



Masteroppgave

BINDETEGNSUNIVERSITETENE

**En studie av kvalitetsbegrepets rolle i
universitetenes profilering og posisjonering
i det nye universitetslandskapet**

Karen Oldervik Golmen

Høst 2011

Forord

Takk til studenter og fagmiljø på administrasjon og organisasjonsvitenskap, særlig alle i KPO-gruppa, for en spennende og stimulerende studietid. En særlig takk rettes til veiledere Tor Halvorsen

(H08/V09) og Ivar Bleiklie (H10/2011).

Takk til administrasjonen på både Universitetet i Stavanger og Universitetet i Oslo for rask og god hjelp med innsamlingen av datamateriale. En liten ekstra takk til Olaug Kristine Bringager på forskningsadministrativ avdeling ved UiO for en hyggelig prat om strategiprosesser på tampen av skrivingen, som minnet meg på hvorfor jeg synes universitetspolitikk er så spennende. Dessuten fortjener Forum for universitetshistorie ved UiO, særlig Kim G. Helsvig, en verbal blomst for å ha hjulpet meg med å løse mysteriet med de forsvunne UiO-strategiene.

Jeg vil også takke studentpolitikken og alle de fine folkene jeg har blitt kjent med der for å ha gjort meg så interessert i disse temaene og for å ha fått jobbet to utrolig spennende år med høyere utdanning- og forskningsspørsmål. En spesiell takk her til Ingjerd, for evig moralsk støtte og hjelp til gjennomlesing av oppgaven og til Anders for mang en kaffeprat om kvalitet og rangeringer.

Takk til verdens fineste familie og særlig flinke mamma, som har stilt opp på alle måter man kan stille opp på og som har støttet meg gjennom hele den 20-årige utdannelsen min. Takk til Hanne for alle telefonsamtalene som holdt motet oppe i innspurten og egentlig gjennom hele min tid som student i Bergen. Hun var der med meg fra dag én. Studietida ville aldri vært den samme uten.

Nest sist, men slett ikke minst, takk til supercoach og superkusine Randi for uvurderlig hjelp til språkvask og redigering av oppgaven – og for knallharde tidsfrister da de trengtes som mest.

En helt spesiell takk går til verdens beste kjæreste og samboer Tiger. Uten deg hadde ingenting gått. Du betyr alt og sammen greier vi hva det skal være. Nå er jeg klar for fremtida med deg.

Karen Oldervik Golmen

Forord.....	2
1.0 INNLEDNING OG PROBLEMSTILLING	6
1.1 Prosjektets tema og problemstilling	6
1.2 Kvalitetsbegrepet i høyere utdanning – mitt utgangspunkt	8
1.2.1 Kvalitetsbegrepets fremvekst innenfor høyere utdanning	9
1.2.2 Kvalitetens rolle i dagens høyere utdanningssektor.....	11

1.2.3 Begrepsmessige utfordringer	11
1.3 Avgrensning av oppgaven	12
1.4 Gjennomføringen av prosjektet.....	13
1.4.1 Teoretisk tilnærming	13
1.4.2 Metodisk tilnærming.....	14
1.5 Begrunnelse for temavalget	14
1.5.1 Aktualisering og kontekst	14
1.5.2 Interessebakgrunn	15
1.5.3 Tidligere forskning.....	16
1.5.4 Nytte og relevans	17
1.6 Oppgavens struktur	17
2.0 Universitetene i kontekst – veteranen og nykommeren.....	17
2.1 Innledning	17
2.2 Presentasjon av casene.....	18
2.2.1 Universitetet i Oslo (UiO).....	18
2.2.1.1 Opprinnelsen	18
2.2.1.2 Dagens situasjon	22
2.2.2 Universitetet i Stavanger (UiS).....	24
2.2.2.1 Opprinnelsen	24
2.2.2.2 Dagens situasjon	28
2.4 UiO vs. UiS – eksellens vs. innovasjon?	30
2.5 Universitetenes kontekst	31
2.5.1 Internasjonale faktorer	31
2.6.2 Kvalitetsreformen.....	32
2.6.3 Stjernøutvalgets innstilling	34
2.6.4 Samarbeid, arbeidsdeling og faglig konsentrasjon (SAK).....	36
2.6.5 Stortingsmelding 44 (2008-2009), «Utdanningslinja».....	38
2.6.5.1 Debatten om «yngrebølgen»; kvalitet versus kvantitet.....	38
2.6.5.2 Kvalitet som hva? Og for hvem?	39
2.5.6 «Kvalitetssikringsbevegelsen» og rangeringer	39
2.5.6.1 Kvalitetssikringssystemet i Norge	40
2.5.6.2 Rangeringer.....	42
2.5.7 NOKUT.....	45
3.0 Teori	45
3.1 Innledning	45
3.2 Teoretisk opplegg.....	46
3.3 Om kvalitet	47
3.3.1 Definisjoner av kvalitetsbegrepet	47
3.3.2 Kvalitet versus eksellens.....	52
3.3.3. Kvalitet som standarder	53
3.4 Strategi og identitet	53
3.4.1 Universitetet som en organisatorisk aktør.....	53
3.4.2 Universitetene som strategiske aktører	56
3.4.3 Universitetenes identitetsbygging.....	58
3.5 Institusjonslandskapet	59
3.5.1 Norsk høyere utdanningssystem som «hierarki» eller «organisme».....	60
3.5.2 Eliter eller hermegåser?	61
3.6 Kritikk.....	62
4.0 METODISK TILNÆRMING	63
4.1 Om metodevalg.....	63

4.2 Casestudie som metode.....	64
4.2.1 Komparativ casestudie.....	65
4.2.2 Utvelgelsen av caseenheter.....	66
4.2.2.1 Institusjonsnivået som analyseenhet.....	67
4.3 Datagrunnlag.....	69
4.4 Tekstanalyse.....	70
4.4.1 Kvalitativ innholdsanalyse: Dokumentanalyse.....	70
4.4.2 Begrepsanalyse.....	71
4.4.2.1 Kvalitativ begrepsanalyse.....	71
4.4.2.2. Kvantitativ begrepsanalyse.....	75
4.5 Metodiske vurderinger og utfordringer.....	75
4.5.1. Utfordringer med kvalitetsbegrepet som analyseutgangspunkt.....	75
4.5.2 Om bruk av språkanalyse i statsvitenskap.....	76
4.5.3 Reliabilitet og validitet.....	77
4.5.4 Generaliserbarhet.....	79
4.5.5. Utfordringer i forskerrollen.....	80
5.0 Kvalitetsbegrepet hos Universitetene i Oslo og Stavanger - en tekstanalytisk sammenligning .	82
5.1 Innledning.....	82
5.2 UiOs og UiS' bruk av kvalitetsbegrepet i sine strategidokumenter.....	82
5.2.1 Kvalitetsbegrepet i strategiene til UiO.....	84
5.2.1.1 Strategisk plan for UiO 1995 – 1999.....	84
5.2.1.2 Langtidsplan for UiO 2000 – 2004 (inkludert verdiplattform).....	87
5.2.1.3 Strategisk plan for UiO 2005 – 2009.....	90
5.2.1.4 UiOs Strategi 2020.....	92
5.2.2 Kvalitetsbegrepet i strategiene til UiS (HiS).....	94
5.2.2.1 Strategidokument for Høgskolen i Stavanger 1996.....	94
5.2.2.2 Strategidokumentet for Høgskolen i Stavanger 1999 – 2001.....	96
5.2.2.3 «Fra høgskole til universitet», Universitetsstrategi 2000 – 2004.....	97
5.2.2.4 Strategidokument for Universitetet i Stavanger 2005 – 2008.....	99
5.2.2.5 UiS' Strategidokument 2011 – 2020.....	100
5.2.3 Kvalitet som hva, hvordan, hvor ofte og hvor fra.....	101
5.2.3.1 Kvalitet hos UiO og UiS – en sammenligning av tendenser i strategiene.....	101
5.2.3.2 Kvalitetsbegrepet påvirket av kontekst.....	104
5.2.3.3 Sammenligning med definisjoner av kvalitet i to teoretiske bidrag.....	106
5.3 To strategier, to universitet, ett tiår – hvilke ord brukes av universitetene for å profilere seg selv?.....	109
5.3.1 «Universitetet».....	110
5.3.2 Forskning vs. utdanning/undervisning.....	111
5.3.3 «Kvalitet».....	111
5.3.4 «Innovasjon».....	113
5.3.5 «Internasjonal(e/t)».....	113
5.3.6 «Samarbeid».....	114
6.0 Eksellens versus innovasjon – hvem vinner frem?.....	115
6.1 Innledning.....	115
6.2 Universitetenes identitet og egenfremstilling – mot bindetegnuniversitet?.....	116
6.3 Universitetene som strategiske aktører & strategidokumentenes rolle i posisjoneringen i institusjonslandskapet.....	118
6.4 UiO og UiS i det norske høyere utdanningslandskapet.....	119
6.2.2 Universitetene som del av både hierarki og organisme.....	119
6.2.3 Påvirkningen fra den internasjonale utviklingen.....	121

6.2.4 Påvirkning fra nasjonale tiltak	122
7.0 Konklusjon	124
7.1 Innledning	124
7.2 Videre forskning.....	125
7.3 Veien videre.....	125
LITTERATURLISTE MED KILDER OG REFERANSER.....	127
Bøker.....	127
Collett, J. P., 1999. Historien om Universitetet i Oslo. Oslo: Universitetsforlaget.....	127
Artikler.....	128
Offentlige utredninger, stortingsmeldinger og forskrifter.....	130
Paper, analyser og rapporter.....	130
Avis- og magasinartikler	131
Universitetenes strategiplaner og andre kilder.....	132
Nettsider og nettartikler	133

1.0 INNLEDNING OG PROBLEMSTILLING

1.1 Prosjektets tema og problemstilling

Høyere utdanning er for lengst blitt allemannseie. Masseutdanningen har ført til en mengde

reformer og betydelige endringer i utdanningsinstitusjonenes struktur, organisering og samfunnsrolle. Av nye utfordringer, oppgaver, krav og forventninger fra omgivelsene, følger nye mål for utdanningsinstitusjonene – og med disse også endring av deres identitet og status. Flere av disse prosessene har i senere tid på ulike måter kretset rundt spørsmål om kvalitet og det er studiet av hvordan dette utarter seg som er temaet for denne masteroppgaven.

Det har nærmest gått inflasjon i kvalitetbegrepet innen det norske høyere utdanningssektoren de siste årene, godt hjulpet av Kvalitetsreformens innføring og krav til kvalitetssikringssystemer, samt den betydelige rollen Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) har fått. På tross av «kvalitet» florerer i alt fra planer, strategidokumenter, debatter, politiske dokumenter og festtaler, samt at ordet er like populært hos både statsråden for høyere utdanning og forskning, byråkrater i Kunnskapsdepartementet, rektorer og studentpolitikere, er det fortsatt i seg selv et begrep som sier lite i seg selv og som stort sett kan tillegges den mening som konteksten til enhver tid krever.

I denne masteroppgaven er målet nettopp å forsøke å ta utgangspunkt i dette kvalitetsbegrepet som i dag dominerer høyere utdanningssektoren, studere hvordan begrepet brukes av norske utdanningsinstitusjoner for å fremme og synliggjøre sin institusjonsidentitet slik at de dermed kan posisjonere seg i et institusjonsterreng som gjennomgår store omskiftninger – omskiftninger som nettopp oftest begrunnes med ønske om kvalitetsheving både nasjonalt og internasjonalt. Bakgrunnen for valget av tema, er to problemstillinger som har vært mye debattert i høyere utdanningssektoren de siste årene. Disse debattene kretser begge rundt kvalitet, samt utdanningsinstitusjonenes identitet i vid forstand, både som formell institusjonskategori og som en slags reposisjonering av status. Førstnevnte handler om den stadig økende graden av akademisk drift hos høyskolene i landet, hvor disse aktivt forsøker å bygge opp forskningsmiljøer samt fagtilbudet sitt på master- og doktorgradsnivå for å oppnå universitetsstatus etter at dette ble åpnet for i universitetets- og høgskoleloven fra 2005, med NOKUTs akkrediteringsfullmakt.¹ Den andre peker mot en tendens hvor de eldste, tradisjonelle breddeuniversitetene nå særlig fremhever og prioriterer forskningen for å hevde seg både nasjonalt, men kanskje enda mer internasjonalt, som anerkjente forskningsuniversitet – muligens også for nettopp å distansere seg fra de nye universitetene som har kommet til. Kvalitet har vært et nøkkelord i begge disse prosessene.

¹ <http://www.lovdatab.no/all/tl-20050401-015-004.html#3-1> og <http://nokut.no/no/Om-NOKUT/>

Det hadde vært interessant å undersøke begge disse prosessene i detalj, men av hensyn til prosjektets gjennomførbarhet har jeg valgt å fokusere kun på den andre av disse; nemlig hva som skjer blant universitetene nå som de de stortingsetablerte universitetene har fått konkurranse av de nye NOKUT-godkjente. Hvordan manøvrerer og posisjonerer universitetene seg innenfor dette nye universitetslandskapet?

Mitt mål for denne oppgaven blir dermed å studere hvordan universitetene knytter kvalitet opp til sin identitet og egenfremstilling og i sin strategi for å hevde seg i konkurransen på det høyere utdanningsfeltet. Den konkrete problemstillingen jeg har utformet for å forsøke å finne ut mer om dette tema er som følger:

Hvilken rolle har kvalitet i universitetenes selvprofilering og posisjonering innenfor institusjonslandskapet de er en del av?

- 1) Hvordan blir kvalitetsbegrepet definert og forstått hos de opprinnelige og de nyakkrediterte universitetene?*
- 2) Hvordan brukes kvalitetsbegrepet i universitetenes strategiske egenfremstilling i forhold til sine omgivelser?*
- 3) Hvor har universitetene kvalitetsoppfatningen sin fra?*

For å forsøke å belyse denne utviklingen litt nærmere, ønsker jeg i masteroppgaven å studere kvalitetsbegrepets rolle i egenfremstillingen hos to norske universitet av ulik alder, størrelse, profil og opprinnelse, henholdsvis Universitetet i Stavanger (UiS) og Universitetet i Oslo (UiO). Førstnevnte er relativt nylig blitt universitet, det fikk sin nye status i 2004 og ble offisielt åpnet som universitet fra 2005². Å se på hvordan kvalitet oppfattes og frontes der i dag, samt hvordan det har blitt brukt på veien mot målet om å skifte institusjonskategori på dette universitetet, vil gi et interessant perspektiv på hva som betegnes som kvalitet hos nye universitet. UiO er det største og eldste universitetet i landet og har nylig lansert sin strategi for videre styrking av sin selvutnevnte posisjon som et ledende europeisk forskningsuniversitet. Dette breddeuniversitetet vil dermed gi god innsikt i hva kvalitet tradisjonelt har betydd i universitetsforstand og det kan gi en indikator på

² http://www.uis.no/om_uis/article862-14.html

hvorvidt dette har endret seg etter at kvalitetssikringssystemet ble innført og om allerede høy status har innvirkning på hvordan de profilerer og posisjonerer seg.

1.2 Kvalitetsbegrepet i høyere utdanning – mitt utgangspunkt

Kvalitetsbegrepet er de siste 25 årene blitt en av de mest dominerende globale metaideene innenfor både privat og offentlig sektor. Siden rundt midten av 90-tallet har dette begrepet også inntatt høyere utdanningssektoren, og dominerer i dag som en nøkkelfaktor hos de ulike utdanningsinstitusjonene. Kvalitetsbegrepets suksess innenfor denne sektoren gjør den derfor til et svært interessant studieobjekt, hevder Stensaker (2005:2), en av de fremste forskerne på feltet her til lands. Det er en konklusjon jeg støtter. Kvalitetsbegrepet er et sentralt utgangspunkt for dette prosjektet og i det følgende skal det gis en kort presentasjon av dette mangefasetterte begrepet og si litt om min innfallsvinkel til å studere det. I teorikapittelet følger en grundigere gjennomgang av både begrepet i seg selv og kvalitetslitteraturen innenfor høyere utdanningsforskning.

Den første presiseringen det er nødvendig å gjøre klar, er at kvalitet i min oppgave forstås som et begrep som er relativt, unnvikende og et såkalt «contested concept». (Harvey og Green, 1993, Saarinen, 2007 og Tam, 2001) Det kan dermed stilles spørsmålsteget ved om det i det hele tatt er et begrep i tradisjonell forstand, nemlig en betegnelse på en bestemt type fenomener. (Grønmo, 2004:413) Når fremtredende høyere utdanningsforskere som f.eks. Harvey og Green (1993), Stensaker (2007) og Saarinen (2007, 2010) likevel velger betegnelsen «begrep», vil også jeg gjøre det i denne masteroppgaven. Sett i lys av disse faktorene, vil jeg ta et svært åpent utgangspunkt hva gjelder å definere kvalitet, siden hele poenget vil være nettopp å undersøke hva universitetene *selv* legger i det og hvilke definisjoner og oppfatninger *de* knytter til det fleksible ordet «kvalitet». En kikk på empirien viser dessuten at flere typer kvalitet på flere ulike områder kan frontes av utdanningsinstitusjonene samtidig, for å oppnå ulike målsetninger på ulike kanter. Dersom jeg valgte én avgrenset definisjon av kvalitet, for eksempel kvalitet forstått som høy score på internasjonale institusjonsrangeringer eller oppnådd akkreditering vurdert på bakgrunn av et sett indikatorer, ville jeg gått glipp av det mangfoldet av strategiske muligheter bruken av kvalitetsbegrepet nettopp gir universitetene som studeres i denne oppgaven. Det jeg derimot skal gjøre, er å drøfte ulike definisjoner samt kritikk av det i teoridelen av oppgaven slik at jeg har et solid teoretisk analyserammeverk å benytte meg av når empirien skal gjennomgås og måten universitetene bruker begrepet på skal tolkes.

Kvalitet kan omfatte så mangt og forstås ulikt og det kan brukes til å legitimere de fleste formål under et overordnet mål om «økt kvalitet». Det har derfor en viss symbolsk dimensjon. (Stensaker, 2005:4) Spørsmålet er om ordet «kvalitet» også mer strategisk blir brukt som et overordnet prinsipp av de høyere utdanningsinstitusjonene fordi det er så fleksibelt og kan fylles med så mye ulikt innhold? Siden økt kvalitet er målet for det meste som pågår innenfor i academia i dag, hvordan kan universitetene benytte seg av dette, og ved hjelp av honnørordet «kvalitet» hevde seg i dagens høyere utdanningslandskap? Dette skal altså undersøkes i løpet av denne oppgaven.

1.2.1 Kvalitetsbegrepets fremvekst innenfor høyere utdanning

For å kunne gjennomføre en studie av hvordan kvalitet oppfattes og benyttes som en viktig del av universitetenes strategi i dagens høyere utdanningssystem, er det nødvendig å vite hvordan situasjonen har vært før. Derfor skal jeg nå ta et overordnet tilbakeblikk på utviklingen vedrørende måten kvalitet har blitt forstått og arbeidet med i norsk høyere utdanning. Gjennomgangen starter i den perioden da det tydelig ble et økt fokus på viktigheten av kvalitetsutvikling i høyere utdanning, altså fra slutten av 80-tallet, og med en klart forsterkende tendens i løpet av 90-tallet. (Stensaker, 2004:75, 2006:95) Før den tid var kvalitet noe som var en naturlig karakteristikk av universitetenes virke, og ikke noe som trengte å snakkes nevneverdig om: «Historically, the word quality is practically not used in policy texts until the turn of the 1980s. This might imply that the quality of higher education was either held self-evident, or it was considered to be a marginal concern of the academic community.» (Saarinen, 2007:4)

Tradisjonelt sett er institusjoner som universitetene blitt sett på som relativt motstandsdyktige mot trender, moter og annen påvirkning utenfra. Sterke verdier, normer og en særegen institusjonskultur har gjort at de kunne stått i mot ideer fra næringsliv og samfunnet ellers. De siste årene har man likevel sett at det skjer en stadig større tilpasning til omgivelsene hos de høyere utdanningsinstitusjonene, og at nye styrings- og ledelsestanker har fått innpass også her. (Stensaker, 2005:5-6) Kvalitetskonseptet er en av disse. Kvalitetsbegrepet stammer nemlig opprinnelig fra management-litteraturen, og handlet der om rasjonalitet (effektive midler for å oppnå viktige mål) og progressivitet (nye og forbedrede måter i forhold til tidligere teknikker). Dette er en betydning man dermed tydelig kan kjenne igjen konturene av i dagens kvalitetssikringssystemer. (Stensaker, 2004:77). Bakgrunnen for hvorfor kvalitet ble et tema innenfor høyere utdanning her til lands var en

del av en global trend: Det var en sterk vekst i antallet studenter, noe som gjorde at utdanningsinstitusjonene ble større og krevde tilførsel av mer ressurser. (Askling og Henkel, 2006:94) At økte studenttall førte til mindre ressurser per student gav grunn til å bli bekymret for om studentene faktisk fikk en god nok utdanning, og da staten også måtte begynne å bevilge mer penger til en stadig voksende sektor, ble det viktigere for dem å sikre seg at midlene førte til ønsket resultat. For Norges del var det likevel likeså mye situasjonen med mange og spredte fagmiljø, som ble regnet for svake til å kunne holde et høyt nok nivå, som var en utløsende faktor for at kvalitetsarbeidet faktisk ble et nasjonalt anliggende. (Bauer og Kogan, 2006:34) Historisk sett har universitetet i seg selv vært oppfattet som en garanti for høy kvalitet, både hva gjelder utdanning og forskning. Dette lå implisitt i selve forestillingen av hva et universitet var. (Halvorsen, 2007:171) Kvalitet var noe som ble tatt for gitt, ble målt i henhold til input (for eksempel nok ressurser, formelt kvalifiserte undervisere og forskere, gode studenter), og overordnet sett var internt regulert av professorenes virke. (Askling og Henkel, 2006:94)

I Norge var det med Hernes-kommisjonens kvalitetsfokus i sin rapport fra 1988 at mye av grunnlaget ble lagt for et skifte fra input- til output-tenkning omkring høyere utdanning, og en holdningsendring mot at studenter og vitenskapelig ansatte alle skulle forplikte seg til et felles mål om økt kvalitet. (Bleiklie, Høstaker og Vabø, 2000:97-99) En situasjon hvor det var rekordhøy søkning til høyere utdanning midt på 90-tallet, kombinert med økte forventninger fra samfunnet om at utdanningsinstitusjonene faktisk utdannet gode kandidater til arbeidslivet, forsterket videre ønsket om kvalitetskontroll. (Aamodt og Michelsen, 2006:12) Den store studentekspansjonen førte også med seg en høy strykeprosent ved universitetene, som ikke nødvendigvis hadde verken plass eller ressurser til å følge opp det store antallet studenter de plutselig fikk ansvaret for. (Michelsen, 2006:43) I tillegg var det på denne tiden New Public Management (NPM)-metoder å styre offentlig sektor på ble stadig vanligere, og dette påvirket selvsagt også statens styring av høyere utdanning. Resultatet ble mindre direktestyling og mer autonomi til utdanningsinstitusjonene og typiske NPM-baserte reformer ble innført. Disse krevde et økt fokus på kvalitet og sikringen av denne, nye finansieringsmetoder basert på målbare formelle indikatorer og output-resultater, samt budsjettreformer som har også impliserte større fokus på resultatmålinger, -vurderinger og -kontroll innenfor forskning og utdanning. (Ferlie et.al., 2008 i Bleiklie et.al., 2010:10)

Stensaker viser at kvalitetsarbeidet ble viet fokus også før Kvalitetsreformen, ved opprettelsen av f.eks. «Studiekvalitetsutvalget» i 1990 og i oppfølgingen av mer systematisk

bruk av eksterne evalueringer i 1991 og obligatorisk studentevaluering av undervisningen i 1994 - noe som var tidlig i europeisk sammenheng. Likevel er det de siste årene som har fulgt etter innføringen av Kvalitetsreformen som har vært bakgrunnen for de fleste kvalitetsrelaterte endringene innenfor norsk høyere utdanning. Særlig opprettelsen av NOKUT i forbindelse med denne reformen har ført til en økende påvirkning av sektorens utvikling fra kvalitetsikrings- og akkrediteringssystemet. Det er denne tidsperioden oppgaven tar for seg.

1.2.2 Kvalitetens rolle i dagens høyere utdanningssektor

Foruten å være et overordnet mål for all virksomhet ved institusjonene selv, jamfør UiOs mål om å «søke kvalitet i all sin virksomhet» (Strategi 2020:4), er kvalitetshensynet også en sentral premisse for utviklingen i sektoren som helhet. Med innføringen av et nasjonalt kvalitetssikringssystem i forbindelse med Kvalitetsreformen i 2003³, er det ikke bare institusjonenes ønske om å heve kvaliteten som driver utviklingen – å sørge for bedre kvalitet i norsk høyere utdanning totalt sett er selve ideen bak dette systemet. Slik blir kvaliteten den viktigste årsaken til kategorikappløpet vi ser blant høyskolene i dag. På den ene siden ønsker man å forbedre kvaliteten på utdanning og forskningen sin som sådan, men dette kan samtidig gi muligheten til å kvalifisere seg til en ny institusjonskategori, som i seg selv blir et kvalitetsstempel. Kvalitet er også honnørordet hos landets fire eldre breddeuniversiteter, og sett i lys av de formelle kravene til universitetsstatus⁴, kan disse universitetene generelt sett vise til et kvalitetsnivå som langt overstiger det minimumskravet som de nye universitetene og høyskolene forholder seg til. De havner dermed i en slags elitedivisjon, noe som kan påvirke både posisjon og status i institusjonslandskapet. Kvalitet er altså en nøkkelfaktor for utviklingen i denne sektoren. Det er derfor etter mitt syn svært nyttig å gå nærmere inn på hvordan kvaliteten konkret fremstilles og brukes strategisk av institusjonene selv i den prosessen jeg har beskrevet her.

1.2.3 Begrepsmessige utfordringer

³ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/Stmeld-nr-7-2007-2008-/4.html?id=492580>

⁴ Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (tilsynsforskriften). Vedtatt av NOKUT 27. januar 2011.

Det har blitt skrevet mye om kvalitet, men felles for de fleste er at de peker på hvor vanskelig det er å definere. Det er da også utgangspunktet for denne oppgaven. Et ord så åpent for ulike meninger og tolkninger, gir aktørene som skal bruke det mange muligheter. Og målet her er å forsøke å belyse hvordan disse mulighetene utnyttes av universitetene i Oslo og Stavanger.

Ordboksdefinisjonen på kvalitet er forøvrig «beskaffenhet» eller «egenskap»⁵, men interessant nok kommer det også opp en forklaring som inneholder selve ordet som beskrives; kvalitet som «svært god kvalitet», altså noe som er bra. Og kvalitet er utvilsomt et positivt ladet ord. Dette peker også Harvey og Green (1993:11) på, når de hevder at å koble en aktivitet opp til kvalitet vil validere og rettferdiggjøre denne aktiviteten, uavhengig av slags type kvalitet det er snakk om. Men så mye mer sier det heller ikke. Det er altså en utfordring å skulle bruke dette begrepet som utgangspunkt for studier. Stensaker (2005:4) peker på det samme i sin artikkel om kvalitet som mote innenfor høyere utdanning: «First, if quality is a loosely defined concept with various organisational approaches associated with it, it is hard to draw the limits of what should be included or excluded from the study(...)» Denne problemstillingen tas opp igjen i metodekapittelet, men min løsning vil være å *ikke* avgrense kvalitetsbegrepet på forhånd og heller finne definisjonene i empirien ved å gjennomføre en grundig tekstanalyse hvor jeg undersøker hva som knyttes til og regnes som kvalitet hos de to ulike universitetene som studeres.

1.3 Avgrensning av oppgaven

Tendensene i det norske høyere utdanningssystemet er tett knyttet opp til utviklingen i verden forøvrig og ikke minst i Europa gjennom deltakelsen i Bolognaprosessen⁶. Denne prosessen er en viktig pådriver for mange av de nye, formelle kravene som både myndigheter og utdanningsinstitusjoner må rette seg etter, og er dermed en sentral del av omgivelsene som institusjonene må forholde seg til. I lys av dette, hadde oppgaven blitt ytterligere forsterket av å inkluderte universiteter også fra andre europeiske land. Likevel velger jeg her å konsentrere analysen min til å se på universiteter innenfor landegrensene, fordi jeg er ute etter å studere utviklingen i det norske utdanningslandskapet og undersøke hvorvidt strategiene deres enten samsvarer eller skiller seg fra hverandre innenfor det nye universitetshierarkiet som kan se ut til å ha oppstått her til lands etter at det ble mulig for høyskoler å skifte kategori til universiteter. Denne nasjonale situasjonen er spennende å undersøke i seg selv, ikke minst fordi utviklingen ser ut til å gå

⁵ www.nob-ordbok.uio.no

⁶ http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_utdanning/bolognaprosessen.html?id=279746

i retning mot enda flere universiteter de kommende årene. Det vil dermed være nyttig å se litt nærmere på hvordan universitetene responderer på det nye landskapet rundt seg – i dette tilfellet hvordan det gir seg utslag i måter å fronte seg selv og sin egen kvalitet på.

1.4 Gjennomføringen av prosjektet

Her vil jeg svært kort redegjøre for den teoretiske og metodiske retningen jeg har valgt i denne masteroppgaven, som søker å gi både en tekstanalytisk forståelse av hvordan kvalitetsbegrepet brukes og en organisasjonsteoretisk forståelse av hva det brukes til ved de to norske universitetene UiO og UiS, når disse skal posisjonere seg i det institusjonslandskapet de er en del av og opererer innenfor.

1.4.1 Teoretisk tilnærming

Teorikapittelet er delt inn i tre deler, hvor jeg tar for meg ulike, relevante bidrag fra 1) kvalitetsteori innenfor høyere utdanning, 2) strategi- og identitetsteori om høyere utdanningsinstitusjoner og 3) teorier om institusjonslandskapet. Denne inndelingen følger av problemstillingen, siden målet med oppgaven er å studere 1) kvalitetsbegrepets rolle i 2) universitetenes posisjonering i 3) institusjonslandskapet de er en del av. Teoriene brukes som et analytisk utgangspunkt for drøftingene i kapittel 5 og 6, ved å legge noen premisser for analysen, fungere som linser jeg kan studere empirien gjennom og bidra med innsikter mine funn kan drøftes opp mot.

1.4.2 Metodisk tilnærming

Denne oppgaven er en komparativ casestudie, som benytter seg av dokumentanalyser av offentlige tilgjengelige tekster, som hver for seg forteller noe om hvordan kvalitetsbegrepet oppfattes og defineres av universitetene som undersøkes. Disse tekstene gir også et bilde av hvordan dette brukes i identitetsutviklingen deres og som en måte å hevde seg i forhold til de andre universitetene i det norske høyere utdanningslandskapet. Dokumentanalysene består konkret av en begrepsanalyse av ordet «kvalitet», som inkluderer både kvalitative og supplerende kvantitative elementer. Strategiene siden midten av 90-tallet fra begge universitetene står sentralt i analysen, supplert med en del artikler fra aviser og tidsskrifter, intervju, kronikker og nettsidepresentasjoner. En

detaljert beskrivelse av fremgangsmåte og datagrunnlag følger i kapittel 4.

1.5 Begrunnelse for temavalget

1.5.1 Aktualisering og kontekst

I det jeg setter meg ned for å skrive dette kapittelet, har jeg nettopp lest to små notiser som omhandler norsk høyere utdanning. De dreier seg begge om fusjoner, om høyskoler som nå skal bli større, mer robuste og ikke minst – universiteter. Først ute er Forskerforum (18.08.11), som opplyser om at statsråd Tora Aasland nå lokker med universitetsgulrot for å få høyskolene i Gjøvik, Hedmark og Lillehammer til å slå seg sammen. Hun mener det er rom for flere universiteter i Norge, og sier samarbeid er den eneste riktige veien å gå for de tre høyskolene. Men som det altså kan tyde på; samarbeid er ikke nok, det er fusjon og ny kategori som er målet. Derrest, i dagens Morgenblad (19.08.11), kan man lese at høyskole-Norge allerede har fått en ny fusjonert institusjon, med det klingende navnet HIOA, eller Høyskolen i Oslo og Akershus. På tide de slo seg sammen vil kanskje flere hevde, men akkurat hvilken institusjonskategori de har som mål å plassere seg i er tilsynelatende fortsatt gjenstand for debatt. Notisen kan fortelle at den nyvalgte rektoren, Kari Toverud Jensen, og den like ferske lederen av den nye høyskolens Studentparlament, Liv-Kristin Korssjøen, har møttes til vennskapelig dyst i squash for å bli litt bedre kjent før arbeidsåret tar til. Studentlederen benytter anledningen til å spørre rektoren sin følgende spørsmål: «Hvorfor kan vi ikke bare forbli en profesjonshøyskole?» Svaret fra denne er kontant: «Diskusjonen om vi skal bli et universitet eller ikke, er over. Universitetsstrategien er vedtatt. Nå må vi finne ut hva slags universitet vi skal være, og her må vi ha en dialog med studentene.» I disse få linjene ligger mye av spenningen i dagens høyere utdanningslandskap. Hva skal man være, høyskole eller universitet? Hvor mye bestemmer en strategi? Og når man først målbevisst har kvalifisert seg til å rykke opp et nivå på akkrediteringsskalaen, og har fått alle faglige fullmakter samt den forjettede universitetstittelen; *hva slags* universitet skal man være?

Disse to, små nyhetsoppslagene er betegnende for den situasjonen jeg syns er så interessant, og som er bakgrunnen for at denne masteroppgaven har blitt til. Høyskolene, allerede fusjonerte og omorganiserte de fleste av dem etter høgskolereformen av 1994 (Michelsen og Halvorsen, 2002), er på søken etter ny status. Universitetene har økt i antall, fra å være «de fire store» til å bli åtte i tallet,

og de nye tilskuddene inkluderer profesjons- og praksistunge institusjoner som har mer til felles med de tradisjonelle høyskolene enn med sine disiplin- og forskningsorienterte forgjengere. Driverne for denne prosessen er mange. Masseutdanningen har krevd nye institusjoner med nye fag- og undervisningstilbud, kunnskapssamfunnet krever utdanning av kloke hoder, forskning og innovasjon, politikerne krever målbare resultater og effektivisering, rektorene og den øvrige ledelsen vil ha statusheving og topplasseringer på rangeringer, mens forskerne vil – ja, nettopp – forske, og det aller helst som deltakere i det globale kunnskapsfellesskapet. Det er blitt forsket og skrevet mye interessant om alle disse tendensene tidligere og mer vil komme. Men siden et masterprosjekt handler minst like mye om begrensningens kunst som fordypningens, har jeg i denne oppgaven valgt ut noen bakgrunnsfaktorer jeg vil gå nærmere inn på. Disse kan bidra til et godt inntak til å forstå denne utviklingen som utdanningsinstitusjonene er en del av, og som legger forutsetninger for deres handlinger. Mer spesifikt vil jeg i analysen også undersøke om man kan finne indikasjoner på at UiO og UiS har blitt påvirket av de ulike kvalitetsoppfatningene som fins innenfor disse prosessene, og i så fall hvilke som har blitt tillagt mest vekt og blitt opprinnelsen for deres egne kvalitetsdefinisjoner. Faktorene vil jeg beskrive nærmere i neste kapittel og de omhandler 1) internasjonale faktorer, 2) Kvalitetsreformen, 3) Stjernøutvalgets innstilling, 4) SAK-prosessen, 5) Utdanningslinja og 6) «Kvalitetssikringsbevegelsen».

1.5.2 Interessebakgrunn

Valget av kvalitetsbegrepet og utviklingen i institusjonslandskapet innenfor høyere utdanning som tema for oppgaven min, kommer først og fremst av at jeg fått interesse for høyere utdanning gjennom min aktive tid i studentpolitikken. Denne årsaken er det et poeng å nevne innledningsvis fordi den kan ha påvirket min objektivitet i dette prosjektet, og vil antakelig påvirke hvordan jeg oppfatter, tolker og analyserer de dataene jeg har benyttet meg av. Jeg vil komme tilbake til dette når jeg i metodekapittelet vurderer og drøfter utfordringene med denne oppgaven. Her vil jeg kun kort understreke at min tid som studentpolitiker har gitt meg kunnskap om og innsikt i oppgavetemaet på en måte som ville vært svært vanskelig å oppnå ellers. Jeg har fått arbeidet konkret med mange av de problemstillingene jeg går inn i denne oppgaven, og det var så absolutt min tid som interessepolitisk aktør innenfor denne sektoren som vekket interessen for den betydelige rollen kvalitet spiller i systemet. Samtidig er det ikke til å unngå at jeg har gjort meg opp både sterke og klare meninger om mange av de temaene som jeg nå skal forsøke å studere objektivt og uhildet. For oppgavens vitenskapelige holdbarhet blir det viktig at jeg er bevisst disse

meningene, og er nøye med å la datamaterialet tale for seg.

1.5.3 Tidligere forskning

Jeg har forsøkt meg på en egen inndeling av den norske forskningslitteraturen om kvalitet i høyere utdanning i tre ulike overordnede kategorier. En gjennomgang i forbindelse med forskningsfeltoppgaven levert høsten 2010, viste at litteraturen grovt sett kan deles inn i 1) studier som undersøker den reelle kvaliteten på høyere utdanning, herunder f.eks. endringer som følge av Kvalitetsreformen innenfor eksempelvis pedagogiske metoder, 2) de som ser på kvalitetsfokuset i lys av større utviklingstendenser innenfor høyere utdanning, f.eks. overgangen til masseutdanning, nye måter å styre på og konsekvensene dette får i relasjonen mellom staten og institusjonene, hvor reform- og endringsstudiene til Bleiklie med flere er gode eksempler på og 3) de som konsentrerer seg om studier av selve kvalitetssikringssystemet og hvilke implikasjoner innføringen og bruken av disse systemene får innenfor høyere utdanning. Her er den omfattende artikkelproduksjonen til Bjørn Stensaker fra NIFU STEP⁷ verdt å nevne spesielt, men det må presiseres at han også kan plasseres i den foregående kategorien, da mange av hans artikler også undersøker hvordan kvalitetssikringsmekanismene spiller inn på forholdet mellom utdanningsinstitusjonene og staten. Alle disse tilnærmingene er relevante for denne masteroppgaven, selv om den har en noe annen innfallsvinkel til temaet, altså hvordan kvalitet brukes som en strategi av universitetene *selv*, der jeg åpner for å undersøke alle de mulige betydningene dette ordet kan tillegges i en slik sammenheng.

1.5.4 Nytte og relevans

Utviklingen innenfor den høyere utdanningssektoren har alltid vært gjenstand for interesse og undersøkelser, og nå da flere enn noengang tar høyere utdanning og sektoren bevilges en stadig større del av statsbudsjettet er dette temaet kanskje viktigere enn noen gang. I en situasjon hvor universitetene på den ene siden har fått mer autonomi, men underlegges økende krav om kvalitet og relevans, samtidig som det er blitt dobbelt så mange av dem de siste 6 årene og de i dag er svært ulike hva gjelder faglig profil, tilgang til ressurser og størrelse, blir det essensielt å kunne vite noe om hvordan universitetene takler økt konkurranse om status, studenter, midler og høyt kvalifisert personell. Målet om forbedret kvalitet er som tidligere nevnt en nøkkelfaktor i denne konkurransen, for ikke å snakke om et stadig mer vektlagt mål for all universitetsvirksomheten som sådan, hvor alt

⁷ Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning

fra selve universitetstittelen i seg selv til resultater på internasjonale rangeringer avhenger av kvalitet – om enn i svært ulike betydninger. Dermed vil jeg argumentere for at det er nyttig å ta utgangspunkt nettopp i dette ordet og den særskilte rollen det har fått for utviklingen innenfor høyere utdanning generelt og innenfor universitetskategorien spesielt.

1.6 Oppgavens struktur

Kapittel to knytter informasjon om universitetene og deres historie sammen med konteksten de er en del av, før metode og teori presenteres i kapittel 3 og 4. Kapittel 5 og 6 presenterer empirien og analyserer denne, før konklusjonen avslutter oppgaven i kapittel 7.

2.0 Universitetene i kontekst – veteranen og nykommeren

2.1 Innledning

I dette kapittelet er siktemålet å presentere de to universitetene jeg har valgt som case, belyse sentrale trekk ved disse, særlig de som skiller dem fra hverandre, samt å gå inn i på hvordan disse har utviklet seg og fortsatt utvikler og profilerer seg som særegne, norske høyere utdanningsinstitusjoner. Andre del av dette kapittelet går inn i konteksten til universitetene, nemlig det høyere utdanningslandskapet i Norge, samt ulike faktorer som påvirker og har påvirket utviklingen i denne sektoren. Jeg har plukket ut noen prosesser og aktører som har vært spesielt viktige for denne utviklingen, særlig når det kommer til kvalitetens rolle i den. Dette, i tillegg til de innsamlede dataene, danner grunnlaget for analysen fra kapittel 5 og utover.

2.2 Presentasjon av casene

Casene er strategisk utvalgt på bakgrunn av følgende trekk: 1) alder (gammelt vs. nytt), 2) størrelse (stort vs. lite), 3) opprinnelse (før og etter akkrediteringssystemet) og 4) profil (bredde og tradisjonelle disiplinstudier vs. spissing og profesjonsfag). Mer konkrete detaljer rundt utvelgelsen gjennomgås i kapittel 4 om metode. Hovedforskjellene mellom universitetene sammenlignes så i et eget underkapittel, for å ha en nyttig dikotomi å ta utgangspunkt i når analysen tar til. Nyansene vil nødvendigvis måtte tones ned i en slik prosess, siden det er ulike strategier og egenframstillinger jeg er ute etter å finne, og ikke minst forskjeller i hva som defineres og frontes som kvalitet hos hver av

dem.

