

Iverksetting av insentivbasert finansiering

Utviklingstrekk i lys av den nye finansieringsmodellen

Nicoline Frølich



© NIFU STEP Studier av innovasjon, forskning og utdanning
Wergelandsveien 7, 0167 Oslo

Rapport 13/2007
ISBN 82-7218-525-3
ISSN 1504-1824

For en presentasjon av NIFU STEPs øvrige publikasjoner, se www.nifustep.no



Studier av innovasjon, forskning og utdanning
Studies in Innovation, Research and Education
Wergelandsveien 7, 0167 Oslo
Tlf. +47 22 59 51 00 • www.nifustep.no

Forord

Denne rapporten belyser en del utviklingstrekk ved norske læresteder for høyere utdanning i lys av iverksetting av insentivbasert finansiering ved norske universiteter og høyskoler som ble innført som et ledd i Kvalitetsreformen. Rapporten er finansiert av Norges forskningsråd som del av evalueringen av reformen. I tillegg har prosjektet hatt nytte av et internasjonalt prosjekt i regi av IMHE/OECD finansiert av Kunnskapsdepartementet som NIFU STEP har deltatt i.

Resultater fra prosjektet har vært presentert i en rekke sammenhenger:

- Insentivbasert finansiering i norsk høyere utdanning. Et delprosjekt i evalueringen av iverksettingen av Kvalitetsreformen i Statskonsult 18. november 2004
- Effekter av ny finansieringsmodell i Forskningspolitikk (4): 10
- Finansieringsreformen – hva kan vi si om den? i Utdannings- og forskningsdepartementet 5. september 2005
- Funding systems and their effects on the Norwegian higher education system. Open questions and some highly preliminary results, IMHE/OECD workshop i Porto 16. til 17. juni 2005
- Endringer i finansiering – endringer i faglige prioriteringer? hos Universitets- og høyskolerådet 6. februar 2006
- Endringer i finansiering – endringer i faglige prioriteringer? ved Høyskolen i Volda 19. juni 2006
- Value for money? Accountability and transparency within higher education på EGOS konferansen 6. til 8. juli 2006 i Bergen
- Portugal - Denmark – Norway: A continuum of funding systems for higher education and their impacts on institutional strategies and academia, EAIR forum, Roma, 30. august til 1. september 2006 med Eva Schmidt og Maria Rosa
- Funding systems and their effects on higher education systems. National study Norway hos OECD 14. September 2006 i Paris
- Endringer i finansiering – endringer i faglige prioriteringer? for NSU 20. oktober 2006
- Reaksjoner på og tilpasninger til resultatbasert finansiering av universiteter og høyskoler, NESH frokostmøte 14. november 2006
- Strategic management of higher education institutions: performance funding and research output på PRIME konferanse i Lugano 15. til 17. november 2006 med Antje Klitkou

I tillegg kommer to bidrag i rapportserien fra evalueringen av Kvalitetsreformen, delrapport 1 og delrapport 4.

Per Olaf Aamodt, Bjørn Stensaker, Elisabeth Hovdhaugen, Bjarne Strøm, Petter Aasen, Svein Michelsen, Olga Dysthe, Katarina Østergren, Tor Halvorsen og Ivar Bleiklie har

bidratt med konstruktive kommentarer underveis. Prosjektleder og forfatter av denne rapporten har vært Nicoline Frølich.

Oslo, april 2007

Petter Aasen
Direktør

Bjørn Stensaker
forskningsleder

Innhold

1	Innledning	5
1.1	Problemstillinger	5
1.2	Data og metode.....	6
1.2.1	Survey blant lederne ved universiteter og høyskoler.....	6
1.2.2	Spørreundersøkelse blant interessenter.....	6
1.2.3	Casestudier.....	7
2	Den nye finansieringsmodellen.....	9
2.1	Modell under utvikling.....	9
2.2	Målsettingene	11
3	Iverksetting: lærestedenes finansieringsmodeller	12
3.1	Økonomiske konsekvenser for lærestedene	15
3.1.1	Endringer i inntekter	15
3.1.2	Økonomiske forskjeller mellom fag	16
3.1.3	Intern kryssfinansiering	16
4	Sentrale utviklingstrekk.....	19
4.1	Forskningsaktiviteten	19
4.2	Høyere utdanning	20
4.2.1	Endringer i karakternivået.....	20
4.2.2	Endringer i strykprosent.....	21
4.2.3	Endringer i studiepoengproduksjonen	22
4.2.4	Endringer i gjennomstrømning	22
4.2.5	Gjennomstrømning vs kvalitet?	23
5	Oppsummering og konklusjon	26
5.1	Lærestedenes ressursallokeringsmodeller	26
5.2	Økonomiske forskjeller mellom fag.....	26
5.3	Endringer i forskningsaktivitet.....	27
5.4	Endringer i høyere utdanning	27
5.5	Konkluderende bemerkninger	28
	Referanser	31

1 Innledning

1.1 Problemstillinger

Denne rapporten belyser en del utviklingstrekk ved norske læresteder for høyere utdanning i lys av iverksetting av insentivbasert finansiering ved norske universiteter og høyskoler som ble innført som et ledd i Kvalitetsreformen. Insentivbasert finansiering er en måte å tildele budsjett til universiteter og høyskoler på der størrelsen på budsjettet avhenger av hvilke resultater lærestedene har oppnådd. Insentivbasert finansiering ble vedtatt av Stortinget i 2001 (KUF 2001a: 9 - 10).

Ambisjonene er ikke å studere finansieringsreformens effekt på objektive/målbare utfall, men å kartlegge ulike aktørers vurdering av reformen. Det er flere grunner til at vi har valgt innfallsvinkelen. Det har gått svært kort tid siden reformen ble iverksatt og det er derfor for tidlig å etablere objektive mål som reformen kan vurderes mot. Dessuten er det svært problematisk å isolere virkningene av finansieringsreformen fra de andre endringene som inngår i Kvalitetsreformen. Aktørenes vurderinger av hvilke virkninger endringene i finansieringsmodell har, kan på et senere tidspunkt sammenholdes med andre data for å få et bredere bilde av hvordan reformen fungerer.

Hovedvekten i vårt resonnement ligger på å beskrive de iverksettende aktørenes oppfatninger av og oppslutning om finansieringsmodellen. Dette inkluderer en beskrivelse av hva lærestedene gjør for å tilpasse seg den nye finansieringsmodellen og ulike aktørgruppers oppfatninger om hvordan denne modellen fungerer.

Vårt første poeng er imidlertid at finansieringsmodellen ikke er en gitt størrelse som så iverksettes ved universiteter og høyskoler. Den nasjonale finansieringsmodellen har utviklet seg også etter at Kvalitetsreformen ble vedtatt. I tillegg har universiteter og høyskoler lokale modeller som kan være forskjellige fra den nasjonale modellen. I kapittel 2 gjør vi rede for den nasjonale finansieringsmodellen og i kapittel 3 ser vi på de lokale modellene. Videre i kapittel 3 ser vi på aktørenes vurderinger av finansieringsmodellens konsekvenser.

Vårt neste poeng er at målsettingene som finansieringsmodellen skal realisere, er svært sammensatte og selv om de avgrenses til å dreie seg om å bedre kvaliteten og effektiviteten i forskning og utdanning, er måleproblemene betydelige. I kapittel 2 presenterer vi målsettingene for finansieringsmodellen og i kapittel 4 ser vi på endringer i forskningsaktiviteten og undervisningsaktiviteten etter Kvalitetsreformen. Disse utviklingstrekkene representerer et ”snap shot” av endringsprosesser som utspiller seg etter at Kvalitetsreformen er iverksatt og som relaterer seg blant annet til endringer i finansieringsmodell. Men derfra å slutte at endringsprosessene skulle være drevet av finansieringsmodellen alene, er imidlertid problematisk.

På bakgrunn av dette kan hovedspørsmålene som søkes besvart i denne rapporten formuleres som: Hvordan iverksettes den nye finanseringsmodellen? Hvordan vurderer aktørene reformen og hvilke konsekvenser erfarer aktørene at modellen har?

Rapporten belyser hvordan finansieringsmodellen virker inn på lærestedenes ressursallokering; hvilke økonomiske konsekvenser som erfares; hvilke tiltak som diskuteres i den sammenheng; og til slutt hvilke implikasjoner finansieringsmodellen erfares å ha for forskning og høyere utdanning ved lærestedene.

1.2 Data og metode

Rapporten bygger på et omfattende datamateriale. Både kvalitativt og kvantitativt materiale er benyttet.

1.2.1 Survey blant lederne ved universiteter og høyskoler

Høsten 2005 ble det gjennomført en spørreundersøkelse blant rektorer og direktører ved norske læresteder. Spørreskjemaundersøkelse ble sendt til alle topplederne (direktører og rektorer) ved samtlige læresteder innen høyere utdanning. Her har vi svar fra 67 av 78 spurte. 35 av 39 rektorer, 32 av 39 direktører. Totalt sett har vi svar fra 9 av 12 informanter ved universitet; 49 av 52 informanter ved staglige høyskoler; 1 av 2 informanter ved private; 3 av 4 informanter ved kunsthøyskoler; 7 av 8 informanter ved vitenskapelige høyskoler.

Dataene fra lederundersøkelsen ble analysert som frekvensfordelinger. Dataene fra lederundersøkelsen er brukt til å kartlegge lærestedenes ressursallokeringsmodeller, samt erfaringer knyttet til endringer i studiepoengproduksjonen, karakterer, strykprosent og gjennomføring.

