen
- Prinsipper for eventuell kommersiell utleie av lokaler og/eller areal

Alle campusprosjektene har rapportert fortløpende til Høgskolens strategiske ledergruppe på hvert ledermøte (hver 14. dag) i hele forstudieperioden. Det har videre vært informert om campusprosjektene for styret i september-, oktober – og novembermøtet.»

Hva var tanken bak campusprosjektene? PIU var ikke den eneste konteksten. Både nasjonal og internasjonal konkurranse ble trukket fram, med økende konkurranse om studenter og ansatte. Gjennom campusprosjektene, het det, kunne man favne videre enn den enkelte avdeling, og samtidig ikke være så overordnet at den enkelte avdeling forsvant. Bakfor lå kvalitetsreformen med omlegging av studier til nye gradssystemer og større frihet for den enkelte institusjon til å opprette og nedlegge studietilbud – nettopp for bedre å kunne ta vare på den enkelte student og å tilby attraktive studier. Med omleggingen av finansieringssystemet var det også kommet et sterkere konkurranseelement inn i høyere utdanning.

Campusprosjektene reflekterte imidlertid også spørsmål knyttet til høyskolens oppstart, slik det ble antydnet ovenfor. Da avdelingsinndelingen ble drøftet som en del av grunnlaget for den nye høyskolen i årene før 1994, var et sentralt spørsmål hva som burde være prinsippene for avdelingsinndelingen. Skulle den primært være geografisk orientert ved at avdelingene i størst mulig utstrekning var identiske med de institusjonene som ble fusjonert? Eller skulle man orientere seg ut fra et fag- og disiplinorientert ståsted og delvis løse opp de geografiske

¹⁵¹ Campusprosjektene har vært behandlet i høyskolestyret en rekke ganger, og det er skrevet omfattende prosjektrapporter (forstudier og forprosjekter). Den følgende framstilling bygger på disse sakene (med underliggende dokumenter): HS 2004/80, HS 2005/6, HS 2005/61, HS 2006/7, HS 2006/21, HS 2006/22.

¹⁵² Jeg går her ikke inn på den arbeidsmetodikken (PLP – prosjektlederprosessen) som ble benyttet, annet enn å nevne at den er klart inndelt i faser (forstudie – forprosjekt – hovedprosjekt).

betingelsene? I det siste tilfelle ville det bli etablert avdelinger som krysset geografiske grenser, og bare én slik avdeling ble etablert, Det var Avdeling for lærerutdanning med de to studiestedene Elverum og Hamar. Hovedmodellen ble geografisk forankret. Ved campusprosjektene stod man overfor noen av de samme spørsmålene. Ikke bare skulle det enkelte studiested – campus – få en tydelig studie- og forskningsprofil med tanke på det fremtidige nettverksuniversitetet, men spenningen mellom fag og geografi skulle søkes overvunnet. Det skulle skje ved at campusene i minst mulig grad skulle tilby overlappende – og derved konkurrerende – studier.¹⁵³ De utdanninger som klarest ville bli berørt av de valg som ble gjort, var lærerutdanningene (Elverum og Hamar) og deler av informatikkstudiene (Rena). Rapportene fra forstudiene knyttet til Hamar og Elverum var klare på at lokaliseringsspørsmålet for lærerutdanningene måtte avklares før det var mulig å komme videre med utviklingen av campusprofilen for de to studiestedene.

Forstudien for campus Elverum drøftet ulike scenarier, både samlokalisering av lærerutdanningene på Hamar og at hele daværende studiested LUE (lærerutdanningen-Elverum) skulle slås sammen med Avdeling HSE og samles i Elverum. Ved en slik utgang så man for seg at en samling på Terningmoen i et nytt flerbruksanlegg var det mest realistiske. Ved samling av lærerutdanningene på Hamar skulle alle idrettsutdanningene bli igjen i Elverum og sammen med helsefagene danne grunnlaget for en folkehelseprofil ved campus Elverum (lokalisert til Terningmoen).¹⁵⁴

Den tilsvarende forstudien for campus Hamar anbefalte en samling av lærerutdanningene i Hamar, samtidig som de vurderte hvordan flytting av LNB (landbruksfagene) best kunne integreres i en ny avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap.¹⁵⁵ I tillegg kom en problemstilling som var knyttet til en deling av informatikkfagene mellom Rena og Hamar, jf. det som ble hetende ‘opplevelsesstudier og interaktive medier’ (OPIM). I forstudien for campus Rena var dette en av mulighetene som var drøftet, og en flytting måtte føre til en tydeliggjøring av studie- og forskningsprofilen ved avdelingen.¹⁵⁶

Campus Evenstad var den avdelingen som ble minst berørt av de omstillinger som var knyttet til campusprosjektene. Studieprofilen med forankring i skog- og utmarksfag hadde ligget fast i lang tid, og den faglige utviklingen hadde lagt grunnlaget for at avdelingen skulle utvikle det ene av høyskolens to PhD-studier (i det fremtidige PIU). Flytting (til Rena) ble ikke vurdert som et aktuelt alternativ.¹⁵⁷

¹⁵³ Det samme spørsmålet var aktuelt ved PIU – litteraturen viser at de fusjoner lyktes best hvor studiestedene utfylte hverandre og ikke direkte konkurrerte med hverandre.

¹⁵⁴ Østlendingen hadde 29. juni 2004 et intervju med Trond Hagen som foreslo et nytt høyskolesenter på Terningmoen – der kunne man samle alt under ett tak. Ekstern styrerepresentant Tormod Hermansen uttalte til Østlendingen 2. juli 2004 at dette var meget interessant, mens Hamar Arbeiderblad samme dag kunne melde at høyskoleledelsen var avvisende overfor Elverum kommune vedrørende en flerbruksallianse. Flere ønsket at helsefagene skulle ligge hvor de var, men mente at man kunne samarbeide om et flerbruksanlegg.

¹⁵⁵ Flytting av Blæstad hadde en lang forhistorie, og høyskolestyret behandlet saken både i 2002 og 2003. I 2002 var det snakk om å benytte Jønsberg som øvingsarena, mens øvrig virksomhet skulle legges til Hamar. I HS 2003/05 fattet styret et prinsippvedtak om sammenslåing av LNB og LU til én avdeling. Jønsbergalternativet ble aldri realisert. Jf. HS 2004/41 – hvor det var snakk om avklare grunnlaget for en finansiering av dette alternativet. I samme sak ble det besluttet at LNB og LU skulle slås sammen i forbindelse med campusprosjektene. Det skulle skje fra 1.8. 2005 og knyttet til innflytting i Bioteknologiens Hus.

¹⁵⁶ Østlendingen kunne 26.8.2004 fortelle at det ble yppet til ny strid om lærerutdanningen, og henviser til arbeidet med ny strategisk plan for høyskolen. Knappt to uker senere (4.9.2004) kunne avisen fortelle at høyskolen stod overfor to vanskelige valg i høst: Lærerutdanning to steder? Skal Rena ha monopol på IKT-fagene?

¹⁵⁷ Som kjent var dette en av mulighetene Monstadutvalget tok opp, men da med flytting til Elverum (sammen med landbruksfagene).

Høgskolestyret behandlet campusprosjektene i sitt møte 21. desember 2004 (HS 2004/80). Her hadde høyskoledirektøren gitt en omfattende redegjørelse for hovedpunktene i prosjektene. Elverumsgruppen var delt i sine vurderinger knyttet til lærerutdanningen, men var samstemt i at det måtte tas en overordnet beslutning om dette før man kunne gå videre til en eventuell forprosjektfase. Hamargruppen hadde to scenarier, hvor det ene innebar at lærerutdanningene skulle fortsette som før, men anbefalte en samling. I tillegg mente direktøren at overordnede prinsipper for ledelse og organisering også måtte avklares før forprosjektene. På denne bakgrunn ble det overfor styret lagt fram et forslag i 3 hovedpunkter, med en rekke underpunkter. Forslaget innebar at det måtte avklares om det faglige grunnlaget for en folkehelseprofil var til stede «i ett felles, samlokalisert campus i et flerbruksanlegg på Terningmoen». Forprosjektet for Hamar skulle utrede «hvorvidt forutsetningene er tilstede for å samle all allmennlærerutdanning, eventuelt også PPU-fagene, helt eller delvis, på Hamar». For Evenstad skulle det arbeides mer med den faglige retningen. Dette samme gjaldt for Rena. Etter en debatt i styret trakk direktøren sitt forslag, og et omarbeidet forslag som var framsatt av noen av styremedlemmene (både interne og eksterne) ble deretter enstemmig vedtatt. I dette ble det anbefalt å gå videre med forstudiene i en fase 2, og man ville for Elverums vedkommende at det skulle arbeides videre med begge alternativer. Likeledes for Hamar. Dette betød at styret på dette tidspunkt ikke var beredt til å ta stilling til det forstudiene hadde anbefalt – nemlig en avgjørelse knyttet til lokalisering og samling av lærerutdanningene.

I HS 2005/6 Mandat og sammensetning for campusforprosjektene ved Høgskolen i Hedmark, kom saken opp på nytt. Her ble det lagt fram forslag til plan for forprosjektene. Hva slags vurdering gjorde direktøren? I saksframlegget heter det: «Administrerende direktør oppfatter høgskolestyret dithen, at en nå, i forprosjektfasen, skal ha en tydeligere vektlegging på den faglige utviklingssiden. Mens det i forstudiene har vært en overvekt av administrativt personale i ledelsen av prosjektene, så vel som blant prosjektdeltakerne, sies det i styrevedtakets punkt 6 at forprosjektet bør ha et flertall av deltakere fra de faglig ansatte (undervisnings- og forskningspersonell). (.....) I forprosjektfasen er det viktig å understreke at campusprosjektene ikke bare skal understøtte utviklingen av sterke studiesteder, men legge til rette for en utvikling der de 4 campusene kvalifiserer seg inn mot et fremtidig Innlandsuniversitet. Dette innebærer at det innenfor hver av HH's 4 campuser må utvikles en samlet studie- og forskningsprofil, som ikke bare er unik og konkurransedyktig under en HH-paraply, men også under en PIU-paraply.» For å få dette til anbefalte han at forprosjektene for Hamar og Elverum ble delt i to hovedfaser, hvor den ene skulle ta for seg studie- og forskningsprofilen, og den andre skulle se på organisatoriske, økonomiske og infrastrukturmessige forhold. I den første fasen skulle det dessuten være tre underprosjekter:

- Utred relevant studie- og forskningsprofil for helse- og sosialfag + relevante faglige samarbeidsmiljøer
- Utred relevant studie- og forskningsprofil for
 - o en delt allmennlærerutdanning
 - o for en samlet allmennlærerutdanning
- utred relevant studie- og forskningsprofil for «lærerutdanning 2012» - en nyorientering av lærerutdanningen innenfor en universitetstenkning/modell betående av mer enn rene lærerutdanningsfag
 - o inkludering av OPIM/IKT
 - o inkludering av grønne fag
 - o en utvikling av lærerutdanning mot bachelor/masterprofiler

Rapportene som skulle vurdere studie- og forskningsprofilen forelå ultimo august 2005 og ble behandlet av høgskolestyret 9. september 2005 (HS 2005/61). Her ble det foreslått at

lærerutdanningene skulle samles på Hamar, og fra studieåret 2006-2007 skulle alt opptak til allmennlærerutdanningen skje til campus Hamar. I Elverum skulle alle helse-, sosial- og idrettsfag samles, «samt valgfrie deler i utdanninger som gis ved dagens avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap (LUNA) som hører naturlig inn under en folkehelseprofil».¹⁵⁸ Forslaget – som for øvrig var meget omfattende og oppdelt i 14 punkter – førte til debatt i styret, og det opprinnelige forslaget ble endret. Hovedforskjellen var at styret føyde til en lang innledning hvor man gikk ganske langt i å be om at det «skulle tilrettelegges studietilbud med basis i lærerutdanningsmiljøet på Elverum eksempelvis innenfor voksenpedagogikk, skolerettet bachelor, spesialiseringsfag (3. og 4. studieår) innenfor allmennlærerutdanningen, PPU m.v.» Dette ville styret ha konkretisert i en fase II. Tre styremedlemmer hadde en protokolltilførsel om PPU som de mente var viktig for Elverum, og derfor kunne de ikke slutte seg til pkt. 9 i det endrede forslaget.¹⁵⁹

Ansvar for å følge opp fase II ble lagt til dekanene på de to campusene, og det var forutsetningen at den nye avdelingen i Elverum skulle være operativ fra 1. august 2006. Derfor måtte arbeidet ved begge avdelinger være avsluttet innen 15. januar 2006, med sluttbehandling i høyskolestyret februar 2006. På dette møtet ble områdeplan for campus Hamar behandlet, og for Elverums vedkommende prosjektplan og intensjonsavtale vedrørende flerbruksanlegget. Også utviklingen av et landbrukssenter på Blæstad ble tatt opp. Først på aprilmøtet kom campusprosjektene opp (HS 2006/21; 22; 25). I den første ble det besluttet at den nye avdelingen i Elverum skulle hete Avdeling for helse- og idrettsfag, ledes av en dekan, og deles inn i tre institutter. Når det gjaldt infrastrukturen på Hamar, handlet det om leie av lokaler i byggetrinn 2 i Biohuset. Det tredje studiestedet som ble behandlet på dette møtet, var campus Rena. Her skulle studie- og forskningsprofilen knyttes til

- ledelse, økonomi og innovasjon
- kommunikasjon, medier og informatikk

Samarbeidet med Karlstad Universitet skulle videreføres, særlig knyttet til Master in Public Administration (MPA). Siktemålet var at MPA-studiet skulle akkrediteres av NOKUT slik at avdelingen kunne tilby dette på grunnlag av egen kompetanse.

Med disse vedtakene var hovedtrekkene i campusprosjektene gjennomført, og de fire campusene framstod med en studie- og forskningsprofil som kunne legge grunnlaget for videre utvikling av masterstudier (som forutsatte både en spissing av tilbudet og et klart forskningsgrunnlag). Det hovedgrunnlag som ble lagt med prosjektene består, med noen mindre justeringer. Folkehelseprofilen er blitt Elverums varemerke, ikke minst manifestert i det store flerbruksanlegget Terningen Arena. Hamar er blitt tydeliggjort som stedet for lærerutdanningene, spisset med *PhD i lærerutdanningsrettede skolefag*.

7.4 Pressedekning og lange linjer

Vi må tilbake til 1997-98 for å finne en like omfattende pressedekning av en høyskolesak. Gjennom store deler av 2004 og mesteparten av 2005 hadde de to lokalavisene – *Østlendingen* og *Hamar Arbeiderblad* – en lang rekke oppslag, med topper knyttet til selve styrebehandlingen. *Østlendingen* kunne allerede 6.mars 2004 melde at lærerutdanningene var i fare – nok en gang, med bakgrunn i et intervju med høgskolens rektor Yngve Haugstveit

¹⁵⁸ For begge campusenes vedkommende vedtok høyskolestyret omfattende føringer for studie- og forskningsarbeidet.

¹⁵⁹ Pkt.9 lød slik: «PPU skal ha sin faglige forankring i LUNA, men studietilbudet gis både i Elverum og på Hamar. Det legges til grunn at det skal være et pedagogisk miljø på begge campuser. Dette utredes videre i fase II.»

angående nye opptakskrav til lærerutdanningene.¹⁶⁰ Han uttrykte bekymring for hvorvidt dette kunne føre til færre søkere i Elverum. Senere i 2004 kunne Østlendingen fortelle at det ble arbeidet offensivt i Elverum med nye studietilbud, og ikke minst fenget tanken om å samle utdanningene i Elverum under folkehelseparaplyen. Høgskoleledelsen ble anklaget for å ha en skjult agenda, og på lederplass rettet Østlendingen 5.november 2004 en sterk kritikk mot ledelsen. Hamar Arbeiderblad kunne dagen etter fortelle om et rabaldermøte i høyskolestyret, og redaktøren i Østlendingen omtalte styremøtet som en flau forestilling.

Også etter dette vedtaket fortsatte den politiske kampen, og den pågikk fram til fagdepartementets endelige beslutning om at det tok høyskolestyrets vedtak til etterretning. Brevet var undertegnet på administrativt nivå, ikke av fagstatsråden, og mange var skuffet over at statsråd Øystein Djupedal ikke ville være «redningsmann».

Det går en klar linje fra de innledende forhandlinger om etablering av Høgskolen i Hedmark, via Monstadutvalget til campusprosjektene. Når struktur og geografi blir koplet sammen, er det svært krevende å komme fram til enighet. Når den første strategiske planen hadde formuleringer om avdelingsstrukturen, har dette antagelig reflektert en underliggende følelse av at man ikke var kommet helt i mål med hvordan høyskolen skulle organiseres. Både i 1997 og 2005 var det lærerutdanningene – Elverum og Hamar – som stod i sentrum. Strukturutvalget som var i gang før Monstadutvalget ble nedsatt, og som ikke førte til noe, fikk sin videreføring i campusprosjektene. Mens bare høyskolen var perspektivet i 1997, var dette i 2005 utvidet til å omfatte Prosjekt Innlandsuniversitetet. Høgskolen i Hedmark skulle inn i fusjonen med sine fire studiesteder, og det var viktig at disse framstod med en tydelig studie- og forskningsmessig profil. Dette perspektivet er nesten helt fraværende i pressedekningen. De sterke motsetningene som kom til overflaten under disse stridighetene, viste antagelig at den fornemmelsen som lå under den første strategiske planen, var riktig. Med den tydeliggjøring som campusprosjektene la grunnlaget for med styrets vedtak høsten 2005, hadde høyskolen etter all sannsynlighet lykkes i å komme et avgjørende skritt videre.¹⁶¹ Avdelingsinndelingen fra 2006 var mindre konservativ enn i 1994, og den representerte en avgjørende forskjell ved sitt forsøk på kombinere en geografisk og disiplin- og utdanningsbasert inndeling.

7.5 Hauglinrapporten – fellesadministrasjonen gjennomgås¹⁶²

Mens Monstadutvalget og campusprosjektene tok for seg høyskolens inndeling i avdelinger og lokalisering av utdanninger, var Hauglinrapporten fra 1999 og A-prosjektet (administrasjonsprosjektet – 2006) primært opptatt av hvordan administrasjonen på en best mulig måte kunne løse sine oppgaver. I så henseende er det en klar linje fra Hauglinrapporten til A-prosjektet. Men disse to prosjektene vakte omtrent ingen offentlig interesse, selv om det

¹⁶⁰ Karakterkravene i norsk og matematikk, samt konkurransepoeng, var blitt hevet til karakteren 3 fra videregående skole, noe som medførte en sterk reduksjon i antall kvalifiserte søkere til allmennlærerutdanningene.

¹⁶¹ Imidlertid viste de senere forhandlinger om organisering og ledelse av PIU, at geografiske spenninger fremdeles kunne oppstå og utgjøre et alvorlig hinder for å realisere en sammenslåing. I denne sammenheng kan det være av interesse å minne om at høyskolens fagprofil hadde blitt utredet tidligere, jf. HS 1998/30, gjennom grupper knyttet til høyskolens avdelinger. Allerede her dukket idéen opp om et samarbeid mellom idrett og sykepleie, nemlig rapporten «Faglig utvikling i et samvirke mellom faglærerutdanningen i kroppsøving og Avdeling for sykepleierutdanning», avgitt i mai 1998. Utredningen ble knyttet til HS 1997/73 som omhandlet struktur og lokalisering ved Avdeling for lærerutdanning (behandlingen av Monstadutvalget). Slik sett er det relativt enkelt å se en sammenhengende linje i faglig utvikling og avklaring som først fikk sin tilnærmet endelige konklusjon med campusprosjektene – og da også knyttet til en organisatorisk dimensjon.

¹⁶² Høgskolen i Hedmark – Gjennomgang av høgskolens administrasjon – rapport, Agenda utredning og utvikling, oktober 1999. Rapporten har fått navn etter forfatteren – Otto Hauglin.

kunne virke dramatisk nok for de ansatte som ble berørt med tanke på endring av arbeidsoppgaver, flytting av kontorer, og kanskje også flytting av arbeidssted. Dette er bakgrunnen for at jeg har omtalt dette som den *indre dimensjon* ved styring og organisering.

Mandatet for rapporten hadde sin bakgrunn i et styrevedtak om en gjennomgang av høyskolens administrasjon.¹⁶³

- forholdet mellom fellesadministrasjonen og avdelingene
- intern oppbygging og arbeidsfordeling
- håndtering av sentrale utviklings- og forvaltningsoppgaver
- prosedyrer og samhandlingsrutiner
- kapasitet og effektivitet

Mandatet reflekterer en spenning i kompetansefordelingen mellom fellesadministrasjonen og administrasjonen på avdelingene, noe som kan ha blitt forsterket av den relativt konservative avdelingsinndelingen som ble valgt.¹⁶⁴ Når stram økonomi i tillegg ble en del av hverdagen, kunne det oppstå strid om prinsippene for fordelingen av midlene. Avdelingene gav også uttrykk for at en stor fellesadministrasjonen spiste av fellesmidlene.

Men hva var fellesadministrasjonen? Hauglinrapporten peker på at de fleste oppfattet denne som identisk med høyskoledirektøren og fagdirektørene, mens det riktige burde være høyskoledirektøren og de administrative ledere på avdelingene. Fagdirektørene utgjorde en stabfunksjon og skulle utøve ledelsesstøttefunksjoner. Hauglin mente at eksisterende møtearenaer burde gjennomgå med sikte å gjøre dem mer funksjonelle og slik bedre ivareta linjene til avdelingene. Høyskoledirektøren burde legge sterkere vekt på sin rolle som leder av administrasjonen og i mindre grad gå aktivt inn i saksbehandling som kunne delegeres til fagdirektørene.

¹⁶³ Vedtaksprotokollen er i denne saken noe ufullstendig. HS1998/97 *Eventuelt* forteller at administrativ organisering av høyskolen ble tatt opp, men sier ikke noe om hva slags vedtak som ble fattet. Det ble gjennomført et ekstraordinært styremøte 28. januar 1999 (HS 1999/2), hvor samme sak ble tatt opp igjen. Der henvises det til vedtaket fra 17.12. 98, men dette finnes ikke i protokollen slik den foreligger i Statsarkivet i Hamar. Heller ikke en protokolltilførsel fra et av styremedlemmene – nevnt i HS 1999/4 – er vedlagt. I HS 1999/2 samlet man seg om følgende vedtak: «Høgskolestyret vil presisere at hensikten med vedtaket i 1998/97 var å få til en utvikling og forbedring av den administrative strukturen i høyskolen. Styret mener at vedtak som konkretiserer hvordan en skal drive dette utviklingsarbeidet bør fattes i ordinært styremøte i februar.» Det vedtaket det refereres til var en del av saksunderlaget til styremøtet 28. januar 1999, men foreligger altså ikke som del av protokollen for det møtet hvor vedtaket faktisk ble gjort. Derfor kom saken opp igjen på februar møtet (HS 1999/23), hvor fokus skulle være på ledelsesfunksjoner og strategisk arbeid. Det ble også klarlagt at analysen skulle gjøres av en eksternt konsulent. I samme sak ble det henvist til at høyskolereformen var blitt evaluert av NIFU – se rapport 16 (april 1998). Den mangelfulle protokollen kan tyde på at saken gikk utover en avklaring av administrative linjer, og at den berørte kompetansefordelingen mellom faglig og administrativ ledelse, og mellom fellesadministrasjonen og avdelingsadministrasjonen. At protokollen er uryddig peker også mot en noe uklær behandling av saken. Den bestilte rapporten ble tatt opp på styremøtet 22. oktober 1999 (HS 1999/81 – 22), men uten at det ble fattet noe vedtak. På styremøtet 17. 12 1999 (under HS 1999/105 *Eventuelt*) etterlyste et av de eksterne styremedlemmene oppfølging av denne saken. Den var ført opp på sakskartet til møtet 24. februar 2000, men ikke behandlet på grunn av mangel på tid og utsatt til møtet 7.april. På dette møtet ble det endelige vedtaket at økonomidirektøren skulle bli plan- og økonomidirektør og ha ansvaret for sentrale planprosesser. Videre ble det besluttet utvidede oppgaver også for studiedirektøren og personaldirektøren. Nestlederfunksjonen for høyskoledirektøren skulle legges som prosentandel av stillingen for den av direktørene som arbeidet nærmest vedkommende. Nye stillingsbeskrivelser ble behandlet i HS 2000/32.

¹⁶⁴ Rapporten kommenterer dette i sin oppsummering: «En del av de analyserte problemene og utfordringene har sin forklaring i historie, kultur og personlige relasjoner. Et eksempel på dette er at forhold som ligger tilbake i tid, f.eks. måten Høgskolen i Hedmark ble organisert på i 1994 eller ettervirkninger av den kompliserte sammenslåingssaken innen lærerutdanningen, virker inn på de fleste sider av virksomheten i dag.» (s.19)

Rapporten kommenterte også stillingsstrukturen, og et av de mer interessante forslagene var at det skulle opprettes en stilling som stabsdirektør som skulle lede enhetene i fellesadministrasjonen og være stedfortreder for høyskolelederen. Denne stillingen ble ikke opprettet, men kom tilbake som et delforslag i A-prosjektet. Med opprettelsen av denne stillingen skulle bildet av stabsfunksjonene tegnes tydeligere, og linjen til avdelingene bli klarere. Opprettelsen av en plan- og utviklingsseksjon var også noe som ble foreslått, men ikke blant de forslagene som ble fulgt opp. Den endelige oppfølging av rapporten skjedde først i mai 2000, da styret vedtok nye stillingsinstruksjoner for fagdirektørstillingene. Stillingen som plan- og økonomidirektør skulle knyttes tettest til høyskolelederen og være dennes stedfortreder.

7.6 A-prosjektet¹⁶⁵ – omlegging av høyskolens administrasjon

A-prosjektet hadde i likhet med campusprosjektene PIU som sin kontekst – en profesjonell administrasjon som tilfredsstilte kravene til en universitetsadministrasjon. Prosjektet ble omtalt som campusprosjekt for å understreke at det hadde det samme faglige underlag som de øvrige prosjekt. Etter fusjonen i 1994 ble det stilt stadig høyere krav om profesjonalitet i administrasjonen, innenfor både personal, økonomi, og studier.¹⁶⁶ Samtidig var det et ønske om å se på forholdet mellom fellesadministrasjonen og avdelingsadministrasjonene. Oppfølging av Hauglinrapporten hadde ikke ført til den ønskede klarhet, og høyskoleadministrasjonen hadde ikke vært gjenstand for en samlet gjennomgang siden etableringen av høyskolen i 1994. Dette var bakgrunnen for at prosjektet ble igangsatt. Hovedforslaget som dette munnet ut i, var at administrasjonen skulle organiseres etter et matriseprinsipp. Fagseksjonene i høyskoleadministrasjonen skulle fortsette som før, med unntak av studie- og forskningsområdet som ble fordelt på to stillinger. De nye lederstillingene skulle ha et gjennomgående fagansvar for sine respektive områder, altså ha det faglige lederansvar for både de medarbeidere som var knyttet til fellesleddet og for dem som var knyttet til avdelingene. Dermed fikk man fram at det skulle være klare ansvarsområder knyttet til fagdirektørstillingene. Derimot var det usikkert om dette gjennomgående fagansvar også skulle innebære lønns- og personalansvar. For studieområdet ville det i så tilfelle omfatte mange personer som det største fagområdet, og for dette området ble eksempelvis ikke dette gjennomført.

Under styrets behandling i juni ble disse hovedlinjene fulgt (HS 2007/34 Ny administrasjonsordning for Høgskolen i Hedmark). Administrasjonen fikk betegnelsen 'høgskoleadministrasjonen', og det ble opprettet fem direktørstillinger. Stillingen som

¹⁶⁵ I forbindelse med styreseminar 26.april 2006 forelå det en rapport fra prosjektleder som redegjorde for bakgrunn og gjennomføring. I rapporten ble også forslaget til ny organisering av administrasjonen presentert.

¹⁶⁶ Se tildelingsbrev for 2007 hvor Kunnskapsdepartementet beskriver kravene til virksomhetsstyring. Konkret var dette knyttet til en omlegging av målstrukturen som skulle gjelde fra 2007. Departementet formulerte nye hoved- og delmål som også skulle knyttes til utvalgte resultatindikatorer. I tilknytning til delmålene skulle institusjonene gjøre risikovurderinger med angivelse av risikoreducerende tiltak. Høyskolene kunne også selv formulere delmål. Departementet formulerte det slik: «Målstrukturen skal bidra til å sikre at overordnede mål for universiteter og høyskoler blir fulgt opp. Økonomireglementet inneholder i tillegg krav om risikostyring. I praksis betyr dette at risikovurderingene skal være en integrert del av planarbeidet. Ved fastsettelse av delmål og spesifisering av resultatindikatorer skal institusjonene ta utgangspunkt i risiko- og vesentlighetsvurderinger knyttet til de overordnede målene for virksomheten. Dette vil sikre at resultatindikatorerne fanger opp vesentlige forhold som ledelsen bør styre etter.» (Tildelingsbrev for 2007, s.5) I forlengelsen av dette ble det også gjort endringer i økonomi- og ledelsesrapporteringen (HS 2007/35), hvor det ble besluttet at høyskolestyret skulle få en økonomisk status for hvert tertial. Dette er senere utviklet til de 'virksomhetsrapporter' som forelegges styret, og hvor det rapporteres på utvalgte parametere.

stabsdirektør var ny og den fikk som oppgave å koordinere arbeidet i høyskoleadministrasjonen. De nye stillingene skulle være operative fra 1.8. 2007.

Samtidig ble det etablert et nytt administrativt møteforum slik at HSL – *Høgskolens strategiske ledergruppe* – kunne samle seg om strategiske og faglige saker. Ledergruppene ble beskrevet slik i styresaken: «Ledergruppene får status som rådgivnings- og støttegrupper for rektor og høyskoleledelse. I kraft av sin sammensetning, og sin rolle som sentrale kommunikasjons- og samhandlingsarenaer for faglige og administrative ledere på ulike nivåer i organisasjonen, vil de i praksis få en sentral rolle når det gjelder å sette dagsorden for styringsorganene, og for å tilrettelegge grunnlaget for styringsorganenes strategiske beslutninger. Likeledes vil ledergruppene være viktige støttespillere for lederne i utøvelsen av deres mer operative orienterte ansvar og oppgaver, og i arbeidet med å opprettholde og heve kvaliteten på virksomheten.»

Den nye høyskoleadministrasjonen skulle være operativ fra 1.1. 2008, og omstillingsarbeidet fram til da ble ledet av fagdirektørene på sine respektive områder. Hensikten var å kartlegge den enkelte ansattes kompetanse og sammenholde den med de kompetansekrav som kunne stilles til en administrasjon som skulle fylle spesialiserte krav som grunnlag for en framtidig universitetsadministrasjon.

7.7 Oppsummering

Med avslutningen av A-prosjektet var den siste brikken lagt i en omfattende endring av høyskolens ledelses- og organisasjonsstruktur. Hvor struktur møtte geografi, oppstod det sterke spenninger, noe vi så var tilfelle ved opprettelsen av høyskolen i 1994 – slett ikke uvanlig ved opprettelsen av de andre høyskolene heller – og senere i tilknytning til spørsmålet om samlokalisering av allmennlærerutdanningen. Spørsmålet om lærerutdanningen er uten sammenligning den sak som har skapt størst strid i høyskolen, i 1997 og i 2005. Saken ble fulgt av en omfattende pressedekning som avdekket sterke motsetninger, og som involverte regjeringsspolitikere. Sakene knyttet til den indre dimensjon ved høyskolens utvikling, vakte ingen offentlig interesse – sannsynligvis fordi ingen oppfattet at deres interesser var truet eller ble bragt i fare. Campusprosjektene forsøkte å løse opp i de vanskelige forbindelsene mellom geografi, struktur og faglig profil ved å tydeliggjøre studie- og forskningsprofilen ved den enkelte campus. Et viktig poeng var å unngå overlappende studier eller fagområder. Da var avdelingene fremdeles ikke bare knyttet til geografi, men også kjennetegnet av en klar faglig identitet.¹⁶⁷ Det betydde at campusene ikke hadde studier som var i direkte konkurranse med hverandre.¹⁶⁸ Den største endringen som er gjennomført etter campusprosjektene, er antagelig at landbruksutdanningene ble overført fra Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap til Avdeling for anvendt økologi, og at informatikkstudiene ved Avdeling for økonomi og ledelsesfag ble nedlagt. Disse endringene kan imidlertid oppfattes som en videreutvikling av de prinsipper som lå til grunn for campusprosjektene.

¹⁶⁷ Tine Sophie Prøitz (red.), «*Jo mere vi er sammen*» - dynamisk utvikling mot en nettverksinstitusjon i Hedmark og Oppland, NIFU skriftserie nr. 19/2001, s.119f., tar opp hva som er suksesskriterier ved fusjoner. Et av kriteriene sier at de mest vellykkede fusjoner er når svært ulike institusjoner slår seg sammen: «Studier viser at jo større forskjellen er mellom de involverte institusjonene desto større er sannsynligheten for at de vil lykkes.»

¹⁶⁸ Noen av de samme krevende utfordringer stod man overfor i PIU, hvor to sykepleierutdanninger reiste lignende problemer som lærerutdanningene i Hedmark. Likeledes geografisk lokalisering av ledelsesfunksjoner – som var en klar parallell til den uenighet som preget etableringsfasen for Høgskolen i Hedmark.

8.0 UTDANNING OG STUDIER

8.1 Høyskolens utdanninger – mellom tradisjon og fornyelse

Hvorfor begrepene *tradisjon* og *fornyelse*? Som vi skal se i dette kapitlet, er det en klar linje i den faglige utvikling i høyskolen; eller annerledes formulert – det er en tydelig sammenheng mellom inngangsstudiene og de studietilbud som i dag gis ved Høgskolen i Hedmark. Vi skal se at det kan trekkes en linje fra de fagområder det regionale høyskolestyret blinket ut våren 1994, til de fagområder som var tenkt å være høyskolens faglige spisser i PIU og som toppes i de to doktorgradsområdene. Selv om høyskolen ikke har rukket å bli mer enn 20 år, er den faglige utvikling – utdanning og studier – knyttet til spenningen mellom tradisjon og fornyelse. I dette kapitlet forsøker jeg å trekke opp noen sentrale utviklingslinjer samtidig som søkelyset rettes mot noen utvalgte utdanningsområder.

Trekk som har vært der siden 1994, men som delvis har endret karakter og dessuten fått større betydning, blir også berørt: internasjonalisering, desentralisering og fleksible studier, kompetansereformen, kvalifikasjonsrammeverket, og bidrags- og oppdragsfinansiert aktivitet. Kapitlet må sees i sammenheng med det etterfølgende om forskning, hvor masterstudiene får en relativt fyldig behandling. I gjennomgangen av høyskolens strategiske planer i det siste kapitlet, kommer jeg tilbake til noen av disse emnene.

8.2 Strategisk studieutvikling

Høyskolen har i alle år arbeidet strategisk med studieprogrammet og studieutviklingen. Selv om det i høyskolens 20-årige historie er en høy grad av overensstemmelse mellom fagområdene i 1994 og dagens fagområder,¹⁶⁹ har det skjedd betydelige endringer i hvordan studiene er organisert, hvordan deres relevans for arbeidslivet er blitt tydeligere, og hvordan studiene bidrar til sektormål 1 om at «universiteter og høyskoler skal gi utdanning av høy internasjonal kvalitet i samsvar med samfunnets behov». I høyskolens rapport for 2013 knyttet til det underliggende virksomhetsmål 1.1 («HH skal utdanne kandidater med høy kompetanse rettet mot utdannings- og helsesektoren, øvrig offentlig sektor, næringsliv og jord- og skogbruksnæringen.») dette sammenfattet slik (s.9):

«Høgskolen har arbeidet systematisk med en profil med robuste og relevante studietilbud som speiler høgskolens rolle som samfunnsaktør. Profilen på høgskolens bachelorgrader kan samles i tre hovedkategorier: Profesjonsutdanninger, Tydelig yrkesrettede bachelorgrader og Arbeidsmarkeds- og/eller bransjerettede bachelorutdanninger. Erfaringene fra å søke NOKUT om akkreditering av master- og ph.d.-program har vært brukt systematisk i studieprogram-utvikling og kvalitetsarbeid på bachelornivå. Høgskolen har valgt å utvikle høyere grads studier som kan bidra til robusthet også i grunnutdanningene, og samtidig styrke forskning som er særlig relevant for utdanningene.»

I 2004 behandlet høyskolestyret en sak om strategisk forankring av studieprogrammet.¹⁷⁰ Bakgrunnen var at styret ønsket at den strategiske forankringen skulle komme tydeligere fram. Blant de momenter som ble trukket fram, var en klarere profilering av studieprogrammet, regionale og internasjonale utfordringer. I tillegg kom forhold som berørte organiseringen av fleksible studiemodeller. Saksframlegget understreket også at søkertall og føringer fra sentralt hold ble tillagt avgjørende vekt. Fra etatstyringsmøtet i 2004 ble det blant

¹⁶⁹ Studiene i opplevelsproduksjon og interaktive medier (de såkalte OPIM-studiene) er et eksempel på etablering av et helt nytt fagområde (selv om det ble trukket vekslers på deler av det daværende informatikkmiljøet på Rena). Også etableringen bachelorstudiet i tannpleie betydde å gå inn på et helt nytt fagområde, men under en felles overbygning knyttet til folkehelse.

¹⁷⁰ HS 2004/29.

annet referert at departementet var noe spørrende til den store veksten i antall studier som fulgte etter kvalitetsreformen. En slik vekst skjedde også ved flere andre høyskoler.

Profileringen er blant de forhold høyskolen har arbeidet med, og gjennom dette arbeidet har de ulike utdanningsområdene framstått tydeligere. Dessuten har det vært lagt stor vekt på å skape gjennomgående studieløp for å sikre at studentene har tilfredsstillende progresjon gjennom studiene. Forskningsforankring og praksistilknytning er likeledes viktige stikkord. Interne utviklingsprogrammer som «Bachelor i fokus» og «Utdanningskvalitet i fokus» har bidratt til å heve kvaliteten. «Bachelor i fokus» rettet søkelyset mot robusthet, rekruttering, studiepoengproduksjon, kandidatproduksjon, og studentgjennomstrømming. «Utdanningskvalitet i fokus» har tatt utgangspunkt i NOKUTs akkrediteringsbestemmelser og brukt disse i vurderingen av studietilbudene både på master- og bachelornivå.

8.3 Norgesnett og knutepunkter

I utredningen ‘Med viten og vilje’ som Gudmund Hernes kom med i 1988, spilte begrepet ‘Norgesnett’ en viktig rolle. Hernes forsøkte å fullføre det nasjonale samlingsverket som Kleppe-komiteén¹⁷¹ og Ottosen-komiteén startet. Allerede Kleppe snakket om arbeidsdeling og spesialisering, og Ottosen så for seg større institusjoner som samarbeidet. Med Hernes ble 98 høyskoler redusert til 26, og samarbeid og arbeidsdeling mellom de nye høyskolene skulle være en av bærebjelkene i reformen. ‘Norgesnettet’ samlet disse tankene i *ett* begrep. De nye høyskolene skulle utvikle sine spesialiteter som skulle danne tyngdepunkt – eller som det het: et knutepunkt. Knutepunktene til sammen skulle utgjøre Norgesnettet. I oppstartfasen – som de regionale høyskolestyrene hadde ansvaret for – skulle disse knutepunktene utpekes. De regionale høyskolestyrene hadde startet arbeidet allerede i 1992, og nasjonalt var det i alt seks regionale departementsoppnevnte utredningsgrupper i gang. En av disse hadde i oppdrag å se på Østfold-Oslo/Akershus-Hedmark-Oppland (Teigenutvalget). Utvalget foreslo tre høyskolesentra i Innlandet (Lillehammer, Gjøvik og Hamar), og at alle høyskolene i Hedmark burde samordnes med base i *Høgskolesenteret på Blæstad* med natur- og miljøfag, landbruksfag og realfag som kjerne. Landbruksfagene ble altså pekt ut i Hedmark på dette tidspunkt. Det regionale høyskolestyret i Hedmark behandlet saken på sitt møte 4. mars 1994 (Sak 17/94)¹⁷² og vedtok der enstemmig 3 satsingsområder:

1. landbruksfag (inkl. bioteknologi), skogbruksfag og utmarksforvaltning
2. skolerelaterte språkfag
3. nærings- og lokalsamfunnsutvikling

¹⁷¹ Se St.meld. nr. 91 (1961 -62) Om den videre utbygging av universiteter og høyskoler, hvor ambisjonene var høye: «Ved planlegging for universitet og høyskoler er det viktig å være oppmerksom på at de opplegg som utvikles og settes i verk i 1960-årene vil danne grunnlaget for menneskenes innsats i resten av dette århundre.» (s.5)Komitéens mandat var «på grunnlag av våre nasjonale behov, våre ressurser og koordineringen av institusjonenes oppgaver

1. å komme med forslag til rammeplaner for utviklingen av våre universiteter og høyskoler og herunder vurdere hvilken utbygging disse planer vil kreve.
2. å komme med forslag til utbygging i perioden 1961 – 1970 og å foreslå prioritering og tempoplan for de tiltak som bør gjennomføres i første 5-årsperiode.» Kleppekomitéen tok også opp «samordning av universitetenes og høyskolenes virksomhet» (s.53): « For å oppnå den best mulige anvendelse av våre egne ressurser må det imidlertid legges vesentlig vekt på å oppnå den spesialisering og arbeidsdeling som er mulig mellom våre ulike læresteder, slik at det personale og de materielle ressurser som finnes, ikke deles opp i isolerte og ineffektive småenheter.» (Innstillingen er en del av meldingen, og pagineringen er fortløpende.)

¹⁷² Styret behandlet dette også i sak 26/94 (møte 14. april 1994), og her ble det orientert om hvordan departementet ville følge opp saken videre.

Sommeren 1995 – etter at de nye høyskolene hadde vært i virksomhet nesten et år – sendte departementet ut det såkalte ‘Norgesnett-brevet’ – en tilbakemelding om arbeidet med fagprofil ved de statlige høyskolene.¹⁷³ Departementet innleder med å redegjøre for hva som er gjort tidligere og hva som var oppdraget til de regionale høyskolestyrene. Mye godt arbeid er nedlagt, skriver departementet, men ønsker et bedre grunnlag for det videre arbeidet: »Planleggingsgruppene og høgskolestyrenes forslag om den framtidige utvikling av fagprofil ved høgskolene er etter departementets vurdering i mange tilfeller likevel ikke tilfredsstillende som beslutningsgrunnlag. Arbeidet med fagprofil kan ikke ansees avsluttet ved høgskolene. Styrene vil derfor fortsatt måtte drøfte så vel studietilbudet som kapasitet på forskjellige tilbud, bl.a. på bakgrunn av de signaler departementet har gitt i dette brevet og i tildelingsbrev av 19. januar 1995.» (s.2)

I tildelingsbrevet for 1995¹⁷⁴ – som har en generell form og er rettet til alle de statlige høyskolene – er det en omtale av Norgesnett. Dette skal bygges ut til et integrert system, heter det. Departementet understreker at arbeidsdelingen er viktig, og at fordeling og spredning av desentraliserte studietilbud må sees i en nasjonal sammenheng. Derfor ønsket departementet følgende: «Departementet skal godkjenne oppretting av desentraliserte fulltidstudium på nye stader.» (s.4)

Norgesnett-brevet inneholder også noen begrepspresiseringer – det gjelder ‘knutepunkt’, ‘funksjonell arbeidsdeling’ og ‘fagprofil’. Departementet oppfattet etter 1994-reformen alle høyskolene som knutepunkter i Norgesnett – men med ulike roller og funksjoner. Når høyskolene og universitetene ble betraktet utfra ‘funksjonell arbeidsdeling’ skulle det være klare forskjeller – til tross for at Kleppekomitéen allerede i 1960 hadde konstatert at institusjonene i høyere utdanning lignet mer og mer på hverandre. Kanskje ble ikke ledelsen klokere av å lese at «det enkelte læresteds rolle i Norgesnett (er) bestemt av hvilke studietilbud og fagmiljøer institusjonen har». Totaliteten av fag og studier skulle utgjøre «lærestedets fagprofil». Universiteter og høyskoler skulle derfor «danne et nasjonalt mønster av gjensidig kompletterende fagprofiler». Umiddelbart innlysende var heller ikke ‘knutepunkt’, og brevet inneholder en lengre redegjørelse for hvordan dette skal forstås. Departementet skriver: «Det er lærestedene selv som må sørge for at den faglige kvaliteten i de ulike fagmiljøenes virksomhet opprettholdes og utvikles videre. Departementet vil derfor ikke evaluere den faglige virksomheten ved høgskolene med henblikk på å definere slike knutepunktfunksjoner uavhengig av spørsmålet om fordeling av studier og fag.» (s.5) Hva har så departementet å melde til Høgskolen i Hedmark?

«Framlegget om Høgskolen i Hedmarks fagprofil i sending av 15. april 1994 trekker fram tre satsingsområder av ulik bredde: miljøfag med bioteknologi og landbruk, skolerelaterte språkfag, samt nærings- og lokalsamfunnsutvikling. Departementet mener at Høgskolen i Hedmark bør kunne ha landbruksfag som et spesielt satsingsområde, men ønsker en nærmere presisering og avgrensning i forhold til læresteder med beslektede studier for en tar stilling til spørsmålet om knutepunktfunksjon. Departementet vil ellers peke på at Høgskolen i Hedmark har et meget bredt fagmiljø innenfor lærerutdanning og at videre utredning om spesialisering og arbeidsdeling innenfor lærerutdanningen derfor vil være av stor betydning for det videre arbeid med høgskolens fagprofil.» (s.12)

Det er interessant å merke seg at departementet peker på et «meget bredt lærerutdanningsmiljø», mens det regionale høyskolestyret hadde lagt seg tett opp til anbefalingen fra Teigenutvalget, og det er bare gjennom understrekningen av skolerelaterte språkfag at

¹⁷³ Brev fra Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement, datert 23. juni 1995, og journalført ved høyskolen en måned senere (sak 95/814).