2.2.1 Universitetet i Oslo (UiO)

Det første universitetet i landet, 200-årsjubilant og hovedstadsuniversitetet. Universitetet i Oslo (UiO), er «landets største og mest tradisjonsrike institusjon for høgare utdanning.»⁸, sier universitetet selv på sine nettsider. Det er akademiske tradisjoner og lang historie som oftest trekkes frem for å beskrive UiO – på godt og vondt. Tradisjon kan fort bli det samme som umoderne, og størrelse kan også føre til treghet. Er dette karakteristisk for UiO, eller har universitetet evnet å henge med i den raske utviklingen innenfor sektoren de er en del av? Og hvilken rolle har de i det nye universitetshierarkiet i 2011? Nedenfor vil jeg kort gå inn på universitetets lange historie, og hvordan denne har lagt grunnlaget for den institusjonen de er i dag, før jeg beskriver universitetet slik det fremstår i jublieumsåret.

2.2.1.1 Opprinnelsen

«Historien om Oslo» (Collett, 1999) gir et godt innblikk i hvordan UiO i sin tid ble til. Denne oppgaven har ingen ambisjoner om å gi en fullstendig gjennomgang av 200 års historie, men jeg skal kort skissere noen viktige trekk for utviklingen frem mot i dag.

Den 2. september 1811 bestemte kong Fredrik den 6. at det skulle opprettes et «fulstændigt Universitet» i Norge, som også skulle være en høyskole for norsk næringsliv. Universitetet, som etter å først ha blitt foreslått etablert i Kongsberg, ble lagt til Oslo (Christiania), og ble endelig godkjent av kongen i april 1812. Det ville bli et universitet som skilte seg vesentlig fra de andre europeiske universitetene på den tiden. (Collett, 1999:30-31) Hovedoppgaven til universitetet var den første tiden å utdanne embetsmenn for staten, noe som gjorde det til et av landets viktigste institusjoner. Denne oppgaven er fortsatt sentral i UiOs virksomhet. Naturvitenskap og medisin ble fagene med størst vekst i starten av universitetsperioden. I tillegg var universitetet de første tiårene karakterisert som en embetsmannskole uten noen betydelig vitenskapelig overbygning, med universitetslærere som var praktikere, ikke forskere. Dette skiftet rundt 1840, da det ble et sterkere fokus på universitetets behov for vitenskapelig kvalifiserte kandidater. Denne vektleggingen av

⁸ <http://www.uio.no/om/>

vitenskapelige kvalifikasjoner ville også føre til at universitetet ble mindre avhengig av overordnede myndigheter og gjorde det mindre sårbart for offentlig kritikk, som det kom en del av på denne tiden. (Collett, 1999:48-61) Interessant er det også å merke seg følgende: «Bestrebelsene på å heve universitetets vitenskapelige kvalitet kan også forstås som et uttrykk for et behov som ble følt ved universitetet selv for å bedre universitetets alminnelige omdømme og styrke dets autoritet utad.» (Collett, 1999:60) Dette målet var nok like gyldig i 1840-årene som det er i dag – selv om metodene kanskje har endret seg noe.

Utover andre halvdel av 1800-tallet fikk UiO en ny oppgave; de utdannet folk til akademiske profesjoner i det private. Akademisk dannelse, som hadde vært embetsmennesenes autoritetsgrunnlag, ble nå supplert og utfordret av sakskunnskap. Denne kunnskapen utgjorde autoriteten til de nye profesjonsutøverne utenfor staten. (Collett, 1999:77-79) Spenningen som oppsto mellom dannelse og fagkunnskap på denne tiden, kan man fortsatt finne ved universitetet den dag i dag.

Dannelsesdebatten som fulgte av Dannelsesutvalget sin innstilling lagt fram august 2009⁹, er et tydelig eksempel i så måte. UiO var en av institusjonene som satte ned dette utvalget i 2007, og hadde også lederen for det. I den grad innstillingen kom med noen konklusjoner, var det at det var på tide å gjenreise dannelsen ved norske høyskoler og universiteter. På slutten av 1800-tallet var det derimot fagkunnskapen som vant. Troen på vitenskapen som grunnlag for utvikling ble det dominerende samfunnssynet og dermed fikk den frie og uavhengige forskningen en stadig mer fremtredende plass. Universitetet skulle bygges på den grensesprengende forskningen – akkurat som UiOs mål i dag. Etterhvert ble også undervisningen lagt tettere opp mot forskningen og dens metoder. Den ble også fornyet etter press fra studentene, krav om spesialisering fra fagmiljøene og tilgang til ny teknikk og nye teoretiske gjennombrudd. (Collett, 1999:79, 91, 100)

Første halvdel av 1900-tallet opplevde UiO stor vekst, både ressursmessig og i studenttall (særlig fra begynnelsen av 1920-årene), i tillegg til en økning av vitenskapelige stillinger. Det var også i denne perioden at Blindern ble valgt som universitetsområde, etter langvarig strid om plassering. Men oppturene ble fulgt av nedturen skapt av krig og nedgangstider i samfunnet ellers. Selv om studenttallet fortsatte å stige, ble ressursene og lærerstillingene holdt på samme nivå. (Collett, 1999:115-134) Situasjonen gir klare assosiasjoner til både studentveksten på 90-tallet, som i sin tid ble grunnlaget for det økte fokuset på å sikre kvalitet i utdanningen, samt den forventede

⁹ <http://www.uib.no/ua/planer-og-dokumenter/dannelsesutvalget>

«yngrebølgen» i dag, som også fryktes å legge press på utdanningskvaliteten. På tross av krisen, fikk UiO i mellomkrigstiden en plass i det internasjonale universitetsmiljøet. Tidligere hadde det vært et poeng å fremhevet universitetet som en norsk institusjon; nå var det rollen som deltaker i et universelt vitenskapelig fellesskap som ble vektlagt. (Collett, 1999:138-139) Denne rollen har fortsatt å være svært viktig for UiO. På denne tiden ble også UiO en arena for faglig fornyelse, hvor vitenskapen fikk en fremtredende plass som motvekt til nye kriser i fremtiden. Særlig sosialøkonomien ble styrket for å kunne spille en slik rolle. Nå skulle innsiktene fra vitenskapen brukes i samfunnsstyringen. Dette synet ble ytterligere forsterket i etterkrigstiden, hvor vitenskapen skulle brukes for å gjenreise Norge og skape vekst og velstand. (Collett, 1999:157, 171) Etterkrigsårene ble også en periode med sterk vekst og studentene strømmet til universitetet. Det ble også en tid med reorganisering av universitetet, hvor både ansatte og studenter – det siste et svært radikalt skritt på denne tiden – fikk representasjon og medbestemmelsesrett i styringen av fakultetene og av universitetet som helhet, selv om den var begrenset. (Collett, 1999:172-193)

«Ikke i noen tidligere epoke av universitetets historie har et tiår medført så store forandringer som 1960-tallet», skriver Collett (1999:199). Studenttallet ble tredoblet, antall vitenskapelige stillinger fordoblet og også administrasjonen vokste kraftig. Denne økningen alene gjorde at etablerte arbeidsmåter og organisasjonsformer måtte endres. På toppen av dette skjedde det grunnleggende forandringer av universitetets virksomhet, studentenes og universitetslærernes atferdsnormer samt universitetets samfunnsrolle. Universitetet ble et «masseuniversitet»; det ble demokratisert, studentene kom fra alle slags samfunnslag og gjorde opprør sammen med sine medstudenter verden over. Universitetsmiljøet ble etterhvert svært politisert. (Collett, 1999:207-211) Særlig sterk ble kampen mot Ottosen-komiteen, en komité som ble satt ned av regjeringen i 1965 for å finne løsninger på kapasitetsproblemene i høyere utdanning. Komiteen ble oppfattet som å ville rasjonalisere og kontrollere universitetene, de ville gjøre universitetet til en «studentfabrikk», hvor flest mulig studenter skulle gjennom på kortest mulig tid uten tid til refleksjon og modning. De vitenskapelig ansatte ble også med i kampen. De ønsket ikke å se universitetet som en «produksjonsenhet underlagt effektivitetsmål». Universitetets frihet måtte sikres og ideen om «det humboldtske universitet» ble trukket frem. (Collett, 1999:212-213) Kritikken som ble reist mot myndighetene i denne striden lyder kjent og er i de senere år blitt rettet mot bl.a. Kvalitetsreformen. Poenget med å trekke frem kampen mot Ottosen-komiteen her, er at denne motstanden nettopp var et forsvar for universitetets identitet. Idealet var et fritt og uavhengig universitet. Og i noen grad ble UiO nettopp det etter dette tiåret; universitetet var mer splittet enn tidligere og hadde et langt mer

motsetningsfylt forhold til samfunnet rundt enn før. Det ble «det samfunnskritiske universitet».
(Collett, 1999:214, 222)

Perioden utover 70-tallet ble preget av stillstand heller enn ekspansjon, uten vekst i budsjettene. (Collett, 1999:238) Kvinnene ble i løpet av 70-tallet i flertall blant studentene og likestilling preget både fagmiljø og ansettelse. Fra midten av 80-tallet ble det et langt større fokus på strategi, på at universitetet måtte tilpasse seg tiden og nye rammevilkår. Markedsorientering av forskningen var en av disse og innovasjon og samarbeid med næringsliv ble stadig mer vektlagt. Et særlig viktig dokument å trekke frem her, er strategien *Perspektiver mot år 2011 («Perspektivanalysen»)* som ble vedtatt i 1987. Bakmannen for denne var Inge Lønning, som trådte inn i rektorrollen i 1985 med et ønske om å endre UiO radikalt. Nå ble målet en sterk og handlekraftig ledelse – et klart brudd med 70-årenes demokratiske styringsideal – som kunne samle alle universitetets ansatte og studenter om en felles institusjonstilhørighet, hvor selve universitetet som helhet var der hvor lojaliteten skulle ligge. Før var denne fragmentert og lå hos fagmiljø, institutter eller fakulteter. UiO var på denne tiden i ferd med å tape terreng i konkurransen mot det store antallet nye høyere utdanningsinstitusjoner som kom til, særlig når det kom til økonomiske midler tildelt fra staten. (Helsvig, 2011:58-60) Utfordringene på denne tiden er dermed svært interessante sett i lys av den økende konkurransen fra nye institusjoner også innenfor selve universitetskategorien i dag. Perspektivanalysen fastslo at hindringene for at UiO kunne møte de nye kravene fra omgivelsene kom både utenfra og innenfra, men det var de sistnevnte bestående av manglende endringsvilje og utbredt rigiditet som ble definert som de viktigste. (Helsvig, 2011:68) Den nye strategien, som var «en oppskrift for å tilpasse Universitetet i Oslo til den nye tidens mål- og resultatstyring» (Helsvig, 2011:69), møtte massiv kritikk internt på universitetet. Denne ble særlig rettet mot ledelsen og urolighetene Perspektivanalysen skapte varte langt utover 90-tallet. Som følge av alt dette, ble selve ordlyden i strategien til slutt temmelig vag, den var uten de store visjonene og preget av myndighetenes prognoser. (Helsvig, 2011:66, 69) Hovedbudskapet var at universitetet burde opprettholde sin identitet bygget på tradisjonelle universitetsverdier og slik bevare sin egenart, men at det samtidig måtte moderniseres for å kunne svare på de nye utfordringene fra samfunnet omkring, samt tiltrekke seg forskningsmidler og høykvalifiserte studenter og forskere. (Collett, 1999:251-252) I oppgavens analysedel vil det komme frem at dette ikke er helt ulikt målsetningene i UiOs nåværende *Strategi2020* heller. Perspektivanalysen er ikke en del av mitt datamateriale all den tid den ble skrevet en god stund før den tidsperioden som denne oppgaven tar for seg, men den fikk stor påvirkning på strategidokumentene som kom senere og utgjør en viktig forutsetning for å

forstå konteksten disse ble til i.

I løpet av 90-tallet kom det som tidligere nevnt en eksplosiv økning av studenter som følge av dårlige forhold på arbeidsmarkedet og det ble også et tiår preget av organisasjonsmessige reformer. Det var i denne perioden Hernesutvalget satte i gang debatten om kvaliteten ved de norske universitetene. Hernes selv sa dette om UiO: «Universitetet er middelmådig. (...) Det man gjør kunne gjøres bedre.» (Collett, 1999:261-262) Hovedløsningen var i følge utvalget å bedre kvaliteten av undervisning og forskning gjennom samarbeid og arbeidsdeling. Det var på tide med et nasjonalt løft. Høyere utdanning skulle reformeres, og det generelle kompetansenivået i det norske samfunn skulle heves. Regjeringen var enig; universitetene skulle vitaliseres, man skulle fornye dem og styrke resultatbevisstheten og samfunnskontrakten deres. (Collett, 1999:262-263) UiO ble utover 90-tallet satt under press fra myndigheten om å ta i mot flere studenter, øke den eksterne inntjeningen og øke samfunnsrelevansen. I tillegg hadde de et eget uttalt mål om å styrke internasjonaliseringen, effektivisere driften og kutte i byråkratiet. Universitetet ville mot slutten av tiåret løse disse utfordringene ved å vende tilbake til universitetets primær oppgaver og være en utdanningsinstitusjon bygget på fri grunnforskning. Klarte de det? Det neste kapittelet tar for seg UiOs situasjon i dag, og viser hvilke valg universitetet har tatt etter tusenårsskiftet.

2.2.1.2 Dagens situasjon

I dag er UiO fortsatt landets største universitet, med sine 27600 studenter og 7094 ansatte.¹⁰ De har i løpet av 2000-tallet mer og mer profilert seg som en mer eliteorientert institusjon, både nasjonalt og internasjonalt. (Helsvig, 2011) I langtidsplanen fra 2000 – 2005 heter det f.eks. at UiO skal «styrke sin posisjon som forskningsinstitusjon med flere ledende fagmiljøer nasjonalt og flere miljøer enn i dag som ligger i forskningsfronten internasjonalt» og universitetet referer svært ofte til sine gode plasseringer på de internasjonale universitetsrangeringene: «UiO er internasjonalt rangert som Norges fremste universitet, med vesentlige bidrag til landets forskning, innovasjon og utdanning.» (Strategi 2020:4)

2011 er også året for 200-årsjubileet til UiO, en milepæl som har vært behørig markert i det som også ble utnevnt til «Vitenskapsåret» av statsråden og Kunnskapsdepartementet på bakgrunn av bl.a. nettopp hovedstadsuniversitetets jubileum. I forbindelse med 200-årsjubileet, har en rekke

¹⁰ <http://www.uio.no/om/tall-og-fakta/uio-i-tall/>

fremtredende personer både innenfra og utenfra UiO reflektert rundt universitetets identitet og rolle i dagens høyere utdanningssystem og i relasjon til samfunnet forøvrig. Uniforum, universitetets egen nettavis, skrev følgende om jubelanten i anledning 200-årsdagen:

«I dag er Universitetet i Oslo eitt av fleire universitet i Noreg. Det kan likevel utan blygsel framleis kalla seg for Noregs beste og største universitet. Universitetet i Oslo er med få unntak alltid på topp av dei norske universiteta kvar gong det kjem ei ny rankingliste over dei beste universiteta i verda» (Uniforum, 02.09.2011)

I tida etter år 2000 ble også UiO nødt til å innordne seg Kvalitetsreformens krav om nyorganisering på lik linje med resten av utdanningsinstitusjonene i Norge og Helsvig (2011:152) hevder at denne «avpolitiserings» av faglige prioriteringsprosesser førte til at UiO, særlig ledelsen, nettopp satte seg disse stadig høyere og ikke minst mer uttalte ambisjoner om å vinne frem i en europeisk eliteklasse av universiteter. Han argumenterer også for at «reformene i begynnelsen av 2000-årene innskrenket handlingsrommet til den til enhver tid sittende universitetsledelse, men de gjorde det samtidig mindre universitetspolitisk kontroversielt å satse på å hevde seg innenfor rammen av det nye systemet.» (Helsvig, 2011:152-153) Det er et interessant poeng sett i lys av denne oppgavens problemstilling. Den betydelige faglige bredden ved UiO har dermed det siste tiåret blitt kombinert med et ønske om å utvikle særlig fremragende forskningsmiljøer, som har kunnet bidra til å styrke universitetets «internasjonale posisjon som et ledende forskningsuniversitet». (Strategi2020)

Man kan i dag altså se et internasjonalt orientert universitet som søker en tettere kontakt med næringslivet og samfunnet ellers, men ønsker å gjøre dette basert på egne prioriteringer og autonomi. Man ser et universitet som fortsatt ivaretar tradisjonelle akademiske verdier, samtidig som det satses stadig mer på innovasjon. Innovasjon fikk utover 2000-tallet en modernisert betydning og handler i dag om at universitetet skal levere ny kunnskap med umiddelbar samfunnsnytte og som kan utnyttes av et stadig mer kunnskapsintensivt næringsliv. For UiOs del har innovasjonssatsningen særlig foregått innenfor fagområdene IKT og bioteknologi. Man ser et universitet som vil trene sine studenter til kritisk og refleksjon og setter studiekvalitet og forskningsbasert utdanning som satsningsområder i jubileumsåret sitt, men som samtidig har som hovedoppgave å utdanne kvalifiserte kandidater til arbeidslivet – og det helst på kortest mulig tid. (Strategi 2020 og Helsvig, 2011:155-158) Universitetet i Oslo har altså fortsatt sine utfordringer, som ligger i skjæringspunktet mellom det å skulle være både en moderne og en tradisjonsrik institusjon.

2.2.2 Universitetet i Stavanger (UiS)

Universitetet i Stavanger har en ganske annen opprinnelse enn det gamle UiO. Så hva slags universitetet er det? Svaret søkes hos dem selv. Som ethvert moderne universitet i dag, har UiS en visjon: "Vi vil utfordre det velkjente og utforske det ukjente". Universitetet har også en utviklingsidé frem mot 2020; UiS skal være nyskapende og innovative.»¹¹ Et nyskapende, innovativt og utfordrende universitet, er altså profilen UiS gir seg selv. I grunn ingen overraskende karakteristikk for et universitet som bare har eksistert i snart 7 år. I det følgende skal jeg gå litt nærmere inn på hva dette egentlig innebærer og hvordan universitetet har blitt til det det er i dag.

2.2.2.1 Opprinnelsen

Universitetet i Stavanger ble en realitet 1. januar 2005. Det ble landets femte universitet og samtidig det første universitetet som ble opprettet etter de nye lovbestemmelsene av 2002 om akkreditering til universitet på bakgrunn av oppnådde kvalitetskriterier, vurdert av det da nyopprettede NOKUT.

Likevel strekker historien til UiS seg betydelig lengre tilbake i tid enn de snart 7 årene det har eksistert i sin nåværende utgave. Allerede på begynnelsen av 1960-tallet kom de første ambisjonene om et universitet i Stavanger, og en Universitetskomité ble opprettet allerede i 1962. Denne komiteen sørget bl.a. for at et eget område på Ullandhaug rett utenfor Stavanger sentrum, Universitetsområdet, ble satt av og regulert for utbygging allerede i 1966. Dette til tross for at universitetet det hadde navn etter altså ikke skulle ligge der før mer enn 40 år senere. (Eriksen, 2006:7-8) Da det ble kjent at Tromsø, og ikke Stavanger, skulle få landets fjerde universitet i 1968, kjempet man for å få en distriktshøgskole til byen. Denne ble etablert i 1969 og fikk navnet Rogaland distriktshøgskole (RDH). De tok i bruk sine første lokaler på Universitetsområdet i 1974. Det ble på 60- og begynnelsen av 70-tallet utdannet ingeniører, sykepleiere, sosionomer, barnevernspedagoger og fagfolk til hotell- og reiselivsnæringa på mange små institusjoner i Stavanger, og disse ble i løpet av 70-åra formelt gitt status som høyskoler. I 1986 ble RDH og Stavanger ingeniørhøgskole slått sammen til Høgskolesenteret i Rogaland (HSR), og i 1988 fusjonerte alle byens sykepleierutdanninger til Stavanger Sykepleierhøgskole. Disse slo seg så etterhvert sammen med Sosialhøgskolen, og sammen utgjorde disse en stor avdeling for helse- og sosialfag ved Høgskolen i Stavanger (HiS), som ble formelt opprettet i 1994. HiS besto av det som opprinnelig var seks statlige og en privat høyskole. (Universitetsstrategien 2000-2004:4-5)

¹¹ http://www.uis.no/studere_ved_uis/

Universitetsdrømmen ble likevel aldri lagt på hylla, verken av høgskolen selv eller av Stavangerregionen. Dette til tross for at beskjedne fra regjeringen, med Hernes i spissen som Kirke-, utdannings- og forskningsminister, var klar gjennom hele begynnelsen av 90-tallet: «det er ikke grunnlag for etablering av flere universiteter (...) i Norge». (Eriksen, 2006:63) Daværende HiS jobbet stadig for universitetstittelen og selv om de ikke flagget ambisjonen altfor høyt i perioden 1994-1997, var universitetsstatus et av hovedmålene i strategidokumentet fra 1996. I 1998 ble Universitetsfondet for Rogaland stiftet, og HiS fikk i 2000 bevilget 15,85 millioner kroner for 2000 og 2001 fra disse til en kraftig opptrapping av universitetsstatus. Næringslivet bidro også med betydelige midler til denne satsningen og det er tvilsomt om universitetet ville blitt en realitet uten denne massive støtten fra regionen. (Eriksen, 2006:93-99) Sett i lys av dette, er det forståelig at UiS fortsatt har et sterkere regionalt fokus enn mange av de andre universitetene. 1999 ble et merkeår for HiS og et viktig skritt på veien mot universitetsstatus. Dette året fikk de nemlig rett til å tildele doktorgrad innenfor områdene Petroleumsteknologi og Offshoreteknologi, som den første statlige høgskolen i landet. I departementets pressemelding om denne avgjørelsen, sto det at beslutningen var tatt på bakgrunn av kvalitet som styringsmiddel – kvaliteten hos HiS var med andre ord så god at de nå som eneste høgskole kunne tildele doktorgrader. (Eriksen, 2006:116)

8. mai 2000 forelå Mjøsutvalgets innstilling. Deres mandat hadde vært å gi en samlet fremstilling og vurdering av universiteter og høgskoler som utdannings- og forskningsinstitusjoner, hvor kvalitet og effektivitet i både utdanning og forskning skulle stå i fokus. Påvirket av internasjonale forhold, og da særlig Bologna-erklæringen¹², kom utvalget med en lang rekke forslag til et nytt høyere utdanningssystem i Norge. Dette ble grunnlaget for Kvalitetsreformen. Det viktigste for HiS sin del, var at utvalget foreslo at institusjonene kunne utvikle seg og søke til andre institusjonskategorier enn de tidligere hadde tilhørt. Nå kunne altså høgskolen endelig ha mulighet til å oppfylle sin gamle drøm om bli universitet. Hva slags kriterier de måtte oppfylle for å bli det, var derimot gjenstand for mye debatt i tida etter innstillingen og Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001) *Gjør din plikt, krev din rett* som ble resultatet av den. Til sist ble det vedtatt at det krevdes fire doktorgradsutdanninger for å bli universitet, og at NOKUT, et nyopprettet faglig uavhengig akkrediterings- og kvalitetsikringsorgan, skulle bestemme om høgskolene oppfylte dette og flere kvalitetskriterier. I så fall kunne de skifte status og bli universitet. (Eriksen, 2006:133-145) Hvordan HiS konkret gikk frem for å oppfylle universitetskriteriene til NOKUT, og hvilken rolle organet har spilt for

¹² Gjennomgås nærmere senere i dette kapitlet.

etableringen av UiS, kommer jeg tilbake til nedenfor. Historien endte med at HiS sendte NOKUT søknad om bli universitet, og fikk følgende konklusjon fra den sakkyndige komiteen etter at de hadde gjort sin vurdering:

«Høgskolen i Stavanger holder samlet et tilstrekkelig høyt nivå og har de kvaliteter som kriteriene krever for å bli akkreditert som universitet. Høgskolen i Stavanger vil da bli en ny type universitet med en annerledes utdanningsportefølje, en smalere forskningsprofil og en tydeligere regional tilknytning enn de øvrige universitetene.» (Eriksen, 1999:191)

NOKUTs styre vedtok at HiS nå kunne akkrediteres som universitet, noe som ble endelig vedtatt i kongelig statsråd 29.10.2004. Fra og med året etter var Universitetet i Stavanger en realitet.

Pressemeldingen som i forbindelse med universitetsetableringen ble sendt ut fra Kunnskapsdepartementet¹³, med uttalelser fra daværende utdanningsminister Kristin Clemet fra Høyre, viser tydelig hvordan dette universitetet skilte seg ut fra de fire andre allerede etablerte universitetene fra dag én:

- ”- Det er en stor tilfredsstillelse at et universitet nå er godkjent på bakgrunn av faglig styrke. Universitetet i Stavanger er et resultat av målrettet arbeid over mange år. Dette har vært et arbeid med utvikling av fag og forskningsområder, kvalitet, kompetanseutvikling og nasjonalt og internasjonalt nettverksarbeid.”
- ”- Det nye universitetet skal være et annerledes universitet, som i tillegg til å oppfylle de akademiske kravene, skal ha en spissere fagprofil med særlig relevans for regional verdiskapning. Jeg håper det nye universitetet vil utvide og fornye universitetsbegrepet og skape økt mangfold, sier Kristin Clemet.”

Det nyopprettede Universitetet i Stavanger var altså i følge daværende statsråd ikke opprettet av andre årsaker enn sin faglige styrke. At UiS var det første universitetet som ble til kun på bakgrunn av faglig kvalitet bekreftes til dels, men nyanseres også betydelig, i et annet nyhetsoppslag i forbindelse med universitetsetableringsprosessen. Rektoren for det blivende universitetet, Per Dahl, ble intervjuet av forskning.no etter at UiS fikk på plass den fjerde og endelige doktorgraden som trengtes for å skifte status fra høgskole til universitet:

- Vi ligger foran tidsskjemaet om universitetsstatus i 2005, og er i ferd med å realisere en over 40 år gammel visjon for regionen, slår HiS-rektoren fast. (...) Dahl mener at årsaken til dette er resultat av en stor dugnadsinnsats fra de ansatte og sterke støttespillere fra politikk og arbeidsliv. Internt i

¹³ <http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/ufd/Nyheter-og-pressemeldinger/2004/Hogskolen-i-Stavanger-blir-universitet.html?id=252888>

høgskolen er det over mange år bygget opp sterke fagmiljøer og fagtilbud. Høgskolen og omgivelsene har gjennom et koordinert samarbeid de senere årene arbeidet målbevisst for å bidra til ny nasjonal utdanningspolitikk og å få et finansielt grunnlag for universitetsutvikling.¹⁴

Sitatet viser at det så absolutt også har vært politiske, ikke minst lokalpolitiske, krefter i spill for å få på plass et universitet til Stavangerregionen, i tillegg til at næringslivet har vært tungt inne i samme prosess. Særlig fylket var svært viktig for å universitetsetableringen. (Forskerforum nr. 3, 2010:17) Disse kreftene hadde selvsagt egne grunner til å engasjere seg i denne prosessen, noe også Eriksen viser flere eksempler på i sin bok "Fra høgskole til universitet" (2006:131) Likevel var opprettelsen av UiS i siste instans en beslutning tatt basert på faglig kvalitet;

«[d]et endelige vedtaket om institusjonsplassering ble lagt til regjeringen og var således en politisk sak. Det er likevel nærmest utenkelig at en positiv akkreditering ikke følges opp med tilsvarende vedtak i departementet. (...) Det politiske vedtaket om å opprette et uavhengig akkrediteringsorgan gjorde i praksis overgangen fra høgskole til universitet til en ikke-politisk sak.» (Eriksen, 2006:145)

Det andre sitatet fra Clemet viser hvilken ny profil UiS skulle bringe med seg. Det skulle «fornye universitetsbegrepet» og være mer spisset og regionalt forankret enn de tradisjonelle breddeuniversitetene man hadde fra før. Dette har vist seg å være et fellestrekk for de universitetene som har blitt akkreditert også etter UiS. Rektor Dahl peker på en slik målsetning i nettintervjuet nevnt ovenfor: «- Jobben slutter imidlertid ikke med den formelle godkjenningen av universitetet. Vi skal også videreutvikle institusjonen, innholdet i den, tilliten til den og bli en enda bedre og mer moderne institusjon for ansatte, studenter og omgivelsene i årene framover»¹⁵. Samspillet med omgivelsene, altså bl.a. regionen, ble tillagt stor vekt, og man satte seg mål om å bli en moderne institusjon. Denne beskrivelsen har UiS fortsatt å bruke om seg selv frem til i dag.

Et tredje sentralt aspekt man kan trekke frem om opprinnelsen til UiS fra disse oppslagene, er hvor stor rolle NOKUT og de nye kriteriene for akkreditering og kvalitetssikring spilte i denne prosessen. Som sagt var det dette organet som til syvende og sist sørget for at den årelange universitetsdrømmen til rogalendingene ble virkelighet. Av rektorintervjuet kommer det frem at søknaden om universitetsstatus skulle inneholde en beskrivelse av høgskolens kvalitetssikringssystem, samt en synliggjøring og dokumentasjon på høgskolen oppfylte alle kriteriene for å skifte institusjonskategori. Dahl uttalte at den største jobben ville bli å utforme og

¹⁴ <http://www.forskning.no/artikler/2003/april/1049115571.63>

¹⁵ <http://www.forskning.no/artikler/2003/april/1049115571.63>

beskrive kvalitetssikringssystemet. De hadde tett kontakt med NOKUT i denne perioden, står det i artikkelen. Dette bekreftes av Eriksens bok. Arbeidet med kvalitetssikringssystemet – som var et absolutt krav for å kunne akkrediteres som universitet – ble gjort parallellt med utformingen av universitetssøknaden og NOKUT måtte godkjenne systemet før de kunne godkjenne søknaden. Utviklingen og implementeringen av kvalitetssikringssystemet gikk i rekordfart for å rekke det innen fristen satt av departementet, dvs. 1. januar 2004. Retningslinjene for kvalitetssikringssystemer var enda under utvikling hos NOKUT på denne tiden og ble først endelig vedtatt i mai 2003. Denne prosessen ble fulgt nøye av UiS' og utgjorde utgangspunktet for hvordan de lagde sitt system. Det skulle vise seg at NOKUT behandlet både godkjenningen av kvalitetssikringssystemet og akkrediteringssøknaden i samme styresak, så en oppnevning av sakkyndig komité for å vurdere universitetssøknaden kunne dermed oppnevnes umiddelbart etter godkjenningen av systemet. Dette skjedde i slutten av januar i 2004. NOKUT godkjente også de to resterende doktorgradene som krevdes for å oppnå universitetsstatus allerede i april 2003. (Eriksen, 2006:158, 187-190) NOKUT var dermed en sentral forutsetning for universitetsstatusen til UiS og påvirket gjennom sine kriterier og retningslinjer utviklingen av både doktorgradsutdanningen og ikke minst hvordan kvalitetssikringssystemet skulle organiseres.

2.2.2.2 Dagens situasjon

I dag er UiS sammen med Universitetet for Miljø og Biovitenskap (UMB) det eldste av de nye universitetene og er i dag en stor institusjon med 9000 studenter og 1200 ansatte.¹⁶ Siden de ble akkreditert som universitet, har hovedfokuset vært å bygge opp de høyere utdanningsløpene (master- og doktorgrad), samt å øke og styrke forskningen ved institusjonen. Og målet videre er klart: «Gjennom våre ambisiøse mål, samarbeid med relevante universitet/høgskoler og vår åpenhet mot samfunns- og næringsliv, skal vi utvikle oss som Norges nyskappingsuniversitet.» (Rapport 2009 og planer 2010:1) Som vist i historiegjennomgangen over, har UiS hele tiden representert noe nytt i universitetslandskapet. De har en faglig profil dominert av profesjonsfag, samt en rekke utdanninger innenfor oljenæring og andre sentrale fagfelt viktige for særlig den regionale verdiskapningen. Dette har vekket både honnør og kritikk i sektoren forøvrig. I likhet med sin forgjenger Kristin Clemet, har statsråd Tora Aasland ofte rost UiS som en god representant for det nye, mangfoldige universitetsbegrepet, som rommer institusjoner med svært ulike profiler og roller. Hun uttalte f.eks. følgende til Nettavisen, 29.08.11:

«- Det er ikke noe mål at universitetene skal bli like. Det er derimot et mål at de skal utvikle sin egen

¹⁶ http://www.uis.no/om_uis/

faglige profil (...) Universitetet i Stavanger har for eksempel svært fremtidsrettede og spennende profiler innen samfunnssikkerhet og risikostyring, som i aller høyeste grad er aktuelt nå og fremover. Dette er et stort fortrinn og vi trenger mer kunnskap om dette. Det er også et universitet med meget god lærerutdanning og fagretninger innen petroleumsøkonomi (...)).»

Bernt Hagtvet er professor ved UiO og en sterk kritiker av Kvalitetsreformen og med den høyskolenes mulighet til å kvalifisere seg til universitetsstatus, har ved flere anledninger ytret seg negativt om UiS og de andre nye universitetene. Han har bl.a. sagt at universitetspolitikk her til lands er distriktspolitikk, at utdanningen ved disse universitetene ikke holder mål, at ressursene spres og dermed smøres for tynt utover og at UiS og UiA rett og slett burde bli lagt ned. (Dagens Næringsliv, 15.09.2010) Dette er et av mange eksempler på at UiS har møtt mye motbør i sin relativt korte tid som universitet og at de stadig må forsvare sin eksistens – og sin kvalitet.

Muligens som en reaksjon på dette, har UiS de siste årene ofte funnet sammen i strategisk allianse med det andre sørlandsuniversitetet, nemlig Universitetet i Agder (UiA), som ble akkreditert i 2007.¹⁷ De har vært sterke forsvarere av de nye universitetenes vilkår og status og har særlig stått sammen i kampen for det de mener er en urettferdig tildeling av statlige midler som favoriserer de største universitetene:

«I Norge har vi ikke rene regionale universiteter, alle de sju universitetene har nasjonale oppgaver. Derfor handler universitetspolitikken også om å se landet under ett, og den må ha som mål å sikre konkurranse på tilnærmet like vilkår. Slik er det dessverre ikke i dag. På flere områder har våre to nye universiteter dårligere vilkår enn de fem etablerte institusjonene.» (Stavanger Aftenblad, 23.08.08)

Det følger nemlig ingen økning i midler med et kategoriskifte fra høyskole til universitet, noe som fører til at bl.a. kun 25 % av basisbevilgningen går til forskning, mot 50 % hos de eldre universitetene. (Nettavisen, 29.08.2011) Ved flere anledninger har rektorene ved UiS og UiA advart om at universitetene deres nå står i fare for å bli «andrerangs universitet» på grunn av den dårlige finansieringen fra staten: «Kjell Bondevik advarte i 1968 mot å etablere universiteter som kunne utvikle seg til «andrerangs» institusjoner. De nye universitetene må sikres økonomiske rammer som forhindrer en slik utvikling.»¹⁸ Sett fra et omdømmemessig ståsted er det en dristig strategi å komme med en såpass negativ karakteristikk av sitt eget universitet, men det sier nok mest om hvor prekær situasjonen oppleves for disse universitetene. Uansett er det en mulig utfordring at det kan

¹⁷ http://www.uia.no/no/portaler/om_universitetet

¹⁸ Kronikk av Aslaug Mikkelsen, UiS og Torunn Lauvdal, UiA på forskning.no, 02.10.2009

oppstå såkalte A- og B-lag innenfor universitetskategorien, selv om dette er en tendens statsråden flere ganger har sagt hun ikke er enig i¹⁹. Hun har mange meningsmotstandere i den saken. I Forskerforum (nr. 1/11) uttaler f.eks. forskningspolitisk talsmann i Fremskrittspartiet Tord Lien seg om denne problematikken. Han mener at dagens finansieringsordning deler inn norske universiteter i et A- og B-lag: «- Det er A- og B-universiteter i Norge. Det er upopulært at jeg sier det, men noe annet ville vært bare tull.» Per Ramvi, universitetsdirektør på UiS, har sin løsning på problemet: «Gi de unge, sultne universitetene, som også har evne til å fokusere på samfunnet rundt seg, på formidling, innovasjon og forskningsbasert nyskaping, noen drypp ekstra midler. Det vil tjene landet.» (UniverS, 05.12.2008)

En siste interessant hending som skal nevnes her er at UiS sammen med Universitetet i Agder (UiA) nå har gått inn i en europeisk allianse av såkalte «innovative universitet», forkortet ECIU (European Consortium of Innovative Universities)²⁰. Dette er en sammenslutning utenfor den tradisjonelle EUA, European University Association²¹, som representerer høyere utdanningsinstitusjoner i til sammen 47 land. Alle de norske universitetene er medlemmer her, men de to sørlandsuniversitetene har altså valgt å assosiere seg spesielt med andre nye og innovative universitet i tillegg. En slik strategi sier litt om hvor ulike retninger universitetene velger og det underbygger bildet om at UiS utvikler sin identitet videre bort fra den tradisjonelle universitetsdefinisjonen.

2.4 UiO vs. UiS – eksellens vs. innovasjon?

Som historien over viser, er UiO et universitet basert på lange akademiske tradisjoner og opprettet i en tid da universitetet både ble nasjonsbygger og utdanningsinstitusjon for embetsverket, mens UiS er blitt til gjennom det nye systemet for institusjonsakkreditering via NOKUT og er det første universitetet opprettet kun på bakgrunn av en faglig vurdering av kvalitet etter gitte kriterier. Både universitetenes historie og ikke minst strategiene deres, viser at UiO alltid har understreket sin særegne posisjon i landet, sine verdier og tradisjoner, det at de er størst og eldst og at det er den internasjonale arenaen mer enn den nasjonale som har vært siktemålet deres. De kan se ut til å ville fremstille seg selv som tilhørende en annen liga enn sine meduniversiteter i Norge, med fremragende kvaliteter – særlig på forskningssiden – som skiller dem fra disse. Dette er i tråd med

¹⁹ http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/taler_artikler/forsknings--og-hoyere-utdanningsminister/tora_aasland/2009/Hva-er-et-universitet.html?id=603660

²⁰ <http://eciu.web.ua.pt/>

²¹ <http://www.eua.be/Home.aspx>

Bleiklies definisjon av eksellensbegrepet (2011:21) og UiO får dermed beskrivelsen «eksellensuniversitetet». UiS har på sin side hele tiden fremhevet seg selv som noe nytt, som et moderne, nyskapende og annerledes universitet. De satser på andre fagområder enn de tradisjonelle universitetsfagene og de orienterer seg i langt større grad mot regionen og ikke minst næringslivet. For dem blir det nettopp viktig å fange trender i tiden, vise seg endringsvillig og ikke minst – innovative. Det er ikke bare forskningen deres som skaper noe nytt, hele institusjonen gjør det bare ved å finnes og fungere. UiS er en ny type universitet med nye kvaliteter, de er «innovasjonsuniversitetet».

2.5 Universitetenes kontekst

I det følgende gjennomgås noen sentrale forutsetninger for utviklingen i det norske høyere utdanningslandskapet de siste årene. Det er trekk ved disse som har særlig relevans til min problemstilling som fremheves her, siden det verken er plass til eller tvingende nødvendig for denne oppgaven å gi en fullstendig gjennomgang av disse i seg selv svært omfattende og komplekse prosessene, hendelsene og aktørene.

2.5.1 Internasjonale faktorer

Internasjonalisering er et uttalt og sterkt prioritert mål for universitetene i dag. Mobilitet av både studenter og forskere er ønsket, og selv om forskningen kanskje alltid har hatt karakter av å være internasjonal, er det i dag stadig økende krav om å delta i internasjonale forskningsprosjekt og universitetene måler seg ofte mot utenlandske institusjoner heller enn de andre norske. Særlig eksplisitt er dette i UiOs strategi mot 2020. Bolognaprosessen er uten tvil en av de mest innflytelsesrike internasjonale faktorene for norsk høyere utdanning, i alle fall som system. Derfor er det denne faktoren som prioriteres her. Deltakelsen i denne prosessen la bl.a. grunnlaget for Kvalitetsreformen, som har fått så stor betydning for høyere utdanningssektoren. Prosessen startet i 1999, da utdanningsministre fra 29 land og universitetsledere fra hele Europa møttes for å drøfte den videre utviklingen av europeisk høyere utdanning. Disse vedtok «Bologna-erklæringen», hvor visjonen om utviklingen av ett, felles europeisk område for høyere utdanning innen 2010 ble nedfelt. Utviklingen etter den tid er det som utgjør Bologna-prosessen. Målet har vært å skape et

mer sammenlignbart, åpent og sammenhengede høyere utdanningssystem i Europa. De nasjonale utdanningssystemene har dermed blitt stadig mer harmonisert i tråd med denne tanken. «Det europeiske høyere utdanningsområdet» (European Higher Education Area, EHEA) ble en realitet med Budapest-Wien-deklarasjonen fra Mars i 2010. Det neste tiåret skal dette området konsolideres.²² Satsningsområdene har endret seg noe fra den første tiårsperioden i 1999 til 2010, til den andre perioden som skal vare ut det kommende tiåret. Særlig viktig i denne sammenhengen er satsningen på å fremme europeisk samarbeid om kvalitetssikring i den første perioden og satsning på arbeidslivsrelevans («employability») og utdanning, forskning og innovasjon. Disse temaene har påvirket nasjonale prioriteringer og mål innenfor høyere utdanning, og i Norge kan man finne dem igjen i alt fra statsbudsjettprioriteringer til universitetsstrategier og studentpolitiske satsninger.

2.6.2 Kvalitetsreformen

Kvalitetsreformen er den reformen som i størst grad har lagt premissene for mye av kvalitetsfokuset hos norske høyere utdanningsinstitusjoner nå og som også førte med seg de formelle kravene til kvalitetssikring. Dessuten er den i tillegg opphavet til mye av den mest sentrale norske kvalitetslitteraturen de siste ti årene, gjennom de evalueringene som er gjort av den innenfor ulike perspektiv.

