

Skillelinjer i universitets- og høgskolesektoren

Et eksplorerende notat

Ingvild Reymert, Johs Hjellbrekke,
Per Olaf Aamodt og Nicoline Frølich

Arbeidsnotat 13/2015

NIFU

Skillelinjer i universitets- og høgskolesektoren

Et eksplorerende notat

Ingvild Reymert, Johs Hjellbrekke,
Per Olaf Aamodt og Nicoline Frølich

Arbeidsnotat 13/2015

Arbeidsnotat 13/2015

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

Prosjektnr. 12820300

Oppdragsgiver Kunnskapsdepartementet
Adresse Postboks 8119 Dep, 0032 Oslo

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-327-0116-2
ISSN 1894-8200 (online)

www.nifu.no

Forord

I dette notatet reiser vi spørsmålet om hva som er de grunnleggende institusjonsforskjellene i norsk høyere utdanningssektor. Formålet har vært å teste ut metoder til å tegne et «kart» over de norske lærestedene i høyere utdanning basert på noen sentrale faktorer basert på data samlet inn blant fast vitenskapelig ansatte i UH-sektoren som ledd i et strategisk forskningsprosjekt for Kunnskapsdepartementet. Til tross for at institusjonene tilsynelatende har blitt likere i de siste ti årene, hvor de har blitt behandlet av felles lov, stillingsstruktur, finansieringsmodell og høyskolene har hatt mulighet til å bli akkreditert universitet, finner vi fremdeles det samme hovedskillet mellom de eldre universitetene som forskningsintense og de statlige høyskolene. Norge har fremdeles en klart todelt sektor, på tross av de senere års utvikling.

Notatet er utarbeidet av Ingvild Reymert, Johs Hjellbrekke, Per Olaf Aamodt og Nicoline Frølich.

Oslo, juni 2015

Sveinung Skule
Direktør

Nicoline Frølich
Forskningsleder

Innhold

1	Innledning	7
1.1	Bakgrunn.....	7
1.2	Mangfold og skillelinjer mellom høyere utdanningsinstitusjoner	8
1.3	Hvilke dimensjoner er relevante?	9
1.4	Data og metode.....	12
2	Forskning	13
2.1	Skillelinjene i universitets- og høskolesektoren.....	14
2.2	Undergrupper i rommet.	18
2.3	Fortsatt store forskjeller.....	21
3	Undervisning	23
3.1	Konstruksjonen av institusjonelle skillelinjer	24
3.2	Undergrupper i rommet	29
3.3	Oppsummering.....	31
4	Avsluttende kommentarer	33
	Vedlegg	35
	Referanser.....	39

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

Endringene de siste 20 årene har gradvis bidratt til at den tidligere klare arbeidsdelingen mellom universiteter på den ene siden og høyskoler på den andre, har blitt mer og mer utydelig.

Stortingsmelding nr. 18 «Konsentrasjon for kvalitet» – side 48

Selv om institusjonsstrukturen i høyere utdanning i hovedsak har ligget fast siden 1994, hevdes det ofte at skillet mellom universiteter og høyskoler har blitt mer utvasket. En rekke høyskoler har jobbet for å bli universitet etter åpningen for å endre institusjonskategori gjennom akkreditering. De tidligere høyskolene i Rogaland, Agder og Nordland, samt den tidligere Landbrukshøyskolen har fått status som universitet. Endringen kom som et resultat av Kvalitetsreformen i 2003. At utdanningsinstitusjoner har blitt likere ved at mindre prestisjefulle institusjoner strekker seg etter de mest prestisjefulle er også et mønster som har vært tilfelle i USA (Jencks og Riesman, 1968) og i resten av Europa (Huisman og Vught, 2009; Neave, 1979; Reichert, 2009; Taylor m.fl, 2008).

Dette gjør at vi kan spørre oss om det norske binære systemet (Kyvik, 2004), preget av den klassiske arbeidsdelingen mellom universiteter og høyskoler, ikke er like tydelig nå som før, ikke minst på grunn av felles lov og felles stillingsstruktur. Det er likevel sett interessant å analysere forskjellene mellom lærestedene nærmere. Til tross for felles lov og stillingsstruktur, og på tross av økt forskningsinnsats og kompetansebygging i høyskolesektoren er det fortsatt klare forskjeller i studieprofil, forskningsvirksomhet og kompetanseprofil. Er de nye universitetene mest like de eldre universitetene eller de statlige høyskolene? Hva skiller institusjonene fra hverandre i dag? Og hvor finner vi mest variasjon, mellom institusjonskategoriene eller internt innen institusjonskategoriene?

Å undersøke mangfoldet i sektoren er særlig interessant i dag, 12 år etter Kvalitetsreformen, og over et tiår der flere høyskoler har arbeidet mot å oppnå universitetsstatus. Kartleggingen av forskjellene er også aktuell i lys av regjeringens foreslåtte sammenslåingene mellom høyere utdanningsinstitusjonene. Hvilke forskjeller er det mellom lærestedene som foreslås sammenslått? Vanligvis framstilles forskjeller mellom institusjoner ved å vise hvordan de plasserer seg langs ulike dimensjoner. I denne rapporten tar vi sikte på prøve ut metoder for å plassere institusjonene i et «kart» der en ser flere ulike faktorer i sammenheng. Metoden vi har valgt er eksplorerende i den forstand at vi i svært begrensende grad legger til grunn bestemte forutsetninger eller antakelser.

Et viktig bakteppe for rapporten finner vi i stortingsmeldingen «Konsentrasjon for kvalitet – Strukturreform i Universitets- og høyskolesektoren» der regjeringen foreslår sammenslåingene av 14 institusjoner til fem. Målet med strukturreformen er å skape sterkere fagmiljøer for å sikre høy kvalitet i alle studietilbudene. Regjeringen ønsker samtidig institusjoner med tydelige profiler og samlet sett like stort mangfold som i dag. Situasjonsbeskrivelsen er at forskjellen mellom institusjonskategoriene har blitt mindre etter at det ble åpnet for at høyskoler kunne bli universiteter. En lignende beskrivelse finner vi i Stjernø-utvalget som understreket at «I dag er det ingen vei tilbake til en klar arbeidsdeling mellom universitetene og høyskolene [...]» (NOU 2008:3, side 53).

Dette arbeidsnotatet er knyttet til NIFUs strategiske forskningsprosjekt for Kunnskapsdepartementet om kvalitet og samspill i universitets- og høyskolesektoren. Målsettingen for notatet er å undersøke strukturelle skillelinjer mellom høyere utdanningsinstitusjoner i sektoren i dag. Analysen baserer seg på spørreundersøkelsen til faste vitenskapelige ansatte våren 2013 og publiseringsdata fra CRISTin (Waagene og Reymert, 2015).

1.2 Mangfold og skillelinjer mellom høyere utdanningsinstitusjoner

Det norske høyere utdanningssystemet har vært preget av en funksjonsdeling mellom universitetene og de vitenskapelige høyskolene på den ene siden, og de statlige høyskolene på den andre (Kyvik, 2004). Universitetene og de vitenskapelige høyskolene har hatt hovedansvaret for grunnforskning, doktorgradsutdanningene og de vitenskapelige disiplinene, mens de statlige høyskolene fortrinnsvis har vært knyttet til praksisfeltet med sin vekt på de kortere profesjonsutdanningene og problemstillinger som har vært relevant for regionen (Kyvik, 1999). Kort fortalt har derfor universitetene vært 'forskningstunge', mens de statlige høyskolene har vært 'undervisningstunge'. Funksjonsdelingen ser vi også i publikasjonsdata der publikasjonspoeng per UFF-årsverk var 0,42 for de statlige høyskolene og 0,98 for universitetene (DBH 2014).

I artikkelen «Strukturelle skillelinjer og haldningar til Kvalitetsreforma» viser Johs Hjellbrekke (2006) at dette skillet kan beskrives som et skille mellom ulik grad av *akademisk kapital*. Akademisk kapital er her karakterisert ved om de ansatte har hatt gjesteforelesninger, har doktorgrad, har vært referenter i nasjonale og internasjonale tidsskrift, har sittet i vurderingskomiteer for førsteamanuensis- og professorkompetanse, underviser på høyere nivå og har deltatt i søknadsrunder om EU-midler eller SFF. Målt på denne måten har de eldre universitetene høy akademisk kapital, og de statlige høyskolene er karakterisert med lav akademisk kapital. Oppsummert går skillet mellom forskningsintensive universiteter og undervisningsintensive høyskoler, i tråd med den tradisjonelle arbeidsdelingen i sektoren. I denne rapporten vil vi belyse om dette bildet av høyere utdanning som ble tegnet i 2006, fortsatt har gyldighet.

Flerdimensjonale mål

Klassiske universitetsrangeringer, som blant annet har lang tradisjon i USA er en annen måte å skille høyere utdanningsinstitusjoner på. Times Higher Education og Shanghai Jiao Tong er de to internasjonale rangeringer som er mest kjent i Norge. Rangeringene har sterkt fokus på forskning og nobelpriser, mens studenter kommer i bakgrunnen. I den senere tid har det derfor blitt argumentert for at rangeringene ikke fanger opp mangfoldet i sektoren. Man har i større grad ønsket å utvikle flerdimensjonale mål. Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS) har gjennom EUs klassifiseringsprosjekt prøvd å fange opp mangfoldet blant institusjonene med seks ulike dimensjoner og indikatorer. På denne måten fanger analysene opp hvordan utdanningsinstitusjonene har ulike egenskaper, og ikke bare hvor eksellent forskningen deres er. Dette prosjektet har blitt kalt «U-Map-prosjektet». I tillegg til å vise mangfoldet innen et land, kan metoden brukes til å sammenligne grad av diversitet mellom ulike land (<http://www.u-map.eu/>).

I Norge har kunnskapsdepartementet i Tilstandsrapporten for høyere utdanningsinstitusjoner i 2010 tatt i bruk denne metodikken for å vise mangfoldet i institusjons-Norge (Skodvin, 2010). I tillegg til å vise det klassiske skillet mellom universitet og høyskoler, viser analysen også hvordan høyskolene kan skilles mellom rene profesjonshøyskoler, som for eksempel Høyskolen i Oslo (nå HIOA), og høyskoler med akademisk/distrikthøyskoleprofil (Skodvin, 2010).

Flerdimensjonale mål fanger også bedre opp mangfoldet av oppgaver sektoren har. Lærestedene skal ikke bare produsere forskning på et høyt internasjonalt nivå, men skal blant annet sørge for at Norge har den kompetansen og arbeidskraften vi trenger for fremtiden, tilby kvalitetssikre og forskningsbaserte utdanninger, bistå lokalt næringsliv, bidra til innovasjon, sørge for at regionene har den kompetansen de trenger og bidra til økt kunnskap og forståelse for samfunnet og verden vi lever i. Gjennom arbeidsdelingen i sektoren har ulike institusjoner samlet sett ivare tatt de ulike oppgavene sektoren har som helhet. Et flerdimensjonalt mål fanger bedre opp dette mangfoldet.

Mangfoldet minsker over tid

Samtidig som mangfoldet i større grad har blitt beskrevet som flerdimensjonalt, ser vi at mangfoldet mellom de høyere utdanningsinstitusjonene minsker over tid. Mangfold i høyere utdanningsinstitusjoner har vært tema for grunnleggende arbeid i organisasjonssosiologien. Hannan og Freeman (1977) og DiMaggio og Powell (1983) har studert hvorfor ulike institusjoner blir likere over tid. Dette var også tema for de første studiene av mangfold i høyere utdanningsinstitusjoner i USA gjort av Jencks og Riesman (1968). Studien viste at selv om antall høyere utdanningsinstitusjoner i USA økte betraktelig etter andre verdenskrig, bevegde de seg mot å bli likere siden de nye institusjonene strevde etter å oppnå egenskaper og kvalifikasjoner som institusjonene høyere i hierarkiet hadde. I denne akademiske streben, på engelsk «drift», mistet sektoren mangfoldet som skulle ivareta den mangfoldige etterspørselen (Jencks og Riesman, 1968).

Tendensen til å søke etter å oppnå akademisk prestisje og reduksjon i mangfoldet mellom utdanningsinstitusjoner har også blitt dokumentert i Europa (Huisman og Vught, 2009; Neave, 1979; Reichert, 2009; Taylor m.fl, 2008). I Norge har man sett samme tendensen ved at en del høyskoler gjennom mange år arbeidet for å oppnå universitetsstatus. Det er derfor spesielt interessant å se på skillelinjer mellom høyere utdanningsinstitusjonene ti år etter at det ble åpnet for å endre institusjonskategori gjennom akkreditering.

1.3 Hvilke dimensjoner er relevante?

Mens kvalitet tidligere var opp til det vitenskapelige personalet ved universiteter og høyskoler å definere (elitistisk forståelse), er det gradvis også andre som ønsker å definere kvalitet: studenter, statlige myndigheter, arbeidsliv eller politikere. Stensaker og Prøitz (2015) betegner dette som en endring i retning av en mer demokratisk forståelse av kvalitet. En slik forståelse av kvalitet er bedre i tråd med at høyere utdanning endres fra et elite- til et masseutdanningsystem med et større mangfold av institusjoner, studier og studenter. Et forsøk på å utforme kvalitet innenfor et slikt perspektiv, finner vi hos Harvey og Green (1993), som opererer med fem ulike måter å forstå kvalitet på: som det fremragende (excellence), relevans (arbeidsliv), effektivitet (studiepoeng produksjon), en bestemt standard eller utvikling.

Et mangfoldig kvalitetsbegrep, danner utgangspunktet for denne rapportens forsøk på å beskrive forskjellene i norsk høyere utdanning, selv om vi ikke i streng forstand legger denne definisjonen til grunn. For å velge gode indikatorer til å fange opp mangfoldet og skillelinjene i sektoren ønsker vi å se på hva som tidligere har blitt gjort, hva som kan sies å måle kjerneaktiviteter i sektoren og hva som kan måle ulike dimensjoner av kvalitet.

Dimensjoner i andre undersøkelser

Tilstandsrapporten (2010), basert på CHEPS U-map, og Hjøllbrekkes analyse (2006) er to multidimensjonale analyser som har blitt gjort av den norske høyere utdanningssektoren, med mål om å finne hva som er skillelinjene i sektoren. I tabell 2.1 ser vi en oversikt over hvilke dimensjoner de bruker. Mens U-map/Blomsten konsentrerer seg om kjerneaktiviteter i sektoren, har Hjøllbrekke i større grad fokus på akademisk kapital.