¹⁷⁴ Brevet inneholder også en kort omtale av hver enkelt institusjon. For Hedmarks vedkommende er det ikke noe som berører faglige satsinger.

lærerutdanningen indirekte løftes fram. Dette er interessant sett i lys av den senere utvikling ved høyskolen gjennom etableringen av PhD-studiet i profesjonsrettede lærerutdanningsfag, hvor profesjonsforskning knyttet til didaktiske spørsmål og skole- og lærerutdanningsfagene norsk, engelsk og musikk sammen med pedagogikk som representant for det bredere lærerutdanningsmiljøet, står sentralt. Vi kan finne en sammenhengende linje fra forslaget i 1994 og den PhD som ble akkreditert av NOKUT i 2012. For landbruksfagenes del er det interessant å merke seg at en avgrensning i forhold til de andre lærestedene med landbruksutdanning kom i prosjektet «Framtidens landbruksutdanning» (oppstart i 2010, jf. HS 2010/8; se også Rapport 2012, s. 78. Prosjektet het tidligere «Rett landbruk 2020», se Rapport 2010, s. 7). At det er etablert et masterstudium innenfor landbruk, og under PhD-studiet i anvendt økologi, viser den betydelige utvikling som har skjedd i landbruksstudiene etter at disse ble overført til avdeling AØL i 2010. Først nå kan vi si at det har skjedd en delrealisering av den opprinnelige satsingen man i årene forut for 1994 så for seg at høyskolen skulle ha på dette feltet. Høgskolen i Hedmark har dessuten også videreført satsing på forskning og masterstudium i såkalt blå-grønn bioteknologi – områder som er knyttet til landbruksnæringen. Gjennom PhD-området ‘Anvendt økologi’ (akkreditert 2011) er skog- og utmarksfagene blitt et tyngdepunkt. Slik sett kan vi se en forskyvning sammenlignet med forslaget fra 1994. Det tredje forslaget fra 1994 er det arbeidet videre med gjennom innsatsområder og representeres i dag av det strategiske forskningsområdet ‘Verdiskaping i næringsliv og forvaltning’. MPA-studiet (Master of Public Management) og Master i økonomi og ledelse er faglige resultater som springer ut av dette forskningsområdet. Det er verdt å merke seg at verken Teigenutvalget, det regionale høyskolestyret eller departementet omtaler helseutdanningene. Her har høyskolen selv tatt grep og inkludert helsefag (først psykisk helse, deretter folkehelse) i sine satsinger.

Hvordan møte Høgskolen i Hedmark det videre arbeid med faglig spissing? Svarene finner vi i høyskolens første strategiske plan (for perioden 1995 – 1999), hvor vi møter begreper som ‘satsingsområder’ og ‘innsatsområder’. Satsingsområdene er plassert under avsnittet om undervisning, mens innsatsområder er plassert under forskning. I planen heter det:

«I forhold til regionale og nasjonale oppgaver vil det være naturlig at HH utvikler sin styrke innen

- Deler av lærerutdanningen, som skolerelaterte språkfag og pedagogiske fag. Perspektivet mot didaktikk og erfaringslæring vil stå sentralt for satsingen innen lærerutdanningen.
- Videreutdanningsstudier ved sykepleierutdanningen.
- Landbruksfag (jordbruk og skogbruk) og ressursforvaltning.
- Spesialiseringer innen områdene samfunnsfag, økonomi og informatikk.

Det vil bli arbeidet for å etablere knutepunktfunksjon i Norgesnett for studietilbudene informasjon og samfunnskontakt.» (s.11)

Fagprofilen for høyskolen ble omtalt som «et bredspektret fagtilbud» på områdene:

- Lærerutdanning
- Sykepleierutdanning
- Landbruk (jordbruk og skogbruk)
- Samfunnsfag
- Økonomi
- Informatikk

Slik denne profilen beskrives, og slik satsingene ble, favner de videre enn det regionale høyskolestyret og Teigenutvalget hadde sett for seg. Den nye institusjonen så likevel behovet for å løfte fram fagområder innenfor de mer overordnede utdanningsveiene som ble nevnt i

den første strategiske planen. Går vi til den strategiske planen for perioden 2000-2004 finner vi et eget avsnitt om fagområder og satsingsområder. Her knyttes linjen tilbake til omtalen av innsatsområder i den første strategiske planen, hvor det var plassert i avsnittet om forskning- og utviklingsarbeid. Her sies det «at høyskolen ligger an til å få knutepunktfunksjon innen Norgesnett i landbruksfag og deler av lærerutdanningen». Det het videre at høyskolen «i løpet av planperioden (skulle) avklare nærmere hva som skal være høyskolens satsingsområder, og om det kan være aktuelt å løfte fram spesielle områder for en særskilt forskningsmessig innsats» (s.17).

I samme strategiske plan finner vi en detaljert oversikt over fagområder og satsingsområder, noe som representerer en videreføring av tenkningen i den forrige strategiske planen. Her er disse satsingsområdene foreslått:

- Norsk i lærerutdanningen (knutepunkt)
- Informasjon og samfunnskontakt (potensielt knutepunkt)
- Psykiatrisk sykepleie
- Lokalsamfunnsutvikling, verdiskaping og innovasjon
- Minoritetsstudier
- Bioteknologi
- De tidligere satsingsområdene kan også fortsette som satsinger.¹⁷⁵

Høyskolen ville at de ulike fagmiljøene skulle konkurrere om midler avsatt til utvikling av områdene, og strategisk plan sa at satsingsområdene skulle være avklart i løpet av høsten 2000. De innsatsområder - som ble den nye betegnelsen - som ble etablert gjennom denne utvelgelsesprosessen var disse:

- Norsk i lærerutdanningen (tidligere nasjonalt knutepunkt)
- Kunnskapsutvikling gjennom handlingsorientert forskningssamarbeid i psykiatrisk sykepleie og psykisk helsearbeid
- Informasjon og samfunnskontakt
- Bioteknologi
- Minoritetsstudier
- Verdiskaping i skog og utmark
- Lokalsamfunnsutvikling, verdiskaping, entreprenørskap og innovasjon

De to siste ble inkludert etter behandling i høyskolestyret (HS 2000/95; 2001/88), og dermed hadde høyskolen 7 innsatsområder for perioden 2001 – 2003. Slik hadde man lagt rammene for det som skulle bli innsatsområdene fram til i dag. Noen innsatsområder ble ikke videreført, flere har videreutviklet sin profil og i tråd med det endret navn. Et godt eksempel på dette er *Arena for språk- og kulturfag* som fra 2004 både endret navn (fra 'Norsk i lærerutdanningen') og inkluderte flere fag (engelsk og musikk). Dette har sammenheng med det etter hvert begynnende arbeid for å etablere masterstudier. To tverrfaglige masterstudier kan sies å ha sin forankring i dette innsatsområdet. Lignende forskyvninger kan vi også se på området som til å begynne med het 'Minoritetsstudier', og som inntil nylig het '*Flerkulturell barnehage og skole*'.¹⁷⁶ Alle innsatsområdene kan sies å ha medvirket til å etablere

¹⁷⁵ Dette gjaldt: Økologisk landbruk, viltforvaltning, verdiskaping og innovasjon i landbruksbaserte næringer, norsk på ungdomstrinnet, IT-basert musikkdidaktikk og migrasjonsdidaktikk, lærings- og lokalsamfunnsutvikling, informasjon og samfunnskontakt, psykiatrisk sykepleie.

¹⁷⁶ Dette heter i dag : 'Utdanning og diversitet' .

masterstudier og PhD-områder – fag- og studietutvikling var viktige oppgaver. Fra 2012 er innsatsområdene endret til ‘strategiske forskningsområder’.

I forberedelsen av innsatsområdene for perioden 2004 – 2006 ble det gjort eksplisitte koplinger til de vedtatte faglig-strategiske satsinger innenfor rammen av PIU-samarbeidet – hvor vekten lå på å utvikle MA- og PhD-studier, og kompetanseutvikling og forskning som støttet opp under dette. Utgangspunktet var allerede eksisterende faglige tyngdepunkter ved de samarbeidende institusjoner. Nedenfor følger en tabell som viser nåværende innsatsområder sammen med MA- og PhD-studier. Tabellen kan sies å være et noe forenklet uttrykk for de faglige resultater av innsatsområdene, samtidig som den viser noen sentrale studieløp ved høyskolen og den historiske kontinuitet.

Satsingsområder/innsatsområder 1996 – 2014

1996 - 2000	2001 - 2003	2004 - 2006	2007 - 2010	MA-studier *	PhD-studier	Strategiske forskningsområder 2011 - 2015
Økologisk landbruk (LNB)				Bærekraftig landbruk (2014)	Anvendt økologi (2011)	
Viltforvaltning (SUE)	Verdiskaping i skog og utmark (SUE)	Grønne verdier (SUE)	Anvendt økologi (SUE)	Anvendt økologi (2006)		Anvendt økologi
Verdiskaping og innovasjon i landbruksbaserte næringer (LNB)	Bioteknologi (LNB)	Bioteknologi (LUNA)	Bioteknologi (LUNA)	Næringsrettet bioteknologi (2007)		Bioteknologi
Norsk på ungdomstrinnet (LU)	Norsk i lærerutdanningen (LU)	Arena for språk- og kulturfag (LUNA)	Arena for språk- og kulturfag (LUNA)	Kultur- og språkfagenes didaktikk (2005) Språk, kultur og digital kommunikasjon (2006)	PhD i profesjonsrettede lærerutdanningsfag (2012)	Arena for språk- og kulturfag Utdanning og diversitet
Migrasjonspedagogikk (LU)	Minoritetsstudier (LU)	Minoritetsstudier (LUNA)	Flerkulturell barnehage og skole (LUNA)	Tilpasset opplæring (2005)		
Nærings- og lokalsamfunnsutvikling (ØSIR)	Lokalsamfunnsutvikling, verdiskaping, entreprenørskap og innovasjon (ØSIR)	Lokalsamfunnsutvikling, verdiskaping, entreprenørskap og innovasjon (ØSIR)	Lokalsamfunnsutvikling, innovasjon, verdiskaping og entreprenørskap (@LIVE) (ØSIR)	Offentlig ledelse og styring (MPA) (2009 – på egen kjøp)		Verdiskaping i næringsliv og forvaltning
Informasjon og samfunnskontakt (ØSIR)	Informasjon og samfunnskontakt (ØSIR)	Kommunikasjon, informasjon og tjenestefordeling (ØSIR)	Tjenestefordeling, ledelse og kommunikasjon (ØSIR)	Økonomi og ledelse (2015)		
Psykiatrisk sykepleie (HSE)	Kunnskapsutvikling gjennom handlingsorientert forskningssamarbeid i psykiatrisk sykepleie og psykisk helsearbeid (HSE)	Helsefremmende og forebyggende psykisk helsearbeid i lokalsamfunnet (HI)	Psykisk helse og samfunn – kunnskapsdannelser i praksis (HI)	Psykisk helsearbeid (2006 (2. studieår; hele løpet fra 2007)) Aktiv livsstil og helse (fra 2011)		Folkehelse
IT-basert musikkdidaktikk (LU) (opptatt i AKS)						

*Årstallene viser første året for opptak av studenter.

Denne tabellen gir et godt bilde av den tydelige sammenheng det er i den faglige utviklingen ved høyskolen, fra innsatsområder til master- og PhD-studier. Venstre og høyre kolonne kan sammenholdes, og da vil vi se hvordan innsatsområdene har utviklet seg. Tabellen viser de 10 masterstudiene som er etablert, samt året for første studentopptak. Den påfølgende viser når PhD-studiene ble akkreditert. ‘MA i bærekraftig landbruk’ er det siste masterstudiet som er etablert, med første studentopptak høsten 2014. Ytterligere et masterstudium innenfor økonomi og ledelse ble i juni 2014 akkreditert av NOKUT, med sikte på første studentopptak høsten 2015. Landbruk og språkfag som ble løftet fram i 1994, har også i 2014 en framtreddende plass. For landbruksfagenes vedkommende har det skjedd en vektforskyvning i retning av anvendt økologi, men med egne mastergrader i bioteknologi og bærekraftig landbruk. Språkfagene har tydeliggjort sin profesjonsorientering gjennom forankringen i PhD-studiets profesjonsrettede lærerutdanningsfag. Dette PhD-studiet kan også oppfattes som svaret på den påminnelsen departementet kom med i sitt Norgesnett-brev fra 1995 – nemlig at høyskolen hadde et meget stort lærerutdanningsmiljø. Innenfor helsefagene er det en klar kontinuitet, med en tydeliggjøring av den nye konteksten som folkehelseprofilen representerer. For økonomi- og ledelsesfagene kan det samme bildet tegnes. Fagområdene ligger fast over lengre tid, men måten studiene organiseres og tilbys på, endrer seg for å kunne komme skiftende behov i møte. Utviklingen av fleksible studier er et eksempel på dette. Helt nye studier kan gjøre bruk av eksisterende kompetanse, eksemplvis ‘Bachelorstudiet i eiendomsmeiling’ som startet høsten 2013 på campus Rena.

8.4 Høyskolens utvikling i studenttall

I høyskolens strategiske plan for 2013 – 2016 finnes noen nøkkeltall for 2012 (s.17). Her ser vi at høyskolen hadde 7476 studenter totalt.¹⁷⁷ Tilsvarende tall for 2013 var 8031, som omregnet til heltidsekvivalenter utgjør 6000,8. Da departementet gjennom kongelig resolusjon (statsrådsak) 7.mai 1993 behandlet omorganiseringen av de regionale høyskolene til et nytt høyskolemønster, ble det oppgitt et anslag over hvor mange studenter hver institusjon hadde på det tidspunkt. For Høgskolen i Hedmark er tallet oppgitt til 2485, men uten å angi hvilken studentkategori det er tale om. Da det regionale høyskolestyret i Hedmark hadde møte 14. april 1994, ble årsmeldingen for 1993 behandlet. Her ble studenttallet (i Hedmark) for våren 1993 oppgitt til 2939, og for høsten til 3195 (registrerte studenter). For 1994 antar man 3311 studenter, og for 1995 3615.¹⁷⁸ Det er ikke opplyst om dette tallet omfatter eksternt finansierte studenter (i den betydning det brukes i dag), men dersom vi sammenligner med tilsvarende tall (egenfinansierte) for 2013, oppgir DBH dette til 6154. Tar vi studenttallet fra 1993-årsmeldingen og det siste tallet fra 2013, ser vi nesten en fordobling av antall studenter i løpet av disse 20 årene. Det er en formidabel vekst – som både forteller om flere unge mennesker som søker høyere utdanning og om økende krav fra samfunn og arbeidsliv til kunnskap og kompetanse.

¹⁷⁷ Det er flere måter å telle studenter på. I Database for høgre utdanning (DBH) – som inneholder alle studentdata som er rapportert inn fra institusjonene, skilles det mellom:

- a. registrerte studenter, det vil si antall personer (hvor det ikke skilles mellom hel- og deltidstudent).
- b. heltidsekvivalenter, det vil si at antall personer er omregnet til fulltidsstudenter.
- c. egenfinansierte studenter, det vil si studenter som er finansiert over statsbudsjettet (den årlige bevilgning til høyskolen); disse kan igjen fordeles som a og b ovenfor.
- d. eksternt finansierte, det vil si at det betales for studenten (enten på individuelt grunnlag eller gjennom en oppdragsgiver som betaler for en gruppe studenter). Også disse kan fordeles på a og b ovenfor.

Ved å slå sammen disse finner man det totale antall studenter ved institusjonen. Det er på denne måte tallet 7476 er framkommet.

¹⁷⁸ Disse tallene finnes ikke i DBH da basen ikke var fullt ut utbygget på dette tidspunkt. I høyskolens opptaksrapport for 1994 fremkommer det at måltallet for studentproduksjonen for 1994-95 var satt 3208. Grunnutdanning og videreutdanning hadde registrert 3421 heltidsekvivalenter.

*

En annen beregningsmåte for antall studenter må også kommenteres her da den spiller en viktig rolle for finansieringen av høyskolen. Fra 1994 opererte departementet med begrepet 'måltalls plass' som betydde en fullfinansiert studie plass og som var en del av bevilgningsgrunnlaget til høyskolen. Da høyskolen ble etablert i 1994 er dette måltallet oppgitt til 2937.¹⁷⁹ Studenttallet ville alltid ligge over dette tallet, jf. begrepet 'registrert student', da det var vanlig med et visst overopptak for å fylle alle studie plassene. Fordelt på de fem avdelingene høyskolen hadde i 1994 så tallene slik ut:

LU	HSE	ØSIR	LNB	SUE	Sum
1522	433	730	186	66	2937

Avdeling for lærerutdanning (LU) peker seg klart ut som den største. Denne avdelingen bestod av de to tidligere lærerhøgskolene i Elverum og Hamar (ELH med 610 og HLH med 912 måltalls plasser).

Avdeling for helse- og sosialfag (HSE) svarte til den tidligere sykepleierutdanningen.

Avdeling for økonomi, samfunnsfag og informatikk (ØSIR) svarte til den tidligere Hedmark distriktshøgskole.

Avdeling for landbruksfag (LNB) var ny, den hadde tidligere ligget under distriktshøgskolen, men ble nå skilt ut som egen avdeling. Landbruksutdanning på Blåstad hadde imidlertid lange tradisjoner helt tilbake til 1923.

Avdeling for skog- og utmarksfag (SUE) sprang ut av den tidligere skogbruksutdanningen på Evenstad, også den med lange tradisjoner tilbake til 1912.

Seks år senere, ved årtusenskiftet, har Høgskolen i Hedmark vokst til 3787 måltalls plasser – det er det største tallet noensinne.¹⁸⁰ Hvordan fordelte dette tallet seg på høyskolens avdelinger og hva var årsaken til den sterke veksten?

LU	HSE	ØSIR	LNB	SUE	Sum
1522	433	730	186	66	År 1994
					2937
1952	619	893	228	95	År 2000
					3787
+ 430	+ 186	+ 163	+ 42	+ 29	Endring

Som vi ser av tabellen vokste høyskolens måltall med hele 850 i løpet disse 6 årene. Hva var årsaken til denne sterke veksten? Årene fram til årtusenskiftet er preget av en meget sterk økning i antall måltalls plasser. Dette skyldes en sterk vekst i studenttallene nasjonalt. Hele økningen skyldes at høyskolen har fått tildelt friske midler og studie plasser fra departementet for å øke opptakskapasiteten innenfor profesjonsutdanningene som førskole- og allmennlærerutdanning. Store andeler har gått til profesjonsutdanninger som førskolelærerutdanningen og sykepleierutdanningen. Omtrent hele LUs ekspansjon er knyttet til førskolelærerutdanningen – noen år var det et tilsynelatende umettelig behov for førskolelærere

¹⁷⁹ Måltallet var oppgitt i de årlige budsjettproposisjoner fra departementet.

¹⁸⁰ I det sist vedtatte studieprogrammet (2014 – 2015) er måltallet beregnet til 4011 (egenfinansierte), mens antall registrerte egenfinansierte heltidsekvivalenter høsten 2013 var 4750. I 2000 var måltallet 3787, mens registrerte egenfinansierte studenter var 3870. I den grad disse tallene er sammenlignbare, er overtalligheten betydelig større nå enn tidligere.

I 2006 hadde Høgskolen i Hedmark et måltall på 3444, noe som er en reduksjon på 343 fra det høyeste nivået. Høgskolens studenttall var på sitt laveste i 2001 med 3718 studenter (egenfinansierte). Siden da har studenttallet imidlertid vist en jevn vekst – selv om enkeltår har hatt noe reduserte tall – fram til dagens tall, og søkningen har tatt seg sterkt opp. I 2002 hadde høyskolen 1478 primærstøkere til 1376 studieplasser, noe som gir et snitt på 1,07 søker pr. studieplass. I 2012 var de samme tallene henholdsvis 2585 - 1320 – 1,96.¹⁸¹

8.5 Hvor kommer studentene fra?

Hvor søkerne kommer fra forteller noe om høyskolens regionale rolle – bidrar den til økt kompetanse i regionen? Dette spørsmålet kan besvares med et klart ja når vi ser at i 2013 (nasjonalt opptak) kom 56% av søkerne fra Hedmark og Oppland.

Høgskolen rekrutterer flest søkere fra:

1. Eget fylke (44 %)
2. Oppland (12 %)
3. Akershus (11 %)
4. Oslo (7,5 %)

Tabellen nedenfor viser hvor høyskolen rekrutterer primærstøkere til studier (i nasjonalt opptak) fra:

Tabellen er sortert på grunnlag av prosentvis rekruttering.

Høgskolens 1.prioritetssøkere fordelt fylkesvis Fylke	Prosent (1.prioritetssøkere)	Fylke	Prosent (1.prioritetssøkere)
Hedmark	44,0	Vestfold	1,5
Oppland	12,1	Nordland	1,4
Akershus	11,3	Nord-Tr.lag	1,2
Oslo	7,5	Telemark	1,1
Sør-Tr.lag	3,5	Troms	1,0
Østfold	2,7	Sogn og Fj	1,0
Buskerud	2,6	Aust-Agder	0,9
Hordaland	2,4	Vest-Agder	0,8
Møre og R.dal	2,2	Finnmark	0,8
Rogaland	1,7	Ukjent	0,3

Dette er ikke unikt for Høgskolen i Hedmark. Ved å se på prosentvis rekruttering fra eget fylke (lokal rekruttering) for andre institusjoner i landet, ser man tydelig at høy andel lokal rekruttering er hovedbildet, og at det ikke er signifikante forskjeller mellom universitet og høyskoler. Med andre ord skiller HH seg ikke ut ved å rekruttere mer lokalt enn andre institusjoner. Hvorfor er det viktig å rekruttere lokalt? I en undersøkelse om studentvandring heter det: «Det fremheves imidlertid ofte som en begrunnelse for en desentralisert universitets- og høyskolestruktur, at institusjonene skal forsyne nærarbeidsmarkedet med arbeidskraft. Lokal og regional rekruttering antas å høyne mulighetene for at kandidatene blir

¹⁸¹ Høgskolens opptaksrapport for 2012, s. 29. Tallene gjelder det nasjonale opptaket (NOM).

i regionen etterpå.»¹⁸² Undersøkelsen ser også på sammenhengen mellom lokal rekruttering og tilførsel av kvalifisert arbeidskraft både lokalt og utenfra, - det vil alltid være en viss import av arbeidskraft som regionen selv ikke kan dekke. Dette stemmer med tanken om arbeidsfordeling i det regionale utdanningssystemet (hvor også universitetene inngår). Under forarbeidene til Høgskolen i Hedmark var planleggerne klar over at fylket ikke kunne være selvforsynt med kompetanse på alle områder. Dette bildet bør utfylles med andel sysselsatte fordelt på næringsgrupper (Hedmark 2010). Den største andel av sysselsettingen i Hedmark er innen offentlig forvaltning og tjenesteyting (med helsektoren i kommunene som en stor del). Innen varehandel, hotell og reiselivsnæringer har man en relativt stor andel sysselsatte med 16%. Landbruket sysselsetter 6% av de ansatte, mens offentlig forvaltning og tjenesteyting er den suverent største med 45%.¹⁸³ En stor andel av høyskolens studier er rettet mot offentlig sektor.

8.6 Desentrale og fleksible studier

I dette avsnittet skal vi kort se på høyskolens arbeid med studietilbud utenfor campus. Dette settes inn i et historisk perspektiv ved å se disse studiene som en videreutvikling av det regionale utdanningssystemet. Dette koples sammen med den økende bruk av datateknologi, og ved hjelp av en drøfting gjennomført av Gunnar Grepperud stilles spørsmålet om dette endrer vår forståelse av utdanning og utdanningsinstitusjonene.

Det norske universitets- og høyskolesystemet er et distribuert utdanningssystem. Mange av de institusjoner som ble fusjonert i 1994 ble i sin tid opprettet for å dekke lokale og regionale behov. Denne regionaliseringen var fremdeles et hovedmotiv ved reformen i 1994 (som tok utgangspunkt i fylkesnivået). 'Innlandet' er et eksempel på en region hvor tre høyskoler har sitt nedslagsfelt. I en utdanningsregion vil hovedtyngden av søkerne søke seg til institusjonene i regionen, og ofte blir de værende i regionen etter avsluttet utdanning. Regioner med et balansert forhold mellom offentlig og privat sektor vil som regel lykkes best både med rekrutteringen og med å beholde ferdige kandidater. Imidlertid er det ikke alltid slik at de utdanningsøkende har anledning til å flytte hjemmefra for å ta høyere utdanning, og derfor har utdanningsinstitusjonene tilbudt desentral undervisning. Tilbudet har vært gitt innenfor områder hvor det har vært lokal etterspørsel – lærerutdanninger, sykepleierutdanning, og økonomisk-administrative fag. Med slike tilbud har man fanget opp eldre søkere som ofte har vært i en familiesituasjon som har gjort det vanskelig å flytte for å ta utdanning. Dessuten er det slik at lokale søkere forblir i sitt nærområde. Lokalt rekrutterte lærere vil ofte bli boende på hjemstedet, og slik sikres eksempelvis grunnskolen stabil arbeidskraft. Desentrale tilbud ble gitt på lokale studiesteder, og ansatte ved utdanningsinstitusjonene reiste ut for å undervise på samlinger med varierende lengde. Studiene var som oftest på deltid, eksempelvis ved at et tre-årig studium løp over fire år. Slike desentrale tilbud har vært oppfattet som del i demokratiseringen av adgangen til høyere utdanning – en grunntanke ved utbyggingen av utdanningssystemet etter 2. verdenskrig. Verken økonomi eller geografi skulle hindre noen i å ta høyere utdanning. Gjennom tildelingsbrevene og de årlige budsjettproposisjonene har

¹⁸² Lasse Sigbjørn Stambøl, *Studentvandringer – rekruttering til studier og tilførsel av nye høyt utdannede i et geografisk perspektiv*, s.7, Rapport 6/2013, Statistisk sentralbyrå. Se også Knut Onsager, Frants Gundersen, Bjørg Langset, Kjetil Sørlie, *Kompetanseintensive næringer og tjenester – lokalisering og regional utvikling*, NIBR-rapport 2010:20, s. 16f. og s.159. Rapporten ser på størrelsesforholdet mellom offentlig og privat sektor relatert til regionens størrelse (storbyregion, mellomstorbyregion, småbyregion etc.), og finner at offentlig sektor utgjør en større andel av de sysselsatte i mellomstore og små byregioner. Dette stemmer med tallene for Regional planstrategi (2012) for Hedmark.

¹⁸³ Kilde: Regional planstrategi 2012 – 2015 (Hedmark), s. 13.

Kunnskapsdepartementet minnet om denne forpliktelsen.¹⁸⁴ I årenes løp har høyskolen hatt skiftende tilbud på eksempelvis disse stedene: Leira, Kongsvinger, Otta, Roa og Tynset. Hva har bestemt valg av steder og utdanningstype? De viktigste faktorene har vært lokal etterspørsel og et stort behov for lærere og sykepleiere – som har vært de mest omfattende tilbudene. Lokalt var man svært interessert i få slike tilbud og la derfor stor vekt på å legge praktisk til rette for gjennomføringen. Undervisnings- og samlingslokaler ble stilt gratis til disposisjon.- På Kongsvinger har høyskolen gjennom tildelingsbrevene i varierende grad vært forpliktet til å tilby utdanninger. Både Hamar og Elverum lærerskoler og Hedmark distriktshøgskole hadde tilbud her før 1994. Tilbudene har vekslet, slik departementet har bestemt. Gjennom årene har det vært tilbudt eksempelvis allmenn- og førskolelærerutdanning, videreutdanningsfag (til skolen), bedriftsøkonomi, servicefag, og sykepleie.¹⁸⁵ Også Tynset har i lang tid hatt desentrale studietilbud, med hovedvekt på allmennlærerutdanning og sykepleieutdanning.

Ved siden av å vektlegge at høyere utdanning skal være for alle, det demokratiske perspektivet, er det også et annet perspektiv som har vært løftet fram – *livslang læring*. Det er ut fra en slik innfallsvinkel Gunnar Grepperud har levert den kanskje mest omfattende drøftingen av fleksibel utdanning i en norsk kontekst.¹⁸⁶ Grepperud drøfter hva livslang læring er, og han forsøker å vise at det handler om noe mer teknologi: «Allerede i dag ser man eksempler på at bruk av IKT lett fremmer og forsterker en teknokratisk forståelse av læring og utvikling, ikke minst i læremiddelsammenheng. Distribusjon av informasjon blir i slike sammenhenger lett forvekslet med læring og innsikt.» (s.33, del I) Dette settes inn i et annet hovedperspektiv som har preget utviklingen av høyere utdanning etter 2. verdenskrig, nemlig en utvikling fra utdanning for en elite til utdanning for de mange: «I Scotts analyse av masseutdanningens fremvekst er et av hans hovedpoeng at masseutdanning i motsetning til eliteutdanning, ikke lar seg oppsummere i en enkelt, altomfattende idé. Sett i forhold til den sosio-økonomiske utvikling, den kulturelle og intellektuelle utvikling og endringene i høre utdannings struktur og profil, kan man heller si at masseutdanningen fremstår med tre grunnleggende kjennetegn; pluralitet i oppgaver (jf. Kerrs multiversitet), et langt mer markert samspill med stat og kommune og større grad av samfunnsrelevans i sitt innhold.» (s.168, Del III) Høgskolen i Hedmark har etter årtusensskiftet i høyskolestyret hatt to omfattende saker om desentral utdanning (HS 2005/34 *Desentral utdanning – prinsipper til drøfting* og HS 2011/54 *Studiemodeller og fleksible utdanninger i Høgskolen i Hedmark*), og begge ganger var økonomiske forhold – sammen med kvalitet - viktige faktorer. Begge sakene inviterte til en tenkning om hva desentral utdanning er og hvorfor denne type tilbud eksisterer. På de seks

¹⁸⁴ I varierende grad har departementet fulgt opp slike tiltak med særskilte bevilgninger. Høyskoler i distriktene har fått slike tilskudd, men de er siden tatt tilbake. Også Høgskolen i Hedmark har fått slike tilskudd, bl.a. til Høgskolestiftelsen i Kongsvinger. Siden har de blitt fjernet eller lagt inn i rammen; og med reduksjoner i rammen som følge av senere reduserte studenttall, har det vært vanskelig å peke på konkrete beløp som har vært avsatt til desentrale tiltak. I dag mottar høyskolen 300 000 kr som er øremerket Kongsvinger.

¹⁸⁵ Åsmund Dimmen og Grethe Hovland, *Mellom nasjonal høgskolepolitikk og regionale kompetansebehov*, NIFU skriftserie nr. 11/98, gir en oversikt over studier i Kongsvinger fram til 1998. Dette var en evaluering departementet hadde bedt om, og tilbudene i Kongsvinger skulle videreføres. Men tildelingsbrevene angir ikke lenger noe om omfang og innhold i virksomheten.

¹⁸⁶ Gunnar Grepperud, *Fleksibel utdanning på universitets- og høyskolenivå: forventninger, praksis og utfordringer*. Avhandling for dr. philos, Universitetet i Tromsø 2005. Avhandlingen består av tre deler med hver sin tematiske innretning. – En mer tekno-økonomisk tilnærming til desentralisert høyere utdanning gir Asplan Viak i sin analyse på oppdrag av Kunnskapsdepartementet: *Analyse av markedet for desentralisert høyere utdanning*, 2009. Selv om de innleder med demokratiperspektivet (St.meld.nr. 16 (2006-2007) ... og ingen stod igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*), er næringsutviklingen hovedpoenget: «Det anses som særlig viktig for distriktene at det satses på desentralisert utdanning. Utbredelse av studiesteder og tilgang til utdanning kan bidra på en avgjørende måte til utvikling av arbeids- og næringsliv i regionene.» (s.9)

årene mellom de to sakene har det også skjedd en rask teknologisk utvikling, noe som har gjort det nødvendig å klargjøre begrepsbruken når feltet skal drøftes og beskrives.

Både Asplan Viak (se note 186) og Grepperud understreker behovet for fleksible tilbud, og Grepperud skriver: «Fleksibel utdanning er utdanningstilbud til målgrupper som av ulike grunner ikke kan følge ordinære, heltids utdanningstilbud ved utdanningsinstitusjonene. Tilbudene retter seg primært mot voksne. Spesielt når det gjelder studieorganisering (tid/sted), men også for innhold, arbeids- og læringsformer og informasjons- og kommunikasjonsteknologi, legges det vekt på å imøtekomme studentenes livssituasjon, evner, anlegg og interesser.» (s.192, del I) 'Fleksibel utdanning' har nå etablert seg som betegnelse på det som før var desentraliserte/desentrale studietilbud. Bakgrunnen er at den teknologiske utviklingen har gjort det mulig med mange ulike måter å organisere og tilrettelegge tilbudene på.¹⁸⁷ Teknologien har gjort det mulig å komme med flere tilbud til de samme utdanningsgruppene som de tradisjonelle, desentraliserte tilbudene var myntet på. Både allmennlærerutdanningen og førskolelærerutdanningen utviklet slike tilbud kalt for *aluflex* og *fluflex*. Organiseringen var nett- og samlingsbasert. Hvert år ble det arrangert studiesamlinger på campus, og løpende kontakt mellom student og faglærer, og mellom studentene innbyrdes, ble løst gjennom datasystemer som Fronter. Det ble også laget videoinnspilling av forelesningene, og lærere satt i studio og hadde dialog med studentene som oppholdt seg på det lokale studiestedet. Mellom campussamlingene kunne studentene samles på lokale studiesteder (tilrettelagt av lokale myndigheter). Disse tilbudene har alltid hatt god søkning, og de har blitt videreført i nye former etter innføringen av den nye grunnskolelærerutdanningen. Modellen er også tatt i bruk for sykepleierutdanningen, selv om den varianten som har eksistert i mange år fremdeles brukes, nemlig videooverført undervisning til Kongsvinger. En tredje variant har vært knyttet til Studiesenteret som organiserer en rekke lokale studiesteder over hele landet. Særlig campus Rena har med stort hell benyttet seg av denne formen.

Bidrags- og oppdragsfinansiert aktivitet forstås som en annen side ved det samfunnsoppdraget som ligger i å gjøre høyere utdanning tilgjengelig for alle. I et av høyskolens virksomhetsmål (3.2) heter det: «HH skal være aktiv tilbyder og leverandør av eksternt finansiert etter- og videreutdanning og forsknings- og utviklingsarbeid som bidrar til livslang læring, innovasjon og verdiskaping i privat og offentlig sektor.» Høyskolens inntekter fra denne virksomheten, med unntak av forskningsfinansiering fra EU og NFR, har i alle år vært betydelige og er blant sektorens største. Inntektene utgjorde i 2009 53, 463 mill, og i 2013 var dette steget til 57, 390 mill. Disse tallene forteller om en omfattende aktivitet for å kunne komme med ønskede tilbud som dekker et uttrykt behov. Et eksempel på et BOA-prosjekt er et nasjonalt anbud som høyskolen (og campus Elverum og campus Rena) vant: «Helseledelse i kommunesektoren», som startet i 2011. Prosjektet ble av høyskolen vurdert som et godt eksempel på samhandling med samfunnet (arbeidslivet). Et annet som kan nevnes (også fra 2011), er «Klasseledelse og lærerautoritet» - som var en bestilling fra Hedmark fylkeskommune. Målet er å heve kompetansen i videregående skole for å øke gjennomstrømning og øke læringsutbyttet i den videregående skole, og drives av SEPU (Senter for praksisrettet utdanningsforskning på Hamar).

Den teknologiske utvikling fortsetter i høyt tempo og den får konsekvenser for hvordan desentrale og fleksible studier skal tilbys. Dette reflekteres i en nylig avgitt offentlig utredning: NOU 2014:5 *MOOC til Norge – Nye digitale læringsformer i høyere utdanning*. Her drøftes fenomener som var noe nær ukjente da Grepperud kom med sin omfattende

¹⁸⁷ Dette drøftes i HS 2011/54, med henvisning til departementets tilstandsrapport for 2011, s.59.

drøfting. Hva betyr forkortelsen MOOC? Svar: «Massive Open Online Courses». Dette tilbys over Internett, og i utredningen heter det (s.10f.):

«De tilbys gratis til et stort antall personer og gjøres tilgjengelige ved at brukeren logger seg inn på en nettside og melder seg på. MOOC skiller seg for det første fra tradisjonell høyere utdanning ved sin åpne tilgang. I utgangspunktet krever deltakelse kun at man har tilgang til Internett. For det andre kjennetegnes MOOC av skalerbarhet. Tilbudene er organisert slik at de enkelt kan skaleres i tråd med antall deltakere. MOOC benytter seg gjerne av korte videosekvenser, quiz-tester, varianter av medstudentvurderinger og maskinrettet *multiple choice*-eksaminering. Tilbudene kan også legge opp til bruker generert læring og at deltakerne danner nettverk seg imellom, gjerne ved bruk av ulike digitale tjenester for deling og interaksjon. (...) MOOC blir i økende grad tatt i bruk som del av undervisning på campus. Dette viser at teknologi skaper vilkår for andre former for organisering av og innhold i utdanningsforløp, hvor en kan kombinere det beste fra campusundervisning med nye former for nettbaserte tilbud (*blended learning*). En videre utvikling av MOOC handler derfor også om hvordan MOOC kan kombineres med andre læringsaktiviteter.»

Utvalget drøfter MOOC både i et samfunns- og læringsperspektiv. Samfunnsperspektivet peker på den rolle som desentrale og fleksible tilbud historisk har hatt, og læringsperspektivet tar opp noen av de læringsteoretiske spørsmålene Grepperud drøftet i sin avhandling. Men det er ikke bare slike kanskje ideale fordringer som løfter fram MOOC, også den etter hvert globale konkurransen om studenter – i en kontekst hvor utdanning blir en vare – blir påpekt (s.16). Samfunnets behov og utdanningenes relevans for arbeidslivet kan også lettere virkeliggjøres gjennom MOOC, heter det (s.18). Utredningen gir en kort skisse av den teknologiske utviklingen, hvor «integrasjon av ulike teknologiformer, slik som videoformater, sosiale medier og nye læringsplattformer» åpner seg (s.23). Anbefalingen overfor universiteter og høyskoler er å ta i bruk MOOC som et verktøy for å videreutvikle den allerede eksisterende fleksible utdanning, og gjennom dette utprøve «nye pedagogiske vurderings- og eksamensformer i MOOC» (s.14). Dette må gjøres på en måte som tilfredsstiller kravene til universell utforming og de kvalitetskrav som ligger i NOKUTs forskrifter.¹⁸⁸ Hvorvidt MOOC vil føre til vesentlige strukturelle endringer av høyere utdanning, tar ikke utredningen stilling til (s.33f.) og peker på at det hersker ulike oppfatninger om hva som kan komme til å skje, og hvordan endringene skal forstås.

Med dette har vi trukket en linje fra desentraliserte tilbud til fleksible løsninger muliggjort av den teknologiske utvikling, og videre til spørsmålet om det som kalles *e(lektronisk)-læring*. Hva betyr e-læring? Høgskolen i Hedmark har signalisert hva som bør være forståelsesrammen ved å sammenstille e-læring med høgskolepedagogikk og utdanningskvalitet.¹⁸⁹ Nå er ikke denne pedagogiske tilnærming til IKT noe nytt i høyskolen. På slutten av 1990-tallet ble «Pitbull» (Prosjekt IT Brukt i Undervisning og Livslang Læring) startet opp, og blant oppgavene var å beslutte «hvilket system for nettbasert undervisning og læring som skulle brukes ved Høgskolen i Hedmark».¹⁹⁰ Strategisk plan for perioden 2000-2004 hadde løftet fram IKT-støttet læring som en av de strategiske føringene. Fra 2002 ble Pitbull-prosjektet avsluttet og erstattet av PedIT, hvor oppgaven ble beskrevet slik: «PedIT har som oppgave å støtte og videreutvikle pedagogisk bruk av IKT i desentral utdanning og andre mer eller mindre fleksible studietilbud i høgskolen. PedIT gir veiledning til lærer-/seksjons-/avdelings-/høgskolenivå, holder opplæring og seminarer, drifter og tilrettelegger

¹⁸⁸ Kvalitetsvurderinger, ved siden av økonomi, var inne i bildet ved vurderingen av tradisjonelle desentraliserte utdanninger – hvor ikke sjelden lokale undervisningskrefter kunne benyttes. Kravene til kompetanse ved de ulike studietilbudene måtte gjelde også for desentraliserte tilbud. Teknologien kan gjøre det mulig å løse på den fysiske forbindelse mellom campus og student og samtidig oppfylle kvalitetskravene.

¹⁸⁹ Ingeborg Amundrud, *Utdanningskvalitet, høgskolepedagogikk og e-læring*, Rapport forprosjekt, Høgskolen i Hedmark, juni 2014.

¹⁹⁰ Statusrapport til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet om Satsingsprosjektet IKT i lærerutdanningen pr. 31.3.2001 (fra Høgskolen i Hedmark). Se også: Berit Zachrisen, *Vurdering av ClassFrontier*, Høgskolen i Hedmark, Notat nr. 5 – 2001. Notatet viser resultatene av en vurdering av «studienettet» ClassFrontier.

teknologi, gjør noe multimedieproduksjon og bidrar i strategiarbeider.» (Fra høyskolens rapport for 2002.) Med prosjektet fra 2014 er igjen temaet systematisk satt på dagsorden¹⁹¹; nå ikke bare rettet mot organisering av undervisningen, men også mot hvordan høyskolens vitenskapelige personale skal settes i stand til å dra nytte av ny teknologi (digital kompetanse). Forankringen for prosjektet er studiekvalitet – dagens studenter er vant til å forholde seg til elektroniske medier – og bidra til at flere studenter fullfører på normert tid. Riktig bruk av teknologien kan være læringsstøttende, heter det i prosjektet (s.13) På dette grunnlag er det utviklet en handlingsplan, og på samme måte som for internasjonalsisering er den knyttet direkte til de strategiske målene i strategisk plan. Det arbeides det med å prøve ut digitale former for eksamen hvor studenten kan benytte PC. De første forsøkene ved høyskolen ble gjennomført våren 2014.

I forlengelsen av dette kan den begrepsfilosofiske drøfting som Grepperud har i kap. 19 *Et åpnet eller åpnere universitet* (del III) bidra til å perspektivere de endringer som teknologien bereder grunnen for. Hva slags endringer er det snakk om, og hva er det som blir endret? Siden Grepperuds forståelsesramme er universitetene, er det naturlig at spørsmålet om universitetets idé reises. Representerer universitetene «noen særegen form for kunnskapsproduksjon»(s.180)? I dialog med andre som har drøftet universitetet, hevder Grepperud «at det å være universitet er noe særegent» (s.182). Det er universitetene selv som har skapt den virkelighetsforståelse – gjennom sine klassiske kvaliteter – som muliggjør den nye teknologien. Men nettopp ved å re-fortolke rammen for teknologien – teknologiforståelse – kan «åpenhet og diskurs, kritikk og kreativitet (...) så å si (bli) forutsetningen for å overleve en situasjon preget av usikkerhet og sårbarhet». (s.185) Universitetet skal være imøtekommende, men også kritisk. Dette gjelder også for Høgskolen i Hedmark som akademisk institusjonen – på vei mot universitetet, som det heter i gjeldende strategisk plan.

8.7 Kompetansereformen

I tråd med den regionale og demokratiske dimensjon ved høyere utdanning, kom den såkalte kompetansereformen i 1998.¹⁹² Hva var poenget? Stortinget hadde allerede i 1996 bedt regjeringen om å komme med en melding om livslang læring (etter- og videreutdanning, voksenopplæring) – et klart uttrykk for hvordan høyere utdanning skulle fange opp behov for økt kompetanse. Men det var ikke bare et slikt nytteperspektiv som ble anlagt; innledningen til stortingsmeldingen har langt høyere ambisjoner: «En kompetansereform må derfor ha to dimensjoner. For det første må den ha et pragmatisk siktemål. Den må legge til rette for at norsk arbeidsliv får den kompetansetilførselen som er nødvendig for en videre positiv utvikling. Her vil både arbeidslivet selv, offentlige myndigheter på forskjellige nivåer og en stor gruppe utdanningstilbydere spille på lag. (...) Men mennesket lever ikke av brød alene. Derfor må også en annen dimensjon være med i kompetanseutviklingen. Individet har ikke

¹⁹¹ Utviklingen av IKT-støttede læringsformer har ikke ligget nede i årene mellom PedIT og 2014-prosjektet. Mellom disse to prosjektene ligger utviklingen og iverksettelsen av kvalitetssikringssystemet, utvikling av samhandlingsarenaer i Prosjekt Innlandsuniversitetet, og utvikling av master- og PhD-studier – alt meget krevende prosesser. ClassFronter er blitt til Fronter og brukes av alle ansatte og studenter. I høyskolens rapport for 2013 er dette beskrevet slik (s.16f.): «Våren 2013 er det gjort investeringer i utstyr og gjennomført ulike tiltak for å videreutvikle tekniske løsninger for opptak og bruk av nettbaserte videoforelesninger. Disse brukes først og fremst i de fleksible utdanningene. Høgskolen gjorde en avtale med eCampus om dette i juni 2013, og systemet ble introdusert offisielt i august. På det nye lokal- og nettbaserte grunnskolelærertilbudet er det planlagt med å ta aktivt i bruk et webkonferanseverktøy.» I rapport for 2012 (s.15) omtales NOKUTs undersøkelse om kvalitetsutfordringer i fleksible utdanninger, hvor høyskolens ordninger kommer positivt ut.

¹⁹² St meld nr 42 (1997 – 98) *Kompetansereformen*. Meldingen bygget på NOU 1997:25 *Ny kompetanse – en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk* (Buer-utvalget). Se ellers s.7 i stortingsmeldingen for en kort historisk bakgrunn for behandlingen av temaet. Jf. dessuten NOU 1999:17 *Realkompetanse i høgre utdanning*.

bare verdi som et godt kompetanseutviklet tannhjul i et velfungerende arbeidsliv. Mennesket er ikke midlet, men selve målet for det hele.»(s.3) - Et av de viktigste tiltakene som fulgte av kompetansereformen, var ordningen med vurdering av realkompetanse ved opptak til høyere utdanning. Man ønsket «et system for dokumentasjon og anerkjennelse av voksnes realkompetanse». På dette grunnlag utviklet de enkelte institusjoner et regelverk for opptak av studenter. Bestemmelser om dette er tatt inn i høyskolens *Forskrift om opptak til studier ved Høgskolen i Hedmark* (kap.4).¹⁹³ Søkere som er 25 år og eldre, og som ikke har generell studiekompetanse, kan søke opptak. Ved vurderingen av realkompetanse legges all den kompetanse søker har ervervet seg gjennom lønnet og ulønnet arbeid, formell og ikke formell utdanning, kurs etc., til grunn ved kvalifikasjonsvurderingen. De mest søkte studiene blant realkompetansesøkere er sykepleie, førskolelærer, vernepleie, økonomi og administrasjon, og sosionom. Høgskolen i Hedmarks andel av realkompetansesøkere ligger noe høyere enn det nasjonale gjennomsnittet. Dette kan henge sammen med at høyskolen tilbyr flere av de utdanningene som vanligvis har høyest interesse blant disse søkerne, og at Hedmark er et fylke med generelt lavt utdanningsnivå. Dette kan også ha bidratt til at gjennomsnittsalderen på søkerne til høyskolens utdanninger er noe høyere enn landsgjennomsnittet. Tabellen nedenfor viser hvordan disse tallene har utviklet seg siden 2006.

Andel realkompetansesøkere (REA) av total søkermengde – siste 8 år

År	Landsbasis		HH	
	Antall REA.-søkere	Andel REA-søkere av total søkermengde	Antall REA.-søkere (1 pri)	Andel REA-søkere av total søkermengde
2013	4266	3,6 %	312	9,9 %
2012	4441	3,8 %	245	9,5 %
2011	4233	3,9 %	185	9,0 %
2010	3904	3,8 %	193	9,2 %
2009	4794	4,6 %	256	11,3 %
2008	3967	4,3 %	272	13,1 %
2007	4042	4,3 %	196	10,6 %
2006	4376	4,7 %	168	9,51 %

I forlengelsen av ordningen med realkompetanse, kan opptak på grunnlag av den såkalte *y-veien* nevnes: Her kan man søke om opptak på enkelte universitets- og høyskolestudier uten generell studiekompetanse eller forkurs. Opptak til studier forutsetter at søkeren har relevant fagbrev, svennebrev eller yrkeskompetanse fra videregående skole. Høgskolen i Hedmark startet med dette som en prøveordning i 2009, og ordningen har gradvis etablert seg. Det er BA i serviceledelse og markedsføring som har vært knyttet til ordningen (med 5 førsteprioritetssøkere i 2009 og 21 i 2014).

