

Inger Nordhagen, Hanna Jones, Gard Ringen Høibjerg

Sentraliserte tiltak i Erasmus+

NORSKE ERFARINGER OG UTBYTTE

Ideas2evidence rapport 16/2024



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

© ideas2evidence 2024

ideas2evidence

Villaveien 5

5007 Bergen

Telefon: 91817197

post@ideas2evidence.com

Bergen, desember 2024

ISBN 978-82-8441-055-5

Forord

Denne rapporten presenterer hovedfunn fra en undersøkelse om sentraliserte tiltak i Erasmus+. Undersøkelsen er gjennomført på oppdrag fra Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir). Målet med undersøkelsen har vært å beskrive kjennetegn ved prosjektene og samarbeidene med norsk deltakelse, hva som er drivere og barrierer for deltakelse i sentraliserte tiltak i Erasmus+, og hva som er utbytte av disse prosjektene for norske aktører.

Undersøkelsen omfatter seks av de sentraliserte tiltakene i Erasmus+, hvorav fire er aktive tiltakstyper i inneværende programperiode; Centres of Excellence in Vocational Education (CoVE), Innovasjonsallianser, Lærarakademier og Kapasitetsbygging, mens de to tiltakstypene Kunnskaps- og Sektorallianser er fra forrige programperiode. Funnene i rapporten er basert på en spørreundersøkelse til alle norske koordinatorene og partnere i prosjekter innenfor disse seks tiltakene i inneværende og foregående periode samt casestudier av ti prosjektsamarbeid.

Vi vil rette en stor takk til koordinatorene og partnere i de ti casene vi har undersøkt, samt alle som har svart på undersøkelsen.

Rapporten er ført i pennen av Inger Nordhagen (prosjektleder), Hanna Jones og Gard Ringen Høibjerg. Malin Dahle har bidratt i gjennomføring av caseintervjuer, og både hun og Jostein Ryssevik har gitt verdifulle tilbakemeldinger på rapportutkastet.

Bergen,

Desember, 2024

Innhold

Sammendrag.....	1
Summary	5
Kapittel 1: Bakgrunn, problemstillinger og metode	9
1.1 Bakgrunn.....	9
1.2 Problemstillinger.....	10
1.3 Tiltakene	10
1.4 Metoder og data	13
1.5 Rapportens oppbygning.....	15
Kapittel 2: Kjennetegn ved prosjektene og samarbeidene	16
2.1 Hva handler prosjektene om og hva jobber de med?.....	16
2.2 De norske deltakernes rolle og oppgaver	21
2.3 Oppsummering	24
Kapittel 3: Drivere og barrierer for deltakelse	26
3.1 Drivere for deltakelse i sentraliserte tiltak	26
3.2 Barrierer mot deltakelse i sentraliserte tiltak.....	29
3.3 Støtte til deltakelse	33
3.4 Oppsummering	36
Kapittel 4: Utbytte av deltakelse i sentraliserte tiltak.....	38
4.1 Hva er utbyttet av prosjektene?	38
4.2 Varige endringer og virkninger.....	45
4.3 Oppsummering	47
Kapittel 5: Samarbeid med arbeidslivet.....	49
5.1 Hvordan samarbeider utdanningsinstitusjoner og arbeidslivsaktører?	49
5.2 Merverdi av å inkludere arbeidslivspartnere	54
5.3 Oppsummering	58
Litteratur	59
Vedlegg: Spørreskjema.....	61

Sammendrag

I både forrige og inneværende programperiode har det blitt utviklet en egen strategi for Norges deltakelse i Erasmus+. Strategiene viser hvordan programmet kan brukes som virkemiddel for å nå norske kunnskaps- og kompetansepoltiske målsettinger.

Mesteparten av midlene i Erasmus+ programmet forvaltes av ett eller flere nasjonalkontor i hvert programland. I tillegg blir en del av midlene forvaltet på sentralt nivå av EU-kommisjonen og deres underliggende organ The European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Regjeringens Erasmus+ strategi slår fast at det er stort potensiale for å styrke norsk deltakelse i sentraliserte tiltak, og det er en kunnskapspolitisk målsetting å øke norsk deltakelse i disse tiltakene.

Ambisjonene for og finansieringen av de sentraliserte tiltakene er betydelig større enn for de desentraliserte tiltakene, noe som gir større potensiale for effekt og påvirkning. Det medfører også synlighet og prestisje. Ved å satse på de sentraliserte tiltakene kan Norge hente ut mest mulig effekt av deltakelse i Erasmus+ programmet.

For å kunne målrette innsatsen bedre med å stimulere til økt norsk deltakelse, ønsker HK-dir et kunnskapsgrunnlag med dokumenterte erfaringer og utbytte av deltakelse i disse tiltakene.

Denne rapporten oppsummerer hovedfunnene fra en undersøkelse om seks sentraliserte tiltak under Erasmus+. Målet har vært å kartlegge en rekke aspekter ved prosjektsamarbeidene og innholdet i disse, hva som er drivere og barrierer for deltakelse i tiltakene, samt å gi en vurdering av utbyttet for deltakende aktører, institusjonene de tilhører og samfunnet for øvrig.

Undersøkelsen omfatter seks tiltak, hvorav to er fra forrige Erasmus+ programperiode; Kunnskaps- og Sektorallianser, mens fire er aktive tiltakstyper i inneværende programperiode; Centres of Excellence in Vocational Education (CoVE), Innovasjonsallianser, Lærerakademier og Kapasitetsbygging. Funnene i rapporten er basert på et omfattende datagrunnlag, som innebærer både kvalitative dybdestudier og en breddekartlegging. Vi har gjennomført casestudier av ti samarbeidsprosjekter, der vi intervjuet både koordinatorene og partnere, samt en spørreundersøkelse til alle norske koordinatorene og partnere i prosjekter innenfor disse seks tiltakene i inneværende og foregående periode.

Kjennetegn ved prosjektene og samarbeidene

Helt overordnet finner vi at målsettingene og aktivitetene i prosjektene i stor grad sammenfaller med intensjonene EU har for tiltakene. Fordi norske utdanningspolitiske målsettinger i stor grad sammenfaller med EU sine målsettinger, betyr det at disse prosjektene bidrar til nasjonale utdanningspolitiske målsettinger.

CoVE, Innovasjons-, Kunnskaps-, og Sektorallianser

I tråd med målsettingene til de fire arbeidslivsrettede tiltakene, CoVE, Innovasjons-, Kunnskaps- og Sektorallianser, finner vi at prosjektenes mål og aktiviteter i stor grad er forankret i en ambisjon om å utvikle utdanninger som i større grad svarer på arbeidslivets behov. Flere prosjekter har også som mål

å bidra til å møte arbeidskraftsbehov, både nasjonalt og internasjonalt. En siste viktig målsetting, er å bidra til pedagogisk innovasjon gjennom bruk av ny teknologi.

De aller fleste prosjektene innenfor disse tiltakene skal utvikle flere ulike faglige produkter. Det vanligste er at prosjektene skal utvikle og/eller teste nye læringsressurser/læremidler. Andre vanlige aktiviteter er utvikling og/eller testing av nye undervisningsmetoder eller ny pedagogikk og/eller nye kurs. Vi ser dette i sammenheng med prosjektenes målsettinger, der økt utdanningskvalitet står sentralt.

Et av innsatsområdene i regjeringens Erasmus+ strategi er å øke den strategiske bruken av Erasmus+ på lokalt og regionalt nivå. Funn fra casestudiene og spørreundersøkelsen tyder på at de fleste av prosjektene har stor relevans for lokale og regionale behov. Samtidig ser vi enkelte eksempler på prosjekter som er faglig noe mindre relevante for norske forhold.

Lærerakademier og Kapasitetsbyggingsprosjekter

I tråd med målsettingene for tiltaket har lærerakademiene som hovedmål å bidra til kvalitetsheving av lærerutdanningene. I kapasitetsbyggingsprosjektene finner vi at målene tar utgangspunkt i konkrete behov hos partnere i tredjeland, for eksempel behov for opprettelse av kurs eller bygging av fysisk infrastruktur. Også i disse prosjektene er utvikling av opplærings-/utdanningstilbud og -materiell viktige aktiviteter for å oppnå målsettingene. Tre av fire prosjekter skal for eksempel utvikle og/eller teste nye kurs, mange av disse studiepoenggivende. Å utvikle og/eller teste nye læringsressurser, som er den vanligste aktiviteten for de arbeidslivsrettede tiltakene, er også en vanlig aktivitet blant kapasitetsbyggingsprosjekter og lærerakademier.

Drivere og barrierer for deltakelse

Både blant utdanningsinstitusjoner, lokale/regionale myndigheter og arbeidslivspartnere fremstår ønsket om å utvide sitt internasjonale nettverk som den viktigste driveren for prosjektdeltakelse. Heving av kvaliteten på opplæring/undervisning og kompetanseheving blant egne ansatte er også viktige drivere. Mange informanter vektlegger at nettopp samarbeidet med internasjonale aktører er en viktig mekanisme for å oppnå kvalitets- og kompetansehevingen.

Vi har identifisert barrierer mot prosjektdeltakelse på tre nivåer; programnivå, institusjonsnivå og individnivå. Den mest sentrale barrieren er på programnivå, og gjelder den administrative arbeidsbyrden som både søknadsprosessen og prosjekt drift innebærer. Undersøkelsen tyder på at sentraliserte tiltak oppleves som enda mer byråkratiske og arbeidskrevende enn desentraliserte tiltak, og at ryktet om dette kan oppleves avskrekkende for potensielle søkere.

Norskkoordinerte prosjekter er i mindretall blant tiltakene vi har kartlagt. Vi finner at koordinatorrollen oppleves som betydelig mer arbeidskrevende enn partnerrollen, både på grunn av krav til administrasjon og rapportering, men også den innsatsen det krever å koordinere partnere på tvers av landegrensene. Samtidig tyder undersøkelsen på at koordinatoren har større innflytelse på prosjektets innhold enn det partnerne har.

Ettersom både søknadsprosess og prosjekt drift oppleves som administrativt krevende, har koordinatorne og partnerne behov for støtte fra egen institusjon. Undersøkelsen viser at ikke alle opplever at de får det. Manglende støtte ved egen institusjon blir derfor en barriere for å søke prosjekt. I enkelte av de utenlandskkoordinerte prosjektene i casestudien hadde koordinatoren en type

omfattende administrativ støttefunksjon i egen organisasjon, som vi ikke fant paralleller til i de norskkoordinerte prosjektene. Dette var en dedikert administrativ prosjektleder fra institusjonens avdeling for prosjektstøtte, som tok ansvar for alt det administrative arbeidet rundt koordinering, organisering og administrasjon.

Vi har kartlagt hvilken type støtte de som har lyktes i konkurransen om de sentraliserte midlene, har mottatt både i søknadsfasen og i gjennomføringsfasen. Vi har også sett på hvilken støtte som har vært viktigst for dem for å lykkes med arbeidet. Frikjøp eller skjerming av tid fremstår som det viktigste både i søknads- og prosjektfasen. Det er både den støtten flest har mottatt fra egen institusjon og den støtten de mener er viktigst. Samtidig er det frikjøp av tid flest skulle ønske seg mer av i prosjektgjennomføringsfasen, noe som tyder på at de ikke opplever at de får skjermet tilstrekkelig tid til prosjektarbeidet.

På individnivå ser det ut til å være særlig søknads- og prosjektkompetanse som er de viktigste barrierene. Tidligere erfaring med internasjonalt utdannings samarbeid fremstår som sentralt for å lykkes i konkurransen om de sentraliserte midlene, og for å gjennomføre prosjektet på en god måte. Selv om et mindretall av koordinatorene har erfaring med prosjektsamarbeid i Erasmus+ fra tidligere, har en klar overvekt erfaring fra andre utdanningsrettete internasjonaliseringprogrammer.

Utbytte av deltakelse i sentraliserte tiltak

De sentraliserte tiltakene har større prosjektbudsjetter, høyere ambisjoner, varer ofte lenger og involverer ofte flere partnere, sammenlignet med de desentraliserte tiltakene. Derfor kan man også forvente at deltakelse gir mer utbytte og effekt enn de desentraliserte tiltakene. Funnene fra undersøkelsen viser at norsk deltakelse i de seks sentraliserte tiltakene gir mange resultater som er i tråd med både de europeiske Erasmus+ målsettingene, og med den norske Erasmus+ strategien.

For koordinatorene og partnerne som er direkte involvert i prosjektet, bidrar prosjektdeltakelsen for det første til å utvide og styrke faglige nettverk. De faglige nettverkene oppleves som helt sentrale for både pågående og fremtidig utviklingsarbeid, enten det er innenfor utdanning eller forskning. Det er også mange som opplever at prosjektet bidrar til å styrke egen kompetanse og øke motivasjonen. For eksempel er det flere av partnerne i lærerakademier som forteller om at de får utviklet sin egen pedagogiske og didaktiske praksis gjennom prosjektsamarbeidet.

I mange av prosjektene er det fremdeles litt for tidlig å se resultater på student- eller elevnivå. I prosjekter som har kommet langt nok, erfarer koordinatorene og partnere at studenter/elever/læringer både får økt sin faglige kompetanse og internasjonale forståelse, samtidig som prosjektet bidrar til økt motivasjon. Det faglige utbyttet vurderes som større enn det kulturelle og personlige, i motsetning til tidligere undersøkelser om studenters utbytte av mobilitetsopphold, som har fremhevet det kulturelle, sosiale og personlige utbyttet. En mulig forklaring er at de sentraliserte tiltakene har mindre fokus på aktiviteter som typisk gir personlig eller kulturelt utbytte, som studentmobilitet.

På institusjonsnivå er det særlig det utvidete internasjonale nettverket som oppleves som viktig, og delvis relatert til det – økt synlighet og status. Flere representanter fra institusjonsledelsene uttrykker at tildelingen av disse prosjektene er en «fjær i hatten» for institusjonene, og noen mente også at det kan bidra til en positiv vurdering i akkrediteringssøknader for studier. Det var også flere som opplevde at prosjektene bidrar til økt kompetanse på hele fagfeltet ved institusjonen. Prosjektene fremheves som en viktig mulighet til samarbeid med ledende fagmiljøer, og på den måten kunne videreutvikle

feltet ved egen institusjon. Spesielt for fagfelt som er relativt små i Norge, oppleves det internasjonale samarbeidet som helt avgjørende for videre utvikling.

Samtlige informanter i spørreundersøkelsen mener dessuten at den internasjonale dimensjonen ved samarbeidet gir en merverdi som de ikke ville fått i prosjekter med utelukkende norske aktører. Det internasjonale samarbeidet i prosjektene bidrar til viktig læring og stimulerer til nytenking omkring egen praksis.

Undersøkelsen tyder på at de pågående prosjektene er relativt optimistiske til at de vil kunne videreføre resultatene av prosjektet etter endt periode. At det er interesse og behov for det faglige produktet man utvikler, anses som den viktigste forutsetningen for videreføring, i tillegg til det å ha en plan for hvordan man skal sørge for å holde produktet oppdatert etter prosjektperioden.

Samarbeid med arbeidslivet

Felles for de sentraliserte tiltakene CoVE, Innovasjonsallianser, Sektorallianser og Kunnskapsallianser er et krav om at aktører fra arbeidslivet deltar i prosjekter på lik linje med aktører fra utdanningssektoren. Både representantene fra utdanningssektoren og fra arbeidslivet er i all hovedsak godt fornøyde med samarbeidet i prosjektet. Funn fra spørreundersøkelsen tyder på at arbeidslivspartnerne er bredt involvert i de fleste prosjektene, og delaktige i mange av prosjektets aktiviteter.

Basert på casestudien har vi identifisert hva som fremmer og hemmer godt samarbeid mellom utdanningssektoren og arbeidslivsaktører. At prosjektet har relevans for arbeidslivsaktøren, fremstår som avgjørende for å lykkes med samarbeidet. Andre viktige faktorer er at prosjektet bygger på etablerte relasjoner mellom aktørene, og at det finnes møteplasser som legger til rette for at aktørene kan bli kjent med hverandre. Det å koble prosjektet til eksisterende prosjektsamarbeid eller strategier fremstår også som viktig, blant annet for å synliggjøre prosjektets relevans ovenfor arbeidslivsaktørene. På den annen side kan de to sektorenes ulike rammebetingelser og arbeidskultur bidra til å hemme samarbeidet.

Begge aktørgruppene opplever at samarbeidet gir en merverdi. Utdanningsinstitusjonene opplever at det bidrar til å gjøre utdanningene mer relevante, at de i større grad blir påkoblet og klarer å følge den raske utviklingen som ofte skjer i arbeidslivet. For arbeidslivsaktørene fremheves særlig økt tilgang til kompetanseheving, og den påfølgende økte kompetansen, som hovedutbyttet. Flere peker på at de har fått et større internasjonalt nettverk og bedre muligheter til å posisjonere seg godt i markedet som følge av dette. Disse tiltakene skal også bidra til å styrke lokalt og regionalt arbeidsliv, og både arbeidslivsaktører og utdanningsinstitusjoner trekker særlig frem kompetanseutvikling og -heving som det viktigste resultatet.

Summary

In both the previous and current programme periods, the Norwegian government has developed a strategy for Norway's participation in Erasmus+. These strategies demonstrate how the programme can be utilised to achieve Norwegian policy goals pertaining to education and skills.

Most of the funds in the Erasmus+ programme are managed by one or more National Agencies in each programme country. In addition, some of the funds are managed at a central level by the EU Commission and its subordinate body EACEA (The European Education and Culture Executive Agency). The government's Erasmus+ strategy states that there is great potential for strengthening Norwegian participation in centralised actions, and it is a policy goal to do so.

The level of funding and ambition of these centralised actions is considerably higher than what is the case for the decentralised actions, increasing the potential effects and impact of these projects. By increasing Norwegian participation in the centralised actions, Norway can maximise the benefits of participation in the Erasmus+ programme.

In order to better target the efforts to increase Norwegian participation, the Directorate for Higher Education and Skills (HK-dir) has commissioned a study to document the experiences and results of Norwegian participation in these actions.

This report summarises the main findings from a study of six centralised actions under Erasmus+. The objective has been to map a number of aspects of the project collaborations and their content, to investigate the main drivers and barriers to participation, as well as to provide an assessment of the benefits for participants, the institutions they belong to and society at large.

The study covers six actions, two of which are from the previous Erasmus+ programme period; Knowledge and Sector Skills Alliances, while four are active actions within the current programme period; CoVE (Centres of Excellence in Vocational Education), Innovation Alliances, Teacher Academies and Capacity Building. The findings of the report are based on an extensive data collection, which involved both qualitative in-depth studies and a survey. We have conducted case studies of ten collaborative projects, where both coordinators and partners were interviewed, as well as a survey of all Norwegian project coordinators and partners within these six actions in the current and previous programme period.

Characteristics of the projects and collaborations

Overall, we find that the objectives and activities in the projects largely correspond with the EU's intentions for these actions. As Norwegian educational policy objectives are largely aligned with those of the EU, these projects contribute towards the achievement national educational policy goals.

CoVE, Innovation -, Knowledge-, and Sector Alliances

In line with the objectives of the four working life-oriented actions, CoVE, Innovation-, Knowledge- and Sector Alliances, we find that the projects' objectives and activities are largely rooted in an ambition to develop education that is more responsive to the needs of working life. Several projects also aim to

help meet workforce needs, both nationally and internationally. A final important objective is to contribute to pedagogical innovation through the use of new technology.

Within these actions, the vast majority of projects aim to develop several different deliverables. The most common deliverable is developing and/or testing new learning resources/teaching materials. Other common activities include the development and/or testing of new teaching methods or new pedagogy and/or new courses.

A key priority in the government's Erasmus+ strategy is to increase the strategic use of Erasmus+ at the local and regional level. Findings from both the case studies and the survey indicate that most of the projects have great relevance to local and regional needs.

Teacher Academies and Capacity Building Projects

In line with the objectives of the measure, the main objective of the teacher academies is to contribute to improving the quality of teacher education. In the capacity building projects, we find that the objectives are based on specific needs of partners in third countries, e.g. the need to develop courses or build physical infrastructure. In these projects, too, the development of training/courses and teaching materials are key activities to achieving the objectives. Three out of four projects aim to develop and/or test new courses, many of which will grant ECTS. Developing and/or testing new learning resources is also a common activity among capacity building projects and teacher academies.

Drivers and barriers to participation

The desire to expand their international network appears to be the most important driver for participation among both educational institutions, local/regional authorities and industry partners. Improving the quality of training/education and improving the expertise and qualifications of staff are also important drivers. Many informants emphasise that cooperation with international partners is an important mechanism for achieving this improvement of quality and expertise.

We have identified barriers to project participation at three levels; the programme level, the institutional level and the individual level. The key barrier is at the programme level and concerns the administrative workload that both the application process and project management entail. The study indicates that partners and coordinators find centralised actions to be even more bureaucratic and administratively labour intensive than decentralised actions, and that this reputation can act as a deterrent for potential applicants.

A minority of the projects we have mapped are Norwegian coordinated. We find that the coordinator role is perceived as significantly more labour intensive than the partner role, due to the administration and reporting requirements, but also due to the efforts required to coordinate partners across national borders. At the same time, the study indicates that the coordinator has greater influence on the project's direction and development than the partners have.

As both the application process and project operation are perceived as administratively demanding, the coordinators and partners need support from one's own institution. The study shows that not everyone receives this type of support. Lack of support from their own institution therefore becomes a barrier to applying for a project. In some of the foreign-coordinated projects in the case study, the coordinator had a comprehensive administrative support function in their own organisation that we did not encounter parallels to in the Norwegian-coordinated projects. In one case, the coordinator

was supported by a dedicated administrative project manager from the institution's project support department, who took responsibility for all the administrative work regarding coordination, organisation, and administration.

We have mapped the type of support those who are successful in the competition for the centralised funds have received in the application phase and in the implementation phase, and what support has been most important for them to succeed in their work. Being relieved of other duties in order to dedicate time to the project appears to be the key factor in both the application and project phases. This is both the support most people have received from their own institution and the support they believe is most important. At the same time, it is free time that most people would like more of in the project implementation phase, which indicates that they do not experience that they have enough time shielded for their project work.

At the individual level, it appears that the main barrier is lack of application and project proficiency. Previous experience with international collaboration projects appears to be a key success factor in the competition for the centralised funds. Although a minority of the coordinators have previous experience with project cooperation in Erasmus+, a clear majority have experience from other education-oriented internationalisation programmes.

Benefits of participation in centralised actions

The centralised actions have larger project budgets, higher ambitions, and often longer project periods and more partners, than the decentralised actions. Consequently, it is reasonable to expect that participation will yield greater benefits and effects than in the decentralised actions. The findings from the study show that Norwegian participation in the six centralised actions provides many results that are in line with both the European Erasmus+ objectives and the Norwegian Erasmus+ strategy.

For the coordinators and partners who are directly involved in the project, project participation first of all contributes to expanding and strengthening professional networks. The professional networks are seen as key to both ongoing and future development work, whether in education or research. Many also find that the projects help furthering their own competence and increase motivation. For example, several teacher academy partners report that the project collaboration contributes to improving their own pedagogical and didactic practice.

In many of the projects, it is still too early to see results at the student or pupil level. However, in projects that are further on in their project period, coordinators and partners find that the project contributes to increasing students/pupils/apprentices' academic competency and international understanding, in addition to motivation. The academic benefit is considered greater than the cultural and personal benefits, in contrast to previous studies on students' benefits from mobility stays, which have highlighted the cultural, social and personal benefits. A possible explanation is that the centralised actions have less focus on activities that typically provide personal or cultural benefits, such as student mobility.

At the institutional level, the extended international networks are perceived as particularly important, in addition to increased visibility and status. Leadership representatives expressed that being awarded these projects is a "feather in the cap" for the institutions, and some also expressed that it could contribute to a positive assessment in future accreditation applications. Several of the informants at this level also find that the projects contribute to increased competence in the entire field of study at

the institution. The projects are highlighted as an important opportunity for collaboration with leading academic environments, and thus to further develop the field at their own institution. Especially for fields that are relatively small in Norway, international collaboration is perceived as absolutely crucial for further development.

Furthermore, all survey respondents believe that the international dimension of the collaboration provides an added value that an exclusively Norwegian project would not yield. The international collaboration contributes to important learning and stimulates innovative thinking about their own practice.

The study indicates that the ongoing projects are relatively optimistic about the odds of sustaining the project results after the project period ends. That there is a need for and interest in the academic product that is developed is considered a prerequisite for continuation, in addition to having a plan for sustaining the project results and keeping the academic products updated after the project period ends.

Collaboration with industry partners

A shared requirement for the centralised actions CoVE, Innovation Alliances, Sector Skills Alliances and Knowledge Alliances is the participation of industry partners on an equal footing with education sector partners. Both sides are generally satisfied with the project collaboration. Findings from the survey indicate that the industry partners are widely involved in most projects and participate in many of the project activities.

Based on the case studies, we have identified barriers and drivers for successful collaboration between the education sector and industry partners. A crucial factor is the relevance of the project to the industry partner. Connecting the project to existing project collaborations or strategies is also important and will furthermore highlight the relevance of the project to industry partners. The different conditions and work culture of the two sectors can be a barrier to the collaboration.