Tabell 2.1 Dimensjoner brukt for å fange opp mangfoldet i universitets- og høyskolesektoren i Norge

U-maps	Tilstandsrapporten - Blomsten 2010	Hjøllbrekke (2006)
<p>Teaching and learning profile</p> <ul style="list-style-type: none"> - Degree level focus - Range of subjects - Orientation of degrees - Expenditure on teaching <p>Student profile</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mature students - Part-time students - Distance learning students - Size of student body 	<p>Utdanning</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesjonsprofil - Nivå 1, master - Nivå 2, videreutdanning - Studentproduksjon - Studentenes aldersprofil - Deltidsprofil - Attraktivitet 	<p>Undervisning</p> <ul style="list-style-type: none"> - Undervisningsplikt - BA/MA/årsstudium - Utdanning
<p>Research involvement</p> <ul style="list-style-type: none"> - Peer reviewed publications - Doctorate production - Expenditure on research 	<p>Forskning</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kompetanseprofil (andel førstestillinger) - Doktorgradsproduksjon - Publisering - Forskningsmidler fra EU og NFR 	<p>Fagfellevurdering</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedømmelseskomite - Fagkomite - Redaktør - Referent <p>Forskernettverk</p> <p>Deltatt i søkerrunder SFF, EU</p> <p>Akademisk kapital</p> <ul style="list-style-type: none"> - Professor - Referert i internasjonale tidsskrift - Førsteamanuensis - Fagkomite - Referert i tidsskrift - Undervisning MA/PHD - Søkt SFF - Søkt EU - Instituttstyrer <p>Gjesteforskning</p>
<p>International orientation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Foreign degree seeking students - Incoming students in international exchange programs - Students sent out in international exchange programs 	<p>Internasjonalisering</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utvekslingsstudenter 	<p>Internasjonal retning</p>

<ul style="list-style-type: none"> - International academic staff - The importance of international sources of income in the overall budget of situation 		
Involvement in knowledge exchange <ul style="list-style-type: none"> - Start-up firms - Patent applications filed - Cultural activities - Income from knowledge exchange activities 	Forhold til omverden <ul style="list-style-type: none"> - Bidragsvirksomhet - Oppdragsvirksomhet - Forretningsideer 	-
-	-	Formelle posisjoner <ul style="list-style-type: none"> - Instituttstyrer, dekan, undervisningsleder, studieleder
Regional engagement <ul style="list-style-type: none"> - Graduates working in the region - First year bachelor student from the region - Importance of local/regional income sources 		
-	Økonomi <ul style="list-style-type: none"> - Avregning - Avsetning - Resultatgrad - Likviditet 	
-	Størrelse <ul style="list-style-type: none"> - Institusjonstørrelse 	

Dimensjoner i denne undersøkelsen

Som U-map og «Blomsten» ønsker vi å se på flere indikatorer som måler kjerneaktiviteter i sektoren, og samtidig vurdere hvorvidt ulike dimensjoner gir ulike svar på hva som skiller lærestedene fra hverandre. Det datamaterialet vi legger til grunn gir muligheter for å belyse en rekke ulike dimensjoner, men i denne sammenhengen har vi valgt å trekke fram noen få som vi mener er relevante for de pågående debattene om strukturene i høyere utdanning og forskning. Vi tar utgangspunkt i høyere utdannings to av de viktigste kjerneoppgavene, utdanning og forskning. Siden internasjonalisering har litt en stadig viktigere oppgave for lærestedene, inkluderer vi også dette, og konsentrerer analysene omkring forsknings-, internasjonaliserings- og utdanningsvariabler. Et viktig formål med våre analyser er dermed å undersøke om dagens institusjonslandskap har de samme trekkene, og om ulike dimensjoner skiller sektoren ulikt.

Denne rapporten er basert på en undersøkelse gjennomført i 2013 (se kapittel 2 for nærmere beskrivelse), og vi kan ikke direkte sammenlikne med Hjellbrekkes (2006) analyser eller med andre tidligere undersøkelsen. Våre analyser er et øyeblikksbilde, vi kan ikke si noe om endringer over tid, og dermed ikke besvare et spørsmål om institusjonene er blitt mer eller mindre ulike over tid.

1.4 Data og metode

Rapporten bygger på spørreundersøkelsen vi gjennomførte innenfor det strategiske forskningsprogrammet blant det fast ansatte fagpersonalet i Universitets- og høyskolesektoren i 2013. Til sammen besvarte 4440 personer (52,5 %) spørreskjemaet. Siden ikke alle har svart har vi beregnet eventuelle skjevheter i nettoutvalget og bruttoutvalget ved å gjøre sammenligninger i fordelingene etter kjønn, alder, fagområde, institusjonstype og stilling. Andelen i svarfordelingen samsvarer godt. Enkelte steder er det forskyvninger på ett til to prosentpoeng mellom de ulike gruppene. Disse har vi betraktet som ubetydelige. Vi har også koblet på respondentenes publiseringspoeng fra CRISStin i perioden 2011-2013, og andel publiseringer på nivå to. Fagområdeinndelingen vi har brukt er basert på tilsvarende inndeling i NIFUs FoU-statistikk. Mer informasjon om datamaterialet finnes i Arbeidsnotat 1/2015 og 3/2014 på NIFUs nettsider (Waagene, 2014; Waagene og Reymert, 2015).

Korrespondanseanalyser

Korrespondanseanalyse er en multivariat statistisk teknikk som analyserer forholdet mellom variabler, variabelkategorier og individer. Metoden baserer seg på kji-kvadrerte avstander mellom kolonne- (variabelkategorier) og radprofilene (individene i analysen), og viser resultatene i et rom der avstand mellom punktene gir uttrykk for likheter og ulikheter mellom kategoriene. Målsetningen for analysen er å summere opp den vesentlige informasjonen i en tabell eller matrise på en enklere måte enn det man kan lese direkte ut av tabellen/matrisen. Samtidig gir analysen et geometrisk uttrykk for denne informasjonen, for med det å forenkle tolkningen av de vesentlige strukturene i den analyserte datamengden.

Hver dimensjon eller akse i rommet gir uttrykk for en opposisjon i datamaterialet. Dersom to kategorier eller individer ligger nær hverandre, vil de tendere til å ha likeartede fordelinger. Kategoriene vil «fange opp» mange av de samme individene - individene vil ha svart på lignende måter. Dersom to kategorier ligger langt fra hverandre, «deler» de få eller ingen individer. Slik kan vi analysere hvilke verdier/kategorier på ulike variabler som opptrer sammen med hverandre, og dermed hva som kjennetegner skillelinjer mellom individene og hva som kjennetegner grupper av individer. I motsetning til statistiske regresjonsanalyser der modellene er predefinerte, eller følger en modelltestende strategi, er grunnprinsippet i korrespondanseanalysen mer orientert mot modellbygging; hvilke geometriske modeller gir strukturene i datamaterialet grunnlag for å bygge? (Hjellbrekke, 2006).

I denne rapporten vil vi benytte oss av korrespondanseanalyse for å avdekke hva som skiller lærestedene fra hverandre. Hvilke skillelinjer finnes det i den norske høyere utdanningssektoren? Resultatene viser vi i et kart der egenskaper, ansatte og læresteder som befinner seg nær hverandre ofte opptrer sammen, og enheter som befinner seg på ulike steder i kartet sjelden gjør det. Slik får vi både et robust statistisk resultat og et godt bilde på hvilke egenskaper, ansatte og læresteder som opptrer samlet og hva som er de vesentlige skillelinjene.

2 Forskning

Kvalitet er et positivt ladet begrep innenfor høyere utdanning, men hva som legges i det er ofte uklart (Goodland, 1988; Scott, 1987). Kvalitet har derfor blitt brukt til å legitimere praksiser og aktiviteter, uten at man har definert begrepet (Harvey og Green, 1993). Harvey og Green (1993) prøver derfor å avdekke hva som ligger i kvalitet og definerer det som et femdimensjonalt begrep - som noe fremragende (excellence), noe som tjener et formålet (relevans), noe som effektivt oppnår forventede resultater (effektivitet), en standard eller noe formativt. Spesielt når det kommer til forskningskvalitet brukes ofte ordet kvalitet synonymt med det som på engelsk kalles «excellence», som vi på norsk kan kalle «det fremragende» i betydningen vitenskapelig forskning på et høyt gjerne internasjonalt nivå av forskere som regnes for å være i forskningsspissen av sine fagfeller.

Når vi nå skal analysere hva som skiller lærestedene når det kommer til forskning, vil vi derfor ta utgangspunkt i forskningskvalitet som eksellens. Vi operasjonaliserer graden av eksellens her med antall publikasjonspoeng per vitenskapelige ansatte, andel publiseringer på nivå 2, hvorvidt de har undervist på et høyere nivå (master eller PhD-nivå), hvorvidt de har forskningstid eller forskningsledelse i stillingen sin, eventuell deltagelse i Senter for fremragende forskning (SFF) eller i nasjonale og internasjonale forskningsnettverk, og hvorvidt de har fått finansiering fra Norges Forskningsråd (NFR), offentlig forvaltning, industri, private og EU-programmer.

Internasjonalisering av forskning og høyere utdanning fremstår ofte som et mål i seg selv (Frølich, Waagene, og Stensaker, 2015), men kan forstås som et produkt av høy kvalitet (spesielt forstått som eksellens), og fremheves også som et middel til økt kvalitet. Forskere på et høyt akademisk nivå får gjerne forskningen sin anerkjent i internasjonale forskningsmiljøer, og samarbeider med fagfeller internasjonalt. Vi vil derfor forvente at vi i analysen vil finne et klart samsvar mellom grad av internasjonalisering med grad av eksellens. Internasjonalisering blir i denne analysen operasjonalisert med spørsmål om de vitenskapelige ansatte deltar i internasjonale forskningsnettverk (også et mål på eksellens), i forskningsaktiviteter i utlandet, faglig opphold over ett semester i utlandet og samarbeid med forskningsmiljøer i utlandet.

I tillegg til forsknings- og internasjonaliseringsvariablene har vi undersøkt hvordan arbeidserfaring utenfor sektoren er med å etablerer skillelinjer mellom institusjonene. Thune, Aamodt og Gulbrandsen (2015) fant at vitenskapelige ansatte ved universiteter og høyskoler, som har arbeidserfaring utenfor UH-sektoren, har en mer utstrakt ekstern kontaktflate enn dem som ikke har det. Vi har derfor også undersøkt om denne variabelen har betydning i våre analyser.

En grundigere gjennomgang av variablene med frekvensfordeling finnes i vedlegget (se vedlegg 5.1). For å hindre at missing-verdier gjør analysen ustabil har vi utelatt de som ikke har svart på spørsmål

om hvilke verv ved lærestedet de har hatt, om de har forskningstid i stillingen eller om de i de siste 10 årene har hatt forskningsopphold i utlandet.

Analysen ble gjort i to trinn. Først har vi foretatt en korrespondanseanalyse av forsknings- og internasjonaliseringsvariablene for å se hvilke skillelinjer vi finner i datamaterialet og hvilke variabler disse skillelinjene består av. Skillelinjene, som er et resultat av analysen, danner et geometrisk rom hvor både verdiene på variablene og respondentene har sin egen plassering. Slik ser vi hvordan verdier og respondenter plasserer seg i forhold til hverandre. Deretter har vi gjennomført en hierarkisk klyngeanalyse i rommet av disse skillelinjene. I resultatet av denne analysen kan vi se hvorvidt det er bestemte grupper av individer som opptrer sammen, og hva som kjennetegner disse gruppene.

2.1 Skillelinjene i universitets- og høgscolesektoren

38 variabler, med totalt 87 aktive kategorier (det totale antallet verdier på variablene i analysen) inngår i forsknings- og internasjonaliseringsanalysen. Dette gir en terskelverdi på 1/38 for variablene, 2,6%, og 1/87 for kategoriene, 1,1%. Det betyr at variabler som bidrar med mer enn 2,6 % og kategorier som bidrar mer enn 1,1% til konstruksjonen av skillelinjene er vesentlige. Det er disse som utgjør skillelinjene. Variabler og kategorier med mindre bidrag er uvesentlige for å forklare forskjellene mellom institusjoner.

Tabell 4.1 viser hvor mange akser som avdekkes i materialet, og hvor mye av variansen de forklarer. Tabellen taler for seg selv, og viser et sterkt endimensjonalt bilde der en akse alene forklarer hele 97 prosent av variansen i materialet (Modifiserte rater¹). Denne aksene summerer opp all informasjon av substansiell interesse. Med henholdsvis 1,1% og 0,9% av variansen må akse 2 og akse 3 betegnes som klart sekundære dimensjoner. Mens de kan beskrive opposisjoner, dvs. der enkelte institusjoner eller mindre personellgrupperinger plasserer seg på motsatte sider av en fordeling, gir de ikke uttrykk for en sentral skillelinje i materialet.

