

# Gradsstrukturen i høyere utdanning – utfordret og utfordrende

*Gjennomføringen av Kvalitetsreformen i 2003 medførte store endringer i det norske studielandskapet for høyere utdanning. En av disse endringene var innføring av et nytt gradssystem. En endring som kan sies å ha utfordret vår oppfatning og forståelse av høyere utdanning. En uoversiktlig og mangfoldig struktur med til dels uklar logikk, ble erstattet av en ny, enhetlig og oversiktlig. Strukturen utfordres umiddelbart ved at ikke all høyere utdanning lar seg innplassere i systemet og flere unntak medfører en viss inkonsistens. Innføringen av et nasjonalt rammeverk for kvalifikasjoner i høyere utdanning bidrar til ytterligere utfordringer og mellomnivået – mastergraden utfordres spesielt. Å harmonisere strukturen for høyere utdanning, slik intensjonen var med Kvalitetsreformen, har bidratt til en nasjonal og internasjonal integrasjon av studienivåene og institusjonskategoriene. Samtidig har det tydeliggjort forståelsen av høyere utdanning som noe som skal innpasses i grader og hierarkiske nivåer og akademisk logikk og dermed bidratt til en polarisering fra annen utdanning som tilskrives nasjonalt rammeverk for kvalifikasjoner og konseptet livslang læring.*

## Hva skulle erstattes og hvorfor?

Forut for Kvalitetsreformen varierte studie- og gradsstrukturen i høyere utdanning med institusjonskategoriene. Høgskolene tilbød grunnutdanninger av hovedsakelig 2 eller 3 års varighet og flere ulike videreutdanninger av varierende varighet. Disse utdanningene ga som regel ikke uttelling i akademisk grad, men kunne på visse betingelser godkjennes for innpassing til en grad gitt av universitetene. Ved universitetene hadde man grunnfag og mellomfag og ulike former for cand.mag.-grad som laveste gradsnivå med hovedfag, ev. magistergrad og doktorgrad innenfor de ulike fagfeltene som de to høyeste. Disse studiene kunne være ulike i varighet, men likeverdige i faglig nivå. Noen grader ble oppnådd ved fullført utdanningsløp, andre innebar større muligheter for å kombinere enkeltfag. Det var et uoversiktlig og til dels komplisert system med mange ulike betegnelser, særlig på de to høyeste nivåene, som hadde vokst seg til over lang tid i takt med fagutviklingen og endrede behov.

Kvalitetsreformen for høyere utdanning som ble gjennomført i 2003, var hovedsakelig begrunnet i behov for å styrke kvaliteten i høyere utdanning og forskning og for å innfri de krav Norge hadde forpliktet seg på gjennom Bolognaprosessen med bl.a. å harmonisere strukturen for høyere utdanning i internasjonal sammenheng. Det siste innebar for Norges del å endre dagjeldende nasjonale studie- og gradsstruktur med innføring av ny gradsstruktur og nye gradsbetegnelser. Det var også et uttalt mål å skape en gradsstruktur «som gir mer effektive studieløp.» Dette ble beskrevet som at de må «gi god gjennomstrømming, og dessuten møte samfunnets, studentenes og arbeidslivets behov for kompetanse.» (St. Meld. 27(2000-2001) s.34)

## Hva ble det erstattet med?

Den gradsstrukturen som ble innført i 2003 innebærer en radikal forandring fra det tidligere systemet. Hovedmønsteret i gradsstrukturen er bachelorgrad 3 år, mastergrad 2 år og doktorgrad 3 år. Gradsstrukturen gjelder for samtlige institusjonskategorier og studietilbud og skal sikre fleksibilitet i betydningen å åpne for mobilitet og overgang mellom institusjonene, og stabilitet i betydningen felles betegnelse, likt faglig nivå og lik tidsnormering på de ulike gradene. Dette innebar at de ulike kunnskapskulturer og tankemodeller om utdanning skulle inn i samme struktur og form og dermed utfordret den etablerte forståelsen innenfor de ulike institusjonene og de ulike fagfeltene om hva utdanningen skal inneholde, hvordan den skal gis og hva den skal kvalifisere til. Men gode intensjoner om enhet og tydelighet var ikke nok til at ikke den nye gradsstrukturen også åpnet for en

viss inkonsekvens og inkonsistens. Allerede fra innføringen av det nye gradssystemet utfordres det av det som ikke får plass innenfor systemets rammer og det som etableres som unntak fra systemet. De toårige høgskolekandidatstudiene faller utenfor denne strukturen. Allmennlærerutdanningen og faglærerutdanningen ble beholdt som en fireårig utdanning. Det ble videre gjort unntak for visse fem- og seksårige profesjonsutdanninger ved universitetene som jus, medisin, odontologi, psykologi og teologi og de seksårige utdanningene fikk beholde sine gamle gradsbetegnelser. I tillegg åpner departementets forskrift om krav til mastergrad<sup>1</sup> for å etablere mastergradsstudier med sammenhengende femårige studieløp, såkalt integrert master<sup>2</sup>. En egen type mastergrad, såkalt erfaringsbasert mastergrad kan etableres med studier på enten 1 ½ eller 2 år. Enkelte allerede etablerte mastergradsstudier av kortere omfang ble besluttet tillatt videreført etter søknad fra institusjonene. F.eks. hvis de inngikk som et ledd i internasjonale avtaler. Så allerede fra etableringstidspunktet er det forbundet flere utfordringer og uklarheter med det nye gradssystemet, og hovedsakelig til mellomnivået – mastergraden.

## Gradsstrukturens vinner og taper

I den grad man i denne sammenhengen kan snakke om vinner og taper, er vinneren utvilsomt høgskolens treårige grunnutdanninger/profesjonsutdanninger. Med innføring av den nye gradsstrukturen og tildeling av graden bachelor fikk disse utdanningene en tydeligere og ubestridt tilknytning til academia med alle rettigheter og muligheter i gradshierarkiet, noe som kan beskrives som et statusløft. Det å kunne tildele bachelorgrad til sine studenter er et hyppig brukt argument fra private høgskoler i søknader om akkreditering av studieenheter med et omfang på 30 til 60 studiepoeng som institusjonen på sikt ønsker å innlemme i en grad. Oppbygging av studieporteføljen til å kunne tilby bachelorgrad brukes som et kvalitetsargument mot studenter, samtidig som det er institusjonens inngangsport til å kunne søke akkreditering som høgskole med de faglige fullmaktene som den statusen innebærer. En bachelorgrad representerer inngangsporten til academia både for studentene og institusjonene.

Taperen i denne sammenhengen, er like utvilsomt høgskolens videreutdanninger. Videreutdanning som begrep og fenomen i høgskolesystemet brukes gjerne om utdanningstilbud med varierende varighet fra + - ½ år til 1 ½ - 2 år, som bygger på, men kan være helt eller delvis uavhengig av en grunnutdanning. Videreutdanninger har varierte, men som regel arbeidslivsrelevante kompetansemål. Det kreves ofte noen års arbeidspraksis/-erfaring før inntak, praksis kan også inngå som en del av utdanningen. Videreutdanninger har i stor grad blitt utviklet etter praksisfeltets og arbeidslivets behov og har hatt praksis både som grunnlag og mål. Disse videreutdanningene ga normalt ikke uttelling i akademisk grad, eller innpass til andre høyere studier, selv om de kunne gi formell kompetanse i form av studiepoeng. Stortingsmelding 27(2000-2001) påpeker behovet for å innlemme høgskolens videreutdanninger i gradssystemet slik at disse kan gi uttelling i grad. Dette ville kunne sikre stabil rekruttering til disse utdanningene hvorav mange kvalifiserer til spesialiserte yrkesfunksjoner (s.36). Det er særlig videreutdanninger innenfor helsefagene som nevnes i meldingen. Det foreslås at videreutdanninger som faglig bygger på grunnutdanninger på lavere grads nivå bør kunne innpasses i grunnlaget for høyere grad.

## Exit videreutdanninger?

Den nye gradsstrukturen ga ingen åpning eller plass for videreutdanninger. Forvaltningen av høgskolens videreutdanninger som bygger på bachelorgrad eller tilsvarende inntil 1 års varighet ble delegert til institusjonene<sup>3</sup>. Det vil si at akkrediterte institusjoner fritt kan videreføre og etablere slike

<sup>1</sup> Forskrift om krav til mastergrad av 2. juli 2002, Utdannings- og forskningsdepartementet.

<sup>2</sup> For en nærmere beskrivelse og analyse av mastergradsforskriften, se Hegerstrøm, T. (2012), «En mastergrad er ikke en mastergrad», Nokut-rapport 5/12.

<sup>3</sup> Rundskriv Nr. F-11-03, Prosedyre for behandling av søknader om etablering av fireårige yrkes-utdanninger og høyere grads studier ved statlige høgskoler, vitenskapelige høgskoler og kunsthøgskoler - Delegering av myndighet til å etablere ettårige

utdanningstilbud, men at de, sett i gradssammenheng, vil ligge på bachelornivå og dermed ikke uten videre kunne innpasses i en mastergrad. En konsekvens av dette er at videreutdanninger som bygger på en grunnutdanning/bachelorgrad i denne sammenhengen nivåmessig sidestilles med andre kortere studietilbud og årskurs som har generell studiekompetanse som opptakskrav. Det kan stilles spørsmål ved om dette representerer en statusreduksjon for disse videreutdanningene. Siden antall studenter på videreutdanning totalt har økt fra ca. 16 000 i 2003 til ca. 30 000 i 2012<sup>4</sup>, ser ikke dette å ha hatt noen betydning for deres popularitet. Temaet videreutdanning synes imidlertid å få mindre og mindre oppmerksomhet og er utelatt som indikator i Kunnskapsdepartementets Tilstandsrapport for høyere utdanning 2013, med følgende begrunnelse:

«I tidligere tilstandsrapporter for høyere utdanning har vi sett på etter- og videreutdanning. Vi har valgt å utelate temaet i årets utgave fordi rapporteringen på etterutdanning er for usikker. Videreutdanning har bedre rapportering, men kategorien overlapper med andre kategorier og tas derfor ikke med som egen indikator.» (s.182)

Videreutdanninger omtales i Tilstandsrapporten som en del av institusjonenes bidrags- og oppdragsfinansierte aktivitet (s. 28), som dermed kan generere inntekter (s.32) og noe som hovedsakelig innlemmes i begrepet livslang læring (s.181). Samtidig reiser Tilstandsrapporten spørsmålet om antallet årskurs og korte programmer er større enn ønsket (s.22), men konkluderer med at det alltid vil være: «behov for kortere programmer som etter- og videreutdanningstilbud som supplement til ordinær utdanning» (s.23). Stortingsmelding 13 (2011-2012) Utdanning for velferd, omtaler videreutdanninger som spesielt er knyttet til velferdssektoren, som blindveier i utdanningssystemet ved at de ikke gir uttelling i akademisk grad (s.71). Dette utsagnet kan ses på som en beskrivelse av et faktum, men kan like fullt tolkes som en nedvurdering og underkjenning av et populært utdanningstilbud med mange og lange tradisjoner i norsk høyere utdanning, ved at det setter utdanningenes akademiske verdi foran de praktiske og yrkesrettede. Men også innenfor aktuelle fagmiljø stilles spørsmålet om videreutdanningenes akademiske status og om dette er utdanninger i ingenmannsland (Mastad 2012).

Om videreutdanninger av kortere varighet ble stilt overfor utfordringer knyttet til ev. statusreduksjon, ble videreutdanninger av lengere varighet enn 1 år og som ikke ble omfattet av høgskolenes selvakkrediteringsfullmakt, stilt overfor en utfordring med motsatt fortegn. For at disse kunne videreføres måtte de utvikles og utvides til å tilfredsstillende kravene for akkreditering til mastergrad. Det bød ikke bare på kompetanse- og ressursmessige utfordringer for institusjonene og fagmiljøene, men også faglige, praktiske og strukturelle. Hvordan omforme en videreutdanning på 1 ½ år til mastergrad på 2 år? Da har man ½ år- 30 studiepoeng - igjen til vitenskapsteori og metode og selvstendig arbeid, som som regel er elementer som ikke inngår i en videreutdanning. Mastergradsforskriften krever at det selvstendige arbeidet skal ha et omfang av minimum 30 studiepoeng. Da er det helt påkrevet med sterke faglige, pedagogiske og strategiske valg og prioriteringer for å holde seg innenfor de gitte rammene. En gjennomgang og analyse av akkrediterte mastergrader i perioden 2003-2011, viser at noen fag og fagområder lettere har klart å tilpasse seg de strukturelle og innholdsmessige kravene enn andre. For andre har utfordringene vært ekstra store og med et tydelig behov for å strekke og tøyne gradsstrukturen så langt som mulig. Å tilpasse videreutdanningenes format ofte med pålagte og etablerte innholdselementer sammen med innføring av nye, innenfor fastlagte rammer for tid og omfang må ha krevd betydelig innsatsvilje og kreativitet (Hegerstrøm, 2012).

---

videreutdanninger/påbygningsstudier som bygger på bachelorgrad eller tilsvarende. Utdannings- og forskningsdepartementet

<sup>4</sup> Kunnskapsdepartementets Tilstandsrapport for høyere utdanning 2013. Vedlegg, Tabell V6.1 Antall studenter på videreutdanning totalt (eksternt og internt finansiert) høstsemester 2003-2012. s. 110.

## Enten eller, eller både og?

Den nåværende gradsstrukturen representerer store utfordringer for spørsmål om videreutdanning kontra mastergrad. Det er ikke nødvendigvis gitt, eller så enkelt som det kan virke ut fra St. melding 27 (2000-2001), om at videreutdanninger som faglig bygger på lavere grads nivå bør kunne innpasses i grunnlaget for høyere grad. Rapporten fra arbeidsgruppen som i 2007 fremmet forslag til nasjonalt rammeverk for kvalifikasjoner i høyere utdanning beskriver det på denne måten:

”At en utdanning bygger på en annen eller medfører tidsbruk ut over den normerte studietiden for en grad, betyr imidlertid ikke at den automatisk ligger på et høyere nivå i kvalifikasjonsrammeverket. Videreutdanninger for eksempel for sykepleiere eller lærere kan i stedet gi kunnskap i bredden, for eksempel i form av undervisningskompetanse i et nytt fag for lærernes vedkommende. Det blir derfor en vurdering i hvert enkelt tilfelle hvilket nivå utdanningen befinner seg på. For at en videreutdanning i for eksempel sykepleie skal kunne godkjennes som en del av en mastergrad må det godtgjøres at graden som helhet fyller kravene til utdanning på masternivå, noe som skjer gjennom akkreditering fra NOKUT. Tilsvarende må det til en konkret vurdering av innholdet i det fjerde året i allmennlærerutdanningen før det eventuelt kan inngå i og akkrediteres som en del av en mastergrad.” (s.24)

Dette indikerer ikke bare at det er et skille mellom utdanningsnivåene og den kompetansen de gir, men også at tilnærmet samme utdanningstilbud kan fungere både som utdanning i bredden som videreutdanning og som utdanning i høyden, som mastergrad, avhengig av den enkelte institusjons valg om akkreditering av studiet. Samtidig gjør det seg gjeldende en oppfatning om et kompetansespenn som eksemplifiseres med følgende utsagn fra en søker om akkreditering:

”Nåværende videreutdanninger er viktige og nødvendige utdanningstilbud for å møte behovene for kvalifisert personale innen xx. Videreutdanningenes styrke er deres praktiske profil og forankring. Samtidig vil det være behov for fagpersoner med utdanning på høyere grads nivå som kan bidra til forskning og utviklingsarbeid, nyorientering og utvikling av tjenestetilbudene innen xx.”

Også dette utsagnet kan tolkes som at det er behov for begge utdanningskategoriene, men med en tydelig forskjell og skille i kompetanse slik at det ene synes å utelukke det andre for den enkelte student. Andre søkere om akkreditering synes å ha fått til en faglig og pedagogisk brobygging gjennom å inkorporere videreutdanning/er i et mastergradsprogram, hvor studentene kan velge å avslutte studiet når videreutdanningsdelen/e er gjennomført med mulighet for å fullføre graden på et senere tidspunkt. Det er imidlertid et spørsmål om all kunnskapstilegnelse «post bachelor» må og skal kvalifisere til mastergrad. Har videreutdanninger og konseptet om livslang læring med de blindveier og det utdanningsmessige ingenmannsland noen omtaler dette som, fortsatt tilstrekkelig aksept og levedyktighet i vårt akademiserte samfunn? På den andre siden; hvorfor investere tid og ressurser i et studium hvis det ikke kan innpasses i eller videreføres til en mastergrad med de muligheter det åpner for, når muligheten er tilstede?