NOU 2000:14, *Frihet med ansvar*, har i ettertid vært mest kjent som Mjøsutvalgets innstilling. Denne la grunnlaget for Kvalitetsreformen, som ble fremmet og vedtatt gjennom Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001) «Gjør din plikt, krev din rett». (Aamodt og Michelsen, 2006:9) Innstillingen tok til orde for å innføre ny gradsstruktur for å effektivisere studieløpene, gjøre høyere utdanning mer tilpasset til samfunnets behov, en økt internasjonal orientering, mer frihet for utdanningsinstitusjonene i forhold til staten og mer fokus på bedre undervisning og veiledning. En incentivbasert finansiering ble også innført. Dessuten kom altså kravet om kvalitetssikring og NOKUT ble opprettet – noe som altså etterhvert åpnet for at høyere utdanningsinstitusjoner kunne skifte kategori innenfor systemet. Kvalitetsreformen var dermed både en studie- og en styringsreform. (Aamodt og Michelsen, 2006:10-11) Alle endringene som kom med reformen gjengis ikke i detalj her, for de var mange, men det er interessant å si noe om hva slags

²² http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_ utdanning/bolognaprosessen.html?id=279746 og <http://www.ehea.info/>

kvalitetstenkning som lå til grunn for reformen, for slik å kunne se etter spor av kvalitetsreformens påvirkning på kvalitetsdefinisjonene hos universitetene.

Mjøsutvalget diskuterte kvalitetsbegrepet, og fastslo at selv om det kunne være vanskelig å definere kvalitet i høyere utdanning, var det kjent hvilke tiltak som kunne bedre den. «Etter utvalgets vurdering er derfor hovedproblemet med kvalitet i høgre utdanning kanskje mer å overføre alle anbefalingene til praktisk handling. Skal vi lykkes i det, må det arbeides med arbeidsformer og innstilling til kvalitet i læringsprosessen, men først og fremst er det et spørsmål om mer ressurser.» (NOU2000:14:26) Utfordringene sektoren sto ovenfor måtte «møtes med bedre rammebetingelser, økt studieintensitet, nytenking, omstilling og systematisk kvalitetsutvikling.» (NOU2000:14:26) Hovedansvaret for kvalitetsutvikling skulle dessuten ligge ved universitetene og høyskolene selv. Tiltak som kunne bedre kvaliteten på utdanning, var bl.a. å sikre forskningsbasert utdanning i betydningen av at de vitenskapelig ansattes forskning måtte tas inn i undervisningen. Nye læringsformer og mer vekt på evaluering og tilbakemeldinger fra studentene var også et ledd i kvalitetssikringen. Dessuten ble altså internasjonalisering nå sett på som en forutsetning for kvalitet, både innen utdanning og forskning. Det var nemlig i internasjonal sammenheng at standardene for kvalitet ble utformet. (NOU2000:14:26-29, 118) Den nære sammenhengen mellom internasjonalisering og kvalitet man ser her, kan man lett finne igjen i universitetenes strategier fra slutten av 90-tallet og frem til i dag og viktigheten av å delta på den internasjonale arena ser ut til å vektlegges mer og mer.

Kvalitetsreformen møtte mye debatt og også direkte motstand. Hovedkritikken har gått på at reformen ikke hadde som mål å heve kvaliteten, bare effektiviteten, og den har blitt kalt «kvantitetsreformen» og vært beskyldt for å kun øke gjennomstrømningen av studenter, ikke bedre selve utdanningen av dem. (Helsvig, 2011:173) En av de krasseste kritikerne var Rune Slagstad, som til og med fikk hoveddelen av sin utredning «Kunnskapens hus» (2000) lagt ved selve innstillingen fra Mjøsutvalget. Han diskuterer her mange spørsmål knyttet til høyskolenes og universitetenes egenart, formål og ikke minst identitet, og det er derfor av interesse for oppgaven å kikke litt nærmere på hva kritikken besto i. Særlig forslagene om felles gradsstruktur og kvalifiseringsopplegget høyskolene kan følge for å oppnå universitetsstatus, kritiseres av Slagstad (NOU 2000:14:482): Dette vil «sementere høyskolenes identitetsproblem: deres akademiske drift.» Han fortsetter med å peke på faren ved å ikke avklare hva høyskolenes og universitetenes institusjonelle egenart er i innstillingen. Dette vil føre til utydelighet og resultatet kan bli «en

halvakademisering av hele det høyere utdanningssystem: høyskolene akademiseres, og universitetene gymnasifiseres. Vi ser konturene av en kunnskapsstat på norsk: et høyere utdanningssystem som en halvakademisk hybrid, et konturløst arrangement for en institusjonalisert halvkompetanse.» Nå når systemet Slagstad hadde så dystre utsikter for er blitt en realitet, klarer – og i så fall hvordan – universitetene tross alt å ta vare på egenarten sin og skape noen konturer av kvalitetsforskjell i all «halvkompetansen»?

2.6.3 Stjernøutvalgets innstilling

Stjernøutvalget ble satt ned den 24. mai 2006 med oppdrag om utrede den videre utviklingen i høyere utdanning de neste 10 til 20 årene. De skulle foreslå tiltak for å sikre at strukturen i det samlede høyere utdanningslandskapet bidro til å møte samfunnets behov, samtidig med at det sørget for god ressursutnyttelse. I begynnelsen av 2008 kom innstillingen deres, som skulle skape stor debatt i sektoren. For denne oppgaven er innstillingen viktig fordi den skulle prøve å påvirke det høyere utdanningssystemet «sett under ett» – som også var tittelen på utredningen – og har dermed lagt noen premisser for utviklingen innenfor det landskapet universitetene nå må manøvrere og konkurrere innenfor. Selv om innstillingen drøftet flere store og viktige utfordringer for sektoren, ble den nesten utelukkende kjent for forslaget om å fjerne skillet mellom og slå sammen dagens universiteter og høyskoler til 8-10 store regionale «flercampusuniversiteter» (NOU2008:3:77), et forslag som ikke overraskende skapte både massiv debatt og motstand. I det følgende skal jeg kun kort trekke frem noen aspekt fra Stjernøinnstillingen som jeg mener har hatt særlig konsekvens for den prosessen denne oppgaven studerer.

Innstillingen satte opp en rekke visjoner og mål for høyere utdanning innenfor det tidsrommet de tok for seg. Disse er det interessante å se på i sammenheng med UiS og UiOs strategier, som utgjør et viktig empirisk materiale for dette prosjektet. Et mål var at man i fremtiden skulle ha et høyere utdanningssystem bygd opp av *samfunnsengasjerte institusjoner*. De skulle inngå i «tett dialog og samhandling med samfunnet omkring og i nasjonale og internasjonale kunnskapsnettverk.» (NOU2008:3:5) Nytttehensyn skulle kombineres med fortolkende og kritiske bidrag til samfunnsmessig selvforståelse, identitet og etisk bevissthet, slik at institusjonene ble sentrale kulturbærere. Norge skulle dessuten bli en ledende kunnskapsnasjon, med forskningsmiljøer blant de fremste i verden på sine områder og med en sterk, global deltakelse. Det skulle finnes høyere

utdanning over hele landet og denne skulle holde høy kvalitet. Stjernøutvalget mente kvaliteten skulle økes på følgende måte:

«Kvaliteten i høyere utdanning er økt gjennom konsentrasjon og arbeidsdeling. Samarbeid om doktorgrads- og mastergradsutdanning er utviklet på tvers av tidligere og nye institusjonsgrenser, og over landegrensene. Studentene møter institusjoner og fagmiljøer som utfordrer dem og krever deres tid, innsats og engasjement. Utdanningene stimulerer til en nysgjerrig, spørrende og forskende holdning til fag og yrkesfelt. Fagpersonalet kjennetegnes av høy kompetanse. Profesjonsutdanninger og yrkesutøvelse er kunnskapsbasert gjennom forskning og utviklingsarbeid tilpasset utdanningenes behov og en tett kobling mellom utdanning og praksis. All høyere utdanning kjennetegnes av et internasjonalt perspektiv.» (NOU2008:3:6)

Det var altså arbeidsdeling som ble foreslått som nøkkelen til kvalitetsheving i sektoren som helhet. Man skulle spisse seg inn på det man var gode på og la andre institusjoner ta over mindre fagmiljøer der de var sterkere. Denne tanken er det som er ført videre som SAK, samarbeid, arbeidsdeling og faglig konsentrasjon i dag. En annen viktig faktor for kvalitet, var størrelse, både i form av store, robuste institusjoner som raskt kunne omstille og tilpasse seg, samt forskningsmiljøer over en viss kritisk størrelse. (NOU2008:3:71-73) Målet ble dermed et høyere utdanningslandskap preget av *diversitet og mangfold*:

«De 8-10 statlige høyere utdanningsinstitusjonene i Norge har utviklet fleksible samarbeidsformer, økt arbeidsdeling seg imellom og en effektiv intern differensiering. Institusjonene endrer seg i takt med nye utfordringer, med profiler som reflekterer deres rolle i det norske systemet for høyere utdanning og danner grunnlaget for deres samfunnskontrakt. Resultatet er et mangfold av institusjoner og studiesteder som tilbyr studier av ulik lengde, med ulik grad av orientering mot praksis og teoretisk kunnskap, og som i ulik grad driver grunnforskning, anvendt forskning og utviklingsarbeid. Dette gjør at de kan fylle ulike roller i samfunnet, og gjør dem attraktive for et mangfold av studenter med ulik motivasjon og som samarbeidspartnere for arbeids- og næringsliv.» (NOU2008:3:6)

Det ble aldri noe av disse sammenslåingene Stjernøutvalget foreslo. Motstanden blant institusjonene mot denne tvangssammenslåingen ble for stor, og innstillingen ble avvist. Men helt på tampen av 2009 (29.12) trykket Aftenposten en sak som kom med et interessant faktum; kun ett år etter at høyskolene så ivrig protesterte mot sammenslåingsforslaget i Stjernøinnstillingen, var de nå i full gang med å lete etter samarbeidspartnere, inngå i allianser og slå seg sammen – som regel med universitetstittellen som mål for øyet. Som rektor Høgskolen i Buskerud uttalte til avisen:

Snøballen hadde begynt å rulle. Og som rektoren ved Høgskolen i Finnmark påpekte i Forskerforum (nr. 3, 2010:16), ruller nå snøballen videre uten påfallende kontroll fra oven:

«Etter at Stjernø-utgreiinga vart avvist, har ein overlate til institusjonar og regionale politikarar å bestemme strukturendringane i sektoren, medan statsråd og departement har vore meir tilbakehaldne. Men det har ikkje nødvendigvis vore gunstig. Det har skjedd mykje sidan Stjernø utvalet la fram utgreiinga, og ein kunne ha forventa større engasjement frå eigaren, meiner Hanssen.»

Dette engasjementet ser det ut til at departementet heller har valgt å kanalisere gjennom SAK-prosessene, som presenteres nedenfor.

2.6.4 Samarbeid, arbeidsdeling og faglig konsentrasjon (SAK)

Ordene i overskriften er for tiden honnørord innenfor høyere utdanning og statsråd Tora Aasland har snakket om disse tre målsetningene med den fengende forkortelsen «SAK» på så godt som samtlige konferanser og seminarer jeg har hørt henne snakke til sektoren på.²³ «For SAK er det nye moteordet i sektoren.», som Forskerforum skriver. (Nr. 3, 2010:14) Ideen er gammel²⁴, men nøyaktig denne formuleringen ble først lansert i den allerede omtalte Stjernøinnstillingen. Kunnskapsdepartementet (KD) har siden 2010 delt ut SAK-midler. Dette er støtte fra staten til universiteter og høyskoler som samarbeider, sørger for arbeidsdeling eller konsentrerer de faglige ressursene på et eller annet vis. «Norske universiteter og høyskoler ønsker å bli faglig sterkere, og det er derfor stor aktivitet for å få til mer samarbeid, arbeidsdeling og faglig konsentrasjon. Målet er at disse prosessene skal føre til bedre kvalitet både i høyere utdanning og forskning. Regjeringen ønsker å støtte opp under denne utviklingen», uttalte statsråden ved tildelingen av den første halvparten av årets midler i februar. Bakgrunnen er en utbredt oppfatning av at fagmiljøene her til lands er for sårbare og at samarbeid er veien til mer robusthet. «Universitetene og høyskolene må både se til hverandre, og til samfunnet rundt når de gjør sine prioriteringer og legger sine strategier. For alle kan ikke gjøre alt, sier Aasland.»²⁵

²³ Deltakelse på det meste av større, nasjonale høyere utdannings- og forskningskonferanser i regi av sektorens interesseorganisasjoner og departementet selv i perioden juli 2009 til ut juli 2010 som fagpolitisk ansvarlig i Norsk Studentunion, samt 3-4 konferanser som leder av fag- og forskningspolitisk komité i Norsk studentorganisasjon fra juli 2010 til og med juni 2011.

²⁴ Hernesutvalget, i NOU 1988:28, *Med viten og vilje*, mente klarere arbeidsdeling, større konsentrasjon og bedre samarbeid var løsningen på kvalitetsutfordringene i norsk høyere utdanning. (NOU2000:14:61)

²⁵ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2011/22-millioner-til-samarbeid-mellom-hoysko.html?id=633810>

Det har de to siste årene blitt utdelt tilsammen 50 millioner kroner hvert år til dette formålet, den siste utdeling kom så sent som i mai.²⁶ De første tildelingene i 2010 kunne omtrent bare kaltes S-midler, altså samarbeidsmidler, for de største overføringene gikk nemlig til samarbeidskonstellasjoner i sektoren hvor sammenslåing – og som regel universitetsstatus på sikt – var målet.²⁷ I 2011 har mer av midlene gått til andre tiltak enn kun endringer i institusjonsstrukturen. I følge KD legges det vekt på at tiltakene skal føre til reell arbeidsdeling og det stilles klare krav til resultater. I tillegg er målsetningen nå utvidet til å ikke bare styrke fagmiljøene, men også at institusjonene skal kunne utvikle sin profil,²⁸ et mål som gjør SAK-prosessen ytterligere viktigere som faktor for utviklingen som er denne oppgavens tema.

SAK-tenkningen og midlene som følger med er som vist over blitt en viktig pådriver for utviklingen i det høyere utdanningslandskapet, og utgjør dermed en viktig del av konteksten for prosessen jeg ønsker å studere. En annen grunn til hvorfor samarbeid- og arbeidsdelingstanken er en sentral bakgrunnsfaktor i mitt prosjekt, er at den bryter noe med autonomilinja som myndighetene har lagt seg på de siste årene. Som Gornitzka (2001:8) påpeker, har de fleste reformer og endringer i denne perioden dreid seg om økt delegering og mer fristilling av de høyere utdanningsinstitusjonene. En nasjonal arbeidsdeling styrt ovenfra er åpenbart i konflikt med et slikt mål. Så selv om SAK-midlene gis til samarbeidsprosesser som er initiert av universitetene og høyskolene selv, og det dermed ikke er snakk om noe direkte pålegg fra statens side, er det definitivt et klart og tydelig signal om ønsket retning, og det gir også økonomisk gevinst for institusjonene å følge statens sterke oppfordring om mer samarbeid og arbeidsdeling seg i mellom. Denne gulroten ser det ut til at mange tar i mot, skal man tro alle prosjektene som tildeles midler, men gjør de dette på tross av autonomien sin? Dette diskuteres videre i analysen.

2.6.5 Stortingsmelding 44 (2008-2009), «Utdanningslinja»

En av de siste store debattene som har dreid seg om utviklingen i sektoren, er ”kvantitet kontra kvalitet”-debatten som kom i kjølvannet av den rødgrønne regjeringens melding om hele det

²⁶ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressemeldinger/pressemeldinger/2011/mer-samarbeid-i-hoyere-utdanning.html?id=644089>

²⁷ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressemeldinger/pressemeldinger/2010/Stotte-til-okt-samarbeid-mellom-hoyskoler-og-universiteter.html?id=600076>

²⁸ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressemeldinger/pressemeldinger/2011/mer-samarbeid-i-hoyere-utdanning.html?id=644089>

livslange utdanningsløpet; «Utdanningslinja». Å sikre alle muligheten til utdanning ble presentert som en hovedstrategi for å utvikle det norske velferdssamfunnet videre. (St.meld. 44, 2008-2009:5) I denne meldinga kan man finne ganske klare indikasjoner på hva dagens regjering vektlegger innenfor høyere utdanning, hvilke målsetninger de har for den og hvordan den kan holde høy kvalitet.

2.6.5.1 Debatten om «yngrebølgen»; kvalitet versus kvantitet

Det som fikk mest oppmerksomhet i høyere utdanningssektoren, var en enkel graf på side 68 (Figur 5.4, St.meld. 44, 2008-2009), som viser hvordan det vil komme en kraftig vekst i nye studenter frem mot 2013, dersom studietilbøyeligheten øker – noe den forventes å gjøre. Departementet mente det dreide seg om en økning på rundt 33.000, mens grafen viser en økning på opp mot 80.000, et tall sektoren selv ofte trakk frem. Sikkert var det uansett at antall studenter kom til å øke i denne perioden, om enn i noe mindre grad. Denne grafen ble i tiden som fulgte brukt som et sterkt argument av aktørene i sektoren for å få økte bevilgninger, slik at de høyere utdanningsinstitusjonene kunne møte denne såkalte «yngrebølgen», samtidig som man klarte å sikre kvaliteten på utdanningen. Flere universitet, UiO inkludert, tok til orde for å begrense adgangen til universitetene heller enn å øke den, til tross for den forventede veksten. Dette ble gjort nettopp av hensyn til utdanningskvaliteten; man hadde allerede kapasitetsproblemer og kom det ikke mer penger, men derimot mer studenter, ville utdanningen for alle lide. Rektor ved UiO, Ole Petter Ottersen, gav klar beskjed i denne debatten:

«- Vi må ta vårt ansvar for å rydde opp og sikre kvaliteten. UiO arbeider for å stoppe denne negative trenden og har gjennom de siste fire årene redusert studenttallet for å sikre balanse mellom studenttall og grunnfinansiering. Dette er selvsagt et stort dilemma i en tid hvor vi står foran en yngrebølge, men vi kan ikke ofre utdanningskvaliteten» (Dagens Næringsliv, 08.09.2010)

Kvalitet ble altså av de største universitetene vektlagt sterkere enn kvantitet. Skulle flere få studere, og yngrebølgen bli en ressurs, og ikke en utfordring, måtte regjeringen komme med pengene til det. Dette synet var også UiS enige i: «- Jeg er ikke redd for den kommende yngrebølgen, men det må være fullfinansierte studieplasser slik at vi får tatt imot alle studentene.» Denne uttalelse kom fra UiS-rektor Aslaug Mikkelsen i Dagens Næringsliv 15.09.2010.

2.6.5.2 Kvalitet som hva? Og for hvem?

Denne debatten er viktig som kontekst for problemstillingen jeg ønsker å studere på grunn av de vekslende kvalitetsdefinisjonene som verserte i den. Regjeringen hadde et syn på kvalitet, utdanningsinstitusjonene et annet. I debatten var det hovedsaklig kvaliteten på utdanningen som ble diskutert, selv om yngrebølgens konsekvenser for forskningskvaliteten så absolutt også ble et tema. Kort oppsummert kan man si at regjeringen så ut til å mene at kvaliteten på utdanningen ved norske høyskoler og universitet var god dersom de utdannet nok – og helst flere – ungdom som hadde relevant og høy nok kompetanse til det kunnskapsintensive arbeidslivet som ventet på dem i den andre enden. (St.meld. nr. 44, (2008-2009):72,77) For institusjonene, og særlig universitetene hvor kapasiteten allerede var mest kritisk, betydde kvalitet i utdanningen å kunne ha tid og ressurser nok til å følge opp studentene, sikre god nok undervisning og sørge for at de til slutt ble kritiske fagpersoner. Det ble en debatt mellom kvalitet som *value for money* vs. kvalitet som *transformasjon*. (Harvey og Green, 1993) Rektor Ole Petter Ottersen ved UiO var en av de fremste representantene for å fronte denne definisjonen på kvalitet, når han pekte på den potensielle trusselen en yngrebølge uten følge av tilstrekkelige midler fra staten til å ta i mot den utgjorde: «Uten tilstrekkelig tid og ressurser vil kvaliteten bli truet. Undervisningskapasitet ved universiteter og høyskoler bygges ikke opp i en håndvending.» (Aftenposten, 30.11.09)

2.5.6 «Kvalitetssikringsbevegelsen» og rangeringer

I beskrivelsen av den siste av viktige faktorer for utviklingen i institusjonslandskapet, har jeg valgt å benytte meg av Lee Harveys samlebegrep «kvalitetssikringsbevegelsen», som dreier seg om utviklingen av institusjonalisert kvalitetssikring innenfor høyere utdanning.

Kvalitetssikringsbevegelsen omhandler tre prosesser, på institusjons-, nasjonalt og internasjonalt nivå, nemlig 1) interne kvalitetssikringssystemer internt på de høyere utdanningsinstitusjonene, 2) eksterne evalueringer og akkrediteringsprosesser, samt 3) en europeisk overbygning innført via Bolognaprosessen, som bestemmer rammer og krav gjennom «Standards and Guidelines for Quality Assurance in European Higher Education Area». (Haakstad, 2011:1) I det følgende kommer jeg til å si litt om hvordan systemet fungerer i Norge, hvordan det påvirker utviklingen i sektoren og litt om påvirkningen fra de nye universitetsrangeringene. Jeg har valgt å vente med en mer detaljert beskrivelse av NOKUT og vier heller et eget delkapittel til dem nedenfor siden dette organet har fått en såpass fremtredende rolle i styringen av og retningen for norsk høyere utdanning.

2.5.6.1 Kvalitetssikringssystemet i Norge

Det nasjonale kvalitetssikringssystemet er en viktig pådriver for endringer i det høyere utdanningslandskapet, ikke minst når det kommer til institusjonsmangfold. I Norge ble NOKUT opprettet i 2003, som et uavhengig nasjonalt kvalitetssikringsorgan for høyere utdanning og fagskoleutdanning. Systemet fungerer slik at NOKUT fører tilsyn med utdanningsvirksomheten ved alle norske institusjoner som gir utdanning på dette nivået. De gjør dette ved å kontrollere at institusjonene har velfungerende interne kvalitetssikringssystem for utdanningsvirksomheten og at deres utdanningstilbud tilfredsstillende nasjonale kvalitetsstandarder. Disse standardene kan sies å være mest et minstemål for kvalitet, siden de er det minimumet av krav som må oppfylles for at utdanningen skal godkjennes. En utdanning av høy kvalitet, som er et uttalt mål hos både UiO og UiS vil dermed kreve noe mer *utover* disse standardene. I tillegg til dette akkrediterer NOKUT eksisterende studietilbud og ikke minst; de høyere utdanningsinstitusjonene selv. Dette går ut på at institusjonene blir plassert i kategoriene høyskole, vitenskapelig høyskole og universitet, som hver har ulike fullmakter til å opprette utdanningstilbud på de forskjellige gradsnivåene bachelor-, master- og doktorgrad. Universitetene har fullmakt til å opprette alle disse, høyskolene kun på bachelornivå, mens de vitenskapelig høyskolene har samme fullmakt som universitetene innenfor de fagområdene det tilbys doktorgrad på, mens de ellers har samme fullmakter som de øvrige høyskolene. Det som i akkrediteringsordningen har størst direkte konsekvens for utdanningslandskapet er at den åpner for at en institusjon kan søke om akkreditering i en annen kategori dersom den oppfyller de faglige kriteriene som kreves som minstestandard, og slik får utvidede fullmakter og en annen tittel. Siden ordningen ble opprettet, har fire høyskoler blitt universitet gjennom dette systemet.²⁹ Ordningen har skapt mye kontrovers og debatt, og hevdes å både føre til kvalitets*heving* og kvalitets*senkning* i sektoren, alt etter hvem som uttaler seg. De som er positive til ordningen har pekt på at dette gir forskningsmiljøer og kompetanseheving i hele landet, mens kritikerne mener den gir en «bli universitet på 1-2-3»-oppskrift, fører til en unødig «akademisk drift» hos høyskolene og fører til uheldig ressursspredning. Sikkert er det uansett at dette systemet langt på vei har erstattet politikernes styring av hvordan sektoren skal organiseres og hvem som skal gjøre hva. For som blant annet Eriksen (2006:145) fastslår i sin bok om UiS' historie; selv om beslutningen om å endre institusjonskategori i siste instans ligger hos kongen i

²⁹ All info om kvalitetssikrings- og akkrediteringssystemet er fra NOKUTs hjemmesider: www.nokut.no.

statsråd, er det i realiteten nærmest utenkelig at politikerne skulle omgjøre en slik beslutning tatt på faglig grunnlag, og som allerede er godkjent av et uavhengig kvalitetsorgan.

Et konkret eksempel på hvordan institusjonsakkreditering henger nøye sammen med kvalitetsdebatten i høyere utdanning finner vi når rektoren ved Høgskolen i Oslo (HiO) snakket om det nye «profesjonsuniversitetet» hennes høgskole sammen med Høgskolen i Akershus (HiAk) skulle bli til Universitas (30.03.11). Her begrunnet hun hovedsaklig satsningen som en «kvalitetsheving». Dette er i tråd med sektoren som helhet; høgskolenes sammenslåings- og universitetsambisjoner er ofte uttrykt i en målsetning om å nettopp heve kvaliteten på både institusjonene selv og det man driver med, kombinert med et ønske om friere faglige fullmakter og økt status. Daværende påtroppende leder i Norsk studentorganisasjon (NSO) bemerket derimot i samme artikkel at kvalitetsheving ikke har noe som helst med universitetsstatus å gjøre. Dersom ikke kvaliteten forbedres uavhengig av et ønske om kategoriskifte har institusjonen et forklaringsproblem, mente studentpolitikeren. Det interessante i denne debatten er ikke nødvendigvis hvem som har rett, men det er et godt bilde på hvordan kvalitetsargumentet går igjen og oppfattes ulikt i dagens høyere utdannings-Norge, hvor tydelig den berøres av det nasjonale kvalitetssikrings- og akkrediteringssystemet og hvordan dette får direkte konsekvenser for utviklingen i institusjonslandskapet. Det er likevel først når man sammenligner denne tendensen med strategiene til de første nye universitetene etter at akkrediteringssystemet ble innført at man skjønner hvor raskt denne utviklingen har skjedd. Da Universitetet i Stavanger arbeidet for å bli universitet ville de selvsagt styrke det eksisterende fagmiljøet og slik heve kvaliteten, men de la langt større vekt på regionalpolitiske hensyn og sin lukrative plassering midt i landets oljehovedstad. Denne argumentasjonen bar til slutt frukter, og det kommer klart frem av historien at dette fordret et nært samarbeid mellom ulike interesser med ulike mål, men som samlet seg om universitetsmålet: «Det som har kjennetegnet utviklingen fra høgskole til universitet er det strategiske arbeidet som ligger bak både på det politiske og faglige området. Vi kan like gjerne kalle det en studie i strategisk arbeid.» (Erik Leif Eriksen)³⁰ Det dette eksempelet er ment å illustrere, er altså ikke hvorvidt kvaliteten stiger eller ikke når nye universiteter akkrediteres. De faglige kravene fra NOKUT er som de er, så slik sett vil uansett minstekravet sikres. Poenget er at hvis man leser debatter rundt de etablerte universitetsatsningene hos høyskolene i dag, vil man finne at bedring av den faglige kvaliteten ved å bygge opp forskning og doktorgrader f.eks., er et langt mer fremtredende argument og tillegges stor vekt i forhold til andre mål med satsningen. Det er altså

³⁰ <http://www.uis.no/nyheter/article2301-12.html>

grunn til å stille spørsmålstegn ved hvorvidt mål om høy kvalitet er blitt en legitimerende årsak som utdanningsinstitusjonene kan benytte for å oppnå også andre fordeler, og hvordan dette dermed gjør dem bedre rustet til å vinne frem i konkurransen med de andre institusjonene.³¹

Et moment jeg skal undersøke i analysen, er hvorvidt og i så fall hvordan synet på kvalitet hos universitetene er blitt påvirket av det nasjonale kvalitetssikringssystemet. Kvalitet som definert i dette systemet er gjerne output-basert og resultatorientert, det er noe som skal måles og kontrolleres på basis av forhåndsdefinerte målekriterier. Kvalitetsargumentasjonen og -målene hos universitetene, derimot, er ofte preget av kvalitet som enten noe fremragende, noe transformativt og forbedrende og ikke minst avhengig av både talentfulle studenter og forskere – og opprinnelig var det noe som ble oppfattet å ligge implisitt i det å være universitet. Finnes det antydning til en spenning mellom disse, eller i alle fall en bevissthet om forskjellen?

2.5.6.2 Rangeringer

En faktor som gjør seg mer og mer gjeldende for universitetene, og som mine caseuniversitet i høyst ulik grad må ta stilling til, er globale universitetsrangeringer. De dukket opp her til lands i 2003 (Shanghai-listen) og 2004 (Times Higher Educations rangering) og har siden den tid listet opp de beste universitetene i verden – etter deres kriterier, vel og merke. På tross av en rekke praktiske utfordringer og normative kontroverser, har de nå fått stor betydning for universiteter over hele verden og tillegges også stadig større vekt i Norge. (Marginson, 2011:11) Det er kun de største universitetene her til lands som er med i denne globale konkurransen og særlig UiB og UiO ser ut til å bruke sine relativt gode plasseringer her for hva det er verdt.³² UiS har så langt ikke vært med på disse listene.

The Academic Ranking of World Universities, gjerne kalt *Shanghai-listen*, ble opprettet av the Shanghai Jiaotong University i 2003. Magasinet *Times Higher Educations* rangering *Times Higher Education World University Rankings*, ble til i 2004. De bruker begge et sett indikatorer for å bedømme og rangere universitetene. Shanghai-listen legger vekt på 1) antall Nobelprisvinnere fra universitetet, 2) antall ofte siterte forskere utvalgt av Thomson Scientific, 3) antall artikler publisert i fagtidsskriftet *Nature and Science*, 4) antall artikler indeksert i Science Citation Index - Expanded og Social Sciences Citation Index og 5) ytelse per ansatt i forhold til størrelsen på institusjonen.

³¹ Se mer om andre årsaker til satsning her: <http://universitas.no/akademia/55244/derfor-vil-de-bli-universitet>

³² <http://www.uib.no/aktuelt/nyheter/2011/09/uib-klatrar-paa-ranking> og <http://www.uniforum.uio.no/nyheter/2011/08/universitetet-i-oslo-pa-75.plass-i-verda.html>

Times-rangeringen vurderer universitetene på bakgrunn av 13 ulike resultatindikatorer som skal omfatte all aktivitet som foregår på institusjonene. Disse 13 indikatorene er delt inn i 5 hovedkategorier, som omhandler 1) undervisning (læringsmiljø, verdt 30 % av totalvurderingen), 2) forskning (volum, inntekt og omdømme, verdt 30 % av totalvurderingen), 3) siteringer (forskningspåvirkning, verdt 30 % av totalvurderingen), 4) mottatte næringslivsmidler (innovasjon, verdt 2,5 % av totalvurderingen), samt 5) internasjonalisering (ansatte, studenter og forskning, verdt 7,5 % av totalvurderingen). På disse rangeringene hadde norske universiteter i 2011 følgende plassering: 1) Shanghai: UiO på 75. plass, NTNU og UiB blant de 201-300 beste, UiT blant de 401-500 beste. 2) Times Higher Education (2010-2011): UiB: 135. plass av 200, UiO ukjent pga. Feilrapportering, men var på 101. plass i 2009.³³

Det er to årsaker til at jeg har valgt å inkludere rangeringer som en viktig bakgrunnsfaktor for prosessen jeg ønsker å studere. Den første er at disse i tillegg til sin uttalte funksjon som informasjonsgivere til forskere og studenter, benchmarkutgangspunkt for universitetenes strategier (det òg et sentralt poeng for min oppgave) og som påvirkning for høyere utdanningspolitikk,³⁴ også i følge Kehm og Stensaker (2009:xi) fungerer som basis for institusjonenes identitetsutvikling:

«(...) one should not rule out the possibility that those mostly taking action vis-à-vis rankings are the higher education institutions themselves – in a race for prestige and position in the academic pecking order. (Dill og Soo, 2005) Rankings provide institutions with prestige, depending on their position in the hierarchy created. (...) In this perspective, rankings function as a fashion arena in which institutions compare themselves, and in which they strive to create and build their own identity.”

Denne påstanden blir utgangspunkt for en nærmere drøfting av følgende spørsmål i analysen: Hvilken betydning har det at noen få av de norske, eldste breddeuniversitetene ser ut til å ville fremstå hovedsaklig som internasjonalt konkurrerende aktører, siden de fronter – og forsøker å klatre på – resultatene fra de globale universitetsrangeringene heller enn å sammenligne seg nevneverdig med sine nye, norske konkurrenter innenfor universitetskategorien? Vil et universitet som kan vise til gode rangeringsresultater automatisk regnes for å være av høy kvalitet? Hvordan svarer i så fall de nye universitetene på den utfordringen, siden dette blir en type kvalitet de ikke har mulighet til å ha?

Den andre årsaken er at rangeringer påvirker utviklingen i institusjonslandskapet:

³³ All informasjon er hentet fra rangeringenes nettsider: <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/> og <http://www.shanghairanking.com/>

³⁴ <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2011-2012/analysis.html>

«As a result, rather than horizontal diversification a tendency towards vertical stratification can be observed. This is fuelled by global university rankings, which cement the notion of a world university competition or market capable of being arranged in a single “league table” for comparative purposes, while giving even more impetus to intra-national and inter-national competitive pressures in the sector.» (Van der Wende, 2008:49)

I teorikapittelet og i analysen av empirien min, kommer jeg tilbake til hvilke konsekvenser rangeringene får for universitetene, bl.a. for hvilke strategier de velger for å lykkes i denne økte konkurransen Van der Wende peker på. Det vil være særlig interessant å undersøke hvorvidt rangeringstankegangen også gjør seg gjeldende internt i det norske institusjonslandskapet og hvordan universitetene i så fall reagerer på en slik situasjon.

UiS er altså ikke inne på noen av disse rangeringene, men i følge University World News viser en rapport lagt frem av Verdensbanken³⁵ at nye universiteter faktisk kan vokse til å bli fremragende forskningsinstitusjoner innen 20 til 30 år dersom akademisk talent, økonomiske ressurser og forvaltning som fokuserer på autonomi og akademisk frihet er til stede helt fra starten. De nye universitetene må da være innovative nok til å bli et overbevisende alternativ til allerede eksisterende institusjoner. Det så ut til at dette var lettere å oppnå når man fokuserte på et nisjeprogram. Universiteter i verdensklasse trenger ifølge rapporten et miljø som er preget av konkurranse, ubundet vitenskapelig nysgjerrighet, akademisk frihet, kritisk tenkning, innovasjon og kreativitet. Autonomi blir fremhevet som sentralt, da det gjør institusjonene i stand til å svare raskt på endringer i behov på det globale markedet. Disse verdiene går igjen i UiS' strategi og det er dermed spennende å se om de vil konkurrere om rangeringsplasseringene sammen med UiO og de andre breddeuniversitetene i årene som kommer.

2.5.7 NOKUT

NOKUT, eller Nasjonalt organ for kvalitet i utdanning, som er organets fulle navn, har blitt en stadig viktigere aktør i norsk høyere utdannings utvikling. Faktisk såpass viktig at direktøren har gått ut og sagt de har en *for* stor påvirkning på retningen for sektoren:

«Hittil har akkreditering fra NOKUT vært ensbetydende med at Regjeringen har tildelt universitetstittel. Men ordningen med opprykk til universitet gjennom akkreditering ble utformet i en

³⁵ <http://www.forskerforum.no/wip4/kort-vei-til-topp-rangering/d.epl?id=1121350>

tid da neppe noen så for seg at «alle» ville bli universitet. Når hele institusjonslandskapet er i endring, yngrebølgen er på vei og institusjonene samtidig klager over lite handlingsrom, blir det nødvendig å supplere NOKUTs faglige vurderinger med helhetlige vurderinger av økonomi og andre samfunnsmessige konsekvenser. Det bør ikke være slik at det i praksis er NOKUT alene som avgjør hvem som skal bli universitet.» (Terje Mørland, kronikk i Aftenposten, 04.05.10)

Jeg mener det er interessant å sammenligne synet på kvalitet hos NOKUT – som reelt sett opererer med minstekrav for kvaliteten – med universitetenes. Det er nettopp på grunn av poenget Mørland trekker frem i sitatet over; at det har vært NOKUT som har bestemt hvem som har blitt universitet – og dermed implisitt vært med på å definere *hva* et universitet er i dag innenfor dette systemet – og samtidig bidratt til at institusjonslandskapet er i endring. Og dette kommer i tillegg til den rollen de har som kvalitetssikrer, som kontrollerer universitetenes utdanningskvalitet. Organet er helt åpenbart en derfor en potensielt viktig premissleverandør for hva kvalitet er, og hva som regnes for god og riktig kvalitet i sektoren som helhet, men retter universitetene seg etter NOKUTs kvalitetsdefinisjoner og -standarder? Og gjør UiS, som et av de nyakkrediterte universitetene etter denne ordningen, det i større grad enn UiO? Disse spørsmålene skal jeg drøfte i analysen.

3.0 Teori

3.1 Innledning

I dette kapittelet legges grunnlaget for analysen. Relevant teori blir gjennomgått og tidligere forskning er satt i sammenheng med empirien for belyse problemstillingen for oppgaven. Mye av forskningen som benyttes som teoretisk utgangspunkt i denne oppgaven, er norsk forskningslitteratur. Dette fordi problemstillingen er såpass tett knyttet til en situasjon skapt av den norske modellen for kvalitetssikring av høyere utdanning og utviklingen til universitetene innenfor dette utdanningssystemet. Oppgaven er avgrenset til nyere forskningslitteratur, fordi kvalitet som et eksplisitt mål er et fenomen som kom inn for fullt først i løpet av 90-tallet og fordi akkrediterings- og kvalitetssikringsorganet som har påvirket sektoren som helhet ikke ble opprettet før i 2003. (Stensaker, 2006:11) Utviklingen som studeres her er en del av et større bilde; den er påvirket av strømninger og tendenser man finner igjen også internasjonalt. Universitetene orienterer seg stadig mer mot verden utenfor landets grenser. Det har derfor vært viktig å inkludere studier som tar for seg endringer i det globale høyere utdanningslandskapet, spesielt med fokus på kvalitetens rolle. De

globale studiene vil sette problemstillingen i en større kontekst og gi et bredere perspektiv i analysen.

3.2 Teoretisk opplegg

En teori er et relativt systematisk sett av forestillinger om sammenhenger mellom ulike fenomen, som også må omfatte ideer om hva som ligger til grunn for disse forestillingene. (Rones, 1997:19) I denne oppgaven vil jeg benytte flere teorier for å belyse og forklare problemstillingen som ligger til grunn for prosjektet mitt. Disse tar for seg følgende tema:

1) Kvalitet

Her presenteres teoretiske forståelser av begrepet i seg selv, teori omkring kvalitet som grunnlag for kvalitetssikringssystemer og deres påvirkning på utviklingen for høyere utdanning. Delkapittelet tar også for seg forskjellen på og forholdet mellom kvalitet og *eksellens*, et annet honnørord som nå i stadig mer utstrakt grad brukes som målekriterium, særlig innenfor forskningen.

2) Strategi og identitet

Denne delen av kapittelet gjennomgår relevante teoretiske bidrag om universitetet på institusjonsnivået, hvor det opptrer som organisatorisk aktør opptatt av å utvikle strategier, bygge sin profil og identitet og styrke sitt omdømme.

3) Institusjonslandskapet

Den siste delen dreier seg om ulike forståelser av universitetenes omgivelser, som altså er i stadig endring og påvirker universitetene med nye krav, utfordringer og forutsetninger disse må forholde seg til.

Disse vil jeg forsøke å kombinere i et analytisk rammeverk, eller et perspektiv, som omfatter flere nærliggende teorier innenfor et felt – i dette tilfellet høyere utdanningsforskningen. Et rammeverk strukturerer informasjonen om objektene for studien, påvirker hva en får med seg og hva som skilles ut. Valget om å inkludere flere teorier er tatt som en konsekvens av at problemstillingen min både berører det høyere utdanningssystemet som helhet, universitetenes som aktører innenfor dette, samt kvalitetsbegrepets rolle i denne prosessen. Et sammensatt, teoretisk perspektiv vil forhåpentligvis kunne belyse alle disse momentene. I tillegg vil det hjelpe meg til å se hvilke sider ved fenomenet og sammenhengene som studeres som er aktuelle og hvordan de kan tolkes. (Rones, 1997:18) Denne tolkningen vil legge grunnlaget for analysene mine i siste del av denne oppgaven.

3.3 Om kvalitet

Kvalitet er både et begrep, et konsept, et trekk ved institusjonene og et mål for deres virksomhet. I denne delen av teorikapittelet trekkes relevant teori om kvalitet i høyere utdanning frem, for å fungere som utgangspunkt for analysen av empirien.

3.3.1 Definisjoner av kvalitetsbegrepet

At kvalitet er vanskelig å definere, er antakelig postulert langt flere ganger enn det faktisk er gjort forsøk på å definere begrepet. Flere har likevel tatt mål av seg å gjøre nettopp dette og en av dem er Lee Harvey. Han har blitt en innflytelsesrik og mye sitert bidragsyter på dette forskningsfeltet. Sammen med Diana Green publiserte han allerede i 1993 en artikkel om kvalitetsbegrepet i relasjon til høyere utdanning og siden denne artikkelen stadig refereres til i ny forskning om kvalitet i høyere utdanning, har jeg valgt å ta originalteksten som teoretisk utgangspunkt her. Definisjonene i artikkelen vil være nyttige for å undersøke hvilke kvalitetsoppfatninger som fins hos de to caseuniversitetene og hvilke de velger å profilere seg med.

Hos Harvey og Green (1993:11) defineres kvalitetsbegrepet ved hjelp av fem ulike måter å tenke omkring kvalitet, som også henger sammen med hverandre. I følge disse kan kvalitet forstås som 1) *eksepsjonell*, 2) *perfeksjon*, 3) *tilpasning til formålet*, 4) *verdi for pengene* og 5) *transformativ*.