1.2.2 Spørreundersøkelse blant interessenter

Høsten 2006 ble det parallelt med lederundersøkelsen gjennomført en elektronisk spørreskjemaundersøkelse blant eksterne og interne interessenter i høyere utdanning. Interessentene ble valgt ut på grunnlag av et internasjonalt prosjekt om effekter av ulike finansieringssystemer (Strehl, Kalatschan, og Reisinger 2007) og dekker sentrale interessenter i den forbindelse. De norske interessentene som ble valgt ut er Kunnskapsdepartementet, Finansdepartementet, Universitets- og høyskolerådet (UHR), Forskerforbundet, NOKUT og rektorer og direktører ved 36 universiteter og høyskoler. Skjemaet ble sendt til 63 ledere, 14 vitenskapelige eller administrative medlemmer av universitets- og høyskolerådets styre, 10 medlemmer i Forskerforbundets styre, 7 vitenskapelige ansatte i NOKUTs styre, 3 ledere i Finansdepartementet og 3 ledere i Kunnskapsdepartementet. Til sammen 100 skjema, av disse fikk vi 29 svar, inklusiv 3 svar fra respondenter som ikke ønsket å delta i undersøkelsen. Dataene fra

interessentundersøkelsen inkluderer svar fra UHR, Forskerforbundet og 17 ledere av totalt 36 læresteder. Lærestedene er Idrettshøyskolen, Veterinærhøyskolen, Arkitektshøyskolen; høyskolene i Vestfold, Nord-Trøndelag, Volda, Oslo, Molde, Ålesund, Bodø, Lillehammer, Østfold, Telemark, Agder og den samiske høyskolen; Universitetet i Bergen og Universitetet i Oslo. Fordelingen av svarene dekker sentrale interessenter og bredden av læresteder, slik at på tross av den lave svarprosenten har vi valgt å anvende disse dataene. Resultatene må selvsagt tolkes med forsiktighet.

Dataene fra spørreundersøkelsen blant interessentene er rapportert kvalitativt i form av utsagn om oppfatninger, siden skjemaet for en stor del innholdt åpne svarkategorier som gav respondenten anledning til å skrive utfyllende svar inn i det elektroniske skjemaet. UHR og Forskerforbundet fikk tilbud om å lese og kommentere fremstillingen av disse organisasjonenes synspunkter.

Svar på interessentundersøkelsen ble brukt til å se etter intenderte og ikke intenderte virkninger av modellen, lærestedenes tilpasning til modellen og interessentenes oppfatninger av hva som er sterke og svake sider ved modellen.

1.2.3 Casestudier

I forbindelse med evalueringen ble det gjennomført semistrukturerte intervjuer ved åtte læresteder: Universitetene i Oslo, Bergen og Stavanger samt Universitet for miljø og biovitenskap; høyskolene i Bodø, Sogn og Fjordane, Lillehammer; og BI. Hvert lærested ble kontaktet pr brev og lærestedet selv valgte ut dem som skulle delta på intervjuene. Ved hvert lærested ble minst tre fagområder valgt ut. Det ble gjennomført intervju med ledelsen ved lærestedet, på fakultets/avdelingsnivå, på grunnenhetsnivå (institutt og/eller studieprogram) og med studentene. På hvert intervju deltok minst to personer fra det aktuelle nivået og innenfor det aktuelle fagområdet ved lærestedet og minst to personer fra gruppen av forskere som gjennomfører evalueringen. Det ble notert under intervjuene.

Notatene (350 sider) fra intervjuene ved seks av lærestedene (to gamle universiteter, to nye og to høyskoler) ble gjennomgått og alle referanser knyttet til finansieringsmodellen og endringer i undervisning og forskning ble systematisert. Dessuten ble intervjumaterialet lest med tanke på å abstrahere informantenes refleksjoner rundt virkninger av finansieringsmodellen i vid forstand. Av det totale intervjumaterialet ble 52 sider tekst trukket ut og samlet i et eget dokument som utgjør intervjumaterialet knyttet til finansieringsmodellen.

Intervjumaterialet ble systematisert i forhold til å bidra til å gi svar på problemstillingene i rapporten om hvordan insentivbasert finansiering fungerer i forhold til å bidra til bedre kvalitet og effektivitet; hvilke forhold som fremmer og hemmer dette samt andre konsekvenser av modellen. På den ene siden ble intervjumaterialet brukt til å utdype surveyresultatene fra undersøkelsen blant det vitenskapelige personalet og blant lederne. Her ble det fokusert på oppfatninger om endringer i forskningsaktivitet,

undervisningsaktivitet, studiepoengproduksjon, karakterer, strykprosent, gjennomføring og endringen i inntektssituasjonen for lærestedene. På den andre siden ble intervju materialet analysert med tanke på andre konsekvenser av finansieringsmodellen, og hvordan informantene tematiserte disse. Denne induktive strategien frembrakte tema som forskjeller mellom fag, konsekvenser for forskning av modellen, forholdet mellom forskning og undervisning, forholdet mellom gjennomstrømming og kvalitet og oppmerksomheten rundt økonomiske implikasjoner av modellen. Dessuten ble intervjuene brukt til en fremstilling av den lokale fordelingspraksisen med tanke på å utdype resultatene fra lederundersøkelsen og interessentundersøkelsen.

Lærestedene sendte før intervjuene ut skriftlig dokumentasjon om iverksettingen av Kvalitetsreformen til forskergruppen som gjennomførte evalueringen. I tillegg ble det i forbindelse med finansieringsprosjektet våren 2005 samlet inn skriftelige dokumentasjon om insentivbasert finansiering i nasjonal politikk utforming, Universitetet i Oslo og Bergen og Universitetet for miljø og biovitenskap og Høyskolen i Sogn og Fjordane¹ Ved hjelp av dokumentanalyse ble intenderte og ikke intenderte virkninger av modellen, lærestedenes tilpasning til modellen og interessentenes oppfatninger av hva som er sterke og svake sider ved modellen undersøkt. Dokumentanalysen ble også brukt til å validere argumentasjonen om virkninger av modellen som fremkom i intervju materialet og til fremstillingen av utviklingen i den lokale fordelingspraksisen.

¹ (HF-UiO 2003; HSF 2001; HSF 2002a; HSF 2002b; HSF 2003; MN-UiO 2003; UFD 2005; UHR 2004; UiB 1999a; UiB 1999b; UiB 1999c; UiB 1999d; UiB 1999e; UiB 2000a; UiB 2000b; UiB 2000c; UiB 2000d; UiB 2000e; UiB 2000f; UiB 2001a; UiB 2001b; UiB 2001c; UiB 2002a; UiB 2002b; UiB 2002c; UiB 2002d; UiB 2003a; UiB 2003b; UiB 2003c; UiB 2003d; UiB 2004a; UiB 2004b; UiB 2004c; UiB 2004d; UiB 2004e; UiB 2004f; UiB 2004g; UiO 2000; UiO 2002; UiO 2003a; UiO 2003b; UiO 2003c; UiO 2004a; UiO 2004b; UMB 2005).

2 Den nye finansieringsmodellen

2.1 Modell under utvikling

Denne rapportens problemstilling er avgrenset til å se på de ansattes vurdering av finansieringsmodellen for lærestedenes grunnbudsjett og dekker således ikke hele institusjonenes økonomi. I tillegg til grunnbudsjettet består lærestedenes budsjetter av midler fra fire andre finansieringskilder: For det første får lærestedene finansiering fra offentlige kilder. Disse omfatter (i tillegg til grunnbudsjettmidlene) midler som kanaliseres via Norges forskningsråd, og midler til programmer og prosjekter i regi av departementene og andre offentlige institusjoner (en mindre andel kommer fra fylkeskommuner, kommuner, statsbankene etc.). For det andre får lærestedene finansiering fra næringslivet som er midler fra industriforetak eller annen næringsvirksomhet. I tillegg kommer finansiering fra andre innenlandske kilder som egne inntekter ved universiteter og forskningsinstitutter, private fond og gaver, lån og innsamlede midler fra frivillige organisasjoner. Endelig har lærestedene finansiering fra utlandet som f.eks. EU, Nordisk ministerråd og internasjonale organisasjoner og utenlandsk industri (NIFUSTEP 2005). Siden lærestedenes økonomi består av mer enn midlene over grunnbudsjettet kan det være at når informantene uttaler seg om økonomiske forhold ved lærestedet, er disse uttalelsene ikke avgrenset til å være kommentarer om virkningene av grunnbudsjettet.

Grunnbudsjettet beregnes i den nye finansieringsmodellen med utgangspunkt i tre hovedkomponenter: en utdanningskomponent, en forskningskomponent og en basisbevilgning (se figur 1). Modellen ble anvendt første gang i 2002, basert på tall fra 2000. Da modellen ble etablert utgjorde utdanningskomponenten 25 prosent av det totale budsjettet. Sammen med en strategisk forskningskomponent utgjorde den insentivbaserte forskningskomponenten 15 prosent av budsjettet. Basisbevilgningen var 60 prosent av budsjettet. Utdanningskomponenten for det enkelte lærested øker med produksjonen, mens forskningskomponenten øker bare hvis produksjonen øker mer enn ved andre læresteder. Denne fordelingen gjelder for budsjettet under ett i 2002, det er forskjeller mellom lærestedene og internt ved lærestedene når det gjelder denne budsjettfordelingen. Dette betyr at den opprinnelige fordelingen mellom de ulike komponentene i finansieringsmodellen er normativ og ikke en reell fordeling som gjelder for alle læresteder og på alle nivåer. I tillegg har lærestedene egne budsjettmodeller som kan være forskjellige fra den nasjonale modellen.