8.8 Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk

I denne sammenheng er det riktig å nevne at «Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring» som ble fastsatt av Kunnskapsdepartementet 15. desember 2011, følger opp intensjonen fra forarbeidene til kompetansereformen (jf. Buerutvalget NOU 1997:25 Ny kompetanse – en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk). Slik understrekes den betydning høyere utdanning har for å realisere de to dimensjonene som ble beskrevet i

¹⁹³ Ordningen ble innført i 2001.

innledningen til Stortingsmeldingen (referert ovenfor). I Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk heter det (s.33):

«I Norge innebærer begrepet livslang læring å styrke sammenhengen mellom og overgangen mellom de ulike delene av utdanningssystemet, og mellom utdanningssystemet og samfunns- og arbeidslivet. (...) Dokumentasjon, vurdering og verdsetting av realkompetanse er et av de viktigste virkemidlene for å legge forholdene til rette for livslang læring for voksne. (...) Formålet med vurdering av realkompetanse er at voksne skal få dokumentert og verdsatt sin kompetanse, som grunnlag for videre opplæring eller arbeid. Realkompetanse må ha legitimitet i både utdanningssystemet og arbeidslivet. (...) Omlegging til å beskrive mål og resultat av en læringsprosess gir større mulighet for å vurdere likeverdighet av kompetanse ervervet utenfor det ordinære utdanningssystemet.»

Rammeverket vil altså bidra til å realisere befolkningens muligheter til å få dokumentert sin kompetanse og å få en formell, høyere utdanning. Disse sentrale føringer søker sine løsninger på det regionale plan, og det er her de statlige høyskolene – som del av den regionale dimensjonen ved høyere utdanning – kommer inn i bildet. De institusjonene som i 1994 ble fusjonert til Høgskolen i Hedmark ble i sin tid nettopp startet for å dekke lokalt-regionale behov. Dette kan forstås som et uttrykk for samspillet mellom høyskolen og samfunnet. En forskjell som er blitt tydeligere med årene, men som ikke på grunnleggende vis endrer samspillet, er understrekningen av at undervisning og utdanninger skal være forskningsbasert. Kravet om forskningsbaserte utdanninger reiser på sitt vis spørsmålet om forholdet mellom det regionale og nasjonale (internasjonale) nivået – hvordan skal dette beskrives med tanke på forholdet mellom grunnforskning, anvendt forskning (profesjonsforskning), og arbeidsdeling samtidig som et klart regionalt behov dekkes? En høyere grad av arbeidsdeling enn hva tilfellet er i dag, kan medføre at den tydelige regionaliseringen av utdanningssystemet vi har hatt til nå, kan bli erstattet av et mer komplekst samspill mellom de ulike nivåene.

8.9 Internasjonalisering

I dette avsnittet tegnes et kort riss av hvordan arbeidet med internasjonalisering har utviklet seg i Høgskolen i Hedmark. Vekten ligger på hvordan arbeidet har blitt organisert, hvordan det svarer på nasjonale føringer, og hvordan forskning og utdanning knyttes stadig tettere sammen under en internasjonal synsvinkel. Hensikten er å få fram noen tendenser, og de eksemplene som er tatt med, er ment som illustrasjoner.

Som del av høyskolereformen i 1994 ble det utformet en felles lov for både høyskolene og universitetene, og loven var formelt gjeldende fra 1.1. 1996. §2 *Institusjonenes virksomhet* beskrev formålet for de nye høyskolene. Selv om loven understreket at de fremste kvalitetskrav skulle gjelde, var internasjonalisering bare nevnt i forbindelse med at utdanningstilbudene måtte «ses i sammenheng med andre nasjonale og internasjonale utdanningstilbud». Temaet er heller ikke tydelig framme i tildelingsbrevet for 1995. I Del 2 *Mål for verksemda* – er det et kulepunkt som omhandler internasjonalisering: «Å legge til rette for auka internasjonalt samarbeid og forskning.» Lenger ute i brevet tas temaet opp igjen, og da med hovedvekten på studentutveksling. I den siste utgaven av universitets- og høyskoleloven er dette bildet radikalt endret. Kapittel 1 *Lovens formål og virkeområde* understreker kravet om internasjonalisering meget sterkt i § 1-1:

§ 1-1. Lovens formål

Denne lov har som formål å legge til rette for at universiteter og høyskoler

- a) tilbyr høyere utdanning på høyt internasjonalt nivå.
- b) utfører forskning og faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid på høyt internasjonalt nivå.
- c) formidler kunnskap om virksomheten og utbrer forståelse for prinsippet om faglig frihet og anvendelse av vitenskapelige og kunstneriske metoder og resultater, både i undervisningen av studenter, i egen

Dette skal institusjonene realisere ved å «bidra til at norsk høyere utdanning og forskning følger den internasjonale forskningsfronten og utviklingen av høyere utdanningstilbud» (§1-3g). Går vi til tildelingsbrevet for 2014 finner vi en tilsvarende utvikling. I de tre første sektormålene – som alle omhandler den faglige virksomheten – er kravet om «høy internasjonal kvalitet» formulert. I avsnitt 2 *Regjeringens prioriteringer* er dette utdypet slik: «Norge skal delta fullt ut i EUs neste rammeprogram for forskning og innovasjon, Horisont 2020 og i EUs program for utdanning, ungdom og idrett, Erasmus +. EUs programmer byr på store muligheter for institusjonene og fagmiljøene og er viktige for å delta i forskningsfronten, i internasjonalt utdannings samarbeid, og for å få tilgang til internasjonal kunnskapsutvikling.» (s.3)

I 20-årsperioden er det kommet én stortingsmelding som tar for seg internasjonalisering.¹⁹⁴ Meldingen dekker hele utdanningsfeltet, og overskriften til kapittel 2 signaliserer den integrative tilnærming til internasjonalisering som er blitt så tydelig i de senere år: «Mot en helhetlig tilnærming til internasjonalisering av norsk utdanning.» Den henviser til stortingsmeldingen om kvalitetsreformen¹⁹⁵, «hvor et mer kunnskapspolitisk syn på internasjonalisering av høyere utdanning fikk gjennomslag» (s.23). Nå skulle utdanningskvaliteten koples sammen med økt internasjonalisering. Studentutveksling skulle fremdeles være viktig, men ikke den eneste tilnærming. Økt forskermobilitet ble formulert som et klart ønske.¹⁹⁶ Dessuten burde samarbeidet formaliseres. Departementet trakk også fram momentet med «internasjonalisering hjemme» - «ved å la det flerkulturelle og internasjonale perspektivet prege opplæring og utdanning, og utviklingen av utdanningsinstitusjoner» (s.24). Høyere utdanning behandles i et eget kapittel, og historisk henvises det til kvalitetsreformen og Bologna prosessen (s.46). Også *Senter for internasjonalisering av høgre utdanning* (SIU)¹⁹⁷ trekkes fram som en viktig hjelp for institusjonene (s.47): «Senteret har en viktig oppgave i å samordne tiltak på nasjonalt nivå i samsvar med offisielle retningslinjer.» Gjennomgangen av temaet munner ut i en lang rekke forslag til tiltak (s.64), hvor formalisering og integrering er gjennomgående momenter – forhold som Høgskolen i Hedmark har forsøkt å fange opp gjennom strategisk plan og handlingsplan for internasjonalisering.

Mellom 1994 og 2014 har det vært en klar utvikling i retning av skjerpede krav om at kvaliteten på studier og forskning skal kunne hevde seg internasjonalt. Hvordan konkretiserer Kunnskapsdepartementet disse målene? Et svar kan vi få ved å gå til Tilstandsrapport for høyere utdanning 2014 og kapitlet om internasjonalisering (s.120 – 149 i første del). Kapitlet behandler tre temaer: internasjonalt forskningsmiljø; internasjonalt utdanningsmiljø og samarbeid; og studentmobilitet. Virksomhetsmål 1.4 *HH skal ha et målrettet internasjonalt samarbeid som bidrar til økt kvalitet i profesjonsutdanningene og øvrige utdanningsprogram* (egenformulert) sammen med egendefinerte styringsparametere, sier noe om dette (2013). Her er det et kvantitativt styringsparameter – *antall utvekslingsstudenter (ut- og innreisende)* og et kvalitativt – *internasjonalt strategisk samarbeid om utdanning*. Under virksomhetsmål 2.1 er styringsparameteret *andel periodika-artikler med internasjonal sampublisering* tatt med som egendefinert indikator, og den omtales slik i Rapport 2013 (s.38): «Internasjonale sampubliseringer er en indikator på internasjonalt samarbeid og regnes også som en

¹⁹⁴ St.meld.nr. 14 (2008 – 2009) *Internasjonalisering av utdanning*.

¹⁹⁵ St.meld. nr. 27 (2000 – 2001) *Gjør din plikt – Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*.

¹⁹⁶ Det kan her vises til bestemmelsene i høyskolens PhD-reglement om utenlandsopphold for stipendiater.

¹⁹⁷ Senteret ble etablert allerede i 1991 som et kontor under Det norske universitetsråd. I dag er det et forvaltningsorgan under Kunnskapsdepartementet.

kvalitetsindikator på forskning.» «I 2013 sampubliserte HHs forskere med kollegaer i 22 land», heter det videre. Når departementet i Tilstandsrapporten for høyere utdanning skal peke på hovedfunn under «internasjonalt forskningsmiljø» er nettopp sampublikasjon blant momentene som trekkes fram (s.120; 125 – hvor tabellen som sammenligner institusjonene heter: *I hvilken grad er norske forskere internasjonalt orientert?* Om lag 43% av publiserte artikler ved Høgskolen i Hedmark var i samarbeid med utenlandske forskere i 2013). Dette er gode tall som viser at høyskolen i høy grad forsker sammen med kollegaer fra andre land.

Tilstandsrapporten er opptatt av «utdanningsmiljø og samarbeid», og da er det internasjonale fellesgrader og fremmedspråklige studieemner som løftes fram. Høgskolen i Hedmark har ingen fellesgrader, men deltar i programmer for internasjonalt utdanningssamarbeid.¹⁹⁸ 2011 var det siste året høyskolen rapporterte på fremmedspråklige studieemner, men tabellvedlegget til tilstandsrapporten (V5.4) viser at fremmedspråklige studieemner i 2013 ved Høgskolen i Hedmark utgjorde 4,8% av det totale studietilbudet. Det er engelsk som er det dominerende språket, og eksempler på slike studier ved høyskolen er masterstudiene i bioteknologi og anvendt økologi (og fra høsten 2014 også bærekraftig landbruk).

Det tredje temaet tilstandsrapporten tar opp, er studentmobilitet. Høyskolen har selv valgt å videreføre styringsparameteret om antall utvekslingsstudenter (tidligere pålagt). Rapporten peker på at Norge ligger noe under Bolognamålet¹⁹⁹ «om at 20% av uteksaminerte studenter skal ha hatt et studie- eller praksisopphold i utlandet» (s.120). Høgskolen i Hedmark hadde i 2013 98 utreisende studenter, mens 82 oppholdt seg minst tre måneder ved høyskolen.²⁰⁰ Ser vi på tallet ut/inn-studenter av totalt registrerte studenter, blir tallet noe lavere. For Høgskolen i Hedmark utgjorde dette 2,6% i 2013. Prosentatsen har holdt seg relativt stabil de siste 5 årene.

Eksempler på internasjonalt samarbeid

For å vise hvordan utvekslingssamarbeidet kan fungere – og hvor vitenskapelig ansatte også er med – kan noen prosjekter hvor høyskolen har vært involvert over flere år nevnes. Beskrivelsen nedenfor er hentet fra Rapport 2012 (s.25):

I det strategiske arbeidet er høyskolen seg også bevisst sin lange tradisjon for nord-sørsamarbeid. Gjennom Namibia-foreningen og Elverums nære og langvarige forhold til Namibia har HH fått en unik mulighet til nord-sør-samarbeid. I 2012 har HH prioritert å styrke det strategiske samarbeidet med internasjonale partnerinstitusjoner i Afrika og Asia innenfor fagområdene sykepleieutdanning (Indonesia, Namibia), psykisk helse (Indonesia), lærerutdanning (Namibia, Zambia og Tanzania) og anvendt økologi (Nepal og Tanzania). Vi har mottatt større delegasjoner fra Indonesia og Namibia, og har både studentutveksling, faglig samarbeid og forskningsprosjekter tilknyttet de prioriterte Sør-partnere. Kvotestudentene inngår i dette samarbeidet, og ved avslutningen av rapporteringsåret har HH 15 kvotestudenter fra Sør-partnere. Av disse er 12 tatt opp på MA-program og tre på PhDprogram ved HH.

¹⁹⁸ Rapport 2012, s.27: «Høgskolen deltar ved utgangen av 2012 i Nordplus-program/prosjekter med prosjektledelse eller som forpliktet partner (10), Erasmus akademisk nettverk/PERL (1), Nord-Amerika prosjekt/University of Alberta, Canada (1) og NOMA/Literacy and Learning (1).»

¹⁹⁹ 'Bolognamålet' går tilbake til Bolognaprosessen som gjelder samarbeid om høyere utdanning mellom 47 land i Europa, og man har ambisjoner om å skape ett felles europeisk utdanningsområde. Både dagens grads- og karaktersystem samt kvalifikasjonsrammeverket, springer ut av Bolognaprosessen. Dette bør sees i sammenheng med den såkalte Lisboa-konvensjonen fra 1997: *Konvensjon om godkjenning av kvalifikasjoner innen høyere utdanning i den europeiske unionen.*

²⁰⁰ I høyskolens rapport for 2013 (s.24) heter det at «27 av de utreisende studentene ble utvekslet til Erasmus partnerinstitusjoner, mens 59 reiste til bilaterale partnerinstitusjoner utenfor Europa (Namibia, Indonesia, USA, Australia)».

Høgskolen i Hedmark har gjennom flere år ledet et stort internasjonalt nettverk av universiteter og høyskoler, finansiert av EU (og med bidrag fra Norge), nemlig PERL.

Partnership for Education and Research about Responsible Living

PERL (Partnership for Education and Research about Responsible Living) www.perlprojects.org is a large multidisciplinary partnership of researchers and educators, attuned to the urgent need for individuals and society to significantly rethink and alter the choices they make and the manner in which they live their lives in order to reduce the negative impacts of climate change and financial instability, ensure more just distribution of resources and foster sustainable, dignified human development for all. PERL2 builds upon and has further developed the initiatives of previous Erasmus Academic Networks: the Consumer Citizenship Network (2003-2009) and PERL (2009-2012), as well as focused on new approaches to education and research about responsible living.

PERL2 has remained active in the global consultations dealing with research and education for sustainable, responsible living. The Partnership has provided input to the U.N. 10-Year Framework of Programmes on Education for Sustainable Lifestyles and has assisted in the evaluation of the U.N. Decade on Education for Sustainable Development and the preparation of the post-DESD agenda. PERL2 has also contributed to the discourse on the post-Millennium Development Goals agenda. PERL2 implemented an international media competition for youth and brought together young people from throughout Europe to deliberate on skills for the future. PERL2 has promoted the creation of new resources using values-based indicators, photos, films and virtual gaming and carried out curriculum development and teacher training in countries within and outside of Europe.

(Kilde: *Progress Report 2012 – 2014*. Se: www.perlprojects.org/)

Denne korte oversikten over utviklingen fra 1994 til 2014 viser oss at vekten på internasjonalisering har økt, og at forskningen (forskningssamarbeid og sampublisering) har blitt stadig viktigere. Dette uttrykker at økende internasjonalisering er noe som alle høyere utdanningsinstitusjoner må forholde seg til, og konkurransen skjerpes. Et eksempel på hvordan denne konkurransen direkte påvirker norske institusjoner, er ambisjonen om å hente inn en større andel forskningsmidler fra EU (Horisont 2020), slik departementet har formulert det i tildelingsbrevet for 2014. Et lengdeblick gjennom de fem forskningsmeldingene (se nedenfor om forskning) viser det samme. Høgskolens strategiske plan understreker de internasjonale utfordringene. Under det første målet heter det (s.5):

«Samtidig spiller høgskolen en viktig rolle i nasjonalt og internasjonalt samarbeid om utdanning og forskning og er seg sitt medansvar for en bærekraftig utvikling bevisst. I den nasjonale profileringen styrkes høgskolens spissede kompetanse på de strategiske forskningsområdene og på fagområder der høgskolen har master- og PhD-grader. Internasjonalt styrkes samarbeidet med Karlstads universitet, med andre nordiske, europeiske, nord-amerikanske institusjoner og Nord-sør-samarbeidet med særlig vekt på land i sørlige Afrika og Indonesia.»

PhD-gradene omtales nærmere under et annet strategisk mål (s.9):

«Høgskolens to PhD-program, anvendt økologi og profesjonsrettede lærerutdanningsfag, utvikles til robuste program som utdanner kandidater med relevant kompetanse og forskningskvalifikasjoner på høyt, internasjonalt nivå. Forskerskolesamarbeid er sentralt for å lykkes med programmene. Derfor er høgskolens ledelse av International Research School in Applied Ecology og deltakelse i Nasjonal forskerskole for lærerutdanning viktig. (...)Høgskolens satsing på å styrke kvalitet og omfang på forskningen gjør oss til en nasjonal og internasjonal aktør på våre strategiske forskningsområder.»²⁰¹

Dette kan kontrasteres med høgskolens første strategiske plan for perioden 1995 – 1999²⁰², hvor et lite avsnitt tar opp temaet internasjonalisering. Her understrekes det at internasjonalisering må være en integrert del av høgskolens virksomhet, men formuleringene er ellers mer preget av skal-formuleringer enn av å beskrive faktiske aktiviteter - som i den siste strategiske planen. Forskjellen mellom disse to planene viser den betydelige utvikling

²⁰¹ I denne sammenheng er det viktig å nevne at kravet til akkreditering av studietilbud på masternivå forutsetter at høgskolen kan dokumentere forskningssamarbeid på internasjonalt nivå. Det faktum at høgskolen nå har 10 akkrediterte masterstudier og to PhD-grader viser omfanget av dette samarbeidet.

²⁰² Hovedvekten ligger på det nasjonale og regionale perspektivet, og høgskolens plass i Norgesnett.

som har skjedd innenfor internasjonalisering, og hvordan det internasjonale aspektet i en helt annen grad er blitt en del av utdannings- og forskningshverdagen. I samme retning peker de sentrale myndigheter når de understreker hvor viktig det er med institusjons- og ledelsesforankring for det internasjonale arbeidet. At det har vært drevet av ildsjeler, er vel og bra, men dersom internasjonalisering skal prege hele virksomheten må institusjonsforankringen være tydelig, hevder departementet. Også dette viser noe av den utviklingen som har skjedd siden 1994 og til i dag.

*

Da Høgskolen i Hedmark ble etablert i 1994 fikk den en direktør for internasjonalisering. I HS 40/94 fikk styret seg for første gang forelagt en sak om internasjonalisering, og der ble det vedtatt at det skulle utarbeides et handlingsprogram «for internasjonalisering som baserer seg på avdelingenes ordinære ressurser». Etter dette ble det ikke lagt fram noen egen sak om internasjonalisering før i 2001 (HS 2001/40) Internasjonal virksomhet ved Høgskolen i Hedmark.²⁰³ Til gjengjeld var dette en svært omfattende sak. På dette tidspunkt hadde den internasjonale direktøren sluttet, og stillingen på direktørnivået ble avvirket og erstattet med en rådgiver (hvor stillingsandelen varierte i påvente av en endelig beslutning om ressursinnsatsen sentralt og på avdelingene). Saken som ble lagt fram for styret hadde to hovedpunkter, nemlig formulering av en rekke strategier for internasjonalisering og hvor store personalressurser (med tilhørende organisering) som var nødvendig for å gjennomføre ambisjonene. I alt ble styret presentert for 16 strategier, og alle ble – med noen mindre justeringer – vedtatt. Til grunn lå en omfattende utredning fra et utvalg, og det var blitt gjennomført en rundspørring på avdelingene for å kartlegge holdningene til internasjonalisering. Utvalget viste til den ferske utredningen fra Mjøsutvalget (NOU 2000:14), hvor internasjonalisering fikk en omfattende behandling. En av de foreslåtte strategiene peker mot en ledetråd som har vært viktig for det senere internasjonale arbeidet ved høyskolen: «Strategi 2: Høgskolen skal knytte til seg et begrenset antall spesielt utvalgte utenlandske læresteder for å videreutvikle den internasjonale virksomheten.» Ser vi på den oversikten over ulike former for internasjonalt samarbeid som styresaken gir en oversikt over, er den meget omfattende. Siden har det vært et ønske å tydeliggjøre strategiske samarbeidspartnere og å knytte internasjonalisering tettere sammen med de forskningsmessige nettverkene. Sammen med de økte internasjonale krav til forskning, har det vært nødvendig med en tydeligere strategisk innretning av høyskolens internasjonale arbeid. Utdanning og forskning er i økende grad blitt sett i sammenheng. Dette har bidratt til å blinke ut noen strategiske partnere som kan underbygge de faglige utviklingsstrategier høyskolen har valgt. Det er på dette grunnlaget den gjeldende handlingsplanen for internasjonalisering er blitt utformet. Handlingsplanen er nær knyttet til strategisk plan – som igjen bygger på sentrale føringer gjennom sektormål og tildelingsbrev, og de kvalitetskrav som ligger i internasjonalt forsknings- og utdannings samarbeid. Tiltakene planen har listet opp, er alle knyttet til de respektive strategiske mål, og det er tiltakene under det første strategimålet som understreker betydningen av den strategiske innretningen på valget av samarbeidspartnere. Også dette markerer en viktig forskjell fra inngangsverdiene i 1994, og som altså styresaken i 2001 pekte på i en av sine strategier.

²⁰³ Høyskolestyret har ikke hatt egne saker om internasjonalisering til behandling etter denne saken. I stedet har internasjonalisering blitt tatt opp i forbindelse med utvikling av strategiske planer og andre viktige forsknings- og utdanningsaker. Dette i seg selv viser den integrerte og strategiske tilnærmingen til det internasjonale arbeidet – det er blitt en integrert del av høyskolens virksomhet, slik det ble formulert et ønske om i den første strategiske planen (s.5): «Internasjonalt samvirke har alltid vært viktig for høgre utdanning og forskning. Høgskolen i Hedmark vil at internasjonalisering skal være en integrert del av høyskolens virksomhet.»

Denne institusjonelle utviklingen løper parallelt med en tilsvarende nasjonal. Alle de sentrale offentlige dokumenter (NOU'er og stortingsmeldinger) som har kommet, har løftet fram internasjonalisering som viktig. Perspektivet har vært å heve kvaliteten på norsk utdanning og forskning gjennom å vise at de kan hevde seg internasjonalt. Organisatorisk er dette fulgt opp internt. I dag er det en rådgiver knyttet til hovedadministrasjonen – underlagt prorektor for utdanning – som er sentral koordinator for den administrative oppfølging av feltet på utdanningssiden, mens FoU-rådgiver følger opp forskning. Sammen med tilsvarende rådgivere på avdelingene (i varierende stillingsstørrelse) samordnes og fordeles arbeidet i et internasjonalt team. Strategisk behandling av internasjonale saker blir behandlet i høyskolens strategiske ledergruppe, utdanningsutvalget og FoU-utvalget. Med styrkingen av faglig ledelse gjennom prodekaner for utdanning og forskning, ligger det bedre til rette enn noen gang for å la internasjonalisering bli en integrert del av høyskolens virksomhet. Slik sett speiler den veien høyskolen har gått fra direktøren for internasjonalisering første gang tok opp temaet internasjonalisering i høyskolestyret allerede høsten 1994, en langsom utvikling som løper parallelt med sentrale politiske signaler.

8.10 Noen utvalgte utdanningsområder i høyskolen

Lærerutdanning

Allmennlærerutdanningen var blant de profesjonsutdanninger som i varierende grad ble berørt av etableringen av de nye høyskolene. Noen høyskoler valgte å ha egne avdelinger for lærerutdanning – som Høgskolen i Hedmark (med to studiesteder svarende til de tidligere lærerhøyskolene i Elverum og Hamar) – mens andre valgte en avdelingsinndeling som var bygget på en disiplinforståelse som den man fant ved universitetene og som derfor hadde en fakultetsinndeling. Denne modellen ble valgt i eksempelvis Stavanger og Agder, og egne «kontorer» måtte da samordne lærerutdanningene. Men også et annet særtrekk ved lærerutdanningene ble berørt ved reformen i 1994.²⁰⁴ Inntil 1998 var lærerutdanningen regulert gjennom en egen lov – Lov om lærerutdanning (lærerutdanningslova) som var blitt vedtatt i 1973 og siden endret en rekke ganger. Ingen andre utdanninger var regulert gjennom lov på denne måten, noe som forteller om den vekt Stortinget la på denne utdanningen. Da Stortinget i sesjonen 1996-97 behandlet regjeringens stortingsmelding på grunnlag av NOU 1996:22 *Lærerutdanning – mellom krav og ideal*, var «nasjonal styring av denne utdanninga» et sentralt spørsmål.²⁰⁵ Skulle den nasjonale styring skje gjennom lov eller rammeplaner? Fagkomitéen ville at dette skulle skje «ved lov, føresegner og rammeplaner». Både departement og komité la vekt på at studiemodellen for utdanningen burde være lik for alle lærerutdanningene.²⁰⁶ Sammen med rammeplanene skulle dette sikre «eit felles nasjonalt grunnlag for utforminga av lærerutdanninga ved dei ulike lærerutdanningsinstitusjonane».²⁰⁷ Dette fikk sin særlige lokale utfordring ved at Høgskolen i Hedmark hadde to allmennlærerutdanninger med separate opptak. Enhet i studiemodell og innhold kunne være vanskelig å få til når de samtidig skulle utvikle et særpreg – et særpreg som kanskje først og fremst ville komme til uttrykk ved hvilke fordypningsfag som ble tilbudt.

Lærerutdanningen hadde blitt utredet tidligere. Samtidig med Hernes' store utredning kom også NOU 1988:32 *For et lærerrikt samfunn*. På grunnlag av utredningen kom departementet

²⁰⁴ Opplysningene er hentet fra: Henrik Halvorsen, Hundre år på lag med lærerutdanningen 1899 – 1999, Forskerforbundets Forening for lærerutdanning, Notodden 1999. Se også stortingsmelding nr. 48 (1996-1997) *Om lærerutdanning*, s.16.

²⁰⁵ Se St meld nr 48 (1996-97) Om lærerutdanning; Innst. S.nr.285 (1996-97) Innstilling frå kyrkje-, utdannings- og forskningskomitéen om lærerutdanning, s. 3.

²⁰⁶ Se St meld nr. 48 (1996-97), s. 12.

²⁰⁷ Ibid.s.12.

med en omfattende stortingsmelding²⁰⁸, men denne ble ikke behandlet av Stortinget.²⁰⁹ Det kom derfor ikke noen omfattende endringer før allmennlærerutdanningen ble forlenget fra 3 til 4 år i 1992.²¹⁰

Lærerutdanningsloven ble gjort gjeldende fra 1. august 1975, og fra samme dato hadde lærerutdanningsinstitusjonene status som høyskoler. De ble en del av det regionale høyskolesystemet. De regionale høyskolestyrene fikk i februar 1976 fastsatt sin styringsinstruks. Departementet mente at §45 – 46 gav tilstrekkelig hjemmel for å ivareta lærerutdanningene, men dette hersket det politisk uenighet om. Stortinget vedtok likevel i 1998 at lærerutdanningen skulle ha et eget kapittel i universitets- og høyskoleloven. De ble tatt inn i denne loven i 1999, samtidig som lov om lærerutdanning ble opphevet. Lærerutdanningen er faktisk den eneste utdanning som har formål og innhold presisert i loven, skriver regjeringen i lovforslaget til Stortinget. Da Ryssdalutvalget i 2003 behandlet UH-loven, ble det hevdet at det ikke var nødvendig med egne bestemmelser knyttet til lærerutdanningene. Begrunnelsen var: « Etter utvalgets vurdering bør eventuelle særlige krav til enkelte utdanninger knyttes til spesiallovgivningen for yrkesutøvelse eller tas inn i de nasjonale rammeplaner med tilhørende forskrifter, noe som i tilstrekkelig grad vil sikre en nasjonal samordning. I tillegg vil institusjonenes kvalitetssikringssystemer sammen med NOKUTs tilsyn, sikre at lærerutdanningene får en tilfredsstillende oppfølging ved institusjonene.»²¹¹ Lærerutdanningene ble drøftet i Stortinget i forbindelse med St.meld.nr. 16 (2001 – 2002) – *Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning Mangfoldig – krevende – relevant*, og regjeringen varslet da at den ville komme tilbake til dette i forbindelse med forslaget til en felles lov for både privat og offentlig høyere utdanning. I lovforslaget er alle referanser til lærerutdanningen tatt ut. Da Odelstinget drøftet forslaget, var det ingen som tok opp spørsmålet om lærerutdanningen fremdeles skulle ha egne bestemmelser i loven, og dermed ble det satt et punktum for bestemmelser vedrørende en profesjonsutdanning på dette nivået. Symptomatisk nok var allerede Lærerutdanningsrådet nedlagt fra 1.juli 1998 (som lovfestet organ), og noen av oppgavene ble overført til det nye Norgesnetttrådet. I dag skjer frivillig samordning gjennom Nasjonalt råd for lærerutdanning (NRLU), organisert under Universitets- og høgskolerådet (UHR) som et av 5 nasjonale råd.

Ved studentopptaket høsten 1994 hadde Høgskolen i Hedmark 6 lærerutdanninger (definert som utdanninger med eget opptak – tallene gjelder opptak av førsteårsstudenter):

Hamar:

- Allmennlærerutdanning 90 studieplasser
- Allmennlærerutdanning med musikk 30 studieplasser
- Førskolelærerutdanning 90 studieplasser

Elverum:

- Allmennlærerutdanning 120 studieplasser

²⁰⁸ St.meld.nr. 53 (1989-90) Lærerutdanning ved høyskoler og universitet.

²⁰⁹ Innst.S.nr. 257 (1989-90).

²¹⁰ Det skjedde i forbindelse med Stortingets behandling av St meld nr 40 (1990-91) Fra visjon til virke. Den 4-årige utdanningen skulle gi undervisningskompetanse for hele grunnskolen. Videre ble det bestemt at den praktisk-pedagogiske utdanningen skulle utvides fra et halvt år til ett år. De mange omfattende reformene innen utdanningssystemet – fra bunn til topp – gjorde det nødvendig også å se på allmennlærerutdanningens lengde, dens oppbygning (studiemodell) og innhold. Parallelt foregikk det også et viktig lovarbeid, jf. NOU 1995:18 *Ny lovgivning om opplæring*.

²¹¹ Her sitert etter Ot.prp.79 (2003 – 2004), s. 57.

- Faglærerutdanning i kroppssøving 30 studieplasser
- Praktisk-pedagogisk utdanning 60 studieplasser (deltid)

Til sammen blir dette (PPU omregnet til heltid): 390 studieplasser

Til sammenligning hadde høyskolen for studieåret 2014 – 2015 425 studieplasser (til førsteårsstudenter) innenfor lærerutdanningene (inkludert de nye lektorutdanningene og faglærerutdanningene). De nye grunnskolelærerutdanningene har 160 studieplasser, noe som er en reduksjon sammenlignet med 1994. Tallene reflekterer en nedgang både i grunnskolelærer- og førskolelærerutdanningen (på sitt høyeste) – en nedgang som også er nasjonal. Imidlertid er det viktig å være oppmerksom på at høyskolen i dag har en rekke studier som også kvalifiserer for å arbeide i skolen. Flere av masterstudiene kvalifiserer for lektorkompetanse. Bildet er i dag således noe mer sammensatt enn i 1994. Tallene forteller at departementet hadde rett i sin påpekning av at høyskolen hadde – og har – et bredt lærerutdanningsmiljø.

Fra allmennlærer- til grunnskolelærerutdanning

Den første omfattende endringen i allmennlærerutdanningen etter at høgskolen var blitt etablert i 1994, skjedde med bakgrunn i den offentlige utredningen fra 1996, hvor det skulle være en fellesmodell de tre første årene og et valgfritt fjerde år. Med kvalitetsreformen kom muligheten for å gå videre til et masterstudium. De tre som var aktuelle ved Høgskolen i Hedmark, hadde sine første studentopptak i 2005 og 2006.

Stortinget ønsket en egen melding om lærerutdanningen, hvor Stortinget etter behandling traff vedtak om det faglige innholdet.²¹² Dette førte til at allmennlærerutdanningen fikk en obligatorisk del på 120 studiepoeng, mens de andre 120 studiepoengene var valgbare – men med bestemte krav til valgene. Gjennom den valgfrie delen skulle studentene spesialisere og fordype seg.

I oktober 2004 fikk NOKUT i oppdrag av Utdannings- og forskningsdepartementet (som det het den gang) å iverksette en evaluering av allmennlærerutdanningen. Evalueringen ble avsluttet høsten 2006.²¹³ Et av hovedpoengene i rapportens anbefalinger var det samme forhold som reformene i 1996 og 2003 hadde forsøkt å gjøre noe med, nemlig å skape større klarhet og sammenheng i lærerutdanningen. Styring og ledelse ble også understreket. Evalueringen av lærerutdanningen i Hedmark skjedde før vedtaket om å samle lærerutdanningene i Hamar – jf. campusprosjektene – var blitt gjennomført, men anbefalingen til høyskolen var at man burde gi programdimensjonen «klar og tydelig ledelse» (s.100 – institusjonsrapport) for at man skulle få «en mer helhetlig og samlet utdanning». Evalueringskomiteén anbefalte også at prioriterte fagområder måtte spisses, en forskningsstrategi utvikles, og at studentenes aktive deltakelse i utdanningen burde styrkes.²¹⁴

Den reviderte 4-årige allmennlærerutdanningen ble allerede i 2010 erstattet av nye grunnskolelærerutdanninger med to hovedretninger. Med dette grepet ønsket departementet å

²¹² St.meld. nr. 16 (2001-2002) *Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning Mangfoldig – krevende – relevant.*

²¹³ Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge 2006 – Del 1: Hovedrapport – Del 2: Institusjonsrapport (NOKUT).

²¹⁴ NOKUT så også på rekrutteringen til allmennlærerutdanningen, se institusjonsrapport s.89: «Høgskolen rekrutterer en forholdsvis lav andel studenter fra eget fylke, 47% mot landssnittet på 59%. Derimot rekrutterer man en ganske stor andel fra nabofylkene Oppland og Akershus, 81%, mot landssnittet på 82%. Høg andel fra Oppland skyldes at lærerutdanningen i Hedmark er dimensjonert for både å dekke Hedmark og Oppland.» Dette bildet har ikke endret seg nevneverdig 8 år senere.

styrke og tydeliggjøre den utviklingslinjen som var påbegynt i 1996.²¹⁵ Den ene retningen skulle kvalifisere for undervisning på trinnene 1 – 7, mens den andre skulle dekke trinnene 5 – 10. Det skulle være to separate løp med ulike krav til kvalifikasjoner, noe som krevde ulik fagdidaktisk tilnærming i de ulike fagene. Krav til faglig fordypning ble også formulert – ikke minst gjaldt dette undervisning i sentrale skolefag. Dermed var det satt sluttstrek for en allmennlærerutdanning som gav kompetanse for hele grunnskolens løp. For de nye studieløpene ble det utviklet nasjonale retningslinjer.²¹⁶ Departementet skrev at hensikten med forskriften for utdanningen var at den skulle «bidra til en enhetlig nasjonal oppbygging av grunnskolelærerutdanningene, uten at alle detaljene er nedfelt i denne».²¹⁷ Landet ble inndelt i ulike regioner for lærerutdanning, og Høgskolen i Hedmark ble en del av Oslo Nord sammen med Høgskolen i Oslo. Innledende signaler fra departementet tydet på at ikke alle institusjoner ville få anledning til å kunne tilby begge studieløpene – det hadde noe med størrelse og antall søkere å gjøre. Avslutningen på denne kvalifiseringsprosessen gav som resultat at alle daværende, eksisterende lærerutdanningsinstitusjoner kunne tilby begge studieløpene. Stortingsmeldingen fra 2008-2009 omtalte også mulighetene for masterutdanning for lærere (s. 23), men ønsket ikke innføring av en obligatorisk 5-årig lærerutdanning. I stedet ønsket departementet at det innen 2014 skulle «tilbys 800 studieplasser på masternivå for grunnskolelærere» (s.24). I dag tilbyr Høgskolen i Hedmark – sammen med de nye lektorutdanningene – 90 studieplasser på masternivå for personer som ønsker å bli lærere.

Departementet holdt et høyt tempo i innføringen av de nye grunnskolelærerutdanningene, og nasjonale rammer for disse kom allerede i 2009 (Rundskriv F-13/2009), hvor det ble anført frister for hva institusjonene skulle gjøre. Rundskrivet omtalte de ulike regionene landet var delt inn i, hvor det ble anført antall studieplasser ved begge høyskolene i region Oslo Nord. Studentmobilitet og komplementaritet i studietilbud var viktige stikkord. I HS 2010/33 fikk høyskolestyret en orientering om status i høyskolens arbeid med de nye utdanningene, herunder hvilke fagtilbud som var aktuelle i de to retningene. I HS 2010/43 fikk styret seg forelagt programplaner – pålagt av departementet – for grunnskolelærerutdanningene, hvor høyskolens faglige profil for utdanningene ble beskrevet. Her ble også praksisopplæringen beskrevet, hvor partnerskoleavtalene ble særlig framhevet som betydningsfulle. I høyskolens programplaner ble i denne sammenheng *Senter for praksisrettet utdanningsforskning* løftet fram: «Senterets vektlegging av praksisnær oppdragsfinansiert forskning er en måte å styrke kontakten med praksis. Lærerutdanningens faglærere vil ha forskningsoppgaver ved senteret, og det vil bli arbeidet ytterligere med studentinvolvering.»²¹⁸

Viktig er det også å trekke fram at de nye bestemmelsene om læringsutbytte – slik de er beskrevet i kvalifikasjonsrammeverket – er tatt inn i på alle tre nivåer: forskrift –

²¹⁵ Se St.meld.nr. 11 (2008-2009), s. 19ff.

²¹⁶ Rektor ved Høgskolen i Hedmark, Lise Iversen Kulbrandstad, var medlem av gruppen som utarbeidet forskriften for grunnskolelærerutdanningen.

²¹⁷ Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen 1.-7.trinn, s.2. Departementet ønsket en endring i begrepsbruken, og 'rammeplan' skulle erstattes av 'forskrift'. I høringsnotatet om dette het det: «Rammeplanutvalget har lagt til grunn at Stortingets vedtak om at en enhetlig utforming av grunnskolelærerutdanningene skal veies opp mot universitets- og høyskolelovens understreking av institusjonell autonomi og faglig frihet. Forskriften omhandler grunnskolelærerutdanningene som utdanningsprogram og gir føringer til lærerutdanningsinstitusjonene på et overordnet nivå.» Dermed er det utviklet et tredelt hierarki i planverket:

- den nasjonale forskriften
- de nasjonale retningslinjer for de to retningene
- institusjonenes programplaner

²¹⁸ Grunnskolelærerutdanningen for 1.-7.trinn PROGRAMPLAN, s. 6f.

retningslinjer – programplan. Forskningsbasert undervisning blir understreket som viktig, og i denne sammenheng kan det være av interesse å fremheve NAFOL – Nasjonal forskerskole for lærerutdanningen – hvor høyskolen deltar sammen med 24 andre høyskoler og universiteter.²¹⁹ I forlengelsen av dette kan nevnes de to strategiske forskningsområdene – *Arena for kultur- og språkfag* og *Flerkulturell barnehage og skole* (nå: *Utdanning og diversitet*) – som sammen med de tre masterstudiene har vært viktige for etableringen av doktorgradsstudiet.

Førskolelærerutdanningen

I Hedmark har førskolelærerutdanningen en historie som går tilbake til 1971 (ved daværende Hamar lærerskole), og ved fusjonen i 1994 hadde studiet 90 studieplasser til høstens opptak.²²⁰ Andre år i studiet hadde også 90 studieplasser, mens det tredje hadde 60. 1. oktober 1994 var det registrert 243 studenter på førskolelærerstudiet. Høsten 1996 var opptakstallet økt til 105, og høsten 1997 var antall studieplasser økt til hele 265 – det høyeste noensinne. Allerede året etter var det redusert til 200, og i 1999 igjen en økning til 220. Går vi til opptaket for studieåret 2014 – 2015, er det avsatt 175 studieplasser (førsteårsstudenter) til det som nå heter barnehagelærerutdanning. Høyskolen tilbyr to varianter – en ordinær campusbasert modell og en samlingsbasert.

Utviklingen i antall studieplasser forteller om den skiftende søkerinteressen for studiet. Høyskolen i Hedmark var ikke alene om å ha et høyt antall studenter – etterspørselen var nasjonal – og høyskolen fikk flere år på rad forespørsel fra departementet om å ta imot flere studenter. En periode ble det av plasshensyn også plassert førskolelærerstudenter på studiested Elverum (som sammen med studiested Hamar utgjorde Avdeling for lærerutdanning.) Da søkertallet begynte å gå ned, trakk departementet inn flere studieplasser, men tillot høyskolen etter søknad å få omdisponere noen av studieplassene til allmennlærerutdanning hvor det fremdeles var ganske stor pågang av studenter.

I 2010 gjennomførte NOKUT en nasjonal evaluering av førskolelærerutdanningen.²²¹ I institusjonsrapporten for Høyskolen i Hedmark gis det en orientering om studiet, hvor det opplyses at to hovedmodeller følges (som nå – med en samlingsbasert variant fra 2002 av). Det har også vært et eget tilbud for tospråklige studenter (2 kull), og det har vært varianter med spesialisering i natur og bevegelse (fra 2006). Målet for alle utdanningene har vært «å fokusere spesielt på språk, kultur og kommunikasjon» (NOKUT-institusjonsrapport, s.50). I likhet med flere andre høyskoler gjennomførte også Høyskolen i Hedmark en variant med arbeidsplassbasert førskolelærerutdanning. Her skulle studentene ha et ansettelsesforhold i en barnehage, og det skulle være en mulighet for dem til å formalisere sin kompetanse.

For Høyskolen i Hedmark var vurderingen god, og høyskolen fikk følgende råd om videre utvikling (s.58):

- Vurderer hvordan den tverrfaglige organiseringen i undervisningen kan komme til uttrykk i oppgavene i praksis

²¹⁹ NAFOL ble opprettet i 2009, og formålet er: «NAFOLs hovedmål er å styrke kvaliteten i alle typer lærerutdanning gjennom en målrettet, robust og langsiktig satsing på organisert forskerutdanning i et nasjonalt nettverk av samarbeidende institusjoner.» (www.nafol.net)

²²⁰ En kortfattet historisk oversikt over førskolelærerutdanningen i Norge gis i: *Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge 2010*, Del 1: Hovedrapport, NOKUT, s.13-24.

²²¹ Førskolelærerutdanningen ved høyskolen ble evaluert av Norgesnettrådet i 2001, og det ble da sagt at «utdanningen på noen områder hadde svak FoU-profil». Heller ikke de ansattes kompetanse var god nok på alle fagområder, og kontakten med samfunnet var for svak. (NOKUT-institusjonsrapport, s.52).

- Utnytter fagmiljøets kompetanse på det flerkulturelle slik at førskolelærerutdanningen får et sterkere flerkulturelt fokus
- Benytter sin kompetanse innen interaktive medier slik at den samlingsbaserte og nettstøttede førskolelærerutdanningen kan styrkes og framtre med en tydeligere profil»

NOKUTs anbefalinger viste at det som en tidligere evaluering fra 2001 hadde påpekt, var blitt rettet opp.²²² Den evaluering NOKUT gjennomførte, var på oppdrag fra departementet, som igjen henviste til den nye rammeplanen som var kommet i 2003 (som var en oppfølging av kvalitetsreformen). Utdanningene ved institusjonene var blitt svært ulike, og departementet ønsket å vite hvordan organisasjonsformene påvirket innhold og kvalitet. Forut for evalueringen var det kommet en stortingsmelding om utdanningen, hvor søkelyset ble rettet mot kvalitet og innhold.²²³ De ansattes fagkompetanse var en viktig del av grunnlaget for kvaliteten. Generelt understreker evalueringsrapporten behovet for en sterkere forskningsforankring av utdanningen, at den prioriteres med ressurser, at studentene opplever en klar sammenheng mellom teori og praksis, og at den får en tydelig ledelse.

Kunnskapsdepartementet fulgte opp evalueringsarbeidet med å igangsette arbeidet med en revisjon av utdanningen. Den endret navn til 'barnehagelærerutdanning', noe som ble fastsatt i Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning (juni 2012). Departementet henviste også til Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk som viktig for revisjonen av utdanningen. Om den nye utdanningen skriver departementet:

«Den nye barnehagelærerutdanningen skal være helhetlig og integrert. Det er et særskilt lederansvar å påse at det legges til rette for gode samarbeidsforhold mellom de ulike faggruppene som skal bidra inn i de ulike fagområdene, samtidig som det også er viktig å stimulere til samarbeid mellom fagområdene som inngår i utdanningen. Det er også et lederansvar at de nye barnehagelærerutdanningene får tilført tilstrekkelige ressurser, slik at de er i stand til å implementere utdanningen i tråd med de føringer, intensjoner og bestemmelser som er gitt, både i forskriften og i de nasjonale retningslinjene.» (F-04-12, s.2)

Det utvalget som i 2011 ble nedsatt for å utarbeide forslag til rammeplan i forskrifts form, hadde også representasjon fra Høgskolen i Hedmark, og sekretariatet ble lagt til Høgskolen i Hedmark. I forslaget som utvalget kom med, ble det presentert et sett indikatorer som kunne brukes som analyseverktøy for å undersøke utdanningens kvalitet. Viktige kjennetegn var: faglighet, profesjonsinnretning, forsknings- og utviklingsorientering, krav til studentinnsats, og styrket praksisopplæring. De første studentene som begynte etter den nye rammeplanen, startet høsten 2013.

Andre lærerutdanninger

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag og faglærerutdanning i musikk

Ved siden av de store lærerutdanningene har høyskolen også noen mindre. Både faglærerutdanningen i kroppsøving og praktisk-pedagogisk utdanning var blant de utdanninger som Elverum lærerhøgskole bragte med seg inn i fusjonen. Begge utdanningene eksisterer fortsatt, men faglærerutdanningen er nå sammen med idrettsfagene blitt en del av grunnlaget for folkehelseprofilen ved campus Elverum. I 1994 hadde den 3-årige faglærerutdanningen 30 studieplasser og utgjorde sammen med en videreutdanning i kroppsøving (20 vektall – 30 studieplasser) det idrettsfaglige studietilbudet ved studiested

²²² Etter NOKUT-undersøkelsen måtte alle førskolelærerutdanninger sammen med rapport for 2011 levere en særskilt rapport for oppfølging av tiltakene som var anbefalt (Rapport 2011, side 50f.). Tiltaksplanen var blitt vedtatt av høyskolestyret høsten 2010.

