IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

Rapport 7:2026

Bruk og nytte av Erasmus+ i utviklingen av utdanningstilbud i høyere utdanning

Hanna Jones

Andrea Rørvik Marti

Sigrid Haukanes

Audun Gleinsvik

Hanna Jones, Andrea Rørvik Marti,

Sigrid Haukanes og Audun Gleinsvik

Bruk og nytte av Erasmus+ i utviklingen av utdanningstilbud i høyere utdanning

Ideas2evidence rapport 7/2026

IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

© ideas2evidence 2026

ideas2evidence

Villaveien 5

5007 Bergen

Telefon: 91817197

post@ideas2evidence.com

Bergen, januar 2026

ISBN 978-82-8441-089-0

Forord

Denne rapporten presenterer funn fra en undersøkelse av norske UH-institusjoners bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud. Prosjektet er utført av ideas2evidence og Proba Samfunnsanalyse, på oppdrag fra Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir).

Vi vil takke HK-dir for et spennende oppdrag, og godt samarbeid om prosjektgjennomføringen. Takk også til alle som har stilt som informanter i intervjuer, og svart på spørreundersøkelsene.

Rapporten er utarbeidet av Hanna Jones (prosjektleder), Andrea Rørvik Marti og Sigrid Haukanes fra ideas2evidence, i samarbeid med Audun Gleinsvik fra Proba Samfunnsanalyse. Jostein Ryssevik har vært kvalitetssikrer. Magnus Danielsen og Joachim Wettergreen har stått for gjennomføring av spørreundersøkelsene. Studentassistent Hedda Korsgård har bidratt med prosjektstøtte.

Bergen,

Februar, 2026

Innhold

Sammendrag 1

Summary 4

1 Bakgrunn og formål 8

1.1 Bakgrunn for undersøkelsen 8

1.2 Metode og datakilder 10

1.3 Rapportens innhold 15

2 Bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud 16

2.1 Hva kjennetegner utdanningstilbudene som utvikles? 16

2.2 Hva motiverer bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud? 26

2.3 Koblinger til ordinære utdanningstilbud 28

2.4 Utfordringer 29

2.5 Oppsummering og konklusjoner 31

3 Utdanningstilbudenes koblinger til strategier og satsinger 33

3.1 Erasmus+ og strategiske koblinger 33

3.2 Koblinger til institusjonenes strategier og satsinger 33

3.3 Koblinger til arbeid med Europeiske universiteter 36

3.4 Koblinger til forskningssamarbeid 39

3.5 Oppsummering og konklusjoner 41

4 Utdanningstilbudenes relevans 43

4.1 Tilknytning til behov i arbeids- og samfunnsliv 43

4.2 Tilknytning til de horisontale prioriteringene 47

4.3 Oppsummering og konklusjoner 49

5 Nytte og utbytte 51

5.1 Hvor nyttig er Erasmus+ som utviklingsverktøy? 51

5.2 Utbytte for studenter 52

5.3 Utbytte for institusjonene 54

5.4 Hvilke merverdier gir bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud? 56

5.5 I hvor stor grad fungerer Erasmus+ som et verktøy for innovativ utvikling? 58

5.6 Oppsummering og konklusjoner 58
6 Videreføring av utdanningstilbudene 60
6.1 I hvor stor grad og på hvilken måte videreføres tilbudene? 60
6.2 Hvilke faktorer bidrar til videreføring? 61
6.3 Oppsummering og konklusjoner 64
7 Hovedfunn og konklusjoner 65
7.1 Hvordan bruker fagmiljøene Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud? 65
7.2 Hvordan er utdanningstilbudene som utvikles, koblet til institusjonens egne prioriterte satsinger? 65
7.3 I hvor stor grad knyttes utdanningstilbudene til aktuelle behov i samfunns- og arbeidsliv? 66
7.4 Hvilken nytte opplever fagmiljøene at utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+ har? ... 67
Litteratur 68

Sammendrag

Denne rapporten presenterer funn fra en kartlegging av norske UH-institusjoners bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud. Undersøkelsen har tatt for seg tiltakene Samarbeidspartnerskap (KA220), de sentraliserte tiltakene Erasmus Mundus, Europeiske lærerakademi, Europeiske universiteter, Fremtidsrettede prosjekter, Innovasjonsallianser, Jean Monnet og Sentre for fremragende fag- og yrkesopplæring (CoVe) og ordningen med blandede intensivprogram (BIP; finansiert i KA1).

Rapporten bygger et bredt datagrunnlag. Vi har gjennomført dokumentstudier og innledende intervjuer med HK-dir og aktører fra UH-sektoren med erfaring fra bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud. Videre gjennomførte vi to spørreundersøkelser: En rettet mot prosjekter og BIP-er, og en rettet med prorektorer. Vi har også gjennomført åtte casestudier av prosjekter og BIP-er.

Bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud

Undersøkelsen viser at et flertall av prosjektene som svarte på vår undersøkelse, har utviklet ett eller flere utdanningstilbud. Samarbeidspartnerskap utvikler som regel få tilbud, mens sentraliserte tiltak har kapasitet til å utvikle langt flere og mer omfattende tilbud. Fagmiljøene benytter Erasmus+ både til nyutvikling og til videreutvikling av eksisterende tilbud. Det er særlig mer tradisjonelle formater som pensum og kurs som blir utviklet, mens mer innovative tilbud som Collaborative Online International Learning (COIL) og BIP utvikles relativt sjeldent innenfor rammene av et prosjekt. De aller fleste prosjektene har som ambisjon å utvikle tilbud som integreres inn i institusjonens ordinære fagtilbud.

BIP-ene med norsk deltakelse er særlig gjennomført innen helse- og sosialfagene, eller som tverrfaglige tilbud. Halvparten av BIP-ene er gjennomført flere ganger. Det ser altså ut til at når strukturer og samarbeid for en BIP først er etablert, blir den ofte videreført. I BIP-ene samarbeider norske institusjoner ofte med både eksisterende og nye partnere. Dette tyder på at BIP fungerer både som en arena for videreføring av samarbeid, og som en inngangsport til nye samarbeid. BIP-er gjennomføres sjeldent i tilknytning til andre Erasmus+-finansierte prosjekter, og blir som regel ikke integrert i det ordinære fagtilbudet ved institusjonene. Allikevel ser vi at flere har ambisjoner om å få til slik integrasjon på sikt.

Institusjonenes motivasjon for å utvikle utdanningstilbud gjennom Erasmus+ er sammensatt, og rommer både faglige, strategiske og praktiske hensyn. Generelt er det små forskjeller i motivasjonen for å utvikle utdanningstilbud gjennom BIP og prosjekter, til tross for at de er svært ulike i omfang. Gjennom utviklingsarbeidet søker institusjonene både faglig kvalitet, internasjonale nettverk, økt attraktivitet, bedre arbeidslivsrelevans og muligheter til å prøve ut nye undervisningsformer. Samtidig fremstår finansiering og motiverte enkeltpersoner i en del tilfeller som avgjørende for å realisere disse intensjonene.

Selv om Erasmus+ gir betydelige muligheter for utvikling av utdanningstilbud, innebærer arbeidet også flere utfordringer, både praktiske, administrative og strukturelle. Dette dreier seg særlig om ulike institusjonelle og nasjonale rammer hos partnerinstitusjonene, forholdet mellom ressursbruk og tildelte midler, og mangel på administrativ støtte. Undersøkelsen tyder på at bruk av Erasmus+ til

utvikling av utdanningstilbud er mer tilgjengelig for institusjoner med mer erfaring med internasjonalt samarbeid, og større administrativ kapasitet, fordi de er bedre rustet til å møte slike utfordringer.

Utdanningstilbudenes koblinger til strategier og satsinger

Undersøkelsen viser at de aller fleste prorektorer ser det som viktig at innholdet i utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+ tilknyttes institusjonenes strategier og satsinger, og at disse ambisjonene langt på vei blir realisert. Samtidig varierer det hvor aktivt institusjonsledelsene jobber for å fremme slike koblinger, og i en del tilfeller er koblingene i større grad et resultat av et tilfeldig sammenfall med prosjektpartnernes faglige interesser heller enn et resultat av ledelsesstyring. Undersøkelsen tyder på at det er institusjonene som har lengst og mest omfattende erfaring med internasjonalt samarbeid, som har kommet lengst i arbeidet med å oppnå slike koblinger. Utdanningstilbudene ses særlig på som relevante virkemidler for å nå mål i institusjonenes internasjonaliseringsstrategier, men knyttes i mindre grad til tematiske strategier og satsinger.

Blant institusjoner som deltar i en universitetsallianse, svarer de aller fleste prorektorer at det er viktig at utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+ har en tilknytning til alliansen. Undersøkelsen finner imidlertid at det varierer betraktelig hvor langt institusjonene har kommet i arbeidet med å sikre slike koblinger. Tilknytningen til alliansen fremstår særlig svak for utdanningstilbud utviklet gjennom prosjektsamarbeid, men noe sterkere for BIP. Ganske mange BIP-er er utviklet i samarbeid med institusjoner som deltar i samme universitetsallianse.

Selv om mange prorektorer mener det er viktig å sikre koblinger mellom utdanningstilbud og deltakelse i europeisk forskningssamarbeid, viser undersøkelsen at dette oppnås i varierende grad. Særlig for BIP fremstår koblingene relativt svake. Der det forekommer slike koblinger, dreier det seg særlig om å samarbeide om både forskning og utdanning med de samme partnerne, og i mindre grad om å utvikle utdanningstilbud basert på forskningssamarbeid.

Utdanningstilbudenes relevans

Undersøkelsen finner at de aller fleste prosjektene og BIP-ene inkluderer arbeidslivsaktører i utvikling av utdanningstilbud. Gitt at BIP ikke har eksplisitte krav til involvering av arbeidslivsaktører, er det kanskje noe overraskende at mange allikevel velger å gjøre dette. Representantene fra arbeidslivet bidrar særlig med innspill til hvordan utdanningstilbudet kan møte deres behov, og med caser. Til tross for at en BIP er et avgrenset tilbud, er det en god del som svarer at arbeidslivsaktører har tatt imot studenter i praksis eller på feltbesøk. Prosjektene og BIP-ene opplever at tilbudene de har utviklet, i stor grad bidrar til å møte reelle behov i samfunns- og arbeidsliv.

Relevansen utdanningstilbudene har for de fire tverrgående prioriteringene i Erasmus+, varierer ganske mye mellom BIP og tilbud utviklet gjennom prosjekter. Mens prosjektene særlig utvikler utdanningstilbud som er relevante for bærekraft og digitalisering, tilknyttes BIP i større grad til inkludering og aktivt medborgerskap. Mange ser BIP som et viktig inkluderingsverktøy, fordi det bidrar til internasjonalisering på fagfelt der det er lite tradisjon for dette, og for studentgrupper som har begrensede muligheter til å delta i mobilitet. Undersøkelsen tyder på at tilknytningen til de fire horisontale prioriteringen kan legge til rette for tverrfaglighet, og at utdanningstilbudene er attraktive for mange studenter.

Nytte og utbytte

Erasmus+ fremstår som et nyttig virkemiddel for utvikling av utdanningstilbud i høyere utdanning. Både survey og casestudier dokumenterer høy opplevd nytte for studenter, fagmiljøer og institusjoner, særlig knyttet til internasjonalisering, kvalitetsutvikling og faglig samarbeid.

Studentenes utbytte vurderes som gjennomgående svært høyt. Internasjonal forståelse, interkulturell kompetanse og trygghet i kommunikasjon på tvers av språk og kulturer fremstår som de mest konsistente effektene, supplert av faglig utvikling og økt motivasjon. Arbeidslivsrelevans vurderes noe lavere.

På institusjonsnivå gir Erasmus+-utviklede utdanningstilbud tydelige ringvirkninger i form av utvidede internasjonale nettverk, økt kompetanse og motivasjon blant ansatte samt styrket status og synlighet. Som utviklingsramme gir Erasmus+ strukturerer og rutiner som forenkler samarbeidet, og setter standarder og krav som er kvalitetsdrivende. Slik sett utgjør det også en viktig plattform der institusjonene kan videreføre og utvide sitt internasjonale nettverk.

Mange opplever at Erasmus+ gir en merverdi man ikke ville fått i andre internasjonale samarbeidsprosjekter om utvikling av utdanningstilbud. Flere ser finansieringen som en forutsetning for å kunne drive med denne typen utviklingsarbeid, og slik sett legger programmet til rette for innovativ utvikling. Samtidig finner vi at prosjektene i stor grad utvikler relativt tradisjonelle utdanningstilbud som kurs og grader, mens mer nyskapende digitale formater som Collaborative Online International Learning (COIL) utvikles i mindre grad.

Videreføring av utdanningstilbudene

Undersøkelsen finner at mange av utdanningstilbudene som utvikles i prosjekter finansiert gjennom Erasmus+, trolig vil kunne videreføres. Videreføring kan dreie seg om at enkelte elementer av et tilbud, som et verktøy eller et pensum, blir benyttet inn i det ordinære fagtilbudet, men også at et utdanningstilbud videreføres i sin helhet.

Faktorene som fremmer videreføring av utdanningstilbud utviklet i Erasmus+-prosjekter, er sammensatte. Inntrykket fra vår datainnsamling er at etterspørsel fra studenter, tilbudets kvalitet og integrering inn i det ordinære fagtilbudet ved institusjonen, er spesielt viktig. Flere vektlegger også at det er viktig å ha ildsjeler som jobber aktivt for at tilbudene skal videreføres.

Hovedinntrykket vårt er at det er lite sannsynlig at institusjonene vil videreføre BIP i sin nåværende form, uten at de får midler til videreføringen. Flere informanter ser imidlertid for seg å kunne videreføre en heldigital eller hybrid versjon av tilbud som opprinnelig er utviklet som en BIP. I tillegg fremstår integrering i ordinære studietilbud og etterspørsel blant studentene som faktorer som fremmer videreføring av en BIP.

Summary

This report presents findings from a study of Norwegian higher education institutions' use of Erasmus+ for the development of educational provisions. The study has examined the decentralised action Cooperation Partnerships (KA220), the centralised actions Erasmus Mundus Action, Erasmus+ Teacher Academies, European Universities, Forward-looking Projects, Alliances for Innovation, Jean Monnet Action in the field of Higher Education, Centres of Vocational Excellence (CoVE), as well as blended intensive programmes (BIP; funded under KA1).

The report is based on a wide range of data sources. We conducted a desk study and preliminary interviews with the Norwegian Directorate for Higher Education and Skills (HK-dir) and stakeholders from the higher education sector with experience of using Erasmus+ in educational provision development. Further, we conducted two surveys: one targeted at contact persons for projects and BIPs, and one targeted at Vice-Rectors at Norwegian higher education institutions. We also carried out eight case studies of projects and BIPs.

Use of Erasmus+ in educational provision development

The study shows that a majority of the projects that responded to our survey have developed one or more educational provisions. Cooperation Partnerships generally develop few provisions, whereas projects funded through centralised actions have the capacity to develop a higher number of, and more comprehensive, provisions. Academic communities use Erasmus+ both for the development of new provisions and for further development of existing provisions. It is particularly more traditional formats such as curricula and courses that are developed, whereas more innovative formats such as Collaborative Online International Learning (COIL) and BIP are rarely developed within the framework of a project. Most projects aim to develop provisions that are integrated into the institution's ordinary academic offering.

The BIPs with Norwegian participation have particularly been implemented within the health sciences, or as interdisciplinary provisions. Half of the BIPs have been carried out more than once. This suggests that once the structures for a BIP are in place, the BIP is often continued. In the BIPs, Norwegian institutions usually collaborate with preexisting as well as new partners. This indicates that a BIP functions as an arena for the continuation of existing collaborations, but also as a platform for new collaborations. BIPs are rarely developed in connection with other Erasmus+-funded projects. Usually, they are not integrated into the institutions' ordinary academic offering. Nevertheless, we see that some project coordinators hope to achieve such integration over time.

The institutions' motivations for developing educational provisions through Erasmus+ are varied, encompassing both academic, strategic and practical considerations. In general, there are only minor differences in what motivates the development of educational provisions through BIPs and projects, despite their very different scope. Through this work, the institutions hope to achieve academic quality, international networks, increased attractiveness, greater labour market relevance and opportunities to test new forms of teaching. At the same time, funding and dedicated individuals appear to be crucial for realising such intentions, in quite a few cases.

Although Erasmus+ provides important opportunities for the development of educational provisions, the process also entails several challenges. These challenges are both practical, administrative and structural. Examples include differing institutional and national frameworks among partner institutions, the relationship between spending and allocated funding, and lack of administrative support. The study suggests that the use of Erasmus+ for educational provision development is more accessible to institutions that have extensive experience with international collaboration and greater administrative capacity, as they are better equipped to address such challenges.

Links between educational provisions, and strategies and priorities

The study shows that the vast majority of Vice-Rectors consider it important that the contents of educational provisions developed through Erasmus+ are linked to the institutions' strategies and priorities, and that these ambitions to a large degree are realised. At the same time, it varies how actively institutional leadership works to promote such links, and in some cases the links are a result of a coincidental alignment with the academic interests of project partners rather than the result of leadership directions. The study suggests that the institutions with the longest and most extensive experience with international collaboration have the most success in achieving such links. Educational provisions are particularly regarded as a relevant instrument for achieving goals in the institutions' internationalisation strategies and are to a lesser degree linked to thematic strategies and priorities.

Among institutions participating in European Universities alliances, the vast majority of Vice-Rectors state that it is important that educational provisions developed through Erasmus+ have a connection to the alliance. However, the study finds considerable variation in how far institutions have progressed in their efforts to ensure such links. Connections to the alliance appear particularly weak for educational provisions developed through project collaboration but are somewhat stronger for BIPs. Quite a few BIPs are developed through collaboration between institutions participating in the same university alliance.

Although many Vice-Rectors consider it important to ensure links between educational provisions and participation in European collaboration on research, the study shows that such connections are achieved to varying degrees. In particular, the links appear relatively weak for BIPs. Where such links occur, they particularly concern collaboration on both research and education with the same partners, and to a lesser extent the development of educational provisions based on results from research collaboration.

Relevance of the educational provisions

The study finds that most projects and BIPs include labour market representatives in the development of educational provisions. Given that BIPs do not have explicit requirements for the involvement of labour market representatives, it is somewhat surprising that many choose to do so. Representatives from the labour market often give input on how the educational provisions can meet their needs, and many supply case studies. Even though a BIP is a delimited offering, quite a few report that labour market representatives have accepted students for practice or hosted field visits. Both projects and BIPs experience that the provisions they have developed to a large degree contribute towards meeting societal and labour market needs.

The relevance of the educational provisions to the four horizontal priorities in Erasmus+ varies considerably between BIPs and provisions developed through projects. Whereas projects particularly develop educational provisions relevant for environmental sustainability and digital transformation, BIPs are more strongly linked to inclusion and participation in democratic life. Many regard BIP as an important tool for inclusion because the format contributes towards internationalisation in academic fields where there is a limited tradition for this, and for student groups with limited opportunities to participate in mobility. The study suggests that the link to the four horizontal priorities can facilitate interdisciplinarity and can make the educational provisions attractive to many students.

Benefits

Erasmus+ appears to be a useful instrument for the development of educational provisions in higher education. Both the survey and the case studies document a high perceived level of benefit for students, academic communities and institutions, particularly linked to internationalisation, quality development and academic collaboration.

The benefits for students are consistently perceived as very high. International understanding, intercultural competence and experience in communication across languages and cultures appear to be the most consistent effects, supplemented by academic development and increased motivation. Relevance for the labour market is assessed as somewhat lower.

At the institutional level, Erasmus+-developed educational provisions generate clear ripple effects in the form of expanded international networks, increased competence and motivation among staff, as well as strengthened status and visibility. As a development framework, Erasmus+ provides structures and routines that simplify collaboration, and establishes standards and requirements that drive quality. In this way, the development work also constitutes an important platform through which institutions can continue and expand their international networks.

Many of our respondents and informants experience that Erasmus+ provides added value that would not have been achieved through other international collaborative projects on the development of educational provisions. Several regard the funding as a prerequisite for being able to do this type of development work, and in this respect the programme facilitates innovative development. At the same time, we find that the projects largely develop relatively traditional formats such as courses and degrees, whereas more innovative digital formats such as COIL are developed to a lesser extent.

Continuation of the educational provisions

The study finds that many of the educational provisions developed in projects funded through Erasmus+ are likely to be continued. Continuation may involve individual elements, such as a tool or a curriculum, being used within the institution's ordinary academic offering, but also an educational provision being continued in its entirety.

The factors that promote the continuation of educational provisions developed in Erasmus+ projects are multifaceted. The impression from our data collection is that student demand, the quality of the provision and integration into the institution's ordinary academic offering are particularly important. Several also emphasise the importance of having dedicated individuals who work actively to ensure that the provisions are continued.

Based on our analyses, it seems unlikely that institutions will continue BIPs in their current form without additional funding. However, several informants envisage being able to continue a fully digital or hybrid version of a provision originally developed as a BIP. In addition, integration into ordinary study programmes and demand among students appear to be factors that promote the continuation of a BIP.

1 Bakgrunn og formål

I dette kapittelet presenterer vi bakgrunnen og konteksten for prosjektet. Vi gjør også rede for problemstillingene prosjektet har hatt som mål å besvare, og hvilke metoder og datakilder vi har benyttet oss av.

1.1 Bakgrunn for undersøkelsen

Dette prosjektet har hatt til formål å kartlegge hvordan Erasmus+ brukes til utvikling av utdanningstilbud i høyere utdanning. Rapporten gir systematisk kunnskap om erfaringene aktører i norsk UH-sektor har med slik utviklingsarbeid. Bruken av Erasmus+ til dette formålet blir også satt inn i en videre kontekst, hvor koblinger til andre satsninger og strategier, arbeidslivsrelevans og videreføring er viktige temaer.

En rekke av tiltakene i Erasmus+ legger til rette for internasjonalt samarbeid om utvikling av utdanningstilbud. Programmet blir sett som et sentralt virkemiddel for implementeringen av *Det europeiske utdanningsområdet* som har som mål å bygge ned barrierer som hindrer at studier og læring kan skje uavhengig av landegrenser. Utvikling av felles grader, pensum og kurs, og etablering av rammeverk for automatisk godkjenning av kvalifikasjoner og studieopphold i utlandet, er en viktig del av dette arbeidet. Erasmus+, i samspill med arbeidet for å utvikle Det europeiske utdanningsområdet, bidrar derfor også til å skape gode rammebetingelser for utvikling av utdanningstilbud i samarbeid med aktører fra andre europeiske land.

De ulike tiltakene i Erasmus+ for samarbeid i UH-sektoren, har også krav, eller oppfordringer til, involvering av aktører fra arbeids- og samfunnsliv. Målet er at prosjektene skal fremme samarbeid mellom utdanning og arbeidsliv og på denne måten bidra til større arbeidslivsrelevans, blant annet gjennom utvikling av arbeidslivarelevante utdanningstilbud. Dette er i tråd med norsk utdanningspolitikk (Meld. St. 16 (2020–2021)). I regjeringens Erasmus+ strategi (Kunnskapsdepartementet, 2021a), er det satt et mål om at minst 15 prosent av samarbeidspartnerskapene som er koordinert fra Norge, skal involvere aktører fra arbeids- og samfunnsliv.

Problemstillinger

I prosjektet har vi lagt til grunn en bred forståelse av begrepet utdanningstilbud. Vi har innhentet erfaringer fra:

- Både utvikling av helt nye tilbud og videreutvikling av innhold i eksisterende tilbud
- Både studiepoenggivende og ikke-studiepoenggivende tilbud
- Både kortvarige og langvarige tilbud (f.eks. hhv. sommer-vinterskole og hel grad)

Prosjektet har vært delt inn i fem temaer, med tilhørende problemstillinger:

1. Bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud

Hovedproblemstillingen i dette temaet er: ***Hvordan bruker fagmiljøene Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?***

Dette temaet utgjør den største delen av oppdraget, og beskriver hvordan og hvorfor de norske fagmiljøene utvikler utdanningstilbud gjennom Erasmus+. Vi tar for oss hva som kjennetegner utdanningstilbudene de har utviklet, og belyser variasjoner mellom ulike typer av institusjoner og ulike fagområder. I tillegg ser vi på barrierer for bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud. Underproblemstillingene i dette temaet er:

- Hva er motivasjonen for å bruke Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?
- Hva kjennetegner utdanningstilbudene som er utviklet?
- På hvilken måte er de utdanningstilbudene som utvikles i Erasmus+, koblet til ordinære studieprogram eller utdanningstilbud?
- Hvilken betydning har fagområde når det gjelder bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?
- Hvilken betydning har institusjonskonteksten for bruk og nytte av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?
- Hva fremmer og hemmer at fagmiljøene bruker Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?

2. Utdanningstilbudenes koblinger til andre strategier og satsinger

Hovedproblemstillingen for denne delen av prosjektet er: ***Hvordan er utdanningstilbudene som utvikles koblet til institusjonens egne prioriterte satsinger, strategi eller institusjonens profil, inkludert eventuell deltakelse i EUI?***

Erasmus+-strategien (Kunnskapsdepartementet, 2021a) vektlegger viktigheten av å se ulike internasjonale tiltak og virkemidler for kunnskapssamarbeid i sammenheng. Oppdraget belyser derfor koblinger mellom utdanningstilbudene som utvikles, og andre tiltak, strategier og satsinger. Vi har her lagt spesiell vekt på betydningen av deltakelse i det sentraliserte tiltaket Europeiske universiteter. Underproblemstillinger i denne delen av oppdraget er:

- På hvilken måte har deltakelse i Europeiske universiteter betydning for, eller sammenheng med utvikling av utdanningstilbud og bruk av andre tiltak i Erasmus+?
- I hvilken grad og på hvilken måte er utdanningstilbudene koblet til (europeisk) forskningssamarbeid?

3. Utdanningstilbudenes relevans

Hovedproblemstillingen for denne delen av oppdraget er: ***I hvor stor grad og på hvilken måte knyttes utdanningstilbudene til aktuelle behov i samfunns- og arbeidsliv?***

Samarbeid mellom utdanningssektoren og arbeidslivet med tanke på utdanningenes arbeidslivsrelevans er et viktig mål, både for Erasmus+ og norsk utdannings- og kompetansepolitikk mer generelt. Derfor har prosjektet belyst i hvor stor grad samarbeidsprosjekter som utvikler nye utdanningstilbud, inkluderer partnere fra arbeidslivet. Vi har ser også på hvilken rolle arbeidslivspartnerne eventuelt spiller i utviklingsarbeidet.

En av ambisjonene i den norske Erasmus+-strategien er at samarbeidene skal bidra til å løse store samfunnsutfordringer, i all hovedsak i tråd med de horisontale prioriteringene i Erasmus+; inkludering, aktivt medborgerskap, bærekraft og digital omstilling. Oppdraget har derfor kartlagt hvorvidt, og på hvilken måte, utdanningstilbudene som utvikles er tilknyttet disse områdene.

Underspørsmålet som besvares i denne delen av oppdraget er:

- Hvilken betydning har utdanningstilbudenes kobling til horisontale prioriteringer i Erasmus+ for tilbudene som utvikles?

