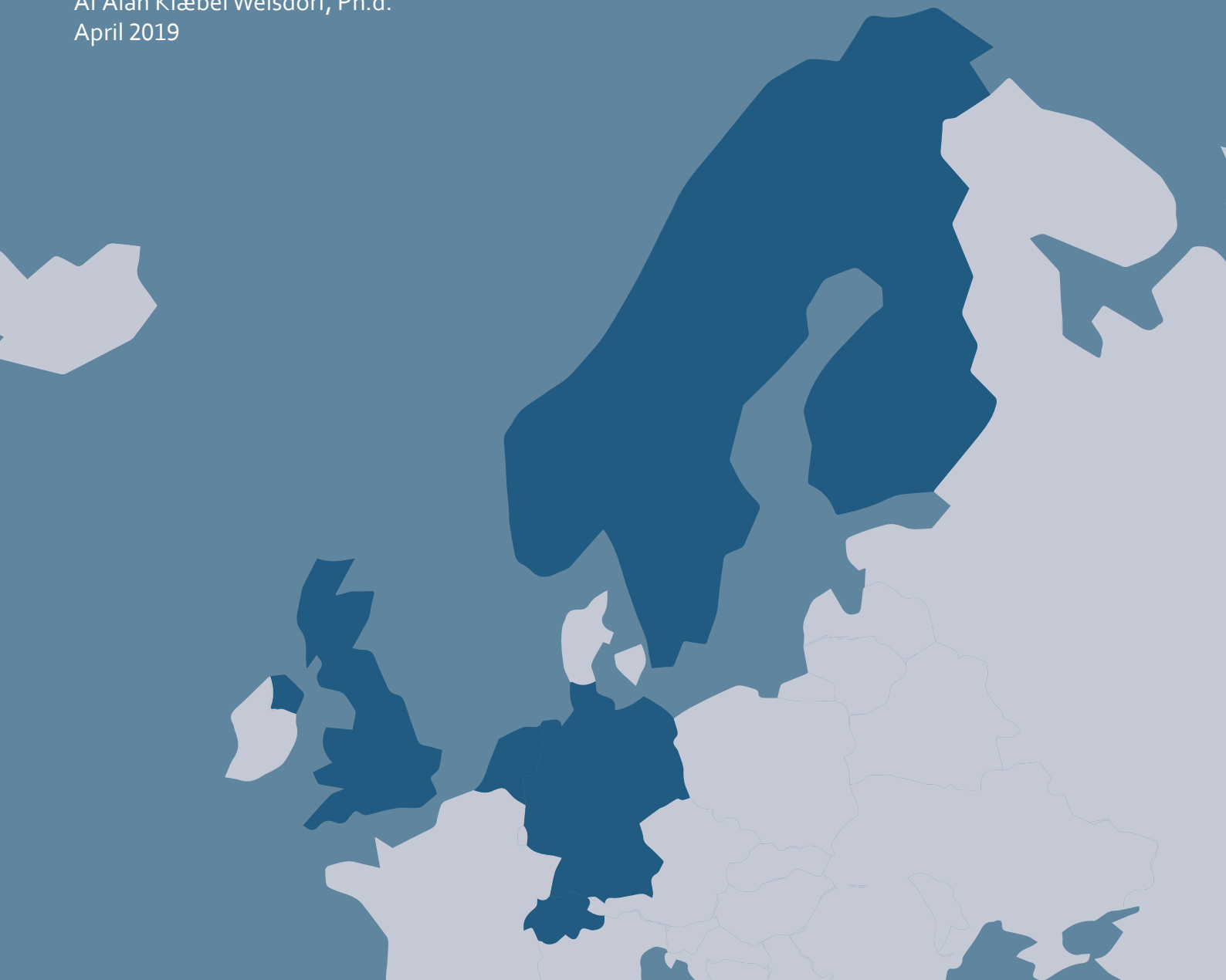


Hvidbog om institutionslandskabet i Finland, Holland, Norge, Schweiz,
Storbritannien, Sverige og Tyskland

Universities of Applied Sciences

Af Alan Klæbel Weisdorf, Ph.d.
April 2019



Universities of Applied Sciences

– Hvidbog om institutionslandskabet i Finland, Holland, Norge, Schweiz, Storbritannien, Sverige og Tyskland

Forfatter

Alan Klæbel Weisdorf, ph.d.

Udgivet af

Danske Professionshøjskoler
Ny Vestergade 17, st. tv.
1471 København K
Telefon: 3338 2200
E-mail: uc-dk@uc-dk.dk
www.danskeprofessionshøjskoler.dk

Grafik

Danske Professionshøjskoler

Publikationen kan hentes på:

www.danskeprofessionshøjskoler.dk

ISBN (elektronisk publikation): 978-87-970686-1-8

Indhold

Forord.....	4
Udviklingen i sektoren	6
Hvidbogens opbygning	8
<u>DEL 1 - KOMPARATIVE PERSPEKTIVER</u>	
Universities of Applied Sciences – en typologi.....	11
Dimension I – Institutionel regulering	16
Dimension II – Udbudsret (EQF 6-8).....	18
Dimension III – Udbudsret (short-cycle-forløb).....	20
Dimension IV – Udbudsret (fag)	22
Dimension V – Adgang til institutionerne	23
Dimension VI – Forskningens formål.....	25
Dimension VII – Offentlige forskningsmidler	27
Dimension VIII – Andelen af ph.d.-uddannede undervisere	30
Dimension IX – Stillingsstruktur	32
<u>DEL 2 - LANDERAPPORTER</u>	
Finland.....	35
Holland	42
Norge	49
Schweiz	56
Sverige	64
Tyskland (Hessen).....	73
Storbritannien (England)	81
<u>BILAG</u>	
Bilag – UAS-typologien: metode.....	88
Bilag – Resumé på dansk.....	93
Bilag – Summary in English.....	97
Bilag – Kilder – Danmark.....	101

Forord

Nærværende hvidbog bygger på et udredningsarbejde gennemført i perioden juli-november 2018 på bestilling fra rektorerne for de danske professionshøjskoler.

Hvidbogen har til formål at tegne et overordnet billede af institutionslandskabet for videregående uddannelser i syv lande, som vi på en række parametre betragter som sammenlignelige med Danmark, nemlig Finland, Holland, Norge, Schweiz, Storbritannien, Sverige samt Tyskland,

Hvidbogen vil have særligt fokus på institutioner, som formelt eller de facto betegnes Universities of Applied Sciences (UAS). Denne betegnelse dækker over en række forskellige institutionelle formater for tertiær uddannelse, og omfatter fx institutioner som de tyske Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW), hollandske hogescholen voor hoger beroepsonderwijs (HBO) og danske professionshøjskoler.

UAS-institutioner har på tværs af de konkrete institutionelle former i de forskellige lande det fællestræk, at de i det institutionelle landskab betragtes og behandles som distinkte fra de traditionelle akademiske universiteter, samt at disse UAS-institutioner har et mere eller mindre eksplicit praktisk og professionelt fokus for den uddannelses- og forskningsaktivitet, der bedrives på institutionen.

Storbritannien er specielt i denne sammenligning, idet landet i 1992 opløftede de daværende polytekniske institutioner til universiteter. Storbritannien har således ikke længere en UAS-sektor. Storbritannien er inddraget i studiet, da dette system illustrerer kulminationen af udviklingstræk, som vi ser i en række af de andre lande i hvidbogen.

Hvidbogen baserer sig på deskresearch af forskellige typer af kilder på tværs af landene, herunder forskningsartikler, lovtekster samt andre offentlige kilder til information om uddannelses-systemerne.

Desuden har følgende organisationer og netværk været behjælpelige med information og kilder:

- Rådet för yrkeshögskolornas rektorer (Arene) (Finland)
- Vereniging Hogescholen (Holland)
- Universitets- og højskolerådet (Norge)
- Swissuniversities (Schweiz)
- Sveriges universitets- och högskoleförbund (Sverige)
- Hochschulrektorenkonferenz (Tyskland)
- Danske Professionshøjskoler (Danmark)
- IG-netværket (Danmark)

Alle væsentlige oplysninger fra sekundære kilder er så vidt muligt forsøgt bekræftet fra andre kilder med henblik på at sikre et validt grundlag for redegørelsen.

Hvidbogen er også resultat af en række fravalg. Hvidbogen har ikke beskæftiget sig med forskelle inden for samme institutionstype i et givent land. De forskellige institutionstyper i hvert land er således metodisk betragtet som meningsfulde og forholdsvist entydige kategorier. Empirisk dækker denne tilgang over substantielle forskelle de konkrete institutioner imellem, hvilket bl.a. spændet i

andelen af ph.d.-uddannede i de forskellige lande er et eksempel på. Ligeledes ser vi, når vi kigger på Norge og Sverige, UAS-institutioner, som er blevet 'opgraderet' til universitetsstatus, hvilket kan vidne om, at lige netop disse tidligere UAS-institutioner har haft en anden forskningsmæssig tyngde end de øvrige UAS-institutioner i det pågældende land. Derudover har hvidbogen ikke inddraget kunstneriske videregående uddannelsesinstitutioner eller meget specialiserede videregående uddannelsesinstitutioner, som falder uden for de etablerede kategorier. Disse valg er taget for at reducere fremstillingens kompleksitet og omfang og samtidig sikre et forholdsvist skarpt fokus på UAS-institutionernes rolle og status i de respektive lande.

Det er også vigtigt at holde sig for øje, at dette studie anlægger et systemperspektiv på institutionernes virke og status i de forskellige lande. Dette perspektiv betoner, dels hvad formalia siger om institutionerne, og dels hvad der kan siges bredt om sektoren som helhed på tværs af de konkrete institutioner. Fx peger hvidbogen på, at forskningens formål i Norge formelt er det samme for UAS-institutioner og universiteter. Men hvidbogen kan ikke tages som et udsagn om, at forskningens karakter reelt er den samme på de norske højskoler og universiteter. For at fange dette niveau af nuancer vil det kræve et opfølgende 'deep dive' i de enkelte landes systemer. Tilsvarende er Schweiz for nylig gået fra en meget klar og lovreguleret binær struktur til en dereguleret enhedslovgivning, som kun i begrænset omfang differentierer mellem forskellige institutionstyper, men dette er ikke nødvendigvis udtryk for, at institutionslandskabet i Schweiz substantielt har flyttet sig siden overgangen til den nye lovgivning.

Bemærk:

Links fra den elektroniske version er også markeret i den trykte udgave.
Den elektroniske udgave og dermed muligheden for at følge disse links findes på www.danskeprofessionshøjskoler.dk

Udviklingen i sektoren

På tværs af de undersøgte lande er det karakteristisk, at alle enten har eller har haft en grundlæggende binær struktur med hhv. akademisk orienterede og professionsrettede videregående uddannelsesinstitutioner som konstituerende for det institutionspolitiske landskab.

Det er på baggrund af undersøgelsen imidlertid tydeligt, at denne dobbeltstruktur med en skarp skelnen mellem på den ene side universiteter og på den anden siden ikke-universitære udbydere af videregående uddannelser er under pres – materielt og formelt.

Eksemplet fra Storbritannien viser, at forsøget på at opretholde en skelnen mellem polytekniske institutioner og universiteter til sidst blev uholdbar. I 1992 tog man konsekvensen med enhedsloven *Further and Higher Education Act*, som gjorde de tidligere polytekniske institutioner til universiteter.

Det er den britiske udvikling som det tyske videnskabsråd – Wissenschaftsrat – peger på, når rådet kigger på udviklingen for universiteter og Fachhochschulen i tysk kontekst. Her konstaterer man, at der sker en harmonisering af institutionstyper i en sådan grad, at det er stadig sværere at hævde, at der er grundlag for en juridisk differentiering mellem institutionstyperne. Endelig advarer rådet mod, at man spænder ben for udviklingen, da tiden er løbet fra dette.¹

Kigger vi på de nordiske lande – særligt Norge og Sverige – ser vi ligeledes et mønster, hvor UAS-institutionerne nærmer sig universiteterne. En del af spændingen mellem de to institutionstyper er forsøgt løst ved at gøre de fremmeste UAS-institutioner til universiteter eller ved at opfordre til fusioner mellem UAS-institutioner og universiteter. I Finland ser vi ligeledes en bevægelse mod harmonisering af udbudsretten mellem universiteter og yrkeshøgskoler.

En af de få tilbageværende bastioner, som universiteterne generelt forsøger at holde fast i, er retten til at tildele ph.d.-graden. Men også dette privilegium er under 'angreb' – således har såvel tyske, norske som svenske UAS-institutioner principielt mulighed for at udbyde forskeruddannelse og tildele ph.d.-graden, såfremt de kan opfylde visse faglige betingelser.

For alle landene i undersøgelsen gør det sig gældende, at UAS-institutionerne har udbudsret til uddannelser på masterniveau – og på det punkt adskiller de sig fra de danske professionshøjskoler. Det vil sige, at de har ret til at udbyde uddannelse på niveau 7 i kvalifikationsrammen. Det stiller samtidig krav til kvaliteten af den forskning, der bedrives på institutionen, samt til forskningens kobling til undervisningen.

Der er således en international tendens, der peger på en stigende institutionel isomorfi mellem universiteter og institutioner, som kan betegnes som UAS-institutioner.

Der, hvor forskellene træder tydeligst frem, er i spørgsmålet om ressourcer og kapacitet. På tværs af landene i undersøgelsen er det universiteterne, der tiltrækker flest ressourcer til særligt forskning – både i form af grundbevillinger og i form af fondsmidler. Selv i det britiske system – som i godt et

¹ Wissenschaftsrat (2010): Recommendations on the Differentiation of Higher Education Institutions, Drs. 10387-10, November 2010, p. 23.

kvart århundrede formelt har været et enstrenget system – kan man se forskelle mellem de etablerede universiteter og de tidligere polytekniske institutioner, der blev til universiteter på baggrund af lovændringen i 1992.

I det hele taget er den tertiære sektor i de behandlede lande i forandring. I Finland er det besluttet at udvide både universiteternes og yrkeshøgskolornas udbudsret på masterniveau med effekt fra 2020. Og bare i år har Norge og Sverige fået nye universiteter: OsloMet og Malmö universitet. Begge disse nye universiteter udspringer af UAS-sektoren. Sidste år fik Storbritannien en ny institutionslovgivning, *Higher Education and Research Act*, som yderligere liberaliserer adgangen til universitetsbetegnelsen. I 2015 implementerede Schweiz en fælles institutionslovgivning for det videregående område, som langt hen ad vejen udviser den tydelige lovgivningsmæssige differentiering mellem de forskellige institutionstyper. Og endelig ser man i Tyskland eksperimenter med en hybridinstitution, som eksplicit rummer elementer af både Fachhochschule og universitet – en *Hochschule neuen Typs*.

Hvidbogens opbygning

Hvidbogen behandler det videregående uddannelsessystem i Holland, Finland, Norge, Sverige Tyskland (delstaten Hessen) samt Schweiz, som alle er karakteriseret ved at rumme en institutionstype, som betegnes eller kan betegnes *University of Applied Sciences*. Hvidbogen indeholder også en landerapport for Storbritannien (England), som siden 1992 ikke har haft en særskilt UAS-sektor, men systemet er inddraget, da den institutionelle udvikling i Storbritannien rummer et interessant perspektiv for at forstå udviklingen af UAS-sektoren i de øvrige lande.

De forskellige institutionstyper, som behandles i hvidbogen, er:

Finland	Ammattikorkeakoulu (finsk)/yrkeshögskola (svensk)
Holland	Hogeschole
Norge	Høyskole Vitenskapelig høyskole
Schweiz	Fachhochschule (tysk)/haute école spécialisée (fransk) Pädagogische Hochschule (tysk)/haute école pédagogique (fransk)
Sverige	Högskole
Tyskland	Hochschule für angewandte Wissenschaften (Fachhochschule)

Hvidbogen består af to hoveddele. Del 1 rummer det komparative perspektiv, hvor de respektive lande i hvidbogen sammenlignes ud fra en række dimensioner. Del 2 indeholder mere detaljerede beskrivelser af institutionslandskabet i de pågældende lande. Del 1 bygger på data fra systembeskrivelserne i del 2.

Del 1 – Komparative perspektiver

Den sammenlignende fremstilling af landene består overordnet af to dele. Indledningsvist præsenteres en typologi, som på tværs af en række dimensioner indplacerer de respektive lande i en overordnet kategorisering. Derefter præsenteres ni forskellige dimensioner, hvor landenes systemer kategoriseres.

Dimension I – **Institutionel regulering og formål** – sammenligner de forskellige institutionstypers hjemmelsgrundlag og overordnede institutionelle formål.

Dimension II – **Udbudsret (EQF 6-8)** – sammenligner UAS-institutionernes ret til at udbyde uddannelsesgrader i forhold til kvalifikationsrammens niveau 6-8.

Dimension III – **Udbudsret (short-cycle-forløb)** – sammenligner landenes udbud af short-cycle-forløb.

Dimension IV – **Udbudsret (fagområder)** – sammenligner UAS-institutionernes muligheder og begrænsninger for at udbyde uddannelser inden for forskellige fagområder.

Dimension V – **Adgang til institutionerne** – sammenligner adgangsgrundlagene til hhv. universiteternes og UAS-institutionernes uddannelsesprogrammer.

Dimension VI – **Forskningens formål** – sammenligner forskningens formål for hhv. universiteter og UAS-institutioner.

Dimension VII – **Offentlige forskningsmidler** – sammenligner den offentlige støtte til forskning på hhv. universiteter og UAS-institutioner i absolutte og relative tal.

Dimension VIII – **Andelen af ph.d.-uddannede undervisere** – sammenligner andelen af videnspersonale/undervisere ved UAS-institutionerne, som har kvalifikationer på ph.d.-niveau eller tilsvarende.

Dimension IX – **Stillingsstruktur** – sammenligner den formelle stillingsstruktur for hhv. universiteter og UAS-institutioner.

Del 2 – Landerapporter

Undersøgelsen af de forskellige lande i hvidbogens del 2 er organiseret under fire overskrifter: Institutionslandskabet, Udbudsret, Forskning samt Stillingsstruktur.

Under overskriften **Institutionslandskabet** behandles følgende forhold: institutionslovgivningen, institutionstyper, institutionernes formål og den engelske institutionsbetegnelse. For udvalgte lande er der ligeledes et afsnit, som kort beskriver institutionsudviklingen. Formålet med afsnittet er at give et overordnet billede af de videregående uddannelsesinstitutioner, som befolker de forskellige lande i undersøgelsen.

Under overskriften **Udbudsret** behandles følgende forhold: gradstyper og adgangskrav til institutionernes uddannelser. Formålet med afsnittet er at beskrive mere detaljeret den uddannelsesrolle og den status, UAS-institutionerne har i det pågældende lands institutionslandskab.

Under overskriften **Forskning** behandles følgende forhold: forskningens formål og dens finansiering. For enkelte lande beskrives også sektorens forskningsstrategi. Formålet med afsnittet er at beskrive karakteren og vægten af UAS-sektorens forskning sammenlignet med universiteternes.

Under overskriften **Stillingsstruktur** beskrives de formelle og substantielle vilkår for videnspersonalet ved de videregående institutioner.

Del 1

Komparative perspektiver

Universities of Applied Sciences – en typologi

I dette kapitel opstilles en typologi over UAS på tværs af landene i undersøgelsen.

Typologien er udledt deduktivt omkring to 'akser' – horisontal differentiering og vertikal differentiering – som tilsammen udgør et koordinatsystem med fire overordnede typer af UAS-institutioner.

Typologien bygger på ideen om UAS-sektoren som principielt 'equal but different' vis-a-vis universiteterne – altså ligeværdige, men forskellige. Den vertikale differentiering angår spørgsmålet, om UAS-institutionerne er ligeværdige med hensyn til status, og den horisontale differentiering angår spørgsmålet, om UAS-institutionerne er forskellige i deres virke.

Akserne bygger på en række relative forhold mellem universiteter og UAS-institutioner i de pågældende lande. Den konkrete vægtning bygger på forfatterens skøn baseret på redegørelsens data. Typologien er således hverken udtryk for en juridisk klassifikation eller baseret på etablerede teoretiske institutionstermer.

De nærmere metodiske overvejelser i forbindelse med konstruktionen af typologien fremgår af bilaget til hvidbogen.

Horisontal differentiering

X-aksen horisontal differentiering løber fra lav til høj. *Lav horisontal differentiering* udtrykker få forskelle mellem universiteter og UAS-institutioner i deres formål og virke, og *høj horisontal differentiering* repræsenterer tydelige forskelle mellem de respektive institutioners formål og virke.

X-aksen bygger på følgende faktorer:

- 1. Graden af arbejdsdeling mellem det akademiske og det professionelle**
Desto tydeligere og mere konsekvent den institutionelle arbejdsdeling mellem det professionelle og det akademiske er, desto større horisontal differentiering.
- 2. Graden af arbejdsdeling mellem grundforskning og anvendelsesorienteret forskning**
Desto tydeligere og mere konsekvent den institutionelle arbejdsdeling er i forhold til bedrivelsen af hhv. grundforskning og anvendelsesorienteret forskning, desto større horisontal differentiering.
- 3. Graden af differentiering i stillingsstrukturen**
Desto tydeligere hhv. det akademiske og det professionsrettede fremgår af institutionernes respektive stillingsstrukturer, desto større horisontal differentiering. Fokus er her på stillingernes indhold, ikke stillingshierarkiet (se faktor 10 nedenfor).
- 4. Graden af differentiering med hensyn til gradstyper**
Desto tydeligere det fremgår, at der tilbydes hhv. akademiske og professionsrettede uddannelser/grader, desto større horisontal differentiering.

5. Graden af eksklusivitet i forbindelse med udbud af short-cycle-forløb

Desto mere eksklusiv UAS-institutionernes udbud af erhversrettede short-cycle-forløb er, desto større horisontal differentiering.

Nedenstående tabel viser et forsøg på at indplacere det respektive systems horisontale differentiering på skalaen: (a) lav, (b) middel-lav, (c) middel, (d) middel-høj samt (e) høj.

Land	1. Akademisk/professionel	2. Forskning	3. Stillingsstruktur	4. Gradstyper	5. Shot-cycle-forløb
Finland	Middel-høj	Middel-høj	Høj	Høj	N/A
Holland	Middel-høj	Middel-høj	Høj	Høj	Høj
Norge	Lav	Lav	Lav	Lav	Lav
Schweiz	Middel	Middel	Høj	Middel-lav	N/A
Sverige	Lav	Lav	Lav	Lav	Lav
Tyskland (Hessen)	Middel	Middel-høj	Lav	Lav	N/A
Danmark	Middel-høj	Middel-høj	Middel-høj	Høj	Middel

Tabel 1: Horisontal differentiering

Vertikal differentiering

Y-aksen vertikal differentiering løber fra høj til lav. *Høj vertikal differentiering* udtrykker store forskelle i vilkårene for UAS-institutionerne i forhold til universiteterne. *Lav vertikal differentiering* udtrykker omvendt få substantielle forskelle mellem UAS-institutionerne og universiteterne.

Y-aksen bygger på følgende faktorer:

6. UAS-institutionernes udbudsret

Har UAS-institutionerne udbudsret til EQF-niveau 7 og 8 (eller udelukkende til niveau 6). Er denne udbudsret givet eller betinget? Desto højere niveau af udbudsret (med få eller ingen betingelser), desto mindre vertikal differentiering.

7. UAS-institutionernes andel af offentlige forskningsmidler

Desto større omfang og andel af offentlige forskningsmidler (direkte og indirekte støtte), desto mindre vertikal differentiering.

8. UAS-undervisere med ph.d.-uddannelse

Desto større andel af undervisere på UAS-institutionerne med ph.d.-uddannelse eller lignende forskeruddannelse, desto mindre vertikal differentiering.

9. Graden af inklusivitet/eksklusivitet i adgangen til UAS-institutionerne

Desto mere lige adgangskravene er til institutionerne (UAS og universiteter), desto mindre vertikal differentiering.

10. UAS-institutionernes stillingskategorier

Desto højere og mere prestigefyldte stillingskategorier, som UAS-institutionerne kan anvende, desto mindre vertikal differentiering.

Nedenstående tabel viser et forsøg på at indplacere det respektive systems vertikale differentiering på skalaen: (a) høj, (b) middel-høj, (c) middel, (d) middel-lav samt (e) lav.²

Land	6. Udbudsret	7. Forskningsmidler	3. Ph.d.-andel	4. Adgangskrav	5. Stillingskategorier
Finland	Middel	Høj	Middel-høj	Lav	Middel-høj
Holland	Middel	Høj	Høj	Middel-høj	Middel-høj
Norge	Middel-lav	Middel-lav	Middel-lav	Lav	Middel-lav
Schweiz	Middel	Middel-lav	Middel-høj	Middel	Middel-høj
Sverige	Middel-lav	Middel-høj	Middel-lav	Lav	Lav
Tyskland (Hessen)	Middel-lav	Høj ³	Middel	Middel	Middel
Danmark	Høj	Høj	Høj	Middel	Middel-høj

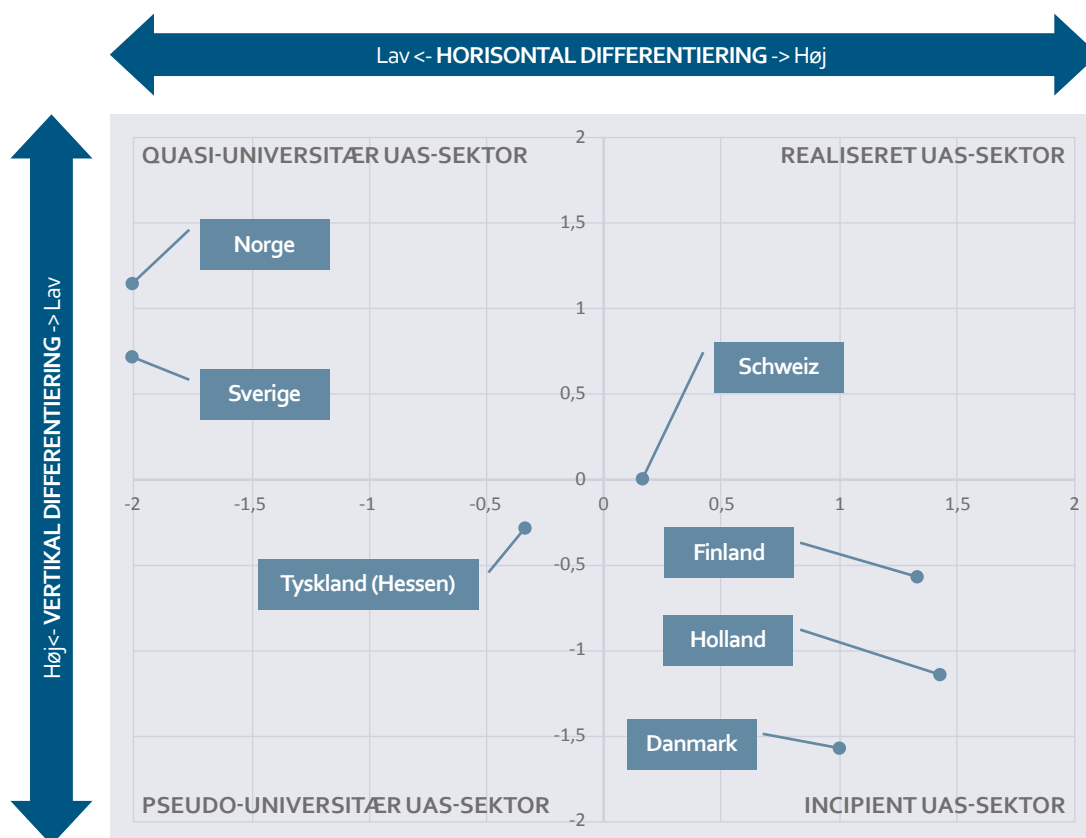
Tabel 2: Vertikal differentiering

² I figur 1 nedenfor er disse kategorier omsat til følgende værdier: høj (-2), middel-høj (-1), middel (0), middel-lav (+1) og lav (+2). Kategorierne 1, 2, 5 og 6 er vægtet med faktor 2. De øvrige kategorier er vægtet med faktor 1 (se også bilag om typologien).

³ Baseret på tal for hele Tyskland, og ikke specifikt for delstaten Hessen.

Typologien

Organiserer man de to akser – horisontal og vertikal differentiering – som et firefeltsskema, får man nedenstående oversigt (se figur 1), som tegner et billede af fire forskellige idealtypiske UAS-sektorer.



Figur 1: Typologi over UAS

De fire UAS-kategorier er:

- **Type 1: Quasi-universitær UAS-sektor**
Denne sektor er karakteriseret ved både lav horisontal og lav vertikal differentiering. Det vil sige, at der både formelt og substantielt – i form, formål og virke – er relativt få forskelle mellem UAS-institutionerne og universiteterne.

De svenske og norske UAS-institutioner falder under denne kategori.

- **Type 2: Realiseret UAS-sektor**
Denne sektor er karakteriseret ved høj horisontal og lav vertikal differentiering. Det vil sige, at sektoren er tydeligt forskellig i sit formål fra universiteterne, men at sektoren nyder tilsvarende muligheder som universiteterne i sit virke. Institutioner i denne kvadrant nærmer sig princippet om 'ligeværdig, men forskellig'.

Ingen af de beskrevne systemer opfylder typologiens krav til et fuldbyrdet UAS-system. Schweiz ligger dog på 'linjen' mellem denne kategori og kategorien 'Incipient UAS-sektor'.

- **Type 3: Incipient UAS-sektor**

Denne sektor er karakteriseret ved både høj horisontal og høj vertikal differentiering. Det vil sige, at der er en tydelig arbejdsdeling mellem universiteterne og UAS-institutionerne. Men det betyder også, at UAS-institutionerne på en række områder har færre muligheder/rettigheder – både formelt og substantielt – end universiteterne.

I denne kategori befinder Finland, Holland og Danmark sig.

- **Type 4: Pseudo-universitær UAS-sektor**

Denne sektor er karakteriseret ved lav horisontal og høj vertikal differentiering.

Det vil sige, at det er svært at identificere sektorens formål som særskilt i forhold til universiteternes ditto. På den anden side har sektorens institutioner færre rettigheder/muligheder end universiteterne.