Both education and industry partners find that the collaboration provides added value, which a collaboration consisting exclusively of partners from one of the sectors would not. The education sector partners find that the industry partners contribute to improving the relevance of their education programmes, and that being connected to the industry makes them more able to follow the rapid developments that often occur in working life. For the industry partners, increased access to upskilling opportunities, and subsequent increased expertise and qualifications, is highlighted as the main benefit. Several informants state that they have gained a larger international network and an improved market position as a result of the collaboration. One of the objectives of the centralised actions is strengthening local and regional industry and employment. Both education and industry partners highlight upskilling and improved competence as the most important impact of these actions locally.

Kapittel 1: Bakgrunn, problemstillinger og metode

Denne rapporten oppsummerer hovedfunnene fra en undersøkelse om sentraliserte tiltak under Erasmus+, der målet har vært å kartlegge en rekke aspekter ved prosjektsamarbeidene og innholdet i disse, samt å gi en vurdering av utbyttet og hvilke faktorer som påvirker utbyttet.

Det er en kunnskapspolitisk målsetting å øke den norske deltakelsen i sentraliserte tiltak i Erasmus+. Norske myndigheter har imidlertid begrenset kunnskap om hvilke erfaringer norske deltakere har med å delta i disse tiltakene, og ønsker derfor et kunnskapsgrunnlag med dokumenterte erfaringer og utbytte, for bedre å kunne målrette innsatsen med å stimulere til økt deltakelse.

1.1 Bakgrunn

Erasmus+ er verdens største utdanningsprogram, og gjennom EØS-avtalen har Norge siden 1992 deltatt i ulike generasjoner av programmet. I både forrige og inneværende programperiode har det blitt utviklet en egen strategi for Norges deltakelse. Strategiene viser hvordan programmet kan brukes som virkemiddel for å nå norske kunnskaps- og kompetansepoltiske målsettinger (Kunnskapsdepartementet, 2016 og 2021a).

De sentraliserte tiltakene

Mesteparten av midlene i Erasmus+ programmet forvaltes av ett eller flere nasjonalkontor i hvert programland. KA1 tiltak, dvs. mobilitetstiltak, utgjør en stor andel av disse desentraliserte midlene, i tillegg til samarbeidspartnerskap. I tillegg blir en del av midlene forvaltet på sentralt nivå av EU-kommisjonen og deres underliggende organ The European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Disse midlene er fordelt på en rekke sentraliserte tiltak som søkere og søkerkonstellasjoner fra hele Erasmus+ området konkurrerer om på lik linje.

I både foregående og inneværende programperiode har det vært en kunnskapspolitisk målsetting å øke norsk deltakelse i de sentraliserte tiltakene. Den gjeldende strategien stadfester at det er «stort potensial for bedre deltakelse i de delene av programmet som ikke administreres gjennom nasjonalkontorene» (Kunnskapsdepartementet, 2021a, s 15). Ambisjonene for og finansieringen av de sentraliserte tiltakene er betydelig større enn for de desentraliserte tiltakene, noe som gir større potensiale for effekt og påvirkning. Det medfører også synlighet og prestisje. Ved å satse på de sentraliserte tiltakene kan Norge hente ut mest mulig effekt av deltakelse i Erasmus+ programmet.

I regjeringens strategi for inneværende periode oppfordres det til tettere samordning mellom Kunnskapsdepartementet, nasjonalkontorene, Kunnskapskontoret i Brussel og utdanningssektoren for økt mobilisering til prosjektsamarbeid gjennom de sentraliserte midlene i Erasmus+ (Kunnskapsdepartementet, 2021a, s. 17). For at HK-dir og de øvrige myndighetsorganene skal lykkes i

dette arbeidet, er de avhengig av tilstrekkelig kunnskap om prosessene rundt tildeling av midler. Samtidig viser strategien til at mangel på transparens i forholdene rundt de sentraliserte midlene er en barriere. En sammenligning av funn fra midtveiseevalueringen fra forrige og inneværende periode tyder på at det har skjedd lite forbedring på dette området (Nordhagen og Dahle, 2017; Ryssevik, Nordhagen, Hageberg og Misje, 2024). Derfor ønsker HK-dir å øke den interne kunnskapen om de sentraliserte midlene (HK-dir, 2022, s. 6).

De kvantitative målene for norsk deltakelse i sentraliserte tiltak er mer enn doblet siden forrige programperiode. I tråd med målsettingene har norsk deltakelse økt, både i løpet av foregående periode (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 83), og så langt i inneværende periode (Ryssevik m.fl., 2024, s.11). Etter 2024-tildelingen i inneværende programperiode er faktisk alle måltall for deltakelse i sentraliserte tiltak nådd.¹

1.2 Problemstillinger

Manglende åpenhet og tilgang til data om tildelinger i de sentraliserte tiltakene gjør det krevende for HK-dir å mobilisere til deltakelse (Kunnskapsdepartementet, 2021a; Ryssevik m.fl., 2024). Oppdragets overordnede formål er å bidra til økt kunnskap om *bruk* og *vurdering* av de seks sentraliserte tiltakene, slik at de kan dokumentere hva institusjonene får ut av slik deltakelse, og gi råd og oppfølging til institusjoner som ønsker å delta i denne typen sentraliserte tiltak.

Vi har formulert følgende tre overordnede problemstillinger for undersøkelsen:

- 1) Hva kjennetegner prosjektene og samarbeidet i prosjektene?
- 2) Hva er drivere og barrierer for å delta i tiltakene?
- 3) Hva er utbyttet av prosjektene, for deltakende aktører, institusjonene de tilhører og samfunnet for øvrig, og hva påvirker utbyttet?

1.3 Tiltakene

Undersøkelsen er avgrenset til seks sentraliserte tiltak. Fire av tiltakene er aktive i inneværende programperiode. Det gjelder Lærerakademier, Kapasitetsbygging, CoVE og Innovasjonsallianser. To av tiltakene er avsluttet, men var viktige sentrale tiltak i forrige programperiode. Dette er Kunnskapsallianser og Sektorallianser. Disse to er inkludert i undersøkelsen fordi Innovasjonsallianser på mange måter er en videreføring av disse to tiltakene. Siden prosjektene er avsluttet vil vi også kunne hente inn erfaringer med utbytte og måloppnåelse fra dem.

Tabell 1.1 viser budsjettammene for prosjekter innenfor hvert av de seks sentraliserte tiltakene. Vi har markert de aktive tiltakene med grønt, og de avsluttede tiltakene med oransje. Rammene varierer fra tiltak til tiltak, men felles for tiltakene er at budsjettammene er betydelig høyere enn det man kan

¹ Ifølge statistikk fra HK-dir fra januar 2024 deltar norske institusjoner og organisasjoner i sju universitetsallianser (måltall: 7), i seks CoVE (2 fra foregående periode, måltall: 5), sju lærerakademier (måltall: 5), 10 Innovasjonsallianser og fire fremtidsrettede prosjekt (samlet måltall: 10), og fire Erasmus Mundus-samarbeid (måltall: 15). Målet for Erasmus Mundus ble nådd etter 2024-tildelingen. Disse dataene var ikke tilgjengelige da rapporten ble utarbeidet.

få ved søknad om partnerskapsamarbeid gjennom de desentraliserte midlene, som har et tak på 400 000 euro. De to tiltakene som har høyest budsjettammer er CoVE og allianser om utvikling av ferdigheter (som er en type Innovasjonsallianse), som begge har et tak på 4 millioner euro per prosjekt.

Tabell 1.1: Budsjettammer for prosjekter innenfor for hvert av de seks sentraliserte tiltakene

Lærer-akademier	Kapasitetsbygging ²	CoVE	Innovasjonsallianser	Kunnskapsallianser (2014 - 2020)	Sektorallianser (2014 - 2020)
1,5 millioner EUR (tre år)	<i>Kapasitetsbygging på institusjonsnivå: 400 000 - 800 000 EUR (2 eller 3 år)</i>	4 millioner euro (fire år)	1 million EUR (2 år) 1,5 million EUR (3 år)	700 000 EUR (2 år), 1 million EUR (3 år)	1 mill EUR (lot 1 og 2)
	<i>Kapasitetsbygging systemnivå: 600 000 - 1 000 000 EUR (3 eller 4 år)</i>		<i>Allianser om utvikling av ferdigheter: 4 millioner EUR (4 år)</i>		4 mill EUR (lot 3, Blueprint)

CoVE, Innovasjons-, Kunnskaps- og Sektorallianser

Felles for de fire tiltakene CoVE, Innovasjonsallianser, Kunnskaps- og Sektorallianser er at de har som mål å øke utdanningenes arbeidslivsrelevans og styrke innovasjon og entreprenørskap i arbeidslivet. Selv om de fire tiltakene er rigget litt ulikt når det gjelder hvilke aktører som er involvert, og innretningen på prosjektene, gjør de dels felles og dels overlappende målsettingene det naturlig å omtale disse fire sammen, også i analyseøyemed.

I alle de fire tiltakene er det et krav om at aktører fra arbeidslivet skal delta i prosjekter på lik linje med aktører fra utdanningssektoren. Tiltakene er rettet mot dels ulike deler av utdanningssystemet. Mens **Kunnskapsallianser** var rettet mot samarbeid mellom universitets- og høyskolesektoren og bedrifter for å skape innovasjon i høyere utdanning, gjaldt **Sektorallianser** samarbeid mellom utdanning og arbeidsliv for å styrke fag- og yrkesopplæring.

Innovasjonsallianser er på mange måter en videreføring av de to avsluttete alliansene omtalt over, men der man i stedet for å skille de to utdanningsnivåene i henholdsvis Kunnskapsallianser og Sektorallianser, nå prøver å stimulere til samarbeid mellom høyere utdanning og fag- og yrkesopplæringen. Et av kravene til Innovasjonsallianser er deltakelse fra minst én institusjon fra hver av disse utdanningsnivåene.

² Man kan også søke om småskala kapasitetsbygging. Disse prosjektene har en øvre ramme på 200 000 – 400 000 EUR for to eller tre år.

Innovasjonsalliansene skal gjennom samarbeid mellom arbeidsliv og utdanningssektoren adressere de store samfunnsutfordringene. Disse utfordringene skal adresseres gjennom utvikling av nyskapende utdanningstilbud innenfor fag- og yrkesopplæringen, høyere yrkesfaglig utdanning og høyere utdanning, og gjennom innovasjon og entreprenørskap både i utdanningene og i arbeidslivet.

Centres of Vocational Excellence (CoVE) var et nytt initiativ som ble opprettet via to pilotutlysninger mot slutten av forrige programperiode. Målet for tiltaket er å bringe sammen ulike lokale og regionale aktører som skal bidra til økt kvalitet og relevans i fag- og yrkesopplæringa. Kvaliteten og relevansen skal forbedres gjennom tett samarbeid mellom yrkesfaglig utdanning, arbeidsliv og andre aktører både lokalt og internasjonalt. Det tette samarbeidet skal bidra til at yrkesfaglig utdanning raskt fanger opp endringer i økonomi og samfunn og slik kan tilpasse seg endrede kompetansebehov.

Skal styrke samhandling utdanning og arbeidsliv

Selv om deltakelse i tiltakene skal bidra til alle regjeringens Erasmus+ målsettinger, ser vi norsk deltakelse i disse fire tiltakene særlig i sammenheng med målsetting 2 i den norske Erasmus+ strategien, om styrket samhandling mellom utdanning, opplæring og arbeids- og samfunnsliv. Disse tiltakene er relevante virkemidler for å nå kompetansepoltiske mål, særlig med tanke på pågående og fremtidige kompetanseutfordringer.

En rekke stortingsmeldinger har de siste årene vektlagt behovet for å ruste utdanningssektoren og arbeidslivet for de omstillingene som er på gang av både demografisk, teknologisk og miljømessig art. Målet er å sikre at både samfunnet og arbeidslivet har den kompetansen som vil være nødvendig i fremtiden (se for eksempel Kunnskapsdepartementet, 2021b og 2023). For eksempel peker Fullføringsreformen på at fagopplæringen ikke dekker elevenes og arbeidslivets behov godt nok (Kunnskapsdepartementet, 2021c, s. 8). I Stortingsmeldingen om arbeidslivsrelevans i høyere utdanning refereres det til en OECD-rapport. Denne påpeker at norsk høyere utdanning har for svak tilknytning til arbeidsmarkedet. Den viser også at praksisbruken i utdanningene er for lav. I tillegg er samarbeidet mellom høyere utdanningsinstitusjoner og arbeidslivet mindre utviklet i Norge, enn i våre naboland (Kunnskapsdepartementet, 2021b). Samme melding peker på et behov for mer samarbeid mellom kunnskapsklynger og næringsmiljøer (s. 19).

Lærerakademier og Kapasitetsbygging

Tiltakene Lærerakademi og Kapasitetsbygging skiller seg både fra tiltakene over, og fra hverandre når det gjelder målsettinger. **Kapasitetsbygging** er det eneste av de seks inkluderte tiltakene som har vært et aktivt tiltak i hele foregående og inneværende programperiode. Gjennom kapasitetsbyggingsprosjekter kan høyere utdanningsinstitusjoner og andre relevante organisasjoner samarbeide om å modernisere og internasjonalisere høyere utdanning. Prosjektene er rettet mot institusjons- og systemnivå i flere ikke-tilsluttede tredjeland, det vil si utenfor Norge, EU og et par andre land tilsluttet Erasmus+. Tiltaket omfatter ikke land som blant annet USA, Canada og Japan.³ Resultatene skal først og fremst komme samarbeidsland- og institusjoner i det globale sør til gode. I inneværende periode kan man søke om tre ulike former for kapasitetsbyggingsprosjekter; småskala Kapasitetsbygging, Kapasitetsbygging på institusjonsnivå og Kapasitetsbygging på systemnivå. I inneværende periode er det norske deltakere i alle de tre typene Kapasitetsbygging.

³ <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/programme-guide/part-b/key-action-2/capacity-building-higher-education>

Europeiske Lærerkademier ble lansert som et nytt tiltak i denne programperioden.⁴ Målet med tiltaket er å øke kvaliteten i lærerutdanningene og styrke lærerprofesjonen gjennom å skape nettverk mellom lærerutdanningsinstitusjoner og lærerorganisasjoner. Aktivitetene i prosjektene skal bidra til å utvikle og teste nye pedagogiske og didaktiske metoder og tilnærminger i lærerutdanning, samt bidra til videreutdanningsmuligheter for lærere.

Tabell 1.2 viser norsk deltakelse i de seks tiltakene i foregående og inneværende periode.

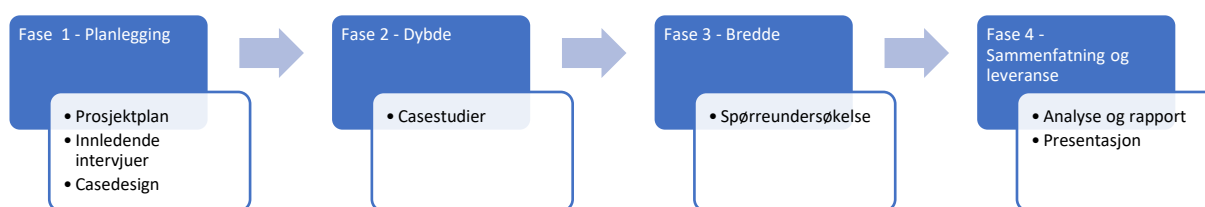
Tabell 1.2: Norsk deltakelse i seks sentraliserte tiltak, foregående og inneværende periode (Kilde: HK-dir).

	2014-2020			2021-2027 ⁵		
	Totalt	Koordinator	Partner	Totalt	Koordinator	Partner
Kunnskapsallianser	12	3	9			
Sektorallianser	9	3	6			
CoVE	2	1	1	5	1	4
Innovasjonsallianser				17	0	17
Kapasitetsbygging i høyere utd.	28	8	20	17	8	9
Lærerkademier				12	1	11
Samlet	51	15	36	51	10	41

1.4 Metoder og data

Prosjektet er gjennomført i tre faser, med datainnsamlingsaktiviteter som foregikk delvis sekvensielt. Det metodiske designet kombinerer dybdestudier med en breddeundersøkelse, og vektlegger norske aktørers erfaringer. På denne måten oppnår vi en samlet oversikt over landskapet, samtidig som vi sikrer en dypere forståelse av hvordan de seks tiltakene fungerer i en norsk kontekst. I datainnsamlingen har vi lagt vekt på å innhente kunnskap og perspektiver fra ulike aktører, både deltakere som er direkte involvert i prosjektet og interessenter utenfor selve prosjektorganisasjonen. HK-dir ønsket spesielt å få vite mer om de norske utdanningsaktørene, og vi har derfor lagt særlig vekt på å innhente perspektiver fra denne aktørgruppen.

Figur 1.1: Oversikt over undersøkelsens faser og datainnsamlingsaktiviteter



⁴ <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/erasmus-teacher-academies>

⁵ Per desember 2024.

Fase 1: Innledende intervjuer

I oppstartsfasen gjennomførte vi intervjuer med relevante aktører på forvaltnings- og myndighetsnivå både i Norge og EU. Vi intervjuet følgende aktører:

- ◆ HK-dir, inkludert ansatt ved Kunnskapskontoret i Brussel
- ◆ Kunnskapsdepartementet

Hensikten med disse intervjuene var å få bedre forståelse av myndighetenes forventinger til norsk deltakelse i de seks sentraliserte tiltakene, og hvordan de vurderer betydningen av denne deltakelsen så langt. Vi ønsket også å innhente disse aktørenes betraktninger rundt hvilke faktorer som har betydning for å skape langsiktige og varige endringer av prosjektene.

I denne fasen ønsket vi også å intervju EACEA, blant annet for å innhente mer kunnskap og en bedre forståelse av hvordan vurderings- og tildelingsprosessene foregår. De takket imidlertid høflig nei til intervjuforespørselen. Begrunnelsen var at de har for mye arbeid med nye utlysninger. De nevnte også at de vanligvis avviser slike invitasjoner av likebehandlingsgrunner, da de ikke hadde kapasitet til å følge opp alle henvendelser fra ulike land. EACEA sin respons på vår henvendelse bekrefter på sett og vis oppfatningen om lite transparens rundt tildelingsprosessene.

Fase 2: Casestudier

Vi har gjennomført totalt 10 casestudier av konkrete prosjekter innenfor de seks tiltakskategoriene. Casestudie er godt egnet til å belyse komplekse fenomener eller saksforhold. Det gir data som kan gi detaljerte beskrivelser og belyse ulike aspekter ved caset som studeres. De sentraliserte tiltakene er eksempler på komplekse fenomener. Prosjektorganisasjonene omfatter en rekke ulike aktører, innen ulike sektorer og i ulike land, og de skal sammen løse komplekse oppgaver.

Flere av problemstillingene som oppdragsgiver ønsker svar på, er dessuten kvalitative av natur, og krever en kontekstuell forståelse. Det gjelder for eksempel problemstillinger knyttet til samarbeidet i prosjektet; hvordan det fungerer, og hvilken betydning samarbeidet har for henholdsvis utdannings- og arbeidslivsaktører?

Hensikten med casestudiene har altså vært å innhente rike beskrivelser av prosjektenes utforming og innhold, og å samle erfaringer og vurderinger fra de ulike aktørene som er involvert i prosjektet. Casestudiene var også viktige for å avdekke relevante problemstillinger og forhold som kunne undersøkes i større bredde i spørreundersøkelsen i fase 3.

Vi gjennomført to case per tiltak, med unntak av de to avsluttede tiltakene, Kunnskaps- og Sektorallianser, der vi gjennomførte ett case per tiltak, ettersom kunnskapen fra oppdraget skal benyttes for å støtte og stimulere til økt deltakelse i pågående tiltak.

I valg av case så vi etter variasjon på følgende variabler; 1) om prosjektet hadde norsk eller utenlandsk koordinator og 2) fagområde. I de fire opprinnelige tiltakene så vi også etter prosjekter som omfattet minst en norsk utdanningsaktør og en norsk arbeidslivsaktør.

Vi har intervjuet mellom tre og seks informanter per case, i følgende roller;

- ◆ Koordinator (norsk eller utenlandsk)
- ◆ Norske partnere

- ◆ Ansatte i utdanninginstitusjoner eller bedrifter, som lærere og andre⁶. (i Innovasjonsallianser, CoVE, Lærerekademier og Kapasitetsbygging)
- ◆ Institusjonsledelse ved involvert utdanningsinstitusjon
- ◆ Representanter for regionale myndigheter og/eller næringsråd (CoVE, Innovasjons-, Kunnskaps- og Sektorallianser)

Intervjuene med institusjonsledelse er inkludert for å få en vurdering av prosjektets betydning og forankring utover prosjektorganisasjonen. Det samme gjelder intervjuene med representanter for regionale myndigheter som ble gjennomført i de fire opprinnelige tiltakene i undersøkelsen.

Fase 3: Breddekartlegging

For å få breddekunnskap om norsk deltakelse i de seks tiltakene, sendte vi ut en spørreundersøkelse rettet mot alle norske koordinatorene og partnere, i innværende og foregående programperiode i de seks tiltakene.

For innværende periode har HK-dir hentet ut kontaktinformasjon for alle prosjekter med norsk deltakelse, for både koordinatorene og norske partnere, fra det sentrale Erasmus+ registeret.

Spørreundersøkelsen ble sendt ut til 71 personer, som representerte 52 unike prosjekter. Alle de 30 prosjektene med norsk deltakelse i innværende programperiode er representert blant disse. Fra foregående periode er kun 22 av 51 prosjekter representert. På grunn av manglende kontaktinformasjon, ble altså spørreundersøkelsen kun sendt ut til 43 prosent av prosjektene som mottok støtte i foregående programperiode.

Undersøkelsen oppnådde en svarprosent på 63, som tilsvarer 45 svar, og vi fikk svar fra 38 unike prosjekter. Vi vurderer svarprosenten som god.

Spørreskjema er lagt til rapporten som vedlegg.

1.5 Rapportens oppbygning

Rapporten er strukturert etter oppdragets hovedproblemstillinger. Kapittel 2 omhandler kjennetegn ved prosjektene, og beskriver innholdet i og innretningen på prosjektsamarbeidene. Kapitlet belyser de norske aktørenes rolle, med særlig vekt på forskjeller mellom koordinator – og partnerrollen. Kapittel 3 belyser drivere og barrierer for å delta i de sentraliserte tiltakene. Kapittel 4 presenterer utbyttet av å delta i disse prosjektene for norske aktører på individ-, institusjons-, og samfunnsnivå. Kapittel 5 er konsentrert rundt de fire tiltakene som innebærer samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og arbeidslivsaktører, CoVE, Innovasjons-, Sektor – og Kunnskapsallianser, og undersøker hvordan disse samarbeidene fungerer og hva som er merverdien av å inkludere arbeidslivspartnere i slike kunnskapssamarbeid.

⁶ Vi ønsket også å intervjuere studenter, elever og lærlinger som har vært eksponert for disse prosjektene, men lyktes ikke med det. I enkelte prosjekter oppga koordinator at de var for tidlig i prosjektperioden til at det var relevant å intervjuere denne gruppen. I andre at prosjektet var avsluttet og at det derfor var krevende å få tak i informanter i denne gruppen.

Kapittel 2: Kjennetegn ved prosjektene og samarbeidene

Dette kapittelet beskriver innholdet og innretningen på prosjektsamarbeidene. Vi gir først en oversikt over prosjektenes innhold: Hva er målsettingen for prosjektene, og hva jobber de med? Videre beskriver vi de norske aktørenes rolle og oppgaver, med særlig vekt på forskjeller mellom koordinatorrollen og partnerrollen.

2.1 Hva handler prosjektene om og hva jobber de med?

Erasmus+ skal fremme kvalitet i utdanning og opplæring gjennom internasjonalt samarbeid. Fordi norske utdanningspolitiske målsettinger i stor grad sammenfaller med EUs målsettinger, vil deltakelse i Erasmus+ «bidra til nasjonal måloppnåelse gjennom internasjonalt samarbeid» (Diku, 2021, s. 29).

I motsetning til de desentraliserte midlene, som i hovedsak forvaltes av ett eller flere nasjonalkontor i hvert programland, forvaltes de sentraliserte midlene av EU-kommisjonen og deres underliggende organ EACEA. Ettersom søkere og søkerkonstellasjoner fra hele Erasmus-området konkurrerer på lik linje om den samme potten, kan vi forvente at de prosjektene som slipper gjennom nåløyet, har målsettinger og aktiviteter som i stor grad sammenfaller med de intensjonene EU har for tiltakene.

I det følgende belyser vi hva som er prosjektenes mål og aktiviteter. Vi tar først for oss prosjekter finansiert gjennom de fire tiltakene Kunnskapsallianser, Sektorallianser, Innovasjonsallianser og CoVE. Felles for disse fire tiltakene, er at de vektlegger kobling mellom utdanning og arbeidsliv. Deretter ser vi på prosjekter finansiert gjennom Kapasitetsbygging og Lærerakademier.