Kvalitet som noe *eksepsjonelt*, som noe eksklusivt og eksellent, er betegnende for det tradisjonelle synet på kvalitet i høyere utdanning også i Norge og «eksellens» har vært en kjerneverdiene i akademia. (Rostan og Vaira, 2011:vii) Dette har særlig vært fremtredende hos universitetene og er også en kvalitetsdefinisjon som er lett gjenkjennelig hos UiO i dag. De profilerer seg som landets eldste og største universitet, med mål om å være et «fremragende internasjonalt toppuniversitet» (Strategi 2020:3). Dette synet oppfatter kvalitet som noe umiddelbart gjenkjennbart, et implisitt trekk ved utdanningen og forskningen ved institusjonene, noe særegent som ikke alle andre har og som er uoppnåelig for de fleste. Denne kvaliteten kan vanskelig måles, fordi den verken defineres eller avgjøres av konkrete kriterier. Et annet aspekt ved en slik kvalitetsoppfatning, som er svært relevant for denne oppgavens problemstilling, er som Harvey og Green sier at «the traditional

notion of quality sticks to any usage of the term and has the potential to obscure its meaning».

(1993:11) Dermed vil det holde å fremheve at man *har* kvalitet uten å utdype det nærmere, slik f.eks. UiO gjør når de skal ha «kvalitet i all sin virksomhet». (Strategi2020:4) I Harvey og Greens klassifisering (1993:12), dreier «eksellens» seg her om høye standarder og om å kunne oppnå godt resultat basert på gode forutsetninger. Dette bedømmes gjerne ut fra universitetenes gode rykte, noe som gir dem økt tilgang til ressurser – som igjen bedrer forutsetningene og dermed kvaliteten på resultatet. Sentre for fremragende forskning og UiOs uttalte mål over flere strategiprosesser om å satse på og styrke de allerede gode fagmiljøene, er gode eksempler på en slik kvalitetstolkning. Den siste måten eksepsjonell kvalitet kan forstås på, er hvis resultatet er bedre enn minimumsstandarden målt etter særskilte kvalitetskriterier. Da kan man også vurdere kvaliteten på f.eks. to universiteter opp mot hverandre. Det er en slik kvalitetsdefinisjon som ligger bak akkrediteringssystemet i Norge. Da UiS søkte om universitetsakkreditering, var det fordi de kunne oppnå minstekravene for faglig kvalitet ved et universitet. Disse kriteriene har vært gjenstand for stadig debatt siden dette systemet ble innført. Denne debatten har vært i tråd med implikasjonen av en slik kvalitetsdefinisjon, nemlig at dersom man hever standarden vil også kvaliteten på produktet (enten det er institusjonen i seg selv, utdanningen eller forskningen) heves. Problemet er, som også Harvey og Green (1993:13) kommer inn på, at slike kriterier sjelden er objektive eller fruktbare for enhver type institusjon. De kan komme til å favorisere visse typer og føre til ensretting heller enn mangfold, eller de kan måle enkle men uviktige eller feil ting, som i sin tur ikke vil øke kvaliteten.

Den andre tilnærmingen dreier seg om kvalitet som *perfeksjon*, hvor utfallet enten er feilfritt eller at man sørger for å gjøre noe riktig den første gangen. God kvalitet betyr i denne sammenhengen å sikre at alt perfekt, at alt er som det er spesifisert å skulle være på forhånd og at resultatet alltid er like plettfritt. Dette vil hos universitetene ofte sikres ved å utvikle en såkalt *kvalitetskultur*, hvor målet om kvalitet og perfekt resultat forankres hos alle i hele organisasjonen. Her er prosessen i fokus og kontroll i ettertid blir unødvendig. (Harvey og Green, 1993:16) Spørsmålet er om det er mulig å på forhånd spesifisere og definere hva en perfekt utdannet student er, eller om det er mulig å tenke seg en feilfri forskning når vitenskapsidealet går ut på å nettopp kritisk vurdere og utfordre funnene fra den.

I senere tid, ser man at en kvalitetsdefinisjon mer i tråd med den tredje typen har gjort seg gjeldende her i det norske høyere utdanningsamfunnet. Denne er mer funksjonell enn eksepsjonell og handler om at kvalitet bare har mening i relasjon til det formålet produktet som måles skal ha. (Harvey og

Green, 1993:16) En slik *tilpasning til formålet*-tankegang kan deles i to. Den ene handler om «kundetilfredshet» og kvaliteten er god dersom kundens forventninger møte og måles derfor i output, ikke som prosess. Denne kvalitetsoppfatningen, der utdanningen kan sammenlignes med en vare som skal oppfylle kriteriene til «kunden», har bredt om seg. Dette er et fenomen også forskningslitteraturen på feltet har pekt på de siste årene: «Det virker som om det eneste institusjoner for høyere utdanning trenger å gjøre, er å selge sine varer på markedet som en hvilken som helst annen bedrift.» (Leslie og Fretwell i Kwieck, 2003:13, sitert i Kjeldstadli 2010:28). Kundene er mange. Umiddelbart tenker man selvsagt på studentene, som er direkte mottakere av utdanningen universitetene tilbyr. Men også staten, samfunnet og arbeidslivet er mottakere av de kandidatene som uteksamineres og har nytte av den forskningen og kunnskapsproduksjonen som gjøres ved de høyere utdanningsinstitusjonene. De er dermed også sentrale kunder. Utfordringen med en slik definisjonen er at studenter ikke oppfører seg som kunder i tradisjonell forstand. De er like viktige deltakere i selve «produksjonsprosessen» (utdanningen) som det «produsenten» (foreleserne) er. Å jobbe for å bedre kvaliteten på utdanningen ved å prøve å tilby det studentene vil ha uten å ta med i betraktningen deres egen innsats, vil fort føre til at studentene ikke ansvarliggjøres eller lærer å tenke selv og at utdanningen på lang sikt heller svekkes. Overordnet sett er det et i det hele tatt et problem med en slik kvalitetstenkning at det er vanskelig å definere nøyaktig hva meningen med høyere utdanning er. (Harvey og Green, 1993:21) Denne meningen vil være relativ og avhengig av hvilke aktører man spør. En annen type kvalitet innenfor kategorien «tilpasning til formålet», er definert av hvorvidt institusjonene oppfyller sine egne, uttalte mål. (Harvey & Green, 1991:19) En slik kvalitetsdefinisjon er svært relevant for denne oppgavens problemstilling, og er tett knyttet opp til situasjonen hvor universitetene i stadig større grad oppfordres til å spesialisere seg, finne sine nisjer i utdanningsmarkedet og lykkes med sine egne prioriteringer. En god strategi, som følges effektivt og med et minimum av kostnader, hvor resultatene i tillegg samsvarer med målene, vil da sikre at utdanningsinstitusjonen holder høy kvalitet. Dette synes å være målet for både UiS og UiO.

Den fjerde definisjonen, hvor kvalitet er det samme som *verdi for pengene*, gjorde seg særlig gjeldende fra midten av 80-tallet da effektivisering og spørsmål om hva samfunnet fikk igjen for de stadig økende investeringene i høyere utdanning ble satt på dagsorden. Dermed ble det et økt press på universitetene for å dokumentere at det de produserte (utdanningen og forskningen) var god, noe som førte til innføring av en rekke kontrollmekanismer. (Harvey og Green, 1993:21-24) Med en slik oppfatning av kvalitet, vil det være nødvendig å måle hvor godt universitetene gjør det på bakgrunn

av en rekke indikatorer. Disse kan man så belønnes for. En slik tenkning kan se ut til å være hovedideen bak kvalitetssikringssystemet og ikke minst det nye resultatbaserte finansieringssystemet som regjeringen innførte samtidig med Kvalitetsreformen. Man kan også se hvordan de stadig mer innflytelsesrike universitetsrangeringene kan knyttes til en slik logikk – i tillegg til å dreie seg om en klassifisering av eliteinstitusjoner mer i tråd med den første kvalitetsdefinisjonen – når disse brukes som informasjonsverktøy både for studenter som vil få best mulig utdanning for skolepengene sine eller når forskere vil bruke sine evner hos de beste forskningsmiljøene.

Harvey og Greens siste kvalitetsdefinisjon dreier seg om *transformasjon*; om å forandre, forbedre og foredle. Utdanningen skal endre studenten til det bedre, utdanningsprosessen skal sørge for at noe er blitt tilført studenten ny kunnskap, refleksjon, modenhet osv. *uavhengig* av hvilket nivå dette lå på i det studenten startet ved universitetet. En slik tenkning eksemplifiseres ved UiS' mål om at studentene i løpet av studietiden sin ved universitetet skal «utvikle seg til bevisste, samfunnsengasjerte mennesker som selv tar ansvar for sin læring og sine handlinger.» (UiS' strategidokument 2005-2008) En slik utdanning vil dermed være av høy kvalitet. I analysedelen vil jeg også undersøke hvorvidt en slik transformativ kvalitetsdefinisjon kan være beskrivende også for den prosessen som er tema for oppgaven. Transformasjonen fra en institusjonskategori til en annen har vært en prosess begrunnet med ønske om kvalitetsheving hos UiS, og begge caseuniversitetene legger f.eks. vekt på å bli mer internasjonale for å bedre kvaliteten på både utdanning og forskning.

Kvalitet er blitt et sentralt tema innenfor høyere utdanning, til tross for at det er et begrep som stammer fra næringslivet og først ble møtt av stor skepsis fra academia. (Stensaker, 2005:12) Den finske utdanningsforskeren Taina Saarinen har gjennomført flere diskursanalyser av hvordan kvalitetsbegrepet brukes i høyere utdanning. Funnen hennes utgjør dermed et nyttig sammenligningsgrunnlag for mine data, selv om Saarinen analyserer kvalitetsbegrepet i politiske dokumenter og ikke utdanningsinstitusjonenes eget bruk av det. Hun mener kvalitetsbegrepet har utviklet seg fra et diskuterbart og kontroversielt begrep, videre til en oppfatning av kvalitet av mer teknisk art der fokuset var kvalitetssikring, og til slutt til noe som i dag er et normalt anliggende tatt for gitt av de fleste utdanningsinstitusjoner. (Saarinen, 2010:55-56) Hun har undersøkt hvordan kvalitetbegrepet har endret seg innenfor Bolognaprosessen, hvor hun fant at 1) forekomstene av ordet «kvalitet» økte klart i Bologna-dokumentene, både absolutt og relativt, 2) meningen med ordet så ut til å konvergere mer og mer, fra ulike aspekter av kundeideologi og europeiske ideer om åpenhet til tekniske implementeringsdetaljer av ulike kvalitetssikringssystemer hos de ulike

medlemslandene og 3) bruken av metaforer som «biased», «vacuum» og «movement» ble færre etterhvert som den politiske konsensusen omkring tiltakene i prosessen ble større. (Saarinen, 2005:200) I tillegg til dette har hun også gjennomført en studie av konstruksjonen av kvalitetbegrepet i finsk høyere utdanning. Funnene fra denne går kort ut på at «kvalitet» ikke fantes innenfor diskusjoner om finsk høyere utdanningspolitikk på et systemnivå før på slutten av 70-tallet. Fra starten av 80-tallet ble kvalitet sett på som noe som var under press og som måtte sikres. I begynnelsen av 90-årene ble kvalitet sett på som en konkurransefaktor. Målet var kvalitetsheving og middelet var frigjorte ressurser. Fra midten av dette tiåret ble kvalitetssikring institusjonalisert i det finske utdanningssystemet og kvalitet ble løsningen på omtrent alle problem innenfor høyere utdanning. Da 2000-tallet tok til, var det bedring av utdanningskvaliteten og seleksjon av de beste institusjonene som ble forbundet med kvalitet. Den siste perioden frem mot i dag har kvalitet dreid seg om å tilpasse den finske utdanningen til Bolognaprosessens krav om sammenlignbarhet og europeisk mobilitet. (Saarinen, 2005:12) Om kvalitet i dag, har Saarinen følgende konklusjon:

«Nowadays then, quality is, quite unsurprisingly, presented as a self-evident good that everybody wants. This might suggest an argumentative tactic to persuade us that quality and the activities connected to it have, in fact, become shared, common understanding, even if we can see that the national solutions to the quality problem are still quite different. This means that in the 2000s, we can rely even less on explicit definitions of quality but rather on the implicit definitions; that is, in the actions quality promotes.» (Saarinen, 2010:56)

Kvalitet har også blitt oppfattet som *mote* og som *symbol* av den betydelige bidragsyteren innenfor forskningen på kvalitet i høyere utdanning, Bjørn Stensaker. Begge disse perspektivene er fruktbare for å forklare den prosessen oppgaven tar for seg. Kvalitet er en idé eller et begrep som det kan knyttes mange ulike meninger til, noe som er betegnende for en idé som blir «moteriktig». Slike ideer er nemlig så åpne for tolkninger at man kan inkludere andre ideer i det originale konseptet, til og med om disse er motstridende med den originale meningen. Dette understreker den symbolske dimensjonen ved begrepet. Å tilpasse seg slike motekonsepser er en måte for universitetene å skaffe seg legitimitet utad, ved å vise at de tar innover seg samfunnets trender i tiden. Moteideer som oppleves som en naturlig ting å gjøre, spres enklest. (Stensaker, 2005:8-9) Dette er definitivt tilfelle ved kvalitetskonseptet. Hvem vil vel ikke satse på kvalitet? Dermed blir det svaret på det meste, uansett hva spørsmålet var i utgangspunktet. (Stensaker, 2005:13, 21) Til tross for at kvalitetsbegrepet har vært en slags mote, ser det likevel ut til at forsøkene på å tilpasse det til høyere utdanningssektoren heller har bekreftet sektorens identitet heller enn å ha endret den. Kvalitet knyttes dermed opp til allerede eksisterende praksis.

3.3.2 Kvalitet versus eksellens

De senere årene er det begrepet «eksellens» som har fått stadig større gjennomslag innenfor høyere utdanning og har etterhvert blitt «the 21st century buzzword» (Rostan og Vaira, 2011:vii):

«Finally, excellence becomes a sort of ‘identity mark’ for higher education institutions across the world: looking at institutions’ websites it’s easy to find something declared as ‘excellent’. This is the sign that institutions worldwide are defining themselves and competing on the basis of excellence or, in other words, that excellence is the new vocabulary and rhetoric embodied by institutions to present and represent themselves in the global competitive arena.» (Rostan og Vaira, 2011:viii)

Dette begrepet har både slektskap med, og skiller seg fra, eksellensbegrepet. Ivar Bleiklie diskuterer dette skillet, der han argumenterer for at begrepene «eksellens» og «kvalitet» begge har endret mening og innhold de siste tredve årene. Før refererte begge til en form for individuell kvalitet som kom til uttrykk i den enestående kvaliteten på en akademikers arbeid, mens nå representerer de heller to ulike måter å karakterisere organisasjoner på. «Eksellens» referer til en eksepsjonell høy grad av kvalitet som skiller toppuniversitetene fra de andre og «kvalitet» henger heller sammen med kvalitetssikring hvor en minimumsstandard må nås for at en høyere utdanningsinstitusjon skal kunne godkjennes for virksomhet. Disse to begrepene henger tett sammen med utviklingen i høyere utdanningssektoren de siste årene. Målet om å nå eksellensnivå skaper vertikal differensiering innenfor utdanningssystemet, mens akkreditering (godkjenning på bakgrunn av oppnådd kvalitet) skaper mer horisontal differensiering siden stadig flere typer høyere utdanningsinstitusjoner inkluderes i dette systemet. (Bleiklie, 2011:21) Dette blir sentrale teoretiske utgangspunkt for analysekapitlene som følger.

3.3.3. Kvalitet som standarder

At kvalitet kan måles og sikres etter visse standarder og kriterier, ligger til grunn for hele kvalitetssikringssystemet, både lokalt hos universitetene og nasjonalt hos NOKUT. Denne formen for kvalitet tilhører *fitness for purpose*-betegnelsen som nevnt over. Harvey (2011:4-5) har kritisert dette, særlig det at kvalitet som regel forstås synonymt med kvalitetssikring og -standarder. Denne tilnærmingen er tilsynelatende en fleksibel metode hvor vurderinger av kvalitet knyttes opp til en

institusjons formål. Men kriteriene i disse kvalitetsvurderingene finnes forut for vurderingen, dermed henger de ikke sammen med målet og resultatene blir viktigere enn prosessen, hevder han.

3.4 Strategi og identitet

Problemstillingen i denne masteroppgaven dreier seg om å undersøke hvordan universitetene posisjonerer seg i det institusjonslandskapet de er en del av, med særlig vekt på hvordan de bruker kvalitetsbegrepet i denne prosessen. Implisitt i denne problemstillingen ligger dermed den forutsetningen at universitetene faktisk kan handle – at de er en aktør på det organisatoriske plan og at de kan handle strategisk. I tillegg har jeg allerede kommet inn på hvor viktig identitetsbygging og egenfremstilling er i en slik prosess, og dette kommer ofte til uttrykk nettopp i universitetenes strategier og mål. Derfor har jeg samlet de teoretiske inntakene som hjelper meg til å analysere casenes strategier og identitetsbygging i samme kapittel, noe som forhåpentligvis vil hjelpe meg til å få en mer helhetlig tilnærming til studiet av universitetenes handling i forhold til sine omgivelser.

3.4.1 Universitetet som en organisatorisk aktør

Denne forestillingen om universitetet som en *organisatorisk aktør*, er i tråd med synet til Krücken og Meier (2006). Deres definisjon på en slik aktør, er en «integrrert, målorientert størrelse, som på egen hånd velger å handle som de vil og dermed kan holdes ansvarlig for hva de gjør». (Krücken og Meier, 2006:241) Dette er en del av den «organisatoriske vendingen» innenfor høyere utdanning. Det har tradisjonelt sett vært lite rom for styring på institusjonsnivå tidligere. Staten og de ulike akademiske profesjonene og fagmiljøene har satt premissene. Artikkelforfatterne antar at dette vil endre seg pga. globaliseringsprosesser, som på den ene siden styrker observasjons- og imitasjonsprosesser og samtidig fører til at universitetene blir organisatoriske aktører som handler strategisk og posisjonerer seg i forhold til sine konkurrenter. Det er særlig sistnevnte trekk som er av stor interesse for mitt prosjekt, men også disse imitasjonsprosessene, som i dag på grunn av bl.a. rangeringer foregår mellom enkeltinstitusjoner så vel som de ulike nasjonale høyere utdanningsystemene, har stor påvirkning på universitetenes profilering, kvalitetsoppfatning og satsninger.

Universitetene blir altså i følge Krücken og Meier (2006:242-244) stadig oftere sett på som en

organisasjon på lik linje med andre organisasjoner, og kan dermed bruke løsninger fra disse også på sine utfordringer. Dette står i sterk kontrast til det tidligere rådende synet, hvor høyere utdanningsinstitusjoner har vært oppfattet som noe særegent og unikt i forhold til andre organisasjoner, hvor løsninger utenfra har blitt sett på som lite relevante. Universitetene var «spesifikke organisasjoner», styrt internt av professoratet og eksternt av staten. Etterhvert som manglende tillit til egenstyring innenfor fagmiljøene og en generell kritikk av sterk statlig styring har gjort seg gjeldende, er organisasjonsnivået blitt fremhevet som et viktig og uavhengig beslutningsnivå. Sterk institusjonell ledelse blir nå oppfattet som en essensiell komponent i styringen av høyere utdanningsinstitusjoner. To særtrekk ved universiteter har blitt utfordret i denne prosessen; det unike ved det enkelte lands høyere utdanningssystem, og oppfatningen av universitetet som en særskilt type organisasjon. Dette bryter med en lang forskningstradisjon, hvor f.eks. Weicks (1975) karakteristikk av universitetene som «løst koblede systemer», Cohen, March og Olsen (1972) og Cohen og March (1974) sine «organiserte anarkier», samt Kerrs (2001) «multiversity» inngår.

Artikkelforfatterne trekker frem fire elementer innenfor den globale modellen av et moderne universitet. Disse fire trekkene dokumenterer hvordan universitetene blir organisatoriske aktører. (Krücken og Meier, 2006:247-253)

1) *Accountability*, eller *ansvarliggjøring*, er det først sentrale trekket. Den viktigste indikatoren på denne trenden, er det økte fokuset på kvalitetssikring og akkreditering, som sterkt fremmes av overnasjonale aktører på høyere utdanningsområdet. Holdningen kommer klart frem i følgende sitat: «Progress requires that European universities be empowered to act in line with the guiding principles of autonomy with accountability.» (EUA 2001:7, i Krücken og Meier, 2006:247) Denne utviklingen reflekterer den generelle tendensen mot «the audit society» (Power, 1997), hvor alle aktiviteter må undersøkes og godkjennes før de kan betraktes som legitime. Dette fører også til en vekst i organ som skal kontrollere de høyere utdanningsinstitusjonene. Utviklingen kan dermed sies å gå mot «the audit university»; output og målbare resultater av alle slag skal nå registreres, selv om dette før ble regnet som nær umulig. Disse resultatene er nå også blitt mye mer knyttet opp til universitetene selv, som nå står ansvarlige for sine beslutninger som organisasjon, ikke hver og en som individ.

2) *Egne, definerte mål*. Universiteter må i dag utvikle egne, legitime mål utover samfunnsansvar og pålagte oppgaver fra staten, noe som fører til et utall strategier og visjoner for institusjonene, som

alle inneholder et typisk knippe av nøkkelbegrep som gir et «tidsriktig» inntrykk av dere organisasjonsidentitet. Disse er både utformet for å sørge for reell endring, men er likeså ofte bare en ytre fremstilling som er løsrevet fra selve institusjonsstyringen: *«In the presentation of the organizational self the ingredients of such «frontstage» statements are not randomly selected. Universities enact globally institutionalized scripts of what a higher education organization is expected to be.»* (Krücken og Meier, 2006:249)

3) *Utbygging av formelle strukturer*, vil si at de moderne universitetene får stadig flere underavdelinger og en stadig mer komplisert organisasjonsstruktur, etterhvert som de spesifiserer ulike organisasjonsmål som de vil søke å oppnå.

4) *Vekst i management/ledelse og administrative oppgaver*, er det siste typiske trekket artikkelforfatterne beskriver. De vitenskapelige ansatte bruker mer og mer av tiden sin på administrative oppgaver som personalsaker, økonomispørsmål og kvalitetskontroll heller enn på kjerneoppgavene undervisning og forskning. Profesjonell ledelse tillegges også stadig større vekt. Den administrative staben vokser kraftig, særlig som følge av mer kvalitetssikring, og nå er «det perifere» blitt det sentrale.

Hvilke konsekvenser får den nye, globaliserte universitetsmodellen? Heller enn en direkte spredning eller refusjon av en global enkeltmodell i de ulike landenes høyere utdanningssystemer, antar forfatterne at globaliserte trekk ved universitetene som organisatoriske aktører blir aktivt konstruert i en variasjon av nasjonale forhold, noe som fører til svært forskjellige resultater. En slik situasjon kan føre til en ny kilde til institusjonell innovasjon. Ser man en lignende utvikling også i Norge? Det er i alle fall ingen tvil om at også norsk høyere utdanningspolitikk er blitt sterkt påvirket av internasjonale trender, ikke minst via deltakelsen i Bolognaprosessen. Og på tross av en organisering hvor den norske stat er en svært viktig premissgiver for utviklingen innenfor høyere utdanning, gir den økte autonomien institusjonene faktisk har fått muligheten til å orientere seg også globalt for å finne nye løsninger på dagens utfordringer.

I tillegg konkluderer Krücken og Meier (2006:254) i sin studie med at det ikke bare er forskjeller i de nasjonale systemene som påvirker spredningen og implementeringen av de globale ideene. Universitetene er vant til å tilpasse seg sine omgivelser og forventningene fra disse, uten å nødvendigvis endre seg så mye i realiteten som de gir uttrykk for utad. Man vil trolig se en rekke løse koplinger, rituelle tilpasninger og symbolpolitikk også i tilpasningen til de globale modellene

det er snakk om her. Videre vil man antakelig observere forskjeller på tilpasningen mellom ulike høyere utdanningsinstitusjoner, hvor de nye, typisk tilpasningsvante og utadrettede universitetene grunnlagt i masseutdanningens tid, gjerne endrer seg mer i takt med de globale trendene enn de eldre, noe mer elitistiske «elfenbenstårnene». Dette vil åpenbart gi ulike resultater i institusjonslandskapet sett under ett. Sistnevnte poeng vil antakeligvis dukke opp i studiet av caseuniversitetene mine, der UiS, som har orientert seg mot regionen og næringslivet siden før de fikk universitetstittelen, altså vil være mer endrings- og moderniseringsvillig enn det 200 år gamle UiO med sine lange og sterke vitenskapelige røtter og tradisjoner.

3.4.2 Universitetene som strategiske aktører

«Universitetene blir stadig utfordret til å foreta strategiske valg og å profilere sin virksomhet.» (Larsen og Langfeldt, 2004:7) Slik åpner NIFU-rapporten *Profilerte breddeinstitusjoner?*, som dreier seg om hvordan breddeuniversitetene takler utfordringen med å ha samme profil og særtrekk.³⁶ Larsen og Langfeldts (2004:13) mål med studien, er å «belyse universitetenes strategiske planarbeid og strategiske satsinger på institusjonsnivå». Som en del av dette, ser de på hvilken betydning strategiske planer og satsinger har for utdanningsinstitusjonenes profil utad, og det er dette aspektet som blir mest relevant for mitt prosjekt og som jeg vil ta utgangspunkt i videre. Påvirket av utviklingen i internasjonal høyere utdanning, hvor strategisk planlegging i lang tid har vært brukt for å håndtere endringer i omgivelsene og økt konkurranse, er strategi blitt et stadig viktigere element i universitetenes virke. Etter Kvalitetsreformen har dessuten de høyere utdanningsinstitusjonene fått mer autonomi delegert fra staten, under premiss om mer strategisk styring. Denne økte autonomien innebærer f.eks. mer frihet i dimensjoneringsarbeidet, og dermed kan de selv i større grad ta strategiske valg innenfor dette området, noe som gir dem muligheten til å utvikle sin egen profil. (Larsen og Langfeldt, 2004:22,7-8) Med andre ord; «[d]et kan argumenteres med at økt institusjonell selvstendighet krever universiteter som i større grad tar strategiske valg, pleier sine nisjer og profilerer sin virksomhet.» (Larsen og Langfeldt, 2004:28) Alt dette er sentrale forutsetninger for den prosessen jeg ønsker å studere i denne oppgaven.

Før jeg begynner å gå inn i studiens funn som vil være med på å utgjøre det teoretiske bakteppet for

³⁶ Studien ble publisert før noen høyskoler hadde kvalifisert seg til universitetsstatus og det dermed kun var fire universitet i landet.

min analyse, vil jeg kort definere hvilken forståelse av strategi som ligger nærmest i forhold til problemstillingen min. Larsen og Langfeldt (2004:16-17) viser til flere ulike definisjoner av begrepet basert på Mintzbergs (1987) klassifisering, og det er strategi som *posisjonering i omgivelsene* jeg hovedsaklig er opptatt av her, altså en prosess hvor institusjonene plasserer seg i forhold til og skaper seg en nisje i omgivelsene. Strategiutformingen vil da knytte seg til strømninger og endringer i omgivelsene – som følgene av et institusjonsakkrediteringssystem f.eks. - og institusjonene vil være opptatt av å gripe mulighetene som fins i disse omgivelsene for å posisjonere seg i markedet. Å karakterisere det høyere utdanningssystemet som et marked hvor det konkurreres om både ressurser, studenter og toppforskere, har blitt stadig vanligere de siste åra (se for eksempel Gornitzka, 2001 og Kehm & Stensaker, 2009), så en slik definisjon vil trolig gi et godt inntak til å forstå universitetenes strategiske handlinger. I tillegg vil den dagligdagse definisjonen av strategi som *en bevisst plan* og også strategi som et felles *perspektiv*, være nyttig å ta med i betraktningen. Det er ikke vanskelig å finne eksempler på at universitetene som i den første definisjonen har en konkret fremtidsplan for veien videre for sin organisasjon eller som i den andre definisjonen en felles kultur eller ideologi de kan samles om. Begge disse faktorene vil sannsynligvis spille inn når universitetene tar sine beslutninger i forhold til omgivelsene.

Funnene fra undersøkelsen var mange, men de viktigste sett i lys av mitt tema var disse:

- 1) «De strategiske satsingene på universitetene kan tolkes som en enkel løsning på oppgaven om å være et universitet som både skal være profilert samtidig som det skal ivareta bredden. (...)» (Larsen og Langfeldt, 2004:96)
- 2) Forskerne bak denne studien finner ikke de samme trekkene som en har sett internasjonalt, nemlig at innholdet i strategiene var svært likt, og at strategiene dermed ikke hadde særlig effekt for å profilere institusjonene utad. I tråd med teorien til Meyer og Rowan (1977 i Larsen og Langfeldt, 2004:97) vil organisasjoner forsøke å tilpasse sin struktur til det omkringliggende miljøet og det vil dermed oppstå konformitet mellom dem. Dette skjedde altså ikke hos de fire opprinnelige breddeuniversitetene i Norge. Selv om motivene for strategiarbeid var de samme, ble planene ulike og gjenspeilte ulike faglige profiler. Dette kan gi en indikasjon på at de norske universitetene i tillegg til å bli påvirket av ytre krav, også har sett på utformingen av strategier som en mulighet for selvprofilering for å kunne hevde seg i forhold til de andre utdanningsinstitusjonene.
- 3) Til slutt i studien stilles det spørsmål om hvorvidt de strategiske planene kun fungerer som symbol, eller som «staffasje og et svar på offentlige myndigheters krav om å reformere

institusjonene og internasjonale tendenser i høyere utdanning.» (Larsen og Langfeldt, 2004:97) Et av svarene som antydes, er at strategiplanene kan tolkes som den enkelte institusjons overordnede interesser, og at å samle disse i en utadrettet strategi kan være en måte for institusjonene å forsvare sine idealer i en tid med store endringer i omgivelsene deres. (2004:98) All den tid disse idealene forbindes med høy kvalitet, vil kanskje strategiene ha en like stor symbolsk effekt som føre til reell endring intern på institusjonene. Men den symbolske effekten bidrar samtidig med reelle gevinster eksternt for institusjonene, i form av statusheving, bedre omdømme, en tilknytning til en sterk akademisk tradisjon o.l.

At universitetene mer og mer kan kalles strategiske aktører er også noe Burton Clark (1998) argumenterer for. Han hevder at en ny type universiteter vokser frem, kalt «entreprenørskapsuniversiteter». Disse universitetene er aktive institusjoner, som er nytenkende når det kommer til organisering og hvordan de reagerer på indre og ytre krav. Et entreprenørskapsuniversitet er et universitet som «actively seeks to innovate in how it goes about its business» og som søker å bli «'stand-up' universities that are significant actors on their own terms». (Clark, 1998:4) Et annet ord for å beskrive slike universitet, er «innovasjonsuniversitet», som jeg i denne oppgaven har valgt å klassifisere UiS som. De er som tidligere nevnt blitt medlem av «The European Consortium of Innovative Universities, en organisasjon som opprinnelig ble stiftet av nettopp de universitetene Clark har studert og gitt entreprenørskapstittelen til.

3.4.3 Universitetenes identitetsbygging

Bjørn Stensaker skrev sin doktoravhandling om kvalitetens rolle i endringen av institusjoners identitet. Han mente de nye politiske kravene til kvalitet og resultater som kom i løpet av 90-årene endret «the identity of the higher education institutions and their 'mode' of production.» (Stensaker, 2004:13) Han definerte organisasjoners identitet slik: «organisational identity should be understood as a socially constructed concept of what the organisation *is*, rather than how it *acts*.» Stensaker, 2004:22) I denne oppgaven ligger også fokuset på *hva* universitetene er, basert på hvordan de selv fremstiller seg utad. Det betyr nødvendigvis at det blir universitetene sett utenfra som blir utgangspunktet for analyse, ikke universitetenes interne liv. Stensaker fremhever videre viktigheten av organisasjonenes «institutionalised environments», hvor bredt aksepterte ideer om hvordan særskilte organisasjoner bør se ut og oppføre seg blir til. «Kvalitet» blir da en slik akseptert og normativ idé som kan være utgangspunktet for ulike organisasjonsidentiteter; det blir en slags

«superstandard» organisasjoner vanskelig kan la være å forholde seg til. (Stensaker, 2004:25) I tråd med en slik tanke, har det derfor i denne oppgaven vært et mål å trekke frem ulike kontekstuelle faktorer som nettopp potensielt har påvirket universitetenes oppfatning av kvalitet og identitet. Et siste perspektiv å ta med seg fra denne studien, er å se på identitet som både likhet og ulikhet og at identitetsutvikling – det å være noe unikt – handler om å både imitere og differensiere seg fra andre. (Stensaker, 2004:46, 53) Burton Clark understreker hvordan denne unikheten blir viktigere for universitetene i dag:

«The entrepreneurial university cares deeply about its distinctiveness. It seeks a role of its own in regional, national, and international arenas. It learns that a unified identity and unified public reputation are a priceless asset. It utilizes a rugged identity as a foundation for renewed trust between the individual university and society.» (2001:23)

En annen faktor for identitetsutviklingen til universitetene i dag, er at det må gjøres stadig raskere: «The kind of change now demanded of academic institutions calls for altering aspects of identity and image within dramatically shorter time horizons». (Gioia og Thomas, 1996:398) Dermed blir det enda viktigere for universitetene å få alle til å samle seg om den nye identiteten raskt, samtidig med at profileringen må gjøres stadig tydeligere for å greie å nå ut med det budskapet man vil sende om seg selv.

3.5 Institusjonslandskapet

Det norske høyere utdanningssystemet har vært i utvikling og endring helt siden vårt første universitet, Universitetet i Oslo, ble stiftet for 200 år siden. Siden da har en rekke høyere utdanningsinstitusjoner blitt til, slått sammen, falt fra eller blitt omorganisert. Reformen har preget sektoren. Institusjonslandskapet har altså endret seg konstant, om enn med ulik hastighet og omfang til ulike tider. Denne oppgaven har ingen ambisjon om å dekke over hele denne historien 200 år tilbake i tid. Utgangspunktet for denne oppgaven blir hovedsaklig å se på utviklingen de 10 siste årene, med særlig fokus på følgene av akkrediteringssystemet har gjort med landskapet høyskolene og universitetene sammen utgjør og beveger seg i.

3.5.1 Norsk høyere utdanningssystem som «hierarki» eller «organisme»

I boka «Faglige forbindelser» fra 2002 studeres høyskolereformen av 1994. Denne reformen fikk betydelige følger for forholdet mellom universiteter og høyskoler, og førte til større grad av såkalt

akademisk drift hos høyskolene (Michelsen, 2002:38). I et av bokas kapitler analyserer Ivar Bleiklie utdanningsinstitusjonenes forhold til hverandre forstått som enten «hierarki» eller «organisme». Dette skillet er en klar og nyttig teoretisk tilnærming til problemstillingen i denne oppgaven, siden utviklingen i høyere utdanningssektoren i dag nettopp preges av en dynamikk mellom disse to forståelsesformene. Krefter både internt hos utdanningsinstitusjonene og omgivelsene rundt – ikke minst fra politisk hold – drar utviklingen i begge disse retningene.

Den stadig sterkere integrasjonen av det norske høyere utdanningssystemet har gjort at de høyere utdanningsinstitusjonene og forholdet mellom dem er blitt mer og mer viktige for hverandre. Dette forholdet kan forstås som et «hierarki», der institusjonene inntar ulike plasser i en rangorden. Hvor godt institusjonene gjør det i denne rangeringen, avhenger av hvor høyt de scorer på det settet med kjennetegn eller kriterier som alle institusjonene vurderes etter. I dag kan dette bestemmes av formelle kriterier som antall doktorgrader man tilbyr eller antall siteringer, dersom man skal konkurrere på de globale rangeringene. Det andre begrepet som kan beskrive dette forholdet, er «organisme». Da fungerer systemet som en funksjonell enhet, der alle institusjonene har ulike og usammenlignbare oppgaver, men hvor alle er like verdifulle og nødvendige for at helheten skal fungere. Man trenger både å utdanne profesjonsutøvere til helsevesenet og funnene fra avansert hjerneforskning i et samfunn, derfor trengs ulike institusjoner til å oppfylle disse behovene. Disse to prinsippene er ulike, men ikke gjensidig utelukkende, og de kan kombineres innenfor samme system. (Bleiklie, 2002:159) Dette foregår ved at ordenen en institusjon befinner seg i kan oppfattes som 1) «en *norm* som må oppfylles, slik at det gjelder for den enkelte institusjon å utvikle sin funksjon og finne sin plass i systemet», eller som 2) «en arena der ulike *mål* kan realiseres ved at den enkelte institusjon finner en plass som best mulig svarer til dens aspirasjoner». (Bleiklie, 2002:162) I en organisk ordenen vil da institusjonene søke å utvikle sine spesielle fortrinn, spesialitet eller nisje for å sikre seg en sentral funksjon innen systemet, mens i en hierarkisk orden vil institusjonen konkurrere med andre om å bli best og dermed innta den foretrukne posisjonen i det institusjonelle hierarkiet. Disse prosessene tilsier henholdsvis et mer differensiert og et mer standardisert og enhetlig høyere utdanningssystem. (Bleiklie, 2002:162)

3.5.2 Eliter eller hermegåser?

Tittelen på dette delkapittelet er en norsk oversettelse av *Elites or wannabes*, en artikkel som tar for

seg hierarkiet som oppstår på bakgrunn av de globale universitetsrangeringene. Der kommer det frem at toppuniversitetene befinner seg øverst på rangeringene år etter år, uavhengig av hva slags kvalitetskriterier som legges til grunn, eller hvordan målingene av disse gjøres. De universitetene som ligger i teten i sine hjemland, når pga. internasjonalisering, formalisering og standardisering ikke opp til eksellensnivået disse globale toppuniversitetene ligger på og internasjonale rangeringer genererer instrument som diskvalifiserer nasjonale rammeverk som gyldige rammeverk for å bedømme hva som er god kvalitet. (Paradeise og Thoening, 2011:2)

Rangeringene antar implisitt at alle de universitetene som velges ut tilhører samme institusjonskategori, og dermed kan bedømmes ut fra samme kriterier, og settes opp langs en felles skala som vurderer kvaliteten deres. Dette er selvsagt ikke tilfellet. De beste universitetene har et omdømme og et vitenskapelig nivå som bare er tilgjengelig innenfor den eksklusive klubben av deres like. De universitetene som ikke når opp på disse rangeringene, blir dermed villedet til å tro at de kan bli en del av denne klubben, om de bare begynner å score høyere på indikatorene de måles etter på denne skalaen. Siden rangeringer blir stadig viktigere i den globale, akademiske konkurransen, prøver flere og flere av de universitetene som ikke er i teten å komme seg dit ved å forsøke å oppgradere institusjonen sin i tråd med de normene som fins i rangeringssystemet. Dette forsøket gjøres som regel uten at disse institusjonene tenker særlig mye på hva det faktisk vil gjøre med deres eksisterende struktur og mål. De blir i stedet «wannabe-universiteter». Poenget er at det å forbedre sin formelle prestasjon langs rangeringenes kvalitetskriterier likevel ikke sikrer at universitetet plutselig fyker til topps på listene. Fleksibilitet og robusthet i organisasjonen, i tråd med egne akademiske mål og visjoner, og som ikke går på bekostning av fagmiljøene, ser heller ut til å være veien til å lykkes. (Paradeise & Thoening, 2011:22) Hvilken tendens som er mest beskrivende for de universitetene som studeres i denne oppgaven, vil jeg se nærmere på i analysen.