²²³ St.meld.nr.41 (2008 – 2009) *Kvalitet i barnehagen*. Jf. også O.nr.117 (2004-2005) *Lov om barnehager*, hvor kompetent personale understrekes. (Sisert etter Hovedrapport, s.18f.)

Elverum. Studiested Hamar tilbød 2. halvårshenhet i kroppsoving (10 vekttall – 24 studieplasser). Sammenligner vi dette med tilbudet for studieåret 2014 – 2015, er det store forskjeller. Det er nå to bachelorstudier som er rettet mot idrettsområdet, samtidig som fagmiljøet også bidrar i bachelorstudiet i folkehelse. I tillegg kommer to årsstudier i idrett og friluftsliv. Gjennom det lokale opptaket tilbys det opptak til det andre året i både faglærerutdanningen og de to øvrige bachelorstudiene. Sammen med helsefagene har idrettsmiljøet ansvaret for 'Master i folkehelsevitenskap med vekt på endring av livsstilvaner'. Masterstudiet er et tverrfaglig studium som skal bidra til å realisere visjonen om folkehelseprofilen. Summerer vi antall studieplasser har de studiene som er nevnt ovenfor til sammen 200 plasser (heltidsekvivalenter), og masterstudiet har 25 studieplasser. Sammenlignet med 1994 er dette en betydelig utvikling i løpet av 20 år. – Faglærerutdanningen i musikk har sin bakgrunn i en fireårig allmennlærerutdanning med fordypning i musikk (tilbudt ved Hamar lærerskole). Den ble tilbudt siste gang høsten 2005, og ble fra høsten 2008 tilbudt som et treårig bachelorstudium med hovedvekt på musikk. Fra studieåret 2009 -2010 har denne fordypningsmuligheten i musikk vært gitt som treårig faglærerutdanning. I tillegg gis det årsstudium i musikk, og musikkstudenter kan ta master ved høyskolen. Musikkfaget inngår i fagmiljøet som danner grunnlaget for PhD-studiet ved campus Hamar.

Praktisk-pedagogisk utdanning

Høsten 1994 hadde dette studiet 60 deltidsstudieplasser. I 2014 tilbys utdanningen både som heltids- og deltidstilbud. Heltidsstudiet har 40 studieplasser og deltidstudiet 20 (begge regnet som heltidsekvivalenter). Selve studiet utgjør 60 studiepoeng (1 år). Studiet er beregnet på studenter som har fullført en fagutdanning og som ønsker pedagogisk kompetanse med tanke på arbeid i skolen.

I likhet med både grunnskolelærer-, barnehagelærer- og faglærerutdanningen har den praktisk-pedagogiske utdanningen vært under revisjon de siste årene. For den varianten som gjelder yrkesfagene, fastsatte departementet ny forskrift i 2013 (F-06-13), mens den for allmennfagene ennå ikke er fastsatt.²²⁴ Et omstridt punkt har vært opptakskravene til denne ettårige utdanningen. Departementet foreslo opprinnelig at kravet skulle være 5-årig masterstudium med fordypning på 60 studiepoeng i et skolefag. NOKUT gjennomførte i 2013 en undersøkelse av utdanningens relevans for undervisning i skolen, og der kom det fram at studentene var misfornøyd med relevansen fordi utdanningen ikke i tilstrekkelig grad forberedte dem på den praktiske hverdagen i skolen. Dette gjaldt også pedagogikkfaget, mens fagdidaktikken og praksis ble vurdert langt mer positivt.²²⁵

Lektorutdanninger

Fra høsten 2013 startet høyskolen to tilbud innen lektorutdanning, med fordypning i henholdsvis norsk og engelsk.²²⁶ Det faglige grunnlaget var høyskolens akkrediterte PhD-studium i profesjonsrettede lærerutdanningsfag. En slik akkreditering gir anledning til å opprette og nedlegge masterstudier under denne faglige paraplyen. 30 studieplasser ble satt av

²²⁴ I henhold til informasjon fra Nasjonalt råd for lærerutdanninger (under UHRs hjemmeside, besøkt 11.7.14).

²²⁵ *PPUs relevans for undervisning i skolen*. En kartlegging av studenters og nyutdannede læreres oppfatninger, NOKUT februar 2013.

²²⁶ I rundskriv F-06-13 fastsatte Kunnskapsdepartementet forskrift om rammeplaner for lektorutdanning for trinn 8-13, gjeldende fra høsten 2014. Formålet med forskriften beskrives slik (s.5): «Forskriftens formål er å legge til rette for at utdanningsinstitusjonene tilbyr en lektorutdanning for trinn 8-13 som er integrert, profesjonsrettet og forsknings- og erfaringsbasert. Utdanningen skal være av høy faglig kvalitet og med helhet og sammenheng mellom profesjonsfag, fagstudier og praksis. Utdanningen skal imøtekomme samfunnets og skolens behov og skal forholde seg til opplæringsloven og gjeldende læreplanverk for grunnsopplæringen.»

til disse to utdanningene, men søkningen var noe lavere enn forventet. I erkjennelsen av at det kan ta noe tid før utdanningen blir godt nok kjent, ble likevel antall studieplasser videreført for studieåret 2014-2015.²²⁷ Studentene kan også få lektorkompetanse ved å velge et av de tre relevante masterstudiene på campus LUNA. De som er i grunnskolelærerutdanning kan, dersom de oppfyller bestemte krav til faglig fordypning, etter det tredje året søke om opptak til et masterstudium. (Masterstudiene er nærmere omtalt i forskningskapitlet nedenfor.)

Sykepleierutdanning, idrettsfag, tannpleieutdanning

I denne korte oversikten legges vekten på studieutvikling, herunder hvordan studenttallene har vokst. Med bakgrunn i NOKUT-evalueringen (av sykepleien) fra 2005 kommenteres arbeidet med å utvikle de fagansattes kompetanse. Arbeidet med folkehelseprofilen blir kort berørt, men er fylldig omtalt i kapitlet om forskning (i tilknytning til en samlet presentasjon av høyskolens masterstudier).

Studieutvikling

Sykepleierutdanningen har en historie tilbake til 1927.²²⁸ Den ble startet for å dekke behovet for sykepleiere ved Elverum sykehus. Det var Røde Kors i samarbeid med Hedmark fylke som var ansvarlige for utdanningen, og i 1962 overtok fylket ansvaret for virksomheten. Overtakelsen hadde sin bakgrunn i Sykepleieloven av 1960 – lovens intensjon var å sikre samme faglige standard og innhold ved alle sykepleieutdanningene. I 1975 kom det igjen endringer som medførte at sykepleieelevene fikk status som studenter, og måtte finansiere og gjennomføre studiene på linje med andre studenter. I tråd med en slik endret forståelse ble sykepleierutdanningen i 1981 flyttet fra daværende Sosialdepartementet til daværende Kultur- og vitenskapsdepartementet. Høsten 1980 kom nye forskrifter som beskrev rammer for utdanningen (rammeplan), og disse skulle utvikles til «skoleplaner». Fram til 1986 var fremdeles Hedmark fylke eier av skolen, og fra 1.1.1986 ble skolen en del av høyskolesystemet. Da ble skolen formelt underlagt det regionale høyskolestyret. I årene som fulgte, ble det etablert videreutdanninger i anestesi-, operasjons- og intensivsykepleie²²⁹ samt psykiatrisk sykepleie. I 1994 kom høyskolereformen og sykepleierutdanningen i Elverum – sammen med de fleste andre (med unntak av noen private) – ble innlemmet i de nye høyskolene. Dermed ble utdanningen også underlagt den nye UH-loven, og sykepleieloven av 1948 ble avløst (med unntak av den delen som omhandlet offentlig godkjenning). Ny lov om helsepersonell kom i 2001 (og gjelder fremdeles, med endringer som er gjort senere). I 1994 ble sykepleierutdanningen egen avdeling i Høgskolen i Hedmark, ledet av en valgt dekan – som ved de øvrige avdelinger i høyskolen.

Ved det første opptaket høsten 1994 hadde avdelingen den 3-årige grunnutdanningen for sykepleiere med 150 studieplasser. 1. oktober samme høst var det registrert 416 studenter på utdanningen. I tillegg var det en deltidsutdanning – hvor første år gikk over to år – med 28 studieplasser. Her var det registrert 24 studenter. Dessuten hadde avdelingen videreutdanning i psykiatrisk sykepleie med 44 studenter. Dersom vi går til studieåret 2014 – 2015 ser vi store endringer. Sykepleieutdanningen er fremdeles det suverent største tilbudet ved avdelingen, med 225 studieplasser (med tilbud knyttet til Kongsvinger og Tynset). I tillegg har avdelingen fått en ny helsefaglig utdanning, nemlig tannpleie som startet med de første studentene høsten

²²⁷ Kunnskapsdepartementet har varslet (våren 2014) at grunnskolelærerutdanningen skal bli 5-årig fra 2017, og eksisterende 5-årige tilbud må sannsynligvis sees i sammenheng med en slik endring. Også PPU for allmennfag kan få en endret situasjon som følge av dette.

²²⁸ Berit Bjerkomp Solvang, *Fra søster til sykepleie – sykepleierutdanningen i Hedmark 75 år*, Elverum 2002. De historiske opplysninger er hentet fra denne jubileumshistorien.

²²⁹ Dette var utdanninger på oppdrag (eksternt finansiert), og de ble fra 2005 en del av avdelingens ordinære studietilbud (gjennom lokalt opptak).

2009. Det var i revidert statsbudsjett for 2009 at høyskolen fikk tildelt 15 studieplasser under forutsetning at det ble studiestart samme høst. Med finansiell støtte fra Hedmark fylkeskommune og Sparebanken Hedmark ble det mulig å kjøpe inn det nødvendige utstyr.²³⁰ Studiet skulle være en del av folkehelsesatsingen på Terningen Arena. I forbindelse med campusprosjektene og ny fordeling av studier på høyskolens avdelinger, ble idrettsfagene en del av campus Elverum. Sammen med helsefagstudiene skulle de danne grunnlaget for folkehelseprofilen. Masterstudiet i folkehelsevitenskap med vekt på livsstilsvaner er resultatet av et tverrfaglig samarbeid mellom disse fagmiljøene, hvor de første studentene ble tatt opp høsten 2011. Tidligere videreutdanninger, hvor noen var på oppdrag, er nå en del av det ordinære studietilbudet. Det siste tilskuddet til videreutdanningstilbudene er en 1-årig helsesøsterutdanning (med oppstart høsten 2014). Avdelingen har i dag et studentmåltall på 1236, mens det i 1994 var 433. I løpet av 20 år har avdelingen tredoblet sitt studenttall, blant annet gjennom å utvide profilen til folkehelse og inkludere idrettsstudier.²³¹

Relevans har alltid vært et viktig kjennetegn ved en profesjonsutdanning som sykepleierutdanningen. Etter hvert som «helsefeltet» endret seg, førte det til krav om endringer i utdanningen – kanskje særlig når det gjelder praksis. Universitets- og høyskolerådet fikk i 2010 gjennomført en kartlegging av praksis i helse- og sosialfagutdanningene.²³² I en kort historisk oppsummering (s. 101f.) peker de på noen forhold som også ble løftet fram i historien som sykepleierutdanningen i Hedmark skrev til 75-årsjubiléet, nemlig at sykepleierutdanningen startet som en integrert del av virksomheten på sykehuset. UHR skriver: «De fleste av de nå 3-årige helsefaglige profesjonsutdanningene har en fortid som bedriftsinterne utdanninger i helsesektoren, og underlagt helsedepartementets ansvarsområde. Overføringen av utdanningsansvaret for helsepersonell til utdanningsdepartementet og utviklingen via distriktshøgskoler til dagens høyskoler, har brutt den opprinnelig tette forbindelsen mellom disse utdanningene og helsetjenestens institusjoner.» (s.101) Dette har avdelingen arbeidet målbevisst med, og i fagplanen for studentene som startet høsten 2014 heter det:

«Sykepleiefaglig kompetanse bygger på en helhet av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse. Sykepleieren skal ha kompetanse i helsefremmende og forebyggende arbeid, undervisning og veiledning av pasienter, pårørende og kollegaer, forskning og fagutvikling, kvalitetssikring, organisering og ledelse. Sykepleieren skal ha kunnskap om helsepolitiske prioriteringer og juridiske rammer for yrkesutøvelsen.»

Idrettsstudiene er en viktig del av folkehelsemiljøet (faglærerutdanningen er omtalt ovenfor under lærerutdanninger), og idrettstilbud har vært gitt i Elverum siden 1965. Ved siden av faglærerutdanningen, finnes flere spesialiserte bachelorstudier.

Psykiatrisk sykepleie (videreutdanning) startet i 1989, og har i dag et mastertilbud (hvor de første studentene ble tatt opp høsten 2006). Det første året kan tas som videreutdanning, og studentene kan deretter søke seg inn på det andre året i masterutdanningen.

Kompetansekrav

²³⁰ Sparebanken Hedmark bevilget 500 000 kr og fylkeskommunen 1,4 mill (av såkalte krisepakkepengene fylket hadde fått til kompetanseheving).

²³¹ I 1994 hadde Elverum lærerhøgskole 610 studentmåltalls plasser, som sammen med de 433 fra sykepleierhøgskolen utgjorde 1043. Campusprosjektene medførte imidlertid at allmennlærerutdanningen og PPU ble flyttet til campus Hamar, mens alle idrettsstudiene og sosialpedagogikk ble en del av campus Elverum. Tar vi disse forhold i betraktning, har det likevel vært en betydelig studentvekst i Elverum.

²³² *Fokus på praksisstudiene i helse- og sosialfagutdanningene*. Rapport fra UHRs kartleggingsundersøkelse av eksterne, veiledet praksis som del av studieførøpet for 115 helse- og sosialfagutdanninger, UHR-rapport, april 2010.

Da kvalitetsreformen kom, ble det utviklet et nytt grads- og karaktersystem som også sykepleieutdanningen måtte tilpasse seg. Utdanningen var allerede 3-årig slik at overgangen til et 3-årig bachelorstudium gikk relativt greit. Høgskolene skulle utvikle valitetssikringssystemer, og det ble stilt krav til faglig kompetanse hos dem som skulle undervise på studiene. NOKUT hadde fastsatt minstekrav om prosentandel med førstekompetanse (professor og førsteamanuensis) som vilkår for akkreditering. Styret i NOKUT besluttet 17. juni 2004 «å iverksette en revidering av alle akkrediterte bachelorgradsstudier (grunnutdanninger) og mastergradsstudier i sykepleie/sykepleievitenskap».²³³ Gjennomgangen av studiene ble gjort i 3 faser, med fase 1 som hovedundersøkelsen. Etter denne gjennomgangen var det bare én utdanning som ble godkjent. De som fikk 1 år til å utbedre mangler, fikk en gjennomgang i det som ble kalt fase 2. De utdanninger som fikk 2 år til å følge opp anmerkninger, var i den såkalte fase 3 - Høgskolen i Hedmark var blant disse. NOKUT fattet endelig godkjenningsvedtak i juni 2008. Et av de sentrale punktene vurderingskomitéen hadde merket seg, var at avdelingen ikke oppfylte kravene om førstekompetanse. I 2004 hadde avdelingen ingen professorer i hel stilling, men 0,4 årsverk professor II. Et år senere var 1,7 årsverk professorer og 0,4 årsverk som professor II. I 2013 – som er det siste hele året det finnes tall for – hadde avdelingen 7,2 professorårsverk, og 0,4 årsverk som professor II.²³⁴ Dette hadde avdelingen redegjort for i 2010 i et notat til høyskolestyret, hvor ikke bare kompetanseutviklingen ble omtalt, men også «forskning og forskningskultur». Her ble det pekt på at avdelingen hadde FoU-veileder i 60% stilling, og at det var en økning i publikasjonspoeng. Kvaliteten i praksisstudiene ble også viet omfattende oppmerksomhet.

Økonomisk-administrative fag

De økonomisk-administrative studiene i Hedmark fikk sin spede begynnelse med oppstarten av Hedmark distriktshøgskole på Rena i studieåret 1979-80.²³⁵ Da begynte 50 studenter på det 2-årige økonomisk-administrative studiet. En stor utvidelse kom da Blæstad (landbruk) og Evenstad (skogbruk) organisatorisk ble en del av distriktshøgskolen i 1989. Fem år senere ble de egne avdelinger i den nye høyskolen. Da distriktshøgskolen ble en del av Høgskolen i Hedmark i 1994 var det lyst ut studietilbud med til sammen 460 studieplasser. Det økonomisk-administrative studiet var fremdeles det overlegent største med 170 studieplasser. 1. oktober 1994 var det registrert 671 studenter ved avdelingen.²³⁶ I tillegg var 146 studenter registrert på en rekke 1-årige videreutdanninger. Nye studier som var kommet til: administrativ databehandling, informatikk, ledelsesfag, bedriftsøkonomi og informasjon & samfunnskontakt. Disse studiene gjenspeilte seg i avdelingens navn: Økonomi, samfunnsfag, informatikk – Rena (ØSIR). Dette er fremdeles grunnstammen i avdelingens studietilbud, med unntak av informatikk som er faset ut.²³⁷ Samfunnsfag er spisset i organisasjons- og

²³³ Høgskolen i Hedmark, Revidering av akkreditering av bachelorgradsstudium i sykepleie, Fase 1 februar 2005, s. 5. Her ble grunnlaget for revisjonen omtalt mer utførlig, bl.a. var det kommet en ny rammeplan 1. juli 2004. Den foreløpig siste rammeplanen er fra januar 2008. Styret ved Høgskolen i Hedmark fikk i HS 2010/44 en orientering om hvordan avdelingen fulgte opp anbefalingene fra NOKUT.

²³⁴ Opplysningene er hentet fra Database for høgre utdanning (DBH).

²³⁵ Hedmark var det tiende fylket som fikk distriktshøgskole. Mange så den gang for seg utdanningsaksen Tynset – Rena – Elverum – Kongsvinger.

²³⁶ Dermed kunne avdelingen sies å ha nådd målet fra strategisk plan for 1990-94, hvor det het at skolen skulle ha 600 studenter i 1994. (Det skjedde uten at Blæstad og Evenstad var regnet med.) Det hadde vært en jevn vekst i studenttallet siden 1979. Etter 2003 opplevde avdelingen svikt i søkningen, og måltall ble overført til andre avdelinger. Gjennom senere nasjonale tildelinger er en del av dette tilbakeført til avdelingen på grunn av den sterke veksten i rekrutteringen. På samme måte som Evenstad ble truet med nedleggelse i en budsjettproposisjon (se nedenfor), ble campus Rena truet i Stjernø-utredningen i 2008. Høgskolen i Hedmark stilte spørsmålsteget ved de beregninger utvalget hadde lagt til grunn for sin vurdering.

²³⁷ At informatikkstudiene skulle fases ut ble besluttet høsten 2008, både grunn av økonomi og sviktende studentrekruttering. Dermed kunne avdelingen spisse sin studieprofil til en tydeligere satsing på økonomi- og

ledelsesfag. Høsten 2014 ble det i NOM- og LOK-opptaket (nasjonalt og lokalt opptak) utlyst til sammen 425 studieplasser. Avdelingens måltall er 831, men antall registrerte heltidsstudenter (egenfinansierte) er betydelig høyere. I 2013 – som er de nyeste tallene – var det 1395 heltidsstudenter tilknyttet avdelingen. I tillegg var det registrert 355 eksternfinansierte heltidsekvivalenter, tall som forteller om den betydelige oppdragsaktiviteten ved avdelingen.

Den faglige utviklingen har toppet seg med to masterstudier, hvor det første ble akkreditert i 2009, men som i flere år tidligere hadde vært gitt i samarbeid med Karlstad Universitet.²³⁸ 'Master of public administration' har alltid vært et populært studium, og er høyskolens best søkte masterstudium. Sommeren 2014 akkrediterte NOKUT avdelingens andre masterstudium: 'Økonomi og ledelse' (business administration), og dermed kan Høgskolen i Hedmark tilby innlandets første siviløkonomutdanning. Dette gjenspeiler den betydelige økningen i faglig kompetanse ved avdelingen. I 2009 var det 0,9 professorårsverk, og i 2013 var dette økt til 3, 4. Antall årsverk knyttet til førsteamanuensis har holdt seg stabilt i samme periode.

Fagområdene innenfor økonomi og ledelse har gitt campus Rena anledning til å utvikle flere spennende bachelorstudier som Bachelor i Music Management og Bachelor i musikkproduksjon – studier som har hatt god søkning, og gjennom bransjeavtaler gir studentene gode praksismuligheter. Det tre-årige studiet i eiendomsmegling som startet med sitt første studentkull høsten 2013, bygger på den samme grunnkompetansen, og er blitt til i samarbeid med bransjen. Servicestudiet som har vært tilbudt i flere år, bør også nevnes her. Det sivilt-militære samarbeidet har gitt grunnlag for studier som årsstudium i krisehåndtering, og halvårsstudiet i risiko, sårbarhet og beredskap.

Avdelingen har i mange år hatt en omfattende desentral virksomhet, og i den sammenheng har samarbeidet med Studiesenteret.no vært viktig.²³⁹ I de fleste år har det også vært gitt studie-tilbud i Kongsvinger.

Skog- og landbruksfag

Skog- og landbruksfag har en lang historie i Hedmark. Det som var skogskolen på Evenstad, har røtter helt tilbake til 1912.²⁴⁰ Siden da har det vært kontinuerlig virksomhet der. 1. januar 1989 ble skogskolen en del av Hedmark Distriktshøgskole, og da Høgskolen i Hedmark ble til 1.8. 1994, ble skogskolen skilt ut som egen avdeling (av i alt 5 avdelinger). I nyere tid har flere hendelser satt spor. Den gamle hovedbygningen brant ned til grunnen i 1987, og i 1995 ble hele studiestedet oversvømmet under den store flommen. Men kanskje mest overraskende var det man kunne lese i St.prp.1 (2005-2006), lagt fram av den avtroppende Bondevik II-regjeringen:

«Mange institusjonar er geografisk spreidde på mange studiestader med til dels stor avstand mellom einingane. Dette vil i einskilde tilfelle skape ein lite formålstenleg høgskolestruktur. Departementet foreslår ein budsjettreduksjon ved høgskolane i Hedmark og Sogn og Fjordane svarande til den innsparinga ein får ved å leggje ned studiestadene Evenstad og Sandane.»

ledelsesfag. I tråd med dette fikk avdelingen nytt navn fra 1.1.2010: Avdeling for økonomi- og ledelsesfag. Gjennom prosjektet «Studieprogram 2012» er det arbeidet videre med studietilbudet. (Rapport 2010, s. 6.)

²³⁸ En grundig og omfattende gjennomgang av avdelingens studier finnes i: Erik Mønness m.fl., *Rapport forprosjekt – Campus 4 Avdeling for økonomi-, samfunnsfag, og informatikk*. Informasjonsrapport nr.2 – 2005, Høgskolen i Hedmark.

²³⁹ Senteret omtales som et nasjonalt nettverk i Norge, og pr. 1. januar 2013 deltok 100 kommuner i 16 fylker sammen med 4 høyskoler og andre «leverandører» av tilbud». Senterets oppgave er å legge til rette for lokale studiesteder med IKT-utstyr, hvor studenter kan møtes. Det er offentlig eid og har et ikke-kommersielt formål.

²⁴⁰ Knut Fjeld, *Evenstad i 100 – fra skogskole til universitet*, 2012, s. 46.

Denne meldingen kom svært overraskende på både høyskoleledelsen og distriktet.²⁴¹ Ingen hadde hørt noe om at en nedlegging kunne være aktuelt, selv om søkertallene hadde vært noe varierende de siste årene. Departementet ønsket å spare penger, og hadde sett seg ut par høyskoler hvor strukturen ikke ble oppfattet som formålstjenlig. Men slik gikk det ikke. Med en ny regjering og sterk lobbyvirksomhet fra lokale krefter ble forslaget om nedleggelse ikke fulgt.

Også landbruksfagene har en lang historie. Røttene til dagens virksomhet på Blæstad går tilbake til Blæstad småbruksskole som startet høsten 1923.²⁴² Da hadde fylkestinget i Hedmark i 1917 gjort vedtak om å kjøpe Blæstad.²⁴³ Hagebruk ble senere en del av fagtilbudet. Blæstad småbruks- og hagebruksskole opphørte som skole våren 1964, men det varte ikke mange årene før ny virksomhet var på plass. I 1960-årene drøftet man behovet for opplæring i håndverk og maskinteknikk ved landbruksskolene, og Landbruksdepartementet arbeidet (St.prp.nr.2 1968-69) med planer om en ny landbruksmaskinskole. Da dette ble kjent kom det flere tilbud til departementet om lokalisering, og departementet valgte tilbudet fra Hedmark fylke om å legge den nye skolen til Blæstad. Dermed ble virksomheten som fra før lå på Sparbu (Nord-Trøndelag) flyttet sørover. Skolen startet høsten 1969 og het *Statens landbruksmaskinskole*. I 1988 ble skolen nedlagt fordi den ble innlemmet i Hedmark distriktshøgskole, og fra 1.august 1994 da Høgskolen i Hedmark ble etablert, oppstod Blæstad som egen avdeling.

Ved fusjonen i 1994 hadde det som da het Avdeling for landbruks- og naturfag lyst ut studietilbud med til sammen 118 studieplasser fordelt på bioteknologi, jord/plantekultur, landbruksteknikk og miljøteknologi. I alt var det 1. oktober 1994 registrert 252 studenter ved avdelingen. Tilsvarende tall ved Avdeling for skogbruk og utmarksfag var 30 utlyste studieplasser i utmarksforvaltning, og til sammen var 129 studenter registrert ved avdelingen. Av disse var 48 registrert som andrærsstudenter ved det 3-årige studiet i skogbruk.

Dersom vi ser på studenttallene i år 2000 hadde Blæstad 193 studenter, mens Evenstad hadde 87 studenter. Fem år senere var de tilsvarende tallene 228,5 og 133. Det hadde altså vært en jevn økning i studenttallene i hele perioden. Likevel var det økonomiske utfordringer knyttet til studiene ved begge avdelingene, noe som hang sammen med det nye finansieringssystemet. Det ble dessuten gjennomført organisatoriske endringer i forbindelse med det såkalte campusprosjektet, hvor Blæstad (stedet fortsatte som øvingsarena) ble overført til Hamar og ble en del av Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap (fra 2006). Fra 1. august 2010 ble landbruksfagene – unntatt bioteknologi – organisatorisk overført til Evenstad.²⁴⁴ Landbruksfagene har etter denne organisatoriske endringen vært definert som et prosjekt hvor tiltak har blitt iverksatt for å styrke både studiestedet og rekrutteringen av studenter. Den daglige ledelse er blitt styrket ved at 'Institutt for jordbruksfag, Blæstad' er blitt opprettet, ledet av en professor. Tilsvarende er 'Institutt for skog- og utmarksfag, Evenstad' blitt opprettet.²⁴⁵ Det nye avdelingsnavnet ble 'Avdeling for anvendt økologi og landbruksfag'.

²⁴¹ Ibid. s. 232ff.

²⁴² Ivar Haraldseid, *Blæstad småbruksskole 1923 – 1948*, Hamar 1949. Dette er 25-årsberetningen.

²⁴³ Ibid.s.17.

²⁴⁴ HS 2010/8. Denne saken bygget på en utredning gjennomført av Harry P. Andreassen og Kristin Gangås: *En utredning av tiltak for å styrke landbruksfagene ved Høgskolen i Hedmark – faglig, økonomisk og organisatorisk*, desember 2009 (jf. også HS 2009/88). Blæstad og jordbruksutdanningene ble dessuten også behandlet i HS 2012/36 og HS 2012/82. I den første saken ble det understreket at studiene «skal være økonomisk bærekraftige i henhold til finansieringssystemet i UH-sektoren». I den andre ble også økonomiske aspekter løftet fram, bl.a. ved å sikre økte FoU-inntekter, og å organisere studiene på en måte som var tilpasset den gjeldende årsverkrammen.

²⁴⁵ HS 2010/41.

Studenttallene for 2013 (som er de nyeste) viser at den nye avdelingen har 322 registrerte heltidsstudenter, noe som viser at søkertallene har hatt en pen økning. Antall professorårsverk økte fra 1,1 i 2009 til 5,0 i 2013. I 2013 var det registrert 9,8 stipendiater ved avdelingen.

I den samme perioden har det skjedd en rask faglig utvikling. Masterstudiet i anvendt økologi startet i 2006, mens PhD-studiet i samme fagområde ble akkreditert i 2011. Fra høsten 2014 er det også etablert et masterstudium i bærekraftig landbruk (under PhD-studiet i anvendt økologi). Den siste interne oppfølgingsrapporten etter overføringen til Evenstad, tegner et relativt optimistisk bilde av mulighetene de kommende årene.²⁴⁶ Det er bare Høgskolen i Nord-Trøndelag og Universitetet for miljø- og biovitenskap (nå: Norges miljø- og biovitenskapelige universitet) som ved siden av Høgskolen i Hedmark tilbyr slike utdanningsmuligheter.

Studiet i bioteknologi ble opprettet i 1991 (3-årig) med ønske om å utdanne 10-25 studenter årlig.²⁴⁷ I 1994 var det registrert 83 studenter på dette studiet. I 2007 ble masterstudiet opprettet. Blant dem som anbefalte at masterstudiet ble etablert, var ARENA-prosjektet 2003-2006²⁴⁸ og stiftelsen BIOINN. I dag er høyskolens fagmiljø del av næringsklyngen ARENA-Heidner som satser på blågrønn bioteknologi og er samlokalisert i Biohuset på campus Hamar. Bachelorstudiet ble faset ut på grunn av problemer med å rekruttere studenter. Masterstudiet som gis på engelsk, rekrutterer godt. Ved opptaket til studieåret 2014-2015 har 41 studenter takket ja til studieplass. Det næringsrettede tilbudet skjer i samarbeid med den lokale næringen.

8.11 Oppsummering

Vi har i dette kapitlet sett at det er en høy grad av kontinuitet i høyskolens studieprogram slik det kommer til uttrykk i de fagområder den nyetablerte høyskolen bragte med seg i 1994 og de utdanningsområder som kjennetegner høyskolen i dag. Mellom disse to punktene har det skjedd store endringer – kanskje de mest omfattende var de som kom etter Mjøsutvalget: ny gradsstruktur, nytt karaktersystem, og akkrediteringskrav både på institusjons- og studienivå. I 1994 hadde høyskolen ingen fagtilbud på hovedfagsnivå. I dag har høyskolen 10 akkrediterte mastertilbud fordelt på alle avdelinger, og to PhD-områder er akkreditert. Fagutviklingen har således vært betydelig. Med det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket er kravet til studienes relevans blitt ytterligere skjerpet – hvilket læringsutbytte får studentene og hva kvalifiserer studiene for? Økende vektlegging av fleksibilitet i form av IKT-støttede undervisningsformer har stilt krav om nytenkning. Den internasjonale orientering minner vedvarende om at norske utdanningsinstitusjoner ved siden av den nasjonale også møter en internasjonal konkurranse.

Alt dette er plassert innenfor en gjennomgående lov- og planstruktur som i langt høyere grad enn i 1994 har lagt grunnlaget for en felles plattform for utviklingen av nesten all høyere

²⁴⁶ Fred H. Johnsen og Harry P. Andreassen, *Framtiden for jordbruksutdanningene ved Høgskolen i Hedmark i et 2013 – 2016 perspektiv*, Rapport 2 om Blæstad etter sammenslåingen med Evenstad, november 2012.

²⁴⁷ Opplysningene i denne omtalen bygger på: Dorothy Sutherland Olsen og Taran Thune, *Bioteknologi ved Høgskolen i Hedmark – status og videre utvikling*, NIFU-rapport 26/2011. Denne rapporten var et oppdrag fra Høgskolen i Hedmark, og den skulle danne grunnlag for videre veivalg knyttet til bioteknologi. Bioteknologi ble drøftet en rekke ganger i høyskolestyret (HS 2010/79, HS 2011/38, 2011/49 – på dette møtet var NIFU-rapporten vedlagt saken).

²⁴⁸ ARENA omtaler seg selv slik: «Arena er et nasjonalt program eid av Innovasjon Norge, Norges forskningsråd og SIVA. De tre institusjonene leder programmet i fellesskap med Innovasjon Norge som operativt hovedansvarlig. Prosjekter i programmet er forankret regionalt gjennom Innovasjon Norges distriktskontorer som ivaretar kundeansvaret for de enkelte prosjektene. Programmet finansieres gjennom bevilgninger fra Nærings- og handelsdepartementet og Kommunal- og regionaldepartementet.» (www.arenaprogrammet.no).

utdanning. Ulike lover og regler regulerte før mange utdanninger, noe som gjorde feltet uoversiktlig. Kunnskapsdepartementet har nå alene det faglige ansvaret; høyere utdanning er ikke lenger fordelt på ulike departementer.²⁴⁹ Kvalifikasjonsrammeverket sammen med NOKUTs akkrediteringskrav underlegger all høyere utdanning de samme kvalitetskravene. De sektormål departementet har formulert for høyere utdanning springer ut av universitets- og høyskoleloven, og institusjonene har selv fått ansvaret for å videreutvikle dette i form av virksomhetsmål. Høyskolens strategiske plan er en institusjonell tydeliggjøring av hva dette betyr for studieprogram og studieutvikling. Et eksempel er at handlingsplanene for internasjonalsisering, samhandling med arbeids- og samfunnsliv og e-læring, er direkte forankret i den strategiske planen. Dermed er det skapt et grunnlag for den samme organisatoriske tilnærming til høyere utdanning. Tankene om Norgesnett, slik de ble presentert innledningsvis, viser kanskje at det ennå er et stykke å gå med tanke på innhold og arbeidsfordeling.

9.0 FORSKNING

9.1 Innledning

I dette kapitlet skal det risses opp noen hovedlinjer som viser hvordan høyskolen har arbeidet med forskning fra begynnelsen og fram til i dag. Jeg forsøker å få fram et bilde som kan gi oversikt og som ikke fortaper seg i for mange detaljer. Eksempelene som gis er ment som illustrasjoner og gjør ikke krav på fullstendighet. Kapitlet må leses i sammenheng med det foregående om utdanning og studier. Innsatsområdene – nå strategiske forskningsområder – har vært viktige for forskningsprioriteringene, ble behandlet i foregående kapittel. Det legges en viss vekt på å dokumentere utviklingen i nasjonale forskningsprioriteringer, og hvordan de politiske myndigheter har forsøkt å virkeliggjøre disse gjennom tematiske prioriteringer og strukturelle grep. Dette kan oppfattes som en styring gjennom innhold, struktur og finansiering. Det siste momentet er i perioden tillagt økende betydning gjennom den resultatbaserte finansieringsmodellen, kvantitative målinger (publikasjonspoeng) og graden av ekstern forskningsfinansiering (NFR, EU).²⁵⁰ I dette bildet plasseres Høgskolen i Hedmark, og jeg forsøker å vise hvordan høyskolen svarer på de nasjonale signalene samtidig som den ivaretar sin regionale forpliktelse.

Siden 1994 har Høgskolen i Hedmark gjennomgått en betydelig utvikling, og noen tall kan illustrere dette. Tall fra 1994 sammenlignes med tall fra 2013 (som er det siste året med offisiell telling). Dette knyttes til en nasjonal kontekst ved å se på endringer i formuleringene i UH-loven. Deretter skal vi se nærmere på 'akademisk frihet' – et viktig begrep for forskning og undervisning i universiteter og høyskoler – og de konsekvenser denne friheten medfører. Rammebetingelser for høyskolen skal belyses – det gjelder hvilke forskningstradisjoner den nye høyskolen bragte med seg og hva den gjorde for å styrke forskningsinnsatsen. I forlengelsen av dette er det naturlig å komme inn på nasjonale tiltak for å styrke forskningen i de statlige høyskolene.

Da er grunnlaget lagt for å gi et riss av det nasjonale forskningslandskapet, og til grunn ligger de fem forskningsmeldingene som er kommet i perioden. Hvordan beveger Høgskolen i Hedmark seg i dette nasjonale landskapet – hvilke svar har den kommet med og hvordan kan vi beskrive interaksjonen mellom dette nasjonale aspektet og det lokale? Et utgangspunkt for

²⁴⁹ Politihøgskolen og Forsvarets høyskoler er ikke underlagt Kunnskapsdepartementet, men må likevel forholde seg til UH-loven og NOKUTs akkrediteringskrav.

²⁵⁰ Tildelingene fra NFR og EU som er nevnt i teksten, er ment som illustrasjoner – de skal vise en tendens eller utvikling.

å kunne beskrive denne interaksjonen, er å se på hvilke master- og PhD-studier høyskolen har etablert.²⁵¹ En viktig forutsetning for etableringen av nettopp disse studiene, var dokumentasjon av forskningsinnsats på høyt nivå. Vi skal se på den vurdering høyskolen selv gir av sin forskningsinnsats, og hvordan denne samsvarer med den beskrivelse Kunnskapsdepartementet gir. For å kunne gjøre dette, skal vi se hvordan høyskolen oppsummerer sin innsats i 2013 i den årlige rapporten til departementet. Departementets egen beskrivelse finnes i den årlige 'Tilstandsrapporten for høyere utdanning' (utgaven for driftsåret 2013 legges til grunn her). Oppsummeringen skjer ved å knytte forbindelsen mellom speilingen av høyskolens svar på nasjonale signaler, tilstandsrapporten og Forskningsrådets politikkdokument for forskning og utvikling ved høyskolene. Helt til slutt forsøker jeg å peke på de kanskje viktigste forskjellene mellom 1994 og 2014.

9.2 Fra 1994 til 2013 – noen interessante tall

Da Høgskolen i Hedmark ble etablert 1. august 1994 hadde den én professor. Det var Dag Semmingsen som i april 1994 ble ansatt som professor i kjemi ved Blæstad (som da var en del av Hedmark Distriktshøyskole, og som 1.8. 94 ble en egen avdeling i den nye høyskolen). Semmingsen var alene som professor helt fram til 2001. Det året viser data i DBH at høyskolen har registrert 2,3 årsverk i stillingskategorien 'professor'.²⁵² Siden har utviklingen fortsatt, og ved utgangen av 2013 viser statistikken at høyskolen har 30,7 årsverk knyttet til denne stillingskategorien. Dette er en bemerkelsesverdig økning, ikke minst fordi den er kommet etter årtusensskiftet.²⁵³

²⁵¹ Høyskolen gjør selv en kopling mellom forskningsmeldingene og egne planer, se den første versjonen av søknaden til NOKUT om akkreditering av PhD i profesjonsrettede lærerutdanningsfag, 2009, s.11: «I forhold til kvalifisering for arbeid i skoleverket og utdanningssektoren, er det interessant at det nye forskningspolitiske hovedmålet om kunnskapbasert profesjonsutøvelse (jfr. St.Meld.nr. 30 (2008 – 2009): «Klima for forskning») er videreført i forskriften om de nye grunnskolelærerutdanningene der det heter at utdanningene skal «kvalifisere for forskningsbasert yrkesutøvelse og kontinuerlig profesjonell utvikling.»» Det kan også henvises til forskningsmeldingen fra 2012 (s.107), hvor det heter: «Den andre prioriteringen fra regjeringen er tydeligere profilering av forskning og utdanning innenfor de tradisjonelt kortere profesjonsutdanningene, som lærerutdanning, helse- og sosialfag og ingeniørutdanning. (...) Det har blitt stadig høyere kompetanse blant fagpersonalet, noe som er en forutsetning for å gi forskningsbasert utdanning og for utviklingen i den profesjonsfaglige forskningen.» - Vekselspillet mellom det regionale og nasjonale har alltid vært der. Et tidlig eksempel - fra opptakten til Høgskolen i Hedmark – er da Hedmark høgskoleregion i 1990 skulle utarbeide en strategisk plan (sak 124/90), ble det henvist til en rekke stortingsmeldinger, bl.a. St. meld. nr. 28 1988 – 89 «Om forskning».

²⁵² Ordningen med personlig opprykk til professor ble innført i 1993, og det var etter denne ordningen høyskolens første professor var kommet. Forslaget ble i sin tid fremmet av Hernesutvalget. Da universitetsloven av 1989 kom, ble alle professorer tjenestemenn; de var ikke lenger embetsmenn. Ved årtusensskiftet gikk departementet inn for å avvike ordningen, noe Stortinget ikke var enig i. Siden har ordningen fortsatt. For en bakgrunn og evaluering, se: Kyvik, Bruen Olsen, Hovdhaugen, *Opprykk til professor – kompetanse eller konkurranse*, NIFU-rapport 4/2003.

²⁵³ I denne sammenheng er det også interessant å se på utviklingen i kjønnsfordelingen i de høyeste akademiske stillingene som 'professor'. Uansett finansieringsform hadde høyskolen i 2013 30,7 årsverk knyttet til 'professor', hvorav 36,5% kvinner, og 1,2 professor II, hvorav 16,7% kvinner. De tilsvarende tall for eksempelvis 2009 var 14,1 og 18,4%, og 0,8 og 25%. Tallene viser en betydelig økning i faglige hovedstillinger og at kvinneandelen har doblet seg på 4 år. (Kilde: DBH)

Utvikling i ulike førstestillingsårsverk 2000 – 2013 (Kilde: DBH)

	2000	2005	2008	2011	2012	2013
Professor	1	6,7	12,4	18,9	23,2	30,7
Andel kvinner				23,8%	25,1%	36,5%
Dosent/høgskoledosent	3,5	3	2	5,4	4	5,8
Førsteamanuensis	25,4	37,9	54,7	57,2	53,9	54,8
Førstelektor	15,1	25,5	30,4	23	26,2	22,6
Forsker						2
Postdoktor						2
Sum	45	73,1	99,5	104,5	107,3	118,7

Økningen må sees i sammenheng med Prosjekt Innlandsuniversitetet med tilhørende krav til universitetsakkreditering. En slik kvalifisering var knyttet til masterstudiene og kravene til førstekompetanse hos det vitenskapelige personalet. Antall førstekompetente er viktig fordi det sier noe om institusjonens vitenskapelige kompetanse. Også antall stipendiater sier noe om hvordan utviklingen har vært. Stipendiatene er tilsatt i forskningsstillinger hvor hensikten er å avlegge doktorgraden, enten ved egen institusjon eller en annen. Høgskolen fikk sin første stipendiat i slutten av 1990-årene²⁵⁴ og i 2013 var dette økt til 32,4 årsverk.

Det er utviklet systemer som skal måle og dokumentere forskningsaktiviteten ved institusjonene, og i de senere år er det først og fremst systemet med publikasjonspoeng²⁵⁵ som har vært brukt som dokumentasjon. Publikasjonspoengene sier noe om *aktiviteten*. Senere har

²⁵⁴ Basert på informasjon i DBH. Stipendiatene kunne være finansiert av rekrutteringsstipendier tildelt av departementet, eller finansiert som del av et forskningsprosjekt enten ved egen eller annen institusjon. I dag er et flertall av høgskolens stipendiater knyttet til de to doktorgradsomsrådene. Kravene til antall stipendiater på hvert doktorgradsprogram er skjerpet, og et flertall av rekrutteringsstipendiene er øremerket disse to programmene. I dag er 30 personer registrert på programmene (16 på Evenstad og 14 på Hamar). Noen av disse er studenter (kvotestudenter), ikke ansatte – og fanges dermed ikke opp av rapporteringen i DBH. Ellers kan tallene for antall personer som er i et doktorgradsprogram variere fordi flere fagansatte i årenes løp har fått intern støtte til doktorgradskvalifisering. 1994 – 2013 har 20 fagansatte hatt internt doktorgradsstipend, og de aller fleste av disse har disputert eller har planer om å disputere.

²⁵⁵ Publikasjonspoeng tildeles etter et eget system hvor artikler i fagtidsskrifter vektet, og hvor andre former for publikasjoner (monografier, antologibidrag) får poeng etter forlagets plassering som godkjent for publisering av forskningslitteratur. DBH (Database for høgre utdanning) forklarer hvordan systemet fungerer: dbh.nsd.uib.no/pub/hjelp.jsp. Se også NOU 2011:6 *Et åpnere forskningssystem* (Fagerbergutvalget), kap.4 Måling med mening. Se videre rapport til UHR, 2004: *Vekt på forskning. Nytt system for dokumentasjon av vitenskapelige publikasjoner.* Systemet har vært omtvistet og UHR presenterte i januar 2014 en evaluering av systemet (på oppdrag fra UHR): *Evaluering af den norske publiceringsindikator*. Dansk Center for forskningsanalyse, Aarhus Universitet, januar 2014. Evalueringen peker på bl.a. på spenningen mellom aggregeringen av data på institusjonsnivå og målingen av den enkelte forsker, se s.97f.

også siteringsindekser og internasjonalt samforfatterskap blitt løftet fram som viktige kriterier.²⁵⁶

Parallelt med dette har det vært en økende vektlegging av at forskningen skal dokumenteres. Nasjonalt ble det utviklet registreringssystemer som ble forvaltet av biblioteket ved institusjonene. Der første systemet var ForschPro, og ble i 2011 erstattet av CRISTin (Current Research Information System in Norway). I sin tur dannet dette grunnlaget for systemet med uttelling for publikasjonspoeng. Høyskolens biblioteker på avdelingene har gjennomgått en omfattende utvikling i samme tidsrom. Biblioteket blir ledet av en hovedbibliotekar som har inngått i høyskolens ledergruppe, og som sammen med lederne for avdelingsbibliotekene har ansvaret for bibliotekene.²⁵⁷ NOKUT stilte ikke bare krav til faglig kompetanse og forskning hos det vitenskapelige personalet, men også til bibliotekene. God infrastruktur for forskningen krevde at bibliotekene kunne tilfredsstille kravene til forskningsbiblioteker, både ved å inneha aktuell faglitteratur og ved å gi fagansatte adgang til et vidt spekter av bibliotek- og databaser i inn- og utland.

Andel periodika-artikler med internasjonal sampublisering

	Totale antall periodika-artikler	Antall publisert sammen med en kollega med adresse en utenlandsk institusjon	Andel internasjonal sampublisering
2009			23 %
2010	75	22	29 %
2011	100	43	43%
2012	113	56	50 %
2013	115	50	44 %

²⁵⁶ Siteringsindeks viser hvor mange ganger og hvor en publikasjon er sitert (impact), mens samforfatterskap betyr at en publikasjon har flere forfattere. Noen ganger kan en ansatt ved høyskolen være førsteforfatter, andre ganger en av mange forfattere. Publikasjonspoengene må da fordeles tilsvarende.

²⁵⁷ I HS 57/95 behandlet styret organiseringen av bibliotek tjenesten, og den ble fra 1.1. 1996 organisert som en enhet, ledet av en hovedbibliotekar.

I rekordåret 2012 hadde Høgskolen i Hedmark 124,6 publikasjonspoeng, mens det i 2013 var 97,5. I 2004 var tallet 27,6. Dette vil være naturlige svingninger, og enkeltmonografier kan gi relativt store utslag på statistikken. Gjennom årene har det vært en jevn økning i antall publikasjonspoeng, og stadig flere fagansatte bidrar. Prosentandelen ansatte som bidrar økte fra 12% i 2006 til 34% i 2013. Det har også vært en jevn økning av antall bidrag på kvalitetsnivå 2 (som gir høyest uttelling). I 2007 hadde høyskolen 13 bidrag, i 2012 (som er det foreløpig høyeste) 28 bidrag, og 2013 20 bidrag.