Mål og aktiviteter i de fire arbeidslivsrettete tiltakene

Felles for de sentraliserte tiltakene Sektorallianser, Kunnskapsallianser, Innovasjonsallianser og CoVE er at de skal koble utdanning og arbeidsliv tettere sammen. Dermed er de relevante virkemidler for å nå sentrale mål i den norske kompetansepolitikken, særlig med tanke på pågående og fremtidige kompetanseutfordringer.

I casestudiene fant vi at prosjektenes mål og aktiviteter i stor grad er forankret i en ambisjon om **tettere kobling mellom utdanning og arbeidsliv**. Ønsket om å øke utdanningenes arbeidslivsrelevans er et sentralt tema i mange av intervjuene, og flere informanter beskriver at de skal oppnå dette gjennom å samarbeide med arbeidslivet om utvikling av utdannings-/opplæringstilbud (se tekstboks 1).

Tekstboks 1: Arbeidsplassbasert EVU i samarbeid med næringslivsaktører

Et av prosjektene innenfor tiltaket CoVE har som hovedmål å utvikle arbeidsplassbasert etter- og videreutdanning i samarbeid med industrien. Prosjektet skal legge til rette for opplæring på arbeidsplassen gjennom digitale læringsressurser og pedagogiske verktøy som er egnet for praksisbasert opplæring innenfor deres fagfelt. Prosjektkoordinatoren beskrev at prosjektet driver med «... *innovasjonsarbeid, utvikler læringsressurser underveis. [...]. Fokus er på utdanning for folk i industrien*». Lederen ved en utdanningsinstitusjon tilknyttet prosjektet vektla også denne målsettingen. Vedkommende beskrev at å utvikle utdanningstilbudet og pedagogikken ved institusjonen i samarbeid med næringslivsaktører både nasjonalt og internasjonalt, var viktig for dem. «*Kjernen i [prosjektet] for meg er samarbeidet med næringsliv om undervisning*», beskrev hen.

Eksempelet illustrerer hvordan et prosjekt kan bidra til å nå sentrale mål i kunnskapspolitikken. De har som ambisjon å øke opplæringens *relevans* gjennom å involvere industrien i utvikling av opplæringsmateriell. Opplæringen blir mer *fleksibel* gjennom at digitale læringsressursene muliggjør opplæring på arbeidsplassen.

Flere av prosjektene har mål om å bidra til å møte **arbeidskraftsbehov** både lokalt, nasjonalt og internasjonalt, gjennom å øke rekruttering til utdanninger og yrker på sine fagfelt. To av casene, en Kunnskapsallianse og en CoVE, adresserer arbeidskraftsbehov innenfor helsesektoren. Disse prosjektene skal bidra til å møte de store arbeidskraftutfordringene Europa, og Norge, står ovenfor som en følge av eldrebølgen.

En tredje målsetting som går igjen blant caseprosjektene, er å bidra **til pedagogisk innovasjon gjennom bruk av ny teknologi**. Eksempler fra casene viser at dette innebærer faglige produkter og aktiviteter av ulik kompleksitet: Fra digital undervisning og digitalt pedagogisk materiell, til avansert simuleringsteknologi til bruk i opplæring. For eksempel blir simuleringsteknologi tatt i bruk i begge caseprosjektene innen helsefag. Felles for den pedagogiske innovasjonen er at den har som mål å bidra til en opplæring som både er mer fleksibel (for eksempel at den muliggjør undervisning som ikke er stedbasert) og mer relevant (for eksempel ved at simulering kan gi økt bruk av praktisk undervisning).

Er prosjektene forankret i regionale og nasjonale utfordringer?

Et av spørsmålene vi har undersøkt, er hvorvidt prosjektene er forankret i regionale strategier og nasjonale/regionale utfordringer knyttet til kompetanse, utvikling/omstilling og arbeidskraft. Spørsmålet kan forstås i lys av at et av innsatsområdene i regjeringens Erasmus+-strategi er å styrke den strategiske bruken av Erasmus+ på lokalt og regionalt nivå. Strategien peker på at det er ønskelig at lokale myndigheter i større grad bruker programmet til å øke kunnskaps- og kompetansenivået lokalt og regionalt.

I spørreundersøkelsen ba vi prosjektene om å oppgi i hvor stor grad prosjektet adresserer *regionale eller nasjonale utfordringer* knyttet til kompetanse, utvikling, omstilling og arbeidskraft.⁷ Svarene viser at de aller fleste prosjektene er forankret i lokale eller nasjonale utfordringer. Av 25 respondenter,

⁷ Dette spørsmålet gikk bare til CoVE, Innovasjons-, sektor- og Kunnskapsallianser.

svarte 22 at dette stemmer i stor eller svært stor grad. Ingen svarte at det stemmer i liten eller svært liten grad.

Funn fra casestudiene nyanserer dette bildet noe. Som vi så ovenfor (tekstboks 1), adresserer flere av caseprosjektene arbeidskrafts- og kompetansebehov generelt, men det varierer hvor tydelig prosjektet er forankret i den lokale konteksten.

COVE-prosjektene fremstår som spesielt relevante for regionale behov. Dette er i tråd med målsettingene for tiltaket, som er å forbedre kvaliteten på fag- og yrkesopplæring, blant annet gjennom å tilpasse seg lokale behov, og styrke samarbeid mellom ulike aktører. Da må man nødvendigvis ha en kobling til det lokale arbeidsmarkedet.

En informant fra et interkommunalt selskap forteller for eksempel at:

[Vår organisasjon] har åtte eierkommuner som har en fellessatsing på fag- og tjenesteutvikling, der målet er å rigge regionen for å ivareta innbyggernes behov for gode helsetjenester. Det passer så godt med [prosjektet].

Prosjektet er altså tilknyttet allerede pågående prosesser for å møte lokale behov, og dette sikrer at det er relevant og nyttig for den lokale og regionale konteksten.

Blant de seks casene vi studerte, fant vi ingen eksempler på prosjekter som eksplisitt er forankret i en *regional/lokal plan eller strategi*. Samtidig svarer flere at prosjektet er veldig relevant for lokale og regionale planer, selv om prosjektet ikke springer ut av et konkret plan- eller strategidokument. Vi ser også at prosjektene sikrer regional relevans og forankring på andre måter enn å knytte dem til en plan. For eksempel forteller en representant for en regional myndighet tilknyttet et CoVE:

Vi har kanskje nedprioritert å lage fine planer som kanskje ikke blir brukt. (...) Men [vi] har hatt strategier for hvordan man skal jobbe med helse, og når vi har startet prosjekt, så har vi forankret det i kommunalsjefutvalget, eller regionrådet.

Aktiviteter

I spørreundersøkelsen ble respondentene bedt om å oppgi hva prosjektet deres skal produsere. De aller fleste prosjektene skal utvikle flere ulike faglige produkter. Analyser av tallmaterialet som ligger til grunn for figur 2.1, viser at et betydelig flertall, 14 av 18 respondenter, har krysset av for tre eller flere av alternativene i spørsmålet. Dette er ikke helt uventet, gitt hvor store prosjektene finansiert gjennom de sentraliserte tiltakene er, både i antall deltakere og økonomiske midler.

Figur 2.1: Hva skal/skulle prosjektet produsere? (N = 18, ett svar per prosjekt⁸. Svar fra prosjekter med midler fra Kunnskapsallianser, Sektorallianser, Innovasjonsallianser og CoVE)⁹



Den aller vanligste aktiviteten er utvikling og/eller testing av nye læringsressurser/læremidler. 14 av de 18 respondentene oppgir at prosjektet skal utarbeide dette. Det er også mange prosjekter som skal utvikle og/eller teste nye undervisningsmetoder eller ny pedagogikk. Vi ser dette i sammenheng med prosjektenes målsettinger, der økt utdanningskvalitet står sentralt. Vi ser også at det er vanlig å utvikle og teste nye kurs, både studiepoenggivende og ikke-studiepoenggivende. Av de ti prosjektene som skal utvikle kurs, skal sju utvikle studiepoenggivende kurs.

Mål og aktiviteter i lærerakademier og kapasitetsbyggingsprosjekter

Som alle de sentraliserte tiltakene, har Lærerakademier og Kapasitetsbygging også som mål å bidra til kvalitet i utdanning og opplæring, men på litt ulike måter. Lærerakademier har til formål å øke kvaliteten på lærerutdanningen gjennom partnerskap mellom lærerutdanningsinstitusjoner og lærerorganisasjoner. Kapasitetsbygging er et partnerskapsprogram som retter seg mot høyere utdanningsinstitusjoner i tredjeland¹⁰, og skal legge til rette for samarbeid om å modernisere og internasjonalisere høyere utdanning.

Informanter fra begge lærerakademiene i casestudien vektlegger at prosjektet skal bidra til **å forbedre lærerutdanningen**, og at denne forbedringen vil komme elever og studenter til gode. En norsk partner fra en lærerutdanning beskriver for eksempel at: «Det overordna målet (...) er å øke rekruttering til [fagfeltet], gjøre undervisningen mer relevant og interessant for elever og lærerstudenter».

Samarbeid, både med lærerutdanninger i andre land, med skoler og med lærerorganisasjoner, blir trukket frem som viktige deler av prosjektsamarbeidene. Det å observere andres undervisningspraksis, å teste ut faglige produkter i andre kulturelle kontekster, samt motta innspill fra både internasjonale

⁸ For å unngå dobbelttelling av aktiviteter, består datagrunnlaget her av ett unikt svar per prosjekt. Dvs. at dersom flere partnere fra samme prosjekt har svart på undersøkelsen, har vi i datagrunnlaget for denne grafen fjernet alle partnere bortsett fra én per prosjekt.

⁹ I spørreundersøkelsen fikk respondentene følgende informasjonstekst: «Erasmus+ samarbeidsprosjekter produserer eller utvikler mange ulike former for leveranser, som f.eks. kurs, undervisningsmetoder, håndbøker, osv. I det følgende omtaler vi disse som «produkter»

¹⁰ Land utenfor EU/EØS og Norge. Kapasitetsbygging omfatter ikke industriland som USA, Japan, Canada osv.

aktører og fra skole- og fagorganisasjoner, blir sett på som viktige bidrag til kvalitetsheving (se tekstboks 2).

Tekstboks 2: Kvalitetsheving gjennom tett involvering av alle partnere

Et av **lærerakademiene** fokuserer på pedagogisk utvikling av lærerutdanningen innenfor sitt fagfelt. Prosjektkoordinator beskriver at den overordnede målsettingen er å: «*lage et nettverk av lærere og lærerutdanninger – og forbedre elevenes erfaringer i [faget]*». Prosjektet utarbeider undervisningsmaterieell som kan brukes både i opplæring av nye lærere fysisk på campus, og digital etter- og videreutdanning. Materiellet skal bidra til å forbedre lærerutdanningen innenfor deres fagfelt, blant annet ved å gjøre den mer studentaktiv. Koordinatoren beskriver at både lærerutdanninger, skoler og fagorganisasjoner har vært tett involvert i utviklingen av det pedagogiske materialet. Skolene gir tilbakemelding på produktene og bidrar inn i utviklingen med å utarbeide instruksjonsvideoer. Lærerutdanningene tester produktene i egen praksis, og fagorganisasjonene bidrar med tilbakemeldinger på produktene, og sprer informasjon om produktene i sine nettverk. Prosjektkoordinatoren vektlegger at samarbeidet i prosjektet er tett, både på tvers av land og på tvers av de ulike aktørgruppene som er involvert: «*Det er veldig sammenknyttet, og vi gjør mye av det samme*». Snarere enn at partnerne jobber hver for seg med hver sin arbeidspakke, er alle aktørene involvert i alle arbeidspakkene.

Kapasitetsbyggingsprosjektene i casestudien **tar utgangspunkt i konkrete behov hos partnerinstitusjonene i tredjeland**. Det kan for eksempel være snakk om et behov for å etablere kurs på master- eller ph.d.-nivå ved institusjoner som mangler dette, eller å bygge opp kurs innenfor områder der landene mangler kompetanse. Digital kompetanse er et eksempel på dette. Et av caseprosjektene har for eksempel som formål å øke digital kompetanse hos administrativt støttepersonell gjennom å utvikle kurs for målgruppen.

Prosjektene kan også arbeide med å etablere fysisk infrastruktur i partnerlandene. Et av caseprosjektene bygger opp laboratoriumfasiliteter hos partnerne, og legger til rette for at partnerinstitusjonene kan bruke hverandres fasiliteter (se tekstboks 3).

Tekstboks 3: Kapasitetsbygging med samarbeid mellom tredjeland som ressurs

Den norske koordinatoren for et **kapasitetsbyggingsprosjekt** forteller at prosjektet tar utgangspunkt i behov som var felles for partnerinstitusjonene i tredjeland. For det første hadde de behov for å bygge opp kurs på ph.d.-nivå, og for det andre hadde de behov for å etablere infrastruktur for laboratorium. Hen beskriver: «*Vi hadde blant denne gruppen et felles behov til å utvikle kurs, og det er bra å gjøre det sammen. Så vi laget 15 kurs sammen, heller enn at hvert universitet lager 15 kurs alene. Det var en motivasjon*». Prosjektet hadde samme tilnærming til laboratoriumfasiliteter: «*Istedenfor at hvert universitet investerer i forskningsutstyr på alle områder, så spesialiserer man litt, slik at hvert universitet velger en spesialisering med tanke på utstyrspark, så får de andre tilgang til den parken*». Prosjektet legger altså til rette for at alle produktene skal komme alle tredjelandspartnerne til gode.

Aktiviteter

Figur 2.2 viser hvilke aktiviteter lærerakademiene og kapasitetsbyggingsprosjektene skal gjennomføre. Utvalget inkluderer svar fra fem lærerakademier og 15 kapasitetsbyggingsprosjekter, og det er ett svar per prosjekt.

Figur 2.2: Hva skal/skulle prosjektet produsere? (N = 20, ett svar per prosjekt¹¹. Svar fra prosjekter med midler fra Lærerakademier og Kapasitetsbygging)



Analyser av tallmaterialet som ligger til grunn for figur 2.2, viser at omtrent halvparten av respondentene (11 av 20) har krysset av for tre eller flere av alternativene i spørsmålet. Det ser altså ut til at lærerakademiene og kapasitetsbyggingsprosjektene har noe mindre bredde i produktporteføljen sin enn det de øvrige fire tiltakene har.

Den vanligste aktiviteten i kapasitetsbyggingsprosjekter og lærerakademier, er å utvikle og/eller teste nye kurs. 15 av 20 prosjekter har det som en av sine aktiviteter. Sju prosjekter skal utvikle studiepoenggivende kurs. Å utvikle og/eller teste nye læringsressurser, som er den vanligste aktiviteten for de arbeidslivsrettede tiltakene, er også en vanlig aktivitet blant kapasitetsbyggingsprosjekter og lærerakademier.

Vi merker oss at mens utprøving av ny teknologi er relativt vanlig blant de fire øvrige tiltakene, er det langt mindre vanlig blant lærerakademier og kapasitetsbyggingsprosjekter. Dette henger nok sammen med at teknologisk nyvinning ikke vektlegges like mye i utlysningen til disse prosjektene. Vi observerer også at oppbygging eller forbedring av tekniske fasiliteter og laboratorier er vanligere i kapasitetsbyggingsprosjektene enn i de øvrige tiltakene vi har sett på. Samtlige av de seks respondentene som har svart dette, tilhører kapasitetsbyggingsprosjekter. Dette kan kanskje forklares med at oppbygging av fysisk infrastruktur er en særlig viktig aktivitet i kapasitetsbyggingsprosjekter sammenlignet med de øvrige tiltakene.

2.2 De norske deltakernes rolle og oppgaver

Det er få norskkoordinerte prosjekter blant pågående prosjektene innenfor de seks tiltakene. Som vist i tabell 1.1 i kapittel 1 hadde 15 av 51 prosjekter med norsk deltakelse i forrige periode også norsk koordinator. I inneværende periode har kun ni av 50 prosjekter norsk koordinator. Hvilken betydning har dette for de norske prosjektdeltakernes oppgaver?

¹¹ For å unngå dobbelttelling av aktiviteter, består datagrunnlaget her av ett unikt svar per prosjekt. Dvs. at dersom flere partnere fra samme prosjekt har svart på undersøkelsen, har vi i datagrunnlaget for denne grafen fjernet alle partnere bortsett fra én per prosjekt.

Casestudiene viser at i de fleste prosjektene er de norske prosjektdeltakerne relativt tett involvert i prosjektets aktiviteter, uavhengig av om prosjektet er norskkoordinert eller ikke. Dette gjelder både aktører fra utdanningssektoren, arbeidslivspartnere og representanter for offentlige myndigheter. På spørsmål om deres rolle i prosjektet, beskriver for eksempel en representant for en myndighetsaktør i en ikke-norskkoordinert Innovasjonsallianse:

Vi har egentlig en rolle i alle arbeidspakkene, men størst i arbeidspakke 4, (...) Vi skal gjennomføre noen piloter der tanken er at det er noen treningspakker som utvikles tidlig i prosjektet, og så skal vi teste dem ut, som skal treffe fag- og yrkesopplæringen. Første år [av prosjektet] har gått nå, da har det vært en del kartleggingsarbeid som har vært gjort. Vi har bidratt til kartlegging av regionen, gitt en god del bakgrunnstall, hvordan [denne industrien] ser ut i [vår region]. Så det er en del arbeid knyttet til alle arbeidspakkene.

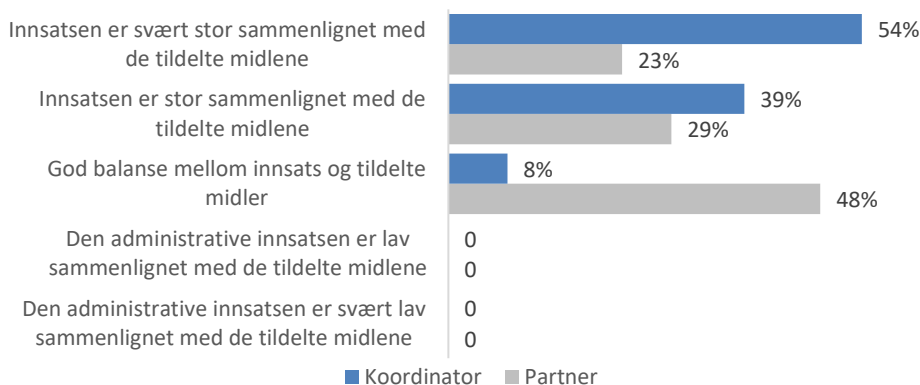
Sitatet illustrerer hvordan norske aktører kan være involvert i mange ulike prosesser i et prosjekt. De *innhenter bakgrunnsinformasjon* som blir brukt inn i utvikling av *opplæringspakker*, de *piloterer* opplæringspakkene og de *tester* dem ut i bredden.

Mer arbeidskrevende å være koordinator enn partner

Det er rimelig å anta at en koordinatorrolle både gir større arbeidsbyrde, men også større muligheter til å utforme prosjektet enn en partnerrolle.

For å belyse variasjoner i arbeidsbyrde mellom partnere og koordinatorene, stilte vi et spørsmål i spørreundersøkelsen der vi ba respondentene om å vurdere balansen mellom administrativ innsats og tildelte midler. Vi vet fra andre undersøkelser av Erasmus+ at mange opplever en høy administrasjonsbyrde i forhold til størrelsen på finansieringen (se for eksempel Ryssevik, Nordhagen, Hageberg og Misje, 2024, s. 22). Dette finner vi også her. To tredjedeler av respondentene svarer at den administrative innsatsen er stor eller svært stor sammenlignet med de tildelte midlene. Ingen respondenter vurderte den administrative innsatsen som lav.

Figur 2.3: Alt tatt i betraktning, hvordan vurderer du balansen mellom den administrative innsatsen som skal til for å søke om og administrere prosjektet, og de tildelte midlene? (prosent, N = 13 koordinatorene og 32 partnere)



I figur 2.3 viser vi svarene på dette spørsmålet fordelt på partnere og koordinatorene. Ikke uventet vurderer koordinatorene den administrative innsatsen som større i forhold til midlene enn det

partnerne gjør. Nesten halvparten av partnerne opplever at det er god balanse mellom innsats og midler, mens bare 8 prosent av koordinatorene opplever det samme. Dette tyder på at arbeidsbyrden nok kan være betydelig større for de som har en koordinatorrolle, og at midlene som koordinator mottar ikke oppleves å stå i forhold til denne innsatsen.

Dette inntrykket gjenspeiles i casestudiene – vi finner at koordinatorrollen oppleves som betydelig mer arbeidskrevende enn partnerrollen. Flere av våre informanter har inntrykk av at det å være koordinator er så arbeidskrevende at det beordrer en fulltidsstilling, særlig i de aller største prosjektene. Arbeidsbyrden dreier seg særlig om rapporterings- og administrasjonskrav. På spørsmål om hvordan hen vurderer forskjellene mellom å være koordinator og partner, forteller en koordinator for et kapasitetsbyggingsprosjekt:

Det å være en institusjonskoordinator – har mye ansvar som partner og, men ikke det samme ansvaret for helheten. Og det er ganske tyngende.

Samtidig finner vi at arbeidsbyrden for en koordinator ikke bare handler om administrasjon og rapportering, men også om den innsatsen det krever å følge opp prosjektdeltakere på tvers av landegrensene. Den samme koordinatoren fremhever at det å passe på at alle partnere har fått informasjon om når og hvor ting skal skje, på tvers av tidssoner og vekslende internettforbindelser, er vanskelig. Også andre koordinatorene vi intervjuet, gir uttrykk for det samme, og fremhever at det å få alle partnerne til å trekke i samme retning, kan være krevende.

Flere av informantene som er partnere, uttrykker at de er fornøyde med partnerrollen, dels fordi de forstår hvor mye mer det krever å være koordinator, og dels fordi det gir dem mulighet til å konsentrere seg mer om det faglige arbeidet. Flere peker også på at koordinatorrollen bør fylles av noen som har rett kompetanse og relevant erfaring for en slik posisjon.

På den andre siden tyder funn fra casestudiene på at koordinatoren har større innflytelse over innholdet i prosjektet. På spørsmål om hvorvidt påvirkningsmuligheten kan variere med hvilken rolle man har, svarer en norsk partner i et CoVE:

Absolutt. Jeg opplever at prosjektleder er veldig sterk her. Vi kan ha tanker og ideer, og noen ganger kan det bli positivt mottatt, andre ganger aner jeg en viss motstand. Alt er veldig demokratisk, men det er en veldig sterk prosjektleder.

Samtidig var det enkelte informanter som ikke opplever at innflytelsen var så ulik mellom koordinator og partnere. Partnernes innflytelse vil nok trolig variere litt fra prosjekt til prosjekt. På det samme spørsmålet svarte for eksempel en partner i et lærerakademi at «faglig sett tror jeg ikke det er så stor forskjell».

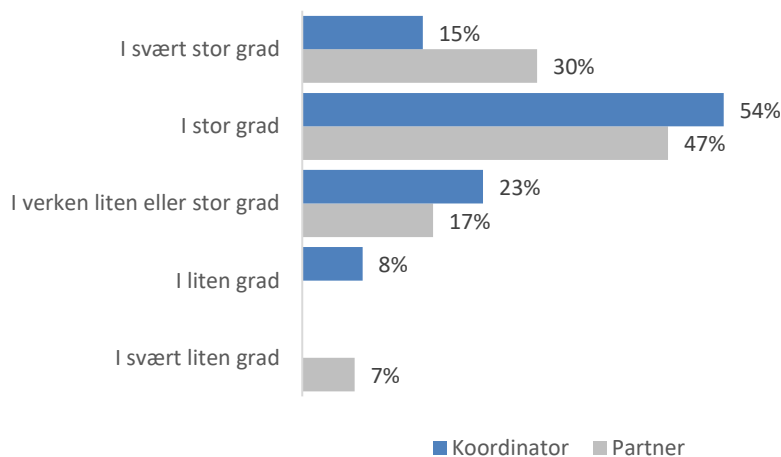
Det danner seg altså et klart bilde, både i spørreundersøkelsen og i casestudiene, av at det innebærer betydelig mye mer arbeid å være koordinator enn å være partner. Dette er i tråd med forventningene våre. Samtidig har koordinatoren større mulighet til å påvirke innhold og retning i prosjekter, i hvert fall i noen tilfeller.

Likevel verdt innsatsen

En indikator på om prosjektdeltakerne vurderer at utbyttet av prosjektet er verdt innsatsen de legger inn, er om de ville anbefalt andre å gjøre det samme. Til tross for at en klar overvekt opplever at

innsatsen er stor sammenlignet med de tildelte midlene (figur 2.3), ser det ut til at de norske prosjektdeltakerne likevel mener at utbyttet er verdt innsatsen. Som vist i figur 2.4, er det et klart flertall blant både partnere og koordinatorene som vil anbefalt andre å søke. Blant partnere er det 76 prosent som i stor eller svært stor grad vil anbefale andre å søke, mens det gjelder 69 prosent av koordinatorene.

Figur 2.4: I hvilken grad vil du anbefale andre å delta i slike store Erasmus+ prosjekter (dvs. prosjekter der man søker EU-kommisjonen direkte)? (prosent, N = 13 koordinatorene, 30 partnere)



Vi ba respondentene om å begrunne svaret sitt, og de som ville anbefale andre å delta, trekker særlig fram det internasjonale nettverket, kompetanseheving og mer innovativ praksis som de viktigste grunnene til å delta. Vi fikk kun tre svar fra respondenter som ikke ville anbefale deltakelse, og disse handlet om manglende støtte til søknad og gjennomføring av prosjekt.