4. Utbytte av utdanningstilbudene

Hovedproblemstillingen i denne delen av prosjektet er: ***Hvilken nytte opplever fagmiljøene at utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+ har for dem og eventuelt for andre aktører og samarbeidspartnere?***

Det er en ambisjon at Erasmus+ skal ha virkninger utover det enkelte fagmiljøet som deltar i et prosjektsamarbeid. I denne delen av prosjektet har vi derfor sett på utbyttet av tilbudene som utvikles, både for studenter som deltar i dem, og for institusjonene som helhet. I tillegg har vi innhentet vurderinger av merverdien av å utvikle utdanningstilbud gjennom Erasmus+. Vi ser også på hvorvidt Erasmus+ fungerer som et verktøy for å drive med innovativ utvikling. Underproblemstillinger i dette temaet er:

- Hvilken merverdi ser fagmiljøene og institusjonene i å bruke Erasmus+?
- I hvilken grad og på hvilken måte opplever fagmiljøene Erasmus+ som et verktøy til å drive med innovativ utvikling på sitt felt?

5. Videreføring av utdanningstilbudene

Hovedproblemstillingen for denne delen av oppdraget er: ***I hvor stor grad og på hvilken måte blir utdanningstilbudene videreført etter avsluttet finansieringsperiode, og hva er faktorer som fremmer eller hemmer dette?***

Videreføring av produkter som er et resultat av prosjektsamarbeid er en kjent problemstilling i forskning på internasjonalt kunnskapssamarbeid. Selv om prosjektbasert arbeid per definisjon er midlertidig, er det et mål at samarbeidsprosjekter i Erasmus+ skal skape varige endringer og virkninger. Derfor har vi belyst i hvor stor grad, og hvordan, tilbudene blir videreført etter avsluttet finansieringsperiode. Vi ser også på hva som fremmer eller hemmer dette.

1.2 Metode og datakilder

I det følgende gjør vi rede for hva som har vært målgruppen for datainnsamling i prosjektet. Vi beskriver også gjennomføringen av dokumentstudier og innledende intervjuer, samt spørreundersøkelser og casestudier.

Målgruppe og avgrensninger

Prosjektet har kartlagt utvikling av utdanningstilbud innenfor utvalgte samarbeidsprosjekter (KA2), samt blandede intensivprogram (BIP).

Innledningsvis i prosjektet ble det i samråd med HK-dir foretatt en relevansvurdering av hvilke tiltak som skulle inkluderes i undersøkelsen. Det ble besluttet å inkludere Samarbeidspartnerskap (KA220), Erasmus Mundus, Europeiske lærerakademi, Europeiske universiteter, Fremtidsrettede prosjekter, Innovasjonsallianser, Jean Monnet og Sentre for fremragende fag- og yrkesopplæring (CoVe). Førstnevnte tiltak forvaltes av HK-dir, mens de øvrige er sentraliserte tiltak som forvaltes sentralt i EU av The European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Se tabell 1.1, på neste side, for en beskrivelse av de ulike tiltakene.

Samarbeidsprosjekter i Erasmus+ kan utvikle tilbud rettet mot flere ulike nivåer i utdanningssystemet, og kan bestå av samarbeidskonstellasjoner med partnere fra en rekke ulike sektorer. Dette har undersøkelsen hatt som mål å kartlegge bruken av i *norsk høyere utdanning.* Derfor valgte vi å avgrense undersøkelsens univers ytterligere til prosjekter som:

- Inkluderer minst én aktør fra norsk UH-sektor
- Utvikler eller har utviklet minst ett tilbud som vil bli gitt i norsk høyere utdanning, enten rettet mot studenter eller ansatte (for eksempel i form av kompetansehevingstilbud)

I tillegg har undersøkelsen innhentet informasjon om utvikling av blandede intensivprogram (BIP), som finansieres innenfor KA1 (mobilitet). En BIP er et utdanningstilbud som kombinerer en kortere fysisk mobilitet med en obligatorisk virtuell komponent. Tilbudet utvikles i samarbeid mellom flere høyere utdanningsinstitusjoner, og det er krav om at minst tre institusjoner fra tre ulike EU-land og/eller tredjeland tilsluttet Erasmus+ skal delta. En BIP skal gi minimum 3 ECTS. BIP er et forholdsvis nytt tiltak i Erasmus+, som første gang ble innført for programperioden 2021-2027.

I lesingen av rapporten, er det viktig å ha i mente at de ulike tiltakene som omtales, er dels svært ulike (jf. tabell 1.1). Dette gjelder for eksempel størrelse og varighet på finansieringen, krav til hva slags og hvor mange partnere som må inkluderes, og hva som er målsettingen for tiltaket. Slike rammer vil påvirke hva slags, og hvor mange, tilbud det er mulig og relevant å utvikle innenfor prosjektenes rammer.

Det er også viktig å ha med seg at gruppen av institusjonene som deltar i universitetsallianser, i noen grad skiller seg fra de institusjonene som ikke deltar i slike allianser. Blant institusjonene som deltar i allianser finner vi alle de tradisjonelle breddeuniversitetene, og mange av allianseinstitusjonene er større institusjoner som har betraktelig erfaring med internasjonalisering. Derfor er det vanskelig å slå fast at eventuelle observerte forskjeller mellom institusjoner i og utenfor allianser skyldes deltakelsen som sådan – og ikke andre trekk ved institusjonene, som størrelse, administrativ kapasitet eller internasjonaliseringserfaring.

Tabell 1.1: Tiltak som var inkludert i undersøkelsen

Tiltak	Formål	Finansiering	Tidsramme	Antall prosjekter per april 2025
Samarbeidspartnerskap (KA220)	Utveksle erfaringer, utvikle nettverk og øke kvalitet og relevans av ulike utdanningstilbud gjennom internasjonalisering.	Sekkebeløp, 120 000 EUR, 250 000 EUR eller 400 000 EUR	Ett til tre år	25*
Erasmus Mundus Joint Masters (EMJM) og Erasmus Mundus Design Measures (EMDM)	Styrke kvalitet i høyere utdanning gjennom internasjonalisering. Støtter opprettelse (EMDM) og drift (EMJM) av felles masterprogram.	EMJM: Inntil 5 mill. EUR EMDM: Inntil 60 000 EUR	Opptil seks år	7 (EMDM) 8 (EMJM)
Europeiske lærerakademi	Skape nettverk som omfatter lærerutdanningsinstitusjoner og lærerorganisasjoner. Bidra til økt status og utviklingsmuligheter i lærerprofesjonene.	Inntil 1,5 mill. EUR	Tre år	12
Europeiske universiteter	Utvikle allianser av universiteter med ambisjon om å skape, innovative og omfattende samarbeid.	Inntil 14,4 mill. EUR	Fire år, mulighet for forlengelse med ytterligere finansiering i overgangen til neste programperiode	12
Fremtidsrettede prosjekter	Fremme innovasjon, kreativitet og deltakelse i utdanning og opplæring.	Inntil 1 mill. EUR	Ett til tre år	3
Innovasjonsallianser (Allianser om innovasjon/Alliances for Education and Enterprises og Allianser om utvikling av ferdigheter/Alliances for Sectoral Cooperation on Skills)	Større samarbeidsprosjekter med mål om å utvikle nyskapende utdanningstilbud som fremmer innovasjon og entreprenørskap innen utdanning og arbeidsliv.	Sekkebeløp. I allianser om innovasjon: 1 mill. EUR (to år) eller 1,5 mill. EUR (tre år). I allianser om utvikling av ferdigheter: 4 mill. EUR (fire år)	Ett til fire år, avhengig av kategori (allianser om innovasjon eller allianser om utvikling av ferdigheter)	6 (allianser om utvikling av ferdigheter) 12 (allianser om innovasjon)
Jean Monnet	Støtter undervisning, opplæring og debatt om EU, med mål om å øke kunnskap om europeisk integrasjon og EU-institusjonene.	Varierer mellom ulike tiltak, mellom 35 000 EUR og 1,2 mill. EUR	Tre år	4
Sentre for fremragende fag- og yrkesopplæring (CoVe)	Etablere tverrnasjonale sentre for fremragende fag- og yrkesopplæring.	Inntil 4 mill. EUR	Fire år	5

** For Samarbeidspartnerskap har vi kun data om prosjekter som koordineres fra Norge. Norske UH-institusjoner deltar også i utenlandskkoordinerte prosjekter. Prosjekter der norske institusjoner er assosiert partner er ikke regnet med her*

Dokumentstudie og innledende intervjuer

Innledningsvis i prosjektet gjennomførte vi en dokumentstudie av relevant bakgrunnsinformasjon om samarbeidsprosjekter og BIP-er. Informasjonen inkluderte:

- Sluttrapporter fra mobilitetsprosjekt som hadde arrangert BIP i 2021 og 2022
- Prosjektsøknader og sluttrapporter fra Samarbeidspartnerskap tildelt i inneværende programperiode
- Prosjektbeskrivelser for sentraliserte tiltak med norsk deltakelse tildelt i inneværende programperiode

Formålet med dokumentstudiene var å få et bilde av hvor vanlig det er å utvikle utdanningstilbud innenfor rammene av Erasmus+, og hva slags tilbud det er vanligst å utvikle innenfor de ulike tiltakene. Dokumentstudiene bidro også til å identifisere prosjekter til casestudiene, og til å identifisere tema som burde dekkes i spørreundersøkelse og casestudier.

I tillegg til dokumentstudiet, gjennomførte vi fem innledende intervjuer. Disse skulle bidra til at vi hadde en god forståelse av temaet, og sikre presis og målrettet datainnsamling videre i prosjektet. Perspektiver fra intervjuene ble benyttet inn i utvikling av spørreundersøkelser og intervjuguider til den videre datainnsamlingen. Det ble gjennomført intervjuer med åtte informanter, fordelt på fem intervjuer:

- HK-dir
- En universitetsallianse
- Et lærerakademi
- Et samarbeidspartnerskap (KA220)
- En Erasmus+-koordinator ved en norsk UH-institusjon (om BIP)

Spørreundersøkelser

Spørreundersøkelse til prosjekter og BIP-er

Vi gjennomførte en spørreundersøkelse rettet mot norske koordinatorer og/eller partnere i prosjekter under de åtte tiltakene som ble definert som relevante for undersøkelsen (se forrige underkapittel), samt prosjektledere for BIP-er med deltakelse fra norske UH-institusjoner.[1] Denne undersøkelsen omtales gjennomgående i teksten som «spørreundersøkelse til prosjekter og BIP-er», for enkelhets skyld.

HK-dir bidro med kontaktinformasjon til prosjektene. For Samarbeidspartnerskap mottok vi kontaktinformasjon til prosjektkoordinator i de 25 norskkoordinerte prosjektene.[2] For de sentraliserte tiltakene har HK-dir kontaktinformasjon til alle prosjekter med norsk deltakelse, både som partner og som koordinator. Merk at de fleste sentraliserte tiltakene har flere enn én norsk kontaktperson. Undersøkelsen ble kun sendt ut til prosjekter som har deltakere fra norsk UH-sektor.

[1] Det varierer hvilken betegnelse institusjonene bruker om denne rollen. Noen bruker «faglig kontaktperson», andre «koordinator» eller «prosjektleder». For enkelhets skyld bruker vi gjennomgående betegnelsen «prosjektleder» om den rollen som er hovedkontakt for BIP-en ved den norske institusjonen.
[2] Det foreligger ikke informasjon om norsk deltakelse i Samarbeidspartnerskap som er koordinert fra andre land.

Som regel er det internasjonalt kontor som søker om midler til BIP på vegne av institusjonen. Det søkes om midler til et gitt antall BIP med et planlagt antall deltakere. Internasjonalt kontor fordeler disse midlene internt på institusjonen.[3] Kontaktinformasjon til prosjektledere for BIP-er ble derfor samlet inn via direkte kontakt med Erasmus+-koordinator eller lignende rolle ved alle institusjoner som har mottatt midler til BIP siden ordningen ble innført. Vi tok kontakt med 22 UH-institusjoner, og fikk svar fra 21 av dem.

Spørreundersøkelsen gikk ut til 58 prosjektledere for BIP, og 76 prosjekter. Blant prosjektene var det 23 Samarbeidspartnerskap og 53 prosjekter finansiert gjennom sentraliserte tiltak.

Vi fikk svar fra 40 prosent av respondentene, fordelt på 45 prosent av BIP-ene og 51 prosent av prosjektene. Det betyr av prosjektene er noe overrepresentert. Merk samtidig at gruppen av prosjekter er svært sammensatt (jf. tabell 1.1). Vi har tatt høyde for skjevheten mellom prosjekter og BIP ved å gjennomføre separate analyser av svarene fra respondenter tilknyttet BIP og prosjekter, og rapporterer kun samlede svar der vi ikke ser betydelige forskjeller mellom de to gruppene. Merk også at en god del av respondentene tilknyttet prosjekter ble ledet ut av undersøkelsen, fordi de ikke hadde utviklet utdanningstilbud.

Blant prosjektene merker vi en viss overrepresentasjon av universitetsallianser. Ellers er det ingen tiltak som er betydelig over- eller underrepresentert. Merk at det er enkelte tiltak vi inkluderte i undersøkelsen, der ingen prosjekter har svart. Dette er tiltak med få norske deltakere.[4]

Spørreundersøkelse til prorektor for utdanning

I tillegg sendte vi ut en spørreundersøkelse som gikk til prorektor for utdanning eller tilsvarende ved alle universiteter, statlige vitenskapelige høyskoler, statlige høyskoler, private vitenskapelige høyskoler og private høyskoler. Undersøkelsen ble samordnet med datainnsamling til en undersøkelse om effekter av norsk deltakelse i Erasmus+ som ideas2evidence gjennomfører på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Denne undersøkelsen omtales gjennomgående i teksten som «spørreundersøkelse til prorektorer».

Epost-adresse til prorektor eller tilsvarende ble innhentet manuelt fra institusjonenes nettsider. Undersøkelsen gikk ut til totalt 33 mottakere. Institusjoner som ikke er registrert med deltakelse i noen Erasmus+-finansierte aktiviteter, mottok ikke undersøkelsen.[5]

Vi fikk svar fra 18 prorektorer, som gir en svarprosent på 54 prosent. Vi regner dette som en rimelig god svarprosent for denne målgruppen. Merk at fem respondenter ble filtrert ut tidlig i undersøkelsen, fordi deres institusjon ikke har deltatt i prosjekt som har utviklet utdanningstilbud gjennom Erasmus+.

Casestudier

Vi gjennomførte åtte casestudier av utvalgte prosjekter og BIP-er. Dette inkluderer:

- To BIP-er

[3] På tidspunktet for kontakt hadde norske institusjoner til sammen søkt om midler til 179 BIP-er, med et planlagt antall deltakere på rundt 3400. Det er imidlertid gjennomført betydelig færre BIP-er enn det er omsøkt midler til.
[4] Dette gjelder Jean Monnet og Fremtidsrettede prosjekter
[5] I tillegg var det én institusjon som ikke hadde publisert kontaktinformasjon til institusjonsledelsen på sine nettsider. Institusjonens sentralbord svarte heller ikke på telefon.

- En Erasmus Mundus Joint Master
- En universitetsallianse
- En innovasjonsallianse
- To samarbeidspartnerskap (KA220)
- Ett lærerakademi

I alle casestudiene gjennomførte vi først en innledende gjennomgang av relevant dokumentasjon, så som søknad, rapporteringer, eventuell prosjektbeskrivelse på institusjonens eller prosjektets nettsider og lignende. I alle casestudiene intervjuet vi prosjektleder for prosjektet eller BIP-en. I tillegg intervjuet vi instituttleder eller en annen person med innsikt i internasjonaliseringsarbeid på instituttnivå, og/eller prorektor for utdanning eller tilsvarende rolle. Vi foretok et pragmatisk utvalg av informanter, med mål om å snakke med personene som hadde best mulig innsikt i institusjonens arbeid med utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+. Totalt ble det gjennomført 18 intervjuer med 20 informanter.

1.3 Rapportens innhold

Kapittel 2 beskriver norske UH-institusjoners bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud. Vi belyser hva som motiverer fagmiljøene til å benytte seg av dette virkemiddelet i utviklingsarbeid, og beskriver hva som kjennetegner de tilbudene som har blitt utviklet i inneværende programperiode. Vi ser også på hvilke utfordringer fagmiljøene støter på i arbeidet med bruk av Erasmus+ som utviklingsverktøy.

I kapittel 3 belyser vi i hvorvidt utdanningstilbudene som utvikles, blir koblet til andre strategier og satsinger ved de norske institusjonene. Vi tar for oss utdanningstilbudenes tilknytning til institusjonenes egne strategier, og i hvor stor grad det er prioritert fra ledelseshold å sikre slike koblinger. Videre ser vi spesielt på institusjonene som deltar i en universitetsallianse, og hvordan de jobber for å sikre sammenhenger mellom arbeidet med alliansen og utviklingsarbeid som gjennomføres i andre Erasmus+-prosjekter. Til sist i kapittelet belyser vi hvorvidt institusjonene oppnår koblinger mellom utdanningstilbudene som utvikles gjennom Erasmus+, og deltakelse i europeisk forskningssamarbeid.

Kapittel 4 belyser tilbudenes relevans for behov i arbeids- og samfunnsliv, og for de horisontale prioriteringene i Erasmus+. Vi belyser i hvor stor grad, og eventuelt hvordan, arbeidslivspartnere deltar i utvikling av utdanningstilbud. Vi ser også på hvilke av de horisontale prioriteringene som oppfattes som mest relevante, både for prosjekter og BIP-er, og på hvilken måte utdanningstilbudene knyttes til disse prioriteringene.

I kapittel 5 redegjør vi for prorektorers og prosjektlederes vurderinger av nytte og utbytte av Erasmus+ som verktøy for utvikling av utdanningstilbud. Vi belyser både utbyttet for studenter og for institusjonene som helhet, samt hvilke merverdier Erasmus+ gir i utviklingsarbeidet. Vi tar også for oss i hvor stor grad Erasmus+ fungerer som er verktøy for innovativ utvikling.

Kapittel 6 ser på videreføring av utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+. Vi tar for oss i hvor stor grad tilbudene blir videreført etter prosjektslutt, og hva som fremmer og hemmer dette.

2 Bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud

Erasmus+ brukes som et virkemiddel for å utvikle og fornye utdanningstilbud i høyere utdanning. I dette kapittelet tar vi først for oss hva som kjennetegner de tilbudene som har blitt utviklet gjennom prosjekter, og de BIP-ene som er utviklet. Deretter ser vi på hva som motiverer institusjonenes bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud. Vi tar også for oss hvorvidt, og hvordan, utdanningstilbudene knyttes til ordinære studieprogram og utdanningstilbud, og hvilke utfordringer prosjektdeltakerne har støtt på i utviklingsarbeidet. Forskjeller mellom fagområder og institusjonskontekst drøftes fortløpende, der dette er relevant.

2.1 Hva kjennetegner utdanningstilbudene som utvikles?

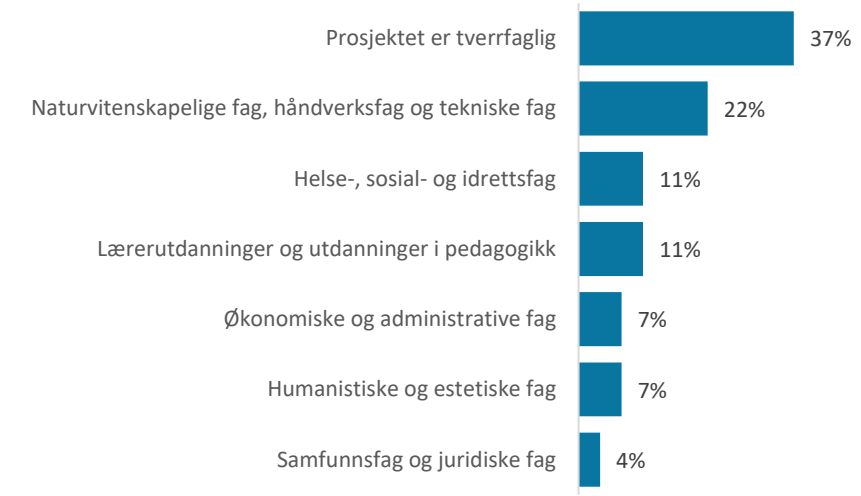
I det følgende ser vi på hvilke typer utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+. Først undersøker vi tilbud som utvikles i prosjekter finansiert gjennom Samarbeidspartnerskap og ulike sentraliserte tiltak, før vi retter oppmerksomheten mot blandede intensivprogram (BIP).

Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak

Et flertall av prosjektene som svarte på undersøkelsen, rundt to tredjedeler, har utviklet ett eller flere utdanningstilbud, eller planlegger å gjøre dette innenfor prosjektperioden. Respondentene som svarte at de ikke skal utvikle utdanningstilbud i sitt prosjekt, ble ledet ut av undersøkelsen. Dette gjaldt også ett prosjekt som ikke hadde utviklet tilbud som ville bli gitt i UH-sektoren.

Figur 2.1 viser hvilket fagområde prosjektene som har utviklet utdanningstilbud, er tilknyttet. Nesten 40 prosent av prosjektene beskrives som tverrfaglige. Innenfor denne kategorien nevnes humanistiske og estetiske fag, samfunns- og juridiske fag samt økonomiske og administrative fag hyppigst. Enkelte prosjekter kombinerer to fagområder, mens andre inkluderer opptil seks. Det mest vanlige er imidlertid at tverrfaglige prosjekter omfatter fire ulike fagfelt. Etter de tverrfaglige prosjektene er prosjekter innen naturvitenskap, håndverksfag og tekniske fag de mest vanlige.

Figur 2.1: Hvilket fagområde[6] tilhører prosjektet? (prosent, N = 27)



Figur 2.2 viser at det vanligste er at prosjektene driver med nyutvikling av et eller flere utdanningstilbud, men ofte i kombinasjon med videreutvikling av eksisterende tilbud. Det er relativt få prosjekter som kun driver med videreutvikling. Vi merker oss at prosjekter finansiert gjennom de sentraliserte tiltakene oftere driver med *både* nyutvikling *og* videreutvikling. Samarbeidspartnerskap gjør som regel en av delene. Dette henger nok sammen med at disse prosjektene er mer avgrenset både i tid og budsjett (jf. tabell 1.1), og at det dermed er rom for færre utviklingsaktiviteter enn i prosjekter finansiert gjennom de sentraliserte tiltakene.

Figur 2.2: Vennligst velg den beskrivelsen som passer best for utdanningstilbudet/tilbudene dere har utviklet/skal utvikle (prosent, N = 23)

Som forventet, utvikles det langt flere utdanningstilbud i prosjekter finansiert gjennom de sentraliserte tiltakene enn i Samarbeidspartnerskap (jf. figur 2.3). Mens Samarbeidspartnerskapene som har svart på undersøkelsen i snitt har utviklet ett utdanningstilbud, er snittet for de sentraliserte tiltakene rundt 8. Dette henger trolig sammen med forskjeller i prosjektomfang, budsjettstørrelse og tidshorisont (jf. tabell 1.1).

Figur 2.3: Hvor mange utdanningstilbud har dere utviklet/skal dere utvikle i prosjektet? (gjennomsnitt, N = 27)

[6] Inndeling i fagfelt er basert på Tilstandsrapport for høyere utdanning 2025/DBH (HK-dir, 2025b, s. 17)

Blant de sentraliserte tiltakene utvikler Europeiske universiteter klart flest utdanningstilbud, med et gjennomsnitt på 19 per prosjekt (N = 6). Deretter følger sentre for fremragende fag- og yrkesopplæring (CoVe). Her er det kun ett av de fem sentrene som har besvart undersøkelsen. Dette prosjektet rapporterer at de planlegger å utvikle eller har utviklet mer enn ti tilbud. Både Europeiske universitet og CoVe har store budsjetter og er tydelig innrettet mot utvikling av utdanningstilbud. Lærerakademiene har også relativt høye tall, med omkring sju tilbud per prosjekt (N = 3). Innovasjonsallianser ligger nærmere samarbeidspartnerskapene, og de som har svart på spørreundersøkelsen utvikler i gjennomsnitt 1-2 tilbud (N = 2). Dette kan ses i lys av at utvikling av utdanningstilbud ikke er like fremtredende i innrettingen av i dette tiltaket som i en del andre tiltak.

Tekstboks 1: Utvikling av læringsressurser og kursmoduler i Innovasjonsallianse

Denne innovasjonsalliansen er et omfattende samarbeid mellom 11 institusjoner fra like mange land. Alliansen koordineres av et utenlandsk universitet, og et norsk universitet er partner. Alliansen mottar nær 4 millioner euro i støtte fra Erasmus+ for perioden 2025–2028, og inkluderer i tillegg en rekke assosierte partnere – blant disse er det både IT-selskaper og andre aktører utenfor UH-sektoren.

Alliansen har hovedfokus på å utvikle et utdanningstilbud knyttet til utveksling av helseinformasjon mellom helsetjenester, for å støtte implementering av EHDS (the European Electronic Health Records Exchange Format) i tråd med EUs rammeverk for informasjonsutveksling. Dette skal bidra til at et utvalg helsedata er tilgjengelige slik at pasienter får riktig og helhetlig behandling uavhengig av hvor i Europa de søker helsehjelp. I alliansen skal det utvikles læringsressurser og kursmoduler rettet mot tre målgrupper: IT-utviklere, ledere i helsesektoren, og helsepersonell – med et sideblikk også mot pasienter. Læringsressursene skal tilpasses slik at de kan inngå i gradsstudier på masternivå, men også brukes til etter- og videreutdanning som gir minikvalifikasjoner (micro credentials).

For den norske institusjonen representerer deltakelsen en mulighet til å styrke egen portefølje innen digital helse, og er et ledd i en bredere internasjonal strategi. Instituttet som deltar har tidligere vært ledende på digital læring og læringsressurser, og har et sterkt miljø innen både medisinske og samfunnsvitenskapelige helsefag. Prosjektet gir også erfaring med å utvikle etter- og videreutdanningstilbud, og utforske hvordan mikrokompetanser kan implementeres for å sikre kontinuerlig kompetanseheving i helsesektoren, noe som er et uttalt mål fra EUs side.

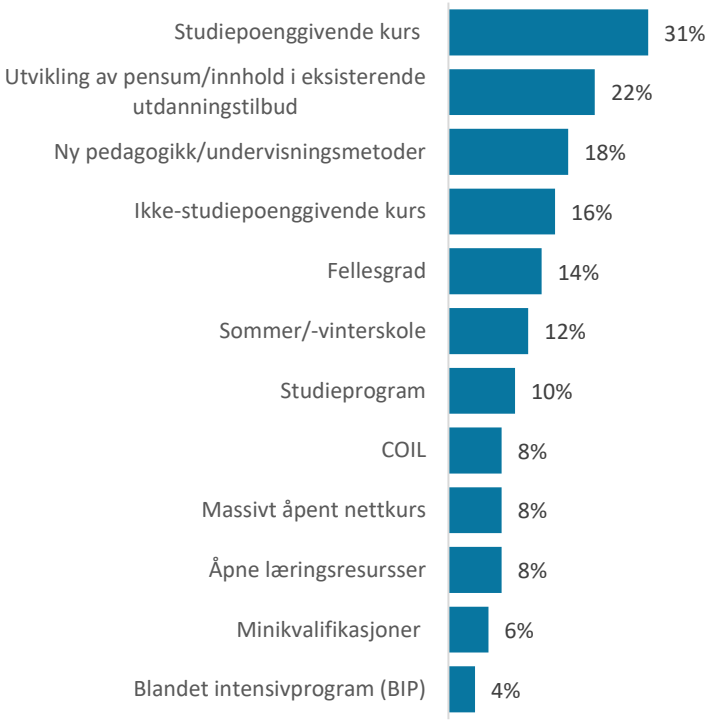
I spørreundersøkelsen ble respondentene presentert for en liste over ulike formater på utdanningstilbud, og bedt om å oppgi hvilket eller hvilke av formatene som var benyttet i hvert av utdanningstilbudene som var utviklet i deres prosjekt. Spørsmålet ble avgrenset til å gjelde fire tilbud. Respondenter som svarte for prosjekter som hadde utviklet mer enn fire tilbud, ble bedt om å svare for de fire siste tilbudene som var utviklet.[7] Fordi slike formater ikke nødvendigvis er gjensidig

[7] På denne måten regner vi med at de tilbudene vi får informasjon om er rimelig representative for de tilbudene som utvikles.

utelukkende, fikk respondentene anledning til å krysse av for alle relevante alternativ. For eksempel kan et studiepoenggivende kurs ha format som en BIP, og gjennomføres som en sommerskole.