Figur 1: Den nye finansieringsmodellen

Langsiktige perspektiver og stabilitet	Kvalitet og konsentrasjon i forskningen		Kvalitet og effektivitet i undervisningen		
60 prosent	15 prosent		25 prosent		
Kostnader knyttet til særtrekk ved lærestedene og politiske prioriteringer utviklet over år	Vurderinger av kvalitet og strategiske forskningshensyn	Objektive kriterier knyttet til FoU	Tallet på inn- og utreisende utvekslingsstudenter	Tallet på uteksaminerte kandidater	Tallet på produserte vekttall
Basisbevilgning	Strategisk forskningsbevilgning	Insentivbasert forskningsbevilgning (RBO)	Resultatbasert studentbevilgning (RBF)		
	Universitet: Antall doktorgradskandidater, førstestillinger Høyskole: Avlagte vekttall og førstestillinger	2001 – 2005: Universitet og høyskoler: Tallet på uteksaminerte doktorgrader, hovedfag, profesjons- og mastergrader, tallet på førstestillinger, EU-midler, penger fra NFR Høyskoler: + Annen ekstern finansiering 2005: Universiteter og høyskoler: Doktorgrader, EU-midler, NFR-midler, vitenskapelig publisering	Premie på 5000 pr. inn- og utreisende student innenfor utvekslingsavtale eller program, opphold på minst tre måneder	Premie pr. uteksaminert kandidat fra studium på minst to års lengde	Avlagte vekttall to år før, beregnet på 20 vekttallsenheter, vurdert i forhold til et fastsatt mål

Kilde: (KUF 2001b: 151 - 160; UFD 2005: 121)

Den nye finansieringsmodellen er basert på et omfattende beregningsgrunnlag (KUF 2001a; KUF 2001b; Stortinget 2001a; UFD 2005). Utdanningskomponenten beregnes med utgangspunkt i avlagte studiepoeng, uteksaminerte kandidater og inn- og utreisende studenter. Forskningskomponenten ble fra 2001 frem til 2005 beregnet med utgangspunkt i uteksaminerte doktorgrader, høyeregrads-kandidater, førstestillinger, EU-midler og NFR-midler. For høyskolene telte i tillegg avlagte studiepoeng og annen ekstern finansiering med i forskningskomponenten. Fra 2005 beregnes forskningskomponenten med utgangspunkt i vitenskapelig publisering, EU-midler, NFR-midler og avlagte doktorgrader, og dette gjelder for både universiteter og høyskoler. Modellen har således utviklet seg i løpet av reformperioden og den har utviklet seg mot å bli mer resultatbasert enn den var i utgangspunktet.

2.2 Målsettingene

Med finansieringsmodellen knyttes budsjettene til resultater der økt utdannings- og forskningsproduksjon øker budsjetttrammen. Begrunnelsen for den nye finansieringsmodellen er at den vil støtte opp om målsettingene i Kvalitetsreformen. Departementet skriver at utforming og bruk av finansieringsmodellen for universiteter og høyskoler ”må støtte opp om sentrale utdannings- og forskningspolitiske mål og strategier”. Finansieringsmodellen skal ivareta et sammensatt sett av målsettinger:

- ”Kontinuitet i virksomheten, bredde i fagtilbudene og videreføring av kostnadskrevende fagområder.
- Premiere universiteter og høyskoler som er preget av kvalitet, og som får studentene til å lykkes.
- Fremme evne og vilje til raskere omstilling av kapasitet og opprettelse av nye studietilbud for å tilpasse studieprofilen til endringer i studieønsker eller samfunnets behov for arbeidskraft.
- Ivareta hensynene til langsiktig forskningsvirksomhet, og legge til rette for å gjennomføre forskningspolitiske strategier og til å belønne kvalitet i forskning.
- Stimulere til en god arbeids- og ansvarsdeling mellom institusjonene når det gjelder grunnforskning og forskerutdanning, utdanning innenfor ulike yrkesutdanninger og FoU som bidrar til utvikling av det regional nærings- og samfunnsnivå” (KUF 2001a: 62 - 63).

Departementet beskriver at det kan oppstå motsetninger mellom disse målsettingene i utformingen av modellen og at virkningene av de enkelte komponentene må veies mot hverandre (KUF 2001a: 63). Departementet beskriver at modellen ”innebærer en markert dreining av fokus fra innsatsfaktorer over mot resultat” (KUF 2001b: 151).

Metodisk er det store utfordringer knyttet til å vurdere om disse målsettingene realiseres. I tillegg er virkningen av finansieringsmodellen uløselig knyttet til andre endringer som iverksettes i Kvalitetsreformen.

3 Iverksetting: lærestedenes finansieringsmodeller

Interessentundersøkelsen indikerer at sentrale aktører i norsk høyere utdanning ser for seg at finansieringsmodellen påvirker lærestedenes strategier. En hovedkonklusjon er at aktørene vurderer at lærestedene kan komme til å opptre mer som markedsaktører gjennom å utvikle utdanningsprogram og forskningsprosjekt som det er etterspørsel etter, siden budsjettene er knyttet til hvilke resultater man oppnår. En annen konsekvens som refereres er at belønningsstrukturen antas å ha en direkte virkning på lærestedene gjennom å styrke normen om å produsere kvalitetsforskning når også forskningsfinansieringen belønner forskningskvalitet (målt som publisering i seg selv). På den andre siden fremholdes det at mindre populære utdanningsprogram og små fag kan bli mer sårbare når resultater knyttes til økonomisk inntjening. Lærestedene vil sannsynligvis tilpasse seg til ”pengestrømmen” og utdanningsprogram med god rekruttering kan derfor bli prioritert. Det fremholdes også at strategier for å øke utdanningskvaliteten vil iverksettes siden slike vil fremme kandidatproduksjonen som gir økt finansiering. Dessuten vurderes modellen å fremme konsentrasjon rundt færre studieprogrammer og forskningsprosjekter, som man antar kan begrense den akademiske bredden ved lærestedene.

Hetland (2005) har gjennomført en kvalitativ undersøkelse av den lokale implementeringen. Den viser at en rekke læresteder har omarbeidet sine systemer i påvente av og som respons på kvalitetsreformen, men at det er variasjoner i utformingen av de lokale modellene². Utdanningskomponenten fordeles i stor grad etter samme struktur som Kunnskapsdepartementet har lagt til grunn, men ofte med flere kategorier tilpasset lokale forhold og særskilte problemer. Dessuten innføres ofte modellen i en svekket versjon, i den forstand at stykkprisene legges lavere enn i den nasjonale modellen. Dette er gjort for å dempe svingninger fra det ene året til det neste.

Hetland (2005) dokumenter videre at utformingen av fordelingsmodellene for forskningskomponenten varierer mer enn for utdanningskomponenten. For det første har flere læresteder valgt å implementere ulike lokale versjoner av de antatte modellene for resultatbasert forskningsfinansiering fra departementet. For det andre har flere læresteder valgt å inkludere/ekskludere visse typer publikasjoner og aktiviteter ofte knyttet til om insentiver blir vurdert som nødvendige eller ikke. Ut over det som allerede er inkludert i modellen inkluderes eksempelvis lærebøker/fagbøker, kapitler i lærebøker/fagbøker, publikasjoner i intern/ekstern skriftserie, bidrag på vitenskapelige konferanser, konserter og annet kunstnerisk arbeid, utgitte CD’er og Masterclass/seminarer i de lokale modellene.

² Hetlands undersøkelse er basert på dokumenter og kommentarer fra Universitetet i Oslo, Universitetet i Bergen, Høgskolene i Bodø, Gjøvik, Hedmark, Lillehammer, Oslo, Nord-Trøndelag, Telemark, Tromsø og Ålesund.

Flere læresteder har tatt i bruk forskningskomponenten i en mer detaljert og utviklet versjon enn det departementet foreløpig hadde lagt opp til. Argumenter som brukes for denne interne praksis er a) å stimulere til FoU-produksjon, b) synliggjøre FoU-arbeid i fordelingssammenheng og c) synliggjøre nødvendigheten av å registrere FoU-arbeid.

Tydligst er en slik mer detaljert og utviklet versjon av forskningskomponenten for de statlige høyskolene. For de statlige høyskolene beregnes forskningskomponenten i perioden 2002 til 2005 som relativ resultatoppnåelse målt som avlagte studiepoeng, regnskapsførte oppdragsinntekter og antall førstestillinger. Forskningskomponenten er mindre for høyskolene enn for universitetene. Flere høyskoler har valgt å se bort fra studiepoengproduksjon i forskningskomponenten. FoU-publiseringer inngår i stedet som en viktig del av institusjonsbasert insentivdel.

Dataene fra lederundersøkelsen viser at en fjerde del av lærestedene fordeler hele insentivdelen videre til fakulteter/avdelinger ved lærestedet. Halvparten av lærestedene viderefordeler deler av insentivdelen av bevilgningen til fakulteter/avdelinger. Tre prosent av lærestedene fordeler ikke noe av insentivdelen videre til fakulteter/avdelinger. Halvparten av lærestedene viderefordeler insentivdelen av grunnbudsjettet til studieprogrammer, mens en fjerdedel ikke fordeler slike midler videre til studieprogrammene (Tabell 1). Intervjudataene indikerer at hovedbegrunnelsen for å holde deler av resultatkomponentene tilbake på sentralt nivå er å dempe virkningen av resultatfinansieringen. Intervjudataene tyder også på at disse midlene brukes til å kryssfinansiere andre fag og enheter.

Tabell 1: Lokale fordelingsmodeller (lederundersøkelsen høsten 2005)

Hvor stor del av insentivdelen av budsjettmidlene fordeles lavere nivå i organisasjonen som produserer resultatene: Fakultet/avdeling		
		Prosent
	Hele insentivdelen	32
	Deler av insentivdelen	65
	Ikke noe av insentivdelen	4
	(N = 100 %)	(67)
Hvor stor del av insentivdel av budsjettmidlene fordeles lavere nivå i organisasjonen som produserer resultatene: Studieprogrammene		
		Prosent
	Hele insentivdelen	9
	Deler av insentivdelen	62
	Ikke noe av insentivdelen	29
	(N = 100 %)	(67)

Casestudiene viser to hovedmodeller for iverksetting av finansieringsmodellen ved lærestedene. På den ene siden er det læresteder som har utviklet mer omfattende

resultatbaserte modeller enn den nasjonale modellen, i denne gruppen finner vi i dette utvalget hovedsakelig universiteter. På den andre siden er det læresteder som i stor utstrekning demper virkninger av modellen og som ikke i samme utstrekning har innført resultatbasert forskningsfinansiering. I denne gruppen finner vi både universiteter og høyskoler.

På to læresteder finner vi mer omfattende resultatbaserte modeller. Et av universitetene viderefører departementets modell med lokale tilpasninger. Universitetet har en modell for forskningsfinansiering og arbeidet våren 2004 med å utvikle en modell for resultatbasert finansiering av formidling. Den nasjonale finansieringsmodellen videreføres på universitetet, men i tilpasset form. Et sentralt spørsmål i denne tilpasningen har vært hvor stor resultateksponering fagmiljøene skulle utsettes for. Et annet universitetet har en intern budsjettmodell som premierer vitenskapelige artikler, populærvitenskapelige artikler, patentsøknader og vitenskapelige foredrag. Modellen vektlegger også sterkt at studentene skal fullføre på normert tid.