2.3 Oppsummering

I dette kapittelet har vi tatt for oss innhold og innretning på prosjektsamarbeid finansiert gjennom de seks sentraliserte tiltakene Sektorallianser, Kunnskapsallianser, Innovasjonsallianser og CoVE, samt Kapasitetsbygging og Lærerakademier. Helt overordnet finner vi at målsettingene og aktivitetene i prosjektene i stor grad sammenfaller med intensjonene EU har for disse tiltakene.

Felles for de fire førstnevnte tiltakene, er at de vektlegger kobling mellom utdanning og arbeidsliv, og er relevante virkemidler for å nå norske kompetansepoltiske mål. I tråd med tiltakenes målsettinger finner vi at prosjektenes mål og aktiviteter i stor grad er forankret i en ambisjon om å gjøre utdanningene mer relevante for arbeidslivets behov. Flere prosjekter har også som mål å bidra til å møte arbeidskraftsbehov ved å øke rekruttering til spesifikke utdanninger og yrker, både nasjonalt og internasjonalt. En siste viktig målsetting, er å bidra til pedagogisk innovasjon gjennom bruk av ny teknologi.

De aller fleste prosjektene skal utvikle flere ulike faglige produkter. Den aller vanligste aktiviteten blant disse prosjektene, er utvikling og/eller testing av nye læringsressurser/læremidler. Det er også mange prosjekter som skal utvikle og/eller teste nye undervisningsmetoder. Vi ser dette i sammenheng med

prosjektene målsettinger, der økt utdanningskvalitet står sentralt. Vi ser også at det er vanlig å utvikle og teste ny pedagogikk, samt å utvikle og teste nye kurs.

Et av innsatsområdene i regjeringens Erasmus+ strategi, er å øke den strategiske bruken av Erasmus+ på lokalt og regionalt nivå. Funn fra casestudiene og spørreundersøkelsen, tyder på at de fleste av prosjektene har stor relevans for lokale og regionale behov. Samtidig ser vi enkelte eksempler på prosjekter som er faglig noe mindre relevante for norske forhold.

I tråd med målsettingene for tiltaket, har lærerakademiene som hovedmål å bidra til kvalitetsheving av lærerutdanningene. I kapasitetsbyggingsprosjektene finner vi at målene tar utgangspunkt i konkrete behov hos partnere i tredjeland, for eksempel behov for opprettelse av kurs eller bygging av fysisk infrastruktur. Også i disse prosjektene er utvikling av opplærings-/utdanningstilbud og -materiell viktige aktiviteter for å oppnå målsettingene.

Den vanligste aktiviteten i kapasitetsbyggingsprosjekter og lærerakademier, er å utvikle og/eller teste nye kurs. 15 av 20 prosjekter har det som en av sine aktiviteter. Sju prosjekter skal utvikle studiepoenggivende kurs. Det å utvikle og/eller teste nye læringsressurser, som er den vanligste aktiviteten for de arbeidslivsrettede tiltakene, er også en vanlig aktivitet blant kapasitetsbyggingsprosjekter og lærerakademier.

Norskkoordinerte prosjekter er i mindretall blant tiltakene vi har kartlagt. Vi finner at koordinatorrollen oppleves som betydelig mer arbeidskrevende enn partnerrollen, både på grunn av krav til administrasjon og rapportering, men også den innsatsen det krever å koordinere partnere på tvers av landegrensene. Samtidig tyder undersøkelsen på at koordinatoren har større innflytelse på prosjektets innhold enn det partnerne har.

Kapittel 3: Drivere og barrierer for deltakelse

I dette kapitlet tar vi for oss drivere og barrierer for deltakelse i sentraliserte tiltak. Vi belyser først hva som er bakgrunnen og motivasjonen for de norske aktørenes deltakelse i prosjektene. Deretter undersøker vi hva de norske prosjektdeltakerne ser på som de viktigste barrierene mot deltakelse i sentraliserte tiltak. Vi tar også for oss hva slags administrativ støtte prosjektdeltakerne har fått, og hvilke former for støtte de kunne ønske seg mer av.

3.1 Drivere for deltakelse i sentraliserte tiltak

For å kunne støtte opp om målsettingen om å øke norsk deltakelse i de sentraliserte tiltakene, er det nyttig å vite mer om hva som motiverer norske aktører til å delta. I spørreundersøkelsen ba vi derfor respondentene om å vurdere i hvor stor grad ulike faktorer var en motivasjon for at de ble med i prosjektet. Vi ser først på svar fra koordinatorene og partnerne fra utdanningsinstitusjoner og lokale/regionale myndigheter,¹² før vi tar for oss svarene fra arbeidslivspartnerne.

Internasjonalisering og kvalitetsheving viktigst for utdanningsinstitusjonene

Den aller viktigste motivasjonen for deltakelse, er et ønske om å *utvide sitt internasjonale nettverk* (figur 3.1). I underkant av 90 prosent av respondentene fra utdanningsinstitusjoner og lokale/regionale myndigheter svarer at dette var en motivasjon i stor eller i svært stor grad.

I casestudiene vektla mange verdien av å utvide sitt internasjonale nettverk. Flere peker på at dette gir innblikk i hvordan andre land jobber med utdanning og opplæring, og det gir et blikk utenfra på egen praksis. En representant fra ledelsen ved en utdanningsinstitusjon forteller at:

*Det er veldig nyttig å komme ut av den norske bobla og få et internasjonalt blikk.
Det er relevant for utviklingen av utdanningen i næringen.*

Videre ser vi at kvalitets- og kompetanseutvikling er en nesten like viktig motivasjon. I underkant av 80 prosent svarer at å *heve kvaliteten på utdanningen/undervisningen* var en motivasjon i stor eller svært stor grad, og en like stor andel ble motivert av ønsket om *kompetanseheving og faglig utvikling i egen organisasjon*. Prosjektdeltakerne fra kapasitetsbyggingsprosjekter ble også spurt om i hvor stor grad de ble motivert av muligheten til å bidra til å styrke kompetanse i samarbeidsland. Dette fremstår som svært viktig for de norske prosjektdeltakerne: hele 95 prosent svarer at dette motiverer dem i stor eller svært stor grad.

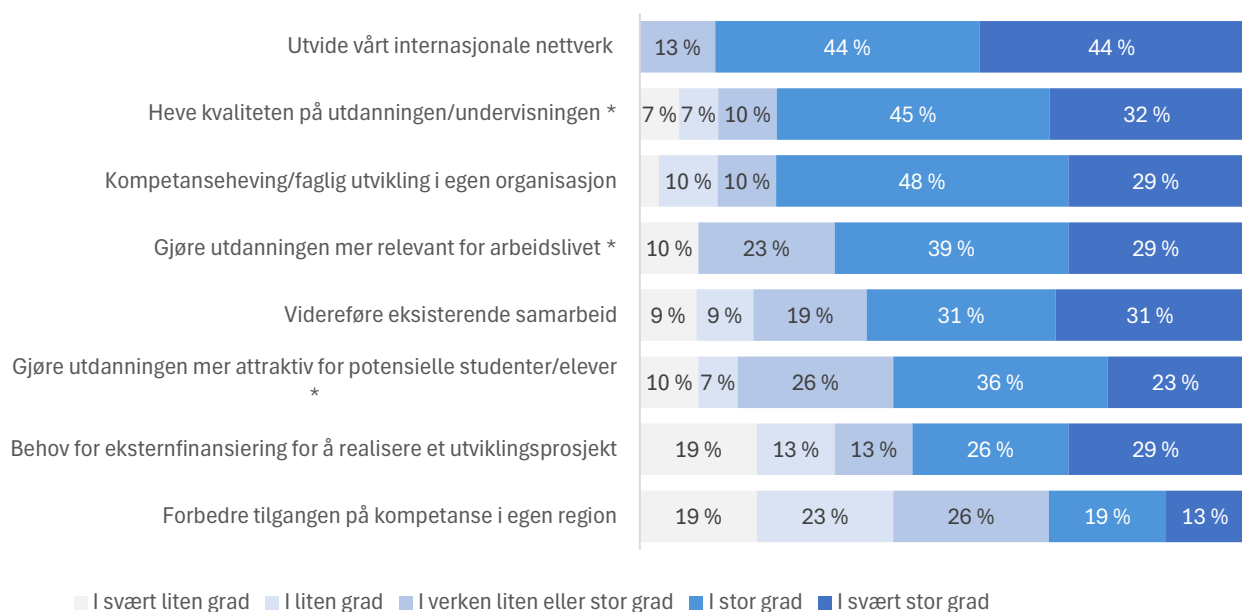
¹² 29 utdanningsinstitusjoner og tre lokale/regionale myndigheter svare på spørreundersøkelsen. Vi behandler svarene fra disse aktørene samlet, da lokale/regionale myndigheter ofte deltar i sentraliserte prosjekter gjennom sin rolle som skoleeier.

I casestudiene kommer det frem at det internasjonale nettverket representerer en viktig bidragsyter til kvalitets- og kompetanseheving, kanskje særlig fordi samarbeidet kan gi tilgang til kompetanse og perspektiver aktørene ikke har tilgang til i Norge. En leder ved en utdanningsinstitusjon forteller at faglig utvikling er en viktig motivasjon for at de søkte på sentraliserte tiltak:

Faglig sett handler det om å samarbeide med lignende faglige institusjoner, om å gjøre oss bedre og gir oss nye perspektiver.

Dette illustrerer at utvidelse av internasjonalt nettverk og kvalitets-/og kompetanseheving er to motivasjoner som er tett knyttet sammen.

Figur 3.1: I hvilken grad var følgende faktorer en motivasjon for at din organisasjon søkte om/ble med i dette prosjektet? Utdanningsinstitusjoner og lokale/regionale myndigheter (prosent, N = 32)



* Alternativet gikk kun til utdanningsinstitusjoner og lokale/regionale myndigheter

To tredjedeler av respondentene svarer at de motiveres i stor eller svært stor grad av å *gjøre utdanningen mer arbeidslivsrelevant*. Når vi bryter disse svarene ned på tiltak, ser vi at blant respondentene fra de fire arbeidslivsrettede tiltakene, svarer nesten samtlige at de motiveres i stor eller svært stor grad av dette, mens respondenter fra kapasitetsbyggingsprosjekter og lærerakademier motiveres av økt arbeidslivsrelevans i litt mindre grad. Dette henger nok sammen med at samarbeid med arbeidslivet vektlegges tyngre i de fire arbeidslivsrettede tiltakene.

Det er også to tredjedeler som svarer at de motiveres i stor eller svært stor grad av muligheten til å videreføre eksisterende samarbeid. Dette var en motivasjon som ble diskutert mye i casestudiene. Mange av informantene, både partnere og koordinatore, vektlegger for eksempel at tidligere samarbeidserfaringer kan være en viktig driver for nye prosjektsamarbeid i de sentraliserte prosjektene. En koordinator i en Sektorallianse beskriver at «*de beste prosjektene har erfaring med å ha jobbet sammen før og funnet ut av at det funker bra*».

I den andre enden av skalaen er det interessant å merke seg at relativt få respondenter motiveres av å forbedre tilgangen på kompetanse i egen region. Dette er en målsetting som først og fremst er knyttet

til de fire arbeidslivsrettete tiltakene, og i mindre grad Lærerakademier og Kapasitetsbygging. Når vi bryter svarene ned på tiltak ser vi at blant de arbeidslivsrettete tiltakene er det litt over halvparten som oppgir at dette er motivasjon i stor eller svært stor grad. Som forventet er det altså en større motivasjon blant prosjektene innenfor de arbeidslivsrettete tiltakene, men likevel ikke en hoveddriver for utdanningsinstitusjonene.

Den økonomiske motivasjonen fremstår også som mindre viktig enn ønsket om internasjonalisering og kvalitets-/ kompetanseheving: Litt over halvparten svarer at behov for eksternfinansiering var motiverende i stor eller svært stor grad. Casestudiene bidro til å nyansere betydningen av eksternfinansiering. Flere av dem vi intervjuet fra utdanningsinstitusjonene var opptatt av at de var helt avhengige av å få den slags eksternfinansiering for å kunne realisere ambisjonene de hadde for å utvikle utdanningsprogrammene de arbeidet ved, og for å kunne utvikle faget sitt.

Like motiver for arbeidslivspartnere

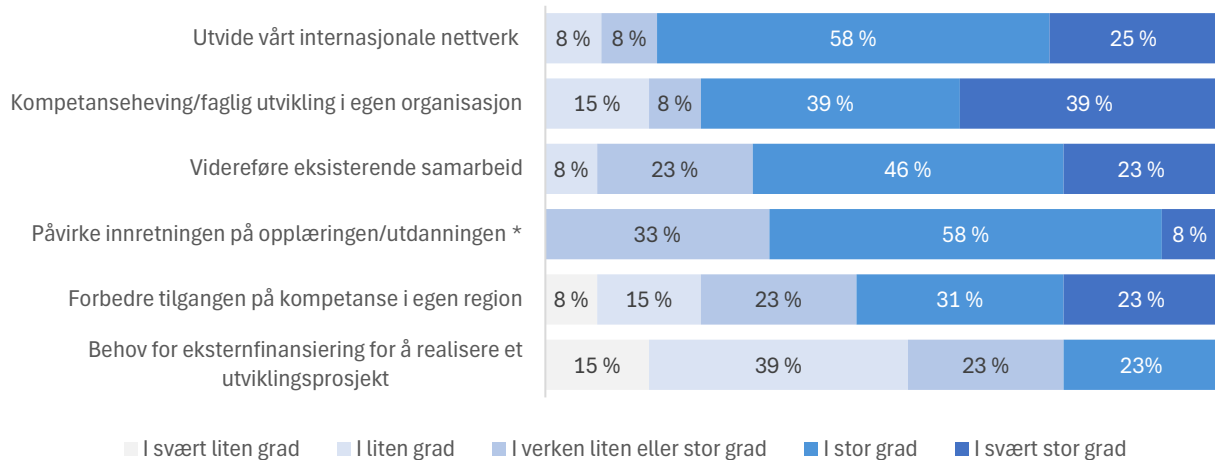
I figur 3.2 ser vi på arbeidslivspartnernes¹³ vurderinger av hva som motiverte dem til å delta i prosjektet. Hovedinntrykket er at arbeidslivspartnernes motiveres av de samme faktorene som utdanningsinstitusjonene. Også her er *utvidelse av internasjonalt nettverk* den klart viktigste motivasjonen. *Kompetanseheving/faglig utvikling i egen organisasjon* er også en viktig motivasjonsfaktor, noe som også kom tydelig frem i intervjuene med disse aktørene.

På samme måte som blant utdanningsinstitusjoner og lokale/regionale myndigheter, vektlegger også arbeidslivspartnerne vi snakket med i casestudiene at det internasjonale nettverket de får gjennom prosjektet er en viktig bidragsyter til kompetanseheving og faglig utvikling. En arbeidslivspartner i en Innovasjonsallianse forteller at det er: «*viktig for oss å lære så mye som mulig om hva som skjer i Europa*». Vedkommende beskriver at bedriften får faglig påfyll gjennom det internasjonale nettverket de får i prosjektet, og at de også har nytte av å lære om de politiske og byråkratiske prosessene i EU-systemet.

Muligheten til å påvirke innretningen på opplæring/utdanning fremstår som viktig for arbeidslivspartnerne. To tredeler svarer at de i stor eller svært stor grad blir motivert av dette, og ingen svarer at det er lite motiverende. Som vi så i kapittel 2 kom dette til uttrykk i casestudiene, der vi fant at mange prosjekter involverer arbeidslivsaktører i utviklingen av kurs og opplæringsmateriell. Flere av arbeidslivspartnerne vi intervjuet setter pris på å få mulighet til å påvirke innholdet i utdanningen.

¹³ Disse er partnere i tiltakene CoVE, Innovasjons-, Sektor – og Kunnskapsallianser.

Figur 3.2: I hvilken grad var følgende faktorer en motivasjon for at din organisasjon søkte om/ble med i dette prosjektet? Arbeidslivspartnere (prosent, N = 13)



* Alternativet gikk kun til arbeidslivspartnere

Heller ikke blant bedriftene er ønsket om å forbedre tilgangen på kompetanse i egen region blant de viktigste motivasjonene for prosjektdeltakelsen. I overkant av halvparten svarer at dette var motiverende i stor eller svært stor grad. Videre ser vi at mulighetene til å få eksternfinansiering for å realisere et utviklingsprosjekt fremstår som mindre viktig for arbeidslivsaktørene enn de andre motivene. Over halvparten av respondentene svarer at dette er motiverende i liten eller svært liten grad. Dette kan kanskje handle om at innhenting av eksternfinansiering til utviklingsprosjekt er mindre relevant for arbeidslivsaktører enn i utdanningssektoren: de fleste arbeidslivsaktører finansierer ikke sine aktiviteter på denne måten. Heller ikke i intervjuene med arbeidslivsaktører var mulighetene for eksternfinansiering noe som ble trukket frem som en motivasjon. Imidlertid er det flere som ser deltakelse i slike prosjekter som en mulighet for å skaffe seg et konkurransefortrinn, enten gjennom kompetanseheving av sine ansatte, eller gjennom utvikling av innovative produkter.

3.2 Barrierer mot deltakelse i sentraliserte tiltak

Det foreligger allerede en god del kunnskap om barrierer mot deltakelse i, og utbytte fra, internasjonalt kunnskapssamarbeid generelt, og deltakelse i Erasmus+ spesielt (se f.eks. Ryssevik, Nordhagen, Hageberg og Misje, 2024; Dahle, Jones, Møller og Ryssevik 2021; Dahle, Ryssevik, Eikrem, Bårnås og Boysen, 2020). Programevalueringen av Erasmus+ gjennomført i 2023/2024¹⁴ identifiserte flere viktige barrierer for *utbytte* av deltakelse i Erasmus+, som komplekse og arbeidskrevende administrative prosesser og manglende institusjonell forankring (se Ryssevik, Nordhagen, Hageberg og Misje, s. 17). Hovedinntrykket fra casestudiene vi har gjennomført er at disse barrierene også kan forhindre *deltakelse* i sentraliserte prosjekter.

¹⁴ Evalueringen var en kombinert midtveiseevaluering av innværende programperiode (2021-2027) og sluttevaluering av forrige programperiode (2014-2020). Den tok for seg både sentraliserte og desentraliserte tiltak.

I det følgende presenterer vi de viktigste barrierene for deltakelse som kom frem i casestudiene. Vi har identifisert barrierer på tre nivåer: Programnivå, institusjonsnivå og individnivå.

Programnivå: Administrativ arbeidsbyrde

Den klart viktigste barrieren for deltakelse i sentraliserte tiltak, ser ut til å være den **administrative byrden** som prosjektdeltakelsen innebærer. Dette er i tråd med funnene fra programevalueringen av Erasmus+, og ble også vektlagt i Norges posisjonsnotat med innspill til fremtidig utvikling av Erasmus+ (Kunnskapsdepartementet, 2024).

For det første dreier det seg om en svært kompleks og arbeidskrevende søknadsprosess. En informant beskriver at «om man skal søke på slike store prosjekter, krever det at man er vant til å jobbe mot EU. Det er et vanvittig byråkrati som vi ikke har i våre prosjekter til vanlig». Vedkommende opplever altså at søknadsprosessen i de sentraliserte tiltakene er betydelig mer arbeidskrevende enn andre finansieringskilder hen har erfaring fra.

For det andre, dreier det seg om den administrative arbeidsbyrden underveis i prosjektet. Mange informanter opplever at det er omfattende rapporteringskrav i sentraliserte tiltak. Dette anses som spesielt krevende for dem uten erfaring fra tidligere sentraliserte prosjekter. En partner i et CoVE forteller:

Det er krevende når vi ikke har drevet med dette før. Brukte fryktelig mye tid på administrasjon i starten. Men har skjont at ting går seg til. Man gjør det raskere etter hvert. Men det går en del tid til administrasjon av disse arbeidspakkene.

Den administrative arbeidsbyrden gjør seg også gjeldende dersom det er behov for å gjøre endringer underveis i prosjektet, for eksempel i form av reallokering av midler. En koordinator som er i gang med en slik prosess beskriver det som veldig byråkratisk og tidkrevende.

Alt i alt danner det seg et bilde av at de sentraliserte midlene er tungvinte å søke om og drifte, samtidig som de har et rykte på seg for å være det, noe som kan hindre flere i å søk. Fra intervjuene er også vårt inntrykk at de som har erfaring med de desentraliserte tiltakene, opplever disse som betydelig mindre administrativt krevende å søke på og drifte enn de sentraliserte tiltakene. Enkelte av disse informantene opplever også forvalter av de sentraliserte midlene, EACEA, som betydelig mer rigid og byråkratisk enn forvalter av de desentraliserte midlene, HK-dir. De administrative barrierene er dermed trolig enda større for de sentraliserte midlene enn for de desentraliserte midlene.

Institusjonsnivå: Manglende administrativ støtte

I casestudiene kom det også frem noen viktige barrierer på institusjonsnivå. For det første ser vi at det er varierende hvor godt **administrativ støtteapparat** prosjektdeltakerne har tilgang til ved sin institusjon. Mange informanter uttrykker at de ønsker seg mer administrativ støtte både i søknadsprosessen og underveis i prosjektgjennomføringen, selv om vi ser at det også er enkelte som er fornøyde med støtten de har fått. For lite administrativ støtte er en velkjent barriere både fra studier av Erasmus+ generelt, men også andre programmer for internasjonalt kunnskapssamarbeid. Hva slags støtte prosjektdeltakerne ønsker seg mer av, ser vi nærmere på i neste delkapittel.

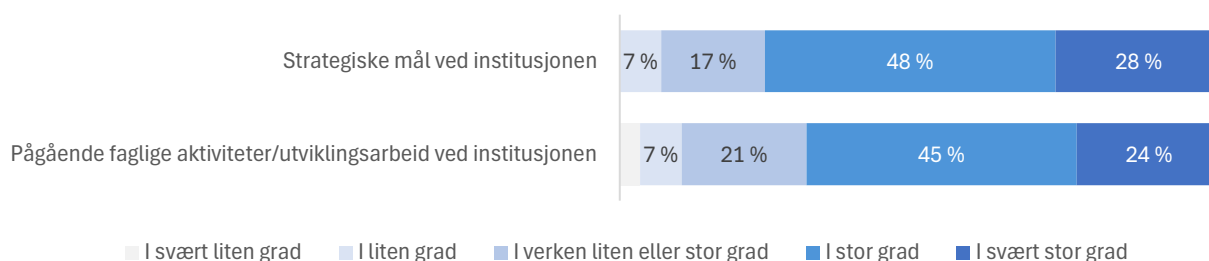
Flere informanter peker på at de administrative barrierene på programnivå hadde vært lettere å overkomme dersom de hadde hatt tilgang til bedre administrative støttefunksjoner ved sin

hjemmeinstitusjon. For noen blir dette spesielt tydelig når de ser hvilket støtteapparat deres internasjonale samarbeidspartnere har tilgang til. I sine vurderinger av administrativ støtte ved egen institusjon trekker flere frem hvordan partnerne ser ut til å ha mer omfattende apparater for å gi støtte i prosjektgjennomføringen. For eksempel at det ansettes egne prosjektledere til å følge opp prosjekter, eller at institusjonen har støttesystemer rigget inn mot Erasmus+ spesifikt, på samme måte som flere norske høyere utdanningsinstitusjoner har et eget støtteapparat rettet mot Horisont - eller NFR-prosjekter. Samtidig tyder intervjuer med institusjonsledelse på at det kan være en økende bevissthet om hvilket støtteapparat slike sentraliserte tiltak krever ved vertsinstitusjonen. Vi så flere eksempler på institusjoner som har utviklet prosjektstøttefunksjoner etter å ha vunnet et sentralisert tiltak, fordi de forsto at prosjektet trengte slik oppfølging.

En annen barriere vi kjenner fra tidligere studier av Erasmus+, er **manglende forankring** på institusjonen. Her gir våre caser et inntrykk av at de sentraliserte tiltakene skiller seg litt fra de desentraliserte tiltakene. I intervjuer med institusjonsledelse ser vi at det er en bevissthet rundt statusen til programmet, og at det oppfattes som en fjær i hatten for institusjonen å delta i et sentralisert prosjekt.

Som indikatorer på forankring av de sentraliserte prosjektene ved institusjonene ba vi respondentene spørreundersøkelsen om å vurdere i hvor stor grad prosjektet er tilknyttet strategiske mål ved institusjonen, og pågående faglige aktiviteter/utviklingsarbeid ved institusjonen. Hovedinntrykket er at en relativt stor andel av prosjektene er forankret både på strategisk nivå, og gjennom koblinger til andre faglige aktiviteter. Tre av fire svarer at prosjektet er koblet til strategiske mål i stor eller svært stor grad. Litt færre svarer at prosjektet er koblet til pågående faglige aktiviteter.