3.6 Kritikk

Det er mange som har uttalt seg kritisk til den nye formen for kvalitetsfokus som har befestet seg hos norske universiteter de siste årene og de implikasjonene det følger med seg i alt fra tellekanter til rangering og økt konkurranse. Tidsskriftet *Vardøger* viet et av numrene sine (32/10) til «kampen om universitetet» og der har Knut H. Sørensen en artikkel der han kritiserer fremveksten av det han kaller «regnearkuniversitetet». Kritikken rammer både kvalitetsbegrepet og betegnelsen «fremragende» (kanskje den mest brukte selvkaraktistikken i UiOs seneste strategi), samtidig som

den definerer en ny *type* universitet, analyserer en strategiplan og retter et kritisk blikk på rangeringstrendens inntog i Norge. Den er dermed tematisk sett svært passende for denne oppgavens fokus, både teoretisk og empirisk. Hovedpoenget til Sørensen er at universitetene i dag kan kalles «regnearkuniversitet» fordi de styres etter en rekke tall og indikatorer, utviklet av stadig flere økonomer i administrasjonen, som bearbeides i datasystemer og som legger grunnlag for det økte kravet fra staten om målstyring av virksomheten. Dessuten har dette systemet ført til et langt større fokus på universitetet som enhet, til fortrenghet for fag og folk. (Sørensen, 2010:116) Han mener regnearkuniversitetets begrep om kvalitet ikke eksisterer uavhengig av målemetodene; kvalitet konstrueres *gjennom* målemetodene. «Man later som om det finnes et objektivt kvalitetsbegrep som kan fungere som målestokk, men noe slikt finnes jo ikke.» (Sørensen, 2010: 121) Etter hans mening er begrepet «fremragende» i likhet med «kvalitet» uten innhold, slik at det kan fungere som en effektiv universell politisk teknologi – det er verken sant eller falskt. Ingen fornuftige mennesker vil jo kunne motsette seg at standarder høynes eller at kvaliteten forbedres, argumenteres det med. (Sørensen, 2010:130) Når universiteter da setter seg som strategisk mål å bli «et internasjonalt fremragende forskningsuniversitet» (UiO Strategi2020) eller har som visjon å bli «internasjonalt anerkjent som et fremragende universitet» (NTNUs strategi 2011- 2020) blir det bare en øvelse i å gi et riktig signal utad, til Riksrevisjonen og myndighetene, om at man følger reglene. Hadde man virkelig skulle jobbet opp mot disse målene, hevder Sørensen, skulle man sett en flittigere bruk av indikatorene fra nettopp de rangeringene man ønsker å klatre mot toppen på i strategiplanene. Dessuten måtte målene blitt forankret i hele organisasjonen og man måtte hatt et system for å følge med på at de ble nådd. Dette fins ikke. (Sørensen, 2010:119-124) Rangeringene blir bare brukt til «benchmarking» fordi det foreløpig ikke fins andre metoder å møte kravet om «måling og veiing» på. Dermed forsterkes inntrykket av at norske universiteter ikke gjør det godt nok. Derfor må tomheten i målsetninger som «internasjonalt fremragende» demonstreres. (Sørensen, 2010:129-130)

Tor Halvorsen kritiserer noen av de samme utviklingstrekkene i samme nummer, ved hjelp av begrepet «Evaluatis». Dette beskriver en tendens hvor «byråkratisk administrative kriterium erstatter faglege» og hvor det f.eks. blir langt mer oppmerksomhet om universitetets plassering på rangeringer enn om ethvert nytt forskningsfunn. (Halvorsen, 2010:91) Han angriper også det såkalte *differensieringsparadigmet*, som «søker å endre eit mangfoldig akademisk nettverk med forankring i universitet og høgskolar av varierende storleik og kvalitet til eit system av *organisasjonar* med klare roller og hierarki». (Halvorsen, 2010:92) De som tilpasser seg kravene innenfor «Evaluatis» vinner frem med sine konkurransefortrinn og universitetsledelsens strategier blir stadig mer

eksplisitt preget av en slik tenkning. Det går også mot en utvikling hvor internasjonal konkurranse mellom utdanningsinstitusjonene erstatter de nasjonalstatlige identifikasjonene og systemene, mener han. «Vi får horisontal differensiering etter *profil* (...) og vertikal differensiering etter *rang*.» (Halvorsen, 2010:94) De som klare å spisse seg etter rangerings- og evalueringsregimets kriterier, får tittelen «eksellente». De blir eliteuniversitet og vinner den globale konkurransen om de beste hodene, en konkurranse som i følge Halvorsen er en myte. Konkurransen belønnes av gode evalueringer eller plasseringer på rangeringene, som i neste omgang gir mer midler – som gjør eliteinstitusjonene enda bedre slik at de gjør det enda bedre i neste rangering. Dette vises i at det er de samme institusjonene som rangeres øverste år etter år. (Halvorsen, 2010:94-99)

4.0 METODISK TILNÆRMING

4.1 Om metodevalg

I dette kapittelet skal jeg presentere det metodiske opplegget jeg har brukt for å belyse og svare på problemstillingen som ligger til grunn for denne masteroppgaven. Metoden og datagrunnlaget er det som er utgangspunktet for analysen i en vitenskapelig undersøkelse. Det er viktig at disse holder mål og er valgt slik at de på best mulig måte svarer på den problemstillingen som utgangspunkt for studien. Andersen (1997:5) siterer Wilhelm Aubert (1965:196) i innledningen til sin bok om casestudier, som beskriver metode slik: «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og kommer fram til ny kunnskap. (...)»

Fremgangsmåten er valgt på bakgrunn av en vurdering av hva jeg ville studere, hvilke forhold ved studieobjektet som var viktige, hvilke teoretiske perspektiv som benyttes, hvordan studien skulle legges opp og selvsagt også en refleksjon rundt tiden og ressursene jeg hadde til rådighet. Yin (2003) forteller at dersom man vil undersøke et samtidsfenomen i en naturlig kontekst, hvor forskeren har lite kontroll over hendelsene og forskningsspørsmålene dreier seg om hvorfor eller hvordan noe skjer, er casestudie et vanlig metodevalg. Så også i mitt prosjekt. Jeg er opptatt av hvordan mine to forskningsobjekt handler og fremstiller seg selv i en gitt kontekst og i forhold til særskilte omgivelser, og dette er en prosess som pågår i det denne oppgaven skrives.

Forskningsmetoden brukt i dette prosjektet har dermed blitt en casestudie av to norske universitet, hvor jeg analyserer deres bruk av kvalitetsbegrepet, både ved hjelp av et tekstanalytisk og et organisasjonsteoretisk perspektiv, og i det følgende skal jeg starte med å gå inn på hva som kjennetegner et slikt metodisk opplegg og relevansen denne metoden har i forhold til mitt

masteroppgavetema. Deretter presenteres datagrunnlaget mitt, og analysemetodene jeg har benyttet meg av. Til slutt i kapitlet reflekterer jeg over ulike metodiske utfordringer med dette prosjektet.

4.2 Casestudie som metode

De fleste forfattere av metodebøker synes å være enige om at casestudier er vanskelige å definere, fordi det fins så mange ulike strategier når det kommer til gjennomføring av dem. Fellesnevneren er at denne metoden gir mye informasjon om det som studeres. (Grønmo, 2004:91)

For mitt vedkommende var det den enkle og greie beskrivelsen til Andersen (1997:34) som gjorde at casestudier fremsto som den riktige metoden i forhold til hva jeg ønsket å finne ut av. Han hevder nemlig at casestudiene egner seg til å svare på spørsmål som angår *hvordan* noe skjer og oppleves heller enn *hvorfor*, og der datainnsamlingsprosessen preges av nærhet til aktører og begivenheter, hvor data og analyse inkorporerer aktørenes egne perspektiv. Prosesser og endringer over tid er vanligvis utgangspunktet, og slutningene legitimeres ofte i et hermeneutisk perspektiv, sier han. Jeg er nettopp opptatt av hvordan universitetene som aktører fremstiller seg selv, i en prosess hvor de konkurrerer i et nytt høyere utdanningslandskap, og jeg skal tolke hvordan kvalitet spiller en rolle i dette. Casestudier er forøvrig populære i akademia, og er spesielt utbredt innenfor psykologi, sosiologi, antropologi og mitt eget fagområde statsvitenskap. (Andersen, 1997:8-9) Også i den øvrige feltlitteraturen om høyere utdanning er casestudier en metode som er mye brukt, og mitt prosjekt føyer seg dermed inn i denne trenden – om enn med visse nyanser.

Som oftest er casestudier basert på kvalitative tilnærminger, men de kan også bruke en kombinasjon av kvalitative og kvantitative data. Min studie er i all hovedsak kvalitativ, siden den hovedsaklig undersøker tekst, og dataene for det meste dreier seg om funn fra dokumentanalyser og en begrepsanalyse. Kvalitative undersøkelsesopplegg er gjerne fleksible, søker en helhetlig forståelse av fenomenet som skal undersøkes, man har et nært forhold til datakildene og man har mål om mest mulige relevante tolkninger av analyseresultatene. (Grønmo, 2004:33, 91, 130-131) Som et kvantitativt supplement i oppgavens tekstanalysedel, har jeg i tillegg tatt i bruk enkle ordtellingsverktøy. Casestudier er vanligvis intensive opplegg, som innbefatter å gå inn i store mengder informasjon om enhetene som studeres. Det er dette jeg har forsøkt å oppnå ved å legge opp til å kombinere metoder og teorier for å undersøke og frembringe ulike typer data om mine

utvalgte enheter. Et annet kjennetegn ved casestudier, er at de tar for seg relativt komplekse, men samtidig oversiktlige enheter på mesonivå, eksempelvis organisasjoner. (Grønmo, 2004:91) Så også i mitt tilfelle. Universitetene er sammensatte og mangfoldige organisasjoner, med mange ulike oppdrag, profiler og roller, og de er derfor svært spennende studieobjekter. Utfordringen ligger i å begrense seg til hvilke trekk ved organisasjonen man skal studere. Mitt valg i forhold til dette skal jeg drøfte mer inngående senere i kapitlet.

4.2.1 Komparativ casestudie

En komparativ casestudie er en systematisk sammenlikning av to eller flere enheter innenfor et større analyseopplegg, skriver Grønmo i sin metodebok. (2004:90) Man velger i slike studier analyseenheter ut fra en strategisk vurdering av hvilke sammenligninger man finner mest fruktbare og interessante i forhold til problemstillingen. I mitt tilfelle falt derfor valget på to svært ulike typer universitet med tanke på størrelse, alder, profil, samt opprinnelse og historie, som hver for seg representerer flere lignende enheter innenfor et system; det høyere utdanningssystemet i Norge. I en komparativ casestudie vil begge enhetene studeres hver for seg, men på en slik måte at analyseresultatene blir sammenlignbare og kan brukes i den overordnede analysen i prosjektet. Dette er årsaken til at de fortsatt regnes som casestudier, selv om de undersøker mer enn én enhet, som er det særtypiske ved slike metodeopplegg. (Grønmo, 2004:90-91) I tråd med dette, har jeg altså analysert strategiene til begge universitetene, samt sammenlignbare offentlig tilgjengelige tekster som på ulike måter sier noe om utviklingen til kvalitetsbegrepet i både egenprofileringen til universitetene og i institusjonslandskapet. Disse har blitt sammenlignet og analysert for å belyse problemstillingen min.

4.2.2 Utvelgelsen av caseenheter

Universitetene valgt som case for å belyse problemstillingen min er valgt strategisk. Det vil si at de er valgt basert på systematiske vurderinger av hvilke enheter som ut fra teoretiske og analytiske formål er mest relevante og interessante for mitt prosjekt. (Grønmo, 2004:88) Det har vært viktig for meg å kunne belyse ulike måter kvalitet benyttes av universitetene innenfor det høyere utdanningssystemet for å kunne si noe om tendensen i landskapet som sådan. Valget av universiteter måtte derfor gjøre ut fra et ønske om mest mulig forskjell mellom dem, slik at jeg kunne ta

utgangspunkt i en klar dikotomi som kunne få frem variasjonene så tydelig som mulig. Valget falt altså til slutt på Universitetet i Oslo og Universitetet i Stavanger, og dette ble gjort på bakgrunn av følgende trekk ved dem³⁷:

1) Alder (gammelt vs. nytt)

UiO fyller i år 200 år, og er landets første universitet. UiS ble formelt vedtatt etablert 29. oktober 2004 og offisielt åpnet 17. januar 2005. Selv om UiS har vært en etablert høyskole og har en lang faglig historie bak seg de også (det eldste fagmiljøet er fra 1911), er det klart at UiO har en atskillig lengre historie med akademiske tradisjoner som har preget og fortsatt preger verdiene deres.

2) Størrelse (stort vs. lite)

UiS har 8500 studenter, 1200 ansatte og 3 fakultet, mens det ved UiO tilsvarende er 27600 studenter, 7094 ansatte og 8 fakultet. Dette gir seg selvsagt utslag i størrelse på fagmiljøer og ressursbruk, for å nevne noe.

3) System (før og etter akkrediteringssystemet)

1. UiO var som nevnt det første universitet her til lands, og ble til da kong Frederik 6. den 2. september 1811 erklærte at det skulle opprettes et universitet i Norge. Det ble etter hvert et av fire breddeuniversiteter i landet. Ved innføringen av Kvalitetsreformen i 2003, ble en ny felles lov for statlige og private høgre utdanningsinstitusjoner vedtatt, og det ble fastsatt at nye institusjoner må akkrediteres av NOKUT etter kriterier fastsatt i forskrift. Gjennom dette ble det etablert et system der faglige kriterier ligger til grunn for institusjonskategori.³⁸ UiS, som da var høyskole, søkte NOKUT om akkreditering som universitet. Styret i NOKUT fattet dermed 30. august 2004 følgende vedtak: ”Høgskolen i Stavanger tilfredsstillter kravene til akkreditering som universitet utvikling, og at fremtidig egevaluering reflekterer oppfølging av dette.”³⁹

NOKUT og kvalitetssikringssystemet nasjonalt har dermed hatt en særdeles ulik rolle i utviklingen til disse to universitetene; et ikke ubetydelig poeng i forhold til denne oppgavens problemstilling.

4) Faglig profil (bredde og tradisjonelle disiplinstudier vs. spissing og profesjonsfag)

³⁷ Disse korte faktaene er alle hentet fra hjemmesidene til universitetene: www.uio.no og www.uis.no

³⁸ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/Stmeld-nr-7-2007-2008-/4.html?id=492580>

³⁹ <http://www.nokut.no/no/Norsk-utdanning/Universitet-og-hogskole/Akkreditering-av-institusjon/Rapportar-fra-akkreditering-av-institusjonar/Universitetet-i-Stavanger/>

All den tid UiS opprinnelig var en høyskole, er den faglige profilen deres preget av profesjonsutdanninger som sykepleierutdanning, førskolelærer og ingeniørutdanning. De har dessuten spisset seg inn på områder som helsefag, petroleum og teknikk og hotellfag. UiO, som det tradisjonsrike breddeuniversitetet det er, har et bredt spekter av fagmiljø og utdanninger, og tilbyr alle de vanligste disiplinutdanningene, samt universitetsprofesjonene medisin, juss og teologi. Disse forskjellene i fagmiljø bidrar ikke bare til ulikt syn på kvalitet innenfor ulike fagtradisjoner, de vil også i ulik grad være knyttet til samfunnet og arbeidslivet, noe som også sannsynligvis påvirker hvordan universitetene fremstiller seg utad og hvordan de profilerer seg.

Et siste trekk som skiller disse to universitetene er et aspekt jeg skal gå inn på i analysen min, nemlig det at UiO og UiS kan sies å være typiske eksempler på henholdsvis et eksellens- og et innovasjonsuniversitet, som beskrevet i kapittel 2. Disse to motpolene, som begge har sin særpregede kvalitetsdefinisjon, kan settes opp som en dikotomi som blir et nyttig analyseutgangspunkt for arbeidet videre.

4.2.2.1 Institusjonsnivået som analyseenhet

Burton Clark (1983) kategoriserer de ulike beslutningsnivåene ved et universitet inn i tre autoritetsnivåer, nemlig 1) grunnenhetene eller disiplinene på mikronivå, 2) institusjonsnivået på mesonivå og 3) systemnivået på makronivå. (Larsen og Langfeldt, 2004:20) I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på mesonivået, altså institusjonen selv, og hvordan den som helhet opptrer utad som *én aktør*. Flere forskere innenfor dette feltet har de senere årene pekt på at institusjonsnivået har styrket sin posisjon, og at det derfor er nyttig å ta dette nivået som utgangspunkt for analyse. I Norge har denne styrkingen bl.a. skjedd som en konsekvens av at de høyere utdanningsinstitusjonene har fått overført betydelig mye mer makt, autonomi og oppgaver fra myndighetene, under forutsetning av at institusjonene selv skulle ansvarliggjøres og nettopp kunne handle strategisk. (Larsen og Langfeldt, 2004:21-22) Institusjonsnivået er altså utgangspunktet for studien, men dette nivået må studeres i nær forbindelse med makronivået (systemnivået) for det er her vi finner de forutsetningene universitetene må handle på bakgrunn av og det er her de skal forsøke å vinne frem ved å fronte sin identitet eller sin særegne kvalitet. Dette er i tråd med et poeng fra Stensaker (2004:42) i hans doktoravhandling, hvor han undersøker endringer i organisasjoners identitet:

«Thus, Czarniawska & Sevón (1996) have pointed out that organisational identities are shaped

between the organisation and the environment. The argument is that organisational identity labels do not just evolve out of nothing, but are influenced by dominant ideas, organisational fashions and existing templates in the surroundings of an organization (Czarniawska & Sevón 1996:24, Hatch & Schultz 2000:22). The result is that the distinction between different levels of analysis is blurred, even if the prime focus is on the focal organisation.»

Derfor har jeg i tillegg til å studere universitetenes bruk av kvalitetsbegrepet i sin identitetsutvikling også gått inn i noen sentrale faktorer som påvirker dem i den konteksten de er en del av, altså det høyere utdanningslandskapet. Målet har vært å finne igjen opphavet til de ulike kvalitetsoppfatningene der.

Når jeg her tar et analytisk utgangspunkt i hvordan institusjonen opptrer som helhet, blir det unektelig ledelsen som oftest blir hørt. Og som organisasjonsteorien har gitt mange eksempler på, er det slettes ikke slik at ledelsens syn er representativt for hele resten av organisasjonen som sådan. Dette er særlig kjent innenfor nettopp universitetene. De har blitt beskrevet som «organiserte anarkier», hvor «the organization operates on the basis of a variety of inconsistent and ill-defined preferences. It can be described better as a loose collection of ideas than as a coherent structure (...)» (Cohen, March & Olsen, 1972:1) Det sier seg selv at ulike ideer omkring kvalitet og meninger om retningen for institusjonen vil florere blant både ansatte og studenter, uten at disse nødvendigvis får gjennomslag og blir synlige gjennom mitt perspektiv. Likevel kan det argumenteres for at ledelsens fremstilling av verdier og kvaliteter ved sitt universitet, trolig ikke vil være totalt i strid med organisasjonen forøvrig. Universitetene kjennetegnes av demokratiske prosesser, representasjon på alle beslutningsnivå og – i alle fall på oppgavens to universitet – valgte rektorer som dermed får sin legitimitet fra de som har valgt dem. Studenter og ansattes syn har dermed formelt sett hatt muligheten til å bli frontet, og en konsultasjon av empirien viser at denne muligheten benytter de seg av.⁴⁰ En langt mer detaljert studie av fagmiljøenes holdninger til og definisjoner av kvalitet, til sammenligning med den som kommer frem utad fra ledelseshold, ville likevel ytterligere styrket denne oppgaven. Det får foreløpig stå som en oppfordring til andre som har interesse av denne problemstillingen.

4.3 Datagrunnlag

⁴⁰ Se f.eks. «Studentdeklarasjonen» som Studentparlamentet ved UiO utformet i anledning UiOs 200-årsjubileum.

Data er systematisk innsamlet og registrert empiri. (Grønmo, 2003:33) I dette prosjektet har jeg hovedsaklig benyttet meg av kvalitative data i form av skriftlige kilder og jeg har på bakgrunn av problemstillingen min valgt å undersøke caseuniversitetenes strategidokument, offentlige uttalelser både fra universitetene selv og fra andre sentrale aktører i sektoren (i debatter, kronikker, taler, intervju og innlegg), samt presentasjonen og egenprofileringen på nettsidene deres. Det er strategiene som vies klart størst fokus, siden disse er utarbeidet av universitetene selv og er forankret i hele organisasjonen, viser ønsket mål, retning og ikke minst profil for universitetene og i tillegg til å være styringsdokumenter for universitetene selv også er offentlige dokumenter. Strategiene omhandler periodene 1995 (UiO) og 1996 (UiS) til i dag. Særlig vekt legges på caseuniversitetenes nyeste strategi, som både hos UiO og UiS beskriver hva og hvor de er i dag, samt ønsket utvikling frem mot 2020. UiO har dessuten brukt denne strategien som et profileringsverktøy i svært stor grad, særlig i forbindelse med årets 200-årsjubileum. Materialet ble innsamlet og strukturert i lys av sentrale tidspunkt og debatter i analyseperioden, som hovedsaklig omfatter de knappe 10 siste årene.⁴¹ Perioden starter med innføringen av Kvalitetsreformen og opprettelsen av NOKUT og omhandler bl.a. akkrediteringen av UiS som universitet, Stjernøinnstillingens forslag og SAK-midlene som etterfulgte den, debatten rundt nye universitet, høyskolefusjoner og universitetsplaner de siste årene, kvalitetsdebatten i kjølvannet av varslene om en ny «yngrebølge», den nye rangeringstrenden og UiOs 200-årsjubileum. Disse dokumentene er valgt ut fordi de alle gir eksempler på ulike syn på kvalitet (universitetenes egne finnes først og fremst i strategiene) og hvordan dette brukes med tanke på egenprofilering og konkurranse i dagens høyere utdanningslandskap – spesielt innenfor den nå stadig større universitetskategorien.

Utover dette har jeg også studert hvilke kvalitetsdefinisjoner som fins hos NOKUT og som kommer til uttrykk i deres forskrifter om kvalitetssikring og akkreditering. Dette er gjort fordi organet har en såpass fremtredende rolle i utviklingen i det norske institusjonslandskapet siden alle institusjoner skal godkjennes av det og fordi NOKUT sikrer deres formelle status i dette systemet. Det er dermed interessant å se hvorvidt NOKUTs syn på kvalitet kan finnes igjen hos universitetene til ulike tider.

De fleste av disse dokumentene er lastet ned fra universitetenes nettsider, NOKUTs nettsider og nettsidene til noen av de største avisene i landet, samt fra universitetenes egne aviser (UniverS hos UiS og Uniforum hos UiO). Resten av de offentlige uttalelsene er hentet fra Morgenbladet, Dagens

⁴¹ Unntaket er de to eldste strategidokumentene til universitetene, som ble vedtatt på midten av 90-tallet. Jeg har likevel valgt å ta disse med fordi de utgjør et nyttig sammenligningsgrunnlag for å undersøke hvordan kvalitetsbegrepet har endret seg over tid og hvordan virkeligheten så ut for disse universitetene årtusenskiftet kom med økte kvalitetskrav og store endringer i utdanningslandskapet som følge av akkrediteringssystemet.

Næringsliv, Dag og Tid, Nettavisen, Stavanger Aftenblad, Aftenposten Universitas og Forskerforum. Strategiene har jeg fått tak i hos administrasjonen ved universitetene. Dessuten har jeg benyttet meg av tre historiske verk, særlig i presentasjonene av caseuniversitetene mine, nemlig John P. Collett (1999) *Historien om Universitetet i Oslo*, Erik Leif Eriksen (2006) *Fra høyskole til universitet - Universitetet i Stavanger blir til* og Kim G. Helsvig (2011) *Universitetet i Oslo 1975–2011, Mot en ny samfunnskontrakt?*.

For å belyse universitetenes kontekst, er Stortingsmelding nr. 44 (2008-2009), NOU 2000:14 *Frihet med ansvar*, NOU 2008:3 *Sett under ett*, evalueringen av Kvalitetsreformen og KDs, NOKUTs, European Higher Education Areas og Shanghai- og Times-rangeringens nettsider.

4.4 Tekstanalyse

4.4.1 Kvalitativ innholdsanalyse: Dokumentanalyse

Hovedvekten av de data jeg har samlet inn i forbindelse med denne oppgaven, er basert på en kvalitativ innholdsanalyse av sentrale tekster som omhandler prosjektets tema og belyser problemstillingen jeg tar for meg. Slike analyser «bygger på systematisk gjennomgang av dokumenter med sikte på kategorisering av innholdet og registrering av data som er relevante for problemstillingen i den aktuelle studien.» Et annet kjennetegn er at datainnsamlingen og analysen av dem kan foregå rimelig parallelt, noe som fører til en stadig større forståelse av hvilke andre tekster som også trengs for å belyse problemstillingen på en best mulig måte. (Grønmo, 2004:187) Dette er beskrivende også for min prosess. Jeg begynte med å analysere det skriftlige materialet jeg hadde valgt ut innledningsvis, stort sett tatt fra offentlige debatter i ulike media, basert på et sett med spørsmål jeg hadde utarbeidet fra den overordnede problemstillingen min. Etter hvert så jeg at det ble fruktbart å også inkludere universitetenes strategier og de utgjorde etter det hovedmaterialet mitt. Også disse ble dermed analysert etter denne fremgangsmåten. Siden gjennomgangen av empirien henger så tett sammen med analysen, er både presentasjonen av dataene og analysen av dem gjort i samme kapittel og finnes i kapitlene 5 og 6. I slike studier er også kildekritikk svært viktig. (Grønmo, 2004:190) Jeg har vært opptatt av dokumentenes relevans for problemstillingen min, og det var også et mål at de var offentlig tilgjengelige og mange av dem produsert av universitetene selv; nettopp fordi målet er å si noe om universitetenes egenprofilering. Viktig i mitt

prosjekt har også naturlig nok kontekstuelle vurderinger vært; jeg må sørge for at tekstene er representative og representerer universitetenes eget budskap, og jeg må også vurdere meningen med dem, særlig universitetenes intensjon med fremstillingen av sin institusjon sett i forhold til konteksten.

Jeg valgte å benytte meg av dokumentanalyser som hovedmetode nettopp fordi det er offentlige, utadrettede egenfremstillinger fra institusjonenes side jeg var ute etter å finne, og ikke minst bruken av et spesielt ord i disse, nemlig ”kvalitet”. Alternativt kunne jeg også valgt å intervju ledelsen, særlig rektorene, på bakgrunn av det tidligere nevnte poenget om at disse representerer universitetet som helhet utad. Når dette ikke er gjort, er det fordi jeg vanskelig kan se at jeg ville fremskaffet så veldig mange flere nyanser med dette enn å ta fatt i en omfattende mengde tekster der både de selv og ikke minst universitet som helhet kommer til orde. Selvsagt kunne jeg stilt dem spørsmålene jeg trekker frem i problemstillingen min direkte, men det er grunn til å anta at de færreste ville svart ja på for eksempel spørsmålet om de bruker kvalitetsbegrepet strategisk for å fronte sin institusjon. Det som derimot kunne kommet frem, er muligens et mer direkte svar på hva kvalitet er og betyr for dem. Men dette vil jeg argumentere for at man finner i dokumentene som analyseres. Det er også et poeng i seg selv å nettopp se på hvilke ord som velges når universitetene presenterer seg selv.

4.4.2 Begrepsanalyse

4.4.2.1 Kvalitativ begrepsanalyse

Analyseutgangspunktet mitt dreier særlig rundt bruken av et ord, eller nærmere bestemt et begrep, nemlig «kvalitet». I tekstanalyser er slike begrep kjent som «flytende begrep» eller tomme begrep, hvor ulike meninger kan tillegges ordet i ulike kontekster, og hvor det vil være flere som konkurrerer om å definere meningen med ordet. (Jørgensen og Phillips, 1999) I tråd med denne tanken, peker bl.a. Harvey og Green (1993:10-11) på at kvalitetsbegrepet innenfor høyere utdanning er relativt på to måter; det betyr forskjellige ting for forskjellige mennesker til forskjellige tider og det er relativt i forhold til hva det skal måle eller beskrive; om kvaliteten er noe absolutt, en terskelverdi eller en prosess, for eksempel. De understreker også at kvalitetsbegrepet ikke bare er et «slippery concept», et ord vi alle intuitivt forstår, men har vanskeligere for å forklare den konkrete meningen av, men at det også er et svært verdiladet begrep. Det oppfattes som noe umiddelbart godt og solid. At et ord som er diffust, men gir positive assosiasjoner, er blitt et nøkkelord innenfor en

hel politisk sektor, er interessant nok i seg selv. Men når jeg i masteroppgaven min vier såpass mye fokus på ett bestemt ord, er det på grunn av den nærmest totale dominansen begrepet har fått i dagens høyere utdanningssystem, og den utstrakte bruken av det hos så godt som alle involverte aktører i sektoren, enten det er rektorer, studenter eller statsråder som uttaler seg. Som lingvisten og utdanningsforskeren Taina Saarinen (2008:721) sier:

«'Quality' has become a cultural tool (Scollon 1998, 27-8), a buzz-word, attention-getter, nearly-blank-screen (Dunne 2003, 129), on which different views of reality can be projected, and from which different social processes and practices can be (re-)constructed (see also Dunne 2003). Higher education policy has been conducted under the catchword of quality since the early and mid 1980s in an increasing number of western countries.»

Likeledes gjenspeiler denne interessen seg i forskningen på høyere utdanning; mange har siden kvalitet ble et tema i høyere utdanning fra slutten 80-tallet og utover 90-tallet (Saarinen, 2007, Stensaker, 2000) forsket på kvalitetssikring, kvalitetsmål, tilsyn og rangeringer for å nevne noe. Få har, som Harvey og Green (1993) påpeker, konsentrert seg om studier av selve begrepet i seg selv. En slik tendens har Saarinen også pekt på, og hun har reflektert over dette og den generelle mangelen på tekst- og begrepsanalyse i forskningen på høyere utdanningspolitikk i sin doktorgradsavhandling *Quality on the move* fra 2007:

«Since the 1990s, I had been troubled by the fact that I had done higher education policy research, using policy documentation as primary sources, but – as was customary in the field – not using any particular text analytical tools to analyse them. I knew that I had been studying a concept ('quality') which meant different things for different people (Harvey & Green 1993), but the methods I had been using did not contribute to the understanding of that concept in a way I felt necessary.» (Saarinen, 2007:11)

På bakgrunn av dette, kan det altså argumenteres for at det er fruktbart både å ta fatt i selve kvalitetsbegrepet som analyseutgangspunkt, og ikke minst for å benytte seg av tekstanalytiske verktøy i dette arbeidet. Jeg har i likhet med Saarinen en relativt pragmatisk tilnærming til det å bruke språklige analysemetoder på samfunnsfaglige problemstillinger. Jeg vil diskutere dette litt nærmere senere i kapittelet, men vil i det følgende beskrive hvordan jeg konkret har gått frem i dette prosjektet.

Jeg har valgt en måte å analysere kvalitetsbegrepet på som går ut på å knytte ordet «kvalitet», som allerede påpekt er et relativt meningsomt begrep i seg selv, sammen med andre meningsbærende

ord som gir det innhold i teksten det er brukt i, via såkalte «ekvivalenskjeder». (Jørgensen og Phillips, 1999:63) Dette gjøres ved å først lokalisere ordet i teksten som analyseres, får så å undersøke hvilke andre ord det brukes sammen med og knyttes til, og dermed finne frem til hva som faktisk legges i «kvalitet» i den gitte sammenhengen. Dermed kan man videre sammenligne disse ekvivalenskjedene med hverandre, og bl.a. finne ut hvorvidt meningen med kvalitet endrer seg over tid, mellom universitetene, i forhold til konteksten det er brukt i, formålet med teksten, om den er påvirket av omgivelsene osv. Dette blir dermed etter min mening en nokså pragmatisk og metodisk orientert bruk av diskursteorien, hvor det er de språklige analysemetodene som gir det mest sentrale bidraget til mitt prosjekt. Men altså; prosessene som påvirker institusjonslandskapet universitetene mine er en del av, kan sies å representere ulike diskurser, og uten at jeg skal begi meg inn på en omfattende vitenskapsteoretisk diskusjon her, er det etter min mening viktig å undersøke hvorvidt det finnes ulike rådende oppfatninger av hva kvalitet er, og hvilke som vinner frem med sitt syn. Dette vil nemlig ha implikasjoner for utviklingen i institusjonslandskapet. Jeg skal kort si noe mer om dette nedenfor.

Richter (1986) hevder at historien består av både hendelser og strukturer som fungerer som betingelser for aktørers handlingene. Han argumenterer for at man i analysen bør forsøke å ikke bare forstå begrepene slik de framstår til ulike tidspunkter, men i tillegg forsøke å knytte dem til forskjellige politiske og sosiale settinger fordi aktørene ikke nødvendigvis er bevisste på at det er der de kommer fra. Et ord er altså ikke bare et ord. Visse typer ord, visse måter å snakke om og fortolke på påvirker også hvordan det brukes og altså konkret handling. Dette poenget er sentralt når Tor Halvorsen (2007:153) viser hvordan «kvalitet» og «eksellens» blir to sentrale kategorier brukt av aktørene innenfor høyere utdanning for å prøve å oppnå kontroll på den nye konkurransesituasjonen de befinner seg i nå. Hvordan de vurderes ut fra og presterer innenfor disse kategoriene blir dermed avgjørende for hvorvidt de lykkes i konkurransen, og hvem som kontrollerer betydningen av dem blir også en svært viktig faktor. Derfor vil jeg altså finne ut både hvordan kvalitetsbegrepet defineres og brukes av de høyere utdanningsinstitusjonene *selv*, i dette tilfellet to av landets 8 universiteter. Jeg vil finne ut hvilken rolle kvaliteten spiller når universitetene fronter sin institusjon, og hvordan de kan bruke dette ordet til å hevde seg i institusjonslandskapet. Men som både Richter og Halvorsen altså understreker, er det viktig å se på settingen; hvor kommer kvalitetsdefinisjonen fra og hvem som påvirker den? Det er derfor jeg også vil trekke inn ulike prosesser i omgivelsene som påvirker universitetene på dette området, og ikke minst fremheve NOKUTs rolle, for å se om det kan finnes opphav til universitetenes kvalitetsforestillinger her.

Som en følge av dette har jeg i utgangspunktet altså en rimelig åpen tilnærming når kvalitetsbegrepet studeres, som jeg også har nevnt tidligere i oppgaven. Her slutter jeg meg til Neumanns (2001) poeng om at det er fruktbart å ta utgangspunkt i den aktørenes meninger og tanker om det de gjør, heller enn å operere med forhåndsdefinerte teser om handlingsmønstrene. Hvis man studerer aktørenes mening hevder Neumann at man lettere ser hva som ligger bak valgene. Hvis jeg lar kildene tale for seg, og undersøker hvordan universitetene bruker kvalitetsbegrepet på ulikt vis og hvilke meninger de samtidig tillegger det til enhver tid, vil det etter min mening være lettere å få øye på både interessante forskjeller mellom universitetene og ikke minst hvilken strategisk rolle kvaliteten kan ha for dem. Likevel har jeg som sagt hatt noen linser å lete etter ulike definisjoner ut fra, ved å inkludere bakgrunnsfaktorer for utviklingen i sektoren universitetene er en del av. Dessuten har jeg satt opp noen forskningsspørsmål for å hjelpe meg til å strukturere kildematerialet og sikre at jeg finner det jeg er ute etter i forhold til problemstillingen min. Disse er som følger:

1) Hvordan bruker universitetene kvalitetsbegrepet utad?

- I strategiene sine
- I media
- I sine egne, offisielle fremstillinger (nettsider, presentasjoner)
- Hva er de tydeligste forskjellene?

2) Hva definerer og påvirker hva som er kvalitet hos universitetene?

- Finner man igjen definisjoner av kvalitet hos universitetene som har sin opprinnelse i konteksten de er en del av?
- Påvirkes utdanningsinstitusjonenes kvalitetsbegrep av det nasjonale kvalitetssikringssystemet?
- Kan man finne en felles oppfatning og definisjon av hva som kjennetegner kvalitet hos begge caseuniversitetene?

3) Får dette følger, og så fall hvilke, for universitetenes posisjon i institusjonslandskapet?

4.4.2.2. Kvantitativ begrepsanalyse

I analysen min har jeg også inkludert en enkel oversikt over hyppigheten av ordet «kvalitet» i de nylig vedtatte strategiene til universitetene, sammenlignet med de forrige. I tillegg til det, har jeg benyttet meg av tekstverktøyet «wordle», som lager ordskyer basert på forekomsten av ord i en tekst, hvor hyppigheten representeres av størrelsen på ordet. Jo større ordet er i skyen, jo oftere er det brukt. Disse to metodene er kun ment å være supplerende til den kvalitative analysen, men gir en praktisk og oversiktlig fremstilling av både bruken av kvalitetsbegrepet og hvilke ord som universitetene ellers bruker når de setter sine mål og viser omverdenen hvem de er og hva de søker å bli.

Denne tilnærmingen ble inspirert av Saarinen (2005), som har laget en oversikt over hvor mange ganger «kvalitet» ble brukt i dokumentene i Bologna-prosessen i en femårsperiode. Hos henne er dette en måte å systematisere og få oversikt over et svært stort datamateriale, men i løpet av den kvalitative analysen, ser man at hun også trekker inn resultatet fra den kvantitative oversikten sin og viser hvor mange ganger ordet ble brukt i ulike meninger og betydninger av ordet. Men det denne oversikten også forteller i *seg selv*, er den konkrete økningen i bruken av ordet, noe som også gir indikasjoner på økt bevissthet rundt det, økt vektlegging og viktigheten av det. Som man kan se av Saarinens tabell (2005:193) var ordet «kvalitet» i den første deklarasjonen ikke nevnt en eneste gang, mens det etterhvert dukker opp stadig mer og får flere ulike betydninger etterhvert som tiden går. Dermed kan en slik oversikt også kunne gi et bilde av utbredelsen til kvalitetsbegrepet over tid.

4.5 Metodiske vurderinger og utfordringer

4.5.1. Utfordringer med kvalitetsbegrepet som analyseutgangspunkt

Det har ikke vært uproblematisk å finne en god og hensiktsmessig metodisk tilnærming til det å studere et begrep som er så flytende som «kvalitet», og som har såpass mange ulike betydninger i ulike kontekster, og som også innenfor høyere utdanning er en overordnet merkelapp på så mange ulike prosesser samtidig. Å bruke et begrep som utgangspunkt for en analyse, krever i tillegg til en språklig tilnærming til kildene også en inngående kjennskap til konteksten det brukes i. Bare slik kan man finne variasjoner i måten det blir benyttet. Jeg har i dette kapitlet forsøkt å vise hvordan jeg vil løse denne utfordringen, og mener metoden jeg har lagt opp til vil være et fruktbart opplegg for å undersøke temaet for dette prosjektet.

Til sist i dette avsnittet vil jeg også komme tilbake til en presisering som ble gjort i innledningskapitlet i denne oppgaven, nemlig bruken min av ordet «kvalitetsbegrepet» som sådan. En begrepsdefinisjon refereres til av Andersen (1997:73) som «en tankemessig sammenfatning av en eller flere egenskaper som karakteriserer eller avgrensner (definerer) en klasse av ting». Grønmo (2004:34) definerer et begrep som «en mer eller mindre abstrakt betegnelse på bestemte, klart definerte fenomener». Sett i lys av disse definisjonene, er «kvalitet» mer av et konsept eller en idé – endatil et slags symbol eller en trend – som også flere av høyere utdanningsforskerne som har befattet seg med kvalitetsspørsmål har definert det som. Samtidig har jeg pekt på at det er et begrep som er tomt for innhold i seg selv, gis mening av konteksten det brukes i, og defineres av aktørene som bruker det, i tråd med Harvey og Greens (1993) teorier om dette ordet. Det kan også sies å beskrive en klasse av ting eller bestemte fenomener, all den tid «kvalitet» i høyere utdanning beskriver kvalitetssikringssystemer, fastsatte og målbare kvalitetskriterier, bestemte akademiske verdier osv. Begrepskategoriseringen er slik sett etter min mening ikke helt feilslått. Likevel er det altså en litt mer hverdagslig forståelse av «begrep» jeg legger meg på her; mer som et hyppig brukt ord eller en mental forestilling om noe.⁴² Hovedpoenget er likevel at «kvalitet» kan bety flere ting, og det kan brukes som en analytisk inngangsport til å avdekke en rekke ulike verdier, strategier og egenskaper hos aktørene, i dette tilfellet universitetene, som bruker det.

4.5.2 Om bruk av språkanalyse i statsvitenskap

«Den språklige vendingen» går ut på at det i de siste tiårene har blitt stadig vanligere å bruke språklige og tekstanalytiske metoder i samfunnsvitenskapen. Men hvorfor er en slik tilnærming nyttig, hvorfor ikke heller studere konkrete, politiske handlinger? Grunnen er at tekster – med det språket og de ordene som brukes der – påvirker måten aktører oppfatter verden på, og følgelig også hvordan de handler i den. Dermed kan analyser av tekst satt i kontekst (ofte diskursanalyser) være nyttige for å spore politiske endringer, stille spørsmål ved og beskrive dem, samt si noe om den prosessen og de ideologiene som ligger bak. En utfordring er å ikke grave seg ned i teksten og miste av syne de sosiale prosessene som man ønsker å si noe om i utgangspunktet. Det blir derfor viktig å supplere og sammenligne slike analyser med andre typer studier, som tar for seg hvordan aktørene faktisk handler innenfor de kontekstene, eller diskursene om man vil, som man har analysert språklig. (Saarinen, 2008:725) Det er en slik fremgangsmåte jeg har forsøkt å bruke i denne

⁴² <http://no.thefreedictionary.com/begrep>

oppgaven.

4.5.3 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet, eller pålitelighet og gyldighet som er like så gode norske ord for det samme, er sentrale kriterier for å vurdere en studies kvalitet, og jeg skal derfor si litt om dem i forhold til denne oppgaven. Det er viktig at slike vurderinger tilpasses den metoden som er benyttet, derfor vil mine drøftinger gjøres i lys av at dette er en kvalitativ casestudie. I slike studier har man forøvrig den fordel at man gjennom hele studien kan prøve å forbedre både reliabiliteten og validiteten fordi opplegget er såpass fleksibelt og man kan gjøre endringer etterhvert som man gjør seg flere erfaringer i løpet av studien. Dette har vært et mål gjennom hele min studie.

Yin (2003:34) foreslår en firedelt test som kan brukes på casestudier. Denne firedelingen består av å teste oppgaven på reliabilitet og tre typer validitet; begrepsvaliditet, intern validitet og ekstern validitet. Jeg starter med reliabiliteten, før jeg kommer tilbake til validitetsvurderingene nedenfor. Reliabilitet dreier seg om datamaterialets pålitelighet. Målet er at andre forskere skal kunne gjennomføre samme studie med samme beskrevne fremgangsmåte og komme frem til de samme funnene og konklusjonene. Undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen må altså sikre pålitelige data, og kunne gjentas senere. Slik unngår man feil og skjevheter i en studie. (Grønmo, 2004:220, Yin, 2003:37-39) For min del, har jeg forsøkt å sikre god reliabilitet ved å beskrive fremgangsmåten for min studie og analyse så presist som mulig i dette kapittelet. Kildene jeg har brukt er dessuten lett tilgjengelige, og foreligger skriftlig og offentlig, så de er enkle å gå etter i sømmene. Tekstene som har blitt analysert er dessuten ikke tilvirket av meg gjennom dette prosjektet, men kan undersøkes også av andre i sin opprinnelige form.

Validitet dreier seg overordnet sett om datamaterialets gyldighet for problemstillingen(e) som skal studeres. Validiteten er høy hvis undersøkelsesopplegget egner seg godt til å samle inn data som er relevante for problemstillingen i en spesiell studie, at enheter og begrep er definert på en systematisk måte, at det er klart samsvar mellom teoretiske og operasjonelle definisjoner og at metoden er godt tilpasset disse definisjonene. (Grønmo, 2004:221) Jeg returnerer nå til de tre ulike validitetstestene som Yin operer med, og drøfter hvorvidt min oppgave lykkes med å oppnå høy validitet på de ulike områdene.