Tabell 4.1 Eigenverdier, modifiserte rater for akse 1-3

	Eigenverdi	Prosent	Modifisert rate, prosent
Akse 1	.2187	16.5	97.0
Akse 2	.0471	3.55	1.1
Akse 3	.0446	3.26	0.9

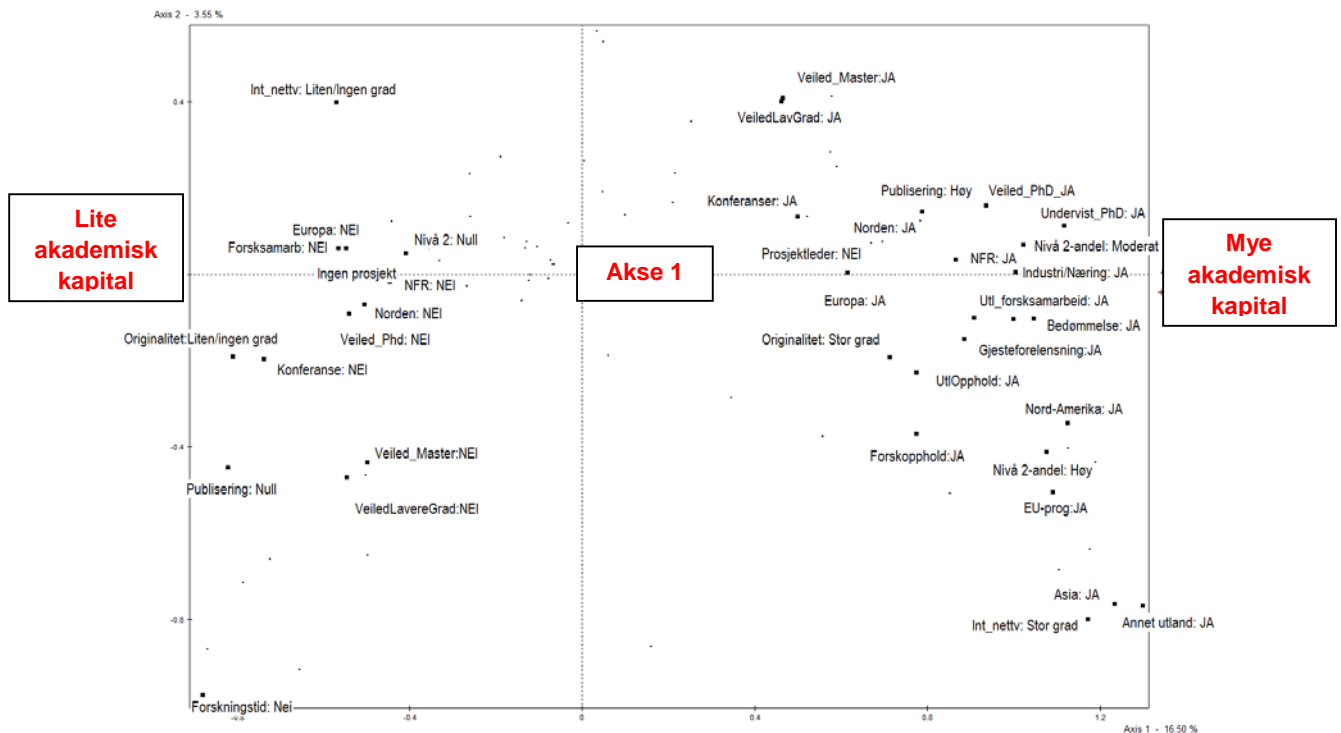
Figur 4.1 viser et kart over hvordan spørsmålene i analysen fordeler seg på hovedaksen i materialet. Kort oppsummert skiller aksene mellom de som har og de som ikke har. Til høyre finner vi de som forsker mye og deltar på mange aktiviteter i utlandet. Til venstre finner vi de som forsker lite og deltar svært sjelden på aktiviteter i utlandet.

Variablene som bidrar mest til aksekonstruksjonen er hvorvidt de ansatte har veiledet PhD-studenter, forsker i et internasjonalt forskernettverk, har deltatt i forskningssamarbeid i utlandet og antall publiseringspoeng totalt i perioden 2011-2013. Til sammen utgjør disse 23,9 % av konstruksjonen av aksene. Mønsteret vi avdekker samsvarer med det Bourdieu kalte «akademisk kapital» dvs. feltspesifikke ressurser som har en kapasitet til å generere «profit», og som derfor er ekstra verdifulle i striden om makt og posisjoner i det akademiske feltet. Akademia er preget av at de vitenskapelige ansatte som har høyest faglig kompetanse og prestisje har størst makt og innflytelse, og akademisk kapital er dermed et mål på akademiske kvalifikasjoner og posisjoner som kan gi innehaveren ulike former for makt og prestisje i akademia (Bourdieu, 1986). Brukt som et mål på institusjonsnivå, skiller

¹ I multipel korrespondanseanalyse vil aksene ofte summere opp svært lave prosentdelene forklart varians. Derfor regner man ut modifiserte rater, da disse oftere gir et bedre uttrykk for hvor viktig en akse faktisk er (Le Roux & Rouanet 2010: s. 39). Selv om dette er noe omstridt blant statistikere, har vi valgt også å gjøre det i denne analysen. Uansett er resultatet sterkt endimensjonalt.

akademisk kapital mellom mer eller mindre prestisjefylte institusjoner. Vi velger derfor å bruke dette teoretiske begrepet om denne aksen, og viser til at respondentene til høyre i kartet innehar mye kapital. Individene til venstre i kartet har derimot lite akademisk kapital fordi de ikke innehar disse egenskapene.

Kategoriene som vises i kartet er kun kategorier som har en terskelverdi over 1,1 %, og dermed bidrar til selve konstruksjonen av aksen.



Figur 4.1 Kategorier med bidrag til konstruksjonen av akse 1.

Akse 2 og akse 3 er svært underordnet akse 1. Vi skal derfor være forsiktige med å legge for stor vekt på dem, all den tid det er akse 1 som forklarer bort imot all varians i materialet. Skal vi likevel tolke dem, skiller akse 2 mellom ekstremverdier og middelveidier på et fåtall av variablene. Det henger sammen med en moderat hesteko- eller Guttman-effekt, en tendens til kurvelinearitet, som vi finner i individskyen til denne aksen (Se vedlegg 5.1). Ut fra formen på individskyen virker akse 2 til en viss grad også å skille noe tydeligere mellom de kapitalsvake i rommet, altså kategoriene til venstre i kartet. Variablene som i størst grad bidrar til konstruksjonen av denne aksen er hvorvidt forskerne har undervist eller veiledet på mastergradsnivå, hvorvidt de har forskningstid i stillingen, hvorvidt de oppgir å utføre sin forskning i et internasjonalt forskningsnettverk og publiseringspoeng i perioden 2011-2013. Disse fem variablene bidrar til hele 54,9 % av variansen til aksen.

Akse 3 er av større substansiell interesse enn akse 2. Den skiller mellom de som har arbeidserfaring utenfor universitets- og høgskolesektoren og får ekstern finansiering på den ene siden, og de som ikke innehar disse egenskapene på den andre siden. Men igjen må vi huske at aksen kun summerer 0,9 % av variansen i materialet og er totalt underordnet akse 1.

Hvor plasserer lærestedene seg i kartet?

Spørsmålet vårt var hva som skiller lærestedene fra hverandre. La oss derfor se på hvordan institusjonene plasserer seg i rommet på akse 1 og akse 2. Som vi ser i figur 4.2, finner vi de eldre universitetene og flere vitenskapelige høgskoler (NHH, Arkitektthøgskolen og Norges Veterinærhøgskole) til høyre i kartet med mye akademisk kapital. I tillegg finner vi UMB til høyre i kartet. Disse institusjonene er forskningstunge og internasjonalt rettet. Til venstre i kartet, med mindre

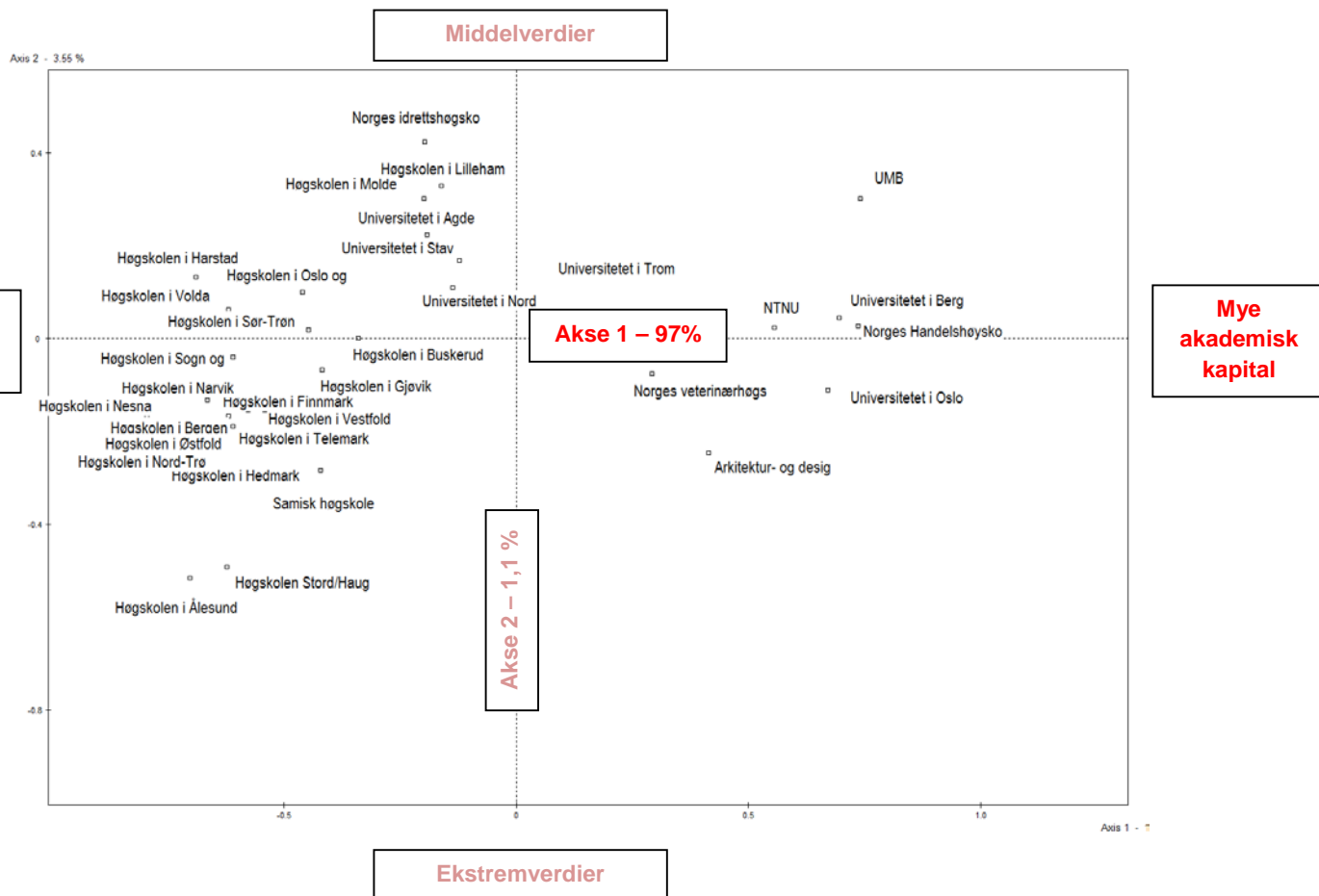
akademisk kapital, finner vi de statlige høyskolene, de nye universitetene og enkelte vitenskapelige høyskoler (Norges Idrettshøyskole og Høyskolen i Molde). Disse institusjonene driver mindre aktivt med forskning og institusjonene er lite internasjonalt rettet. Avstanden mellom de to gruppene av institusjonene er svært klare (>1.0 langs akse 1, noe som tilsvarer >1 standardavvik i individualskyen).

Selv om vi har fått fire nye universiteter etter Kvalitetsreformen er det ingen av de nye universitetene, som før var en statlig høyskole, som befinner seg blant de eldre universitetene i kartet. Disse nye universitetene er godt plassert til venstre side i kartet sammen med de andre statlige høyskolene. Resultatet av korrespondanseanalysen viser dermed at de nye universitetene har mer til felles med sine gamle institusjonsnavn enn sine nye. Et unntak er det nye universitetet UMB, men til forskjell fra de tre andre nye universitetene var UMB en vitenskapelig høyskole og ikke en statlig høyskole før den fikk universitetsstatus.

Det er også en viss spredning mellom høyskolene. Høyskolene i Lillehammer, Buskerud og Gjøvik er i kartet de mest kapitalsterke og befinner seg nær aksens midtpunkt sammen med de nye universitetene. Høyskolen i Nesna, Bergen og Østfold skiller seg ut i andre enden av kartet ved å være mindre kapitalsterke. Dette viser at selv om høyskolene plasserer seg til venstre i kartet, finnes det likevel en internspredning dem imellom på venstresiden av hovedsaken.

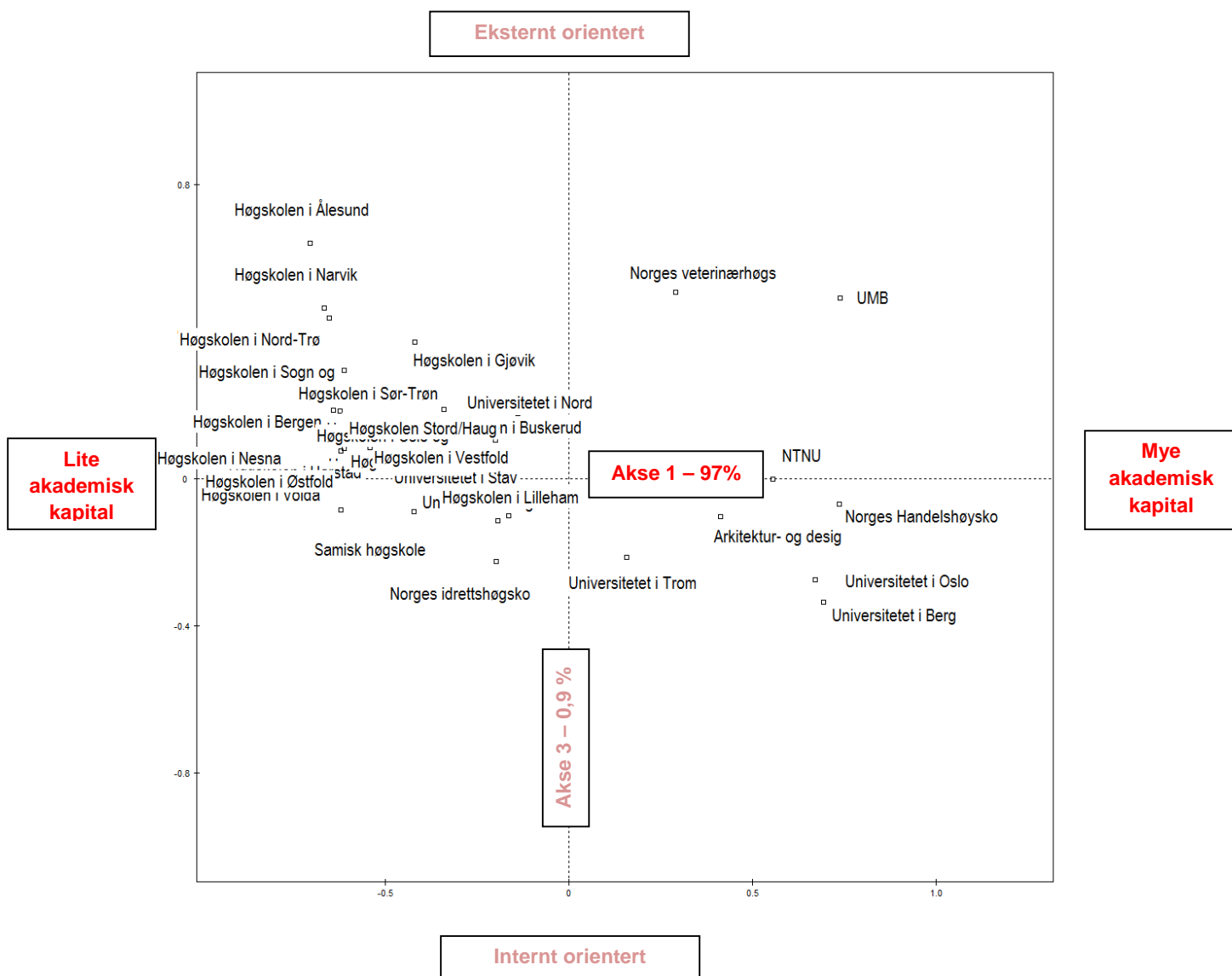
Det kan også være interessant å merke seg at Universitet i Tromsø klart trekker til venstre mot høyskolene i planet. Dette er et resultat av sammenslåingen mellom Universitet i Tromsø og Høyskolen i Tromsø i 2009. Dermed ser vi at det nye Universitetet i Tromsø plasserer seg i rommet mellom de statlige høyskolene og de eldre universitetene.