Figur 2.4 viser hva slags formater som er benyttet i de 53 utdanningstilbudene vi har fått inn opplysninger om. Det vanligste er at prosjektet har utviklet studiepoenggivende kurs, og det nest vanligste er at det har utviklet pensum eller innhold i eksisterende tilbud. Analyser viser at disse to aktivitetene ofte gjennomføres i kombinasjon. Vi ser også at en del prosjekter utvikler ny pedagogikk og undervisningsmetoder. Dette gjøres ofte i kombinasjon med utvikling av pensum eller innhold i eksisterende tilbud, og studiepoenggivende kurs.

Figur 2.4: Hva slags utdanningstilbud er utviklet/skal utvikles i prosjektet? (prosent, N = 53, flere svar mulig)



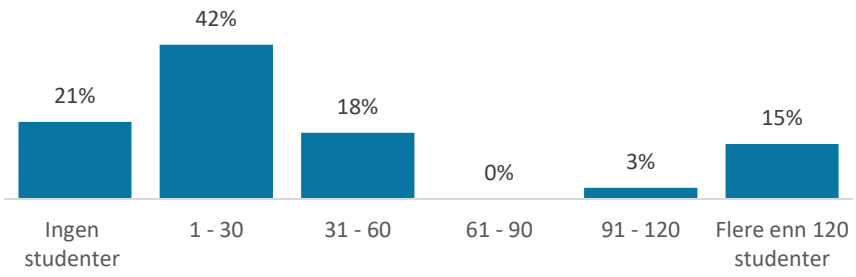
Et tydelig mønster i figur 2.4, er at digitale formater som Collaborative Online International Learning (COIL), massivt åpent nettkurs (MOOC) og åpne læringsressurser (OER) er benyttet i mindre grad enn de mer tradisjonelle formatene som kurs og sommerskoler. Vi merker oss også at det er svært få prosjekter som har utviklet BIP. Dette gjelder imidlertid kun BIP som er utviklet *innenfor rammene av et samarbeidsprosjekt*. BIP utviklet som mobilitetsprosjekt omtales i neste underkapittel.

Casestudiene gir mange eksempler på utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+-finansierte prosjekter (se også tekstboks 1 og 2). Et av samarbeidspartnerskapene vi undersøkte har utviklet to utdanningstilbud som henger sammen. Det ene er et rent nettkurs og det andre en BIP. Begge gir tre studiepoeng, og gjennomføres en gang i året. Intensjonen er at kurset skal gi en teoretisk inngang til prosjektets tematikk, men BIP-en har en praktisk tilnærming. Utdanningstilbudene ble utviklet gjennom et tett samarbeid mellom prosjektpartnerne, med noen få nøkkelpersoner som var delaktige hele veien.

Prosjektene ble bedt om å oppgi hvor mange studenter som har deltatt i hvert av tilbudene de ble spurt om. Vi fikk inn opplysninger om deltakerantallet i 33 utdanningstilbud. Dette er færre tilbud enn

de vi fikk inn opplysninger om format for (jf. figur 2.4). Vi tolker dette som et tegn på at studentantall er en opplysning som prosjektene ikke nødvendigvis har lett tilgjengelig. Enkelte kan kanskje også ha hoppet over spørsmålet fordi tilbudet ikke har blitt gjennomført for studenter enda.

Figur 2.5: Antall studenter som har deltatt i utdanningstilbudene (prosent, N = 33)



Totalt har 2.227 studenter deltatt i de 33 utdanningstilbudene vi fikk opplysninger om.[8] Dette gir et snitt på 67 studenter per tilbud. Det er imidlertid store variasjoner mellom tilbudene (jf. figur 2.5). Det aller vanligste er at tilbudene har hatt tretti studenter eller færre, men det er også noen tilbud som har hatt flere enn 120 studenter. Vi merker oss også at rundt ett av fem tilbud ikke har hatt noen studenter enda. Vi antar at dette gjelder utdanningstilbud som er under utvikling og dermed ikke har blitt gjennomført enda.

Tekstboks 2: Utvikling av digitale og hybride kurs i et Samarbeidspartnerskap

Samarbeidspartnerskapet er koordinert av et norsk universitet. I prosjektet utvikles et kurs og tilhørende læringsressurser. Kurset skal gi kompetanse om hvordan næringslivet kan utvikle samarbeid om sirkulærøkonomi. Prosjektet har pågått i litt over ett år og involverer fem partnere fra ulike europeiske land, inkludert universiteter og konsulentfirmaer.

Hovedmålet er å utvikle digitale og hybride kurs tilgjengelig for studenter på tvers av landegrenser, med fokus på hvordan rester og avfallsprodukter fra én bedrift kan utnyttes av andre, og slik skape sekundærmarkeder. Den digitale løsningen inkluderer moderne elementer som video, AI-avatarer og automatiserte tilbakemeldinger, og det er lagt opp til at studentene skal samhandle på tvers av land og med næringslivet.

Kurset er i utgangspunktet nytt, men bygger delvis på tidligere kurs innen bærekraftige bedrifter. Det tilbys først som et sertifikatkurs (minikvalifikasjoner/micro credentials), med ambisjon om å kunne integrere det i eksisterende utdanningstilbud, både som etter- og videreutdanning og som ordinært masterkurs. Prosjektet skal kunne videreføres også etter at Erasmus+-midlene tar slutt, og det er et mål å gjøre kurset til en varig del av tilbudet.

Samarbeidet mellom partnerne er i stor grad initiert fra de som arbeider i prosjektet, men passer godt inn i institusjonens strategiske satsing. Erasmus+-statusen er sentral for partnernes interesse, både på grunn av finansieringen og EU-anerkjennelsen dette gir. Erasmus+-prosjektet gir ressurser og kompetanse

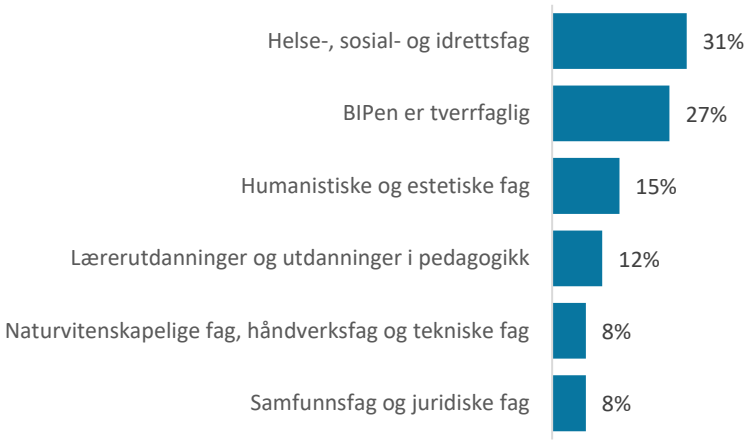
[8] Dette inkluderer både norske studenter og studenter fra partnerinstitusjoner

som ikke ville vært tilgjengelig uten programmet. Prosjektet har bidratt til økt samarbeid og kvalitetskontroll gjennom ulike perspektiver fra de internasjonale partnerne. Prosjektet har også ambisjoner om å utvikle forskningssamarbeid basert på resultatene.

Blandede intensivprogram (BIP)

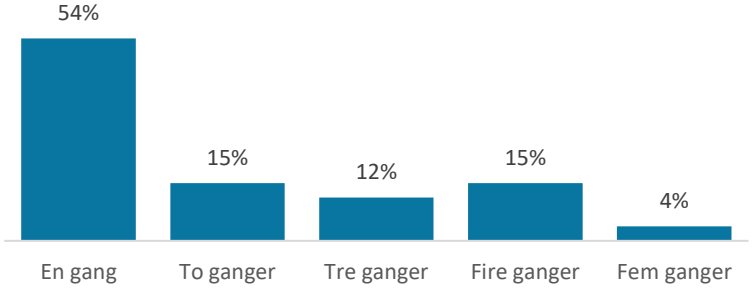
Blandede intensivprogram (BIP) er et relativt nytt tiltak i Erasmus+ for programperioden 2021-2027. Formatet kombinerer en kort fysisk mobilitet (5-30 dager) med en obligatorisk virtuell komponent, og skal gi minimum 3 ECTS (HK-dir, 2025a). For å etablere en BIP må minst tre høyere utdanningsinstitusjoner delta, og studentgruppen skal bestå av minimum ti studenter totalt. Tidligere var kravet 15 deltakere, men fra 2024 ble denne grensen satt ned.

Figur 2.6: Hvilket fagområde tilhører BIP-en? (prosent, N = 26)



Figur 2.6 viser at BIP tas i bruk innenfor et bredt spekter av fagområder. Nær én av tre prosjektledere oppgir at deres BIP tilhører helse-, sosial- eller idrettsfag. Det samsvarer med erfaringene fra casematerialet, hvor flere helsefaglige miljøer fremstår som tidlige og aktive brukere av formatet. Samtidig peker tallene mot en betydelig tverrfaglighet: Nesten 30 prosent av BIP-ene kombinerer flere fagområder, alt fra to og helt opp til sju. Det vanligste er imidlertid at fire fagområder inngår. Blant fagene som oftest kombineres finner vi lærerutdanning, samfunnsfag, økonomisk-administrative fag og naturvitenskapelige fag. Samlet sett tyder figur 2.6 på at BIP er et anvendelig virkemiddel både for tverrfaglige og mer disiplinorienterte tilbud.

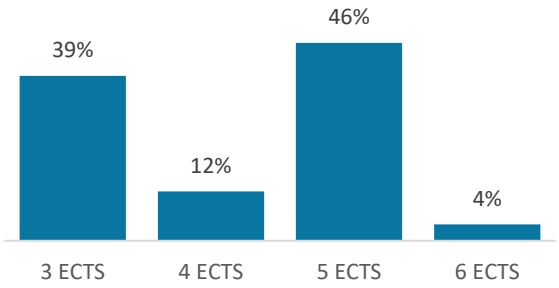
Figur 2.7: Hvor mange ganger er BIP-en gjennomført? (prosent, N = 26)



Halvparten av BIP-ene er gjennomført flere ganger. De fleste som har gjentatt tilbudet, har gjort det det to til fire ganger. Vårt inntrykk er at når man først har etablert strukturer og samarbeid for gjennomføring av en BIP, er det vanlig at tilbudet videreføres.[9] Dette bekreftes av prosjektledere vi har intervjuet, som beskriver BIP som håndterbart å drifte og meningsfullt å videreutvikle. Fra sluttrapporteringene ser vi også at BIP oftest gjennomføres én gang i året, men noen institusjoner rapporterer om to runder årlig.

Samtidig ser vi fra sluttrapporteringene at det også er en betydelig andel institusjoner som har mottatt midler til å gjennomføre en BIP, men som ikke har gjort dette. Det er flere grunner til at BIP ikke gjennomføres som planlagt, men det vanligste ser ut til å handle om at man ikke har kommet i gang med planleggingen, at det ikke har vært tilstrekkelig engasjement blant de faglig ansatte, eller at det viste seg å være mer arbeid å gjennomføre en BIP enn man først hadde inntrykk av, sett i forhold til finansieringen.

Figur 2.8: Hvor mange ECTS gir BIP-en? (prosent, N = 26)

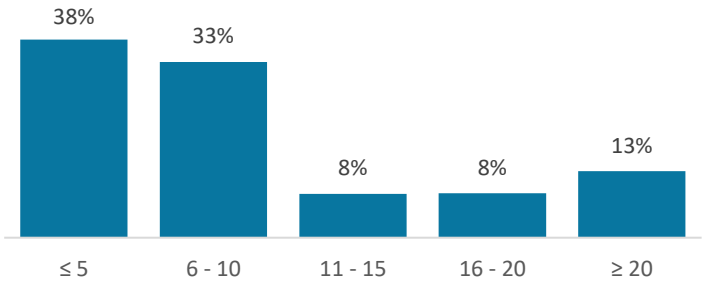


Når det gjelder studiepoeng, gir omtrent 40 prosent av BIP-ene minimumskravet på 3 ECTS, mens 46 prosent gir 5 ECTS. I casestudiene har vi også sett eksempel på at enkelte institusjoner tilbyr BIP-er som gir 10 ECTS, men sett i lys av surveyresultatene fremstår dette som et unntak.

Funn fra casestudiene kan tyde på at institusjonene søker å finne en modell som enkelt lar seg integrere i eksisterende studieporteføljer og studiepoengstruktur. Vi har sett eksempler på institusjoner hvor alle emner er 15 ECTS, noe som krever at for å gjennomføre en BIP på for eksempel 5 ECTS, må det opprettes et annet emne på 10 ECTS. Flere har lyktes med dette, men det finnes også eksempler på at integreringen har vist seg utfordrende, og at BIP-er derfor fortrinnsvis tilbys som et tilleggsemne eller som frivillig påbygg.

[9] Merk at vi ikke har opplysninger om hvorvidt det foreligger planer om å videreføre de BIP-ene som per nå er gjennomført én gang. I noen tilfeller kan dette være snakk om BIP-er som fikk tildelt midler i siste tildelingsrunde, og som på datainnsamlingstidspunktet ikke enda hadde hatt mulighet til å søke midler om en ny runde.

Figur 2.9: Hvor mange studenter fra din institusjon deltok i BIP-en? (prosent, N = 24)



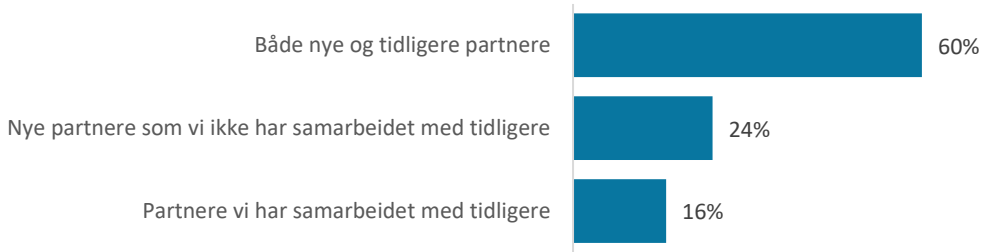
Deltakertallene varierer betydelig. De fleste norske institusjoner sender færre enn ti studenter, mens noen sender langt flere. Basert på casematerialet og sluttrapportering ser vi at en del BIP-er er svært populære. En prosjektleder for en BIP der man har satt en øvre grense på 10 studenter per land, opplever at BIP-er ikke er skalerbare:

> *Vi er fire [partnere], og vi ønsker heller ikke flere. Har ikke kapasitet til å ta inn flere. Vi er som regel 50 personer som deltar. Vi kan ikke oppskalere BIP-en noe utover det.*

På den annen side finnes det også BIP-er som sliter med rekrutteringen av studenter. Både fagmiljøstørrelse og informasjonsarbeid ser ut til å spille inn her. Det fortelles om et behov for aktiv formidling til studenter, ikke bare om innholdet, men om hva en BIP faktisk er, og hvorfor deltakelse kan være attraktivt.

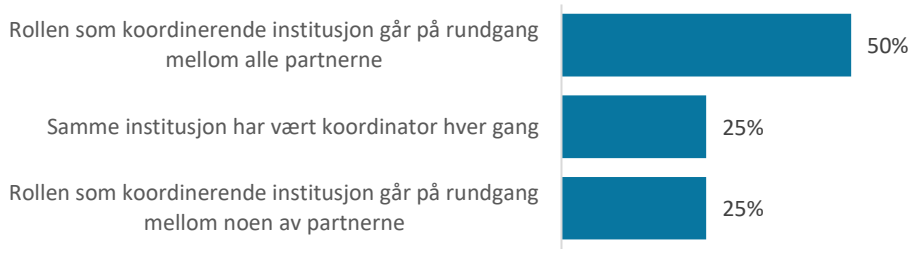
Det kreves samarbeid mellom minst tre partnerinstitusjoner for å få godkjent en BIP. Samarbeidsmønstrene er varierte (jf. figur 2.10), men et flertall kombinerer nye og etablerte partnere. Rundt en fjerdedel samarbeider utelukkende med nye institusjoner. Dette tyder på at BIP fungerer både som en arena for videre samarbeid med tidligere partnere og som en inngangsport til nye samarbeid.

Figur 2.10: Sammensetning av samarbeidspartnere i BIP (prosent, N = 25)



Samarbeid med partnere fra tredjeland er et tema som ikke er eksplisitt undersøkt i spørreundersøkelsen, men som har kommet frem i enkelte intervjuer. Ingen av informantene har etablert aktive samarbeid med tredjeland i sine BIP-er, men i ett tilfelle deltar aktører fra tredjeland i den digitale delen, men uten formell status som deltakere. Informantene gir uttrykk for en oppfatning av at slike samarbeid ikke lar seg gjennomføre innenfor Erasmus+-regelverket, men har ikke aktivt gått inn og undersøkt dette nærmere.

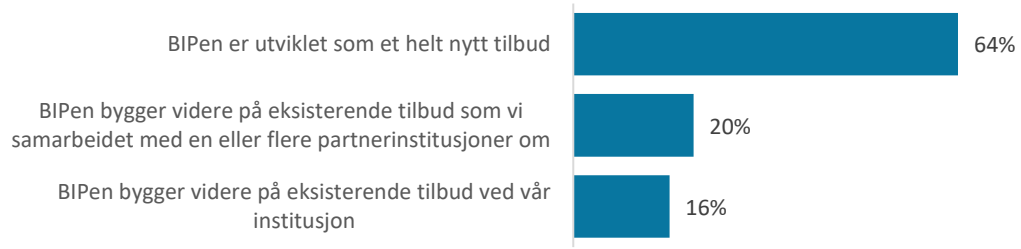
Figur 2.11: Hvordan har partnerne delt på ansvaret som koordinerende institusjon for BIP-en?[10] (prosent, N = 12)



Det vanligste er at rollen som koordinerende institusjon går på rundgang, som oftest mellom alle partnerne, men noen ganger bare mellom enkelte av partnerne. I ett av fire tilfeller er samme institusjon koordinator hver gang. Mange prosjektledere understreker i intervju betydningen av at koordinatorrollen går på rundgang. Dette bidrar til et likeverdig samarbeid mellom partnerne, og bidrar til å synliggjøre særtrekkene ved hver enkelt vertsinstitusjon og vertsland. Ofte tilpasses også innholdet i den fysiske delen av BIP-en til vertslandet. I en BIP for studenter innen sosialt arbeid er det for eksempel fokus på den norske velferdsstaten når BIP-en arrangeres i Norge.

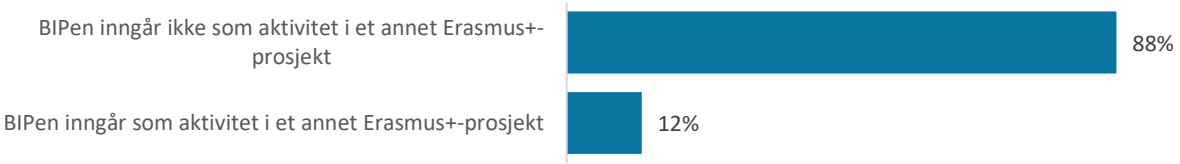
I de fleste tilfeller er BIP-en utviklet som et helt nytt tilbud (jf. figur 2.12), men vi ser også at det er tilfeller der BIP-en bygger videre på eksisterende tilbud ved den norske institusjonen eller ved partnerinstitusjoner. I casematerialet finner vi eksempel på en BIP som er en videreføring av et eksisterende tilbud. Dette kurset var allerede strukturert som en BIP, med en virtuell del og en fysisk ukes-samling. Den eneste store endringen som er gjort etter omleggingen til BIP, er at de har startet å rullere på koordinatoransvaret. I en annen casestudie var BIP-en nyutviklet.

Figur 2.12: BIP som nyutviklet tilbud (prosent, N =25)



De som utvikler BIP-er basert på eksisterende tilbud vil nok som hovedregel måtte gjøre enkelte tilpasninger for å passe inn i formatet. Det fremheves allikevel av flere prosjektledere at BIP-formatet er fleksibelt nok til at dette skal være fullt mulig å gjennomføre.

Figur 2.13: BIP som del av annet Erasmus+-prosjekt (prosent, N = 25)

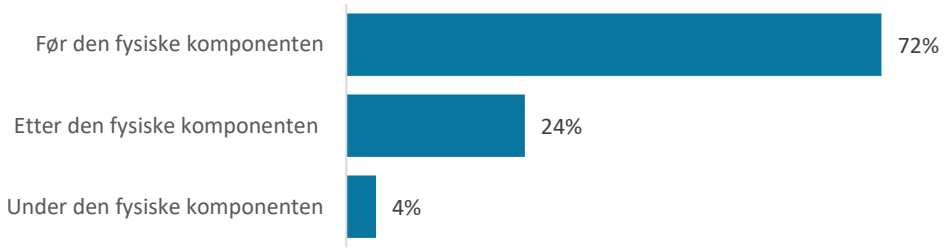


[10] Kun respondenter som har gjennomført BIP mer enn én gang

De fleste BIP-er står som selvstendige tilbud, og inngår ikke som en aktivitet i andre Erasmus+-prosjekter. Dette støttes også av funn fra figur 2.4, der vi så at svært få prosjekter hadde utviklet BIP-er. Dette er kanskje noe overraskende, gitt at BIP fremstår som et konkret og avgrenset tilbud som man kan se for seg at det vil være mulig å knytte til utviklingsarbeid gjennomført innenfor rammene av et prosjektsamarbeid. I EU-kommisjonens programguide trekkes det frem flere eksempler på at prosjektsamarbeid har utviklet blandet mobilitet (se Europakommisjonen, 2025), men slike koblinger utnyttes tilsynelatende sjelden i BIP-er med norsk deltakelse.

Inntrykket fra figur 2.13 gjenspeiles i intervjuer vi har gjennomført. Blant casestudiene var det bare noen få eksempler der en BIP var eksplisitt knyttet til et annet Erasmus+-finansiert prosjekt ved institusjonen. Én leder fortalte at de vurderte det som veldig positivt når de fagansatte greide å koble BIP-en til andre Erasmus+-prosjekter, men at dette forekom sjeldent.

Figur 2.14: Plassering av digital komponent (prosent, N = 25)



Den digitale komponenten legges som oftest før den fysiske samlingen. I casestudiene kom det imidlertid også frem et eksempel på en BIP som hadde fordelt komponentene både før og etter. Prosjektleder opplevde at denne løsningen bidro til å styrke læringsutbyttet for studentene, fordi for- og etterarbeid bygges inn i strukturen på utdanningstilbudet.

Tekstboks 3: Gjennomføring av en BIP

Et av utdanningstilbudene vi har sett nærmere på, er en BIP på 10 studiepoeng som kombinerer digitale samlinger med en fysisk uke.

Den digitale delen går over åtte uker og består av flere samlinger før den fysiske mobiliteten. I forkant av første digitale samling deles studentene i grupper på tvers av land, og får velge tema for prosjektarbeidet de skal arbeide med gjennom hele kurset. De påfølgende digitale samlingene brukes til faglige forelesninger og gruppearbeid, og gir studentene en felles faglig plattform og mulighet for å bli kjent før de møtes fysisk.

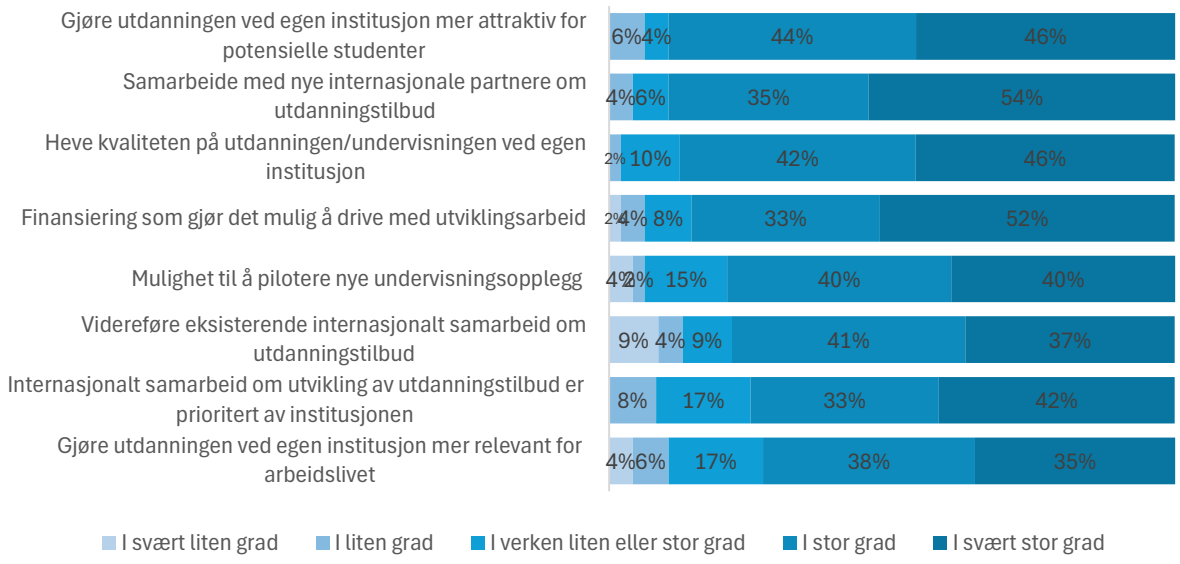
Den fysiske delen gjennomføres over en uke med et variert program. Rollen som koordinerende institusjon går på rundgang mellom partnerne. Her kombineres tradisjonelle undervisningsaktiviteter som forelesninger og seminarer med ekskursjoner og sosiale arrangementer. Det er stort fokus på gruppearbeid i løpet av uken, og alle grupper holder en midtveispresentasjon av prosjektarbeidet sitt. Studentene bor og spiser sammen, noe som bidrar til et inkluderende læringsmiljø.

Etter den fysiske samlingen ferdigstiller studentene prosjektarbeidet sitt og leverer en skriftlig sluttrapport.

2.2 Hva motiverer bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?

Institusjonenes motivasjon for å utvikle utdanningstilbud gjennom Erasmus+ er sammensatt, og rommer både faglige, strategiske og praktiske hensyn (jf. figur 2.15). Generelt er det små forskjeller i motivasjonen for å utvikle utdanningstilbud gjennom BIP og prosjekter, og vi viser derfor svarene samlet. Det er interessant å merke seg at respondentene har så like ambisjoner for hva de ønsker å oppnå gjennom utviklingsarbeidet, til tross for at BIP og prosjekter er svært ulike i omfang.