Den første, vurderinger av begrepsvaliditet, er den mest utfordrende innenfor casestudier. Man må unngå at subjektive vurderinger ligger til grunn ved innsamlingen av dataene til studiene, og at man har presise kriterier å gå etter. En løsning på dette er å ta i bruk flere ulike typer kilder, og måter å samle inn data på. (Yin, 2003:35-36) Her har min oppgave den svakheten at den bare benytter seg av skriftlige dokument som empiri. Dette valget har jeg som kjent argumentert for tidligere i kapittelet, men i dette henseendet vil jeg også trekke frem et poeng jeg kommer mer inn på nedenfor, i det aller siste delkapittelet, nemlig at jeg også med min bakgrunn fra denne sektoren har kunnet operere omtrent som en deltakende observatør i det som nå studeres. Det har gitt meg innsikt i hva som er nyttig å undersøke, og også hvilke typer kilder som ville være mest hensiktsmessig å bruke for å belyse min oppgaves tema.

Intern validitet dreier seg i casestudier om muligheten til å kunne trekke gode slutninger, og kunne undersøke om disse holder. Denne type validitet kan forbedres ved å trekke inn og vurdere andre, motstridende forklaringer enn de man har kommet til selv eller ved å vurdere et forventet mønster (f.eks. basert på eksisterende teorier) opp mot det empirien viser. (Yin, 2003:36, 112, 116) I analysen vil jeg derfor i denne oppgaven bygge på etablert teori omkring kvalitet og dennes rolle innenfor utviklingen i det høyere utdanningslandskapet og se hvilke funn som er gjort tidligere og om antakelsene kan gjenfinnes i mitt materiale. Hva gjelder den første måten å sikre validiteten på, er fordelene med mitt opplegg etter min mening at jeg allerede belyser utviklingen både ut fra et tekstanalytisk og et organisasjonsteoretisk perspektiv, slik at ulike – og muligens motstridende - forklaringsmodeller vil kombineres og supplere hverandre.

Ekstern validitet dreier seg om oppgavens generaliserbarhet. Dette er noe casestudier har blitt kritisert for å ikke kunne oppnå, derfor har jeg valgt å gå nærmere inn på dette i et eget delkapittel nedenfor.

4.5.4 Generaliserbarhet

«A case implies a family; it alleges that the particular is a case of something else.» (Walton, 1992:121f i Andersen, 1997:61) Universitetene i mitt prosjekt er valgt nettopp for å representere hver sin ende av skalaen over gamle og nye universitet her til lands. Målet er selvsagt å kunne antyde noe om en tendens i det høyere utdanningssystemet som sådan, og i alle fall handlingene og utviklingen til universitetene her. Men generalisering er en utfordring i casestudier – selv om det

ikke er en umulighet. (Andersen, 1997) Det blir likevel viktig å huske at generalisering i slike studier hviler på noen andre forutsetninger enn i statistisk generalisering: «(...) you should try to aim toward analytic generalization in doing case studies, and you should avoid thinking in such confusing terms as «the sample of cases» or the «small sample size of cases», as if a single case study were like a single respondent in a survey or a single subject in an experiment.» (Yin, 2003:33) I dette avsnittet skal jeg kort diskutere muligheten for å generalisere på bakgrunn av mine funn i denne oppgaven.

Casestudien som er benyttet her kan beskrives som en teoretisk fortolkende studie, motivert ut fra interesse for det som studeres heller enn et eksplisitt ønske om å utvikle generelle innsikter om det. Likevel kjennetegnes den teoretisk fortolkende casestudien av at «generell innsikt og teorier bevisst trekkes inn for å tolke eller forklare det som studeres». (Andersen 1997:95) Min strategi har vært å sammenligne to ulike universiteter, og Andersen (1997:104) hevder at dersom man finner regelmessigheter i slike caser, kan det være en indikator på generalitet. I min problemstilling ville jeg bl.a. finne ut om kvalitetsoppfatningene til mine caseuniversiteter var påvirket av NOKUTs kvalitetssyn. Dette er et aspekt som egner seg for en slik test. På samme måte vil det også være interessant å se om man finner lignende argumentasjon, samme type kvalitetsdefinisjoner eller lignende måter å bruke kvalitetsbegrepet strategisk på, og dette har jeg forsøkt å lete etter i empirien min. Men forskjeller er også viktig å finne i slike studier, og disse er et viktig premiss i problemstillingen min. Hvordan likheter og forskjeller gir seg utslag i ulike sammenhenger, mener Andersen (1997:97) kan være interessant i seg selv, samtidig som det åpner opp for en dynamisk fortolkning, hvor ting kan sees på nye måter. Slike tolkninger skjer under forutsetning av at fenomenene som sammenlignes er varianter innen en klasse, fortsetter han. UiS og UiO er begge universiteter, og forskjellene i hvordan kvalitetsbegrepet brukes av dem i den nye situasjonen hvor langt flere universiteter har kommet til i sektoren, og hvor nye er på vei, er dermed noe som etter mitt syn er et spennende utgangspunkt for en analyse som også kan si noe om utviklingen i det høyere utdanningslandskapet.

4.5.5. utfordringer i forskerrollen

Siden masteroppgaven for de fleste blir deres eneste anledning til å teste ut forskerrollen, er det viktig at man følger forskningsetiske normer i prosjektet sitt. Grønmo (2004:19-20) slutter seg til Mertons (1973) innflytelsesrike bidrag til dette området, og understreker samtidig at disse er ekstra

viktige å følge innenfor samfunnsvitenskapen, siden man her har mennesker i samfunnet som sitt forskningsområde. Normene dreier seg om at forskningen skal være 1) offentlig, 2) en form for organisert skepsis, 3) uavhengig, 4) universell, 5) original, 6) preget av ydmykhet og 7) redelig. Hver og en av disse er selvsagt et mål med denne oppgaven, men jeg skal her utdype særlig et aspekt; av redelighetsgrunner er det grunn til å si litt om min befatning med oppgavens tema tidligere. Jeg har som aktiv studentpolitiker gjennom flere år, både på lokalt og nasjonalt nivå, vært en aktør i den sektoren jeg skal skrive om. Jeg har også vært svært engasjert i og arbeidet politisk med spørsmål som dreier seg om oppgavens tema, herunder kvalitet i og kvalitetssikring av høyere utdanning og den videre utviklingen i sektoren. De politiske meningene og perspektivene jeg dannet meg gjennom mitt studentpolitiske engasjement, har selvsagt påvirket min kunnskap om og min tilnærming til disse spørsmålene da jeg satte i gang med masterprosjektet mitt. Det er både fordeler og ulemper ved dette. Hovedfordelen er selvsagt at jeg med min bakgrunn fra sektoren har kunnet operert som en slags deltakende observatør i den sektoren jeg skriver om, noe som har gitt meg kunnskaper og innsikter om prosessene som foregår her på en måte som ikke ville vært like lett tilgjengelig ellers. Jeg har også satt meg inn i feltet fra før, og har lettere kunnet finne frem til den informasjonen jeg har vært ute etter. Det som også bidro positivt, var interessen for temaet, og ikke minst inspirasjonen til å prøve å gå litt videre fra den mer politiske prosessen jeg selv var en del av, og studere noe jeg i utgangspunktet visste mye mindre om; nemlig hvordan universitetene *selv* opptrådte i den sektoren de er en del av og som stadig utvikler og endrer seg. Jeg hadde hørt rektorer holde lange foredrag om sitt eget universitets fortrefelighet, men hvilke strategier de egentlig hadde og hvilke metoder og fremgangsmåter de selv faktisk valgte for å profilere seg, var langt mer ukjent. Én ting hørte jeg dem alle påstå; hos dem var det høyest kvalitet på det meste. Dermed var kimen til problemstillingen lagt. På den negative siden, vil en slik bakgrunn som min antakelig påvirke hvordan jeg leser datamaterialet og funn som samsvarer med mine meninger vil kunne bli tillagt større vekt enn det som kanskje er nærmest virkeligheten. Kanskje vil jeg overse viktige nyanser eller jeg vil bli for rask til å trekke konklusjoner. Muligens vil oppgaven indirekte fronte et politisk standpunkt. Om dette skulle skje, har hvertfall dette kapittelet sagt noe om årsaken til det, og leseren vil kunne ta det med i betraktningen, og lese teksten med ekstra kritisk blikk. Selv har jeg prøvd å være denne utfordringen bevisst, og gjort mitt ytterste for å forsøke å tolke empirien så ærlig og redelig som mulig ut fra oppgavens teoretiske utgangspunkt og ved hjelp av de metodene som er presentert. Forhåpentligvis vil dette gjøre funnene mine og analysen av dem så etterprøvbart som et akademisk opplegg krever.

5.0 Kvalitetsbegrepet hos Universitetene i Oslo og Stavanger - en tekstanalytisk sammenligning

5.1 Innledning

Problemstillingen som er utgangspunktet for denne oppgaven inneholder i realiteten følgende to spørsmål; *hvordan* bruker høyere utdanningsinstitusjoner kvalitetsbegrepet og *hva brukes dette til*. Overordnet sett er som sagt målet å posisjonere seg i det institusjonslandskapet de er en del av, men spørsmålet er på hvilke konkrete måter dette gjøres. Det er det disse foregående spørsmålene skal forsøke å gi et svar på og det er disse som legger grunnlaget for valget av analysemetode og tilsvarende kapittelinndeling. *Hvordan*-spørsmålet søkes besvart tekstanalytisk, *hva brukes det til*-spørsmålet belyses gjennom organisasjonsteori. Kombinert vil dette kunne gi en økt innsikt i hvilken rolle dette begrepet har for universitetenes utvikling i det systemet de er en del av. I dette kapitlet er det funnene fra tekstanalysen som gjennomgås, tolkes og presenteres i lys av eksisterende teori på området.

Kapitlet starter med en presentasjon av hvordan kvalitetsbegrepet har blitt brukt i universitetenes strategier, hvor en statistisk oversikt følges av en nærmere gjennomgang av hvordan begrepet brukes og hvilke betydninger som tillegges det, før dette drøftes i lys av teorien og de kontekstuelle faktorene beskrevet i kapittel 2. Deretter benyttes et ordtellingsverktøy på UiS og UiOs strategier frem mot 2020, hvor resultatene diskuteres i etterkant. Dette gjøres med det siktemål å kunne gå enda nærmere inn på hvilke ord som dominerer de nyeste strategiene og dermed forstå mer om hvordan universitetene profilerer seg i dagens situasjon.

5.2 UiOs og UiS' bruk av kvalitetsbegrepet i sine strategidokumenter

Inspirert av den finske utdanningsforskeren Taina Saarinen (2005) som også har analysert kvalitetsbegrepet innenfor høyere utdanning, vil dette kapitlet gi en oversikt over forekomstene av ordet «kvalitet» i UiO og UiS' strategier fra henholdsvis 1995 og 1996 til i dag. En ren ordtelling

sier relativt lite overordnet om kvalitetsbegrepets rolle i universitetenes selvprofilering og manøvrering i institusjonslandskapet, den er nok mer hensiktsmessig for å studere fremveksten over en enda lengre periode slik Saarinen gjør. Likevel er det interessant å se om det fins forskjeller i hvor ofte det brukes hos de to universitetene, i hvilke dokument det benyttes mest og om dette endrer seg i løpet av den perioden strategiene strekker seg over. På bakgrunn av denne oversikten, går jeg så inn i teksten og studerer de ulike forekomstene av ordet «kvalitet». Konkret er målet å finne ut 1) hvilken betydning/definisjon som tillegges kvalitetsbegrepet, hvordan det brukes og hvor ofte det brukes slik og 2) om det fins felles definisjoner som går igjen og om det finnes det klare likheter eller forskjeller mellom universitetene. De ulike kvalitetsforekomstene grupperes i kategorier etter kvalitetstype og diskuteres i lys av teori og kontekst etter denne gjennomgangen.

Tabell 1: Ordet «kvalitet» i strategidokumentene til caseuniversitetene

Universitet	Dokument	N: «Kvalitet»	Sideantall	Kvalitet per side (gj.snitt)
Universitetet i Oslo	Strategisk plan for UiO 1995 – 1999	29	23	1,3
	Langtidsplan for UiO 2000 – 2004 (inkludert verdiplattform)	67	16	4,2
	Strategisk plan for UiO 2005 – 2009	12	14	0,9
	UiOs Strategi 2020	33	15	2,2
Universitetet i Stavanger (Høgskolen i Stavanger)	Strategidokument for Høgskolen i Stavanger 1996	10	13	0,8
	Strategidokumentet for Høgskolen i Stavanger 1999 – 2001	25	17	1,5
	«Fra høgskole til universitet», Universitetsstrategi 2000 – 2004	17	34	0,5
	Strategidokument for Universitetet i Stavanger 2005 – 2008	7	10	0,7
	UiS' Strategidokument 2011 – 2020	12	9	1,3

5.2.1 Kvalitetsbegrepet i strategiene til UiO

5.2.1.1 Strategisk plan for UiO 1995 – 1999

Denne planen kom etter Hernes og Norgesnett, men før Kvalitetsreformen. Kvalitet var begynt å bli et sentralt tema i høyere utdanning og denne var under press fra de store studentkullene på 90-

tallet. Siden UiO på denne tiden var det største universitetet i Norden målt i antall studenter, merket de dette godt. (Helsvig, 2011:111) Det bærer også planen preg av: «Den sterke økningen av antallet studenter de senere årene har ført til at universitetets innsats på mange områder i første rekke har vært rettet mot studentene og undervisningen.» (Str.pl., 1995-1999:3) Nå var det forskningens tur. Og det er da også kvalitet i forbindelse med forskning som definitivt er mest fremtredende i denne planen.

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

«Et universitets kvalitet vil imidlertid i første rekke avhenge av kvaliteten på forskningen. Det er forskningen som er motoren i vår virksomhet.» (Str.pl., 1995-1999:3) Tydeligere kan det ikke sies; forskningen er viktigst for UiO denne perioden. Forskningen er det alt annet hviler på. Forskningskvaliteten, sammen med kvalitet i utdanning og formidling, beskrives som viktig for å befeste og styrke universitetets posisjon fremover og som den enkeltfaktoren med størst betydning for et universitet. (Str.pl., 1995-1999:2, 8) Det kreves målbevisst satsing på kvalitet i rekruttering, forskeropplæring og intern ressursallokering i fagmiljøene, man skal fremme kvalitet i forskningsvirksomheten ved å bl.a. «i noe større grad prioritere sine aller fremste spissmiljøer» og man ser for seg en positiv «kvalitetsspiral» for fagmiljøene. (Str.pl., 1995-1999:8) Et moderne universitetsbibliotek blir fremholdt som redskap for å øke undervisningens og forskningens kvalitet og det er et mål å sikre faglig sammenheng og kvalitet i de nasjonale satsningsområdene innen forskning. (Str.pl., 1995-1999:18, 21) UiO trekker også frem fem fagområder de vil prioritere å styrke forskningsinnsatsen på i denne perioden. Da skal det stilles strenge kvalitetskrav ved prioritering av tiltak innenfor disse. (Str.pl., 1995-1999:10)

2) Utdanningskvalitet/studiekvalitet:

Det blir viktig å stille kvalitetskrav til utdanningen, særlig når kapasiteten økes og kvaliteten på studieopplegg og undervisning fremholdes som et viktig premiss for læring og studieprogresjon. (Str.pl., 1995-1999: 3, 12) Man vil sikre at all utdanning som tilbys tilfredsstillende de kvalitetskrav som profesjonen eller det videre fagmiljøet stiller til en fullverdig universitetsutdanning i faget, ha et studietilbud som universitetet faglig og kvalitetsmessig kan gå god for og konkretiserer også hvordan kvaliteten på studiene kan sikres: «Kravene til kvalitet kan bare oppfylles ved en målbevisst innsats for å klargjøre og ajourføre de ulike studiers kunnskapsmål, å videreutvikle studietilbudene faglig og pedagogisk, og ved å tilrettelegge et godt læringsmiljø i vid forstand.»

(Str.pl., 1995-1999:13) Slike konkretiseringer er det jevnt over mange av i denne planen, noe man ser mindre til i senere strategier. Interessant er det også at man allerede på denne tiden så på kjønnsbalanse som et kvalitetstiltak, nærmere bestemt som nødvendig for kvaliteten av praktisk yrkesutøvelse. (Str.pl., 1995-1999:14)

3) Formidlingskvalitet:

Planen vektlegger forskning og undervisning av høy faglig kvalitet ved museene, samt bedre kvalitet på utstillinger og tilbud for publikum. Museene blir beskrevet som en viktig del av universitetets utadrettede virksomhet. (Str.pl., 1995-1999:16)

4) Kvalitet som mål:

På side 8 i strategiplanen er «kvalitet» tittelen på et eget delkapittel, noe som er en god indikator på at dette var noe universitetet tok på alvor og var bevisst på i denne perioden.

4) Kvalitetssikring:

Tydelig var det også at kvalitetssikring var blitt et tema. Man maner fakultetene til å ta kvalitet alvorlig og reagere konstruktivt på kvalitetssvikt (Str.pl., 1995-1999:8).

5) Organisasjonskvalitet:

Det er tydelig at kvalitet blir noe som skal jobbes gjennomgående med i hele organisasjonen i denne perioden, da universitetet vil: «engasjere ansatte på alle nivåer i et arbeid for å bedre kvaliteten i de tjenester som leveres». Personalet er også en sentral del av dette: «Kvalitet i alle deler av universitetets virksomhet krever en fortsatt bred satsing på et variert spektrum av personalpolitiske virkemidler.» (Str.pl., 1995-1999:22)

6) Livskvalitet:

Universitetet vektlegger en noe overraskende betydning av kvalitet i denne planen, nemlig livskvalitet; de vil satse på kunnskap som fremmer immateriell så vel som materiell livskvalitet og setter personlig livskvalitet som et av målene med utdanningen de tilbyr sine studenter. (Str.pl., 1995-

1999:4, 9, 11)

5.2.1.2 Langtidsplan for UiO 2000 – 2004 (inkludert verdiplattform)

Av det samlede utvalget er dette det strategidokumentet som definitivt tar kvalitetsbegrepet i bruk flest ganger og på flest ulike måter. Det kan man muligens finne en forklaring på i det faktum at planen ble vedtatt samme år som Mjøsutvalgets innstilling, som tidligere nevnt la grunnlaget for Kvalitetsreformen. Kvalitet var i tiden som aldri før og det ble stilt nye krav til både sikring og styrking av den. Siden UiO flere ganger understreker at de ønsker en «åpen dialog med samfunnets ulike sektorer» (Langt.pl. 2000-2004:1), er det grunn til å tro at de var godt orientert om hvilke krav som ville møte dem fra myndighetenes og arbeidslivets side fremover og hva som var tidsånden i høyere utdanningssektoren forøvrig. Kvalitet var på moten, og ved å tilpasse seg dette og slå fast at hovedutfordringen var kvalitet, kunne UiO skaffe seg legitimitet både fra departement, sektor og samfunn. (Stensaker, 2005:9) Dessuten sto de ovenfor høyst reelle utfordringer som følge av endringer i kunnskaps- og utdanningsbehov, en rivende teknologisk utvikling, økende internasjonalisering og en stadig større konkurranse om studenter, forskere og økonomiske ressurser. Et bedre universitetet på alle måter ville gjøre dem rustet til å møte disse. (Langt.pl. 2000-2004:2)

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

En sterkere eksponering internasjonalt både krever og bidrar til høyere kvalitet i fagmiljøene, slås det fast. (Langt.pl. 2000-2004:2) Ledelsen skal utvikle en «forskningspolitikk med et budsjettmessig fundament som sikrer både nødvendig kvalitet for forskningsbasert undervisning i en stor bredde av fag og fagområder, og økte ressurser til spissmiljøer.» (Langt.pl. 2000-2004:5) Nå skal forskningsmidler bli tildelt etter kvalitet og man skal dermed sikre en ressursfordeling som fremmer forskningskvalitet. (Langt.pl. 2000-2004:2, 4) UiO skal som den største forskerutdanningsinstitusjonen i landet sørge for å ha høy kvalitet i forskerutdanningen og holde et nivå på forskerutdanningen som er kvalitetsdrivende for forskningen og rekrutteringen. (Langt.pl. 2000-2004:2, 4) Man vil i tillegg styrke og utvikle fagområder med særlig høy kvalitet gjennom langsiktig fagdimensjonering og bemanning. (Langt.pl. 2000-2004:5) For; kvalitet skapes i og av fagmiljøene. (Langt.pl. 2000-2004:3, 10) Det blir dessuten viktig med deltakelse i konkurransen om eksterne forskningsmidler samtidig som det internasjonale forskningssamarbeidet skal intensiveres

for å heve forskningskvaliteten. (Langt.pl. 2000-2004:4, 8)

2) Utdanningskvalitet/studiekvalitet:

Målet for perioden er å bli «blant de beste universitetene i Europa når det gjelder studiekvalitet og læringsmiljø». (Langt.pl. 2000-2004:forside) Masseutdanning, nye studenter og utdanningsbehov stiller endrede krav til studiekvalitet i læringsmiljøene, derfor må det arbeides målrettet for å heve studiekvaliteten. Dette foreslås gjort ved å utnytte IKT for å heve studiekvaliteten, videreutvikle studietilbudene i kvalitet og relevans og videreføre og styrke det systematiske arbeidet med studiekvalitet som er påbegynt. (Langt.pl. 2000-2004:2, 3, 6, 7, 10) «Kravene til studiekvaliteten skjerpes både som følge av endringer i etterspørselen fra studentene og arbeidslivet», fastslås det også, og det blir avgjørende for UiOs fremtidige posisjon i en nasjonal og internasjonal konkurransearena at ambisjonsnivået for studiekvalitet høynes (Langt.pl. 2000-2004:6). Det trengs gjennomføring av tiltak for å heve studiekvaliteten frem mot det nivået fagmiljøene selv ønsker og man skal bl.a. styrke kvalitet og relevans i studietilbudet innen IKT, gjennomføre en internasjonal evaluering av studiekvalitet, samt definere hvilket ambisjonsnivå og kriterier for studiekvalitet miljøet ønsker å legge til grunn og planlegge tiltak for å nå dette målet. (Langt.pl. 2000-2004:7) Studiekvalitet skal overordnet sett fremmes både av forskningsbasert undervisning, velferdstilbud og kulturelle aktiviteter. (Langt.pl. 2000-2004:15)

3) Kvalitetssikring:

Det skal være en lederoppgave å sørge for at miljøene har gode kvalitetssikringsmekanismer og tilstrekkelig eksponering for uavhengige kvalitetsvurderinger. Man må reagere på kvalitetssvikt. (Langt.pl. 2000-2004:10, 11) Det er et mål at «alle de fagområder og profesjoner som omfattes av institusjonen deltar i videreutviklingen av de kvalitetsstandarder og normer for vitenskapelighet som begrunner UiOs nasjonale ansvar for kvalitetssikring». (Langt.pl. 2000-2004:14)

4) Kvalitet som mål:

«Hovedutfordringen er kvalitet», slår UiO fast i overskriften på innledningen, et utsagn som gjentas flere ganger i dokumentet. (Langt.pl. 2000-2004:1, 2) Kvalitet er målet og strategidokumentet lister opp tiltakene som skal føre universitetet dit. Nå skal hele organisasjonen samles om høyere kvalitetsambisjoner, konstateres det i innledningen.

5) Kvalitet som formål:

Selv om kvalitet er et mål i seg selv i dette dokumentet, er det også en forutsetning for å oppnå andre mål: «høy kvalitet vil være ett av de viktigste og sikreste fortrinn i en økende konkurranse om forskere, studenter og økonomiske ressurser». Prioriteringen av kvalitet henger også sammen med at høy kvalitet er nødvendig for å kunne delta i fremste rekke i den nasjonale og internasjonale kunnskapsutviklingen og for å kunne bygge opp spissmiljøer i forskningsfronten. (Langt.pl. 2000-2004:2)

6) Kvalitetstiltak:

I denne planen lanseres flere konkrete tiltak for å bedre kvaliteten. Faglige og materielle ressurser trekkes fram som en forutsetning for å utvikle høyere kvalitet og her er UiO i en særstilling nasjonalt. (Langt.pl. 2000-2004:2) Under overskriften «Hvordan vil UiO heve kvaliteten?» lister de opp flere sentrale tiltak: omstillingstiltak og systematisk kvalitetsutvikling i organisasjonene, økt grunnbevilgning fra staten, samarbeid og gode allianser, god ledelse og bedre innsats fra studenter og ansatte. Å investere i mer kvalitet krever dessuten fleksibilitet og økonomisk handlingsfrihet. (Langt.pl. 2000-2004:2) «UiOs fagmiljøer må ta klarere stilling til hva høy kvalitet innebærer i de ulike fagområdene og hvordan den best kan måles og stimuleres», sies det. (Langt.pl. 2000-2004:2) Samtidig skal universitetet komme frem til ulike tiltak for å utvikle høyere kvalitet innen de fem fagområdene det skal prioritere denne planperioden og samle UiOs faglige ambisjoner om kvalitet innen forskning, undervisning og formidling. (Langt.pl. 2000-2004:3) En ressursramme på 100 millioner settes av for å styrke kvalitet og fremme omstilling og sikrer investering i kvalitet ved å skape større økonomisk handlingsfrihet. (Langt.pl. 2000-2004:3, 11) For: «Kvalitetsambisjonene for forskning og undervisning vil kreve både omprioritering av ressurser og en sterkere finansiering.» (Langt.pl. 2000-2004:10) Dessuten listes det opp tre tiltak på henholdsvis institusjonsnivå, nasjonalt og internasjonalt nivå: UiO skal synliggjøre og forsterke samvirke mellom etablerte og nye tiltak innen kvalitetsarbeid gjennom eget program for kvalitetsutvikling, den spesialiseringen og profileringen som universitetet ønsker å oppnå gjennom endringer i fagdimensjonering og nasjonal arbeidsdeling, skal gi gevinster for kvaliteten både for forskningen og undervisningen og det skal gjøres komparative vurderinger av kvalitet gjennom internasjonale nettverk. (Langt.pl. 2000-2004:6, 9, 11)

6) Nasjonal kvalitet:

«UiO skal være en aktiv partner og bidragsyter i samarbeidet med de øvrige universitetene og med høyskolene om en arbeidsdeling som fremmer kvalitet i forskning og utdanning og styrker det samlede utdanningstilbudet.» UiO vil dermed styrke kvaliteten nasjonalt gjennom arbeidsdeling, spesialisering og konsentrasjon – helt i tråd med SAK-ambisjonene av i dag. (Langt.pl. 2000-2004:8)

7) Kvalitet i organisasjonen:

Det slås fast at alle ved universitetet skal samles om høyere kvalitetsambisjoner på planens forside. Man innser at denne omstillingen til kvalitet vil være en krevende prosess for hele organisasjonen, men at «[l]edelse, styring og personalpolitikk skal øke fleksibilitet, kreativitet og kvalitet i organisasjonen». (Langt.pl. 2000-2004:10) Man skal videre synliggjøre kvaliteter ved institusjonen, samt altså ha en rekrutterings- og personalpolitikk som påskjønner ulike former for innsats og kvalitet og som reagerer på kvalitetssvikt. (Langt.pl. 2000-2004:10, 11) Det trengs nå en systematisk kvalitetsutvikling. (Langt.pl. 2000-2004:for side)

8) Estetisk kvalitet:

Også kvaliteten av estetikk får sin plass i denne planen. Vakre og velholdte fysiske omgivelser gir trivsel og arbeidslyst og påvirker dermed kvaliteten av virksomheten og miljøet, fastslår universitetet, og de vil derfor bedre de estetiske og funksjonelle kvaliteter ved universitetsområdene. (Langt.pl. 2000-2004:12, 13)

5.2.1.3 Strategisk plan for UiO 2005 – 2009⁴³

Denne strategiens forord har ordene «selvtillit og ydmykhet» som overskrift – et motsetningsfylt ordpar som på en ganske treffende måte oppsummerer det som lenger nede er virkelighetsbeskrivelsen UiO gir av sin egen situasjon:

⁴³ Har kun en utskrift uten sidetall av denne planen, så sidetallshenvisningene er basert på at side 1 er første side i første kapittel.

«UiO er trygg i sin forankring i universitetsinstitusjonens grunnverdier, stolt av sin snart 200-årige historie, og har tro på egne krefter. Men vi erkjenner samtidig at samfunnet med full rett stiller strengere krav til oss, at vi møter hardere konkurranse fra inn- og utland, og at universitetet kan fylle sin rolle bare ved å være en åpen og lærende organisasjon, engasjert i samfunnets utfordringer og behov.» (Strategisk plan 2005-2009)

I denne strategien, som strekker seg over et tidsrom hvor tre av de fire nye universitetene landet har fått siden det ble åpnet for kategoriskifte på bakgrunn av kvalitetskriterier kom til, er det et universitet som åpner seg mot omverdenen og som må argumentere for sin eksistens vi ser konturene av. Det stiller krav til seg selv og ser ut til å prøve å finne tilbake til sine akademiske røtter (universitetet skal være et «intellektuelt fristed») for å kunne møte de nye utfordringene som en moderne institusjon med en tydelig og sentral plass i samfunnet det er en del av (universitetet skal være et «faglig kraftsenter» som bidrar med viktig og nyttig viten til omverdenen). Å dyrke og sikre høy kvalitet blir et viktig middel på veien mot dette målet.

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

Ordet «kvalitet» brukes faktisk ikke i forskningskapittelet, noe som er overraskende i seg selv sett i sammenligning med de andre strategiene. I denne perioden er målet at forskningen skal nå et høyt internasjonalt nivå og forskere skal holde europeisk toppnivå innenfor sine fagområder. Slik skal UiO styrke sin stilling som forskningsuniversitet av høy internasjonal standard. (Str.pl. 2005-2009:3) Den samlede norske forskningsfinansieringen må opp på et høyt europeisk nivå og innrettes slik at den fremmer kvalitet. (Str.pl. 2005-2009:11)

2) Utdanningskvalitet/studiekvalitet:

Fakulteter og enheter skal prioritere faglig og pedagogisk kvalitet over bredde i emnetilbud. UiO vil også aktivt og systematisk hente inn ideer og innspill utenfra og særlig lære av andre institusjoner med høy studiekvalitet. (Str.pl. 2005-2009:5)

3) Kvalitet som overordnet mål:

UiO skal denne planperioden dyrke kvalitet, og prioritere slik at de utnytter kvalitet og komparative fortrinn. (Str.pl. 2005-2009:1)

4) Kvalitetssikring/kvalitetskrav:

UiO vil nå stille strengere minstekrav til kvalitet i forskning, utdanning og formidling og bruke prestasjoner som grunnlag for ressursfordeling. (Str.pl. 2005-2009:1) «Styringsorganer og ledere på alle nivå skal gå aktivt inn i arbeidet med kvalitetssikring og kvalitetsutvikling. (...) Terskelen for inngrep ved kvalitetssvikt senkes.» (Str.pl. 2005-2009:5) Styringsorganer på alle nivå i organisasjonen skal kvalitetssikre den løpende virksomheten og kvalitetssikrede data skal brukes som grunnlag for UiOs beslutninger. (Str.pl. 2005-2009:9)

5) Formidlingskvalitet:

For å nå målet om å bidra aktivt til at forskningsbasert kunnskap nyttiggjøres i samfunnet vil UiO fremme kvalitet og gjennomslag i allmennrettet formidling. (Str.pl. 2005-2009:6)

6) Estetisk kvalitet:

UiOs infrastruktur skal bl.a. sørge for estetisk kvalitet. (Str.pl. 2005-2009:11)

5.2.1.4 UiOs Strategi 2020

UiOs nyeste strategi sikter mot stjernene. «Et nos petimus astra» («også vi søker stjernene») er slagordet, og målet er en plass blant de største og beste universitetene internasjonalt. Å åpne strategien med nettopp dette utsagnet er et veloverveid grep. Latin, universitetenes tradisjonelle universalspråk, vitner om et universitet med lange røtter i de vitenskapelige disiplinene, et universitet som kjenner sin historie og trekker linjene tilbake til de opprinnelige universitetene. Innholdet i utsagnet, derimot, sier samtidig at de strekker seg videre, opp og frem, mot uante høyder og nye oppdagelser. Da holder det ikke lenger med kvalitet – det kreves eksellens. Rektor Ottersen, mannen som «brukte ordet elite uten å blunke» (Helsvig, 2011:155) og gikk til valg på å gi UiO en mer eliteorientert forskningsprofil, satte dermed i gang arbeidet med denne strategien som noe av det første han gjorde i sin rektorperiode. Med en valgoppslutning uten like bak seg, er de høye ambisjonene dessuten godt forankret i universitetet forøvrig. (Helsvig, 2011:155) Og ambisjoner skorter det ikke på i denne strategien: Målet er økt internasjonalt, faglig gjennomslag og

universitetet skal «styrke sin internasjonale posisjon som et ledende forskningsuniversitet» (Strategi 2020:1). For å komme dit trengs det i følge strategien godt arbeids- og læringsmiljø, god ledelse, at forskning, undervisning, formidling og innovasjon videreutvikles i nær sammenheng med hverandre og ikke minst – faglig kvalitet. Nå skal det fremragende dyrkes og UiO skal igjen befestes sin posisjon som «Norges fremste universitet». (Strategi 2020:3, 4)

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

UiO mener en av nøklene til økt internasjonalt, faglig gjennomslag ligger i et enda sterkere fokus på faglig kvalitet. (Strategi 2020:3) Fagmiljøene skal sette, etterstrebe og føre videre de høyeste kvalitetsstandarder, UiO skal satse på det som allerede har høy kvalitet og utvikle eller legge ned miljø med kvalitetsmessige utfordringer: «UiO skal bygge robuste fagmiljøer ved å satse der det er høy kvalitet, overordnet andre hensyn.» «Der det er konflikt mellom målet om høy internasjonal kvalitet og bindinger som hindrer effektive grep der kvaliteten er presset, skal dette erkjennes og vurderes for kvalitetskravet eventuelt fravikes.» (Strategi 2020:4, 12) «Kriteriene for kvalitet skal utvikles av fagmiljøene i samsvar med internasjonal toppforskning, og de skal være klare og konsistente.» (Strategi 2020:4) De vedtatte, faglige prioriteringene skal gjennomføres og brukes i kvalitetsarbeidet. (Strategi 2020:4, 12) UiO vil også sikre kvaliteten på forskerutdanningsveiledningen og sørge for at internasjonalt samarbeid med utviklingsland er basert på faglig kvalitet. (Strategi 2020:7, 9)

2) Utdannings-/studiekvalitet:

UiO vil at alle utdanningene skal gis en internasjonal profil og at samarbeidet med utenlandske institusjoner skal økes for å gi større relevans og høyere kvalitet. (Strategi 2020:6) Pedagogisk kvalitet listes opp som en av de viktigste prioriteringene på utdanningssiden og det poengteres at en «heving av utdanningskvaliteten vil øke studentens gjennomføringstakt og frigjøre ressurser.» (Strategi 2020:8, 9)

3) Kvalitetstiltak:

Internasjonal mobilitet nevnes som en viktig faktor for kvalitet og en fremtidsrettet infrastruktur, spesielt i form av IKT- og bibliotektenester, er også en forutsetning for høy kvalitet for UiO i denne perioden. (Strategi 2020:7)

4) Kvalitet som overordnet mål:

«Et kvalitetssøkende universitet» er en beskrivelse av seg selv UiO trekker frem som en av sine kjerneverdier. UiO skal også «søke kvalitet i all sin virksomhet». (Strategi 2020:4)

5) Kvalitetskultur:

UiO vil styrke en kultur for kontinuerlig kvalitetsforbedring og fremhever at en «gjennomgående kvalitetskultur betinger også sterkere fokus på hvordan støttefunksjoner og infrastruktur virker i samspill med faglig aktivitet.» (Strategi 2020:4)

6) Kvalitet som prioritet:

Kvalitetsbetydningene som listes opp her kunne vært plassert i andre kategorier også, men UiO er i denne strategien tydelig opptatt av å fremstå som et «handlekraftig universitet» (Strategi 2020:12) som prioriterer på bakgrunn av og med mål om kvalitet, derfor er disse prioriteringen trukket frem spesielt. «Ressursene skal fordeles på basis av kvalitet og relevans i aktiviteter og miljø» og forsknings- og utdanningsmiljøer som «utmerker seg med høy kvalitet, skal ha gode betingelser». (Strategi 2020:12) «Kvalitet skal prioriteres fremfor kvantitet i dimensjoneringen av studietilbud og forskningsvolum. Dette skal ses i lys av en bedre nasjonal og internasjonal arbeidsdeling.» (Strategi 2020:12)

5.2.2 Kvalitetsbegrepet i strategiene til UiS (HiS)

5.2.2.1 Strategidokument for Høgskolen i Stavanger 1996

Dette dokumentet er den første strategien den universitetsaspirerende høgskolen utviklet, (Eriksen, 2006) og hadde den utfordrende oppgaven å skulle «utarbeide en strategiplan for en institusjon sammensatt av miljøer med ulike oppgaver, erfaringer og kulturer» siden de nettopp var blitt én høgskole etter fusjonen i 1994. (Str.dok. 1996:3) Strategiens forord bekrefter det tette båndet UiS

alltid har hatt med regionen rundt seg når den inviterer «regionens befolkning, politikere, kulturliv og næringsliv» til en felles diskusjon om den beste utviklingen for høgskolen videre og beskriver strategiplanen som «et godt grunnlag for å videreutvikle den nære og gode kontakten mellom høgskolen og regionen». (Str.dok. 1996:3) I tillegg ble selvsagt universitetsambisjonen lansert som et av tre overordnede mål for høgskolen. Andre interessante trekk er at forskningen verken skal være av høy kvalitet eller standard, men den skal styrkes. Dessuten brukes kvalitetsbegrepet gjennomgående sjeldnere i denne strategien sett i sammenligning med de som kom senere. Når likevel «kvalitet i virksomheten» er satt opp som et av hovedmålene, noe som tyder på at kvalitetsfokuset var klart til stede også ved høgskolene på denne tiden. (Str.dok. 1996:3)

1) Utdannings-/studiekvalitet

Bredden og kvaliteten i fag og studier skal utvikles og føres videre. (Str.dok. 1996:5) Hensynet til studiekvalitet preger virksomheten og HiS setter som mål å være blant landets beste i studiekvalitet og læringsmiljø. Både studiekvaliteten og læringsmiljøet skal derfor prioriteres foran økt studenttall. (Str.dok. 1996:7) Det skal også utarbeides handlingsplaner for studiekvalitet. (Str.dok. 1996:9)

2) Kvalitetsikring og -standarder

HiS vil i denne perioden oppnå internasjonalt anerkjent kvalitetsstandard innenfor alle fagområdenes virksomhet innen utdanning, formidling, forskning og utviklingsarbeid. (Str.dok. 1996:2) Forutsetningen for å nå en slik internasjonal kvalitetsstandard er at høgskolen øker sitt internasjonale samarbeid. (Str.dok. 1996:11) De skal i denne perioden også utvikle rutiner for kvalitetssikring og evaluering av alle tiltak. (Str.dok. 1996:9)

3) Kvalitet som overordnet mål for høgskolen:

HiS skal ha kvalitet i sin virksomhet. (Str.dok. 1996:3) De utdannede kandidatenes karriere etter endt studietid skal være et viktig mål på høgskolens kvalitet. (Str.dok. 1996:9)

5.2.2.2 Strategidokumentet for Høgskolen i Stavanger 1999 – 2001

I dette dokumentet videreføres i stor grad de tre hovedsatsningene fra den forrige perioden; fortsatt skal HiS «bidra til den enkelte og samfunnets utvikling og verdiskapning ved å flytte kunnskapsgrenser», de skal «fremstå med en internasjonalt anerkjent kvalitetetsstandard» og de skal «fra sin posisjon som en ledende høgskole være det naturlig valg ved en utvidelse av antallet universiteter». (Str. dok. 1999-2001:1) Dette er en følge av at planen er en rullering av den opprinnelige strategien fra 1996. Nå skulle likevel planen spisses, prioriteringene skulle være klarere og støtte under høgskolens langsiktige målsetninger og internasjonaliseringsaspektet skulle styrkes. Det gjenspeiles særlig i kvalitetsdefinisjonene; nå er det internasjonale standarder som gjelder. I tillegg inkluderer planen prioriteringer for hver avdeling.

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

Forsknings- og utviklingsarbeidet skal være det kvalitativt beste og kvaliteten på både forskning og forskningsformidling skal sikres. Man skal drive grunnforskning, anvendt forskning og utviklingsarbeid av høy internasjonal standard. (Str. dok. 1999-2001:13, 15)

2) Utdannings-/studiekvalitet:

HiS vil i perioden prioritere en styrking av studiekvaliteten, og denne skal også evalueres. (Str. dok. 1999-2001:6) Man skal dessuten videreutvikle pedagogiske arbeidsformer som sikrer høy kvalitet i utdanningene. Bedre studiekvalitet listes opp som mål hos de aller fleste avdelingene og er tydeligvis en høy prioritet for høgskolen denne perioden. (Str. dok. 1999-2001:8, 9, 10, 11, 12, 13) Konkret skal undervisningskvaliteten bedres ved å bruke ny teknologi, alternative undervisningsformer og ved å tilby forskningsbasert undervisning. (Str. dok. 1999-2001:11, 12) Det skal også lages en egen handlingsplan for studiekvalitet som oppfølging av strategidokumentet. (Str. dok. 1999-2001:17)

3) Kvalitetssikring/-standarder:

Kvalitet i betydningen «internasjonalt anerkjente kvalitetsstandarder» er et av universitetets hovedmål, og disse standardene skal være det forskning, utviklingsarbeid, kunnskapsformidling og

-vedlikehold, erfaringer og ferdigheter baserer seg på. (Str. dok. 1999-2001:1, 3) Praksisstudier skal kvalitetssikres. (Str. dok. 1999-2001:7)

4) Kvalitet som overordnet mål for høgskolen:

Selve strategidokumentet i seg selv «være et verktøy for utvikling av høgskolens kvalitet». (Str. dok. 1999-2001:17)

5) Kvalitet som høyt internasjonalt nivå:

Man skal utøve undervisning, forskning og formidling på et kvalitetsmessig høyt internasjonalt nivå (Str. dok. 1999-2001:11, 12)

6) Kvalitet på teknisk utstyr:

Kvaliteten på datautstyr skal økes denne perioden og man skal høyne kvaliteten på instrumenter og forskningsutstyr. (Str. dok. 1999-2001:11, 12)

5.2.2.3 «Fra høgskole til universitet», Universitetsstrategi 2000 – 2004

Dette dokumentet kontretiserte mål, tiltak og behovet for ressurser som trengtes for å bli et universitet og gir et klart bilde av hva høgskolen den gangen mente trengtes for å utvikle seg til å bli et moderne universitet. Kvalitetskriterier har en helt spesiell rolle i denne strategien, da høgskolen hadde som strategi å sikre at nettopp slike ble vurderingsgrunnlaget for å opprette nye universitet i Norge. Som historien har vist, gikk det akkurat slik daværende HiS ønsket seg; å oppfylle et sett kvalitetskriterier var det som etterhvert ble kravet for å få skifte kategori til universitet, og kvalitetshensyn ble dermed en helt sentral forutsetning for at HiS ble til UiS.