Akse 2, som er en klart underordnet akse i denne sammenheng skiller tydeligere internt mellom høyskolene enn de eldre universitetene, noe som går fram av de større distansen mellom høyskolene enn mellom universitetene langs aksene.



Figur 4.2 Institusjonsplasseringer i kartet langs akse 1 og 2

Figur 4.3 er et kart mellom hovedaksen og akse 3, og gir ytterligere innsikt om skillelinjene. Akse 3 skiller mellom de som har arbeidserfaring utenfor Universitets- og høyskolesektoren og får ekstern finansiering på den ene siden, og de som ikke innehar disse kjennetegnene. Også i dette kartet ser vi hovedskillet mellom de eldre universitetene på den ene siden og de statlige høyskolene på den andre siden. I tillegg ser vi at akse 3 skiller ut Veterinærhøgskolen og UMB fra de eldre universitetene og den vitenskapelige høyskolen NHH. Det kan tolkes dit at forskere ved UMB og Norges veterinærhøgskole i større grad har arbeidserfaring utenfor sektoren og mottar relativt større grad av ekstern finansiering. Den samme tendensen ser vi mellom høyskolene til venstre i kartet der først og fremst Høgskolen i Ålesund, og til dels Høgskolen i Narvik, Nord-Trøndelag, Gjøvik og Sogn og Fjordane, skiller seg fra de andre høyskolene. Spesielt høyskolene i Ålesund, Narvik og Gjøvik har et relativt sett sterkt innslag av ingeniørfag noe som kan tenkes å ha en sterkere ekstern forankring, som igjen gjør et lite utslag i kartet. Men igjen dette er en underordnet akse som forklarer under en prosent av variansen, så vi skal være forsiktig med å tillegge disse forskjellene for mye vekt.



Figur 4.3 Institusjonsplasseringer i kartet langs akse 1 og 2

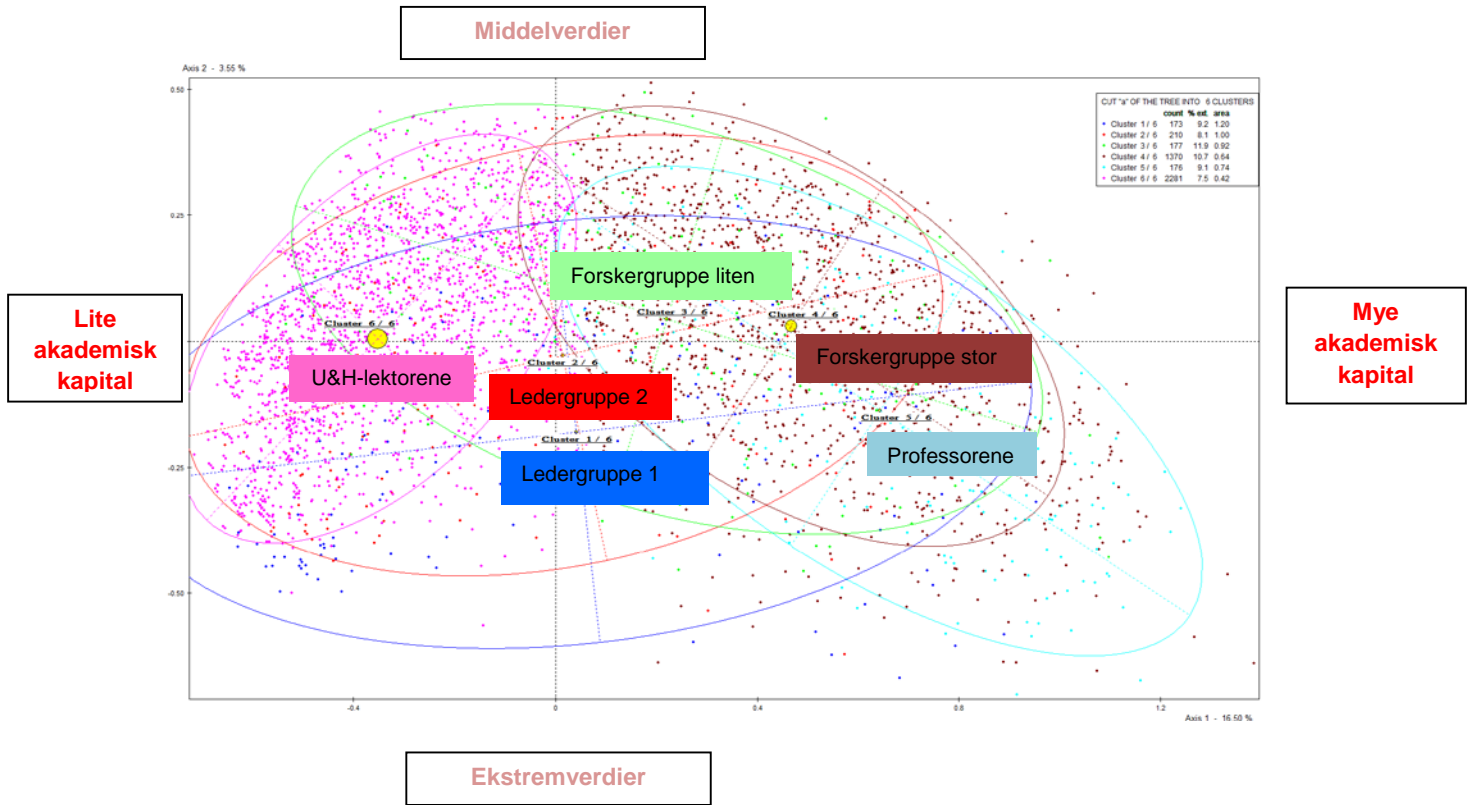
2.2 Undergrupper i rommet.

Vi har så langt sett at det er et gjennomgående skille mellom institusjonene i sektoren. Nå skal vi se på om det er bestemte grupper av respondenter som opptrer sammen i dette rommet og hvilke egenskaper de har. For å avdekke disse gruppene, eller klyngene, benytter vi oss av en stigende hierarkisk klyngeanalyse (Ward's metode). I motsetning til andre statistiske analyser hvor vi på forhånd definerer gruppene etter gitte egenskaper, lar vi heller de ulike svarmønstrene til individene definere gruppene. Dermed er det variasjon i data som definerer gruppene, ikke forutbestemte egenskaper. Egenskapene til gruppene tolker vi ut i fra systematisk over- og underrepresentasjon av kategoriene (verdiene til variablene) i klyngene som trer frem i analysen. En overrepresentasjon krever at kategoriene har over 5 % høyere forekomst i klyngene enn vi finner i utvalget, og at forskjellen mellom utvalget og klyngene er signifikante på 0.5-nivå. Dersom kategoriene er mindre enn 5 % i utvalget, må forekomsten i klyngen være dobbelt så høy for at kategorien skal bli vektlagt i tolkningen.

Med denne metoden identifiserer vi 6 klynger eller undergrupper: To grupper av ledere, to forskergrupper, professorene og universitets- og høgskolelektorene. Vær oppmerksom på at navnene på gruppene ikke indikerer at alle professorer eller ledere er inkludert i klyngene med samme navn. Det er derimot deres overrepresentasjon i klyngene som er opphavet til klyngens navn. Slik kan vi lettere huske hva som kjennetegner klyngene når vi siden plasserer dem i kartet. I motsetning til andre analyser der kjennetegn som å være professor også er opphavet til inndelingene, er det i denne analysen individenes svarprofilen på samtlige spørsmål i analysen som former klyngene. Dermed kan vi finne professorer i flere grupper, men de er ikke overrepresentert i alle og er derfor ikke et kjennetegn på samtlige klynger som har en professor eller fler.

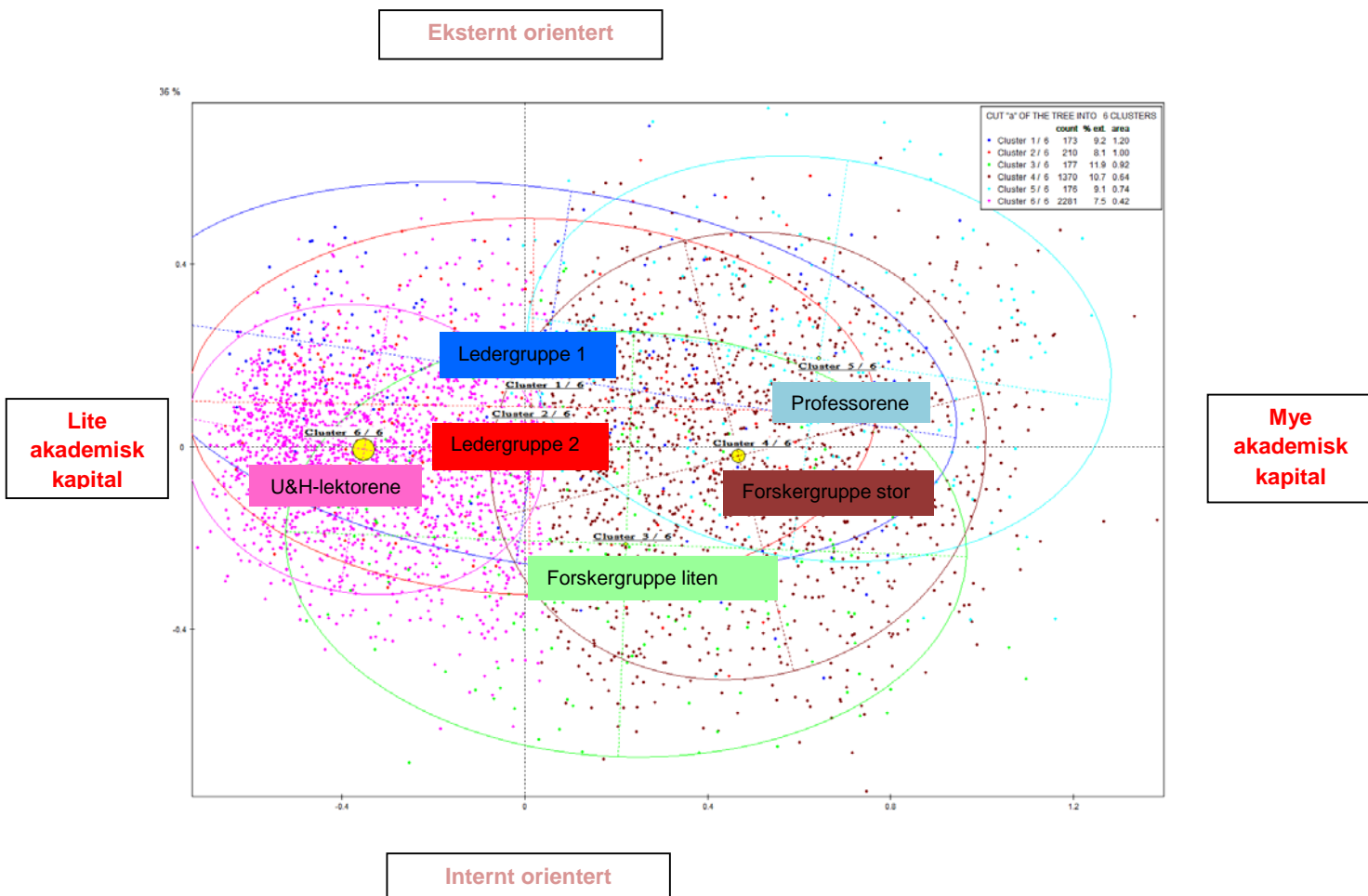
- **Klynge 1 – Ledergruppe 1:** Denne gruppa utgjør 3,9 % av respondentene og er en gruppering av dekaner og instituttledere. Vitenskapelige ansatte uten forskningstid, samfunnsvitere og professorer er overrepresentert i denne gruppa.
- **Klynge 2 – Ledergruppe 2:** Denne gruppa utgjør 4,8 % av respondentene og er også en gruppe av ledere, gjerne instituttledere. Gruppa er sterkt overrepresentert av humanister og særlig menn. Vi ser også at tilsatte ved høgskolen i Volda, Universitet i Tromsø, professorer og ansatte med høg publisering er noe overrepresentert i denne gruppa.
- **Klynge 3 – Forskergruppe liten:** 4.0 % av utvalget tilhører denne gruppa, og er en gruppe respondenter som publiserer svært mye på nivå 2, og har utstrakt forskningssamarbeid med USA og Europa. Førsteamanuenser og professorer ved universitetene er overrepresentert i denne klyngen.
- **Klynge 4 – Forskergruppe stor:** 31,2 % av utvalget tilhører denne gruppen og er en mer generell gruppe av forskere. Forskerne med aktivt forskningssamarbeid med utlandet er overrepresentert i denne gruppen, det samme er universitetsprofessorer ved UiO, UiB og NTNU. Disse har høy publiseringsaktivitet og publiserer mellom 0-60 % av publikasjonene på nivå 2.
- **Klynge 5 – Professorer:** 4,0% av utvalget tilhører denne gruppa. Respondenter som deltar i internasjonale aktiviteter og forskningssamarbeid med utlandet er overrepresentert. Det samme gjelder for universitetsprofessorer ved UiO, UiB og NTNU. Vi velger derfor å kalle gruppa «Professorer».
- **Klynge 6 – Universitets- og høgskolelektorene:** 52,0 % tilhører denne gruppa, og er dermed den klart største gruppa i utvalget. Klyngemedlemmene kjennetegnes med få eller ingen aktiviteter i utlandet, og uten forskningssamarbeid med utlandet. De har gjennomgående liten eller avgrenset forsknings- og publiseringsaktivitet. Universitets- og høgskolelektorer er overrepresentert i denne gruppa. Det samme gjelder kvinner, og tilsatte ved lærer- og sjukepleierutdanningene.