Både antall førstekompetente og publikasjonspoeng sier noe om den betydelige forskningsmessige utvikling som har skjedd fra 1994 og fram til i dag. Dette er en villet politikk fra sentrale myndigheter. Hernesutredningen fra 1988 understreket sterkt forskningens betydning, og idéen bak Norgesnettet var ikke bare en nasjonal og regional arbeidsdeling når det gjaldt studietilbudene, men også når det gjaldt forskning. Det var her begrepet 'knutepunkt' spilte en sentral rolle. Knutepunktene skulle knyttes til institusjonenes faglige tyngdepunkter, og Norgesnettet skulle således framstå som et klart, oversiktlig og dynamisk system.²⁵⁸

Disse tankene kom tilbake i den første av de 5 forskningsmeldinger som dekker perioden fra 1994 og fram til i dag: *Forskning for fellesskapet*.²⁵⁹ Her henvises det til Innst.nr.230 (1990-1991) fra Kirke- og undervisningskomiteén, hvor det sies at «høyt kompetente forskningsmiljøer med tilstrekkelig tyngde i det regionale høgskolesystemet også må kunne spille en viktig rolle i Norgesnettet» (s.71 i forskningsmeldingen). Da forskningsmeldingen kom i 1992, var ennå ikke den store høyskolereformen satt ut i livet, men den speiler de samme styringsutfordringene som Hernesutvalget beskrev i 1988.²⁶⁰ Reformens anliggende var hvordan man kunne få mer ut av befolkningens talent. I tråd med dette ble ikke bare høyskolene omorganisert, men også de mange ulike forskningsrådene ble lagt under lupen. Norges forskningsråd ble opprettet i 1992.²⁶¹ Med omorganiseringen av forskningsrådene på plass og den store høyskolereformen gjennomført, hadde Hernes lagt et solid styringsgrunnlag for sin visjon om å få mer ut av befolkningens *talent* – slik han skrev i sin utredning fra 1988.

9.3 Universitets- og høyskoleloven om forskningsforpliktelsen

Dette gjenspeilte seg i den loven som skulle omfatte all høyere utdanning i Norge, nemlig Lov om universiteter og høyskoler som trådte i kraft 1.januar 1996. Universitetsloven av 1989 ble dermed del av en felles lov for all høyere utdanning, og senere er også private institusjoner omfattet av loven. Særlig §2 var viktig med sine målformuleringer, og dens første ledd lød slik:

²⁵⁸ Se Hernesutredningens kap. 9: Arbeidsdeling og samarbeid (fra s. 106). Da det regionale høyskolestyret (sak 125/90) drøftet organisasjonsmodeller for høyere utdanning i Hedmark, ble også spørsmålet om fagområder tatt opp. Det ble hevdet at fylket ikke kunne være selvforsynt med kompetanse på alle felter, «men kan dekke vesentlige ting». Videre ble den svake forskningstradisjonen påpekt – å gjøre noe med denne skulle bli en oppgave for den nyetablerte høyskolen.

²⁵⁹ St.meld.nr. 36 (1992 – 1993) – med undertittel: *Om forskning*.

²⁶⁰ Tiden den gang kan kanskje forklare hvorfor den har en så sterk regional forankring for forskningsaktivitetene: «Regional forskning bør i betydelig grad være rettet mot regionale behov.» (s. 70). Kravet om regional forankring er dempet noe i dag, men er fremdeles viktig. Doktorgradsområdene som ble planlagt for Prosjekt Innlandsuniversitetet skulle dekke både regionale og nasjonale behov, samtidig som de skulle kunne hevde seg internasjonalt.

²⁶¹ Fem forskningsråd ble til ett. Dette var blitt utredet av det såkalte Grøholtutvalget som kom med sin innstilling 8. august 1991 (NOU 1991:24 *Organisering for helhet og mangfold i norsk forskning*). Se St.meld.nr. 36 (1992-1993), s. 49ff.

«Institusjonene under denne lov skal gi høgre utdanning som er basert på det fremste innen forskning, kunstnerisk utviklingsarbeid og erfaringskunnskap. Innenfor et nasjonalt nettverk for høgre utdanning og forskning (Norgesnett) skal institusjonene samarbeide og utfylle hverandre i sine faglige aktiviteter. Utdanningstilbud skal utformes og ses i sammenheng med andre nasjonale og internasjonale utdanningstilbud.»

Dette var en meget ambisiøs målsetting som plasserte alle institusjoner på lik linje, noe som innebar en betydelig utfordring for de nye institusjonene. Mange av dem bestod av institusjoner som hadde svært ulike forskningsstradisjoner – eller kanskje ingen i det hele tatt. I loven fra 1995 fikk universitetene og de vitenskapelige høyskolene et særlig nasjonalt ansvar for grunnforskning og forskerutdanning. Ser vi på de tilsvarende formuleringer i dagens universitets- og høyskolelov, er forsknings skillet mellom institusjonene forsvunnet. Både universiteter og høyskoler har ansvar for grunnforskning, men med den presisering at for høyskolen gjelder det «innenfor de områder der de tildeler doktorgrad» (§1-4 (1)). I §1 er lovens formål klargjort, og det er omtrent som før og omfatter alle de institusjoner «som gir utdanningstilbud akkreditert etter denne lov eller som har oppnådd akkreditering» (§1-2 (1)).

Mellom lovens første utgave og dagens formuleringer ligger betydelige endringer av sektoren, slik jeg tidligere har redegjort for. Med Mjøsutvalget ble det åpnet for en egendynamikk i sektoren ved at det ble formulert regler for akkreditering av institusjoner som universitet, vitenskapelig høyskole eller statlig høyskole. Oppfylte man bestemte krav, kunne det søkes om institusjonsendring. Det var disse endrede vilkår som gav en ny giv til arbeidet med Prosjekt Innlandsuniversitetet. Ved institusjonsendring fra høyskole til universitet beholdt institusjonene samme finansieringsordning som før, noe som kunne oppfattes som urimelig med tanke på forskningsaktivitetene hvor de allerede etablerte universitetene hadde en langt gunstigere finansiering. De kunne derfor bruke flere ressurser på å søke om eksterne forskningsmidler (NFR og EU – nevnt som de viktigste). Tildeling av ressurser fra NFR og EU blir i økende grad oppfattet som uttrykk for forskningskvalitet.

For å kunne knytte til seg forskere med høy kompetanse har det også vært viktig å kunne gi undervisning på høyt nivå. Derfor har arbeidet med etablering av masterstudier – en ordning som ble innført etter forslag fra Mjøsutvalget – skutt fart. Masterstudiene erstattet de tidligere hovedfagene – som bare fantes ved noen få av de statlige høyskolene før og etter 1994. I dag har høyskolen 10 masterstudier og to doktorgradsområder.²⁶² De to første masterstudiene ble akkreditert i 2005, og et av de siste ble godkjent av høyskolens styre i 2013 etter ordningen med anledning til å opprette egne masterstudier under en allerede akkreditert PhD, i dette tilfelle anvendt økologi (akkreditert 2011). I juni 2014 ble masterstudiet i økonomi og ledelse akkreditert av NOKUT.

9.4 Om forskning og akademisk frihet

Det er formelle krav til forskning og faglig kompetanse som er de viktigste kriteriene for å oppnå akkreditering som universitet, og de samme krav har alltid vært en selvfølge i samarbeidet med andre institusjoner innenfor høyere utdanning. NFR stiller klare krav til fagkompetansen hos den som står i spissen for et prosjekt det søkes støtte til. Men det er også et annet viktig aspekt ved forskningen som helt fra første stund har vært nedfelt i lovs form, nemlig prinsippet om akademisk frihet. Slik ble det formulert i den første utgaven av UH-loven (§2.3):»Institusjonene kan ikke gis pålegg om læreinholdet i undervisningen og innholdet i forskningen eller det kunstneriske og faglige utviklingsarbeid.» I den seneste

²⁶² Utviklingen av masterstudiene inngikk som del av PIU-samarbeidet, og det hadde vært et omfattende arbeid ved alle institusjoner for å finne fram til fagmiljøer som kunne bære et masterstudium. Høgskolen i Hedmark var godt forberedt til dette kvalifiseringsarbeidet gjennom utvelgelsen av innsatsområdene. Et av formålene med innsatsområdene var nettopp studieutvikling.

utgaven av loven har dette fått en langt mer omfattende behandling, slik denne delparagrafen viser:

§ 1-5. Faglig frihet og ansvar

- (1) Universiteter og høyskoler skal fremme og verne akademisk frihet. Institusjonene har et ansvar for å sikre at undervisning, forskning og faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid holder et høyt faglig nivå, og utøves i overensstemmelse med anerkjente vitenskapelige, kunstfaglige, pedagogiske og etiske prinsipper.
 - (2) Universiteter og høyskoler har ellers rett til å utforme sitt eget faglige og verdimessige grunnlag innenfor de rammer som er fastsatt i eller i medhold av lov.
 - (3) Universiteter og høyskoler kan ikke gis pålegg eller instruksjoner om
 - a) læreinnholdet i undervisningen og innholdet i forskningen eller i det kunstneriske og faglige utviklingsarbeidet
 - b) individuelle ansettelses eller utnevnelser.
 - (4) Den som gir undervisning ved institusjon under denne lov har et selvstendig faglig ansvar for innhold og opplegg av denne innenfor de rammer som institusjonen fastsetter eller som følger av lov eller i medhold av lov.
 - (5) Den som er ansatt i stilling hvor forskning eller faglig eller kunstnerisk utviklingsarbeid inngår i arbeidsoppgavene, har rett til å velge emne og metode for sin forskning eller sitt utviklingsarbeid innenfor de rammer som følger av ansettelsesforholdet eller særskilt avtale.
 - (6) Universiteter og høyskoler skal sørge for åpenhet om resultater fra forskning eller faglig eller kunstnerisk utviklingsarbeid. Den som er ansatt i stilling som nevnt i femte ledd har rett til å offentliggjøre sine resultater og skal sørge for at slik offentliggjøring skjer. Det relevante forskningsgrunnlaget skal stilles til rådighet i overensstemmelse med god skikk på vedkommende fagområde. Styret kan samtykke til utsatt offentliggjøring når legitime hensyn tilsier det. Det kan ikke avtales eller fastsettes varige begrensninger i retten til å offentliggjøre resultater utover det som følger av lov eller i medhold av lov.
- 0 Endret ved lov 14 des 2007 nr. 117 (ikr. 1 jan 2008 iflg. res. 14 des 2007 nr. 1440).

Bakgrunnen for endringene var en offentlig utredning som behandlet disse forholdene og som konkluderte med å anbefale lovfesting av de aktuelle forhold. I lovkommentaren skriver Jan Fridtjof Bernt: «Her fastslås prinsippet om den faglige virksomhets frihet.»²⁶³ En slik frihet har tradisjonelt blitt forbundet med universitetene som representanter for den frie forskning, og denne frihet ble utvidet til å gjelde alle høyere undervisningsinstitusjoner. Universitetene har blitt forstått som en kritisk motoffentlighet – en kritisk kommentarrøst og oppfordrer til vitenskapsbasert kunnskap innenfor alle fagområder.²⁶⁴ Nettopp fordi utdannings- og forskningsinstitusjonene ivaretar denne viktige oppgave, understreker UH-loven følgende (1996-utgaven): «Institusjonene har ansvar for å formidle kunnskap om virksomheten og for å utbre forståelse for vitenskapens metoder og resultater.» Vitenskapelige metoder og resultater må være transparente ved at de kan etterprøves av andre forskere. Moderne samfunn er komplekse og derfor avhengige av sikker kunnskap på mange områder for å kunne fungere til det beste for landets innbyggere. I NOU 1988:28 *Med viten og vilje* var Gudmund Hernes opptatt av kunnskap og vitenskap, og disse begrepene vies en relativt omfattende behandling i utredningens første kapittel. Det heter: «Når den teknologiske utvikling stiller vår kultur overfor nye og utfordrende prøver, krever det både høyere teknologisk innsikt hos humanister, og større humanistisk bevissthet hos teknologer. Ved likeverdig kommunikasjon kan de både utvikles hver for seg og fellesskapet mellom dem kan styrkes.» Men kunnskap, makt og etikk hører sammen, heter det videre: »Når øket kunnskap gir større makt, krever det sterkere

²⁶³ Bernt, *Lov om universiteter og høyskoler – Med kommentarer*, Bergen 1996, s.17. Professor Bernt ledet for øvrig det utvalg som utredet og la grunnlaget for Universitets- og høyskoleloven. Fram til i dag har denne loven gjennomgått ganske omfattende endringer.

²⁶⁴ Et aktuelt eksempel på dette er de to kronikkene til UiOs rektor Ole Petter Ottersen i forbindelse med UiOs 200-årsjubileum: 1. *Universitetet som idé* (2. september 2011), 2. *Universitetet under angrep* (13.mars 2012). I 2012 skriver Ottersen om universitetet: «Universitetet skal være kulturbærer og være den sentrale institusjonen for kritisk refleksjon og utvikling av ny kunnskap, gjerne på tvers av disiplingrensene. Kritisk betyr her å være oppriktig søkende og undersøkende i motsetning til å viderefremme gamle dogmer og teorier. (...) Universitetet skal utfordre politiske, etiske, estetiske og religiøse synspunkter. Det er dette som driver et demokrati fremover. Det er dette som er en vesentlig del av universitetets idé.» I diskusjonen om universitetets idé i en norsk kontekst, henvises det oftest til Wilhelm von Humboldts skrift om universitetet. I den engelskspråklige verden er referansene til John Henry Newman langt hyppigere, jf. Newmans argumenter for en 'liberal education' som den fremste oppgave for et universitet.

vektlegging i både forskning og høyere undervisning av det ansvar som besittelse av denne makten gir, og av de dilemmaer profesjonsutøvere stilles overfor når de skal ta beslutninger som ikke bare er faglige, men også moralske. Det innebærer en betoning av verdier og etisk orienteringsevne, og av hele den humanistiske og sosialfilosofiske tenkning om valg, handling og rettigheter.» (s.13) Hernes understreker også at etisk ansvar favner videre: «Det etiske ansvar favner videre enn forskningens innhold og bruken av dens resultater. Det innebærer også at en bevarer og hegner om grunnforskningens autonomi og lærestedenes selvstendighet til alltid å kunne velge annerledes. Det betyr at oppdragsvirksomhet må organiseres slik at den ikke går ut over grunnforskning og langsiktig faglig utvikling, at økonomisk sterke grupper ikke uthuler institusjonenes selvstyre, prinsippene om åpen publisering, eller at oppdragsundervisning undergraver lik rett til utdanning.» (s.13)

Det er disse spørsmål som på ny tas opp i utredningen om Akademisk frihet (NOU 2006:19 – *Akademisk frihet – Individuelle rettigheter og institusjonelle styringsbehov*).²⁶⁵ Mens den første UH-loven hadde rettet søkelyset mot institusjonene, og Hernesutredningen omtalte generelle akademiske idealer, er søkelyset i 2006 rettet mot den enkelte vitenskapelig ansatte som befinner seg i spenningen mellom forskningens frihet og institusjonell styring. Når den institusjonelle frihet har vært understreket, har det vært tatt for gitt at denne også omfattet den enkelte ansatte. Det er altså forståelsen av institusjonenes samfunnsoppdrag som aktualiserer den individorienterte tilnærming til spørsmålet om akademisk frihet. Samfunnsoppdraget er klart nedfelt i loven, departementet skriver: «Departementet mener institusjonell faglig autonomi og individuell akademisk frihet kombinert med god ledelse og styring er av avgjørende betydning for at universiteter og høyskoler skal kunne løse disse oppgavene og oppfylle sin samfunnsrolle.»²⁶⁶ Et element i samfunnsrollen er selve det forhold at høyere utdanning i Norge er klart regionalisert, med institusjoner fordelt over hele landet. Det har fra de politiske myndigheters side vært et uttalt mål at høyere utdanning skal være tilgjengelig for alle.

Når forskningen – også ved Høgskolen i Hedmark – har tatt sikte på å styrke og støtte opp under de fagområder og studieprogrammet som institusjonene gjennom mange år har bygget opp, er det ikke unaturlig å tenke – og vente – at forskningen tematisk og innholdsmessig skal knyttes til de samme fagområder. En institusjon hvor profesjonsutdanningene utgjør en stor del av studietilbudet forventes å knytte forskningen nettopp til profesjonsutdanningene. Det er på dette punkt det kan tenkes å oppstå spenning mellom retten til fritt å velge forskningstema og hva det forventes at valgte forskningstema skal knytte an til.²⁶⁷ Men selv om man aksepterer en slik forpliktelse – som nok oppfattes som relativt uproblematisk – er neste nivå at forskeren når det gjelder problemformulering og forskningsmetode må kunne stå fritt, og at forskeren er fri til å publisere resultatene av forskningen.²⁶⁸

²⁶⁵ Utredningen ble behandlet i Stortinget i sesjonen 2007-2008), se Ot.prp. nr. 67 (2006-2007) og Innst.O.nr.4 (2007-2008). Bakgrunnen for lovforslaget var at Stortinget i 2005 under behandlingen av universitets- og høyskoleloven ba departementet om «å utrede behovet og mulighetene for en lovfesting av den akademiske frihet for den enkelte ansatte». Dette var grunnlaget for det utvalget som la fram utredningen om akademisk frihet, ledet av professor Arild Underdal ved UiO. Utredningen ble sendt på en omfattende høring, og Høgskolen i Hedmark var blant dem som uttalte seg. HH sluttet seg til hovedforslaget og gikk således inn for at individuell akademisk frihet skulle lovfestes.

²⁶⁶ Ot.prp. nr. 67 2006 – 2007, s. 3.

²⁶⁷ Jf. undertittelen på utredningen om akademisk frihet: «Individuelle rettigheter og institusjonelle styringsbehov.»

²⁶⁸ Jeg går her ikke nærmere inn på oppdragsforskning hvor forskningen er finansiert av oppdragsgiver som ønsker bestemte forhold nærmere undersøkt. Slik forskning kan reise ganske kompliserte forskningsetiske spørsmål.

Utredningen fra 2006 innleder med å drøfte akademisk frihet som begrep og understreker den lange historiske tradisjon som en viktig kontekst for å forstå hva saken handler om: «Universitetets samfunnsmessige oppdrag, virksomhetens egenart, og historiske erfaringer akkumulert gjennom mer enn 900 år, er blitt nedfelt i en spesiell institusjonell identitet – en selvforståelse tuftet på et sett grunnleggende verdier, prinsipper og normer som gjelder ikke bare den faglige virksomheten selv, men også organisatoriske trekk, styringsformer og finansieringsordninger.» (s.12) Dette er den institusjonelle kontekst for frihetsbegrepet, og er ikke «et privat privilegium for bestemte personer». Utvalget understreker at friheten både er «begrunnet i og begrenset av *Akademias* konstituerende formål og internasjonale verdi- og normgrunnlag». Derfor stilles det krav til den enkeltes kompetanse, arbeidsinnsats og kvalitet. På dette grunnlag gis det grunnlag for inngripen overfor klar svikt i den etiske forpliktelse som springer ut av de akademiske idealer. Her snakker vi om den akademiske virksomhet, og rollen som forsker, lærer og formidler. Bare sekundært er det aktuelt å trekke inn spørsmål knyttet til den enkeltes rettigheter som fri borger i et demokratisk samfunn. Forskerrollen mener utvalget må omfatte minst tre hovedelementer:

1. Frihet til å stille spørsmål – også ved det autoriteter anser som etablert kunnskap og forståelse, og ved saksforhold og teser som det knytter seg sterke interesser eller følelser til.
2. Frihet til å bestemme hvilket materiale og hvilke metoder man vil benytte for å finne svar; mer presist et *sant* eller *holdbart* svar.
3. Frihet til å legge fram hypoteser, resultater og resonnementer offentlig.

Samtidig skal dette også være en beskrivelse av forskerens integritet. Forskeren skal ikke bare ha rett til å forvente respekt overfor de akademiske idealer, men offentligheten skal på sin side kunne forvente at forskeren selv i sin forskning forplikter seg på de samme akademiske og forskningsetiske idealer. Institusjonene i UH-sektoren har derfor utviklet egne forskningsetiske retningslinjer, noe som også gjelder Høgskolen i Hedmark. I disse understrekes det at «fou-arbeid (...) skal skje i henhold til lov og anerkjente etiske normer – slik disse formuleres av de nasjonalt oppnevnte rådene for forskningsetikk». Dette er videre konkretisert i henvisninger til bestemmelser om personvern, og de særlige regler som gjelder for helsefaglig forskning. (Se forskningsetiske retningslinjer ved Høgskolen i Hedmark.) Høyskolen har også opprettet et eget forskningsetisk utvalg.²⁶⁹ Utvalgets oppgave er både å behandle saker om forskningsfusk²⁷⁰ og å være et rådgivende organ for forskningsetikk. Utvalgets medlemmer har forskningskompetanse, samt juridisk kompetanse, på høyt nivå. Mandatet tydeliggjør at den etiske forpliktelse går begge veier (forsker – samfunn) og er betinget av at den akademiske frihet kan realiseres slik den tradisjonelt er blitt forstått, og dermed også blitt et varemerke for forskning på akademisk nivå. Underdalutvalget sammenfatter disse drøftelsene ved å fremholde at grunntesen «om (...) intellektuell frihet er grunnleggende for sannhetssøkende virksomhet» (s.19).

Utvalget mener at en rettslig forankring av den akademiske frihet kan bidra til å styrke vernet av den.²⁷¹ Berntutvalget (NOU 1993:24) – som la grunnlaget for den første UH-loven –

²⁶⁹ Det skjedde gjennom vedtak i høyskolestyret (HS 2012/44).

²⁷⁰ Forskningsfusk er knyttet til vitenskapelig uredelighet, som i orienteringen om utvalgets arbeid er formulert slik: «Med vitenskapelig uredelighet menes forfalskning, fabrikkering, plagiering og andre alvorlige brudd med god vitenskapelig praksis som er begått forsettlig eller grovt uaktsom i planlegging, gjennomføring eller rapportering av forskning (jf. §5 i Forskningsetikkloven).»

²⁷¹ Dette var spørsmål som hadde blitt tatt opp ved tidligere anledninger, se St.meld.nr. 39 (1998-1999) *Forskning ved et tidsskille*, s. 16f. Se også kapittel 6 i samme melding.

fremmet et forslag om en slik bestemmelse, men dette forslaget ble ikke fulgt opp av regjeringen. Det senere Ryssdalsutvalget understreket de samme forhold, men uten å legge dem inn i selve lovteksten som ble foreslått.

Utvalgets utredning ble fulgt opp av regjeringen gjennom Ot.prp.nr.67 (2006-2007), som fremmet forslag om endring i UH-loven. Regjeringen sluttet seg i det store og hele til utvalgets forslag, og skrev (s.5): «Utvalget konstaterte at prinsippet om individuell akademisk frihet i det alt vesentlige må begrunnes funksjonelt ut fra en antakelse om at det gir den mest formålstjenlige ramme for søking etter, og formidling av, sann kunnskap og forståelse, og for kunstnerisk utviklingsarbeid. Departementet deler utvalgets syn på at institusjonene bare kan oppfylle samfunnsrollen ved å sikre at grunnprinsippene for sannhetssøkende virksomhet preger det daglige arbeid. Vern om den enkelte medarbeiders faglige integritet er ett slikt grunnleggende prinsipp.» Her er det interessant å merke seg at akademisk frihet også knyttes til *samfunnsrollen* – som altså kan oppfattes både videre og mer grunnleggende enn den forpliktelse som ligger i å tilby relevante utdanninger for regionen. Bransjer som samarbeider med høyskolen om å etablere nye studietilbud må akseptere både de begrensninger og de muligheter som ligger i den akademiske frihet og kravet om forskningsbasert undervisning.

9.5 Rammebetingelsene for forskning i Høgskolen i Hedmark

De 98 høyskolene som ble etablert ved reformen i 1994, hadde svært ulike forutsetninger for å drive forskning på et høyt akademisk nivå. Det gjaldt også Høgskolen i Hedmark.²⁷² Like fullt ble de nye høyskolene underlagt de samme høye ambisjoner som gjaldt for universitetene, og Hernesutredningen hadde allerede i 1988 fastslått at forskning skulle ha en viktig plass i høyskolene. Med stadig økende krav til kvalitet i forskningen og med en finansieringsmodell som favoriserte universitetene med en langt mer generøs forskningsbevilgning, måtte høyskolene – i tillegg hva de måtte gjøre av strategiske valg – få drahjelp utenfra. Hovedstyret i Norges Forskningsråd vedtok derfor i 1998 et nasjonalt strategidokument: '*FoU-politikk for de statlige høyskolene*'. Her drøftet man hvilke tiltak som kunne være aktuelle. Disse tiltakene – som kort skal omtales nedenfor – kan karakteriseres som aktive tiltak overfor de statlige (og private) høyskolene. Slike tiltak skulle bidra til å øke forskningsvolumet, høyne kvaliteten, og øke forståelsen for betydningen av høykvalitativ forskning. Erkjennelsen av at de nye institusjonene i all sin forskjellighet kunne trenge ekstern drahjelp, var nødvendig dersom de sammen med universitetene og de vitenskapelige høyskolene skulle utgjøre et nasjonalt forskningssystem. Hvorvidt disse intervensjonene faktisk svarte til hensikten, vil variere fra

²⁷² Ulikhetene knyttet seg primært til forskningstradisjonene, og de interne ulikheter i tildeling av forskningstid og bruken av denne var ulik mellom avdelingene. Etableringen av høyskolens FoU-utvalg (ble opprettet etter behandling i høyskolestyret (HS 4/96 – fikk som del av sine oppgaver å fordele vikar- og reisestipend) grep fatt i slike forhold, og med utviklingen av eksempelvis interne stipendprogrammer forsøkte man å legge grunnlaget for en systematisk bygging av høyskolens forskningskompetanse – nettopp en forutsetning for den senere akkreditering av masterstudiene. I HS 62/97 behandlet høyskolestyret en sak om kompetanseutvikling og høyskolelektorstipend. Det ble laget et stipendprogram for 1998 – 2003 med særlig vekt på å heve andelen høyskolelektorer ved sykepleierutdanningen (ordningen omfattet i tillegg høyskolens øvrige avdelinger). Denne saken ble også behandlet i HS 2002/43, hvor det gis et kort riss av ordningen. Nå ble det vedtatt at ordningen bare skulle gjelde for sykepleierutdanningen ut 2005 – avdelingen hadde fremdeles at stort behov for kompetanseheving. Dette var et framsynt tiltak! HS 77/98 hadde styret behandlet en sak om opprettelse av felles FoU-veileder for avdelingene for sykepleierutdanning og lærerutdanning. Flere ganger i løpet av 1996 var FoU tema (HS 54/96 og 86/96). Styret var opptatt av hvordan man skulle organisere og øke FoU-aktiviteten ved høyskolen, herunder hvordan undervisningen kunne organiseres for å få mer tid til forskning.

institusjon til institusjon da det var stor variasjon i hvilken grad man fikk uttelling for de søknader som ble sendt inn.

To forskningsprogrammer ble det umiddelbare resultat av denne intervensjonstenkningen: KUPP (Kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving) og SHP (Strategiske høyskoleprosjekter – En satsing for fremtiden). KUPP kom i gang ved årtusenskiftet, og hovedutlysningen ble gjennomført september 2000.²⁷³ KUPP skulle dekke profesjonsutdanninger, både innenfor helsefag og lærerutdanninger, og gjennom en sosiologisk argumentasjon ble begrunnelsen for satsingen formulert slik:

«KUPP har særleg vore retta mot forskning med relevans for lærerutdanning og helse- og sosialfaglege utdanningar. Trass ulikskap, er det og mange fellestrekk ved desse profesjonane. Dei har alle et kontraktsforhold med samfunnet og må ha tillit frå samfunnet og publikum for å kunne utøve sitt virke på ein kvalitativt god måte. Det er og eit felleselement at verksemda blir utøvd i direkte og nære relasjonar med publikum, anten det er pasientar/klientar og pårørende, eller elevar og foreldre. Eit anna vesentleg trekk er koplinga mellom teori og praksis.» (s.4)

Høgskolen i Hedmark hadde store, tradisjonsrike profesjonsutdanninger, og burde derfor ligge godt an utfra de forutsetninger KUPP skisserte. Den sluttrapporten som programstyret avgav, viste at til sammen 32 prosjekter (kr. 43 478 029) fordelt på 15 høyskoler var resultatet. Høyskolene i Oslo og Stavanger kom best ut, med henholdsvis 9 (14 mill) og 5 (6,3 mill). Høgskolen i Hedmark fikk 2 (3,1 mill), og begge disse var knyttet til lærerutdanningene.²⁷⁴ Med bakgrunn i det beskjedne antall prosjekter og antall involverte (til sammen fire), kan man spørre om virkningen av KUPP-prosjektene. I satsingen på SHP kom høyskolen langt bedre ut. SHP startet opp i 2002 og løp i sin første fase i 10 år til 2012.²⁷⁵ I forskningsrådets egen evaluering fra 2010 viser en oversikt at Høgskolen i Hedmark fikk 4 av i alt 68 prosjekter totalt i prosjektet. I kroner utgjorde dette nesten 20 mill. Høyskolen sendte her 14 søknader.²⁷⁶ De fire prosjektene fordeler seg på disse fagområdene: lærerutdanning (flerkulturelt perspektiv), bioteknologi, og anvendt økologi. Til forskjell fra KUPP som tok utgangspunkt i profesjonsutdanningene, siktet SHP bredere – men på en mer krevende måte ved at

²⁷³ KUPP – *Kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving*, Programstyrets sluttrapport, NFR, uten årstall.

²⁷⁴ «Elevsamtalen som plan- og utviklingsdialog – videreutvikling og analyse av utviklingssamtaler, planbok og samtaleportefølje» og «Vurdering som profesjonsfaglig kompetanse». Av prosjektopplysningene framgår at av de to som var knyttet til det første prosjektet, var en ansatt ved høyskolen, mens de tre på det andre alle var ansatt ved høyskolen. Den på det første prosjektet har siden disputert, og det har vært tidsskrift/antologibidrag og rapport. I høyskolens rapportserie kom følgende: Haugstveit, Sjølie, Øygarden, *Vurdering som profesjonsfaglig kompetanse – Rapport fra et KUPP-prosjekt*, Rapport nr. 5, 2006. (Høyskolens rapportserie).

²⁷⁵ Også SHP var en direkte konsekvens av den tidligere refererte FoU-politikk i de statlige høyskolene fra 1998. SHP løper nå fram til 2017, og i henhold til Tilstandsrapport for høyere utdanning (2014, fikk Høgskolen i Hedmark i underkant av 6 mill fra SHP. Totalt fikk høyskolen 15 mill fra NFR i 2013 (hvor en stor andel gikk til campus Evenstad). Til sammenligning fikk høyskolen samlet 8,6 mill fra NFR i 2010 og 6,5 mill i 2011. Tilstandsrapporten 2013 nevner alle de fire virkemidlene – som jeg har kalt for statlige intervensjoner: SHP, PRAKUT (Praksisrettet utdanningsforskning), UTDANNING 2020 (UTDANNING 2020 var et tiårig forskningsprogram om utdanningssektoren – fra barnehage til doktorgradsutdanning. Programmet finansierte forskning om undervisning og læring, styring, ledelse og organisering og utdanning i samspill med arbeids- og samfunnsniv.) (NFRs hjemmeside). Det omfattet også universitetene. Programmet (og PRAKUT) er nå erstattet av FINNUT (Forskning og innovasjon i utdanningssektoren), lansert i januar 2014), Virkemidler for regional FoU og innovasjon (VRI). Se Tilstandsrapport 2012, s. 99f. for detaljer, og i henhold til denne er det bare SHP og PRAKUT som har gitt uttelling.

²⁷⁶ Tallene reflekterer ikke søknader sendt inn etter at NFR avsluttet sin evaluering. Etter 2010 har campus Evenstad fått et prosjekt knyttet til anvendt økologi. I juni 2014 fikk høyskolen tilslag på et nytt SHP-prosjekt, denne gangen i folkehelse.

prosjektene helt klart skulle være forankret i institusjonenes egne strategiske satsinger og støtte opp under fagområder hvor man hadde master- og PhD-studier. Hvilke konkrete resultater kan knyttes til SHP, ifølge institusjonenes egne tilbakemeldinger? Evalueringen fra 2010 nevner for Høgskolen i Hedmarks vedkommende at begge PhD-programmene kan relateres direkte til SHP, og at det har vært ett professoropprykk. Selv om innvilgelsesprosenten har vært relativt lav – 29% - hevder evalueringen følgende:

«SHP har hatt betydning for kvaliteten på forskningen. Konkurransen om SHP-midlene innebærer at høyskolene har fått faglig tilbakemelding på søknadene sine, samt kunnet måle seg med hverandre i form av uttelling. Dette har virket kvalitetsskjerpende. Ikke minst har den faglige tilbakemeldingen blitt benyttet til å videreutvikle FoU-virksomheten, også når søknadene har fått avslag. Satsingen har hatt en klar læringseffekt når det gjelder søknadsskriving, og noen høyskoler har opplevd økt gjennomslagskraft i konkurranse om eksterne FoU-midler.» (s.45).

Også vedrørende undervisning har SHP hatt betydelig effekt, heter det i evalueringen: «SHP-prosjektene har bidratt til opprettelsen av en rekke nye undervisningstilbud på mastergradsnivå, og har hatt betydning for høyskolenes evne til å tilby forskningsbasert undervisning.» (s.47) Oppsummerende heter det: «På denne måten har SHP hatt betydning for høyskolenes forutsetninger og gjennomføringsevne i forhold til lovfestet krav om forskningsbasert undervisning.» (s.47)²⁷⁷ Høyskolen har også fått midler gjennom PRAKUT, og to prosjekter er knyttet til denne finansieringskilden (begge på LUNA).²⁷⁸

Disse tiltakene – som etter hvert også ble åpnet for private høyskoler – bidro til å øke forskningsomfanget ved høyskolene og til å skape en klarere forståelse for betydningen av forskning. Da Mjøsutvalgets forslag om akkreditering kom – både på institusjons- og studieprogramnivå – ble betydningen av dokumenterbar forskning klar for alle. Antall første-kompetente, publikasjonspoeng og siteringsindekser blir derfor oppfattet som et kvalitetstegn. Med økende vekt på internasjonalisering har samforfatterskap og forskningsnettverk blitt stadig viktigere, noe som også understrekes i høyskolens årsrapport for 2013.²⁷⁹

9.6 Det nasjonale bildet

Universiteter og høyskoler er institusjoner som alltid befinner seg i en kontekst. Et pågående forskningsprosjekt ved NIFU-Step – *Strategisk forskningsprosjekt 2013 – 2014: Kvalitet og samspill. UH-sektoren og samfunnet* – har dette som hovedtema. Det sies bl.a.: «Universiteter og høyskoler (UH) som fungerer godt betraktes mer og mer som en viktig forutsetning for verdiskaping og velferd. Lærestedene blir tildelt avgjørende roller for å realisere samfunnsmessige mål på mange nivåer – fra lokal skaperkraft og konkurransevne, til løsninger på det globale samfunnets største utfordringer. Kunnskapstriangelet modellerer samfunnsutviklingen som en vekselvirkning mellom utdanning, forskning og innovasjon av høy kvalitet og i tett interaksjon med næringsliv, offentlig og frivillig sektor.»²⁸⁰ Det regionale system med høyere utdanningsinstitusjoner spredt over hele landet har nettopp som sin funksjon å senke terskelen for høyere utdanning. Geografisk nærhet og desentraliserte (fleksible) studiemodeller skulle åpne studiemulighetene for større deler av befolkningen.

En høyt utdannet befolkning er et mål også i dag, men samtidig har forutsetningene endret seg ved at perspektivet er blitt utvidet fra det regionale og nasjonale til det globale. Norge er et land i verden, som det så treffende ble formulert i en stortingsdebatt av tidligere statsminister

²⁷⁷ Se også Tilstandsrapport 2011 (Kunnskapsdepartementet), s. 124, hvor SHP omtales positivt.

²⁷⁸ Se Rapport 2012, s. 40. Det var prosjekter sammen med Høgskolen i Volda og Høgskolen i Sogn og Fjordane.

²⁷⁹ Se Rapport 2013, s. 38.

²⁸⁰ Se NifuSteps hjemmeside: <http://sfp.nifu.no>

Lars Korvald. På denne bakgrunn skal jeg å tegne et bilde av de sentrale, nasjonale mål for forskningen og forskningsbasert undervisning. Dette skal skje ved å trekke fram noen sentrale punkter fra de fem stortingsmeldingene om forskning som er kommet i perioden fra høyskolene ble etablert og fram til i dag. Deretter vil jeg la høyskolens masterstudier og PhD-områder speile seg mot dette bildet for på den måten få fram hvordan samspillet mellom det nasjonale og det regionale har fått sitt uttrykk i Høgskolen i Hedmark. Nå må det legges til at sentrale føringer for forskning og utdanning ikke bare kommer gjennom slike forskningsmeldinger. Høyskoler med betydelige innslag av profesjonsutdanninger forventes å vektlegge profesjonsforskning. 'Profesjonsforskning' er et bredt begrep som kan romme mange ting. Poenget er å understreke at selve profesjonen og profesjonsutøvelsen står i sentrum, og forskningen vil således – noe forenklet sagt – bidra til bedre utdanning (teori) og praksis (profesjonutøvelse).

Det være interessant å finne noen linjer gjennom forskningsmeldingene, og så se hvordan høyskolens forskning gjennom masterstudiene og doktorgradsstudiene knytter an til disse. Når masterstudiene velges som inngang, er det fordi høyskolen som vilkår for akkreditering måtte dokumentere forskning og kompetanse hos de fagansatte. Masterstudiene har også en faglig forhistorie knyttet til høyskolens bachelorstudier, innsatsområdene (senere strategiske forskningsområder), og doktorgradsområdene. Masterstudiene gir derfor en god inngang til høyskolens forskning.

Forskningsmeldingene²⁸¹

I løpet av de 20 årene høyskolen har eksistert, er det kommet 5 forskningsmeldinger. Den ene kom riktignok et par år før, men hadde gyldighet til 1998 da den neste meldingen kom:

- | | |
|-----------------------------------|--|
| 1. St.meld. nr. 36 (1992 – 93) | <i>Forskning for fellesskapet – Om forskning</i> |
| 2. St. meld. nr. 39 (1998 – 99) | <i>Forskning ved et tidsskille</i> |
| 3. St. meld. nr. 20 (2004 – 2005) | <i>Vilje til forskning</i> |
| 4. St.meld. nr. 30 (2008 – 2009) | <i>Klima for forskning</i> |
| 5. Meld.St. 18 (2012 – 2013) | <i>Lange linjer – kunnskap gir muligheter</i> |

Alle disse meldingene har illustrasjoner på forsiden og gjennom disse formidles et syn på hva forskning og kunnskap kan være. Den første viser (konstruksjons-)tegninger av Vikingskipet på Hamar (senere olympiastadion i 1994) og Gokstadskipet. Over illustrasjonene er det trykket noen matematiske formler. Både denne meldingen og den NOU som la grunnlaget for høyskolereformen har Gudmund Hernes som opphavsmann – illustrasjonene tilhører samme sjanger og viser til kunnskap som grunnlag for anvendt teknologi.

²⁸¹ Jeg går ikke inn på den politiske behandlingen av disse meldingene i Stortinget.



Forsidene på de øvrige meldingene skal ikke gjengis her, men den som kom i 1998 viste bilde av noen petriskåler.²⁸² Også den tredje meldingen henter sin illustrasjon fra naturvitenskapen ved at den er basert på et fotografi av en aluminiumslegering – selv om det i sitt uttrykk ser abstrakt ut. Den fjerde viser et utsnitt av Edvard Munchs ‘Solen’ «i bearbejdet utgave/collage av Kunnskapsdepartementet», som det heter. Illustrasjoner kan ofte peke i én retning, og selv den siste med det manipulerede utsnittet av solen – med innlagte konturer av mennesker – peker i den naturvitenskapelige retning. Med bildet av studenter i laboratoriet på den siste meldingen, er vi tilbake ved meldingen fra 1998 – hvor forsiden viste noen petriskåler.

Dette klare nytteperspektivet, underlagt politisk styring, står i en viss spenning til den nærmest poetiske innledningen til forskningsmeldingen fra 1992: «Enhver som har kjent en varm barneneve gripe godt tak rundt lillefingeren sin, vet at undring er en del av den menneskelige natur. Hvor mange stjerner er det der oppe? Mange, mange hundre...Hva kommer bortenfor den ytterste stjernen? Enda flere stjerner. Og bortenfor der da?» (s.7). Barnet er heller ikke fraværende i den nestsiste meldingen: «Forskningens søken etter ny erkjennelse er en iboende del av det å være menneske, og en videreutvikling av barnets nysgjerrighet. Ny kunnskap har derfor en klar verdi i seg selv.» (s.9 – meldingen fra 2008)

Slik spenner disse to meldingene en bro over to pillarer – forskning som nyttig, den skal bidra til velferdsgoder (sysselsetting, økonomisk vekst, bedre helse) og derfor må den underlegges politisk styring. Viljen til politisk styring har alltid vært der, og i etterkrigstiden fant en del av denne forskningen sitt utløp i de offentlig opprettede forskningsinstitutter på ulike områder.²⁸³ For så vidt gjenspeiler dette den politiske styringsviljen som jeg har forsøkt å vise under gjennomgangen av de offentlige utredningene som har vært grunnlaget for de omfattende endringene i universitets- og høyskolesektoren siden 1994. Denne politiske vilje er igjen underlagt det virkelighetsbilde som utdanning og forskning er en del av, slik det skisseres i innledningen til alle forskningsmeldingene. Det handler om velferd og konkurranse i en stadig mer globalisert verden, og i en slik virkelighet kan det bli vanskelig å finne plass til en undring og nysgjerrighet som ikke er formålsrettet.

*

Meldingen fra 1992 trekker linjene tilbake til midten av 1980-årene hvor man hadde *nasjonale innsatsområder* (s.11), og mener at disse fortsatt bør brukes som

²⁸² En petriskål er en lav, rund skål av enten glass eller plast som brukes til mikrobiologisk cellekultur; det være seg fra dyr, planter, bakterier eller sopp.

²⁸³ Instituttsektoren får en ganske bred omtale i de to siste forskningsmeldingene.

«forskningspolitisk virkemiddel». Regjeringen ønsket å utvikle tenkningen med innsatsområder ved å si at den ville ha en tydeligere prioritering av dem, og det burde velges emner eller tema innenfor de relativt brede innsatsområdene. (s.156). Selv om regjeringen skrev at den ville satse på grunnforskning, var det nødvendig med prioriteringer: «Av disse fire hovedprioriteringene²⁸⁴, vil Regjeringen legge særlig vekt på de naturvitenskapelige og teknologiske deler av grunnforskningen, samt den næringsrettede forskningen, fordi denne type forskning er særlig viktig i arbeidet for full sysselsetting, økt verdiskaping og sikring av velferdsgrunnlaget. Videre vil Regjeringen gi humanistisk forskning høy prioritet.» (s.156) Rammen omkring skulle være langsiktighet: «Forskningspolitikken må derfor bygges på visjoner som strekker seg utover hverdagens behov for snare løsninger. Man forsker like mye for de kommende generasjoner.» (s.27) Oppgaven til humanistisk forskning var å skape forståelse for og innsikt i de vilkår som formet det samfunnet mennesket levde i – for så vidt også det et nytteperspektiv.

Denne tenkningen skulle ned på det regionale nivået – hva kunne meldingen si om det? ²⁸⁵ Meldingen angir selv hva som er rammen for drøftelsen, nemlig arbeidsdelingen «mellom høgskolesentrene og universitetene som ble lagt fram i St.meld. nr.40 (1990-91) *Om høgre utdanning*». Regional forskning kan oppfattes som det som skjer på disse institusjonene, men også som det skjer for regionene. Det ble oppfattet som viktig å knytte dette til tenkningen om Norgesnett med arbeidsfordeling og forskningsbasert undervisning.

‘Forskning ved et tidsskille’ kom i 1998. Da den kom, hadde høyskolereformen virket i 4 år og 26 statlige høyskoler var tiltenkt en viktig rolle i utdanning og forskning. Sammenligner vi innholdsfortegnelsene, er det mange av de samme tingene som går igjen. Denne meldingen understreker sterkere det globale aspektet, og den viderefører det teknologiske og instrumentelle perspektivet på forskningen. Selv om det er utviklet et regionalt utdanningsssystem, skal det likevel være en arbeidsdeling: «Det betyr imidlertid ikke at fagmiljøene ved høyskolene skal forske like mye som miljøene ved universitetene og de vitenskapelige høyskolene.»(s.41) Dette fastslås med henvisning til UH-loven – en arbeidsfordeling som er forlatt i den siste utgaven av loven. Dette er bakgrunnen for at det regionale aspektet fra den forrige meldingen på ny understrekes: «En viktig begrunnelse for å opprette høgre utdannings- og forskningsinstitusjoner i distriktene er at disse skal bidra til og stimulere kompetanseutviklingen i regionene. Det er blant annet en vesentlig oppgave å utdanne kandidater som det er behov for i det regionale arbeidslivet. Samtidig skal de statlige høyskolene og de regionale forskningsinstituttene være med på å styrke innovasjonsevne og kompetansen i de nærliggende bedriftene.» (s.42)

Selv om den regionale rollen understrekes, skal institusjonene likevel ha en forskningsbasert undervisning – kravene er like høye fordi regional spisskompetanse også skal kunne hevde seg nasjonalt og internasjonalt. Sammen med universitetene, vitenskapelige høyskoler og forskningsinstitutter, utgjør de statlige høyskolene «den norske *kunnskapsallmenningen*» (s.11 og 31). Meldingen omtaler ulike typer forskning: grunnforskning, anvendt forskning og

²⁸⁴ Disse fire var:

- forskerrekuttering
- grunnforskning
- næringsrettet forskning
- miljøvernforskning

²⁸⁵ Et eget underavsnitt behandler regional forskning: Hovedkapitlet ‘For forskningens skyld’ har underavsnittet ‘Forskning i regionene’ (s. 65-77). På dette tidspunkt (1992) var den store høyskolereformen ennå ikke virkeliggjort, slik at noen av de rammebetingelser meldingen forutsetter, ikke lenger er gyldige. Den kan likevel gi et bilde av hvordan den regionale forskningen kunne beskrives.

utviklingsarbeid (s.26), og rammen som dette plasseres i, er den samme som vi så i den første – og som blir stadig tydeligere gjennom de påfølgende meldinger – er formulert slik: «Det norske samfunnet står overfor utfordringer som vil kreve omfattende omstillinger.» (s.28) Forskning handler således om økonomisk vekst og omstilling, og derfor «arbeider Regjeringen for en strategi for styrking av forskningen ved universiteter og høyskoler» (s.33). Selv om regjeringen i meldingen skriver at forskningen skal styrkes, er det knyttet bindinger til hvilke tema om er aktuelle og som vil bli prioritert. Dette blir utviklet i detalj i kapitlet 'Forskning for virke og velferd' (s. 58 – 95), og det er et hovedpoeng å understreke den rolle næringslivet selv har ved å forske aktivt. Når bildet av forskningsaktivitetene tegnes (s.64), omtales FoU i og for regionene. Da nevnes spesielt at enkelte regioner har en vektlegging av bestemte temaområder, noe som kan ha historiske, naturgitte og kulturelle årsaker.²⁸⁶

Når regjeringen skriver at forskningsallmenningen skal styrkes, at vi har tunge regionale forskningsmiljøer som kan hevde seg nasjonalt og regionalt, at forskningen er internasjonal, og at den dessuten må konkurrere internasjonalt, og endelig at den skal knyttes til utvalgte tema – da ender meldingen med dette spørsmålet: «Bør forskning styres?» (s.125) Slik introduseres dette vanskelige spørsmålet: «Forskningens egenart – det å vinne ny erkjennelse og kunnskap – kan på mange måter sammenlignes med en reise inn i det ukjente. Reisen kan være uforutsigbar, risikabel og langvarig, og fordrer stor frihet og manøvreringsrom for den reisende. (...) Møtet mellom forskningens egenart og det offentlige krav til styring er både spenningsfylt og sammensatt, og det kan være på sin plass med noen overordnede kommentarer.» (s.125) Etter denne nesten poetiske beskrivelse av forskningen blir man raskt trukket ned på jorden igjen – for hva gjelder egentlig saken? Jo, saken er nemlig den at «den samlede offentlige støtten til forskning er betydelig. Dette tilsier videre at det – som til øvrige offentlige midler – bør stilles krav om effektiv bruk med sikte på bedre mål- og resultatoppnåelse.» (s.125)

Om viljen til å styre forskningen ble ganske klart uttrykt i den meldingen vi nettopp har sett på, er det selve viljen til forskning som er tema for den tredje stortingsmeldingen: St.meld. nr. 20 (2004 – 2005) *Vilje til forskning*. Hva betyr det? Ser vi på innholdsfortegnelsen er det ikke umiddelbart de store endringene som springer en i øynene: *en ledende forskningsnasjon, en grenseløs forskningspolitikk, kvalitet i forskning, forskningsbasert nyskaping og innovasjon, forskning og samfunn – etikk og allmennrettet formidling*. Så hva er det nye i denne meldingen? Ambisjonen er klar – slik lyder den første setningen: «Forskningspolitikken reflekterer samfunnets vilje til å utvikle ny kunnskap.» (s.8) Ny kunnskap framheves således, og derfor er det nødvendig med en forskningspolitikk. Det betyr ikke bare vilje til forskning, men også vilje til styring (politikk), noe som var gjennomgående i to meldingene vi har sett på. At politikk nytter, hevder denne meldingen: «Bondevik I-regjeringens forskningsmelding fra 1999 la opp til et tidsskille i norsk forskning. Drøye fem år senere kan det konstateres at norsk forskning er i framgang.» (s.9; se også s. 18f.)