De tyske UAS-institutioner ligger i grænselandet mellem denne kategori og den quasi-universitære kategori. De UAS-institutioner, som har opnået 'promotionsret', vil formentligt skulle placeres i den quasi-universitære kategori, mens de øvrige UAS-institutioner mere entydigt kan kategoriseres som pseudo-universitære. Det gælder dog ligeledes for de tyske UAS-institutioner, at de ligger forholdsvist tæt på skæringspunktet på den horisontale differentiering, og derfor kan det med vis ret hævdes, at disse institutioner fortsat til en vis grad er distinkte i forhold til universitetssektoren.

Dimension I – Institutionel regulering

Kigger vi på dansk institutionslovgivning, trækkes der et skarpt skel mellem lovgivningen for de respektive institutioner: Udover den særskilte institutionslov for hhv. universiteter, professionshøjskoler og erhvervsakademier er der særskilte institutionspecifikke bekendtgørelser for uddannelse, efteruddannelse, adgangskrav, stillingsstruktur m.v.

Spørgsmålet om, hvorvidt den tertiære uddannelsessektor reguleres ved en enhedslov eller ved differentieret lovgivning kan betragtes som en mulig markør for institutioners respektive status (eller måske mere præcist graden af universiteternes privilegerede status). Dette forhold understreges af, at det er i institutionslovene, at de respektive institutionstypers formål defineres.

Land	Aktuel institutionel lovgivning	Etablering af UAS-sektor	Formål med institutionerne
Finland	Differentieret lovgivning	1993	Differentieret formål
Holland	Enhedslov	1986	Differentieret formål
Norge	Enhedslov	1994	Fælles formål
Schweiz	Enhedslov	1996	Differentieret formål
Sverige	Enhedslov	1977	Fælles formål
Tyskland (Hessen)	Enhedslov	1971	Differentieret formål
Danmark	Differentieret lovgivning	2008 (2000)	Differentieret formål

Tabel 3: Institutionel regulering af UAS-sektoren

	Enhedslov	Differentieret lov
Fælles formål	1. Norge Sverige	2.
Differentieret formål	3. Holland Schweiz Tyskland	4. Finland Danmark

Tabel 4: Kategorisering af den institutionelle regulering af UAS-sektoren

Ved brug af en firefeltstabel viser det sig, at landene kan inddeles i tre grupper. Felt 1 signalerer den mindste formelle distance mellem UAS-institutioner og universiteter. Omvendt markerer felt 4 et system, hvor den binære struktur tydeligt markeres i lovgivningen.

Institutionernes formål og det omgivende samfund

I den danske institutionslovgivning for hhv. professionshøjskoler og erhvervsakademier fremgår forpligtelsen over for den regionale udvikling og det regionale arbejdsmarkedsbehov meget tydeligt af institutionernes formål.⁴ I modsætning hertil lægger den danske universitetslov (blot) op til, at universitets virksomhed bredt set skal bidrage til at gavne samfundet.⁵

En lignende arbejdsdeling kan genfindes i finsk institutionslovgivning, hvor yrkeshøgskolorna er specifikt forpligtede til at udvikle regionen, herunder til at bidrage til fornyelsen af regionens erhvervs- og næringsliv, og hvor universiteterne forpligtes til at samarbejde med det omgivende samfund og understøtte gennemslagskraften af institutionens aktiviteter i samfundet.

Af norsk institutionslovgivning, hvor institutionsformålet er det samme for både universiteter og højskoler, fremgår det, at institutionerne skal indgå i samarbejder lokalt, regionalt og nationalt. Der er dog ikke specificeret en særlig forpligtelse vedr. det lokale/regionale.

Svensk lovgivning er ligesom norsk fælles for universiteter og højskoler. Her beskrives kort, at institutionernes i deres virksomhed skal indgå i samarbejde med det omgivende samfund.

Vi finder i den tyske føderale lovgivning en variation af ovenstående tema, hvor de videregående institutioner i deres virksomhed skal bidrage til en fri, demokratisk og social retsstat. Endvidere skal institutionerne understøtte erhverv gennem viden, metoder og kunstnerisk design. Dette formål går igen i den hessiske lovgivning, der dog betoner HAW-institutionernes betydning for den professionelle praksis.

I Schweiz er UAS-institutionerne placeret således, at kantonerne dækkes (dog kan en Fachhochschule godt have udbud i forskellige kantonen). Pädagogische Hochschulen er tæt forankret i de kantonen, hvor de er placeret. Derudover er der ikke noget i institutionsloven, der umiddelbart forpligter institutionerne i forhold til regionerne.

Af den hollandske institutionslov fremgår det, at såvel offentlige universiteter som hogescholen igennem deres virksomhed skal gavne samfundet. For hogescholen fremgår det endvidere, at disse skal virke til udviklingen af de professioner, som de uddanner til.

⁴ Jf. § 4, stk. 2 og 4, i [Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser](#) samt § 4, stk. 2 og 3, i [Bekendtgørelse af lov om erhvervsakademier for videregående uddannelser](#).

⁵ Jf. § 2, stk 3, i [Bekendtgørelse af lov om universiteter \(universitetsloven\)](#).

Dimension II – Udbudsret (EQF 6-8)

En af de mest markante forskelle mellem UAS-institutionerne i denne fremstilling er deres respektive udbudsret på kvalifikationsniveauerne 6 til 8 – det vil sige fra bachelor- til ph.d.-niveau. Det er også et af de spørgsmål, som på tværs af landene har givet anledning til nogle af de største

Land	Bachelor (EQF-niveau 6)	Master (EQF-niveau 7)	Ph.d. (EQF-niveau 8)
Finland	Yrkeshögskoleexamen (180-270 ECTS-point)	Högre yrkeshögskoleexamen (60-90 ECTS-point) ⁶	
Holland	Bacheloropleiding in het hoger beroepsonderwijs (240 ECTS-point)	Masteropleiding het hoger beroepsonderwijs (60 ECTS-point) ⁷	
Norge	Bachelor (180 ECTS-point)	Master (60-120 ECTS-point)	Ph.d.-forløb (180 ECTS-point)
Schweiz	Bachelor (180 ECTS-point)	Master (90-120 ECTS-point)	
Sverige ⁸	Kandidatexamen (180 ECTS-point)	Magisterexamen (60 ECTS-point) Magisterexamen (120 ECTS-point)	Licentiatexamen (120 ECTS-point) Doktorexamen (240 ECTS-point)
Tyskland (Hessen)	Bachelor (180-240 ECTS-point)	Master (60-120 ECTS-point)	Doktor (ikke fastsat ECTS-point) ⁹
Danmark	Professionsbachelor (180-240 ECTS-point)		

Tabel 5: UAS-sektorens udbudsret på EQF-niveau 6-8. (Grader markeret med 'sort' er UAS-institutionernes standardudbud. Grader markeret med 'rødt' er et muligt udbud, såfremt den konkrete institution opfylder særlige betingelser og krav).

⁶ Finland: Fra august 2020 vil de finske yrkeshögskolor kunne udbyde masteruddannelser på 120 ECTS-point.

⁷ Holland: Særlige uddannelser på masterniveau kan være på op til 240 ECTS-point. Desuden har institutionerne visse friheder i forhold til at fastsatte ECTS-omfanget for masterforløb, jf. [artikel 7.4b nr. 8](#) i institutionsloven.

⁸ Sverige: Der er en lang række specialiserede professionelle 'yrkesexamina' på både 'grundnivå' og 'avancerad nivå', som afviger i ECTS-omfang fra hovedreglen for videregående grader.

⁹ Tyskland: Den hessiske lovgivning fastlægger længden af ph.d.-forløb til mindst otte semestre, jf. [§ 24](#) i HHG.

I nogle af landene er stridspunktet muligheden for at uddanne ph.d.-studerende. I Danmark (som det eneste land denne fremstilling) er stridspunktet, hvorvidt professionshøjskolerne skal kunne udbyde uddannelser på niveau 7 i kvalifikationsrammen.

Kigger man på tværs af landene i undersøgelsen, kan man identificere tre grupper af UAS-institutioner.

Den første gruppe består af Norge, Sverige og Tyskland (Hessen), som alle giver hjemmel til, at UAS-institutionerne under særlige vilkår kan udbyde forskeruddannelser og tildele ph.d.-graden. Denne ret står stærkest i den norske og svenske lovgivning og svagere i den hessiske.

Den anden gruppe består af Finland, Holland og Schweiz, som giver UAS-institutionerne udbudsret til uddannelser på masterniveau, men ikke på ph.d.-niveau. I denne gruppe ville UAS-institutionerne for de fleste tyske delstater også ligge.

I den tredje gruppe ligger Danmark, som udelukkende har udbudsret op til og med bachelorniveau.

Den danske professionsmaster

Problematikken om grænserne for de danske professionshøjskolars udbudsret kan allerede findes i de almindelige bemærkninger til det oprindelige lovforslag, [2007/2 LSF 25](#), som førte til etableringen af professionshøjskolerne i 2008. Her nævnes, at en såkaldt 'professionsmaster' potentielt kan imødekomme det "stigende behov for videreuddannelsesmuligheder for professionsbachelor på et højt fagligt niveau, der er målrettet specialiserede funktioner inden for relevante sektor- og fagområder".

Spørgsmålet om de danske professionshøjskolars udbudsret til en professionsmaster dukker igen op i forbindelse med den politiske [tillægsaftale til LEP-loven](#) af 1. juni 2011, som betød, at ingeniørhøjskolerne i hhv. Aarhus og København kunne fusionere med et universitet.

Masteruddannelser og internationalisering

Det forhold, at de danske professionshøjskoler ikke har udbudsret til uddannelser på masterniveau (EQF-niveau 7), skaber forskellige udfordringer i forhold til institutionernes samarbejde med tilsvarende videregående uddannelsesinstitutioner i udlandet. Det skaber fx barrierer i forhold til udbud af fælles- og dobbeltgrader med udenlandske institutioner, som typisk har udbudsret på masterniveau. Den manglende mulighed for at tilbyde uddannelser på masterniveau skaber også udfordringer i forhold til at gøre professionshøjskolernes uddannelser attraktive på det internationale uddannelsesmarked.

Dimension III – Udbudsret (short-cycle-forløb)

Short-cycle-forløb er videregående uddannelsesprogrammer under bachelorniveau, der typisk har et omfang på 120 ECTS-point og som hovedregel udbydes i henhold til niveau 5 i kvalifikationsrammen. Short-cycle-forløb har typisk også et klart erhvervs- eller professionsstige.¹⁰

Land	Gradstitel	EQF	Udbudsret
Finland	Ingen hjemmel		
Holland	Associate Degree (120 ECTS-point)	5	Hogescholen
Norge	Høyskolekandidat ¹¹ (120 ECTS-point)	6 (Delniveau)	Høyskoler Universiteter
Schweiz	Ingen hjemmel		
Sverige	Högskoleexamen (120 ECTS-point)	6	Högskolor Universiteter
	Yrkehögskoleexamen (60-90 ECTS-point)	5	Yrkehögskolor
	Kvalificerad yrkes- högskoleexamen (120 ECTS-point)	6	Yrkehögskolor
Tyskland	Ingen hjemmel		
Danmark	Erhvervsakademi- uddannelse (90-150 ECTS-point)	5	Erhvervsakademier ¹² Professionshøjskoler

Tabel 6: Udbud af short-cycle-forløb

Umiddelbart kan det konstateres, at tre lande – Finland, Schweiz og Tyskland – ikke giver hjemmel til udbud af short-cycle-forløb.

For de lande, som udbyder short-cycle-forløb, ser vi forskellige udbudskonstruktioner på tværs af systemerne. I Sverige og Norge har alle de videregående institutioner udbudsret til short-cycle-forløb, mens det omvendt i Holland udelukkende er hogescholen, der har denne udbudsret.

¹⁰ Pevec Grm, S.(2014): *Qualifications at EQF level 5: Benefits for career and higher education*, CEDEFOP: European Centre for the Development of Vocational Training, Working paper no. 23, pp. 53-55.

¹¹ Norge: Betegnes 'university college degree' på engelsk ([NORRIC](#)).

¹² Arbejdsdelingen i forhold til uddannelsesudbud mellem professionshøjskoler og erhvervsakademier er bl.a. udstukket i *Bekendtgørelse om særlige betingelser for godkendelse af udbud af erhvervsakademiuddannelser, professionsbacheloruddannelser, akademiuddannelser og diplomuddannelser* (BEK nr. 271 af 22. marts 2014).

I Danmark og Sverige har man en etableret særskilt institutionstype, hhv. erhvervsakademier og yrkeshøgskolor, som har et særligt ansvar for/fokus på udbud af disse forløb.

Sverige udmærker sig i øvrigt ved at have binært udbud af toårige uddannelser under bachelorniveau – én grad for yrkeshøgskolor (yrkeshögskoleexamen) og én grad for universiteter og høgskolor (högskoleexamen).

Dimension IV – Udbudsret (fag)

Universiteterne nyder traditionelt meget stor frihed med hensyn til at tilrettelægge og udbyde uddannelsesforløb, som institutionerne finder meningsfulde. Samme frihed genfindes ikke altid i UAS-sektoren, hvor uddannelsesudbuddet er rettet mod at uddanne arbejdskraft til specifikke professioner.

I det omfang udbuddet er reguleret, sker det på forskellig vis på tværs af landene. Typisk sker reguleringen som 'positivlister', som beskriver de uddannelser/grader, som institutionerne må udbyde/uddanne til.

Den finske institutionsbekendtgørelse oplister de konkrete grader på bachelor- og masterniveau, som yrkeshøgskolerna må uddanne til. De hollandske HBO-institutioner udbyder uddannelser inden for syv områder, mens de danske professionshøjskoler udbyder i henhold til specifikke uddannelsesbekendtgørelser.

Den schweiziske institutionslov bestemmer, at UAS-institutionernes skal forberede de studerende til erhvervsmæssig aktivitet, og som hovedregel skal bachelorforløbet lede til en faglig kvalifikation.

Land	Udbudsret	Detaljer
Finland	Begrænset	De konkrete uddannelsesforløb, som yrkeshøgskolor kan udbyde, er hjemlet i Statsrådets förordning om yrkeshøgskolor, og de dækker ti fagområder.
Holland	Ubegrænset*	* HBO-institutionerne udbyder uddannelser inden for syv fagområder, som er besluttet af sektoren selv.
Norge	Ubegrænset	
Schweiz	Begrænset	Uddannelsesforløbene skal lede til faglig kvalifikation.
Sverige	Ubegrænset	
Tyskland (Hessen)	Ubegrænset*	* HAW-institutioner kan ikke udbyde læreruddannelse.
Danmark	Begrænset	Professionshøjskolernes udbud reguleret via uddannelsesbekendtgørelser.

Tabel 7: Regulering af UAS-sektorens uddannelsesudbud

Dimension V – Adgang til institutionerne

Forudsætningskravene for adgangen til institutionernes grundforløb (typisk bacheloruddannelser) har både praktisk og symbolsk betydning. Set fra et praktisk perspektiv betyder et mere inklusivt adgangsgrundlag, at institutionerne fagligt og didaktisk skal rumme en bredere gruppe af studerende. Symbolsk kan differentierede adgangskrav signalere, at nogle institutioner er mere eksklusive/krævende end andre og tilsvarende omvendt.

De undersøgte lande kan overordnet inddeles i to grupper.

Den ene gruppe består af Finland, Norge og Sverige, hvor der ikke differentieres i forhold til adgangskravene til de respektive institutioners grundforløb.

Den anden gruppe består af Holland, Schweiz, Tyskland og Danmark, som alle er karakteriseret ved, at adgangen til universiteterne er mere begrænset sammenlignet med adgangen til UAS-institutionerne. Fælles for disse systemer er ligeledes, at mere erhvervsrettede ungdomsuddannelser også opfylder forudsætningskravet for optagelse på UAS-institutionernes uddannelser, mens dimittender fra disse ungdomsuddannelser ikke kan blive optaget på en universitetsuddannelse.

Se oversigt over adgangsgrundlag på næste side

Land	Adgangsgrundlag	Detaljer
Finland	Ens*	* Der er fælles vilkår for adgang til bachelorforløb. For adgang til masterforløb på yrkeshøgskoler kræves tre års erhvervs erfaring.
Holland	Differentieret	Der er tre forskellige adgangsgrundlag for at komme ind på en Hochschule (VWO, HAVO og MBO). Der er kun én adgang til universitetet (VWO).
Norge	Ens	
Schweiz	Differentieret	Der er tre hovedindgange til Fachhochschule: Berufsmaturität fra en relevant erhvervsuddannelse, Fachmaturität i en relevant studieretning eller en gymnasiale Maturität kombineret med relevant erhvervs erfaring. Der er kun én adgangsvej til universitære uddannelser (gymnasiale Maturität).
Sverige	Ens	
Tyskland (Hessen)	Differentieret	Der er tre hovedindgange til HAW-institutioner/Fachhochschulen: Fachhochschulreife, fachgebundene Hochschulreife eller allgemeine Hochschulreife. På universitetet er der som udgangspunkt kun to adgangsgrundlag: allgemeine Hochschulreif, som giver generel adgang, og fachgebundene Hochschulreife som giver fagbetinget adgang .
Danmark	Differentieret	Der er to forskellige adgangsgrundlag for at komme ind på en professionshøjskole (en gymnasial uddannelse eller relevant erhvervsuddannelse). På universitetet er det kun en gymnasial uddannelse, der giver adgang. ¹³

Tabel 8: Adgangsgrundlaget for optag på de videregående uddannelser

¹³ Med [Aftale om styrkede gymnasiale uddannelser af 3. juni 2016](#) vil HF fremover som udgangspunkt udelukkende give adgang til videregående uddannelse på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne. Adgang til universitetet på baggrund af HF-eksamen forudsætter supplerung.

Dimension VI – Forskningens formål

Ligesom udbudsretten er forskningsretten og -forpligtelsen en af de traditionelle markører, som adskiller universiteterne fra UAS-institutionerne – typisk med afsæt i forestillingen om en arbejdsdeling mellem på den ene side grund- og 'blue skies'-forskning og på den anden side anvendelsesorienteret forskning og udvikling (herefter FoU).

Land	Universiteter	UAS-institutioner
Finland	Fri forskning <ul style="list-style-type: none"> • Forskningsbaseret undervisning • Til gavn for nationen og menneskeheden 	Anvendelsesorienteret forskning <ul style="list-style-type: none"> • Udvikling af uddannelse og undervisning • Fremme af erhvervsliv • Regional udvikling
Holland	Primært grundforskning <ul style="list-style-type: none"> • Forskningsbaseret uddannelse • Forskeruddannelse • Videnformidling til gavn for samfundet 	Anvendelsesorienteret forskning <ul style="list-style-type: none"> • Udvikling af professionel praksis • Udvikling af professionen/erhvervene • Videnformidling til gavn for samfundet
Norge	Anvendelsesorienteret forskning til gavn for uddannelse/undervisning og samfundet (offentlig forvaltning, erhvervsliv og kulturliv) Grundforskning på fagområder, hvor ph.d.-graden udbydes	
Schweiz	<ul style="list-style-type: none"> • Betoning af universiteternes autonomi i forskningen 	Anvendelsesorienteret forskning <ul style="list-style-type: none"> • Understøttelse af erhvervmæssig/ professionel aktivitet
Sverige	<ul style="list-style-type: none"> • Forskningsbaseret uddannelse • Bidrage til holdbar udvikling af samfundet 	
Tyskland (Hessen)	HHG (Hessen): Primært grundforskning <ul style="list-style-type: none"> • Forskningsbaseret uddannelse • Forskeruddannelse HRG (føderal): <ul style="list-style-type: none"> • Grundforskning og anvendelsesorienteret forskning 	HHG (Hessen): Anvendelsesorienteret forskning <ul style="list-style-type: none"> • Udviklingen af praksis HRG (føderal): <ul style="list-style-type: none"> • Grundforskning og anvendelsesorienteret forskning
Danmark	Primært grundforskning <ul style="list-style-type: none"> • Forskningsbaseret uddannelse • Forskningsunderstøtte ikke-universitære uddannelser • Videnformidling til gavn for samfundet 	Anvendelsesorienteret forskning <ul style="list-style-type: none"> • Varetage praksisnære og anvendelsesorienterede forsknings- og udviklingsaktiviteter • Ny viden til gavn for den private og den offentlige sektor

Tabel 9: Forskningens formål

Denne skelnen mellem grundforskning og anvendelsesorienteret forskning afløser en mere fundamental institutionel forskel, som entydigt placerede ansvaret for al forskning på universiteterne og gjorde de ikke-universitære institutioner til forbrugere/aftagere af universiteternes forskning. Denne forestilling kan til en vis grad genfindes i den danske universitetslov, jf. [§ 2, stk. 5](#).

Kigger man på tværs af landene, kan der overordnet identificeres to grupper.

Den første gruppe indeholder Sverige og Norge og den føderale tyske lovgivning. For disse systemer gælder det, at der ikke skelnes institutionsspecifikt i forhold til forskningsopgaven. I disse systemer betones såvel grundforskning som anvendelsesorienteret forskning.

Den anden gruppe indeholder Finland, Holland, Danmark samt den hessiske lovgivning. For disse systemer gælder det, at det institutionelle skel konstituerer en arbejdsdeling, hvor UAS-institutionerne har ansvaret for anvendelsesorienterede forsknings- og udviklingsaktiviteter (FoU-aktiviteter). Omvendt har universiteterne ansvaret for at bedrive (grund)forskning – dog fortsat med en forpligtelse over for samfundet.

Det schweiziske system er lidt særligt, ved at institutionsloven udelukkende specificerer forskningsrollen for Fachhochschulen. For de universitære institutioner betones udelukkende målet om at bevare disse institutioners autonomi i forhold til forskningen.

Dimension VII – Offentlige forskningsmidler

En af de konstituerende og funktionelle skillelinjer mellem universiteter og UAS-institutioner er deres respektive forskningsroller (jf. dimension VI: Forskningens formål). Endvidere gælder det, at forskningen til alle tider har været en afgørende og central del af det traditionelle universitets aktiviteter.

Dette sætter sig igennem, når vi kigger på forskningens omfang og dens finansiering. I nedenstående tabel 10 og 11 opstilles den **direkte** (grundbevillinger) og den **indirekte** (forskningsråd m.v.) offentlige finansiering af FoU på de respektive institutionstyper.

Da der er tale om lande og systemer af meget forskellig størrelse, kan midlerne til FoU-aktiviteter ikke umiddelbart sammenlignes på tværs.

For at give et tilnærmelsesvist sammenligneligt billede af den relative FoU-funding – både mellem universiteter og UAS og på tværs af landene i hvidbogen – indeholder nedenstående skemaer også en beregning af de direkte offentlige FoU-midler *per studerende* baseret på seneste tal for studenterbestanden. Denne opgørelse indebærer visse forbehold, og tallene skal derfor ikke tages som eksakte sammenlignelige udsagn. Det er dog vurderingen, at opgørelsen giver et vist indtryk af FoU-vilkårene i de respektive lande og på de respektive institutioner.

Overordnet kan det konstateres, at universiteterne på tværs af landene modtager betydeligt større beløb til FoU-aktivitetet – både i form af grundbevillinger og gennem forskningsrådene. Denne forskel slår også igennem, når vi kigger på bevillingerne per studerende, som også er markant højere end bevillingerne per studerende på UAS-institutionerne.

Der er endvidere betydelige forskelle UAS-institutionerne imellem. I Norge udgør den direkte statsstøtte til FoU (per studerende) på høyskolerne ca. 58 pct. af den tilsvarende støtte per universitetsstuderende. I Danmark udgør støtten til professionshøjskolerne blot 6 pct. af den tilsvarende støtte per universitetsstuderende.

Kigger vi på UAS-institutionerne isoleret set, synes der at være tre overordnede tilskudsniveauer. De schweiziske Fachhochschulen og de norske høyskoler modtager de suverænt største beløb per studerende – beløb, som er næsten fire-fem gange større end tilskuddet i Sverige, som ligger nr. 3 i opgørelsen.

Sverige kan sammen med Finland og Danmark siges at udgøre en mellemgruppe med en støtte per studerende på mellem 468 og 782 euro.

Endelig er der Holland og Tyskland, hvor opgørelsen viser, at de blot modtager hhv. 289 og 312 euro per studerende.

UNIVERSITIES OF APPLIED SCIENCES

Land	Offentlig finansiering, DIREKTE	Offentlig finansiering, INDIREKTE	Studenterbestand	Offentlig finansiering per studerende, DIREKTE ¹⁴
Finland ¹⁵ (2017)	66 mio. EUR	53 mio. EUR	153.000	4.026 EUR
Holland ¹⁶ (2016)	129 mio. EUR	540 mio. EUR (2,3 mia. NOK)	268.000	6.716 EUR
Norge ¹⁷ (2015)	273 mio. EUR (2.7 mia. NOK)	235 mio. EUR (287 mio. NOK)	180.000	5.033 EUR
Schweiz ¹⁸ (2017)	UAS: 273 mio. EUR (311 mio. CHF) UTE: 52 mio. EUR (59 mio. CHF)	UAS: 129 mio. EUR (146 mio. CHF) UTE: 9 mio. EUR (10 mio. CHF)	UAS 75.000 UTE: 21.000	UAS 3.640 EUR (N/A) UTE: 2.476 EUR (N/A)
Sverige ¹⁹ (2017)	97 mio. EUR (1.0 mia SEK)	N/A	124.000	782 EUR (16 pct.)
Tyskland ²⁰ (2015)	290 mio. EUR	308 mio. EUR	929.000	312 EUR (5 pct.)
Danmark ²¹ (2017)	37 mio. EUR (278 mio. DKK)	6 mio. EUR (45 mio. DKK)	72.000	514 EUR (6 pct.)

Tabel 10: Offentlige midler til FoU på UAS-institutionerne

¹⁴ Procenttallet i parentes repræsenterer, hvor meget den direkte offentlige FoU-støtte *per studerende* på UAS-institutionen udgør i forhold til det tilsvarende beløb på landets universiteter.

¹⁵ Finland: baseret på finansloven for 2018, tildelinger fra Finlands Akademi 2017 og tildelinger fra Tekes-fonden 2016. Studenterbestand er baseret på 2017-tal.

¹⁶ Holland: baseret på 2016-tal fra Vereniging Hogescholen. Studenterbestand er baseret på opgørelse fra 2016/17.

¹⁷ Norge: baseret på 2015-tal fra NIFU. Høyskoler og Vitenskapelige Høyskoler er behandlet under ét. Studenterbestand er baseret på 2017-tal.

¹⁸ Schweiz: baseret på 2017-tal fra Bundesamt für Statistik. Redegørelse fra swissuniversities.

¹⁹ Sverige: baseret 2017-tal fra Sveriges universitets- och högskoleförbund. Studenterbestand er baseret på studieåret 2016/17.

²⁰ Tyskland: baseret på 2015-tal fra Hochschulrektorenkonferenz, herunder det tyske statistikbureau (Destatis 2017: 375; Destatis 2018a: 28). Studenterbestanden i 2015/16 fremgår af Destatis [hjemmeside](#).

²¹ Danmark: baseret på tal fra Danske Professionshøjskoleers [Videnregnskab 2017](#), samt Danske Universiteters [Statistiske beredskab](#).

Det skal dog bemærkes, at både de hollandske hogescholen og særligt de tyske HAW-institutioner modtager et forholdsvist stort beløb gennem konkurrenceudsatte offentlige forskningsmidler svarende til hhv. 47 pct. og 106 pct. af grundbevillingen. Til sammenligning svarer andelen af offentlige konkurrenceudsatte forskningsmidler til blot 11 pct. af grundbevillingen i Finland og 16 pct. af grundbevillingen i Danmark.

UNIVERSITETER

Land	Offentlig finansiering, DIREKTE	Offentlig finansiering, INDIREKTE	Studenterbestand	Offentlig finansiering per studerende, DIREKTE
Finland (2017)	616 mio. EUR	53 mio. EUR	153.000	4.026 EUR 12 pct.
Holland (2016)	1.800 mio. EUR	540 mio. EUR	268.000	6.716 EUR 4 pct.
Norge (2015)	906 mio. EUR (8,8 mia. NOK)	235 mio. EUR (2,3 mia. NOK)	180.000	5.033 EUR 58 pct.
Schweiz	N/A	N/A	N/A	N/A
Sverige (2017)	1.600 mio. EUR (16,9 mia. SEK)	N/A	325.000	4.923 EUR
Tyskland (2015)	10.555 mio. EUR	3.386 mio. EUR	1.730.000	6.101 EUR
Danmark (2017)	1.199 mio. EUR (8,9 mia. DKK)	472 mio. EUR (3,6 mia DKK)	152.000	7.888 EUR

Tabel 11: Offentlige midler til FoU på universiteterne

Dimension VIII – Andelen af ph.d.-uddannede undervisere

Andelen af ph.d.-uddannede ved UAS-institutionerne kan ses som et udtryk for flere forhold. For det første kan andelen af ph.d.-uddannede ansues som en proxy-indikator for institutionernes potentielle forskningskapacitet. For det andet kan andelen af ph.d.-uddannede have betydning for institutionernes mulighed for at kunne opfylde de formelle (og substantielle) kvalifikationskrav til et udbud på masterniveau.

Anskuet på tværs af landene er der betydelige forskelle. Set på tværs af alle landene og institutionerne er spændet på mellem 8 pct. og 73 pct. (94 pct., hvis man medregner de norske vitenskapelige høyskoler).

Land	UAS-gennemsnit	Spredning (min. – maks.)
Finland ²²	20 pct.	13-30 pct.
Holland	(27 pct.) ²³	N/A
Norge ²⁴	N/A	64-94 pct. (vitenskapelige høyskoler) 51-59 pct. (statslige høyskoler)
Schweiz	24 pct.	17-35 pct.
Sverige	55 pct.	27-73 pct.
Tyskland (Hessen)	35 pct.	30-38 pct.
Danmark ²⁵	13 pct.	8-18 pct.

Tabel 12: Andel af ph.d.-uddannede i UAS-sektoren

Landene kan på baggrund af data kategoriseres i tre grupper.

²² Finland: beregnet på andel af hele årsværk med kvalifikationer på forskeruddannelsesniveau ('tutkijakoulutusaste').

²³ Holland: Gælder udelukkende undervisere med forskningsopgaver. En betydelig del af underviserne har ikke sådanne forpligtelser.