Figur 3.3: I hvilken grad er prosjektet tilknyttet ... (prosent, N = 29. Kun utdanningsinstitusjoner)



Dette betyr ikke nødvendigvis at programmet er forankret videre nedover i organisasjonen. I flere av casene kommer det frem at selv om de faglig ansatte gjerne blir oppfordret til å søke om sentraliserte tiltak fra institusjonsledelsen, er det vanskelig å få administrativ støtte på fakultets- og institusjonsnivå, eller å få frikjøpt tid til å jobbe med å søke om sentraliserte midler.

Individnivå: Kapasitet og kompetanse

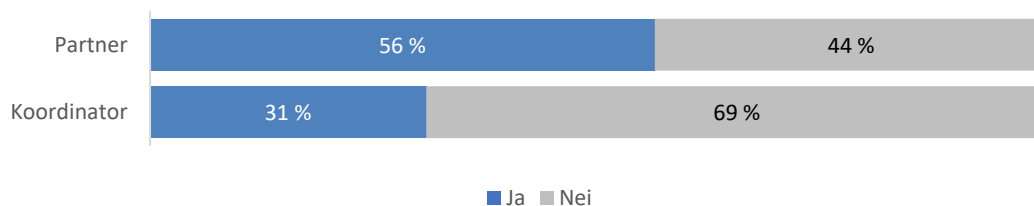
Casestudiene viser at kompetanse og kapasitet er viktige barrierer på individnivå. Mange av informantene trekker frem at det å søke på, og drifte et sentralisert prosjekt er prosesser som krever **kompetanse og erfaring fra lignende prosesser**. Det kan for eksempel handle om at det er nødvendig å kjenne til terminologien i søknadsskjemaene og hva slags dokumentasjon som kreves både i søknadsprosess og i prosjektrapporteringen underveis. Flere informanter har erfart at uten å ha denne kunnskapen på forhånd, oppleves disse prosessene som veldig komplekse og tungroddede. Samtidig er

det interessant å merke seg at flere av informantene har en realistisk og pragmatisk tilnærming til søknads- og koordinatorkompetanse som noe man kan bygge opp på lik linje med annen type kompetanse. På spørsmål om hen kan se for seg å være koordinator for et sentralisert prosjekt i fremtiden, svarer en partner at «det er jo en kompetanse det også, og den har vi ikke nå». Det underforstått i informantens resonnement er at selv om de ikke har kompetansen nå, betyr det ikke at de ikke kan tilegne seg den i fremtiden.

Funnene fra casestudiene tyder altså på at søknads- og prosjekterfaring er nyttig, og flere av dem vi intervjuet har erfaring enten med desentraliserte og/eller sentraliserte Erasmus+ prosjektsamarbeid fra før. Flere informanter påpeker at deltakelse i enklere desentraliserte tiltak er en måte å bygge både søknads- og prosjektkompetanse på, som man senere kan gi grunnlag til å søke om mer komplekse prosjekter, som de sentraliserte tiltakene.

For å undersøke betydningen av tidligere Erasmus+-erfaring for deltakelse i sentraliserte prosjekter, ba vi respondentene i undersøkelsen oppgi om de hadde deltatt i Erasmus+ prosjekter tidligere. Omtrent like mange har erfaring med Erasmus+ (49 prosent), som ikke (51 prosent). Hvis antagelsen om en form for tiltakstrapp stemmer, kan vi anta at koordinatorene ofte har vært partnere i tiltak, før de tar på seg oppgaven som koordinator. Funnene i figur 3.4 gir imidlertid lite støtte til den hypotesen. Den viser at mens over halvparten av partnerne som besvarte undersøkelsen, har erfaring med Erasmus+ prosjektarbeid fra tidligere, gjelder det kun 30 prosent av koordinatorene.

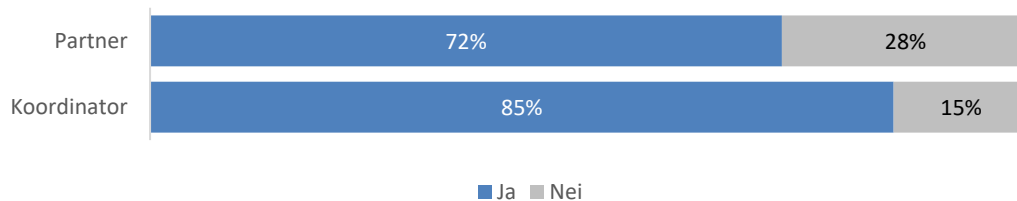
Figur 3.4: Har du tidligere erfaring med Erasmus+ samarbeidsprosjekter? (prosent, N = 45)



Majoriteten av de norske koordinatorene for disse sentraliserte prosjektene har altså lyktes med å vinne prosjekter uten å ha Erasmus+ erfaring på CV-en. Derimot antyder casestudiene at de som *har* erfaring med Erasmus+ fra tidligere, opplever denne erfaringen som veldig verdifull, både til søknadsarbeidet og til gjennomføringen av prosjekt. Flere av prosjektene i casestudien bygget dessuten videre på tidligere prosjektsamarbeid, som er en klar indikator på at erfaring med programmet har betydning for deltakelse. Vi hørte flere fortellinger om hvordan gode samarbeidsprosjekter førte til nye ideer, som igjen genererte nye prosjekter. Enkelte peker også på at erfaring med andre Erasmus+ tiltak bidrar til kompetanseheving for institusjonen, og legger grunnlag for at institusjonene kan bli bedre rustet for de mer komplekse sentraliserte tiltakene.

Selv om mange av koordinatorene ikke har erfaring med Erasmus+ prosjekter fra tidligere, har de aller fleste erfaring fra andre typer internasjonalt utdannings samarbeid. Figuren 3.5 viser at det gjelder 85 prosent av koordinatorene, og 72 prosent av partnerne. Det tyder på at erfaring med internasjonale utdanningsprosjekter er nyttige for å vinne prosjekter, uansett om det er snakk om Erasmus+ eller andre internasjonaliseringsprogrammer.

Figur 3.5: Har du tidligere erfaring fra andre typer internasjonale samarbeidsprosjekter på utdanningsområdet? (prosent, N = 45)



At **arbeidet med søknad og prosjektgjennomføring er tidkrevende**, er også en individuell barriere. I en arbeidshverdag der prosjektsamarbeid skal kombineres med andre arbeidsoppgaver, erfarer flere at de havner i en skvis, der de bruker uforholdsmessig mye tid på administrative prosjektoppgaver. En koordinator i et kapasitetsbyggingsprosjekt forteller at hen er usikker på om hen vil koordinert et sentralisert prosjekt igjen. Hen begrunner det på denne måten:

Det er mye sterkere formelle krav [i Sentraliserte tiltak enn i andre programmer], så jeg tror vi ville vært mer tjent med støttefunksjoner lokalt som kunne være avlastende. Jeg bruker mye tid på ting jeg som professor tenker jeg ikke burde bruke tid på. Jeg vil heller jobbe med aktive deltakelse i virksomhet, enn veldig mye på administrative ting.

Dette sitatet illustrerer for det første, som vi allerede har sett, at de administrative kravene utgjør en betydelig barriere for prosjektdeltakelse. For det andre, viser det at administrativ støtte fra institusjonen er avgjørende for å motvirke denne barrieren. Uten slik støtte kan arbeidsmengden på den enkelte prosjektdeltaker bli så stor at det sentraliserte prosjektet kommer i konflikt med andre arbeidsoppgaver. I noen tilfeller fører dette til at prosjektdeltakere revurderer hvorvidt nytten de får ut av prosjektsamarbeidet er verdt innsatsen. Som vi så i kapittel 2, svarer et flertall av respondentene i spørreundersøkelsen at den administrative innsatsen er stor eller svært stor sammenlignet med de tildelte midlene.

3.3 Støtte til deltakelse

Som vi så i forrige underkapittel, er det en betydelig administrativ arbeidsbyrde både i forbindelse med å *søke om* de sentraliserte prosjektene, og i forbindelse med å *gjennomføre* dem. I dette delkapittelet ser vi først på hvilken støtte som er nyttig i søknadsarbeidet, før vi belyser støtten som har vært nyttig i prosjektgjennomføringen. Vi ser også på hva slags støtte prosjektdeltakerne kunne ønske seg mer av i disse to fasene.

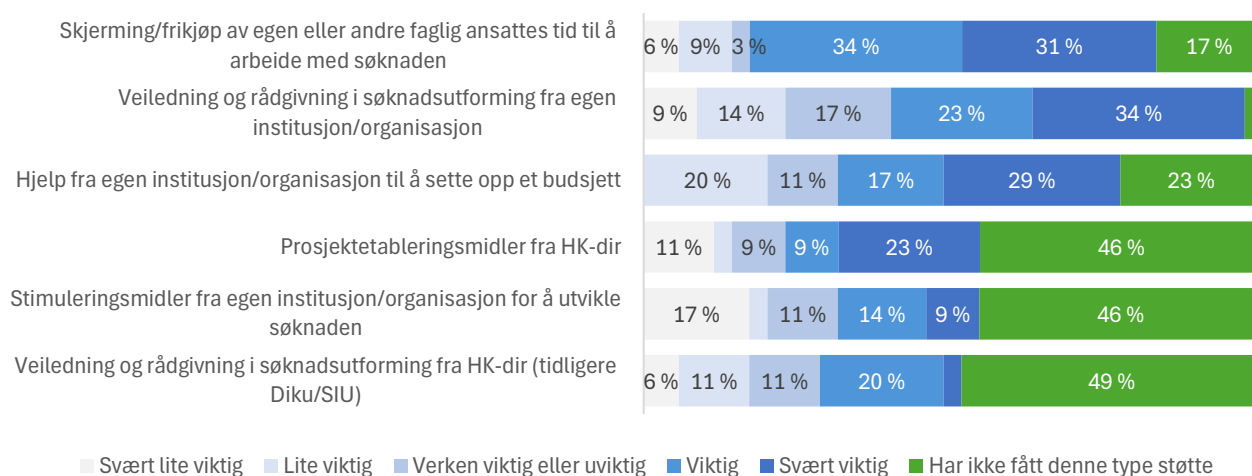
Frikjøp svært viktig i søknadsprosessen

Figur 3.6 viser hvor stor andel av koordinatorne og partnerne som har fått ulike typer støtte i søknadsprosessen, og hvordan de vurderer de ulike typene støttene. Figuren viser at den vanligste formen for støtte i søknadsprosessen, er skjerming eller frikjøp av tid for å arbeide med søknaden. To tredjedeler oppgir å ha fått dette. Veiledning og rådgivning fra egen institusjon, og hjelp fra egen institusjon til å sette opp budsjett er også vanlig. Det er langt mindre vanlig å få midler til arbeidet med

søknaden, enten fra HK-dir eller fra egen institusjon, eller få veiledning og rådgivning fra HK-dir i søknadsarbeidet. I underkant av halvparten svarer at de ikke har fått disse tre formene for støtte. Det er ikke så overraskende at mange oppgir at de ikke har fått veiledning fra HK-dir, gitt at de ikke har noen formell rolle i forvaltningen av de sentraliserte midlene.

Vi har også gjennomført analyser av tallmaterialet i figur 3.6, der vi holder de respondentene som ikke har fått støtten utenfor analysene. Dette gir et bilde av hvordan de respondentene som faktisk har mottatt støtten, vurderer viktigheten av den. Den klart viktigste formen for støtte, er skjerming eller frikjøp av tid til å jobbe med søknaden. Blant de som har fått dette, svarer nesten 80 prosent at dette var viktig eller svært viktig. Videre ser vi at rundt 60 prosent vurderer veiledning og rådgivning fra egen institusjon, og hjelp fra egen institusjon til å sette opp budsjett som viktig eller svært viktig. Blant de som har mottatt prosjektetableringsstøtte (PES)¹⁵ fra HK-dir svarer rundt 60 prosent at midlene var viktige eller svært viktige.

Figur 3.6: Hvor viktig var følgende type støtte i søknadsarbeidet? (prosent, N = 35. Kun til deltakere som var involvert i å utforme prosjektsøknaden)

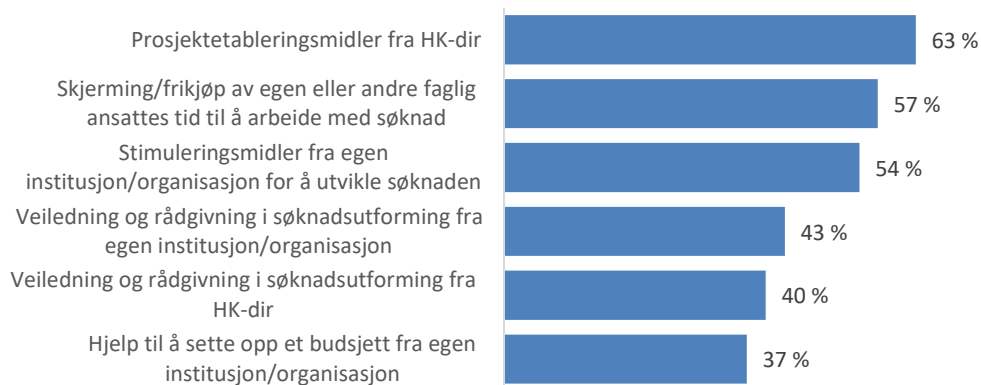


I den andre enden av skalaen ser vi at veiledning og rådgivning fra HK-dir, og stimuleringsmidler fra egen organisasjon, fremstår som relativt sett mindre viktige enn de øvrige alternativene i batteriet. I overkant av 40 prosent av de som har mottatt disse formene for støtte, svarer at det var viktig eller svært viktig i utformingen av søknaden.

I spørreundersøkelse ba vi også respondentene om å vurdere hvilken form for støtte de kunne trenge mer av i søknadsarbeidet. Svarene er vist i figur 3.7. Det er særlig økonomisk støtte, enten direkte i form av midler fra HK-dir (62 prosent) eller egen institusjon (54 prosent), eller indirekte i form av frikjøp og skjerming av tid (54 prosent), som respondentene ønsker seg mer av. At så mange svarer at de ønsker seg mer økonomisk støtte fra HK-dir, kan tyde på at en del av respondentene ikke er kjent med PES-midlene. Det er ikke så overraskende at mange ønsker seg mer økonomisk støtte, gitt at nesten halvparten svarer at de ikke mottok slik støtte i forbindelse med søknadsarbeidet (figur 3.7). At mange ønsker seg mer frikjøp eller skjerming av tid, tyder på at selv om mange av respondentene mottok dette i forbindelse med søknadsarbeidet, opplever de at det ikke var nok.

¹⁵ Prosjektetableringsstøtte, eller PES-midler, er et tilskudd som skal brukes i arbeidet med å utvikle et prosjekt og ferdigstille en søknad til EU sentralt.

Figur 3.7: Er det noen former for støtte du kunne trengt mer av i søknadsarbeidet? (prosent, N = 35. Kun til deltakere som var involvert i å utforme prosjektsøknaden)

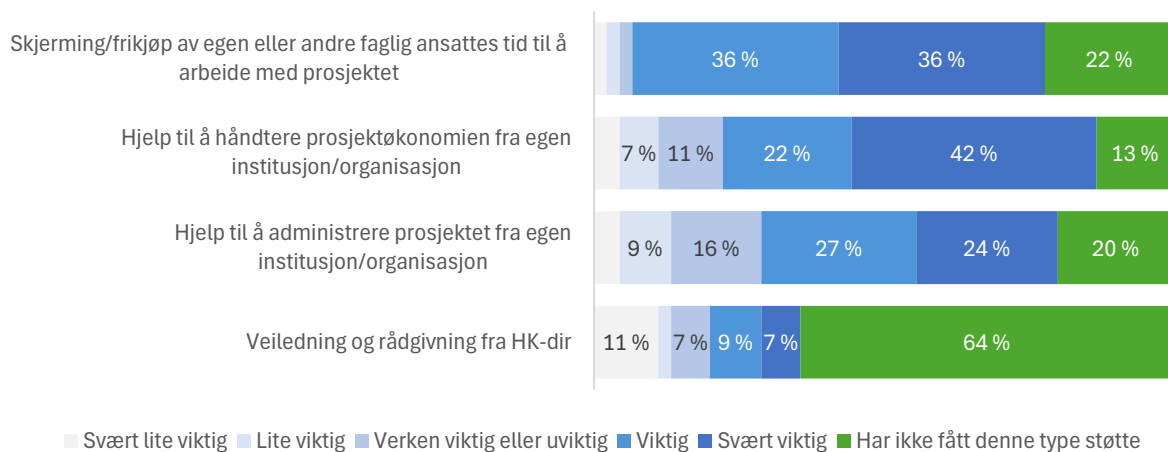


Frikjøp viktig også i prosjektgjennomføringen

Figur 3.8 viser hva slags støtte som anses å være viktig i gjennomføringen av prosjektet. Den vanligste støtten er å få hjelp fra egen institusjon til å håndtere økonomien i prosjektet – kun 13 prosent svarer at de ikke har fått denne formen for støtte. Nesten 80 prosent har fått hjelp fra egen institusjon til å håndtere prosjektadministrasjon, mens 75 prosent har fått skjerming eller frikjøp av egen eller andre ansatte sin tid. Det minst vanlige er å få veiledning og rådgivning fra HK-dir i prosjektgjennomføringen. Som nevnt tidligere er ikke dette så overraskende gitt at HK-dir ikke har noen formell rolle inn mot gjennomføringen av de sentraliserte tiltakene.

Også her har vi gjennomført analyser der vi kun ser på vurderingene til de som har mottatt støtten. Skjerming eller frikjøp av tid fremstår som svært viktig. Blant de som har fått dette, svarer hele 90 prosent at det har vært viktig eller svært viktig. Hjelp til å administrere prosjektet har også vært viktig – tre fjerdedeler av de som har fått slik hjelp, vurderer det som viktig. Det er interessant å merke seg at blant de som har fått støtte fra HK-dir, vurderer 40 prosent at dette har vært viktig eller svært viktig. Gitt at HK-dir ikke har en forvalterrolle i de sentraliserte tiltakene, ser vi dette som en overraskende høy andel.

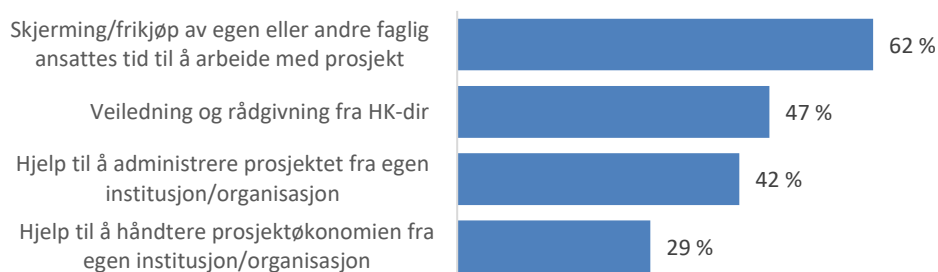
Figur 3.8: Hvor viktig har følgende type støtte vært i gjennomføring av prosjektet? (prosent, N = 45)



Vi spurte også respondentene om det var noen former for støtte de kunne trenge mer av i prosjektgjennomføringen (jf. figur 3.9). Igjen ser vi at det særlig er skjerming/frikjøp av egen eller andre faglige ansattes tid, de ønsker seg. Det vil si at selv om de fleste har fått frikjøpt/skjermet tid til prosjektarbeid, slik vi så over, mener mange at de ikke har fått tilstrekkelig tid satt av til arbeidet. Interessant nok er det mange som ønsker seg veiledning og rådgivning fra HK-dir i gjennomføring av prosjekt. Det er også en substansiell andel som kunne tenke seg mer administrativ støtte fra egen organisasjon.

Respondentene i spørreundersøkelsen ble ikke bedt om å vurdere behov for støtte og oppfølging fra EACEA, men vi merker oss at ingen informanter i casene etterlyste dette, samtidig som flere trekker frem at de opplever dem som rigide og byråkratiske.

Figur 3.9: Er det noen former for støtte du kunne trenge mer av i prosjektgjennomføringen? (prosent, N = 45)



3.4 Oppsummering

For å bygge opp under ambisjonen om å øke norsk deltakelse i de sentraliserte tiltakene, er det nyttig å vite hva som motiverer de norske aktørene til å delta. Både blant utdanningsinstitusjoner, lokale/regionale myndigheter og arbeidslivspartnerne fremstår ønsket om å utvide sitt internasjonale nettverk som den viktigste driveren for å prosjektdeltakelse. Heving av kvaliteten på opplæring/undervisning og kompetanseheving blant egne ansatte er også viktige drivere. Mange informanter vektlegger at nettopp samarbeidet med internasjonale aktører er en viktig mekanisme for å oppnå denne kvalitets- og kompetansehevingen.

Fra casestudiene har vi identifisert barrierer mot prosjektdeltakelse på tre nivåer; programnivå, institusjonsnivå og individuelle barrierer. På programnivå ligger den store administrative arbeidsbyrden både søknadsprosessen og i prosjektdrift innebærer. I likhet med andre studier av Erasmus+, finner vi at også de sentraliserte tiltakene oppleves som byråkratiske og arbeidskrevende, og at ryktet om dette kan oppleves avskrekkende for potensielle søkere.

Ettersom både søknadsprosess og prosjektdrift oppleves som administrativt krevende, har koordinatorene og partnerne behov for støtte fra egen institusjon. Undersøkelsen viser at ikke alle opplever å få dette. Manglende støtte ved egen institusjon blir derfor en barriere for å søke prosjekt. I enkelte av de utenlandskkoordinerte prosjektene i casestudien hadde koordinatoren en type omfattende administrativ støttefunksjon i egen organisasjon som vi ikke fant paralleller til i de

norskkoordinerte prosjektene. Dette var en dedikert administrativ prosjektleder fra institusjonens avdeling for prosjektstøtte, som tok ansvar for alt det administrative arbeidet rundt koordinering, organisering og administrasjon.

Vi har kartlagt hvilken type støtte de som lykkes i konkurransen om de sentraliserte midlene har fått i søknadsfasen og i gjennomføringsfasen, i tillegg til hvilken støtte som har vært mest betydningsfull, og hva de gjerne skulle hatt mer av. Frikjøp eller skjerming av tid fremstår som det viktigste både i søknads – og prosjektfasen. Det er både den støtten flest har mottatt fra egen institusjon og den støtten de mener er viktigst. Samtidig er det frikjøp av tid flest skulle ønske seg mer av i prosjektgjennomføringsfasen, noe som tyder på at de ikke opplever at de får skjermet tilstrekkelig tid til prosjektarbeidet.

På individnivå ser det ut til å være særlig søknads- og prosjektkompetanse samt kapasitet som er de viktigste barrierene. Tidligere erfaring med internasjonalt utdanningssamarbeid fremstår som sentralt for å lykkes i konkurransen om de sentraliserte midlene. Selv om bare halvparten av koordinatorene har erfaring med prosjektsamarbeid i Erasmus+ fra tidligere, har en klar overvekt erfaring fra andre utdanningsrettete internasjonaliseringsprogrammer.

Kapittel 4: Utbytte av deltakelse i sentraliserte tiltak

Tema for dette kapitlet er hvilke resultater og utbytte deltakelse i de sentraliserte tiltakene gir, og hvilke faktorer som bidrar til eller hindrer gode resultater og godt utbytte av deltakelsen. Vi undersøker utbyttet og nytten av prosjektsamarbeidene på flere nivåer. For det første på individnivå, det vil si for de personene som er direkte involvert i samarbeidet, men også nytte og virkninger av prosjektene utover prosjektorganisasjonen og de involverte aktørene, det vil si på institusjonsnivå eller på samfunnsnivå.

I kapitlet undersøker vi også i hvilken grad resultatene av prosjektene videreføres etter prosjektperioden er over, og hvilke faktorer som påvirker muligheten for å skape varige endringer.

4.1 Hva er utbyttet av prosjektene?

Erasmus+ sentraliserte prosjekter skal bidra til utbytte på flere nivåer. For det første for dem som deltar i prosjektorganisasjonen og for studenter som påvirkes av prosjektet, gjennom endrete undervisningsopplegg osv. Ifølge den norske Erasmus+ strategien ønsker regjeringen «i sterkere grad å få til flere ringvirkninger av de gode resultatene» (Kunnskapsdepartementet, 2021a, s. 18). Det er altså et kunnskapspolitisk mål at de positive virkningene av å delta i større Erasmus+ prosjekter skal komme flere enn de som er direkte involvert i prosjektet til gode. I neste omgang undersøker vi derfor utbytte på institusjonsnivå for de involverte utdanningsinstitusjonene. Til slutt ser vi på utbytte av kapasitetsbyggingsprosjekter mer spesifikt, ettersom de ønsket resultatene av disse prosjektene først og fremst skal materialisere seg ved samarbeidsinstitusjoner i det globale sør.

Koordinatorer og partnere: Utvidelse av faglige nettverk viktigst

I intervjuene har vi bedt de norske koordinatorene og partnerne si noe om hva de mener har vært det viktigste utbyttet av prosjektet for dem. De fleste informantene trekker frem de faglige nettverkene og samarbeidsrelasjonene de utvikler som noe av det viktigste som har kommet ut av prosjektet. Både det å få nye partnere, og det og utvikle og styrke samarbeidsrelasjoner man allerede har, sees som et gode. En norsk partner i et kapasitetsbyggingsprosjekt forteller:

This network too, these working relations – in the years to come, it benefits us now, and will continue to do so in the future, the trust, knowing each other's competence.