I figur 4.4 viser vi klyngenes plassering i faktorplan 1-2. I figuren finner vi en sterk skille mellom de to største gruppene i utvalget - Universitets- og høgskolelektorene (rosa farge) til venstre og den store forskergruppen (brun farge) til høyre. Gruppene overlapper nesten ikke i det hele tatt, noe som illustreres av prikkene, som viser til de enkelte individene i hver klynge, og sirkelene som viser klyngens spredning. Resultatet stadfester tolkningen vi har gjort ovenfor, hvor vi skiller mellom de som har lite akademisk kapital til høyre i kart og de som har mye akademisk kapital til høyre. Også den andre forskergruppen og professorene ligger til høyre i kartet, mens de to ledergruppene finner vi i en mellomposisjon.



Figur 4.4 Klynger langs akse 1 og 2

Figur 4.5 viser de samme klyngenes posisjon langs akse 1 og 3. Resultatene stadfester hovedfunnet – det er en stor forskjell mellom Universitets- og høgskolelektorene langs den dominerende akse. Vær oppmerksom på at akse tre skiller mellom de som har arbeidserfaring og mottatt støtte utenfor sektoren (ekstern orientert) og de som ikke har det (internt orientert). Ekstern orientering må slik ikke forveksles med internasjonal orientering.



Figur 4.5 Klynger langs akse 1 og 3

2.3 Fortsatt store forskjeller

Resultatene peker i retning av at på tross av et formelt sett mer enhetlig system, er det en sterk todeling av sektoren. Når hele 97 % av variansen blir fanget opp av én akse, som vi har sett i denne analysen, vil det vanligvis ikke være interessant å tolke flere akser. Dette skal kun gjøres om det blir lettere å visualisere funnene, eller fordi sekundære motsetninger kan være meningsfulle å tolke. Det er derfor nesten en utfordring å presentere funnene i to dimensjoner, all den tid det strengt tatt er et endimensjonalt bilde analysens resultater viser. Vi har likevel valgt å vise plasseringene på de to sekundære dimensjonene både for å bedre visualisere spredningen på akse 1, og fordi akse 3 har en substansiell betydning selv om den er liten.

Hovedfunnene i analysene viser at Norge fortsatt har et binært system med et forholdsvis klart skille mellom en universitets- og en høyskolesektor. Skillelinjene kan videre betegnes som endimensjonalt i den forstand at det hovedsakelig er varierende grad av akademisk kapital, eller forskningstygde som definerer forskjellene. Funnene representerer nettopp den tradisjonelle arbeidsdelingen mellom høyskolene som tradisjonelt har vært undervisningstunge og universitetene som har vært forskningstunge.

Det er interessant er at hovedmønsteret i dag er det samme som for 10 år siden. Selv om vi ikke kan sammenlikne direkte med Hjøllbrekke (2006) for å analysere om forskjellene er blitt større eller mindre, er de strukturelle likhetene slående. Dette til tross for en klar vekst i høyskolenes formelle kompetanse og forskningsevne, og at det har blitt åpnet for at høyskoler skal kunne bli universiteter. Institusjonene har i tillegg blitt behandlet likt med felles lov, formål, finansieringssystem og insentiver. Dette har likevel ikke rokket ved det tradisjonelle skillet mellom de eldre universitetene og de statlige

høgskolene i Norge. Selv om enkelte høgskoler har oppnådd universitetsstatus har de mer til felles med de statlige høgskolene enn de klassiske universitetene. Klyngeanalysen peker også mot en todeling, en stor klynge med ansatte som i mindre grad forsker og en stor klynge med aktive forskere. Disse to gruppene utgjør til sammen 83 % av respondentene. Resultatene fremstår i det store og hele som statistisk robuste.

Et annet interessant funn er at det nye Universitetet i Tromsø, et resultat av en sammenslåing i 2009 mellom Universitet i Tromsø og Høgskolen i Tromsø, befinner seg svært nær et midtpunkt på hovedaksen. Dette tyder på at den nye institusjonen har blitt en mellomting av de to eldre institusjonene. I lys av sammenslåingsdebatten er dette interessant å vurdere i hvilken grad sammenslåingene mellom svært ulike institusjoner, både universiteter og statlige høgskoler, vil bidra til mindre mangfold i institusjonslandskapet.

3 Undervisning

Som diskutert har flere tatt til ordet for å undersøke forskjeller i sektoren langs flere dimensjoner. Både U-map og Kunnskapsdepartementets bruk av «Blomsten» i tilstandsrapporten er eksempler på det. Vi ønsker derfor også å se på hvorvidt en analyse av utdanningsvariabler gir et sammenfallende eller avvikende bilde sammenlignet med kartet vi fikk basert på forskningsspørsmålene.

Vårt datasett inneholder en rekke utdanningsspørsmål.

- Eksellens: «I hvilken grad legger du vekt på å gi de beste studentene et grunnlag for en forskerkarriere».
- Relevans: «I hvilken grad legger du vekt på å gi studentene et best mulig grunnlag for arbeidslivet».
- Effektivitet: «I hvilken grad legger du vekt på å sørge for at flest mulig studenter fullfører studiene».
- Bestemt standard: «I hvilken grad legger du vekt på å bidra til minstekravene i fagene opprettholdes».

Noen spørsmål handler om sammenhengen mellom forskning og undervisning: «I hvilken grad er du enig i at studentene bør i større grad bli involvert i FoU-prosjekter». Vi har også spurt de vitenskapelige ansatte i hvilken grad de gir individuelle kommentarer til bachelorgradsstudentene. Slik dekker undersøkelsen et vidt spekter av ulike sider ved utdanningene og utdanningskvalitet (se også Frølich, 2015)

Vi går frem på samme måte som i forrige korrespondanseanalyse. Først konstruerer vi et rom av skillelinjer på grunnlag av utdanningsrelaterte spørsmål. Videre foretar vi en hierarkisk klyngeanalyse på det fulle settet av dimensjonene i rommet for å undersøke om det er ulike grupper som opptrer sammen i datasettet.

All den tid utdanningsspørsmålene omhandler undervisning på bachelorgradsnivå, er kun de som har undervist på dette nivået med i analysen. Færre respondenter er dermed inkludert i denne analysen (N = 3160) enn i analysen av forsknings- og internasjonalspørsmålene (N = 4387). Denne måten å avgrense utvalget på får konsekvenser for utfallet, all den tid respondentene har flere fellestrekk på tvers av institusjonstypene nettopp fordi de har samme typer oppgaver, og fordi det er nettopp disse oppgavene vi undersøker. 27 prosent av utvalget ble tatt ut av analysen da vi ekskluderte de som ikke har undervist på bachelornivå. Denne ekskluderingen var ikke jevnt fordelt på tvers av læresteder og stillingskategorier. 40 prosent av de universitetsansatte ble tatt ut, men kun 17 prosent av de høgskoleansatte. Likeså ble 40 prosent av professorene utelukket, men bare 14 prosent av universitets- og høgskolesektoren ble tatt ut. Når skillelinjene likevel blir så klare, som vi snart skal

se, på tross av større homogenitet i utvalget, understreker dette at det er svært tydelige forskjeller mellom de tilsatte ved de ulike lærestedene. For å unngå at missing-verdier svekker robustheten til analysen ekskluderte vi også de som ikke har svart på spørsmål om å gi studentene et best mulig grunnlag for arbeidslivet og sørge for at flest mulig studenter fullfører studiene. Dette dreier seg imidlertid om langt færre enheter.

I analysen avdekker vi to dimensjoner. En hovedakse mellom mer undervisningsintensive miljøer som i større grad gir individuelle tilbakemeldinger til studentene, og de som i mindre grad gir tilbakemeldinger til studentene. Den andre dimensjonen er sekundær og skiller mellom de som er misfornøyde med kvaliteten på studieprogrammet og studentene, og de som er fornøyde. Dimensjonene skiller mellom ansatte ved de eldre universitetene på den ene siden, som er mindre utdanningsintensive og mer fornøyde med kvaliteten, og de ansatte ved høgskolene som er mer utdanningsintensive. Slik bekrefter analysen todelingen av sektoren mellom de eldre universitetene og de vitenskapelige høgskolene på den ene siden og de nye universitetene og de statlige høgskolene på den andre siden.

3.1 Konstruksjonen av institusjonelle skillelinjer

12 variabler, med totalt 40 aktive kategorier (det totale antallet verdier på variablene i analysen) inngår i denne analysen. Dette gir en terskelverdi på 1/12 for variablene (8,3%), og 1/40 for kategoriene (2,5%). Det betyr at variabler som bidrar mer enn 8,3 % og kategorier som bidrar mer enn 2,5% til konstruksjonen av skillelinjene er de vesentlige, og det er de som utgjør skillelinjene. Variabler med mindre bidrag vurderer vi som uvesentlige.

I analysen har vi tatt med spørsmål om de ansattes vektlegging av å gi bachelorgradstudentene et best mulig grunnlag for arbeidslivet, sørge for at flest mulig studenter fullfører studiene, bidra til at minstekravene i fagene opprettholdes og i hvilken grad de legger vekt på å gi de beste studentene et grunnlag for en forskerkarriere. Spørsmål om i hvilken grad de er enige i at studentene får for lite anledning til faglig fordypning, at det burde ha vært mer praksis i studiet, at studentene mangler forkunnskaper og i hvilken grad de er enige i at studentene bør bli mer involvert i FoU-prosjekter er også inkludert. I tillegg er fire spørsmål om i hvilken grad de gir individuelle kommentarer til bachelorstudentene, skriftlige, muntlige, ros og oppmuntring eller klare råd og hvordan de bør arbeide for å forbedre seg tatt med. For mer informasjon om frekvensfordelingene på variablene se vedlegg 5.2.

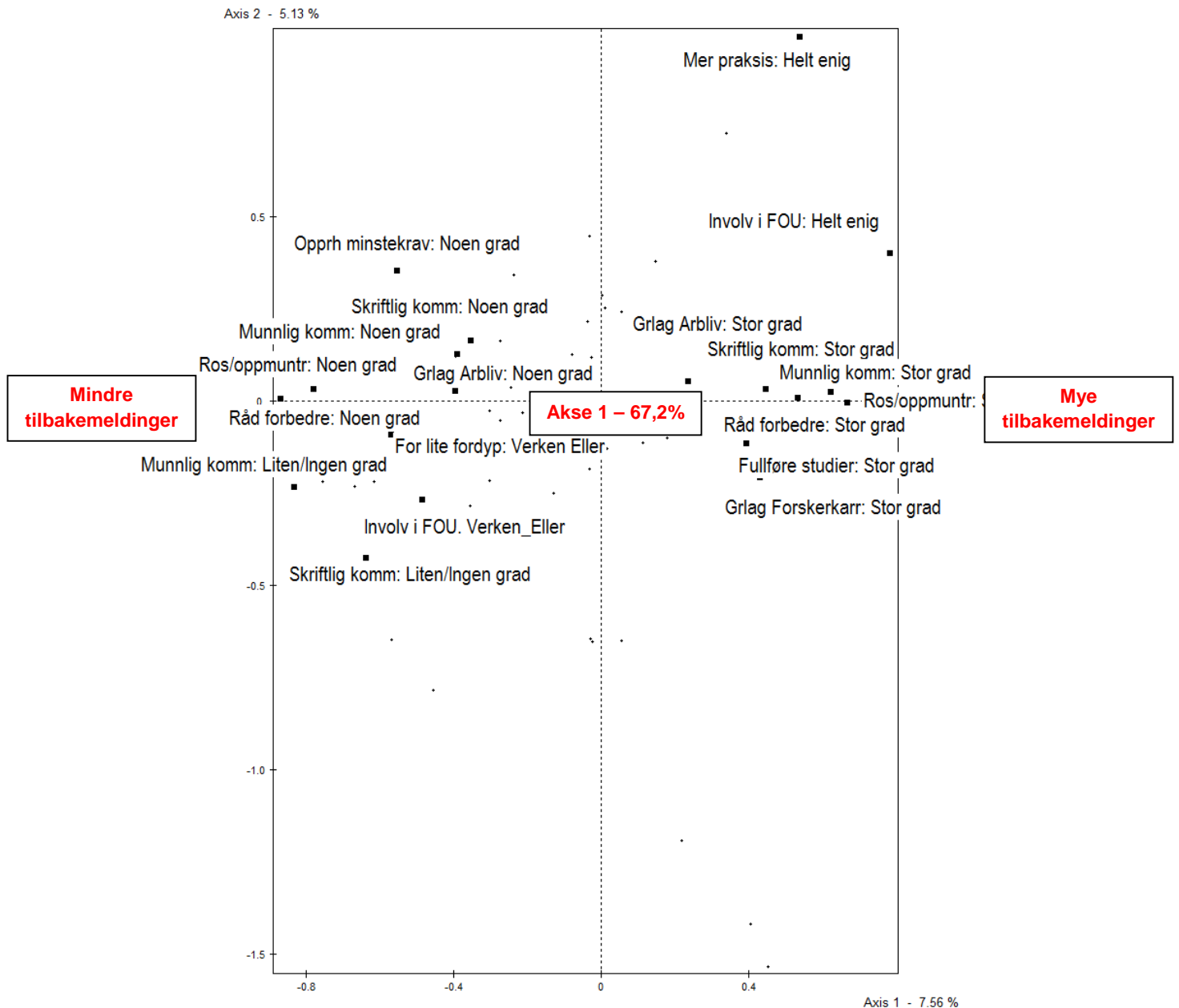
Tabell 4.2 viser hvor mange akser som avdekkes i materialet, og hvor mye av variansen de forklarer. Som vi ser er akse 1 den klart viktigste, og forklarer hele 67,2 prosent av variansen (Modifiserte rater i prosent). Denne aksen er ikke like sterk som akse 1 i eksellens-analysen, men igjen er utvalget i de to analysene ulike og ikke direkte sammenlignbare. Forskjellene i denne analysen vil være mindre all den tid gruppene vi analyserer er mer homogene. Den andre aksen er en sekundære dimensjon, men bør likevel tolkes og presenteres all den tid den forklarer 10,8 prosent. En tredje akse ble også vurdert å ta med i analysen, men all den tid den kun forklarte 6,2 prosent av variansen og var heller av uklar substansiell verdi ble den utelatt.