²⁴ Norge: opgjort som institutionernes andel af årsværk, der er ansat i såkaldte 'førstestillinger'.

²⁵ Danmark: data fra Danske Professionshøjskole 'Videnregnskab 2017'. Tallene for spredning er tilpasset for at tage højde for fusionen mellem Professionshøjskolen Metropol og UCC i 2018. Fusionen resulterede i Københavns Professionshøjskole, som har en ph.d.-andel på 18 pct. i henhold til oplysninger fra institutionen.

Sverige og Norge har den største andel med et gennemsnit lige over 50 pct. I det svenske tilfælde dækker gennemsnittet over betydelige forskelle högskolorna imellem.

Tyskland (Hessen) ligger i midten med ca. en tredjedel af underviserne med ph.d.-grad eller tilsvarende.

Dernæst er der Finland og Schweiz, som dels er karakteriseret ved et forholdsvis lavt sektorgennemsnit og et forholdsvis stort spænd internt i sektoren. Det samme gælder Danmark, dog på et endnu lavere niveau end de to andre lande. Holland er formentligt karakteriseret ved det samme, men der foreligger ikke præcise tal for andelen af ph.d.-uddannede for hele undervisergruppen.

Dimension IX – Stillingsstruktur

Stillingsstrukturen for institutionerne berører en række forhold omkring institutionernes status og deres indbyrdes forhold.

En fælles stillingsstruktur på tværs af UAS- og universitetssektorerne kan signalere, at man i det pågældende system ikke ser videnspersonalets funktion som grundlæggende forskelligt afhængigt af institutionstype. Omvendt kan en differentieret stillingsstruktur være udtryk for, at man ser eller ønsker, at videnspersonalet på hhv. UAS-institutioner og universiteter tilgår deres virke forskelligt, fx med hensyn til vægtningen mellem det akademiske og det professionelle.

En differentieret stillingsstruktur kan ligeledes signalere forskellig status institutionstyperne imellem. For eksempel er stillingskategorien 'professor' – som både i uddannelsessektoren og i den bredere offentlighed er genkendelig som en højstatustitel – i flere af de behandlede systemer udelukkende forbeholdt ansatte ved universiteterne.

Kigger man på tværs af landene, er der umiddelbart overlap mellem en differentieret stillingsstruktur og fraværet af mulighederne for UAS-institutionerne for at udpege professorer. Det gælder Finland, Holland, Danmark og Schweiz.

For Norge, Sverige og Tyskland gælder det, at stillingsstrukturen er ens på tværs af institutionstyperne.

Se oversigt over stillingsstruktur på næste side

Land	Hjemmel	UAS-institutioner	Universiteter
Finland	Differentieret	Överlärare (yliopettajia) Lektorer (lehtori)	Professor (professori) <i>Øvrige stillinger fastlægges af institutionen selv</i>
Holland	Differentieret	Lector Docent	<i>Hoogleraar</i> (professor) <i>Universitair hoofddocent</i> (lektor) <i>Universitair docent</i> (adjunkt)
Norge	Fælles	<u>Forskningssporet</u> Professor Førsteamanuensis (lektor) <u>Undervisningssporet</u> Docent Førstelektor (lektor) Universitetslektor (adjunkt)	
Schweiz	Differentieret	<u>1. Corps professorale</u> Niveau A1-A3 <u>2. Wissenschaftliche/ künstlerische mitarbeitende</u> Niveau B1-B3 <u>3. Praxispersonen</u>	<u>Professorer</u> Ordentlicher Professor(in) Ausserordentliche Professor(in) Assoziierter Professor(in) Assistenzprofessor(in) <u>Dozierende</u>
Sverige	Fælles	Professorer Lektorer <i>Øvrige stillinger fastlægges af institutionen selv</i>	
Tyskland (Hessen)	Fælles*	<u>HHG (Hessen):</u> Professor(in) <i>Øvrige stillinger fastlægges af lokalt.</i> <i>* Professorer ved universitetet kan være ansat i rene forskningsstillinger</i> <u>HRG (Føderal):</u> Professor(in) Juniorprofessor(in)	
Danmark	Differentieret	Docent Lektor Adjunkt	Professor-niveau Lektor-niveau Adjunkt-niveau

Tabel 13: Stillingsstrukturen på de videregående uddannelsesinstitutioner

Del 2

Landerappporter

Finland

Finsk betegnelse	Ammattikorkeakoulu
Svensk betegnelse	Yrkeshögskola
Engelsk betegnelse	University of applied sciences
HE-institutioner	23 yrkeshögskolor ²⁶ 14 universiteter ²⁷

Institutionslandskabet

Det finske uddannelseslandskab for videregående uddannelser er befolket af to institutionstyper: ammattikorkeakoulu/yrkeshögskolor og yliopisto/universiteter.²⁸

De to institutionstyper konstituerer en binær struktur, som bl.a. kommer til udtryk i en differentieret lovgivning. Yrkeshögskolor er hjemlet i hhv. *Yrkeshögskolelag* (UKM 2014a) og *Statsrådets förordning om yrkeshögskolor* (UKM 2014b). Universiteterne er hjemlet i hhv. *Universitetslag* (UKM 2009a) og *Statsrådets förordning om universiteten* (UKM 2009b).

Af § 4 i Yrkeshögskolelag fremgår det, at institutionen har til opgave at udbyde videregående uddannelse til professionel ekspertviden baseret på kravene fra arbejdslivets og dets udvikling, samt med afsæt i forskning, kunst og kultur og med udgangspunkt i at støtte de studerendes faglige udvikling.

Det fremgår videre, at yrkeshögskolor har til opgave at bedrive anvendelsesorienterede forsknings-, udviklings- og innovationsaktiviteter, der fremmer yrkeshögskolornas undervisning, fremmer arbejdslivet og den regionale udvikling, fornyer erhvervsstrukturen i regionen samt fremmer kunstnerisk virksomhed. Yrkeshögskolorna skal gennem fuldførelsen af deres opgaver bidrage til at fremme livslang læring.

Af § 2 i Universitetslag fremgår det, at universiteterne har til formål at fremme fri forskning samt kunstnerisk og videnskabelig uddannelse, at udbyde forskningsbaseret uddannelse på højeste niveau og danne de studerende til at tjene nationen og menneskeheden. Når universiteterne fuldfører deres opgave, vil det fremme livslang læring og samarbejde med det øvrige samfund samt øge gennemslagskraften for forskningsresultater og kunstnerisk virksomhed i samfundet.

²⁶ Dertil kommer Högskolan på Åland og Polisyrkeshögskolan, som er forankret i indenrigsministeriet.

²⁷ Dertil kommer Försvarshögskolan, som er forankret i forsvarsministeriet.

²⁸ Finland er officielt et tosproget land med både finsk og svensk. Denne redegørelse vil bygge på den svenske fremstilling i love og bekendtgørelser.

Endvidere fremgår det, at universiteter skal organisere deres virksomhed, så der sikres høj international kvalitet inden for forskning, kunstnerisk virksomhed, uddannelse og undervisning i overensstemmelse med etiske principper og god videnskabelig praksis.

Anskuet størrelsesmæssigt er de to sektorer næsten lige store. I 2017 havde universiteterne godt [153.000 studerende](#) på alle niveauer fra bachelor til ph.d. Yrkehøgskolorna havde godt [141.000 studerende](#) fordelt på bachelor- og masteruddannelser.

Engelsk institutionsbetegnelse

Finsk lovgivning regulerer ikke de engelske betegnelser for institutionerne, og på den baggrund besluttede de finske yrkehøgskolor i 2006 at skifte betegnelse fra 'polytechnics' til 'universities of applied sciences'. Betegnelsen anvendes også i Undervisnings- og Kulturministeriets formidling, som fx i [listen over yrkehøgskolor](#).

Sektororganisering

De finske yrkehøgskolor og universiteter er organiseret i hver sin organisation: yrkehøgskolor i [Rådet för yrkehögskolornas rektorer](#) (Arene) og universiteterne i [Finlands universitetsrektors råd](#) (UNIFI).

Udbudsret

Opdelingen mellem universiteter og yrkehøgskolor viser sig også i forhold til udbudsretten og gradsstrukturen for videregående uddannelse.

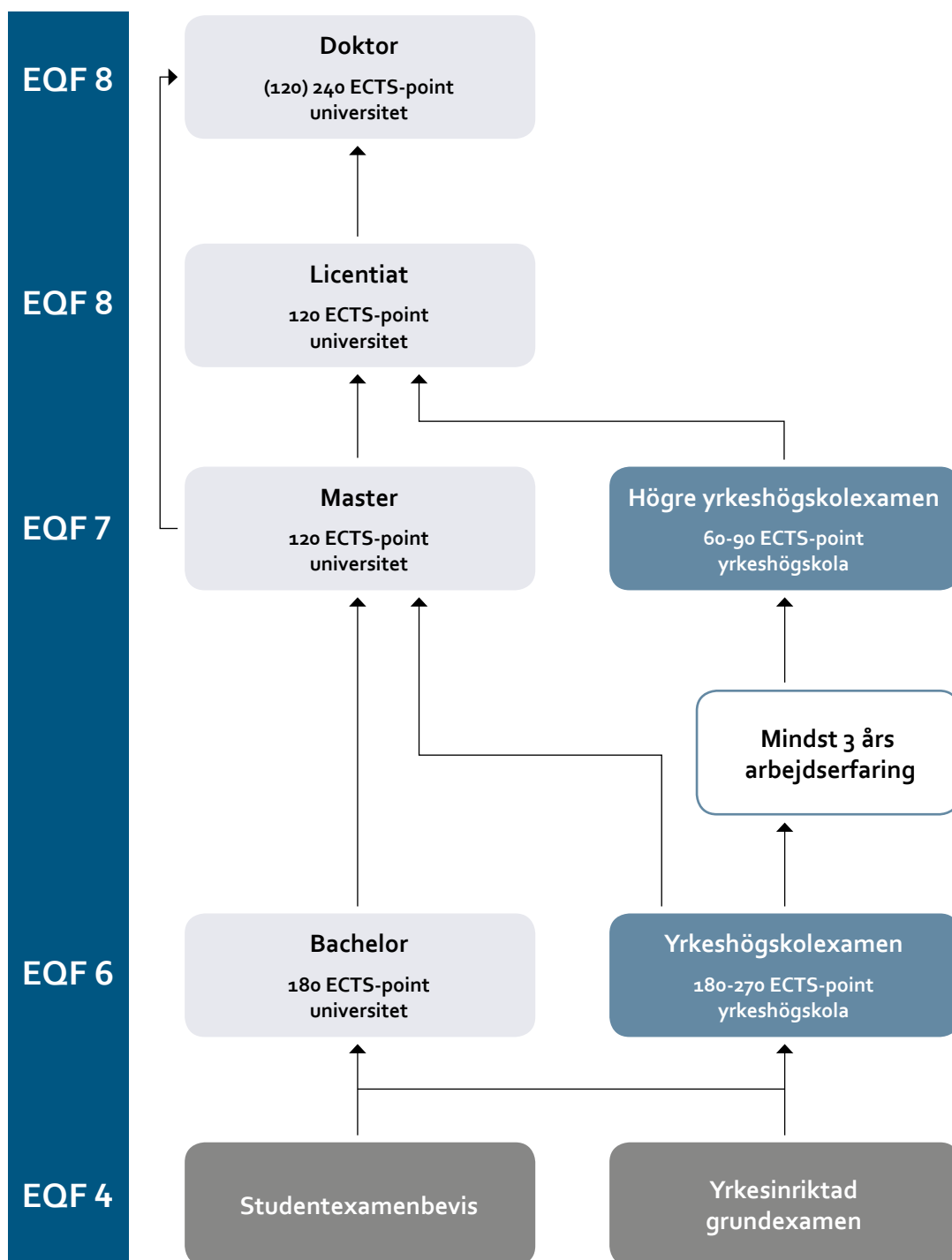
De finske yrkehøgskolor har ret til at udbyde studier, der leder til *yrkehögskoleexamen* (bachelorniveau – EQF 6)²⁹ på mellem 180 og 270 ECTS-point afhængigt af fagområde. Endvidere har institutionernes ret til udbyde uddannelser, der leder til *högre yrkehögskoleexamen* (masterniveau – EQF 7) på mellem 60 og 90 ECTS-point, jf. förordningens [§ 3](#).

De konkrete uddannelsesforløb, som yrkehøgskolorna har hjemmel til at udbyde, fremgår af förordningens [bilag](#), og dækker områderne:

- Humaniora
- Kultur og kunst
- Business
- Teknik
- Søfart
- Naturbrug
- Social- og sundhed
- Kosmetik
- Idræt
- Turisme

²⁹ [Den finske kvalifikationsramme](#).

Finland



Figur 2: Skematisk fremstilling af den finske gradsstruktur

De finske universiteters udbudsret er hjemlet i *Statsrådets förordning om universitetsexamina* (UKM 2004). Her fremgår det, at universiteterne kan udbyde uddannelsesforløb på 180 ECTS-point, der leder til den *lägre högskoleexamen* (bachelor – EQF 6), jf. § 8. Endvidere kan universiteterne udbyde uddannelsesforløb på 120 ECTS-point, der leder til den *högre högskoleexamen* (masterniveau – EQF

7), jf. [§ 13](#).³⁰ Endelig kan universiteterne som de eneste udbyde licentiat- og ph.d.-forløb, jf. [§§ 22 og 23](#).

I forbindelse med regeringens strategi for uddannelses- og forskningsområdet – *Visionen för högre utbildning och forskning 2030* – lægges der op til en ændring af lovgivningen, således at udbudsretten bliver mere fleksibel. Fx vil universiteterne i fremtiden kunne udbyde kortere masterforløb på 60 og 90 ECTS-point, og yrkeshøgskoler får mulighed for at udbyde masterforløb på 120 ECTS-point. Lovændringerne vil blive effektueret fra august 2020 (UKM 2018).

Trods den binære struktur gøres der i den engelske titulering af de finske gradstyper ikke forskel på, hvorvidt uddannelsesforløbet er gennemført på en yrkeshøgskola eller et universitet.

Short-cycle-udbud

Der udbydes ikke short-cycle-forløb i Finland (Kirsch & Beernaert 2011: 132).³¹

Adgangskrav til institutionernes udbud

Adgangskravene til universiteter og yrkeshøgskoler er hjemlet i [§ 37](#) og [§ 25](#) i de respektive institutionslove. For begge institutionstyper er hovedreglen for adgang til bachelorforløbene enten et *studentexamenbevis* eller bestået *yrkesinriktad grundexamen*.

For adgang til yrkeshøgskolornas masterniveau – det vil sige högre yrkeshögskoleexamen – kræves dog relevant uddannelse på niveau 6 fra yrkeshøgskola eller universitet og mindst tre års relevant erhvervs erfaring fra fagområdet, jf. [§ 25](#) i Yrkeshögskolelag.

Med en planlagt lovændring reduceres dette krav i fremtiden til mindst to års relevant erhvervsarbejde (UKM 2018).

Forskning

Som tidligere beskrevet lægger de respektive formålsparagraffer i institutionslovene for yrkeshøgskoler og universiteter op til forskellige roller for FoU-aktiviteten.

For yrkeshøgskolorna betones forskningens anvendelse – internt i forhold til udviklingen af yrkeshøgskolornas undervisning og eksternt i forhold til at fremme arbejdslivet, den regionale udvikling og erhvervene.

For universiteterne betones den frie forskning og forskningsbaseret uddannelse, der dog stadigvæk (og mere abstrakt) knyttes til samfundet og omverdenen (nationen og menneskeheden).

Välilmaa & Neuvonen sætter spørgsmålstegn ved, om yrkeshøgskolornas aktivitet bør betegnes 'forskning og udvikling' (2010: 152f). I stedet foreslår de det alternative begreb 'training and

³⁰ Der findes forskellige specifikke universitetsforløb, som afviger for hovedreglen om 180 + 120 ECTS-point for hhv. bachelor- og masterforløb.

³¹ Det finske erhvervsuddannelsessystem udbyder [specialyrkesexamina](#), som ligger på niveau 5 kvalifikationsrammen.

development' (T&D) – en modus 2-type aktivitet – som har til formål at forandre (professionel) praksis i samarbejde med aftagerne. I det perspektiv spiller forskning en rolle – ikke som et afsæt, men som en ressource, der kan trækkes på, når det er relevant.

Finansiering af forskning

Aktiviteten på de videregående uddannelsesinstitutioner finansieres som udgangspunkt med en rammebevilling. Denne bevilling beregnes på baggrund af en række performanceindikatorer, som er differentierede, afhængigt af om der er tale om universiteter eller yrkeshøgskolor.³² Af tabel 14 nedenfor fremgår de overordnede indikatorer, og hvordan disse indikatorer vægtes:

Yrkeshøgskolor		Universiteter	
Indikator	Vægtning	Indikator	Vægtning
Undervisning/uddannelse	79 pct.	Undervisning/uddannelse	39 pct.
Forskning og innovation	15 pct.	Forskning	33 pct.
Strategi ³³	6 pct.	Strategi	12 pct.
		Sektorsatsninger	9 pct.
		Nationale forpligtelser	7 pct.

Tabel 14: Fordelingsnøgle for rammebevilling

De finske videregående uddannelsesinstitutioner modtager både direkte forskningsstøtte og støtte gennem forskningsråd – særligt Finlands Akademi og Business Finland (tidl. Tekes).

Universiteterne modtager ca. 616 mio. euro i direkte offentlig forskningsstøtte, mens høgskolorna blot modtager 66 mio. euro (jf. SF 2018: 2).

[Finlands Akademi](#) har 444 mio. euro til uddeling (2018-tal). Dette forskningsråd har fokus på grundforskning og tildeler stort set ikke midler til yrkeshøgskolor. I 2017 fik universiteterne bevilliget 373 mio. euro, svarende til 86,4 pct. af den samlede uddeling. Til sammenligning fik yrkeshøgskolorna blot udbetalt 0,8 mio. euro svarende til 0,2 pct. af den samlede uddeling.

Derudover modtager Business Finland 391 mio. euro, som virksomheder kan bruge til medfinansiering af forskningsaktiviteter på videregående institutioner. Tal fra uddelingen fra 2016 viser, at 98 mio. euro gik til uddannelses- og forskningsinstitutioner, heraf 5 mio. til yrkeshøgskolorna og 56 mio. til universiteterne, svarende til 1,1 pct. og 12,0 pct. af den samlede uddeling det år (Tekes 2016).

³² Den komplette fordelingsnøgle (på finsk) for 2017 fremgår af følgende links: [universiteter](#) og [høgskolor](#).

³³ Der allokeres midler til yrkeshøgskolor og universiteter på baggrund af deres strategier, som udarbejdes bilateralt mellem institutionen og Undervisnings- og Kulturministeriet.

Anskuet samlet tegner der sig et billede, hvor universiteterne modtager tæt ved 94 pct. af den offentlige forskningsstøtte.

Institution	Grundbevilling	Rådsstøtte (FA/BF)	I alt
Universiteter	616	429	1.045
Yrkehøgskolor	66	6	71

Tabel 15: Offentlig finansiering af FoU-aktivitet – opgjort i mio. euro

Ph.d.-uddannede

De finske yrkehøgskolor opgør andelen af årsværk, som har kvalifikationer på forskeruddannelsesniveau ('tutkijakoulutusaste').

Opgørelsen fra 2017 viser, at denne andel udgør i gennemsnit ca. 20 pct. af yrkehøgskolornas underviserårsværk. Det spænder fra 13 pct. (Karelia-ammattikorkeakoulu) til 30 pct. (Diakonia-ammattikorkeakoulu).³⁴

Stillingsstruktur

Den binære struktur for de finske videregående uddannelsesinstitutioner sætter sig også igennem i stillingsstrukturen, hvor universiteter og yrkehøgskolor har hver sit system.

På universitetsområdet er det kun stillingen som professor (professori), som er reguleret, jf. § 33. Som det fremgår af Universitetslag, er professorer forpligtede til at bedrive og lede videnskabelig forskning, gennemføre den nødvendige undervisning, følge udviklingen i videnskaben samt samarbejde med det øvrige samfund og deltage i internationalt samarbejde på deres område.

Øvrige forsknings- og undervisningsstillinger fastlægges af institutionen selv, jf. § 31.³⁵

Yrkehøgskolor har i udgangspunktet to stillingskategorier: overlærere (yliopettajia) og lektorer (lehtori), jf. § 22. Førstnævnte stillinger forudsætter kvalifikationer på ph.d.- eller licentiatniveau, mens lektorstillinger blot forudsætter kvalifikationer på niveau med högre högskoleexamen (kandidatniveau), jf. Yrkehögskolaförordningens § 17.

Ligesom med universiteterne åbner loven for muligheder for andre stillingskategorier; disse UAS-stillinger fastsættes ved Statsrådets förordning (bekendtgørelse), jf. § 22.

Sammenholder man institutionernes respektive stillingstyper, er mønsteret, at universiteterne betoner forskning, mens yrkehögskolorna vægter undervisning (Fröhlich et al. 2018: 59). En opgørelse fra 2004 viser, at overlærere i gennemsnit underviste 64 pct. og forskede 16 pct. af tiden, mens lehtori-ansatte underviste 75 pct. af tiden og forskede 8 pct. (Välimaa & Neuvonen-Rauhala

³⁴ Baseret på tal leveret af Arene.

³⁵ En typisk stilling ved universitetet er fastansatte lektorer/lehtori. De har ofte undervisning som hovedopgave (Jf. [EUI – European University Institute](#)).

2010: 145). Til sammenligning er den gennemsnitlige fordeling mellem undervisning og forskning 44 pct. og 40 pct. for undervisere på universitetet, jf. [EUU](#).

Kilder – Finland

Aarrevaara, T. & Dobson, I. R. (2016): Merger Mania? The Finnish Higher Education Experience, in R. Pinheiro, L. Geschwind, & T. Aarrevaara (Eds.): *Mergers in Higher Education – The Experience from Northern Europe*, Dordrecht: Springer

Arene (u.å.): [Towards the World's Best Higher Education System – Strategy of Rectors' Conference of Finnish Universities of Applied Sciences ,0202-6102](#) Rådet för yrkeshögskolornas rektorer

Frølich, N., Wendt, K., Reymert, I., Tellmann, S. M., Elken, M., Kyvik, S., Vabø, A. & Larsen, E. (2018): [Academic career structures in Europe: Perspectives from Norway, Denmark, Sweden, Finland, the Netherlands, Austria and the UK](#), NIFU – Nordic Institute for Studies in Innovation, Research and Education, Report 2018:4

Kirsch, M. & Beernaert, Y. (2011): [Short Cycle Higher Education in Europe Level 5: the Missing Link](#), EURASHE

SF (2018): [Government R&D funding in the state budget 2018](#), Statistics Finland

Tekes (2016) [Tekes – Key Figures 2016](#), Teknologian kehittämiskeskus

UKM (2004): [Statsrådets förordning om universitetsexamina](#), Förordning 794/2004, Undervisnings- och Kulturministeriet

UKM (2009a): [Universitetslag](#), Lag 558/2009, Undervisnings- och Kulturministeriet

UKM (2009b): [Statsrådets förordning om universiteten](#), Förordning 770/2009, Undervisnings- och Kulturministeriet

UKM (2014a): [Yrkeshögskolelag](#), Lag 932/2014, Undervisnings- och Kulturministeriet

UKM (2014b): [Statsrådets förordning om yrkeshögskolor](#), Förordning 1129/2014, Undervisnings- och Kulturministeriet

UKM (2018): [Lättare att antas till högre utbildning och bättre möjligheter till kontinuerligt lärande och uppdragsutbildning](#), Undervisnings- och Kulturministeriet, pressemeddelelse offentliggjort 27. september 2018

Välilmaa, J. & Neuvonen-Rauhala, M. (2010): 'We are a Training and Development Organisation' – Research and Development in Finnish Polytechnics, in Kyvik, S., & Lepori, B. (Eds.): *The Research Mission of Higher Education Institutions outside the University sector: Striving for Differentiation*. Dordrecht: Springer

Holland

Hollandsk betegnelse	Hogeschole (hoger beroepsonderwijs, HBO)
Engelsk betegnelse	University of applied sciences
HE-Institutioner ³⁶	36 hogescholen 10 offentlige universiteter 3 særlige universiteter 1 åbent universitet 4 filosofiske universiteter

Institutionslandskabet

Det hollandske system for videregående uddannelser er hjemlet i *Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek* (Lov om videregående uddannelse og videnskabelig forskning) (MOCW 1992).³⁷

På trods af denne enhedslov består det hollandske institutionslandskab for videregående uddannelser af en kompleks vifte af uddannelsesinstitutioner, hvor de offentlige universiteter (*openbare universiteiten*) og *hogescholen* er de væsentligste.³⁸ Med henvisning til hogescholens udbudsret omtales disse institutioner officielt som HBO-institutioner (se 'udbudsret' nedenfor).^{39,40}

De forskellige institutionstyper er lovgivningsmæssigt forpligtede af forskellige overordnede formål, jf. [artikel 1.3, nr. 1 og 3](#):

Offentlige universiteter skal primært beskæftige sig med at tilrettelægge videnskabelig undervisning og udføre videnskabelig forskning. Universiteter skal i alle tilfælde tilbyde grundlæggende videnskabelige uddannelser, udføre forskning samt uddanne forskere og overføre viden til gavn for samfundet.

³⁶ Baseret på institutionslovgivningens [oversigt](#) over anerkendte institutioner.

³⁷ Hollandsk lovgivning er indrettet sådan, at der løbende fjernes og tilføjes nye 'artikler' (paragraffer) i loven. Der har således været betydelige ændringer i løbet af årene, siden loven oprindeligt blev vedtaget. I redegørelsen vil der løbende blive refereret og linket til lovens artikler.

³⁸ Anerkendte uddannelsesinstitutioner fremgår af [bilaget til artikel 1.8](#) i *Lov om videregående uddannelse og videnskabelig forskning*. Udover de nævnte institutionstyper omfatter loven ligeledes åbne universiteter, filosofiske universiteter, religiøse universiteter og akademiske hospitaler.

³⁹ Under betegnelsen HBO kan der identificeres tre undertyper: (a) store enheder (12.000+ studerende), som dækker flere faglige hovedområder, (b) små enheder (under 10.000 studerende), som dækker flere faglige områder og (c) enheder, som er specialiserede i et-to faglige hovedområder (de Weert & Leijnse 2010: 201).

⁴⁰ De moderne HBO-institutioner blev etableret med Lov om videregående professionel uddannelse ([Wet op het Hoger Beroepsonderwijs](#)) fra 1986 ved en sammenlægning af en række mindre akademier, seminarier m.v.

HBO-institutioner sigter mod at udbyde videregående professionsrettede uddannelser.⁴¹ De skal udføre design- og udviklingsaktiviteter og bedriver forskning rettet mod den professionelle praksis. De udbyder videregående professionsrettede bacheloruddannelser og tildeler i særlige tilfælde associate degrees (short-cycle-forløb) og professionsrettede masteruddannelser, og de videreformidler viden til samfundet. De skal bidrage til udviklingen af den profession og de erhverv, som uddannelserne er rettet mod.

Anskuet størrelsesmæssigt er hogescholesektoren væsentlig større end universitetssektoren. En [opgørelse fra 2016/17](#) viser, at ca. 447.000 studerende var registreret ved en HBO-institution⁴², mens ca. 268.000 studerende var registreret ved et universitet.

Engelsk institutionsbetegnelse

De hollandske hogescholen har siden 2008 haft ret til at anvende den engelske betegnelse 'university of applied sciences', jf. [artikel 1.23](#).

Sektororganisering

De hollandske HBO-institutioner og universiteter er organiseret i hver sin organisation: HBO-institutionerne i [Vereniging Hogescholen](#) og de fleste universiteter i [Vereniging van Universiteiten](#) (VSNU).

Udbudsret

Den primære institutionelle opdeling mellem hogeschole og universiteter afspejles i det hollandske system for videregående uddannelse, der bygger på en binær gradsstruktur, hvor der skelnes mellem videnskabelig uddannelse (wetenschappelijk onderwijs, WO) og højere professionel uddannelse (hoger beroepsopleiding, HBO).⁴³

Uddannelses typerne WO og HBO

Det hollandske system fastsætter en distinktion mellem to uddannelses typer, WO og HBO (jf. [artikel 1.1](#)):

Wetenschappelijk onderwijs, WO: uddannelse, som forbereder til uafhængig videnskabelig praksis eller til faglig anvendelse af videnskabelig viden, samt uddannelse, som fremmer indsigt i videnskabens sammenhæng

Hoger beroepsopleiding, HBO: uddannelse rettet mod anvendelsen af teoretisk viden samt udvikling af færdigheder i nær tilknytning til professionel praksis

⁴¹ Det gennemgående begreb i forbindelse med HBO-institutionerne er 'beroep', som dækker over betydningerne erhverv, profession, håndværk samt metier. I denne redegørelse oversættes begrebet som 'profession' og 'professionel praksis'.

⁴² Ca. 2,7 pct. af disse læser en masteruddannelse. De øvrige er optaget på en bacheloruddannelse.

⁴³ Graderne i det hollandske uddannelsessystem er baseret på den nationale udmøntning af den europæiske kvalifikationsramme, jf. [NLQF](#).

De hollandske hogescholen har ret til at udbyde professionsrettede bacheloruddannelser på 240 ECTS-point og visse uddannelser på masterniveau på 60 ECTS-point, jf. [artikel 7.4b](#).⁴⁴ Derudover kan hogescholen udbyde short-cycle-forløb (se nedenfor).

Allerede i 2000 i forbindelse med overgangen til bachelor-master-systemet i forbindelse med Bologna-processen fik hogescholen udbudsret til at udbyde 'professionsrettede masteruddannelser', men udbuddet af disse grader var ikke støttet med offentlige midler (de Weert & Leijnse 2010: 201). Først i 2007 besluttede undervisningsministeriet at give støtte til et begrænset antal 'professionelle masteruddannelser' inden for specifikke faglige områder, herunder sundhed, kunst og pædagogik (ibid.).