²⁸⁶ I Hedmark kan nevnes satsingen på bioteknologi som et eksempel på en slik klynge. Se: www.hkp.no/tjenester/heidner-biotek/ for mer informasjon. Se også MRS 2013, s.34f. Bioteknologimiljøet skulle orientere seg i en *grønn* retning. Tankene om grønn satsing går tilbake til høyskolens innledende år. I HS 6/95 behandlet styret denne saken: «Grønt forskningssenter for Innlandet og analyseprosjektet på Blæstad». Satsing på bioteknologi ble også tatt opp i HS 81/96. Bakgrunnen var at fylkestinget hadde vedtatt en strategisk plan for agro-industrien, hvor det inngikk en utredning om et grønt forskningssenter for Innlandet. Det grønne perspektivet fortsatte å være grunnlaget for vurderingen av hva som skulle skje med Blæstad, jf. HS 2002/46, hvor det henvises til rapporten fra en faggruppe: «Verdiskaping innen grønn sektor». Denne tok for seg biologisk næringsutvikling i innlandsregionen. I saken ble også planene om et Bioteknologiens hus på Hamar presentert. - Det grønne perspektivet kommer i dag kanskje tydeligst fram gjennom den økologiske profileringen som dagens landbruks- og skogbruksutdanning er knyttet til gjennom doktorgradsstudiet i anvendt økologi.

Meldingen hevder at styring nytter, og gjennom en beskrivelse av den faglige innretning på forskningen i UH-sektoren ser vi konkrete virkninger av de sentrale valg som er gjort.(s.35) Særlig nevnes samfunnsvitenskap og medisin. En ting er om forskningen bidrar til innovasjon og økt vekst, det kan kanskje måles, men har forskningen andre virkninger? Dette selvransakende spørsmålet stiller meldingen under overskriften «Resultater av FoU» (s.37): «Det er umulig å gi et fullstendig bilde av forskningens resultater. De rent erkjennelsesmessige konsekvensene av forskning, for den enkeltes livskvalitet og for samfunnsutviklingen, kan ikke tallfestes på en meningsfull måte.» Men helt å gi slipp på målingen vil man ikke, og publisering og patentering er «to mye brukte indikatorer for forskningens resultater» (s. 37)

Når meldingen videre understreker følgende: «Forskning spiller en viktig rolle som grunnlag for politikktutvikling og forvaltning, og bidrar til en mer kritisk og åpen samfunnsdebatt. (...) Mer kunnskap og forskning må til for å bidra til å forstå og løse sentrale samfunnsutfordringer som økt verdiskaping, videreutvikling av det norske velferdssamfunnet, demokratisk deltakelse, rettferdig fordeling og en langsiktig bærekraftig utvikling» - ja, da ligger det her indirekte en betydelig vilje til styring av forskningen. Meldingen er tydelig på at forskningen bidrar til en kunnskapsbasert politikk, og at politiske satsingsområder derfor indirekte øver en betydelig innflytelse på hvilke områder som skal løftes fram. Selv det regionale perspektivet er underlagt denne styringslogikken (s.150f.) – idet en region ikke kan ha behov som er helt kontrære vis-à-vis nasjonale satsinger (som igjen helst ikke bør befinne seg for langt borte fra de internasjonale). Meldingen understreker følgende: «Forskningsprogrammer og prosjekter rettet mot høyskolene skal videreføres. Strategiske høyskoleprosjekter skal styrke kvaliteten på og omfanget av forskningsvirksomheten ved de statlige høyskolene, mens næringsrettet høyskolesatsing skal øke samspillet og gjensidig kompetanseutvikling mellom statlige høyskoler og små og mellomstore bedrifter.» (s.195)

I stortings sesjonen 2008 – 2009 kom den nest siste meldingen om forskning – «Klima for forskning» (St.meld. nr. 30). Som i de øvrige meldingene er det et svært bredt lerret som rulles opp innledningsvis: «Vår sivilisasjon bygger i stor grad på den innsikt og meningsbrytning som er skapt gjennom forskning. Århundrer med forskning har påvirket våre holdninger, vår tenkemåte og våre verdensbilder.» (s.9) Meldingen tar seg imidlertid raskt inn igjen ved å si at den «bygger videre på hovedlinjene fra den forrige forskningsmeldingen», men tar også hensyn til «forskningspolitiske signaler i andre meldinger og prosesser under denne regjeringen» (s.9).²⁸⁷ Forskning og utdanning bindes sammen gjennom «prinsippet om forskningsbasert undervisning», likevel ikke slik at bare det instrumentelt nyttige understrekes – «utdanne mennesker med kompetanse til å løse viktige oppgaver i samfunnet» - men ved at et tilleggsmoment kommer inn: «Det handler i vel så stor grad om at kontakten med forskning skal utvikle studentenes evne til refleksjon, kreativitet og kritisk tenkning.» (s.10). Dette viser at «kulturelle og instrumentelle begrunnelser henger sammen», hevder meldingen. De politiske prioriteringer står fast – og de beskrives i Del II *Mål for norsk forskning*. Her finner vi overskrifter som: globale utfordringer, bedre helse og helsetjenester, velferd og forskningsbasert profesjonsutøvelse, kunnskapsbasert næringsliv i hele landet, næringsrelevant forskning på strategiske områder, et velfungerende forskningssystem, høy kvalitet i forskningen, og internasjonalisering av forskningen. Dette innholdet viser klart sammenhengen

²⁸⁷ Når det gjelder eksempelvis lærerutdanningene – og skolen – henviser meldingen selv til andre stortingsmeldinger som beskriver en slik dobbel innflytelse: St.meld.nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* og St.meld.nr.11 (2008-2009) *Læreren – rollen og utdanningen*. (s.47).

med foregående meldinger. Den eksplisitt formulerte viljen til politisk styring er mer markert, og det samme gjelder understrekningen av «forskningsbasert profesjonsutøvelse».²⁸⁸

Regjeringen har i meldingen sagt at den tematisk sett er en videreføring av den forrige meldingen, men understreker likevel følgende: «Det er behov for å formulere klare forskningspolitiske mål på prioriterte områder.» (s.16) Derfor vil regjeringen ha «fem strategiske mål og fire tverrgående mål» (s.16). Hvor mener den selv at det nye kommer inn? «Men det nye målbildet innebærer en ny tilnærming i forskningspolitikken. Målene reflekterer først og fremst hva forskningspolitikken særlig skal bidra til. I tråd med Soria Moria-erklæringen legger det nye målbildet også sterkere vekt på velferdsutfordringene og det globale perspektivet i forskningen.»(s.16) Dermed er velferd og klima utpekt som særlige viktige felter, og det må skapes systemer som får dette til å bli virkelighet – det skal være oppgaven for de fire tverrgående målene. Også det som kalles «næringsrelevant forskning» (s.19) vil regjeringen ha på prioriterte områder, og her henvises det til Soria Moria-erklæringen. I forlengelsen av dette er formidlingen av forskningen viktig: «Regjeringen ønsker mest mulig åpenhet omkring resultatene fra forskningen innenfor de rammer som settes av lover og regelverk og av hensyn til kommersialisering.»²⁸⁹ (s.20) Med dette har regjeringen tegnet sin forskningspolitiske plattform – som innholdsmessig ikke er vesensforskjellig fra de tre foregående.²⁹⁰ Den siste meldingen har – som allerede nevnt – en sterkere understrekning av profesjonsaspektet og «næringsrelevant forskning på strategiske områder».²⁹¹

Den ferskeste meldingen er eksplisitt på at den plasserer seg i forlengelsen av den foregående; med de nylig varslede temaområder for langtidsplanen for forskning som skal framlegges høsten 2014, er det en slående kontinuitet fra 1994 og fram til dag.²⁹² Når det tematisk er lite nytt å hente, legges det heller større vekt på organisering, samspill (s.15) og profilering av institusjonene for å få mer ut av ressursene. Sentertenkningen som allerede var introdusert, utvikles videre som et ledd i å skape fremragende forsknings- og utdanningsmiljøer.²⁹³ Alt handler om å treffe de riktige valgene, blir det understreket. Med påpekningen av at humankapitalen er Norges viktigste formue (s.6) er linjen knyttet bakover til Gudmund Hernes' utredning fra 1988: «Utfordringen for norsk kunnskapspolitikk er at landet ikke får nok kompetanse ut av befolkningens talent. De resultater som nås, er ikke på høyde med de

²⁸⁸ Det er her søknaden om akkreditering av PhD i profesjonsrettede lærerutdanningsfag foretar en direkte kopling til meldingen ved å omtale dette som «det nye forskningspolitiske hovedmålet» (s.11).

²⁸⁹ Meldingen er opptatt av at siteringsindekser «kan ses på som en indikator for effektiv utnyttelse av forskningsresultater». Dette sier noe om innflytelsen forskningen har, hevder meldingen. (s.26) Åpenhet behandles også mot slutten av meldingen (s.125ff.), hvor det dreier seg om «open access» til tidsskriftsartikler. Dermed har «lesere gratis, elektronisk tilgang til fulltekstversjon av artiklene» (s.125). Høgskolen i Hedmark har her BRAGE (åpent institusjonelt system) som sin ordning (andel periodika publisert med åpen tilgang): I 2013 var denne andelen på 51%, opp fra 13% i 2009. Dette er en meget sterk økning. Offentlig finansiert forskning bør være åpent tilgjengelige, er regjeringens holdning (s.127)

²⁹⁰ Hvordan disse målene er blitt fulgt opp, viser meldingen s.30ff.

²⁹¹ Disse er: mat, marin, maritim, reiseliv, energi, miljø, bioteknologi, IKT, nye materialer/nanoteknologi (s.59). De tre siste omtales som «generiske teknologiområder som har stor langsiktig betydning for nærings- og samfunnsutvikling og forvitenskapelig utvikling generelt» (s.61).

²⁹² Fagstatsråden i Kunnskapsdepartementet har varslet disse utvalgte områdene «vi særlig skal rette ressursene i forskning og høyere utdanning inn mot de kommende årene»: hav; klima, miljø og miljøvennlig energi; muliggjørende teknologier; bedre og mer effektive offentlige tjenester; et innovativt og omstillingsdyktig næringsliv; verdensledende fagmiljøer. (Tale til NIFUs årskonferanse, 23.05.2014.) I forlengelsen av dette omtales de regionale forskningsfondene (s.21f.): «På denne måten blir forsknings- og innovasjonspolitikken forankret i regionale forutsetninger og beslutninger.»

²⁹³ «Senterdannelsene har skapt konsentrasjon og tyngdepunkter i norsk forskning gjennom kvalitet og spesialisering på områder der norsk forskning er særlig god.» (s.21)

ferdigheter som kan utvikles. Dette er ikke bare et spørsmål om å heve prestasjonene hos dem som har høyere utdanning, men om bedre å utnytte evnene hos alle.»(s.7) Retningen mot økonomisk vekst er klar, jf. stikkord som «næringsrelevant forskning på strategiske områder» (s.18), og i forlengelsen av dette etableringen av næringsrettet PhD (allerede i 2008 – Høgskolen i Hedmark har én stipendiat på ordningen).

*

Avslutningsvis kan dette spørsmålet stilles: Hva slags bilde er tegnet gjennom disse fem meldingene? Viljen til å styre politisk er tydelig uttalt i alle meldinger, og blir stadig klarere artikulert. Virkemidlene kan være mange, men skal bidra til å vende forskningen i ønsket retning. Nytteperspektivet er framtreddende. Temaområdene viser en forbausende stabilitet gjennom disse 20 årene, med fornyelsen snarere knyttet til utviklingen av nye virkemidler og styringsmekanismer. Vektleggingen av forskningsbasert profesjonsutøvelse og mer næringsrelevant forskning (eksempelvis regionalt), er eksempler på slike virkemiddelforsknyninger mer enn at de representerer noe helt nytt (innholdsmessig). Selv om grunnforskningens langsiktige betydning understrekes, er også den underordnet tematiske områder som sentrale politiske myndigheter ser på som viktige. Regionale, nasjonale og internasjonale satsinger bør helst henge sammen, og deltagelse i EUs rammeprogrammer – og uttelling der – blir oppfattet som uttrykk for en slik sammenheng. Derfor må den regionalt innrettede forskningen tilfredsstille både nasjonale og internasjonale mål.

9.7 Høgskolens svar på de nasjonale signaler

I det følgende skal høgskolens to doktorgradsområder og 10 masterstudier (som er akkreditert) speiles mot dette nasjonale bildet for se i hvilken grad de oppfyller slike nasjonale satsinger som forskningsmeldingene beskriver. Nå er det imidlertid slik, som allerede nevnt, at signaler om forsknings-satsinger ikke bare kommer gjennom slike meldinger, men også via meldinger eller proposisjoner knyttet til bestemte temaområder eller utdanningsområder (som profesjonsutdanninger). Skole og utdanning er berørt i forskningsmeldingene, men det er først i spesialmeldingene (fra fagdepartementene) at de underlegges dybdebehandling og blir behandlet i full bredde.

Høgskolens PhD i profesjonsrettede lærerutdanningsfag er knyttet eksplisitt til profesjonsutdanningene, særlig grunnskolelærerutdanningene og barnehagelærerutdanningen. Som allerede nevnt knytter den selv an til den nest siste forskningsmeldingens krav om kunnskapsbasert profesjonsutøvelse. Nå er ikke skole eller barnehage i seg selv behandlet i noen av forskningsmeldingene, men de er likevel fundamentet for at man kan få «nok kompetanse ut av befolkningens talent», slik Gudmund Hernes formulerte det allerede i 1988. En godt fungerende grunnskole er derfor en viktig forutsetning for å nå dette målet, slik det ble begrunnet i søknaden om akkreditering:

«Det viktigste siktemålet med PhD-programmet i profesjonsrettede lærerutdanningsfag er å bidra til økt forskningskompetanse gjennom å utdanne doktorander for faglig, didaktisk, pedagogisk og annen utdanningsvitenskapelig forskningsvirksomhet hvor det stilles krav til vitenskapelig innsikt i forhold til praktiske kunnskapsfelt og profesjonsområder. Programmet er ment å kunne bidra til sterkere forskningsforankring og høyere forskningskvalitet i norsk lærerutdanning.»²⁹⁴

²⁹⁴ Første oversendelsesbrev til NOKUT, datert 31.12.2009. I studieplanen (revidert utgave, mars 2013) uttrykkes det slik (s.2): «Profesjonsrettingen av lærerutdanningene innebærer at de skal tilrettelegges «med helhet og sammenheng mellom teori- og praksisstudier, mellom fag og fagdidaktikk og mellom fag», slik det heter i Kunnskapsdepartementets forskrift for grunnskolelærerutdanningene (KD 2010). Her forstås alle fag som *profesjonsrettede lærerutdanningsfag*. Dette blir blant annet utdypet med at undervisningsfagene som tilsvarer

Et stort NFR-finansiert prosjekt kan nevnes som eksempel på forskning knyttet til PhD-programmets underliggende fagområder. Det dreier seg om «Musikal gentrification and cultural diversities. Music's impact on social change and inclusion/exclusion processes» som i 2012 fikk 7,7 millioner for perioden 2013 – 2016. Det var FRIHUM-midler, og var det eneste prosjektet fra høyskolene som vant fram dette året.

Nedenfor følger to nylige eksempler som kan vise bredden i forskningstema under samlebegrepet 'profesjonsforskning'.

Lærerutdanninger:

Ole Kolbjørn Kjørvens avhandling "*RE teachers' religious literacy: A qualitative analysis of RE teachers' interpretations of the biblical narrative The Prodigal Son*" (2014) er et ferskt eksempel på denne type forskning: «Avhandlingen viser at teksttolkning ikke kun handler om å hente ut tekstens opplagte mening. Det handler heller ikke bare om leserens bakgrunn og erfaringer, som for eksempel leserens religiøse tilhørighet. I stedet understrekes det at det alltid foregår et unikt og komplekst meningssskapende samspill mellom tekst og leser. Forståelsen for dette samspillet gir grunnlag for en bredere og også en mer kunnskapsbasert tilnærming til arbeid med religion i RLE der både elev og lærer er viktige tolkningsaktører.» (Se www.hihm.no/hovedsiden/nyheter)

Et annet eksempel er Gunhild Tomter Alstads doktorgradsavhandling *Barnehagen som språklæringsarena. En kasusstudie av tre barnehagelæreres andrespråksdidaktiske praksiser* (2014). Hun analyserer barnehagen som arenaer for språklæring. Gjennom intervjuer av tre barnehagelærere og videobaserte observasjoner av deres arbeid har Alstad utforsket det barnehagelærerne selv definerer som gode språklærings situasjoner og -aktiviteter. Hun har også undersøkt hvordan barnehagelærerne håndterer barnas flerspråklighet. Avhandlingen bidrar med ny kunnskap om kompleksiteten knyttet til andrespråkopplæring i barnehagen. Den er et viktig bidrag til både forskningsbasert profesjonsutøvelse i praksisfeltet og som kunnskapsbase i barnehagelærerutdanningen. (Se www.hihm.no/hovedsiden/nyheter)

I denne sammenheng kan også SEPU nevnes, slik det omtales på høyskolens hjemmeside (senteret ble opprettet i 2010 og ledes av professor Thomas Nordahl):

Virksomhetsidé

Senter for praksisrettet utdanningsforskning skal initiere og drive forsknings- og utviklingsarbeid tilknyttet grunnopplæringen. Denne forskningen skal primært være praksis- og profesjonsorientert og knyttes til områder som lærerkompetanse, læringsmiljø og læringsutbytte.

Senteret skal drive utviklings- og endringsarbeid i ulike pedagogiske institusjoner, og skal gjennom sin forskning og formidling bidra til en mer forskningsbasert profesjonsutøvelse både i barnehage, grunnskole og videregående opplæring.

Forskningsaktiviteten ved senteret skal bidra til en mer forskningsbasert lærerutdanning. Forskerne skal delta i studentrelatert arbeid, og det skal etableres samarbeid med andre lærerutdanningsinstitusjoner.

Senter for praksisrettet utdanningsforskning skal være på et ledende nasjonalt nivå på sine områder og vil samarbeide med andre forskningsmiljøer nasjonalt og internasjonalt.

skolefag skal omfatte fagdidaktikk, og at praksis og arbeid med grunnleggende ferdigheter skal være integrerte deler av fagene (...) I utviklingen av lærerutdanningene er det med andre ord lagt tydelig vekt på at det er summen av profesjonsretting av skolens og barnehagens fag og fagområder, pedagogikk, og praksis som skal gi kvalifikasjoner for profesjonsutøvelse i barnehage og skole. Fagene i lærerutdanningene må derfor utvikles som lærerutdanningsfag som er profesjonsrettede. Et formål med doktorgradsstudiet er å styrke forskningsgrunnlaget for en slik utvikling.»

Tre masterstudier bygger opp under doktorgradsstudiet.²⁹⁵

- Master i digital kommunikasjon og kultur
- Master i kultur- og språkfagenes didaktikk
- Master i tilpasset opplæring

Med vektleggingen av digital kommunikasjon plasserer det første masterstudiet seg midt i den nasjonale satsingen på IKT (selv om dette i den siste meldingen særlig knyttes til næringsrelevant forskning), og det føyer seg sammen med satsing på digitale løsninger i skole og utdanning. Koplingen til kultur peker i retning av hvordan vi skal forstå kulturelle betingelser for bruk av digitale medier og kommunikasjonsplattformer (slik det er beskrevet i studieplanen).

Det andre masterstudiet kan knyttes til de humanistiske fag som hermeneutiske vitenskaper – de har vært en viktig del av allmennopplæringen, som det heter i studieplanen: «Moderne medier integrerer uttrykksformer i større grad enn tidligere, og globalisering og internasjonalisering fører til språk- og kulturmøter som rokker ved etablerte normer og verdimønstre og krever en kontinuerlig diskusjon av hva som er vår felles kulturarv, og hvordan vi formidler denne arven i skolen.»²⁹⁶

Master i tilpasset opplæring står midt i sentrum av å skape en velfungerende opplæring i grunnskolen, slik det heter i studieplanen: «Det er også viktig at den praksisrelaterte og profesjonsorienterte kompetansen styrkes i barnehage og skole. Siden studiet har et kontinuerlig samarbeid med praksisfeltet, blant annet gjennom studentenes feltarbeid i de innledende emnene, er det mulig å kombinere utfordringen om å utvikle en praksisbasert kunnskap og en kompetanse som samtidig er forskningsbasert, slik lærerutdanningsreformen av 2010 legger vekt på.»

Høgskolens andre doktorgrad plasserer seg også sentralt i nasjonale satsinger: *PhD in applied ecology*. Nettopp klima er et av viktigste områdene som er blinket ut nasjonalt, og en økologisk tilnærming til landbruk, skog og utmark vitner om å ta vare på våre omgivelser og å bidra til en bærekraftig utnyttelse av den:

«There are four main themes in the study: the human impact in nature; measures we can take to mitigate any negative effects of human impact; sustainable use of the biological resources as a result of properly implemented measures, and environmental monitoring in terms of population and habitat monitoring to ensure us that the use of natural resources are sustainable.» (Omtale på campus Evenstads hjemmeside.)

To masterstudier bygger opp under dette doktorgradsstudiet:

- Master in Applied Ecology
- Master in Sustainable Agriculture²⁹⁷

²⁹⁵ I tillegg kommer to 5-årige lektorutdanninger med ferdypning i norsk eller engelsk, begge hadde sitt første studentopptak høsten 2013. De tre masterstudiene har en lang faglig utvikling knyttet til innsatsområdene helt fra 1996, i dag de strategiske forskningsområdene *Arena for språk og kulturfag* og *Utdanning og diversitet*.

²⁹⁶ Fagmiljøene i norsk, pedagogikk, musikk, engelsk og RLE har stått sentralt i den faglige satsingen. Ved siden av å være klart profesjonsfaglig fundert, kan både dette studiet og det andre knyttes til et sentralt temaområde i Horisont 2020 – det nye store forskningsprogrammet i EU – nemlig: Samfunnsforskning: Europa i endring, og da underemnet 'Reflekterende samfunn – kulturarv og identitet'. I en slik kontekst kan 'profesjonsbasert kunnskapsutøvelse' åpne for spennende perspektiver. Høgskolen i Hedmark har hittil sendt 4 søknader (engelsk, helse, naturfag), hvor vi er partnere eller koordinator.

²⁹⁷ Dette masterstudiet er formelt opprettet på den fullmakt som en akkreditert PhD gir anledning til, og studentene kan søke om opptak til doktorgradsstudiet. Studiets første studenter begynner høsten 2014.

Studieplanen til det første masterstudier innleder med en beskrivelse av hvordan arter har forsvunnet, og studiet skal føre dypere inn i årsakene til dette. Dermed knyttes 'anvendt økologi' til sosiologiske og etiske perspektiver, noe som gir en klar tilknytning til nasjonale signaler knyttet til natur og klima – hvordan skape et bærekraftig grunnlag for forholdet mellom menneske og natur?

Som eksempler på forskning knyttet til dette, kan nevnes de to første doktoravhandlingene knyttet til høyskolens egen PhD (campus Evenstad). Disse viser hvordan regionale perspektiver kan ha internasjonal betydning.

Barbara Zimmermann forsvarte 28. mars 2014 sin doktorgradsavhandling ved Campus Evenstad. Tittelen for avhandlingen er "*Predatory behaviour of wolves in Scandinavia*".

Med ulvens tilbakekomst og bestandsøkning i Skandinavia spurte mange om ulven ville påvirke klauvviltbestanden og redusere elgjaktens avkastning. Det Skandinaviske Ulveforskningsprosjektet SKANDULV har over flere år merket ulv med GPS-halsbånd i Norge og Sverige. De merkete ulvene ble tett fulgt opp i felt i avgrensede tidsperioder for å finne kadaverrester etter nedlagt bytte. Dessuten har prosjektet gjennomført telling av hjorteviltmøkk i mange ulvrevir for å få et estimat på hjorteviltbestanden. Dette studiet var den første på verdensbasis som utviklet en GPS-basert metode for å studere ulvens fødevalg og har siden blitt et foregangsarbeid for tilsvarende studier verden over. Dataene presentert i Zimmermanns avhandling har kommet til nytte i den lokale og regionale forvaltningen av hjortevilt og har vekt mye internasjonalt oppsikt.

(Se www.hihm.no/Hovedsiden/Om-hoegskolen/Nyheter/Evenstads-foerste-disputas)

Kristin Evensen Gangås forsvarte 28. mai 2014 sin doktorgradsavhandling ved Campus Evenstad. Tittelen for avhandlingen er "*Attitudes towards large carnivores and acceptance of illegal hunting - The importance of social attitudes and scales in large carnivore management*".

Folks holdninger til rovvilt

Over hele verden har det vært en tilbakegang i bestandene av store rovdyr. Mye av denne tilbakegangen skyldes konflikter med mennesker og menneskelige aktiviteter. Fra Skandinavia kjenner vi spesielt til konflikter mellom jordbruksnæringen og rovvilt som tap av bufe, konflikter mellom jegere og rovvilt når rovviltet dreper jaktbart vilt, eller mellom jakthundeiere og ulv hvor jakthunder blir drept av ulv.

Konfliktene vi ser her i Skandinavia er i stor grad de samme som i andre deler av verden. I Nord-Amerika har vi ulv som tar krøtter og puma og grizzly som tar hjortevilt. I India og Nepal tar tiger og snøleopard geiter og bufe. Likevel er det slik at når en spør folk flest, enten det er i Skandinavia eller andre deler av verden så ønsker de aller fleste å ta vare på rovdyr slik at artene ikke skal utryddes. Samtidig sier de samme menneskene at de likevel ikke ønsker å bo der disse rovdyrene etablerer seg.

Se www.hihm.no/Hovedsiden/Om-Hoegskolen/Nyheter/Folks-holdninger-til-rovvilt

Det er de samme perspektiver som trekkes opp i studieplanen for bærekraftig landbruk:

«We consider sustainable agriculture to be an aspect of applied ecology. The main focus of applied ecology when it was defined as a discipline of its own was to increase agricultural productivity. Applied ecology focuses on the application of ecological concepts, theories, models and methods to address current real-world problems, with the ultimate aim to develop improved management practices of biological resources such as fish, wildlife, plants and their derivatives, as well as products from forestry, crops and livestock.»

Ut fra dette har Høgskolen i Hedmark gode forutsetninger for å kunne knytte an til både nåværende og framtidige satsingsområder innenfor "klima, miljø og miljøvennlig energi". Dette vil bidra til å kunne endre både norsk og internasjonal praksis, og gjennom

forskerskolen IRSAE (International Research School of Applied Ecology) har fagmiljøet på Evenstad lagt et godt grunnlag for den videre faglige og forskningsmessige utviklingen.

Masterstudiet i bioteknologi – Master's Degree in Applied and Commercial Biotechnology - er et resultat av langvarige planer, og et tre-årig studium i bioteknologi var allerede i 1994 et studietilbudene ved Blæstad.²⁹⁸ Bioteknologi var også blant de utviklingsområder man så for seg under forarbeidet til den nye høyskolene i årene fram til 1994. For studieåret 2014-2015 tilbys masterstudiet (20 studieplasser), og her er rekrutteringen god (jf. omtale i kapitlet om 'Utdanning og studier'). Studiet åpner for spesialisering rettet mot kommersialisering eller eksperimentell bioteknologi. Kommersialiseringsaspektet er helt i tråd med gjennomgående føringer i alle de forskningsmeldinger som er presentert ovenfor, idet kommersialisering av forskning betraktes som viktig med tanke på innovasjon og næringsutvikling. Studiet inngår i en fagklynge som er samlokalisert på Hamar.²⁹⁹

Ved campus Elverum er det to masterstudier som inngår i avdelingens studieprogram:

- Master i psykisk helsearbeid³⁰⁰
- Master i folkehelsevitenskap, med vekt på endring av livsstilsvaner

Det første av disse er en frukt av årelang satsing på fagfeltet psykisk helse, og det er flere studier som er knyttet til fagfeltet.³⁰¹ I studieplanen beskrives innholdet slik:

«Masterstudiet gir teoretisk og klinisk fordypningskompetanse i psykisk helsearbeid med faglig spesialisering i psykososialt arbeid eller psykiatrisk sykepleie. Studiet har en klinisk og praktisk tilnærming hvor helse, lidelse, sykdom, funksjonshindringer og bedring er sentrale tema. Studiet gir innsikt i og forståelse for forhold som fremmer psykisk helse for enkeltindivider, grupper og lokalsamfunn, og hvilke faktorer som kan medvirke til psykisk uhelse, lidelse og sykdom. Videre skal studiet gi en kritisk dimensjon på psykisk helsearbeid slik at fagets samfunnsmessige sammenheng og forpliktelser aktualiseres. Kunnskapsgrunnlaget er fler- og tverrfaglig med fokus på faktorer og prosesser som fremmer og hemmer menneskers opplevelse av helse og sosial tilhørighet.

Studiet har en praksisnær forankring som medfører at studentene utvikler kunnskaper og ferdigheter innen handlings-, brukerorientert- og evalueringsforskning for å øke kvaliteten i psykisk helsearbeid. I masterstudiet legges det vekt på en sterk indre sammenheng mellom utdanning og forskning. Forskningsområdet psykisk helse og samfunn ved avdeling for folkehelsefag har gjennom mer enn 20 år hatt en forankring i handlings- og brukerorientert forskning, for og i praksis både lokalt i Norge og internasjonale prosjekter i mellom- og lavinntektsland.»

Nå er ikke helse direkte nevnt blant de utvalgte områdene regjeringen ønsker å satse på de kommende årene, selv om 'helse' har hatt en framtrødende plass i de foregående meldingene – også i den sist framlagte. På den annen side kan 'helse' knytte an til miljø og 'effektive offentlige tjenester', for så vidt som mennesker som fungerer godt, er en viktig forutsetning

²⁹⁸ Studiet hadde 30 studieplasser og hadde eksistert i flere år. Etter hvert slet bachelorstudiet med rekrutteringen, og innsatsen i bioteknologi er derfor dreid mot et internasjonalt masterstudium og til næringsrettet forskning i samarbeid med den blågrønne bioteknologiklyngen på Hamar som i 2012 fikk ARENA-status. Se Rapport 2012, s.33.

²⁹⁹ Ved Høgskolen i Hedmark, Campus Hamar, drives forskning og undervisning i bioteknologi i nært samarbeid med landbrukets avlsselskaper Geno, Norsvin, Graminor og deres datterselskaper, samt Universitet for miljø og biovitenskap, (nå: Norges universitet for miljø- og biovitenskap), Universitetet i Oslo og flere andre forskningsmiljøer i inn- og utland. PhD kan avlegges ved andre universiteter.

³⁰⁰ Det ligger en lang fagtradisjon bak etableringen studiet som var avdelingens første masterstudium. Gjennom mange år var fagområdet psykiatrisk sykepleie/psykisk helsearbeid et hovedsatsingsområde ved avdelingen, og også et av høyskolens innsatsområder.

³⁰¹ Psykisk helsearbeid (videreutdanning), Eldreomsorg med vekt på psykisk helse, Rus, avhengighet og psykiske lidelser (videreutdanning). (*Master in Health Promotion and Community Care*, hvor opptaket skjer ved Høgskolen i Gjøvik, omtales ikke her.)

for å lykkes på de andre satsingsområdene.³⁰² At dette har vært en riktig tilnærming kan det store forskningsprosjektet «*Recovery Oriented Green Care Services*» være et eksempel på. Det beskrives slik:

Prosjektets teoretiske grunnlag og tenkemåte

Grønn Omsorg, eller "Green Care" er et velkjent internasjonalt konsept og defineres som "Utilization of agricultural farms – the animals, the plants, the garden, the forest, and the landscape – as a base for promoting human mental and physical health, as well as quality of life for a variety of client groups" (Hassnik & Van Dijk 2006:1). "Green Care" eller "Grønn omsorg" er en aktiv prosess som har som mål å forbedre helse (fysisk og psykisk) og velvære - altså ikke bare en passiv opplevelse av naturen. Grønn omsorg er en bevegelse som øker i omfang. Vi finner tenkemåten i forbindelse med alt fra sosial og terapeutisk bruk av det grønne rom, til et mangfold av naturterapeutiske tilnærminger (Sempik, 2010). Resultater fra virksomheter innen "Green Care" viser generelt positive forandringer med hensyn til allmenntilstand, selvtillit, evne til å håndtere problemer, ta ansvar, oppleve mening og bedring av fysisk helse og sosiale ferdigheter (Hassnik & van Dijk 2006, Sempik, 2010).

Prosjektet ble støttet med 7 mill fra Norges forskningsråd og ble avsluttet med en faglig oppsummeringskonferanse 21.-22.mai 2014.³⁰³

I forlengelsen av dette føyer det andre masterstudiet ved campus Elverum, Master i folkehelsevitenskap, seg inn i den tenkningen som både psykisk helse og 'green recovery' skriver seg inn i (fra studieplanen):

Helse er en kvalitet og verdi som angår alle mennesker uavhengig av alder, kjønn, etnisk bakgrunn, sosial status, livssyn, og politisk oppfatning. Både samfunnsutviklingen og den enkeltes livsstil påvirker helse. I så henseende er noen av de største utfordringene å forstå hva som er gunstig helsegevinst for ulike grupper i befolkningen. En profesjon eller ett fag kan ikke løse disse utfordringene alene, og tverrfaglighet er nødvendig for å analysere situasjonen og for å iverksette egnede helsefremmende tiltak. Helsefremmende tiltak handler om hva den enkelte, forskjellige grupper og samfunnet kan gjøre for å bedre helse. Det finnes mye kunnskap om betydningen av fysisk aktivitet i forhold til helse, men mer begrenset er kunnskap om hvordan en danner og endrer aktivitetsvaner. Masterstudiet i folkehelsevitenskap med vekt på endring av livsstilsvaner fokuserer på disse utfordringene.

Studiet rekrutterer studenter fra profesjonsutdanninger som sykepleie og tannpleie, og fra idrettsstudiene på bachelornivå. Folkehelse framstår som et tverrfaglig perspektiv og man forsøker å anlegge et helhetlig perspektiv på mennesket og helse. Derved trer det inn i den tenkningen som søker å bryte ned sektortenkningen, noe som kan oppfattes å være i tråd også med tenkningen i Horisont 2020. En slik tenkning samsvarer med den innholdsmessige tråden når det gjelder forskningstema – fra det regionale til det internasjonale. Regionale forankringer er viktige nettopp for en regional høyskole – men disse skal ha interesse utover det lokale.³⁰⁴

Folkehelseperspektivet - ved nye helsereformer som samhandlingsreformen – kan kanskje kreve en sammensatt type kompetanse av utøverne, som i dette eksemplet:

Om identitet, kropp og bruk av erfaringskunnskap i folkehelsearbeidet

Hva tenker enkeltmennesker om egen helse og det gode liv – og hvordan bør denne kunnskapen brukes i folkehelsearbeidet? 14. mars 2013 forsvarte Inger Helen Solheim sin doktorgradsavhandling "*Identitet, kropp*

³⁰² Går man til den såkalte regjeringsplattformen (for Solberg-regjeringen), vil man finne en bred omtale av helse og omsorg – sammen med en lang rekke andre tema, men dette er altså ikke løftet opp på overskriftnivå i fagstatsrådets kommende satsinger.

³⁰³ Dette var det første NFR-finansierte prosjektet knyttet til campus Elverum (Rapport 2009 (MRS), s. 27.

³⁰⁴ Studiets faglig-politiske forankring er et eksempel på den doble signalbølge vedrørende satsinger, med fagområdemeldinger i tillegg til de nødvendigvis mer generelle forskningsmeldingene. Jf. referansen til Stortingsmelding nr. 16 (2002 – 2003): *Resept for et sunnere Norge*.

og hverdagsliv i et folkelig perspektiv – og erfaringskunnskapens plass innen folkehelseetnikningen” ved Høgskolen i Hedmark. I sitt doktorgradsarbeid har Solheim søkt å avdekke og belyse den kollektive forståelsen av helse og et godt liv i et lokalsamfunn med overvektsutfordringer i befolkningen. Avhandlingens fokus er den subjektive selvpåfattningen til både normalvektige og overvektige: Hvilke alternative og erfaringsbaserte forståelser av helse og et godt liv finnes om en vender perspektivet fra det medisinske til det folkelige? Hvordan påvirkes enkeltindividets selvbilde og kroppsforståelse, og hvordan speiles dette på lokalsamfunnsnivå? Metodiske og teoretiske tilnæringer innen folkehelsearbeidet er ofte knyttet til helseforskningen, mens denne avhandlingen har et samfunnsvitenskapelig (sosiologi og sosialantropologi) utgangspunkt. Avhandlingens perspektiv er å søke å komplementere tradisjonell helseforskning med en erfaringsbasert tilnærming til folkehelsevitenskapen.

(Se www.hihm.no/Hovedsiden/Campus-Elverum/Nyheter-ved-Campus-Elverum/Disputas-Om-identitet-kropp-og-bruk-av-erfaringskunnskap-i-folkehelsearbeidet)

Høgskolens niende og tiende masterstudium finnes ved campus Rena: Master i offentlig ledelse og styring og Master i økonomi og ledelse.³⁰⁵ Det første ble til i et samarbeid med Karlstads universitet, hvor de første kontaktene ble tatt høsten 1998 og oppstart med det første kullet på 60 studenter i mai 2000. Disse fullførte i juni 2002. Studiet mottok finansiell støtte gjennom Interreg og Uniska.³⁰⁶ Studiet har i alle år vært en stor suksess og høgskolens best søkte masterstudium. I 2009 ble studiet akkreditert av NOKUT og siden har det vært tilbudt på egen kjøp. I studieplanen beskrives studiet slik:

Innenfor området Master of Public Administration (MPA) finnes det etter hvert flere tilbud. Høgskolen i Hedmarks tilbud setter fokus på at offentlig forvaltning og ledelse skjer innenfor komplekse velferdssamfunn, der forvaltningsutøvelsen preges av sammensatte aktorrelasjoner på lokalt, regionalt, nasjonalt og internasjonalt nivå. Det overordnede fokus i studiet er derfor å få fram hvilket handlingsrom og hvilke styringsbetingelser som gjelder for offentlige ledere innenfor komplekse velferdssamfunn, nå og i fremtiden.

Dybdemasteren på 120 studiepoeng tilbys som et deltidsstudium. Masteren er et flervitenskapelig utdanningsprogram som er midtskandinavisk og internasjonalt i sine perspektiver. Det vil si at den henter sine praksiseksempler fra virksomheter og samfunnsforhold som preger det indre av Skandinavia. Studiet integrerer fagene statsvitenskap, forvaltningsøkonomi, organisasjon, strategi og endring, samt samfunnsvitenskapelige metoder og vitenskapsteori. I tillegg kommer et antall valgbare emner. Tilbudet om en dybdemaster retter seg mot personer som har en relevant grunnutdanning, som regel en bachelorgrad, som ønsker faglig videreutvikling

³⁰⁵ MPA finnes også som en erfaringsbasert variant på 90 studiepoeng. Disse to variantene (den andre på 120 studiepoeng) telles her som ett studium. Studiet er organisert slik at det også er mulig å velge ferdypning innen økonomifag (økonomistyring, regnskap og finansiering). I juni fikk campus Rena akkreditert sitt andre masterstudium. Dette legger grunnlaget for den første siviløkonomutdanning i Innlandet. Det nyeste studiet styrker avdelingens studietilbud innen høyere økonomisk-administrativ utdanning, og i etterspørsel etter høyere utdannet arbeidskraft fram mot 2020. Den lokalt-regionale begrunnelse er knyttet til regionens ønske om stabil arbeidskraft, og lokale aktører har finansiert to professorater.

³⁰⁶ Interreg er et EU-program som arbeider for grenseoverskridende samarbeid, og den samarbeidende regionen var Värmland, Dalarna, Hedmark, Østfold og Akershus. Hensikten er å utvikle sterke grenseregioner. Uniska er 'Universitetsalliansen i indre Skandinavia': «Universitetsalliansen er et nettverk som ble opprettet i 1998 mellom Høgskolen i Gjøvik, Høgskolen i Hedmark, Høgskolen i Lillehammer og Karlstads Universitet (daværende Høgskolan Karlstad). Senere kom Høgskolen i Østfold, Høgskolan i Dalarna og Høgskolen i Akershus med i nettverket. Utdanningsenhetene deltar som selvstendige parter. UNISKA nettverkets målsetting var at nettverket skulle videreutvikle og gi mulighet til bredde og dybde innen utdanning, undervisning og forskning som de enkelte utdanningsinstitusjonene ikke kan nå alene. Gjennom prosjektet jobber lærestedene for å bli bedre og tydeligere ressurser for samfunnet, næringslivet og arbeidsmarkedet og ikke minst studentene og de ansatte.» (Omtale på HHs hjemmeside.) Uniska-samarbeidet ble behandlet av styret allerede i 1998 (HS 70/98): Intensjonsavtale om å etablere 'Det skandinaviske nettverksuniversitet'.

og fordypning. Fullført dybdemaster gir tilstrekkelige kvalifikasjoner til å gå videre på ph.d-studier innen relevante fagområder.

Med disse masterstudiene gir avdelingen et tydelig bidrag til et fagstatsrådets satsingsområder: «bedre og mer effektive offentlige tjenester».

Et eksempel på en doktoravhandling som tar opp relaterte spørsmål knyttet til masterstudienes temaområde kan nevnes:

Inge Hermanrud ved avdeling for økonomi og ledelse (Campus Rena) disputerte 22.november 2013 med sin avhandling *Managed Networks of Competence in Distributed Organizations*.

Om avhandlingen

Tema i avhandlingen er kunnskapsdeling i geografisk distribuerte offentlige organisasjoner. Kunnskapsdeling og læring er avgjørende for at offentlige organisasjoner skal kunne tilpasse seg nye krav, endringer i samfunnet og kunne løse sine oppgaver i samfunnet på en effektiv måte. Geografisk distribuert betyr at de ansatte jobber fra ulike region eller distriktskontor og/eller fra hjemmekontor.

Basert på funn i Skatteetaten og Arbeidstilsynet

Forskningsspørsmålet retter seg mot hva som fremmer og hemmer kunnskapsdeling, med fokus på rollen til informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) og identitets konstruksjon. Avhandlingen presenterer funn basert på intervju og observasjonsdata fra kompetansenettverk i Skatteetaten og Arbeidstilsynet samlet inn over en periode på nesten fire år (2008 -2012).

Se: www.hihm.no/Hovedsiden/Campus-Rena/Nyheter-Campus-Rena/Disputas-ved-Universitetet-i-Nordland

9.8 Krysspeiling mellom nasjonale satsinger og høyskolens forskning.

Som nevnt ovenfor kommer signaler om forskningssatsinger innenfor rammen av et dobbelt signalregime, både gjennom forskningsmeldingene og gjennom meldinger (fra fagdepartementene) knyttet til utvalgte utdanninger eller temaområder hvor de offentlige myndigheter ønsker å satse. Et viktig grunnlag for å få mer ut av befolkningens talent er nettopp et godt fungerende utdanningssystem, og i dette perspektiv er profesjonsforskningen knyttet til lærerutdanningene svært viktig. Høyskolens betydelige innslag av profesjonsutdanninger får dermed konsekvenser for innretningen på forskningen. Helsefag og idrett argumenterer langs de samme linjer. Fagområder som skogbruk, landbruk og bioteknologi går også godt inn i nasjonale satsinger. De økonomisk-administrative fagenes spissing i masterstudier peker mot et prioriterte områder. Felles for disse signalene er den praktiske dimensjon knyttet til den kunnskapsbaserte profesjonsutøvelse.

Dersom vi med dette som utgangspunkt kaster et 10-årsblikk bakover, kan vi stanse opp ved 'Handlingsplan for FoU i Høgskolen i Hedmark 2001 – 2003'.³⁰⁷ Her knyttes forbindelsen til høyskolens strategiske plan, og bidraget til «økt nasjonal og regional utvikling og verdiskaping» understrekes. Administrativt er dette fulgt opp slik: «Høgskolestyret setter hvert år av midler til interne FoU-stipend, reise- og driftsstipend, doktorgradsstipend og kvalifiseringsstipend til høgskolelektorer. (.....) Høgskolen har videre en egen studie-, forsknings- og utviklingsdirektør som har det overordnede ansvaret for området, mens prorektor på rektoratets vegne ivaretar det overordnede faglige ansvaret. Også høyskolens bibliotek spiller en aktiv rolle i det daglige arbeidet gjennom veiledning, dokumentasjon og formidling av FoU-virksomhet. Handlingsplanen for FoU supplerer disse allerede igangsatte tiltakene.» Utviklingen av innsatsområder, rekruttering av vitenskapelig personale, nettverks-

³⁰⁷ Vedlegg til HS 2002/23 Forslag til statsbudsjettet for 2003.

bygging og forskningsledelse er blant tiltakene som listes opp. I vår sammenheng er det først og fremst innsatsområdene, i dag *strategiske forskningsområder*,³⁰⁸ som er interessante fordi de peker framover mot master- og doktorgradsstudiene. Dette bekrefter det nære samspillet mellom høyskolen som regional aktør og det nasjonale nivået som premissgiver når det gjelder innholdet i forskningen. I saksframlegget til styret (HS 2011/51) het det:

«Faglig-strategiske satsinger på utvalgte områder har eksistert siden Høgskolen i Hedmark ble opprettet i 1994. Satsingene har dekket både høgskolens særskilte nasjonale utfordringer om å styrke profesjonsutdanningene (lærerutdanning og helsefag) og høgskolens andre særskilte utfordring om å bidra til regional utvikling (bl.a. anvendt økologi, bioteknologi, økonomi- og ledelsesfag).

I HS 2010/93 *Det videre arbeid med evaluering av innsatsområdene* ble det gitt en orientering om innsatsområdenes historikk i Høgskolen i Hedmark. Orienteringen viste hvordan denne tenkningen i hovedtrekk var en respons på nasjonale signaler om at de nye institusjonene skulle profilere seg gjennom ulike studietilbud og faglige profiler. Derfor var det en viktig del av oppgaven til innsatsområdene å drive med fagutvikling ved siden av å stimulere til forskning og bygging av faglige nettverk (blant gjennom å arrangere nasjonale konferanser). Styresaken viste også til hvilke resultater som er oppnådd gjennom de årene innsatsområdene har eksistert. Det har skjedd en betydelig kompetanseheving, økningen i forskningsproduksjonen er markant (jf. registrerte publikasjonspoeng), og alle planlagte mastergradstilbud er nå på plass. To PhD-områder er for tiden til faglig vurdering hos NOKUT.»³⁰⁹

9.9 Høyskolens egen presentasjon av forskningen

Kapitlet om forskning ble innledet med å vise til en del tall som illustrerer den omfattende, kvantitative utvikling som har funnet sted siden 1994. Gjennomgangen av forskningsmeldingene og høyskolens doktorgrads- og masterstudier har vist noe av innholdet i forskningen, og hvordan samspillet mellom lokalt-regionale og nasjonale satsinger fungerer. Hvordan oppsummerer høyskolen selv sin forskning? Vi skal se på Rapport 2013 for å få et bilde av dette, og deretter skal vi se på Kunnskapsdepartementet oppsummering. Vi skal også se på Rapport 2004 for å trekke noen sammenligninger vedrørende forskningsatsinger.

Det som bestemmer formen på rapporteringen for 2013 er det styringsregime som er fastsatt gjennom systemet med mål- og resultatstyring (MRS). Sektormålene – som er svært overordnede i sitt innhold og som omfatter alle institusjoner i UH-sektoren – blir utdypet gjennom virksomhetsmål som institusjonene selv fastsetter. Høgskolen i Hedmark formulerte to underliggende virksomhetsmål. Vi har gjennom forskningsmeldingene, og ved speilingen av PhD- og masterstudiene i disse, sett at sentrale signaler har understreket samspillet mellom forskning og utdanning. I forarbeidene til PhD-studiet på LUNA var det en eksplisitt henvisning til «forskningsbasert profesjonsutøvelse»³¹⁰, og nettopp dette legges det avgjørende vekt på i rapporteringen: «Arbeidet med å styrke sammenhengen mellom utdannings- og forskningsprofilen har pågått siden årtusensskiftet, og framkommer nå tydelig i

³⁰⁸ Fra 2012 ble de tidligere innsatsområdene lagt om og fikk endret navn til strategiske forskningsområder. Endringen ble gjort for å markere at mange av målene hva angår fagutvikling var nådd, og at tiden kanskje var kommet for å understreke forskningens betydning som ledd i konsolideringen og den videre utvikling av områdene. Høyskolestyret gav sin tilslutning til denne endringen (HS 2011/51).

³⁰⁹ De to doktorgradsområdene er i dag i full virksomhet.

³¹⁰ Det henvises her også til den siste av forskningsmeldingene: *Lange linjer – kunnskap gir muligheter*. I de årlige rapporter fra høyskolen til departementet, er dette et gjennomgangstema. Eksempelvis het det i rapporten for 2010 (s.23): «En grunnleggende prioritering for HHs FoU-arbeid er å videreutvikle sammenhengen mellom de utdanningene høyskolen tilbyr, og forsknings- og utviklingsarbeidet. FoU-arbeidet skal med andre ord både bidra til å utvikle ny kunnskap innenfor høyskolens fagområder og til at høyskolens utdanningsprogram er forskningsbaserte. Hovedgrepet med å konsentrere FoU-innsatsen er høyskolens innsatsområder og områdenes kobling til utvikling av master- og PhD-grader i Prosjekt Innlandsuniversitetet.»

høgskolens mål og strategier.» (s.27; 29). Rapporten dokumenterer dette med flere eksempler. Det er dette som er grunnlaget for å beskrive høyskolens FoU-messige egenart, slik det aktuelle sektormålet for FoU formulerer det.³¹¹ Viktige stikkord er ‘profesjonsrettet FoU’, ‘FoU-arbeid rettet mot arbeids- og samfunnsliv’, og ‘studentinvolvering i FoU’. Det siste momentet er framhevet i flere av forskningsmeldingene, og av høyskolen fulgt opp gjennom de årlige rapportene som avleveres til departementet. Innenfor profesjonsutdanninger som grunnskolelærerutdanning, barnehagelærerutdanning og sykepleierutdanning understrekes samarbeidet med praksisfeltet, noe som brukes som eksempel på formuleringene i strategisk plan om ‘nærhet’ – ‘praksisnær FoU-profil’. Her har praksisfeltet vært i front lenge. Høyskolen skriver i rapporten at alle avdelinger i sin forskning arbeider på dette grunnlaget. Publikasjoner dokumenterer denne virksomhets ‘impact’, og derfor legges det vekt på å vise antall publikasjonspoeng, samt hvor og hvordan publiseringen har skjedd. Forskning knyttet til PhD i anvendt økologi viser hvordan høyskolen knytter an til tematiske prioriteringer innen natur, klima og miljø – områder som er løftet fram i forskningsmeldingene. Sammen med forskning knyttet til masterstudiene på campus Elverum og Rena viser dette til to overordnede temaområder, slik det er beskrevet i Rapport 2013 (s.29):

«*Profesjonsrettet FoU* (profesjonsrettede lærerutdanningsfag med vekt på kultur- og språkfag samt utdanning og diversitet og profesjonsrettet forskning innen folkehelsefag) og *FoU-arbeid rettet mot arbeids- og samfunnsliv* (anvendt økologi, bioteknologi samt verdiskaping i næringsliv og forvaltning). Forskning i MNT-fag ved HH (...) finnes i begge gruppene: realfagsdidaktikk i lærerutdanningene og naturvitenskapelig forskning innenfor anvendt økologi, bioteknologi og folkehelsefag.»

Rapporteringen for det andre virksomhetsmålet beskriver særlig innsatsen knyttet til høyskolens to doktorgrader, ved bl.a. å framheve antall kandidater på programmene. Det understrekes at temaene for doktoravhandlingene knytter seg nært opp til målet om forskningsbasert profesjonsutøvelse. Høyskolens samlede vurdering viser hvordan den mener å ha oppfylt sentrale forventninger om samspillet mellom det regionale og det nasjonale – samtidig som den knytter sin identitet til også å være en profesjonshøyskole: «I 2013 har høyskolen styrket profesjonsrettet FoU innenfor lærerutdanning og innenfor folkehelsefag. Høyskolen har også styrket arbeidet med FoU som har et regionalt utgangspunkt primært innenfor anvendt økologi, bioteknologi og økonomi- og ledelsesfag. HH har videre fortsatt med å utvikle samarbeidet med regionalt arbeids- og samfunnsliv om FoU samtidig som vi har arbeidet med å styrke nasjonale og internasjonale nettverk. Det siste har vi gjort gjennom en aktiv søking om eksterne forskningsmidler og gjennom å arrangere og delta på konferanser, seminarer og møter.» (s.43)³¹²

Rapporten for 2004 – som gjelder kalenderåret 2003 – har en annen presentasjon av forskningsfeltet. På dette tidspunkt var ikke MRS satt i funksjon, men rapporteringen følger sentralt gitte områder. Den innledes med en oversikt over personer i doktorgradsprogram, og deretter kommer et avsnitt som heter «strategiske prioriteringer» (s.33). Disse er knyttet til ‘innsatsområdene’ – som gjenspeiler Norgesnettets tidligere satsinger og de fagområder som var inngangsverdiene i 1994 – og følges av en mer detaljert presentasjon av de praktiske

³¹¹ «Universiteter og høyskoler skal i tråd med sin egenart utføre forskning, kunstnerisk og faglig utviklingsarbeid av høy internasjonal standard.»

³¹² Dette er fanget opp av fagdepartementet, som etter det siste etatstyringsmøtet med høyskolen sammenfatter forskningsinnsatsen slik: «Det er god sammenheng mellom høyskolens forsknings- og utviklingsarbeid og utdanningsvirksomheten. Det fremstår som områdene gjensidig styrker hverandre. Høyskolen har samlet forskningsinnsatsen sin i to langsiktige overordnede temaer: profesjonsrettet FoU og FoU-arbeid rettet mot arbeids- og samfunnsliv. Det rettes oppmerksomhet mot koblingen mellom FoU-arbeidet og utdanningene som tilbys, noe som også reflekteres i målstrukturen. Dette er positivt.» (Etatsstyring 2014 – Tilbakemeldinger til Høyskolen i Hedmark, 16. mai 2014.)

resultater. Betydningen av forskningsledelse understrekes sammen med utvikling av regler for tildeling av intern forskningstid. Rapporten understreker at det er «et bredt samarbeid med lokalt og regionalt arbeids- og samfunnsliv om FoU», og innledningsvis (til hele rapporten) er det henvist til strategisk plan.

2013-rapporten er preget av en mer overordnet presentasjon – det er hovedlinjer og prioriteringer som presenteres først, samtidig som samspillet mellom det nasjonale og regionale fremtrer langt tydeligere. 2003-rapporten er ikke preget av noen tilsvarende overordnet tenkning som styrer presentasjonen.³¹³ Denne raske sammenligningen forteller oss i hvilken grad høyskolen legger stadig større vekt på å dokumentere hvordan den gjennom å tydeliggjøre sin egenart oppfyller både nasjonale og regionale forventninger. Medvirkende til systematikken har utviklingen av MRS vært, men også de stadig tydeligere formulerte forventninger til sektoren. Det må legges til at forskningsprogrammer rettet mot høyskolesektoren (KUPP og SHP) har betydning mye. For Høgskolen i Hedmark gjelder dette særlig, som nevnt ovenfor, SHP.³¹⁴ Forskjellen mellom rapportene er ikke bare av teknisk karakter, men viser også hvordan høyskolens styring og ledelse av FoU-feltet har utviklet seg.

I Tilstandsrapporten 2014 (gjelder kalenderåret 2013) har Kunnskapsdepartementet en oppsummering av forskningsområdet. Hvordan passer høyskolens selvpresentasjon inn i dette bildet? Departementet legger hovedvekten på kvantitative indikatorer, og det er disse som oppfattes som grad av måloppnåelse. Først i avsnittet «Resultatoppnåelse på forskning vurdert utfra institusjonens egenart» (s.117f.) blir det gjort forsøk på innholdsmessige vurderinger. At departementet legger stor vekt på i hvilken grad institusjonene oppnår forskningsmidler fra EU, oppfattes som et kvalitetstegn ved forskningen da konkurransen om midlene er meget sterk. Tilslag oppfattes som tegn på robusthet og internasjonal profilering. Ovenfor er det påpekt at de satsingsområder som forskningsmeldingene har lagt opp til, ligger nær tilsvarende innenfor EU.³¹⁵ Samtidig løper det også en annen styringslinje gjennom eksempelvis stortingsmeldinger knyttet til de profesjonsutdanninger, eller utdanningsområder, som høyskolen tilbyr.

Det er slike forhold som drøftes i dokumentet «Forskning og utvikling (FoU) ved høyskolene – Forskningsrådets policy for 2014 – 2018»: «Men høyskolenes FoU-mandat er ikke primært å drive grunnforskning.» (s.15) Dokumentet innledes med den felles forankring høyskoler og universiteter har i UH-loven, men med en viktig presisering: «Med høgskolereformen i 1994 og felles UH-lov i 2005 er det skapt forventninger om at høyskolene skal bidra substansielt med FoU på områder der de har særlige forutsetninger. For å lykkes med dette, må høyskolene konsentrere sin innsats på områder som profilerer institusjonene.» (s.3) Har Høgskolen i Hedmark en slik konsentrasjon av forskningen? Vesentlige rammebetingelser er

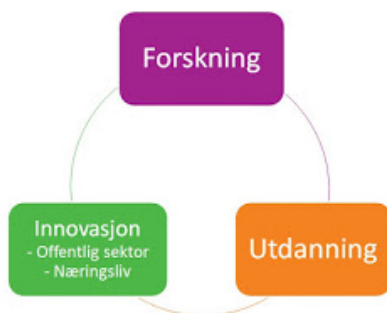
³¹³ Tildelingsbrevene for 2003 og 2004 inneholder lite som kunne ha hjulpet høyskolen til en mer oversiktlig disponering av presentasjon. Brevene har flere formuleringer om høyskolen må prioritere ressurser til «bedring av forskningsvilkår, kvalitet i forskning og utviklingsarbeid, samt legge til rette for forskerutdanning for doktorgradsstudenter». Siste punkt kan forklare hvorfor avsnittet om forskning ble innledet med en oppstilling av antall doktorgradskandidater. Ellers inneholder brevene generelle formuleringer om «samarbeid med samfunns- og næringsliv» og «innovasjon».

³¹⁴ SHP – strategiske høyskoleprosjekter - hadde som mål å styrke FoU-aktiviteten ved høyskolene. Norges Forskningsråd utviklet også en egen policy for høyskolene, og den siste av disse gjelder for perioden 2014 – 2018: «Forskning og utvikling (FoU) ved høyskolene. Den forrige omfattet perioden 2008 – 2012.

³¹⁵ Dette kommenteres også i Tilstandsrapporten 'Høyere utdanning 2014', s. 110: «Horisont 2020 samsvarer i stor grad med norske forskningspolitiske prioriteringer. Deltakelse i Horisont 2020 vil være det viktigste virkemiddelet for internasjonalisering av forskning og innovasjon.»

gitt gjennom det betydelige innslag av profesjonsutdanninger³¹⁶, og doktorgradsstudiet på campus Hamar kan nettopp oppfattes som en klar linje mellom utdanning og forskning. Med samarbeidet med partnerskoler (og skoleiere) innen lærerutdanningene, og det brede praksissamarbeidet mellom sykepleierutdanningen og praksisfeltet i sykehus og kommunehelsetjenesten, skapes et grunnlag for forskningsbasert profesjonsutøvelse. I Forskningsrådets policy heter det: «Praksisnær FoU øker profesjonsutdanningenes relevans og bidrar til utvikling og nyskaping i velferdstjenestene.» (s.9) Dette knyttes til den siste forskningsmeldingen: «Meldingen angir ikke hvilke mål og utfordringer som er spesifikke for ulike institusjonstyper. Det er likevel nærliggende å identifisere målene om *Velferd og forskningsbasert profesjonsutøvelse, Bedre helse og helsetjenester, og Kunnskapsbasert næringsliv i hele landet* som relevante for flere av høyskolene. Profesjonsutdanningene er pekt på som et særlig satsingsområde.» (s.12) Forskningsrådet oppsummerer dette slik: «Med forankring i profesjonene og regionene har høyskolene spesielt gode forutsetninger for å få til *fruktbart samspill mellom utdanning, forskning og innovasjon.*»(s.15)

Dersom Kunnskapsdepartementets oppsummering av sektoren leses med dette som utgangspunkt, er det kanskje forbausende at koplingen mellom «resultatopptåelse på forskning vurdert utfra institusjonens egenart» behandles så vidt summarisk. Selv om heller ikke Forskningsrådet nevner den dobbelte styring gjennom både de generelle forskningsmeldingene og fagmeldinger knyttet til utvalgte profesjonsutdanninger eller utdanningsområder, er rådet likevel langt mer opptatt av å trekke linjene mellom loven, institusjonstype, profesjoner og forskning, samarbeid mellom region og institusjon. Det er dette rådet illustrerer med det såkalte ‘kunnskapstriangelet’ hvor samspillet mellom utdanning, forskning og innovasjon står sentralt:



Samtidig tegnes et nyansert bilde av forskningsforutsetningene gjennom de ulike finansieringsvilkårene vedrørende forskning som universiteter og høyskoler har. Også den gradvise utviskingen av institusjonsgrensene som følge av institusjonsendringene gjennom akkrediteringssystemet, blir berørt. Like fullt markeres det at høyskolene må finne sitt forskningssærpreget. Med den gjennomgående kopling mellom strategisk plan, sektor- og virksomhetsmål, og forskningsmessige profilering, ser det ut til at Høgskolen i Hedmark samspiller godt med nasjonale (og regionale) signaler om forskning. Dette har jeg forsøkt å vise gjennom speilingen av master- og doktorgradsstudier mot de nasjonale forskningsmeldingene.

³¹⁶ Med profesjonsutdanninger tenkes i denne sammenheng særlig på lærerutdanninger, sykepleie og tannpleie. Høgskolen har i tillegg bachelorutdanninger som er rettet inn mot bestemte bransjer, eksempelvis økonomi og regnskap, men som ikke er profesjonsutdanninger i den første betydning av ordet. Høgskolen har få eller ingen bachelorstudier som er bygget opp av rene fagstudier, slik tilfellet gjerne er ved universitetene. Derfor har grunnforskningen tradisjonelt stått sterkere ved universitetene, noe også UH-loven har understreket.

9.10 Avslutning 1994 – 2014 – høyskolens forskningsmessige signatur

I et 20-årsperspektiv er det en slående grad av kontinuitet både nasjonalt og regionalt, også for Høgskolen i Hedmark. For høyskolens vedkommende går det en linje fra etableringen av de første innsatsområdene til dagens master- og doktorgradsstudier. Utvelgelsen av innsatsområdene var knyttet til det som var inngangsverdiene i 1994 og vurderingen av hvor høyskolen hadde de beste faglige forutsetninger for videre utvikling. Disse vurderingene var knyttet til oppgaver i Norgesnett og forventninger om at de statlige høyskolene skulle ha forskning av høy kvalitet på områder hvor de hadde sin særlige kompetanse. Fordi Høgskolen i Hedmark var en regional høyskole, skulle den bidra til å løse regionale oppgaver, og gjennom sine utdanningsområder har den bidratt til å dekke regionens behov for kvalifisert arbeidskraft. Den største andelen av høyskolens studenter har gått til offentlig sektor. Den regionalt relevante forskningen skulle holde en nasjonal – og helst også en internasjonal – standard. Med de sentrale myndigheters tematiske kopling mellom Horisont 2020 og de nasjonalt prioriterte områder, er dette momentet ytterligere aksentuert. Høyskolens bevisste satsing på forskning og utnyttelsen av de muligheter som reformene etter Mjøsutvalget åpnet, har vist seg å være riktig. Med det betydelige innslag av profesjonsutdanninger og bransjerettede utdanninger har det vært viktig for høyskolen både å lytte til de nasjonale tematiske satsinger og styringssignaler som er kommet gjennom departementsmeldinger. Etableringen av doktorgradsstudiene kan forstås i et slikt perspektiv.

Nasjonalt har det også vært en høy grad av tematisk kontinuitet – det har gjennomgangen av de fem forskningsmeldingene vist. Det som imidlertid også har blitt gradvis tydeligere, er den politiske styringen gjennom utpekingen av forskningstema – som igjen samspiller med de valg EU foretar gjennom sine rammeprogrammer. Viljen til å styre har ikke bare kommet fram gjennom valgene av tema, men også ved de virkemidler som er formet. Et eksempel er forskningsprogrammene som er utviklet for høyskolesektoren, et annet er opprettelsen av sentra for fremragende forskning (og tilsvarende for utdanning). Disse eksemplene vitner om en økende allokering av forskningsressursene, noe som kanskje er det mest slående trekk ved utviklingen i 20-årsperioden vi har sett på.

I Høgskolen i Hedmark har vi sett det samme bildet tegne seg. Gjennom innsatsområdene med tilhørende bevilgninger, utviklingen av master- og PhD-studier ser vi den samme styring. Gjennom strukturelle virkemidler som egne avsetninger til doktorgradsstipendier, finansiering av lektorprogrammer, og ansattes søknad om tildeling av forskningstid, har forskningstemaer vært styrt mot en nødvendig spissing. Selv om høyskolens fremste eksistensberettigelse er knyttet til en regional oppgave, må både tema og kvalitet kunne hevde seg internasjonalt. I Høgskolen i Hedmark har det skjedd en betydelig kulturendring vedrørende forskning, og det blir oppfattet som en selvfølge at undervisningen skal være forskningsbasert – slik det er nedfelt i universitets- og høyskoleloven. Økende styring, høyere kvalitet, ressursallokering, mer spissing – dette er den kanskje viktigste forskjellen mellom 1994 og 2014. Når høyskolen veves stadig tettere inn i det økonomiske systemet, med vekt på næringsutvikling og innovasjon, er dette en klar speiling av EUs vektlegging av den betydning høyere utdanningsinstitusjoner har for å bidra til økonomisk vekst. Slike synspunkter har alltid vært der, jf. uttrykket befolkningens talent, men forskjellen er kanskje at de nå tvinger fram en stadig tydeligere prioritering av forskningens innhold og strukturelle virkemidler.

10.0 HØYSKOLEN I DAG – MELLOM TRADISJON OG FORNYELSE

10.1 Innledning

I dette kapitlet tas tråden fra innledningen opp igjen. For å svare på spørsmålet som stilles i overskriften, ser jeg på de strategiske planene som høyskolen har hatt gjennom de årene den har eksistert. De strategiske planene er høyskolens svar på regionale, nasjonale og internasjonale utfordringer. Derfor kan de være en god inngang til å besvare spørsmålet. Både formgivning (det visuelle) og innhold blir vurdert. Analysen knyttes til teori fra moderne erindringsforskning – hvordan husker og glemmer samfunn og institusjoner. Jeg begynner med det visuelle for å vise hvordan høyskolen definerer seg inn i en europeisk universitetstradisjon – de lokale universitetsplaner går tilbake til 1999. Slik understrekes at utviklingen er villet og at den preges av kontinuitet. Deretter ser jeg på innholdet i planene – finner vi også der den samme kontinuitet? Kapitlet avsluttes med å trekke linjene tilbake til det reformarbeid Kristian Ottosen og Gudmund Hernes startet.

Framstillingen av høyskolens historie ble innledet med noen refleksjoner om hva som skaper mening i historien, og hva det betyr at vi spør etter historiens mening. Den formelle starten for Høgskolen i Hedmark er klar nok, den ble grunnlagt – om vi kan si det slik – 1. august 1994. Bakgrunnen var den omfattende politiske prosess som var blitt gjennomført siden Hernesutvalget kom med sin utredning i 1988 og fram til kongelig resolusjon av 7. mai 1993:

«Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet tilrår:

I

Dagens 98 regionale høgskoler omorganiseres til 26 nye høgskoleenheter i samsvar med det som er referert i foredraget.

II

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet får fullmakt til å godkjenne avdelingsinndeling ved de nye høgskolene»

Resolusjonen skapte det formelle grunnlag for slutføring av omorganiseringsprosessen. En grundig historisk tilnærming vil kreve at vi graver litt dypere og leter etter større sammenhenger som kan forklare hvorfor denne omfattende omorganiseringen av høyere utdanning kom, og hvorfor det var nødvendig med færre og større institusjoner. På dette nivået kan vi stå overfor ulike forståelser hvor det ikke uten videre er klart hva som er årsak og virkning – eller om det gir mening innenfor en historisk kontekst å stille slike spørsmål. I denne framstillingen av høyskolens historie har vekten blitt lagt på å vise lange utviklingslinjer som representerer en form for kontinuitet.

Jeg har forsøkt å vise at det er mulig og relevant å se linjer i historien. Utviklingen fram til i dag har vært kjennetegnet av samvirket mellom regionale og nasjonale påvirkninger. Nasjonal påvirkning har utvilsomt vært den mest avgjørende fordi den har lagt de overordnede rammer, både økonomisk og styringsmessig. Gjennom systemet med mål- og resultatstyring (MRS) og den omfattende rapportering til Kunnskapsdepartementet, må høyskolen dokumentere hvordan den har svart på nasjonale krav. At høyskolen også har en regional rolle er nettopp et av de nasjonale krav. Da blir spørsmålet hvordan regionen har oppfattet at høyskolen har bidratt til den regionale utviklingen når det gjelder utdanning, kompetanse og forskning. Et

lengdesnitt gjennom høyskolens 5 strategiske planer kan være en interessant inngang til å belyse disse spørsmålene nærmere.

Høgskolen i Hedmark er juridisk sett en organisasjon med en bestemt organisering. Alle organisasjoner er abstraksjoner og erindres som mentale bilder i menneskers bevissthet – hos de ansatte, hos studentene, hos alle andre som høyskolen forholder seg til. Som organisasjon må derfor høyskolen skape symboler og visuelle uttrykk som er identitetsskapende og som ikke bare gjør at den gjenkjennes, men også framstår med et eget uttrykk. I dette perspektivet kan høyskolens strategiske planer oppfattes som en form for ‘performance’, det vil si iscenesettelse. Det er slik høyskolen ønsker å bli oppfattet, og det er slik den har valgt å gi seg til kjenne. Derfor forteller de strategiske planene en historie.

10.2 Erindring og glemsel

Historieskrivning handler om å erindre og gjenfortelle. Gjenfortellingen skjer i ettertid og har en meningsskapende funksjon – slik man gjerne sier det er for det enkelte menneske når det ser tilbake. Hvordan og hvorfor erindrer enkeltmennesket? Hvordan erindrer og glemmer samfunn? Dette er spørsmål som tas opp i det som på engelsk kalles ‘cultural memory studies’.³¹⁷ Hvordan skal vi forstå forholdet mellom kultur og erindring? Erll definerer kulturell erindring som «the interplay of present and past in socio-cultural contexts» (s.2) Dette er tanker som går tilbake til Maurice Halbwachs som i 1920-årene formet uttrykket ‘memoire collective’³¹⁸. Vi kan tale om en nasjons hukommelse, og om hukommelsen til et religiøst fellesskap. Når individet erindrer, skjer det i en kontekst. Erll skriver: «In short, we remember in socio-cultural contexts.» (s.5) Hva dette kan bety for individet (eller en institusjon), kan formuleres slik: «The notion of cultural memory has quite successfully directed our attention to the close connection that exists between, say, a nation’s version of its past and its version of national identity.” (s.6) Hvordan skal vi så forstå forholdet mellom historie og erindring? Erll mener at det finnes ulike måter å erindre på: «This approach proceeds from the basic insight that the past is not given, but must instead continually be re-constructed and re-presented.» (s.7). Den tyske egyptologen Jan Assmann har utviklet tankene fra Halbwachs videre. Et eksempel på dette er hvordan han bruker begrepet ‘kanon’ til å betegne et samfunns «frivillige erindring».³¹⁹ ‘Kanon’ er et regulativt prinsipp som gjør at en kollektiv erindring ikke bare er «tilfeldig». Dette er tanker som er videreutviklet av Aleida Assmann.³²⁰ Hun understreker at den individuelle erindringen består i et vedvarende samspill mellom å huske og glemme – noe som også gjelder for kulturer. Metodisk innfører hun innenfor erindring begrepene ‘kanon’ og ‘arkiv’. Når det gjelder kanon er det en aktiv konstruksjon (aktiv erindring) – man velger ut og samler. Resultatet kan bli kanoniske tekster, samlinger i muséer og monumenter. «Det andre» forsvinner i arkivet, men blir ikke borte. Det kan skje noe som gjør at det hentes fram fra glemselen igjen og aktiveres som erindring (blir en del av kanon). Men glemselen kan gå videre enn arkivet. Konkrete objekter fra fortiden (tekster, bygninger, monumenter) kan bli ødelagt og derfor ikke lenger kunne støtte erindringen. (s.276, 280).³²¹

³¹⁷ Se Astrid Erll, *Cultural Memory Studies: An Introduction*, i: *Cultural Memory Studies: An International and Interdisciplinary Handbook*, Berlin/New York 2008, s.1-11.

³¹⁸ Maurice Halbwachs –regnes som den moderne opphavsmann til erindringens sosiale funksjon, og hvordan det er kollektivet som erindrer. (Se: *On collective memory*, Chicago 1992 – oversatt fra fransk original 1941 og 1952 (posthum). Hans idéer er videreutviklet av blant andre Aleida og Jan Assmann.

³¹⁹ Jan Assmann, *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*, 1992 (2007), s. 18.

³²⁰ Aleida Assmann, *The religious roots of cultural memory*, i: *Norsk Teologisk Tidsskrift* 4/2008, s. 270-92.

³²¹ Det er slike spørsmål Paul Connerton tar opp i sine to bøker:

Hva betyr dette for Høgskolen i Hedmark? Gjennom en kort analyse av det visuelle uttrykk i høyskolens strategiske planer skal vi se hvordan man forsøker å tegne de lange linjer for høyere utdanning ved å knytte an til symboler (eller uttrykksformer) som tilhører (en aktiv) kanon. I et europeisk perspektiv – for universitetene er en europeisk «oppfinnelse» - er slike symboler tydelige, selv om de kanskje ikke alltid er det i en norsk kontekst.

I høyere utdanning trekkes gjerne lange linjer. Høyskolens siste strategiske plan – som jeg kommer tilbake til nedenfor – plasserer seg med sin forside klart inn i en slik tradisjon. Forsiden viser korintiske søyler som er fotografert nedenfra slik at de streber oppover mot himmelen. Da er det kanskje ikke overraskende at neste omslagsside viser en bokstabel mot en bakgrunn av blå himmel og hvite skyer.³²² I utdanningsammenheng er både greske søyler og bøker tunge og kunnskapsmettede symboler. Disse symbolene kan plasseres i en erindringstradisjon som har *kanonisk* status. At noe har kanonisk status i en erindringssammenheng betyr at det tilhører den levende erindringen og at det er disse symbolene det bevisst søkes etablert en sammenheng med. Ved å skrive seg inn i en slik tradisjon, slik Høgskolen i Hedmark gjør gjennom det visuelle uttrykket til den nyeste strategiske planen, er kanskje hensikten å markere at det høyskolen representerer har et betydelig lenger tidsperspektiv enn de 20 årene institusjonen har eksistert. Gresk kultur – som regnes som en av søylene i den vestlige intellektuelle historie – utviklet de første institusjoner – det platonske akademi – som vestlig kunnskapstradisjon ønsket å knytte an til. De middelalderske universiteter i Europa – som er de egentlige forløpere for høyere utdanning i en europeisk kontekst – la det første grunnlaget for det lærdomsfelleskapet av studenter og lærere som har vært oppfattet som kjennetegn ved universitetene. Det er dette som forbindes med den kanoniske erindringshistorien knyttet til høyere utdanning, og som høyskolen kopleer seg til gjennom sin visuelle formgivning.

Hvorvidt dette er bevisst eller ikke, er i denne sammenheng for så vidt uinteressant. Utfra tanken om tekstens – eller artefaktets – immanens, vil «opphavsmannen» miste kontrollen over tolkningen i det øyeblikk den er overlatt til leseren og betrakteren. Ved å plassere artefaktet i en fortolkningsramme hvor det skjelnes mellom kanon og arkiv i erindringens historie, kan det åpnes for fortolkninger som ikke var opprinnelige (hos opphavsmannen). Høyskolen har høyere utdanning som sin hovedoppgave, og hvordan den ønsker at denne skal oppfattes kommer således til uttrykk gjennom de symboler (og illustrasjoner) den gjør bruk av. Greske søyler har i utdanningsammenheng en nær tilknytning til høyere utdanning, noe som tydelig kom til uttrykk i den såkalte nyklassisismen (eller: klassisismen) på 1800-tallet. Denne retningen innen arkitektur hentet sine forbilder fra antikken, med særlig vekt på greske og romerske forbilder. Universitetsbygningene i Oslo sentrum henter sine forbilder fra gresk og romersk arkitektur, hvor hovedinngangen som vender mot Karl Johan er prydet med joniske søyler, mens Humboldtuniversitetet i Berlin (hovedbygningen er fra slutten av 1700-

-
- *How societies remember*, Cambridge 1989 (1992); se s.3 i innledningen.
 - *How modernity forgets*, Cambridge 2009

I boken fra 2009 er han opptatt av hva den raske endringen av våre fysiske omgivelser gjør med erindringen: «With specific reference to place, what can be forgotten, in addition to the cognitive forgetting of a spatial layout, the landmarks, the entrances and exits, the pathways of a human settlement, may be a set of personal memories and of habit memories. Under the conditions of modernity and the places characteristic of it, in addition to a range of cognitive memories, a particularly powerful interweaving of personal memories, a particularly powerful interweaving of personal memories and habit memories, as they form layers of reciprocally reinforcing meanings, is lost.” (s.142).

³²² Det kan eksempelvis henvises til *Arbeidernes leksikon* som utkom i 1930-årene som på sine sorte skinnrygger hadde en stilisert tegning av en mann som klatret oppover en bokstabel, mot kunnskap og innsikt.

tallet) har korintiske søyler (se bilder nedenfor).³²³ Humboldtuniversitetet er oppfattet som forløperen for de moderne universitetene i Europa, og i Norge har man ofte villet knytte universitetets idealer til det.³²⁴ Humboldtuniversitetet i Berlin trakk gjennom klassisismen linjen tilbake til den greske antikken. I tid falt dette sammen med en «gjenoppgivelse» av antikken (Johan Joachim Winckelmann 1717-68), hvor estetikken og etikken gikk opp i en høyere enhet («Edle Einfalt und stille Grösse»). Winckelmann var svært opptatt av antikken, og antikkens dannelsesidealene kommer igjen i nyhumanismen og den senere klassisisme.³²⁵ Gjennom den fysiske arkitekturen etableres det en erindringslinje – arkitekturen binder sammen det visuelle, spatiale (romlige) og historiske (Connerton). Høgskolen i Hedmark har ingen greske søyler, men har gjennom den visuelle bruk av disse i en strategisk plan – som uttrykker universitetsambisjoner – knyttet an til den samme erindringshistorie. På den annen side kan vi med Connerton si, at ved utflyttingen fra lokalene til Elverum lærerhøgskole og til Terningen Arena, ble en erindringslinje brutt. I lærerskolebygningen brytes nyklassisismen med nasjonalromantikken (se tekst til illustrasjon) – kanskje en treffende ramme for en lærerutdanning? I Terningen Arena – som er et flerbruksanlegg – er det neppe noen ytre visuelle uttrykk som støtter den forståelse – den kanoniske erindring – som den nyeste strategiske planen ønsker å skrive høyskolen inn i. Derimot representerer Terningen Arena *innholdet* i visjonen. Gjennom samlokalisering med ulike aktører er det lagt til rette for kunnskapsutvikling både for og sammen med arbeids- og samfunnsliv.



Universitetet i Oslo

³²³ Om arkitekten som tegnet Det kongelige Frederiks Universitet, se: Elisabeth Seip (red.), *Chr.H. Grosch*, Oslo 2007. Se særlig hennes artikler «*Arkitekt og klassisist*» og «*Det kongelige Frederiks Universitet*». I sistnevnte artikkel er det eksplisitte referanser til Humboldtuniversitetet og sammenhengen mellom arkitektur og bygningens formål (s. 144; 149). Slottsarkitekt Hans von Linstow hadde utformet området ved slottet, blant annet paradegaten Karl Johan, og han var influert av Carl Friedrich Schinkel – den sentrale figur for klassisismen i Preussen. Grosch ønsket en gresk stil, og hans planer ble sendt til Schinkel for korrektur, og det er denne korrekturen som ligger til grunn for bygningene. «Schinkel må derfor stå som universitetets egentlige formgiver.» (Peder Figenbaum og Jon Skeie, *Kunnskapens byggverk, Landsverneplan for Kunnskapsdepartementet*, Historiedel, 2011, s.18.)

³²⁴ Se eksempelvis: Ole Petter Ottersen, *Universitetet som idé*, kronikk i Aftenposten (2. september 2011) og *Universitetsidéen under angrep*, kronikk i Aftenposten (kronikk 13. mars 2012).

³²⁵ Se eksempelvis Carl Wille Schnitler, *Slegten fra 1814*, Kristiania 1911 (og senere utgaver). Schnitler skriver (s.66): «Det gjentar sig hyppig i historien, at en tidsalder, en generation søker tilbake til fortiden for at vinde hjelp i kampen frem mot sit eget maal. Man utvinder kraft av minderne og lægger selvsagt meget av sig selv ind i opfatningen av den tid, man vil inspireres av.»



Humboldtuniversitetet i Berlin



Lærerskolen på Elverum.

«Den nye hovedbygningen som ble reist i 1922 var hele 58 meter lang, oppført i to etasjer og med innredet kjeller/sokkel. Til hovedfløyen knyttet det seg en gymnastikksal i en egen fløy som også inneholdt spesialrom for sløyd og musikk, og en mindre vaktmesterfløy som også inneholdt studentenes oppholdsrom. Det hele dannet et åpent firkanttun med gamle Folkvang. Arkitekter var Bjercke og Eliassen, et av de mest anerkjente og produktive Oslo-firmaene på 1920-tallet. For ettertiden står det som et hovedverk i arkitektenes produksjon, sammen med Sjømannsskolen i Oslo. I bygningen brytes nyklassisismen med arven fra nasjonalromantikken; særlig gårdsfasaden med korridorernes små, firkantede vinduer og stramme oppmarsjering av skortsteiner er et fint stykke byggekunst.»(Figenbaum/Skeie, s. 54).

Erindringshistorien knytter som sagt ikke bare an til en aktiv kanon, men også til et *arkiv*. Arkivet inneholder minner og symboler, men disse er inaktive og spiller liten eller ingen rolle i den identitetsskaping som kanoniske symboler for øvrig spiller. Derfor er de ikke *hegemoniske* i historieskrivningen, selv om de kan revitaliseres ved noe som kan oppfattes som et særlig innsnitt i det forløp av hendelser vi oppfatter historien som.³²⁶ Når en strategisk plan har antikke søyler og bokstabler som symbolmettede illustrasjoner, er det et uttrykk for et kanonisk perspektiv. Søylene og bokstablene uttrykker hva høyskolen vil at høyere utdanning skal oppfattes som. Øvrige bilder i planen illustrerer *innholdet* i visjonen om høyskole og universitet. Erindringshistorien om høyere utdanning er alltid en kollektiv historie – det er fellesskapet som erindrer og som løfter fram en bestemt forståelse.³²⁷

³²⁶ Forholdet mellom kanon og hegemoni kan være svært innfløkt og skal ikke granskes nærmere her, men det er viktig å være oppmerksom på forholdet. Hvilke (erindrings-)mekanismer er i sving når elementer blir kanoniske og således får et narrativt hegemoni? Hvorfor går noe i glemnelsen? Det er slike spørsmål Connerton forsøker å besvare.

³²⁷ Et eksempel på hvordan et fagområde som tidligere spilte en sentral rolle i utviklingen av den norske selvforståelsen og som nå sliter med generell aksept i samfunnet, strever med å beholde sin plass i kanon og ikke havne i arkivet, er de humanistiske fagene (*humaniora*). Se rapporten fra Fritt Ord 'Hva skal vi med *humaniora*' av Helge Jordheim og Tore Rem (red.), 2014. Rapporten er primært opptatt av *humanioras* legitimitet gjennom et nytteperspektiv, og gjør ikke noe eksplisitt forsøk på legitimering utfra kollektiv erindring og forholdet mellom kanon og arkiv. Et aktuelt eksempel på at dette kan gjøres, er Kristin B. Aavitslands biografi om Harry Fett, Oslo

10.3 Gjennomgang av de strategiske planene

Allerede den første strategiske planen for perioden 1995 – 1999 klargjør den rammen som strategisk plan må forholde seg til, nemlig sentrale dokumenter som budsjettproposisjon og tildelingsbrev. Senere er kravet om mål- og resultatstyring (MRS) kommet til, hvor departementet har formulert de såkalte sektormål som gjelder for hele UH-sektoren. Under lå virksomhetsmålene, også sentralt formulert. Fra 2012 er det institusjonene selv som formulerer disse, og da sammen med såkalte styringsparametere (kvalitative og kvantitative – hvor noen få er formulert av departementet). Den strategiske plan for 2009 – 2012 plasserer seg uttrykkelig i en slik kontekst. Dermed oppstår et klart planhierarki, med budsjettproposisjonen øverst, fulgt av tildelingsbrevet, og utdypet av sektormålene med tilhørende virksomhetsmål. Innenfor dette planhierarkiet skulle man kanskje tro at det ikke var plass til en egen strategisk plan. Selv om de sentrale dokumentene anviser en ramme, og langt på vei en hovedretning, er det likevel rom for en egen kurs hvor særlige elementer løftes fram som kjennetegn på den aktuelle institusjon. Tydeliggjøring av egen studie- og forskningsprofil kan være en slik kurs, selv om tradisjonen også her oppviser kontinuitet. Alle strategiske planer framhever at høyskolen er en profesjonshøyskole (i vid forstand) som gir utdanninger med lange tradisjoner. Det særegne kan videre komme til uttrykk gjennom utviklingen av masterstudier og doktorgrader. Hvorfor har høyskolen de og de masterstudier, og hvorfor ble det akkurat de doktorgradsområdene? Likeledes kan planene om Innlandsuniversitetet oppfattes som en egen kurs. Hverken masterstudier, doktorgrader, eller universitet, er noe direkte krav fra sentrale politiske myndigheter. På den annen side kan utviklingen av studier, og universitetsplanene, være et uttrykk for at det er nettopp slik høyskolen best kan svare på de kravene som er stilt og de forventninger man møtes med.

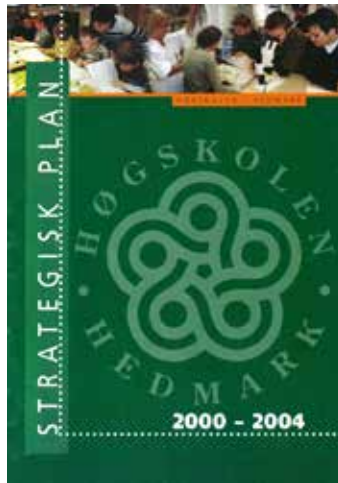
Strategisk plan er derfor et sentralt identitetsdokument for høyskolen, og overfor offentligheten framstår disse planene som viktige symboler – de er en del av høyskolens selvbilde: Slik ønsker vi å bli oppfattet, og slik skal vi møte de forventninger som regionen har til en høyere utdanningsinstitusjon. Derfor kan de strategiske planene oppfattes som en viktig inngang til høyskolens selvforståelse. På denne bakgrunn kan planenes visuelle uttrykk være svært interessante. Samtidig kan de visuelle uttrykkene også oppfattes som ureflekterte når det gjelder historisk kontekstualisering, mens andre kan oppfattes som svært eksplisitte. Den første analysen av de strategiske planene skal derfor ta for seg deres visuelle selvpresentasjon, dernest skal noen trekk ved innholdet gjennomgås.

Det visuelle uttrykk

De to første planene – «1995–99» og «2000–2004» – framstår som ganske like i uttrykksformen. Grønnfargen er gjennomgående, og mens logoen er lite framtrædende på omslaget til den første, dominerer den forsiden på den andre. Den første viser bilder (billedcollage) av *aktive* studenter i forskjellige situasjoner,³²⁸ mens bare ett viser studenter som leser.

2014, hvor hun stiller spørsmålet om hvorfor Fett er så usynlig eller fraværende i norsk historie i 20. århundre. Aavitsland hevder at det skyldes at Fett representerte noe som falt utenfor det som hadde etablert seg om den hegemonisk-narrative strukturen.

³²⁸ Aktivitetene kan se ut som friluftaktiviteter, men er sannsynligvis ment å henspille på aktivitetsstudiene ved høyskolen (idrett, friluftsliv, utmark). Hva slags signaler sender slike illustrasjoner ut? At studier primært handler om å være aktiv, ikke sitte bøyd over bøker eller mikroskop?



De samme bildene gjenfinnes på bakre omslag, mens det i selve planteksten ikke er brukt illustrasjoner. Den domineres av en til dels detaljert tekst, og gjenspeiler at den ferske høyskolen ikke helt har funnet ut hva den er og hvordan den skal framstå. Den andre planen er mer nøktern i sin bruk av bilder på forsiden, og friluftsaspektet fra den første virker nedtonet. Heller ikke de bilder som har funnet veien inn i selve planteksten, sender ut signaler om friluftsliv. Har det akademiske alvorret kommet inn over høyskolen – er den nå i ferd med å finne seg selv som høyere utdanningsinstitusjon? Mens den første planen var på 31 sider, er den neste på 18 sider. Ordrikdommen i den første kan tyde på at identitetsskapingen ennå var vanskelig – alt måtte nevnes. Den mer nøkterne tekst i den andre uttrykker at det ikke er nødvendig å ta med «alt» - strategisk plan er en kurs som er stukket ut, ikke en hel veibok. Selv om planene om Innlandsuniversitetet var presentert allerede i 1999, finnes det ikke spor av disse i strategisk plan.³²⁹

De to neste planene – «2005-2008» og «2009-2012» – framstår visuelt som beslektet, og representerer et klart brudd med det visuelle uttrykket fra de to første. Den første av disse planene framstår nesten asketisk i sitt visuelle uttrykk. Fargevalget har endret seg, og det er turkis og blått som dominerer. Ingen illustrasjoner er benyttet, verken på omslaget eller i teksten. Dette er et rent tekstdokument som gjennom sin visuelle asketisme ønsker å tale direkte til leseren. Mens de to første hadde overskriften 'strategisk plan', har den tredje tittelen 'Fra høyskole til universitet'. Dette kan forstås som en klar kurs, all kraft er satt inn på å nå ett bestemt hovedmål – å kvalifisere seg for universitetsstatus sammen med de to høyskolene i Oppland. Mjøsutvalget endret radikalt landskapet for høyere utdanning – universitetsstatus var ikke lenger et spørsmål om en langvarig politisk prosess, men om en rent faglig-administrativ kvalifiseringsprosess. Tidshorizonten kunne nå bestemmes av høyskolene selv – innenfor tilgjengelige økonomiske ressurser. I en slik fortolkningsramme kan vi plassere denne strategiske planen – alt som ikke bygget opp under universitetsambisjonene, ble lagt til side. Kanskje ville illustrasjoner bare virket forvirrende?

³²⁹ I 2000 vedtok de to fylkene og de tre høyskolene at det prosjektet som var igangsatt høsten 1999 skulle gå over i et hovedprosjekt – Prosjekt Innlandsuniversitet. (Se Brandser og Brekke, *Veien mot et Innlandsuniversitet*, Stein Rokkan senter for flerfaglige samfunnsstudier, Mai 2008, s.16.) Saken var oppe i høyskolestyret (HS 1999/70) som en orienteringssak. På bakgrunn av at endelig strategisk plan ble vedtatt først på styremøtet i juni 2000 (HS 2000/41), er det kanskje litt underlig at disse planene ikke er reflektert i den strategiske planen.