Tabell 4.2 Eigenverdier, mofiserte rater, akse 1-3

	Eigenverdi	Prosent	Modifisert rate, prosent	Mod. rate, prosent, sum.
Akse 1	.1799	7.56	67.2	67.2
Akse 2	.1220	5.13	10.8	78.0

Figur 4.6 viser kategorier med bidrag til konstruksjonen av akse 1. Som vi ser skiller aksen først og fremst mellom de som i stor grad gir tilbakemelding til studentene til høyre og de som i mindre grad gjør det til venstre. Til sammen bidrar de fire spørsmålene om tilbakemeldinger til 61,9 prosent av

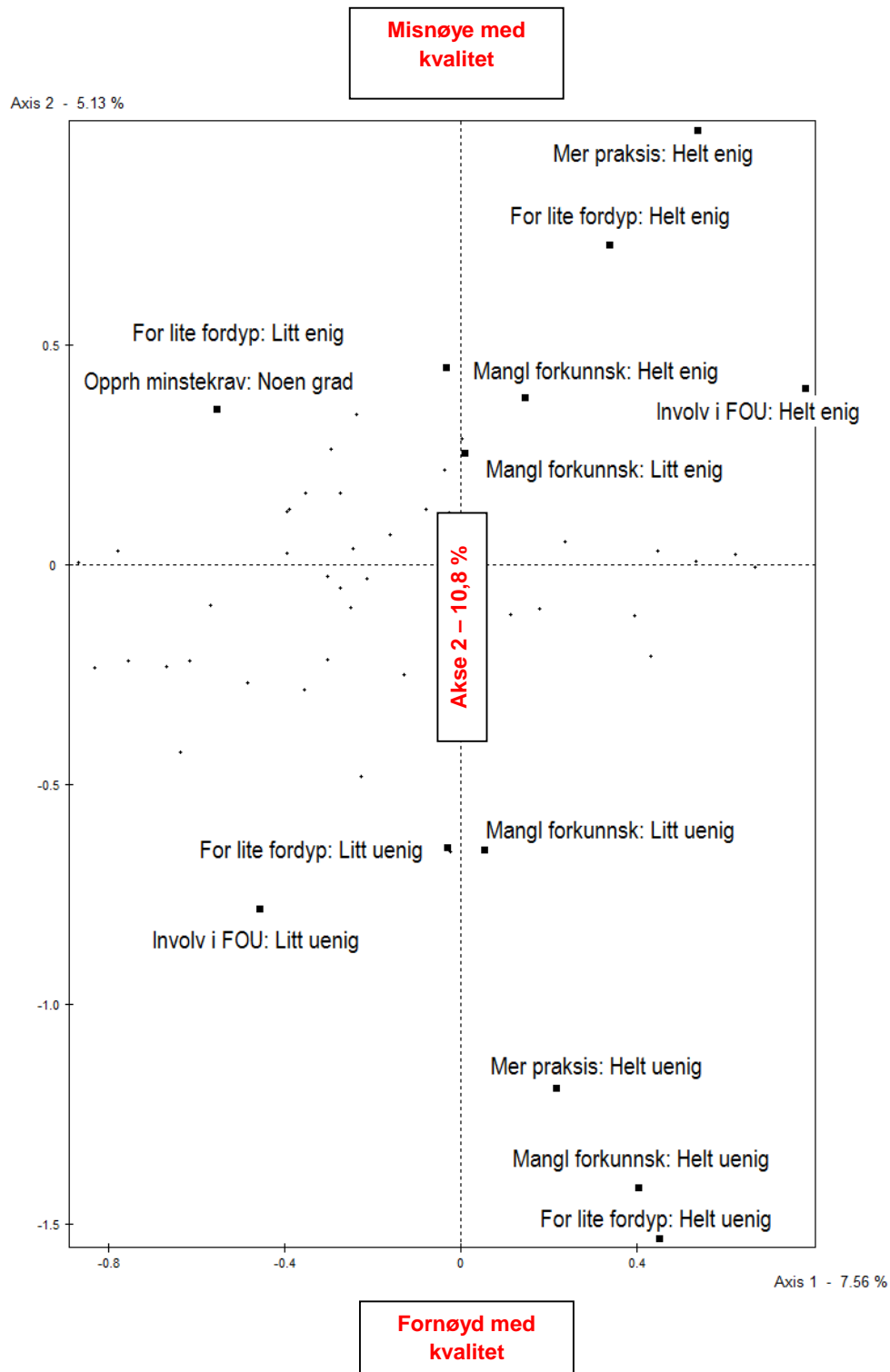
konstruksjonen av aksene. I tillegg finner vi de som er helt enig i at de studentene bør involveres mer i FoU-prosjekter og i stor grad legger vekt på at studentene skal fullføre til høyre i planet, og de som i noen grad er opptatt av å bidra til at minstekravene i fagene opprettholdes til høyre.



Figur 4.6 Kategoriernes bidrag til konstruksjon av akse 1

Akse 2 forklarer 10,8 prosent av variansen i datasettet og skiller mellom de som er helt enig i at studentene får for lite anledning til faglig fordypning, at det burde være mer praksis i studiet og at studentene mangler tilstrekkelig forkunnskaper. Til sammen bidrar disse tre variablene til hele 81,2 prosent av konstruksjonen av aksene. Man kunne ha tenkt seg at vi hadde funnet en motsetning mellom de som ønsket mer faglig fordypning og de som ønsket mer praksis, tvert imot viser resultatene at det er en gruppe som ønsker begge deler, både mer faglig fordypning og praksis. Disse mener også studentene ikke har gode nok forkunnskaper. En tolkning av dette er at de som er svært

enige i disse spørsmålene mener det er forbedringspotensiale både i studieprogrammet og hos studentene, mot de som i større grad er fornøyd med kvaliteten på studieprogrammet og studentene.



Figur 4.7 Kategoriernes bidrag til konstruksjon av akse 2

Dei to individskyene vitner både om en stabil løsning og god spredning blant respondentene. Ingen enkeltrespondenter er derfor i stand til å destabilisere analysen.

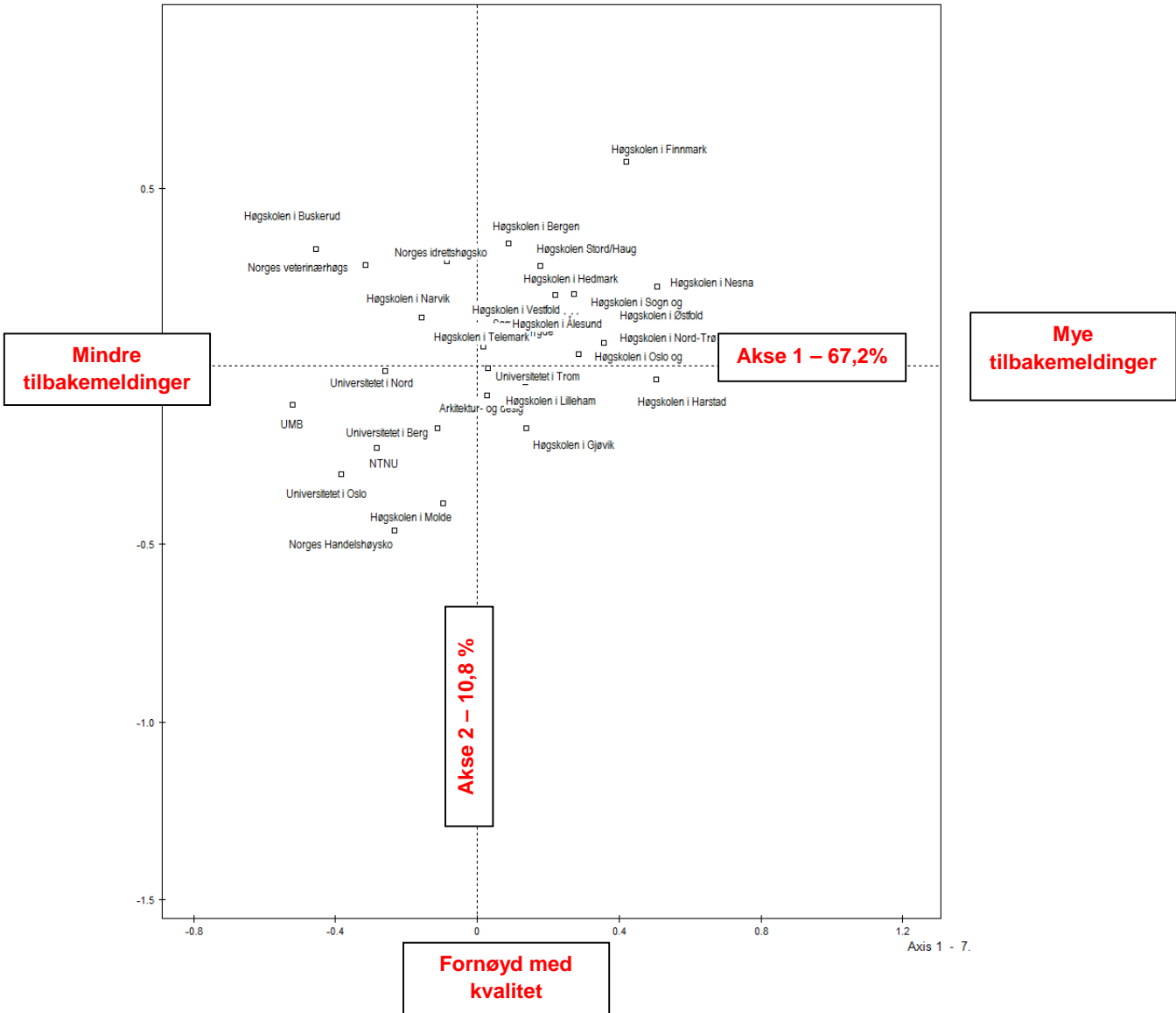
Hvor plasseres lærestedene i kartet?

I figur 4.8 ser vi lærestedene etter deres plassering på akse 1 og akse 2. På nytt finner vi et hovedskille mellom de eldre universitetene og de vitenskapelige høgskolene til venstre og de øvrige institusjonene til høyre langs akse 1. At de gamle universitetene i minst grad og de statlige høgskolene i størst grad gir tilbakemeldinger til studentene er noe også Prøitz m. fl. (2015) og Aamodt m.fl. (2014) har avdekket. Skillet er dog ikke like klart som i forsknings- og internasjoniseringskartet. Universitetet i Tromsø, som vi fant på universitetsiden i den forrige analysen, finner vi nå på høgskolesiden. Også Arkitektur- og designhøgskolen er på høgskolesiden, høyresiden, i kartet. Samtidig finner vi Høgskolen i Buskerud, Høgskolen i Narvik, Universitet i Nordland på siden med de eldre universitetene og de vitenskapelige høgskolene, dersom vi følger akse 1. På det meste er avstanden >1.0 langs aksene, noe som tilsvarer >1 standardavvik i individskyen. I flertall av tilfellene ligger avstanden mellom institusjonene i intervallet $0.5-1.0$. Forskjellene kan derfor regnes som tydelige, selv om vi kan vente at det foreligger betydelig overlapping mellom enkelte institusjoner. Likevel er et flertall av de eldre universitetene til venstre og høgskolene til høyre. Vi skal også være forsiktige med å overdrive at dette skillet er mindre enn forsknings- og internasjoniserings skillet, all den tid utvalget her er mer homogent siden vi sammenligner bare de som har undervist på bachelorgradsnivå.

Langs den sekundære andreaksen finner vi et lignende skille, med høgskolene lokalisert i de to øvre kvadrantene. Universitetene og noen få høgskoler ligger i de to nedre kvadrantene. Det virker derfor som om de ansatte ved universitetene og de vitenskapelige høgskolene er mer fornøyde med kvaliteten på både studieprogrammet og studentene enn de ansatte ved de statlige høgskolene synes å være. I den grad det er noe klart mønster, er det en tendens til at mye tilbakemelding og lite tilfredshet med kvaliteten henger sammen. En mulig forklaring kan være at de studentene som har svakest forutsetninger krever mer oppfølging.

Misnøye med kvalitet

Axis 2 - 5,13 %



Figur 4.8 Læresteder langs akse 1 og 2

3.2 Undergrupper i rommet

Så langt har vi sett på hva som skiller lærestedene fra hverandre når det kommer til utdanning. Nå skal vi se på om det er bestemte grupper av ansatte som opptre samlet langs skillelinjene, og hva som kjennetegner dem gjennom en hierarkisk klyngeanalyse (Ward's metode). Tolkningen er den samme som når vi foretok klyngeanalysen på forsknings- og internasjoniseringsvariablene. Over- og underrepresentasjon i gruppene vurderes opp mot gruppenes størrelse i utvalget. Overrepresentasjon krever at kategoriene har >5% høyere forekomst i klyngene enn i utvalget, og at forskjellen mellom utvalg og klyngene samtidig er signifikant på .05-nivå. Dersom kategoriene har <5% i utvalget, må forekomsten i klynge være dobbelt så høy for at kategoriene skal bli vektlagt i tolkningen.

Internt i dette rommet identifiserer vi først tre, og deretter syv ulike klynger eller undergrupper. Siden en løsning med tre klynger gir for generelle og heterogene klynger til at det gir noe større tolkningsverdi, går vi videre med en løsning med syv klynger.

Vær oppmerksom på at navnene på gruppene ikke indikerer at alle lærere eller ingeniører er inkludert i klyngene med samme navn. Det er derimot deres overrepresentasjon i klyngene som er opphavet til klyngens navn. Slik kan vi lettere huske hva som kjennetegner klyngene når vi siden plasserer dem i kartet. I motsetning til andre analyser der vi grupperer individene etter nettopp det å være lærer, er det i denne analysen individenes svarprofilen på samtlige spørsmål i analysen som former klyngene. Dermed kan vi finne lærere i flere grupper, men de er ikke overrepresentert i alle og er derfor ikke et kjennetegn på samtlige klynger som har en professor eller fler.