Ved tre læresteder dempes i stor utstrekning virkningene av den nasjonale modellen. Ved en av høyskolene ble det understreket at småskala og kvalitetsvurderinger gjør at man er forsiktig med å presse en mer resultatbasert modell på studieprogrammene. Ved høyskolen følger man ikke departementets modell om hvordan legge studenttall til grunn. Man har likevel en insentivmodell som betyr at studier med mange studenter får nå noe mer ressurser enn før. Ved en annen høyskole er finansieringsmodellen ikke brutt nede på avdelingene. Modellen overføres, men basert på en skjønsmessig fordeling der man også har budsjettforhandlinger med avdelingene og ledelsen. Ved et av universitetene er det både en insentivbasert komponent og en komponent basert på sedvane for tildeling av ressurser. Det anvendes også en skjønsmessig vurdering av resultatene. Våren 2005 arbeidet man med å lage et system for omfordeling av ressurser, men det var ikke fullt ut implementert ennå. Universitetet hadde en modell som ligner på statens modell.

Basert på interessentundersøkelsen, Hetlands undersøkelse, lederundersøkelsen og casestudiene kan vi fastslå at lærestedene forholder seg til den nasjonale finansieringsmodellen gjennom å tilpasse sine egne ressursallokeringsmodeller til endringene i den nasjonale modellen. Det er imidlertid variasjoner i hvordan modellen iverksettes, både med hensyn til hvordan finansiering av forskning og utdanning beregnes og i forhold til på hvilket tidspunkt modellen blir iverksatt. Noen læresteder har utviklet modeller før den nasjonale modellen, andre har utviklet sine modeller etter den nasjonale modellen ble vedtatt. Noen læresteder har mer omfattende modeller enn den nasjonale modellen mens andre har mindre omfattende modeller. På denne måten er det variasjoner både med hensyn til når modellen iverksettes og med hensyn til hvor omfattende den iverksettes. En konsekvens av de ulike budsjettmodellene er at den nasjonale modellen kan få ulike virkninger på forskjellige læresteder.

3.1 Økonomiske konsekvenser for lærestedene

3.1.1 Endringer i inntekter

Lederundersøkelsen viser at litt mindre enn halvparten av respondentene mener at lærestedene har fått økt sine bevilgninger over statsbudsjettet etter innføring av Kvalitetsreformen. En drøy tredel mener lærestedene har uendrede bevilgninger over statsbudsjettet, mens litt mindre enn en sjettedel mener at lærestedene har fått forverret sin budsjettsituasjon målt i bevilgninger over statsbudsjettet (Tabell 2).

Tabell 2: *Endringer i bevilgningen over statsbudsjettet etter Kvalitetsreformen (lederundersøkelsen høsten 2005)*

Inntektssituasjonen ved lærestedet etter innføring av Kvalitetsreformen: Bevilgning over statsbudsjettet	
	Prosent
Bedre	47
Uendret	38
Forverret	15
(N = 100 %)	(67)

Å øke lærestedets inntekter gjennom økt produksjon av studiepoeng vurderes av over halvparten av lærestedene som det viktigste virkemidlet for å påvirke inntektssituasjonen ved lærestedet. Litt mindre enn en sjettedel av lærestedene mener at å øke inntektene gjennom økt forskningsproduksjon er det viktigste virkemiddelet for å øke inntektene (Tabell 3).

Tabell 3: *Vurdering av midler for å øke inntektene (lederundersøkelsen høsten 2005)*

Viktigste virkemidlet for å påvirke inntektssituasjonen ved lærestedet etter innføringen av Kvalitetsreformen	
	Prosent
Øke inntektene gjennom produksjon av studiepoeng	63
Øke inntektene gjennom ekstra undervisning	10
Øke inntektene gjennom økt forskningsproduksjon.	16
Redusere kostnadene gjennom mer effektiv bruk kapital	3
Redusere kostnadene gjennom mer effektiv bruk av ansatte	8
(N = 100 %)	(67)

Basert på disse dataene er det grunnlag for å si at litt under halvparten av respondentene erfarer at lærestedene har fått økte bevilgninger over statsbudsjettet etter innføringen av Kvalitetsreformen. Halvparten respondentene oppgir at å øke inntektene gjennom økt produksjon av studiepoeng er det viktigste virkemiddelet for å øke inntektene etter reformen. En av seks respondenter mener at å øke inntektene gjennom økt forskningsproduksjon er det viktigste.

3.1.2 Økonomiske forskjeller mellom fag

Konsekvenser av finansieringsmodellen ble i stor utstrekning diskutert i samtalene vi gjorde i forbindelse med casestudiene. Et av temaene var forholdet mellom ”rike” og ”fattige fag” og spørsmålet om fag skulle subsidiere andre fag. En opplevd konsekvens av finansieringsmodellen er at noen fag tjener på den fordi de har mange studenter, tilsvarende er det andre fag som taper økonomiske fordi de ikke har så mange studenter. Disse økonomiske forskjellene fører til at det diskuteres hva man skal gjøre med denne situasjonen. Enkelte læresteder subsidierer ”fattige” fag, mens ved andre steder er det fag som har så stor studenttilstrømning at de er med på å etablere tilsvarende kurs ved andre avdelinger for å kunne ta i mot alle studentene. Ved noen institutter blir det advart mot at for store omfordelinger mellom ”rike” og ”fattige” fag kan føre til misstemning ved lærestedet.

Et annet tema knyttet til de erfarte økonomiske forskjellene mellom fag innenfor et enkelt lærested, er konsekvensene for samarbeidet mellom institutter. Noen institutter erfarer at finansieringsmodellen fremmer instituttproteksjonisme i den forstand at instituttene forsøker å holde på sine studenter for eksempel gjennom å dublere kurs som finnes ved andre institutter. Det ble argumentert for at ønsket om å holde på sine egne studenter svekker samarbeidet mellom institutter.

Andre steder var man opptatt av at en slik handelslekkasje følger naturlig av finansieringsmodellen og at man måtte bestrebe seg på å fortsette samarbeidet på tross av de økonomiske konsekvensene. Like fullt er det en klar opplevelse av at modellen fremmer konkurranse om studentene, også internt ved lærestedene. I tillegg til at man erfarer at finansieringsmodellen fremmer konkurranse om studentene, erfarer man at den øker oppmerksomheten om økonomien knyttet til enkeltkurs: noen kurs er lønnsomme og andre har ikke økonomisk bæreevne.

Intervjumaterialet problematiserer på denne måten de økonomiske forskjellene mellom fag og institutter som man opplever at modellen fører med seg. Følgende forhold problematiseres i denne sammenheng: forholdet mellom rike og fattige fag; tendenser til proteksjonisme og handelslekkasje; økonomistyring helt ned på emnenivå; og en relativt utbredt lønnsomhetstenkning.

3.1.3 Intern kryssfinansiering

De erfarte økonomiske forskjellene mellom fag har ført til en diskusjon om intern kryssfinansiering mellom fag og institutter innenfor enkeltlæresteder. På den ene siden legges det vekt på at studenttilstrømningen ikke kan være det eneste som avgjør om kurs skal holdes og fag skal bestå. På den andre siden er en del institutter bekymret for at dette må bli en av konsekvensene av finansieringsmodellen. I tillegg til dette spørsmålet, reflektere informantene over hvordan instituttene tilpasser seg de endrede økonomiske

betingelsene: gjennom overveielser rundt hvilke kurs som er dyre og hvilke man har god inntjening på.

Det er også eksempler på at virkningene av finansieringsmodellen ikke oppleves særlig sterkt ennå. I denne sammenheng understrekes det også at det er andre viktige drivkrefter som påvirker undervisningsarbeidet, ikke minst pedagogiske ambisjoner. Dessuten legges det vekt på hvordan budsjettmodellen er iverksatt lokalt ved det enkelte lærested. I denne sammenheng vises det til at grunnene ikke er svært resultatutsatt. Ved andre institutter erfarer man at budsjettmodellen kan utfordre kvaliteten på utdanningen. Her vises det til at det i større grad kan benyttes dårligere karakterer fremfor å stryke studenter siden budsjettene er koblet til antallet avlagte studiepoeng.

En sentral dimensjon i diskusjonen om intern kryssfinansiering er forholdet mellom på den ene siden institutter som søker å gjøre virkningen av insentivene sterkere, og på den andre siden de som erfarer at virkningene ikke er særlige store. De instituttene som ønsker å styrke virkningen av insentivene, viser til vanskelighetene knyttet til dette. Slike vanskeligheter er først og fremst knyttet til at store deler av et institutts budsjett er bundet opp i lønnskostnader. I denne sammenheng erfarer også noen institutter at de resultatbaserte budsjettene gjør det vanskelig å planlegge fordi man ikke vet hvordan studenttilstrømningen vil utvikle seg. Der man erfarer at virkningen av budsjettmodellen ennå ikke er sterke viser man til at den økonomiske størrelsen på insentivene ikke er særlig stor, for eksempel at annuumsbevilgningen er gjort resultatbasert, men at dette ikke utgjør store summer.

Det er imidlertid i vårt materiale institutter som erfarer at virkningene av finansieringsmodellen er sterke. De som opplever dette, viser til betydningen av å ha riktige indikatorer i modellen, siden disse oppleves å påvirke adferden. Noen institutter utvikler egne analysemodeller for å studere virkningene av modellen. Mens andre advarer mot virkningen av modellen og hevder at den økonomiske tenkingen dominerer i for stor grad.

Bekymringene knyttet til konsekvensene av finansieringsmodellen uttrykkes hovedsakelig på to ulike måter. På den ene siden er det institutter som ønsker å styrke resultatstyringen, på den andre siden er det institutter som kritiserer den. De som ønsker å styrke resultatorienteringen, viser til hvordan midler trekkes inn fra instituttene for så å refunderes etter resultat. Det vises også til at modellen må utvides og inkludere indikatorer for andre sentrale aktiviteter innenfor forskning og utdanning. På den andre siden rettes det kritikk mot hvordan resultatkomponentene er utformet, man stiller for eksempel spørsmål ved hvilke tidsskrifter som rangeres som bedre enn andre. Dessuten vises det til at kostnadene ved å veilede mange studenter frem til en ferdig grad varierer mellom fag.

Intervjumaterialet viser at det foretas interne kryssfinansieringer mellom institutter, avdelinger og innenfor enkeltinstitutt. Det gjøres endringer for å øke det økonomiske

handlingsrommet, fokus på rekruttering og budsjettfleksibilitet blir i denne sammenheng sett som viktig. Andre steder er man mer avventende til hvordan modellen vil virke samtidig som man problematiserer betingelsene den er basert på. Intervjumaterialet viser at det er store variasjoner med hensyn til hvordan konsekvensene av budsjettmodellene problematiseres og behandles på lærestedene.

4 Sentrale utviklingstrekk

4.1 Forskningsaktiviteten

Virkningen av reformen og resultatbasert forskningsfinansiering på forskningen er et sentralt tema i intervjuene. Flere læresteder hadde lokale varianter av resultatbasert forskningsfinansiering før den nasjonale modellen ble iverksatt. Noen institutter erfarer at reformen har påvirket forskningsproduksjonen positivt. Disse instituttene understreker at det er et økt fokus på sammenhengen mellom publisering og finansiering.

Det blir vist til en del endringer som oppfattes å bidra til den økte forskningsproduksjonen, som at økt antall vitenskapelige ansatte påvirker forskningsproduksjonen positivt. Dessuten blir fokus på vitenskapelig publisering og endringer i forskningsorganiseringen sett som virkningsfullt for å øke publiseringen. I henhold til informantene vurderes endret organisering av forskning som å virke positiv inn på publiseringen. Økt fokus på publisering fra ledelsens side; resultatbasert tildeling av forskningstid; samt fokus på omarbeiding av paper og rapporter til vitenskapelige artikler kan også påvirke publiseringen positivt. Forholdet mellom forskning og undervisning blir videre sett som avgjørende for om publiseringen øker. På den ene siden innebærer det kanskje at tiden brukt på undervisning må reduseres. På den andre siden trekkes de positive virkningen av (høyere grads) undervisning for forskning frem. Dessuten blir koblingen til det lokale næringslivet trukket frem som en mulig buffer mot svingninger i studenttall (og derved økonomien). Det er imidlertid også institutter som understreker at vitenskapelige ansatte i faste stillinger ikke har klart å opprettholde forskningsinnsatsen etter Kvalitetsreformen.

Mer utbredt enn oppfatningen at forskningsproduksjonen har økt etter Kvalitetsreformen, er oppfatningen av at forskningsproduksjonen er uendret eller også forverret. Informantene begrunner mindre tid til forskning som følge av mer tid brukt til undervisning, mer oppfølging av studentene, økt tilgjengelighet overfor studenter og økt administrasjon knyttet til eksamen og evaluering (se også Dysthe et al. 2006; Michelsen, Høst, og Gitlesen 2006). De som opplever at betingelsene for å utføre forskning har blitt forverret etter reformen, påpeker at endret organisering av forskning i betydningen at noen forsker og andre ikke, er en mulig konsekvens av Kvalitetsreformen. For å øke forskningsproduksjonen blir det sett som nødvendig å verne tiden til forskning og hindre fragmentering av tiden.

I diskusjonen om konsekvensene for forskning av økt undervisningsbelastning, diskuteres også om dette er et overgangsfenomen eller en vedvarende endring. Flere fremholder at denne konsekvensen er et overgangsfenomen, mens noen ser den som varig.

Til spenningen mellom tid til forskning og tid til undervisning hører også diskusjonen om rene undervisnings- og forskningsstillinger, som i stor utstrekning sees som en lite ønsket

konsekvens. For å få til en balanse mellom forskning og undervisning, trekkes sekvensiell undervisning frem som en løsning.

Intervjuene viser på denne måten hvilke faktorer som aktørene oppfatter kan påvirke publiseringen: antallet vitenskapelige ansatte, resultatbasert forskningsfinansiering, ekstern finansiering, tid til forskning, forholdet mellom tid til undervisning og tid til forskning, tid til undervisning og tid til administrasjon. Dette er forhold aktørene legger vekt på når de skal utdype hvordan reformen har påvirket forskningen.

4.2 Høyere utdanning

I intervjuene er det variasjoner i oppfatningene om det brukes mer tid på undervisning. Det er variasjoner med hensyn til hva endringen innebærer og hvor stor den er (se også Dysthe et al. 2006). Noen av informantene oppfatter at det er mer veiledning og mindre forelesninger, mens andre erfarer at endringene i undervisning mer er snakk om navneendring enn faktiske endringer. Noen institutter rapporterer at endringer i undervisningen er underveis og at endringene ikke er fullt ut iverksatt enda. Det er også variasjoner med hensyn til om man vurderer at undervisningen har blitt bedre. En del informanter legger vekt på at kvaliteten har blitt bedre, mens andre erfarer at fokuset på økonomi og effektivitet er det som kjennetegner endringene. Omkostningene ved å bruke mer tid på undervisning dokumenteres i stor utstrekning i intervjuene. Dette er knyttet både til å etablere de nye ordningene og til den faktiske tiden som medgår til de nye undervisningsformene.

4.2.1 Endringer i karakternivået

Det foreligger ikke enda karakterdata der vi kan sammenligne karakternivået og bruken av karakterskalaen før og etter Kvalitetsreformen. Det vi vet er at etter innføringen av reformen er det svært små forskjeller i karakterfordelingen mellom universiteter og høyskoler, mens det er noe større forskjeller mellom fag (Hovdhaugen 2005).

Av rektorene og universitetsdirektørene erfarer 48 av 63 personer, som utgjør 76 prosent, at karakternivået er uendret etter innføringen av Kvalitetsreformen. 12 personer, som utgjør 19 prosent, mener karakternivået er bedre (Tabell 4).

Tabell 4: *Endringer i karakternivået etter innføring av Kvalitetsreformen (lederundersøkelsen høsten 2005)*

Endringer i karakternivået etter innføring av Kvalitetsreformen		
		Prosent
	Dårligere	3
	Uendret	76
	Bedre	19
	(N = 100 %)	(63)

Intervjudataene viser et mer variert bilde av endringer i karakterer etter reformen. En del institutter oppgir at de ikke erfarer at karakternivået har endret seg, mens andre er bekymret for at det blir gitt for gode karakterer. To forhold trekkes frem som forklaring på at karakterene blir bedre, for det første endringene i undervisningsformer som innebærer at studentene følges tettere opp, og for det andre at de dårligste karakterene brukes i større grad enn før. Den økte administrative byrden ved de nye evalueringsformene er også et tema i intervjuene. Det vises til at de nye evalueringsformene koster mer administrasjon enn de gamle, det erfarer at det er flere klager på karakterene enn tidligere og at flere studentene tar opp igjen eksamen enn før.

4.2.2 Endringer i strykprosent

Så langt viser ikke tilgjengelige data et entydig bilde av endringene i strykprosent etter Kvalitetsreformen. I de fag der det har vært en nedgang i strykprosenten, startet nedgangen før Kvalitetsreformen ble innført høsten 2003, og ved enkelte studier har det vært en moderat økning i strykprosenten etter Kvalitetsreformen (Hovdhaugen 2005).

Blant ledere ved universiteter og høyskoler mener 36 av 65 personer, som utgjør 55 prosent, at strykprosenten er uendret etter Kvalitetsreformen. 27 personer, som utgjør 37 prosent, hevder at strykprosenten har blitt bedre (lavere). Fem prosent sier at strykprosenten har blitt mye bedre (lavere) (Tabell 5). I intervjumaterialet er hovedinntrykket at strykprosenten har blitt lavere. Gjennomgående blir de pedagogiske endringene (Dysthe et al. 2006) trukket frem som begrunnelse for lavere strykprosent, men noen informanter trekker også frem at kravene har blitt senket.

Tabell 5: *Endringer i strykprosent etter Kvalitetsreformen (lederundersøkelsen høsten 2005)*

Endringer i strykprosent etter innføring av Kvalitetsreformen		
		Prosent
	Dårligere	3
	Uendret	55
	Bedre	37
	Meget bedre	5
	(N = 100 %)	(65)

4.2.3 Endringer i studiepoengproduksjonen

Hvis vi ser på gjennomsnittlige studiepoeng pr. student, viser data fra NSD at gjennomsnittet var 39,5 studiepoeng i 2002; 42,2 studiepoeng i 2003; 43,8 studiepoeng i 2004 og 2005³.

Blant rektorene og direktørene ved universiteter og høyskoler erfarer 77 prosent at studiepoengproduksjonen har blitt bedre etter innføringen av Kvalitetsreformen (Tabell 6). Ni prosent av lederne erfarer at studiepoengproduksjonen har blitt meget bedre. Intervjudataene bekrefter også i stor utstrekning erfaringen at studiepoengproduksjonen øker.

Tabell 6: *Endringer i studiepoengproduksjonen etter innføring av Kvalitetsreformen (lederundersøkelsen høsten 2005)*

Endringer i studiepoengproduksjonen etter innføring av Kvalitetsreformen		
		Prosent
	Uendret	14
	Bedre	77
	Meget bedre	9
	(N = 100 %)	(66)

4.2.4 Endringer i gjennomstrømning

Blant rektorene og direktørene ved universiteter og høyskoler erfarer 62 prosent at gjennomføringen av studier på normert tid har blitt bedre, 3 prosent erfarer at den har blitt mye bedre etter Kvalitetsreformen. Trettito prosent mener at gjennomføringen er uendret (Tabell 7). Intervjuene støtter opp om at gjennomstrømningen er blitt bedre.

³ http://dbh.nsd.uib.no/dbhvev/esdata/2006/060405_etatstyringsdata_2006_data_v3.xls

Tabell 7: *Endringer i gjennomføring på normert tid etter Kvalitetsreformen (lederundersøkelsen høsten 2005)*

Endringer i studiegjennomføring på normert tid etter innføring av Kvalitetsreformen		
		Prosent
	Dårligere	3
	Uendret	32
	Bedre	62
	Meget bedre	3
	(N = 100 %)	(65)

4.2.5 Gjennomstrømning vs kvalitet?

I intervju materialet problematiseres ofte forholdet mellom gjennomstrømning på den ene siden og kvalitet i utdanningen på den andre. Gjennomgående oppfatter man at kvalitet og effektivitet står i et motsetningsforhold til hverandre.

Lærested A

På et institutt ved lærested A opplevde man at ”virkninger av finansieringsmodellen var at instituttet som hadde god økonomi, hadde fått god uttelling for de resultatbaserte finansieringsformene, hadde lavt frafall, og høy produksjon”. I tillegg hadde dette instituttet ”en sterk vekst i antall studenter og hadde høy kandidatproduksjonen”. Mens et annet institutt ”tok inn mange studenter for å tjene penger. Siden pengene følger studenten, ble det viktig å beholde studentene på egne fag og få dem til å bestå eksamen”.

Samtidig ble koplingen mellom finansiering, emner og gjennomføring/popularitet beskrevet som er problematisk. Man spurte seg ”hvordan er dette egentlig tenkt i forhold til et område som vårt? Det er utenkelig at man ikke vil tilby (dette og hint fag) på grunn av dårlig søkning eller på grunn av at avdelingen får dårlig evaluering av studentene”. Et institutt var veldig lite fornøyd med hvordan de kom ut i forhold til den nye finansieringsmodellen. ”Vi ønsker mer smågruppeundervisning og tettere oppfølging, på den andre siden er man avhengig av mange studenter”.

Nært knyttet til temaet gjennomstrømning var spørsmålet om kvalitet. Ved et institutt la man vekt på at man var opptatt av gjennomstrømningsgrad, men spurte samtidig: Hva sier dette om innholdet? Man var usikker på kvalitetsnivået, det ble vist til at ”karaktersystemet var omlagt, evalueringsmetodene var forskjellige og at det var vanskelig å si om det var blitt bedre eller dårlige”.

Lærested B

På lærested B kom ”midlene til avdelingene, så står det fritt for avdelingene å omfordele. Men avdelingene får ikke lov til å si opp noen, kostnadene ved svingingene må vi ta selv”. Det ble understreket at den nye finansieringsmodellen ”ikke tar høyde for de merutgiftene som er der ved ikke så faglig sterke studenter. Sikring for å ta vekk ikke skikkede

studenter. Det krever store ressurser, men gir ikke innkomme i kroner – snarere tvert imot. God gjennomstrømning settes opp som et kvalitetsmål”.

Man erfarte at ”det knipes på ressursen til undervisning, og minkes likevel på FoU delen. Mange som føler de har en annen arbeidssituasjon i dag”. Ved et annet institutt ble det understreket at ”man kan ikke senke listen for å få flere gjennom. Det er trangere rammer, og mer produksjonsstyrt fra sentralt hold og internt. Det er tøffere å levere det en skal på den tiden som er tilgjengelig”. Ved enda et institutt ble det understreket at ”vi sliter med små ungdomskull, og dårlig søknad. Det er lett å komme inn, men det skal ikke være lett å komme ut. Vi mener det er et kvalitetstegn, men vi får ikke penger for det”.

Lærested C

Ved et institutt ved lærested C erfarte man sterk konkurranse om studenter. ”Etter omleggingen av gradsstrukturen, ekstrem konkurranse, spesielt med universitetet”. Ved et institutt ble det understreket at ”vi har mye forskning men lider pga lite antall studenter”. Dette ble sett som et resultat av insentivbasert finansiering.

Finansieringsmodellen har ”medført at vi mister løyvingen hvis vi ikke har et tilstrekkelig antall studenter”. For et annet institutt hadde finansieringssystemet vært positivt. Avdelingen hadde fått uttelling for at de har mange studenter etter at bevilgningen følger studentene. Det ble understreket at man ”ikke trodde at det kan påvirke karaktersettingen, at man blir snillere på karakterene. Statistikken viser ingen endring i karakterfordelinga”.

Ved et annet institutt erfarer man at ”med reformen kom det mer penger”. Finansieringssystemet har hatt positive konsekvenser for denne avdelingen – mer penger til institusjonen. Så langt er det ingen utilsiktede konsekvenser som er synlige. Ved enda et annet institutt fremholdes det som ”et tankekors – om vi lar finansieringsordningen styre antall vi lar slippe gjennom? Fare for å svekke kvaliteten til profesjonsarbeiderne. Her er det noe galt med Kvalitetsreformen”. Det blir understreket at ”la vi finansieringen styre, får vi pleierer vi ikke ønsker å møte når vi blir syke”.

Lærested D

Ved et institutt ved lærested D ble det understreket at de

”tjener penger på å få folk igjennom, men man har ikke merket så mye av det nye finansieringssystemet enda. Det er gjort mye for å redusere studietiden over lang tid. Man kan ikke se at det er blitt lettere å ta eksamen, strykprosenten ikke vært nedadgående”.

Ved et annet institutt hadde man ”høyere terskel for å stryke studenter. Fristelsen er sterk og stor”. Mens andre steder understrekes det at ”vi får gjennom de som jobber godt og har en relevant bakgrunn”.

Lærested E

Ved lærested E erfarte man at ”det er lettere å stå etter at det er modulisert, slik at studentene tar eksamen i mindre enheter. Sterkt fokus på ikke å senke kravene. Ingen indikasjoner på karakterstatistikken som tyder på dette”. Andre steder ble det understreket at reformen forstås som ”en kvantitetsreform, ikke Kvalitetsreform”. Man erfarte at ”tettere oppfølging av studentene finnes det ikke ressurser til”.

Ved et annet institutt ble det vekt lagt at ”det er også en utfordring at en resultatbasert finansieringsordning kan komme til å motarbeide kvalitet, man kan komme til å ofre kvaliteten for å øke studiepoengproduksjonen”. Ved et tredje institutt ble det argumentert for at ”vi synes vi at vi må gjøre tvert om, vi må ikke senke kravene, men heve dem”. Også andre steder ble dette kommentert.

”vi ser også dilemmaet knyttet til studiepoengproduksjon - større produksjon er ikke nødvendigvis tegn på høyere kvalitet. Men det er et paradoks at selv om finansieringsmodellen nå er resultatbasert, får man beskjed om å redusere produksjonen av studiepoeng om man øker den, for da får vi overproduksjon. Det synes vi er rart”.

Atter andre steder ble det understreket at ”studiepoengproduksjonen pr. student øker fra et år til det neste. Det kan vi jo si er et bra resultat, men er det en indikator på økt kvalitet? Det kommer an på hvordan man definerer kvalitet”. Et institutt fortalte at de ”diskuterer det å stille strengere krav til studentene, og kaste ut de som ikke oppfyller kravene. De koster mye penger”.

Andre understreket at de ”er redde for nivåsenkning. Senkning av nivået. Har hørt fra andre hva karakteren E betyr: ”Egentlig er det stryk, men vi trenger pengene”. Samtidig ble det understreket at ”gjennomgående er folk seriøse, de er ambisiøse på vegne av sitt fag. De har integritet og har ikke senket nivået”. Et annet institutt fremholdt at

”vi slipper ikke gjennom flere etter reformen. Vi hadde lav strykprosent før, og har det samme nå, det har ingen ting med reformen å gjøre. Karakterfordelingen har endret seg litt, men ikke så mye som andre steder. Kravene er ikke mye endret, men bokstavene innebærer en liten forskyvning til venstre. Men vi ser et stort poeng i å være strenge, å holde det faglige nivået oppe”.

Et annet sted ble det argumentert med ”har vi færre stryk nå enn før, nei! Vi slipper ikke gjennom hva som helst, vi har stor integritet. Vi sitter ikke så nær pengesekken at det styrer oss”.

Lærestedene opplever på denne måten at det kan oppstå et spenningsforhold mellom på den ene siden å øke effektiviteten (gjennomstrømningen) og på den andre siden å forbedre kvaliteten i utdanningene. Man oppfatter at økt effektivitet ikke nødvendigvis er det samme som forbedret kvalitet. En av grunnene som anføres, er at budsjettene er knyttet til antallet studenter som står til eksamen. Når samtidig karakterene er endret (en annen karakterskala) oppleves en viss usikkerhet knyttet til om nivået på karaktersettingen har endret seg. Samtidig er man opptatt av å opprettholde kvaliteten og ikke la inntjeningen utfordre disse standardene.

5 Oppsummering og konklusjon

Rapporten har sett på hvordan den nye finansieringsmodellen for høyere utdanning påvirker lærestedene; hvilke økonomiske konsekvenser som erfares; hvilke tiltak som diskuteres i den sammenheng; og til slutt hvilke implikasjoner finansieringsmodellen erfares å ha for forskning og høyere utdanning ved lærestedene.

5.1 Lærestedenes ressursallokeringsmodeller

Hvert fjerde lærested viderefordeler hele insentivdelen av budsjettet til fakulteter og avdelinger ved lærestedet. Halvparten av lærestedene viderefordeler deler av insentivdelen av budsjettet videre. Lærestedene forholder seg til den nasjonale finansieringsmodellen gjennom å tilpasse sine egne ressursallokeringsmodeller til endringene i den nasjonale modellen. Det er imidlertid variasjoner i hvordan modellen iverksettes både med hensyn til hvordan finansiering av forskning og utdanning beregnes, og i forhold til på hvilket tidspunkt modellen ble iverksatt. Noen læresteder har utviklet modeller før den nasjonale modellen, andre har utviklet sine modeller etter den nasjonale modellen ble vedtatt. Noen læresteder har mer omfattende modeller enn den nasjonale modellen mens andre har mindre omfattende modeller. På denne måten er det variasjoner både med hensyn til når modellen iverksettes og med hensyn til hvor omfattende den iverksettes. En konsekvens av de ulike budsjettmodellene er at den nasjonale modellen kan få ulike virkninger ved forskjellige læresteder.

En begrunnelse for å utvikle lokale modeller før den nasjonale modellen var på plass er et ønske om å tilpasse seg en utvikling man likevel regner med at kommer.

Hovedbegrunnelsen for å utvikle modeller som er forskjellig fra den nasjonale modellen er å dempe virkningen av insentivene.

5.2 Økonomiske forskjeller mellom fag

Litt under halvparten av respondentene i lederundersøkelsen erfarer at lærestedene har fått økte bevilgninger over statsbudsjettet etter innføringen av Kvalitetsreformen. Halvparten av lærestedene oppgir at å øke inntektene gjennom økt produksjon av studiepoeng, er det viktigste virkemiddelet for å øke inntektene etter reformen. En av seks respondenter erfarer at å øke inntektene gjennom økt forskningsproduksjon er det viktigste.

Det rapporteres til en viss grad økonomiske forskjeller mellom fag internt ved lærestedene. Intervjumaterialet problematiserer de økonomiske forskjellene mellom fag og institutter som man opplever at modellen fører med seg. Temaene i denne problematiseringen er forholdet mellom rike og fattige fag; tendenser til proteksjonisme og handelslekkasje; økonomistyring helt ned på emnenivå; og en relativt utbredt lønnsomhetstenkning.

Intervjumaterialet viser at det foretas interne kryssfinansieringer mellom institutter og avdelinger og innenfor enkeltinstitutt. Det gjøres endringer for å øke det økonomiske handlingsrommet, fokus på rekruttering og budsjettflexibilitet blir i denne sammenheng sett som viktig. Mens andre steder er man mer avventende til hvordan modellen vil virke samtidig som man problematiserer betingelsene den er basert på.

Grunnen til variasjonen i konsekvensene modellen vurderes å ha for økonomien ved lærestedene, kan skyldes ulikheter i inntjeningsnivåen knyttet til forskningsproduksjonen og produksjonen av studiepoeng og forskjeller i hvordan den lokale modellen er utformet.

5.3 Endringer i forskningsaktivitet

Virkingen av reformen og resultatbasert forskningsfinansiering på forskningen er et sentralt tema i intervjuene. Noen institutter erfarer at reformen har påvirket forskningsproduksjonen positivt. Mer utbredt enn oppfatningen av at forskningsproduksjonen har økt etter Kvalitetsreformen, er oppfatningen at den er uendret eller forverret. Vanskelighetene med å øke publiseringen kommenteres ofte med henvisning til undervisningsbelastningen. Intervjuene viser at mange oppfatter at forskningsbetingelsene er blitt forverret.

Det kan tenkes flere begrunnelser for hvorfor virkningene på forskningsaktivitet er vanskelig å spore. Rent formelt ble ikke den nasjonale forskningsfinansieringsmodellen iverksatt før høsten 2005, som betyr at bare de artiklene som er skrevet det siste året kan være skrevet med tanke på hvilke tidsskrift som belønnes i modellen. Få av disse artiklene er enda publisert. På den andre siden har mange av lærestedene lokale modeller som premierer forskningsproduksjon. Dette kan være gjelde de fagene som allerede har hatt en økning i publisering. For disse fagenes vedkommende kan det tenkes at virkingen for en stor del allerede er hentet ut før den nasjonale modellen iverksettes.

5.4 Endringer i høyere utdanning

I intervjuene er det variasjoner i oppfatningene om det brukes mer tid på undervisning. Det er variasjoner med hensyn til hva endringen innebærer og hvor stor den er. Intervjuene dokumenterer i stor utstrekning omkostningene ved mer tid brukt til undervisning.

Forholdet mellom forbedret kvalitet og effektivitet i utdanningene sees som et dilemma. Lærestedene opplever at det kan oppstå et spenningsforhold mellom på den ene siden å øke effektiviteten (gjennomstrømningen) og på den andre siden å forbedre kvaliteten i utdanningene. Man oppfatter at økt effektivitet ikke nødvendigvis er det samme som forbedret kvalitet. En av grunnene som anføres, er at budsjettene er knyttet til antallet studenter som står til eksamen. Når samtidig karakterene er endret (en annen karakterskala)

oppleves en viss usikkerhet knyttet til om nivået på karaktersettingen har endret seg. Samtidig er man opptatt av å opprettholde kvaliteten og ikke la inntjeningen utfordre disse standardene.

Det foreligger ennå ikke karakterdata der vi kan sammenligne karakternivået og bruken av karakterskalaen før og etter Kvalitetsreformen. Det vi vet er at etter innføringen av reformen er det svært små forskjeller i karakterfordelingen mellom universiteter og høyskoler, mens det er noe større forskjeller mellom fag (Hovdhaugen 2005).

Lederundersøkelsen viser at det store flertallet av lederne ved lærestedene erfarer at karakternivået er uendret etter innføringen av reformen. En liten femtedel av lederne erfarer at karakterene har blitt bedre etter reformen. Mens intervjuene viser mer varierte oppfatninger av endringer i karakterer etter reformen.

Gjennomgang av strykprosjenter i høyere utdanning viser ikke et helt entydig bilde, strykprosjenten har ikke gått ned i alle fag etter Kvalitetsreformen. I de fag der det har vært en nedgang i strykprosjenten, startet nedgangen før Kvalitetsreformen ble innført høsten 2003, og ved enkelte studier har det vært en moderat økning i strykprosjenten etter Kvalitetsreformen. Generelt observerer vi at nedgangen i strykprosjent begynte før Kvalitetsreformen ble innført (Hovdhaugen 2005). Omkring halvparten av lederne ved lærestedene erfarer at strykprosjenten er uendret etter reformen. Den andre halvparten erfarer at strykprosjenten har blitt lavere, det vil si at færre stryker. Intervjumaterialet støtter oppfatningen at strykprosjenten har blitt lavere og gjennomgående trekkes de pedagogiske endringene frem som årsak til dette.

Studiepoengproduksjonen har i gjennomsnitt økt fra 2002 til 2004, produksjonen i 2005 er tilsvarende som i 2004 (DBH). Det store flertallet av lederne av lærestedene erfarer at studiepoengproduksjonen har økt etter reformen. Intervjudataene støtter opp om dette inntrykket. Med andre ord, flere datakilder indikerer at studiepoengproduksjonen øker etter Kvalitetsreformen, men da er ikke effekten av endringene i studieorganiseringen kontrollert for.

Vel halvparten av lederne erfarer at gjennomstrømningen har blitt bedre etter reformen. Intervjudataene støtter denne oppfatningen. Hovedkonklusjonen er at gjennomstrømningen målt i disse dataene øker etter reformen, men enda er ikke dataene fra det første kullet som studerer etter Kvalitetsreformen analysert.

5.5 Konkluderende bemerkninger

Utviklingen når det gjelder studiet av iverksetting i høyere utdanning har gått fra å anvende ett teoretisk perspektiv på disse endringsprosessene, til å anvende et analytisk rammeverk som trekker på flere teoriretninger; fra å se på endring som lineær til å se på endring som ikke-lineær, fra å analysere endring som et utfall av en offentlig politikk til å analysere endringene som dynamiske og interaktive prosesser; og endelig, fra å se implementering

som en atskilt prosess til å se politikktutvikling og iverksetting som del av det samme fenomenet (Gornitzka, Kyvik, og Stensaker 2005: 53)

Cerych og Sabatier (1986) mener at å iverksette politikk kan være vanskeligere innenfor høyere utdanning enn innenfor andre områder av samfunnet, både på grunn av de mange relativt autonome aktørene innenfor dette samfunnsområdet, og på grunn av autoritetsstrukturen i det høyere utdanningssystemet. Dette innebærer at iverksetting av politikk blir en mer interaktiv prosess og at studiet av iverksetting på dette området blir en studie av de forskjellige interaksjonene. Dessuten gjør et stort antall motsetningsfylte målsettinger iverksettingen komplisert. Cerych og Sabatier argumenterer for at det sjelden er en generell konsensus om målsettingene i høyere utdanning og at når disse blir gjort til eksplisitte målsettinger, vil de umiddelbart bli stilt spørsmål ved og bli offentlig problematisert og bestridt (Gornitzka, Kyvik, og Stensaker 2005: 47). Gornitzka et al (2005: 48) argumenterer for at kompleksiteten i den høyere utdanningspolitikken og i subsystemene innenfor høyere utdanning utgjør store utfordringer for iverksettingsstudier, spesielt når ideer om autonomi og desentralisering spilles ut samtidig som vedvarende ambisjoner om og forsøk på sentral styring fortsetter, og dette innenfor et system med uklare mål og ansvarsstrukturer.

Gornitzka et al. (2005) fremholder videre at antakelsen om at politikk beveger seg upåvirket gjennom iverksettingsprosessen ikke lengre er et nyttig utgangspunkt for studiet av iverksetting; antakelser om myndighetenes makt og mulighet til å drive gjennom reformer er også svekket; dessuten er det viktig å ta med i betraktningen at politikken ofte er en refleksjon av endringsprosesser og ikke startpunktet for disse (op. cit.: 53 – 54). Finansieringsmodellen skal ivareta et bredt sett av målsettinger, der konflikt delvis kan oppstå (KUF 2001b). Disse innebygde dilemmaene kan i seg selv bidra til variasjoner i tilpasningen til modellen og til variasjoner i resultatene av den (Van Meter og Van Horn 1975).

Modellen iverksettes i organisasjoner som er kjennetegnet av løse koblinger der vitenskapelig ansatte har lojalitet både til den formelle styringsstrukturen ved det enkelte lærested og i forhold til de (internasjonale) disiplinære fellesskapene som går på tvers av de enkelte nasjonale lærestedene (Clark 1983). Disse to nivåene av autonomi kan bidra til å øke variasjonen i tilpasningen (Van Meter og Van Horn 1975).

Generelt har finansieringsmodeller for høyere utdanning både sterke og svake sider og produserer både intenderte og ikke intenderte virkninger (Jongbloed 2004; Salmi og Hauptman 2006). Når det gjelder effektivitet er sentrale målsettinger ofte å redusere kostnadsnivået og øke gjennomstrømningen. Godt tilpasset formelbasert ressursallokering regnes blant de beste virkemidlene for redusere kostnadene. Resultatbasert fordeling kan bidra til å redusere kostnadene. Angående økt gjennomstrøming, er finansiering basert på avlagte grader et hensiktsmessig virkemiddel. Den største betenknningen er faren for at lærestedene kan redusere kvaliteten for å oppnå bedre finansiering (Salmi og Hauptman

2006). Når det gjelder å fremme kvalitet, er forhandlede budsjetter og formelbasert finansiering problematiske virkemidler, siden det er vanskelig å finne mål på kvalitet som uten problemer kan tilpasses til formler og beregninger (Salmi og Hauptman 2006).

Når det gjelder iverksettingen av modellen, er det variasjoner mellom lærestedene. Mange ulike konsekvenser av modellen blir rapportert. Ulike konsekvenser av modellen diskuteres i stor utstrekning blant aktørene. Sterke, svake, intenderte og ikke intenderte virkninger observeres og problematiseres. Våre data viser at det er en generell skepsis til virkningene av den nye finansieringsmodellen og at lærestedene utvikler ulike modeller.

Variasjonene i utfallet av finansieringsmodellen kan tilbakeføres til flere forhold: kompleksiteten i målsettingene; graden av autonomi mellom styringsnivåene og internt i lærestedene; hensiktsmessigheten ved de ulike tiltakene, samt aktørens tilpasning til modellen. Videre må ikke virkningen av og samspillet med de andre tiltakene i Kvalitetsreformen undervurderes. Vår studie viser hvordan iverksettingsprosessen i seg selv utvikles som politisk prosess og problematiserer på denne måte et klart skille mellom utforming av politikk og iverksetting av den.

Referanser

- Cerych, Ladislav, og Paul A. Sabatier. 1986. *Great expectations and mixed performance. The implementation of higher education reforms in Europe*. Chester: Bemrose Press.
- Clark, B.R. 1983. *The Higher Education System: Academic organization in Cross-National Perspective*. Berkley, Los Angeles, Oxford: University of California Press.
- Dysthe, Olga, Arild Raaheim, Ivar Lima, and Arne Bygstad. 2006. Undervisnings- og vurderingsformer. Pedagogiske konsekvenser av Kvalitetsreformen. Delrapport 7.
- Gornitzka, Åse, Svein Kyvik, og Bjørn Stensaker. 2005. Implementation analysis in higher education. In *Reform and change in higher education*, red. Å. Gornitzka, M. Kogan and A. Amaral. Dordrecht: Springer.
- Hetland, Per. 2005. Insentivstrukturen av universiteter og høyskoler sett i forhold til nasjonale målsettinger for institusjonene. Oslo: NIFU STEP arbeidsnotat 8/2005.
- HF-UiO. 2003. "Forskning med tellekanter" - høringsuttalelse fra Det historisk-filosofiske fakultet, Universitetet i Oslo.
- Hovdhaugen, Elisabeth. 2005. Karaktersetting i etterkant av Kvalitetsreformen - endringer i strykprosent. Oslo: NIFU STEP arbeidsnotat 36/2005.
- HSF. 2001. Oppfølging av kvalitetsreforma. Drøftingssak. Møte 27.9.2001, Høgskulestyret, Høgskulen i Sogn og Fjordane.
- HSF. 2002a. Budsjettdokument 2001-2003 for Høgskulen i Sogn og Fjordane. Styret for Høgskulen i Sogn og Fjordane.
- HSF. 2002b. Strategiplan for Høgskolen i Sogn og Fjordane 2002-05.
- HSF. 2003. Budsjettdokument 2002-2004 for Høgskulen i Sogn og Fjordane. Styret for Høgskulen i Sogn og Fjordane.
- Jongbloed, Ben. 2004. Funding higher education: options, trade-offs and dilemmas. Paper presented to the Fulbright Brainstorms 2004 - New trends in higher education.
- KUF. 2001a. St.prp. nr. 1 (2001-2002) FOR BUDSJETTERMINEN 2002. Utgiftskapitla: 200-297 og 2410. Inntektskapitla: 3200-3297, 5310 og 5617. Tilråding frå Kyrkje-, utdannings- og forskningsdepartementet av 21. september 2001, godkjend i statsråd same dagen.
- KUF. 2001b. Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001). Gjør din plikt - krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning. Tilråding fra Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet av 9. mars godkjent i statsråd samme dag.
- KUF. 2001a. Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001). Gjør din plikt - krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning. Tilråding fra Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet av 9. mars godkjent i statsråd samme dag.
- Michelsen, Svein, Håkon Høst, og Jens Petter Gitlesen. 2006. Kvalitetsreformen mellom undervisning og forskning. Delrapport 10.
- MN-UiO. 2003. Forskning med tellekanter - Høringsuttalelse fra Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.

- NIFUSTEP. 2005. FoU statistikk.
- NOU. 2006: 19. Akademisk frihet. Individuelle rettigheter og institusjonelle styringsbehov.
- Salmi, J., og A Hauptman, M. 2006. Resource allocation mechanisms in tertiary education. In *Higher education in the world 2006. The financing of universities*, red J. F. Llop. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Stortinget. 2001a. Innst. S. nr. 337 (2000-2001), jf. St. meld. nr. 27 (2000-2001) Gjør din plikt - krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning. Vedtak.
- Stortinget. 2001b. Innst.S.nr.337 (2000-2001). Innstilling frå kyrkje-, utdannings- og forskingskomiteen om Gjør din plikt - Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning. 7. juni 2001.
- Strehl, F., M. Kalatschan, og S. Reisinger. 2007. Funding systems and their effects on higher education systems. International report.: IMHE/OECD.
- UFD. 2005. St.prp.nr. 1 (2005 - 2006) For budsjettåret 2006.
- UHR. 2004. Vekt på forskning. Nytt system for dokumentasjon av vitenskapelig publisering. Innstilling fra faglig og teknisk utvalg i UHR. Versjon av 12. november 2004. Behandlet av styret i UHR 22.11.2004 og oversendt UFD samme dag.
- UiB. 1999a. Budsjett 2000. Fordeling av bevilgninger. Dak-sak 174, møte 9.12.1999, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 1999b. Budsjettforslag 2000 (råbudsjett). Kollegiesak 20, møte 4.2.1999, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 1999c. Sakliste, møte 4.2.1999, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 1999d. Strategisk plan for Universitetet i Bergen. Vedtatt av Det akademiske kollegium 25.03.1999.
- UiB. 1999e. Utviklingstrekk ved fakultetenes budsjettgrunnlag på 90-tallet. Dak-sak 154, møte 11.11.1999, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2000a. Budsjett 2001. Dak-sak 172, 14.12.2000, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen
- UiB. 2000b. Budsjettforslag 2001. Dak-sak 27, møte 24.2.2000, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2000c. Dokumentasjon av ressursgrunnlaget for fakultetene. Dak-sak 4, møte 27.1.2000, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2000d. Konsekvensjustert St.prp. nr. 1 (1999-2000) for nettobudsjettering (post 50). Dak-sak 130, møte 28.9.2000, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2000e. NOU 2000: 14 Frihet med ansvar: Om høgre utdanning og forskning i Norge. Dak-sak: 134, møte 28.9.2000, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2000f. Ressursgrunnlag for fakultetene - innstilling fra en arbeidsgruppe. Dak-sak 145, møte 26.10.2000, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2001a. Budsjett 2002. Dak-sak 121, møte 13.12.2001, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2001b. Implementering av Kvalitetsreformen i høyere utdanning - oppnevning av styringsgruppe. DAK-sak 105, møte 1.11.2001, Universitetet i Bergen.

- UiB. 2001c. Ressursgrunnlag for fakultetene - innstilling fra en arbeidsgruppe. Dak-sak 113, møte 29.11.2001, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2002a. Budsjett 2003. Dak-sak 110, møte 12.12.2002, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2002b. Budsjettforslag for 2003. Dak-sak 11, møte 21.2.2002, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2002c. Ny finansieringsmodell - intern oppfølging. Dak-sak 64, møte 12.9.2002, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2002d. Ny finansieringsmodell - intern oppfølging. Dak-sak 77, møte 24.10.2002, Det akademiske kollegium, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2003a. Budsjett 2003 - oppfølging av utdanningsreformen. Styresak 24b, møte 3.4.2003, Universitetsstyret, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2003b. Budsjett 2004. Strategiske prioriteringer. Styresak 79, møte 23.10.2003, Universitetsstyret, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2003c. Budsjett 2004. Styresak 93, møte 27.11.2003, Universitetsstyret, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2003d. Budsjettforslag 2004. Styresak 14, møte 20.2.2003, Universitetsstyret, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2004a. Budsjett 2005. Strategiske prioriteringer. Styresak 65, møte 23.09.2004, Universitetsstyret, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2004b. Budsjett 2005. Strategiske prioriteringer. Styresak 79, møte 21.10.2004, Universitetsstyret, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2004c. Budsjett/årsplan 2005. Styresak 94, møte 25.11.2004, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2004d. Budsjettforslag for 2005. Styresak 15, møte 19.2.2004, Universitetsstyret, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2004e. Budsjettforslag for 2006. Styresak 5, møte 17.2.2005, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2004f. Kvalitetsreformen - resultater og funn fra høsten 2003, Universitetet i Bergen.
- UiB. 2004g. Utdanning: Resultatrapport for studieåret 2003-2004, Universitetet i Bergen.
- UiO. 2000. Langtidsplan 2000-2004 - Universitetet i Oslo.
- UiO. 2002. Ny finansieringsmodell - intern oppfølging. Notat 24.4.2002. Universitetsdirektøren, Universitetet i Bergen.
- UiO. 2003a. Forskning med tellekanter. Publiseringutvalgets innstilling. Rapport fra arbeidsutvalg nedsatt av rektor ved Universitetet i Oslo.
- UiO. 2003b. Ressursfordeling ved Universitetet i Oslo. Diskusjonsnotat fra Universitetsdirektøren til universitetsstyret, 25. mars 2003.
- UiO. 2003c. Årsplan 2003. Universitetet i Oslo
- UiO. 2004a. Protokoll fra møte nr. 7/2004 i universitetsstyret. Universitetet i Oslo
- UiO. 2004b. Årsplan/fordeling 2004. Universitetet i Oslo
- UMB. 2005. Strategisk plan 2005 - 2008. Universitetet for miljø- og biovitenskap.
- Van Meter, D. S., og C. E. Van Horn. 1975. The Policy Implementation Process: A Conceptual Framework. *Administration and Society* 6/4:445-488.