Figur 2.15: I hvilken grad var følgende faktorer en motivasjon for at dere har valgt å utvikle utdanningstilbud innenfor rammen av Erasmus+? (prosent, N = 46)



Samlet sett, fremstår alle motivene nevnt i figur 2.15 som viktige. For samtlige alternativer, svarer mellom 70 og 90 prosent at faktoren var en motivasjon i stor eller svært stor grad. Ønsket om å gjøre egen utdanning mer attraktiv for potensielle studenter, er blant de aller viktigste motivasjonsfaktorene. I intervjuene var flere informanter opptatt av at internasjonalt orienterte utdanningstilbud er attraktive for norske studenter som ønsker internasjonal erfaring, og det kan også bidra til at institusjonen tiltrekker seg flere internasjonale studenter. Ved en institusjon som hadde et begrenset fagtilbud på engelsk, ble Erasmus+ sett på som et nyttig verktøy for å øke antallet engelske tilbud, og dermed også basen av potensielle studenter.

Muligheten til å samarbeide med *nye* internasjonale partnere om utvikling av utdanningstilbud, men også å *videreføre eksisterende samarbeid*, fremstår også som viktige motivasjonsfaktorer. I intervjuene fremsto også nettverksbygging og samarbeid som en viktig motivasjon. Mange av informantene brukte det konkrete prosjektsamarbeidet til å videreføre eksisterende samarbeidsrelasjoner, men flere inviterte også inn nye partnere i samarbeidet om utdanningstilbud.

Kvalitetsheving ved egen institusjon er også rangert høyt, og dette perspektivet kom tydelig frem i intervjuene. Flere fremhever at Erasmus+ fungerer som en garantist for kvalitet. Med tydelige prosedyrer og en etablert «merkevare» gjør Erasmus+ det enklere å etablere samarbeid med internasjonale partnere om utviklingsarbeid. Som en administrativ leder formulerer det:

> *Erasmus+ er et program som er godt kjent over hele verden. Det er veldig godt institusjonalisert, med kjente rutiner og prosedyrer. Det er i tillegg godt etablert som kvalitetssikringsverktøy. De har veldig gode og klare kriterier for hva et godt utdanningstilbud er. Det er koblet til veldig mange ulike europeiske initiativ. Dette gjør det til et godt program å bruke i alle sammenhenger.*

Gjennomgående i intervjuene beskrives bruk av Erasmus+ som en unik anledning for kompetanseoverføring mellom institusjonene. Muligheten til tverrfaglig samarbeid verdsettes også, fordi man kan trekke på ulike faglige tradisjoner og undervisningsformer. Mange opplever at samarbeid med internasjonale partnere gir tilgang til nye perspektiver og metoder som styrker både faglig innhold og undervisning.

Finansiering til å drive med nyutvikling, og muligheten til å pilotere nye tilbud, peker seg også ut som viktige motivasjonsfaktorer. Flere informanter beskriver et økonomisk landskap hvor det blir stadig vanskeligere å utvikle innovative utdanningstilbud uten ekstern finansiering. Flere knytter dette blant annet til avviklingen av ordningen med Senter for fremragende utdanning (SFU-ordningen). En informant på ledelsesnivå beskrev at:

> *Vi har mistet nasjonale virkemidler, det gjør at E+ fremstår som enda viktigere som kilde til nytenkning og finansiering av utviklingsprosjekt*

Dette sitatet illustrerer hvordan Erasmus+ ikke bare fremmer innovasjon, men også oppfattes av noen som en forutsetning for at utviklingsarbeidet skal kunne gjennomføres i det hele tatt.

Det at internasjonalt samarbeid om utvikling av utdanningstilbud er prioritert av institusjonen, rangeres relativt lavt blant motivasjonsfaktorene, men majoriteten vurderer det allikevel som viktig. I casestudiene fikk vi inntrykk av at det var betydelig variasjon i hvorvidt ledernivået ved organisasjonen oppfordret fagmiljøene til å søke internasjonalt samarbeid om utvikling av utdanningstilbud, og vi så også mange eksempler på at utviklingsarbeidet primært var drevet frem av engasjerte ildsjeler i fagmiljøene. Slik sett er det noe overraskende at så mange respondenter vurderer ledelsesprioritering som en viktig motivasjon. Vi ser nærmere på strategisk bruk og ledelsesforankring i kapittel 3.

Ambisjonen om å gjøre utdanningen ved egen institusjon mer relevant for arbeidslivet vurderes også som viktig, men relativt til de andre motivasjonsfaktorene rangeres denne lavest. Dette kan nok dels henge sammen med at de ulike tiltakene har ulik vektlegging av arbeidslivsrelevans i prosjektutformingen, og de produktene som prosjektene skal munne ut i.

Selv om det ikke var et alternativ i spørreundersøkelsen, så vi i casestudiene at informantene tilknyttet BIP ofte var motivert av et ønske om å utvide internasjonal mobilitet til studentgrupper som ellers sjelden reiser ut. I flere fag, særlig der studentene er eldre eller mer etablerte med familie og jobb, oppleves et semester i utlandet som urealistisk. En BIP gir disse studentene en ny type mulighet for en kort, intensiv mobilitet som likevel kan gi et betydelig internasjonalt læringsutbytte.

Oppsummert er motivasjonen for å bruke Erasmus+ i utviklingen av utdanningstilbud sammensatt. Institusjonene søker både faglig kvalitet, internasjonale nettverk, økt attraktivitet, bedre arbeidslivsrelevans og muligheter til å prøve ut nye undervisningsformer. Samtidig fremstår finansiering og motiverte enkeltpersoner («ildsjeler») i en del tilfeller som avgjørende for å realisere intensjonene. Til sammen viser dette et landskap der Erasmus+ ikke bare oppfattes som et nyttig

program, men som en mulighet for både strategisk utvikling og pedagogisk innovasjon.

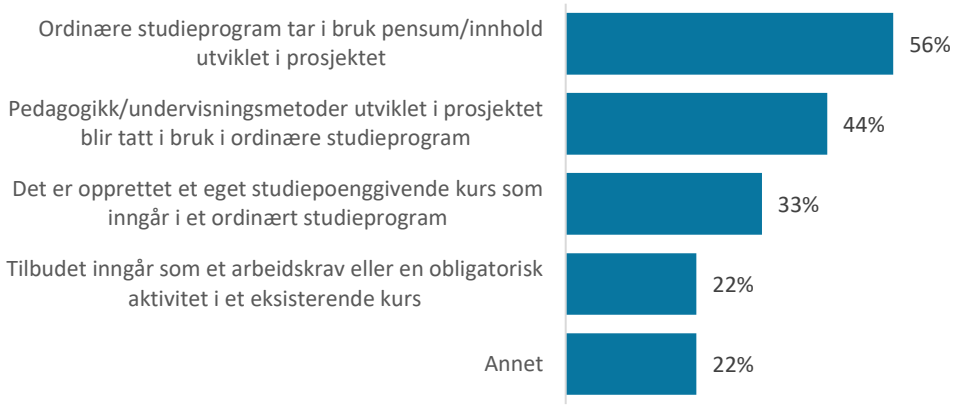
2.3 Koblinger til ordinære utdanningstilbud

I dette delkapittelet ser vi nærmere på hvordan de utdanningstilbudene som utvikles gjennom Erasmus+, kobles til institusjonenes ordinære studieprogrammer. Det er et viktig spørsmål, ettersom mange prosjekter eksplisitt har som mål å videreutvikle eller styrke eksisterende utdanninger, enten gjennom nytt innhold, nye moduler eller endrede undervisningsformer.

Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak

Svar fra spørreundersøkelsen viser at de aller fleste utdanningstilbudene som utvikles innenfor samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak (78 prosent, data ikke vist) skal integreres i ordinære studieprogram. Dette tyder på at prosjektene i stor grad gir konkrete bidrag til utvikling og fornyelse av institusjonenes eksisterende portefølje, heller enn «tilleggstilbud» som blir gitt på siden av det ordinære tilbudet.

Figur 2.16: På hvilken/hvilke måte(r) er utdanningstilbudet integrert/vil utdanningstilbudet bli integrert i ordinære studieprogram? (prosent, N = 18, flere svar mulig)[11]



Den vanligste formen for integrering handler ikke om å etablere helt nye emner, men om å ta i bruk elementer fra prosjektet i allerede eksisterende studieprogram (jf. figur 2.16). Mange trekker inn pensum, undervisningsopplegg eller pedagogiske metoder som er utviklet i prosjektet. I casene fremheves dette som en måte å modernisere og internasjonalisere utdanningene på, både faglig og metodisk.

Samtidig ser vi at en tredel av prosjektene svarer at de utvikler egne studiepoenggivende emner som legges direkte inn i ordinære programmer. Selv om dette ikke er normen, tyder det på at ganske mange institusjoner har et handlingsrom til å gjøre mer strukturelle endringer i den eksisterende porteføljen for å gi plass til nyutviklede tilbud.

[11] Kun respondenter som svarte «ja» på spørsmål om hvorvidt de integrerer utdanningstilbudene i ordinære studieprogram. Flere svar mulig.

Blandede intensivprogram (BIP)

I spørreundersøkelsen svarer nesten åtte av ti prosjektledere at BIP-en er utviklet som et selvstendig tilbud. BIP er med andre ord en type tilbud som sjelden integreres i ordinære studieprogram. I casestudiene beskriver flere prosjektledere at det pågår arbeid med å integrere BIP-er i studieprogrammene, men at dette krever både tid og forankring. I de tilfellene hvor det arbeides med dette, handler det om å frigjøre studiepoeng i et studieprogram, eller å tilby flere ulike valgfag der BIP er ett av disse. Flere understreker at en BIP må være relativt stabilt etablert før den kan innlemmes formelt i et studieprogram. Vi får også inntrykk av at fortsatt tildeling av BIP-midler er en forutsetning for at videreføringen skal være mulig (se kapittel 6).

I våre casestudier tilbys BIP-er hovedsakelig innenfor rammeplanstyrte utdanninger. Disse utdanningene har ofte stramme, nasjonalt definerte krav til innhold og læringsutbytte. Det oppleves allikevel som mulig, men krevende, å skape rom for en BIP i studieplanene. Arbeidet innebærer gjerne avklaringer om kompetansemål, justering av fagstrukturer og dialog med programledelse og institusjonsledelse.

Sitatet under illustrerer et slikt arbeid, og hvordan institusjoner aktivt tolker handlingsrommet innenfor rammeplanene:

> *Frem til nå har [BIP-en] ligget oppå. Men nå starter første kull med studenter på [rammeplanstyrt utdanningsprogram] som har 10 studiepoeng valgfri. Vi har nok tolket de politiske føringene litt annerledes og tenker at både det å legge til rette for internasjonalisering og det å legge til rette for fleksibilitet og relevans for de ulike tjenesteområdene også er viktig. Så vi har komprimert litt for andre emner for å få plass til det.*

Dette viser hvordan institusjoner arbeider strategisk med å finne plass til BIP ved å tolke rammeplanene i lys av bredere politiske mål som internasjonalisering, fleksibilitet og relevans.

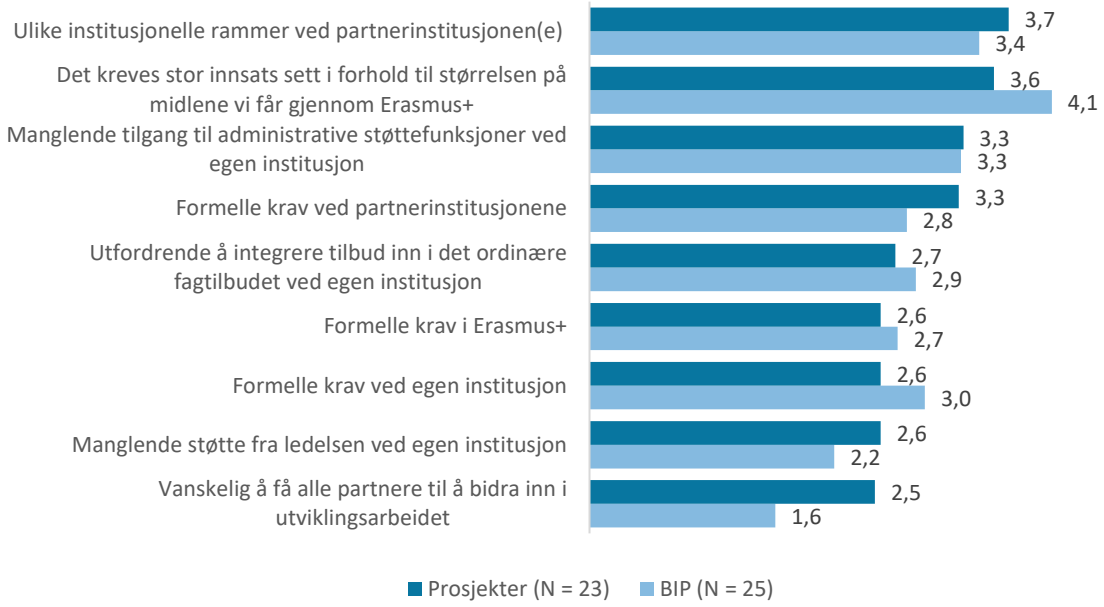
Samlet sett peker funnene på at Erasmus+ bidrar til å fornye og videreutvikle ordinære studieprogram i ulik grad. Mens utdanningstilbud utviklet gjennom Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak ofte integreres direkte og strukturert i programporteføljen, fungerer BIP i mange tilfeller som et supplement som etter hvert kan få en fast plass. Flere institusjoner beskriver BIP som et tillegg i startfasen, som gjennom modning, erfaring og strategisk forankring gradvis kan gå fra å være et ekstra tilbud til å bli en integrert del av et utdanningsprogram.

Dette viser at Erasmus+-prosjekter kan fungere som viktige drivere for både faglig utvikling, og strukturell fornyelse, men at veien inn i formelle studieprogram ofte krever tid, målrettet innsats og tilpasninger på institusjonsnivå.

2.4 Utfordringer

Selv om Erasmus+ gir betydelige muligheter for utvikling av utdanningstilbud, innebærer arbeidet også flere utfordringer, både praktiske, administrative og strukturelle. Vi ser enkelte variasjoner mellom vurderingene til respondenter tilknyttet prosjekter og BIP-er, og viser derfor svarene for de to gruppene hver for seg. Svarene er oppgitt som gjennomsnitt på en skala fra 1 (i svært liten grad) til 5 (i svært stor grad) (jf. figur 2.17).

Figur 2.17: I hvilken grad har du opplevd følgende utfordringer i arbeidet med å utvikle utdanningstilbud innenfor rammen av Erasmus+? (gjennomsnitt, N = 48)



Den utfordringen som oftest trekkes frem, særlig blant respondenter tilknyttet et prosjekt, er ulike institusjonelle og nasjonale rammer hos partnerinstitusjonene. Dette gjelder formelle krav knyttet til læringsutbytter, vurderingsformer og fastsetting av studiepoeng, og mer praktiske forhold som samordning av akademiske kalendere. I samarbeid på tvers av land blir slike forskjeller raskt merkbare, og flere prosjektledere beskriver et betydelig arbeid knyttet til harmonisering og tilpasning før utdanningstilbudet faktisk kan gjennomføres.

En annen faktor som vurderes som krevende, er forholdet mellom ressursbruk og tildelte midler. Dette rangeres høyt av respondentene tilknyttet prosjekter, og for BIP er dette den klart største utfordringen. I intervjuene gir mange uttrykk for at arbeidsmengden knyttet til planlegging, administrasjon og rapportering i Erasmus+ langt overstiger de tilgjengelige midlene. Flere administrative ledere påpeker at rapporteringskravene er like omfattende for en BIP som for lengre mobiliteter, og at dette står i misforhold til den økonomiske støtten. Mange beskriver derfor arbeidet som både arbeids- og tidkrevende, og i stor grad drevet av faglig engasjement snarere enn tilstrekkelige ressurser.

Samtidig opplever flere informanter utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+ som mindre arbeidskrevende enn andre samarbeidsprosjekter, fordi programmet gir en felles struktur for gjennomføringen av prosjektet. Enkelte uttrykker også at de synes forholdet mellom midler og arbeidsinnsats er ganske rimelig. En prosjektleder var særlig tilbakeholden med å trekke frem eventuelle barrierer for gjennomføring:

> *Jeg var egentlig overrasket over at det ikke var noen spesielle barrierer. […] Det er jo litt jobb i forhold til søknadsprosessene. Det kan jo være en barriere, men samtidig er det litt sånn det er. Det gir enorme muligheter.*

Denne prosjektlederen oppfatter med andre ord Erasmus+ som et strukturert og håndterbart virkemiddel for utvikling av utdanningstilbud, med få opplevde gjennomføringsbarrierer.

Manglende administrativ støtte fremstår som en tredje sentral utfordring, og dette går igjen i både survey og intervjuer. Flere prosjekter opplever at de i praksis drives av faglig ansatte sammen med internasjonale partnere, og at det kun gis administrativ støtte til mobilitet (KA1). I casestudiene ser vi flere eksempler på at administrative enheter har liten eller ingen innsikt i utviklingsarbeidet knyttet til Erasmus+-finansierte prosjekter eller BIP.[12] Små institusjoner rapporterer oftere om begrenset administrativ kapasitet, noe som legger ekstra byrde på fagmiljøene.

Interessant nok vurderes manglende støtte fra ledelsen som en relativt liten utfordring. Inntrykket fra intervjuene er at ledelsen i liten grad er direkte involvert, men resultatene i surveyen antyder at dette ikke nødvendigvis oppleves som hemmende.

Formelle krav både i Erasmus+ og ved egen institusjon, rangeres lavere som utfordringer. Dette kan tyde på at institusjonene etter hvert har god erfaring med programmet, og at regelverket i seg selv ikke oppleves som begrensende sammenlignet med mer praktiske og strukturelle forhold.

Aller lavest rangeres vanskeligheter med å få partnere til å bidra i utviklingsarbeidet. Dette samsvarer med inntrykket fra intervjuene: samarbeidet beskrives som godt, likeverdig og faglig givende. Til tross for ulikheter i rammer og systemer, opplever de fleste respondentene at partnerne er engasjerte og bidrar konstruktivt i prosjektene.

2.5 Oppsummering og konklusjoner

Funnene i dette kapittelet viser at Erasmus+ benyttes til utvikling av utdanningstilbud i et bredt spekter av formater og faglige kontekster. Samarbeidspartnerskap utvikler som regel få (ofte ett) tilbud, mens sentraliserte tiltak har kapasitet til å utvikle langt flere og mer omfattende tilbud.

Når vi sammenligner prosjekter og BIP, fremtrer flere likhetstrekk til tross for at virkemidlene er ulike. Motivasjonen er i stor grad sammenfallende: institusjonene vektlegger internasjonalisering, kvalitetsutvikling, tilgang til nettverk og finansiering som en forutsetning for utvikling av utdanningstilbud. Blant både prosjekter og BIP-er er det også tydelig at personavhengige drivkrefter («ildsjeler») ofte er avgjørende for å komme i gang og sikre fremdrift. På samme måte er utfordringsbildet relativt likt: ulikheter i nasjonale og institusjonelle rammer hos partnerne, høyt ressursforbruk relativt til tildelte midler og begrenset administrativ støtte går igjen i svarene fra både prosjektene og i BIP-ene.

Samtidig skiller BIP seg fra prosjektene ved at det i større grad fungerer som et konkret, avgrenset mobilitets- og undervisningstiltak. En betydelig andel BIP-er gjennomføres flere ganger, og formatet beskrives av flere som håndterbart å drifte og meningsfullt å videreutvikle. Andre opplever imidlertid den administrative byrden som uproporsjonal til lengden på mobiliteten. Vi ser at BIP oftere står utenfor ordinære studieprogram, og at integrering i etablerte utdanningsprogram kan være mulig, men krevende. Der Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak i større grad resulterer i strukturerte endringer i eksisterende studieporteføljer (pensum, pedagogikk og i noen tilfeller nye emner),

[12] Her er det variasjoner, avhengig av om det er administrasjonen som har søkt BIP-midler og sliter med å få fagmiljøene engasjert i arbeidet, eller om det er de fagansatte selv som har søkt om midlene og opplever begrenset administrativ støtte.

fremstår BIP oftere som et supplement som gradvis kan bevege seg mot mer fast programtilknytning når tiltaket er modnet, forankret og tilpasset lokal studiepoengstruktur.

Erasmus+ bidrar dermed til utvikling av utdanningstilbud både gjennom brede prosjektsamarbeid og mer avgrensede undervisnings- og mobilitetsformater. Det samlede bildet er et program som gir betydelig potensial for fornyelse og internasjonalisering. Samlet sett tyder våre funn på at bruk av programmet til utvikling av utdanningstilbud er mer tilgjengelig for institusjoner som har lang erfaring med internasjonalt samarbeid og kapasitet til å gi administrativ støtte i prosjektgjennomføringen, fordi disse institusjonene er bedre rustet til å møte sentrale utfordringer ved bruk av programmet til utvikling av utdanningstilbud.

3 Utdanningstilbudenes koblinger til strategier og satsinger

I dette kapittelet tar vi for oss koblinger mellom utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+, og andre strategier og satsinger ved institusjonen. Vi ser først på koblinger mellom institusjonenes egne strategier og satsinger, og de utdanningstilbudene som blir utviklet. Deretter tar vi for oss i hvor stor grad, og på hvilken måte, utdanningstilbudene knyttes til arbeidet med Europeiske universiteter (universitetsallianser). Til sist i kapittelet ser vi på koblingene mellom institusjonenes deltakelse i forskningssamarbeid, og utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+.

3.1 Erasmus+ og strategiske koblinger

Det er stor grad av sammenfall mellom målsettinger og ambisjoner for Erasmus+, og målene for norsk høyere utdanning. Slik sett skal deltakelsen i Erasmus+ også kunne bidra til å nå norske målsettinger, og målsettinger for den enkelte institusjon. I tillegg vektlegger Erasmus+-strategien viktigheten av å se ulike internasjonale tiltak og virkemidler i sammenheng. Dette bidrar til at institusjonene greier å nyttiggjøre seg av synergieffektene mellom ulike tiltak, enten i eller utenfor Erasmus+.

I dette kapittelet retter vi også oppmerksomhet mot det sentraliserte tiltaket Europeiske universiteter, og hvorvidt deltakelse i dette tiltaket har betydning for utvikling av utdanningstilbud og bruk av andre tiltak i Erasmus+.

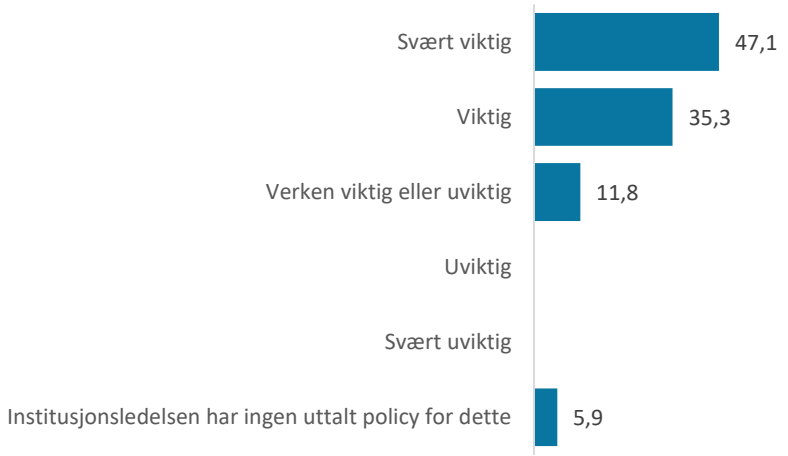
3.2 Koblinger til institusjonenes strategier og satsinger

Det er en ambisjon at aktiviteter finansiert gjennom Erasmus+ skal bidra til å nå mål og gi utbytte ikke bare for de involverte fagmiljøene, men også for institusjonene de tilhører. Derfor er det relevant å belyse hvorvidt, og eventuelt hvordan, utdanningstilbudene som utvikles er koblet til institusjonenes egne prioriterte satsinger og strategier.

Prorektorer

At institusjonsledelsen vektlegger slike koblinger, kan bidra til å fremme strategisk bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud. I spørreundersøkelsen til prorektorer, spurte vi derfor om hvor viktig det er at innholdet i utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+ knyttes til institusjonenes strategi eller satsinger. Hovedinntrykket fra figur 3.1 er at de aller fleste respondentene regner dette som viktig eller svært viktig. Det er også interessant å merke seg at kun én respondent svarte at institusjonsledelsen ikke har en uttalt policy for dette.

Figur 3.1: Fra institusjonsledelsens ståsted, hvor viktig er det at innholdet i utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+ tilknyttes institusjonens strategi/satsinger? (prosent, N = 17)



Funn fra casestudiene bidrar til å utdype og nyansere bildet som tegner seg i figur 3.1. De fleste informantene på ledelsesnivå beskriver en form for kobling mellom institusjonell strategi og utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+. Vi ser samtidig at det varierer betraktelig hvor konkret slike koblinger blir formulert, og hvordan det formidles til fagmiljøene. På den ene siden finnes det eksempler på institusjoner der ledelsen har høy grad av bevissthet rundt slike strategiske koblinger. På den andre siden er det flere institusjoner der informantene fra ledelsen har begrenset kjennskap til utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+, og der det heller ikke foreligger noe uttalt mål om å bruke Erasmus+ til dette.

Inntrykket fra casestudiene er at det er institusjonene som har lengst og mest omfattende erfaringer med deltakelse i internasjonale samarbeidsprosjekter, som har kommet lengst i arbeidet med å sikre slike koblinger. En prorektor ved en institusjon med betydelig internasjonaliseringserfaring, beskriver hvordan de jobber for å sikre at utdanningstilbudene som utvikles gjennom Erasmus+ knyttes til institusjonens strategiske prioriteringer:

> *Vi jobber systematisk med det på institusjonsnivå gjennom handlingsplan, som blir del av oppdragsbrev til fakultetene. Vi jobber med å bistå i utvikling med bakgrunn i målene som er satt. Hos oss settes ting i gang på den måten. Men det er klart at mange fagmiljø tenker ut ting på egen hånd. Vi har et forbedringspotensial i at det internasjonale blir en helt integrert del i tenkingen om utvikling av utdanningene våre.*

Informanten forteller altså at selv om ledelsen jobbet systematisk for å oppnå slike koblinger, gjenstår det arbeid for å spre bevissthet rundt strategiske koblinger i alle deler av organisasjonen.

En annen informant fra en institusjon med mindre internasjonaliseringserfaring beskriver at:

> *Så er nok mye av det strategisk forankret på institutter eller fakulteter, men i mindre grad på institusjonsnivå.*

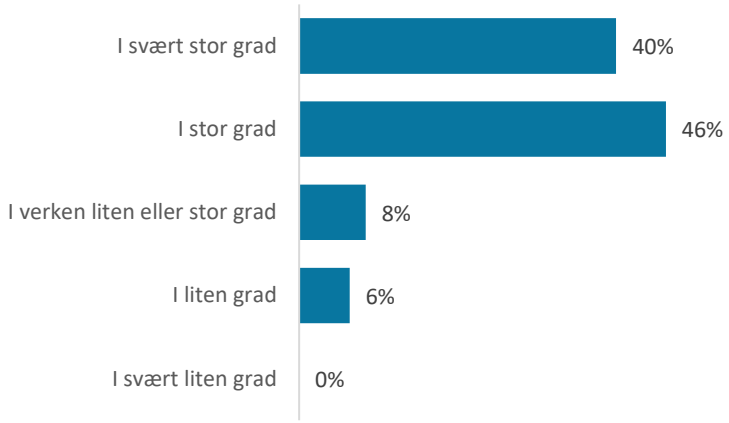
Her kommer altså de strategiske initiativene fra mellomnivået i organisasjonen. Informanten forteller at de ønsker å ha større strategisk styring fra ledelsesnivå. Enn så lenge er imidlertid arbeidet med utvikling av utdanningstilbud i stor grad preget av initiativ fra ildsjeler.