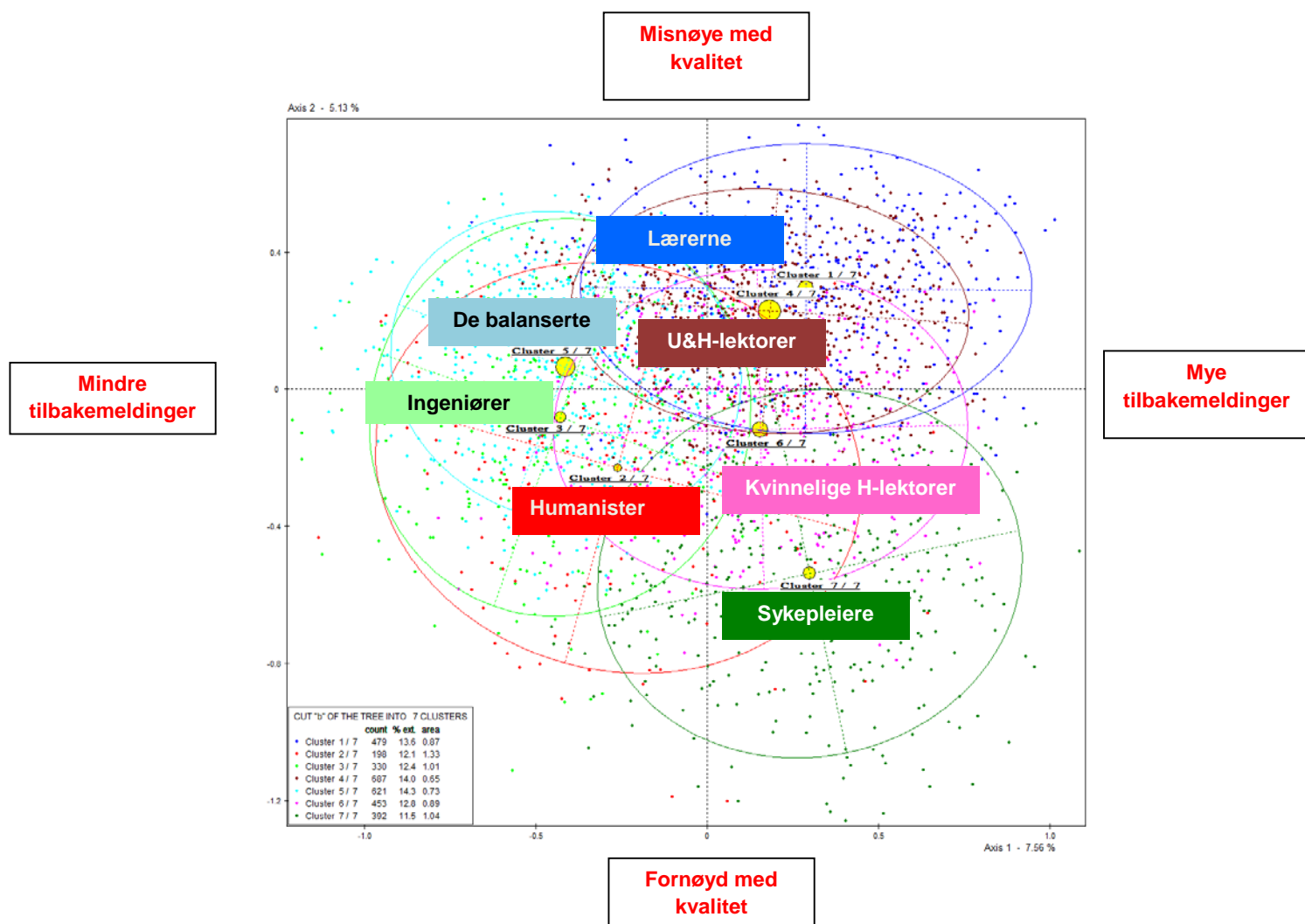
- **Klynge 1 – Lærerne** – denne gruppen utgjør 15,2 % av utvalget og er en gruppe som ønsker at studentene involveres mer i FoU-prosjekter, ønsker mer praksis i studiene og i stor grad gir individuelle tilbakemeldinger til elevene. Ansatte ved lærerutdanningene er klart overrepresentert.
- **Klynge 2 – Humanistene** – 6,3 % av respondentene til hører denne gruppa, og er en gruppe som ikke vektlegger å gi studentene et godt grunnlag for arbeidslivet eller at de skal fullføre på normert tid. Mannlige professorer i Humaniora ved UiB og UiO er overrepresentert. Og ikke like klart, men likevel overrepresentert er ansatte ved matematikk- og naturvitenskap, ved UMB og UiT og personer over 65 år.
- **Klynge 3 – Ingeniørene** – 10,4 % av utvalget tilhører denne gruppa, og er en gruppe som i liten grad gir individuelle tilbakemeldinger. De er gjerne menn og ansatt ved ingeniørutdanningene. Professorene er overrepresentert i denne gruppa.
- **Klynge 4 – Universitets- og høyskolelektorene** – 21,7 % av utvalget tilhører denne gruppa og er den største av klyngene. Denne gruppa gir i stor grad tilbakemeldinger til studentene og vektlegger arbeidslivsrelevans. De er mindre kritiske til studentenes forkunnskaper og er ikke like opptatt av at studentene skal ha tid til faglig fordypning. Universitets- og høyskolelektorer er overrepresentert.
- **Klynge 5 – De balanserte** – 19,5 % av utvalget tilhører denne gruppa og er en gruppe som systematisk har krysset av for midtkategoriene på spørsmålene de har blitt stilt. Menn er overrepresentert, men utover dette har ikke klyngen en klar profil.
- **Klynge 6 – Kvinnelige høyskolelektorer** – 14,3 % av respondentene tilhører denne gruppa. De gir mye tilbakemeldinger til studentene og er mer positive til vurderingen av studentenes tid til faglige fordypning og forkunnskaper. Ansatte ved Høgskolen i Sogn- og Fjordane, høyskolelektorer og kvinner er overrepresentert.
- **Klynge 7 – Sykepleierne** – 12,4 % av utvalget tilhører denne gruppa. De er positive til studentenes tid til faglig fordypning og det faglige nivået til studentene. De gir ofte tilbakemeldinger til studentene og er arbeidslivsorienterte. Kvinner er overrepresentert i denne gruppa, det samme er ansatte ved sykepleierutdanningene og universitets- og høyskolelektorene.

Figur 4.9 viser klyngenes plassering på utdanningsdimensjonene. Den horisontale akse er den dominerende akse som forklarer 67,2 prosent av variasjonen, og skiller mellom de som gir mye og mindre tilbakemelding til studentene. Den vertikale akse er sekundær og forklarer 10,8% av variasjonen. Denne akse skiller mellom de som viser større misnøye med kvaliteten til studieprogrammene og studentene og de som er mer fornøyd.

Som vi ser finner vi overrepresentasjon av sykepleierne, de kvinnelige høyskolelektorene, universitets- og høyskolelektorene og lærerne til høyre i kartet. Disse kjennetegnes av å gi mye tilbakemeldinger til studentene. De balanserte, ingeniørene og humanistene finner vi til venstre i kartet og kjennetegnes av med å gi mindre tilbakemeldinger. Som vi så i figur 4.8, korrelerer dette skillet med skillet mellom de eldre universitetene til venstre i kartet og høyskolene til høyre. Og det er nettopp de klassiske høyskolefagene og høyskoleansatte, sammen med universitetslektorene vi finner til høyre i kartet, mens de klassiske universitetsfagene som humanistene og naturvitene til venstre.

Akse 2 skiller blant annet mellom lærerne, som er mer skeptisk til kvaliteten på studieprogrammet og studentene og sykepleierne og de kvinnelige høyskolelektorene som er mer fornøyd. Dette samsvarer med Wiers-Jensen og Hovedhaugens (2015) funn om at også allmenlærerstudentene er mindre tilfredse med ulike aspekter ved utdanningen enn sykepleierstudentene. Humanistene, som også er en gruppe som er noe overrepresentert av naturvitene, skiller seg også ut med å være mer fornøyd med kvaliteten. Dette kan tyde på at de klassiske fagene ved de eldre universitetene er både mer fornøyd med kvaliteten samtidig som de tilhører en kultur der de i mindre grad gir individuelle tilbakemeldinger til studentene.

Oppsummert kan vi si at vi ser det klassiske universitets- og høyskoleskillet også i dette tilfellet, dog noe mer nyansert enn når vi studerte klyngene i forsknings- og internasjonaliseringskartet. Dette kan ha å gjøre med at gruppene vi studerer er mer homogene, all den tid vi i denne analysen kun analyserer de som har undervist bachelorgradsstudentene. Tatt det i betraktning, er det interessant at vi på tross av større likheter finner det klassiske mønsteret. Noe som må tyde på styrken på skillet mellom de eldre universitetene og de andre institusjonene.



Figur 4.9 Klyngenes plassering langs akse 1 og 2

3.3 Oppsummering

Resultatet av analysen avdekker to dimensjoner, der den første dimensjonen forklarer 67,2 prosent av variasjonen og er den klart viktigste. Denne dimensjonen skiller mellom de som er mer utdanningsintense og gir mer individuelle tilbakemeldinger til studentene og de som i mindre grad følger opp og gir individuelle tilbakemeldinger til studentene. Den andre dimensjonen er en klar sekundærdimensjon, og skiller mellom de som er mer misfornøyd med kvaliteten på studieprogrammet og studentene og de som er mer fornøyd med kvaliteten.

Igjen peker resultatene på en retning av en todeling av sektoren – mellom de eldre universitetene og de vitenskapelige høyskolene og de statlige høyskolene og de nye universitetene. Selv om dette skillet ikke er like klart som når vi analyserte forsknings- og internasjonaliseringsvariablene, er det likevel et robust og tydelig skille som trer frem selv om gruppene vi har analysert her er mer homogene. Vi kan derfor konkludere med at selv om vi studerer forskjeller i undervisning er det likevel det samme skillet som trer frem.

I klyngeanalysen viser det seg at de klassiske universitetsfagene som humaniora og naturvitenskap, sammen med ingeniører og en klynge av mer likegyldige respondenter er å finne på samme side som

universitene og de vitenskapelige høgskolene. Lærerne, universitets- og høgskolelektorene, de kvinnelige høgskolelektorene og sykepleierne finner vi, som forventet, på samme side som flertallet av de statlige høgskolene og de nye universitetene. Samtidig ser vi at akse to blant annet skiller mellom de ansatte ved lærerutdanningene som er mer kritiske til kvaliteten og sykepleierne som er mer positive.

4 Avsluttende kommentarer

Formålet med dette arbeidsnotatet har vært å teste ut metoder til å tegne et «kart» over de norske lærestedene i høyere utdanning basert på noen sentrale faktorer basert på NIFUs undersøkelse blant det faglige personalet. Disse dataene inneholder en rekke faktaopplysninger om de ansattes stillingsnivå og vitenskapelig publisering, men det som gjør disse dataene særlig verdifulle, er at de i tillegg inneholder informasjon om de ansattes praksis og synspunkter på undervisning, forskning og annen faglig virksomhet. «Kartet» følger ikke de formelle skillelinjene i sektoren, men er basert på faglig praksis og vurderinger. Våre respondenter har som vitenskapelig ansatte ansvaret for sikre kvalitet og faglige standarder, og er dermed «bærere» av institusjonenes faglige profil. Denne kombinasjonen av faktaopplysninger om de ansattes bakgrunn, praksis og vurderinger gir et langt rikere og mer nyansert bilde av institusjonene enn det man ville ha fått gjennom enkle statistiske indikatorer. Gjennom bruk av korrespondanseanalyse har vi i tillegg kunnet ivareta de mange dimensjonene som karakteriserer lærestedene.

Et viktig utgangspunkt har vært spørsmålet om utviklingen etter høgskolereformen i 1994 og Kvalitetsreformen i 2003 har bidratt til å svekke mangfoldet i sektoren og å gjøre universiteter og høyskoler mer like hverandre. Våre data gir ikke holdepunkter for å trekke slutninger om eventuelle endringer over tid, men de viser klart at det fortsatt er klare skillelinjer mellom de ulike institusjonstypene. I tråd med det Hjellbrekke (2006) fant, er det fortsatt klare skillelinjer i sektoren med hensyn til forskningstygde, eller det vi har omtalt som «akademisk kapital». Vi kan dermed konkludere med at det fortsatt består et klart skille i sektoren mellom de eldre universitetene og de statlige høgskolene, samtidig som vi også finner forskjeller internt i institusjonskategoriene. Med unntak av UMB, har de nye universitetene i Nordland, Agder og Stavanger en profil som ligner klart mer på de statlige høyskolene enn på de «gamle» breddeuniversitetene. Dette er funn som er i tråd med hovedkonklusjonen i boka «Hva skjer i universiteter og høgskoler» som viser hvordan bildet av sektoren er stabilt og med forventede forskjeller (Frølich, Gulbrandsen, og Stensaker, 2015).

Hovedfunnet er at til tross for felles lov og stillingsstruktur og Kvalitetsreformen som medførte politiske endringer som åpnet for at høgskoler skulle kunne bli universiteter, og med det fire nye universiteter, felles lov, felles finansieringssystem og insentiver, er forskjellen mellom de eldre universitetene og de statlige høgskolene svært stor. Dette skillet mellom institusjonskategoriene forklarer hele 97 prosent av variasjonen i materialet når vi ser på forskningsspørsmål, og er også det klart viktigste skillet når det kommer til utdanningsspørsmålene. En sterk todeling av sektoren er det samme resultatene som Hjellbrekke (Hjellbrekke, 2006) fant for over 10 år siden. Vi kan imidlertid ikke sammenlikne resultatene direkte for å avgjøre om skillelinjene er blitt mer eller mindre klare. Selv om enkelte høgskoler har blitt universiteter, har de fortsatt mer til felles med de statlige høgskolene enn de eldre universitetene når det gjelder de ansattes praksis og holdninger. Norge har fremdeles to hovedtyper institusjoner som beskriver mesteparten av institusjonsvariasjonen i sektoren, og selv om noen statlige

universiteter har fått navnet «Universitet» virker det som de fremdeles har mer til felles med de statlige høgskolene enn sine nye navnevenner. Noe av forklaringen på dette, er at i de nye universitetene – spesielt universitetene i Stavanger, Agder og Nordland – utgjør fortsatt lavere grads profesjoner en betydelig del av virksomheten, og forskningsressursene og –aktivitetene utgjør et langt mer beskjedent omfang.