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

HiS har i sine fem først leveår «lagt mange alen til sin faglige kvalitet» (Uni.str. 2000-2004:5) og fastslår det at «HiS sine ansatte leverer forsknings- og utviklingsarbeider av høy faglig kvalitet».

Forskningskvaliteten skal styrkes ved at antallet artikler som publiseres i den fremste internasjonale kvalitetskategorien må økes. (Uni.str. 2000-2004:11) Faglig høy kvalitet er et krav om høgskolen skal være en attraktiv samarbeidspartner for gode utenlandske institusjoner. (Uni.str. 2000-2004:26)

2) Vitenskapelig kvalitet:

Vitenskapelig kvalitet er et eget kapittel og tar utgangspunkt i et av de svenske universitetskriteriene: «Lärosäte som har grunnutbildning och forskning som är väl etablerad och av god vetenskapelig kvalitet». (Uni.str. 2000-2004:11) Det blir et definerende trekk ved et moderne universitet - som UiS vil være. Derfor sette de opp vitenskapelig kvalitet som et prioritert utviklingsområde på veien mot universitetstittelen. (Uni.str. 2000-2004:18)

3) Utdannings-/studiekvalitet:

Høgskolen har mål om å styrke studie- og læringsmiljøet ved å bl.a. forbedre den pedagogiske kvaliteten og lage en handlingsplan for studiekvalitet. (Uni.str. 2000-2004:28)

4) Kvalitetskriterier:

Høgskolen skal oppfylle de kvalitetskriterier som legges til grunn for å utvikle seg til å bli universitet. De skal i planperioden arbeide for å få etablert kvalitetskriterier som bestemmer hva et universitet skal være i Norge. (Uni.str. 2000-2004:10)

5) Kvalitetssikring:

Kvalitetssikring nevnes i forbindelse med oppfølging av universitetsstrategien. (Uni.str. 2000-2004:34)

6) Kvalitetsstandarder:

Mål om at det kommende UiS skal «fremstå med internasjonalt anerkjent kvalitetsstandard innen utdanning, formidling, forskning og utviklingsarbeid.» (Uni.str. 2000-2004:10)

7) Kvalitet som mål:

Kvalitet har også en ledende plass i utviklingsideen: «Kvalitet, relevans og utviklingspotensiale som et moderne universitet i norsk sammenheng og derved gi effektiv kunnskapstilførsel på nye måter og områder» (Uni.str. 2000-2004:10) De svenske kvalitetskriteriene setter kvalitet som mål på følgende måte: «De högskolor som blir universitet bör profilera och spesialisera sin utbildning och forskning inom områden där verksamhet av hög kvalitet kan utvecklas.» (Uni.str. 2000-2004:9) Bruk av informasjonsteknologi skal brukes som et verktøy for å forbedre effektiviteten og kvaliteten på alle virksomhetsområder. (Uni.str. 2000-2004:14) Høgskolen vil dessuten knytte allianser med partnere som har komplementær kompetanse for å kunne øke kvaliteten og relevansen av forskning og utdanning. (Uni.str. 2000-2004:30)

5.2.2.4 Strategidokument for Universitetet i Stavanger 2005 – 2008

Dette var den første strategien for det nye Universitetet i Stavanger og det er en strategi som både i form og innhold vitner om at nå har man blitt noe helt nytt og skuer fremover. Den er langt mer visjonær, overordnet, spisset og tilrettelagt for offentlig publisering enn de foregående dokumentene og tegner et bilde av et universitet på full fart inn i fremtida der de skal «utfordre det velkjente og utforske det ukjente». (Str.dok. 2005-2008:2)

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

Forskning skal være preget av kvalitet og relevans (Str.dok. 2005-2008:4) og som «et universitet med en sterk regional forankring, vil vi også være blant de fremste i landet når det gjelder omfanget og kvaliteten på handlingsrettet forskning, nyskaping og utviklingsarbeid.» (Str.dok. 2005-2008:7) Man vil også utvikle incentiver som styrker volumet innen forskning. (Str.dok. 2005-2008:8)

2) Utdannings-/studiekvalitet:

UiS skal tilby relevante studietilbud av høy kvalitet (Str.dok. 2005-2008:2, 4) alle studieprogrammer og undervisning skal holde høy kvalitet (Str.dok. 2005-2008:5)

3) Kvalitet som mål:

UiS vil sikre høy kvalitet i forskning, utviklingsarbeid og studier gjennom utstrakt internasjonalt samarbeid (Str.dok. 2005-2008:3)

4) Livskvalitet:

Ved å møte utfordringer i samfunnet med kreativitet, nyskaping og innovasjon, skal UiS styrke grunnlaget for livskvalitet. (Str.dok. 2005-2008:3)

5.2.2.5 UiS' Strategidokument 2011 – 2020

I dette nyeste strategidokumentet legges det enda mer vekt på både kvalitet, internasjonalisering og ikke minst innovasjon. Utviklingsideen frem mot 2020 er at UiS skal være «kjent for å være innovative». (Str.dok. 2009-2020:2) Dokumentet er likevel mindre overordnet enn den forrige og bærer mer preg av en konkret handlingsplan, når den blant annet lister opp håndfaste kriterier for alle målene sine. I tillegg setter de opp et verdigrunnlag, som ser ut til å ta opp i seg mange av de mer tradisjonelle universitetsverdiene. UiS skal nå «fremme og verne den akademiske frihet og forskningens uavhengighet» og man skal søke etter «forståelse, kritisk tenking, åpenhet og refleksjon». (Str.dok. 2009-2020:2) Det kan se ut til at UiS styrker sin formelle identitet som universitet, samtidig som det videreutvikler det som gjør det til en ny og moderne versjon av dette, nemlig kreativiteten, nyskapingen og innovasjonen.

1) Forskningskvalitet/faglig kvalitet:

Høy kvalitet på forskningen skal sikres gjennom nasjonalt og internasjonalt samarbeid med strategiske samarbeidspartnere. (Str.dok. 2009-2020:2) Forskning og faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid skal være uavhengig, nyskapende og holde høy kvalitet, bidra til livskvalitet i samfunnet og til innovasjon på relevante områder. UiS' spissområder skal holde høy internasjonal kvalitet. (Str.dok. 2009-2020:5) Det ønskes forskningssamarbeid med eksterne partnere, men dette skal ikke gå på bekostning av kravet til akademisk kvalitet. (Str.dok. 2009-2020:8)

2) Utdannings-/studiekvalitet:

Nasjonalt og internasjonalt samarbeid bidrar til høy kvalitet på studier og UiS skal tilby forskningsbasert utdanning av høy internasjonal kvalitet, der kreativitet og nyskaping skal prege studier og undervisning. (Str.dok. 2009-2020:2, 4)

3) Kvalitet som mål:

Kvalitet er sammen med relevans satt opp som et av fem punkt i UiS' verdigrunnlag, hvor høy kvalitet skal tilstrebes i alt universitetet gjør og ha relevans for både samfunnet og den enkelte. (Str.dok. 2009-2020:2) For å fremme kvalitet i alle universitetets virksomhetsområder, trengs både nasjonale allianser og internasjonalt samarbeid. (Str.dok. 2009-2020:9)

4) Kvalitetskrav:

Kravene til kvalitet og fokuserte satsinger vil stille nye og høyere krav til samarbeid. (Str.dok. 2009-2020:8)

5.2.3 Kvalitet som hva, hvordan, hvor ofte og hvor fra

5.2.3.1 Kvalitet hos UiO og UiS – en sammenligning av tendenser i strategiene

Når resultatene fra gjennomgangen av strategiene til UiO og UiS sammenlignes, ser man at dokumentene gjennomgående er blitt kortere og mer spissede med årene. Språk, formuleringer og struktur er forskjellig, både mellom dokumentene i de ulike tidsperiodene, men også mellom universitetene. Det gjenspeiler naturlig nok mest de to universitetenes faglige profil, historie og fagmiljø. Men særlig de to nyeste strategiene skiller seg fra hverandre på dette området. Det er et langt mer konkret strategidokument UiS fremviser, som tilsynelatende er mer myntet på drift av organisasjonen enn utadrettet prestisje, som man til sammenligning lett kan få inntrykk av er motivet bak UiOs dokument med sine ambisiøse mål og utstrakte bruk av honnørord. UiOs strategier er riktignok mer konkrete tidligere, men satt på spissen; UiO er teoretisk i sin strategi, mens UiS er praktisk – i tråd med fagmiljøene deres historisk sett. Muligens kan strategien til UiS best forstås som *en målbevisst plan*, mens UiOs best kan beskrives som *et felles perspektiv* i Larsen og Langfeldts lånte Mintzberg-definisjoner av strategier. (2004:16-17) Dette gjenspeiles også i den vektleggingen av en kvalitetskultur befestet i hele organisasjonen som er et mål i særlig de siste strategiene til UiO, men som man ikke finner igjen like uttalt – men i noen grad implisitt i målet om «kvalitet i alt vi gjør» (Str. dok. 2009-2020:2) f.eks. – hos UiS. En slik kvalitetskultur tilhører også Harvey og Greens (1993:16) definisjon av kvalitet som *perfeksjon*; i en kvalitetskultur trenger man ikke sjekke resultatene, for grunnlaget for kvalitet ligger hos alle i organisasjonen og alle deler ansvaret for å sikre at ting blir «done right first time». En modifisering er likevel på sin plass her; i de to siste strategiene ser man også tendenser til at universitetene er mer like enn før, når det

kommer til selve innholdet mer enn formen. UiS blir mer opptatt av internasjonalisering av forskningen og utdanningen sin, forskningen skal være fremragende og utdanningen forskningsbasert og de trekker inn tradisjonelle, akademiske verdier i sitt verdigrunnlag. UiO på sin side, er i den siste strategien langt mer opptatt av innovasjon og samfunnsrelevans, de vil gjøre utdanningene mer tilpasset arbeidslivet og ønsker mer samarbeid med regionen sin. Dette funnet kan leses som identitetsutviklingen Stensaker (2004:46, 53) beskriver som å *både imitere og differensiere seg fra andre*. Universitetene presenterer seg på en slik måte at de oppfattes som noe unikt, mens de samtidig også inkluderer det andre lykkes med. Antakelig vil elementer som gir inntrykk av kvalitet og det å være en moderne institusjon som er i tråd med tiden være noe man gjerne imiterer og gjør til sitt. Nettopp det ser UiO og UiS ut til å gjøre her.

Ordet «kvalitet» brukes mer enn dobbelt så mye hos UiO i forhold til UiS og som tabelloversikten over viser er det generelt flere forekomster av kvalitetsbegrepet hos UiO enn hos UiS. Hele 141 ganger dukker det opp i en eller annen form i deres strategier, mot 83 ganger i UiS sine. Deler vi det på det samlede sideantallet, har UiO i snitt nevnt ordet «kvalitet» 1,7 ganger per side i sine strategidokumenter fra 1995 til i dag, mens det samme tallet for UiS er 0,8. Også totalt sett er altså UiO dobbelt så opptatt av kvalitet som UiS – om man bare skulle konkludert ut fra ren telling. Det er selvsagt ikke en særlig vitenskapelig metode, men talleksemplet er likevel en interessant indikator på hvor stort gjennomslag selve kvalitetsbegrepet har fått i både vokabular og målsetninger hos de to universitetene og at det faktisk fins en forskjell i hvor mye. Selv om begrepet av begge brukes både om helt konkrete mål og tiltak på kvalitet, er også flere av formuleringene som vist over mer i tråd med en *symbolsk* forståelse av kvalitetsbegrepet. Det ble som i denne definisjonen en løsning som passet på alle universitetenes utfordringer. (Stensaker, 2005:13, 21) UiO har også langt flere tilfeller av å det som kan kalles «symbolske verdier» som akademiske tradisjoner og sin identitet som et universitet med særposisjon i landet, mens UiS heller søker å i praksis vise sine sterke bånd til region og næringsliv, for å vise at de nettopp er nytt, moderne og innovativt. Til tross for at kvalitetsbegrepet har vært en slags mote, pekte Stensaker (2005) på at forsøkene på å tilpasse det til høyere utdanningssektoren bekreftet sektorens identitet snarere enn å endre den. Det er også inntrykket fra materialet gjennomgått her. Studiekvalitet skal f.eks. hos begge universitetene sikres gjennom mer forskningsbasert undervisning, et klassisk særmerke for et universitets utdanning. Det dokumentet som aller mest drar opp snittet på bruken av kvalitetsbegrepet for UiO sin del, er som vist i tabellen Langtidsplanen for 2000-2005. Dette var midt i Kvalitetsreformtida, kvalitet var i tiden som aldri før, det kom krav om

kvalitetsstyringssystemer og NOKUT, kvalitetsorganet, ble opprettet. Også UiS bruker selve ordet «kvalitet» mest i strategidokumentet deres fra samme periode, altså 1999-2001. Dette kan bekrefte Stensakers beskrivelse av *kvalitet som mote*. (Stensaker, 2005:8-9) Kvalitetsideen ble spredt i hele sektoren på denne tiden og selv om den hadde vært viktig gjennom hele 90-tallet også, var det nå et stadig større fokus på å heve og sikre den, særlig fra myndighetenes side med innføringen av Kvalitetsreformen. I tråd med denne motetanken er det dermed grunn til å tro at også universitetene adopterte dette begrepet for å sikre seg legitimitet og for å understreke at de var moderne utdanningsinstitusjoner som fulgte med på trendene i tida.

Hos begge universitetene finnes mange eksempler på at internasjonalisering er et viktig premiss for kvalitet. Her florerer det av høye internasjonale standarder, høy internasjonal kvalitet, mål om å holde europeisk toppnivå, internasjonalt samarbeid osv. Men mens UiO lar det internasjonale gjennomsyre de fleste dokumentene sine, er UiS minst like opptatt av regionen rundt universitetet og det er først i strategien fra 1999 at det internasjonale perspektivet skal styrkes. Begge universitetene orienterer seg stadig mer mot å delta og/eller samarbeide internasjonalt i de senere strategiene, der de tidligere fokuserte mest på å nå opp til internasjonal standard på utdanning og forskning.

Hos begge universitetene finner vi også noen eksempler av en noe uventet bruk av kvalitetsbegrepet. At UiO er så opptatt av estetisk kvalitet og UiS av livskvalitet er kanskje ikke de viktigste kvalitetsbeskrivelsene i strategiene deres, men også disse kan si noe om universitetenes identitet. UiO har en imponerende samling eldre bygg, som ofte avbildes på brosjyrer og annet offentlig og viktig materiell – som Strategi 2020 f.eks. Dette gir en effektiv symboleffekt om deres lange historie, deres solide akademiske røtter og gir ikke så rent lite assosiasjoner til de ærverdige, europeiske eliteuniversitetene UiO så gjerne sammenligner seg med. Når UiS vil «møte utfordringer i samfunnet» med «kreativitet, nyskaping og innovasjon» for å bidra til «gode levekår og livskvalitet» (Str. dok. 2005-2008:3) styrker de sin samfunnsrelevans og sin sentrale rolle her og ikke minst setter de mennesket fokus. Det personliggjør også strategien deres og gjør den mer umiddelbart tilgjengelig for f.eks. potensielle studenter. Morsomt nok bruker også UiO denne kvalitetsdefinisjonen flere ganger i sin første strategi (Str.pl. 1995-1999:4, 9, 11), mens UiS også bruker det i sin nyeste strategi (2009-2020). Om dette tyder på at UiO var mer opptatt av studentene før, kan man spekulere i.

5.2.3.2 Kvalitetsbegrepet påvirket av kontekst

Så hvor kommer kvalitetsbegrepene fra? Påvirkningen av Kvalitetsreformen fra 2003 og dens fokus på å sikre og evaluere kvalitet, særlig studiekvalitet, har allerede vært nevnt. Fra tida rundt år 2000, da Mjøsinnstillingen som lå til grunn for reformen kom, var studentenes gjennomføring og kvaliteten på utdanningen deres et særlig fokus. Så ser man en økning i antall slike kvalitetsforekomster i denne tida? Svaret er definitivt ja. UiO setter seg som mål for denne perioden å bli «blant de beste universitetene i Europa når det gjelder studiekvalitet og læringsmiljø» (Langt.pl. 2000-2004:forside) og kategorien «Utdannings-/studiekvalitet» er den med desidert mest innhold fra denne planen. I tillegg er planen full av tiltak for å bedre kvaliteten. Hos UiS var bedre studiekvalitet listet opp som mål hos de aller fleste avdelingene og var åpenbart en høy prioritet for høyskolen denne perioden. (Str. dok. 1999-2001:8, 9, 10, 11, 12, 13) I tillegg skulle de utvikle en egen handlingsplan for studiekvalitet. Hva som rent konkret bidrar til god studiekvalitet, berøres i vekslende grad både hos UiS og UiO. Noen ganger nevnes forutsetninger og tiltak for å øke den, andre ganger blir målet bare utdanning av «høy kvalitet». (Str.dok. UiS 2005-2009:2) Det skal sies at flere av disse strategiene er utgangspunkt for videre planer som skal utvikles i fagmiljøene, så man kan anta at konkretiseringene i større grad vil være å finne der.

Hva så med NOKUT? Tar universitetene inn NOKUTs kvalitetsdefinisjoner som kvalitetssikring og -standarder? Og gjør UiS, som et av de nyakkrediterte universitetene etter denne ordningen, det i større grad enn UiO? Et tegn på det kan være at UiS i strategidokumentet fra 2005-2008 har som formål å bidra til utviklingen av den enkelte og samfunnet gjennom relevante studietilbud av høy kvalitet, fremragende forskning, formidling og kunstnerisk utviklingsarbeid. NOKUT lister opp av et universitets primærvirksomhet skal være: høyere utdanning, forskning og faglig eller kunstnerisk utviklingsarbeid samt formidling.⁴⁴ En formulering så lik NOKUTs finnes ikke i UiOs strategier. UiS var dessuten en viktig pådriver for å sørge for at universitetsakkreditering skulle skje på bakgrunn av kvalitetskriterier og i sin universitetsstrategi lister de opp de kriteriene i Sverige, som allerede hadde innført et slikt system, og sammenligner seg selv systematisk med disse. UiS gjennomførte dermed på et vis en institusjonsakkreditering av seg selv – 5 år før NOKUT skulle gjøre det.

⁴⁴

Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (tilsynsforskriften)

Kvaliteten er i kvalitetssikringssystemet noe output-basert og resultatorientert, det er noe som skal måles og kontrolleres på basis av forhåndsdefinerte målekriterier. Kvalitetsargumentasjonen og -målene hos universitetene, derimot, er ofte preget av utdanningskvalitet som noe *transformativt* og forbedrende (Harvey og Green, 1993) og ikke minst avhengig av både talentfulle studenter og forskere. Finnes det antydning til en spenning mellom disse? Et konkret eksempel kan finnes hos UiO, når de hevder at en «heving av utdanningskvaliteten vil øke studentens gjennomføringstakt og frigjøre ressurser.» (Strategi 2020:8, 9) Det synet bryter nokså sterkt med det mer transformativt synet på utdanningskvalitet (Harvey og Green, 1993) som kan sies å være dominerende i strategien ellers. Dette er mer i tråd med målet om å effektivisere studieløpet som kom med Kvalitetsreformen. Ellers ser det ut til at UiO balanserer disse synene når det kommer til utdanningskvaliteten, selv om man ser at utdanningskvalitet etterhvert mer og mer blir noe som kan måles og sikres utover 2000-tallet. I den siste strategien er det internasjonale aspektet blitt en særlig viktig faktor på kvaliteten og kvalitetssikringsaspektet er tonet litt ned igjen. Hos UiS veksles det også mellom disse måtene å oppfatte utdanningskvalitet på, men fokus på kvalitetssikring er faktisk allerede tilstede i høgskolens første strategidokument fra 1996. Kvaliteten er dessuten i noen grad knyttet nærmere opp til arbeidslivsrelevans og en mer nytteaktig kvalitetsoppfatning mer i tråd med *fitness for purpose 1* eller *value for money* (Harvey og Green, 1993), der studentene skal få den utdanningen som de ønsker seg og som skal lønne seg for ettertiden og samfunnet får relevant arbeidskraft tilbake fra investeringene sine i utdanningen.

Stjernøutvalget setter likhetstegn mellom (kritisk) størrelse og kvaliteten på fagmiljøene, ved å hevde at jo større fagmiljøene er, jo sterkere er de. Samling av ressurser, fordeling av arbeidsoppgaver og mer samarbeid vil dermed føre til bedre resultater og økt kvalitet. Det at alle institusjonene også skal ha en kjerne av tunge fagmiljø vil virke positivt inn på kvaliteten, siden disse kan fungere som en ressurs for de øvrige. (NOU 2008:3; 72) Tidligere i perioden var det Hernes og Norgesnett-tanken om dele oppgavene mellom seg og satse på det man var gode på og spisse miljøene som gjaldt. Hvordan stemmer dette overens med synet på den faglige kvaliteten som fins i universitetenes strategier? Det kan se ut til at det er en del samsvar. Hvis man tar for seg strategiplanene som ble til i tida rundt Stjernøinnstillingen, vil f.eks. UiS «utvikle incentiver som styrker volumet innen forskning» (Str.dok. 2005-2008:8) og UiO vil «bygge robuste fagmiljøer» (Strategi 2020:4) Gjennomgående er likevel universitetene aller mest opptatt av å sikre kvaliteten på forskningen, uavhengig av størrelse. I strategiplanene nevner særlig UiO, men også UiS (Str.dok. 2009-2020:2), det med nasjonal arbeidsdeling som forutsetning for kvalitet i forskningen og man er

også opptatt av å sikre nok ressurser til å styrke den. Den faglige spissingen og satsingen innen forskningen er tydelig til stede i strategiene, spesielt hos UiO . UiS er i den første tiden mens de er høyskole og i løpet av universitetssatsingen naturlig nok mest opptatt av å bygge opp forskningen sin ytterligere.

5.2.3.3 Sammenligning med definisjoner av kvalitet i to teoretiske bidrag

Taina Saarinen, med sin diskursanalyse av kvalitetsbegrepets utvikling i høyere utdanning både innenfor Bologna-prosessen og i Finland utgjør et interessant sammenligningsgrunnlag for mine funn. Hun fant at kvalitetsbegrepet har utviklet seg slik:

Generelt de 10-20 siste årene fra et diskuterbart og kontroversielt begrep, til en oppfatning av kvalitet av mer teknisk art med fokus på kvalitetssikring, og til noe som i dag er noe normalt og dagligdags som tas for gitt (Saarinen, 2010:55-56)

Innenfor Bolognaprosessen fra 1998 til 2003 har 1) forekomstene av ordet «kvalitet» økte klart både absolutt og relativt i Bologna-dokumentene 2) meningen med ordet så ut til å konvergere mer og mer og 3) bruken av metaforer som «biased», «vacuum» og «movement» ble redusert når den politiske konsensusen om tiltakene i prosessen økte. (Saarinen, 2005:200)

I Finland fra 60-tallet frem til 2006 1) fantes ikke ordet «kvalitet» i diskusjoner om finsk høyere utdanningspolitikk på systemnivå før slutten av 70-tallet, 2) kvalitet ble fra starten av 80-tallet oppfattet som under press og måtte sikres, 3) kvalitet ble i begynnelsen av 90-årene sett på som en konkurransefaktor, med mål om kvalitetsheving ved å frigjøre ressurser, 4) kvalitetssikring ble fra midten av dette tiåret institusjonalisert i utdanningssystemet og kvalitet ble løsningen på ethvert problem, 5) kvalitet ble da 2000-tallet tok til forbundet med bedring av utdanningskvaliteten og seleksjon av de beste institusjonene, 6) kvalitet har i perioden frem mot i dag dreid seg om å tilpasse finsk utdanningen til Bolognaprosessens krav om sammenlignbarhet og europeisk mobilitet. (Saarinen, 2005:12) I dag blir kvalitet oppfattet som noe åpenbart positivt, som alle ønsker. Dermed blir kvalitet noe som stadig vanskeligere kan defineres og må søkes ut fra handlingene den skaper heller. (Saarinen, 2010:56)

Hvordan stemmer dette overens med utviklingen til kvalitetsbegrepet hos UiS og UiO?

Sett i lys av den *generelle* utviklingen, må det først presiseres at datamaterialet mitt er fra midten av 90-tallet og fremt til i dag. Det var antakelig mye kontrovers rundt begrepet både før den tid og i 90-årene her også, men dette vises i alle fall ikke i merkbart i strategiene. Her er kvalitet blitt noe som skal sikres og sammenfaller heller med Saarinens andre periode. Et poeng å nevne her, er at Norge har hatt lang tradisjon for å drive med kvalitetsarbeid også *før* Kvalitetsreformen. Allerede i 1990 lanserte «Studiekvalitetsutvalget» en rekke tiltak som skulle stimulere til mer systematisk arbeid med utvikle kvaliteten i høyere utdanning. (Stensaker, 2006:95) Dermed var systematisk kvalitetsarbeid i alle fall innen utdanningen noe som de høyere utdanningsinstitusjonene allerede drev med på 90-tallet her til lands. At kvalitet nå tas mer og mer for gitt, kan man finne belegg for i de siste strategiene til begge universitetene. Hos UiO skal man være «et kvalitetssøkende universitet» og styrke en kultur for kontinuerlig kvalitetsforbedring (Strategi 2020:4), mens UiS har kvalitet som verdi og de vil tilstrebe kvalitet i all sin virksomhet. (Str.dok. 2009-2020:2, 9) En slik tendens er også tydelig på utdanningssiden. UiS (Str.dok. 2005-2008: 2, 4, 5) har som mål at utdanningen skal være av ”høy kvalitet.”

I forhold til resultatene innenfor *Bologna-prosessen* viser tabellen over at hos UiO har bruken av «kvalitet» i en eller annen form økt både absolutt og relativt i tidsrommet 98-03, mens det hos UiS gikk det ned. Det vises heller ingen jevn stigning gjennom strategidokumentene fremt til i dag, tvert i mot gikk bruken av kvalitetsbegrepet noe ned etter toppen i tida rundt Kvalitetsreformen, før det gikk opp igjen i universitetenes siste strategier. Dette kan henge sammen med funnet i avsnittet over, nemlig at kvalitet i dag forstås mindre teknisk og mer som noe umiddelbart positivt og noe alle tar for gitt å ville oppnå. I tråd med det andre funnet til Saarinen, finnes det i denne perioden også konvergering av meningen med kvalitet i strategiene, gjerne da som noe skal sikres og at internasjonale standarder skal nås. Det tredje gir ikke mitt materiale grunnlag for å svare på, og det er da også et funn som er mer direkte knyttet opp til de politiske dokumentene Saarinen har studert.

Sammenlignet med *den nasjonale utviklingen til kvalitetsbegrepet i Finland*, er det som sagt ikke grunnlag for å si noe om utviklingen fra før midten av 90-tallet, men at kvalitet er en konkurransefaktor kan det finnes eksempler på fra alle strategiene. Det er ikke så rart, siden dette er dokumenter som nettopp skal legge føringer for hvordan universitetet skal nå sine mål og lykkes også i fremtiden. Å frigjøre ressurser for å heve kvaliteten finnes også flere eksempler på, særlig hos UiO. Kvalitetssikringsfokus og kvalitet som løsning på det meste fra midten av 90-tallet, samsvarer også med funnene mine. F.eks. var kvalitet ofte et overordnet mål og hos begge

universitetene snakket man om å sikre kvaliteten, ta kvalitetssvikt på alvor og utvikle rutiner for kvalitetssikring. Som tidligere nevnt var studiekvaliteten i fokus i tida rundt 2000 også ved UiO og UiS, og utover starten av 2000-tallet kom også ordningen med endre kategori på bakgrunn av kvalitetskriterier, slik at kvalitet ble forbundet med seleksjon av de beste institusjonene også i Norge. At kvalitet utover 2000-tallet ble knyttet opp mot internasjonalisering og mobilitet, særlig i forhold til Europa, finner man også mange eksempler på i strategiene til UiO og UiS, som tidligere nevnt. Og at kvalitet er noe som i dag er gitt og som er vanskelig å definere, vises ved at kvalitet ofte settes som mål i seg selv i de nyeste strategiene.

Til sist skal den generelle tendensen i bruken av kvalitetsbegrepet hos universitetene sees i lys av Bleiklies skille av «kvalitet» vs. «eksellens». UiO har gjennom alle strategidokumentene fremhevet seg som størst, eldst og i en særposisjon. Kvaliteten er gjerne regnet som *eksepsjonell* (Harvey og Green, 1993) og selv om de også har vært opptatt av å sikre kvaliteten og måle den i standarder, er målet i dag å utvikle seg til «et internasjonalt toppuniversitet» som selv skal bidra til å sette kvalitetsstandardene. (Strategi 2020:4) De kan sees på som et universitet med «eksellens»; det at de har et fremragende – forøvrig et av de meste brukte ordene for å beskrive seg selv i UiOs siste strategi – kvalitetsnivå som skiller dem fra resten. (Bleiklie, 2011:22) UiS er mer typisk et universitet som er mer i tråd med Bleiklies kvalitetsdefinisjon der en minimumsstandard skal være oppnådd, siden de nettopp ble opprettet på bakgrunn av oppnådde kvalitetskriterier som var minimumskravet for å kunne bli et universitet. Dermed er de ivrige på å styrke kvaliteten sin og gjerne å gjøre dette på nye og andre måter enn UiO og de andre etablerte universitetene. Det finnes det flere eksempler på i de to strategiene UiS har utformet etter at de ble universitet.

fronte seg selv utad. Det er kvalitetsbegrepet som er fokus for problemstillingen og som jeg har vist over har dette hatt mange ulike betydninger og funksjoner i universitetenes strategier. Denne delen blir dermed kun et supplement til analysen over, for å gå litt dypere inn i hvordan universitetene profilerer seg i dagens universitetslandskap. De mest relevante og hyppigst brukte ordene er trukket ut og benyttes til å diskutere forskjellene og eventuelle likheter mellom universitetene i bruken av dem. Hyppighet er likevel ikke nok; selv om det sier noe om hva som vektlegges og hva som oppfattes som viktig hos universitetene, forteller det ikke hva som forbindes med ordene eller sammenhengen de dukker opp i. Til det trengs en nærmere tekstundersøkelse, hvor utgangspunktet er de utvalgte ordene og hvilke andre ord som kobles opp mot dem og gir dem ytterligere mening.

5.3.1 «Universitetet»

Det mest brukte ordet i begge strategiene, er «universitetet». Dette er selvsagt koblet sammen med henholdsvis «Oslo» og «Stavanger», eller brukt i bestemt form entall for å markere universitetet det er snakk om. Om man i tillegg sammenligner forkortelsene, «UiO» og «UiS», ser man at det for UiOs vedkommende brukes langt oftere enn for UiS. Muligens har dette sin begrunnelse i at UiO er et eldre og mer etablert «merkenavn», mens Universitetet i Stavanger fortsatt er såpass nytt at de ser det som mest hensiktsmessig å benytte hele tittelen sin. Strukturen i dokumentet spiller selvsagt også inn på hyppigheten av forkortelsene; UiO har mer sammenhengende tekst, mens UiS ramser opp mål og tiltak – dermed blir det mer hensiktsmessig å bruke en kortere benevnelse i førstnevnte tilfelle. En annen tydelig forskjell er at UiO, i motsetning til UiS, svært ofte understreker *hva slags* universitet de er. Det settes som kapitteloverskrift og som helhet er UiO summen av «et grensesprengende universitet», «læringsuniversitetet», «et samfunnsengasjert universitet», «et handlekraftig universitet» og «det gode universitet». Det er i tråd med strategi som *perspektiv*, som en «felles overordnet virkelighetsforståels, kultur eller ideologi som preger en organisasjon». (Larsen og Langfeldt, 2004:17) UiS er langt mer opptatt av *hva* de som universitet skal *gjøre*, når de i sin visjon sier de vil «utfordre det velkjente og utforske det ukjente» og når de i stedet for å postulere seg som «et ledende forskningsuniversitet» som UiO gjør, heller sier de vil «være kjent nasjonalt og internasjonalt for fremragende forskning». Deres strategi kan dermed beskrives som en bevisst plan for handling (Larsen og Langfeldt, 2004:16), en utsteking av veien videre, i større grad enn det UiOs strategi er – selv om den også så absolutt innehar en slik funksjon.

5.3.2 Forskning vs. utdanning/undervisning

Et av de mest fremtredende ordene i begge strategiene er – kanskje ikke helt overraskende – «forskning». Forskningen er tett knyttet opp til kvalitet og den bringer uten tvil også med seg status. UiO kaller seg selv et «forskningsuniversitet» – et fremragende et som sådan – og nevner konsekvent forskning før utdanning gjennom hele dokumentet. Hos UiS er det stikk motsatt; de setter utdanning først når disse to kjerneoppgavene nevnes sammen, som for eksempel i beskrivelsen av sitt verdigrunnlag: «Undervisning og forskning skal holde høy internasjonal standard (...)» Likevel er noe av det første man legger merke til i begge ordskyene det faktum at «forskning» er betydelig oftere nevnt enn både «utdanning» og «undervisning». En faktor som bidrar til det, er vektleggingen av at undervisningen skal være nettopp «forskningsbasert». Dette er et sentralt prinsipp for universitetene og trekkes ofte frem fra universitetene som en viktig forutsetning for høy kvalitet på utdanningen som tilbys hos dem – så også i begge strategiene. Forskning har også tradisjonelt sett vært en kjerneoppgave nettopp for universitetene og var tidligere det som tydeligst skilte dem fra høyskolene. Samtidig er forskningen i dag en svært viktig faktor for tilgang til økonomiske ressurser både fra stat, EU og næringsliv – jamfør diskusjonen mellom UiS og departementet om forskningsdelen av basisbevilgningen nevnt i kapittel 2 – og som viktig premiss for å nå opp i konkurransen internasjonalt, særlig i de nye universitetsrangeringene. Det er dermed ikke overraskende at forskningen får en såpass dominerende rolle i strategiene, selv om begge universitetene fremholder den som bare én del av kjerneoppgavene ved sin institusjon, på lik linje med utdanningen. Når forskning likevel blir så fremtredende i den grafiske fremstillingen over, er det lett å se hvilken aktivitet som vektlegges tyngst – om ikke annet strategisk sett.

5.3.3 «Kvalitet»

Ordet «kvalitet» benyttes langt oftere hos UiO enn hos UiS. Det vises også tydelig i figurene over. Likevel er det tydelig at kvalitet er et uttalt, overordnet mål for begge universitetene, noe som også kommer frem i analysen av strategiene over. De formulerer seg temmelig likt når det kommer til dette; UiS vil «tilstrebe kvalitet i alt vi gjør» mens UiO skal «søke kvalitet i all sin virksomhet, og styrke en kultur for kontinuerlig kvalitetsforbedring.» Hva som er kvalitet for UiS konkretiseres noen steder i dokumentet, og inkluderer bl.a. høy internasjonal standard og samfunnsrelevans på både undervisningen og forskningen, samarbeid med strategiske samarbeidspartnere (som bidrag til

kvalitet), akademisk kvalitet og endog livskvalitet. Likevel er de fleste kvalitetsformuleringene nokså vage, og «høy kvalitet» blir ofte stående som et mål uten nærmere definering. Hos UiO er finner man kvalitet i mer eller mindre alle dets former. Her nevnes kvalitetsforbedring, kvalitetsstandarder, kvalitetskultur, kvalitetskriterier utviklet på basis av internasjonal toppforskning, samarbeid med internasjonale utdanningsinstitusjoner, internasjonal mobilitet og fremtidsrettet infrastruktur som forutsetninger for kvalitet, pedagogisk kvalitet, kvalitet som sterke og robuste fagmiljøer – og mer til. Også i UiOs strategi finner man likevel generelle formuleringer om «høy internasjonal kvalitet» og «økt kvalitet» uten videre spesifisering av hva det vil si. Det er likevel en forskjell hva gjelder disse mer generelle kvalitetsmålene i strategiene. Hos UiS settes det i selve dokumentet opp konkrete mål som skal oppnås innenfor hvert strategiområde, som ofte er relativt kvantitative og målbare. Disse sier i en viss grad noe om hva universitetet dermed mener er grunnlaget eller minstemålet for kvalitet. For eksempel vil man kunne se at UiS har en ambisjon om å ha minst tre sentre som har oppnådd status som Sentre for fremragende forskning eller forskningsdrevet innovasjon, og to sentre som er på nivå med det. Dette er et mål for fremragende forskning og må kunne tolkes som en indikator på forskning av «høy kvalitet» som settes som overordnet målsetning i samme kapittel. UiO har valgt å gjøre det annerledes. Strategien deres er overordnet, og det skal være opp til fakulteter, museer og universitetets øvrige enheter å konkretisere målene og operasjonalisere dem videre, for eksempel i målbare indikatorer. Selv om UiS altså delvis konkretiserer mer enn UiO i sin strategi, har begge universitetene likevel brukt mulighetene kvalitetsbegrepet fører med seg; det gir et klart signal om noe positivt, det er et ønsket mål for alle, og det er udefinerbart nok til at videre definering og meningsdannelse må utvikles ytterligere på lavere nivå i organisasjonen. I et slikt perspektiv spiller den symbolske dimensjonen i kvalitetsbegrepet inn – det er kan hende udefinerbart og løst, men det er populært og det vekker interesse. (Stensaker, 2005:4) Kvalitet er også et verdiladet ord som umiddelbart gir gode assosiasjoner og som validerer eller rettferdiggjør det området det til enhver tid forbindes med. (Harvey og Green, 1993:11) Dermed kan de fleste slutte seg til strategien slik den foreligger og den gir et godt inntrykk utad. Konflikten vil dermed eventuelt dukke opp senere – og ikke minst internt i enhetene. Dette blir kanskje et problem for ledelsen etter hvert, men i profileringsøyemed er strategien likevel vellykket.

5.3.4 «Innovasjon»

Forskjellen på de to universitetene når det kommer til vektleggingen av innovasjon i strategien er for såvidt ganske klar; hos UiS har denne oppgaven en svært fremtredende plass og nevnes ofte, mens det hos UiO opptrer langt sjeldnere. Det som likevel utmerker seg med denne strategien i forhold til de før, er at det nå regnes som en av hovedoppgavene til universitetet. Det forklarer Helsvig (2011:157) med at innovasjon er blitt langt viktigere utover 2000-tallet pga. de nye kravene og forventningene til universitetene fra både myndigheter og næringsliv i Norge og ellers i Europa om å bidra med kunnskap som har en langt mer umiddelbar samfunnsnytte og da særlig for næringslivet. En slik langt mer praktisk og nyttoorientert innovasjonsforståelse ble ikke tatt med i den endelige strategien, og UiO operer her heller med et bredt innovasjonsbegrep. Det omfatter kunnskapsdeling og utvikling mellom UiO og næringsliv, myndigheter og organisasjoner. Hos UiS er innovasjon kjernen i strategien; utviklingsideen deres frem mot 2020 er at de skal være kjent for å være innovative. Innovasjon settes der i sammenheng med kreativitet og nyskaping og de ser derimot ut til å ha omfavnet denne langt mer direkte nytteorienterte oppfatningen av innovasjonsbegrepet. For UiS er innovasjon og nyskaping selve kjernen i virksomheten deres, og skal integreres i både utdanning og forskning. Jeg har tidligere karakterisert UiS som et «innovasjonsuniversitet», i motsetning til UiO som «eksellensuniversitet». I den sammenheng er det interessant å merke seg at ordet «fremragende» går igjen langt oftere enn «innovasjon» hos UiO. Dermed kan det se ut til at ordet innovasjon like så mye fungerer som et identitetsmerke for UiS, som et definerende trekk ved det nye, moderne universitetet det profilerer seg som.

5.3.5 «Internasjonal(e/t)»

Jeg er inne på det også tidligere: UiOs strategi gjennomsyres av en internasjonal tenkning, prioritering og orientering. Dette kommer klart frem av den fremtredende posisjonen til ordet i dokumentet og dermed også i ordskyen. De ser uten tvil utover landegrensene i det meste av sin virksomhet, og det er utenlandske universiteter som er sammenligningsobjekter og konkurrenter for landets eldste og største universitet, ikke de norske. Internasjonalisering understrekes igjen og igjen som en forutsetning for kvalitet, enten det gjelder utdanning eller forskning. Det er «veien til målet om å heve UiO opp i en europeisk toppklasse». (Helsvig, 2011:154) UiS trekker også internasjonalt

samarbeid frem som et viktig element for å fremme kvalitet, men hos dem er dette likestilt med viktigheten av nasjonale allianser. Internasjonalt samarbeid er dessuten først og fremst knyttet til forskningen, til de enkelte forskernes nettverk og forskningssamarbeid. Det er heller regionen sin UiS orienterer seg mot; de vil utvikle en universitetsallianse på Sørvestlandet for å styrke dette områdets innovasjons- og verdiskapningsevne og de vil bidra til regional kompetanseheving. Som jeg skal komme inn på i neste kapittel, ser UiS dermed ut til å kanskje velge en ganske annen vei enn de tradisjonelle breddeuniversitetene, som i dag konkurrerer om å havne lengst oppe på de internasjonale rangeringene. UiS ser heller ut til å «cultivate their specialities and gain acceptance as representatives of specialized knowledge that is distinguishable first and foremost by fulfilling a specific function rather than occupying a specific position in a hierarchical order.» (Bleiklie, 2011:27) De vil først og fremst være regionens universitet, spesialister på innovasjon og nyskaping, og med en kunnskap som dermed kommer næringslivet og samfunnet forøvrig i nærområdet deres til gode.

