

KAPITTEL 4

Universitet og region – en sammensatt relasjon

Peter Arbo

Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet

Abstract: Over the past 50 years, there has been a large-scale expansion and decentralization of higher education in Norway. Today, there are universities throughout the country, and the institutions are expected to serve as drivers for regional development. This chapter explores the many-faceted and symbiotic relationship between university and region. The chapter is based on a comprehensive literature review and the author's own empirical research. First, it examines the advantages and disadvantages that a region may have from a university. Next, the lens is turned and the question is: What difference can the region make to the university? Six major transformations outside and within the universities currently changing the ways in which universities and regions interact are then discussed. As a result of these changes, universities are facing increasingly complex demands and expectations, and the final part of the paper elucidates some of the dilemmas that this creates for the governance of the institutions.

Keywords: university, region, interaction, transformation of higher education

Innledning

Universiteter har alltid hatt en særskilt betydning for den byen eller regionen der kjernevirksomheten er lokalisert. Forholdet mellom et universitet og det omkringliggende samfunn kan i perioder være spenningsfylt, men kunnskapsinstitusjonene tiltrekker seg talentfulle mennesker, de gir økt økonomisk omsetning, de bidrar til spredning av nye ideer, og de kaster ofte glans over sin hjemby (Bender, 1988). Bak opprettelsen av de

Sitering av dette kapitlet: Arbo, P. (2019). Universitet og region – en sammensatt relasjon. I J. P. Knudsen & T. Lauvdal (Red.), *Geografi, kunnskap, vitenskap. Den regionale UH-sektorens framvekst og betydning* (s. 99–130). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.73.ch4>.
Lisens: CC BY 4.0

fleste høyere læresteder ligger det derfor et langvarig lokalt engasjement. Det samme gjelder for de eldre skolene og vitenskapelige institusjonene som universitetsetableringen bygger på. Alle universitetshistoriene starter typisk nok med en lang beretning om forhistorien, som kan omfatte vitenskapsselskap, lærerskoler, museer og observatorier. Men om det ligger en lokal innsats til grunn, hever det seg alltid en høyere himmel over universitetene. I sin virksomhet og orientering peker de langt ut over de nærmeste by- og regiongrensene. Så selv om et universitet er lokalisert i en region, er det ikke primært til *for* regionen.

Den regionale dimensjonen

De europeiske universitetene har helt siden middelalderen vært bærere av en kunnskap med allmenne gyldighetsfordringer. Disse var først forankret i de hellige skrifter og antikkens mestere, men ble etter hvert basert på eksperimentering, observasjon og kritisk etterprøving. Fokuset skiftet fra bevaring og overlevering av kunnskap til generering av ny kunnskap. Kunnskapen tilhørte ikke en eksemplarisk fortid, men en framtid som med fornuftens hjelp var åpen for perfektjonering (Koselleck, 1988). På 1800-tallet ble universitetene sentrale hevstenger for nasjonal modernisering. Med de tyske universitetene som forbilde søkte de å kombinere en internasjonal lærdomskultur med praktiske embetsutdanninger og en økende vitenskapelig aktivitet (Collett, 2004). Universitetene tjente de framvoksende nasjonalstatene og fikk til gjengjeld statlig støtte og en betydelig faglig autonomi. Både vitenskapen og den moderne staten sto for det allmenne, slik Dag Østerberg (2015) har formulert det. De var tvillinginstitusjoner; begge barn av opplysningstiden (Frank & Meyer, 2007).

Det Kongelige Frederiks Universitet er et typisk eksempel. Universitetet, som ble etablert i 1811, skulle først og fremst sikre utdanning av embetsmenn i eget land. Professorene ble selv embetsmenn, og den nye institusjonen fikk en avgjørende betydning for oppbyggingen av en norsk statsforvaltning (Collett, 1999; Slagstad, 2006). Fra andre halvdel av 1800-tallet ble det også lagt økende vekt på forskning, med en tilhørende akademisk spesialisering. Universitetet kastet dermed lys over ulike sider ved den nye nasjonen – naturforhold, befolkning, næringsveier, historie, språk og kultur – noe som ble viktig i nasjonsbyggingen.

Det nasjonale ble igjen understreket ved etableringen av de nye høyskolene som kom i perioden fra inngangen til 1900-tallet og fram til andre verdenskrig, da vitenskap og teknologi etter hvert ble tettere koblet. Det var Norges Landbrugshøiskole (1897), Norges Tekniske Høiskole (1910), Noregs Lærerhøgskule (1922), Norges Tannlægehøiskole (1928), Norges Veterinærhøiskole (1935) og Norges Handelshøiskole (1936). Alle markerte en økende vitenskapeliggjøring av praktiske håndverksyrker, som nå gradvis fikk en akademisk status, og alle markerte en mobilisering av kunnskap og nye former for ekspertise for landets utvikling (Slagstad, 2007). Fram til andre verdenskrig var det en selvfølge at de sentrale kunnskapsinstitusjonene skulle være nasjonale både i navnet og i gavnet. Universitetet i Bergen, som ble etablert i 1946 etter en mangeårig universitetskamp, føyde seg i all hovedsak inn i den gamle universitetstradisjonen (Forland & Haaland, 1996).

Det var først på 1960-tallet at utdanningspolitikken begynte å få en eksplisitt regional dimensjon. Demokratiske og egalitære verdier var på frammarsj i hele Europa, og det var blitt bred aksept for at staten skulle bidra til industriutvikling og utjevning av levekår. Det gjaldt også geografiske ulikheter. I Norge ble Utbyggingsprogrammet for Nord-Norge i 1961 avløst av Distriktenes utbyggingsfond. I den rådende distriktpolitiske tenkningen ble oppmerksomheten rettet mot alt det distriktene manglet for å kunne bli moderne. Utdanning ble i økende grad betraktet som en kilde til økonomisk og sosial framgang, og både i OECD og på nasjonalt nivå ble utdanningsplanlegging og utdanningsreform satt på dagsordenen (Eide, 1995). Dette omfattet alle nivåer, inklusive høyere utdanning, som nå ble behandlet som en felles postgymnasial eller tertiær kategori. Det var klart at de store etterkrigskullene og den generelle troen på utdanning ville gi økt tilstrømming til de høyere lærestedene. Samtidig ble det pekt på at en bred velferdsstatlig utbygging og en utvikling i retning av mer «intelligensindustri» ville gi et større behov for høyt utdannet arbeidskraft. Mye talte imot å kanalisere hele den forventede veksten inn i de eksisterende universitetene og vitenskapelige høyskolene. Det kom også stadig sterkere krav fra «utdanningsfattige» landsdeler om bedre utdanningsmuligheter i egen region og en bedre fordeling av akademisk arbeidskraft.

Ruud-komiteen (1965), som fikk i oppdrag å utrede forutsetningene og behovet for å etablere Universitetet i Tromsø, representerte et viktig vendepunkt. Komiteen støttet seg på en undersøkelse gjennomført av ett av komiteemedlemmene – Torstein I. Bertelsen, professor i medisin ved Universitetet i Bergen og opprinnelig fra Harstad. Han publiserte i 1963 en artikkel i *Tidsskrift for Den norske lægeforening*, der han dokumenterte den nære sammenhengen mellom fødested, studiested og arbeidssted for norske leger (Bertelsen, 1963). Konklusjonen var klar: Skulle man avbøte den store legemangelen i nord, hjalp det verken med pisk eller gulrot. I stedet måtte det etableres en medisinerutdanning i Nord-Norge som kunne gi nordnorsk ungdom muligheten til å studere og finne sitt virke i egen landsdel. Det samme ble antatt å være gyldig for andre typer universitetsutdannet arbeidskraft. Dette understreket behovet for en desentralisering av høyere utdanning, noe som ble fulgt opp gjennom opprettelsen av Universitetet i Tromsø og Ottosen-komiteens forslag om etablering av såkalte distriktshøgskoler. De nye tilbudene reflekterte dels et ønske om å skape noe nytt i forhold til de etablerte lærestedene, og dels var de et ledd i en distriktpolitisk innsats for å gi lik rett til høyere utdanning, heve utdanningsnivået og styrke tilgangen på universitets- og høgskoleutdannet arbeidskraft i alle deler av landet.

I dag har vi en vel utbygd universitets- og høgskolesektor. Femti år etter at de første distriktshøgskolene ble opprettet, er alle de tidligere høgskolene i ferd med å bli innlemmet i eller omgjort til universiteter. Dagens universitets- og høgskolelov gjør det klart at alle institusjonene skal ivareta utdanning og forskning på høyt internasjonalt nivå. De forventes å spre og formidle resultatene av forskningen og bidra til at resultatene omsettes i innovasjon og økt verdiskaping. De skal også tilby videre- og etterutdanning, og de skal ha et omfattende samarbeid med andre vitenskapelige institusjoner, næringsliv, myndigheter og internasjonale organisasjoner. Dessuten blir det slått fast at institusjonene skal samarbeide med lokalt og regionalt samfunns- og arbeidsliv.

Jeg skal i dette kapitlet se nærmere på samspillet mellom universitet og region. Jeg vil først drøfte hvilke fordeler og ulemper en region kan ha av et universitet. Så vil jeg snu på det og drøfte hvilke fordeler og ulemper et universitet kan ha som følge av en tett regional tilknytning. Deretter

peker jeg på en del sentrale endringsprosesser i og utenfor høyere utdanning som skaper nye vilkår for samhandling. Det vil si at jeg prøver å se framover og vurdere konsekvensene av pågående transformasjoner. Avslutningsvis peker jeg på noen dilemmaer, særlig for de som skal lede kunnskapsinstitusjonene. Synspunktene som presenteres, er basert på egen forskning og erfaringene fra å delta i diverse styrer, råd og utvalg innenfor sektoren.