Prosjekter og BIP-er

I spørreundersøkelsen til prosjekter og BIP-er ble respondentene bedt om å oppgi i hvor stor grad innholdet i utdanningstilbudene de utviklet, var tilknyttet institusjonens strategi eller satsinger. Det er ingen betydelige forskjeller mellom svarene fra prosjekter og BIP-er. I figur 3.2 viser vi derfor svar for alle respondenter samlet.

Resultatene viser at det er stor grad av koblinger mellom utdanningstilbud som blir utviklet gjennom Erasmus+, og de norske institusjonenes strategier og satsinger. Nesten ni av ti respondenter (86 prosent) svarer at utdanningstilbudene har en tilknytning i stor eller svært stor grad. Det ser altså ut til at institusjonsledelsenes ambisjoner om slike strategiske koblinger, materialiserer seg i de utdanningstilbudene som utvikles.

Figur 3.2: I hvilken grad var/er innholdet i utdanningstilbudet/-tilbudene knyttet til institusjonens strategi/satsinger? (prosent, N = 48)



Institusjonelle strategier og satsinger kan omhandle ulike deler og nivåer av institusjonenes virksomhet. Det varierer også hvor konkrete strategiene er. Casestudiene gir oss mer innblikk i hva prosjektlederne legger i at tilbudene er tilknyttet institusjonelle strategier og satsinger.

Hovedinntrykket fra casestudiene, både for prosjekter og BIP-er, er at utviklingsarbeidet særlig blir sett som et virkemiddel for å oppnå mål i institusjonenes ***internasjonaliseringsstrategier***. Flere opplever at Erasmus+ er et middel som kan bidra til at institusjonen når sentrale ambisjoner som å være internasjonalt ledende, eller at alle studenter skal få internasjonale erfaringer som en del av sin utdanning.

BIP oppleves som et spesielt virkemiddel for å nå strategiske målsettinger om at alle studenter skal få internasjonale erfaringer gjennom sine utdanninger. Dette dreier seg både om at en BIP gjør internasjonal mobilitet tilgjengelig for flere grupper av studenter (jf. kapittel 2.1). Samtidig oppleves BIP også som et godt verktøy for å oppnå internasjonalisering hjemme, fordi ikke-mobile studenter kan få internasjonale erfaringer både gjennom den digitale komponenten og besøk av studenter fra partnerinstitusjoner.

I casestudiene er det mer varierende hvorvidt utdanningstilbudene blir sett i sammenheng med institusjonenes ***tematiske prioriteringer eller satsingsområder.*** En prosjektleder for et samarbeidspartnerskap forteller at det er stort sammenfall mellom institusjonens strategi og prosjektets tematikk, som er sentrert rundt bærekraft og arbeidslivsrelevans. Andre prosjektledere forteller at utdanningstilbudene de har utviklet i liten grad har blitt sett i sammenheng med

institusjonens tematiske prioriteringer, og at et eventuelt sammenfall er mer tilfeldig. Det er først og fremst prosjektpartnernes interesser og faglige profil som er førende for prosjektets tema.

3.3 Koblinger til arbeid med Europeiske universiteter

I undersøkelsen har vi hatt spesielt fokus på deltakelse i Europeiske universiteter, og hvorvidt dette påvirker institusjonenes arbeid med utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+. Det ble gjennomført pilotutlysninger av Europeiske universiteter i 2018 og 2019, og tiltaket ble innført som en del av Erasmus+-programmet i programperioden 2021-2027. Tiltaket retter seg mot det strategiske nivået ved institusjonene, og skal utgjøre et rammeverk for samarbeid på andre områder, inkludert utvikling av utdanningstilbud. Europeiske universiteter er en sentral del av den europeiske universitetsstrategien, og ambisjonen er at de blant annet skal bidra til tettere samarbeid mellom UH-institusjoner, og til målet om et felles europeisk utdanningsområde (HK-dir, 2023, s. 8).

Per i dag deltar 12 norske universiteter[13] i slike allianser, hvorav to er koordinatorer for sin allianse. Institusjonenes fartstid i alliansene varierer betydelig. Enkelte institusjoner har deltatt siden pilotfasen, mens andre har kommet med i de seneste tildelingsrundene. Det er også verdt å merke seg at noen norske institusjoner var med på å utforme sin allianse i den opprinnelige søknaden, mens andre har gått inn i allianser som allerede var etablert.

Som beskrevet i kapittel 1, har vi intervjuet representanter fra to ulike universitetsallianser i forbindelse med undersøkelsen. Begge har lang erfaring med tiltaket. I tillegg er de fleste prosjektene vi undersøkte i casestudiene lokalisert ved institusjoner som deltar i universitetsallianser. Institusjonene vi har gjennomført intervjuer ved, har ulik grad av erfaring med alliansearbeid.

Prorektorer

I spørreundersøkelsen til prorektorer spurte vi om hvor viktig det er at innhold i utdanningstilbud som utvikles gjennom andre Erasmus+-finansierte prosjekter har en tilknytning til deltakelsen i universitetsalliansen.[14] Fem respondenter svarte på spørsmålet, og av disse svarte fire at det er viktig eller svært viktig.

Inntrykket vårt fra casestudiene, er at det varierer betraktelig hvor langt institusjonene har kommet i arbeidet med å sikre koblinger mellom alliansen og utvikling av utdanningstilbud gjennom andre Erasmus+-tiltak. Vi ser en viss grad av samvariasjon mellom institusjonens fartstid i alliansen, og hvor langt de har kommet i dette arbeidet. En prorektor ved en institusjon som relativt nylig kom inn i en allianse, beskriver:

> *[Utvikling av utdanningstilbud] er i liten grad forankret strategisk fra toppnivået. Etter å ha vært med i alliansen i [noen] år så er det i hovedsak å bygge opp*

[13] Styret ved Universitetet i Stavanger (UiS) vedtok i juni 2025 at universitetet vil avslutte deltakelsen i universitetsalliansen ECUI University når inneværende avtaleperiode utløper, i november 2026. UiS vil fortsatt delta i ECIU-nettverket.

[14] Spørsmålsformuleringen presiserte at: *«med «tilknytning» mener vi for eksempel at utdanningstilbud utvikles i samarbeid med partnere fra institusjoner som deltar i alliansen, eller at tilbudet omhandler tematikk som er i tråd med alliansens prioriteringer».*

> *kompetanse og bygge opp aktiviteter, og så jobber vi nå i forlengelse av den alliansestrukturen med å tenke mer strategisk på hvordan vi bruker dette inn i andre tiltak.*

En prorektor ved en institusjon med lang fartstid fra sin universitetsallianse, beskriver at institusjonen de senere årene har lagt om de interne prosessene for utvikling av utdanningstilbud. Formålet med omleggingen er at ledelsen skal komme tidligere inn i slike prosesser. Vedkommende begrunnet denne endringen med at:

> *… det handler om at ledelsen skal være på. Det er ikke alle som sitter lokalt som kjenner mulighetene i Erasmus+, muligheter som fins internasjonalt. Ledelsen skal ikke bare tvinge folk, men å sammen kunne utveksle nok info, kunnskap og bli enig om en utviklingsretning som Erasmus+ skal være medspiller for.*

Som sitatet over illustrerer, kan altså ledelsen iverksette konkrete rutiner som skal bidra til å sikre en tilknytning mellom alliansen og andre Erasmus+-finansierte aktiviteter ved institusjonen. I dette tilfellet handlet det om å gjøre endringer i interne rutiner og prosesser for utvikling av nye utdanningstilbud. Vi ser også eksempler på institusjoner som benytter økonomiske insentiver for å motivere fagmiljøene til å utvikle utdanningstilbud tilknyttet alliansen, eller som oppsøkte konkrete fagmiljøer eller enkeltansatte med oppfordring om å delta i utvikling og gjennomføring av et utdanningstilbud.

En informant fra en av universitetsalliansene forteller for eksempel av alliansen lyser ut såkornsmidler internt, som skal brukes til utvikling av utdanningstilbud. Det er krav om at kursene utvikles i samarbeid med minst tre alliansepartnere, og de må ha en digital komponent.

Samtidig som det ser ut til å være en viss samvariasjon mellom fartstiden i alliansen og i hvor stor grad institusjonen oppnår koblinger mellom alliansearbeidet sentralt og Erasmus+-finansierte aktiviteter ute i fagmiljøene, er ikke sammenhengen helt entydig. Vi så også så et eksempel på en institusjon som hadde lang fartstid i sin allianse, men der ledelsen i alliansen i liten grad opplevde at de hadde oppnådd slike koblinger.

Vårt hovedinntrykk fra spørreundersøkelsen og intervjuer med prorektorer, er at det å sikre koblinger mellom universitetsalliansen og utviklingsarbeid i andre Erasmus+-finansierte prosjekter, krever målrettet arbeid over tid. Universitetsalliansene er i stor grad toppdrevne initiativer, mens andre virkemidler i Erasmus+ typisk initieres ved det enkelte institutt eller fakultet. I en sektor der faglig autonomi er høyt verdsatt, kan det være en krevende oppgave å oppnå lokalt engasjement og forpliktelser til prioriteringer som settes sentralt.

Prosjekter og BIP-er

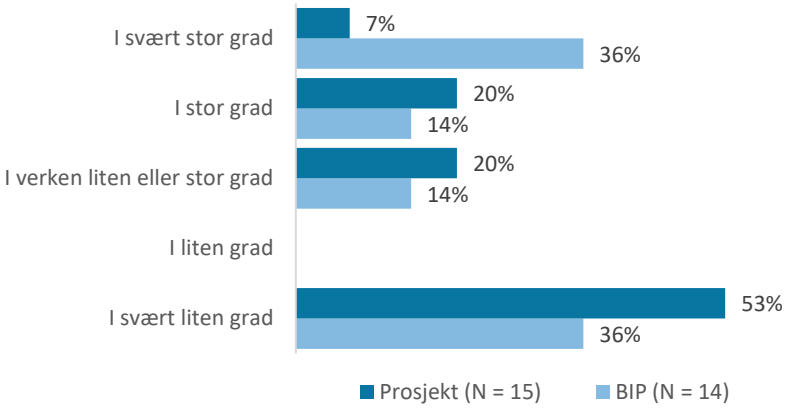
I spørreundersøkelsen til prosjekter og BIP-er spurte vi om i hvor stor grad tilbudene de hadde utviklet, hadde en tilknytning til arbeidet med universitetsalliansen.[15] Figur 3.3 tyder på at ledelsens ambisjoner om koblinger mellom alliansen og utvikling av utdanningstilbud, i varierende grad blir realisert. Særlig for utdanningstilbud utviklet gjennom prosjekter, ser det ut til å være relativt svak tilknytning. Mer enn halvparten av respondentene som svarte på vår undersøkelse, oppgir at

[15] Spørsmålet gikk bare til respondenter fra institusjoner som deltar i en universitetsallianse.

utdanningstilbud de har utviklet i svært liten grad har en tilknytning til arbeidet med universitetsalliansen.

For BIP er resultatene varierte. En tredjedel svarer at BIP-en i svært liten grad hadde en tilknytning til alliansearbeidet, men en like stor andel svarer at det i svært stor grad er en tilknytning.

Figur 3.3: I hvor stor grad har utdanningstilbudet/-tilbudene som utvikles en tilknytning til arbeidet med universitetsalliansen? (prosent, N = 29. Bare til respondenter ved institusjoner som deltar i Europeiske universiteter)



Inntrykket fra figur 3.3 ble i stor grad gjenspeilet i casestudiene. Vårt inntrykk er at de fleste prosjektene hadde svake, og ofte litt tilfeldige, koblinger til alliansearbeidet. En prosjektleder beskriver for eksempel:

> *Vi må være målrettet når vi finner partnere. Universitetsalliansen er en mer tilfeldig sammensetning og passer ikke vårt fagområde. Men det er en kobling til strategiske mål i Universitetsalliansen knyttet til europeisk identitet som også har vært viktig i prosjektet. […] Tilbudene har nok en kobling til strategier ved institusjonen, uten at man har vært bevisst på det.*

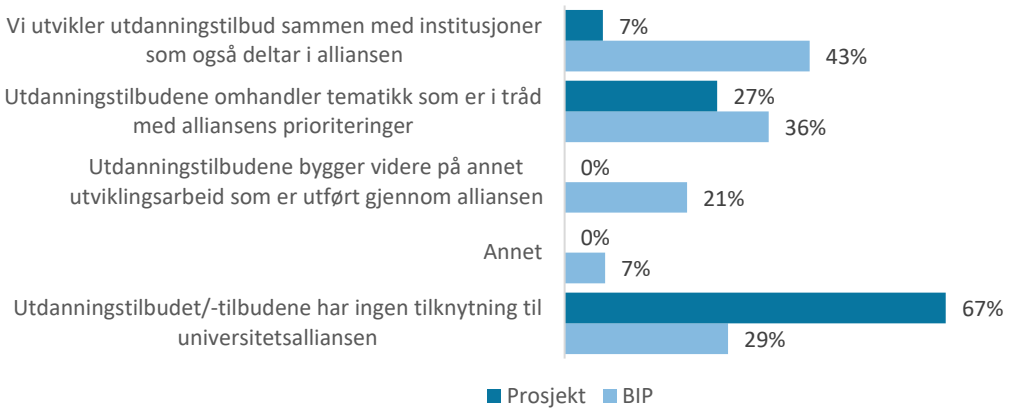
Det kom frem av casestudiene at noen prosjekter ikke ser alliansens tematiske prioriteringer som relevante for seg, mens andre, som i eksempelet over, ikke opplever at alliansepartnerne er relevante samarbeidspartnere for deres fagområde. Enkelte informanter tilknyttet prosjekter uttrykker en viss irritasjon over å bli spurt om koblinger mellom deres prosjekt, og universitetsalliansen institusjonen deltar i. Dette illustrerer nok en gang at det kan kreve innsats å vekke engasjement for satsinger igangsatt av institusjonsledelsen, på fakultets- og instituttnivå.

Ved en av institusjonene vi intervjuet om utvikling av BIP, har dette arbeidet en tydelig tilknytning til universitetsalliansen institusjonen deltar i. Institusjonen har utviklet flere BIP-er der alliansen har bidratt til å bygge samarbeidskonstellasjonene som tilbyr BIP sammen. De har også en BIP der de ikke samarbeider med alliansepartnere, men studenter fra institusjoner i alliansen er prioritert for å få delta i BIP-en dersom det er kapasitet.

Respondentene ble også bedt om å oppgi *på hvilken måte* utdanningstilbudene har en tilknytning til universitetsalliansen (jf. figur 3.4). Blant prosjektene, svarer nesten sju av ti at utdanningstilbudet ikke har noen slik tilknytning til universitetsalliansen. Blant de prosjektene som har en tilknytning til alliansen, består tilknytningen som regel i at utdanningstilbudene omhandler tematikk som er i tråd

med alliansens prioriteringer. Svært få prosjekter utvikler utdanningstilbud i samarbeid med aktører fra institusjoner som også deltar i alliansen.

Figur 3.4: På hvilken måte har utdanningstilbudet/tilbudene en tilknytning til universitetsalliansen? (prosent, N = 26)



For BIP er det, som vi også så i figur 3.2, tydeligere koblinger til alliansearbeidet. I overkant av 40 prosent har utviklet BIP-en sammen med institusjoner som også deltar i alliansen, og en tredjedel svarer at BIP-en omhandler relevant tematikk. Det er også verdt å merke seg at én av fem svarer at BIP-en bygger videre på annet utviklingsarbeid som er utført gjennom alliansen.

Funnene i dette underkapittelet tyder på at ledelsen ved institusjoner som deltar i en universitetsallianse, ofte har tydelige ambisjoner om at utvikling av utdanningstilbud gjennom andre tiltak i Erasmus+, skal ha en tilknytning til arbeidet med alliansen. Flere påpeker imidlertid at det krever målrettet arbeid over tid å forankre en slik ambisjon ut i hele organisasjonen. Det kan være krevende å vekke lokalt engasjement for sentralt gitte prioriteringer, i en sektor der faglig autonomi verdsettes høyt. Funn fra spørreundersøkelsen til prosjekter og BIP-er tyder på at det gjenstår mye arbeid før disse ambisjonene er realisert. Dette gjelder særlig for prosjekter, der sju av ti svarer at utdanningstilbudene de har utviklet ikke har noen tilknytning til alliansen. For BIP er det betydelig flere som svarer at utviklingsarbeidet har en kobling til alliansen.

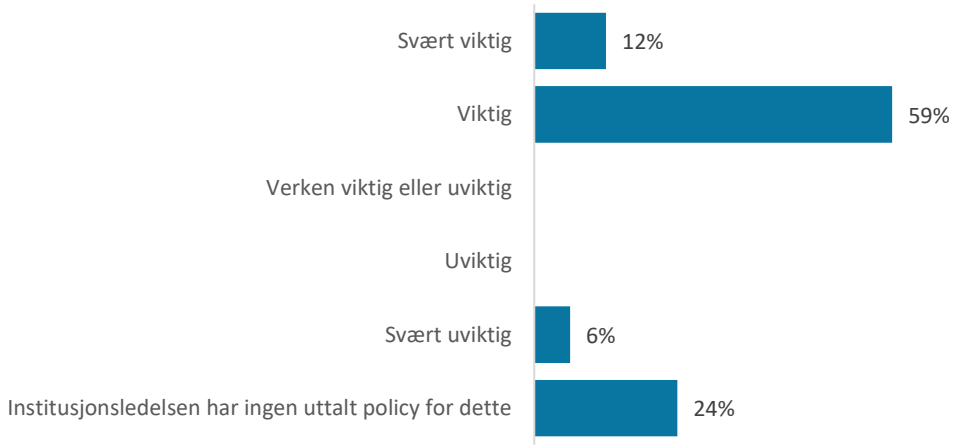
3.4 Koblinger til forskningssamarbeid

Erasmus+-strategien (Kunnskapsdepartementet, 2021a) vektlegger viktigheten av å se ulike internasjonale tiltak og virkemidler for kunnskapssamarbeid i sammenheng. I strategien pekes det på at tiltaket Europeiske universiteter skal legge til rette for at synergieffektene mellom Erasmus+ og Horisont Europa blir utnyttet. Dette kan for eksempel oppnås gjennom å utvikle forskningsbaserte undervisningsopplegg av høy kvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2021a, s. 20). I denne delen av rapporten belyser vi i hvor stor grad, og eventuelt hvordan, utdanningstilbudene som blir utviklet gjennom Erasmus+ er knyttet til institusjonens deltakelse i europeisk forskningssamarbeid. Vi belyser også variasjoner mellom institusjoner som deltar i universitetsallianser, og øvrige institusjoner.

Prorektorer

I spørreundersøkelsen til prorektorer, ba vi respondentene om å oppgi hvor viktig det er for ledelsen at innhold i utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+, er koblet til institusjonens deltakelse i europeisk forskningssamarbeid. Hovedinntrykket fra figur 3.5, er at dette er noe de aller fleste ser på som viktig eller svært viktig. Samtidig er det verdt å merke seg at nesten én av fire svarer at ledelsen ikke har en uttalt policy for dette. Vi ser også at institusjoner som ikke deltar i universitetsallianser, i noe større grad svarer at de ikke har en policy for dette.

Figur 3.5: Fra institusjonsledelsens ståsted, hvor viktig er det at innholdet i utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+ tilknyttes institusjonens deltakelse i europeisk forskningssamarbeid (f.eks. Horisont Europa)? (prosent, N = 17)

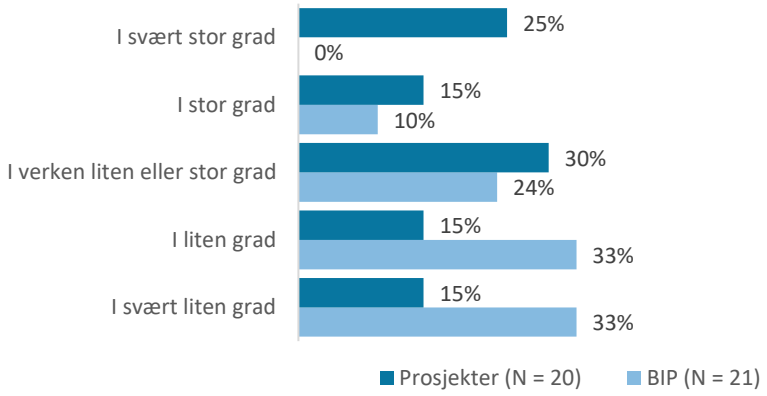


I casestudiene var det veldig varierende hvor stor vekt ledelsen la på å oppnå koblinger mellom utvikling av utdanningstilbud og institusjonens deltakelse i europeisk forskningssamarbeid. Også her fikk vi inntrykk av at de største institusjonene med lengst fartstid i universitetsallianser var de som hadde kommet lengst i denne tenkningen. Koblingene som ble vektlagt i intervjuene handlet imidlertid først og fremst om å legge til rette for at partnerne kan samarbeide om både forskning og utdanning, men i mindre grad om utvikling av forskningsbaserte utdanningstilbud, slik ambisjonen er i Erasmus+-strategien.

Prosjekter og BIP-er

Vi spurte også prosjektene og BIP-ene om i hvor stor grad utdanningstilbudene de har utviklet er tilknyttet institusjonens deltakelse i europeisk forskningssamarbeid. Graden av tilknytning varierer betydelig mellom prosjekter og BIP. Figur 3.6 viser at en god del av prosjektene, rundt en tredjedel, svarer at innholdet i utdanningstilbud de har utviklet i stor eller svært stor grad er tilknyttet deltakelse i europeisk forskningssamarbeid. De aller fleste respondentene fra BIP har plassert seg på den nedre halvdelen av skalaen. Rundt to tredjedeler svarer at BIP-en i liten eller svært liten grad har en slik tilknytning.

Figur 3.6: I hvilken grad er innholdet i utdanningstilbudet/-tilbudene tilknyttet institusjonens deltakelse i europeisk forskningssamarbeid (f.eks. Horisont Europa)? (prosent, N = 41)



Casestudiene gir få eksempler på konkrete koblinger mellom utdanningstilbudene som ble utviklet, og deltakelse i europeisk forskningssamarbeid. Eksemplene vi ser, dreier seg særlig om å samarbeide med de samme partnerne innen både utdanning og forskning. Vi ser ett eksempel på et prosjekt der utdanningstilbudet bygger videre på forskning som er gjennomført i samarbeid med europeiske partnere, og noen få eksempler på at det gjennomføres forskning på de utdanningstilbudene som er utviklet.

Hovedinntrykket vårt er at der vi ser eksempler på koblinger til europeisk forskningssamarbeid, har dette kommet på plass som et resultat av personlige relasjoner og initiativer. Koblingene kom i liten grad som en følge av strategisk styring fra institusjonens ledelse. Selv om ganske mange institusjonsledere ser det som viktig å oppnå slike koblinger (jf. figur 3.5), er altså inntrykket fra casestudiene og dels fra figur 3.6 at det gjenstår en del arbeid før dette blir en internalisert del av arbeidet med utvikling av utdanningstilbud. Funnene fra både casestudie og spørreundersøkelse kan tyde på at institusjonene som har lang fartstid i universitetsallianser, i noe større grad har en bevissthet rundt slike koblinger, men det er ikke grunnlag for å slå fast at dette skyldes alliansedeltakelsen som sådan (se også diskusjon i kapittel 1). Her kan nok også institusjonens erfaring med internasjonaliseringsarbeid spille inn.

3.5 Oppsummering og konklusjoner

De aller fleste prorektorer ser det som viktig at innholdet i utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+ tilknyttes institusjonenes **strategier og satsinger**. Inntrykket fra vår datainnsamling er at institusjonene som har lengst og mest omfattende erfaring med internasjonalt samarbeid, er de som har kommet lengst i arbeidet med å oppnå slike koblinger. Mange prosjekter og BIP-er har utviklet tilbud som har en kobling til institusjonenes strategier og satsinger. I en del tilfeller er det imidlertid prosjektpartnernes interesser og faglige profil som har vært førende for tilbudets tematikk, og et eventuelt sammenfall med institusjonell strategi er mer tilfeldig.

Blant institusjoner som deltar i en **universitetsallianse**, svarer de aller fleste prorektorer at det er viktig at utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+ har en tilknytning til alliansen. Samtidig viser casestudiene at det varierer betraktelig hvor langt institusjonene har kommet i arbeidet med å sikre slike koblinger. Vi ser en viss grad av samvariasjon mellom institusjonens fartstid i alliansen, og i hvor

stor grad de oppnår en slik tilknytning. Vårt inntrykk er at det kreves målrettet arbeid over tid for å koble universitetsalliansen og Erasmus+-finansiert utviklingsarbeid som gjennomføres ute i fagmiljøene. Svar fra spørreundersøkelsen til prosjektledere og casestudiene, viser at ledelsens ambisjoner om koblinger mellom alliansen og utvikling av utdanningstilbud, i varierende grad blir realisert. Tilknytningene fremstår som relativt svake for utdanningstilbud utviklet gjennom prosjekter, mens det varierer mer for BIP.

Selv om mange prorektorer mener det er viktig å sikre koblinger mellom utdanningstilbud og deltakelse i europeisk forskningssamarbeid, viser undersøkelsen at dette oppnås i varierende grad. Særlig for BIP fremstår koblingene relativt svake. Der det forekommer slike koblinger, dreier det seg særlig om å samarbeide om både forskning og utdanning med de samme partnerne, og i mindre grad om å utvikle utdanningstilbud basert på forskningssamarbeid.

4 Utdanningstilbudenes relevans

Dette kapittelet beskriver utdanningstilbudenes relevans. Vi tar først for oss i hvor stor grad og på hvilken måte tilbudene har relevans for aktuelle behov i arbeids- og samfunnsliv. Deretter belyser vi betydningen av utdanningstilbudenes koblinger til de horisontale prioriteringene i Erasmus+.

4.1 Tilknytning til behov i arbeids- og samfunnsliv

Samarbeid mellom aktører i utdanningssektoren og arbeidslivet for å sikre utdanningenes arbeidslivsrelevans, er en viktig målsetting både for Erasmus+ og for norsk utdannings- og kompetansepolitikk (se f.eks. Meld. St. 16 (2020-2021)). Tiltak i Erasmus+ har ulike føringer for involvering av arbeidslivsaktører. I innovasjonsallianser er det for eksempel krav om at partnerskapet skal inkludere minst tre arbeidslivsaktører. Sentre for fremragende fag- og yrkesopplæring må ha minst en arbeidsgiveraktør per partnerland. Det er imidlertid ikke alle tiltak som har tilsvarende krav.

I regjeringens Erasmus+-strategi (Kunnskapsdepartementet, 2021a), er det satt et mål om at minst 15 prosent av samarbeidspartnerskapene som er koordinert fra Norge, skal involvere aktører fra arbeids- og samfunnsliv. Bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud kan derfor også ses som et kompetansepolitisk virkemiddel innenfor en sektor hvor institusjoner og underliggende enheter har en betydelig autonomi til å uforme sine egne tilbud. Blant annet i Utsynsmeldingen (Meld. St. 14 (2022–2023)) har regjeringen uttrykt forventinger om at UH-sektoren tar sterkere grep om styring av sitt utdanningstilbud, særlig med sikte på styrket arbeidslivsrelevans (jf. Proba-rapport 2024-19).

I datainnsamlingen har vi belyst i hvor stor grad prosjektene som utvikler utdanningstilbud inkluderer representanter fra arbeidslivet i dette utviklingsarbeidet, og på hvilken måte arbeidslivsaktørene deltar.

Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak

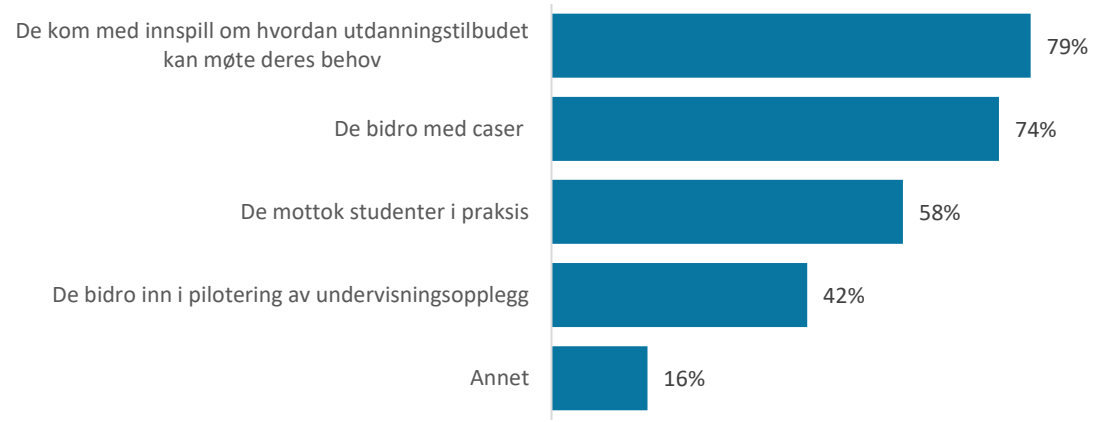
Svar fra spørreundersøkelsen viser at de aller fleste prosjektene som svarte på undersøkelsen, 86 prosent, involverte arbeidslivsaktører i utvikling av et eller flere utdanningstilbud. I spørreundersøkelsen var det kun tre prosjekter som ikke inkluderte arbeidslivspartnere, og to av disse er Samarbeidspartnerskap. Dette kan ses i lys av at samarbeid med arbeidslivet ikke har en like sentral plass i dette tiltaket som i en del av de sentraliserte tiltakene.

Prosjektene som hadde inkludert representanter fra arbeidslivet, ble også bedt om å oppgi *på hvilken måte* disse representantene bidro inn i utviklingen av tilbudet (jf. figur 4.1). Det aller vanligste er at de kom med innspill til hvordan utdanningstilbudet kan møte deres behov. En undersøkelse av norsk deltakelse i sentraliserte tiltak fant også at innspill til utvikling av læringsressurser og/eller kurs var den vanligste måten arbeidslivet bidro inn i prosjektene (Nordhagen, Jones og Høiberg, 2024, s. 49).[16]

[16] Spørsmålet innhentet svar fra norske deltakere i Sentre for fremragende fag- og yrkesopplæring, Innovasjonsallianser, Kunnskapsallianser og Sektorallianser. De to sistnevnte tiltakene er ikke en del av inneværende programperiode, og er derfor ikke dekket i vår undersøkelse.

I mange prosjekter har også arbeidslivet bidratt med caser, og en del har tatt imot studenter i praksis eller bidratt inn i pilotering av utviklede tilbud. Undersøkelsen av norsk deltakelse i sentraliserte tiltak gjør lignende funn.

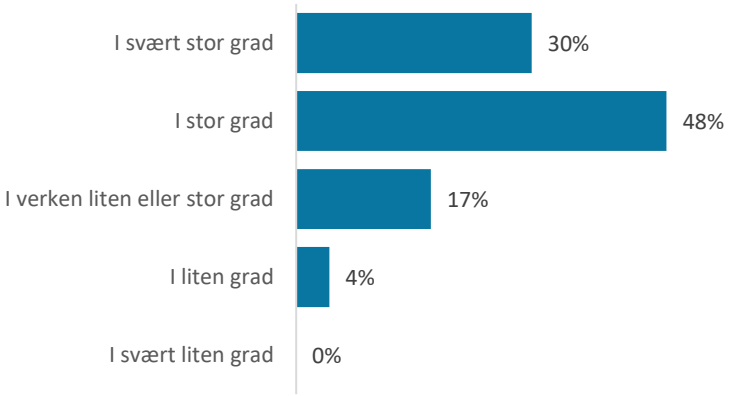
Figur 4.1: På hvilken måte bidro representanter fra arbeidslivet/skal representanter fra arbeidslivet bidra inn i utviklingen av utdanningstilbudet/-tilbudene? (prosent, N = 19)



I casestudiene så vi mange eksempler på hvordan arbeidslivsaktørene kunne bidra inn i utviklingen av utdanningstilbud. Ofte bidrar de gjennom dialog og innspill til hvordan tilbudene kan møte deres behov. Det fremstår ikke så vanlig at arbeidslivsrepresentanter har en mer formell rolle i utviklingsprosessene, for eksempel som faste deltakere i arbeidsgrupper ol. Samtidig ser vi også eksempler på mer forpliktende bidrag. I utviklingen av en mastergrad bidro for eksempel arbeidslivsaktører ved å åpne dørene så studenter kunne komme på bedriftsbesøk og hospitering, de stilte som gjesteforelesere og de tok også imot studenter i praksis. I tillegg kom de med innspill til hvordan tilbudet best kunne møte deres behov.

At så mange prosjekter inkluderer arbeidslivspartnere, legger til rette for at tilbudene som utvikles bør ha stor grad av arbeidslivsrelevans. Denne forventningen blir langt på vei støttet av funn fra spørreundersøkelsen. Nesten åtte av ti prosjekter svarer at utdanningstilbudene de har utviklet, i stor eller svært stor grad adresserer regionale eller nasjonale utfordringer tilknyttet kompetanse, omstilling eller arbeidskraft. Analyser der vi sammenligner prosjekter som inkluderte arbeidslivspartnere med dem som ikke inkluderte slike partnere, viser også at der arbeidslivet deltok i utviklingen, har tilbudene høyere selvrapportert arbeidslivsrelevans. Det bør imidlertid tas høyde for at det er et lavt antall prosjekter (3) som svarte at de ikke inkluderte partnere fra arbeidslivet. Denne sammenhengen er derfor noe usikker.

Figur 4.2: I hvilken grad adresserer/adresserte utdanningstilbudet/-tilbudene regionale eller nasjonale utfordringer knyttet til kompetanse, omstilling og/eller arbeidskraft? Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak (prosent, N = 23)



Hovedinntrykket fra intervjuene, var at de fleste prosjektlederne oppfatter at arbeidslivsrelevans er en selvfølgelig del av prosjektet. For mange er det vanskelig å se for seg å utvikle et tilbud som ikke har en slik tilknytning. Enkelte uttrykte at det var åpenbart at de måtte utvikle tilbud som kunne bidra til å møte konkrete behov i samfunnet. En prosjektleder argumenterte for eksempel at:

> *Prosjektet er jo ikke målet i seg selv, men et middel. […] Praksisfeltet er jo målet for prosjektet.*

Oppsummert, finner vi at de fleste prosjektene inkluderer representanter fra arbeidslivet i utviklingen av utdanningstilbud. Arbeidslivsaktører bidrar særlig med innspill om hvordan tilbudene kan møte deres behov. Arbeidslivet bidrar også ofte med caser. I noen prosjekter sikres arbeidslivsrelevans gjennom at studentene får erfare reelle arbeidssituasjoner, for eksempel gjennom bedriftsbesøk eller praksisopphold.

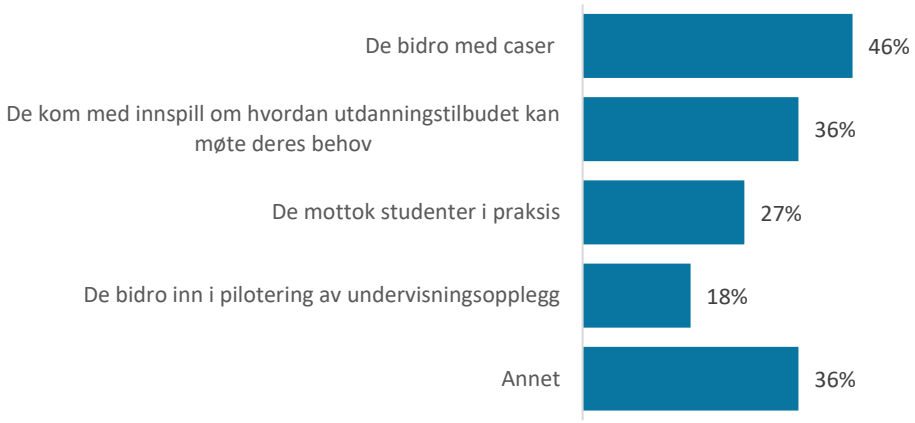
BIP

Prosjektledere for BIP-er ble også spurt om hvorvidt representanter fra arbeidslivet deltok i utviklingen av tilbudet. Her er respondentene omtrent delt på midten: Rett under halvparten svarer at arbeidslivspartnere deltok. BIP har ikke et eksplisitt mål om å involvere arbeidslivet på samme måte som mange av prosjektene i KA2 har,[17] og i lys av dette er det kanskje noe overraskende at så mange av BIP-ene har valgt å involvere arbeidslivet i utviklingen av tilbudet.

Den vanligste måten for arbeidslivsrepresentanter å bidra i utviklingen av en BIP, er å stille med caser som kan benyttes i undervisningen. Det er også en god del tilbud som har innhentet innspill til hvordan BIP-en kan møte arbeidslivets behov. I underkant av en tredjedel svarer at arbeidslivet har tatt imot studenter i praksis. Det er kanskje litt overraskende at så mange har denne involveringsformen som en del av tilbudet, gitt det avgrensede omfanget på en BIP.

[17] I Europakommisjonens retningslinjer som beskriver god praksis i implementering av BIP, blir det imidlertid oppfordret til å legge til rette for dialog mellom akademia og eksterne aktører der dette er hensiktsmessig.

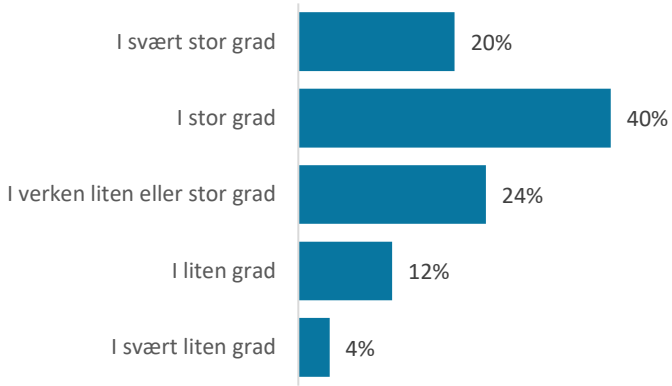
Figur 4.3: På hvilken måte bidro representanter fra arbeidslivet/skal representanter fra arbeidslivet bidra inn i utviklingen av utdanningstilbudet/-tilbudene? BIP (prosent, N = 11)



Respondentene som svarte «annet», fikk mulighet til å utdype svaret sitt i et åpent tekstfelt. Her trekkes det særlig frem at bedrifter har tatt imot studenter på feltbesøk. Enkelte nevner også at de har hatt bedriftsrepresentanter som undervisere.

Også for BIP vurderer de fleste respondentene at tilbudet har stor grad av arbeidslivsrelevans (jf. figur 4.4). Nesten to tredjedeler vurderer at tilbudet i stor eller svært stor grad adresserer regionale eller nasjonale utfordringer knyttet til kompetanse, omstilling eller arbeidskraft.

Figur 4.4: I hvilken grad adresserer/adresserte utdanningstilbudet/-tilbudene regionale eller nasjonale utfordringer knyttet til kompetanse, omstilling og/eller arbeidskraft? BIP (prosent, N = 25)



Begge BIP-ene vi studerte i casestudiene, var tilknyttet profesjonsutdanninger. De benytter praksisnære eksempler i undervisningen for å sikre et arbeidslivsperspektiv. Også her fikk vi inntrykk av at informantene opplevde det som en selvsagt del av prosjektet at det måtte kobles til reelle kompetansebehov i samfunnet.

Oppsummert, finner vi at omtrent halvparten av BIP-ene har inkludert arbeidslivsaktører i utviklingen av tilbudet. Det er kanskje noe overraskende at så mange har valgte å gjøre dette, gitt at det ikke er et eksplisitt krav på samme måte som i andre tiltak i Erasmus+. Arbeidslivspartnere bidrar særlig med caser, og mange fagmiljø har også innhentet innspill fra arbeidslivet til hvordan tilbudet kan møte deres behov. Prosjektlederne vurderer at BIP-ene har stor grad av arbeidslivsrelevans.

4.2 Tilknytning til de horisontale prioriteringene

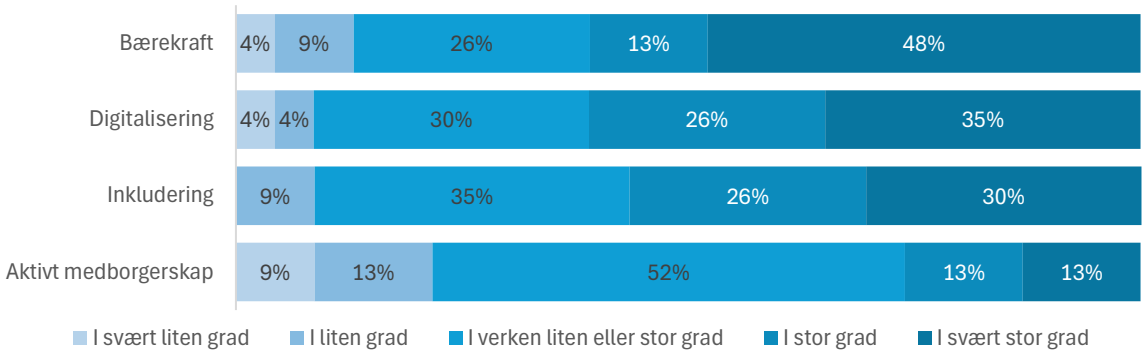
En av ambisjonene i den norske Erasmus+-strategien er at samarbeidene skal bidra til å løse store samfunnsutfordringer, i all hovedsak i tråd med de fire horisontale prioriteringene i Erasmus+: inkludering, aktivt medborgerskap, bærekraft og digital omstilling. Disse prioriteringene ble introdusert i inneværende programperiode (2021-2027), og gir et tematisk fokus for aktiviteter i Erasmus+. Prioriteringene gir også en retning for *hvordan* prosjektene skal utformes. Dette gjelder kanskje særlig for inkludering og bærekraft.

I denne undersøkelsen har vi kartlagt hvorvidt, og på hvilken måte, utdanningstilbudene som utvikles er tilknyttet disse fire prioriteringene. Vi har også undersøkt *betydningen* av utdanningstilbudenes koblinger til de horisontale prioriteringene.

Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak

Figur 4.5 viser at det varierer hvor relevante utdanningstilbudene er for de fire tverrgående prioriteringene. Temaene som utdanningstilbudene har høyest grad av relevans for, er bærekraft og digitalisering. Her svarer nesten to tredjedeler av respondentene at utdanningstilbudene er relevante i stor eller svært stor grad. En litt lavere andel svarer at utdanningstilbudet er relevant for inkludering, mens ganske få av utdanningstilbudene har høy relevans for tematikken aktivt medborgerskap. Sistnevnte er interessant å merke seg, sett i lys av at det i den norske Erasmus+-strategien ikke er satt kvantitative måltall for demokrati og medborgerskap, i motsetning til for de tre andre prioriteringene.

Figur 4.5: I hvilken grad er utdanningstilbudet/utdanningstilbudene dere har utviklet relevant for hver av de fire prioriteringene i Erasmus+? Prosjekter (prosent, N = 23)



Casestudiene viste at utdanningstilbudene er tilknyttet de horisontale prioriteringene både *direkte*, i form av at det faglige innholdet er relevant for en eller flere tematiske prioriteringer, men også *indirekte* i form av hvordan utdanningstilbudet er utformet og hvilke målgrupper det retter seg mot. Dette kan for eksempel dreie seg om *digitalisering* av undervisning, eller *inkludering* gjennom utforming av tilbudene som gjør internasjonale erfaringer tilgjengelig for flere grupper av studenter.

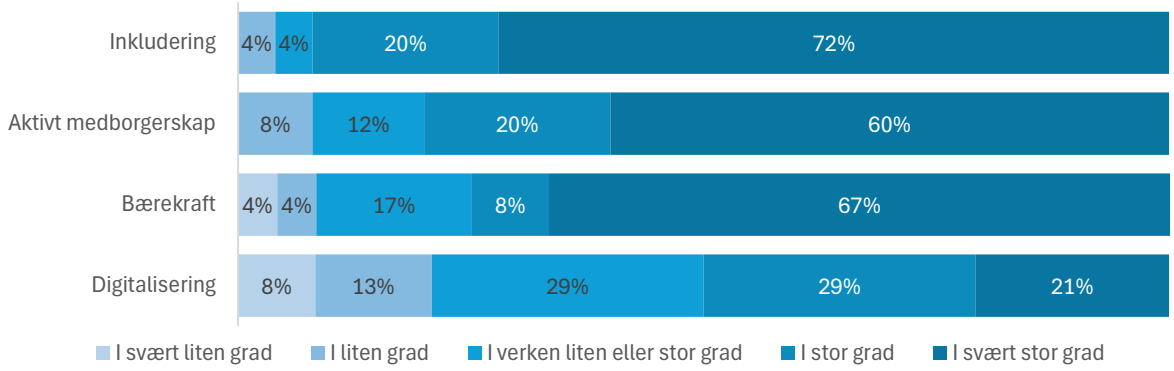
Vårt inntrykk er at de fleste prosjektlederne hadde høy grad av bevissthet rundt både direkte og indirekte relevans. Når man søker om prosjektmidler fra Erasmus+, er det en del av søknadsskjemaet at du må velge hvilken eller hvilke av de tverrgående prioriteringene prosjektet er relevant for, og begrunne hvorfor prosjektet er relevant. Dette kan nok ha bidratt til denne bevisstheten.

Et beskrivende eksempel på prosjektledernes bevissthet rundt de tverrgående prioriteringene, er en innovasjonsallianse som hadde et direkte og tydelig digitaliseringsfokus ved at den hadde som mål å utvikle AI-verktøy som skulle benyttes i forbindelse med undervisning. Samtidig vektla prosjektlederen den indirekte relevansen prosjektet hadde for inkluderingstematikken, fordi verktøyene ville gjøre at flere kunne delta i opplæringen.

BIP

Figur 4.6 viser at relevansen BIP-ene har for de fire prioriteringene, er ganske annerledes fordelt enn for utdanningstilbud utviklet i prosjekter. Prioriteringen som BIP-ene har klart størst relevans for, er inkludering. Deretter følger aktivt medborgerskap. Dette var de to prioriteringene som var rangert nederst blant utdanningstilbud utviklet i prosjekter. Bærekraft er også rangert ganske høyt, mens digitalisering er tematikken som BIP-ene har klart lavest relevans for.

Figur 4.6: I hvilken grad er utdanningstilbudet/utdanningstilbudene dere har utviklet relevant for hver av de fire prioriteringene i Erasmus+? BIP (prosent, N = 24)



I caseintervjuene ble prosjektlederne også spurt om BIP-ens relevans for de fire prioriteringsområdene. I begge tilfeller ble prosjektene vurdert som relevante for alle prioriteringene. Samtidig ble det understreket at dette ikke var noe de hadde vært bevisst på i utviklingen av BIP-ene. Koblingen til prioriteringene fremstår snarere som en konsekvens av hvordan BIP-formatet er utformet, enn som et resultat av målrettet planlegging.

Relevansen BIP-ene har for inkludering, kommer allikevel tydelig frem i casestudiene. Mange av informantene var opptatt av at BIP gir flere studenter mulighet til å gjennomføre fysisk mobilitet. Dette dreier seg særlig om at den korte varigheten på mobiliteten gjør reisen mulig å gjennomføre for studenter som ellers ikke har mulighet til dette, for eksempel på grunn av arbeids- eller familieforpliktelser de har ved siden av studiene.

Vi så også flere eksempler på at BIP er tatt i bruk på fagfelt der det tradisjonelt har vært få studenter som har gjennomført fysisk mobilitet. Dette kan for eksempel dreie seg om profesjonsrettede studier der nasjonale krav til innholdet i graden gjør at mulighetene for å reise på utveksling er begrenset. Det kan også være snakk om særnorske fagområder som det ikke finnes tilsvarende av i utlandet. Begge disse kjennetegnene finnes typisk innen helse- og sosialfagene, og som vi så i kapittel 2 er mange av BIP-ene innen nettopp dette fagområdet. Begge BIP-ene vi undersøke i casestudiene, var også innen helsefag.

At digitalisering rangeres nederst av de fire prioriteringene er kanskje noe overraskende, gitt at virtuell mobilitet er en viktig del av BIP-en. Vårt inntrykk fra intervjuene vi har gjennomført, var at det særlig var den kortvarige fysiske mobiliteten, og *kombinasjonen* av det fysiske og det digitale, som ble verdsatt av informantene. Det kan kanskje henge sammen med at den norske UH-sektoren ligger langt fremme på digitaliseringsfeltet sammenlignet med samarbeidsinstitusjoner i Europa.

Betydningen av koblinger til de horisontale prioriteringene

Hvilken betydning har så utdanningstilbudenes tilknytning til de tverrgående prioriteringene? De fleste informantene har ikke en klar bevissthet rundt dette. Kanskje er det vanskelig å se for seg hvordan det hadde vært dersom tilbudene *ikke* var tilknyttet prioriteringene, fordi de er en så selvsagt og integrert del av arbeidet med Erasmus+. Samtidig finner vi enkelte tendenser i intervjumaterialet. Flere informanter trekker frem at tilbud med en tydelig tilknytning til prioriteringene ofte er **attraktive for mange studenter,** fordi de oppleves som spesielt samfunnsrelevante. I noen av casene ser vi også eksempler på at prioriteringenes disiplinoverskridende natur, gjør at utdanningstilbudene innrettes som **tverrfaglige tilbud**. Vi så også i kapittel 2 (figur 2.1) at mange av utdanningstilbudene er utviklet i tverrfaglige prosjekter, og at en betydelig andel av BIP-ene er tverrfaglig (figur 2.6). Dermed blir gruppen av potensielle brukere av tilbudet, enda større enn i strengt disiplinorienterte tilbud. En informant tilknyttet en universitetsallianse, beskriver for eksempel at institusjonen har utviklet utdanningstilbud innenfor tematikker som bærekraft og digitalisering, med ambisjon om at dette skulle være tilbud som alle studenter ved institusjonen kunne ta som frie emner. Vedkommende beskriver at alliansen ønsker:

> *…å lage tilbud som vi vet er etterspurt i arbeidsmarkedet. (...) I tillegg kan vi ivareta ambisjonen om tverrfaglighet.*

Samtidig ser vi i casene også eksempler på utdanningstilbud som er tydeligere innrettet mot en spesifikk fagdisiplin, selv om en eller flere av de tverrgående prioriteringene var tydelig til stede i tilbudet. Prioriteringene *kan* altså legge til rette for tverrfaglighet og en bredere appell, men det *må* ikke nødvendigvis være slik.

Undersøkelsen av norsk deltakelse i sentraliserte tiltak fant at prosjektresultater i noen tilfeller blir raskt utdatert, blant annet hvis de har en tydelig tilknytning til områder der samfunnsutviklingen skjer raskt (Nordhagen, Jones og Høiberg, 2024, s. 47). De fire prioriteringene, og kanskje særlig digitalisering og bærekraft, må kunne regnes som felt som er under rask utvikling. Utfordringer med at tilbudene ble raskt utdatert, var imidlertid ikke en tematikk i intervjuene vi gjennomførte i forbindelse med casestudiene. I spørreundersøkelsen til prosjektledere ser vi at de i stor grad ser for seg at tilbud vil kunne videreføres etter endt prosjektperiode (jf. kapittel 6). Dette tyder også på at utdaterthet ikke fremstår som en stor utfordring for tilbud som har en tilknytning til en eller flere av de horisontale prioriteringene.

4.3 Oppsummering og konklusjoner

Funn fra spørreundersøkelsen viser at de aller fleste prosjektene og BIP-ene inkluderer arbeidslivsaktører i utvikling av utdanningstilbud. Gitt at BIP ikke har samme eksplisitte krav til

involvering av arbeidslivsaktører som en del tiltak under KA2, er det kanskje noe overraskende at så mange BIP-er velger å gjøre dette. Representantene fra arbeidslivet bidrar særlig med innspill til hvordan utdanningstilbudet kan møte deres behov, og med caser. Til tross for at en BIP er et avgrenset tilbud, er det en god del som svarer at arbeidslivsaktører har tatt imot studenter i praksis eller på feltbesøk. Prosjektene og BIP-ene opplever at tilbudene de har utviklet, i stor grad bidrar til å møte reelle behov i samfunns- og arbeidsliv.

I inneværende programperiode ble det introdusert fire tematiske prioriteringer: Inkludering, aktivt medborgerskap, bærekraft og digital omstilling. Relevansen utdanningstilbudene har for de fire prioriteringene, varierer ganske mye mellom BIP og tilbud utviklet gjennom prosjekter. Mens prosjektene særlig utvikler utdanningstilbud som er relevante for bærekraft og digitalisering, tilknyttes BIP i større grad til inkludering og aktivt medborgerskap. Undersøkelsen tyder på at tilknytningen til de fire horisontale prioriteringen kan legge til rette for tverrfaglighet, og at utdanningstilbudene er attraktive for mange studenter.

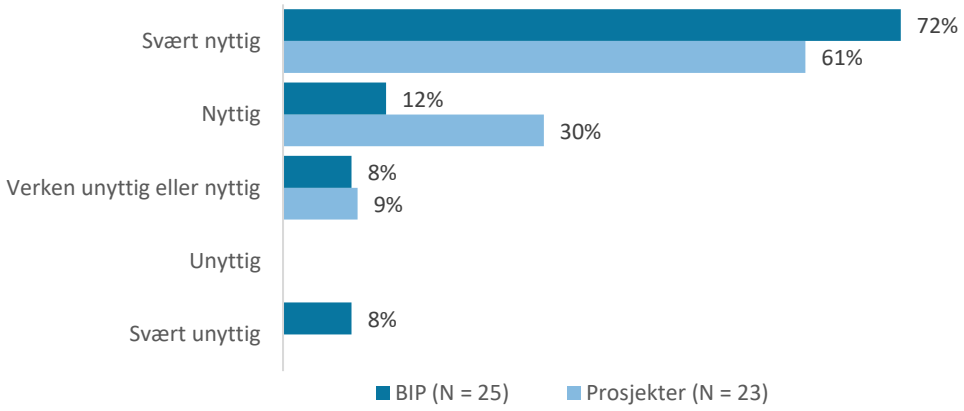
5 Nytte og utbytte

I dette kapittelet undersøker vi hvilken nytte utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+ gir for studenter, fagmiljø og institusjoner, samt hvilken merverdi Erasmus+ tilfører i utvikling av utdanningstilbud. Vi ser nærmere på studentenes læringsutbytte, institusjonelle ringvirkninger, opplevd nytteverdi av ulike tiltak og hvilken rolle Erasmus+ spiller som ramme for utvikling og innovasjon i høyere utdanning.