Hogescholen udbyder uddannelser inden for syv hovedområder, som er defineret af sektoren selv:

- Landbrug, miljø og fødevarer
- Teknik, design og ingeniør
- Økonomi
- Sundhed
- Kunst og kultur
- Uddannelse og pædagogik
- Socialt arbejde

Sectorale advies colleges

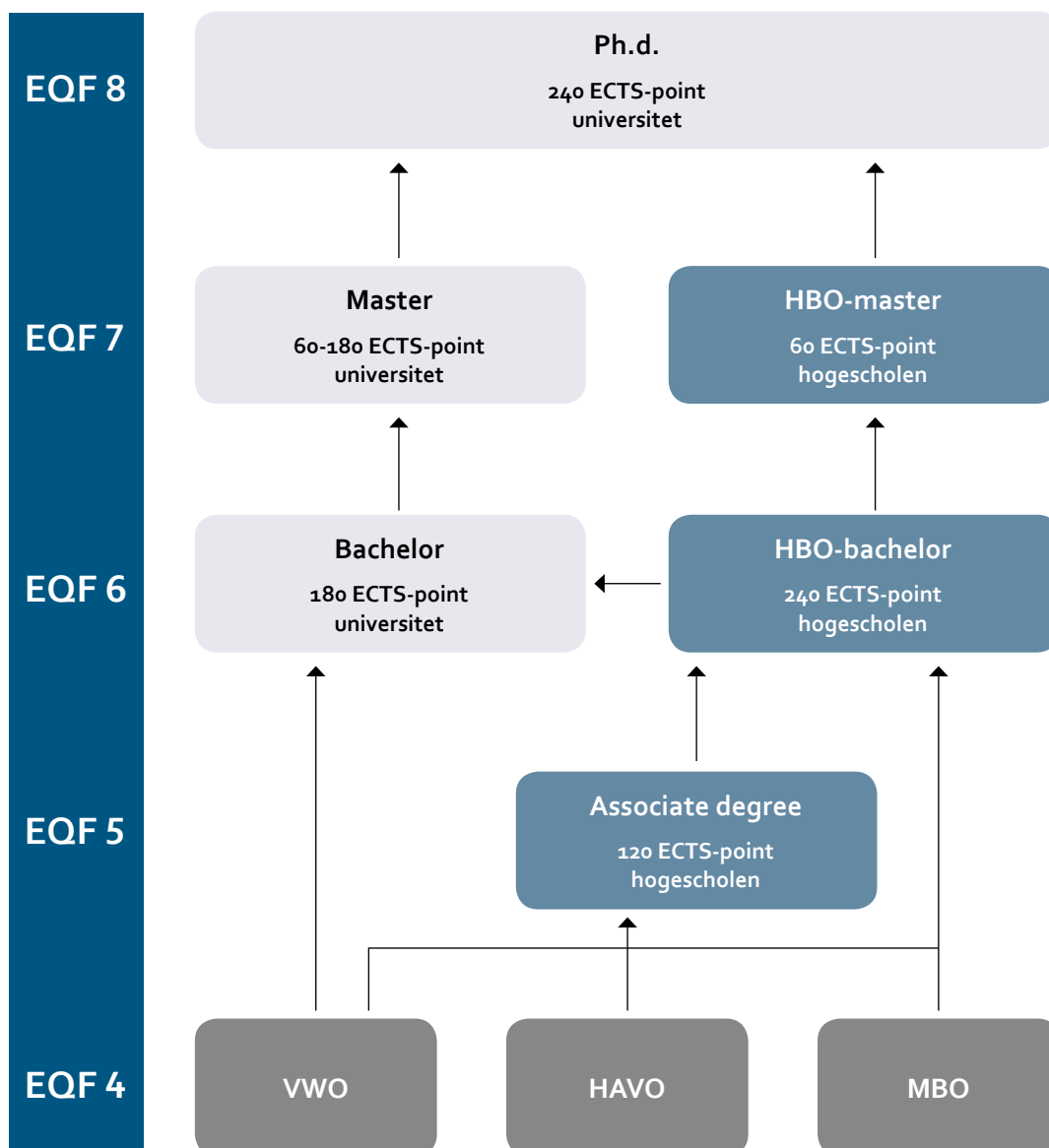
Udviklingen af de syv hovedområder sker gennem en række sektorfælles råd – sectorale advies colleges – som er nedsat af interesseorganisationen Vereniging Hogescholen. Rådene består af fire til seks medlemmer fra sektoren (typisk programledere), som rådgiver og kommer med anbefalinger i forhold til sektorens arbejde med hvert af hovedområderne.

Universiteterne udbyder akademiske bacheloruddannelser på 180 ECTS-point samt masteruddannelser på mellem 60 og 180 ECTS-point afhængig af faglige specialisering, jf. [artikel 7.4a](#). Endvidere har universiteterne eneretten til at udbyde forskeruddannelser og tildele ph.d.-graden, jf. [artikel 7.18](#). Ph.d.-forløb tager typisk fire år (NUFFIC 2018: 15).

Trods den binære struktur gøres der i den engelske titulering af de hollandske gradstyper ikke forskel på, hvorvidt bachelor-/masterforløbet er gennemført på en hogescholen eller et universitet (ibid.).

⁴⁴ I loven nævnes en række fagspecifikke undtagelser fra disse hovedregler, fx at masteruddannelsen i specialsygepleje er på 120 ECTS-point, mens en masteruddannelse inden for arkitektur er på hele 240 ECTS-point, jf. [artikel 7.4b](#).

Holland



Figur 3: Skematisk fremstilling af den hollandske gradsstruktur

Short-cycle-udbud

De hollandske hogescholen har eksklusiv udbudsret til associate degrees (jf. [artikel 1.3 nr. 3](#)), som er short-cycle-forløb på mindst 120 ECTS-point (jf. [artikel 7.8a](#)). Associate degree er indplaceret på niveau 5 i kvalifikationsrammen. Graden giver adgang til videreuddannelse på bachelorniveau.

Adgangskrav til institutionernes udbud

Et område, hvor der differentieres mellem universiteter og HBO-institutioner, er i forhold til adgangskravet for at komme ind på bachelorforløbene, jf. [artikel 7.24](#).

I det hollandske system er der to hovedveje gennem ungdomsuddannelserne ind i det videregående uddannelsessystem:

For det første kan man blive optaget på en videregående uddannelse på baggrund af den seksårige *forberedelse til videnskabelig uddannelse* (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs, VWO). Denne

ungdomsuddannelse giver adgang til både universitetet og hogescholen. VWO er indplaceret på et særligt niveau 4+ i den hollandske kvalifikationsramme.

Den anden hovedvej til optagelse på en videregående uddannelse er den femårige *højere almen fortsat uddannelse* (hoger algemeen voortgezet onderwijs, HAVO). Denne ungdomsuddannelse giver udelukkende adgang uddannelse på hogescholen.

Endelig kan ansøgere med erhvervsuddannelse (middelbaar beroepsonderwijs. MBO) på højeste niveau også opnå adgang til uddannelserne på hogescholen.

Trods det uens adgangskrav til bacheloruddannelser er kravet til masteruddannelser på hhv. universiteter og hogescholen ens, jf. [artikel 7.30b](#)

Forskning

Som det fremgår ovenfor, beskriver lovgivningen forskellige forskningsformål afhængigt af institutionstypen, jf. [artikel 1-3](#). Universiteter skal bedrive grundforskning (wetenschappelijk onderzoek), og HBO-institutionerne skal bedrive forsknings-, udviklings- og designaktiviteter, som skal bidrage til den professionelle praksis. Begge institutionstyper er dog forpligtede til at videreformidle forskning og viden til gavn for samfundet.

Hogescholen bedriver primært modus 2-forskning, mens universiteterne fortrinsvist bedriver modus 1-forskning. Anvender man i stedet Stokes' typologi, kan hogescholens forskning betragtes som tættere på 'Edison', mens universiteterne er tættere på 'Bohr' (jf. de Weert & Leijnes 2010: 203f).

Forskningsstrategi

Den overordnede strategi for hogescholens forskning skal understøtte to hovedformål (ibid. 204).

For det første skal forskningen udvikle og forbedre professionsuddannelserne gennem mødet mellem uddannelse og professionel praksis. For det andet skal forskningen bidrage til innovation gennem videnuudveksling med aftagerfeltet og regionale partnerskaber.

I 2016 annoncerede det hollandske rektorkollegium for hogescholen strategipapiret '[Atlas Onderzoek met impact](#)' (forskning med indvirkning), som identificerer ti særlige forskningsindsatser i sektoren:

1. Sundhed: pleje og vitalitet
2. Uddannelse og talentudvikling
3. Modstandsdygtig samfund: i kvarter, by og region
4. Smart teknologi og materialer
5. Det byggede miljø: bæredygtigt og levende
6. Bæredygtig transport og intelligent logistik
7. Bæredygtigt landbrug, vand og fødevarerforsyning
8. Energi og energiforsyning
9. Kunst og kreative industrier
10. Iværksætter: ansvarlig og innovativ

Endeligt kan nævnes, at der i regi af SIA, [Nationaal Regieorgaan Praktijkgericht Onderzoek](#) (direktoratet for praksisrettet forskning), er iværksat et nyt postdoc-initiativ med henblik på kompetenceudvikling af videnskabeligt personale med ph.d.-grad (VH 2018). SIA er forankret i det hollandske forskningsråd, [De Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek](#) – NWO.

Finansiering af forskning

Hogescholens forskningsforpligtelse blev beskrevet allerede i forbindelse med den oprindelige institutionslov, *Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek*, men først i 2001 fik institutionerne et særskilt men beskedent budget til egen forskning.

Midlerne til hogescholens forskning kommer gennem forskellige ordninger. For det første ydes der offentlig støtte til de såkaldte 'lector'-stillinger, som blev introduceret i 2001. Disse lectores ansættes bl.a. til at etablere og drive 'videnscirkler', som består af 10 og 15 undervisere, med henblik på at engagere disse i forskellige former for praksisrelevant udviklingsarbejde (ibid. 208).

Den primære kilde til konkurrenceudsatte forskningsmidler er gennem førnævnte SIA, som har til formål at etablere partnerskaber mellem hogescholen og private og offentlige virksomheder med henblik på at bedrive anvendelsesorienteret forskning til løsning af konkrete udfordringer.

Trods en betydelig stigning i de direkte forskningsmidler til HBO-institutionerne på over 30 pct. siden 2012, og på 200 pct. i forhold til konkurrenceudsatte offentlige midler⁴⁵, er der dog – som det fremgår af tabel 16 nedenfor – fortsat stor forskel mellem universiteter og HBO-institutioner – en forskel der understreges af, at HBO-sektoren er mere end to tredjedele større end universitetssektoren målt på studenterbestand.

Institutionstype	Direkte støtte	Forskningsråd	I alt
Universitet	1.800	540	2.340
Hogeschole	129	60	189

Tabel 16: Offentlig finansiering af FoU-aktivitet (2016-tal) – opgjort i mio. euro

Stillingsstruktur

Stillingsstrukturen for universiteterne består af fem overordnede kategorier: (a) ph.d.-studerende (b) andet videnskabeligt personale (fx postdocs), (c) *universitair docent* svarende til adjunkt, (d) *universitair hoofddocent* svarende til lektor og endelig (e) *hoogleraar* svarende til professor (de Weert & van der Kaap 2014: 121).

⁴⁵ I 2012 modtog HBO-institutionerne 98 mio. euro i direkte offentlig støtte til forskning og udvikling og 20 mio. euro gennem konkurrenceudsatte midler. I perioden 2012-16 er der dog faldet andre støtteordninger bort. Samlet (inkl. tredjepartsstøtte) er forskningsmidlerne til HBO-institutionerne steget fra 165 mio. euro til 217 mio. euro i perioden 2012-16. Tallene bygger på oplysninger fra Vereniging Hogescholen.

Stillingsstrukturen for HBO-institutionerne er mere komplekse. Hovedparten af underviserne har stillingen *docent*, som ikke rigtig har en pendant i det danske system. Afhængigt af den konkrete indplacering i lønrammen (trin 10-13) har disse docenten forskellige niveauer af ansvar: fra udelukkende undervisning og vejledning (trin 10) via ansvar for curriculumudvikling og koordinering (hhv. trin 11 og 12) til det sidste niveau (trin 13), hvor stillingen også indeholder en forskningskomponent (de Weert & Leijnse 2010: 211).

Det primære forskningsansvar ligger i den førnævnte *lector*-stillingskategori, som blev oprettet i 2001. Disse udgør ca. 3 pct. af underviserstaben på hogescholen (de Weert & van der Kaap 2014: 122). Denne stillingskategori kan minde om den danske docentstilling.

Der foreligger ikke tal for andelen af ph.d.-uddannede i den samlede underviserstab på HBO-institutionerne. For den samlede gruppe gælder det, at ca. 75 pct. har kvalifikationer på enten master- eller ph.d.-niveau. For gruppen af undervisere, som har forskningsansvar, har ca. 27 pct. en ph.d.-grad.

Kilder – Holland

De Weert, E., & Leijnse, F. (2010): Practice-Oriented Research: The Extended Function of Dutch Universities of Applied Sciences, in S. Kyvik, & B. Lepori (Eds.): *The Research Mission of Higher Education Institutions outside the University Sector*, Dordrecht: Springer

De Weert, E. & van der Kaap, H. (2014): The Changing Balance of Teaching and Research in the Dutch Binary Higher Education System, in J. C. Shin, A. Arimoto, W. Cummings, & U. Teichler (Eds.): *Teaching and Research in Contemporary Higher education*, Dordrecht: Springer

NUFFIC (2018): [Education System – The Netherlands](#), De Nederlandse organisatie voor internationalisering in onderwijs

OECD (2016): [Netherlands 2016: Foundations for the Future, Reviews of National Policies for Education](#), Paris: OECD Publishing

MOCW (1992): [Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek](#), Lov af 8. oktober 1992, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Holland

VH (2018): [Nieuw postdocprogramma biedt kansen voor onderzoekstalent in hbo](#), pressemeddelelse, De Vereniging Hogescholen, 29. marts 2018

Norge

Norsk betegnelse	Høyskole Vitenskapelig høyskole
Engelsk betegnelse	University of applied sciences (høyskole) University college (vitenskapelig høyskole)
HE-Institutioner ⁴⁶	9 vitenskapelige høyskoler 14 høyskoler 10 universiteter

Institutionslandskabet

Det norske system for videregående uddannelsesinstitutioner er hjemlet i *Lov om universiteter og høyskoler* (Kunnskapsdepartementet 2005a)⁴⁷, der, som titlen understreger, omfatter både universiteter og høyskoler. Siden 1995 har Norge haft en fælles lovgivning for institutionsområdet for videregående uddannelse.

Trods denne enhedslov er det norske system formelt karakteriseret ved en binær struktur bestående af universiteter og høyskoler. Specifikt nævner institutionsloven tre institutionstyper, (a) universiteter, (b) vitenskapelige høyskoler og (c) høyskoler, jf. [§ 1-2](#)⁴⁸. Vitenskapelige høyskoler er karakteriseret ved at være fagligt specialiserede, mens høyskoler er 'omnibus'-institutioner, som dækker en bred vifte af faglige hovedområder.

Såvel universiteter som høyskoler er forpligtet af samme formål, jf. [§ 1-1](#):

1. At tilbyde videregående uddannelse på højt internationalt niveau
2. At udføre forskning samt fagligt og kunstnerisk udviklingsarbejde på højt internationalt niveau
3. At formidle kundskab om institutionernes virksomhed og udbrede forståelsen for princippet om faglig frihed og anvendelse af videnskabelige og kunstneriske metoder og resultater, både i undervisningen af studerende, i egen virksomhed, i offentlig forvaltning og inden for kulturliv og erhvervsliv

Der er ca. [278.000](#) studerende på de videregående uddannelser i Norge (2017-tal). Heraf går ca. 180.000 på universiteterne (svarende til ca. 65 pct.), ca. 35.000 på de vitenskapelige høyskoler og ca.

⁴⁶ Baseret på [medlemskabet](#) af Universitets- og høyskolerådet. De norske myndigheder opdeler institutionerne i fem kategorier (Kunnskapsdepartementet 2018c: 7): statslige høyskoler, universiteter, statslige vitenskapelige høyskoler, private vitenskapelige høyskoler samt private høyskoler (institutions- eller uddannelsesakkrediterede). I 2017 var der i alt 38 institutioner under disse fem kategorier.

⁴⁷ Der vil løbende blive refereret og linket til de konkrete paragraffer i loven.

⁴⁸ I lovtæksten i øvrigt skelnes ikke mellem de forskellige typer høyskoler. Loven omfatter også private universiteter og høyskoler, jf. [§ 8-1](#). Redegørelsen vil dog ikke behandle det private udbud af uddannelser.

59.000 på høyskolerne, svarende til hhv. 13 og 21 pct. Dermed er universitetssektoren klart den største – hvilket ikke mindst skyldes, at flere høyskoler i nyere tid har skiftet til universitetsstatus.

Engelsk institutionsbetegnelse

På det norske akkrediteringsinstituts NOKUTs [hjemmeside](#) betegnes høyskole på engelsk *university of applied sciences* eller *university college*, mens de specialiserede vitenskapelige høyskoler betegnes *university colleges*.

Sektororganisering

De norske høyskoler og universiteter er organiseret i [Universitets- og høyskolerådet](#) (UHR).

Bevægelse mod en enstrenget institutionsstruktur

Det norske institutionslandskab har været igennem en proces, der i udgangspunktet ligner den danske udvikling i 00'erne. I 1994 blev de 98 små specialiserede udbudssteder samlet i 26 statslige høyskoler, der sammen med universiteterne udgjorde de to ben i den binære struktur.

Men allerede dengang blev grunden til et enstrenget system lagt. Den fælles institutionslovgivning fra 1995 – og dermed det fælles formål – og implementeringen af den universitære stillingsstruktur på høyskoleområdet samme år gjorde, at distinktionen mellem de to institutionstyper allerede fra starten var under udviskning (Kyvik & Stensaker 2016: 34). Fra 1999 fik høyskolerne endvidere mulighed for at ansøge om at blive akkrediteret til at udbyde ph.d.-programmer (ibid.).

Den porøse skillelinje mellem universiteter og høyskoler gjorde, at der i 2004 blev åbnet for, at høyskolerne kunne ansøge om akkreditering til universitetsstatus, hvilket en række høyskoler har haft succes med.⁴⁹

I lyset af den åbenlyse bevægelse mod et enstrenget system og den fortsat mere uklare skelnen mellem institutionstyperne har der været betydeligt politisk pres i forhold til yderligere fusioner i sektoren (jf. Kunnskapsdepartementet 2015).

Kyvik & Stensaker (2016: 37) peger på fire drivere bag høyskolernes fusionsbestræbelser. For det første den skærpede konkurrence i forhold til studerende og ressourcer. For det andet interessen i at konsolidere studentgrundlaget bag eksisterende uddannelsesudbud. For det tredje ønsket om at opnå universiteternes særstatus som fuldt ud selvakkrediterende institutioner (se også nedenfor). Og endelig ønsket om at kunne tiltrække og fastholde et forskningsorienteret videnspersonale.

⁴⁹ Dette har ført til etablering af universiteterne i Stavanger (2007) og Agder (2007), Nord Universitet (2011), samt OsloMet (2018). Derudover har der været fusioner mellem universiteter og høyskoler, bl.a. fusionen mellem Universitetet i Tromsø og hhv. Høgskolen i Tromsø (2009) og Finnmark University College (2012).

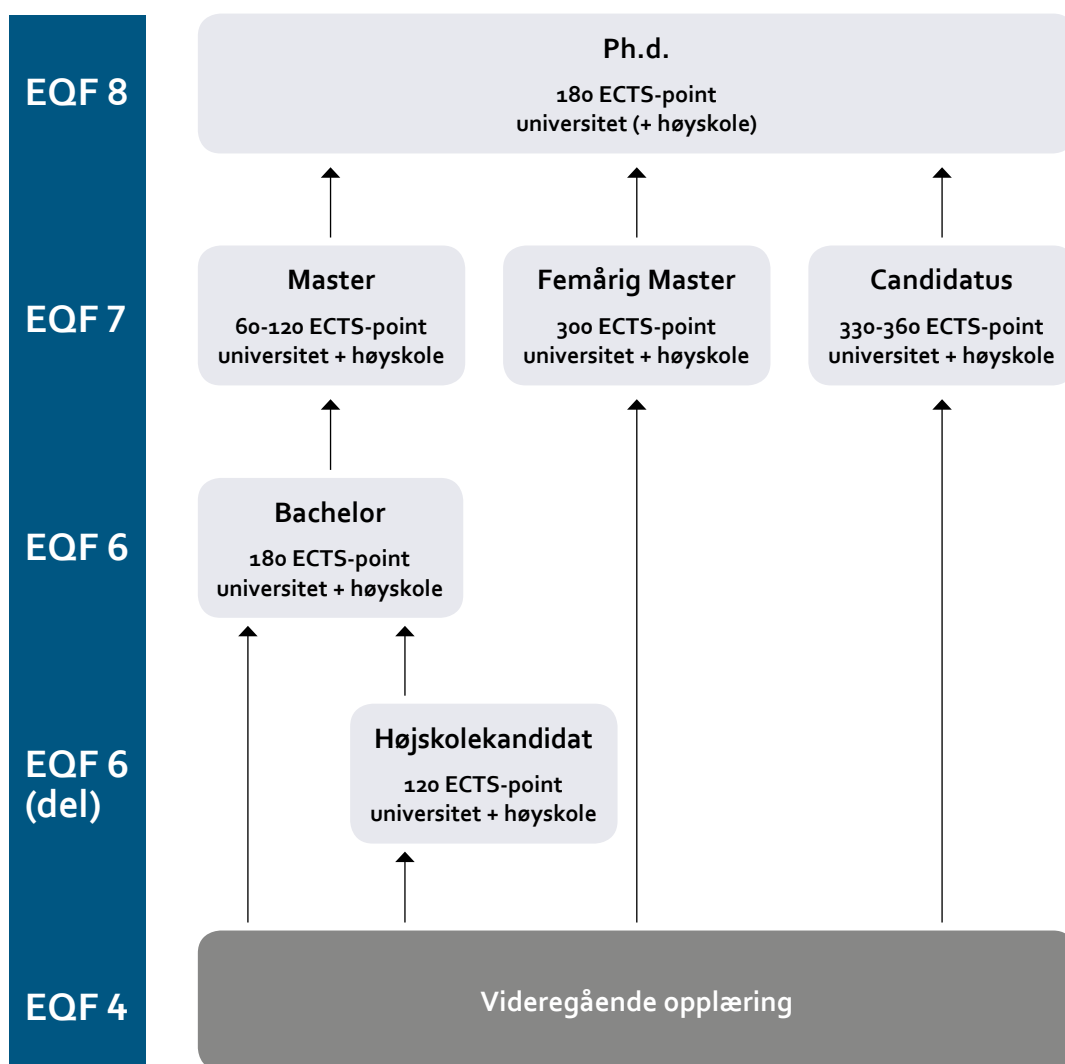
Udbudsret

Universiteter, videnskabelige høyskoler samt høyskoler har som udgangspunkt mulighed for at udbyde uddannelsesprogrammer på alle niveauer op til og inklusive ph.d.-niveau (niveau 8 i [den norske kvalifikationsramme](#)).

Den specifikke udbudsret knytter sig til [institutionsakkrediteringen](#)⁵⁰, som foretages af NOKUT – *Nasjonalt organ for kvalitet i utdanninga*. Her kommer forskellene mellem de to institutionstyper tydeligt til udtryk:

- **Universiteter** har selvakkrediteringsret til udbud af uddannelse på alle niveauer og på alle fagområder
- **Videnskabelige høyskoler og høyskoler** har selvakkrediteringsret til udbud af uddannelse på alle niveauer *inden for de fagområder, hvor de har ret til at tildele ph.d.-grader*. For alle andre fagområder har disse institutioner selvakkrediteringsret til at udbyde uddannelser på bachelorniveau

Norge



Figur 4: Skematisk fremstilling af den norske gradsstruktur

⁵⁰ Institutioner, som ikke har opnået institutionsakkreditering, kan søge NOKUT om akkreditering af specifikke uddannelsesudbud (på alle niveauer). 17 institutioner har fået sådanne [uddannelsesakkrediteringer](#).

Bacheloruddannelser er på 180 ECTS-point⁵¹, masteruddannelser er på mellem 60 og 120 ECTS-point, og ph.d.-forløb er på 180 ECTS-point. Norsk lovgivning åbner også mulighed for integrerede femårige masterforløb (Kunnskapsdepartementet 2014a: 39).⁵²

Den konkrete udbudsret til gradstyper, herunder bestemmelser om normeret studietid, fremgår af *Forskrift om grader og beskyttede titler* (Kunnskapsdepartementet 2005b).

Short-cycle-udbud

De norske universiteter og høyskoler har mulighed for at udbyde graden *høyskolekandidat*, der har et omfang på 120 ECTS-point, og som er indplaceret på niveau 6 (delniveau) i kvalifikationsrammen.

Adgangskrav til institutionernes udbud

Adgang til de videregående uddannelser forudsætter *generell studiekompetence*, som ansøgerne opnår ved at fuldføre og bestå *videregående oplæring*, jf. § 3-6. Norsk lovgivning differentierer ikke institutionsmæssigt, hvad angår adgangskravene til videregående uddannelser.

Forskning

Norsk lovgivning har i princippet ingen distinktion mellem universiteter og høyskoler, for så vidt angår spørgsmålet om institutionernes virksomhed og formål, jf. § 1-3.

Begge institutionstyper er forpligtede til at bedrive forskning, iværksætte udviklingsarbejde og levere forskningsbaseret uddannelse. Loven betoner også institutionernes ansvar for at understøtte innovation og værdiskabelse i samfundet på baggrund af institutionens aktivitet, herunder gennem samarbejder med nationale, regionale og lokale partnere, offentlige som private.

Begge institutionstyper beskrives endvidere i institutionsloven som havende et *særligt ansvar* for at bedrive grundforskning inden for de fagområder, hvor de tilbyder ph.d.-graden, jf. § 1-4.

Forskningsstrategi

I 2014 lancerede den norske regering forsknings- og uddannelsesstrategien *Langtidsplan for forskning og høgere uddanning 2015-2024* (Kunnskapsdepartementet 2014a).

I strategien formulerer regeringen følgende tre overordnede mål for videregående uddannelse og forskning (ibid.: 7):

1. Styrket konkurrence- og innovationsevne
2. Løsning af store samfundsudfordringer
3. Udvikling af fagmiljøer af fremragende kvalitet

⁵¹ Dog 240 ECTS-point for udøvende og skabende musikuddannelse.

⁵² Candidatus-graden blev formelt ophævet i 2003. Titlen er dog bevaret for uddannelserne til medicin (cand.med.), dyrlæge (cand.med.vet.), psykologi (cand.psychol.) samt teologi (cand.theol.). Disse professionsrettede uddannelser har et omfang på 360 ECTS-point.

Mere specifikt vil regeringen særligt øge bevillingerne til aktiviteter inden for følgende seks områder (ibid.: 6):

1. Havet
2. Klima, miljø og miljøvenlig energi
3. Fornyelse i offentlig sektor og bedre og mere effektiv velfærdssektor
4. Muliggørende teknologier
5. Et innovativt og omstillingsparat erhvervsliv
6. De førende fagmiljøer i verden

Strategien har foranlediget, at Norge har haft en realvækst på 3,0 pct. årligt inden for FoU i perioden 2013-18 (Regjeringen 2017).

Finansiering af forskning

Universiteter og offentlige høyskoler er finansieret gennem den samme post på den norske finanslov. Finansieringen sker som en rammebevilling, som overordnet består af en basisbevilling (24,3 mia. NOK) og en resultatbaseret bevilling (11,4 mia. NOK). Den konkrete fordeling mellem disse to bevillingsformer varierer fra institution til institution.

Institutionen modtager rammebevillingen under et, og denne bevilling giver institutionen et samlet strategisk handlerum, inden for hvilket den kan prioritere aktiviteter og satsningsområder, herunder den interne fordeling til undervisning, forskning m.v. (jf. Kunnskapsdepartementet 2018: 47).

Den resultatbaserede andel af bevillingen består af otte indikatorer, hvoraf halvdelen betoner forskning i en eller anden forstand.⁵³

En [opgørelse](#) fra NIFU – Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning – viser institutionernes FoU-udgifter og finansieringskilder (2015-tal), der afslører en betydelig forskel i institutionernes FoU-aktivitet (se tabel 14).

Institutionstype	Erhvervsliv	Offentlige midler	I alt (inkl. udland)
Universitet	447	11.067	12.374
Vitenskapelig høyskole	48	1.062	1.138
Høyskole	53	1.877	1.999

Tabel 17: Finansieringen af norsk FoU-aktivitet (2015-tal) – opgjort i mio. NOK

⁵³ De fire forskningsorienterede indikatorer er (Kunnskapsdepartementet 2018a: 48):

1. Andel af færdiguddannelse ph.d.er
2. Midler fra EU
3. Midler fra Norges forskningsråd og regionale forskningsfonde
4. Videnskabelige publiceringer

Ph.d.-uddannede

Der foreligger ikke specifikke opgørelser over ph.d.-uddannede ved de norske høyskoler. Imidlertid opgøres institutionernes andel af årsværk, som er ansat i såkaldt 'førstestillinger'⁵⁴.

Andelen af 'førstestillinger' (2017-tal) for de forskellige institutionstyper er (Kunnskapsdepartementet 2018c: 181)⁵⁵:

- **Statslige høyskoler:** Mellem 51 pct. (Høgskulen på Vestlandet) og 59 pct. (Høgskolen i Østerfold)
- **Statslige vitenskapelige høyskoler:** Mellem 64 pct. (Høgskolen i Molde) og 94 pct. (Norges Handelshøgskole)

Stillingsstruktur

Som beskrevet har høyskoler og universiteter haft samme stillingsstruktur siden midten af 90'erne. Stillingsstrukturen bygger på en model med to karrierespor – ét med vægt på forskning og ét med vægt på undervisning.

Forskningssporet består af to stillingskategorier: *førsteamanuensis* (associate professor) og *professor*. **Undervisningssporet** består af tre stillingskategorier: *universitetslektor* (assistant professor), *førstelektor* (associate professor) og *dosent*.

Derudover har man en række andre akademiske stillingskategorier, fx ph.d. og postdoc, samt 'rene' forskerstillinger.

Trods det forhold, at de to institutionstyper følger samme stillingsstruktur, er der i praksis stor forskel i sammensætningen af videnspersonale på hhv. høyskoler og universiteter (Frølich et al. 2018: 26). Hvor høyskolernes fordeling mellem undervisningsstillinger og forskerstillinger er hhv. 44 pct. og 42 pct., er fordelingen på universitetsområdet hhv. 19 pct. og 55 pct. af det samlede videnspersonale. Kigger vi endvidere på de forskningstunge stillingskategorier – ph.d., postdoc, 'forsker' – udgør de hhv. 9 pct. (høyskolerne) og 23 pct. (universiteterne) af det samlede videnspersonale. Samlet betyder disse forskelle, at forskningen fylder 35 pct. af aktiviteten på universiteterne mod 27 pct. på høyskolerne.

Kilder – Norge

Frølich, N., Wendt, K., Reymert, I., Tellmann, S. M., Elken, M., Kyvik, S., Vabø, A., & Larsen, E. (2018): [Academic career structures in Europe: Perspectives from Norway, Denmark, Sweden, Finland, the](#)

⁵⁴ Førstestillinger består af stillingerne professor (I + II), dosent, høgskoledosent, undervisningsdosent, førsteamanuensis, førstelektor, forskningssjef, forskere på førstestillingsniveau og postdoc (Kunnskapsdepartementet 2018c: 181). Ifølge Universitets- og høyskolerådet udgør disse andele et tal for ansatte med kvalifikationer på ph.d.-niveau eller tilsvarende.

⁵⁵ Der foreligger ikke umiddelbart tal for gennemsnittet for andelen af 'førstestillinger' på tværs af de forskellige institutionstyper.

[Netherlands, Austria and the UK](#), NIFU – Nordic Institute for Studies in Innovation, Research and Education, Report 2018:4, Oslo

- Kunnskapsdepartementet (2005a): [Lov om universiteter og høyskoler](#), Lov 15 af 1. april 2005
- Kunnskapsdepartementet (2005b): [Forskrift om om grader og beskyttede titler](#), Forskrift 1574 af 16. december 2005
- Kunnskapsdepartementet (2014a): [Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring \(NKR\)](#)
- Kunnskapsdepartementet (2014b): [Langtidsplan for forskning og høyere utdanning 2015–2024](#), St. meld. 7 (2014-15)
- Kunnskapsdepartementet (2015): [Konsentrasjon for kvalitet. Strukturreform i universitets- og høyskolesektoren](#), St.meld. 18 (2014-15)
- Kunnskapsdepartementet (2017): [Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning](#), Forskrift 137 af 9. februar 2017
- Kunnskapsdepartementet (2018a): [Orientering om statsbudsjettet 2018 for universitet og høyskolar](#)
- Kunnskapsdepartementet (2018b): [Tilstandsrapport for høyere utdanning 2018](#), offentliggjort 7. maj 2018
- Kunnskapsdepartementet (2018c): [Tilstandsrapport – Høyere Utdanning 2018 – Vedlegg](#), offentliggjort 7. maj 2018
- Kyvik, S., & Larsen, I. M. (2010): Norway: Strong State Support of Research in University Colleges, in S. Kyvik, & B. Lepori (Eds.): *The Research Mission of Higher Education Institutions outside the University sector: Striving for Differentiation*. Dordrecht: Springer
- Kyvik, S. & Stensaker, B. (2016): Mergers in Norwegian higher education, In R. Pinheiro, L. Geschwind, & T. Aarrevaara (Eds.): *Mergers in Higher Education – The Experience from Northern Europe*, Dordrecht: Springer
- Regjeringen (2017): [600 millioner mer til langtidsplanen for forskning og høgre utdanning](#), pressemeddelelse af 12. oktober 2017

Schweiz

Tysk betegnelse	Fachhochschule Pädagogische Hochschule
Fransk betegnelse	Haute école spécialisée Haute école pédagogique
Engelsk betegnelse	University of applied sciences University of teacher education
HE-institutioner ⁵⁶ (Hessen)	10 kantonale Universitäten 2 eidgenössischen technischen Hochschulen 8 Fachhochschulen 17 pädagogischen Hochschulen

Institutionslandskabet

Det videregående uddannelsesystem i Schweiz er hjemlet i [Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz](#), HFKG (Bundesrat 2015a). Enhedsloven erstatter de institutionspecikke love fra hhv. 1995 ([Fachhochschulgesetz](#), FHSG) og 1999 ([Universitätsförderungsgesetz](#), UFG).

Loven beskriver et institutionslandskab befolket af fire typer af videregående uddannelsesinstitutioner: to universitære institutionstyper (kantonale Universitäten og eidgenössischen technischen Hochschulen (ETH) samt to ikke-universitære institutionstyper (Fachhochschulen og pädagogischen Hochschulen), jf. HFKG, [art. 2](#).⁵⁷

Institutionslovgivningen er for så vidt angår institutionernes uddannelsesmæssige og forskningsmæssige virke meget generel. Mest konkret i den sammenhæng er præciseringen af, at Fachhochschulen har til opgave – gennem praksisrettede studier og anvendelsesorienteret FoU – at forberede de studerende på anvendelsen af videnskabelig erkendelse og videnskabelige metoder i professionel praksis, jf. HFKG, [art. 26, stk. 1](#).

I samme paragraf understreges det, at studerende ved Fachhochschulen på baggrund af første studieforløb (bachelorgraden) i reglen skal opnå kvalifikationer til at varetage en given profession, jf. HFKG, [art. 26, stk. 2](#).

En tilsvarende specificering af den institutionelle opgave for de øvrige videregående uddannelsesinstitutioner findes ikke i loven.

Derudover beskriver loven en række overordnede målsætninger for føderationens arbejde og udvikling af videregående uddannelse, herunder intentionen om at understøtte en videregående

⁵⁶ Baseret på informationer fra [swissuniversities](#). I det følgende vil de tyske institutionsbetegnelser blive brugt.

⁵⁷ Fokus i denne landerapport vil være på de schweiziske Fachhochschulen. I mindre omfang vil pädagogischen Hochschulen ligeledes blive beskrevet.

uddannelsessektor karakteriseret ved *ligeværdige, men forskellige* institutionstyper (jf. HFKG, [art. 3, litra. b](#)).

Som uddybet nedenfor betyder den nye enhedslov, at institutionstypernes specifikke identitet ikke længere er reguleret i detaljen. Det gælder ikke mindst for Fachhochschulen, som tidligere var tæt reguleret i FHSG. I stedet for gennem lovgivningen (med undtagelse af HFKG, art. 25 og 26) forsøges institutionernes identitet opretholdt og udviklet gennem institutionsakkrediteringen, som bl.a., jf. HFKG, [art. 30](#), betoner institutioners overensstemmelse med førnævnte paragraffer.

Institutionstypernes særkende fastlægges endvidere i regi af [Schweizerische Hochschulkonferenz](#) (SHK), der er det højeste uddannelsespolitiske organ for de videregående uddannelse, og som er ansvarlig for den landsdækkende koordinering mellem føderale og kantonale aktiviteter på området for videregående uddannelse, jf. HFKG, [art. 10](#).

Der er registreret knap 245.000 studerende på de fire typer af videregående uddannelsesinstitutioner for studieåret 2016/17 (SERI 2018). 149.000 går på universiteterne og på ETH-institutionerne, 75.000 går på en Fachhochschule, mens knap 21.000 går på pädagogischen Hochschulen.

Historisk udvikling – Fra FHSG til HFKG

Den schweiziske Fachhochschule-sektor blev etableret med institutionsloven Fachhochschulgesetz (FHSG) i 1995. Udgangspunktet for sektoren var mottoet "gleichwertig, aber andersartig" – 'ligeværdig, men forskellig', og den nye sektor betød, at det videregående uddannelsessystem for Schweiz blev karakteriseret ved en binær struktur (Bundesrat 2009: 4574).

I skabelsen af sektoren var man optaget af den internationale udvikling i sektoren, ikke mindst som man så det i Tyskland, Holland og Østrig (Ibid.). De nye Fachhochschulen blev til på baggrund af allerede eksisterende ingeniørhøjskoler, højere tekniske læreranstalter, højere erhvervs- og forvaltningsskoler samt designskoler.

Det var den eksplicite intention fra starten, at den nye sektor skulle bedrive anvendelsesorienteret FoU med henblik på at understøtte praksisrelevans og videnskabelighed i uddannelserne, sikre videns- og teknologioverførsler til erhvervslivet samt fungere som motor for innovation i snitfladen mellem praksis og videnskab (ibid.).

Givet sit afsæt i overvejende tekniske læreranstalter tog sektoren sit udgangspunkt i det tekniske og økonomiske domæne, omend det allerede lå i kortene fra starten, at UAS-sektoren med tiden skulle tilbyde uddannelse til de fleste professionelle sektorer (Lepori et al. 2012: 8).

FHSG definerede en sektor, som tydeligt differentierede sig fra de universitære institutioner. Loven beskriver bl.a., at UAS-institutionerne:

- Skal virke inden for 11 faglige hovedområder ([art. 1](#))
- Har udbudsret til bachelor- og masteruddannelser ([art. 4, stk. 1](#))
- Skal sikre, at bachelorstuderende modtager almen uddannelse og den nødvendige grundlagsviden for (i reglen) at kvalificere den studerende til at varetage en profession ([art. 4, stk. 2](#))

- Skal sikre, at masterstudiet bygger på specialiseret og forskningsbaseret viden, der forbereder de studerende til yderligere faglig kvalificering, bl.a. igennem tværdisciplinære studiedesign ([art. 4, stk. 3](#))
- Skal bedrive anvendelsesorienteret FoU, der forbinder videnskab med praksis, samt indarbejde resultaterne i undervisningen ([art. 9](#))
- Skal udføre tjenester for tredjeparter med henblik på at sikre forankringen til praksis ([art. 10](#))
- Skal sikre, at underviserne har universitære kvalifikationer, forskningsinteresse og didaktiske kvalifikationer – samt flere års erhvervs erfaring for de undervisere, der underviser i de fagspecifikke fag ([art. 12](#)).

Der var tale om et føderalt system med en kompleks arbejdsdeling mellem kantonen og det føderale niveau. Således er de 'traditionelle' universiteter forankret i kantonerne, mens ETH-institutionerne er føderale institutioner. UAS-institutionerne var lovgivningsmæssigt forankret på det føderale niveau, og er ved sektorens etablering placeret med øje for at sikre en regional dækning (Lepori 2010: 241), og flere af UAS-institutionerne krydser flere kantonen med deres dækningsområde. Denne styringsmæssige kompleksitet er forsøgt adresseret i den nye institutionslovgivning HFKG.

Med en ændring af den schweiziske uddannelseslovgivning (Bildungsverfassung) i 2006 ændredes vilkårene for relationen mellem konføderationen og kantonerne for så vidt angår det videregående uddannelsesområde (jf. [art. 63a](#), Bundeskanzeli 2006). Det medførte iværksættelsen af et arbejde med henblik på at skabe en fælles institutionslov for de videregående uddannelsesinstitutioner (Bundesrat 2009: 4563).

I henhold til betænkningen bag den nye institutionslov skulle loven bl.a. adressere en række forskellige udfordringer.

I forhold til udviklingen af UAS-sektoren er begrundelsen for den nye lovgivning særligt interessant (ibid. 4591). Det konstateres for det første, at universiteternes succes bl.a. skyldes en høj grad af institutionel ansvarstagen og autonomi, og at UAS-institutionerne under FHSG ikke nyder samme muligheder og autonomi.

For det andet konstateres det, at mens det var nyttigt med en fast struktur og ramme for UAS-institutionerne i udviklings- og konsolideringsfasen, er denne tætte styring ikke længere gavnlig.

Den konkluderes således, at en optimal videreudvikling af UAS-institutionerne – og af samarbejdet mellem de videregående uddannelsesinstitutioner – forudsætter styringsvilkår, der er sammenlignelige med universiteternes. I forlængelse heraf lægger institutionsloven sig ikke fast på en særlig definition af de forskellige videregående institutionstyper. Det sker desuden med henvisning til de betydelige indbyrdes forskelle mellem institutioner af samme kategori kombineret med løbende udvikling af sektorens institutioner (ibid. 4601).

Engelsk institutionsbetegnelse

Den schweiziske institutionslovgivning giver de videregående institutioner ret til at anvende ækvivalente institutionsbetegnelser for sprog, som ikke er blandt de officielle sprog i Schweiz, jf. HFKG, [art. 29](#).

Den schweiziske institutionslovgivning er oversat til engelsk, og her betegnes Fachhochschule og pädagogischen Hochschulen som hhv. universities of applied sciences (forkortet UAS) og universities of teacher education (forkortet UTE), jf. HFKG, [art. 2](#).

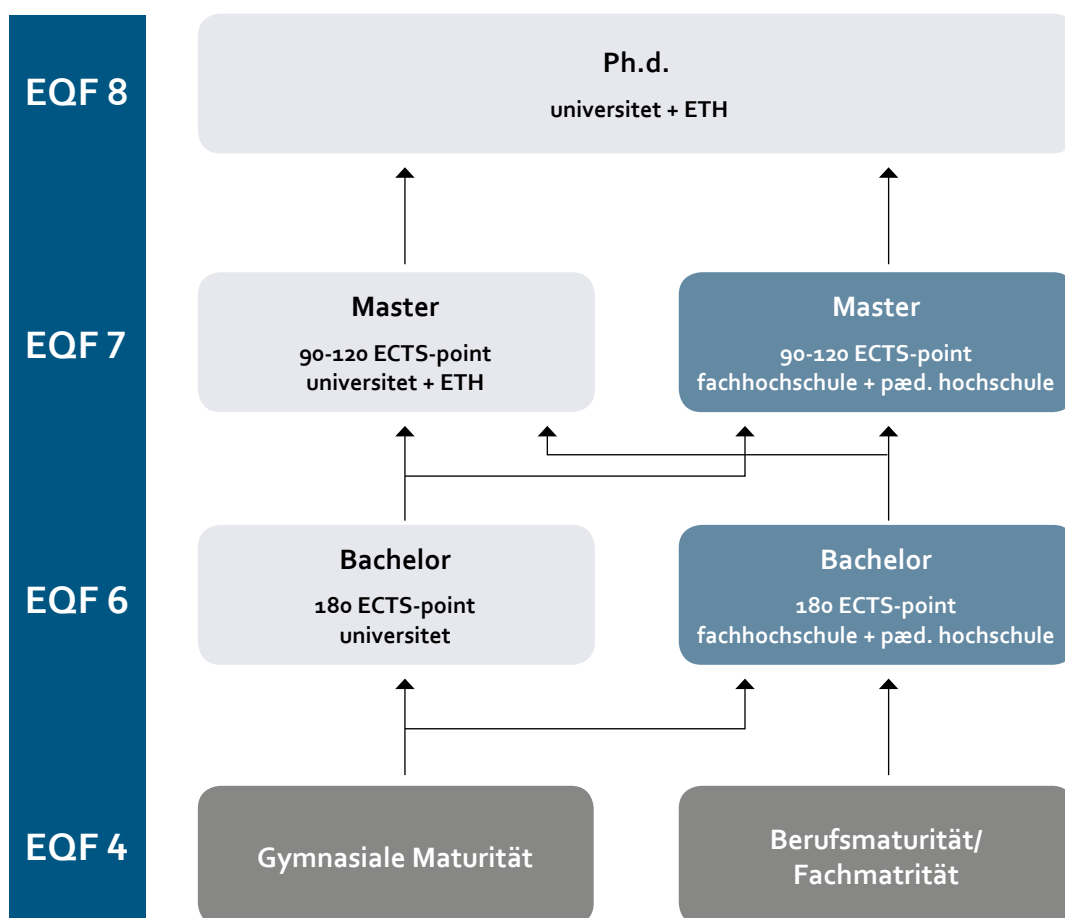
Institutionernes organisering

Med den nye institutionslov i 2015 – Hochschulförderungs- und Koordinationsgesetz – blev de tidligere institutionsspecifikke rektorforsamlinger (CRUS, KFH og COHEP) erstattet og samlet i organisationen [swissuniversities](#).

Udbudsret

Udbudsretten for de schweiziske videregående uddannelsesinstitutioner er reguleret i to distinkte sæt retningslinjer, som er hjemlet i den fælles institutionslov. Det gælder *Bologna-Richtlinien UH* (Bundesrat 2015b), som fastlægger universiteternes og ETH-institutionernes udbud samt *Bologna-Richtlinien FH und PH* (Bundesrat 2015d), som fastlægger udbuddene for Fachhochschulen og pädagogischen Hochschulen.

Schweiz



Figur 5: Skematisk fremstilling af den schweiziske gradsstruktur

Trods de differentierede retningslinjer er grundstrukturen for udbudsretten på EQF-niveau 6 og 7 fælles på tværs af de videregående uddannelsesinstitutioner, jf. BRU [art. 1](#) og BRFP [art. 1](#).

- Første niveau-studier, som leder til bachelorgraden: 180 ECTS-point
- Andet niveau-studier, som leder til mastergraden: 90-120 ECTS-point

Det er udelukkende de universitære institutioner, som har udbudsret på ph.d.-niveau. Omfanget af 'doktorgraden' fastlægges af den enkelte institution, jf. BRU [art. 1 litra c](#).

Som tidligere beskrevet fremgår det af institutionslovens [art. 26](#), at Fachhochschulen har til formål at forberede de studerende – via praksisorienterede studier og med inddragelse af anvendelsesorienteret forskning – på professionelle/erhvervsmæssige aktiviteter og kvalifikationer.

Short-cycle-udbud

Der udbydes ikke short-cycle-forløb i Schweiz, jf. BRU [art. 1](#) og BRFP [art. 1](#).

Adgangskrav til institutionernes udbud

Det schweiziske uddannelsessystem differentierer kraftigt i forhold til adgangen til bachelorforløb på de forskellige videregående uddannelsesinstitutioner.

Man kan overordnet tale om to forskellige adgangsgrundlag til videregående uddannelse, jf. HFKG, [art. 23-25](#): Et alment gymnasialt grundlag (gymnasiale Maturität) og et erhvervs- eller fagrettet grundlag (Berufsmaturität/Fachmaturität).

Gymnasiale Maturität er adgangsgrundlaget til universiteter, ETH-institutioner og pädagogischen Hochschulen. Den almene gymnasiale eksamen giver også adgang til Fachhochschulen, såfremt ansøgeren har mindst ét års relevant arbejds erfaring i forhold til det ansøgte uddannelsesforløb.

Berufsmaturität og Fachmaturität giver adgang til fagligt relevante uddannelsesforløb på pädagogischen Hochschulen og Fachhochschulen, men ikke til universiteter eller ETH-institutioner.

Forskning

Det fremgår af akkrediteringskriterierne i den schweiziske institutionslovgivning, at såvel universiteter som UAS-institutioner skal bedrive forskning, jf. HFKG, [art. 30](#). Det fremgår endvidere af institutionsloven, at UAS-institutionerne bedriver anvendelsesorienterede FoU-aktiviteter som grundlaget for institutionernes erhvervs- og professionsrettede forløb, jf. HFKG, [art. 26](#).

Forskningsopgaven for universiteterne er ikke nærmere specificeret i institutionslovgivningen.

Finansiering af forskning

Den videregående sektors uddannelser og forskning finansieres i fællesskab af kantonerne og det føderale niveau, jf. HFKG, [art. 41](#).

Konkret varierer omkostningsbyrden betydeligt fra institutionstype til institutionstype (BFS 2018a: 16). ETH-institutionerne er i al væsentlighed dækket af føderale bidrag, mens det modsatte gør sig gældende for pädagogischen Hochschulen, som stort set kun modtager midler fra kantonerne. De kantonale universiteter og Fachhochschulen modtager ca. en tredjedel fra det føderale niveau og to

tredjedele fra kantonerne. Endelig består mellem 10 og 20 pct. af institutionernes bevillinger af private midler.

I 2017 modtog de schweiziske Fachhochschulen knap en halv mia. CHF til forskning, mens pädagogischen Hochschulen modtog knap 70 mio.⁵⁸

Institutionstype	Grundbevilling Føderale midler	Indirekte støtte Føderale midler	Grundbevilling Kantonernes midler	I alt
Fachhochschule	71	146	240	457
Pädagogische Hochschule	0	10	59	69

Tabel 18: Offentlig finansiering af FoU-aktivitet – opgjort i mio. schweizerfrank (CHF)

For perioden 2021-24 introduceres et nyt fordelingsprincip for grundbevillingen til de videregående institutioner, jf. V-HFKG, [art. 7](#). I henhold til dette princip skal universiteterne bruge 70 pct. og 30 pct. inden for hhv. undervisningsområdet og forskning. For Fachhochschulen vil fordelingen blive hhv. 85 pct. og 15 pct.

Ph.d.-uddannede

Andelen af ph.d.-uddannede ved de schweiziske Fachhochschulen er i gennemsnit knap 24 pct. (BFS 2018b). Dette spænder fra 17 pct. (Haute Ecole Spécialisée de Suisse occidentale) til 35 pct. (Fachhochschule Nordwestschweiz).

Der foreligger ikke tilsvarende opgørelse for pädagogischen Hochschulen (jf. BFS 2018c).

Stillingsstruktur

Stillingsstrukturen for videnspersonale på de schweiziske videregående uddannelsesinstitutioner er et komplekst setup, hvor forskellige juridiske enheder (kantonen, det mellem-kantonale niveau, det føderale niveau og institutionerne selv) regulerer de forskellige institutionstyper. Der er også sproglige forskelle, fx mellem fransk- og tysktalende kantonen. Overordnet kan det konstateres, at de kantonale universiteter og ETH-institutionerne har ét system, og Fachhochschulen og pädagogischen Hochschulen et andet.

De universitære institutioner opererer med to overordnede kategorier af fastansat videnspersonale: professorer og Dozierende.

Professorer omfatter ordentlicher Professor(in), ausserordentliche Professorin, assoziierter Professor(in) og Assistenzprofessor(in). Dette ækvivalerer stillingskategorierne 'professor',

⁵⁸ Baseret på data fra Bundesamt für Statistik fremsendt af swissuniversities. Samme organisation kunne oplyse, at der ikke foreligger et tilsvarende sammenligneligt tal for universiteterne.

'professor MSO', 'lektor' og 'adjunkt'. Denne gruppe medarbejdere er ansvarlige for både forskning og undervisning og kræver som minimum kvalifikationer på ph.d.-niveau.

Dozierende ligger 'under' professorniveauet og har mere specifikke roller, ofte med et særligt fokus på undervisning. Under denne kategori ligger også seniorforskere, som omvendt har specifikt ansvar for forskningsprojekter (under ledelse af en professor).

UAS-institutionerne arbejder med tre overordnede stillingskategorier: corps professoral, videnskabelige/artistiske medarbejdere samt praksispersoner (swissuniversities 2017: 8f).

Corps professorale består af tre underkategorier. Ansatte på niveau A1 har strategisk og operationelt ledelsesansvar – herunder talentudvikling og forskningsledelse. Ansatte på niveau A2 er typisk knyttet til en eller flere af institutionens kerneydelser: undervisning, efteruddannelse, anvendelsesorienteret forskning og/eller tjenesteydelser. Der forventes specialiseret erhvervs- og forskningserfaring. Endelig finder vi på niveau A3 videnspersonale, hvis primære fokus er undervisning. Medarbejdergruppen består af faglige specialister med praksiserfaring.

Videnskabelige/artistiske medarbejdere består ligeledes af tre underkategorier. Ansatte på niveau B1 er ansvarlige for ledelse af (forsknings-)projekter og planlægning af undervisning med fokus på anvendelsesorienteret FoU. Ansatte på dette niveau har specialiseret erhvervs- og forskningserfaring. Ansatte på niveau B2 er ansat i juniorstillinger og arbejder selvstændigt på forskningsprojekter og med undervisning med fokus på anvendelsesorienteret FoU. Ansatte på dette niveau har tidligere erhvervs erfaring. Ansatte på niveau B3 understøtter opgaver inden for forskning og undervisning.

Praksispersoner omfatter personer, der arbejder uden for institutionen og bruger deres praktiske kompetence i undervisningen. De kan i visse tilfælde indgå i anvendelsesorienterede FoU-projekter.

Der foreligger ikke en tilsvarende beskrivelse fra swissuniversities for pädagogischen Hochschulen i skrivende stund, men stillingsstrukturen skulle i hovedtræk minde om den for Fachhochschulen.

Kilder – Schweiz

BFS (2018a): [Bildungsfinanzen. Ausgabe 2018](#), Bundesamt für Statistik, 26. februar 2018

BFS (2018b): [Personal der Fachhochschulen \(ohne Pädagogische Hochschulen\): Basistabellen](#), Bundesamt für Statistik, 30. august 2018

BFS (2018c): [Personal der Pädagogischen Hochschulen: Basistabellen](#), Bundesamt für Statistik, 30. august 2018

Bundeskanzeli (2006): [Bundesbeschluss über die Neuordnung der Verfassungsbestimmungen zur Bildung](#)

Bundesrat (1995): [Fachhochschulgesetz](#), FHSG, Das Eidgenössische Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung, 414.71

Bundesrat (1999): [Universitätsförderungsgesetz](#), UFG, 414.20

- Bundesrat (2009): [Botschaft zum Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich \(HFKG\)](#), 09.057
- Bundesrat (2015a): [Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz](#), HFKG, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation, 414.20
- Bundesrat (2015b): [Bologna-Richtlinien UH](#), BRU, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation, 414.205.1
- Bundesrat (2015c): [Akkreditierungsverordnung HFKG](#), Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation, 414.205.3
- Bundesrat (2015d): [Bologna-Richtlinien FH und PH](#), BRFP, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation, 414.205.4
- Bundesrat (2016): [Verordnung zum Hochschulförderungs- und koordinationsgesetz](#), V-HFKG, 414.201
- FH Schweiz (2018): [The compact and clear UAS profile – Our conception of a “UAS” as an independent university of applied sciences](#), August 2018
- Lepori, B. (2010): Striving for Differentiation: Ambiguities of the Applied Research Mandate in Swiss Universities of Applied Sciences, in S. Kyvik, & B. Lepori (Eds.): *The Research Mission of Higher Education Institutions outside the University sector: Striving for Differentiation*, Dordrecht: Springer
- Lepori, B, Huisman, J., & Seeber, M. (2012): Convergence and differentiation in Swiss higher education: an empirical analysis, in *Studies in Higher Education*, Routledge
- SBFI (2015): [Swiss EQF-Referencing Report](#), Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation, 17. december 2015
- SBFI (2018): [Higher Education and Research in Switzerland](#), Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation
- Swissuniversities (2017): [Laufbahnen an Fachhochschulen](#), 29. marts 2017

Sverige

Svensk betegnelse	Högskole
Engelsk betegnelse	University college Institute of technology School of science University
HE-institutioner ⁵⁹	13 högskolor 17 universiteter

Institutionslandskabet

De svenske videregående uddannelsesinstitutioner er hjemlet i *Högskolelagen* (Utbildningsdepartementet 1992).^{60,61} Loven omfatter både universiteter og högskolor, jf. [kap. 1, § 1](#). Siden 1977 har Sverige haft fælles lovgivning for de videregående institutioner.

Trods lovgivningens ordlyd og titel,⁶² som i udgangspunktet omtaler alle institutioner som 'högskolor', er der formelt tale om en binær model, som på forskellig vis differentierer mellem universiteter og högskolor. Derudover befolkes institutionslandskabet af yrkeshögskolor, som udbyder erhvervsrettede short-cycle-forløb.

Såvel universiteter som högskolor er forpligtet af samme overordnede formål, jf. [kap 1 – § 2](#)

1. At tilbyde uddannelse, som hviler på videnskabeligt eller kunstnerisk grundlag samt evidensbaserede erfaringer
2. At bedrive forskning og kunstnerisk forskning samt udviklingsarbejde

Loven betoner endvidere institutionernes ansvar for at sikre sammenhæng mellem uddannelse og forskning (jf. kap 1 – § 3), sikre god forskningspraksis og høj standard i forskningen (jf. kap 1 – §§ 3a og 4) samt bidrage til en holdbar udvikling af det samtidige og fremtidige samfund (jf. kap 1 – § 5a).

⁵⁹ Baseret på Universitetskanslersämbetet (UKÄ 2018: 206), dog er Malmö högskola talt med som universitet. I tillæg til högskolor og universiteter er der fem udbydere af kunstneriske uddannelser samt ti øvrige udbydere af videregående uddannelse. Der er desuden 220 udbydere på yrkeshögskoleområdet (MYH 2018: 14).

⁶⁰ Svensk lovgivning er sådan indrettet, at der løbende fjernes og tilføjes nye 'artikler' (paragraffer) til loven. Der er således været betydelige ændringer i løbet af årene, siden loven oprindeligt blev vedtaget. Seneste ændring i loven kom i 2017.

⁶¹ Der vil løbende blive refereret og linket til de konkrete paragraffer i loven. Links leder til den engelske oversættelse af loven.

⁶² Universiteter og högskolor betegnes ofte samlet som "högskolesektorn" eller "lärosätet", og de to institutionstyper behandles og fremstilles til tider som én samlet sektor i forskellige statistiske opgørelser, fx i Vetenskapsrådets rapport (Wikgren et al. 2017), hvilket skaber udfordringer i forhold til at udrede forskelle og ligheder mellem de to institutionstyper.

Anskuet størrelsesmæssigt er högskolesektoren væsentlig mindre end universitetssektoren. I studieåret 2016/17 var der ca. 325.000 registrerede studerende ved universiteterne, og ca. 124.000 studerende ved højskolorna.⁶³

Underkategorier i det svenske institutionelle landskab

Institutionelle underkategorier i henhold til årsrapporten for universiteter og højskolor (jf. UK Å 2018: 163):

Store, brede universiteter: Bedriver omfattende forskning og uddannelse inden for flere forskellige områder

Fagligt specialiserede universiteter: Bedriver omfattende forskning og uddannelse, fortrinsvist inden for ét emneområde

Nye universiteter: Tidligere højskolor, som fik universitetsstatus fra og med 1990'erne

Højskolor: Omfatter samtlige højskolor med indtægter fra forskning

Særligt om yrkeshøjskola

Det svenske system har som nævnt en tredje institutionstype, som tilbyder post-gymnasial uddannelse, nemlig yrkeshøjskola. Denne institution tilbyder short-cycle-uddannelser (yrkeshøjskoleexamen) på niveau 5 og 6 i kvalifikationsrammen. Disse institutioner er hjemlet i deres egen lovgivning (Utbildningsdepartementet 2009a og 2009b).

Udover udbudsretten adskiller yrkeshøjskolor sig fra de øvrige højskolor på en række områder (SOU 2015: 305), herunder at der intet krav er om forskningsanknytning og ingen formelle kompetencekrav til underviserne.

Overordnet er denne institutionstype karakteriseret ved et meget tæt kobling til aftagerfeltet. I den forstand kan institutionstypen minde om en blanding af de danske erhvervsakademier og erhvervsskoler.

Konstruktionen og institutionstypens (uklare) grænseflader til de øvrige højskolor har været kritiseret i flere omgange (Ibid. 309f).

Den institutionelle udvikling

Med etableringen af högskolesektoren i 1977 blev grunden til det nuværende institutionslandskab lagt. Loven byggede på en skarp skelnen mellem traditionelle universiteter med ansvar for forskning og uddannelse på de højeste niveauer på den ene side, og på den anden side højskolor med ansvar for afvikling af uddannelse.

⁶³ Tallene for højskolorna omfatter også Malmö højskola (ca. 18.000 studerende), som i 2018 blev til Malmö universitet. Således bliver størrelsesforskellen mellem sektorerne endnu større fremadrettet.

Den binære struktur blev for alvor udfordret i 90'erne. I 1990 fik højskolorna for første gang særskilte forskningsmidler. I 1993 vedtog man den nuværende institutionslov, som for begge institutionstyper betød, at der skulle sikres koblinger mellem uddannelse og forskning. I 1994 etablerede man [Stiftelsen for kunskaps- och kompetensutveckling](#), som var en fond for strategisk forskning, med henblik på bl.a. kapacitetsopbygning på de ikke-universitære videregående uddannelsesinstitutioner. Samme år fik begge institutionstyper ret til at udpege professorer, hvilket i praksis medførte, at højskolorna etablerede adskillige ph.d.-programmer – dog fortsat med universiteterne som formelle gradsgivere (Holmberg & Hallonsten 2015: 188f).

I 1996 og 1997 får højskolorna mulighed for at ansøge om forskningsret inden for et eller flere fagområder, hvilket betød, at de institutioner, som fik godkendt ansøgningen, også fik retten til at tildele ph.d.-grader inden for disse specifikke forskningsområder. Endvidere betød dette, at højskolorna kunne ansøge om udbudsret til uddannelsesprogrammer på 'avancerad nivå' (svarende til dansk kandidatniveau) (ibid.: 189). Processen gennem 90'erne kulminerede med ansøgningen fra fire højskolor om universitetsstatus, hvilket førte til etableringen af tre nye universiteter.

Opgarderingsprocessen til universitetsstatus blev i midlertidig effektivt bremset i midten af 00'erne (ibid.: 190), og kun en højskola blev givet universitetsstatus i den periode. I stedet har den politiske holdning været, at institutionel udvikling skal ske gennem fusioner mellem højskolor og universiteter. Senest blev dog Malmö højskola opgraderet til universitetsstatus i 2018.

I slutningen af 00'erne blev midt-90'ernes ansøgningsmulighed om forskningsret til *et fagområde* erstattet af en mere målrettet mulighed for højskolorna for at ansøge om udbudsret til forskeruddannelse inden for mere snævre *fagfelter* (UKÄ 2017: 34). Det vurderes, at denne ændring i kravet for at udbyde third-cycle-forløb har sænket barren for at opnå denne udbudsret (Holmberg & Hallonsten 2015: 190).

Engelsk institutionsbetegnelse

Af Universitets- og højskolerådets liste over anerkendte institutioner fremgår det, at de svenske højskolor anvender en række forskellige engelske betegnelser, herunder 'university college', 'institute of technology' og 'school of science', men den mest udbredte engelske betegnelse er 'university'.

De engelske betegnelser er ikke reguleret. De højskolor, der benytter titlen 'university', anvender typisk denne for at signalere, at de har udbudsret til forskeruddannelse.⁶⁴

Sektororganisering

De svenske universiteter og højskolor er organiseret i samme interesseorganisation, [Sveriges universitets- och højskoleförbund](#) (SUHF).

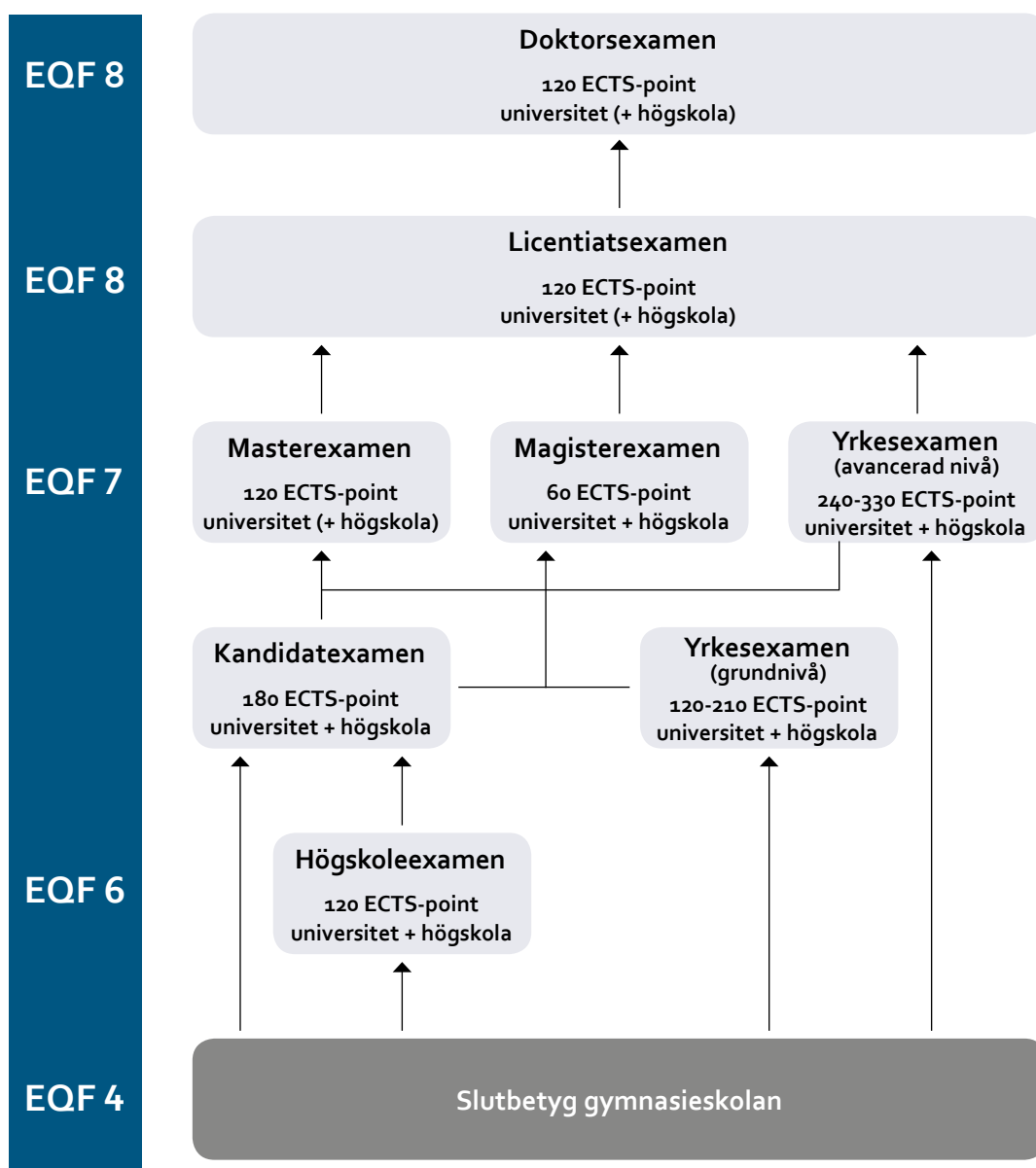
⁶⁴ Baseret på oplysninger fra Sveriges universitets- och højskoleförbund.

Udbudsret

Videregående uddannelsesinstitutioner omfattet af Högskolelagen har i princippet mulighed for at udbyde uddannelsesprogrammer på alle niveauer op til og inklusive ph.d.-niveau ([niveau 8 i den svenske kvalifikationsramme](#)), jf. [kap 1 – § 7](#).

Loven specificerer dog, at universiteter i udgangspunktet har ret til at tildele grader på 'forskernivå' (niveau 8: licentiat- og ph.d.-graden), jf. [kap 1 – § 11](#), og at regeringen (det vil sige Universitetskanslersämbetet) har myndighed til at tildele ikke-universitære institutioner samme ret, jf. [kap 1 – § 12, nr. 1](#).

Sverige



Figur 6: Schematisk fremstilling af den svenske gradsstruktur

Trods universiteternes generelle ret til at tildele grader på 'forskernivå' er udbudsretten til 'grundnivå' (niveau 6) og 'avancerad nivå' (niveau 7) reguleret af Universitetskanslersämbetet for såvel universiteter som högskolor ([kap 1 – § 12, nr. 2](#)). I praksis har universiteterne en generel udbudsret til uddannelse på niveau 6-8.

Universitetskanslersämbetets tildeling af udbudsret til de enkelte institutioner kan findes på Universitets- og högskolerådets [hjemmeside](#). Her kategoriseres UAS-institutionerne som institutioner med ret til at udbyde first-cycle-forløb (grundnivå)⁶⁵ og second-cycle-forløb (avancerad nivå) i form af den etårige *magisterexamen* (60 ECTS-point). Derudover har institutionerne i særlige tilfælde ret til at udbyde second-cycle-forløb i form af den toårige *masterexamen* (120 ECTS-point) samt third-cycle forløb (forskernivå).

De nærmere betingelser for högskolornas udbud af uddannelser på masterniveau fremgår af [kap 6 – §§ 5b og 5c](#) i *Högskoleförordning* (Utbildningsdepartementet 1993).

Her fremgår det, at högskolornas udbud af masteruddannelser kan ske enten:

1. Såfremt uddannelse og forskning ved højskolen er af en sådan kvalitet og et sådant omfang, at uddannelse på forskerniveau kan bedrives med højt videnskabeligt niveau og med gode uddannelsesmæssige forudsætninger i øvrigt

Eller, hvis krav 1 ikke kan opfyldes:

2. Såfremt det videnskabelige miljø inden for (fag)området er af en sådan kvalitet og størrelse, at højskolen kan tilbyde uddannelse med nær anknytning til uddannelse på forskerniveau

Short-cycle-udbud

Det svenske videregående uddannelsessystem rummer to typer af short-cycle-forløb.

Universiteter og högskolor har mulighed for at udbyde *Högskoleexamen*, som har et omfang på 120 ECTS-point (jf. [bilag 2 – kap. 4](#) i *Högskoleförordning*). Dette forløb er indplaceret på niveau 6 i [kvalifikationsrammen](#).

Yrkehögskolorna udbyder *yrkeshögskoleexamen*, som har et omfang på 60 ECTS-point og *kvalificerad yrkeshögskoleexamen*, der har et omfang på 120 ECTS-point (jf. [kap. 2 – §§ 13 og 14](#) i *Förordning om yrkeshögskolan*. Førstnævnte grad er på niveau 5 og sidstnævnte på niveau 6 i [kvalifikationsrammen](#).

Adgangskrav til institutionernes udbud

Svensk lovgivning differentierer ikke institutionsmæssigt, hvad angår adgangskravene til videregående uddannelser. Hovedreglen for optag er, at ansøgeren har aflagt en *högskoleförberedande examen* fra gymnasieskolan eller gennem kommunal voksenuddannelse på gymnasiet niveau, (jf. [kap. 7 – § 2](#) i *Högskoleförordningen*).

⁶⁵ Typisk 'kandidatexamen' på 180 ECTS-point, som svarer til en bachelorgrad. Derudover er der en række professionsspecifikke yrkesexamina, som varierer i omfang (Jf. HSV 2010: 11). Grundnivå omfatter også högskoleexamen (120 ECTS-point), som trods det toårige forløb er indplaceret i kvalifikationsrammen på niveau 6 (se afsnit om short-cycle-forløb nedenfor).

Forskning

Den svenske *Högskolelag* bygger på den Humboldtske forestilling om en tæt og nødvendig sammenhæng mellem forskning og uddannelse (og omverden) (SOU 2015: 311f), og det princip kommer til udtryk i lovens formålsparagraffer ([kap 1](#)).

Som beskrevet ovenfor er både universiteter og højskolor – qua det fælles hjemlede formål – forpligtet til at tilbyde forskningsbaseret uddannelse og bedrive FoU på højt niveau.

Forskningsstrategi

I 2016 annoncerede den svenske regering forsknings- og uddannelsesstrategien *Kunskap i samverkan – för samhällets utmaningar och stärkt konkurrenskraft* (Regeringen 2016) som har et sigte på ti år.

Af strategien fremgår følgende overordnede mål for forskning og uddannelse (ibid.: 20):

”Regeringens nya mål är att Sverige ska vara ett av världens främsta forsknings- och innovationsländer och en ledande kunskapsnation, där högkvalitativ forskning, högre utbildning och innovation leder till samhällets utveckling och välfärd, näringslivets konkurrenskraft och svarar mot de samhällsutmaningar vi står inför, både i Sverige och globalt”.

Videre peger strategien på følgende delmål, som der skal følges op på i perioden:

- Sverige skal være et internationalt attraktivt land at investere i i forhold til FoU. De offentlige og private investeringer i FoU bør fortsat overgå EU's mål.
- Der skal ske en gennemgribende styrkelse af forskningens kvalitet, og ligestillingen [mellem kønnene] skal øges.
- Samarbejde og samfundseffekten skal øges.

Finansiering af forskning

Højskolor og universiteter er finansieret via den samme post på den svenske finanslov (udgiftsområde 16). Finansieringen sker som en differentieret bevilling bestående af to beløb til institutionen til hhv. 'utbildning på grundnivå och avancerad nivå' og 'forskning och utbildning på forskarnivå' (Regeringen 2017).

Bevillingen beregnes på baggrund af en række faktorer, hvoraf godt halvdelen betoner forskning i en eller anden forstand.⁶⁶ Den dobbelt bevilling indebærer en forventning om, hvordan midlerne tænkes anvendt.⁶⁷

Den samlede basisbevilling til de videregående institutioner i 2017 var på 42,7 mia. SEK. Heraf gik 35,0 mia. til universiteterne og 6,7 mia. højskolerna.

Den samlede statslige basisbevilling til forskning og forskeruddannelse i 2017 var på 18,0 mia. SEK. Heraf gik 16,9 mia. til universiteterne og 1,02 mia. til højskolerna.

En opgørelse fra Statistiska Centralbyrån viser institutionernes FoU-udgifter og -investeringer (2013-tal, opgjørt i mio. SEK), der ligeledes afslører betydelige forskelle mellem de forskellige institutioners FoU-aktivitet, når der kigges på den samlede FoU-aktivitet (SCB 2016: 6):

Institutionstype	Offentlig basisbevilling (2017)	I alt (inkl. udland) (2013)
Universitet	16.900	34.442
Højskola	1.020	1.978

Tabel 19: Finansiering af svensk FoU-aktivitet (2017- og 2013-tal) – opgjørt i mio. SEK

Af det samlede FOU-budget kommer ca. 75 pct. fra offentlige kilder, mens 17 pct. og 4 pct. kommer fra hhv. private kilder og EU's rammeprogrammer (Wigren 2017: 33)

Den svenske regering betragter den ulige FoU-fordeling mellem de gamle universiteter på den ene side og de nye universiteter og højskoler på den anden side som problematisk. Der lægges således op til en ændret fordelingsmodel for budgettet 2018 og 2019, som vil skabe en mere ligelig fordeling (Regeringen 2016: 57).

Ph.d.-uddannede

Andelen af ph.d.-uddannede ved de svenske højskoler er i gennemsnit 55 pct. Dette spænder fra 27 pct. (Försvårshøjskolan) til 73 pct. (Södertörns Højskola).⁶⁸

⁶⁶ De fire indikatorer er (Regeringen 2017: 155):

1. Andel af undervisere med ph.d.-grad (disputerede)
2. Gennemførte ph.d.-forløb
3. Tiltrækning af eksterne midler til forskning
4. Videnskabelige publiceringer (består af fire delindikatorer (ibid. 173))

⁶⁷ Nedenstående bevillingstal fra 2017 er leveret af Sveriges universitets- og højskoleförbund.

⁶⁸ Baseret på oplysninger fra Sveriges universitets- og højskoleförbund.

Stillingsstruktur

Den svenske stillingsstruktur for de videregående uddannelser er overordnet beskrevet i den fælles institutionslov, hvoraf det fremgår, at såvel forskning som uddannelse varetages af professorer og lektorer (senior lecturers), jf. [kap 3 – § 2](#). De nærmere krav til disse stillingskategorier fremgår af [kap. 4 – §§ 3 og 4](#) i Högskoleförordningen.

Udover disse to stillingstyper (samt ph.d.-forløb) har uddannelsesinstitutioner i vid udstrækning mulighed for selv at formulere stillingskategorier, herunder kvalifikationskrav og vurderingskriterier, jf. [kap. 3 – § 6](#).

Konsekvenser af den høje grad af deregulering for så vidt angår stillingsbetegnelser og disses indhold betyder, at der er stor variation på tværs af institutionerne, og det er derfor svært at identificere mønstre på tværs af institutionstyper.

Kilder – Sverige

Holmberg, D., & Hallonsten, O. (2015): Policy reform and academic drift: research mission and institutional legitimacy in the development of the Swedish higher education system 1977-2012, *European Journal of Higher Education*, 5 (2), Routledge

HSV (2010): [Nationell referensram för examina](#), Högskoleverket, Oktober 2010

MYH (2018): [Statistisk årsrapport 2018](#), Myndigheten för Yrkehögskolan, 27. april 2018

Regeringen (2016): [Kunskap i samverkan – för samhällets utmaningar och stärkt konkurrenskraft](#), Prop. 2016/17:50

Regeringen (2017): [Förslag till statens budget för 2018 – Udgiftsområde 16: Utbildning och universitetsforskning](#), Prop.. 2017/18:1

SCB (2016): [Forskning och utveckling inom universitets- och högskolesektorn 2015](#), Statistiska Meddelanden UF 13 SM 1601, Statistiska centralbyrån

SCB (2018): [Universitet och högskolor. Studenter och examinerade på grundnivå och avancerad nivå 2016/17](#), Statistiska Meddelanden UF 20 SM 1801, Statistiska centralbyrån, 18. april 2018

SOU (2015): [Högre utbildning under tjugo år – Betänkande av Utredningen om högskolans utbildningsutbud](#), Statens Offentliga Utredningar, 2015: 70

UKÄ (2017): [Higher education in Sweden – 2017 Status Report](#), Universitetskanslersämbetet

UKÄ (2018): [Universitet och Högskolor – Årsrapport 2018](#), Universitetskanslersämbetet

Utbildningsdepartementet (1992): [Högskolelag](#), Lag 1992:1434

Utbildningsdepartementet (1993): [Högskoleförordning](#), Förordning 1993:100

Utbildningsdepartementet (2009a): [Lag om yrkehögskolan](#), Lag 2009:128

Utbildningsdepartementet (2009b): [Förordning om yrkeshögskolan](#), Förordning 2009:130

Wikgren, M., Barriere, S. G., Gurell, J., Hall, M. Aldberg, H., & Hansson, G. (2017):
[Forskningsbarometern 2017 – Svensk forskning i internationall jämförelse](#), Vetenskapsrådet

Tyskland (Hessen)

Tysk betegnelse	Fachhochschule Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW)
Engelsk betegnelse	University of applied sciences
HE-institutioner ⁶⁹ (Hessen)	5 Universitäten 5 Hochschulen für angewandte Wissenschaften 1 Hochschule neuen Typs

Institutionslandskabet

Regulering af uddannelse i Tyskland indebærer en arbejdsdeling mellem den føderale regering [Bundesministerium für Bildung und Forschung](#) og de enkelte delstaters uddannelsesministerier. Spørgsmålet om videregående uddannelse varetages som udgangspunkt af de enkelte delstater. Delstaternes love er en udmøntning af den føderale lov på området – [Hochschulrahmengesetz](#) (HRG)⁷⁰ fra 1976.

Denne fremstilling bygger på lovgivningen i delstaten Hessen. Det hessiske system for videregående uddannelse er hjemlet i enhedsloven [Hessisches Hochschulgesetz](#) (HHG). Loven omfatter universiteter, Kunsthochschulen og Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW/Fachhochschulen)⁷¹. Endelig hjemler loven en ny institutionstype (Hochschule neuen Typs, HNT), som er en slags hybrid mellem en Fachhochschule og et universitet.^{72,73}

De fire institutionstyper er forpligtet af samme overordnede formål, jf. § 3 og 13 i HHG:

1. Institutionerne skal tjene til skabelsen og udviklingen af videnskab og kunst samt realiseringen af retten til uddannelse gennem forskning, kunstnerisk produktion, undervisning, studier og videreuddannelse i en fri, demokratisk og social retsstat.

⁶⁹ Baseret på informationer fra [Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst](#). Derudover er der tre udbydere af kunstneriske uddannelsesinstitutioner, tre kirkelige Hochschulen, tre forvaltnings-Hochschulen samt en række uddannelsesudbydere, som ikke modtager støtte fra staten.

⁷⁰ Lovgivningen er sådan indrettet, at der løbende fjernes og tilføjes nye paragraffer til loven. Der er således været flere ændringer i løbet af årene, siden loven oprindeligt blev vedtaget. I redegørelsen vil der løbende blive refereret og linket til denne lov og den hessiske institutionslovs artikler.

⁷¹ Omtales traditionelt som 'Fachhochschule'. Denne institutionstype blev standardiseret i 1968, og de oprindelige institutioner havde deres ophav i mindre og allerede eksisterende institutioner, typisk med et teknisk fagfelt (Kulicke & Stahlecker 2010: 155).

⁷² Der er specifikt tale om Hochschule Geisenheim Universitet, som er blevet til i 2013 gennem en fusion af Hochschule RheinMain og Forschungsanstalt Geisenheim. Institutionen har et forholdsvist snævert fagligt fokus på landbrug og havebrug, særligt vindyrkning.

⁷³ Uddannelsesministeriets hjemmeside oplister desuden følge institutionstyper: kirchliche Hochschulen, Verwaltungsfachhochschulen (fx politiskolen), samt øvrige institutioner, som ikke er omfattet af statslig støtte.

2. Institutionerne skal bidrage til erhvervsrettede opgaver, hvor anvendelsen af videnskabelig viden og videnskabelige metoder eller evnen til kunstnerisk design er nødvendig eller nyttig.

Derudover udstikker loven specifikke formål til de forskellige institutionstyper, jf. § 4 i HHG.⁷⁴

Universiteter er forpligtede til at videreudvikle videnskaben gennem forskning og formidlingen af videnskabelig uddannelse. Målet for uddannelsen er den selvstændige anvendelse og udvikling af videnskabelige metoder og videnskabelig viden i den professionelle/faglige praksis. Universiteterne skal uddanne de kommende forskere inden for videnskab og kunst.

HAW/Fachhochschule skal på baggrund af anvendelsesorienteret undervisning, forskning og udvikling muliggøre videnskabelig og kunstnerisk uddannelse, som bygger på selvstændig anvendelse af videnskabelig og kunstneriske viden og metoder i den professionelle/faglige praksis.

Hochschule neuen Typs (HNT) formidler grundlæggende og anvendelsesorienteret undervisning og forskning og uddanner på den baggrund kommende forskere. Institutionen skal virke til udviklingen af videnskabelig viden til praksis, særligt gennem rådgivning.

De forskellige Institutionstyper er juridiske konstruktioner, og der findes ikke en materiel definition på forskellene mellem institutionstyperne (Wissenschaftsrat 2010: 34). Det tyske videnskabsråd – Wissenschaftsrat – har imidlertid formuleret følgende liste over *typiske* materielle karakteristika ved hhv. universiteter og HAW-institutioner (se faktaboksene nedenfor).

Hvad kendetegner de tyske universiteter?

Det tyske videnskabsråds bud på, hvad der kendetegner universiteterne (Wissenschaftsrat 2010: 37):

- De rummer en række videnskabelige discipliner, hvor videreførelsen af traditioner og videreudvikling af disse discipliner er kernen i institutionens virke
- Der er en bred vifte af undervisnings- og forskningsområder – i forhold til indhold og fokus
- Der tilbydes grader på alle kvalifikationsniveauer
- Unge forskere støttes, også efter deres ph.d.-grad, indtil de er kvalificerede til at blive udpeget til professor
- Der er systematisk kobling mellem undervisning og forskning
- Der tilbydes uddannelse med intensiv forskningsorientering – særligt på masterniveau
- Der tilbydes overvejende kurser og foredrag, hvor der er deltagelsespligt

⁷⁴ Formålet for Kunsthochschulen er ikke medtaget i redegørelsen.

Hvad kendetegner de tyske Fachhochschulen/HAW-institutioner?

Det tyske videnskabsråds bud på, hvad der kendetegner HAW-institutionerne (Wissenschaftsrat 2010: 41):

- Undervisning er den primære aktivitet
- Der er flere undervisere per studerende end på universitetet
- Undervisningen varetages primært af fastansatte professorer/undervisere
- Større fokus på spørgsmålet om anvendelse
- Professorer/undervisere har erfaring fra praksis
- Institutionerne tiltrækker i højere grad studerende med en professionel baggrund og studerende fra uddannelsesfremmede hjem
- Institutionerne har større fokus på at uddanne til praksis end til academia/forskning

Der er registreret godt 260.000 studerende på de videregående uddannelser i Hessen i studieåret 2017/18 (HSL 2017b). Heraf går 152.000 på statslige universiteter og knap 71.000 på de statslige HAW-institutioner.⁷⁵

På nationalt plan har [Statistisches Bundesamt](#) registreret knap 1,8 mio. universitetsstuderende og knap 979.000 studerende på Fachhochschulen i studieåret 2017/18.

Gleichwertig aber andersartig?

“Ligeværdig, men forskelligartet” har været et gennemgående motto for Fachhochschule-universitetsrelationen i de tysktalende lande. Men der stilles i disse år spørgsmål ved både påstanden om institutionernes ligeværd og påstanden om deres forskellighed.

Det tyske videnskabsråd konkluderede i 2010, at den tydelige funktionelle differentiering mellem institutionerne, som den binære struktur mellem universiteter og HAW-institutioner bygger på, ikke længere eksisterer (Wissenschaftsrat 2010: 22). Hverken forskningens eller undervisningens karakter giver anledning til en klar institutionel skelnen (Ibid. 23). Samtidig er det fortsat evident, at universiteterne har en anden offentlig status/prestige og en række privilegier, som HAW-institutionerne ikke har adgang til.

Samme problematik tages op af videnscenteret Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), som i artiklen “Hochschultyp im Wandel?” (Ziegele et al. 2017) beskæftiger sig med vilkårene for den funktionelle differentiering mellem universiteter og HAW-institutionerne.

Her peges på følgende vilkår og udviklingstræk som leder til (større) konvergens mellem institutionstyperne (ibid. 4-6):

- Stadig større betydning af forskerrollen for professorer ved HAW-institutionerne
- Stadig større konkurrence mellem universiteter og HAW-institutioner om tredjepartsforskningsmidler

⁷⁵ Studenterbestanden på HNT-institutionen i Geisenheim er blot 1.487.

- Stigende anvendelsesorientering på universiteterne
- Ensartet uddannelsesfunktion – universiteter uddanner også til professionerne
- Mulighed for at tildele ph.d.-graden

Samtidig peger Ziegele et al. på universiteternes særstatus i forhold til uddannelsen af videnskabeligt personale til begge sektorer, samt universiteternes større adgang til ressourcer, ikke mindst til forskning (ibid. 4).

Engelsk institutionsbetegnelse

Tysk lovgivning regulerer ikke de engelske betegnelser for institutionerne, og titlen som 'university of applied science' er sektorens selvvalgte betegnelse på engelsk (jf. Wissenschaftsrat 2010: 53). Det er dog en betegnelse, som anvendes systematisk i officielle tekster.

Sektororganisering

De tyske HAW-institutioner og universiteter er organiseret i [Hochschulrektorenkonferenz](#) (HRK).

Udbudsret

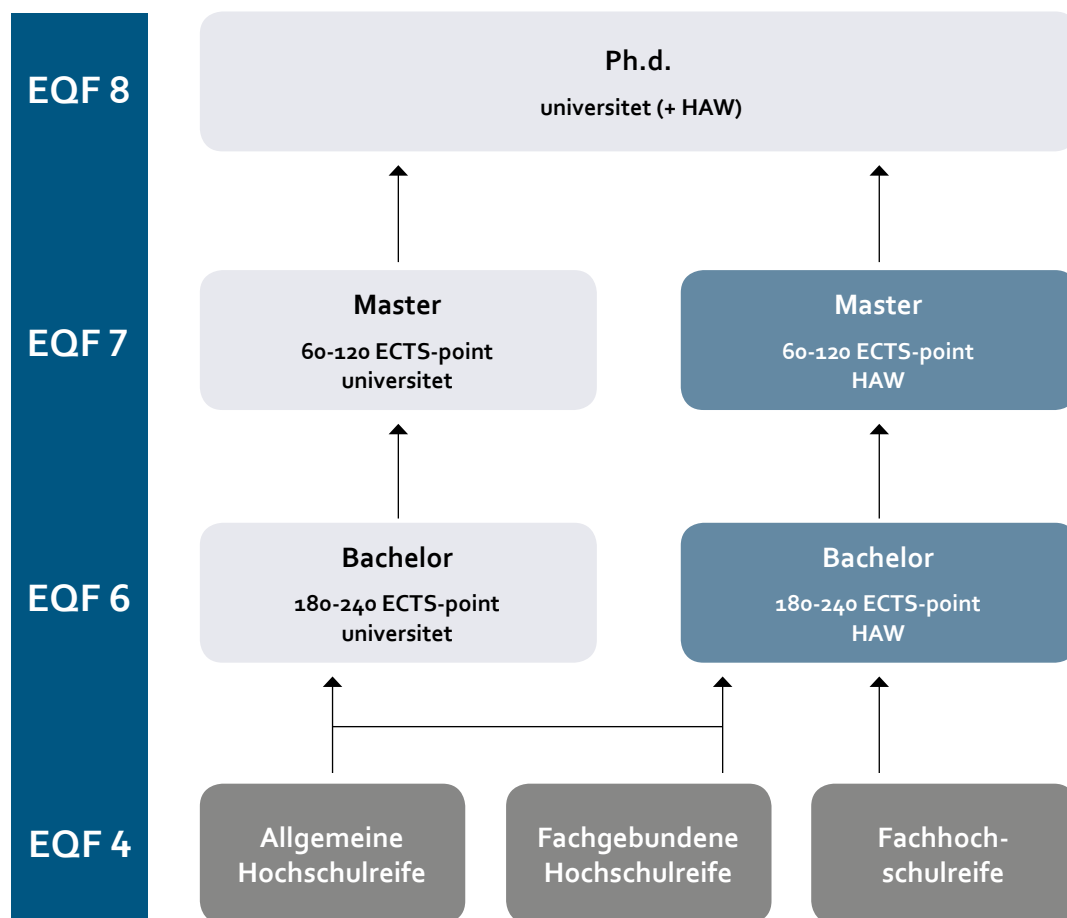
Alle institutioner hjemlet i HHG har udbudsret til bachelor- og masteruddannelser, jf. [§ 21](#) i HHG. Disse grader er at betragte som formelt ækvivalente, uanset om de er tildelt af et universitet eller et HAW (Wissenschaftsrat 2010: 22), og der opereres udelukkende med 'akademiske' videregående uddannelsesgrader (ibid.: 50).

Gradsstrukturen er hjemlet i den føderale lovgivning, jf. [§ 19](#) i HRG, og den tyske kvalifikationsramme (jf. KMK 2017a) beskriver bachelorforløb på mellem 180-240 ECTS-point og masterforløb på mellem 60-120 ECTS-point. Der er også mulighed for integrerede femårige masterforløb. Uddannelsen til ph.d. er ikke fastsat i ECTS-point.

Forskellene mellem de forskellige institutionstyper kommer derimod til syne, når vi kigger på tildelingen af forskertitler, jf. [§ 4, nr. 1-4](#) i HHG. I Tyskland fastsætter man en distinktion mellem *Promotionsrecht*, som angår retten til at tildele ph.d.-graden, og *Habilitationsrecht*, som angår retten til at tildele doktorgraden. Såvel universiteter som Kunsthochschulen har disse rettigheder – for universiteterne som en almen ret, og for Kunsthochschulen som en ret, der gælder institutionens videnskabelige fagområder. HNT-er har udelukkende Promotionsrecht.

Omvendt har HAW-institutioner/Fachhochschulen som *udgangspunkt* ingen rettigheder til at tildele forskergrader, og uddannelsen af ph.d. er skal ske i samarbejde med et universitet. Hessen tillader dog, at en Fachhochschule kan tildeles en *midlertidig* og *betinget* ret til at tildele ph.d.-graden inden for fagområder, hvor institutionen kan demonstrere tilstrækkelig forskningsstyrke. I 2016 blev *Hochschule Fulda* den første Fachhochschule i Tyskland, som opnåede Promotionsrecht (Spiegel 2016).

Tyskland (Hessen)



Figur 7: Skematisk fremstilling af den tyske (hessiske) gradsstruktur

Short-cycle-udbud

Der udbydes ikke short-cycle-forløb i Tyskland (BMBF 2017: 169).

Adgangskrav til institutionernes udbud

Et område, hvor der differentieres mellem universiteter og HAW-institutioner, er, når det gælder adgangskravet for at komme ind på bachelorforløbene, jf. § 54 i HHG.

Det tyske skole- og ungdomsuddannelsessystem er stærkt differentieret. 5.-10. klasse betegnes *Sekundarstufe I*, som består af fem hovedlinjer⁷⁶. Derefter følger tre linjer, som i forskellig grad giver adgang til videregående uddannelse:

- **Gymnasium:** Tildeler adganggrundlaget *allgemeine Hochschulreife*, som giver adgang til universitet og HAW/Fachhochschule
- **Berufliches gymnasium:** Tildeler adganggrundlaget *fachgebundene Hochschulreife*, som giver adgang til universitet og HAW/Fachhochschule inden for relevante fagretninger

⁷⁶ Disse er gymnasium, gesamtschule, hauptschule, realschule samt sonderschule.

- **Fachoberschulen:** Tildeler adgangsgrundlaget *Fachhochschulreife*, som giver adgang til HAW-institutioner (og HNT-institutioner i Hessen)

Forskning

Som det fremgår ovenfor, beskrives forskellige forskningsformål afhængigt af institutionstypen, jf. § 4 i HHG. Universiteter skal bedrive grundforskning, HAW-institutioner skal bedrive anvendt FoU-aktivitet, og HNT'er skal bedrive såvel grundforskning som anvendt forskning.

I praksis er det dog vurderingen, at den formelle skelnen mellem institutionerne reelt ikke siger noget om den vidensproduktion, der foregår på de forskellige institutioner, og at den formelle skelnen ikke har betydning i praksis (jf. Wissenschaftsrat 2010: 23, Ziegele et al. 2017: 2).

Kigger man på den føderale lovgivning, skelnes der imidlertid ikke mellem de forskellige institutionstyper i beskrivelsen af formålet med forskning. Her nævnes såvel grundforskning som anvendelsesorienteret forskning som en opgave for de videregående uddannelsesinstitutioner, jf. § 22 i HRG.

Finansiering af forskning

De tyske videregående uddannelsesinstitutioner modtager en grundbevilling (Grundmittel) til FoU fra de respektive delstater, hvor de ligger geografisk. Derudover har institutionerne mulighed for at søge om konkurrenceudsatte forskningsmidler (Drittmittel), som delvist finansieres af forbundsregeringen og af delstaterne⁷⁷.

En opgørelse fra 2015 viser, at universiteterne modtog 5,5 mia. euro i grundbevilling til FoU⁷⁸, samt yderligere 3,4 mia. euro i konkurrenceudsatte forskningsmidler fra forbundsstaten og delstaterne.

Institutionstype	Grundbevilling (Grundmittel) Delstatsmidler	Indirekte støtte (Drittmittel) Delstatsmidler	Indirekte støtte (Drittmittel) Føderale midler	I alt
Universitet	5.471	929	2.457	8.857
HAW-institution	290	55	253	598

Tabel 20: Offentlig finansiering af FoU-aktivitet – opgjort i mio. euro

⁷⁷ Oplysninger om forskningsmidler til de tyske uddannelsesinstitutioner er leveret af de tyske rektorkollegium, Hochschulrektorenkonferenz. Oplysninger baserer sig på data fra Statistisches Bundesamt (Destatis 2017 & 2018a). Det har ikke været muligt at rekvirere tal specifikt for Hessen.

⁷⁸ Dog ikke medregnet forsknings- og udviklingsmidler til sundhedsvidenskab og universitetsmedicinske institutioner, som opgøres særskilt i tysk statistik.

Til sammenligning modtog Fachhochschule-sektoren 290 mio. euro i grundbevilling til FoU, og yderligere 308 mio. euro i offentlige konkurrenceudsatte midler.

Ph.d.-uddannede

Andelen af ph.d.-uddannede ved de statslige hessiske HAW- og HNT-institutioner er i gennemsnit på 35 pct. (HSL 2017a: 37f)⁷⁹. Dette spænder fra 30 pct. (Hochschule Darmstadt) til 38 pct. (Hochschule RheinMain).

Stillingsstruktur

Den føderale lovgivning beskriver videnspersonalet ved de videregående uddannelsesinstitutioner som *Hochschullehrerinnen/Hochschullehrern*. Denne kategori består (typisk) af fastsatte professorer og juniorprofessorer (tidsbegrænsede stillinger), jf. §§ 42-48 i HRG. Der differentieres ikke mellem universiteter og HAW-institutioner.

I den hessiske lovgivning er det udelukkende 'Professor/Professorin'-stillingen, som uddybes, jf. § 61 i HHG. Heller ikke her differentierer lovgivningen (i udgangspunktet) i forhold til de primære arbejdsopgaver knyttet til professorstillingen – og der nævnes både ansvar for forskning og undervisning. Det specificeres dog, at professorer ved universitetet kan være ansat til udelukkende at varetage forskningsopgaver.

Til trods for den fælles professorkategori er arbejdsopgaverne i praksis differentierede, når der kigges på tværs af institutionstyperne. En undersøgelse foretaget af det tyske statistikbureau viser, at professorer ved de tyske HAW-institutioner overordnet kan inddeles i tre kategorier (Destatis 2018b: 62): (a) 20 pct., som forsker på lige fod med deres kolleger på universiteterne (ca. 40 pct. af deres arbejdstid), (b) 40 pct., som forsker i moderat omfang (10-20 pct. af deres arbejdstid), og (c) 40 pct., som ikke forsker eller kun forsker i begrænset omfang. Her fylder forskning kun i gennemsnit 5 pct. af arbejdstiden. På tværs af HAW-sektoren bruger professorerne i gennemsnit 15 pct. af deres arbejdstid på forskning.

Til sammenligning bruger professorer ved universiteterne i gennemsnit mellem 29 pct. (kunst og sport) og 44 pct. (matematik og naturvidenskab) af deres arbejdstid på FoU-aktivitet afhængigt af fagområdet (Ibid. 61). Således bruger professor ved universiteterne i gennemsnit mellem 2 og 3 gange mere tid på FoU end deres kolleger ved HAW-institutionerne.

Særlige krav til undervisere på læreruddannelsen

Den hessiske lovgivning stiller krav om, at professorer inden for læreruddannelsen har mindst tre års erhvervs erfaring fra skolen efter endt uddannelse, jf. § 62, nr. 4 i HHG

⁷⁹ Godt 5 pct. af de ph.d.-uddannede har ligeledes opnået 'Habilitation', svarende til den danske doktorgrad.

Kilder – Tyskland

- BMBF (1976): [Hochschulrahmengesetz](#), HRG, 26. januar 1976, Bundes-ministerium für Bildung und Forschung
- BMBF (2017): [The Education System in the Federal Republic of Germany 2014/2015](#), Bundesministerium für Bildung und Forschung
- Destatis (2017): [Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen](#), Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3.2, 18. oktober 2017
- Destatis (2018a): [Finanzen der Hochschulen](#), Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.5, 25. april 2018
- Destatis (2018b): [Forschung und Entwicklung an Hochschulen: Überprüfung der FuE-Koeffizienten 2017](#), Statistisches Bundesamt, 3. juli 2018
- KMK (2017a): [Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse](#), Kulturminister Konferenz, 16. februar 2017
- KMK (2017b): [Basic Structure of the Education System in the Federal Republic of Germany](#), Kulturminister Konferenz
- HMWK (2009): [Hessisches Hochschulgesetz](#), HHG, GVBl. I s. 666 af 14. december 2009, Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst
- HSL (2017a): [Personal und Habilitationen an Hochschulen in Hessen im Jahr 2017](#), Hessisches Statistisches Landesamt, Kennziffer: B III 4 – j/17
- HSL (2017b): [Die Studierenden an den Hochschulen in Hessen im Wintersemester 2017/18](#), Hessisches Statistisches Landesamt, Kennziffer: B III 1/S – WS 2017/18
- Kulicke, M., & Stahlecker, T. (2010): The Role of Research in German Universities of Applied Sciences, in S. Kyvik, & B. Lepori (Eds.): *The Research Mission of Higher Education Institutions outside the University Sector*, Dordrecht: Springer
- NUFFIC (2015): [Education system – Germany](#), De Nederlandse organisatie voor internationalisering in onderwijs, 2. version, januar 2015
- Spiegel (2016): [Erste Fachhochschule darf Dokortitel verleihen](#), 10. oktober 2016
- Wissenschaftsrat (2010): [Recommendations on the Differentiation of Higher Education Institutions](#), Drs. 10387-10, November 2010
- Ziegele, F., Roessler, I., & Mordhorst, L. (2017): [Hochschultyp im Wandel? Zur zukünftigen Rolle der Fachhochschulen im deutschen Hochschulsystem](#), Centrum für Hochschulentwicklung, august 2017

Storbritannien (England)

Institutionslandskabet

Siden 1992 har det britiske system for videregående uddannelser været karakteriseret ved et enhedssystem, oprindeligt hjemlet i [Further and Higher Education Act 1992](#) (FHEA) og fra forrige år hjemlet i en ny lovgivning for området, [Higher Education and Research Act 2017](#) (HERA).⁸⁰ Dette afløste et binært system bestående af universiteter og polytekniske institutioner (se nærmere nedenfor).⁸¹

Enhedslovene har successivt åbnet adgangen til titlen og den juridiske klassifikation som 'universitet'. Fra 1992 havde statsrådet (the privy council) bemyndigelsen til at autorisere titlen, jf. FHEA § 77, og fra 2018 er det den nyetablerede styrelse⁸² *Office for Students* (OfS), som har den bemyndigelse, inkl. retten til at trække autorisationen som universitet tilbage, jf. HERA §§ 56-60.

Klassifikationen universitet har historisk været attraktiv, da den er forbundet med en meget høj grad af autonomi – herunder i forhold til stillingsstruktur, udbudsret, forskningsaktivitet samt overordnet formål og værdisæt (Hubble 2013: 4). Det er dog uklart, hvad den nye lovgivning fra 2017 har af betydning for 'universiteternes' tidligere status som institution (jf. CHE 2017) – se også nedenfor.

Med implementeringen af HERA i 2017 opereres der med to beskyttede institutionsbetegnelser: 'university college' og 'university' (jf. OfS 2018a: 78).

For at opnå titlen **university college** skal institutionen opfylde følgende krav:

1. Være registreret hos OfS som udbyder af videregående uddannelse
2. Opfylde de løbende krav til registrerede udbydere af videregående uddannelse
3. Fået tildelt ikke-tidsbegrænset ret til at tildele uddannelsesgrader (taught degrees eller research degrees)⁸³

For at opnå titlen **universitet** skal institutionen i tillæg til ovenstående krav til university colleges også opfylde følgende krav:

⁸⁰ Der er nogle forskelle mellem lovgivningen i England, Wales, Skotland og Nordirland. Denne rapport tager afsæt i reglerne for England.

⁸¹ FHEA fra 1992 til trods var reguleringen af institutionerne betinget af, hvornår universiteterne blev etableret (Hubble: 3). De ældste universiteter, såsom University of Oxford og University of Cambridge, er 'selvetablerede' enheder, andre universiteter er blevet til ved royalt charter, fx University of Manchester, og endelig er der egentlige virksomheder, som fx London School of Economics. Alle disse er etableret før 1992-loven og er reguleret i henhold til de chartre eller interne regler, som er gældende for den pågældende institution. De 'nye universiteter', der blev etableret med afsæt i loven fra 1992, blev reguleret af denne lov.

⁸² Teknisk set er Office for Students en 'non-departmental public body', som er i armslængde fra den til enhver tid siddende regering.

⁸³ Gælder ikke institutioner, som kun har ret til at tildele 'foundation degrees' (short-cycle-forløb, niveau 5).

4. Andelen af fuldtidsstuderende på videregående uddannelsesforløb skal overstige 55 pct. af det samlede antal studerende, heraf skal mindst 50 pct. være på uddannelsesforløb på niveau 6 (bachelor eller højere).

Gradstyper i den britiske system

Det britiske system opererer med tre kategorier af grader:

Foundation degrees: kombination af akademisk og erhvervsrettet (vocational), som er målrettet en specifik profession (FHEQ-niveau 5)

Taught degrees: akademisk grad, der involverer forelæsninger, eksamener og en kortere afhandling (FHEQ-niveau 5-7)

Research degrees: akademisk grad, der involverer selvstændigt videnskabeligt arbejde (FHEQ-niveau 7-8)

Det polytekniske eksperiment – 1965-1992

I perioden fra 1965 til 1992 var det britiske system defineret ved en skelnen mellem universiteter og polytekniske institutioner (polytechnics)⁸⁴. Systemet er betegnet som et 'ægte' binært system (Pratt 1997: 310), idet begge institutioner kunne udbyde videregående uddannelse op til og med ph.d.-niveau.⁸⁵ De polytekniske institutioner afveg dog fra universiteterne på en række områder – både filosofisk og teknisk.

Filosofisk repræsenterede de polytekniske institutioner en anden vej end universiteterne (Ibid.: 9). Hvor universiteterne var eller blev anskuet som autonome, afsonderede, konservative og med begrænset kobling og orientering mod samfundet, blev de polytekniske institutioner set som institutioner, der stod i samfundets tjeneste, og som derfor skulle være professionsorienterede, responsive og innovative.

Teknisk blev de to institutionstyper behandlet særskilt: de polytekniske institutioner var ejet af lokale myndigheder (universiteterne var selvejende), de havde ikke selvstændig ret til at tildele grader (det havde universiteterne), og de polytekniske institutioner modtog ikke offentlige midler til forskning (det gjorde universiteterne).

De polytekniske institutioner var en løsning på problemet med at tilbyde billigere videregående uddannelse på et tidspunkt, hvor man bevægede sig væk fra en situation, hvor videregående uddannelse kun var for eliten. Og institutionstypen lykkedes med at udbrede videregående uddannelse til nye grupper af studerende og tilrettelægge uddannelse, som i højere grad opfyldte samfundets og erhvervslivets behov (Ibid.: 305).

Pratt peger på en række årsager til, at det binære system brød sammen. Overordnet identificeres en bevægelse, hvorved de to institutionstyper nærmede sig hinanden – universiteterne oplevede et

⁸⁴ Der var også en tredje gruppe af specialiserede colleges, fx colleges of education.

⁸⁵ En primær skelnen mellem universiteter og polytekniske institutioner var, at sidstnævnte ikke havde ret til selvstændigt at tildele grader. Denne tildelingsret lå hos statsorganet Council for National Academic Awards (CNAA), som blev nedlagt i forbindelse med lovændringen i 1992.

'vocational drift' – de blev mere professionsrettede og orienterede mod samfundets udfordringer – og de polytekniske institutioner oplevede et 'academic drift' – de blev fortsat mere forskningsbaserede i deres praksis (Ibid.: 313).

Med institutionsloven i 1992 tog man konsekvensen og gav de polytekniske institutioner universitetsstatus.

Higher Education and Research Act 2017

Den nye institutionslov fra 2017 er blevet betegnet som den mest vidtrækkende uddannelsesreform i 25 år. Lovgivningen bygger på to rapporter fra Department of Business, Innovation & Skills – 'Green Paper' (BIS 2015) og 'White Paper' (BIS 2016), og repræsenterer en betydelig markedsføring af det videregående uddannelsessystem.⁸⁶

Regeringens 'White Paper' peger på en række udfordringer for det videregående uddannelsessystem, herunder lav social mobilitet, utilfredsstillende kvalitet af undervisningen, for få dimittender med STEM-kompetencer og generel lav employability. Regeringens analyse er, at problemet er utilstrækkelig konkurrence og lille gennemsigtighed i systemet (BIS 2016: 7f).

Den nye lov bygger på tre overordnede målsætninger: (a) skabelsen af et marked for videregående uddannelse med lige konkurrence mellem udbydere – nye som etablerede, (b) sikring af et klarere valg for de studerende i forhold til pris og kvalitet og (c) etablering af ny arkitektur for reguleringen af de videregående uddannelser.

Sektororganisering

Further Education Colleges er organiseret i [Association of Colleges](#). Universiteterne er organiseret i [Universities UK](#).

Udbudsret⁸⁷

I det britiske system sondres mellem registrerede udbydere af videregående uddannelser⁸⁸ og retten til at tildele uddannelsesgrader (Degree Awarding Powers – DAP), jf. hhv. HERA §3 og §42.

⁸⁶ Higher Education and Research Act 2017 trådte i kraft 1. april 2018. Perioden frem til 31. juli 2019 er en overgangsperiode, hvor nogle forhold stadigvæk administreres i henhold til den tidligere lovgivning. Dette skaber nogle udfordringer i fremstillingen af de britiske system.

⁸⁷ Det britiske system sonder mellem registrerede og ikke-registrerede udbydere af videregående uddannelser (providers of higher education), og mellem forskellige niveauer af ret til at tildele uddannelsesgrader (degree awarding powers). Derfor er det en smule misvisende at bruge betegnelsen 'udbudsret' – da dette antyder, at der er sammenhæng mellem at udbyde uddannelse, at denne er anerkendt, og at institutionen har ret til at tildele den relevante grad.

⁸⁸ Uddannelsesinstitutioner kan registreres enten som 'approved (fee cap)' eller 'approved' (Ofs 2018a: 28). Forskellen er, at førstnævnte er underlagt begrænsninger for så vidt angår størrelsen på de studerendes tuition fee. Omvendt kan denne kategori af udbydere modtage offentlige tilskud.

Med den nye institutionslov fra 2017 er det OfS, der har bemyndigelsen til at registrere udbydere og tildele retten til at tildele grader. Registrerede uddannelsesudbydere kan ansøge OfS om ret til at tildele følgende gradskategorier (OfS 2018a: 64f):

1. Foundation degrees (udelukkende) – (FHEQ-niveau 5)
2. Grader op til og med bachelorgrader (op til og med FHEQ-niveau 6)
3. Alle 'taught degrees' (op til og med FHEQ-niveau 7)
4. Alle 'research awards' (FHEQ -niveau 8 og 'research masters' på niveau 7)

Institutioner kan søge enten om retten til at tildele specifikke grader eller om en generel ret til at tildele grader.

Videregående uddannelsesinstitutioner, som har udbudsret fra før – eller som følge af – FHEA 1992, skal ikke ansøge om gradstildelingsret.

OfS-kriterier for gradstildeling

OfS har formuleret følgende overordnede krav til ansøgere, som ønsker retten til at tildele grader. Der differentieres mellem ansøgning om begrænset ret (new DAPs) og fulde rettigheder (full DAPs) (OfS 2018a: Annex C):

New DAP's

"An emerging self-critical, cohesive academic community with a clear commitment to the assurance of standards supported by effective (in prospect) quality systems"

Full DAP's

"A self-critical, cohesive academic community with a proven commitment to the assurance of standards supported by effective quality systems"

Mere specifikt opererer OfS med følgende kriterier for ansøgning til gradstildelingsret på niveau 1-3 (se ovenfor):

- Academic governance
- Academic standards and quality assurance
- Scholarship and the pedagogical effectiveness of staff
- Environment for supporting students
- Evaluation of performance

I forbindelse med ansøgning om tildelingsret til 'research degrees' lægges endvidere vægt på følgende kriterier:

- Academic staff
- National guidance
- Minimum number of doctoral degree conferrals

Short-cycle-udbud

Som beskrevet ovenfor har registrerede uddannelsesinstitutioner mulighed for at søge om retten til at tildele foundation degrees, som typisk er toårige uddannelsesprogrammer, der er indplaceret på niveau 5 i kvalifikationsrammen.

Graden udbydes fortrinsvist af further education colleges (FE-colleges).

Adgangskrav til institutionernes udbud

Formuleringen af adgangskriterier og administrationen af disse kriterier er ikke centralt reguleret, jf. HERA §74.

Forskning

Med HERA blev den offentlige britiske forskningsstøtte samlet under en hat: UK Research and Innovation (UKRI), jf. §§ 91 og 92, inkl. de fagspecifikke forskningsråd, Innovate UK og Research England. Konsolideringen af forskningsstøtten signalerer og er tiltænkt at understøtte en mere strategisk og proaktiv tilgang til den offentlige forskningsstøtte (UKRI 2018: 5).

Regeringens langsigtede mål er, at den offentlige forskningsstøtte skal hæves til 2,4 pct. af BNP i 2027.

Af strategipapiret for UKRI fremgår det, at der arbejdes med tre overordnede sigtelinjer for den offentlige forskningsstøtte:

- Forskning skal flytte grænserne for menneskets viden og forståelse (ibid.: 20ff)
- Forskning skal foranledige økonomisk udvikling (ibid.: 27ff)
- Forskning skal foranledige social og kulturel udvikling (Ibid.: 36ff)

Strategien lægger sig eksplicit op ad 'Haldane-princippet', som betoner, at konkrete beslutninger om forskningsprojekter bør placeres hos forskerne selv i en peer review-proces. Regeringen kan og bør udstikke den overordnede retning, men i det konkrete bør der være armslængde (Ibid.: 17).

Finansiering af uddannelsesinstitutioner

Det er en forudsætning for at modtage offentlige tilskudsmidler, at uddannelsesinstitutionen er registreret ved OfS, og at institutionen lever op til kvalitetssikringskrav, som knytter sig til denne registrering.

De videregående uddannelsesinstitutioner modtager offentlig finansiering gennem tildeling af (a) tilskudsmidler til uddannelse gennem OfS og (b) forskningsmidler gennem UKRI/Research England (OfS 2018a: 14).

Derudover er det britiske system i vid udstrækning finansieret gennem brugerbetaling (tuition fee) og indirekte gennem den offentlige subsidiering af tuition-finansiering.

De offentlige tilskudsmidler til uddannelse fordeles af OfS. For studieåret 2018/19 fordeles 1.538 mio. GBP til 316 registrerede udbydere af videregående uddannelse⁸⁹ (OfS 2018b: 4ff). Hoveddelen af disse midler (84 pct.) er såkaldt 'teaching funding', som primært dækker 'high cost subjects', hvor

⁸⁹ Heraf 180 foundation colleges og såkaldte 'sixth form'-colleges, der udbyder uddannelse på videregående niveau (FHEQ-niveau 5).

omkostningen ved programmerne overstiger tuition. Øvrige tilskudsmidler omfatter 'capital funding' (10 pct.), som skal sikre bygninger m.v. og midler til vidensudveksling (3 pct.).

Hvad måler 'teaching excellence framework' (TEF)?

TEF måler uddannelseskvaliteten på tre områder (OfS 2018):

Undervisningskvaliteten: I hvilken grad undervisningen stimulerer og udfordrer studerende og maksimerer de studerendes engagement i deres studier.

Læringsmiljøet: Effektiviteten af ressourcer og aktiviteter (fx biblioteker, laboratorier, praktik), som understøtter og forbedrer fastholdelse, progression og kundskaber.

De studerendes læringsudbytte: I hvilken grad de studerende når deres læringsmål og professionelle mål, særligt hvad angår studerende fra dårligt stillede kår.

Institutionerne har en vis frihed med hensyn til anvendelse af de offentlige tilskudsmidler. Det gælder fx midler modtaget gennem 'teaching funding', som ikke nødvendigvis skal anvendes på de uddannelsesforløb, som tilskudsbeløbet er beregnet på baggrund af. Men midlerne skal anvendes på institutionens udbud af videregående uddannelse.

Det britiske system er imidlertid primært tilrettelagt som et brugerfinansieret system, og *tuition fee* er den andel af studieafgiften, som de studerende selv skal dække. Studieafgiften er delvist reguleret, idet der er fastsat en øvre grænse for de studerendes brugerbetaling for de institutioner, som modtager offentlige tilskud til undervisningen (teaching funding). Rammen for et fuldtidsstudie er sat til 9.000 GBP per studieår. Hvis institutionen har en 'teaching excellence framework'-award (TEF-award) (se faktaboks ovenfor), har institutionen mulighed for at hæve dette beløb til 9.250 GBP (OfS 2018b: 30f).⁹⁰

De offentlige forskningsmidler til universiteterne fordeles af Research England (Research England 2018).⁹¹ For studieåret 2018/19 fordeles 2.078 mio. GBP til universiteterne. Størstedelen (79 pct.) tildeles forskning, 10 pct. videndeling, 1 pct. bygninger m.v., og endelig tildeles 10 pct. særlige indsatser.

Den konkrete fordeling af forskningsmidlerne sker på baggrund af en performancevurdering af den udførte forskning. Denne vurdering er baseret på systemet 'research excellence framework' (REF).

Institutionerne har udstrakt autonomi til at forvalte de forskningsmidler, som de tildeles. Det er dog intentionen, at denne grundbevilling bl.a. skal finansiere 'blue skies'-research og anden grundforskning samt finansiere forskeruddannelse, som danner grundlag for strategisk og

⁹⁰ Den fremtidige betydning af TEF-systemet for tuition er ikke klarlagt (OfS 2018b: 30).

⁹¹ I tillæg til forskningsmidler fordelt gennem Research England til universiteterne fordeles der midler til konkrete projekter gennem forskningsrådene.

anvendelsesorienteret forskning, som bl.a. støttes gennem gennem forskningsrådene (ibid. 14). Dette betegnes et 'dual support'-system (UKRI 2018: 23).

Stillingsstruktur

Kriterierne for institutionernes udvælgelse, ansættelse m.v. af akademisk personale er ikke centralt reguleret, jf. HERA §74.

Kilder – Storbritannien

BIS (2015): [Fulfilling Our Potential – Teaching Excellence, Social Mobility and Student Choice](#), 'Green Paper', Department for Business, Innovation & Skills, november 2015

BIS (2016): [Success as a Knowledge Economy: Teaching Excellence, Social Mobility and Student Choice](#), 'White Paper', Department for Business, Innovation & Skills, maj 2016

BIS (2017): [Higher Education and Research Act 2017](#), HERA, Department for Business, Innovation & Skills, 27. april 2017

DFE (1992): [Further and Higher Education Act 1992](#), FHEA, Department for Education, 6. marts 1992

Hubble, S. (2013): [Regulation of the higher education sector in England](#), SN/SP/6631

OfS (2018a): [Securing student success: Regulatory framework for higher education in England](#), Office for Students, 28. februar 2018

OfS (2018b): [Guide to funding 2018-19 – How the Office for Students allocates money to higher education providers](#), Office for Students, 11. maj 2018

OfS (2018c): [The Teaching Excellence and Student Outcomes Framework \(TEF\) – A short guide to the 2018 awards](#), Office for Students

Pratt, J. (1997): [The Polytechnic Experiment 1965-1992](#), Society for Research into Higher Education/Open University Press, Buckingham

QAA (2014): [UK Quality Code for Higher Education – The Frameworks for Higher Education Qualifications of UK Degree-Awarding Bodies](#), Quality Assurance Agency, oktober 2014

Research England (2018): [Guide to research and knowledge exchange funding 2018-19 – How Research England allocates its funds](#), 15. maj 2018

UKRI (2018): [Strategic Prospectus: Building the UKRI Strategy](#), UK Research and Innovation, maj 2018

Wallis, S., & Jones, L. (2017): [Where next after HE Bill](#), The Convention for Higher Education

Bilag – UAS-typologien: metode

Typologien over kategorier af UAS-institutioner er en konstruktion, som bygger på en række vurderinger og antagelser.

Følgende redegørelse for de metodiske overvejelser har til hensigt at blotlægge de valg, der ligger bag konstruktionen, og dermed tydeliggøre de forbehold, man må gøre sig, når man læser typologien.

Et systemperspektiv

Typologien bygger – som hvidbogen i øvrigt – på systembeskrivelser af de forskellige institutionslandskaber, der sætter parentes om institutionernes konkrete substantielle virke og de betydelige forskelligheder, som der givetvis er mellem uddannelsesinstitutionerne i UAS-sektoren i det enkelte land.

Systemperspektivet har formentligt størst indflydelse på vurderingen af den horisontale differentiering – altså hvorvidt UAS-sektoren er forskellig fra universitetssektoren. Hvidbogen viser, at for flere af landene – særligt Norge og Sverige – er det ganske svært – set fra et systemperspektiv – at identificere tydelige forskelle mellem UAS-institutioner og universiteter. Et fokus på *de facto* over *de jure* ville måske lede til en justering af disse systemers placering i typologien.

Aksernes opbygning

Typologien tager udgangspunkt i et hyppigt benævnt 'slogan' for UAS-institutionerne: "Gleichwertig aber andersartig" – *lige(værdig), men forskellig*. Udsagnet angår relationen mellem de traditionelle akademiske universiteter og de 'nye' UAS-institutioner. Dette udmøntes i to akser: horisontal og vertikal differentiering. Hver af disse akser er bygget op omkring vurderingen af fem faktorer.

Horisontal differentiering angår graden af UAS-institutionernes 'forskellighed' som sektor i forhold til universitære institutioner i samme land. Denne akse består af følgende fem faktorer:

- 1. Graden af arbejdsdeling mellem det akademiske og det professionelle**
Jo tydeligere og mere konsekvent den institutionelle arbejdsdeling mellem det professionelle og det akademiske er, desto større horisontal differentiering.
- 2. Graden af arbejdsdeling mellem grundforskning og anvendelsesorienteret forskning**
Jo tydeligere og mere konsekvent den institutionelle arbejdsdeling er i forhold til bedrivelsen af hhv. grundforskning og anvendelsesorienteret forskning, desto større horisontal differentiering.

3. Graden af differentiering i stillingsstrukturen

Jo tydeligere hhv. det akademiske og det professionsrettede fremgår af institutionernes respektive stillingsstrukturer, desto større horisontal differentiering. Fokus er her på stillingernes indhold, ikke stillingshierarkiet (se faktor 10 nedenfor).

4. Graden af differentiering med hensyn til gradstyper

Jo tydeligere det fremgår, at der tilbydes hhv. akademiske og professionsrettede uddannelser/grader, desto større horisontal differentiering.

5. Graden af eksklusivitet i forbindelse med udbud af short-cycle-forløb

Jo mere eksklusiv UAS-institutionernes udbud af erhversrettede short-cycle-forløb er, desto større horisontal differentiering.

Vertikal differentiering angår graden af UAS-institutionernes 'lighed' med universitære institutioner i samme land. Denne akse består af følgende fem faktorer:

6. UAS-institutionernes udbudsret

Har UAS-institutionerne udbudsret til EQF-niveau 7 og 8 (eller udelukkende niveau 6)? Er denne udbudsret givet eller betinget? Jo højere niveau af udbudsret (med få eller ingen betingelser), desto mindre vertikal differentiering.

7. UAS-institutionernes andel af offentlige forskningsmidler

Jo større andel af offentlige forskningsmidler (direkte og indirekte støtte), desto mindre vertikal differentiering.

8. UAS-undervisere med ph.d.-uddannelse

Jo større andel af undervisere på UAS-institutionerne med ph.d.-grad eller lignende, desto mindre vertikal differentiering.

9. Graden af inklusivitet/eksklusivitet i adgangen til UAS-institutionerne

Jo mere lige adgangskravene er til institutionerne (UAS og universiteter), desto mindre vertikal differentiering.

10. UAS-institutionernes stillingskategorier

Jo højere og mere prestigefyldte stillingskategorier UAS-institutionerne kan anvende, desto mindre vertikal differentiering.

De i alt ti faktorer på de to akser er ikke den fulde fortælling om ligheder og forskelle mellem UAS-institutioner og universiteter.

Indvendinger kunne være:

- Behov for flere og/eller andre faktorer
- Misvisende faktorer i forhold til vertikal/horisontal differentiering
- De to akser er meningsløse eller utilstrækkelige som en ramme for en kategorisering af UAS-institutionerne

Ved at tage udgangspunkt i mottoet "lige(værdig), men forskellig" etableres universitetssektoren i det pågældende land som et *benchmark*, som UAS-institutionerne holdes op mod. Det er imidlertid vigtigt at understrege, at typologien som udgangspunkt *ikke* er en normativ konstruktion, der postulerer, at universitetssektoren er et udviklingsmål for UAS-sektoren. I det omfang typologien rummer en normativitet, knytter denne sig til selve sloganet "lige(værdig), men forskellig" – nemlig, hvorvidt de beskrevne uddannelsessystemer lever op til dette slogan ved at være karakteriseret ved (a) lav vertikal differentiering – det vil sige '*ligeværdig*' – og (b) høj horisontal differentiering – det vil sige '*forskellig*'.

Fra data til værdier

Typologien bygger på en omsætning af numeriske data og juridiske forhold til vurderinger på en femtrinsskala mellem 'lav' og 'høj' differentiering for hver faktor. Hver af de fem trin på skalaen omsættes dernæst til en af værdierne '-2', '-1', '0', '+1', '+2' (se tabel nedenfor):

Differentiering	Horisontal – værdi	Vertikal – værdi
Lav	- 2	+ 2
Middel-lav	- 1	+ 1
Middel	0	0
Middel-høj	+ 1	- 1
Høj	+ 2	- 2

Tabel 21: Differentiering og værdier

For eksempel omsættes '20 pct. andel af undervisere med ph.d.-kvalifikation' til vurderingen 'middel-høj' vertikal differentiering. Dette udløser værdien '-1'.

De enkelte trin på skalaen for hver enkelt faktor, som data indplaceres på, er *ikke* fastlagt forud for vurderingen af de konkrete systemer. I stedet er omregningen fra data til værdier baseret på et skøn af landes data set i forhold til hinanden og set logisk i forhold til universiteternes status, der fungerer som benchmark for de to akser i forhold til positionen "lav differentiering".

For nogle af faktorerne – fx udbudsretten på EQF-niveau 6-8 – har det været forholdsvis ligetil at konstruere trinene på skalaen. For denne faktor er udbudsret på niveau 8 (ph.d.) vurderet som udtryk for 'lav' vertikal differentiering, mens udbudsret begrænset til niveau 6 (bachelor) er vurderet som udtryk for 'høj'. Udbudsret på niveau 7 (master) er som udgangspunkt vurderet som 'middel'. Mellem-positionerne (middel-lav og middel-høj) er givet ud fra en vurdering af, hvor betinget/ubetinget denne udbudsret er.

Anderledes udfordrende er de mere kvalitative faktorer som fx arbejdsdelingen mellem det akademiske og det professionelle.

Indvendinger i forhold til værdifastsættelsen kunne være:

- De ti faktorer burde være omsat til forud fastlagte skalaer.
- Vurderingen af data/forhold i forhold til indplacering på skalaen kunne være anderledes.
- Vurderingen af, hvorvidt nærliggende, men forskellige, data/forhold betragtes som ækvivalente eller som forskellige i forhold til indplaceringen på skalaen.
- Er de fem trin på skalaen tilstrækkeligt finmaskede til at frembringe betydningsfulde nuancer mellem de forskellige systemer?
- Ikke alle faktorer er lige oplagte at have på en femtrinsskala.

Vægtningen af aksernes faktorer

I udgangspunktet er alle faktorer ligestillet. Det er imidlertid vurderet, at nogle af faktorerne har større betydning for UAS-institutionernes vilkår vis-a-vis universiteterne (det vil sige den vertikale akse) og større betydning for UAS-institutionerne arbejdsdeling vis-a-vis universiteterne (det vil sige den horisontale akse).

For at understrege disse faktorer relative vigtighed er de blevet vægtet med en *faktor 2*, således at vurderingen af faktorerne har dobbelt så stor betydning for landenes placering i typologien som de øvrige faktorer.

Denne differentierede vægtning bygger i sagens natur på en uddannelsespolitisk vurdering, som kan anfægtes.

Tabellerne nedenfor viser de forskellige vægtninger.

Horisontale faktorer	Vægtning
Graden af arbejdsdeling mellem det akademiske og det professionelle	2
Graden af arbejdsdeling mellem grundforskning og anvendelsesorienteret forskning	2
Graden af differentiering i stillingsstrukturen	1
Graden af differentiering med hensyn til gradstyper	1
Graden af eksklusivitet i forbindelse med udbud af short-cycle-forløb	1

Tabel 22: Vægtningen af de horisontale faktorer

Horisontale faktorer	Vægtning
UAS-institutionernes udbudsret (EQF-niveau 6-8)	2
UAS-institutionernes andel af offentlige forskningsmidler	2
UAS-undervisere med ph.d.-uddannelse	1
Graden af inklusivitet/eksklusivitet i adgangen til UAS-institutionerne	1
UAS-institutionernes stillingskategorier	1

Tabel 23: Vægtningen af de vertikale faktorer

UAS-kategorierne: Felter eller yderpunkter

Typologiens to akser danner en kvadratisk topografi. I typologien er denne topografi opdelt i fire felter, som hver er defineret som repræsenterende en sektorkategori for UAS-institutioner:

	Lav horisontal differentiering	Høj horisontal differentiering
Lav vertikal differentiering	Type 1: Quasi-universitær UAS-sektor	Type 2: Realiseret UAS-sektor
Høj vertikal differentiering	Type 4: Pseudo-universitær UAS-sektor	Type 3: Incipient UAS-sektor

Tabel 24: De fire UAS-kategorier

Denne tilgang skaber en klar kategorisering mellem forskellige lande, men det er vigtigt at understrege, at det sker på bekostning af de betydelige nuancer/forskelle, som der kan ligge inden for hvert felt.

En alternativ/supplerende læsning af typologiens topografi er at se denne som bestående af fire (logiske) yderpunkter (de fire hjørner) – fire idealtyper – hvor de konkrete systemer kan siges at være i større eller mindre 'afstand' fra.

Bilag – Resumé på dansk

Denne hvidbog beskriver det institutionspolitiske landskab for videregående uddannelse i syv lande: Finland, Holland, Norge, Schweiz, Storbritannien, Sverige og Tyskland. De pågældende lande er bl.a. udvalgt, fordi de på forskellige parametre er sammenlignelige med Danmark, og fordi de alle (med undtagelse af Storbritannien) har en mere eller mindre eksplicit 'binær' struktur for det videregående uddannelsesområde.

Beskrivelserne af de syv lande har et særligt fokus på de ikke-universitære videregående institutioner, som enten formelt betegnes eller substantielt tilsvarende 'universities of applied sciences' (UAS). Det drejer sig om følgende institutioner i de undersøgte lande:

Land	Institutionsbetegnelse
Finland	Ammattikorkeakoulu (finsk)/yrkeshögskola (svensk)
Holland	Hogeschole
Norge	Høyskole Vitenskapelig høyskole
Schweiz	Fachhochschule (tysk)/haute école spécialisée (fransk) Pädagogische Hochschule (tysk)/haute école pédagogique (fransk)
Sverige	Högskole
Tyskland	Hochschule für angewandte Wissenschaften (Fachhochschule)

Tabel 25: Institutionstyper, der behandles i hvidbogen

I Storbritannien har fokus været på den historiske institutionstype – polytekniske institutioner (polytechnics) – som blev udfaset med en lovgivningsændring i 1992.

Med afsæt i disse institutioner er landene i hvidbogen blev sammenlignet med hinanden og med Danmark ud fra ti dimensioner. Storbritannien indgår ikke i sammenligningen, da landet ikke længere har en særskilt UAS-sektor.

Dimension I: Institutionslovgivningen og institutionernes formål

Sammenligningen af institutionslovgivningens opbygning og specificeringen af de forskellige institutionstypers formål viser, at langt de fleste lande opererer med en fælles institutionslovgivning for det videregående område. Kun i Finland og Danmark udmøntes den binære institutionsstruktur i en opdelt lovgivning. Kigger vi på institutionsformålet som beskrevet i loven(e), finder vi, at alle landene – undtagen Sverige og Norge – i mere eller mindre tydelig grad specificerer et særligt formål for UAS-institutionerne. Kigger vi specifikt på spørgsmålet om regional forankring, er det

udelukkende lovgivningen i Danmark og Finland, som understreger, at UAS-institutionernes har en særlig forpligtelse i forhold til den region, de geografisk er placeret i.

Dimension II: Udbudsret (EQF-niveau 6-8)

Kigger man på udbudsretten på kvalifikationsrammens niveau 6-8 (bachelor til ph.d.), ser vi, at Danmark er det eneste land, som ikke har udbudsret til uddannelser på niveau 7 (master). Alle de øvrige lande hjemler enten en generel eller en betinget udbudsret på masterniveau for UAS-institutioner, og tre lande – Sverige, Norge og Tyskland (Hessen) – tillader endvidere, at disse institutioner under særlige vilkår kan tildele ph.d.-grader.

Dimension III: Udbudsret (short-cycle-forløb)

Short-cycle-forløb er videregående uddannelsesforløb under bachelorforløb, der har et klart erhvervs- eller professionssigte. Disse programmer udbydes i fire af de syv lande i undersøgelsen. I Norge og Sverige har såvel UAS-institutioner som universiteter udbudsret til dette niveau. Holland er det eneste land, hvor UAS-institutionerne har eksklusiv udbudsret til short-cycle-forløb. Danmark er i sammenligningen særlig, i og med at udbudsretten til short-cycle-forløb sker gennem en særlig arbejdsdeling mellem professionshøjskoler og erhvervsakademier.

Dimension IV: Udbudsret (fagdomæner)

Kigger man på UAS-institutionernes muligheder og begrænsninger for at udbyde uddannelsesprogrammer inden for forskellige fagdomæner, er det kun Finland og Danmark, der meget klart definerer udbudsretten i lovgivningen. Til sammenligning er udbudsretten principielt ubegrænset i de øvrige lande, dog med mindre begrænsninger i fx Tyskland. I Holland har UAS-sektoren af egen drift besluttet at begrænse sig til syv fagdomæner.

Dimension V: Adgang til institutionerne

Adgangsgrundlaget angår forudsætningskravene til ansøgerne for at komme ind på de respektive institutioners bachelorforløb. Her viser sammenligningen, at vores nordiske naboer alle har samme krav til ansøgerne, uanset om der er tale om universitetsbachelorforløb eller UAS-bachelorforløb. For Danmark, Holland, Schweiz og Tyskland gælder det, at forudsætningskravene for optagelse på bachelorforløbene er differentieret afhængigt af institutionstypen. Hovedreglen er, at der er færre adgange til universiteterne, og at UAS-institutionerne ofte giver adgang for ansøgere med relevant erhvervsuddannelse.

Dimension VI: Forskningens formål

For alle landene i undersøgelsen gælder det, at UAS-institutionerne har en rolle i forhold til at udføre FoU-arbejde. Norge og Sverige differentierer ikke i forhold til institutionstypen, mens de øvrige lande typisk skitserer en arbejdsdeling, hvor universiteterne (primært) bedriver grundforskning, mens UAS-institutionerne har ansvar for at bedrive anvendelsesorienteret forskning til gavn for institutionens professionsuddannelser og til gavn for den professionelle praksis.

Dimension VII: Offentlige forskningsmidler

Det overordnede billede er, at universiteterne modtager et langt større beløb per studerende end UAS-institutionerne i grundbevillingen til forskning.

Schweiz og Norge skiller sig ud fra de øvrige lande i hvidbogen ved et forholdsvist højt offentligt grundtilskud til FoU på UAS-institutionerne. I Norge udgør UAS-institutionernes andel per studerende ca. 58 pct. af de norske universitetsstuderendes andel, og derved skiller Norge sig klart ud fra de øvrige lande.

For de andre lande i undersøgelsen er andelen per studerende langt mindre. Danmark befinder sig i bunden sammen med Holland og Tyskland, hvor andelen er blot 4-6 pct. Finland og Sverige ligger noget over med en andel på hhv. 12 og 16 pct.

Dimension VIII: Andelen af ph.d.-uddannede undervisere

Sammenligningen viser, at der er store forskelle landene imellem i forhold til, hvor stor en andel af underviserne som har kvalifikationer på ph.d.-niveau eller tilsvarende. Danmark har den laveste andel med et gennemsnit på ca. 13 pct. I den modsatte ende ligger Norge og Sverige med et gennemsnit over 50 pct. Finland, Schweiz og Tyskland (Hessen) ligger i midten med gennemsnit på hhv. 20, 24 og 35 pct. Der findes ikke sammenlignelige tal for Holland, som kun opgør andelen for undervisere med forskningsopgaver.

Dimension IX: Stillingsstruktur

Stillingsstrukturen er en indikator for institutionernes respektive status og særkende. I tre af landene i undersøgelsen – Norge, Sverige og Tyskland – er der en fælles stillingsstruktur for UAS-institutioner og universiteter. I de resterende lande differentieres mellem institutionerne, og for disse lande gælder det, at universiteterne har eneret på professortitlen. Generelt gør det sig gældende, at undervisere på universiteterne har allokeret mere tid til FoU sammenlignet med deres kolleger på UAS-institutionerne.

Fire typer af UAS-institutioner

På baggrund af landebeskrivelserne i rapporten er der udviklet en typologi, som skitserer fire forskellige typer af UAS-institutioner. Typologien positionerer landene på to dimensioner – horisontal differentiering, som angår spørgsmålet om UAS-særkende i forhold til universiteterne og vertikal differentiering, som angår spørgsmålet om UAS-institutionernes rettigheder og muligheder *vis-a-vis* universiteterne i det pågældende land.

I henhold til typologien betegnes Danmark, sammen med Holland og Finland, som havende en 'incipient UAS-sektor'. Denne kategori er karakteriseret ved høj horisontal og høj vertikal differentiering.

Modsat ligger Norge og Sverige, som kategoriseres som 'quasi-universitære UAS-sektor'. Denne kategori er karakteriseret ved lav horisontal og lav vertikal differentiering.

Endelig er der UAS-sektoren i Tyskland, som kategoriseres som 'pseudo-universitær UAS-sektor'. Denne kategori er karakteriseret ved lav horisontal differentiering og høj vertikal differentiering.

Ingen af landene i opgørelsen faldt i den sidste kategori – 'fuldbyrdet UAS-sektor' – som fuldt ud lever op til UAS-mottoet: "Ligeværdig, men forskellig". Vi finder dog Schweiz liggende lige på 'linjen' til denne kategori.

Bilag – Summary in English

This report describes the institutional landscape for higher education in seven countries: Finland, The Netherlands, Norway, Switzerland, Great Britain, Sweden and Germany. The countries are selected due to their comparable status vis-a-vis Denmark, and because they all (except Great Britain) operate with a more or less explicit binary structure for the higher education sektor.

The description is particularly focussed on non-university higher education institutions that either formally are designated – or substantially corresponds to – Universities of Applied Sciences (UAS). Those institutions are listed in the table below.

Country	Institutional format
Finland	Ammattikorkeakoulu (Finnish)/yrkeshögskola (Swedish)
The Netherlands	Hogeschole
Norway	Høyskole Vitenskapelig høyskole
Switzerland	Fachhochschule (German)/haute école spécialisée (French) Pädagogische Hochschule (German)/haute école pédagogique (French)
Sweden	Högskole
Germany	Hochschule für angewandte Wissenschaften (Fachhochschule)
Denmark	Professionshøjskole

Tabel 26: Institutional formats included in the white paper

In the case of Great Britain, the focus is on the polytechnics – an institutional format that was abandoned in 1992.

The white paper compares the institutional landscape of the these countries – and with the Danish case (professionshøjskoler) – on nine dimensions. Great Britain is not included in the comparison since the country no longer includes a distinct UAS sector.

Dimension I: Institutional regulation and mission

This dimension compares the legal basis and the general institutional mission of UAS institutions and universities in each country.

The comparison shows that most of the countries in the white paper operate with unified law to regulate the higher education institutions. Only in Finland and Denmark do we find that the binary institutional structure is mirrored in a differentiated legislation.

If we turn our attention to the legally defined institutional mission within the legislation we find that every country – except Norway and Sweden – specify a distinct institutional mission for the UAS institutions. In Sweden and Norway, the overarching institutional mission is the same for both universities and UAS institutions. Also, only Danish and Finnish legislation underscore the special responsibility of UAS institutions towards the region in which they are geographically situated.

Dimension II: Degree-awarding powers (EQF 6-8)

This dimension compares the degree-awarding powers of UAS-institutions from bachelor level (level 6) to doctoral level (level 8).

On this dimension, the Danish university colleges stand out as the only UAS institutions in the comparison that are not allowed to offer educational programmes at EQF-level 7 (master). Every other UAS institution have either a general or conditioned right to offer Master's programmes. Furthermore, Sweden, Norway and Germany (Hessen) allow UAS institutions to award Ph.D. degrees if those institutions fulfill certain criterias.

Dimension III: Degree-awarding powers (short-cycle programmes)

This dimension compares the degree-awarding powers of UAS-institutions concerning short-cycle programmes. Short-cycle programmes are usually two-year programmes below bachelor level.

Only four of the seven countries offer short-cycle programmes. In Norway and Sweden, both universities and UAS-institutions are allowed to offer short-cycle degrees. In Holland, the UAS institutions have exclusive right to offer short-cycle programmes. And finally in Denmark, business academies and university colleges share degree-awarding powers for short-cycle programmes, although within different subject domains.

Dimension IV: Degree-awarding powers (subject domains)

This dimension compares possible restrictions on the UAS-institutions degree-awarding powers in different subject domains.

Only in Finland and Denmark do we find a detailed legal regulation of degree-awarding powers for UAS institutions. In comparison, the UAS institutions in the other countries in the report are *in principle and in general* not limited, however we find examples of explicit limitations, e.g. German UAS institutions are not allowed to offer the teacher education programme. In the Netherlands, the Dutch UAS sector has an self-imposed limit on the subject areas in which they offer educational programmes.

Dimension V: Admission requirements

This dimension compares admission requirements for bachelor-programmes at UAS-institutions and universities in each country.

The comparison shows that three countries – Finland, Norway and Sweden – treat universities and UAS-institutions the same in terms of admission requirements. The other countries – Denmark, the Netherlands, Switzerland and Germany – differentiate between admission requirements for universities and UAS institutions. In general, this means that access to universities is more exclusive, and that UAS institutions admits applicants with relevant vocational degrees.

Dimension VI: Research mandate

This dimension compares the legal mandate for research activities at UAS institutions and universities in each country.

Every UAS institution in the white paper have a legal mandate to conduct research and development activities. In Norway and Sweden this mandate is the same for UAS institutions and universities. The other countries outline a division of labour between the different institutions: Universities primarily conduct basic research, whereas UAS institutions primarily conduct application-oriented research and development – for the benefit of the educational programmes and for the benefit of professions/industry/business.

Dimension VII: Public research funding

This dimension compares the public funding for research and development at UAS institutions and universities in each country (calculated as R&D funding per student).

The general picture is that in each country, the universities by far gets the lion's share of public research funding – both basic funding and indirect public funding through research councils etc. Norway and Switzerland are outliers compared to the other countries in the report with comparably significant basic public funding for R&D. In Norway UAS institutions receive approximately 58 pct. of the basic funding per student compared to Norwegian universities. For the other countries in the report, this share is much lower: from 4 to 6 percent for the Netherlands, Germany and Denmark to 12 and 16 percent for Finland and Sweden respectively.

Dimension VIII: Ph.D. qualifications

This dimension compares the share of lecturers at UAS-institutions who holds Ph.D. qualification or equivalent.

The comparison shows that Denmark has the lowest average share of 13 percent. At the other end, Sweden and Norway boasts an average above 50 percent. Between these two positions we find Finland and Switzerland with an average of 20 percent and 24 percent respectively, and towards the higher end we find German (Hessen) with an average of 35 percent. There are no comparable numbers for the Netherlands.

Dimension IX: Academic structure

This dimension compares the formal academic structure at UAS institutions and universities in each country. The structure is an indicator of both status and the particularity of institutional forms.

Three of the countries in the report – Norway, Sweden and Germany – have a common academic structure for UAS institutions and universities. The other countries operate with a differentiated structure. A recurring feature of these countries is that the title of (full) professor is the exclusive right of universities. Generally, academic personnel at universities have more time for research and less teaching obligations than their colleagues at the UAS institutions.

Four types of 'Universities of Applied Sciences'

Based on the research and information the report seeks to establish a typology of different kinds of UAS institutions. The typology is constructed by plotting each type of UAS institution on a two-dimensional grid that is defined by two axes: *horizontal differentiation* – which concerns the degree of particularity of the UAS sector – and *vertical differentiation* – which concerns the rights and resources of the UAS sector vis-a-vis the university sector of that same country.

The typology defines four categories of UAS institutions.

The Danish UAS sector, along with the UAS sector in the Netherlands and Finland, are categorized as 'incipient UAS sector'. This category is defined by high horizontal and high vertical differentiation.

Opposite we find the UAS sector in Norway and Sweden, which are categorized as a 'quasi-university UAS sector'. This category is defined by low horizontal and low vertical differentiation.

We find the German UAS sector in a third category – the 'pseudo-university UAS sector'. This category is defined by low horizontal and high vertical differentiation.

None of the countries in the report fell within the final category: 'Mature UAS sector'. However, we find Switzerland right on 'edge' of this category.

Bilag – Kilder – Danmark

Danske Professionshøjskoler (2018): [Videnregnskab 2017, Danske Professionshøjskoler, København](#)

Forligspartierne (2011): [Tillæg til aftale om professionshøjskoler for videregående uddannelser af 2. marts 2007](#), indgået 1. juni 2011

Forligspartierne (2016): [Aftale mellem regeringen, Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti, Liberal Alliance, Det Radikale Venstre, Socialistisk Folkeparti og Det Konservative Folkeparti om styrkede gymnasiale uddannelser](#), indgået 3. juni 2016

UFM (2014): [Bekendtgørelse om særlige betingelser for godkendelse af udbud af erhvervsakademiuddannelser, professionsbacheloruddannelser, akademiuddannelser og diplomuddannelser](#), BEK nr. 271 af 22. marts 2014, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (2015): [Bekendtgørelse om stillingsstruktur for videnskabeligt personale ved universiteter](#), BEK nr. 899 af 1. juli 2015, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (2016): [Bekendtgørelse om stillingsstruktur for undervisere ved erhvervsakademier, professionshøjskoler og Danmarks Medie- og Journalisthøjskole](#), BEK nr. 1065 af 4. juli 2016, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (2017): [Bekendtgørelse om adgang til erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser](#), BEK nr. 1495 af 11. december 2017, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (2018): [Bekendtgørelse om adgang til bacheloruddannelser ved universiteterne og de videregående kunstneriske uddannelsesinstitutioner på Uddannelses- og Forskningsministeriets område](#), BEK nr. 107 af 12. februar 2018, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (2018): [Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser](#), LBK nr. 152 af 27. februar 2018, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (2018): [Bekendtgørelse af lov om erhvervsakademier for videregående uddannelser](#), LBK nr. 153 af 27. februar 2018, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (2018): [Bekendtgørelse af lov om universiteter \(universitetsloven\)](#), LBK nr. 172 af 27. februar 2018, Uddannelses- og Forskningsministeriet

UFM (u.å.): [Niveauer i Kvalifikationsrammen for Livslang Læring](#), Uddannelses- og Forskningsministeriet

UVM (2007): [Forslag til Lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser](#), 2007/2 LSF 25, Fremsat 28. november 2007, Undervisningsministeriet

Danske Professionshøjskoler

De fleste af de unge, der læser videre professionsrettede uddannelser, hvornår er det god.

Alligevel er Danmark det land, der mest af sine nabolande i Europa underlægger professioner og håndværk bånd og på vigtige parametre ligger i bund.

Det fremgår af ph.d. Alan Klæbel fra University of Applied Sciences, som denne del af sin forskning omhandler de fleste af Europa.

Ikke mindst i forhold til vores nærmeste nabolande forskellene i øjnene:

- Professionsuddannelsernes mulighed for forskellige fagdomæner er markant lavere i Norge, Sverige og Tyskland.
- Blandt disse nabolande har også kun Danmark en særlig stillingsstruktur, mens den i de andre lande er på universiteterne.
- Blandt samtlige lande er Danmark det eneste land, der tilbyder professionsrettede uddannelsesinspirationer til kandidat- og masteruddannelser.
- Danmark ligger i bund med grundtilbud af uddannelse.
- Danmark har langt den laveste andel af de unge på ph.d.-niveau eller tilsvarende.

Danske Professionshøjskoler har et stort videngrundlaget i samfundets drøftelse af udvikling i kølvandet på regeringens *Redegørelse 2018*.

“Forskning og uddannelse fungerer som en motor for fremad”, lyder første sætning i ministerens udtalelse.

I det lys er der al mulig grund til at se på de udviklingsbetingelser for alle videregående uddannelser.

efter ungdomsuddannelsen, går til de
er frafaldet er lavt og beskæftigelsen

ålt mod vore nabolande og fire andre
onsuddannelserne de mest snærende
bund.

Weisdorfs analyse af Universities of
uddannelsessystemet betegnes i det

ste nabolande mod nord og syd falder

eder for at udbyde uddannelser inden
kant ringere i Danmark end i både

on Danmark underlagt sektoren en
de andre tre nabolande er fælles med

det eneste, hvor de
titutioner er afskåret fra at udbyde

ilskud til forskning og udvikling.
el af undervisere med kvalifikationer

rekvireret analysen for at øge
lse af de videregående uddannelsers
s *Uddannelses- og Forskningspolitisk*

m en motor, der driver vores samfund
rens forord i redegørelsen.

e på, hvordan vi bedst sikrer de rette
ende uddannelser.