Universitetets betydning for regionen

Det foreligger både nasjonalt og internasjonalt et stort antall studier av universiteter og deres regionale samspill og effekter (se bl.a. Arbo & Benneworth, 2007; Benneworth, 2019; Benneworth & Fitjar, 2019; Drucker & Goldstein, 2007; Florax, 1992; Huggins & Johnston, 2009; Nilsson, 2006; Pinheiro, Benneworth & Jones, 2012; Rutten, Boekma & Kuipers, 2003; Sæther, Mønnesland, Onsager, Sørli & Arbo, 2000). Dette ble et populært forskningstema fra midten av 1980-tallet, da det internasjonalt ble en økende interesse for forskningsbasert innovasjon og søkelyset ble rettet mot Silicon Valley, Bostons Route 128, Cambridge i Storbritannia og andre suksessrike høyteknologisentre (Arbo & Selstad, 2004; Segal Quince Wicksteed, 1985; Tatsuno, 1986; Saxenian, 1996). De fleste studiene har vært opptatt av å dokumentere hvordan universitetene fungerer som drivkraft for regional utvikling. I et forsøk på å syntetisere denne litteraturen har jeg selv pekt på ti gunstige effekter som en universitetsetablering kan ha, og jeg har brukt Universitetet i Tromsø (UiT) som eksempel (Arbo, 2011; NOU 2008: 3, kapittel 16). UiT er en institusjon som kommer i en mellomposisjon mellom de gamle, etablerte universitetene og de nye, og som er godt egnet for å belyse forholdet mellom universitet og region. La meg kort gjennomgå de viktigste effektene.

Potensielle gevinster for regionen

Et universitet har for det første en økonomisk *multiplikatoreffekt*, knyttet til de inntekts- og etterspørselsvirkningene som oppstår. Gjennom statlige bevilgninger, midler fra forskningsråd og EU samt andre bidrags- og oppdragsprosjekter er institusjonen med på å tilføre regionen inntekter.

En stor del av disse blir brukt regionalt, noe som gir økonomiske ringvirkninger. UiT Norges arktiske universitet hadde for eksempel i 2018 en omsetning på knapt fire milliarder kroner. Det meste av dette går til å lønne de rundt 4000 ansatte og til å drifte bygninger, fartøy og utstyr. Universitetet er dermed ikke bare en stor og viktig arbeidsplass i seg selv, men bidrar til å opprettholde aktiviteten innenfor varehandel, transport, bygg og anlegg, hotell og restaurant og en rekke andre bransjer som leverer varer og tjenester til UiT, de ansatte og deres familier. På samme måte er skatteinntektene vesentlige for å ivareta det kommunale tjenestetilbudet. De 16 500 studentene skal også bo og leve gjennom studieåret, basert på egne midler og støtte fra Lånekassen, og i tillegg kommer de mange tilreisende i forbindelse med møter, konferanser og andre faglige arrangementer.

For det andre har et universitet en *mobiliseringseffekt*. Når ungdom har utdanningsmuligheter i egen region, og de ikke må reise langt av gårde for å studere, vil flere velge å satse på høyere utdanning. Institusjonene påvirker med andre ord studieøyeligheten; de virker utdanningsmobiliserende (Fulsås, 1993). Felles for de aller fleste lærestedene er derfor at de henter en stor del av studentene sine fra egen region (Stambøl, 2011). Ifølge UiTs Felles studentsystem 2016/2017 kom 66 prosent av studentene fra Nord-Norge, 22 prosent fra Sør-Norge og 12 prosent fra utlandet.¹ Dette mønsteret har vært ganske stabilt over flere år. I Troms og Finnmark velger hovedtyngden av de som søker seg til høyere utdanning, å studere ved UiT.

Et universitet har for det tredje en *tilbudseffekt*. Hovedoppgaven er å gi utdanning, og de ferdig utdannede kandidatene gir i neste runde et større tilbud av kompetent arbeidskraft i regionen. Både offentlige og private virksomheter høster dermed fordelen av en bedre kompetansetilgang. Tidligere var det et stort problem å rekruttere og holde på akademisk arbeidskraft i Nord-Norge, men dette har endret seg. UiT, medregnet de innfusjonerte høyskolene i Tromsø, Finnmark, Harstad og Narvik, utdanner årlig omkring 2700 kandidater (bachelor, master, ph.d.). Kandidatundersøkelsen 2017 for UiT (Kantar TNS, 2017) viste at ett til tre

¹ Her er førstegangsregistrert adresse ved søknad til UiT lagt til grunn.

år etter endt utdanning var en del av kandidatene fortsatt under utdanning, i permisjon eller lignende, men rundt 80 prosent var i jobb. Av disse arbeidet 71 prosent i Nord-Norge. Av de nordnorske studentene var det hele ni av ti som fant seg jobb i landsdelen, mens det blant de som kom fra andre deler av landet, bare var fire av ti som var blitt igjen i nord. Helt i tråd med hva Bertelsen i sin tid fant for norske leger, ser vi altså at mange av studentene forblir i den regionen der de har vokst opp og tatt sin utdanning (se også Gythfeldt & Hagen, 2013; Røbert, 2014).

Bedre kompetansetilgang gir større utviklingsmuligheter for nærings- og arbeidslivet i regionen. Her vil de økonomiske effektene være avhengig av virksomhetenes evne til å fange opp, utnytte og omsette denne kompetansen i form av nyskaping og omstilling. På mange områder er det likevel klart at kompetansetilgangen direkte bidrar til et bedre tjenestetilbud til befolkningen og dermed har en *regional serviceeffekt*. Det gjelder innenfor helse og omsorg, utdanning, offentlig administrasjon, planlegging og alle andre serviceytelser der formell kompetanse er utslagsgivende. Kandidatundersøkelsen 2017 for UiT viste at to tredeler av de uteksaminerte kandidatene jobbet i offentlig sektor, mens en tredel jobbet i privat sektor. Da Universitetet i Tromsø ble vedtatt opprettet, var utbyggingen av sykehuset, som tjener som universitetsklinikk, en viktig del av beslutningen. Serviceeffekten er dermed også knyttet til den generelle utbyggingen og oppgraderingen av de institusjonene som leverer tjenester til befolkningen. I dag er sykehusene i Tromsø, Harstad og Narvik en del av Universitetssykehuset Nord-Norge, mens deler av legeutdanningen også foregår i Bodø, Alta, Hammerfest og Karasjok.

Et universitet kan for det femte ha en *magneteffekt*. Det vil si at universitetet er med på å tiltrekke seg annen virksomhet som ønsker å være lokalisert nær institusjonen på grunn av de rekrutterings- og samarbeidsmulighetene som dette gir. Etableringen av UiT har for eksempel brakt en rekke nye forskningsorienterte virksomheter til Tromsø, slik som Norut, Nofima, Havbruksstasjonen, Havforskningsinstituttet og Siva innovasjonssenter Tromsø. UiT var også en sterk pådriver for flyttingen av Norsk Polarinstitutt fra Oslo til Tromsø og for opprettelsen av Framsenteret, som nå blant annet huser avdelingskontorene til Norsk institutt for naturforskning, Norsk institutt for luftforskning og Norsk

institutt for kulturminneforskning. Likeså har enkelte private bedrifter kommet til Tromsø, slik som Microsoft.

For det sjette kan et universitet ha en *knoppskytningseffekt*. Med det sikter jeg til at nye foretak springer ut av universitetet, basert på den forskningen og kompetansen som utvikles. Dette vil ofte skje i et samspill med de andre kunnskapsinstitusjonene som er bygd opp. UiT og det øvrige forskningsmiljøet i Tromsø har for eksempel bidratt til etableringen av mer enn 80 nye bedrifter (Arbo, 2018). Hovedtyngden er innenfor marin og medisinsk bioteknologi, akvakultur og IKT koblet til satellittkommunikasjon, jordobservasjon og telemedisin. Disse bedriftene gir utvidete jobbmuligheter for høyt utdannede kandidater, og mange av dem opprettholder en nær tilknytning til de forskningsmiljøene som de er sprunget ut av.

Et universitet er for det sjuende en viktig møteplass, noe som gjør at det har en *nettverkseffekt*. Gjennom studier, veiledning, forskningsprosjekter, kollegialt samarbeid, konferansedeltakelse og utvekslinger blir det skapt kontakter og bygd nettverk. Effekten er ikke lett å måle, men det er liten tvil om at denne nettverksbyggingen er med på å styrke den sosiale kapitalen. Utvidete samhandlingsnett gir tilgang til informasjon og andre ressurser, og de bidrar til å opparbeide tillit og underlette koordinering. Mange av de som har tatt sin utdanning ved et studiested, blir viktige brohoder til andre kulturer og miljøer når studietiden er over. Dette har ikke bare verdi for universitetet, men også for den byen og regionen som universitetet er en del av.

Som en åttende effekt vil jeg trekke fram at et universitet gjerne har en *kulturell miljøeffekt*. Det setter sitt preg på omgivelsene i form av arkitektur, kunst- og kulturliv, uteliv og frivillig foreningsinnsats. De mange studentene skaper et aktivt og levende miljø, og sammen med de ansatte og deres familier gjør de studiestedene til sentre for rikholdige kulturaktiviteter. Hadde ikke Tromsø vært universitetsby, ville for eksempel neppe Tromsø internasjonale filmfestival, Nordlysfestivalen, Buktafestivalen, Ordkalotten og mange andre evenementer ha eksistert.