5.1 Hvor nyttig er Erasmus+ som utviklingsverktøy?

Prosjektledernes samlede vurdering av nytten av Erasmus+ som verktøy for å utvikle utdanningstilbud er gjennomgående positiv (jf. figur 5.1). For prosjektene brukes den negative enden av skalaen ikke i det hele tatt, og blant faglige kontaktpersoner for BIP-er forekommer negative vurderinger kun som enkeltstående unntak. Dette viser at både samarbeidsprosjekter og BIP-er i all hovedsak oppleves som et verdifullt rammeverk for utvikling av utdanningstilbud.

Figur 5.1: Overordnet sett, hvor nyttig synes du Erasmus+/BIP er som et verktøy for utvikling av utdanningstilbud? (prosent, N = 48)



Både i casestudiene og i et åpent tekstfelt i spørreundersøkelsen fikk vi utdypende forklaringer om hvilke forhold som gjør at Erasmus+ oppleves som et nyttig verktøy for utvikling av utdanningstilbud. Mange trekker frem samarbeid og samskaping som de mest betydningsfulle fordelene. Dette handler både om å utvikle nye undervisningstilbud i fellesskap, men også om å få innsikt i andre fagtradisjoner, perspektiver og undervisningsmetoder. Flere beskriver samarbeidet som en viktig arena for idéutveksling og nytenkning.

Finansiering nevnes også som en sentral faktor av en god del. For enkelte er Erasmus+-midlene en forutsetning for å kunne drive utviklingsarbeid av denne typen. Dette kan ses i sammenheng med diskusjonen om motivasjon i kapittel 2, der vi så at finansiering til å drive med utviklingsarbeid var en viktig motivasjon for mange respondenter.

Blant de få som vurderer BIP-ens nytte som lav eller nøytral, er begrunnelsene mer praktiske enn faglig motiverte. De som har svart «svært lite nyttig» har ikke gitt noen videre begrunnelse. De som

har svart «verken nyttig eller unyttig» begrunner dette med høy arbeidsmengde, byråkratiske prosesser og utilstrekkelig finansiering. Slike vurderinger kom også til uttrykk i enkelte av casestudiene, der noen prosjektledere og administrative ledere trakk frem at mengden papirarbeid og byråkrati oppleves som uproporsjonalt stor i forhold til den korte varigheten på mobiliteten.

Til sammen viser vurderingene at Erasmus+ oppfattes som et godt og relevant verktøy for utvikling av utdanningstilbud, men at opplevelsen av nytte påvirkes av den administrative arbeidsinnsatsen for enkelte.

Nytte av ulike tiltak

I surveyen oppga førti prosent av respondentene at de har erfaring med å utvikle utdanningstilbud gjennom flere ulike tiltak i Erasmus+. Disse fikk et oppfølgingsspørsmål om hvilke tiltak de opplever som mest nyttige for utvikling av utdanningstilbud, og hvorfor. Svarene viser at ulike tiltak fyller ulike funksjoner, og at nyttevurderingen ofte avhenger av institusjonens behov og ambisjonsnivå.

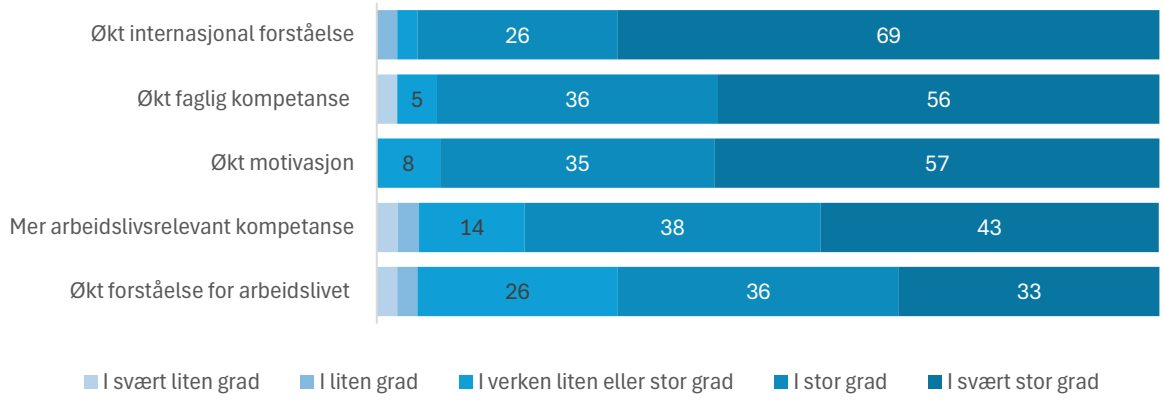
Blant dem som har arbeidet med BIP, svarer mange at det nettopp er BIP de har hatt størst nytte av. Begrunnelsene handler særlig om gjennomførbarhet. BIP-er fremstår som relativt enkle å planlegge og organisere sammenlignet med større, mer komplekse prosjekter. Enkelte viser også til at ansattmobilitet (KA1) har vært nyttig i arbeid med utvikling av utdanningstilbud, fordi mobiliteten kan kobles til faglige initiativ eller brukes til å utvikle partnerskap som senere munner ut i nye tilbud.

Respondentene som har erfaring fra prosjekter, uttrykker seg mer generelt og peker på at ulike tiltak bidrar med ulike typer nytte. Det er ingen tiltak som peker seg ut som særlig godt egnet, og i svarene nevnes en rekke ulike tiltak, inkludert både Samarbeidspartnerskap, lærerakademier, CoVE og Kapasitetsbygging i høyere utdanning. Dette tyder på at vurderingene av nytteverdien av det enkelte tiltak i stor grad avhenger av om tiltaket treffer institusjonens strategiske mål og faglige behov.

5.2 Utbytte for studenter

I dette delkapittelet ser vi nærmere på hvilket utbytte studentene oppnår gjennom deltakelsen i utdanningstilbud utviklet i prosjekter og BIP-er, slik prosjektlederne vurderer det. Surveyen viser at vurderingene fra prosjekter og BIP-er i stor grad er sammenfallende, og derfor viser vi her tall for BIP og prosjekt samlet. Eventuelle variasjoner omtales i tekst.

Figur 5.2: Etter din vurdering, i hvilken grad har studenter fått følgende utbytte av utdanningstilbud som er utviklet i prosjektet/BIP-en (prosent, N = 39)



Studentenes utbytte får svært positive vurderinger. På alle alternativer i spørsmålet vurderer mellom 69 og 95 prosent av respondentene av utbyttet oppnås i stor eller svært stor grad. Det høyest rangerte utbyttet er økt internasjonal forståelse. Dette er et velkjent utbytte av Erasmus+-finansierte aktiviteter som også trekkes frem i andre studier (se Ryssevik, Jones og Nordhagen, 2025). Verdien av internasjonale erfaringer trekkes også hyppig frem i intervjuene. Som en prosjektleder for en helsefaglig BIP beskriver:

> *De får utviklet kommunikasjonsevner på flere plan. De er i et internasjonalt fora, i trygge rammer, og kommuniserer på et språk som ikke er deres eget. De blir satt i en situasjon der de erfarer at det er ubehagelig å kommunisere på et annet språk enn det som er sitt. Dette er relevant å tenke på for dem som de kan ta med ut i møtet med flerkulturelle brukere eller pasienter.*

Erfaringer som dette illustrerer at studentenes utbytte ikke begrenser seg til faglig innhold. Den internasjonale dimensjonen fremstår som minst like viktig. Flere prosjektledere vektlegger også at studentene utvikler et internasjonalt nettverk, får større kulturell forståelse og opplever økt trygghet i møte med nye faglige tradisjoner og arbeidsformer.

Faglig kompetanse og økt motivasjon er andre områder som skårer svært høyt. Et flertall vurderer også at prosjektet eller BIP-en gir mer arbeidslivsrelevant kompetanse, selv om dette skårer noe lavere enn de mest sentrale dimensjonene. Den påstanden som vurderes lavest, er at studentene får økt forståelse for arbeidslivet. Kanskje kan dette ses i sammenheng med at økt arbeidslivrelevans er den minst vanlige motivasjonen for å bruke Erasmus+ til å utvikle utdanningstilbud (jf. kapittel 2). Samtidig er det verdt å bemerke at den negative enden av skalaen nesten ikke brukes, og vurderingene er gjennomgående positive.

Til sammen viser funnene at Erasmus+ gir studentene et bredt spekter av læringsutbytter, fra faglig utvikling og økt motivasjon til interkulturell kompetanse og nye internasjonale nettverk. Særlig den internasjonale erfaringen fremstår som verdifull. Dette bidrar igjen til å styrke studentenes videre faglige og profesjonelle utvikling.

5.3 Utbytte for institusjonene

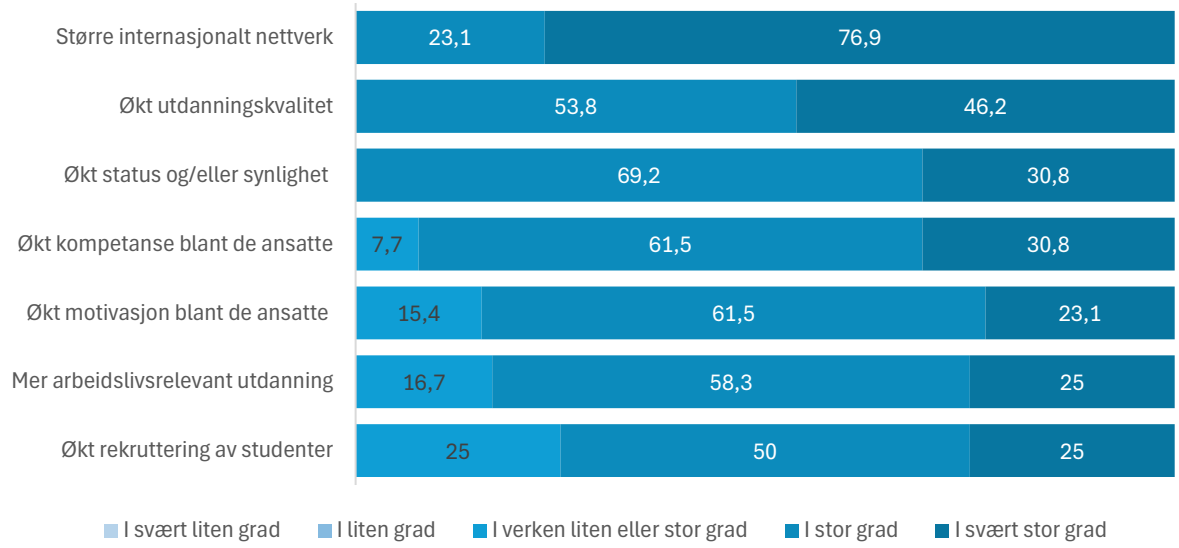
Som diskutert i kapittel 3, er det en klar ambisjon at Erasmus+ skal gi utbytte utover de enkeltindividene og fagmiljøene som er direkte involvert i Erasmus+-finansierte aktiviteter. Vi så også at det å sikre utbytte på institusjonsnivå, vektlegges sterkt av ledernivået. I denne delen av kapittelet belyser vi hvilke former for utbytte utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+ gir for institusjonene, slik prorektorer og prosjektdeltakere vurderer det.

Prorektorer

Trolig har respondentene fra ledernivået en mer helhetlig oversikt over de utdanningstilbudene som er utviklet gjennom Erasmus+ og utbyttet det gir for institusjonen, enn det den enkelte prosjektdeltaker har. Dermed har de også et mer komplett bilde av utbyttet for institusjonen som helhet. Figur 5.3 viser at ledernivået ved institusjonene gir svært positive vurderinger av utbyttet utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+ gir til deres institusjon.

Prorektorene gir særlig positive vurderinger av utbyttet når det gjelder internasjonale nettverk. I intervjuene vektla flere informanter at Erasmus+ bidrar til å både videreføre og utvide institusjonens samarbeid med internasjonale partnere, og samarbeid om utvikling av utdanningstilbud er en aktivitet som legger til rette for dette. Lignende perspektiver har kommet til syne i flere andre studier av Erasmus+ og utbytte på institusjonsnivå (se Ryssevik, Jones og Nordhagen, 2025).

Figur 5.3: Etter din vurdering, i hvilken grad får din institusjon (utover de som er direkte involvert i prosjektet) følgende utbytte av utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+? (prosent, N = 13)



Prorektorene mener også at utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+ bidrar sterkt til økt utdanningskvalitet. I casestudiene ser vi at mange informanter fra ledernivået trekker frem at internasjonalisering er kvalitetsfremmende, og at utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+ dermed bidrar til at studentene får en bedre utdanning enn de ville hatt uten disse tilbudene. En prorektor beskriver for eksempel at:

> *Det er klart at det er ulike perspektiver som man sitter med fra ulike land, som jeg mener beriker en students utdanning og læringsutbytte når de er ferdig.*

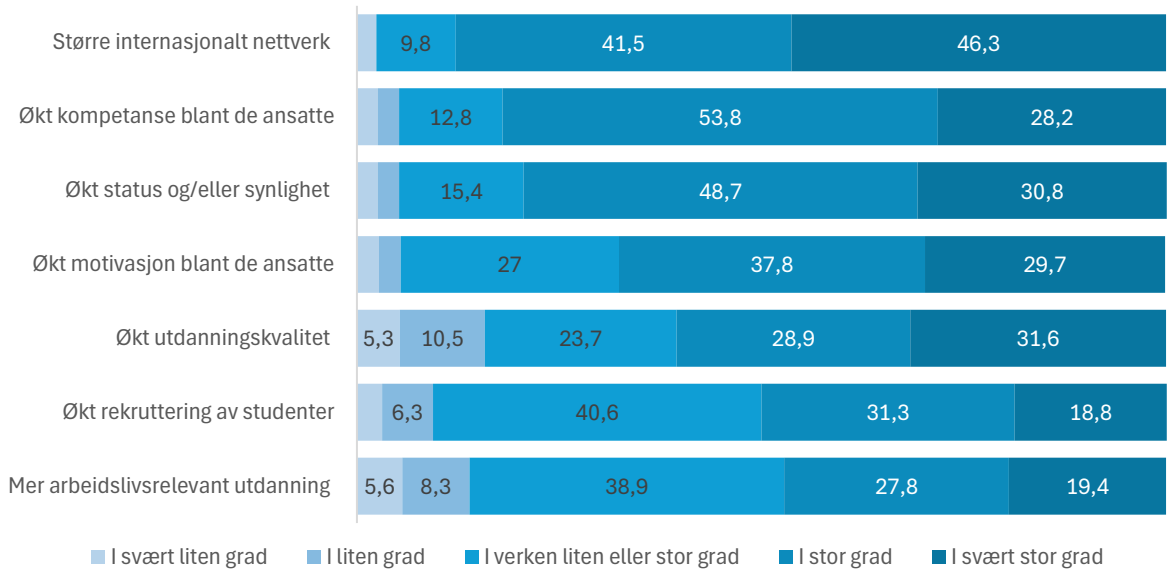
De gir også svært positive vurderinger av utbytte i form av økt status og synlighet for institusjonen, og økt kompetanse og motivasjon blant de ansatte. Utvikling av utdanningstilbud ses altså på som en prosess som gir et betydelig utbytte også for de ansatte som er involvert i utviklingsprosessene, ikke bare studentene som mottar tilbudet.

Utbyttene som får lavest vurdering, er mer arbeidslivsrettede utdanninger, og økt rekruttering av studenter. Men også disse får svært gode vurderinger, og det er ingen respondenter som har benyttet den negative enden av skalaen.

Prosjekter og BIP-er

Vi ba også respondentene fra prosjekter og BIP-er om å vurdere utbyttet av tilbudet de har vært delaktig i å utvikle. Svarene er vist i figur 5.4. Vurderingene er noe mer varierte enn de fra prorektorene, men hovedbildet er allikevel tydelig positivt. Det høyest rangerte utbyttet er, i liket med for prorektorene, utviklingen av et større internasjonalt nettverk. Dette fremheves også i intervjuene, der flere beskriver hvordan prosjektene ikke bare skaper kontakt mellom de faglige nøkkelpersonene i prosjektgruppen, men bidrar til å utvide institusjonens samlede internasjonale kontaktflate. I en av casestudiene ser vi et konkret eksempel på dette: faglig ansatte som ikke var involvert i selve BIP-en, men som arbeidet i samme fagmiljø som prosjektleder, etablerte forskningssamarbeid med partnerinstitusjoner de ble introdusert til gjennom BIP-samarbeidet. Slik kan selv relativt små prosjekter få ringvirkninger inn i fagmiljøet.

Figur 5.4: Etter din vurdering, i hvilken grad har din institusjon (utover de som er direkte involvert) fått følgende utbytte av utdanningstilbud som er utviklet i prosjektet/BIP-en? (prosent, N = 38)



Også økt kompetanse blant ansatte vurderes som et viktig resultat. Prosjektene gir ikke bare studentene nye impulser. De faglig ansatte løfter også frem at møter med internasjonale kolleger, andre fagtradisjoner og alternative undervisningsformer har gitt dem ny faglig og pedagogisk innsikt. Mange trekker også frem økt motivasjon som en positiv effekt. Flere beskriver prosjektene som faglig inspirerende, og at deltakelse i Erasmus+ bidrar til fornyet engasjement i egen undervisning og fagutvikling.

Økt status og synlighet er et annet utbytte som ofte nevnes i intervjuene. Som nevnt tidligere i rapporten oppfattes Erasmus+ som en kvalitetsmarkør, og det å ha undervisningstilbud utviklet gjennom programmet gir institusjonen faglig legitimitet både nasjonalt og internasjonalt. Dette kommer også frem i tekstsvarene fra surveyen, der en prosjektleder formulerer det slik:

> *BIP-prosjekter setter vår institusjon på kartet internasjonalt, og det genererer samarbeid både på professor- og studentnivå*

Samtidig rangeres effekter som økt utdanningskvalitet, bedre studentrekruttering og mer arbeidslivsrelevant utdanning noe lavere. Dette betyr imidlertid ikke at utbyttet er negativt. Den nedre delen av skalaen brukes svært sjelden. Snarere kan det tyde på at slike effekter er mer indirekte og langsiktige, og at de ikke nødvendigvis merkes umiddelbart utenfor de fagmiljøene som er direkte involvert i prosjektene. Dette gjelder kanskje særlig for utbytte form av økt utdanningskvalitet, og det er interessant å merke seg at dette er blant utbyttene som ble rangert aller høyest av prorektorene. Disse respondentene har trolig bedre innsikt i kvalitetsutviklingen ved institusjonen over tid, enn det prosjektdeltakerne har. På den andre siden ser vi at også prorektorene vurderte økt studentrekruttering og arbeidslivsrelevans nederst av utbyttene nevnt i spørsmålet.

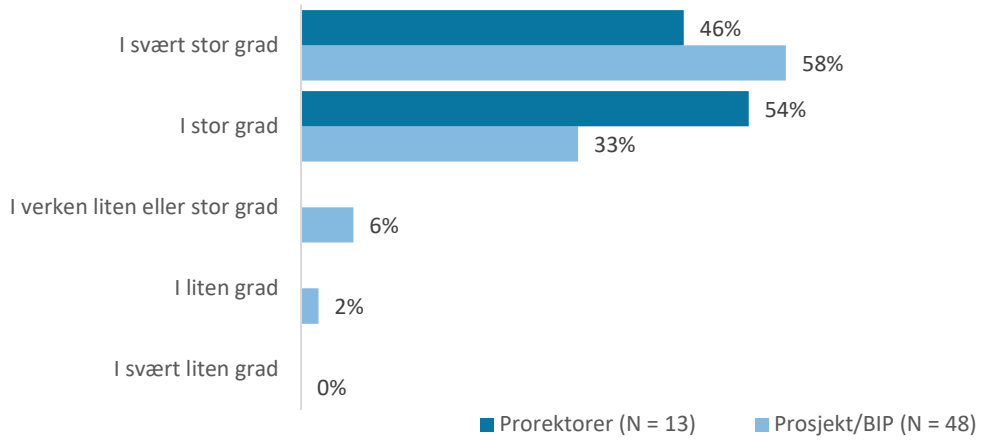
Til sammen viser vurderingene at Erasmus+ bidrar med tydelige gevinster på institusjonsnivå, særlig i form av utvidede nettverk, styrket kompetanse og økt status og synlighet.

5.4 Hvilke merverdier gir bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?

I dette delkapittelet ser vi nærmere på i hvor stor grad, og eventuelt hvordan, bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud tilfører merverdi som ikke nødvendigvis ville blitt realisert i et samarbeid utenfor programmet. Fokuset ligger dermed på Erasmus+ som ramme og virkemiddel, snarere enn på de utdanningstilbudene som utvikles.

Det store flertallet av både prosjektledere og prorektorer vurderer at Erasmus+ gir en tydelig merverdi (jf. figur 5.5). Respondentene fikk også et åpent tekstspørsmål der de fikk anledning til å utdype svaret sitt. Her beskriver de hvordan programmet åpner dører som ellers ville vært vanskelige å få åpnet, både organisatorisk, faglig og økonomisk.

Figur 5.5: I hvilken grad gir/ga bruk av Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud en merverdi som man ikke ville fått i et samarbeidsprosjekt utenfor Erasmus+? (prosent, N = 61)



En sentral merverdi er tilgangen til internasjonale samarbeid og faglige nettverk. Prosjektlederne beskriver hvordan Erasmus+ strukturerer og forplikter samarbeidet på en måte som gjør det lettere å utvikle utdanningstilbud i samarbeid. En person beskriver Erasmus+ som en «ferdig pakke med rutiner» som gjør det betydelig enklere å gjennomføre utviklingsarbeid sammen med internasjonale partnere. Flere mener at man, litt satt på spissen, blir «tvunget» til å jobbe systematisk på tvers av landegrenser, til å sette seg inn i hvordan studietilbud er bygget opp i andre land, og til å levere produkter og resultater som holder internasjonal standard. Dette kan være krevende, men samtidig kvalitetsdrivende.

Nettopp denne «forpliktende rammen» nevnes ofte som en styrke ved Erasmus+. Det å jobbe mot felles mål, med tydelige krav, milepæler og evalueringsformer, bidrar til kvalitetssikring på tvers av institusjoner. Flere prosjektledere opplever at dette hever nivået både på det faglige innholdet og på samarbeidskulturen. Enkelte mener at søknadsarbeidet i seg selv, der man skal «konkurrere i førstedivisjon», har kvalitetshevende effekter.

Systematisk internasjonalisering trekkes også frem som en viktig merverdi: Programmet legger opp til strukturer som gjør internasjonalisering til en integrert del av utdanningen. Noen prosjektledere beskriver at Erasmus+-rammen gjør det lettere å legitimere og forankre internasjonalt samarbeid internt ved institusjonen.

Til sist peker flere på at Erasmus+ kan fungere som plattform for videre samarbeid. En del prosjektledere beskriver prosjektene som «døråpnere» for fremtidige initiativ, både forskningsrettede og utdanningsrettede. For noen blir en BIP eller et samarbeidsprosjekt starten på et større og mer langsiktig partnerskap, noe som styrker institusjonens internasjonale posisjon og utviklingskapasitet.

Til sammen viser funnene at merverdien ikke bare ligger i de konkrete utdanningstilbudene som utvikles, men i strukturen og rammene Erasmus+ etablerer: finansiering som muliggjør aktivitet, krav som driver kvalitet, nettverk som åpner nye muligheter, og internasjonal erfaring som kommer både studenter og ansatte til gode.

5.5 I hvor stor grad fungerer Erasmus+ som et verktøy for innovativ utvikling?

Vårt hovedinntrykk, fra både spørreundersøkelser og casestudier, er at Erasmus+ fungerer som et viktig verktøy for innovativ utvikling i høyere utdanning. Programmet gir institusjonene mulighet til å prøve ut nye undervisningsformer og teknologier som det kan være vanskelig å få rom til innenfor ordinære budsjetter.

Survey- og casefunn viser særlig to forhold som gjør Erasmus+ innovasjonsfremmende: muligheten til å pilotere nye undervisningsopplegg og tilgang til finansiering (se kapittel 2, fig. 2.15). Begge vurderes positivt av respondentene, og BIP-prosjektlederne uttrykker dette sterkest. BIP-formatet trekkes frem som spesielt egnet for eksperimentering, ettersom det er fleksibelt, gjennomførbart og tidsavgrenset.

Finansiering fremstår som en enda viktigere innovasjonsdriver. Prosjektledere beskriver hvordan Erasmus+-midlene gjør det mulig å gjennomføre utviklingsarbeid som ellers ikke ville blitt prioritert. Dette gjelder både pedagogiske nyvinninger, samarbeid med partnere og gjennomføring av intensive læringsaktiviteter. En prorektor uttrykker dette tydelig:

> *[Vi] har mistet nasjonale virkemidler, det gjør at Erasmus+ fremstår som enda viktigere som kilde til nytenkning og finansiering av utviklingsprosjekt.*

I en situasjon med færre nasjonale utviklingsmidler blir Erasmus+ dermed et viktig virkemiddel for nyskaping i sektoren.

Samtidig viser analysene våre at prosjektene i stor grad utvikler relativt tradisjonelle utdanningstilbud som kurs, moduler, gradsprogram og sommerskoler, mens mer nyskapende digitale formater som Collaborative Online International Learning (COIL), massivt åpent nettkurs (MOOC) og åpne læringsressursers (OER) brukes i mindre grad (se kapittel 2, fig. 2.4). Dette kan tyde på at programmets potensial for digital og pedagogisk innovasjon ikke fullt ut realiseres i praksis.

Samlet sett viser funnene at Erasmus+ gir institusjonene tilgang til ressurser, strukturer og samarbeid som fremmer innovasjon, både i form av nye undervisningsformer og utviklingsprosesser. Innovasjonen er ikke nødvendigvis svært omfattende, men uten Erasmus+ ville trolig mange av disse initiativene ikke blitt realisert.

5.6 Oppsummering og konklusjoner

Erasmus+ fremstår som et sentralt og effektivt virkemiddel for utvikling av utdanningstilbud i høyere utdanning. Både survey og casestudier dokumenterer høy opplevd nytte for studenter, fagmiljøer og institusjoner, særlig knyttet til internasjonalisering, kvalitetsutvikling og faglig samarbeid.

Kjernen i programmets verdi ligger i samarbeid og samskaping på tvers av landegrenser. Erasmus+ muliggjør felles utviklingsprosesser, tilgang til nye faglige og pedagogiske perspektiver og etablering av varige nettverk. Finansiering er en grunnleggende forutsetning for denne aktiviteten, og programmets betydning forsterkes i en situasjon med redusert tilgang på nasjonale utviklingsmidler. Samtidig svekkes opplevd nytte i enkelte prosjekter når administrative byrder oppleves som uforholdsmessig store.

Studentenes utbytte vurderes som gjennomgående svært høyt. Internasjonal forståelse, interkulturell kompetanse og trygghet i kommunikasjon på tvers av språk og kulturer fremstår som de viktigste effektene, i tillegg til faglig utvikling og økt motivasjon. Arbeidslivsrelevans vurderes noe lavere, men får fortsatt gode vurderinger.

På institusjonsnivå gir Erasmus+-utviklede utdanningstilbud tydelige ringvirkninger i form av utvidede internasjonale nettverk, økt kompetanse og motivasjon blant ansatte, samt styrket status og synlighet. Som utviklingsramme tilfører Erasmus+ merverdi gjennom forpliktende strukturer, kvalitetskrav og systematisert internasjonalisering, og fungerer som plattform for videre samarbeid og innovasjon. BIP-formatet fremstår som særlig egnet for utprøving av nye løsninger.

Samlet sett viser analysene at Erasmus+ fungerer både som en katalysator for konkrete utdanningstilbud og som et strategisk virkemiddel for langsiktig kvalitetsutvikling.