Vi finner mye av det samme mønsteret dersom vi anvender informasjon om utdanningsvirksomheten, men mønstrene er ikke like klare. De ansatte på lavere grad ved høyskolene gir i større grad enn sine kollegaer ved de eldre universitetene veiledning og tilbakemelding til lavere grads studenter (Prøitz, Hovdhaugen og Aamodt 2015).

Vi kan på bakgrunn av analysene i denne rapporten også slå fast at anvendelse av korrespondanseanalyse gir et verdifullt supplement til andre analysemetoder til å gi et bilde av strukturen i høyere utdanning. Istedenfor å bruke formelle institusjonskategorier kan det tegnes et kart basert på særtrekk ved institusjonenes kjernevirksomhet. Denne tilnærmingen vil være verdifull også når en skal belyse den utviklingen som vil skje som følge av den nylig fremlagte strukturmeldingen for høyere utdanning.

Det mønsteret vi har kunnet tegne for 2013 basert på en spørreskjemaundersøkelse og bruk av korrespondanseanalyse er neppe egnet til å overraske. Selv om mye har endret seg de ti siste årene, tar det lang tid før disse institusjonene endrer karakter. Resultatene peker i retning av at diskusjonen om vi har et binært system eller ikke, bør nyanseres alt etter om man definerer sektoren ut fra formelle kriterier eller de mer underliggende mønstrene vi her har sett på.

Vedlegg

Oversikt over variablene brukt i forsknings- og internasjonaliseringsanalysen

Navn på variabel	Frekvens (N - %)
Har du noen av følgende verv? - Dekan/prodekan - Instituttleder - Nei	184 – 5,4% 263 – 7,7 % 2958 – 86,9 %
På hvilket nivå har du undervist/veiledet? - Høyere grad/Masternivå - PhD-nivå	2382 - 53,6%/ 2279 - 51,3% 852 - 19,2%/1611 - 36,3%
Har du oppgaver knyttet til forskningsledelse? - Ja - Nei	2164 – 48,7 % 2276 – 51,3 %
Har du forskningstid i din stilling? - Ja - Nei	3484 – 81,6 % 783 – 18,4 %
Hvordan utfører du din forskning? (I stor grad, i noen grad, i liten eller ingen grad) - Jeg arbeider alene - I et nasjonalt forskningscenter (SFI, SFF, andre sentre, etc.) - I et nasjonalt forskernettverk - I et internasjonalt forskernettverk	1491/1479/781 – 39,7%/39,4%/20,8% 204/271/2782 – 6,3%/8,3%/85,4% 356/1012/2010 – 10,5%/30,0%/59,5% 687/1255/3495 – 19,7%/35,9%/44,4%
Har du mottatt forskningsmidler fra noen av følgende kilder de siste fem årene? - NFR - Offentlig forvaltning - Industri/næringsliv - Private fond/foreninger/organisasjoner - EU-programmer - Andre utenlandske kilder	1490 – 33,6 % 847 -19,1 % 470 – 10,6 % 665 – 15,0 % 473 – 10,7 % 397 – 8,9%
I hvor stor grad gjelder følgende utsagn om din forskning? (I stor grad, i noen grad, i liten eller ingen grad) - Den er rettet mot vitenskapelig originalitet - Den tar utgangspunkt i praktiske problemer	1463/1611/757 – 38,2%/42,1%/19,8% 1836/1425/654 – 46,9%/36,4%/16,7%
Deltok du i noen av disse aktivitetene i utlandet i 2012? - Konferanser, seminarer e.l. - Gjesteforelesninger - Opphold i studie- eller forskningsøyemed - Bedømmelsesarbeid - Forskningssamarbeid - Nei	2617 – 58,9% 1258 – 28,3% 832 – 18,7 % 1056 – 23,8% 1585 – 35,7% 1229 -27,7%
Har du i løpet av de siste 10 årene hatt faglig opphold i utlandet ett semester eller lengre? - Ja - Nei	1194 – 28,4 % 3007 – 71,6 %
Har du i løpet av de siste tre årene hatt forskningssamarbeid med andre forskere i følgende regioner? - Norden - Europa for øvrig - Nord-Amerika - Asia - Afrika - Oseania	2598 – 58,5% 2794 – 62,9 % 3481 – 78,4% 4095 – 92,2% 4186 – 94,3% 4210 – 94,8 %
Har du arbeidserfaring på heltid utover ett år utenfor universitets- og høyskolesektoren etter at du fullførte høyere grad/mastergrad? - Offentlig forvaltning e.l. - Instituttsektoren - Helsesektoren - Skolesektoren - Industri/næringsliv	3819 – 86,0 % 3978 – 89,6 % 4036 – 90,9 % 3757 – 84,6 % 3729 – 84,0 %

Publikasjonspoeng i perioden 2011-2013	
- Null poeng	1607 – 36,2 %
- 0 -1,5 poeng	1375 – 31,0%
- 1,5 – 6 poeng	1161 - 26,1 %
- Mer enn 6 poeng	297 – 6,7 %
Andel publikasjoner på nivå 2 i perioden 2011-2013	
- Null prosent	3131 – 70,5 %
- 0- 40 %	596 – 13,4 %
- 40 – 60 %	524 – 11,8 %
- 60% og mer	189 – 4,3 %

Oversikt over variablene brukt i utdanningskartet

Navn på variabel	Frekvens (N - %)
På hvilket nivå har du undervist? Lavere grad/Bachelorgrad	
- Ja	3228 – 72,7%
- Nei	1212 – 27,3%
I hvilken grad legger du vekt på følgende mål for utdanningen av lavere grads-/bachelorstudentene? (I stor grad, i noen grad, i liten eller ingen grad, ikke relevant)	
- Gi studentene et best mulig grunnlag for arbeidslivet	2060/953/200 – 64,1%/29,7%/6,2%
- Sørge for at flest mulig av studentene fullfører studiene	1466/1440/299 – 45,7%/44,9%/9,3%
- Bidra til at minstekravene i fagene opprettholdes	2315/737/134 – 72,7%/23,1%/4,2%
- Gi de beste studentene et grunnlag for en forskerkarriere	7,6/1557/912 – 23,0%/48,6%/28,5%
I hvilken grad er du enig i følgende utsagn om dette studieprogrammet? (Helt enig, litt enig, verken/eller, litt uenig, helt uenig)	
- Studentene får for lite anledning til faglig fordypning	537/1255/515/524/367 – 16,8%/39,2%/16,1%/16,4%/11,5%
- Det burde vært mer praksis i studiet	397/725/909/573/590 – 12,4%/22,7%/28,5%/17,9%/18,5%
- En stor andel av studentene jeg underviser mangler tilstrekkelig forkunnskaper	597/1341/554/485/222 – 18,7%/41,9%/17,3%/15,2%/6,9%
- Studentene bør i større grad bli involvert i FoU-prosjekter	665/1216/836/318/156 – 20,8%/38,1%/26,2%/10,0%/4,9%
I hvilken grad gir du individuelle kommentarer til bachelorstudentene? (I stor grad, i noen grad, i liten eller ingen grad, ikke relevant)	
- Skriftlige kommentarer til innleverte oppgaver	1491/994/300/398 – 46,8%/31,2%/9,4%/12,5%
- Muntlige kommentarer til innleverte oppgaver	1358/115/307/370 – 42,6%/36,2%/9,6%/11,6%
- Gir studentene ros og oppmuntring	1666/1303/79/146 – 52,2%/40,8%/2,5%/4,6%
- Gir klare råd om hvordan de bør arbeide for å forbedre seg.	1919/1024/112/139 – 60,1%/32,1%/3,5%/4,4%

Bakgrunnsvariablene brukt i begge korrespondansanalysene

Navn på variabel	Frekvens (N - %)
Alder	
- Under 40 år	504 – 11,4 %
- 40 – 49 år	1068 – 24,1 %
- 50 – 59 år	1642 – 37,0 %
- Over 60 år	1226 – 27,6 %
Kjønn	
- Mann	2629 – 59,2 %
- Kvinne	1811 – 40,8 %
Stilling	
- Professor	1253 – 28,2 %
- Dosent/Høgskoledosent	41 – 0,9 %
- Dekan/instituttleder	157 – 3,5 %
- Førsteamanuensis	1278 -28,8 %

- Førstelektor	345 – 7,8 %
- Amanuensis	42 – 0,9 %
- Spesialstillinger (samme oppg som lektor)	18 – 0,4 %
- Høgskolelektor	959 – 21,6 %
- Universitetslektor	347 – 7,8 %
Fag	
- Humaniora	519 – 11,7 %
- Samfunnsvitenskap	776 -17,5 %
- Matnat	384 – 8,6 %
- Teknologi	291 – 6,6 %
- Helsefag	145 – 3,3 %
- Ingeniørutdanning	395 – 8,9 %
- Lærerutdanning	920 – 20,7 %
- Sykepleierutdanning	409 – 9,2 %
- Jus	58 – 1,3 %
- Økonomi og administrasjon	100 – 2,3 %
- Medisin	351 – 7,9 %
- Landbruk, fiskeri og veterinær	92 – 2,1 %
Lærested	
- Universitetet i Bergen	334 - 7,5%
- Universitetet i Oslo	553 - 12,5%
- Universitetet i Tromsø	327 - 7,4%
- UMB	158 - 3,6%
- Norges Handelshøyskole	38 - 0,9%
- Norges veterinærhøgskole	51 - 1,1%
- Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo	13 - 0,3%
- Norges idrettshøgskole	25 - 0,6%
- Universitetet i Stavanger	195 - 4,4%
- Universitetet i Agder	210 - 4,7%
- Høgskolen i Volda	93 - 2,1%
- Høgskolen i Molde	52 - 1,2%
- Høgskolen i Buskerud	53 - 1,2%
- Samisk høgskole	10 - 0,2%
- Høgskolen i Finnmark	56 - 1,3%
- Høgskolen i Oslo og Akerhus	298 - 6,7%
- Høgskolen i Bergen	198 - 4,5%
- Universitetet i Nordland	82 - 1,8%
- Høgskolen i Gjøvik	45 - 1,0%
- Høgskolen i Harstad	34 - 0,8%
- Høgskolen i Hedmark	98 - 2,2%
- Høgskolen i Lillehammer	85 - 1,9%
- Høgskolen i Narvik	39 - 0,9%
- Høgskolen i Nesna	34 - 0,8%
- Høgskolen i Nord-Trøndelag	80 - 1,8%
- Høgskolen Stord/Haugesund	72 - 1,6%
- Høgskolen i Sør-Trøndelag	142 - 3,2%
- Høgskolen i Telemark	159 - 3,6%
- Høgskolen i Vestfold	125 - 2,8%
- Høgskolen i Østfold	105 - 2,4%
- Høgskolen i Ålesund	49 - 1,1%
- Høgskolen i Sogn og Fjordane	98 - 2,2%
- NTNU	529 - 11,9%

Referanser

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. J. G. Richarddson (red.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* New York: Greenwood Press.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collectibe rationality in organization fields. *American Sociological Review*, 48, s.147-160.
- Frølich, N. (red.). (2015). *Hva skjer i universiteter og høgskoler? Perspektiver fra vitenskapelig ansatte og studenter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Frølich, N., Gulbrandsen, M., & Stensaker, B. (2015). Hva har skjedd i universiteter og høgskoler? N. Frølich (red.), *Hva skjer i universiteter og høgskoler*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Frølich, N., Waagene, E., & Stensaker, B. (2015). Et godt grep om internasjonaliseringen? Lærestedenes internasjonale strategier. N. Frølich (red.), *Hva skjer i universiteter og høgskoler? Perspektiver fra vitenskapelig ansatte og studenter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Goodland, S. (1988). Editorial. *Studies in Higher Education*, 13, s.3-4.
- Hannan, M. T., & Freeman, J. H. (1977). The population exology of organizations. *American Journal of Sociology*, 83, s.929-984.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evalutation in Higher Education*, 18(1),s. 9-26.
- Hjellbrekke, J. (2006). Strukturelle skilleliner og haldningar til Kvalitetsreformen. S. A. Michelsen, Per Olaf (red.), *Kvalitetsreformen møter virkeligheten* (Vol. Delrapport 1, s. 142-161). Oslo: Norges Forskningsråd, Rokkansenteret, NIFU STEP.
- Hovdhaugen, E., & Wiers-Jenssen, J. (2015). Hvordan vurderer studenter og nyutdannede utdanningens kvalitet og relevans? N. Frølich (red.), *Hva skjer i universitet og høgskoler?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Huisman, J., & Vught, F. (2009). Diversity in European higher education: Historical trends and current policies. . In F. van Vught (red.), *Mapping the higher education landscape. Towards a European classification of higher education* (s. 17-37). Dordrecht: Kluwer.
- Jencks, C., & Riesman, D. (1968). *The academic revolution*. Garden City: Doubleday.
- Kyvik, S. (1999). Evaluering av hogskolereformen. Sluttrapport *Evaluering av høgskolereformen*. Oslo: Norges Forskningsråd.
- Kyvik, S. (2004). Structural Changes in Higher Education Systems in Western Europe. *Higher Education in Europe*, XXIX(3), s. 393-409.
- Neave, G. (1979). Academic drift: some views from Europe *Studies in Higher Education*, 4(2), s. 143-159.
- Reichert, S. (2009). *Institutional diversity in European higher education: tensions and challenges for policy makers and institutional leaders*. Brussels.
- Scott, P. (1987). The Mystery of Quality. *Times Higher Education Supplement*, 7 fan.
- Skodvin, O.-J. (2010). Tilstandsrapport for høyere utdanningsinstitusjoner 2010 Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Taylor, J. S., Ferreira, J. B., Machado, M. d. I., & Santiago, R. (2008). *Non-university higher education in Europe*. Dordrecht: Springer.
- Thune, T., Aamodt, P. O., & Gulbrandsen, M. (2015). Noder i kunnskapsnettverket. N. Frølich (red.), *Hva skjer i universiteter og høgskoler? Perspektiver fra vitenskapelig ansatte og studenter*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Waagene, E. (2014). Metodenotat: Dokumentasjon av data fra spørreskjemaundersøkelsen til fast vitenskapelig ansatte i U&H-sektoren våren 2013 (Vol. 3). Oslo: NIFU.

Waagene, E., & Reymert, I. (2015). Metodenotat: Dokumentasjon av data fra spørreskjemaundersøkelsen til fast vitenskapelig ansatte i U&H-sektoren våren 2013 – Revidert og utvidet utgave. (Vol. 1). Oslo: NIFU.

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no