Et universitet kan for det niende ha en *politisk effekt*. Jeg tenker her på at universitetet bygger og formidler kompetanse som har betydning for samfunnets selvforståelse og veivalg. Gjennom forskning,

utredningsarbeid og deltakelse i det offentlige ordskiftet er institusjonen med på å tematisere ulike spørsmål som angår regionen. UiT har for eksempel bidratt til å løfte fram det nordnorske, det samiske og det arktiske. Dette gjør at universitetet ofte fungerer som et regionalt talerør og en politisk premissgiver i mange sammenhenger. Universitetet former agendaer og identiteter, og det bringer fram nye stemmer.

Til sist bør det nevnes at et universitet kan ha en ikke ubetydelig *symbolisk imageeffekt*. Det er en av grunnene til at mange regioner har ivret for å bli universitetsregion. Universitetet er med på å gi regionen høyere status og prestisje. Bare institusjoner akkreditert som universitet kan i dag bruke denne betegnelsen, og ved å ha en slik kunnskapsinstitusjon signaliseres det at regionen er en del av det moderne kunnskapssamfunnet. Stortingsvedtaket i 1968 om å opprette UiT var i seg selv en viktig symbolsk handling. Vedtaket markerte at Nord-Norge nå ville bli en fullverdig del av kongeriket (Fulsås, 1993).

De ti effektene som jeg nå har vist til, vil selvsagt gjøre seg gjeldende i varierende grad, avhengig av institusjonenes størrelse og fagprofil, det omkringliggende nærings- og arbeidslivet, ressursene som står til rådighet, og hvor attraktive både universitetet og regionen oppfattes. Det kan være relativt få koblinger mellom institusjon og region, men et ordinært universitet med campusbasert undervisning og forskning vil aldri kunne operere helt adskilt fra samfunnet omkring. Universitetet vil sette sine spor. Det vil alltid være interaksjoner og avhengigheter begge veier. Jeg har så langt trukket fram ringvirkninger som de fleste vil oppfatte som positive, men fra en regional synsvinkel er det ikke gitt at universitetet bare blir oppfattet som en velsignelse. En universitetsetablering endrer de økonomiske, sosiale, politiske og kulturelle forholdene i en region, og dette kan bli mottatt på ulike måter.

Potensielle ulemper for regionen

De som tar høyere utdanning, tilegner seg kunnskaper, ferdigheter og vitnemål som kvalifiserer for nasjonale og internasjonale arbeidsmarkeder. Det er derfor ikke overraskende at flyttetilbøyeligheten stiger med utdanningsnivået (Stambøl, 1992, 1995). Folk med høyere utdanning er

mer mobile enn de som har lavere utdanning. Enkelte har i lys av dette reist spørsmålet om hvilken verdi høyere utdanning har for distriktene. Edmund Edvardsen og Jens-Ivar Nergård, begge tidligere professorer ved UiT, har argumentert for at skolen utdanner ungdommen ut av distriktene (Bråthen, 1998; Edvardsen, 1981, 1989). Den formidler urbane verdier, holdninger og virkelighetsoppfatninger. Distriktsungdommen blir dermed fremmedgjort og løsrevet fra sin lokale kontekst. De blir gjort til «trekkfugler» i stedet for til «stamfugler». Ottar Brox har også helt siden tidlig på 1970-tallet, før de første studentene begynte ved Universitetet i Tromsø, advart mot et snarlig akademikeroverskudd. «Selv uten de kandidat-kull som Tromsø om noen år kommer til å bidra med, er det sannsynlig at det snart går mot markedsdekning», hevdet han i 1972, og la til: «En stor del av de som kommer ut av Universitetet i Tromsø i 1980 må regne med å få store problemer med å få jobb» (Brox, 1972). I likhet med Caplan (2018) og forfattere før han (Berg, 1970) har Brox advart mot «overforbruk» av utdanning og argumentert for at læring skjer best gjennom praktisk arbeid og yrkeserfaring (Omvik, 2011).

Nå er sysselsettingsraten gjennomgående stigende med utdanningsnivået, så de som har høy utdanning, har større sjanser for å finne seg en jobb enn de som har lav utdanning. Men det er klart at dersom det er manglende samsvar mellom universitetets kandidatproduksjon og den regionale etterspørselen etter arbeidskraft, kan universitetet være med på å sluse ungdom ut av regionen. Utdanningene kan være populære, men om det ikke finnes relevante og konkurransedyktige jobber i regionen, vil den aktuelle landsdelen bli tappet for kompetanse. Dette kan bli forsterket hvis søkningen til universitetsstudier går sammen med en generell nedvurdering av håndverksfag, praktisk yrkesopplæring og ikke-akademiske kunnskapsformer, slik at svært få velger utdannings- og yrkesveier som det kanskje er et udekket behov for. Disse problemene vil særlig kunne gjøre seg gjeldende i distriktskommuner med et spinkelt arbeidsmarked og et privat næringsliv som tradisjonelt ikke har etterspurt kandidater med høyere utdanning. Tilstrømningen til utdanningssystemet kan i første omgang gjøre det lettere for de som blir igjen, og som ikke satser på videre skolegang, å konkurrere om de lokale jobbene. Men om det etter hvert blir mange ledige akademikere som kjemper om jobber som de

formelt sett er overkvalifiserte for, kan dette bidra til å utestenge de som har minst utdanning.

For Nord-Norges del har nok den største kompetanseflukten alltid vært knyttet til at relativt mange av de unge har reist ut for å ta sin utdanning, og at bare et fåtall har vendt tilbake til landsdelen etterpå for å bo og arbeide der. UiTs kandidatundersøkelse for 2017 viste at universitetet samlet sett gir et kompetansetilskudd via flytting. 64 prosent av de uteksaminerte kandidatene kom fra Nord-Norge, basert på registrert hjemsted ved 16-årsalderen, mens 71 prosent av kandidatene fant seg jobb i landsdelen etterpå. Det har altså ikke vært en «brain drain», men en «brain gain». Det er imidlertid vesentlige forskjeller mellom studiene. Attraktive embetsstudier og andre tilbud som bare finnes ved et fåtall studiesteder, vil typisk ha studenter fra hele landet og sysselsette over hele landet. Ta for eksempel jus, der én av tre Tromsø-studenter finner jobb i Oslo etter endt utdanning. Det er jurister, sivilingeniører og samfunnsvitere som i størst grad forlater landsdelen etter endt studietid.

De høyere utdanningsinstitusjonene vil også vanligvis ha en sentraliserende effekt innad i regionen (Kunnskapsdepartementet, 2010; Stambøl, 2013). Mange velger å slå seg ned i nærheten av studiestedet. De kan ha funnet seg en partner som ennå studerer eller allerede er i jobb. De kan selv ha fått en fot innenfor arbeidsmarkedet i løpet av studietiden. De kan ha skaffet seg bolig. Eller de har knyttet andre bånd til studiestedet. UiT har utvilsomt bidratt til en sentralisering, særlig til Tromsø-området. Ifølge den siste kandidatundersøkelsen kom 20 prosent av kandidatene fra Tromsø-regionen, mens 35 prosent endte opp der etterpå, hvilket utgjorde halvparten av alle kandidatene som jobbet i Nord-Norge. Tilsvarende tall ble funnet i den siste kandidatundersøkelsen for Universitetet i Nordland, som ble gjennomført i 2012 (Rambøll, 2013). Den viste at 68 prosent av kandidatene fant seg arbeid i Nordland, hvorav halvparten i Bodø. Konsentrasjonen av kandidater rundt studiestedene kan skape press både på arbeidsmarkedet og på boligmarkedet. De som står uten godt betalte jobber eller rike foreldre, stiller her svakest i konkurransen.

Da Universitetet i Tromsø ble etablert, oppsto det en kulturkollisjon i småbyen Tromsø. Med universitetet fulgte radikale studenter og demonstrasjonstog, og mange av byens innbyggere reagerte negativt på dette

«fremmedelementet», som til og med gjorde sitt inntog i lokalpolitikken og i fagbevegelsen. Skismaet har nok nær sammenheng med den spesielle politiske konjunkturen på begynnelsen av 1970-tallet. Det er også i etableringsfasen at slike spenninger særlig vil kunne gjøre seg gjeldende. Men universitet og region kan være i utakt på flere måter. Mye av forskningen kan for eksempel fortone seg som virkelighetsfjern og lite relevant. Universitetet kan dermed bli stemplet som et elfenbeinstårn. I Tromsø bidro medisinerutdanningen og helseforskningen til at mange raskt så verdien av universitetsforskningen. Tromsøundersøkelsen, som er en omfattende kartlegging og analyse av befolkningens helsetilstand, og som har pågått regelmessig helt siden 1974, er et godt eksempel. Forskningsprosjektet har dannet utgangspunktet for et stort antall publikasjoner og doktorgrader. Samtidig har det ført til at en stor del av Tromsøs innbyggere er blitt tatt inn til en grundig helseundersøkelse med rådgivning og eventuell oppfølging. Men forskningen kan også være kontroversiell. Det gjelder for eksempel forskningen ved UiT omkring urfolk og minoritetsspørsmål, som har bidratt til at Stortinget nå har opprettet en sannhetskomisjon som skal granske fornorskingspolitikken overfor samer og kvener. Her står historiefortolkninger, identiteter og omfordeling av rettigheter på spill. Dette har skapt en opprivende mediedebatt i nord, der noen av de fremste forskningsmiljøene ved UiT blir angrepet og anklaget for å være ideologiske og partiske. Når universitetet utfordrer etablerte maktforhold og hierarkier i regionen, blir det ikke nødvendigvis omfavnet og betraktet som positivt i alle leirer.

Regionens betydning for universitetet

Jeg har til nå konsentrert meg om hvilken betydning et universitet har for den regionen der det er lokalisert. Hva med den omvendte sammenhengen? Hvilken betydning har regionen for universitetet? Igjen står vi overfor et sammensatt bilde.

Potensielle gevinster for universitetet

Regionen kan gi viktig drahjelp for universitetet på flere måter. For det første vil regionen ha betydning for rekrutteringen av både studenter og

ansatte. Mens universitetet kan fungere som en magnet for regionen, vil en attraktiv region gi universitetet ekstra tiltrekningskraft. Her ser det ut til at de mest sentrale og folkerike regionene har et fortrinn. De har det mest varierte studietilbudet, arbeidstilbudet, servicetilbudet og kulturtilbudet. I hovedstadsregionen er det få av de unge som reiser ut for å studere, og Oslo mottar samtidig mange studiesøkende utenfra. De kommer fordi de vet at dette er et sted der de kan få ivarettatt et bredt spekter av interesser, og de kommer fordi andre har tenkt likedan før, slik at nykommerne gjerne har bekjente der. De samme faktorene teller for de som vurderer en jobb på universitetet, men her kan også andre forhold være mer utslagsgivende, slik som jobbmuligheter for ektefelle og skole- og fritidstilbud for barn.

Regioner som ikke er like sentrale, kan spille på andre fortrinn. Ved siden av å tilby mindre og mer oversiktlige studiemiljøer, kan de være attraktive i kraft av universitetets fysiske utforming, tilgangen på studenthybler og boliger, et lavere prisnivå, kortere reisetider, gode idrettsfasiliteter, allsidige friluftsmuligheter, spennende festivaler og mye annet. Ikke minst spiller vertskommunen en viktig rolle. Den kan gjøre en forskjell gjennom aktiv tilrettelegging og støtte til utbygging av studenthybler, barnehager, kollektivtransport og andre tjenester.

Regionen vil for det andre kunne ha betydning for utdanningene og deres kvalitet og yrkesrelevans. Det kan være en stor styrke for universitetet å ha regionale avtakere i offentlig og privat sektor som engasjerer seg i utformingen av studietilbudene, deltar i gjennomføringen av studieprogrammene og tilbyr praksisplasser og muligheter for skriving av prosjektoppgaver. Dette er med på å sikre at utdanningene er oppdaterte og etterspurte. Studierelatert kontakt med arbeidslivet øker sannsynligheten for at studentene vil finne en relevant jobb etter endt utdanning. Profesjonsfag, slik som sykepleierutdanning og lærerutdanning, har lenge vært kjennetegnet ved et tett samarbeid med yrkes- og praksisfeltene, men vi ser nå at tilsvarende samarbeid bygges ut i tilknytning til stadig flere studieprogrammer, og at det etableres nye traineeordninger. Et nært utdanningssamarbeid med eksterne aktører kan også resultere i mer etter- og videreutdanningsaktivitet og dermed økte oppdragsinntekter til universitetet. Alle universiteter og høyskoler er i dag pålagt å ha et

råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA). Verdien av dette rådet vil bli bestemt både av hva den enkelte institusjon gjør, og av hvordan det regionale nærings- og arbeidslivet velger å engasjerer seg.

For det tredje vil regionen kunne være en vesentlig ressurs når det gjelder forskningsvirksomheten. Noen ganger er det slik at temaer og problemstillinger nær sagt springer ut av regionen, i den forstand at de griper fatt i særskilte regionale utfordringer eller erfaringer. Det kan for eksempel handle om partisanene i Finnmark og deres innsats og skjebne under og etter andre verdenskrig. Eller det kan handle om årsakene til en regional overhyppighet av visse dødelige sykdommer, slik som hjerte- og karsykdommer, som i sin tid var utgangspunktet for Tromsøundersøkelsen. Men selv om empirisk materiale og eksempler blir hentet fra regionen, skjer det vanligvis med sikte på å besvare spørsmål av mer allmenn karakter. UiT har for eksempel et senter for fremragende forskning (CAGE) som forsker på gasshydrater i Arktis, for dermed å forstå virkningene av metanutslipp på havmiljø og klimasystem generelt. God forskning prøver gjerne å se det allmenne i det særegne og det særegne i det allmenne. Følgelig kan et godt kjennskap til forholdene i egen region være et fortrinn og bidra til å gjøre forskningsmiljøet til en mer interessant samarbeidspartner for andre forskningsmiljøer internasjonalt.

Kunnskapsutviklingen skjer også i mange tilfeller i et samspill med bedrifter, offentlige myndigheter, frivillige organisasjoner og media. Det å ha mange relevante samarbeidspartnere i regionen er derfor gunstig for universitetet. De eksterne aktørene kan selv etterspørre forskning og tilføre ressurser, de kan være partnere i forskningssøknader, og de kan være med på å sette opp felles forskningssentre og dele på infrastruktur. Forskningsmiljøene i Tromsø har hatt et tett bedriftssamarbeid gjennom flere konsortier og sentre for forskningsbasert innovasjon, slik som Mabcent (Centre on Marine Bioactives and Drug Discovery) og CIRFA (Centre for Integrated Remote Sensing and Forecasting for Arctic Operations). Et annet godt eksempel er samarbeidsprosjektet mellom UiT og Finnfjord smelteverk om å redusere bedriftens CO₂-utslipp gjennom dyrking av mikroalger og produksjon av fiskefôr. Ellers samarbeider UiT med alt fra lokalhistoriske foreninger og hagelag til Andøya

rakettskytefelt og Kystvakten. Nærhet, tillit og felles ønsker om å utvikle regionen er i mange tilfeller en drivkraft i samarbeidet.

Et fjerde moment, som er mindre viktig enn de foregående, men som likevel er verdt å nevne, er at regionen kan ha betydning for universitetets evne til å fungere som en møteplass. For å kunne arrangere større konferanser og kongresser er det mange ting som må ordnes – påmelding, betaling, møtelokaler, overnatting, servering med mer. Et universitet har sjelden et profesjonelt apparat for å ivareta alle vertskapsfunksjonene. Hvis man derimot kan støtte seg på gode arrangører, hoteller og attraksjoner, er det lettere å kunne ta på seg større faglige arrangementer og sikre at alt går som smurt. Regionen er dermed med på å tilrettelegge for at universitetet kan bli en viktig møteplass.

For det femte kan regionen være en sterk politisk støttespiller for universitetet. Dette er blitt klart demonstrert gjennom bidragene til universitetsprosjektene i Stavanger, Agder, Nordland og Innlandet. Her har fylkeskommuner, kommuner, regionale energiverk og banker gått sammen om å kanalisere betydelige midler til institusjonene. Via Kompetanse- og universitetsfondet for Innlandet, som ble opprettet i 2005, ble det for eksempel mobilisert 183 millioner kroner til de tre høgskolene i Gjøvik, Lillehammer og Hedmark. Alle satsingene på nye master- og doktorgrader ble finansiert med to tredeler fra fondet og en tredel fra høgskolene selv. Med dette klarte de tre høgskolene å bygge opp 17 mastergrader og fem doktorgrader fram til 2012. Støtte har også blitt gitt til forskningsprosjekter, senterdannelser og professorater, og det har vært avgitt politiske uttalelser og støtteerklæringer. Det er liten tvil om at den regionale innsatsen har vært avgjørende for alle de nyere universitetsprosjektene.

Potensielle ulemper for universitetet

Men om regionen kan gi viktig drahjelp for et universitet, kan den også fungere som en hemsko. En lite attraktiv region, med få kompetanse-krevende jobbmuligheter, nedadgående ungdomskull og mange som reiser ut for å studere, kan slå negativt ut med hensyn til rekrutteringen og i neste omgang kvaliteten på både studenter og lærerkrefter. Utdanningene kan svekkes på grunn av manglende kontakt med nærings- og

arbeidslivet i regionen eller fordi de sentrale avtakerne er lite opptatt av eksperimentering, læring og kunnskapsutvikling. På samme måte kan forskningen ha lite å hente fra regionen. Det kan skyldes at bedrifter og offentlige myndigheter ikke ser betydningen av forskning, eller at de mangler forutsetninger for å inngå i et nært forskningssamarbeid. Det kan også være at universitetet via det regionale samarbeidet blir drevet i retning av kortsiktige og anvendt orienterte forsknings- og utredningsoppdrag. I så fall kan en sterkere løsrivelse fra regionen være nødvendig for å heve forskningsambisjonene og -nivået. Sterk lokalpolitisk støtte kan også være tvetydig og skape problematiske bindinger, noe jeg vil komme tilbake til.

Nye forutsetninger og perspektiver

Spørsmålet som jeg nå vil reise, er om vi i dag ser utviklingstrekk som kan tenkes å modifisere det bildet som jeg hittil har tegnet. Hvordan blir forholdet mellom universitet og region i årene framover? Høyere utdanning har vært i støpeskjeen mer eller mindre permanent siden 1960-tallet. Den ene reformbølgen har avløst den andre. Særlig siden tusenårsskiftet har Bologna-prosessen og en skjerpet internasjonal konkurranse satt agendaen (Collett, 2004). Parallelt med dette har forestillingene om regionen endret seg. Sammenligner vi dagens situasjon med situasjonen ved inngangen til 1970-tallet, da Universitetet i Tromsø og de første distriktshøgskolene ble opprettet, er det flere markante endringer som har funnet sted. Jeg vil her særlig trekke fram seks omveltninger (se også Fulsås, 2018).

Utdanningsvekst

Den første er den generelle veksten innenfor høyere utdanning. Alle prognosene som i sin tid ble laget av Kleppe-komiteen, Ottosen-komiteen og Hernes-utvalget, viste seg å undervurdere den sterke utdanningsveksten som kom. Martin Trow drøftet tidlig på 1970-tallet de mange utfordringene knyttet til denne ekspansjonen (Trow, 1973). Han pekte på at veksten ville ha konsekvenser for alle sider ved høyere utdanning – finansiering, styring, opptak, undervisning, eksamensformer, forskning og institusjonenes rolle i samfunnet. Han så for seg en utvikling i tre faser – fra

eliteutdanning via masseutdanning til universell utdanning – der utfordringene ville være ekstra store i overgangene mellom disse fasene. Den første overgangen kom da mer enn 15 prosent av årskullene tok høyere utdanning, den andre da andelen passerte 50 prosent. Da Trow skrev tidlig på 1970-tallet, var høyere utdanning fremdeles en eliteutdanning i Europa, mens USA hadde nådd masseutdanningens tidsalder. I dag er høyere utdanning i ferd med å bli universell i Europa så vel som i USA (OECD, 2018).

Ifølge Trow ville synet på høyere utdanning endre seg i løpet av de tre fasene. Så lenge adgangen er begrenset og forbeholdt et lite mindretall, vil høyere utdanning bli betraktet som et privilegium. Når høyere utdanning blir masseutdanning, vil utdanning bli betraktet som en rettighet for alle som tilfredsstiller de formelle kvalifikasjonskravene. Når høyere utdanning blir universell, vil det å ta slik utdanning nærmest bli obligatorisk. Trow pekte også på at det ville skje en utdanningsinflasjon i yrkeslivet, men han var langt mindre pessimistisk enn de som bare betraktet utdanning som et seleksjonsinstrument for arbeidsgivere (Arrow, 1973; Spence, 1973) eller et posisjonelt gode, som synker i verdi når flere skaffer seg det samme godet (Hirsch, 1976). Trow mente at etter hvert som stadig flere jobber fylles opp av kandidater med høyere utdanning, vil jobbene bli omdefinert og innholdet oppgradert. Koblingene mellom spesifikke utdanninger og yrker vil bli løsere, og de som ikke har høyere utdanning, vil oppleve større press på å skaffe seg formelle kvalifikasjoner for å kunne delta i konkurransen om jobbene.

I Norge har den omfattende utbyggingen og desentraliseringen av universitets- og høyskoletilbudet langt på vei gjort tilgangen til høyere utdanning til en rettighet. Alle deler av landet har nå fått ett eller flere universiteter, og institusjonene har nådd ut til en stor del av befolkningen. For eksempel har UiT ved utgangen av 2018 ti studiesteder (fra Mo i Rana i sør til Svalbard i nord), mens Nord universitet har ni studiesteder (fra Stjørdal i sør til Stokmarknes i nord). I denne prosessen er høyere utdanning blitt alminneliggjort. Statusen og glansen som tidligere fulgte med en universitetsetablering, har blitt redusert. Dagens studenter går ikke på universitetet; de går på skolen. Men dette er ikke ensbetydende med at høyere utdanning er blitt mindre viktig. Tvert imot er det snakk

om en basal del av kunnskapssamfunnets infrastruktur (Arbo & Selstad, 2004). Typisk for infrastrukturer er at de lett blir usynlige når de fungerer, men det merkes raskt når de svikter (Edwards, 2003; Star, 1999).

Kvinnenes inntog

Den andre store omveltningen er kvinnenes inntog i høyere utdanning. På 1960-tallet utgjorde kvinnene en liten minoritet blant studentene. I dag er 60 prosent av alle studentene her i landet kvinner. I Norge er både studier og arbeidsliv mer kjønnsdelt enn i mange andre land (Reisel & Teigen, 2014), men det er grunn til å merke seg at kvinnene nå er i stort flertall i prestisjestudier som medisin og jus. At kvinnene i økende grad erobrer høyere utdanning, har reist en debatt om fagenes kunnskapsinnhold og om virkningene for studiemiljøet, for yrkesutøvelsen og for de som skal betjenes. Det er også bekymring for hva som vil skje med yrkenes status og lønnsnivå etter hvert som andelen kvinnelige yrkesutøvere stiger. Det diskuteres om det bør innføres mannskvoter eller andre incentiver for å bedre kjønnsbalansen i studier der mennene er i ferd med å forsvinne.

I et regionalt perspektiv er det særlig det store gapet i studietilbøyelighet mellom menn og kvinner som er interessant. Gapet er størst i flere av distriktsfylkene, med Finnmark på topp. Av alle fra Finnmark som tar høyere utdanning, er to av tre kvinner. En så stor kjønnsforskjell må få konsekvenser. De som tar høyere utdanning, vil være opptatt av å kunne bruke utdanningen sin etterpå når de søker seg en jobb. Ut fra prinsippet om at like barn leker best, kan det også forventes at utdanningsnivået påvirker partnervalget. I sum øker disse faktorene sannsynligheten for at kvinneunderskuddet i distriktene vil øke.

Enhetlig institusjonssystem

Den tredje sentrale endringen er utviklingen fra et todelt til et enhetlig institusjonssystem. Martin Trow (1973) så for seg at veksten innenfor høyere utdanning ville gi en stadig mer heterogen studentmasse. De store forskjellene med hensyn til bakgrunn, evner, ambisjoner og yrkesønsker ville kreve en sterkere differensiering av utdanningssystemet. Dette ble

det også lagt opp til i Norge på 1960-tallet. Det ble foreslått at distrikthøgskolene primært skulle gi kortvarige, yrkesrettede utdanningstilbud. Men skillelinjene begynte raskt å bli mer diffuse. Distrikthøgskolene ble ikke paraplyer for all høyere utdanning i regionene. I stedet fikk de utvikle seg som små universitetskopier, og sammenslåingen av gamle og nye høyskoler gjennom høyskolereformen i 1994 styrket de akademiske aspirasjonene. Deretter fulgte en serie med omlegginger som gradvis visket ut skillet mellom høyskole og universitet – innføringen av felles stillingsstruktur, felles lov med krav om forskningsbasert utdanning, felles gradsstruktur pluss muligheten for opprykk fra høyskole til universitet etter nærmere fastsatte kriterier. I dag har vi i Norge 10 universiteter, fem vitenskapelige høyskoler, seks statlige høyskoler og diverse private og andre statlige høyere utdanningsinstitusjoner. Hvis denne utviklingen fortsetter, vil høyskolekategorien snart forsvinne. Alle de statlige høyskolene vil bli universiteter, enten gjennom fusjoner, egne akkrediteringsøknader eller ved at betegnelsen høyskole rett og slett faller bort.

Disse reformene har ført til at alle institusjonene nå konkurrerer på en arena der de fremste internasjonale forskningsuniversitetene danner forbildene og setter standardene (Musselin, 2018; Yudkevich, Altbach & Rumbley, 2016). Selv om Kunnskapsdepartementet har videreført tankene om Norgesnett og oppfordrer de høyere utdanningsinstitusjonene til å utvikle sin egen profil, blir de alle vurdert og belønnet etter de samme standardiserte kriteriene. Ingen av disse handler om institusjonenes bidrag til å høyne utdanningsnivået og fremme utvikling i egen region. Dette skaper store utfordringer, ikke minst for de profesjonsrettede høyskoleutdanningene og de nye universitetene med stort innslag av slike utdanninger (Slottemo, 2016). Det særnorske kravet til universitetsopp-rykk er at de må ha minst fem mastergrader og fire doktorgrader, og de møter strengere krav når det gjelder formell kompetanse, forskerutdanning, forskningsaktive fagmiljøer, internasjonalt samarbeid og publisering i godkjente kanaler. Lærerutdanningen har gått fra å være en treårig bachelorutdanning til å bli en femårig masterutdanning, noe som betyr at flere av de ansatte må ha førstestillingskompetanse, og det er kommet høyere karakterkrav for opptak til lærer- og sykepleierutdanningene. Med innføringen av «stykkprisfinansiering», der deler av den statlige

bevilgningen er knyttet til studiepoengproduksjon og avlagte grader, har også studentenes etterspørsel blitt et viktigere premiss for hvilke studier institusjonene har råd til å tilby.

Fjerningen av det todelt systemet betyr i en viss forstand en likestilling av institusjonene. På den andre siden impliserer det en sterkere hierarkisering innenfor universitetskategorien (Fulsås, 2000). Idet høyskolene rykker opp og får universitetsstatus, utvikler det seg en klarere intern differensiering blant universitetene i form av status, prestisje og ressurstildeling (Slagstad, 2007). Etableringen av den såkalte U5-gruppen, der de eldste universitetene i Norge lager sine egne møteplasser på siden av Universitets- og høyskolerådet, kan ses som et uttrykk for dette. Det at profesjonsutdanningene blir dreid i mer akademisk retning, fører også til at fagskolene seiler opp som mulige alternative tilbydere av kortvarige, yrkesrettede utdanninger (NOU 2014: 14). Ifølge Per Nyborg, tidligere ekspedisjonssjef i Kultur- og vitenskapsdepartementet og generalsekretær i Universitets- og høyskolerådet, har «høyskolene (...) sviktet det tradisjonelle *høyskoleoppdraget*. Når høyskolene nå vil bli universiteter, vil vi trenge en ny *faghøyskole* som kan tilby høyere yrkesutdanning basert på erfaringskunnskap og faglig utviklingsarbeid» (Larsen, 2016). De nye universitetene kan dermed møte en tøffere konkurranse fra flere kanter.

Digitaliseringen

Den fjerde store omveltningen er knyttet til digitaliseringen, som i løpet av få tiår har omformet arbeid, dagligliv og mellommenneskelige relasjoner. Ved universitetene har digitaliseringen hatt dyptgripende konsekvenser for måten vi driver forskning og undervisning på. Det gjelder utstyr og instrumenter i vitenskapens tjeneste; innsamling, lagring og bruk av data; muligheter for beregning, modellering og simulering; samarbeid med kolleger, og publisering og formidling via sosiale medier. I undervisningen blir det tradisjonelle forelesningsformatet utfordret av online-kurs, videoer, digitale læringsplattformer og virtuelle klasserom. Studentene skal utvikle sine egne læringsporteføljer, og eksamen blir digital. Digitaliseringen har også endret de administrative systemene og service- og støttefunksjonene. Ikke minst er det skapt helt nye muligheter

for å sammenstille informasjon og kvantifisere og rangere alle mulige prestasjoner, noe som har bidratt til å endre måten sektoren blir styrt på (Muller, 2018). Det skjer i dag en rask utvikling innenfor kunstig intelligens, sensorer, big data og tingenes internett, der ulike typer teknologier smelter sammen.

Digitale medier og Internett har skapt en mer grenseløs verden. Mens noen hevder at den nye teknologien opphever avstand, peker andre på at den skaper mer fragmenterte og komplekse rom (Malecki & Moriset, 2007). Uansett åpnes det opp for at koblingene mellom universitet og region blir løsere. Den enkelte institusjon kan tilby utdanninger over hele landet, og alle regioner får potensielt tilgang til et stort antall utdanningsleverandører som kan bidra til livslang læring. Nå er distanseundervisning ikke noe nytt. Brevskoler og korrespondansekurs har eksistert i over hundre år. Flere av de mindre høyskolene har også søkt å øke eget studenttall ved å være aktive og arrangere nettbaserte kurs, ofte i samarbeid med NKI, NKS (nå Høyskolen Kristiania), Folkeuniversitetet, Studiesenteret.no og andre aktører. Det nye er de åpne nettkursene, såkalte MOOCs (Massive Open Online Courses), som nå tilbys i økende omfang internasjonalt. Ledende universiteter, slik som Stanford, Harvard og MIT, har engasjert seg, og det har på få år vokst fram mange store tilbydere: edX, Coursera, Udacity, Udemy, Khan Academy og FutureLearn. Wageningen University & Research i Nederland startet for eksempel sitt første MOOC-kurs i desember 2014 og har etter fire år over en halv million registrerte kursdeltakere fra hele verden. Spørsmålet er om de åpne nettkursene vil komme på toppen av de eksisterende, campusbaserte studietilbudene, eller om de vil omforme og langt på vei fortrenge andre tilbud. De nye aktørene kan komme til å utfordre universitetene ikke bare når det gjelder deres undervisningstjenester, men også deres akkrediteringsmonopol (Arbo, 2000).

Internasjonal mobilitet

Den femte endringen er den økende vektleggingen av internasjonal mobilitet. Bologna-prosessen, som ble initiert i 1999 og i dag omfatter 48 stater og EU-kommisjonen, har tatt sikte på å skape et felles europeisk område for høyere utdanning, slik at det blir lettere å studere og arbeide på tvers av

landegrensene. Grunntanken er at en utdanning anerkjent i ett land, automatisk skal bli anerkjent i et annet. For å gjøre utdanningene sammenlignbare og sikre kvalitet og nivå er de høyere utdanningene blitt organisert i tre sykluser (bachelorgrad, mastergrad og doktorgrad), det er laget beskrivelser av forventet læringsutbytte i form av kvalifikasjoner, det er etablert felles prinsipper for akkreditering og kvalitetssikring, og det er innført et system med konvertible kredittpunkter – kalt studiepoeng på norsk – basert på antatt arbeidsinnsats målt i timer (European Credit Transfer and Accumulation System). I tillegg er det opprettet flere stipendprogrammer for å fremme mobilitet, slik som Erasmus+ og Nordplus. Norske studenter som reiser ut, kan dessuten få ekstra lån og stipend fra Lånekassen.

Gjennom Bologna-prosessen har Norge forpliktet seg til et mål om at 20 prosent av studentene skal ha et studieopphold i utlandet, og ambisjonen er å løfte denne andelen til 50 prosent. Enkelte institusjoner går også lenger, slik som NTNU, der ledelsen har signalisert at alle studenter i framtida må regne med å ha et utenlandsopphold bak seg for å kunne ta en universitetsgrad. Det diskuteres om kortvarige opphold og virtuell mobilitet skal telles med, men hovedbudskapet er at utenlandsopphold etter hvert skal bli normalen for alle studenter. Når utdanning mer og mer handler om bevegelighet, er dette nok en faktor som vil endre forholdet mellom universitet og region. Gode internasjonale samarbeidsavtaler og tilrettelagte utvekslingsordninger kan bli viktigere kriterier når studentene skal velge lærested. Flere utreisende og innreisende studenter kan gi nye impulser og bidra til å vitalisere studiestedene. Det samme gjelder utenlandske forskere og ph.d.-kandidater, som tilfører verdifull kompetanse. Fravær av studieavgifter og lønn under ph.d.-utdanningen har gjort Norge til et attraktivt land for mange utdanningssøkende. Men når utdanningene blir på engelsk, mange av de ansatte og studentene ikke snakker norsk, og de forblir svakt integrert i lokalsamfunnet, vil ringvirkningene av universitetet bli annerledes enn før.

De mange regionene

Den siste endringen som jeg vil trekke fram, er oppløsningen av regionen. Med det sikter jeg til at hele den territoriale referanserammen er

blitt mer uklar og omstridt. Da Universitetet i Tromsø ble etablert, var det som det *nordnorske* universitetet. Det skulle tjene landsdelen, som strakte seg fra Bindal til Grense Jakobselv. Universitetet var selv en del av den kulturelle reisningen som gjorde Nord-Norge til en sentral identitetsregion (Brox, 1966; Drivenes, Hauan & Wold, 1994a, 1994b; Heløe, 2016). Samtidig med at UiT ble etablert, ble det drevet en samordnet landsdelsplanlegging i regi av Landsdelskomiteen for Nord-Norge (NOU 1972: 33). Men fra midten av 1970-tallet ble planlegging, utbygging og andre samfunnstjenester heftet på de nye fylkeskommunene, og fylkesgrensene ble stadig viktigere. I høyere utdanning fikk vi regionale høyskolestyrer i hvert enkelt fylke. På 1980-tallet fulgte den samepolitiske mobiliseringen, som førte til etableringen av Sametinget i 1989, og siden har både Barentsregionen og nordområdene vært drevet fram som konkurrerende regionprosjekter i nord. Parallelt med dette har staten valgt å organisere sin regionale virksomhet etter høyst ulike inndelingsprinsipper, og den pågående regionreformen har igjen skapt nye grenser og grensekriger. Dette har multiplisert antallet regioner som til enhver tid kan gjøres relevant (Arbo, 2007a; Niemi, 1996; Røvik, 2011). Samtidig er den gamle distriktspolitikken, som representerte en statlig distriktsutbygging basert på en likhetsnorm, blitt avløst av en regionalpolitikk som sier at det er den enkelte region som må sørge for innovasjon og vekstkraft (Arbo, 2007b).

De høyere utdanningsinstitusjonene er en del av dette spillet. Kampen for et eget universitet i Bodø forsterket splittelsene i nord og ga næring til bykampen mellom Tromsø og Bodø. Med strukturreformen i universitets- og høyskolesektoren er det atter en gang tegnet nye regioner. Flertallet i Stjernø-utvalget (NOU 2008: 3) så for seg en politisk styrt gruppering av de høyere utdanningsinstitusjonene i landsdelsregioner med et etablert universitet i spissen. Slik gikk det ikke. Myndighetene stilte i 2014 krav om fusjonering, men det ble opp til institusjonene å velge sine partnere. Dermed ble Nordland og Nord-Trøndelag koblet sammen via Nord universitet, som skulle prøve å finne sin plass mellom Universitetet i Tromsø og NTNU. NTNU fikk på sin side et fotfeste i Ålesund og på Gjøvik og har nettopp åpnet en avdeling for etter- og videreutdanning i Oslo.

Et viktig moment er at strukturreformen har gitt mange flercampusinstitusjoner. I sammenslåingsprosessene har vi sett et stort engasjement

fra kommunestyre, regionråd, fylkesting, lokale næringsforeninger og avisredaktører, som alle har hatt sterke meninger om organiseringen av de nye institusjonene og lokaliseringen av fakulteter og ledelsesfunksjoner. Da ledelsen ved Nord universitet foreslo å konsentrere fagmiljøene til to campuser (Bodø og Levanger), ble det full mobilisering på Helgeland og i Namdalen. Dette viser at høyere utdanning blir oppfattet som viktig. På den andre siden betyr det at universitetene ikke bare møter én region, men et virvar av motstridende lokalinteresser og pressgrupper. Det er etter hvert blitt veldig mye geografi. Fredrik Thue (2017) og Narve Fulsås (2018) har pekt på at utviklingen innenfor høyere utdanning har skapt en paradoksal situasjon: På nasjonalt plan har det skjedd en avpolitisering. Strategiske spørsmål er blitt overlatt til NOKUT som nøytralt ekspertorgan. På lokalt og regionalt nivå har det derimot skjedd en hyperpolitisering. Høyere utdanningspolitikk er mer enn noen gang blitt lokal- og regionalpolitikk.

Navigering i vanskelig farvann

Jeg startet med å drøfte samspillet mellom universitet og region fra et regionalt ståsted. Hvilken betydning har universitetet for regionen? Deretter prøvde jeg å se det fra et institusjonelt ståsted. Hvilken betydning har regionen for universitetet? Så har jeg rettet søkelyset mot noen sentrale endringsprosesser som setter samspillet i et nytt perspektiv. Gjennomgangen har vist at det gir liten mening å snakke om regionalt engasjement som en tredje oppgave for universitetene; som noe som kommer i tillegg til utdanning og forskning. Universitetene ivaretar mange roller. De er regionalt innvevd, og de vil alltid stå i et symbiotisk forhold til sine omgivelser. Både universitetene og deres omgivelser blir imidlertid stadig mer komplekse, og for å håndtere denne kompleksiteten må universitetene bygge inn en rekke ulike hensyn og krav i sin egen organisasjon og virksomhet. Avslutningsvis vil jeg derfor peke på noen av dilemmaene som dette reiser, særlig for de som skal lede institusjonene.

Det er blitt vanskeligere å være en liten institusjon innenfor dagens høyere utdanningssystem. Gjennom universitets- og høyskoleloven og hundrevis av forskrifter er universitetene og høyskolene underlagt krav

og retningslinjer for opptak, studier, eksamen, klager, rammeplaner, studiekvalitet, akkreditering, delagasjon av myndighet og mye annet. Det gis også mange føringer og bestillinger gjennom tildelingsbrev og tilbakemeldinger fra etatsstyringsmøter. Dette innebærer at institusjonene må ha et stort antall systemer og rutiner på plass. De må blant annet lage langtidsplaner, virksomhetsplaner, årsbudsjett, beskrivelser av kvalitetssystemer, risiko- og sårbarhetsanalyser og ledelsessystemer for informasjonssikkerhet. Videre må de lage strategier og handlingsplaner for alt fra likestilling til internasjonalisering, og de er pålagt en omfattende rapporteringsvirksomhet. Dette krever ikke bare en profesjonell administrasjon, men en administrasjon som er stor nok til å ivareta alle oppgavene. I selve styringen av sektoren ligger det derfor et press i retning av sammenslåinger. Små institusjoner risikerer i dag å bli overbelastet.

Samtidig møter institusjonene motstridende forventninger. På den ene siden skal de ha robuste fagmiljøer av høy kvalitet. De skal være forskningsaktive, publisere internasjonalt, drive forskningsbasert undervisning og tilby attraktive fag- og læringsmiljøer. På den andre siden skal de være regionalt relevante og distriktsnære. I samfunnsoppdraget, særlig for de tidligere høgskolene, ligger det at de skal levere forskning og utdanne kandidater som regionen etterspør. Slike spenninger er det mange av. Utdanningene skal for eksempel ha høy faglig kvalitet, men det forventes også at institusjonene driver billig og effektiv masseutdanning. De skal stille høye krav til alle som vil inn. Samtidig skal de bidra til likhet og sosial inkludering. De skal kvalifisere for morgendagens ukjente arbeidsliv. Samtidig skal de sørge for at kandidatene får seg jobb her og nå. Alle institusjonene skal utvikle sin egen, distinkte profil. Samtidig er de underlagt standardiserte indikatorer som måler hver og en av dem på det samme. Universitetene forventes å opptre som strategiske aktører. Samtidig blir det understreket at prinsippene om forskningsfrihet og høy grad av faglig og institusjonell autonomi skal gjelde.

De spenningsfylte forventningene kunne tidligere bli ivaretatt av ulike institusjoner. Hernes-utvalget så for seg at høgskolene skulle ha hovedansvaret for profesjonsutdanningene og den regionale forskningen,

mens universitetene skulle ha hovedansvaret for grunnforskningen og forskerutdanningene. I dag er alle de høyere utdanningsinstitusjonene i ferd med å bli universiteter. Det betyr at spenningene for en stor del må håndteres innenfor rammene av de fusjonerte institusjonene, som nå er blitt større, mer sammensatte og spredt på flere studiesteder. Her er noen bekymret for «akademisering», mens andre er bekymret for «høgskolifisering» eller «gymnasifisering». Det er dragkamper om ressurser mellom bachelor-, master- og ph.d.-utdanningene, og mellom ulike fagmiljøer og studiesteder. I denne situasjonen kan den regionale støtten vise seg å være et tveegget sverd. Den har i mange tilfeller vært avgjørende i universitetsbyggingen og etableringen av nye randsoneinstitusjoner, men den legger også restriksjoner på hva institusjonene kan gjøre.

Et mantra i dagens høyere utdanningspolitikk er «konsentrasjon for kvalitet» (Kunnskapsdepartementet, 2015). Det skal skapes sterke og konkurransedyktige fagmiljøer, noe som er institusjonenes eget ansvar – hvis ikke kommer NOKUT og truer med å trekke akkrediteringen tilbake. Følgelig må institusjonene kunne omrokere ressurser og eventuelt legge ned små og sårbare studiesteder. Men dette er problematisk siden campusstrukturen langt på vei er skapt gjennom tidligere stortingsvedtak. Under fusjonsprosessene kan det også være gitt diverse løfter og garantier. Så selv om universitets- og høgskolestyrene i prinsippet står fritt til å treffe sine organisatoriske beslutninger, vil de i praksis ofte være bundet, og beslutningene kan lett bli blokkert. Dette er i ferd med å bli et ømt punkt ved flere av de sammenslåtte institusjonene, og det understreker hvilket minefelt de nå må navigere i. Konfliktene har hittil toppet seg rundt Nord universitet, der departementet i 2019 nærmest satte styret under administrasjon. De lokale og regionale interessentene mobiliserte mot universitetsledelsen og nedleggingsforslagene, men de protesterte også mot sentralpolitisk ansvarsfraskrivelse. Det ble vist til at universitetet var underfinansiert i forhold til kravene som ble stilt og de mange utdanningsstedene som institusjonen hadde, og det ble krevd at staten som eier måtte gripe inn. De regionale protestene kan derfor være tvedydeige for universitetene. De kan svekke deres omdømme og legitimitet. Nord universitet ble på Nesna omdøpt til «Mord universitet». Samtidig

kan protestene sanke politisk støtte i Stortinget og kanskje utløse statlige ekstrabevilgninger.

Avslutning

I forskningen om symbiotiske relasjoner mellom biologiske organismer blir det pekt på at organismene kan være mer eller mindre avhengige av hverandre for overlevelse. Samlivet kan være preget av mutualisme (det kommer begge til gode), kommensalisme (den ene oppnår fordeler uten at den andre blir berørt) eller parasittisme (den ene snylter på den andre, slik at den andre parten blir skadelidende). I relasjonen mellom universitet og region kan nok begge til en viss grad leve uavhengig av hverandre. De ressursene som universitetet trenger, kommer primært fra staten og andre overregionale kilder. Regionen kan på sin side ha begrenset nytte av det nærmeste universitetet. Men utviklingen har gått i retning av større gjensidig avhengighet. Det skyldes veksten i høyere utdanning, institusjonenes stadig bredere kontaktflate og den økte samfunnsmessige betydningen av vitenskapsbasert kunnskap og teknologi. Holder vi oss til den biologiske analogien, kan universitetet og regionen dermed inngå i et positivt samspill. De kan gjensidig styrke og berike hverandre. Men det kan også være slik at det fortrinnsvis er den ene parten som har fordeler, mens den andre forblir uberørt eller svekket. Alternativt kan både universitetet og regionen virke negativt på hverandre. De kan holde hverandre tilbake, stagnere og bli stadig mer marginaliserte.

Jeg har i dette kapitlet prøvd å kaste lys over disse prosessene og hva som er forutsetningene for det ene eller andre utfallet. Samtidig har jeg understreket at universitetene opererer på mange nivåer. Det er som formidlere, brobyggere og knutepunkter i omfattende kunnskapsnettverk – som «mikrokosmoser av det globale og universelle» (Frank & Meyer, 2007) – at de har sin sentrale verdi. Det er viktig å opprettholde desentraliserte utdanningstilbud og tilrettelegge for livslang læring, men en ensidig regional orientering vil bety at institusjonene blir provinsielle og uten faglig kvalitet. Her blir det også stadig mer uklart hva som egentlig menes med regionen. Mens universitetene eksploderer og sprenger grenser, ser det ut til at mange av regionene imploderer og blir stadig mer fragmenterte.

Referanser

- Arbo, P. (2000). Universitetene og høyskolene – kunnskapssamfunnets knutepunkter? I H. Gammelsæter (Red.), *Innovasjonspolitik, kunnskapsflyt og regional utvikling*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Arbo, P. (2007a). Den regionale fellesnevner. *Plan*, 39(2), 20–27.
- Arbo, P. (2007b). Landsdelsplanlegging før og nå. *Kart og Plan*, 67(1), 16–26.
- Arbo, P. (2011). Universitetet som regional utviklingsaktør. I S. Jentoft, J.-I. Nergård & K. A. Røvik (Red.), *Hvor går Nord-Norge? Tidbilder fra en landsdel i forandring* (s. 213–222). Stamsund: Orkana Akademisk.
- Arbo, P. (2018). Universitetet som nyskappingsfabrikk. *Ottar*, 319, 14–21.
- Arbo, P. & Bennenworth, P. (2007). Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review, *OECD Education Working Papers*, No. 9. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/161208155312>
- Arbo, P. & Selstad, T. (2004). Kunnskapssamfunnets institusjoner og transformasjoner. I P. Arbo & H. Gammelsæter (Red.), *Innovasjonspolitikens scenografi: Nye perspektiver på næringsutvikling* (s. 25–49). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Arrow, K. J. (1973). Higher education as a filter. *Journal of Public Economics*, 2(3), 193–316.
- Bender, T. (Red.) (1988). *The university and the city: From medieval origins to the present*. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Bennenworth, P. (Red.) (2019). *Universities and regional economic development: Engaging with the periphery*. London/New York: Routledge.
- Bennenworth, P. & Fitjar, R. D. (2019). Contextualizing the role of universities to regional development: Introduction to the special issue. *Regional Studies, Regional Science*, 6(1), 331–338.
- Berg, I. (1970). *Education and jobs: The great training robbery*. New York: Praeger.
- Bertelsen, T. I. (1963). Hvor kommer lægene fra og hvor blir de av? *Tidsskrift for Den norske lægeforening*, 861–870.
- Brox, O. (1966). *Hva skjer i Nord-Norge?* Oslo: Pax.
- Brox, O. (1972). Undervisning og forskning i relasjon til økonomisk og sosial utvikling i Nord-Norge. Arbeidsdokument nr. 23, Landsdelskomiteen for Nord-Norge.
- Bråthen, T. (1998). Utdanning taper distriktene for ungdom. *Nordlys*, 21. februar 1998.
- Caplan, B. (2018). *The case against education: Why the education system is a waste of time and money*. Princeton: Princeton University Press.
- Collett, J. P. (1999). *Historien om Universitetet i Oslo*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Collett, J. P. (2004). Frihetens tunge bør. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 2/2004, 182–193.

- Drivenes, E.-A., Hauan, M. A. & Wold, H. A. (Red.) (1994a). *Nordnorsk kulturhistorie 1: Det gjenstridige landet*. Oslo: Gyldendal.
- Drivenes, E.-A., Hauan, M. A. & Wold, H. A. (Red.) (1994b). *Nordnorsk kulturhistorie 2: Det mangfoldige folket*. Oslo: Gyldendal.
- Drucker, J. & Goldstein, H. (2007). Assessing the regional economic development impacts of universities: A review of current approaches. *International Regional Science Review*, 30(1), 20–46.
- Edvardsen, E. (1981). Skolen som en parentes i samfunnet. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, nr. 7.
- Edvardsen, E. (1990). Fra streifdyr til standfugl? Identitetsdanning og rekruttering i distriktene. Rapport 2/1990, Avdeling for praktisk-pedagogisk utdanning. Tromsø: Universitetet i Tromsø.
- Edwards, P. N. (2003). Infrastructure and modernity: Force, time and social organization in the history of sociotechnical systems. I T. J. Misa, P. Brey & A. Feenberg (Red.), *Modernity and technology* (s. 185–226). Cambridge, MA: MIT Press.
- Eide, K. (1995). OECD og norsk utdanningspolitikk: En studie av internasjonalt samspill. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.
- Florax, R. (1992). *The university: A regional booster? Economic impacts of academic knowledge infrastructure*. Aldershot: Avebury.
- Forland, A. & Haaland, A. (1996). *Universitetet i Bergens historie*. Bind I. Universitetet i Bergen.
- Frank, D. J. & Meyer, J. W. (2007). University expansion and the knowledge society. *Theory and Society*, 36(4), 287–311.
- Fulsås, N. (1993). *Universitetet i Tromsø 25 år*. Universitetet i Tromsø.
- Fulsås, N. (2000). Frå binært til hierarkisk system i høgere utdanning? *Historisk tidsskrift*, 130, 385–396.
- Fulsås, N. (2018). Universitetet, landsdelen og avviklinga av Nord-Noreg. *Ottar*, 319, 7–13.
- Gythfeldt, K. & Hagen, K. (2013). Hva betyr høgskolene for rekruttering av arbeidskraft til egne regioner? *Søkelyset på arbeidslivet*, 30(3), 235–250.
- Heløe, L. A. (2016). «Nye folkevalgte regioner» – en dårlig løsning på distriktenes problemer. *Nytt norsk tidsskrift*, 33(3), 230–241.
- Hirsch, F. (1976). *Social limits to growth*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Huggins, R. & Johnston, A. (2009). The economic and innovation contribution of universities: A regional perspective. *Environment and Planning C: Politics and Space*, 27(6), 1088–1106.
- Kantar TNS (2017). Kandidatundersøkelsen 2017. UiT Norges arktiske universitet, Høgskolen i Harstad og Høgskolen i Narvik. Tromsø: UiT Norges arktiske universitet.

- Koselleck, R. (1988). *Vergangene Zukunft: Zur Semantik geschichtliche Zeiten*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Kunnskapsdepartementet (2015). *Konsentrasjon for kvalitet – Strukturreform i universitets- og høyskolesektoren*. (Meld. St. 18 (2014–2015)). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Larsen, Ø. (2016). Per Nyborg: På tide med en faghøyskole? Intervju med Per Nyborg. *Michael*, 13(1), 67–72.
- Malecki, E. J. & Moriset, B. (2008). *The digital economy: Business organization, production processes, and regional development*. London/New York: Routledge.
- Muller, J. Z. (2018). *The tyranny of metrics*. New Jersey: Princeton University Press.
- Musselin, C. (2018). New forms of competition in higher education, *Socio-Economic Review*, 16(3), 657–683.
- Niemi, E. (1996). Nord-Norge – én region eller regionenes region? I B. A. Berg & E. Niemi (Red.), *Energi, modernisering og byutvikling i Nord-Norge. Rapport fra det 29. nordnorske historieseminar, Hammerfest 1.-3.10.2004* (s. 87–104). Tromsø: Institutt for historie, Universitetet i Tromsø.
- Nilsson, J.-E. (Red.) (2006). *The role of universities in regional innovation systems – a Nordic perspective*. København: Copenhagen Business School Press.
- NOU 1972: 33. (1972). *Om landsdelsplan for Nord-Norge; Forslag til plan for utvikling av landsdelen*. Oslo: Miljøverndepartementet.
- NOU 2008: 3. (2008). *Sett under ett – Ny struktur i høyere utdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2014: 14. (2014). *Fagskolen – et attraktivt utdanningsvalg*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- OECD (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- Omvik, E. (2011). Advarer mot overutdanning. Intervju med Ottar Brox. *Universitas*, 7. september 2011. Hentet fra <http://universitas.no/akademia/56409/advarer-mot-overutdanning/>
- Pinheiro, R., Bennenworth, P. & Jones, G. A. (Red.) (2012). *Universities and regional development: A critical assessment of tensions and contradictions*. London/New York: Routledge.
- Rambøll (2013). *Universitetet i Nordland kandidatundersøkelse 2012*. Oslo: Rambøll Management Consulting.
- Reisel, L. & Teigen, M. (Red.) (2014). *Kjønnsdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Rutten, R., Boekema, F. & Kuijpers, E. (Red.) (2003). *Economic geography of higher education: Knowledge infrastructure and learning regions*. Abingdon: Routledge.

- Ruud-komiteen (1965). Innstilling om Mulighetene for høgre undervisning og utvidet forskning i Tromsø, avgitt den 5. januar 1965 til Kirke- og undervisningsdepartementet.
- Røberg, K. I. K. (2014). Høgskolenes betydning for regional rekruttering til næringsrettede profesjonsyrker. HiOA Rapport 2014 nr. 7. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Røvik, K. A. (2011). Exit Nord-Norge? Lange linjer i landsdelens utvikling. I S. Jentoft, J.-I. Nergård & K. A. Røvik (Red.), *Hvor går Nord-Norge? Tidsbilder fra en landsdel i forandring* (s. 23–39). Stamsund: Orkana Akademisk.
- Saxenian, A. (1996). *Regional advantage: Culture and competition in Silicon Valley and Route 128*. Harvard, MA: Harvard University Press.
- Segal Quince Wicksteed (1985). *The Cambridge phenomenon: The growth of high technology industry in a university town*. Cambridge, UK: Segal Quince Wicksteed Ltd.
- Slagstad, R. (2006). *Kunnskapens hus*. Oslo: Pax.
- Slagstad, R. (2007). Høgskolen som kunnskapens hus. Arbeidsnotat nr. 01/2007, Senter for profesjonsstudier, Høgskolen i Oslo. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Slottemo, H. G. (2016). Et HiNT av kunnskap. Ei historie om Høgskolen i Nord-Trøndelag, 1994–2016. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 33(1–12), 34–44.
- Spence, M. (1973). Job market signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355–374.
- Stambøl, L. S. (1992). Flytting og utdanning 1986–1989. Rapporter 92/15. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Stambøl, L. S. (1995). Flytting og arbeidsstyrken. Rapporter 95/28. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Stambøl, L. S. (2011). Den regionale betydningen av universiteter og høyskoler. Vedleggsrapport til NOU 2011:3 Kompetansearbeidsplasser – drivkraft for vekst i hele landet. Oslo: Kommunal- og regionaldepartementet.
- Stambøl, L. S. (2013). Studentvandringer. Rekruttering til studier og tilførsel av nye høyt utdannende i et geografisk perspektiv. Rapporter 6/2013. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Star, S. L. (1999). The ethnography of infrastructure. *American Behavioral Scientist*, 43(3), 377–391.
- Sæther, B., Mønnesland, J., Onsager, K., Sørli, K. & Arbo, P. (2000). Høgskolenes regionale betydning. NIBR prosjektrapport 2000: 9. Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Tatsuno, S. (1986). *The technopolis strategy: Japan, high technology, and the control of the twenty-first century*. New York: Prentice Hall.
- Thue, F. W. (2017). Høgskoler på randen av universitetsstatus – akademisk løft eller dyp-politisering? *Nytt Norsk Tidsskrift*, 34(3), 286–300.

Trow, M. (1973). *Problems in the transition from elite to mass higher education*.

Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education.

Yudkevich, M., Altbach, P. G. & Rumbley, L. E. (Red.) (2016). *The global academic rankings game: Changing institutional policy, practice, and academic life*. New York: Routledge.

Østerberg, D. (2015). Universitetet som sosial institusjon – en sosiologisk betraktning. *Sosiologisk tidsskrift*, 23(1–2), 96–108.