Flere peker på disse faglige nettverkene som noe man kan fortsette å bygge på i fremtidige samarbeidsprosjekter, både innenfor utdanning og forskning. Noen av informantene forteller at de har vært med på flere vellykkete prosjekter der kreative møter mellom partnerne har generert nye prosjekter. En norsk partner i en Innovasjonsallianse beskriver det slik:

Vi kjenner veldig mange av partnerne godt fra før. Og så er det ofte slik at man er i et prosjektmøte, og så tar man gjerne en øl eller middag etterpå og drodler på nye ideer, serviettideer. Så tygger man litt på det, så blir det en søknad når man har funnet et tema man synes er bra. Så har man kanskje byggesteiner man kan dra nytte av fra tidligere eller parallelle prosjekter

Et tema som kom opp i mange intervju var at de nettverkene de skaper gjennom utdanningsprosjektene, er helt essensielle for mulighetene for å videreutvikle egen forskning.

Flere av partnerne og koordinatorene trekker også frem **økt faglig kompetanse**, som noe av det viktigste som er kommet ut av prosjektsamarbeidet. For eksempel er det flere partnere i Lærerakademier som opplever at de får være med å utvikle nye måter å drive opplæring og undervisning på, og får videreutvikle sin pedagogiske og didaktiske praksis i opplæring av lærere.

Det er også flere som peker på betydningen av et slikt prosjekt for motivasjon. En instituttleder sa følgende om en ansatt som hadde fått tildelt et prosjekt:

Men det betyr mye, det betyr mye for selvtilliten og for den akademiske tyngden. [...] så det blir en boost i hverdagen, selv om det er litt på toppen av alt annet. Så jeg tror det betyr mye.

Informantene peker også på resultater som er **mer tiltaksspesifikke**, gjerne i tråd med målsettingene for tiltaket. For eksempel ser vi at de som er med i lærerakademier opplever at det er forbedret pedagogisk og didaktisk praksis og utvikling av lærernes praksis som er viktigst, mens i kapasitetsbyggingsprosjekter er norske partnerne og koordinatorene opptatt av utbyttet er størst ved samarbeidsinstitusjonene i det globale sør.

Det er også en del informanter som opplever at det viktigste utbyttet av prosjektet for dem er **de konkrete faglige produktene** som er blitt utviklet i samarbeidsprosjektene. Som omtalt i kapittel 2 kan det for eksempel være snakk om nye kurs, utdanninger eller sertifiseringer.

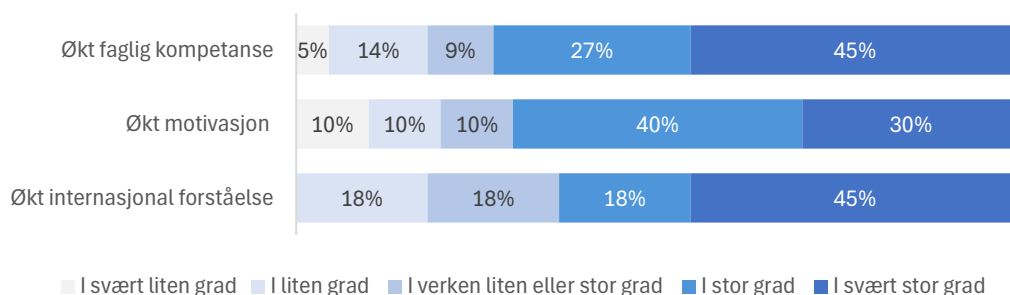
Elever og studenter: Økt faglig utbytte

Studenter og elever er gjerne sluttbrukere for de leveransene et prosjekt skal utvikle, om det er nytt kursmateriell, nye kurs, nye måter å undervise på, eller lignende. Ettersom en del av prosjektene er i en relativt tidlig fase av prosjektperioden innebærer det at denne gruppen foreløpig ikke er nådd i mange av disse prosjektene. Mellom 20 og 30 prosent av respondentene i spørreundersøkelsen svarte «for tidlig å si/vet ikke» på spørsmål om hvilket utbytte studenter/elever har fått av prosjektet.

Fra tidligere undersøkelser om studenters utbytte av internasjonaliseringsaktiviteter er det særlig kulturelle og sosiale ferdigheter samt personlig utvikling som trekkes frem som det viktigste, fremfor faglig og akademisk utbytte (se f.eks. Ryssevik m.fl. 2024, Ryssevik m.fl. 2021). De tidligere studiene omhandler hovedsakelig studentmobilitet, og det er rimelig å anta at studentenes utbytte av sentraliserte tiltak, som i liten grad innebærer studentmobilitet, vil være annerledes. Ikke overraskende, tyder funnene fra spørreundersøkelsen på at koordinatorene og partnerne i de sentraliserte tiltakene mener elevenes og studentenes faglige utbytte er større enn det kulturelle og personlige utbyttet (jf. figur 4.1). En mulig forklaring kan være at dette er prosjekter med mindre innslag av aktiviteter som typisk gir personlig eller kulturelt utbytte, som studentmobilitet, og som har

mer fokus på aktiviteter som gir faglig utvikling, som forbedring av opplæring og undervisning. Det er også verdt å merke seg at dette er koordinators og partners vurderinger, og ikke studentenes egne.

Figur 4.1: I hvilken grad har studenter/elever fått følgende utbytte av prosjektet (prosent, N = 20-22)¹⁶:



Flere av fortellingene fra intervjuene tyder på at studenter og elever får bedre opplæring og undervisning som følge av en del av disse prosjektene. I begge lærerakademiene vi har intervjuet har informanter pekt på hvordan forbedret lærerutdanning styrker lærerne, som igjen kommer elevene til gode. En lærer som er med i et lærerakademi, opplevde også at prosjektet pushet ham til å teste ut nye og bedre metoder i opplæringen:

Elevene får utbytte med at vi prøver ut nye prosjekter på de som vi ikke ellers ville hatt tid til å utvikle, de blir eksponert for nye opplegg. Det tvinger meg til å tilpasse nytt materiale og utvikle meg og lære dem nye ting.

I et CoVE-prosjekt som blant annet handler om å utvikle EVU-kurs for arbeidslivet, forteller en informant at opplæringsmetodikken de har utviklet i prosjektet, har gitt større læringsutbytte for de som deltok, og bedre karakterer:

Det forrige kurset jeg kjørte på fagbrevopplæring mot arbeidslivet, der hadde vi 30-40 deltakere. Undersøkte i etterkant blant alle 150 som hadde tatt [navn på kurs] eksamen i hele fylket, og så at de som var med på våre kurs, scora i snitt én karakter over de andre.

¹⁶ Spørsmålet har kun gått til utdanningsinstitusjoner. Respondentene som har svart «Vet ikke/for tidlig å si» er fjernet fra figuren.

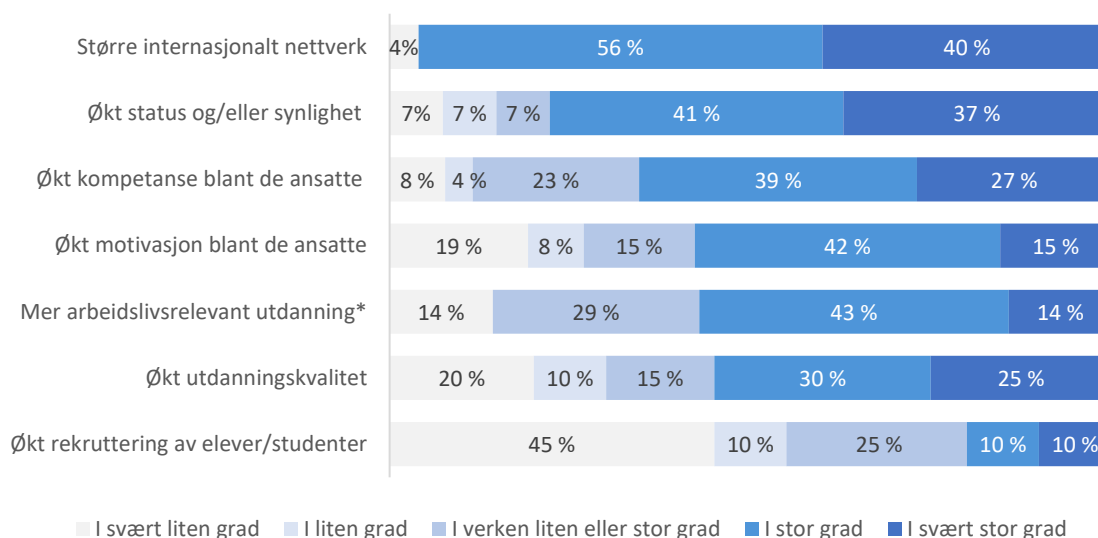
Utdanningsinstitusjonene: Større internasjonale nettverk, økt status og synlighet

Det er som nevnt et mål at de positive virkningene av å delta i Erasmus+ skal komme flere enn dem som er direkte involvert i prosjektet til gode. Vi undersøker derfor utbytte på institusjonsnivå, for de involverte utdanningsinstitusjonene.

I spørreundersøkelsen ba vi respondentene om å vurdere en rekke påstander om utbyttet institusjonen har hatt av å delta i samarbeidet. Kategoriene er utviklet basert på funn fra caseintervjuene, og ulike typer utbytte som informantene omtalte.

Helt overordnet viser figur 4.2 at koordinatorene og partnerne mener at institusjonene får et godt utbytte av å delta i disse prosjektene.

Figur 4.2: I hvilken grad har din institusjon (utover de som er direkte involvert i prosjektet) fått følgende utbytte av prosjektet? (Kun utdanningsinstitusjoner, prosent, N = 20)



*Påstand kun gitt til utdanningsinstitusjoner med deltakelse i CoVE, Innovasjons-, Kunnskaps- eller Sektorallianser.

Det mest utbredte utbyttet av prosjektsamarbeidene er ikke overraskende et *større internasjonalt nettverk* for utdanningsinstitusjonene. 95 prosent av respondentene opplever at institusjonene har fått utvidet internasjonalt nettverk som følge av prosjektdeltakelsen. Det nest mest utbredte utbyttet er at institusjonen får økt status og/eller synlighet. I casestudiene var det flere institusjonsledere som så deltakelse i disse tiltakene som viktig for å profilere institusjonen. Flere peker på hvordan prosjektene er en «fjær i hatten» og teller positivt i akkrediteringssøknader for studier:

Det er jo anerkjennelse for et universitet når vi er med i internasjonale prosjekter. Så det betyr mye for studieprogrammene. Det gir selvtillit til institusjonen.

Det er også mange som opplever at prosjektene bidrar til *økt kompetanse* ved institusjonen. I intervjuene er det flere institusjons- og instituttledere som snakker om betydningen av å være i

kontakt med ledende miljøer på sitt fagfelt for å videreutvikle feltet ved egen institusjon. Her er et eksempel fra en institusjon som er del av et lærerakademi:

Faglig sett handler det om å samarbeid med lignende faglige institusjoner gjør oss bedre og gir oss nye perspektiver, og som har gode synergier med utdanninga vi driver for øvrig. Det fører lærerutdanninga med viktige faglige perspektiver, nye ideer og praksiser, og får mulighet til å vise frem eksisterende praksiser. Får vise oss frem for andre, og bryne dem på andre flinke miljøer. Vi er jo med for å lære, ønsker å lære mye.

Det er også godt over halvparten som mener at det øker motivasjonen å delta i slike prosjekter. På den andre siden av skalaen ser vi at det er en relativt liten andel, kun 20 prosent, som opplever at deltakelse i disse prosjektene bidrar til økt rekruttering av studenter og elever.

Hva er merverdien av den internasjonale dimensjonen?

I casestudiene undersøkte vi også hva som er tilleggsverdien av den internasjonale dimensjonen i slike prosjekter for norske utdanningsinstitusjoner. Funnene fra spørreundersøkelsen levner liten tvil om at de norske koordinatorene og partnerne opplever at den internasjonale dimensjonen i prosjektene er verdifull. 100 prosent var enige eller helt enige i at det internasjonale samarbeidet gir en merverdi som man ikke får i et samarbeidsprosjekt med utelukkende norske aktører.

I intervjuene trekker informantene frem en rekke ulike fordeler ved den internasjonale dimensjonen i samarbeidet. Det flest informanter trekker frem, er *nyttan av å lære hvordan man løser de samme problemene i andre land*, og at det bidrar til at man blir utfordret til nytenkning på eget felt. En leder ved en institusjon tilknyttet et CoVE-prosjekt beskriver:

Det er veldig nyttig å komme ut av den norske bobla, og få et internasjonalt perspektiv. Det er relevant for utviklinga av utdanninga i næringa. For eksempel Island, der er det veldig mye fokus på miljøhensyn i næringa, mer enn i Norge opplever jeg. Veldig sunt at man lytter og deltar i diskusjoner både i inn- og utland.

En koordinator i et kapasitetsbyggingsprosjekt argumenterer på samme måte:

Hva vi har sett, for eksempel hvordan de jobber i Polen med studenter med nedsatt funksjonsevne, hvilke ressurser de har satt av, så vidt jeg vet ingen i Norge har. Å se at ting kan gjøres på andre måter er veldig lærerikt.

Et tangerende poeng som noen peker på, er at når man blir klar over at man har de samme problemstillingene på tvers av land, kan det bidra til at man jobber for å løfte disse til policy-nivå for å løse dem. Slik resonnerer en partner i et Lærerakademi:

Vi har noen utfordringer som vi tror er særlig norsk, men det viser seg å være de samme utfordringene som man ser i EU også. Men EU har ikke felles utdanningspolitikk, så det er mange systemer som prøver å forholde seg til de samme utfordringene på ulike måter. [...] Kan bidra til policy-utvikling, både her og i andre land. Det kan gi et policy-utviklende momentum inn mot EU.

Det er også flere som er tilknyttet et fagfelt som er relativt smalt i Norge, og som er avhengige av internasjonale samarbeid og kompetansen de får gjennom disse for å være med i utviklingsfronten. En koordinator i en Sektorallianse forteller:

Det er veldig lett å svare at det internasjonale utbytte er økt kunnskap om fagfeltet, og særlig fra de kollegaene i Nederland, der er de langt fremme. Og om jeg hadde hatt et norsk prosjekt ville jeg ikke fått tilgang til samme type kunnskap, for den finnes ikke i Norge. Jeg jobber på et smalt felt, det er ikke sykepleierutdanning.

Det er også flere partnere som forteller at det er lettere å *motivere andre til å bli med på prosjektet* når de vet at det er en internasjonal dimensjon, og at de kan få mulighet til å reise å treffe kollegaer i andre land. For eksempel en lærer tilknyttet et CoVE-prosjekt:

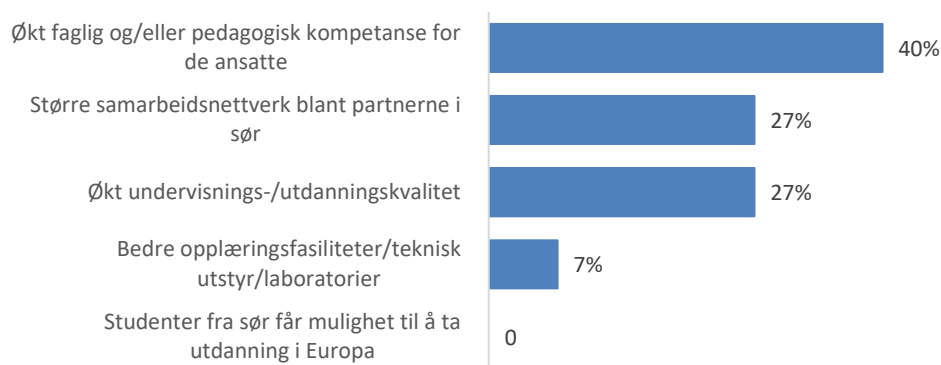
Det er krydder for meg som lærer å komme ut i den store verden og treffe lærere i samme bransjen. Gulrot i hverdagen.

Samtidig har vi intervjuet enkelte informanter som opplever at det ikke først og fremst er det faglige utbyttet som har vært viktigst for dem, men heller tilgang på faglig nettverk, å lære om hvordan problemstillinger løses i andre land, og så videre.

Kapasitetsbyggingsprosjekter: Økt kompetanse hos samarbeidspartnerne i sør

Resultatene og effektene av kapasitetsbyggingsprosjekter skal hovedsakelig materialisere seg ved partnerinstitusjonene i det globale sør. I spørreundersøkelsen ble derfor koordinatorene og partnere i slike prosjekter bedt om å vurdere hva som er det viktigste som har kommet ut av prosjektet for samarbeidspartnerne i sør (jf. figur 4.3). Kategoriene er utviklet basert på målsettinger for tiltaket og intervjuer med koordinatorene og partnere i kapasitetsbyggingsprosjekter. Respondentene ble bedt om å velge ett alternativ. Det alternativet flest mener er det viktigste utbyttet for partnerinstitusjonene er økt faglig og/eller pedagogisk kompetanse for de ansatte, dvs. kompetanseutvikling. Det er også mange som mener at samarbeidet har gitt bedre utdannings-/undervisningskvalitet, noe som kan være en konsekvens av kompetanseutvikling blant de ansatte. Like mange mener at det viktigste utbyttet for partnerne i sør var at de har fått et større samarbeidsnettverk med andre partnere i sør.

Figur 4.3: Hva er det viktigste som har kommet ut av prosjektet (så langt) for samarbeidspartene i sør? (prosent, N = 15)



Fordeler og ulemper med Erasmus+ Kapasitetsbygging vis-a-vis nasjonale ordninger

En av problemstillingene vi belyser, er hvordan norske deltakere i kapasitetsbyggingsprosjekter vurderer Erasmus+ tiltaket vis-a-vis nasjonale ordninger med delvis overlappende målsettinger. Vi oppfatter at problemstillingen henger sammen med innsatsområdet synergier mellom programmer og virkemidler (Kunnskapsdepartementet, 2021a, s. 20) i regjeringens Erasmus+ strategi. Denne strategien understreker at det er viktig med god sammenheng mellom nasjonale og internasjonale programmer, slik at man kan hente ut synergier. Dermed kan denne problemstillingen gi nyttig innsikt i hvordan programmene kan komplementere hverandre.

De særlig relevante nasjonale ordningene i denne sammenhengen er NORPART og NORHED. NORPART er et partnerskapsprogram som skal bidra til å øke kvaliteten i høyere utdanning både i Norge og i partnerlandene i det globale sør gjennom akademisk samarbeid og studentmobilitet. Programmet forvaltes av HK-dir. NORHED er et kapasitetsbyggingsprogram som støtter partnerskap mellom høyere utdanningsinstitusjoner i Norge og universiteter i lav- og mellominntektsland, og skal bidra til kapasitetsbygging i høyere utdanning og forskning. Programmet forvaltes av NORAD.

I spørreundersøkelsen var det 15 koordinatører eller partnere som representerte kapasitetsbyggingsprosjekter. Av disse hadde sju erfaring med nasjonale ordninger med tilsvarende målsettinger, mens åtte ikke hadde det. Vi ba dem som hadde erfaring med en slik norsk ordning, å vurdere hvilken de ville anbefale, og gi en begrunnelse for svaret sitt. Alle de sju ville anbefale ett av programmene, det er ingen som ikke vil anbefale noen av dem.

Fire av de sju foretrekker de nasjonale programmene, mens tre foretrekker Erasmus+ Kapasitetsbygging. De som foretrekker de nasjonale programmene, er i hovedsak opptatt av at Erasmus+ er mer byråkratisk og at det er mye mer administrativt arbeid knyttet til det. To av disse respondentene skriver at det er vanskelig å få støtte fra egen institusjon/eget fakultet til å forplikte seg til den arbeidsmengden det innebærer å drive et kapasitetsbyggingsprosjekt. De som foretrekker

Erasmus+ Kapasitetsbygging, er opptatt av at det er større prosjekter, som kan involvere flere land enn de norske programmene.

Det er også flere som gir uttrykk for at de ikke ville velge mellom dem, men anbefale begge programmer, fordi de kan spille godt sammen. Inntrykket er at det både gjelder sekvensiell og parallell bruk av programmene.

En koordinator i et av kapasitetsbyggingsprosjektene vi gjorde casestudier på, forteller hvordan de benytter både Kapasitetsbygging, NORHED og NORPART dels parallelt, og at de komplementerer hverandre godt. Gjennom Kapasitetsbygging får de utviklet ph.d.-kurs i det globale sør, som ph.d.-studentene som blir utdannet gjennom forskningssamarbeidet i NORHED-prosjektet kan delta på. Disse studentene kan så komme på utveksling til Norge gjennom NORPART. Informanten forteller at det å drive tre slike prosjekter parallelt gir synergieffekter:

For min del og mine prosjekt er det veldig positivt med prosjekter som støtter det samarbeidet, og sammen med NORHED prosjektene. Og når vi møtes snakker vi om begge prosjektene, og vi kan optimalisere litt på tvers. Så det jeg synes er viktig for min del, er at vi får et større omfang på samarbeidet, og at det ene prosjektet styrker det andre.

4.2 Varige endringer og virkninger

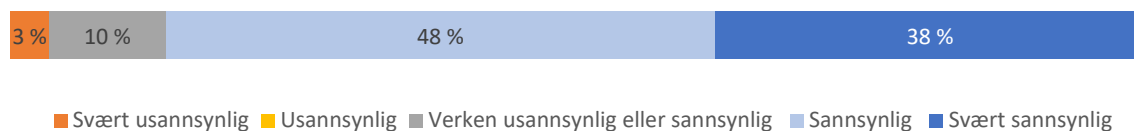
Prosjektbasert arbeid og finansiering er per definisjon midlertidig. Det er likevel et mål at disse samarbeidsprosjektene skal skape varige endringer og virkninger. Dette handler om prosjektresultatenes bærekraft, altså om virkningene opprettholdes etter at prosjektperioden er over, og blir institusjonalisert. I denne delen undersøker vi i hvilken grad og på hvilken måte det som kommer ut av prosjektet er egnet for videreføring, samt hvilke faktorer som har betydning for videreføring.

Fra casestudiene kom det frem at det er litt ulike aspekter av prosjektene som videreføres etter prosjektperioden er over. Det kan for eksempel være snakk om opprettholdelse av de nettverkene man har utviklet i prosjektperioden, og som man kan bygge videre på i andre utdannings- eller forskningsprosjekter. I denne undersøkelsen har vi imidlertid vært opptatt av å identifisere i hvilken grad *produktene* som har blitt utviklet i prosjektene har blitt videreført.

I spørreundersøkelsen ble koordinatorene og partnere som hadde avsluttet sine prosjekter, spurt om produktene som ble utviklet i prosjektet fremdeles er virksomme. De som hadde pågående prosjekter, ble bedt om å vurdere sannsynligheten for at produktene fra prosjektet videreføres etter prosjektperioden er over. Halvparten av dem som har ferdigstilt sitt prosjekt, oppga at produktene fremdeles er virksomme i stor eller svært stor grad, mens 86 prosent av de som har pågående prosjekt mener det er sannsynlig eller svært sannsynlig at produktene videreføres etter prosjektperioden. Diskrepansen i vurderingene fra de to gruppene tyder på at det er mer krevende å sikre at det som utvikles i et prosjekt, fortsatt har liv etter prosjektperioden, enn hva man forventer mens prosjektet pågår. Det kan tyde på at det er behov for ekstra oppmerksomhet på hvordan man kan legge til rette for videreføring etter endt prosjektperiode.

I intervjuer med koordinatorene for avsluttede prosjekter kommer det også frem at kun en liten del av det som ble utviklet, fortsatt er i bruk. Dette kan for eksempel være én av flere minikvalifikasjoner, enkelte videoer, og så videre.

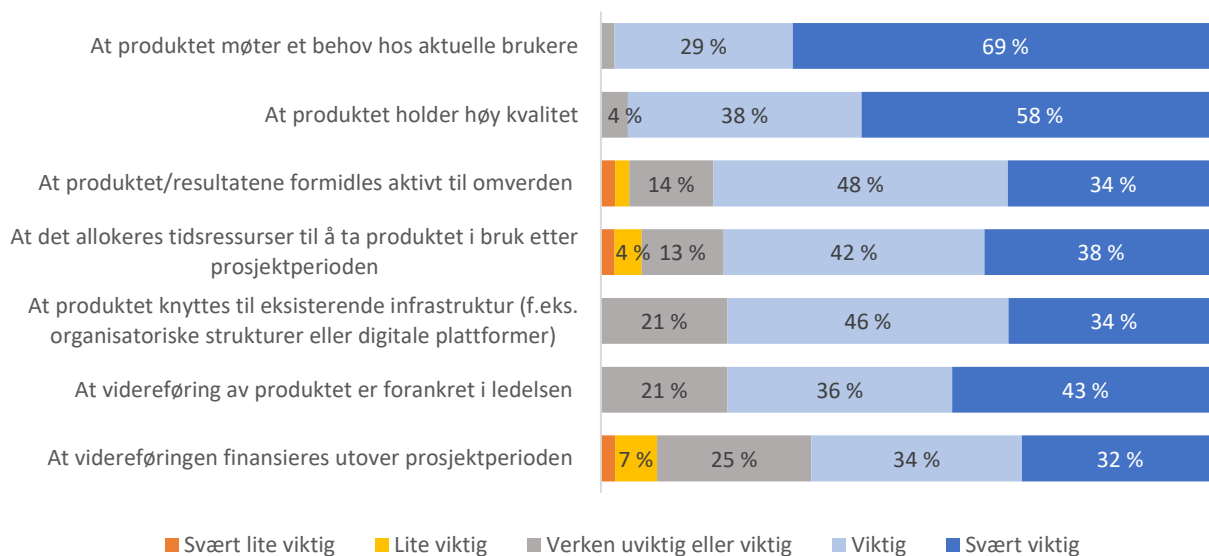
Figur 4.4: Hvor sannsynlig er det at produktene fra prosjektet videreføres/går over i ordinær drift etter prosjektperioden? (prosent, N = 29)



Hvilke faktorer påvirker muligheten for å skape varige endringer?