6 Videreføring av utdanningstilbudene

I dette kapittelet tar vi for oss videreføring av utdanningstilbud som utvikles gjennom Erasmus+. Vi ser først på hvor vanlig det er at utdanningstilbud videreføres etter endt prosjektperiode, og i hvilken form de videreføres. Deretter belyser vi hvilke faktorer som har betydning for at utdanningstilbudet skal gå over i ordinær drift etter at prosjektet er avsluttet.

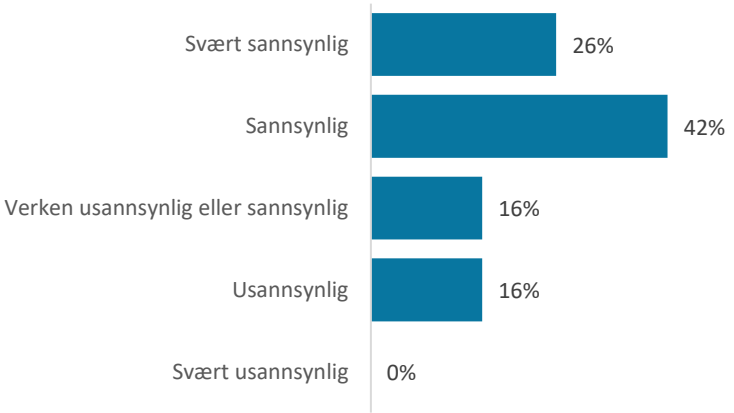
I dette kapittelet omtaler vi i hovedsak Samarbeidspartnerskap og sentraliserte tiltak, men trekker også inn funn tilknyttet BIP der dette er relevant.

6.1 I hvor stor grad og på hvilken måte videreføres tilbudene?

Videreføring av produkter som er et resultat av prosjektsamarbeid er en kjent problemstilling i forskning på internasjonalt kunnskapssamarbeid (se f.eks. Nordhagen, Jones og Høiberg, 2024). Selv om prosjektsamarbeid per definisjon er midlertidig, er det et mål at samarbeidsprosjekter i Erasmus+ skal skape varige endringer og virkninger. Derfor er det interessant å belyse i hvor stor grad utdanningstilbudene som blir utviklet i Erasmus+-finansierte prosjekter blir videreført. I spørreundersøkelsen ble spørsmålene om denne tematikken kun stilt til prosjektene, men videreføring ble undersøkt i alle casestudier.

Kun fire av prosjektene som er representert i spørreundersøkelsen, er avsluttet. Disse ble spurt om hvorvidt utdanningstilbud som ble utviklet i prosjektet, fortsatt er i bruk. Alle prosjektene svarer at et eller flere tilbud som ble utviklet, fortsatt er i bruk. Prosjektene som ikke er avsluttet, ble spurt om hvor sannsynlig det er at utdanningstilbudet-/tilbudene videreføres etter prosjektperioden (jf. figur 6.1).

Figur 6.1: Hvor sannsynlig er det at utdanningstilbudet/-tilbudene videreføres/går over i ordinær drift etter prosjektperioden? (prosent, N = 27)



Figur 6.1 viser at de fleste prosjekter oppfatter det som sannsynlig eller svært sannsynlig at tilbud de har utviklet, blir videreført etter prosjektperioden. Kun noen få svarte at de oppfatter det som usannsynlig. Det er samtidig viktig å ta høyde for at dette kun er hypotetiske betraktninger, som sier noe om hvordan respondentene *tror* at det vil bli.

Inntrykket fra casestudien var også at en god del av utdanningstilbudene som hadde blitt utviklet gjennom prosjektene, trolig kom til å bli videreført. Et perspektiv som flere informanter trakk frem i denne sammenhengen, var at det ikke alltid er så lett å definere hva som utgjør en «videreføring». En prorektor ved en liten institusjon vektlegger at et utdanningstilbud utviklet i et prosjekt kan gi faglig merverdi etter prosjektperioden selv om det ikke videreføres i sin helhet. Vedkommende er opptatt av at erfaringer de faglig ansatte gjør seg i forbindelse med gjennomføringen av BIP, påvirker emner og studieplaner. Informanten beskriver at:

> *[BIP-ene] vi har hatt, jeg ser at de er med når det blir sendt inn endringer til studieplaner. Kall det inspirasjon eller impulser, som man får gjennom BIP-ene. De er med og bidrar til justeringer av emner og studier. Ikke akkurat det samme videreført, men impulser som påvirker. (…) Men det er vanskelig å si at akkurat det prosjektet blir til et nytt studium.*

Vi ser også andre eksempler på at deler av utdanningstilbud, som et pensum eller et digitalt verktøy, blir videreført innenfor rammen av eksisterende fagtilbud etter at prosjektperioden er over. Videreføring fremstår altså ikke som et enten-eller-fenomen – det kan være snakk om en delvis videreføring av et utdanningstilbud.

6.2 Hvilke faktorer bidrar til videreføring?

Figur 6.2 sammenligner svar fra prorektorer og prosjektdeltakere på spørsmål om hvor viktig en rekke ulike faktorer er for at utdanningstilbudet skal videreføres eller settes i ordinær drift. Svarene ble gitt på en skala fra 1 (svært uviktig) til 5 (svært viktig). Hovedinntrykket fra figuren er at mange faktorer er viktige for at et utdanningstilbud skal kunne videreføres etter at prosjektperioden er avsluttet. Den viser også at de to respondentgruppene har relativt like vurderinger av de ulike faktorene. Prorektorene gir jevnt over marginalt høyere vurderinger enn prosjektdeltakerne.

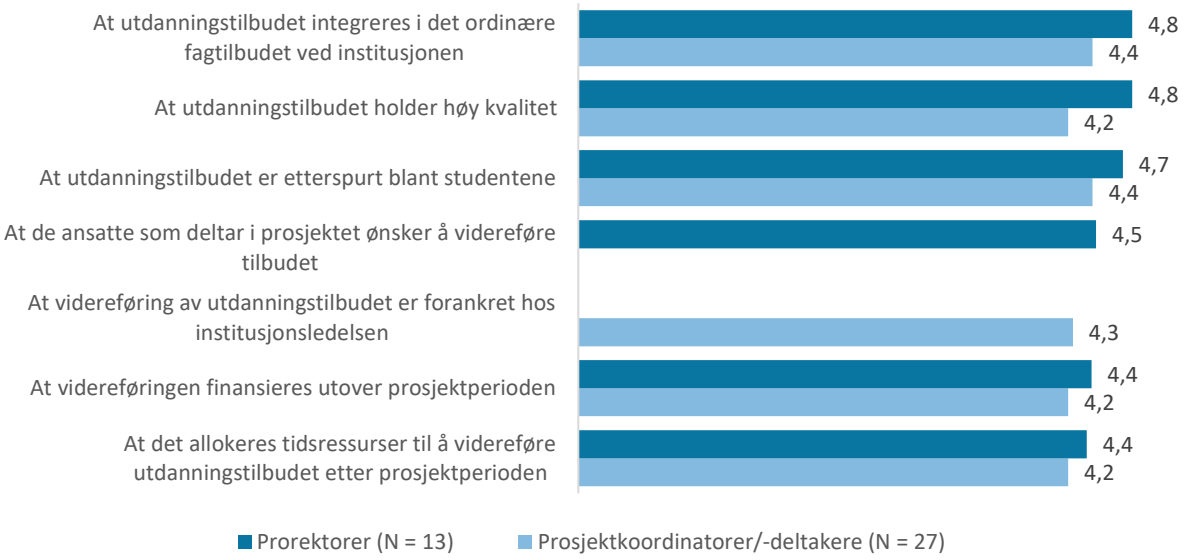
Faktorene som fremstår som aller viktigst, er integrering i det ordinære fagtilbudet ved institusjonen, etterspørsel blant studentene og utdanningstilbudets kvalitet. Forankring hos institusjonsledelsen, og at de involverte ansatte ønsker å videreføre tilbudet, fremstår også som viktig for videreføring. Vi merker oss at fortsatt finansiering og allokering av tidsressurser blir tillagt minst betydning av alle alternativene. Samtidig er forskjellene mellom faktorene nevnt i spørsmålet, små.

I en undersøkelse av norsk utbytte av deltakelse i sentraliserte tiltak (Nordhagen, Jones og Høiberg, 2024), ble det stilt et lignende spørsmål tilknyttet videreføring av produkter[18] utviklet som en del av prosjekter finansiert gjennom sentraliserte tiltak. Det er interessant å merke seg at også i denne

[18] Begrepet «produkter» rommet utdanningstilbud, men også andre typer utbytte av samarbeidsprosjekter.

undersøkelsen fremsto etterspørsel som en svært viktig forutsetning for videreføring, mens finansiering var den minst viktige.

Figur 6.2: Hvor viktig er følgende faktorer for at utdanningstilbud skal videreføres etter prosjektperioden? Sammenligning, prorektorer og prosjektkoordinatorer/-deltakere (gjennomsnitt, 1-5. N = 40)



Etterspørsel blant studenter blir også trukket frem av flere informanter som en viktig forutsetning for videreføring. En prorektor beskriver at:

> *[Det må] være attraktivt nok, at det møter opp studenter. Hvis ingen studenter vil komme, så er det ikke liv laga.*

I den forbindelse trekker flere informanter frem at de har erfart at tilbud som ikke kan innpasses i en grad, er lite attraktive for norske studenter. Tilbud som er studiepoenggivende eller som utgjør et obligatorisk arbeidskrav, har gjerne større etterspørsel. En prosjektleder mener at å legge ned arbeid underveis i prosjektperioden for å sikre at utdanningstilbudet blir studiepoenggivende, er en investering som kan gjøre det mer sannsynlig at tilbudet blir videreført.

Integrering inn i det ordinære fagtilbudet ved institusjonen blir trukket frem av mange informanter som en faktor som er viktig for videreføring. Flere er opptatt av at slik integrering bør være planlagt helt fra starten av prosjektet. En prosjektleder beskriver at:

> *[Videreføring] lot seg gjøre fordi det var et tydelig mål fra start. Hele formålet med prosjektet var at det skulle ende opp i et tilbud som ble lansert på slutten og tanken var hele veien at det skulle videreføres.*

I denne sammenhengen kan ledelsen spille en viktig rolle for å sikre at videreføringsambisjoner er lagt inn i prosjektplanen fra oppstarten. Her er det imidlertid mye variasjon mellom casene i hvor involvert ledelsen har vært i planer om videreføring. En prorektor ved en stor institusjon med mye internasjonaliseringserfaring, mener at:

> *Når du går inn i et Erasmus+-prosjekt må det være en plan for å kunne normalisere driften internt etterpå. Tenker det er et ledelsesansvar. Sørge for at prosjektet er designet slik så det er levedyktig etterpå.*

Caseprosjektet ved denne institusjonen hadde hatt en strategisk diskusjon med representanter for fakultetsledelsen før de besluttet å delta som partner i prosjektsøknaden, der de drøftet hva prosjektet kunne munne ut i som ville være nyttig for institusjonen etter prosjektperioden, og hvordan de kunne sikre at disse gevinstene realiserte seg.

Ved en annen av casene fremsto videreføringen først og fremst som et resultat av at prosjektledelsen hadde hatt dette som en tydelig ambisjon, og jobbet hardt for å realisere videreføringen. Institusjonsledelsen hadde lite innsikt i videreføring av utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+, og vektla at slike beslutninger ble tatt på fakultets- og institusjonsnivå. Tidligere studier har vist at valg av emner og utforming av disse er beslutninger som ofte tas på et lavt nivå i organisasjonene, mens ved enkelte institusjoner, er ledelsen sterkere involvert (se f.eks. Proba-rapport 2024-19). Denne variasjonen gjenspeiles altså også i våre casestudier.

Det generelle inntrykket fra casestudiene er at det å ha ildsjeler som driver frem videreføringen av utdanningstilbud utviklet gjennom Erasmus+, er en viktig driver for videreføring. En instituttleder oppsummerer sine erfaringer med videreføring på denne måten:

> *Alt som holder seg stabilt, har gode folk som bidrar. Du får ikke stabilitet uten å være heldig med nøkkelpersonene som holder i det og jobber masse med det.*

Videreføring av BIP

Videreføring var også en tematikk i casestudiene og det innledende intervjuet som omhandlet BIP. Ingen av informantene vi snakket med, ser det som særlig sannsynlig at BIP-en vil bli videreført i sin nåværende form uten finansiering fra Erasmus+. Det er særlig den fysiske komponenten som vil være vanskelig å gjennomføre uten ekstra midler. Flere informanter peker på at institusjonen kanskje vil gjennomføre en justert versjon av tilbudet, der alt blir gjennomført digitalt eller i et hybridformat, men at det er usannsynlig at kombinasjonen av digital undervisning og fysisk mobilitet blir videreført. En prosjektleder beskriver at:

> *Det som gjør det mulig, er finansieringen. Klarer vi å få [BIP] integrert i studieprogram så hjelper det. Men midlene i høyere utdanning i Norge nå gir ikke mulighet for feltbesøk for eksempel. […]. Det koster. Finansiering er nøkkelen.*

Som sitatet illustrerer, var informanten opptatt av at integrering inn i det ordinære fagtilbudet ved institusjonen er en faktor som kan gjøre det enklere å videreføre tilbudet, om enn kanskje i en justert versjon uten fysisk mobilitet.

Viktigheten av å integrere BIP inn i eksisterende kurs og studieprogram var det også flere andre informanter som var opptatt av. En prosjektleder for en BIP beskrev at det foregår en læringsprosess ved institusjonen, der:

> *Vi faglig ansatte må skjønne hvilket handlingsrom vi har, hvordan vi rigger emner til å enkelt kunne inkludere en BIP eller en coil*

Vedkommende mener altså at det kan gjøres grep på emne- og studieprogramnivå som gjør det enklere å integrere BIP som en del av et større utdanningstilbud. Dette kan igjen øke sannsynligheten for videreføring.

Som vi så i diskusjonen om videreføring av utdanningstilbud utviklet i Erasmus+-finansierte prosjekter, er attraktivitet blant studentene en annen faktor som gjør videreføring mer sannsynlig. Tilbud som gir studiepoeng eller kan integreres inn i en grad på andre måter er gjerne mer etterspurt blant studentene enn frivillige tilbud som kan innpasses i en grad, og flere informanter trakk frem dette poenget også for BIP.

Samlet sett er vårt inntrykk at finansiering, integrering i ordinære studietilbud og etterspørsel blant studentene, fremmer videreføring av en BIP. Det fremstår imidlertid usannsynlig at institusjonene vil videreføre en BIP i sin nåværende form uten finansieringen fra Erasmus+. Noen av informantene ser for seg å videreføre en justert versjon av BIP-en, uten fysisk mobilitet, dersom den er populær blant studentene. En prorektor oppsummerer det på denne måten:

> *Er det viktig nok og populært nok kan man forsvare å drive det videre på basisfinansieringen. Det kan jo skje. Men utdanningene i Norge har sjeldent finansiering som betaler for studentene sine reiser. Det var før i tida. Nå er det eventuelt studentene selv som må betale. Skal det være en del av studieprogrammet er det vanskelig å legge inn store elementer av egenbetaling. Så da blir det å søke andre støttemidler eller legge om til heldigitalt.*

6.3 Oppsummering og konklusjoner

Hovedinntrykket fra både spørreundersøkelsen og casestudiene, er at mange av utdanningstilbudene som utvikles i prosjekter finansiert gjennom Erasmus+, vil kunne videreføres. Her er det imidlertid viktig å ta høyde for at de fleste prosjektene vi har samlet inn data om ikke er avsluttet, og svarene er basert på prosjektdeltakernes forventninger. Vi ser at videreføring kan dreie seg om at enkelte elementer av et tilbud blir benyttet inn i det ordinære fagtilbudet, som et verktøy eller et pensum, men også at et utdanningstilbud videreføres i sin helhet.

Faktorene som fremmer videreføring av utdanningstilbud utviklet i Erasmus+-prosjekter, er sammensatte. Inntrykket fra vår datainnsamling er at etterspørsel fra studenter, tilbudets kvalitet og integrering inn i det ordinære fagtilbudet ved institusjonen, er spesielt viktig. Informantene har erfart at studiepoenggivende tilbud, eller tilbud som kan integreres inn i en grad på andre måter, ofte vil være mer etterspurt blant studentene enn enkeltstående tilbud uten tilknytning til ordinære kurs eller studieprogram. Flere vektlegger også at det er viktig å ha ildsjeler som jobber aktivt for at tilbudene skal videreføres.

Videreføring ble undersøkt i casestudiene av BIP-er, og i det innledende intervjuet om BIP. Hovedinntrykket vårt er at det er lite sannsynlig at institusjonene vil videreføre kombinasjonen av digital undervisning og fysisk mobilitet uten at de får midler til videreføringen. Samtidig kan noen se for seg å videreføre en heldigital eller hybrid versjon av tilbud som opprinnelig er utviklet som en BIP. I tillegg fremstår integrering i ordinære studietilbud og etterspørsel blant studentene som faktorer som fremmer videreføring av en BIP.

7 Hovedfunn og konklusjoner

I dette kapittelet presenterer vi de mest sentrale funnene og konklusjonene fra rapporten. Kapittelet er strukturert etter de fire hovedproblemstillingene i oppdraget.

7.1 Hvordan bruker fagmiljøene Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud?

Undersøkelsen viser at et flertall av prosjektene som svarte på spørreundersøkelsen, har utviklet ett eller flere utdanningstilbud. Fagmiljøene benytter Erasmus+ både til nyutvikling og til videreutvikling av eksisterende tilbud. Det er særlig mer tradisjonelle formater som pensum og kurs som blir utviklet, mens mer innovative tilbud som Collaborative Online International Learning (COIL) og BIP utvikles relativt sjeldent innenfor rammene av et prosjekt. De aller fleste prosjektene har som ambisjon å utvikle tilbud som integreres inn i institusjonens ordinære fagtilbud. Dette tyder på at Erasmus+-finansierte prosjekter i stor grad gir konkrete bidrag til utvikling og fornyelse av institusjonenes eksisterende portefølje, heller enn «tilleggstilbud» som blir gitt på siden av ordinære emner.

BIP utvikles særlig innen helse- og sosialfagene eller som tverrfaglige tilbud. De norske fagmiljøene samarbeider ofte med både tidligere og nye partnere om gjennomføring av BIP, som tyder på at BIP fungerer både som en arena for videre samarbeid med eksisterende partnere og som en inngangsport til nye samarbeid. Undersøkelsen viser også at når en BIP først er etablert, gjennomføres den gjerne flere ganger. BIP-er integreres imidlertid sjeldent inn i den ordinære fagporteføljen ved institusjonen.

Motivasjonen for å bruke Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud, er sammensatt. Både styrking og videreføring av internasjonale nettverk, økt faglig kvalitet og økt attraktivitet blant studenter er viktige motiver. I casestudiene ser vi også at mange utvikler BIP for å gjøre internasjonale erfaringer tilgjengelig for studenter som ellers har begrensede muligheter til å reise på mobilitet, og innen fagområder som har mindre tradisjon for internasjonalisering.

Utfordringene ved å bruke Erasmus+ til utvikling av utdanningstilbud er primært praktiske og strukturelle, og handler blant annet om ulike institusjonelle rammer ved partnerinstitusjonene, forholdet mellom innsats og tildelte midler, og mangel på tilgang til administrative støttefunksjoner. Undersøkelsen tyder på at bruk av programmet til utvikling av utdanningstilbud er mer tilgjengelig for institusjoner som har lang erfaring med internasjonalt samarbeid, og kapasitet til å gi administrativ støtte i prosjektgjennomføringen, fordi disse institusjonene er bedre rustet til å møte slike utfordringer.

7.2 Hvordan er utdanningstilbudene som utvikles, koblet til institusjonens egne prioriterte satsinger?

Undersøkelsen viser at institusjonsledelsene har tydelige ambisjoner om at utviklingsarbeidet i Erasmus+-finansierte prosjekter skal ha en tilknytning til institusjonens strategier og satsinger. Funn fra undersøkelsen tyder på at denne ambisjonen langt på vei blir realisert, men at det er institusjonene

som har lengst og mest omfattende erfaring med internasjonalt samarbeid som oppnår dette i størst grad. Vi ser også at det varierer hvorvidt og hvordan ledelsen kommuniserer slike ambisjoner ut til fagmiljøene. I en del tilfeller er utdanningstilbudenes tilknytning til institusjonell strategi primært et resultat av prosjektpartnernes interesser og faglige profil, heller enn ledelsesstyring.

Ledelsen ved institusjonene som deltar i universitetsallianser har ofte klare ambisjoner om at utviklingsarbeid i andre Erasmus+-prosjekter skal ses i sammenheng med alliansearbeidet. Undersøkelsen viser at institusjonene gjør konkrete grep for å oppnå slike koblinger, som økt grad av ledelsesstyring i utviklingsprosesser, eller bruk av økonomiske insentiver. Det varierer imidlertid hvor langt institusjonene har kommet i dette arbeidet. Vi ser en viss samvariasjon mellom institusjonens fartstid i alliansen, og i hvor stor grad de oppnår koblinger mellom alliansen og utvikling av utdanningstilbud. Et sentralt funn er at utdanningstilbud finansiert gjennom Erasmus+-finansierte prosjekter relativt sjeldent er tilknyttet universitetsalliansen, mens BIP tilknyttes alliansearbeidet i større grad. Et hovedinntrykk fra undersøkelsen er at arbeidet med å oppnå engasjement for universitetsalliansen på fakultets- og instituttnivå krever målrettet arbeid over tid.

Selv om mange prorektorer mener det er viktig å sikre koblinger mellom utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+ og deltakelse i europeisk forskningssamarbeid, viser undersøkelsen at dette oppnås i varierende grad. Særlig for BIP fremstår koblingene relativt svake. Inntrykket fra casestudiene er at der det forekommer slike koblinger, dreier det seg særlig om å samarbeide om både forskning og utdanning med de samme partnerne, og i mindre grad om å utvikle utdanningstilbud basert på forskningssamarbeid.

7.3 I hvor stor grad knyttes utdanningstilbudene til aktuelle behov i samfunns- og arbeidsliv?

Både prosjekter og BIP-er inkluderer ofte arbeidslivspartnere i utviklingen av utdanningstilbud. De bidrar særlig med å komme med innspill på hvordan tilbudet kan møte deres behov, men også med mer håndfaste ting som caser eller å ta imot studenter i praksis. Både prosjekter og BIP-er har høy selvrapportert arbeidslivsrelevans. Det er særlig interessant å merke seg at så mange BIP-er inkluderer arbeidslivspartnere, selv om det ikke er eksplisitte krav til dette. Et annet trekk ved BIP-ene det er verdt å merke seg, er at en god del av dem inkluderer praksisopphold, feltbesøk og lignende, til tross for at tilbudet er avgrenset i omfang.

Utdanningstilbud utviklet i prosjekter tilknyttes særlig de tverrgående prioriteringene bærekraft og digitalisering. BIP-ene trekker særlig frem inkludering som en relevant prioritering. Mange vektlegger at formatet er inkluderende fordi det gjør internasjonalisering tilgjengelig for flere studenter. Dette oppnås både gjennom den korte varigheten på mobiliteten, men også i form av internasjonalisering hjemme gjennom digital undervisning og innreisende studenter. Undersøkelsen tyder på at tilknytningen til de tverrgående prioriteringene legger til rette for tverrfaglighet, og at tilbudene er attraktive for mange studenter på tvers av ulike fagfelt på grunn av sin høye samfunnsrelevans.

7.4 Hvilken nytte opplever fagmiljøene at utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+ har?

Fagmiljøene opplever både Erasmus+-finansiert prosjektsamarbeid og BIP som svært nyttige verktøy for utvikling av utdanningstilbud. De aller fleste mener at utvikling av utdanningstilbud gjennom programmet gir en merverdi man ikke ville fått gjennom andre samarbeidsprosjekter. Erasmus+ gir strukturer og rutiner som forenkler samarbeidet, og setter standarder og krav som er kvalitetsdrivende. Mange vektlegger også at midlene fra Erasmus+ er en forutsetning for å kunne drive utviklingsarbeid av denne typen. Slik sett legger også programmet til rette for innovativ utvikling. Samtidig finner vi at prosjektene i stor grad utvikler relativt tradisjonelle utdanningstilbud som kurs og grader, mens mer nyskapende digitale formater som COIL utvikles i mindre grad. Dette kan tyde på at programmets potensial for digital og pedagogisk innovasjon ikke fullt ut realiseres i praksis.

Våre respondenter og informanter opplever at utvikling av utdanningstilbud gjennom Erasmus+ gir betydelige utbytter, både for studenter og for institusjonene som helhet. Studentene får økt internasjonal forståelse, faglig kompetanse og økt motivasjon. Undersøkelsen gir et bilde av at Erasmus+-finansierte prosjekter kan være en viktig bidragsyter til økt utdanningskvalitet ved norske institusjoner, gjennom ny- og videreutvikling av utdanningstilbud. På institusjonsnivå gir Erasmus+-utviklede utdanningstilbud også tydelige ringvirkninger i form av utvidede internasjonale nettverk, økt kompetanse og motivasjon blant ansatte, samt styrket status og synlighet.

Litteratur

Europakommisjonen (2025). *Erasmus+ higher education student and staff mobility. Good practices in the implementation of the virtual component of blended intensive programmes (BIPs).* Tilgjengelig fra: https://data.europa.eu/doi/10.2766/9490144

HK-dir (2023). *Norske erfaringer med deltakelse i Europeiske universiteter (EUI).* Notat nr. 04/2023. Tilgjengelig fra: https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/norske-erfaringer-med-deltagelse-i-europeiske-universiteter

HK-dir (2025a). *Blanda intensivprogram (BIP).* Sist oppdatert 8. august 2025. Tilgjengelig fra: https://erasmuspluss.no/erasmushandbok-for-erasmuskoordinatorar/blanda-intensivprogram-bip

HK-dir (2025b). *Tilstandsrapport for høyere utdanning 2025.* Rapport nr. 06/2025. Tilgjengelig fra: https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/tilstandsrapport-for-hoyere-utdanning-2025

Kunnskapsdepartementet (2021a). *Strategi for norsk deltakelse i Erasmus+ og Det europeiske utdanningsområdet.* Tilgjengelig 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)). Tilgjengelig fra: https://www.regjeringen.no/contentassets/96e28f2c72f64844843597e104dc23bc/no/pdfs/stm202020210016000dddpdfs.pdf

Nordhagen, I., H. Jones og G. Høiberg. (2024). *Sentraliserte tiltak i Erasmus+. Norske erfaringer og utbytte.* Ideas2evidence rapport 16:2024. Tilgjengelig fra: https://ideas2evidence.com/sites/default/files/Unders%C3%B8kelse%20om%20sentraliserte%20tiltak%2014.1.25.pdf

Kunnskapsdepartementet (2023). *Utsyn over kompetansebehovet i Norge* (Meld. St. 14 (2022–2023)). Tilgjengelig fra: https://www.regjeringen.no/contentassets/d4a1053c98614420a71de98352902464/no/pdfs/stm202220230014000dddpdfs.pdf

Proba samfunnsanalyse (2024). *Dimensjonering av utdanningstilbud i norske UH-institusjoner* Proba-rapport 2024-19. Tilgjengelig fra: https://kudos.dfo.no/documents/351302/files/45470.pdf

Ryssevik, J., H. Jones og I. Nordhagen. (2025). Norsk deltakelse i Erasmus+. Underveisrapport fra evaluering av resultater og effekter. Ideas2evidence notat 2:2025. *Upublisert*