5.3.6 «Samarbeid»

«Samarbeid» er et ord som tydelig går igjen i UiS' strategi, og trekkes frem som en viktig forutsetning for kvalitet. Det listes opp flere ønskelige allianser for fremtiden, både nasjonalt og internasjonalt – og ikke minst regionalt. UiS vil «være åpne mot alle, samarbeide med mange og inngå strategiske allianser med noen få». De regionale og nasjonale samarbeidspartnerne blir nevnt med navn, mens universitetet internasjonalt skal samarbeide med de som «støtter opp om våre hovedsatsinger», sies det. Begge universitetsstrategiene har egne kapitler som tar for seg samarbeid og allianser. Men samarbeidstanken står ikke like sterkt hos UiO, kan det se ut som basert på antall ganger ordet nevnes. Er dette et klassisk eksempel på eksellensuniversitetet som er best i landet, og dermed ikke ser noen god grunn til å samarbeide med resten av universitets- og høyskolesektoren? Kikker man nærmere på strategien, kan formuleringer som «UiO er internasjonalt rangert som Norges fremste universitet» og målet om å bli et «internasjonalt toppuniversitet» forsterke et slikt inntrykk. Man ønsker seg også her samarbeidspartnere, men disse søkes internasjonalt, gjennom «økt deltakelse i selektive, strategiske partnerskap og Det europeiske forskningsområdet» og UiO skal være «mer selektivt og målrettet i det internasjonale samarbeidet, og prioritere langsiktig samarbeid med med noen av de beste internasjonale forsknings-og utdanningsinstitusjonene». Som hos UiS trekkes samarbeid frem som en måte å styrke kvaliteten på. Forskjellen er at samarbeid

med utenlandske institusjoner sørger for det, samarbeid med andre norske universiteter eller høyskoler nevnes ikke med et ord. Samarbeidet strategiene setter som mål, retter seg forøvrig ikke kun mot andre forsknings- og utdanningsinstitusjoner. Arbeidslivet og det omkringliggende samfunnet er også viktige aktører for begge universitetene. «Samfunnet» er et sentralt ord hos UiS, og nevnes også flere ganger hos UiO, og samarbeid med arbeids- og næringsliv er et mål hos begge. Interessant nok er det når det kommer til samfunns- og arbeidslivssamarbeid, at regionen blir viktigere for UiO også. De vil profilere seg mer som «hovedstadsuniversitetet», med nær dialog til lokale myndigheter og næringsliv, samt med sykehus og instituttsektor. Samarbeidet med næringslivet er noe overraskende oftere nevnt i UiOs strategi enn hos innovasjonsuniversitetet UiS. Dette speiles i at «næringsliv» dukker opp i ordskyen basert på UiO-strategien, men ikke i UiS sin. Likevel skal det påpekes at slikt samarbeid indirekte tillegges stor vekt i sistenevnte strategi, i form av randsonevirksomheter som driver forskning og innovasjon i tett kontakt med – og gjerne finansiert av – næringslivet.

6.0 Eksellens versus innovasjon – hvem vinner frem?

6.1 Innledning

Et Aftenpostenoppslag den 29.12.09 med tittelen «Norges utdanning på tegnebrettet» skulle vise seg å spille en stor rolle for denne oppgavens tilblivelse. Artikkelen beskrev den noe overraskende utviklingen hvor høyskolene i landet, som året før hadde protestert kraftig og høylydt mot å bli tvangssammenslått til de store, regionale flercampusuniversitetene som Stjernøutvalget foreslo, var nå i gang den ene samarbeidsprosessen etter den andre. Målet var som regel sammenslåing og et mulig kategoriskifte til universitet på lang sikt. Ikke lenge etter ble det klart at man ville få Norges åttende universitet, Universitetet i Nordland, fra og med årsskiftet 2011.⁴⁵ Det at stadig flere universiteter ble til, samtidig med at så mange høyskoler slo seg sammen og dannet nye typer institusjoner og det etterhvert ble vanskeligere og vanskeligere å sette skille *mellom* de ulike kategoriene, mens det ble desto større forskjeller *innenfor* dem, ble en kilde til nysgjerrighet. Denne ble senere til en problemstilling, som også tok opp i seg et annet fenomen ved denne utviklingen:

⁴⁵ <http://www.hibo.no/hbo>

Begrunnelsen for alle disse organisatoriske og strukturelle endringene hos utdanningsinstitusjonene var ofte et ønske om økt kvalitet. Dette kapittelet er en analyse av denne utviklingen i institusjonslandskapet belyst av organisasjonsteorien, for å finne ut litt mer om hvilke strategiske grep universitetene velger for å hevde seg her.

6.2 Universitetenes identitet og egenfremstilling – mot bindetegnsuniversitet?

«Institusjonens kjerne, dens identitetsstiftende kjerne, ligger i *forskningsuniversitetet*; den vitenskapelig disiplinerte søken etter ny erkjennelse og ny kunnskap. (...) Et universitet som lever opp til sin norm som forskningsuniversitet, er en eliteinstitusjon – og skal være det.» Rune Slagstad (NOU 2000:14:473) hadde sin klare oppfatning av hva et universitet skulle være, men innenfor dagens system er ikke dette like opplagt. Et sentralt premiss for denne oppgavens problemstilling er at universitet i dag er blitt en kategori som man kan jobbe seg frem til, og som er basert på oppnådde kvalitetskriterier. Siden universitet er blitt en mangfoldig kategori, hvor størrelse, profil og historie varierer mye, er det interessant å undersøke *hva slags* universitet de ulike universitetene er. Steinar Stjernø, leder for det tidligere omtalte Stjernøutvalget, uttalte følgende om universitetstittelen i dagens system i *Dag og Tid* (14.01.2011): «(...) universitetstittelen handlar også om frykt for kva konkurrerende universitet kan finne på.» Han har lite til overs for universitetsstatus som noe eksklusivt for de få og største institusjonene:

«- Både politikarar og på dei gamle universitetene er det nokre som lever vidare med ei gammalt universitetsomgrep. (...) Universitetet som omgrep er alt devaluert. Det har skjedd i fleire land enn her. No har vi valt eit system omgrepet spenner om så ulike ting som det store, forskningstunge Universitetet i Oslo til Bodø med sine fire doktorgradsprogram».

Statsråd Tora Aasland har ved flere anledninger også trukket frem dette poenget, slik som for eksempel her, hvor hun forklarer departementets syn på hva et universitet egentlig er her i landet:

«I Norge har et enstemmig Storting innført en ordning der det å bli et universitet er et kvalitetsspørsmål. Det fins ikke noe fasitsvar på hva et universitet er, og det fins ingen perfekt ordning for å avgjøre spørsmålet. Jeg mener kvalitetskrav er den beste målestokken. Det neste spørsmålet er hva slags universitetslandskap Norge bør ha. (...) Min visjon er et mangfoldig landskap av universitet og høyskoler. Utfordringene vi står overfor er komplekse, varierte og utfordrende. Da må vi også ha et mangfold av institusjoner. Det er ikke mitt mål at alle universitetene

skal bli like. Tvert i mot bør de dyrke sin egenart.»⁴⁶

Men når universitetstittelen bestemmes av oppnådde kvalitetskrav, sier det seg selv at noen akkurat vil nå dem mens andre vil ligge langt over minimumsgrensen. Selv om de har formell lik status og like rettigheter, vil de ha ulike forutsetninger f.eks. når det kommer til ressurser, slik vi har sett er en stadig tilbakevendende kritikk mot departementet fra UiS' side.⁴⁷ I tillegg til dette kommer også altså statsrådets oppfordring om å «dyrke sin egenart». Hva skjer så? Jo, universitetstittelen bli ikke lenger nok. Man er et universitet, greit nok, men *hva slags* universitet er man? Det er da bindetegnstitlene dukker opp. Denne betegnelsen beskriver det at de fire eldste universitetene kalles «breddeuniversiteter» og at de selv ynder å fremstille seg som «forskningsuniversitet», at UiO gjennom hele den nye strategien sin omtaler seg som vekselvis «et fremragende forskningsuniversitet» og et «internasjonalt toppuniversitet», at UiS og UiA nå er blitt «innovasjonsuniversiteter», mens målet for den nysammenslåtte Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA) er å bli «profesjonsuniversitet». Disse utvidede titlene ser ut til å bli basert på utdanningsinstitusjonenes særkvalitet og blir en måte for universitetene å skille seg fra resten på, å fronte sin egenart og profil på og ikke minst; tydeliggjøre det som er institusjonens styrke. Det blir også en måte å identifisere seg med visse andre universitet og knytte seg til bestemte kvaliteter og det kan muligens bidra til å skape et nytt hierarki innenfor universitetskategorien mellom de ulike typene universitet. Dette diskuteres i neste delkapittel. Men hva vil i så fall være «best» av grunnforskning og innovasjon? Og driver ikke både UiS og UiO med begge disse tingene? Hvorfor oppfatter de da seg selv som henholdsvis innovasjons- og forskningsuniversitet?

Et mulig svar er at forskning og innovasjon er de områdene hvor henholdsvis UiO og UiS altså er mest kjent for sin gode kvalitet og at ved å fronte sin egen kvalitetstype kan man distansere seg fra hverandre og til og med kunne konkurrere på ulike arenaer alt etter hvordan kvalitet defineres der – selv om man opererer innenfor samme kategori i samme høyere utdanningssystem. Et «innovasjonsuniversitet» er f.eks. opptatt av at «kvaliteten på handlingsrettet forskning, nyskaping og utviklingsarbeid» (Str.dok. UiS 2005-2008:7) er god, for å kunne ha et tett samarbeid med næringslivet. De blir kanskje mer opptatt av at studentene de utdanner skal ha «relevante kunnskaper og ferdigheter for arbeidslivet» og at en vellykket karriere etter endt studietid er et sentralt mål på institusjonens kvalitet. (Str. dok. HiS 1996:7, 9) Til sammenligning vil et «forskningsuniversitet» heller si at dets kvalitet først og fremst vil «avhenge av kvaliteten på

⁴⁶ http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/taler_artikler/forsknings--og-hoyere-utdanningsminister/tora_aasland/2009/Hva-er-et-universitet.html?id=603660

⁴⁷ <http://www.nettavisen.no/nyheter/valg2011/article3215620.ece>

forskningen» og at «den frie forskning er den grunnleggende forutsetningen for og kjernen i universitetets virksomhet». (Str.pl. UiO 1995-1999) Studentene de vil tiltrekke seg er «søkere som engasjeres ved et fremragende, forskningsintensivt universitet» og de skal både utdannes og dannes til «en styrking av deres evne til kritisk og selvstendig refleksjon» - viktige idealer å ta med videre i en akademisk karriere. Disse eksemplene er bevisst valgt ut for å vise forskjeller mellom universitetene og tydeliggjøre et poeng. I strategiene ser man at UiO også er opptatt av innovasjon og arbeidslivsrelevans, særlig de siste årene, på samme måte som UiS satser på grunnforskning og vil gi sine studenter forskningsbasert undervisning. Men den overordnede tendensen er likefullt i tråd med beskrivelsen over og det viser at selv om universitetene formelt sett tilhører samme institusjonskategori velger de ulike veier hva gjelder profil, spesialisering og med det identitet. Begge ser dermed ut til å ha trekk av Clarks «entreprenørskapsuniversitet» i det at de «cares deeply about its distinctiveness» og «seeks a role of its own in regional, national, and international arenas». (2001:23)

6.3 Universitetene som strategiske aktører & strategidokumentenes rolle i posisjoneringen i institusjonslandskapet

Krücken og Meier mener universitetene i dag er aktører på organisasjonsnivå, som setter sine egne mål og visjoner og holdes ansvarlig for sine handlinger og beslutninger. Men senere års kritikk av sektoren tegner et bilde av heller handlingslammede høyere utdanningsinstitusjoner som styres av pengestrømmen, studenttilstrømning og statuskamp både internt i sektoren og internt på institusjonene. De kritiseres også for verken å ønske eller evne å handle strategisk på egne vegne. I gjennomgangen av strategiene til UiO og UiS kan det finnes belegg for begge disse påstandene. Man ser helt klart at de påvirkes av samfunnets krav og forventninger (UiO 1995-1999:4) og retter seg etter nye måter å styre på fra myndighetene (UiS 1996:6). Men universitetene setter seg definitivt også sine egne bevisste mål. At UiO bevisst satset på forskning i tida etter at de på grunn av den store studentveksten hadde vært nødt til å prioritere utdanning (UiO 1995-1999:3) eller at de ønsket å rette blikket tilbake til de grunnleggende akademiske verdiene da de opplevde at den frie grunnforskningen var under press (UiO 2000-2004:1) kan underbygge et slikt syn. Videre peker Krücken og Meier (2006:249) på at offentliggjorte strategiplaner tilgjengelig på bl.a. universitetenes egne nettsider – slik tilfellet er for begge casene mine – er viktige både som reelle verktøy for organisasjonsendring men også som et utadretted signal om at universitetet er på linje med trender i

tiden, tar strategi og ledelse på alvor og staker ut sin egen kurs. Jeg har i forrige kapittel diskutert forskjeller mellom UiS og UiO når det gjelder denne balansegangen, der UiS i noe større grad ser ut til å vektlegge det første formålet, mens UiO kanskje er like så opptatt av det andre. Det kan i alle fall kritikken av UiOs siste strategi fra professor ved samme universitet, Fredrik W. Thue, tyde på: «Skeptikere vil kunne lese Strategi 2020 som en glatt reklamefolder full av politisk konform nytale.» (Prosa, 06/10) Reklamefolder eller ei; strategiene er viktige verktøy for selvprofilering og de kan brukes av universitetene til å få vist frem sin unike identitet og beste kvaliteter i konkurransen med de andre institusjonene.

6.4 UiO og UiS i det norske høyere utdanningslandskapet

I 2011, året da Universitetet i Oslo fyller 200 år, er det ekstra spennende å sammenligne dette universitetet med resten av det norske høyere utdanningslandskapet generelt og de nye universitetene spesielt. Et utsagn fra statsråden i anledning jubileet er verdt å merke seg i denne sammenhengen og sier mye om myndighetenes syn på sektoren: «Jeg vil gratulere Universitetet i Oslo, og alle andre universiteter og høyskoler med 200-årsdagen, sier statsråd for forskning og høyere utdanning, Tora Aasland.»⁴⁸ UiO oppfattes tilsynelatende her som en del av et helhetlig utdanningssystem. Riktignok den første institusjonen, men ikke i noen særposisjon utover det; det er hele systemet som fyller 200 år. Hvordan stiller UiO og UiS seg til en slik oppfatning av sektoren? For å belyse det er det nyttig å se på institusjonslandskapet som hierarki og organisme.

6.2.2 Universitetene som del av både hierarki og organisme

Som vist i teorikapitlet, kan man karakterisere et utdanningssystem som enten 1) hierarki, der institusjonene inngår i en rangorden basert på hvor godt de scorer på de kriteriene denne rangordenen sorteres etter, eller 2) organisme, hvor systemet fungerer som en funksjonell enhet bestående av likeverdige institusjoner med ulike oppgaver som alle trengs for at helheten skal virke. (Bleiklie, 2002:159) Som vist over har departementet med statsråd Aasland i spissen ofte omtalt den høyere utdanningssektoren som en organisme, og sitatet om hva et universitet skal være i starten av dette kapitlet viser at hun kan se ut til å oppfatte de åtte universitetene som det også. De nye universitetene, som ofte er ute i media for å forsvare både sin eksistens og sin faglige kvalitet i

⁴⁸ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2011/universitetet-i-norge-200-ar.html?id=653905>

forhold til de fire opprinnelige universitetene, kan nok også se ut til å ville foretrekke en slik oppfatning av sektoren. Da har de sin udiskutable plass blant universitetene, basert på at de har oppnådd kvalitetskravene til kategorien. Men kampen om forskerne, studentene, forskningsmidlene og ressursene vil forsterkes jo flere det er om beinet. Og kvalitet som minimumsstandard er ikke lenger nok. Fra internasjonalt hold kreves det eksellens av universitetene og dette måles i kriterier bestemt av forskningsuniversitetene. (Bleiklie, 2011:33) Da oppstår en konkurranse som de nye universitetene sliter med å henge med i og en intern hierarkisering oppstår også mellom universitetene. De gamle breddeuniversitetene, og særlig UiO som har det største forskningsvolumet, kommer i en egen divisjon. Men som vi skal se under, blir en annen vei mulig å gå for universitetene som ikke enda kan vise til den eksepsjonelle forskningskvaliteten som bl.a. de internasjonale rangeringene krever. Dessuten operer universitetene i skjæringspunktet *mellom* en organisme- og en hierarkimodell. For disse er ikke gjensidig utelukkende. (Bleiklie, 2002:159) I en organisk orden vil universitetene utvikle sine spesielle fortrinn og finne sin nisje for å sikre seg en sentral funksjon innen systemet, mens i en hierarkisk orden vil de konkurrere med andre om å bli best og slik innta den foretrukne posisjon i det institusjonelle hierarkiet. (Bleiklie, 2002:162) Universitetene skal altså oppfylle hver sin oppgave og rolle, samtidig som de skal konkurrere med hverandre. Så hva om det å spesialisere seg, spisse seg, velge en profil, en identitet, velge hva slags kvalitet de tilbyr og hvor de vil orientere seg kanskje kan være en måte å svare på begge disse utfordringene på? Da kan universitetene konkurrere på ulike arenaer, tiltrekke seg ulike forskere og studenter og vinne frem på tross av at ikke følger «spillereglene» som settes fra internasjonalt hold. Siden «[t]raditions and identity may be equally important for educational institutions when they form their opinion about integration and their strategies for responding to it» (Bleiklie, 2011:32), kan kanskje UiO få sine forskerspirer, mens UiS får sine entrepenører.

Den samme logikken kan knyttes opp til funnene fra Larsen og Langfeldt også: «De strategiske satsingene på universitetene kan tolkes som en enkel løsning på oppgaven om å være et universitet som både skal være profilert samtidig som det skal ivareta bredden.» (Larsen og Langfeldt, 2004:96) Hva med å se på universitetenes strategier og egenprofilering som en måte å løse denne oppgaven på systemnivå også? Man trenger både bredde og spiss i systemet, dermed må universitetene både spesialisere seg og hevde seg. Dersom summen av spesialiseringene ivaretar det nasjonale behovet for faglig bredde blir det da en vinn-vinn-situasjon. Selv om universitetene deltar i en konkurranse, vil de da med hver sine unike profiler tiltrekke seg ulike studenter og forskere og slik sett vinne frem uansett. Ser man derimot en utvikling der satsningene går i samme retning,

basert på de overnasjonale rangeringskriteriene f.eks., vil universitetene blir likere i profil og konkurrere om de samme menneskene. Da vinner den som allerede er størst og sterkst. Og kanskje nettopp derfor er det vi ser at UiO og de andre breddeuniversitetene – eller skal vi si forskningsuniversitetene - orienterer seg internasjonalt, mens de nye, smalere universitetene med UiS i spissen heller finner sine nisjer og sine egne universitetsdefinisjoner. For disse har alt å vinne på det første scenarioet. UiO har alt å vinne på det siste.

6.2.3 Påvirkningen fra den internasjonale utviklingen

I Strategi 2020 (4) fronter UiO seg som det internasjonalt rangerte fremste universitetet i Norge. Rangeringene har fått stor påvirkningskraft i norsk høyere utdanning og resultatene slås stort opp og brukes som kvalitetsbevis og profileringsverktøy av de universitetene som når opp i denne konkurransen. Men hva skjer når de opprinnelige breddeuniversitetene ser ut til å hovedsaklig ville fremstå som internasjonalt konkurrerende aktører på de globale universitetsrangeringene heller enn å sammenligne seg nevneverdig med sine nye, norske konkurrenter innenfor universitetskategorien? Når det ser ut til å ha blitt slik at gode rangeringsresultater så godt som automatisk regnes for å indikere høy kvalitet, hvordan svarer i så fall de nye universitetene på den utfordringen, siden dette blir en type kvalitet de ikke har mulighet til å ha eller som måles i kriterier som ikke passer deres institusjoner? UiS ser ut til å ha funnet svaret: «Innovation is the name of the game» i den nye globaliserte tidsalderen, hevder Paradeise og Thoening (2011:26) – og UiS ser ut til å velge nettopp denne veien. Heller enn å bli «wannabee-universiteter» styrker de sin profil som innovasjonsuniversitet:

«UiA og UiS representerer Norges nye universiteter. Vi er ikke bundet til en bestemt universitetstradisjon. Vi har muligheten til å prøve ut nye organisasjonsformer og nye modeller for å utvikle våre institusjoner. Begge universitetene har mange sterke fagmiljøer. Men vi har behov for å løfte fram nye strategiske satsinger. (...) Universitetene i Agder og Stavanger jobber sammen om å bli det norske medlemmet i ECIU, European Consortium for Innovative Universities, et konsortium som består av «unge» universiteter som jobber aktivt med sin region, som er innovative og som har internasjonalt samarbeid som en viktig strategi. Vi finner sammen i en felles strategi som handler om å ta andre nasjonale ansvar enn de tradisjonelle universitetene.⁴⁹»

Siden Paradeise og Thoening (2011) viser at det er svært vanskelig for andre enn de allerede eksisterende eliteuniversitetene å nå toppen på de internasjonale rangeringene, spørs det om det blir

⁴⁹ <http://www.fvn.no/mening/debatt/article657203.ece?redir=true>

det regionsorienterte innovasjonsuniversitetet UiS eller det internasjonalt fremragende eksellensuniversitetet UiO som har den beste strategien. Dersom utviklingen går i den retningen Bleiklie (2011:34) peker på, der man etterhvert vil se et tolagssystem av institusjoner der noen tar del i den akademiske konkurransen om eksellens mens resten blir utelatt fra denne, kan det være de lykkes på hver sin arena.

6.2.4 Påvirkning fra nasjonale tiltak

Som vist i kapittel 2 ble det ikke mange av forslagene fra Stjernøinnstillingen (NOU, 2008:3) som fikk gjennomslag, men én ting ble ført videre som premiss for utviklingen og organiseringen av det høyere utdanningssystemet; samarbeid, arbeidsdeling og faglig konsentrasjon. Denne tanken har vært viktig i departementets styring av sektoren: «Tora Aasland slutta seg til analysane våre og går no inn for meir samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon, men vil ikkje bruke makt for å få det til. I staden har ho laga ein gulrotsituasjon for å skape samarbeid». (Steinar Stjernø, i Dag og Tid, 14.01.2011) Denne gulroten tar etterhvert mange utdanningsinstitusjoner i mot, men i kapittel to stilte jeg spørsmålet om de gjør de dette på tross av autonomien sin, eller om denne om denne prosessen er blitt såpass vellykket fordi de høyere utdanningsinstitusjonene klarer å tenke strategisk og ser at å konsentrere seg om sine kvaliteter både vil sørge for økte midler og godvilje fra departementet samtidig med at det bedrer deres konkurransevne i forhold til de andre. Siden både samarbeid og nasjonal arbeidsdeling og faglig konsentrasjon flere steder i strategiene fremheves som noe positivt for kvaliteten (UiO 1995-1999:18, UiO 2000-2004:4, UiS 2009-2020:9) er det grunn til å tro at det siste kan være tilfelle.

SAK-midlene skal dessuten nå bidra til at institusjonene skal utvikle sin profil og det ser man tydelig ved at 1) UiO sammen med Universitetet for miljø- og biovitenskap og Norges veterinærhøgskole får 2 millioner kroner til samarbeid om livsvitenskap, som er en av UiOs strategiske satsninger for å utvikle fagprofilen ytterligere og at 2) Universitetet i Stavanger sammen med Høgskolen Stord/Haugesund får 1 million kroner til å støtte opp under og bidra til utvikling av samarbeidet de nå er i samtaler om. Dette ser man også er en strategisk satsning for UiS, for de ønsker å utvikle en universitetsallianse med alle de høyere utdanningsinstitusjonene på Sørvestlandet for å styrke denne regionens innovasjons- og verdiskapningsevne.

NOKUT har hatt enormt mye å si for UiS' tilblivelse, mens for UiO har de i større grad representert

en økt byråkratisering, siden de uansett innfridde universitetskravene og ikke hadde behov for noen akkreditering. I dag bestemmer de mye av utviklingen i sektoren, jamfør direktør Mørlands utsagn presentert i kapittel to. Mange er kritiske til dette, og etterlyser som vist over en tydeligere politisk bestemt retning for hvordan det høyere utdanningslandskapet skal se ut i fremtiden. Steinar Stjernø har bl.a. uttalt at da han ledet sitt berømte utvalg hadde «verken partiene eller regjeringen (...) noen mening om hvordan høyere utdanning burde utvikle seg» og han savner fortsatt tydelige politiske grep for sektoren. (Dag og Tid, 14.01.11) Og politikerne er fortsatt uenige. Store deler av opposisjonen mener man har for mange universitet (Forskerforum, 04.01.2011), mens regjeringen og departementet ønsker og stimulerer økonomisk til samarbeid, uten å ta stilling til hvordan dette best skal skje eller har et mål på hvor mange universiteter og høyskoler man ser for seg i landet.⁵⁰ De har riktignok strammet inn på kravene som stilles for å bli universitet nå gjennom å stille større krav til forskerutdanningen, men utad presiseres det at dette kun er for å sikre nødvendig størrelse og kvalitet her. (Dagens Næringsliv, 05.01.2011) I mangel på tydelige signaler fra politisk ledelse, ser det ut til at følgende skjer: NOKUT blir de som sørger for den formelle inndelingen i kategorier, ved å akkreditere institusjonene basert på kvalitetskriterier. De blir slik en viktig formell faktor for antall og type institusjoner som sammen utgjør det høyere utdanningslandskapet. Utover dette, blir det opp til universitetene og høyskolene selv å sette seg mål, utvikle en faglig profil, en institusjonsidentitet og på bakgrunn av dette hevde seg i den konkurransen som utdanningssystemet i stadig større grad preges av i dag. Sett i lys av kritikken fra Halvorsen og Sørensen (2010) er det godt mulig denne konkurransen ikke er reell, men ting kan tyde på at den om ikke annet oppleves slik av ledelsen ved landets universitet og høyskoler. De lager seg dermed sine strategier fulle av høye kvalitetsmål, sine samarbeidsavtaler og sine visjoner, i håp om å tiltrekke seg studenter, forskere og økonomiske ressurser for å fortsette å fylle sin funksjon. Kanskje satser de nasjonalt, kanskje internasjonalt. Uansett må den kritikken som har kommet fra ulike hold de siste årene om at utdanningsinstitusjonene ikke evner å ta grep og opptre strategisk⁵¹ i beste fall nyanseres. Omgivelsene har alltid vært skiftene og stilt nye krav til de høyere utdanningsinstitusjonene. (Krücken og Meier, 2006) Disse har måttet forholde seg til nye premisser og ulik grad av handlingsfrihet, men de har uansett klart å drive videre med sin kjernevirksomhet; å utdanne, forske og formidle. At universitetene er en av verdens eldste institusjoner sier noe om at det fins både evne og vilje til læring og omstilling hos dem. Det viser utdanningsinstitusjonene fortsatt.

⁵⁰ http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/taler_artikler/forsknings—og-hoyere-utdanningsminister/tora_aasland/2009/Hva-er-et-universitet.html?id=603660 og <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2011/22-millioner-til-samarbeid-mellom-hoysko.html?id=633810>

⁵¹ http://www.forskningsradet.no/no/KronikkerOgKommentarer/Krav_til_nye_rektorer/1238627860368 og St.meld. nr. 20 (2004-2005), kapittel 5.3.4 Strategi og faglig ledelse

7.0 Konklusjon

7.1 Innledning

I denne oppgaven har målet vært å finne ut av hvilken rolle kvalitet har spilt i universitetenes profilering og posisjonering i institusjonslandskapet de er en del av. Det har vært utviklingen innenfor universitetskategorien som har vært fokus, for å finne ut av hvordan et nytt og et gammelt universitet fronter seg selv og sin kvalitet for å vinne frem i konkurransen med stadig flere etter hvert som nye universiteter kommer til.

Jeg stilte spørsmål om kvalitet defineres og forstås ulikt hos de opprinnelige og de nyakkrediterte universitetene, i denne oppgaven representert av UiO og UiS. Svaret er både ja og nei. Som vist, finner man mye av de samme kvalitetsoppfatningene som er påvirket av kontekst hos begge universitetene og inndelingen i kategorier viste at det var mye samsvar mellom hva kvalitet ble knyttet opp til og hvordan den skulle sikres og styrkes. Men det finnes også klare forskjeller, hvor man ved hjelp av Harvey og Greens begrepsapparat (1993) kan sette et grovt skille mellom en kvalitetsoppfatning hos UiO som er mer i tråd med kvalitet som noe *eksepsjonelt* og særlig innen utdanning som *transformativ*, mens UiS har et kvalitetssyn som er mer likt *fitness for purpose* eller *value for money*. Kvalitetsbegrepet er som teorien har vist et begrep som er mangfoldig og kan tillegges mange ulike meninger, og dette gjenfinnes i empirien. Kvalitet brukes som mål, mening og middel, med ulik vektlegging til ulike tider i løpet av tidsperioden denne oppgaven har tatt for seg.

I et mer overordnet kvalitetsperspektiv, har jeg satt et analytisk skille mellom UiO som «eksellensuniversitetet» og UiS som «innovasjonsuniversitetet» basert på det som ser ut til å fremheves som et særmerke for kvalitet hos dem i strategiene. Dette er som sagt svært grove skillelinjer med mange nyanser, noe analysekapitlene har vist. Dette siste skillet henger også sammen med hvordan kvalitetsbegrepet har blitt brukt i universitetenes egenfremstilling i forhold til omgivelsene sine. I en situasjon der rangeringer blir stadig viktigere som frontet kvalitetsmål for de opprinnelige universitetene, må de nye universitetene som ikke når opp i denne konkurransen, fordi kriteriene er basert på forskningsuniversitets kvaliteter, finne andre måter å vinne frem på. Kvalitet blir en strategi og en løsning på utfordringen med å operere i skjæringspunktet mellom et høyere utdanningssystem som både organisme og hierarki: å definere og fronte sine kvaliteter, å bruke

kvalitet til å utvikle en særegen identitet og gi et signal om en retning blir viktig og kan gi muligheter på ulike arenaer. Kvalitet som innovasjon og kvalitet som eksellens kan bli to ulike veier å gå, nasjonalt og internasjonalt.

7.2 Videre forskning

Det har vært svært mange perspektiv og spennende sammenhenger som måtte forlates på grunn av oppgavens omfang i dette prosjektet. En studie av prosessene bak strategiene hadde vært et interessant prosjekt. Turen til arkivet ved UiO og samtalen med den ansvarlige for to av deres strategiprosesser har gjort det klart at her er det mye spennende å ta tak i hva gjelder forankring, medvirkning, motstand o.l.

Denne oppgaven har vært opptatt av *hvordan* universitetet profilerer seg og ikke så mye det konkrete resultatet av disse strategiene. Videre forskning kunne undersøkt hvorvidt det ser ut til at universitetene lykkes med sine strategier og sin måte å fronte seg selv på i fremtiden.

Dessuten henger egenprofilering tett sammen med omdømmebygging, et perspektiv jeg har måttet forlate i stor grad. Denne tematikken har vært gjenstand for debatt ved UiO før og det kunne vært spennende å se forskjellen mellom de nye og de gamle universitetene.

7.3 Veien videre

Hvor går så veien videre for universitetene? En rimelig antakelse er at de trolig får stadig mer selskap i kategorien sin. Alt tyder på at flere universitet vil komme til de neste årene. Høgskolen i Oslo og Akershus er f.eks. i full gang med sine planer om kategoriskifte allerede.⁵² Det skaper mer konkurranse, men samtidig mer mangfold, og dette mangfoldet gir som vist i analysen rom til å profilere seg på ulike måter og satse på ulike retninger, for å tiltrekke seg ressursene, studentene og forskerne ethvert universitet er avhengig av for å leve videre. Det som uansett er sikkert er at universitetene er levedyktige institusjoner som er vant til å tilpasse seg endrede omgivelser. Sikkert er det også at universitetene vil møte stadig nye krav fra samfunnet. Krav som fordrer kvalitet. Statsråden er så sent som i dag ute med en ny, som nok vil bli større og større i årene fremover, nemlig det å løse de globale utfordringene:

⁵² <http://universitas.no/nyhet/56753/hvilke-universitetsplaner->

«- For å makte dette vil innsatsen fra forskningsuniversitetene være avgjørende. De vet vi både har energi og ambisjoner. Dette må gjenspeiles i det selvbildet universitetene har. De trenger å se seg selv som sentrale institusjoner i arbeidet med å møte samfunnets utfordringer. Utdanning med god kvalitet vil også spille en viktig rolle. Vi trenger nemlig å rekruttere mennesker med nye innsikter og evnen til å tilpasse seg utfordringer vi ennå ikke vet at vi får.»⁵³

⁵³ <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/vitenskapsaret/aktuelt/forskning-ma-mote-globale-utfordringer.html?id=664904>

LITTERATURLISTE MED KILDER OG REFERANSER

Bøker

- Askling, B. og Henkel, M., 2006. Kogan, M.; Bauer, M.; Bleiklie, I. og Henkel, M. red. *Transforming higher education. A comparative study (Second edition)*. Nederland: Springer.
- Bleiklie, I.; Høstaker, R. og Vabø, A., 2000. *Policy and practice in higher education*. Storbritannia: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Clark, B. R., 1998. *Creating Entrepreneurial Universities*. UK: Elsevier Science Ltd.
- Collett, J. P., 1999. *Historien om Universitetet i Oslo*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, L. E., 2006. *Fra høyskole til universitet – Universitetet i Stavanger blir til*. Stavanger: Wigestrands Forlag.
- Gornitzka, Å., Maassen, P. og Nordgård, J. D. 2001. *Nasjonal prioritering og arbeidsdeling i høyere utdanning – internasjonale erfaringer*. Oslo: NIFU.
- Grønmo, S., 2004. *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Helsvig, K. G., 2011. *Universitetet i Oslo 1975-2011, Mot en ny samfunnskontrakt?* Oslo: Unipub.
- Jørgensen, M.W. og Phillips, L., 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. København: Samfundslitteratur.
- Kehm, B. M. og Stensaker, B., red. 2009. *University Rankings, Diversity, and the New Landscape of Higher Education*. Nederland: Sense Publishers.
- Kjeldstadli, K., 2010. *Akademisk kapitalisme*. Oslo: Res Publica.
- Larsen, I. M. og Langfeldt, L., 2004. *Profilerte breddeuniversiteter? Formulering, organisering og iverksetting av strategiske satsinger ved norsk universiteter*. Oslo: NIFU.
- Michelsen, S., 2002. Når styringsambisjoner møter en profesjonsutdanning. Bleiklie, I.,

2002. Hierarki og spesialisering i bevegelse. Om forholdet mellom universiteter og statlige høyskoler. Michelsen, S. og Halvorsen, T. red. 2002. *Faglige forbindelser. Profesjonsutdanning og kunnskapspolitik etter høgskolereformen*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Neumann, I.B., 2001. *Norge - en kritikk*. Oslo: Pax Forlag.
- Saarinen, T., 2007. *Quality on the Move - Discursive Construction of Higher Education Policy from the Perspective of Quality*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Stensaker, B. 2000. *Høyere utdanning i endring - Dokumentasjon og drøfting av kvalitetsutviklingstiltak ved seks norske universiteter og høyskoler 1989 – 1999*. Oslo: NIFU.
- Stensaker, B. 2004. *The Transformation of Organisational Identities*. Nederland: CHEPS/UT
- Yin, R. K., 2003. *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage Publication.

Artikler

- Bleiklie, I.; Enders, J.; Lepori, B. og Musselin, C., 2010. New Public Management, Network Governance and the university as a changing professional organization. *Christensen, T. & Lægreid, P. (red.) Ashgate Research Companion to New Public Management, Aldershot: Ashgate*.
- Cohen, M.D., March, J.G. og Olsen, J.P. 1972. A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 17, No. 1. s. 1-25.
- Gioia, D. A. og Thomas, J. B., 1996. Identity, Image and Issue Interpretation: Sensemaking During Strategic Change in Academia. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 41, No. 3, s.

370-403.

- Halvorsen, T., 2010. Evalueringsdiktatur eller kunnskapsdemokrati? og Sørensen, K. H., 2010. Fra excel til excellence? Måling og veiing av regnearkuniversitetet. *Vardøger*, 32/10. s. 91-114 og s. 115-133.
- Harvey, L. og Green, D., 1993. Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 18, No. 1, s. 9-34.
- Krücken, G. og Meier, F., 2006. Turning the University into an Organizational Actor. Drori, G.S., Meyer, J.W. og Hwang, H. red., *Globalization and organization: world society and organizational change*. Oxford: Oxford University Press.
- Richter, M., 1986. Conceptual History (Begriffsgeschichte) and Political Theory. *Political Theory*, Vol. 14, No.4. Sage Publications, Inc. London. s. 604-637.
- Rostan, M. og Vaira, M., 2011. Questioning excellence in higher education; An introduction. Bleiklie, I., 2011. Excellence, quality and the diversity of higher education systems. Kehm, B.M. og Musseling, C. red. *Questioning excellence in higher education*. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers.
- Saarinen, T. 2005. "Quality" in the Bologna Process: from "competitive edge" to quality assurance techniques. *European Journal of Education*, Vol. 40, No. 2. s.189-201
- Saarinen, T. 2006. From sickness to cure and further: construction of "quality" in Finnish higher education policy from the 1960s to the era of the Bologna process. *Quality in Higher Education*, 11:1. s. 3-1
- Saarinen, T. 2008. Position of text and discourse analysis in higher education policy research. *Studies in Higher Education*, 33:6. s. 719-728.

- Saarinen, T., 2010. What I Talk About When I Talk About Quality. *Quality in Higher Education*, 16:1, s. 55-57
- Tam, M., 2001. Measuring Quality and Performance in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 7:1, s. 47-54
- van der Wende, M., 2008. Rankings and Classifications in Higher Education: A European Perspective. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Volume 23. s. 49-71.
- Thue, F.W., 2010. Anmeldelse av UiOs Strategi 2020. *Prosa*, 06/10.

Offentlige utredninger, stortingsmeldinger og forskrifter

- NOU 2008:3, Sett under ett – Ny struktur i høyere utdanning
- NOU 200:14, Frihet med ansvar – Om høgre utdanning og forskning i Norge
- Stortingsmelding nr. 44 (2008-2009), Utdanningslinja
- Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (tilsynsforskriften). Vedtatt av NOKUT 27. januar 2011.

Paper, analyser og rapporter

- Clark, B., 2001. The Entrepreneurial University: New Foundations for Collegiality,

Autonomy, and Achievement. *Paper reproducing the text of the address which the author delivered during the opening session of the 2000 IMHE General Conference in Paris.*

- Haakstad, J., 2011. Lee Harveys kritikk av «kvalitetssikringsbevegelsen»; Irrelevant eller utfordrende? *NOKUTs aktuelle analyser.*
- Halvorsen, T., 2007. 'Excellence' and 'Quality' and the new relation between knowledge and politics in times of globalisation. Halvorsen, T. og Nyhagen, A. red. *Towards a New Contract between University and Society?* Bergen: Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap ved Universitetet i Bergen (Konferanserapport).
- Paradeise, C. og Thoening, J-C., 2011. The Road to World Class University, Elites and wannabes. *Paper presented at the Organization Studies workshop «Bringing Public Organizations Back In».*
- Stensaker, B., 2005. Quality as fashion – Exploring the translation of a management idea into higher education. *Paper presented to the seminar «Dynamics and effects of quality assurance in higher education – various perspectives of quality and performance at various levels.»*
- Stensaker, B. 2006. Kvalitet og evaluering – fagpersonalets synspunkter og involvering. Aamodt, P.O. og Michelsen, S. 2006. Motstand eller tilpasning? Michelsen, S., 2006. Den nye studiestrukturen. Michelsen, S. og Aamodt, P.O. red. 2006. *Kvalitetsreformen møter virkeligheten. Delrapport 1, Evaluering av Kvalitetsreformen.*

Avis- og magasinartikler

- Aftenposten (29.12.09)

- Aftenposten (30.11.09)
- Dag og Tid (07.01.11)
- Dagens Næringsliv (08.09.10)
- Dagens Næringsliv (15.09.10)
- Forskerforum (nr. 3/10)
- Forskerforum (nr. 1/11)
- Forskerforum (18.08.11)
- Morgenblad (19.08.11)
- Nettavisen (29.08.2011)
- Stavanger Aftenblad (23.08.08)
- UniverS (05.12.08)
- Universitas (30.03.11)

Universitetenes strategiplaner og andre kilder

- Strategisk plan 1995-1999 for Universitetet i Oslo
- Langtidsplan 2000-2004 for Universitetet i Oslo
- Strategisk plan 2005-2009 for Universitetet i Oslo
- Strategi 2020 for Universitetet i Oslo
- «Studentdeklarasjonen» fra Studentparlamentet ved UiO i anledning UiOs 200-årsjubileum
- Strategidokument 1996 for Høgskolen i Stavanger
- Strategidokument 1999-2001 for Høgskolen i Stavanger
- «Fra høgskole til universitet», Universitetsstrategi 2000-2004 for Høgskolen i Stavanger
- Strategidokument 2005-2008 for Universitetet i Stavanger
- Strategidokument 2009-2020 for Universitetet i Stavanger

- Rapport 2009 og planer 2010 for Universitetet i Stavanger

Nettsider og nettartikler

Nettsidene til: Kunnskapsdepartementet, NOKUT, Universitetet i Stavanger, Universitetet i Oslo, European Higher Education Areas og Shanghai- og Times-rangeringene, lovdata.no.

Klikkbare referanser finnes som fotnoter i teksten.