Fra intervjuene kommer det frem en rekke faktorer koordinatorene og partnerne mener er av betydning for å kunne videreføre resultatene av prosjektsamarbeidet etter prosjektperioden er over. For å undersøke hvilke faktorer som er av størst betydning, utviklet vi et påstandsbatteri basert på forholdene vi identifiserte i intervjuene. Vi ba respondentene vurdere hvor viktig hver av disse faktorene er for at produktene fra et prosjekt skal videreføres (jf. figur 4.5).

Figur 4.5: Hvor viktig er følgende faktorer for at produktene av prosjektet skal videreføres/gå over i ordinær drift etter prosjektperioden? (prosent, N = 45)



Det flest mener er viktig, er *at produktet møter et behov hos aktuelle brukere*. Det er også et poeng mange trekker fram i intervjuene. At det er etterspørsel etter produktet, og at både partnerne og andre ser nytten av det som er utviklet, er helt essensielt for at det skal ha et liv etter prosjektet er ferdig. En partner i et lærerakademi beskriver at:

Hvis det er relevant blir det brukt, hvis det er bra og praksisnært – da har det nytte

Viktigheten av at det er behov for produktene, ble også vektlagt av informanter fra de fire tiltakene som innebærer samarbeid med arbeidslivet. Flere trakk fram at dersom prosjektet klarer å utvikle et produkt som dekker et viktig behov i næringen, er det mye mer sannsynlig at produktet tas videre og får et eget liv etter at prosjektperioden er over. I den forbindelse trekker flere frem betydningen av å spre produktet utover eget konsortium, samt å vise nytteverdi for nye brukere. I spørreundersøkelsen ser vi at aktiv formidling av produktet til omverden oppfattes som en viktig faktor.

Den nest viktigste faktoren er at produktet holder god kvalitet. Den faktoren færrest mener er viktig for videreføring, er imidlertid finansiering utover prosjektperioden. Dette er interessant, da det var en faktor mange var opptatt av i intervjuene og mente var den viktigste grunnen til at mange produkter ikke videreføres etter prosjektperioden. Flere pekte på behovet for en form for overgangsfinansiering for at produktene skal kunne videreføres. En partner i et CoVE hevdet at:

Alt man har utviklet blir veldig fort utdatert, og det er ikke noe midler til å oppdatere kvaliteten og relevansen.

Samlet sett ser det imidlertid altså ut til at andre faktorer enn overgangsfinansiering, som relevansen av og kvaliteten på produktene har større betydning enn finansiering. I intervjuene var det også flere som trakk fram betydningen av å ha en klar plan for hvordan man skal sørge for å holde et produkt oppdatert etter prosjektslutt.

4.3 Oppsummering

Funnene i dette kapitlet viser at norsk deltakelse i de seks sentraliserte tiltakene gir mange resultater som samsvarer med både de europeiske Erasmus+ målene og den norske Erasmus+ strategien.

For koordinatorene og partnerne som er direkte involvert i prosjektet er det særlig utvidelse av sine faglige nettverk de opplever som mest betydningsfullt. Disse faglige nettverkene er helt sentrale for både pågående og fremtidig utviklingsarbeid, enten det er innenfor utdanning eller forskning. Det er også mange som opplever at prosjektet gir økt kompetanse. For eksempel fortalte flere av partnerne i lærerakademiene at de utvikler sin egen pedagogiske og didaktiske praksis gjennom prosjektsamarbeidet.

Tidligere undersøkelser om studenters utbytte av internasjoniseringsaktiviteter viser at det hovedsakelig er kulturelle og sosiale ferdigheter, samt personlig utvikling, som anses som det viktigste, i stedet for faglig og akademisk utbytte. Motsatt tyder funn fra vår spørreundersøkelse på at koordinatorene og partnerne i de sentraliserte tiltakene mener elevenes og studentenes faglige utbytte er større enn det kulturelle og personlige utbyttet. En mulig forklaring kan være at disse prosjektene har færre aktiviteter som gir personlig eller kulturelt utbytte, som studentmobilitet, og mer fokus på faglig utvikling, som forbedring av opplæring og undervisning.

På institusjonsnivå er det særlig det utvidete internasjonale nettverket som oppleves som viktig, og delvis relatert til det - økt synlighet og status. Det er også flere som opplever at prosjektene bidrar til økt kompetanse på fagfeltet ved institusjonen som er involvert. Samtlige informanter i spørreundersøkelsen mente at den internasjonale dimensjonen ved samarbeidet ga en merverdi som

de ikke ville fått i prosjekter med utelukkende norske aktører. Flere informanter fremhever at internasjonalt samarbeid bidrar til mer læring og nytenking omkring egen praksis enn i rent nasjonale samarbeidsprosjekter.

Hvordan man kan sikre at resultatene av samarbeidet opprettholdes etter prosjektperiodens slutt, er en kjent problemstilling i prosjektfinansiert virksomhet. Undersøkelsen viser at de pågående prosjektene er optimistiske med tanke på å kunne videreføre resultatene etter endt prosjektperiode. Imidlertid tyder funn på at flere forutsetninger må være på plass for at resultatene skal videreføres. Den viktigste forutsetningen er at det finnes interesse og behov for det faglige produktet som utvikles. I tillegg er det avgjørende å ha en plan for hvordan man skal sørge for å holde produktet oppdatert etter prosjektperioden.

Kapittel 5: Samarbeid med arbeidslivet

Felles for de sentraliserte tiltakene CoVE, Innovasjonsallianser, Kunnskapsallianser og Sektorallianser er at de har som mål å koble utdanning og arbeidsliv tettere sammen, og det er et krav at aktører fra arbeidslivet skal delta i prosjekter på lik linje med aktører fra utdanningssektoren. I dette kapitlet konsentrerer vi oss om disse fire tiltakene, og undersøker hvordan samarbeidene mellom arbeidslivsaktører og utdanningsinstitusjoner fungerer, og hva som er merverdien og utbyttet av dette utvidete kunnskaps samarbeidet.

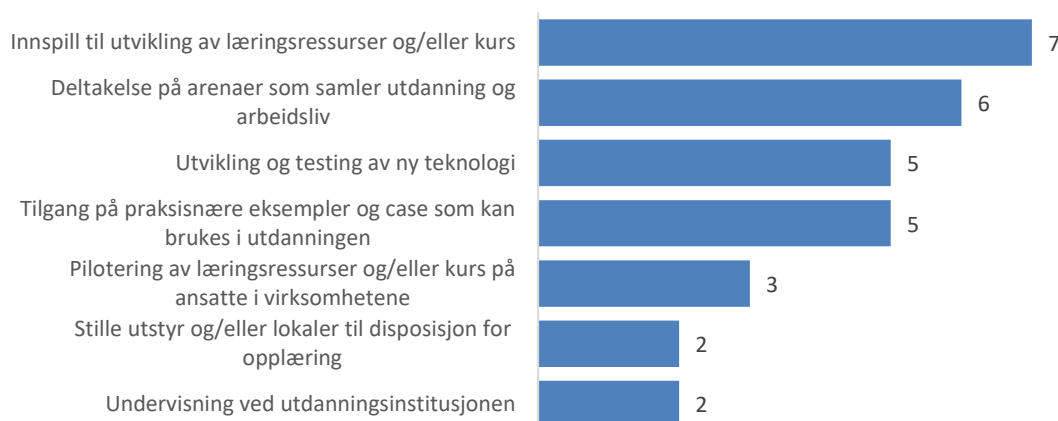
5.1 Hvordan samarbeider utdanningsinstitusjoner og arbeidslivsaktører?

Samarbeid mellom utdanning og arbeidsliv ligger i kjernen av de fire tiltakene CoVE, Innovasjonsallianser, Kunnskapsallianser og Sektorallianser. Derfor er det viktig å forstå hva dette samarbeidet består i, hvordan aktørene synes det fungerer, og hvordan man kan legge til rette for slike samarbeid.

Hvordan bidrar arbeidslivsaktører inn i prosjektene?

For å gi et bilde av hva samarbeidet mellom utdanning og arbeidsliv i prosjektene består av, ba vi respondentene om å oppgi hvordan arbeidslivspartnerne bidrar inn i prosjektet (figur 5.1). Figuren viser ett svar per prosjekt, og spørsmålet er kun besvart av utdanningsinstitusjoner.

Figur 5.1: Hvordan har arbeidslivspartnerne bidratt inn i prosjektet? (N = 8, ett svar per prosjekt¹⁷. Svar fra prosjekter med midler fra CoVE, Kunnskapsallianser, Sektorallianser og Innovasjonsallianser. Spørsmålet gikk kun til respondenter fra UH-institusjon)



¹⁷ For å unngå dobbelttelling av aktiviteter, består datagrunnlaget her av ett unikt svar per prosjekt. Dvs. at dersom flere partnere fra samme prosjekt har svart på undersøkelsen, har vi i datagrunnlaget for denne grafen fjernet alle partnere bortsett fra én per prosjekt.

Analyser av dataene som ligger til grunn for figur 5.1, viser at arbeidslivet er bredt involvert i mange av prosjektene. Et flertall av respondentene, fem av de åtte som har svart på spørsmålet, har krysset av for at arbeidslivspartneren deltar i fire aktiviteter eller flere.

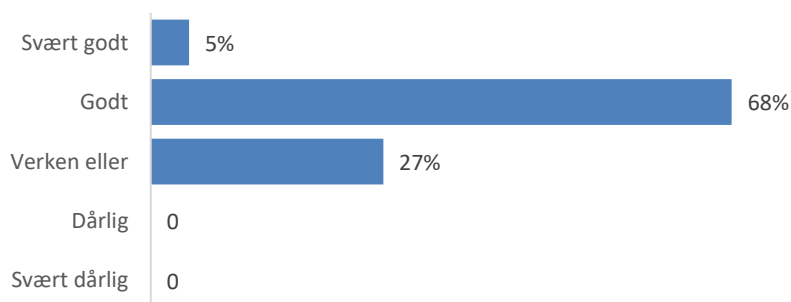
Tidligere i kapittelet har vi sett at mange av prosjektene har ambisjon om å bidra til tettere kobling mellom utdanning og arbeidsliv. Svarene i figur 5.1 gir et bilde av hvordan prosjektene jobber for å oppnå dette. Det aller vanligste, er at arbeidslivspartneren bidrar til utviklingen av ressurser, læringsmidler og lignende. Av de åtte prosjektene som svarer, oppga sju at arbeidslivspartner bidrar med innspill til utvikling av læringsressurser og/eller kurs, og fem oppgir at partner bidrar med praksisnære eksempler som kan brukes inn i utdanningen. Prosjektene legger også til rette for nettverksbygging mellom sektorene. Seks respondenter svarer at arbeidslivspartner deltar på arenaer som samler utdanning og arbeidsliv.

Det er mindre vanlig at arbeidslivspartneren er delaktig i selve undervisningen. Bare to prosjekter oppgir at partneren bidrar inn i undervisningen, og like mange svarer at de bruker partnerens utstyr eller lokaler til undervisning.

Hvordan fungerer samarbeidet mellom arbeidsliv og utdanning?

Hovedinntrykket vårt, både fra casestudiene og spørreundersøkelsen, er at både arbeidslivspartnerne og representantene fra utdanningssektoren er godt fornøyde med samarbeidet dem imellom. I spørreundersøkelsen ba vi alle respondenter fra arbeidslivspartnerne og utdanningsinstitusjoner om å vurdere hvordan samarbeidet dem imellom fungerte. I begge grupper er det et klart flertall som svarer at de er godt eller svært godt fornøyde, og ingen oppgir at de er misfornøyde (figur 5.2).

Figur 5.2: Hvordan synes du samarbeidet mellom utdanningsinstitusjonene og arbeidslivspartnerne i prosjektet har fungert? (prosent, N =2 2)



Også i casestudiene finner vi at partene i hovedsak synes at samarbeidet fungerer godt. Mange av representantene fra utdanningssektoren beskriver at bedriftene er engasjerte og positive. En koordinator i en Kunnskapsallianse forteller:

(...) alle de tre partnerne har vært positive til hva de har fått ut av prosjektet. Det overrasker meg jo litt hvor positive de har vært. Vi har fått henvendelser fra to av dem i etterkant om vi har flere prosjekter av samme type som de kan bli med på.

Også bedriftene vi snakket med er i all hovedsak positive. Flere av arbeidslivspartnerne uttrykker at de setter pris på muligheten til å få delta i utformingen av utdanningstilbud, og at samarbeidet er nyttig for begge parter:

Vi lærer litt mer om hva som ligger i fagene, som vi oppfatter som veldig teoretiske, og så ser de litt mer om hva praktisk de trenger å få inn. Tror symbiosen kan blir bra.

Samtidig ser vi i casestudiene at det varierer litt hvor tett arbeidslivsaktørene er involvert i den faktiske gjennomføringen av prosjektet. Prosjektkoordinator i en Sektorallianse beskriver et tett samarbeid mellom likestilte partnere:

De bidro med masse, de var aktivt med i utformingen av resultatene og kunnskapsskapingen vi hadde. Det var de aktivt med på, og de stilte opp som case, og var med å evaluere og validere av resultat.

På den andre siden ser vi flere eksempler på prosjekter der arbeidslivspartnerne har en mer passiv rolle. En koordinator i en Innovasjonsallianse beskriver at partnerne av og til er «for travle til å delta», og at de «foretrekker at resultatene blir gitt til dem, heller enn å ta del i den daglige driften av prosjektet». På den andre siden opplever enkelte arbeidslivspartnerne at utdanningsinstitusjonene i prosjektet ikke er så aktive som de skulle ønske. I spørreundersøkelsen fikk respondentene mulighet til å utdype skriftlig hvordan de synes samarbeidet fungerer, og en arbeidslivsaktør skriver at: «[Hos utdanningsinstitusjonen] blir det ikke satt av nok tid til å følge opp forpliktelsene i prosjektet».

Disse ulike opplevelsene av samarbeid mellom utdanningssektoren og arbeidslivet reiser spørsmålet om hva som fremmer og hemmer et godt samarbeid.

Hva fremmer og hemmer et godt samarbeid?

I casestudiene spurte vi både prosjektdeltakerne fra utdanningssektoren og fra arbeidslivet om hva man bør være oppmerksom på, for å få til et godt samarbeid. I tabell 5.1 oppsummerer vi hovedfunnene fra svarene på dette spørsmålet. Vi identifiserer fire drivere og tre barrierer, som vi eksemplifiserer med sitater fra intervjuene.

Det som fremstår som den mest sentrale driveren for et godt samarbeid med arbeidslivsaktører, er **relevans**. Mange av informantene fra utdanningssektoren erfarer at hvis arbeidslivsaktørene skal prioritere å bruke tid på å delta i samarbeidsprosjekter, må de oppleve at prosjektet har en nytteverdi for deres drift. Dette kan være direkte nytte, for eksempel at deres ansatte kan ta kurs utarbeidet i prosjektet, eller at prosjektet utvikler ny teknologi de kan benytte i sitt daglige virke. Samtidig kan det også være snakk om mer indirekte nytte. For eksempel sier flere arbeidslivsaktører at de motiveres til deltagelse av at de kan øke utdanningenes arbeidslivsrelevans. Omvendt finner vi at i de prosjektene der relevansen for arbeidslivspartnerne er mindre tydelig, fungerer ikke samarbeidet like godt. Det kan være vanskelig for en arbeidslivsaktør å rettferdiggjøre å bruke tid på et prosjekt de ikke ser nytten av for sin virksomhet, og da velger de i noen tilfeller å ta en mer passiv rolle i prosjektgjennomføringen.

Vi ser også at **etablerte relasjoner** er en viktig driver for et vellykket prosjektsamarbeid. Dette er en driver vi kjenner fra tidligere studier av internasjonalt kunnskapssamarbeid som involverer arbeidslivet (se for eksempel Dahle, Ryssevik, Eikrem, Bårnås og Boysen, 2020, s. 39). Flere av prosjektene i

casestudien har allerede samarbeidet med arbeidslivspartnerne i andre prosjekter, eller de har jevnlig kontakt med dem gjennom etablerte **møteplasser** (for eksempel regionale råd eller lokale samarbeidsfora). Flere trekker frem at arenaer der representantene kan bli kjent med hverandre og få innsikt i hverandres rammebetingelser, legger grunnlaget for vellykket samarbeid senere.

En siste viktig driver, som dels henger sammen med de to foregående, er å **koble prosjektet til eksisterende prosesser**. Dette kan handle om å bygge videre på eksisterende prosjektsamarbeid, men det kan også være snakk om å knytte prosjektet til lokale, nasjonale eller internasjonale planer og strategier. Et av caseprosjektene er for eksempel tilknyttet EU sin Pact for Skills¹⁸, mens et annet tar utgangspunkt i en nasjonal rapport om hvordan helsevesenet kan gjøres mer robust. Det å koble prosjektet til slike prosesser bidrar til å konkretisere og synliggjøre prosjektets relevans ovenfor arbeidslivsaktørene.

En mulig barriere som kommer frem i flere intervjuer, er de vidt **forskjellige rammebetingelsene** arbeidslivet og utdanningssektoren jobber under. Arbeidslivet opererer i et raskere tempo og har et kortere tidsperspektiv, og kan derfor oppleve utdanningssektoren som treg og byråkratisk. Dette innebærer også at de har ulik **arbeidskultur** og kommer inn i prosjektet med ulike metoder og tilnæringsmåter. Samtidig er vårt inntrykk fra casestudiene at disse barrierene ikke har betydelig innvirkning på samarbeidet i prosjektene, ettersom aktørene i all hovedsak er fornøyde.

¹⁸ Pact for Skills er et EU-initiativ som har som mål å støtte offentlige og private aktører i arbeid med kompetanseutvikling og kompetanseheving. Pakten er spesielt tilknyttet behov som oppstår på bakgrunn av digital og grønn transformasjon.

Tabell 5.1: Drivere og barrierer for samarbeid med arbeidslivsaktører

Faktor		Illustrerende sitater	Rolle, tiltak
Drivere	Relevans	«Det er viktig at de forskningstemaene og aktivitetene man finner er i samsvar med utviklingsprosjekter hos bedriften. Slik at den forskningsaktiviteten oppleves som relevant.»	Prosjektkoordinator, Sektorallianse
		«[Jeg] opplever at det er en vilje til at man skal høre på brukerne, som er dem jeg representerer, så skal skolene prøve å fange det opp. Snakke med skolene – hvilke grep kan skolen ta for å gjøre utdanningene mer salgbare»	Arbeidslivspartner, Innovasjonsallianse
	Etablerte relasjoner	«Et godt samarbeid krever en personlig relasjon, så man må møtes. Det er ikke nok med digitale møteflater.»	Prosjektkoordinator, Sektorallianse
		«Her (...) har vi hatt et veldig godt samarbeid med næringslivet også utenom prosjektet, har regelmessige møter»	Prosjektkoordinator, CoVE
	Møteplasser	«vi har jo lenge hatt godt samarbeid med skolen her, men har hatt møter/forum der vi bedrifter og skoler aldri har snakket sammen selv om de er naboer. Det er en suksessfaktor i prosjektet, at man har klart å få dem til å snakke sammen.»	Arbeidslivspartner, CoVE
	Kobling til eksisterende prosesser	«Jeg tror stikkordet for industribedriftene var at [prosjektet] kun var en av flere aktiviteter de var med på i samarbeid med universitetene, så det var et samarbeid som var litt større.»	Prosjektkoordinator, Sektorallianse
Barrierer	Manglende relevans	«Det er jo litt at [bedriftene] følte de gjorde oss en tjeneste ved å svare på noe. Noen lurte jo på «whats in it for me?». (...) de visste ikke helt hva de skulle bidra med.»	Partner, Innovasjonsallianse
	Ulike rammebetingelser	«Bransjen tenker kanskje bare ett år frem i dag. Så er det en bølgedal i årene etterpå. Bransjen kan ikke garantere at det skal være arbeidsplasser om 5 år. Studiestedene må ta en sjanse.»	Arbeidslivspartner, Innovasjonsallianse
		«De synes nok akademia er en veldig treig verden. Deres verden er veldig kjapp. Veldig kort tid fra ide til realisering.»	Prosjektkoordinator, Kunnskapsallianse
	Arbeidskultur	«Kan ikke komme med arbeidsmåter og holdninger man har i sin egen jobb, må være tolerant for andre måter å jobbe og tenke på. Det er kultur. Det er ikke næringssspesifikt, det handler om egenarten til næringslivet og til skole.»	Arbeidslivspartner, CoVE

5.2 Merverdi av å inkludere arbeidslivspartnerne

Selv om deltakelse i tiltakene skal bidra til alle regjeringens Erasmus+ målsettinger, er disse fire tiltakene særlig relevante for å nå målsetting 2, i regjeringens Erasmus+ strategi. Denne målsettingen handler om styrket samhandling mellom utdanning, opplæring, arbeids- og samfunnsliv. I denne delen undersøker vi utbyttet av å inkludere denne typen samarbeidspartnere, både på individnivå (for eksempel studenter og ansatte fra næringslivet) og institusjonsnivå (fagmiljø ved utdanningsinstitusjonen og bedriften).

For utdanningsinstitusjonene: Mer relevant utdanning

Både i casestudiene og i resultatene fra spørreundersøkelsen kommer det tydelig frem at koordinatorene og partnerne fra utdanningsinstitusjonene ser stor verdi i å ha med arbeidslivsaktører i samarbeidene. 85 prosent av respondentene fra utdanningsinstitusjonene opplever at samarbeidet mellom utdanning og arbeidsliv har blitt styrket også utenfor prosjektet.

I intervjuene fremhever representantene fra utdanningsinstitusjonene spesielt samarbeidets betydning for å gjøre utdanningene mer relevante for arbeidslivet, og hvordan det hjelper utdanningene med å holde tritt med utviklingen i arbeidsmarkedet. Flere peker på en innebygget «treghet» i høyere utdanning, som tettere kontakt med arbeidslivet kan bøte på. Sitatene under, fra henholdsvis en partner i en Innovasjonsallianse og en partner i et CoVE, er eksempler på dette:

De bidrar med virkeligheten. Det er ikke bestandig utdanningsinstitusjonene er helt på. Særlig dette med KI og sirkulærøkonomi – er eksempler på trender som går ganske kjapt, og hvor utdanningsinstitusjonene er mye tregere enn det markedet etterspør.

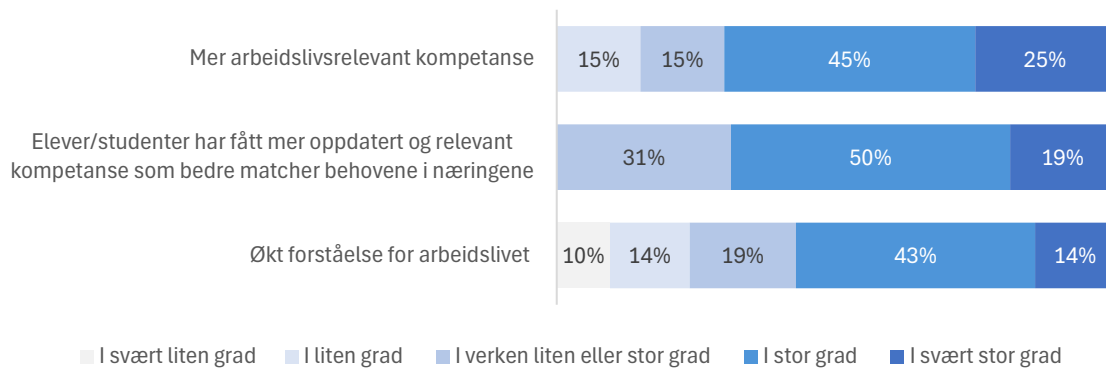
Partner, Innovasjonsallianse

Får mer innsikt i behovene i praksisfeltet. Utvikler utdanningene i tråd med behovet i tjenestene. Det vil jo endre seg hele tida. Mange ting som endrer seg, tjenestetilbudet og hva man har ansvar for som sykepleier i dag f.eks. er annerledes enn for bare få år siden. Bidrar til at studentene er rusta og oppdatert.