Å harmonisere gradsstrukturen for høyere utdanning slik intensjonen var med Kvalitetsreformen, har ikke bare bidratt til en nasjonal og internasjonal integrasjon av studienivåene og institusjonskategoriene. Det har også tydeliggjort forståelsen av høyere utdanning som noe som skal innpasses i grader og hierarkiske nivåer og akademisk logikk og dermed bidratt til en polarisering fra annen utdanning som tilskrives nasjonalt rammeverk for kvalifikasjoner og konseptet livslang læring. Det åpner for følgende retoriske spørsmål: Hvis spørsmålet er videreutdanning – er svaret mastergrad? Hvis svaret er mastergrad – hva er spørsmålet?

## En gradsstruktur i bevegelse

Den gamle gradsstrukturen var mangfoldig både med hensyn til organisering av studieløp og studiebetegnelser. I følge St. meld. 27 (2000-2001) fantes det før Kvalitetsreformen 15 ulike doktorgradsbetegnelser. Strukturen ble over år utvidet gjennom etablering av nye studier og nye institusjoner. Den var uoversiktlig og fulgte en til dels uklar logikk og var full av innpasninger og tilpasninger. Men heller ikke den nye gradsstrukturen er uten utfordringer og unntak og krav om tilpasninger. F.eks. er det et betydelig politisk press og vilje for å omgjøre den fireårige allmenlærerutdanningen til en femårig mastergrad<sup>5</sup>. Begrunnelsen er dels faglig og kvalitetsmessig, dels instrumentell. Man ønsker å skape tilstrekkelig rom for faglig fordypning, sammenheng, profesjonsforståelse og nok praksis for reelt å kunne nå målet om en forskningsbasert utdanning og øke kvaliteten på innholdet i utdanningen. Samtidig flagges behovet for et vesentlig og varig statusløft for læreryrket ved å gjenreise respekten for yrket og heve statusen på utdanningen, og at en mastergradsgivende utdanning er avgjørende viktig for at det skal skje. Hvis respekten for en profesjon ligger i lengden på utdanningen deres, kan det tenkes at også andre profesjonsgrupper vil presse på for tilsvarende tilpasning og utvidelse av deres utdanning. For jus-studiet foreslås en motsatt strategi. De juridiske fakultetene tilbyr bare femårige masterprogrammer, mens noen høyskoler tilbyr undervisning i jus på bachelornivå, men dette har ikke gitt automatisk opptak til masterstudiet ved et juridisk fakultet. En arbeidsgruppe anbefaler nå å dele studiet i en bachelordel og en masterdel. Dette vil likestille studentene fra de ulike institusjonene og øke den juridiske kompetansen i arbeidslivet. Det antas at det både i offentlig og privat sektor vil være interesse for personer med den juridiske kompetansen som tre års utdanning gir<sup>6</sup>. Disse eksemplene tyder på at selv om dagens gradsstruktur vil bestå, vil den også i fremtiden utfordres med krav og forventninger om utvidelser og tilpasninger. Det som er utenfor vil kunne ønske seg inn, det som er innenfor vil kunne ønske seg delt, samlet eller ev. utskilt.

*Artikkelen er skrevet av Turid Hegerstrøm.*

### Litteratur:

- Hegerstrøm, T. (2012), «En mastergrad er ikke en mastergrad», Mastergrader ved statlige og private høyskole, Nokut-rapport 6/12.
- Kunnskapsdepartementet (2013), Tilstandsrapport for høyere utdanning
- Mastad, V. (2012) Videreutdanning i ingenmannsland?  
<http://www.sykepleien.no/standpunkt/kronikk/821256/>
- Stortingsmelding 27 (2000-2001) Gjør din plikt – krev din rett, Kvalitetsreform av høyere utdanning, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Stortingsmelding 13 (2011-2012) Utdanning for velferd, Samspill i praksis, Kunnskapsdepartementet.
- Utdannings- og forskningsdepartementet, (2007) Forslag til nasjonalt rammeverk for kvalifikasjoner i høyere utdanning, Rapport fra arbeidsgruppe, April 2007.

---

<sup>5</sup> <http://www.venstre.no/artikkel/48429>, <http://stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2012-2013/dok8-201213-070/> Representantforslag fra stortingsrepresentantene Borghild Tenden og Trine Skei Grande om en klar tidsfrist for overgang til femårig, mastergradsbasert grunnskolelærerutdanning

<sup>6</sup> <http://www.juristkontakt.no/Nyheter/Arbeidsgruppe-vil-dele-jusstudiet-i-to/>