Grafisk framstår teksten som svært nøktern og spiller sammen med det asketiske uttrykket for øvrig. I den andre planen er illustrasjonene kommet tilbake, nå med brystbilder av 6 unge mennesker som alle framstår som tenksomme – visuelt en kanskje uventet forbindelse med glansbilder av engler i samme positur (brystbilder av engler som hviler på skyer). Likheten er sikkert tilfeldig, men billedhistorisk framstår den som interessant.



For øvrig er planen holdt i det samme nøkterne uttrykk som den foregående, og hovedoppmærksomheten er også her rettet mot universitetsplanene. At bildene av de unge menneskene er tatt med, er nok for å vise hvem disse planene egentlig er til for – de unge, og særlig de unge i Hedmark. Dette er for øvrig den første strategiske planen som knytter an til MRS-systemet, med angivelse av de styringsparametere som departementet har satt opp.

Den nyeste strategiske planen - «2013-2016» - representerer både visuelt og innholdsmessig et klart brudd med de foregående planene. Planene om Innlandsuniversitetet er avsluttet, og universitetsambisjonene er ikke lenger så visuelt synlige for leseren. Nå finner vi først universitet nevnt under visjonen, men klart underordnet «kunnskapsutvikling for og med arbeids- og samfunnsliv». På den annen side er planens visuelle uttrykk, som allerede påpekt, svært tydelig på at den – og høyskolen - skriver seg inn i en universitetstradisjon. Den antikke arkitektur som omslaget avbilder, har historisk sett klare forbindelser til europeisk universitetsarkitektur – ikke minst fra det 19.århundre, det århundre som regnes som renessansen for det klassiske, europeiske universitetet. Fornyselsen innebar ikke bare en besinnelse på hva et universitet skulle være, men også at den historiske tradisjon man ønsket å skrive seg inn i, ble oppfattet som viktig. For så vidt kan dette være et uttrykk for at noen av erindringshistoriens elementer ble hentet fram igjen og innskrevet i en kanonisk forståelse av

forskning, kunnskap og utdanning. Siden har disse blitt oppfattet som normative. De er målestokken som høyere utdanning måles etter. Det er den samme målestokk Høgskolen i Hedmark ønsker å vurderes etter. Derfor er det riktig at det er studerende ungdom som er avbildet i teksten – borte er alle illustrasjoner som kunne minne om friluftsliv. Grafisk sett framstår dette som den mest gjennomarbeidede av høyskolens fem strategiske planer.



Innholdsmessig gjennomgang

Høgskolens første strategiske plan er den eneste som har et forord som er undertegnet av rektor. Her understrekes det at høyskolen skal «framstå som en samlet institusjon som er noe annet og mer enn summen av avdelingene». Planen – den mest omfattende av de fem - synes å stå i en viss kontrast til ønsket om høyskolens enhet. For øvrig er spørsmålet om graden av enhet som utviklingsprinsipp gjennom høyskolens 20 år interessant. Sammenligner vi første og siste plan med tanke på innholdet, framstår den nyeste som langt mer gjennomtenkt og som et klarere uttrykk for en institusjon som har lagt de mest krevende enhetsbestrebelsler bak seg. Planen for 2013 – 2016 knytter an til de nasjonale mål for universitets- og høyskolesektoren ved at antall strategiske mål svarer til de fire nasjonale sektormålene, og på denne måten understrekes samspillet som er ønsket mellom det nasjonale og regionale. Klarere kan det neppe uttrykkes at høyskolen plasserer seg i en nasjonal utdanningsoppgave, samtidig som de egenformulerte strategiske målene sier noe om det særegne regionale svaret på de nasjonale krav. Grafisk kan dette framstilles slik:



Høyskolens første strategiske plan har en annen organisering, ved at den er inndelt i tematiske avsnitt knyttet til sentrale forhold som undervisning, forskning og utviklingsarbeid, og formidling. For hvert av disse kapitlene er det formulert hovedmål som følges av omfattende beskrivelser av høyskolens fagprofil og satsingsområder. Slik framstår planen mer som en beskrivelse av høyskolen daglige drift enn som en plan som peker ut særrområder som skal vise et veivalg.³³⁰ Alt dette skrives inn i en nasjonal kontekst som beskriver overordnede verdier og mål, og rammebetingelser. Dermed søker også denne planen å skape den samme dynamiske dialektikk mellom det nasjonale og regionale som den siste planen, men ikke så eksplisitt. Dette generelle avsnittet avrundes med en visjon for år 2000, hvor de faglige tyngdepunkter beskrives:³³¹

- Nasjonal spisskompetanse og lederrolle i deler av lærerutdanning, landbruksfag og informasjon og samfunnskontakt
- Nasjonal spesialisering innenfor psykiatrisk sykepleie og systemutvikling

Hvordan forholder dette seg til dagens bilde av høyskolen? Lederrolle i lærerutdanning fikk høyskolen for så vidt som den i 1999 ble tildelt knutepunktfunksjon i norsk i lærerutdanningen sammen med daværende Høgskolen i Agder og Høgskolen i Sør-Trøndelag.³³² Videre kan de to masterstudiene '*Kultur- og språkfagenes didaktikk*' (fra 2005) og '*Språk, kultur og digital kommunikasjon*' (fra 2006) sammen med PhD-studiet oppfattes som både videreføring og spissing av knutepunktfunksjonen høyskolen ble tildelt i norskstudiet (i lærerutdanningen). Informasjon og samfunnskontakt er faset ut, mens landbruksstudier etter en periode med nedgang, nå er styrket gjennom koplingen til anvendt økologi. Høsten 2014 tas de første studenter opp til masterstudiet 'Bærekraftig landbruk', og da under PhD-studiet 'Anvendt økologi'. Innenfor psykiatrisk sykepleie har høyskolen siden 2006 kunnet tilby et masterstudium. Visjonen av år 2000 – formulert i 1995 – er delvis oppfylt, men studie- og forskningsprofilen i 2014 ser på flere måter annerledes ut. Dette er uttrykk for en dynamikk i studie- og forskningsutviklingen – som er i et levende samspill med nasjonale og regionale behov, og studentenes studiepreferanser.

I siste avsnitt om visjon for år 2000 heter det:

«Høgskolen i Hedmark er kjent som et attraktivt sted for utdanningsøkende ungdom å studere, for etablerte yrkesutøvere å søke videreutdanning og for faglig engasjerte mennesker å arbeide. Høgskolen er i regionen

³³⁰ Under behandlingen av planen for perioden 2000 – 2004 ble det hevdet at den første var for generell, og at ansatte var for lite involvert. Likevel hadde den for mange ansatte fungert som «en viktig ledetråd for de ulike delene av organisasjonen og den har blitt brukt i formuleringen av mål og aktiviteter» (HS 2000/9). Den første strategiplanen ble behandlet i HS 1995/58, hvor det het at det hadde vært en omfattende prosess og at det ble gjennomført tre styreseminarer med tema som forskningsvirksomhet, fagprofil, organisasjon, administrasjon og personalarbeid. Dette utgjorde grunnlaget for et debattnotat fra høyskoleledertøren som ble sendt ut i organisasjonen. Bredere involvering var derfor et poeng da neste plan skulle lages, og planutkastet ble forelagt styret tre ganger før det endelige vedtak ble fattet (HS 2000/9; 2000/22; 2000/41). Saksframleggene beskriver prosessen forut for planen.

³³¹ Visjonen er svært omfattende og omfatter to tette tekstsider. Det vil føre for langt å komme inn på alt her.

³³² Brev fra departementet av 4.1.1999 med oversikt over knutepunktfunksjoner tildelt pr. oktober 1998. Departementet sendte allerede ut brev om oppfølging av Norgesnettutvalgenes innstillinger i begynnelsen av oktober 1998 (Tildeling av nye knutepunktfunksjoner ved de statlige høyskolene, 2.10.1998 (ref.dep.:98/6228). Om Høgskolen i Hedmark het det: «Høgskolen i Hedmark har et bredt fagmiljø innenfor landbruksfag og lærerutdanning. Departementet vil berømme den grundige prosessen som er gjennomført for å avklare satsingsområder innenfor landbruksfag, men finner ikke foreløpig grunnlag for tildeling av knutepunktfunksjon. Det ligger til rette for knutepunktfunksjon i informasjon og samfunnskontakt. Høgskolen i Agder, Høgskolen i Hedmark og Høgskolen i Sør-Trøndelag bes legge fram forslag om en delt knutepunktfunksjon for norskfaget i lærerutdanningen.»

regnet som en aktiv og verdifull samarbeidspartner. Blant myndigheter og de yrkesfelt høyskolen utdanner for er den kjent som en kvalitetsinstitusjon på nivå med de beste i Norge.»

Hvordan er dette vurdert ut fra dagens ståsted? Dersom vi tar utgangspunkt i antall søkere nasjonalt og regionalt, er høyskolen attraktiv som utdanningsinstitusjon. Høyskolens faglig-vitenskapelige ansatte har et høyt faglig nivå, jf. utviklingen i antall professorer, med en omfattende forskningsproduksjon. Master- og doktorgradsstudier er etablert, og administrativt har høyskolen gjennomgått en transformasjon med tanke på enhet.³³³ Slik sett har mange av ambisjonene fra 1995 blitt innfridd, selv om de faglige tyngdepunktene ikke er kommet nøyaktig der hvor man så dem for seg i 1995. Allerede i den første strategiske planen kom tanken om høyskolens satsingsområder – de senere innsatsområder og strategiske forskningsområder. Et av delmålene under kapitlet om 'Forskning- og utviklingsarbeid' går ut på å avklare hva som skal være «spesielle områder for en særskilt forskningsmessig innsats». Denne tenkningen var framtidrettet fordi den la grunnlaget for de planer om faglig utvikling som ble lagt som en del av kvalifiseringsgrunnlaget for Innlandsuniversitetet. Også i 1995 var det et ønske om hovedfagsstudier ved høyskolen, noe som først ble realisert med masterstudiene.

Går vi til den strategiske planen for perioden 2000 – 2004, har den i hovedtrekk den samme kapitellinndelingen. Det mest iøynefallende er at *fagområder og satsingsområder* både utgjør et eget kapittel og dessuten innleder den faglige delen av planen, og dermed setter anslaget for hvordan den skal leses. Helt forrest er visjonen og verdigrunnlaget plassert – det kapitlet som svarer til 'Innledning' i den første planen. Alle de senere planer har formulert en visjon – kortest i de planene hvor den ganske enkelt heter '*Fra høyskole til universitet*'. Den siste har også en kort visjon – *Kunnskapsutvikling for og med arbeids- og samfunnsnivå* -, men plassert etter virksomhetsidéen som er langt mer omfattende formulert. Dermed kan vi si at mens den første strategiske planen var et uttrykk for en høyskole som ikke var ferdig formet, er denne transformerende prosess kommet lenger ved årtusenskiftet. Planen for 2000 – 2004 plasserer seg inn i samspillet mellom det regionale og det nasjonale ved at rammevilkårene beskrives. Dette samspillet forteller både om avhengighet, det vil si rammestyring fra det offentlige og et institusjonelt, regionalt og nasjonalt ønske om å finne en *egen* vei. Nettopp den egne veien var en sentral idé i Norgesnett. Planen har rukket å registrere at Mjøsutvalget har kommet med sin rapport, og nevner at utvalget har «foreslått eksternt flertall i høyskolestyrene, noe som vil knytte høyre utdanning og forskning ytterligere til samfunn og næringsliv». Slik gikk det som kjent ikke, og det var helt andre omveltninger Mjøsutvalget førte til.

Men hva sier høyskolen i avsnittet om fagområder og satsingsområder? Planen er klar på sammenhengen mellom utdanninger og fagområder – det er snakk om fagområder det undervises i. Satsing på fagområder innebærer derfor ikke noe brudd, men snarere en kontinuitet. Det er et ønske om å løfte fram noen områder – kombinere bredde og spissing. Høyskolen ønsket å ta i bruk «et konkurranseprinsipp» i utvelgelsen av satsingsområdene, og det ble derfor utformet kriterier som måtte oppfylles ved søknad om tildeling av ekstramidler. Som strategisk grep har dette vist seg å være riktig – satsingsområdene har vært viktige som

³³³ I kapittel 6 *Støttefunksjoner* i Strategisk plan, er det et avsnitt som heter 'Høyskolen – en helhet', hvor delmålet lyder: «Høyskolen i Hedmark må satse på en felles organisasjonskultur som gjenspeiler kvalitet i alle ledd og gir «vi-følelse» i organisasjonen.» Å utvikle en slik vi-følelse kan nok karakteriseres som en krevende oppgave, vi kan her tenke på den opprivende uenigheten knyttet til flytting av allmennlærerutdanningen i 1997 og 2005. På-tvers-tenkningen i høyskolen – mellom fellesadministrasjon og avdelingsadministrasjon – kan leses langs de samme linjer. Når planen fra 1995 sa at det innen 1. juni 1996 skulle legges fram «for styret forslag til framtidig organisering av rammebetingelser som inndeling i avdelinger, lokalisering, bygninger m.m. som følge av høyskolens fagprofil og satsinger», kunne det oppfattes som at ikke alle brikker var falt på plass i 1994.

grunnlag for utviklingen av høyskolens masterstudier, og med omleggingen til strategiske forskningsgrupper er også et mål fra den første strategiske planen realisert.

I neste avsnitt beskrives utdanning og studiemiljø – satsingsområdene hører hjemme i en levende studie- og forskningshverdag. Avsnittet munner ut i «resultatmål», et begrep som er nytt i denne planen. Begrepet ble benyttet også i den neste planen, men ikke i de to siste. Resultatmålene understreket betydningen av de vitenskapelig ansattes pedagogiske kompetanse, «eksperimentell læring og pedagogiske metoder», og man skulle «videreutvikle minst to nye studier av høyere grad innen utgangen av 2004».

Avsnittet om forskning, utvikling og formidling er ikke mindre ambisiøst, med overordnede mål og resultatmål. Forskningsinnsatsen skulle ikke bare opp, den skulle også synliggjøres gjennom publikasjoner og forskningskonferanser. For å make det skulle forskningsledelsen løftes fram, med utvikling av støttetjenester – et punkt hvor utviklingen har skutt fart først de siste årene.

Med den tredje strategiske planen for perioden 2005 – 2008 har to avgjørende rammeforutsetninger for alvor satt sitt preg på planen: Prosjekt Innlandsuniversitetet er svært synlig tilstede, og kvalitetsreformen med sin omfattende studieomlegging. Planen har et helt annet uttrykk enn de to foregående. Konsentrasjonen er helt og fullt om universitetsplanene, og planen trekker derfor særlig fram de forhold som er avgjørende for gjennomføringen av universitetsplanene. Derfor heter den – og den neste – *'Fra høyskole til universitet'*. Dette er de eneste to planene som har en slik tittel, som også er identisk med visjonen. Universitetsplanene oppfattes som et uttrykk for den beste måte å virkeliggjøre den nasjonale og regionale forpliktelse. Det er ikke overraskende at det første strategiske målet har form av en *'introitus'* til det polyfone verket *'Fra høyskole til universitet'*. Planen uttrykker en målbevissthet om en klar struktur formet av målet – å kvalifisere seg til universitetsstatus. «Institusjonsbyggende kompetansepolitikk» er derfor et nøkkelbegrep, nettopp med bakgrunn i de krav som er formulert som grunnlag for tildeling av universitetsstatus. Ambisjonene ble tidfestet da et av resultatmålene var at akkrediteringsgrunnlaget skulle være klart innen utgangen av 2008. Ble målet nådd? 6 av høyskolens masterstudier var på dette tidspunkt akkreditert, men ingen av PhD-studiene – hvor akkrediteringsårene var 2011 og 2012. Universitetsstatusen skulle nås sammen med Gjøvik og Lillehammer, og universitetet måtte ha minst 4 doktorgradsområder. At målet ikke ble nådd, viser hvor tidkrevende en slik akkrediteringsprosess kunne være. På denne bakgrunn skulle vi kanskje ha ventet at de strategiske målene – i alt tre - knyttet til forskning hadde kommet først. Men i alle de strategiske planene er det et gjennomgående trekk at studier og studiemiljø kommer først. Dette er ingen tilfeldighet, men henger sammen med den selvforståelsen som har vært der fra begynnelsen av – høyskolen er primært en utdanningsinstitusjon.

Høyskolens fjerde strategiske plan er bygget over samme lest som den foregående og har de samme strategiske målene, bortsett fra at det er kommet inn to mål knyttet til eksternt finansiert virksomhet og oppbygging av en høyt kvalifisert administrasjon. En annen viktig forskjell er at resultatmålene er tatt ut og erstattet med styringsparametere som er hentet fra MRS-systemet, for slik å vise en tettere sammenheng mellom nasjonale og lokale planverk. Slik fortsetter det samspillet som ble introdusert allerede i den første strategiske planen, og som viser hvordan høyskolen hele tiden responderer på trekk utenfra og samtidig bevarer en forbausende grad av kontinuitet og sammenheng dersom vi trekker et lengdesnitt gjennom høyskolens studieprogram fra 1994 og til i dag. Det som kan være interessant å merke seg, er underteksten til det syvende målet, hvor det understrekes at gjennom det eksternt finansierte samarbeidet med offentlige og private virksomheter, «videreutvikler (høyskolen) egen

kompetanse og utvikler ny kunnskap».³³⁴ Vekselvirkning mellom eksternt og intern virksomhet er således viktig.

Den nåværende strategiske planen bryter sterkt både visuelt og innholdsmessig med de tidligere planene. Mens de to første følger en relativt tradisjonell tematisk disposisjon, har de to neste en konsentrasjon om hva som oppfattes som viktig med tanke på akkreditering som universitet, noe som forklarer understrekningen av studiemiljø, utdanning og forskning. Nåværende plan har fem strategiske mål hvorav fire er formet som paralleller til de sentralt formulerte sektormål. Dermed framstår samspillet mellom det lokalt-regionale og det nasjonale med en langt mer eksplisitt tydelighet enn tidligere. Endringer i språkbruken er kanskje det som innenfor denne forståelsesrammen skiller mellom den siste planen og de foregående. Arbeidet for universitetsstatus er ikke oppgitt, men finnes i planen. Visjonen er det første stedet hvor tanken om universitet kommer til uttrykk, og dernest i det første strategiske målet. Det visuelle uttrykket med bruk av greske søyler og bokstaver formidler noe mer til leserne av dokumentet – søyler og bøker forbindes med lærdom, og kanskje har mange en forestilling om universitetet som noe ærverdig og høytidelig. Der teksten ikke utdypes, kan bildene – som symboler - vekke bestemte assosiasjoner. Det gjelder også øvrige illustrasjoner i planen, hvor det henvises til hva som kjennetegner et universitet:



Å utforske fagstoff alene, med medstudenter og faglærere i teori og praksis er kjerneaktiviteter i høyere utdanning. «Universitet» ble opprinnelig brukt nettopp om fellesskapet av studerende og forskere om læring.

Som det ble nevnt ovenfor, så klassisismen en sammenheng mellom innhold og form. Tar vi høyskolens nyeste campus nærmere i øyensyn, er det ingenting ved formen som fyller klassisismens krav. Derfor kan høyskolen gripe til de kanoniske uttrykk - de symbolske former³³⁵ - for lærdom og kunnskap for å understreke hvilken kontekst høyskolens studier og forskning kan plasseres innenfor.

Ser vi på det første strategiske målet, møter vi formuleringer som skaper et kanskje annerledes bilde av høyskolens virksomhet. Utdanningsprogrammene skal være «solide og relevante» og

³³⁴ Dette er i tråd med det som i inneværende planperiode er kommet av nye sentrale styringssignaler vedrørende bidrags- og oppdragsfinansiert virksomhet (BOA – tidligere EFV). Se: Rundskriv F-07-13.

³³⁵ En aktuell referanse kan være Ernst Cassirer, *Philosophie der symbolischen Formen* (1923-29) og *Essay on Man* (1944). Cassirer mente at mennesket skapte et univers med symbolske meninger, det vil si at det brukte symboler til forstå og beskrive verden. (Jf. Aud Sissel Hoel, Innledning, s. 27-32, i: Ernst Cassirer, *Form og teknikk – Utvalgte tekster*, Oslo 2006.) Sammen med tankene om kollektiv erindring (kanon og arkiv) viser Cassirers symboltenkning at den strategiske planens bruk av symboler (greske søyler og bøker) i mangel av en reell fysisk klassisistisk arkitektur plasserer høyskolen i den renessanse for de europeiske universitetene som Humboldts og Newmans tenkning representerer. 'Universitet' søker sin legitimitet gjennom slike visuelt-retoriske virkemidler. Ved å knytte an til Assmann og Cassirer kommer den historiske dimensjon tydeligere fram, og det er denne historiske linje jeg har forsøkt å vise. Se også Astrid Sandvoll, *Inn- eller utdanning? Om dannelsesaspektet i høyere utdanning*, MA-oppgave ved Høgskolen i Hedmark, V-2013, s.30 – 35. Her omtales bruken av myter og moter ved organisasjonsmessig tilpasning til eksterne signaler for slik å vise at man følger med.

det skal være et «aktivt samarbeid med arbeids- og samfunnsliv». Hvordan skal vi tenke oss forbindelsen mellom planens bruk av greske søyler og bokstaber og denne mer jordnære tenkning? I denne sammenheng kan det være interessant å tenke på begrunnelsen for opprettelsen av det første universitetet i Norge – det fungerte faktisk som en institusjon for å utdanne profesjoner (leger, teologer, jurister). Også de to påfølgende strategiske mål understreker dette jordnære, hvor FoU-profilen skal være «praksisnær» og høyskolen innta «rollen som kompetansedrivkraft, regional medspiller og aktiv, innovativ leverandør og formidler av kunnskap og forskningsresultater». Dette er en språkbruk som ikke finnes i den første strategiske planen og som varsler en endring i måten å beskrive studier og forskning på. Språkbruken er et signal om hvordan høyere utdanning veves stadig tettere inn i samfunnets generelle økonomiske utvikling og slik skal bidra til å styrke konkurranseevnen.³³⁶

10.4 En gjennomgående linje

Lar det seg gjøre å trekke en linje gjennom disse fem planene? Som nevnt er dialektikken mellom de nasjonale krav og det regionale svar gjennomgående, og kanskje mest eksplisitt i den siste med dens tette sammenveving av målene fra MRS og egne strategiske mål. Alle beskriver høyskolen som en profesjonshøyskole (i vid forstand), og alle illustrasjonene som er brukt peker i samme retning. Det skjer etter hvert en økende akademisering og sterkere vektlegging av forskning og formidling. Forskning er hovedgrunnet for institusjons- og studieakkreditering. Understrekingen av den regionale rollen som utdanningsinstitusjon blir tydeligere, og den er eksplisitt i den siste planen. Universitetsplanene må oppfattes som en anerkjennelse av det faglige arbeid som drives, og som et bidrag til at institusjonen i et internasjonalt perspektiv kan åpne stengte dører med universitetsstatus. Gav den første planen et bilde av en høyskole som ikke helt klarte å bestemme seg, endrer dette seg underveis og gjenspeiler derved en klarere bevissthet om identitet og oppgaver. Fremdeles er det de samme fagområdene ved høyskolen, og disse representerer en klar kontinuitet. Utviklingen fra 1994 til 2014 representerer ikke nødvendigvis en villet utvikling ned på detaljnivå, men uttrykker snarere hvordan utgangspunktet hele tiden tilpasses endrede forutsetninger. At gradssystemet ble nytt med kvalitetsreformen, har ikke betydning en utskiftning av fagområdene, men en annen måte å sette dem sammen på for slik å kunne møte endrede behov.

For å illustrere broen mellom 1994 og 2014 kan det være interessant å sammenligne det første tildelingsbrevet (for et helt driftsår) med det siste. Tildelingsbrevet for 1995 var det første etter etableringen, og det er rettet til hele sektoren. Hver institusjon får en kort omtale. Brevets del 2 lister opp «mål for verksemda», hvor det henvises til St. prp. Nr. 1 (1994 – 95) med disse overordnede målene for sektoren:

- *Å medverke til at befolkninga sine evner og anlegg blir nytta på ein måte som tek vare på det einskilde individ sine interesser og kjem samfunnet sine behov for høgt utdanna arbeidskraft i møte*
- *Å heve kvaliteten i høgere utdanning og forskning*
- *Å leggje til rette for at studiesøkarar får lik rett til utdanning*
- *Å skape gode tilhøve ved lærestadene, utvikle og formidle ny kunnskap*
- *Å nytte ressursane i sektoren betre*
- *Å redusere den tida studentane nyttar til å fullføre studia, slik at faktisk studietid i større grad vil samsvare med normert studietid*
- *Å leggja til rette for auka internasjonalt samarbeid innafor høgere utdanning og forskning*

³³⁶ Se til dette et dokument fra EU-kommisjonen: *Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems*, September 2011.

I forlengelsen av dette kommenterer departementet Norgesnettets som «eit integrert system» ved arbeidsfordeling og god ressursutnyttelse. Studiegjennomføring og forskning fremheves også, likeledes andre viktige stikkord som: fjernundervisning, entreprenørskap, og internasjonalisering.

I tildelingsbrevet for 2014 som også innledes med forhold som gjelder hele sektoren, kommer først «regjeringens prioriteringer». Her er kunnskap det sentrale stikkordet som ledd i «videreutviklingen av kunnskapssamfunnet». Nå skal kunnskapen være oppdatert og relevant, og dette øker samfunnets omstillingsevne. Høy kvalitet er derfor nødvendig – noe regjeringen vil prioritere, og institusjonene må profilere virksomheten. I profileringen må institusjonene tenke på «robuste fagmiljøer» - et arbeid som karakteriseres ved «samarbeid, tydeligere arbeidsdeling og faglig konsentrasjon». Det er disse momentene som gjenfinnes i de fire sektormålene departementet har formulert for sektoren.

Umiddelbart er det vanskelig å få øye på en avgjørende forskjell mellom 1994 og 2014 – alle målene fra 1994 (1995) gjelder fremdeles. Det som kanskje tydeligst springer en i øynene, er vekten på omstillingsevne og robusthet. Dette peker i retning av en revitalisering av Norgesnettets visjoner, og som Stjernøutvalget forsøkte å bringe fram igjen. Men også bildet av kontinuitet er framtreddende. Når Høgskolen i Hedmark plasseres i spenningen mellom tradisjon og fornyelse, er det en ganske treffende karakteristikkk. Det ser ennå ut til å være noe ved høyere utdanning som peker utover det rene nytteperspektiv, og som den siste strategiske planen appellerer til gjennom sin visuelle formgivning.

10.5 Tilbake til begynnelsen

Med en viss rett kan vi si at det regionale aspektet for alvor ble løftet fram av Kristian Ottosen og de utvalg han ledet på slutten av 1960-tallet. Her ble grunnlaget lagt for de omfattende reformene av høyskolesystemet de neste 20 årene. Distriktshøgskolene var et resultat av dette reformarbeidet, og opprinnelig var disse tenkt som regionale høyskolesentra slik Gudmund Hernes foreslo i 1988. Først med reformen i 1994 da 98 statlige høyskoler ble redusert til 26, ble Ottosens opprinnelige visjon realisert. Med en felles lov for universiteter og høyskoler, hvor også private institusjoner senere ble innlemmet, ble det skapt et enhetlig system for høyere utdanning i Norge. Hadde Norgesnettets med sine visjoner om arbeidsdeling blitt realisert, kunne Norge fått et kanskje velfungerende utdanningssystem. Norgesnettets forble imidlertid hva mange mente det var, en utopi som ikke lot seg realisere. Med kvalitetsreformens forslag om akkreditering av institusjoner og utdanninger, ble det åpnet for en sterk konkurranse om studenter og ansatte. Politikkdimensjonen ble i det styringsregime som akkrediteringen representerte borte og erstattet med rent faglig-administrative vurderinger. Steinar Stjernø forsøkte å legge grunnlaget for en tydeligere styring ved å vende tilbake til idéene fra Ottosen og Hernes. Kvalitetsreformen var kommet for å bli, men et mer uttalt politisk styringsregime kunne det være åpning for. Systemet med mål- og resultatstyring hadde ikke gitt den arbeidsfordeling som Norgesnettets forutsatte, men de styringsforslag som Stjernø foreslo ble ikke fulgt opp av de politiske myndigheter. I stedet ønsket man en frivillig tilnærming gjennom å premiere økonomisk tiltak knyttet til SAK (samarbeid – arbeidsdeling – konsentrasjon). Regjeringen Solberg har nå ønsket å vurdere ordningen med institusjonsakkreditering. Gjennom krav til kvalitet kan det komme strukturelle endringer i sektoren. Dette kan uttrykke politikkenes gjenkomst som styringsregime.

Høgskolen i Hedmark deltar ikke bare på den nasjonale arena, den er en regional høyskole. Derfor må vi også anlegge et regionalt perspektiv på høyere utdanning. Det var høyere utdanning som regionalt system Ottosen ønsket å forbedre. Det handlet om å skape et system

som kunne avlaste universitetene, og det handlet om et system som kunne demokratisere høyere utdanning ved å gjøre den til et lavterskeltilbud. Terskelen kunne gjøres lavere ved å tilby studier der hvor folk bodde, og det kunne skje gjennom etablering av utdanningsinstitusjoner og ordninger med desentrale studietilbud. Dermed kunne studietilbudene åpnes for grupper som kanskje ellers ikke så seg i stand til å studere – eksempelvis personer som av familiære eller økonomiske grunner ikke kunne forlate hjemstedet.³³⁷ Lærerskoler, sykepleierutdanninger, ingeniørutdanninger, skog- og landbruksutdanninger – dette var institusjoner som var spredd over hele landet nettopp for å møte lokale og regionale behov. Mange av dem var kommet i stand på privat initiativ. Eksempelvis ble Elverum lærerskole startet som en privat institusjon, senere overtatt av det offentlige. Hamar lærerskole var hele tiden offentlig. Landbruksutdanninger på Blæstad, skogskolen på Evenstad – også disse sprang ut av lokale behov. Sykepleierutdanningen kom fordi det var et behov for sykepleiere på Elverum sykehus. Et slikt lokalt behov er en viktig dimensjon ved høyere utdanning, og Ottosen mente at dette kunne utbygges og settes bedre i system – ikke minst fordi både ungdomskullene og studietilbøyeligheten økte. Ved å tilby lokale utdanningsmuligheter kunne regionen få en bedre skolert arbeidskraft gjennom kortere og yrkesforberedende utdanninger, og universitetene fikk avlastning.

Var Ottosens perspektiv nasjonalt og regionalt, utvidet Hernes perspektivet til å bli internasjonalt: «Det nasjonale nivå vil ikke nå den standard som må holdes internasjonalt.»³³⁸ Derfor måtte det regionale systemet få sin funksjon definert utfra en nasjonal kontekst. En regional funksjon skulle fortsatt fylles, men samtidig skulle det skje en arbeidsfordeling mellom regionene. En basis kunne være i hver region, men ikke en full bredde av tilbud – ganske enkelt fordi ikke alle kunne være best på alt. Det er bred politisk enighet om at det norske utdanningssystem har en klar regional dimensjon, og at høyere utdanning kan bidra til økonomisk vekst og økt sysselsetting i regionen. Det er nettopp denne konteksten den siste strategiske planen tydelig beskriver for Høgskolen i Hedmark.

³³⁷ Fremdeles er det slik at gjennomsnittsalderen på søkere til Høgskolen i Hedmark ligger noe høyere enn landsgjennomsnittet. Tall for 2013 i det nasjonale opptaket (NOM) viser at nasjonalt utgjør aldersgruppen 19 – 29 år 84% av søkerne, mens det for Høgskolen i Hedmark er 67%. Aldersgruppen over 30 år utgjør for høyskolen 33%, mens det nasjonale tallet er 16%. Dette tyder på at organiseringen av studietilbudene betyr noe for hvem de «treffer». Av høyskolens egenfinansierte studenter er 10% på fleksible utdanninger, og av de eksternt finansierte er 20% på fleksible tilbud. (Tilstandsrapport for høyere utdanning 2014, s.51.)

³³⁸ NOU 1988:28, s.7.

Kilder og litteratur

Denne historien bygger på utrykte og trykte kilder.

De utrykte kildene er møteprotokollene for det regionale høyskolestyret for perioden 1989 – 1994. Disse befinner seg i Statsarkivet, Hamar (SKOLE-040 Det regionale høgskolestyret for Hedmark). Videre gjelder det møteprotokollene til høyskolestyret for perioden 1994 – 2000, som også befinner seg på Statsarkivet, Hamar (SKOLE-036-01 Høgskoleadministrasjonen, Høgskolen i Hedmark). For perioden 2001 – 2004 har jeg hatt tilgang til møteprotokoller og sakspapirer som befinner seg i høyskolens eget fjernarkiv. For perioden 2005 – 2014 har jeg hatt tilgang til elektroniske versjoner av møteprotokoller og sakspapirer. Det er lagt stor vekt på å dokumentere framstillingen ved å henvise til aktuelle styresaker og vedtak. Videre har høyskolens opptaksrapporter for 1994 – 2014 vært av stor nytte, og høyskolens årlige rapporteringer til departementet likeledes. Departementets årlige tilstandsrapporter er også benyttet.

Andre utrykte kilder er sentrale brever fra fagdepartementet. Det gjelder brever som ga føringer for etableringen i 1994, og det gjelder tildelingsbrevene fra 1995 og fram til i dag. De årlige dokumentene 'Orientering om statsbudsjettet for universiteter og høyskoler' har også vært nyttige.

Videre har jeg gjennomgått det klipparkivet som befinner seg ved avdelingsbiblioteket på Campus Hamar. Det inneholder høyskolerelevante klipp fra avisene Hamar Arbeiderblad og Hamar Dagblad, og noen få fra Østlendingen. De fleste oppslag i Hamar Dagblad har også vært trykket i Østlendingen. Avisutklippene dekker perioden fra 1990 og fram til i dag.

De trykte kildene er i første rekke offentlige utredninger, stortingsmeldinger, proposisjoner, interne rapporter og større utredninger. Dernest har jeg dratt nytte av en rekke rapporter og utredninger fra virksomheter som NIFU, NOKUT, Universitets- og høyskolerådet, og andre. I tillegg kommer annen litteratur jeg har hatt nytte av.

Framstillingen har et forholdsvis omfattende noteapparat. Notene er plassert nederst på siden for å lette lesningen. En del sitater og forklaringer er plassert i noteapparatet; dette er gjort for ikke å tyngre den løpende framstilling med for mange detaljer.

Brev fra Kunnskapsdepartementet

Oppfølging av St.meld.nr. 40 (1990-1991) – sammenslåing i høgskolesektoren – planleggingsarbeid, 26.9. 1991

Omorganisering av høgskolesektoren i Hedmark, 16.10.92.

Omorganiseringen av høgskolesektoren – høyskolemønster og avdelingsinndeling i Hedmark, 11. 6. 1993.

Administrasjonsordning for Høgskolen i Hedmark, 16.12. 1993.

Norgesnettet – tilbakemelding om arbeidet med fagprofil ved de statlige høyskolene, 23. 6. 1995

Tildeling av nye knutepunktsfunksjoner ved de statlige høyskolene, 2. 10. 1998

Tildelingsbrev (rammebevilgning) for perioden 1995 – 2014.

Tillegg:

Kongelig resolusjon – statsrådsak: Omorganisering av de regionale høyskolene til nytt høyskolemønster. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 7.5.93.

Norges Offentlige Utredninger (NOU)

NOU 1988:28	Med viten og vilje
NOU 1988:32	For et lærerrikt samfunn
NOU 1991:6	Et åpnere forskningssystem
NOU 1993:24	Lov og rett i Norgesnett

NOU 1995:18	Ny lovgivning om opplæring
NOU 1996:22	Lærerutdanning mellom krav og ideal
NOU 1997:25	Ny kompetanse
NOU 1998:6	Økonomien i den statlige høyskolesektoren
NOU 1999:17	Realkompetanse i høgre utdanning
NOU 2000:14	Frihet med ansvar
NOU 2003:25	Ny lov om universiteter og høyskoler
NOU 2006:19	Akademisk frihet
NOU 2008:3	Sett under ett
NOU 2011: 6	Et åpnere forskningssystem
NOU 2014:5	MOOC til Norge
Stortingsmeldinger	
St.meld.nr.91 (1961-62)	Om den videre utbygging av universiteter og høyskoler
St.meld.nr.17 (1974-75)	Om den videre utbygging og organisering av høgre utdanning
St.meld.nr. 53 (1989-90)	Lærerutdanning ved høyskole og universitet
St.meld.nr.37 (1990-91)	Om organisering og styring i utdanningssektoren
St.meld.nr. 27 (1990-91)	Fra visjon til virke
St.meld.nr.36 (1992-93)	Om forskning
St.meld.nr. 48 (1996-97)	Om lærarutdanning
St.meld.nr. 42 (1997-98)	Kompetansereformen
St.meld.nr. 39 (1998-99)	Forskning ved et tidsskille
St.meld.nr. 27 (2000-01)	Gjør din plikt – krev din rett
St.meld.nr. 16 (2001-02)	Kvalitetsreformen - Om ny lærerutdanning
St.meld. nr. 19 (2001-02)	Nye oppgaver for lokaldemokratiet – regionalt og lokalt nivå
St.meld.nr. 16 (2002-03)	Resept for et sunnere Norge
St.meld. nr. 20 (2004-05)	Vilje til forskning
St.meld.nr. 16 (2006-07) og ingen stod igjen
St.meld. nr. 31 (2007-08)	Kvalitet i skolen
St.meld.nr. 11 (2008-09)	Læreren – rollen og utdanningen
St.meld.nr. 30 (2008-09)	Klima for forskning
St.meld. nr. 41 (2008-09)	Kvalitet i barnehagen
St.meld.nr. 44 (2008-09)	Utdanningslinja

St.meld.nr. 14 (2008 -09) Internasjonalisering av utdanningen
Meld.St.18 (2012-13) Lange linjer – kunnskap gir muligheter

Andre dokumenter fra Stortinget

St.prp.1 (2008-09)

Prop 1 S (2010-11)

Prop 1 S (2012-13)

Ot.prp.79 (2003-04) – Innst.O. nr. 48 (2004-05)

Ot.prp.117 (2004 -05)

Ot.prp.67 (2006-07)

Innst.S.nr. 257 (1989-90)

Innst.S.nr. 285 (1996-97)

Innst.S.nr.337 (2000-01)

Innst.O. nr. 4 (2007-08)

Øvrig litteratur

Amundrud, Ingeborg Utdanningskvalitet, høskolepedagogikk og e-læring, Rapport forprosjekt, Høgskolen i Hedmark, juni 2014

Andreassen, Harry P. (m.fl.) En utredning av tiltak for å styrke landbruksfagene ved HH, desember 2009 (internt notat)

(Asplan Viak) Analyse av markedet for desentralisert høyere utdanning, 2009 (Utredning for Kunnskapsdepartementet)

Assmann, Aleida The Religious roots of cultural memory, Norsk Teologisk Tidsskrift, 4/2008

Assmann, Jan Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München1992 (2011)

Bakken, Anne Lise (m.fl.) Styringsordning for regionale høyskoler – en utredning for Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Bodø/Hamar 1991

Bakken, Pål Institusjonell dynamikk i høyere utdanning og fagskolesektoren, Rapport 4/2013, NOKUT

Benner, Mats (m.fl.) Politikk for samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon i høyere utdanning, Forskningspolitikk 2/2012

Bernt, Jan f. Lov om universiteter og høyskoler – med kommentarer, Bergen 1996

Brandser, Gry (m.fl.) Veien mot et Innlandsuniversitet – om interne utviklingstrekk og eksterne rammebetingelser 2001 – 2008, Bergen 2008 (Stein Rokkan Senter for flerfaglige samfunnsstudier)

Cassirer, Ernst Form og teknikk – Utvalgte tekster, Oslo 2006

Connerton, Paul How societies remember, Cambridge 1989

Connerton, Paul How modernity forgets, Cambridge 2009

Dimmen, Åsmund (m.fl.)	Mellom nasjonal høyskolepolitikk og regionale kompetansebehov, NIFU skriftserie 11/1998
Eriksen, Erik Leif	Fra høyskole til universitet – Universitetet i Stavanger blir til, Stavanger 2006
Erlil, Astrid	Cultural Memory Studies: An Introduction, i: An International and Interdisciplinary Handbook, Berlin/New York 2008
(Evaluering)	Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge, Hovedrapport – Institusjonsrapport, NOKUT 2006
(Evaluering)	Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge, Hovedrapport – Institusjonsrapport, NOKUT 2010
(Evaluering)	Evaluering af den norske publiceringsindikator, Dansk Center for forskningsanalyse, Aarhus Universitet 2014
Figenbaum, Peter (m.fl.)	Kunnskapens byggverk, Landsverneplan for Kunnskapsdepartementet, Historiedel, 2011
Fjeld, Knut	Evenstad i 100 – fra skogskole til universitet, 2012
(Fokus)	Fokus på praksisstudiene i helse- og sosialfagutdanninger, UHR-rapport, april 2010
Forland, Astrid	Universitetet i Bergens historie 1946-1996, i: Universitetet i Bergens historie, bd.1, Bergen 1996
(Forskning)	Forskning og utviklingsarbeid ved de statlige høyskolene – Forskningsrådets policy for 2008 – 2012, NFR
(Forskning)	Forskning og utvikling (FoU) ved høyskolene 2014-2018, NFR
Graham, William	Utdannelse som vare, artikkel i Morgenbladet 19.5.2006
Grepperud, Gunnar	Fleksibel utdanning på universitets- og høyskolenivå – forventninger, praksis og utfordringer, Tromsø 2005
(Grunnskole)	Grunnskolelærerutdanning 1-7 – Programplan, Høyskolen i Hedmark 2010
Halvorsen, Henrik	Hundre år på lag med lærerutdanningen 1899 – 1999, Notodden 1999
Haraldseid, Ivar	Blæstad småbruksskole 1923 – 1948, Hamar 1949
Hauglin, Otto	Høyskolen i Hedmark – Gjennomgang av høyskolens administrasjon – Rapport, Agenda utredning og utvikling, oktober 1999.
Halbwachs, Maurice	On collective memory, Chicago 1992 (overs. fra fransk)
Johnsen, Fred H. (m.fl.)	Framtiden for jordbruksutdanningene ved HH i et 2013-2016-perspektiv, Rapport 2 om Blæstad etter sammenslåingen med Evenstad, november 2012 (internt notat)
Jordheim, Helge (m.fl.)	Hva skal vi med humaniora, Rapport, Fritt Ord 2014
Kyvik, Svein (m.fl.)	Opprykk til professor – kompetanse eller konkurranse, NIFU-rapport 4/2003
(KUPP)	KUPP – kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving, Programstyrets sluttrapport NFR (uten årstall)
Lied, Sidsel	Studenter i forskning, Hamar 2012
(Lisboa)	Lisboakonvensjonen – med kriterier og prosedyrer, Kunnskapsdepartementet

Lunden, Kåre	Europa i krise 1300 – 1500, Aschehougs verdenshistorie, bd.6, Oslo 1984
Michelsen, Svein (m.fl.)	Evaluering av kvalitetsreformen. Sluttrapport, NFR 2007
Monstad, Bjørn	Utredning fra Lærerutdanningsutvalget ved Høgskolen i Hedmark, april 1997
Myhre, Jan Eivind	Kunnskapsbærerne 1811 – 2011. Akademikere mellom universitet og samfunn, Oslo 2011 (bd. 8 i serien om Oslo Universitets historie)
(Mål)	Mål- og resultatstyring i staten – en veiviser i resultatstyring, SSØ 2006
(Nasjonalt)	Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR), Kunnskapsdepartementet 2011
Olsen, Dorothy S. (m.fl)	Bioteknologi ved Høgskolen i Hedmark – status og videre utvikling, NIFU-rapport 26/2011
Onsager, Knut (m.fl.)	Kompetanseintensive næringer og tjenester – lokalisering og regional utvikling, NIBR-rapport 2010:20
Ottersen, Ole Petter	Universitetet som idé, Aftenposten 2.9. 2011
Ottersen, Ole Petter	Universitetsidéen under angrep, Aftenposten 13.3. 2012
Prøitz, Tine S. (m.fl.)	Jo mere vi er sammen – dynamisk utvikling mot en nettverksinstitusjon i Hedmark og Oppland, NIFU skriftserie 19/2001
Prøitz, Tine S.	Bakgrunnsutredning – campusprosjektene ved Høgskolen i Hedmark. Arbeidsnotat 16/2005 NifuStep
(PPU)	PPUs relevans for undervisning i skolen, NOKUT februar 2013
(Rundskriv)	F-06-13 Forskrift om rammeplaner for lektorutdanning
(Regional)	Regional planstrategi for Hedmark, 2012
Sandvoll, Astrid	Inn- eller utdanning? Om dannelsesaspektet i høyere utdanning. MA-oppgave, Høgskolen i Hedmark V-2013
Schnitler, Carl W.	Slegten fra 1814, Kristiania 1911 (2005)
Seip, Elisabeth (m.fl.)	Chr. H. Grosch, Oslo 2007
Slagstad, Rune	Kunnskapens hus, Oslo 2006
Snow, C. P.	De to kulturer, Oslo 2008
Solvang, Berit B. (m.fl.)	Fra søster til sykepleie – sykepleieutdanningen i Hedmark 75 år, Elverum 2002
Stambøl, Lasse S.	Studentvandringar – rekruttering til studier og tilførsel av nye høyt utdannede i et geografisk perspektiv, Rapport 6/2013, Statistisk sentralbyrå
(Statskonsult)	En kvalitetsmodell for offentlige virksomheter (CAF – Common Assessment Framework, Oslo 2003
Stensaker, Bjørn (m.fl.)	Styring og strategi. Betydningen av ulike styringsmodeller for lærestedenes strategiarbeid, NIFU Rapport 43, 2013
(Strategiske)	Strategiske høgskoleprosjekter – en underveisevaluering, NFR 2005
(Supporting)	Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems, EU-kommisjonen, September 2011
Trippestad, Tom A.	Mistillitens sosiologi – retorikk og reform I Hernes' utdanningspolitikk, i: Dan- nelsens forvandlinger, Oslo 2003)

- Trippestad, Tom A. Kommandohumanismen. En kritisk analyse av Gudmund Hernes' retorikk, sosiale ingeniørkunst og utdanningspolitikk, avhandling for graden PhD, Universitetet i Bergen, 2009
- (Vekt) Vekt på forskning. Nytt system for dokumentasjon av vitenskapelige publikasjoner, UHR 2004
- White, Hayden Historie og fortelling, Oslo 2003
- Wyller, Egil A. Har historien en mening? Nytt Norsk Tidsskrift, 1/1985.
- Zachrisen, Berit Vurdering av ClassFrontier, Notat nr. 5- 2001 Høgskolen i Hedmark
- (Økonomi) Økonomi og styringskraft – analyse av utvalgte risikoer. Prosjekt Innlandsuniversitetet, Sluttrapport PWC, 2012

Rektorer 1994 - 2014



Fra venstre:
Kåre Rørhus, (1994-1997), Lise Iversen Kulbrandstad, (2007-)
Arne Amlien, (1997-2003), Yngve Haugstveit, (2003-2007)