Partner, CoVE

Tett samarbeid med arbeidslivet kan hjelpe utdanningsinstitusjonene med å gi elever og studenter kompetanse som bedre møter arbeidslivets behov. Funn fra spørreundersøkelsen (jf. figur 5.3) viser at 70 prosent av koordinatorene og partnerne ved utdanningsinstitusjonene opplever at elever og studenter får mer arbeidslivsrelevant kompetanse som følge av inkludering av arbeidslivspartnerne i prosjektene.

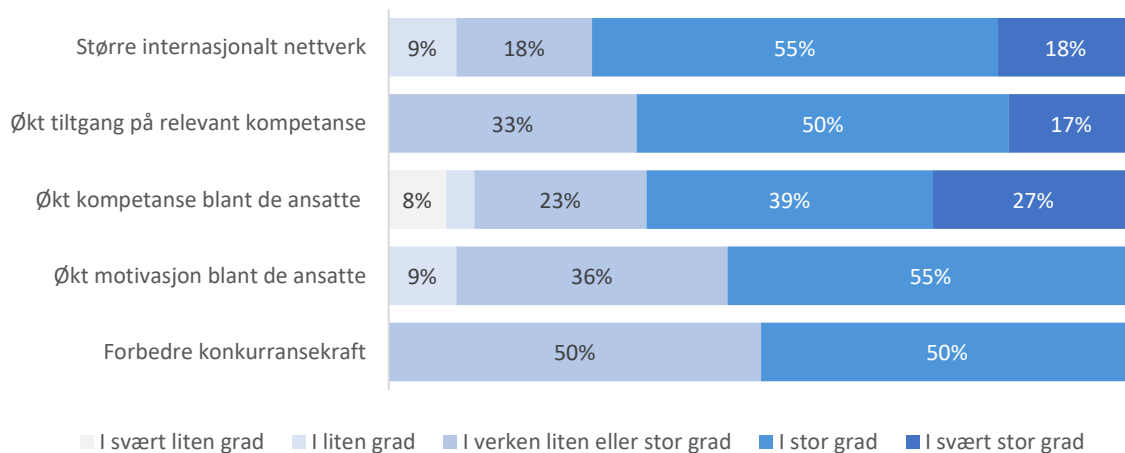
Figur 5.3: I hvilken grad har elever/studerer fått følgende utbytte av prosjektet (Kun utdanningsinstitusjoner, prosent, N=16-20)



For arbeidslivspartnerne: Økt kompetanse

Intervjuene med arbeidslivspartnerne og deres svar på spørreundersøkelsen (jf. figur 5.4) tyder på at også de har et godt utbytte av deltakelse i samarbeidsprosjektene.

Figur 5.4: I hvilken grad har din institusjon/organisasjon (utover de som er direkte involvert i prosjektet) fått følgende utbytte av prosjektet? (Kun arbeidslivsaktører, N=10)



Som for utdanningsinstitusjonene er det også for arbeidslivspartnerne utvidelse av organisasjonenes internasjonale nettverk flest opplever å ha oppnådd med samarbeidet. I intervjuene trekker informantene frem flere fordeler disse nettverkene gir dem. Først og fremst gir diskusjoner og erfaringsutveksling de norske partnerne nye og innovative ideer for hvordan man kan løse et problem i norsk kontekst, som kommer til uttrykk i dette sitatet fra en partner i et CoVE:

Når man møtes og diskuterer og får høre hvordan andre land driver, så får man mange ideer, og kan utveksle erfaringer og får kontakter som man kan bruke i andre ting. For Norge sin del, etter et partnernemøte i Slovakia, der vi så hvordan de drev med desentralisert simulering, så gav det oss noen gode ideer som vi har brukt her i Norge også ut på sykehjem i kommunene. Har bidratt til kunnskapsoverføring.

Videre påpeker flere at det internasjonale samarbeidet gir dem bedre forutsetninger for å posisjonere seg markedet, da de blir mer oppdatert på utviklingen i bransjen utenfor Norge. Dette sitatet fra en partner i en Innovasjonsallianse er et eksempel på det:

Jeg suger jo til meg veldig masse. Den erfaringsutvekslingen er gull verdt. Tar med meg tilbake, og tar videre med dem det gjelder. Vi konkurrerer jo mot Europa, danske verft og hollandske verft.

Det er også mange som opplever at prosjektene både gir økt tilgang på relevant kompetanse. Det kan både skyldes at egne ansatte får kompetanseheving gjennom prosjektet, at utdanningene de rekrutterer ansatte fra, har blitt mer relevante for dem, eller at de har blitt mer synlige for prospektive ansatte gjennom samarbeidet. Helt eksplisitt svarer også to tredjedeler at prosjektsamarbeidet har ført til økt kompetanse blant de ansatte. I intervjuene fortalte arbeidslivspartnerne om ulike typer kunnskap og kompetanse de fikk gjennom samarbeidene. Økt fagkompetanse var ett område flere trakk frem.

Det er også flere som har opplevd at partnerskapene kan generere nye samarbeidsprosjekter der man kan fortsette å utvikle noe sammen. En partner i et CoVE beskriver at:

Vi har fått et nettverk vi kan sette oss ned sammen med, og tenke nytt og innovativt

Lokalt og regionalt: Kompetanseutvikling og økt konkurransekraft

For den norske deltakelsen i Erasmus+ er det et mål at gode resultater gir flere ringvirkninger (Kunnskapsdepartementet, 2021a). Ett av innsatsområdene i Erasmus+ strategien er at kommuner og fylker i større grad bruker Erasmus+ strategisk som et virkemiddel for å øke kunnskaps- og kompetansebehovet lokalt og regionalt.

De fire tiltakene CoVE, Innovasjons-, Kunnskaps- og Sektorallianser skal alle bidra til å styrke kompetansen og dermed konkurransekraften til arbeidslivet, også utover de involverte arbeidslivsaktørene.

For å undersøke hva slags samfunnsmessig utbytte prosjektene gir, ba vi de norske koordinatorene og partnerne om å oppgi opp til tre ord eller korte setninger i spørreundersøkelsen som beskriver hva prosjektet deres bidrar til lokalt/regionalt. Spørsmålet gikk ut til både utdanningsinstitusjoner, arbeidslivsaktører og representanter for lokale myndigheter. Ordskyen under viser alle svarene som kom inn på dette spørsmålet (jf. figur 5.5).¹⁹

¹⁹ En del av setningene har blitt tematisk kodet og erstattet med ett eller flere meningsbærende ord. For eksempel har setningen: «Kunnskap og ferdigheter i ny teknologi for læring» blitt kodet som «kompetanseheving».

Figur 5.5: Velg inntil tre ord eller korte setninger til å beskrive hva prosjektet har bidratt til lokalt/regionalt. (N = 22)



Størrelsen på fonten indikerer hvilke svar som er mest utbredt; jo større skrift, jo mer hyppig forekommer svaret.

Et tydelig funn er at det er *kompetanseheving* og *kompetanseutvikling* partnerne mener disse prosjektene bidrar til i størst grad lokalt. Svarene peker på ulike typer kompetanse. Flere respondenter mener prosjektet har gitt økt kompetanse på ny teknologi, blant annet for læring og simulering. En av respondentene peker på at prosjektet bidrar til at maritim bransje i regionen utvikler seg i takt med bransjen i EU, noe som er viktig for konkurransekraften.

Økt konkurransekraft og attraktivitet er også et resultat som mange peker på i sine svar. Flere mener at deltakelse i prosjektet gir synlighet til regionen, bidrar til økt rekruttering til både utdanning og industri i området, og gir næringslivspartnere muligheter på nye forretningsområder. Dette temaet ble også tatt opp i intervjuene. Flere peker på at næringene involvert i prosjektet øker sin konkurransekraft gjennom økt kompetanse og kunnskap. Noen opplever også å ha styrket sin konkurransekraft ved å etablere samarbeid med næringsaktører og utdanningsinstitusjoner i andre land, spesielt i møte med global konkurranse. En koordinator i en Innovasjonsallianse beskriver:

We can act on a European level. The companies are big, they act worldwide. It's important that we get the European shipbuilding industry at a high a level as possible, that it is competitive against Asian countries. Companies are global, and universities are international, so European level is a minimum.

Mer arbeidslivsrelevant utdanning lokalt er et annet resultat som beskrives i flere av svarene. Flere sier at utdanningen lokalt bedre treffer behovene i arbeidslivet i regionen, og at næringene har fått bedre forståelse for innholdet i utdanningene

I intervjuene var betydningen av internasjonalt samarbeid for å bidra til *harmonisering av utdanning på tvers av land* et tema som kom opp. Enkelte av koordinatorene og partnerne vi intervjuet som inkluderte fag- og yrkesopplæring, var opptatt av at om man får til mer standardisering av utdanningene mellom landene, øker det rekrutteringsgrunnlaget for mange bedrifter. Her fra et intervju med en næringslivspartner fra et CoVE-prosjekt:

Næringa drives jo ting likt, men det er ulikt innhold i opplæringa og den formidles ulikt. Vi kan gjerne tenke oss å kalibrere opplæringa mer. Vi kan gjerne ansette en lærling fra Sverige eller Island i Norge, så lenge vi vet at det er kompatibilitet mellom opplæringa i de ulike landene. F.eks. kunne få opplæring i Sverige, men ta fagbrevet i Norge. Sånne ting gir internasjonalt samarbeid mulighet for. Standardisering på tvers.

5.3 Oppsummering

Et viktig funn fra vår undersøkelse, er at både representantene fra utdanningssektoren og fra arbeidslivet i all hovedsak er godt fornøyde med samarbeidet i prosjektet. Funn fra spørreundersøkelsen tyder på at arbeidslivspartnerne er bredt involvert i de fleste prosjektene, gjennom at de er delaktige i mange av prosjektets aktiviteter.

Basert på casestudien har vi identifisert hva som fremmer og hemmer godt samarbeid mellom utdanningssektoren og arbeidslivsaktører. At prosjektet har relevans for arbeidslivsaktøren, fremstår som avgjørende for å lykkes med samarbeidet, men også etablerte relasjoner mellom aktører fra de to sektorene; møteplasser som legger til rette for at aktørene kan bli kjent med hverandre; og å koble prosjektet til eksisterende prosesser fremstår som viktig. Det som hemmer godt samarbeid, er først og fremst at arbeidslivsaktøren ikke opplever prosjektet som relevant for dem, men også ulike rammebetingelser og ulik arbeidskultur i de to sektorene er av betydning.

Begge aktørgruppene opplever at dette samarbeidet gir en merverdi. Utdanningsinstitusjonene opplever at det bidrar til å gjøre utdanningene mer relevante, og at de i større grad blir påkoblet og klarer å følge den raske utviklingen som ofte skjer i arbeidslivet. Arbeidslivsaktørene trekker særlig frem økt tilgang til kompetanseheving og faktisk kompetanse som hovedutbytte. Flere påpeker også at de har fått et større internasjonalt nettverk og bedre muligheter til å posisjonere seg i markedet. Disse tiltakene skal også bidra til å styrke lokalt og regionalt arbeidsliv, og det er særlig kompetanseutvikling og kompetanseheving som trekkes frem som det viktigste resultatet av disse samarbeidene lokalt.

Litteratur

- Dahle, M., Ryssevik, J., Eikrem, A., Barnås, K. og Boysen, Kristian Rostoft. (2020). Mot mer og bedre kunnskapssamarbeid? Evaluering av Panorama-strategien. Rapport 2: 2020. Hentet fra: <https://www.ideas2evidence.com/sites/default/files/Evaluering%20av%20Panorama-strategien%20-%20sluttrapport.pdf>
- Diku. (2021). Erasmus+ i norsk høyere utdanning 2021. Rapportserie. Nr. 8, 2021. Hentet fra: <https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/erasmus-i-norsk-hoyere-utdanning-2021>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2022). Handlingsplan for HK-dirs oppfølging av Erasmus+-strategien. Erasmus+ 2021 – 2027.
- KPMG. (2024). Evaluation of the implementation and impact of Erasmus+ in Iceland Conducted for the Ministry of Education and Children 2024. KPMG. Hentet fra: <https://www.erasmusplus.is/media/erasmusplus/Evaluation-of-the-Implementation-and-Impact-of-Erasmus-in-Iceland.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). Strategiske mål for utdannings samarbeidet i Erasmus+. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/78043de8d89c44018276773ff17c9680/strategisk-overbygning-erasmus.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). En verden av muligheter. Internasjonal studentmobilitet i høyere utdanning (Meld. St. 7 (2020-2021)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-7-20202021/id2779627/>
- Kunnskapsdepartementet. (2021a). Strategi for norsk deltakelse i Erasmus+ og Det europeiske utdanningsområdet. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/b5b57900ef6b4542b8b2d70b2c46b658/212540-kd-strategi-erasmus-web.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2021b). Utdanning for omstilling — Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning (Meld. St. 16 (2020-2021)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20202021/id2838171/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet (2021c). Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden. (Meld. St. 21 (2020-2021)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>
- Kunnskapsdepartementet (2023). Utsynsmeldingen. Utsyn over kompetansebehovet i Norge. (Meld. St. 14 (2022-2023)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20222023/id2967608/>
- Nordhagen, I. & Dahle, M. (2017). National Report on the Implementation and Impact of Erasmus+ in Norway. Upublisert.

Nordhagen, I., Dahle, M. og Bråstein, M. (2019). Hva påvirker bruken av Erasmus+ i høyere utdanning? En kvalitativ studie. Dikus rapportserie 3:2019. Hentet fra:
<https://kudos.dfo.no/documents/30447/files/26871.pdf>.

Rysevik, J., Dahle, M. og Misje, I. (2021). Fag og fellesskap. Betydningen av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap. Hentet fra:
<https://www.ideas2evidence.com/nb/publications/undersokelse-om-erasmus-skoleutvekslingspartnerskap>

Rysevik, J., Nordhagen, I., Hageberg, E. og Misje, I. (2024): National Report on the Implementation and Impact of Erasmus+ in Norway. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/488b78234d5c49c5a2f5ab24c18bb202/erasmus-evaluation-norwegian-national-report.pdf>

Vedlegg: Spørreskjema

Q1

Hvilket fagområde tilhører prosjektet?

- Humanistiske og estetiske fag (1)
- Lærerutdanning og utdanninger i pedagogikk (2)
- Samfunnsfag og juridiske fag (3)
- Økonomiske og administrative fag (4)
- Naturvitenskapelige fag, håndverksfag og tekniske fag (5)
- Helse-, sosial- og idrettsfag (6)
- Primærnæringsfag (7)
- Samferdsels- og sikkerhetsfag og andre servicefag (8)

Q2

Er prosjektet avsluttet eller pågående?

- Avsluttet (1)
- Pågående (2)

Q3

Hva ^f('q3_pipe')^ prosjektet produsere?

Flere svar mulig

- Utvikle og/eller teste nye læringsressurser/læremiddel (1)
- Utvikle og/eller teste nye studiepoenggivende kurs (2)
- Utvikle og/eller teste ikke-studiepoenggivende kurs (3)
- Utvikle prosedyrer/håndbøker (4)
- Utvikle og/eller teste ny teknologi (5)
- Utvikle og/eller teste ny pedagogikk/nye undervisningsmetoder (6)
- Bygge opp/forbedre tekniske fasiliteter/laboratorier (7)
- Andre produkter som ikke passer inn i noen av kategoriene over: (8)_____

Q4

I hvilken grad var følgende faktorer en motivasjon for at din organisasjon søkte om/ble med i dette prosjektet?

	I svært liten grad (1)	I liten grad (2)	I verken liten eller stor grad (3)	I stor grad (4)	I svært stor grad (5)
Videreføre eksisterende samarbeid (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Behov for eksternfinansiering for å realisere et utviklingsprosjekt (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kompetanseheving/faglig utvikling i egen organisasjon (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Forbedre tilgangen på kompetanse i egen region (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvide vårt internasjonale nettverk (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Heve kvaliteten på utdanningen/undervisningen (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gjøre utdanningen mer attraktiv for potensielle studenter/elever (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gjøre utdanningen mer relevant for arbeidslivet (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Påvirke innretningen på opplæringen/utdanningen (9)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Styrke kompetanse i samarbeidsland (10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q5

I hvilken grad ^{f('q5_pipe')} innholdet i prosjektet knyttet til pågående faglige aktiviteter/utviklingsarbeid ved institusjonen?

- I svært liten grad (1)
- I liten grad (2)
- I verken liten eller stor grad (3)
- I stor grad (4)
- I svært stor grad (5)

Q6

I hvilken grad ^{f('q5_pipe')} innholdet i prosjektet knyttet til strategiske mål ved institusjonen?

- I svært liten grad (1)
- I liten grad (2)
- I verken liten eller stor grad (3)
- I stor grad (4)
- I svært stor grad (5)

Q7

I hvilken grad ^{f('q7_pipe')} prosjektet regionale eller nasjonale utfordringer knyttet til kompetanse, utvikling, omstilling og arbeidskraft?

- I svært liten grad (1)
- I liten grad (2)
- I verken liten eller stor grad (3)
- I stor grad (4)
- I svært stor grad (5)

Q8

Var du involvert i arbeidet med å utforme prosjektsøknad?

- Ja (1)
- Nei (2)

Q9

Hvor viktig var følgende type støtte i søknadsarbeidet:

	Svært lite viktig (1)	Lite viktig (2)	Verken viktig eller uviktig (3)	Viktig (4)	Svært viktig (5)	Har ikke fått denne type støtte (6)
Veiledning og rådgivning i søknadsutforming fra egen institusjon/organisasjon (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veiledning og rådgivning i søknadsutforming fra HK-dir (tidligere Diku/SIU) (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skjerming/frikjøp av egen eller andre faglig ansattes tid til å arbeide med søknaden (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stimuleringsmidler fra egen institusjon/organisasjon for å utvikle søknaden (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prosjektetableringsmidler fra HK-dir (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hjelp fra egen institusjon/organisasjon til å sette opp et budsjett (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q10

Er det noen former for støtte du kunne trengt mer av i søknadsarbeidet?

Flere svar mulig

- Veiledning og rådgivning i søknadsutforming fra egen institusjon/organisasjon (1)
- Veiledning og rådgivning i søknadsutforming fra HK-dir (2)

- Skjerming/frikjøp av egen eller andre faglig ansattes tid til å arbeide med søknad (3)
- Stimuleringsmidler fra egen institusjon/organisasjon for å utvikle søknaden (4)
- Prosjektetableringsmidler fra HK-dir (5)
- Hjelp til å sette opp et budsjett fra egen institusjon/organisasjon (6)
- Annen type støtte som ikke dekkes av kategoriene over: (7) _____

Q11

Hvor viktig har følgende type støtte vært i gjennomføring av prosjektet?

	Svært lite viktig (1)	Lite viktig (2)	Verken viktig eller uviktig (3)	Viktig (4)	Svært viktig (5)	Har ikke fått denne type støtte (7)
Skjerming/frikjøp av egen eller andre faglig ansattes tid til å arbeide med prosjektet (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hjelp til å håndtere prosjektøkonomien fra egen institusjon/organisasjon (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hjelp til å administrere prosjektet fra egen institusjon/organisasjon (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veiledning og rådgivning fra HK-dir (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q12

Er det noen former for støtte du kunne trengt mer av i prosjektgjennomføringen?

Flere svar mulig

- Skjerming/frikjøp av egen eller andre faglig ansattes tid til å arbeide med prosjekt (1)
- Hjelp til å håndtere prosjektøkonomien fra egen institusjon/organisasjon (2)
- Hjelp til å administrere prosjektet fra egen institusjon/organisasjon (3)
- Veiledning og rådgivning fra HK-dir (4)
- Annen type støtte som ikke dekkes av kategoriene over: (5) _____

Q13

Har du tidligere erfaring fra Erasmus+ samarbeidsprosjekter?

- Ja (1)
- Nei (2)

Q14

Har du tidligere erfaring fra andre typer internasjonale samarbeidsprosjekter på utdanningsområdet?

- Ja (1)
- Nei (2)

Q15

Hvordan synes du samarbeidet mellom utdanningsinstitusjonene og arbeidslivspartnere i prosjektet har fungert?

- Svært dårlig (1)
- Dårlig (2)
- Verken eller (3)
- Godt (4)
- Svært godt (5)

Q16

Du har svart at samarbeidet mellom utdanningsaktører og arbeidslivspartnere har fungert godt eller svært godt i prosjektet. Hva mener du er den viktigste årsaken til det?

Q17

	I svært liten grad (1)	I liten grad (2)	I verken liten eller stor grad (3)	I stor grad (4)	I svært stor grad (5)	Vet ikke/for tidlig å si (6)
Større internasjonalt nettverk (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Økt status og/eller synlighet (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Økt rekruttering av elever/studenter (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Økt tilgang på relevant kompetanse (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Økt motivasjon blant de ansatte (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Økt kompetanse blant de ansatte (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Forbedret konkurransekraft (9)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q22

Velg inntil tre ord eller korte setninger til å beskrive hva prosjektet har bidratt til lokalt/regionalt. Det kan for eksempel angå kompetanse, utvikling/omstilling og arbeidskraft.

Q23

Hva er det viktigste som har kommet ut av prosjektet (så langt) for samarbeidspartene i sør?

- Økt faglig og/eller pedagogisk kompetanse for de ansatte (1)
- Bedre opplæringsfasiliteter/teknisk utstyr/laboratorier (2)
- Økt undervisnings-/utdanningskvalitet (3)
- Større samarbeidsnettverk blant partnerne i sør (4)
- Studenter fra sør får mulighet til å ta utdanning i Europa (5)

Q24

Erasmus+ samarbeidsprosjekter produserer eller utvikler mange ulike former for leveranser, som f.eks. kurs, undervisningsmetoder, håndbøker, osv. I det følgende omtaler vi disse som «produkter».

Er produktene som ble utviklet i prosjektet fortsatt virksomme?

- I svært liten grad (1)
- I liten grad (2)
- I noen grad (3)
- I stor grad (4)
- I svært stor grad (5)

Q25

Erasmus+ samarbeidsprosjekter produserer eller utvikler mange ulike former for leveranser, som f.eks. kurs, undervisningsmetoder, håndbøker, osv. I det følgende omtaler vi disse som «produkter».

Hvor sannsynlig er det at produktene fra prosjektet videreføres/går over i ordinær drift etter prosjektperioden?

- Svært usannsynlig (1)
- Usannsynlig (2)
- Verken usannsynlig eller sannsynlig (3)
- Sannsynlig (4)
- Svært sannsynlig (5)

Q26

Hvor viktig er følgende faktorer for at produktene av prosjektet skal videreføres/gå over i ordinær drift etter prosjektperioden?

	Svært lite viktig (1)	Lite viktig (2)	Verken uviktig eller viktig (3)	Viktig (4)	Svært viktig (5)
At produktet møter et behov hos aktuelle brukere (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At produktet holder høy kvalitet (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At videreføring av produktet er forankret i ledelsen (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At videreføringen finansieres utover prosjektperioden (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At det allokeres tidsressurser til å ta produktet i bruk etter prosjektperioden (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At produktet/resultatene formidles aktivt til omverden (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At produktet knyttes til eksisterende infrastruktur (f.eks. organisatoriske strukturer eller digitale plattformer) (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q27

I hvilken grad ^f('q27_pipe')^ det internasjonale samarbeidet i prosjektet en merverdi som man ikke ville fått i et samarbeidsprosjekt med utelukkende norske aktører?

- I svært liten grad (1)
- I liten grad (2)
- I verken liten eller stor grad (3)
- I stor grad (4)
- I svært stor grad (5)

Q28

Har dere erfaring med nasjonale ordninger med lignende målsetninger som kapasitetsbygging? (F.eks. Norhed eller Norpart?)

- Ja (1)
- Nei (2)

Q29

Hvis du skulle anbefalt andre å søke på enten Erasmus+ eller et av de nasjonalt finansierte programmene med lignende målsetninger (som f.eks. Norpart eller Norhed), hvilket ville du anbefalt?

- Erasmus+ kapasitetsbygging (1)
- Nasjonalt program (Norpart, Norhed) (2)
- Ingen av disse (3)

Q30

Vennligst begrunn svaret ditt.

Q31

Alt tatt i betraktning, hvordan vurderer du balansen mellom den administrative innsatsen som skal til for å søke om og administrere prosjektet, og de tildelte midlene?

- Innsatsen er svært stor sammenlignet med de tildelte midlene (1)
- Innsatsen er stor sammenlignet med de tildelte midlene (2)
- God balanse mellom innsats og tildelte midler (3)
- Den administrative innsatsen er lav sammenlignet med de tildelte midlene (4)
- Den administrative innsatsen er svært lav sammenlignet med de tildelte midlene (5)

Q32

I hvilken grad vil du anbefale andre å delta i slike store Erasmus+ prosjekter (dvs. prosjekter der man søker EU-kommisjonen direkte)?

- I svært liten grad (1)
- I liten grad (2)
- I verken liten eller stor grad (3)
- I stor grad (4)
- I svært stor grad (5)

Q33

Du har svart at du i liten/svært liten grad vil anbefale andre å delta i slike store Erasmus+ prosjekter.

Vennligst begrunn svaret ditt.

Q34

Du har sagt at du i stor/svært stor grad vil anbefale andre å delta i slike store Erasmus+ prosjekter.

Vennligst begrunn svaret ditt.



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap