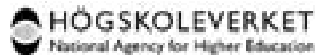


Bilaga I: Frågeformulär



Reg.nr. 643-4872-03

Frågor om lärosätets arbete med internationalisering av grund- och forskarutbildning

Inledning

Syftet med kvalitetsbedömning av internationalisering är att beskriva det faktiska läget inom området, att bedöma vilka lärosäten som har det bästa arbetssättet samt att sprida kunskap om särskilt framgångsrika arbetssätt. Högskoleverkets förhoppning är att därigenom medverka till utveckling och förbättring av arbetet med internationalisering.

Det viktigaste underlaget i utvärderingen ska vara skriftligt underlag från varje lärosäte. Bedömaregruppen har därför valt att ställa ganska detaljerade frågor, men räknar med att svaren ändå anpassas till de förutsättningar som respektive lärosäte har. Frågornas utformning är också ett sätt att redovisa hur bedömaregruppen ser på internationalisering som företeelse. Det kan tilläggas att det är verksamhet av systematisk och fortlöpande natur som måste vara i centrum, inte tillfälliga insatser eller sådana som är helt beroende av enskilda initiativ.

Gruppen vill ha en så heltäckande redovisning som möjligt av internationaliseringen vid lärosätet. Svaren bör dock vara kortfattade och redovisas under de huvudrubriker som anges nedan.

Om hela eller delar av ansvaret, resurserna och arbetet när det gäller internationalisering är fördelat på olika delar av lärosätet bör fördelningen beskrivas, liksom likheter och skillnader mellan lärosätets olika delar. Likaså bör eventuella skillnader i policies, strategier och mål mellan grundutbildning och forskarutbildning beskrivas.

Svaren bör avse situationen detta läsår eller – t.ex. när det gäller resurser – budgetåret 2003.

I. Vilka utgångspunkter har lärosätet för sitt arbete med internationalisering?

- Vilka motiv har lärosätet för arbetet med internationalisering?
- Vilka egna styrdokument – eller delar därav – reglerar arbetet med internationalisering när antogs de och för vilken period gäller de? Dokumenten bör bifogas.
- Beskriv innehåll och bärande tankar i strategierna och hur ni har kommit fram till dem, t.ex. hur ni arbetar med omvärldsbevakning och analys.
- Vilka mål finns och vilka prioriteringar görs, t.ex. mellan olika arbetssätt eller mellan olika satsningar?
- Hur är lärosätets arbete med Bologna-processen upplagt?
- Beskriv hur studentinflytande, jämställdhet och mångfald tillgodoses när det gäller policy, strategi m.m. för internationalisering.

2. Hur är arbetet med internationalisering organiserat, vilka resurser är avsatta och vilka arbetssätt använder lärosätet?

- Beskriv hur arbetet med internationalisering är organiserat (även eventuell informell organisation), inklusive vilka roller olika personalkategorier spelar.
- Hur använder ni kompetens från andra länder? Det kan gälla allt från personal och studenter med utländsk bakgrund till representation från andra länder i styrelser och rådgivande organ.
- Hur är intern och extern information om internationalisering upplagd? Svaret bör täcka såväl marknadsföring (nationellt och internationellt) som erfarenhetsutbyte och erfarenhetsspridning (inklusive erfarenheter från in- och utresande).
- Var inom organisationen och av vem fattas beslut om fördelning av resurser till internationalisering inom lärosätet?
- Vilka resurser är avsatta till administrativt stöd för internationalisering? I detta kan t.ex. ingå personal och budget för internationellt kansli (motsvarande). Beskriv vad som ingår i de resurser ni redovisar.
- Beskriv er kvalitetssäkring av utbildningen vid de lärosäten som ni har avtal om utbyte med.
- Hur är arbetet med uppföljning och utvärdering av internationalisering upplagt? Ange särskilt om och i så fall hur inresande studenters kursutvärderingar tas tillvara.
- Beskriv hur studentinflytande, jämställdhet och mångfald tillgodoses när det gäller organisation, resurser och arbetssätt inom internationalisering.

3. Vilket innehåll har arbetet med internationalisering vid lärosätet?

- Beskriv de internationaliseringsåtgärder ("internationalisering på hemmaplan") som riktar sig till *alla* studerande och anställda, t.ex. kulturaktiviteter, kurser i internationell förståelse, gästföreläsare, anpassningar av kursplaner samt kurslitteratur på språk utöver svenska och engelska.
- Vilka samarbeten finns med lärosäten i andra länder inom nätverk eller på annat sätt omkring hela program, enskilda kurser, examina, praktik, examensarbeten och annat?
- Vilka incitament finns för att lärare och övrig personal ska engagera sig i internationalisering?
- Finns webbaserad verksamhet, t.ex. distansutbildning riktad till studerande i andra länder och samarbete i undervisning m.m. med utländska lärosäten via Internet? Beskriv den i så fall.

HÖGSKOLEVERKET

Sid 3

- Beskriv omfattning av och inriktning på deltagande i och organiserande av internationella konferenser och seminarier (exklusive renodlade forskningsdito).
- Beskriv ert arbete med utbyte som gäller studerande i grund- och forskarutbildning, lärare samt administrativ personal. Beskriv även om ni har någon särskild inriktning på utbytet, t.ex. samarbete med länder i tredje världen.
- Redovisa vilka kurser, program m.m. som ges på främmande språk.
- Vilka stödssystem finns för utbytet, t.ex. förberedelser för utresande, mottagande av inresande (inklusive kurser i svenska) och bostadsförmedling.
- Hur tillgodoräknas studier utomlands när det gäller poäng respektive del i examen? Använder lärosätet ECTS – betyg och/eller poäng?
- Beskriv vilken kompetensutveckling som erbjuds personalen, t.ex. när det gäller att undervisa på främmande språk.
- Beskriv eventuell internationell uppdragsverksamhet, t.ex. kurser med internationell inriktning för svenska företag eller organisationer och sådana som arrangeras för företag och organisationer utomlands?
- Beskriv hur studentinflytande, jämställdhet och mångfald tillgodoses när det gäller internationaliseringens innehåll.

4. Vilka resultat har uppnåtts genom internationaliseringen?

- Har lärosätet utvärderat om internationaliseringen har påverkat ämnesinnehåll och akademisk kvalitet i utbildningen? Vad har resultatet blivit i så fall?
- Vilka resultat av ert arbete med internationalisering vill ni särskilt framhålla?
- Ger den statistik ni redovisat för budgetåret 2002 en rättvisande bild av utbytesverksamheten vid lärosätet? Om den inte gör det, vill vi veta på vilket sätt den inrapporterade statistiken avviker från den riktiga och orsakerna till avvikelserna. Om det finns anledning att förändra nuvarande definitioner, rutiner, system etc. vill vi ha förslag på detta. Några grunddata ur NU-databasen bifogas.
- I den statistik över in- och utresande studenter som ni lämnat (se föregående punkt) ska ingå både de som deltar i utbytesprogram och de som ”reser på egen hand”. Vi vill att ni delar upp statistiken på de två grupperna.

5. Hur värderar lärosätet problem och möjligheter med internationalisering?

- Beskriv vilka starka och svaga sidor lärosätet har i arbetet med internationalisering.
- Redovisa vilka möjligheter respektive hinder ni ser för att lärosätet ska kunna uppfylla nationella krav, egen policy och egna mål för internationalisering. Ex-

empel på hinder kan vara bostadssituationen för inresande (studenter och personal) och tidsmässiga regler för doktorand-studiernas genomförande.

- Hur arbetar ni för att ta till vara möjligheter och komma till rätta med de hinder ni ser?

6. Goda exempel

I utvärderingen ingår att samla in exempel på framgångsrika insatser när det gäller internationalisering. Vi är intresserade av såväl löpande arbete som projekt. Vi ber er att redovisa högst fem exempel från ert lärosäte. Varje exempel ska beskrivas på högst två A4-sidor. Vi måste förbehålla oss rätten att ändra i texten inför eventuell publicering.

För att kunna få kompletterande uppgifter och för att diskutera publicering vill vi ha namn och e-postadress till kontaktperson(er) i dessa frågor.

Bilaga 2: Jämförelse av internationalisering av högre utbildning i Finland och Sverige

Av Minna Söderqvist

I den här bilagan ska jag jämföra internationella aktiviteter i omvärlden – innehållet i internationaliseringen i sig och hur den är organiserad i Sverige – med den finska situationen som jag är förtrogen med genom min doktorsavhandling. I avhandlingen har jag analyserat alla finska European Policy Statements (EPS) från två olika år och intervjuat tio internationaliseringschefer från finska och belgiska universitet och högskolor. Tyvärr baserar sig den här jämförelsen mera på intuition än systematisk analys, på grund av tidsbrist. Ändå anser jag att det finns intressanta observationer att berätta om.

Bakgrundsdata

Följande uppgifter är hämtade från det finska undervisningsministeriets databaser AMKOTA och KOTA samt från Årsrapport 2004 från Högskoleverket.

I det finländska systemet fanns det år 2003 nästan 130 000 studerande vid yrkeshögskolor och lite över 170 000 studerande vid de traditionella universiteten, alltså sammanlagt ca 300 000 studerande. I Sverige fanns det ca 340 000 studenter i högskolesystemet, trots att Sveriges befolkning är betydligt talrikare än Finlands. I Finland fanns närmare 6 000 lärare med huvudsaklig sysselsättning inom yrkeshögskolor och närmare 6 800 inom universiteten, alltså ungefär 13 000 lärare sammanlagt i Finland jämfört med ca 23 400 personer i Sverige. Alltså fanns det 23 studenter per lärare i Finland jämfört med 15 i Sverige.

Lite över hälften av studenterna i Finland var kvinnor medan de i Sverige utgjorde 60 procent. Ungefär 20 500 examina avlades vid yrkeshögskolor och nästan 17 800 vid universitet, tillsammans ca 38 300 i Finland jämfört med ca 45 400 i Sverige.

År 2003 studerade eller praktiserade närmare 3 700 finländska yrkeshögskolestuderande och närmare 3 900 universitetsstuderande utomlands,

tillsammans 7 600 studerande av totalt 300 000 studerande. Av svenska studenter var det 6 400 av totalt 340 000 som studerade utomlands. Visstelsen utomlands varade för de finska studenterna i genomsnitt ungefär fem månader. Lite över 2 600 utländska studerande fanns vid finska yrkeshögskolor och närmare 4 000 bedrev studier vid universitet i Finland – tillsammans 6 600 utländska studerande jämfört med närmare 10 600 utländska studerande i Sverige.

Bara ca 70 finländska yrkeshögskolelärare deltog i internationellt lärar- och expertutbyte i mer än en månad, men från universiteten gjordes nästan 580 lärar- och forskarbesök utomlands (i genomsnitt under 4,3 månader). Över 2 500 yrkeshögskolelärare stannade utomlands i mindre än en månad – medan motsvarande antal från universiteten var bara ca 600.

Ca 70 utländska lärare gästade finska yrkeshögskolor under minst en månad medan universiteten besöktes av närmare 1 100 utländska gäster som stannade 4,9 månader i genomsnitt. Närmare 1 500 yrkeshögskolebesök kortare än en månad gjordes och över 900 besök gjordes vid universiteten.

Undervisning anordnades i 18 språk under sammanlagt närmare 13 700 studieveckor i Finland. Under 2003 anordnades närmare 12 500 studieveckor i olika ämnen på 9 främmande språk, varav de flesta på engelska. Nästan 68 000 s.k. virtuella studieveckor – alltså via internet – gjordes i yrkeshögskolor, vilket var 42 procent mer än året innan. Det fanns nästan 3 500 utländska studerande i examensinriktad utbildning vid yrkeshögskolorna och totalt nästan 4 200 vid universiteten. Närmare hälften av de senare kom från Europa, drygt 600 från Afrika och drygt 1 000 från Asien medan resten kom från andra delar i världen.

Olikheter på systemnivå

Bologna är en omfattande process som pågår i Europa just nu. I Sverige väntar lärosätena på vad den svenska regeringen ska besluta – och i Finland förbereder universiteten sig för den tvååriga modul som ska följa på den treåriga grundutbildningen. I många fall är det inte så enkelt att införa 3 + 2-modellen. Yrkeshögskolorna har inte bestämt sig för hur de ska gå vidare.

Högskolesystemet skiljer sig åt i de två grannländerna. I Sverige kan man avlägga magisterexamen vid alla lärosäten och det förs diskussioner kring doktorsexamen. I Finland har yrkeshögskolorna ingen rätt att ge magisterexamen. Man diskuterar dock just nu en fortsättning efter den yrkeshögskoleexamen som finns (även om den fortfarande inte har fått

något namn). Det kan vara orsaken till att de finska yrkeshögskolorna inte har bestämt sig för hur de ska agera. Sannolikt får vi inom kort ett nytt lagförslag som klargör situationen när det gäller fortsättningsutbildningens status.

I Finland har undervisningsministeriet en stor roll när det gäller att besluta om resurser för internationaliseringen. Utifrån de svar vi fick på vår enkät och på de intervjuer vi hade verkar det inte vara så i Sverige. Undervisningsministeriets resursroll kan dock eventuellt vara på väg att minska också i Finland.

I Finland har Centret för internationellt personutbyte (CIMO) en stor roll när det gäller internationalisering. Det gäller såväl ifråga om att guida och hjälpa som att följa upp vad som faktiskt görs. Uppföljningsarbetet har resulterat i en stor mängd olika rapporter om den finska internationaliseringen i högskolesystemet. Motsvarande roll verkar inte finnas i Sverige – eller åtminstone är den inte lika tydlig eftersom arbetsuppgifterna är fördelade på flera myndigheter, bl.a. Svenska institutet och Internationella programkontoret.

I det svenska samhället finns det fler invandrare än i det finska. Det märks också tydligt. Den stora diskussionen omkring vad vi ska göra för dem som inte kan eller vill delta i utbytesstudier började i Sverige och resulterade i det som brukar kallas internationaliseringen på hemmaplan. Det kanske berodde just på det faktum att det redan fanns stora möjligheter inom det svenska samhället att ge studenterna möjligheter att bli internationella, att växa som människor och att förstå hur samhället förändras när kulturer blandas.

Olikheter som gäller internationalisering

I Finland och Belgien har min analys visat att det finns tre olika slags internationaliseringsdiskurser. De kan lite förenklat kallas 1) EU-internationalisering, 2) VIP-internationalisering och 3) FN-internationalisering. Genom analys av den finska och belgiska situationen kunde jag också visa att man leder arbetet med internationalisering på tre olika sätt. Det finns normledare, visionsledare och deltagarledare.

När jag under arbetet i bedömargruppen har studerat den svenska situationen får jag inte samma intryck som från Finland. Diskursen om internationalisering med inriktning på EU och möjligheten till finansiering därifrån verkar inte alls vara lika viktig i Sverige som den är i Finland. Det jag kallar VIP-internationalisering – alltså vad som gör lärosätet konkurrenskraftigt och uppskattat – skiljer sig också åt. I Sverige diskuterar

man mycket omkring forskarutbildningens roll medan diskussionen i Finland gäller vilken roll universitetet eller högskolan har i förhållande till sin omgivning. Och som sagt, i Finland har yrkeshögskolor ingen rättighet att ge magisterutbildningar, vilket dock kan vara på väg att förändras genom det lagförslag som diskuteras.

När det gäller det jag kallat FN-internationalisering verkar det som att man i Sverige har lärt sig hur man ska marknadsföra det svenska systemet med Linnaeus-Palme för att rekrytera utländska studenter, även om jag inte vet hur pass genomtänkt marknadsföringen var från början. I Finland finns det inget liknande program och heller ingen marknadsföring. Aktiviteter i utvecklingsländer börjar på nytt efter den ”massinternationalisering” som vi hade på 1990-talet. I Sverige verkar det också, i genomsnitt, finnas mycket mer lärarutbyte med utvecklingsländer än vad det finns i Finland. Jag uppfattar det som att ett av skälen till det är det svenska programmet Linnaeus-Palme.

Ifråga om mobilitet och free movers har det finska undervisningsministeriet bestämt att man bör ha 12 000 utländska studerande i den normala verksamheten år 2008. Det ska jämföras med de 7 700 free movers som finns idag. Men utvecklingen verkar gå mycket långsamt när det gäller det här målet. Ministeriet har också satt upp som mål att före 2008 kraftigt öka dagens antal utresande studenter; 14 000 universitets- och högskolestudenter bör studera utomlands någon gång under sin studietid. Det innebär en fördubbling jämfört med dagens ca 7 000. Några ytterligare iakttagelser är följande:

- Svenska universitet och högskolor är betydligt mer engagerade i uppdrag utomlands än vad finska lärosäten är.
- Mitt intryck är också att det i Sverige förekommer mer utbyte av teknisk och administrativ personal än vad som förekommer i Finland. I Finland finns heller ingen motsvarighet till Linnaeus-Palme och MFS som svenska lärosäten ofta nämner.
- Internationell praktik är betydligt vanligare i Finland än i Sverige.
- I Finland talas det mera om kurser på engelska och om kurser för att förebygga och hantera kulturkrockar än i det svenska materialet.

Det sista intrycket jag vill nämna är olikheten i attityd till internationalisering hos de finska och svenska konstnärliga högskolorna. I Finland är de konstnärligt inriktade högskolorna inte bara bland de bästa på internationaliseringen. I några fall är man t.o.m. världsledande. I Sverige däremot ville några av dessa skolor nästan inte svara på vår enkät eftersom man

menade att internationaliseringen inte alls kan genomföras på samma sätt vid konstnärliga högskolor som vid andra högskolor.

Om internationaliseringens ledning och genomförande

När det gäller organisation av arbetet med internationalisering så uppfattar jag att man vid svenska lärosäten har fler nämnder och råd med viktiga roller än vad som finns i Finland. De svenska lärosätenas centrala internationaliseringskontor verkar också ha en större bemanning än de finska. På de senare finns i genomsnitt fem personer och på de svenska visar mina översiktliga beräkningar att genomsnittet är sex personer. Påfallande är ändå att man trots större antal anställda i flera fall inte verkar ha kontroll på vad som händer i olika delar av det egna lärosätet. I Finland har jag intrycket att man vet mera.

Det verkar vara så att det i Sverige finns lärosäten som använder avsevärt mycket mera pengar än andra för sina internationella aktiviteter och dess ledning. Detta är emellertid svårt att beräkna eftersom underlag för en kalkyl inte finns inbyggt i det officiella systemet – lika svårt är det i Finland.

I båda länderna har man ett väl genomtänkt system för att ta emot och skicka iväg studenter på utbyte. Rutinerna är i de flesta fall väl genomtänkta. Skillnader finns istället i kvalitetsarbetet. I Finland är det inbyggt i rutinerna och betydligt mer utvecklat än i Sverige. Men i Sverige har man nu genom vår utvärdering gjort en övergripande analys av hela arbetet med internationalisering. I Finland börjar man att planlägga den hösten 2005.

Bilaga 3: Jämförelse mellan internationalisering i Norge och Sverige

Av Ulf Lie

Följande genomgång är inte någon utförlig jämförelse mellan de båda länderna. Den har sitt ursprung i att bedömargruppen för internationalisering, som utsågs av Högskoleverket, har haft en norsk och en finsk deltagare. Vi har blivit ombedda att lämna vår syn på likheter och skillnader mellan länderna och vi uppfattar det så att fokus ska vara det som kan vara intressant och informativt för svenska läsare. Jag vill poängtera att en dylik systematisk utvärdering som nu genomförs i Sverige inte har gjorts i Norge. Texten bygger således på mina egna generella intryck.

Bolognaprocessen och den norska Kvalitetsreformen

Norge har under de senaste åren genomgått en omfattande reform, den s.k. Kvalitetsreformen. Den ska vara genomförd vid alla lärosäten från och med läsåret 2003/04. Reformen innebär bl.a. att alla led i styrningen av lärosätena förändras, och att en ny finansieringsform för lärosätena införs vid övergång till regeringens resultatstyrning. Det som särskilt gäller internationaliseringen är följande:

- *Nivåindelningen med en 3 + 2 + 3-struktur* – Nivåerna omfattar en Bachelor om 3 år som ett fast studieprogram eller som sammansättning av kurser, samt en Master om 2 år med en eller två terminers mastersuppsats. Den tredje nivån är doktorsnivå om 3 år med kurser i teori och forskningsmetod samt en avhandling som ska försvaras offentligt. Det bör i detta sammanhang nämnas att doktorandstudier i Norge av skattemyndigheterna ännu inte erkänns som studier utan ses som arbete. Även om tiden av Forskningsrådet är normerad till 3 år, är det normala 4 år. Av dessa finansierar lärosätet 1 år, normalt för undervisning. Det bör också nämnas att det fortfarande finns några få 1-åriga mastersprogram i Norge.
- *Betygsskala och poäng* – En gemensam betygsskala med stegen A–F införs, där F är underkänt. Också en gemensam poängskala införs där

60 poäng motsvarar ett års heltidsstudier. Alla kurser ska vara poängsatta.

- *Diploma Supplement* – Dokumentet ska utfärdas automatiskt och kostnadsfritt till alla studenter som slutfört sin examen.
- *Examina* – Omstrukturering ska ske från de tidigare större slutexamina till mer kontinuerlig bedömning.
- *Nationella organ* – Två nya statliga organ inrättas. Det ena är Senter for internasjonalisering av høyere utdanning (SIU), med egen styrelse där ledamöterna till största delen kommer från lärosätena. Centrets uppgift är att främja Norge som utbildnings- och forskningsland utomlands, att vara ett expertcenter för departement och lärosäten samt att administrera internationella program. Det andra är Senter for kvalitetssikring (NOKUT) vars uppgift bl.a. är att ackreditera utländsk utbildning, utvärdera norsk utbildning, etablera system för kvalitets-säkring i högre utbildning och bedöma ansökningar om universitets-status från högskolor.
- *Bestämmelser* – Alla studenter ska erbjudas en utlandsvistelse under sin studietid, även de som bara tar en Bachelor.
- *Andra åtgärder* – Internationellt samarbete ska betraktas som en indikator på bra lärandemiljöer och ska användas för att uppmuntra till utveckling av strategiska partnerskap. För varje student som – under minst tre månader – kommer in eller reser ut genom avtal överförs 5 000 norska kronor till hemuniversitetet. Internationalisering ska vara en väsentlig del av den årliga skriftliga rapporteringen liksom vid rapporteringsmöten med departementet.

Reformen har från början varit en top-down-process som i huvudsak blivit positivt mottagen. Diskussionerna har varit livliga om lärosätenas autonomi, finansiering och styrning. Men reformen hade inte fått den effekt den faktiskt har haft innehållsmässigt om inte lärosätena hade utnyttjat den till att förändra utbildningen. Lärosätenas arbete har resulterat i helt nya studieprogram, större flexibilitet i studierna och en explosion av det tvärfackliga och tvärkulturella utbildningsutbudet samt kontakter och avtal med utländska lärosäten. På det viset är det en spännande tid just nu. Personalen vid lärosätena är emellertid orolig över den ökade undervisnings- och administrationsbördan och möjliga begränsningar i lärosätenas demokratiska styrformer. De förändringar som nämnts gäller såväl universitet som högskolor, men högskolorna hade redan tidigare i betydande grad delat in sin utbildning i moduler.

I jämförelse med situationen i Sverige är det uppenbart att Norges sätt att ta till sig Bologna-processen har skapat nationella och internationella strukturer av ett slag som är implementerade i få andra länder, i alla fall inte ännu. Det har heller inte införts i Sverige på ett så systematiskt sätt som i Norge.

Det är intressant för en norrman att iaktta svenska lärosätens reaktion på Bologna-processen. För det första är det flera lärosäten som beklagar att inte svenska myndigheter tagit ett överordnat grepp på processen i Sverige. En typisk reaktion kan citeras från ett av de möten vår utvärderingsgrupp hade med lärosäten: ”Vi vill inte besluta något som eventuellt kan komma att brytas upp.” Detta är ingen orimlig ståndpunkt, men det finns många åtgärder som lärosätena borde ha kunnat vidta, åtgärder som inte är avhängiga av nationella beslut. Exempel på detta finns bl.a. inom ECTS-området. Vid en sammanfattande bedömning av Bologna-processens status i olika länder är Sveriges ställning inte imponerande.

Internationellt universitetssamarbete

I Europa idag är vi vittne till det många kallar paradigmskifte inom internationellt samarbete. När EU:s utbildningsprogram startade i mitten av 80-talet var den uttalade målsättningen att kvantitativt öka den studentmobilitet som omfattade korttidsvistelse (definierat som vistelse mellan 3 och 12 månader). Målet var 5 procent. I de nordiska länderna avstannade ökningen av denna form av mobilitet 2003. Även om den ökade i absoluta tal så gick den tillbaka relativt sett. År 2004 har den på nytt börjat öka, men lärarmobiliteten ökar mer än den gjorde tidigare. Av detta skulle man kunna dra slutsatsen att taket var nått för den form av studentutbyte som är dominerande i Erasmus. Det är inte säkert att så är fallet. Vi måste ha statistik för ytterligare något år för att kunna se en trend.

Något som helt klart sker, och som uttrycket ”paradigmskifte” refererar till, är en utveckling mot strategiskt samarbete mellan lärosäten, såväl nationellt som internationellt. Med detta menar jag att lärosäten etablerar samarbete med enskilda utvalda partneruniversitet för ett mer intensivt samarbete, ett samarbete som är ämnesbaserat. Studenternas fördel av det akademiska samarbetet mellan lärosätena är uppenbar. Det rör sig om utbildningssamarbete som handlar om att större delar av lärosätet engageras, dvs. lärare, forskare, studenter och administratörer. Det kan vara allt från större nätverk till bilateralt samarbete. Detta fenomen ser man såväl i Sverige och Norge som i övriga Europa och det måste ses som en internationell trend. Det kräver en ny strategi och organisation vid lärosätena,

när det gäller studieutbud och språkpolitik. Dessutom kommer det att kräva en annan arbetsfördelning mellan lärare och forskare, studentkåren och administratörerna. Rollen för det internationella kontoret kommer att behöva förändras, från akademisk resebyrå till ett nära samarbete med och service till lärare och forskare. Det kommer också att förändra sättet vi ingår, behandlar och kvalitetssäkrar avtal med andra lärosäten.

Sverige har ett mer varierat samarbetsmönster med andra lärosäten i utlandet än vad Norge har, men det strategiska samarbetet har knappast kommit längre. Skillnaden är emellertid också stor när det gäller uppdragsutbildning i och för andra länder, tillsammans med andra eller självständigt. Detsamma gäller närvaro i andra länder. Flera svenska lärosäten har engagerat sig i såväl Asien, Australien och USA som Östeuropa, vilket få norska har gjort.

Samarbete mellan inhemska lärosäten

I Sverige är samarbetet mellan inhemska lärosäten under utveckling, både regionalt och tematiskt. Regionalt verkar särskilt samarbetet om utbud av främmande språk ha tagit rejäl fart. Tematisk samverkan blir också allt vanligare. Det senaste är formaliseringen av samarbetet mellan två tekniska lärosäten, nämligen Chalmers i Göteborg och KTH i Stockholm. Den uttalade avsikten med detta är att strategiskt och långsiktigt öka den internationella konkurrenskraften. Denna typ av samarbete är sällsynt i Norge. Kanske är det så att norska lärosäten har svårare att få till stånd nationellt samarbete medan det går lättare internationellt.

Samarbetet mellan lärosäten kommer naturligtvis att stimuleras när gemensamma examina kan inrättas, något som på grund av nationell lagstiftning f.n. är omöjligt i de flesta länder. Norge är nu i färd med att förändra detta och jag antar att Sverige kommer att göra detsamma. Lärosätena i de båda länderna kommer då naturligtvis ha anledning att gå samman om gemensamma utbildningsprogram och dubbla examina.

Mobilitet och utbytesprogram

Eftersom Norge inte är medlem i EU kan det i fråga om mobilitet vara svårt att jämföra Norge och Sverige. Sverige har ju möjlighet att delta i EU:s program gentemot tredje land, något som Norge inte har. Norge kan i vissa fall organisera bilaterala avtal som stöd för Norges deltagande i EU:s program. Erasmus Link är ett gott exempel på detta. Det är ett program riktat mot de nya länder som är med i Erasmus men ännu inte är medlemmar i EU.

I Erasmus, som är det viktigaste programmet för högre utbildning, har alla andra nordiska länder ett väsentligt bättre studentutbyte – relativt sett – än Norge. Sverige har satsat mycket på Erasmus, och medvetenheten om detta program är betydligt större vid svenska lärosäten än vid norska. I en utredning som Internationella programkontoret genomfört, framfördes i och för sig att kunskapen om Erasmus bland lärare och studenter hade brister. Mycket tyder ändå på att arbetet med Erasmus är mer etablerat på svenska lärosäten. Orsakerna till detta är komplexa men det är värt att nämna såväl den norska traditionen att läsa hela utbildningar utomlands, som bra norsk studiefinansiering och den norska befolkningens förhållande till EU.

Den norska traditionen att ta en hel examen i ett annat land hänför sig naturligtvis till den tid då Norge hade ett begränsat nationellt utbildningsutbud. Detta gäller inte längre. Ändå finns det flera anledningar att sträva efter att det i befolkningen ska finnas examina från, kunskap om och kontakter i andra länder.

Av en studentpopulation på ca 180 000 individer vid norska lärosäten, studerar över 20 000 utomlands. Av dessa tar ca 16 000 hela sin examen utomlands. Skillnaderna i korttidsmobilitet kan illustreras med studentstatistiken från Erasmusprogrammet. Under perioden 1992/93–2002/03 har totalt ca 28 700 svenska studenter deltagit i utbyten, medan motsvarande antal för Norge är ca 10 800. Läsåret 2002/03 skickade Sverige ut ca 4 600 studenter via Erasmus och tog emot ca 5 300. Norge skickade ut ca 1 000 och tog emot ca 1 200. De vanligaste mottagarländerna 2002/03 var för Sveriges del Storbritannien, Frankrike, Tyskland, Spanien och Nederländerna i nu nämnd ordning. För Norges del gällde det samma länder, men i en annan ordning: Frankrike, Spanien, Tyskland, Storbritannien och Nederländerna.

Jag har ingen klar uppfattning om den internationella tillströmningen av studenter till norska och svenska lärosäten vid sidan av utbytesprogrammen, men det verkar som om tillströmningen till de svenska lärosätena är både betydande och ökande. Flera svenska lärosäten vill i dagsläget faktiskt värja sig mot free movers, speciellt icke svensktalande, och koncentrera sig på avtals- och programstudenter. Jag antar att samma sak kommer att ske i Norge, men utvecklingen är inte alls lika tydlig som i Sverige.

I Norge är det fortfarande viktigt att uppnå balans i studentutbytet. Den nya finansieringsformen är också anpassad till den policyn och inte till rekrytering från andra länder. Norska lärosäten får inte betalt för de studenter som tar examen utomlands, även om det sker i ett samarbetspro-

jekt. I Sverige verkar flera lärosäten vara på väg bort från denna policy och rekryterar åtskilligt fler studenter än de sänder ut, även om också svenska lärosäten har ett tak för antalet studenter. Det finns i detta sammanhang flera motstående intressen. Strategiskt universitetssamarbete uppmuntrar till balans, medan behovet av internationalisering på hemmaplan och högkvalificerad arbetskraft talar för fler studenter in än ut. En vidare konsekvens av det senare kan bli att man lättar på restriktionerna för uppehållstillstånd för färdigutbildade akademiker. Detta verkar vara på väg i Tyskland med det nya förslaget om möjlighet till tre månaders uppehållstillstånd. Denna fråga har inte varit aktuell vare sig i Norge eller i Sverige, men borde kanske diskuteras.

Ett fenomen som överraskar i jämförelsen mellan Norge och Sverige är stödet till samarbete med utvecklingsländer. Båda länderna har program som administreras av SIU och Norges forskningsråd i Norge respektive Svenska institutet, Programkontoret och STINT i Sverige. Det verkar inte vara någon stor skillnad i typen av program, men såvitt jag kan se är anslagen till de norska programmen betydligt större än till de svenska. Det norska s.k. Kvoteprogrammet finansierar stipendier för ca 1 100 studenter från utvecklingsländer och Östeuropa utanför EU, varav 800 från utvecklingsländer. NUFU-programmet för forsknings- och forskarutbildnings-samarbete med utvecklingsländer omfattar ca 70 miljoner norska kronor per år och NORAD:s stipendieprogram ca 50 miljoner norska kronor.

Stödsystemen är annars jämförbara. Det är värt att nämna att Linnaeus-Palme-programmet finansierar mobilitet åt båda hållen, vilket norska stipendieprogram inte gör. Regeringen anser att med norska studenter studiefinansiering är detta inte nödvändigt. Någon motsvarighet till det svenska MFS-programmet finns inte heller i Norge.

Sammanfattningsvis konstaterar jag att i båda länderna är programstödet av stor vikt som incitament för internationalisering.

Lärosätenas arbete med mobilitet

När det gäller arbetet med student- och lärarmobilitet är det min iakttagelse att svenska lärosäten kommit väsentligt längre än de norska. Naturligt nog är variationen stor, men jag vågar i detta fall påstå att det gäller generellt. Mottagandet av utländska studenter i Sverige är systematiskt, betryggande och mångfacetterat. Det innehåller personligt fysiskt mottagande, god vägledning, sociala aktiviteter, fadderverksamheter, familjesök, studentrapporter och uppföljning av dessa, för att bara nämna några inslag. Orsaken till skillnaderna mellan länderna kan till en del ligga i

den svenska organisationen som involverar studentkåren. Studenterna engageras förvisso också i Norge, men det sker på ett annorlunda sätt. Det omfattande och systematiska samarbete som finns mellan lärosäte och studentkår i Sverige omkring mottagande av studenter är ett okänt fenomen i Norge. Internationalisering på hemmaplan är också väl utvecklad i Sverige och det är inte överraskande att ett lärosäte som Malmö högskola är föregångare på området. Därmed ska inte arbetet vid högskolorna i Norge (särskilt de små) förringas. De kan ha en mycket bra och personlig omsorgsorganisation för inresande studenter, men när det gäller systemet i stort kan Norge nog lära av Sverige. Sverige har ju alltid varit bra på organisation med solida byråkratiska traditioner.

Mottagandet av lärare i Norge och Sverige är relativt lika och har likartade brister. Det kommer säkerligen att kräva fler och annorlunda åtgärder när det blir mer omfattande. Jag vill emellertid återigen framhålla att det finns enskilda svenska lärosäten som har ett väl utbyggt system för sådant mottagande. Här kan jag speciellt nämna Karolinska institutet som inte bara har ett system för mottagande utan också har tagit fram en mängd råd och riktlinjer, bl.a. ett dokument för krishantering. Totalt sett tar nog svenska lärosäten emot fler gästlärare och gästforskare än de norska gör, också relativt sett.

Typ av lärosäten

Det första norska universitetet grundlades år 1811 medan det första svenska kom till på 1400-talet. Även om detta inte säger något om två olika vetenskapstraditioner, så säger det i alla fall något om uppbyggnaden av dessa. Sverige blev också industrialiserat långt före Norge. Det bör inte förvåna någon att det finns flera olika typer av lärosäten i Sverige än i Norge och att teknisk utbildning är mer omfattande i Sverige.

Högskolan på Gotland blev självständig så sent som 1998 samtidigt som Sverige har världsberömda lärosäten som Karolinska institutet, Uppsala universitet, Lunds universitet, KTH, Handelshögskolan i Stockholm och Chalmers, för att nämna några. Norge har inte sådana i samma utsträckning. Dyliga lärosäten med långa och stolta traditioner har ofta ett annat ekonomiskt spelrum både nationellt och internationellt. Välrenommerade lärosäten har ofta väl utbyggda internationella system och internationellt samarbete med prestigefylla lärosäten utomlands.

Information

Vi har tittat på och bedömt lärosätenas information på webben både i Norge och i Sverige. Generellt sett är skillnaderna små, även om länderna har lite olika profil när det gäller vad man lägger ut på nätet. Det är mer ändamålsenligt att jämföra dem med t.ex. Storbritannien, Australien och USA om man vill hitta de verkligt stora skillnaderna. Det viktigaste i det sammanhanget är nog användaranpassningen. I Sverige är det inte särskilt genomtänkt vilka användargrupper man först och främst vänder sig till och strukturen på informationen är därefter. Mängden av information är stor och svår att navigera i. En användare som är ute efter speciell information kan komma att ge upp på vägen. Designmässigt är också variationen stor, från det neonblinkande till det akademiskt värdiga. Användandet av bilder varierar också. Slutligen kan man säga att båda ländernas hemsidor är baserade på statisk information – vilket kan ifrågasättas – och att lärosätena skulle behöva se över sina informationsstrategier.

En annan aspekt på information är massmedias bevakning av forskning och undervisning, alltså information till allmänheten. Detta är ju speciellt viktigt för forskningens och den högre utbildningens legitimitet bland befolkningen. I svenska dagstidningar finns fasta avdelningar för forskning och i TV finns särskilda program. I Norge finns mycket lite i dagstidningarna och i TV i stort sett bara programmet *Schrödingers katt* som då och då behandlar forskning, men mest sådant som är ganska perifert i förhållande till aktuella forskningsresultat. Det lägger tonvikten på det spektakulära och är koncentrerat på norska förhållanden.

Utbildningsutbud på främmande språk

Om man lägger samman utbudet – både beträffande nivå och språk – av utbildning i främmande språk som erbjuds i respektive land, är Sveriges utbud mycket större. Det gäller i viss utsträckning även om man tar hänsyn till demografiska skillnader.

Jag kan inte erinra mig att jag har stött på kurser annat än på engelska i Norge medan några svenska lärosäten har flera kurser på andra främmande språk, även om antalet naturligtvis inte på något sätt kan mäta sig med utbudet på engelska. Det finns svenska lärosäten som är lokaliserade till områden med betydande inslag av första och andra generationens invandrare. De berörda lärosätenas språkliga utbud är också präglad av detta. Min slutsats är att det tycks som om svenska lärosäten procentuellt sett har fler kurser på engelska än vad Norge har, särskilt på högre nivåer.

Några lärosäten i Sverige har all undervisning på högre utbildningsnivåer på engelska eller är i färd med att bygga ut ett sådant system (vid något lärosäte gäller det bara på doktorsnivå). Dessa lärosäten har samtidigt valt att genomgående och enbart arbeta på svenska på lägre nivåer. I gengäld erbjuder de mycket bra kurser i svenska för internationella studenter, vilket väl blir en naturlig konsekvens. Det är nog för övrigt ett genomgående drag i Europa idag att varje enskilt lärosäte, kanske tillsammans med grannlärosätena, tar ansvar för språkundervisningen. I min jämförelse skulle den svenska situationen kunna tyda på att svenska lärosäten har en mer uttalad språkpolitik, men det gäller inte alla. Mitt intryck från Norge är ändå att detta har diskuterats i mindre utsträckning.

Att kostnadsfritt erbjuda kurser i främmande språk för utresande studenter och lärare vid lärosätena är på väg att bli allmänt förekommande i Sverige. Det sker mer sporadiskt i Norge.

Utbildningens och forskningens relation till näringslivet

Nyligen genomfördes en undersökning av symbolvärdet hos olika samhällsfunktioner i Norge och Sverige. I båda nationerna fick sport och idrott höga värden. Men inom politiken fanns en viktig skillnad. Det norska Stortinget åtnjuter stor respekt hos det norska folket, medan motsvarande inte gäller ifråga om den svenska riksdagen. Däremot placerar sig storföretagen högt på svenskarnas lista. Då en del av Volvokoncernen såldes, visade det sig också att många svenskar identifierade sig med denna koncern, som vid ett tillfälle kallades ”Folkhemmet på hjul”. Mot denna bakgrund kan man konstatera att de tekniska och ekonomiska ämnena vid universitet och högskolor i Sverige genomgående har ett omfattande samarbete med näringslivet. De flesta har s.k. inkubatorer, dvs. ett samarbete med näringslivet för stöd till innovation och utveckling av företag. Dessa är också öppna för utländska studenter i Sverige. Samarbetet i Norge är inte heller litet, men av betydligt mindre omfattning än i Sverige.

Slutsats

Om man ska dra en generell slutsats beträffande skillnaderna mellan internationalisering av svensk och norsk högre utbildning vill jag säga att när det gäller Bolognaprocessen och de systemförändringar som följer av denna så ligger Norge – nationellt sett – långt före Sverige. Men när det gäller lärosätenas internationalisering generellt sett, har svenskarna kommit längre.

Låt mig till slut säga att man inte ska överdriva skillnaderna mellan de nordiska länderna. Vi lever trots allt i samma värld och är utsatta för likartade krafter. Kommersialisering, privatisering, kommunikation, massutbildning, diversifiering av intäktsunderlaget för lärosätena, internationell konkurrens och samarbete, specialisering av lärosäten och ämnen, professionalisering av administration (bl.a. ledarskap), uttraderande av skillnaden mellan grund- och tillämpad forskning, ökad tvärvetenskap, ökade kostnader för forskning samt mindre individuell forskning, ökad vikt vid yrkesinriktad utbildning, ökad autonomi för lärosätena med tillhörande resultatredovisning, och utvärderingar av minskande statliga investeringar – dessa trender och utvecklingstendenser är desamma för båda parter. Både svenska och norska lärosäten ger också uttryck för att de uppskattar det nordiska samarbetet. Det händer till och med att lärare och forskare i båda länderna inte uppfattar samarbetet mellan Norge och Sverige som internationalisering. Det är en komplimang till samarbetets karaktär!

Om utvecklingen hos oss går så som utbildnings- och forskningsinstitutionerna i Manchesterområdet i England är exempel på, får ett nordiskt samarbete en utvidgad roll och en annan karaktär i framtiden. Där ser man det som universitetets uppgift att engagera omgivningen såväl lokalt som globalt, inte främst för att skapa välstånd och vinst, men för att skapa livskvalitet. Det innebär en dubbelriktad process – inte en konsultverksamhet utan en dialog med omgivningen i form av privat och offentlig verksamhet så som kommuner, skol- och vårdpersonal, polis och fängelser i ”learning partnerships”. En sådan roll skulle inte vara en utopi för framtida lärosäten i Norden.

Bilaga 4: Analyser av några speciella frågor

Av Clas Wahlbin

A. Volymer av utresande och inresande utbytesstudenter

I denna del av bilagan redovisas statistik över svenska studenter som deltar i utbyte i andra länder, samt utländska studenter som deltar i utbyte i Sverige. De tabeller som presenteras här används också i ett par av de följande analyserna.

Skillnader mellan lärosäten i fråga om utresande studenter

Variationerna mellan lärosäten i utresande studenter – på alla utbytesprogram – är mycket stora, även om man tar hänsyn till lärosätenas storlek. Detta framgår av tabell A, där – bland lärosäten med blandat utbildningsutbud – det högsta mätetalet är tio gånger det lägsta. Tabellen visar antalet utresande studenter i utbytesprogram kalenderåren 2000–03 dividerat med antal förstagångsexamina vid de studerade lärosätena. Det bör observeras att uppgiften för vissa lärosäten är baserad på mycket få examina, men vi har valt detta mått eftersom det är det som redovisas i officiell statistik. Det är också ett mått som är relativt lätt att förstå. Det anger hur stor andel av dem som tar examen som varit utomlands.

Värdet för Danshögskolan 2003 är påverkat av en ändring av längden för ett stort program, som gett ett kraftigt minskat antal examina 2003 jämfört med föregående år. Värdena för Högskolan på Gotland och Södertörns högskola är påverkade av den kraftiga expansion dessa lärosäten har haft under perioden – antal examina speglar antagningen av ett betydligt lägre antal studenter än nu. Högskolan i Jönköping övertog 2002 vårdutbildningarna från landstinget, och därför är talen 2000 och 2001 en över-skattning relativt 2002 och 2003. För övriga lärosäten skedde övertagande årsskiftet 1999/2000, vilket är ett skäl till att startåret i tabellen är 2000.

Tabell A: Utresande studenter på utbytesprogram 2000–03, per lärosäte

Lärosäte	Antal utresande studenter per förstagångsexamen (%)			
	2000	2001	2002	2003
Danshögskolan	4	7	19	140*
Högskolan på Gotland	67*	–	–	79*
Handelshögskolan i Stockholm	67	53	51	61
Kungl. Musikhögskolan	20	34	36	41
Högskolan i Jönköping	47*	51*	39	40
Södertörns högskola	223*	96*	77*	34*
KTH	31	39	33	33
Uppsala universitet	27	23	27	27
Lunds universitet	29	26	25	27
Växjö universitet	27	28	31	27
Konstfack	22	21	–	27
Högskolan i Skövde	27	29	26	26
Linköpings universitet	30	19	24	25
Chalmers	16	18	19	23
Göteborgs universitet	14	18	17	19
Kungl. Konsthögskolan	15	22	32	18
Karolinska institutet	18	21	18	16
Luleå tekniska universitet	15	13	14	16
Högskolan i Kalmar	8	15	15	16
Högskolan i Halmstad	29	31	16	15
Mitthögskolan	23	18	16	13
SLU	11	16	15	12
Mälardalens högskola	13	10	9	12
Örebro universitet	10	14	11	11
Högskolan i Borås	11	10	8	11
Umeå universitet	17	18	11	10
Karlstads universitet	15	15	11	8
Stockholms universitet	13	7	7	7
Malmö högskola	3	7	4	7
Högskolan i Trollhättan/Uddevalla	8	8	7	7
Högskolan Dalarna	11	13	9	5
Högskolan i Gävle	10	9	8	5
Högskolan Kristianstad	7	5	4	5
Blekinge tekniska högskola	14	8	3	4
Lärarhögskolan i Stockholm	2	5	7	4
Dramatiska institutet	–	–	4	–
Idrottshögskolan i Stockholm	–	–	–	–
Teaterhögskolan i Stockholm	–	–	–	–
Operahögskolan i Stockholm	–	–	–	–
Riket	19,4	18,9	17,6	17,6

Källa: Högskoleverkets NU-databas, nyckeltal

* Se kommentarer i texten.

Tabellen belyser det som sades ovan att den kraftiga ökningen i antalet utresande svenska studenter under 1990-talet har brutits under 2000-talet. Andelen utresande per förstagångsexaminerad har minskat från 19,4 till 17,6 procent, dvs. i relativa tal med 9 procent under perioden⁵². Det kan också uttryckas som att andelen utresande har minskat, från att var femte student for ut till var sjätte far ut.

Till skillnaderna mellan lärosätena i nyckeltal kan läggas skillnader i studietidens längd. Statistiken skiljer på utbyten om högst 10 poäng och de som är längre. Genomsnittet är 7 procent på kortare utbyten. Ett tiotal lärosäten har alla eller praktiskt taget alla utresande på längre utbyten, däribland Chalmers, Högskolan i Jönköping och Växjö universitet. Åtskilliga andra har bara någon enstaka procent på kortare utbyten. Andra åter har betydligt högre andelar på kortare utbyten, t.ex. Karolinska institutet med 39 procent och Umeå universitet med 28 procent.

Skillnader mellan lärosäten i fråga om inresande studenter

Variationerna mellan lärosäten är stora, som visas i tabell B. Det största mätetalet för lärosäten med flera utbildningsområden är sju gånger det minsta. Liksom för utresande studenter har antalet inresande dividerats med antal förstagångsexamina. Denna nämnare har valts därför att den ger ett mått på "tätheten" av internationella studenter (se det följande).

Värdena för Högskolan på Gotland och Södertörns högskola är påverkade av den kraftiga expansion dessa lärosäten har haft under perioden – antal examina speglar antagningen av ett betydligt lägre antal studenter än nu. Värdet för Danshögskolan 2003 är påverkat av en ändring av längden för ett stort program, som gett ett kraftigt minskat antal examina 2003 jämfört med föregående år. Högskolan i Jönköping övertog 2002 vårutbildningarna från landstinget, och därför är talen 2000 och 2001 en överskattning relativt 2002 och 2003. För övriga lärosäten skedde övertagande årsskiftet 1999/2000, vilket är ett skäl till att startåret i tabellen är 2000.

52. Antalet utresande har ökat från 6 258 år 2000 till 6 434 år 2003, antalet förstagångsexamina har ökat från 32 202 till 36 423, dvs. med 2,8 resp. 13 procent.

Tabell B: Inresande studenter på utbytesprogram 2000–03, per lärosäte

Lärosäte	Antal inresande studenter per förstagångsexamen (%)			
	2000	2001	2002	2003
Handelshögskolan i Stockholm	66	74	60	68
Högskolan i Jönköping	51*	67*	61	63
Högskolan Dalarna	27	43	52	59
Högskolan på Gotland	267*	–	18*	57*
Växjö universitet	45	54	51	57
Lunds universitet	38	44	50	49
Södertörns högskola	343*	134*	84*	46*
Kungl. Musikhögskolan	20	44	59	44
KTH	29	38	44	42
Uppsala universitet	42	41	43	40
Kungl. Konsthögskolan	100	44	79	39
Chalmers	16	23	26	35
SLU	26	33	31	32
Linköpings universitet	27	31	30	31
Högskolan i Halmstad	46	41	35	30
Högskolan i Skövde	18	21	22	29
Karolinska institutet	19	22	22	26
Stockholms universitet	34	29	30	26
Konstfack	34	18	28	24
Göteborgs universitet	14	17	20	23
Högskolan i Kalmar	16	14	15	23
Luleå tekniska universitet	25	20	19	23
Högskolan Kristianstad	6	7	16	23
Mälardalens högskola	14	15	20	22
Örebro universitet	22	24	22	22
Blekinge tekniska högskola	18	11	14	21
Danshögskolan	12	7	5	20*
Karlstads universitet	17	14	17	17
Umeå universitet	17	14	15	14
Mitthögskolan	13	18	15	14
Högskolan i Gävle	12	12	11	13
Högskolan Trollhättan/Uddevalla	11	14	11	11
Dramatiska institutet	13	20	–	10
Högskolan i Borås	6	8	7	9
Malmö högskola	7	6	6	9
Lärarhögskolan i Stockholm	5	7	7	5
Idrottshögskolan i Stockholm	9	7	4	5
Operahögskolan i Stockholm	–	–	–	–
Teaterhögskolan i Stockholm	–	–	–	–
Riket	24,6	26,7	28,0	29,0

Källa: Högskoleverkets NU-databas, nyckeltal

* Se kommentarer i texten.

Utöver dessa skillnader kan nämnas skillnader i studietidens längd. Genomsnittet är 14 procent på kortare utbyten. Höga andelar korta utbyten har Malmö högskola med 39 procent och Högskolan Kristianstad med 35. Nästan alla på långt utbyte har de konstnärliga högskolorna, högskolorna i Kalmar och Kristianstad, Högskolan på Gotland samt Karlstads universitet.

Flera lärosäten strävar efter balans mellan ut- och inresande studenter. Några gör det dock inte. Vid Högskolan Dalarna är antalet inresande studenter tolv gånger antalet utresande (59 procent jämfört med 5 procent per förstagångsexamen). Kungl. Konsthögskolan har som policy att ta emot så många utbytesstudenter som möjligt, men strävar också efter att öka utresandet för att få bättre balans. Sammantaget har 10 av 39 lärosäten fler än dubbelt så många inresande som utresande studenter.

B. Mål och resultat för utresande studenter

Här redovisas en analys av mål och resultat för antalet utresande studenter. Vi försöker karaktärisera målen. Speciellt är vi intresserade av användningen av kvantitativa och kvalitativa mål och om denna användning hänger samman med hur många utresande studenter man har.

Vi finner att kvantitativa och kvalitativa mål båda är vanliga, men vi finner inget samband mellan resultaten och om målen är kvantitativa respektive kvalitativa. Vi finner också att kvantitativa mål oftast nås bara till ungefär hälften, och ifrågasätter därför om de kvantitativa mål som sätts är så genomtänka som de borde vara och hur de följs upp.

Vårt huvudresultat är att det verkar vara viktigt – om man har höga ambitioner och vill nå resultat när det gäller utresande – att man uttrycker dessa ambitioner, att de tydligt prioriteras i eller i varje fall tydligt är knutna till lärosätets övergripande mål och strategi, och att de uttrycks kort och tydligt. Vi vill även plädera för att man ska använda Högskoleverkets nyckeltal i egen uppföljning och i jämförelser med andra.

Data för utresande studenter

Grunddata för utresande studenter i denna bilaga är den officiella statistiken över utresande studenter på utbytesprogram. I de flesta fall används i det följande de nyckeltal som återges i tabell A ovan. Där har antalet utresande studenter dividerats med antalet förstagångsexamina vid lärosätet, och det uttrycks i procent. I analyserna av resultat undantas Danshögskolan, Högskolan på Gotland och Södertörns högskola. Orsaken är

i det förstnämnda fallet att värdet 2003 är helt otypiskt på grund av en programomläggning, i de två senare fallen beroende på stark tillväxt under de aktuella åren. Tillväxten gör att värdena för antalet förstagångsexamina speglar antagningen av ett mycket lägre antal studenter än det är antalet utbytesstudenter avser.

Statistiken över utresande studenter på utbytesprogram används i analysen som en indikator på det totala antalet utresande, och torde vara en god sådan. Den överskattar dock utfallet i förhållande till sådana mål som är uttryckta med en minsta tidslängd. Det gäller t.ex. mål att en viss andel av studenterna ska ha studerat minst termin utomlands. Orsaken är att även kortare studier ingår i statistiken. Å andra sidan underskattar statistiken utfallet i förhållande till sådana mål som inkluderar de studenter som far ut som free movers och sedan återvänder till hemmalärosätet och får sina studier tillgodoräknade.

Olika typer av mål

Både kvalitativa och kvantitativa mål är vanliga. Av de 39 lärosätena är det 24 som har kvalitativt uttryckta mål för utresande studenter (i ett fall implicit). Till dessa hör de sju konstnärliga högskolorna. De övriga 15 lärosätena har kvantitativa mål⁵³.

Kvalitativa mål uttrycks på olika sätt. Några lärosäten som f.n. har låg andel utresande uttrycker sina mål som att skapa förutsättningar för ökat studentutbyte, t.ex. Högskolan på Gotland och Högskolan i Gävle. Andra uttrycker målet som att alla studenter (som är intresserade och som uppfyller lärosätets kriterier) ska beredas möjlighet att studera utomlands, t.ex. Luleå tekniska universitet och Stockholms universitet. Andra åter uttrycker att man ska öka utresandet i förhållande till läget ett visst år. Högskolan i Jönköping uttrycker inget explicit mål alls för utresandet på lärosätetsnivå, utan målet är implicit i den bärande idén för lärosätets utveckling att bli nationellt ledande och internationellt erkänd för sitt internationella utbyte.

Kvantitativa mål uttrycks oftast som att en bestämd andel av alla dem som tar examen vid lärosätet ska ha studerat utomlands. Ofta anges

53. För enkelhets skull använder vi termerna kvalitativa och kvantitativa mål, och menar med de senare sådana mål som är satta i form av mätetal som kan mätas med kvot- eller intervallskalor. Men många mål sätts i ordinalskalemått, dvs. att mätetalet ska öka, att det ska minska eller att man ska vara ledande bland lärosäten. Dessa har vi kallat kvalitativa. Vår användning av termerna gör bl.a. att vi kan påstå att vissa kvalitativa mål kan följas upp med Högskoleverkets nyckeltal.

också en minsta tidslängd för utlandsstudierna. Handelshögskolan i Stockholm skriver i *Redogörelse för europeisk strategi 2000* att man under de närmaste åren skall verka för en utvidgning av utbytesprogrammet så att alla som vill studera utomlands en termin och som uppfyller vissa grundläggande krav kan beredas plats i utbytesprogrammet. Detta tror man kommer att uppgå till cirka 75–80 procent av en årskull. Lunds universitet däremot, skriver i sitt svar ”men när det gäller utbyte görs ett urval och vi skickar ut våra bästa studenter”. Enligt rapporten till oss ska, i ett förslag till ny internationaliseringspolicy 2004–06, målet höjas. Från att tidigare ha varit så att 10 procent av universitetets studenter, när de tar examen, bör ha tillbringat minst tre månader vid utländsk läroanstalt skall det höjas ca 20 procent. (Utfallet 2003 är enligt tabell A 27 procent och eftersom Lunds universitet har 85 procent av sina utresande utbytestudenter på studier om minst 11 poäng, är detta nya mål troligen redan nått.)

De kvantitativa målen varierar mellan 5 procent och det ovan nämnda 75–80 procent. Det högsta målet är alltså ungefär 15 gånger så stort som det lägsta. De flesta anger en målsiffra för hela lärosätet, men KTH anger att målet för civilingenjörer och arkitekter är 50 procent och 25 procent för högskoleingenjörer. Karolinska institutet anger att målen varierar mellan 20 procent och 50 procent beroende på program.

Uppsala universitet och tre andra lärosäten uttrycker sina kvantitativa mål i antal utresande studenter. Uppsala universitet har dessutom samma mätdefinition som den publicerade statistiken, varför de uppgifter man ändå är skyldig att samla in och redovisa som underlag för svensk officiell statistik, direkt kan ställas mot målet.

Inget samband mellan resultat och om målen är kvalitativa eller kvantitativa

Det goda lärosätet utmärks, så som det formuleras av Högskoleverket i samband med utvärderingar av kvalitetsarbetet, bland annat av att man sätter mål och följer upp dessa samt jämför sig med andra. I enlighet med detta skulle man kunna vänta sig att de lärosäten som sätter kvantitativa mål skulle ha högt studentutbyte. Detta skulle man även kunna förvänta ur kvalitetsstyrningens mer allmänna filosofi att ”det som mäts blir gjort”. Men så är inte fallet.

Om lärosätena delas in i två grupper efter om de har kvalitativa respektive kvantitativa mål blir värdena för utresande studenter som i tabell C.

Tabell C: Utresande studenter 2003 fördelade efter typ av mål.

	Utresande studenter (%)			Antal lärosäten
	Medelvärde	Högsta	Lägsta	
Kvalitativa mål	15	40	0	21
Kvantitativa mål	17	61	4	15

De lärosäten som har kvalitativa mål har ett något lägre medelvärde, men med hänsyn till spridningen är det ingen skillnad mellan grupperna.

Kvantitativa mål nås oftast inte

Det är 15 lärosäten som har kvantitativa mål. Av dessa är det 10 vars mål är aktuella och möjliga att jämföra med resultaten för 2003. Övriga lärosäten har mål som avser framtida år eller redan gångna år. KTH har som nämnts två mål och därmed kan elva mål jämföras med resultaten. Högskolan Kristianstad når precis sitt mål. Tre lärosäten, Handelshögskolan i Stockholm, Uppsala universitet och Växjö universitet, når omkring 80–90 procent av sina mål. I övriga sju fall är resultatet i genomsnitt 44 procent av målet och varierar mellan 30 och 55 procent.

Kvantitativa mål tycks alltså vara satta så att de är svåra att nå. Tre lärosäten redovisar kvantitativa mål och analyserar varför målen inte nås och/eller vad man ska göra för att nå målen.

Karlstads universitet redovisar i *Strategier och handlingsplaner 2002–2006* att antalet utresande studenter ska öka från ca 150 årligen (2001) till ca 300 vid periodens slut. År 2003 hade antalet utresande (på utbytesprogram) istället minskat betydligt, från 142 till 94. I enkätsvaret framhåller man familjesituationen som det helt avgörande hindret för ökad internationalisering, och därutöver anger man bristande språkkunskaper, bostadssituation och ekonomi, terminsplaceringen i Sverige gentemot övriga Europa samt svårigheterna att inom vissa yrkesprogram förlägga delar av utbildningen utomlands.

KTH anger i *Mål och riktlinjer för KTH: internationalisering* (2001) sitt mål som att minst hälften av utexaminerade studenter på arkitekt- och civilingenjörsutbildningarna ska tillbringa del av sin studietid utomlands, och att läget 2000 var 25 procent. Antalet utresande på utbytesprogram har sedan dess inte ökat. I utvecklingsplanen från 2003 framhålls att studentutbytet är den tydligaste internationella mötespunkten mellan framtående universitet, och i sitt enkät svar säger man att ”KTH ska utbilda en europeisk ingenjör som kan arbeta i en global miljö och har interkulturell kompetens. Studier utomlands är ett effektivt sätt att ge KTH-studenterna

den kompetensen”. Lärosätet betonar alltså starkt värdet av utlandserfarenhet och man har redan nått långt. År 2003 var andelen utresande 33 procent, men målen är betydligt mer ambitiösa än så. Vägen att öka studentutbytet ytterligare (och nå andra mål) är, i stark sammanfattning, att bli ännu starkare och tydligare i den internationella forsknings- och utbildningsgeografin samt att se till så att studenterna ser ett mycket tydligt värde i att fara ut.

Malmö högskola anger i sin *Handlingsplan för högskolans internationella arbete 1999–2003: Mål och medel* att ”Student- och lärarutbyte är det mest effektiva sättet att nå internationell kunskap och förståelse. Erfarenheterna från många utbytesprogram som framkommit under 90-talet visar entydigt på detta”. Som mål anges att minst 10 procent av de antagna studenterna år 2003 ska ha tillbringat en del av sin studietid vid ett utländskt universitet. Baserat på antalet antagna år 2003 blir värdet detta år 300, medan resultatet samma år var 90 utresande studenter på utbytesprogram. I sitt enkät svar framhåller man mycket tydligt betydelsen av en ”en internationellt intresserad, gärna hängiven ledning på såväl central nivå som områdesnivå”. Högskolan inrättades hösten 1998. ”Malmö högskola var ny och det fanns tusentals saker som konkurrerade med internationaliseringen; (...) Ofta kom internationaliseringsfrågorna lågt på dagordningen (...) Nu finns en i det närmaste total uppslutning kring vikten av högskolans internationaliseringsarbete som en betydelsefull del av vårt kvalitetsarbete.”

De tre lärosäten vars analyser redovisas ovan ger alltså olika huvudförklaringar till att antalet utresande studenter minskat eller inte ökat:

- Studenternas situation – speciellt familjesituationen
- Det upplevda värdet för studenterna att fara ut
- Den interna prioriteringen vid lärosätet.

Till dessa förklaringar kan läggas skillnader mellan olika utbildningar som en förklaring, vilken betonades i mötena med lärosätena. Det nämndes bl.a. av Karlstads universitet, men inte som huvudförklaring.

I avsnitt C i denna bilaga analyserar vi närmare de förutsättningar av olika slag som lärosätena har för sitt arbete, och drar slutsatsen att skillnader i dessa inte är huvudförklaringar till de skillnader i andel utresande som finns mellan lärosäten.

Beträffande förklaringarna om studenternas upplevda värde och lärosätets interna prioritering kan sägas att de troligen samvarierar. Om lärosätet prioriterar utbyte, medför det sannolikt att man också arbetar för att skapa ett bra utbyte för sina studenter och att studenterna därmed upple-

ver det som viktigt att delta. Omvänt kan man kanske våga säga att om inte lärosätet prioriterar studier utomlands för studenter, varför skulle då studenterna göra det?

Hur mål kan sättas och följas upp

Lärosäten med kvantitativa mål har, som vi visat ovan, inte en högre andel utresande studenter än dem med kvalitativa mål. Kvalitativa mål nås i de flesta fall endast – och ofta under lång tid – till ungefär hälften. Detta indikerar att sådana mål på lärosätetsnivå inte alltid är helt genomtänkta.

Ett problem i sammanhanget är om lärosätet vill ha ett enda mål för hela lärosätet. Det innebär nämligen stor risk för att man så att säga blandar äpplen och päron, eftersom det finns skillnader i utresandefrekvens mellan olika utbildningsområden. Att sätta realistiska kvantitativa mål fordrar att man analyserar förutsättningarna, och att totalmålet antingen byggs upp underifrån, av delmål, eller baseras på en tidsserie av mätningar. Med hjälp av en tidsserie kan man bilda sig en uppfattning om var man befinner sig och hur man kommit dit och sedan sätta målen utifrån denna uppfattning.

Kvalitativa mål bör naturligtvis också sättas mot bakgrund av en analys av förutsättningarna. Men brister i hur man sätter kvalitativa mål visar sig inte alltid på samma sätt som för kvantitativa mål, dvs. i en tydligt mätbar skillnad mellan mål och resultat.

Vidare måste målen följas upp, oberoende av om de är kvantitativa eller kvalitativa, och även här kan man våga slutsatsen att uppföljningen kan förbättras. Att man – som ibland är fallet – når mindre än hälften av målnivån under flera års tid tyder inte på någon mer aktiv uppföljning. Vidare fordrar en uppföljning av en skillnad mellan mål och resultat i de flesta fall att man ytterligare utreder frågan var i organisationen skillnaden finns – inom vilken fakultet, vilka program eller annat – för att man ska kunna vidta åtgärder, eller kanske revidera målet.

Vare sig man har kvalitativa eller kvantitativa mål vill vi plädera för att man löpande följer upp sin verksamhet. Det kan lämpligen göras via de årliga nyckeltal som Högskoleverket publicerar. Dessa är enkla att förstå, man får en tidsserie, och man kan omedelbart jämföra sig med andra svenska lärosäten. De är också lätt tillgängliga, i Högskoleverkets NUDatabas. Även kvalitativa mål uttryckta som en ökning eller förändring av position jämfört med andra kan direkt relateras till dessa nyckeltal.

Ambition, prioritering och tydlighet ger resultat

Ett alternativt angreppssätt är att fråga sig vad som karakteriserar målen för dem som har hög andel utresande studenter. Svaret är att målbilderna för dem innebär höga ambitioner, tydlig prioritering i – eller i varje fall tydlig koppling till – lärosätets övergripande mål och strategi, och tydlighet i uttryckssättet. De fem lärosäten som har högst utbyte i utresande studenter får exemplifiera detta:

Handelshögskolan i Stockholm talar i sitt svar om att det gällande strategidokumentet slår fast att man ska vara en internationellt framgångsrik handelshögskola. Som svar på frågan om vilka prioriteringar som görs svarar man att studentutbyte och gemensamma utbildningsprogram prioriteras framför lärarutbyte, och för studenternas utlandsstudier har man som nämns ovan målet att 75–80 procent av en årskull ska studera utomlands.

Kungl. Musikhögskolan – som fördubblat sitt nyckeltal sedan 2000 – skriver i sitt svar att ”Med KMH:s begränsade resurser koncentreras det internationella samarbetet på de utbytesprogram som finns tillgängliga ...” Som ett av sex mål anges ”Att öka andelen utresande utbytesstudenter samt antalet lärar- och personalutbyten inom utbytesprogrammen”. Man gör alltså en tydlig prioritering av utbytesprogrammen.

Högskolan i Jönköping svarar att internationellt utbyte är en av högskolans fyra bärande idéer för utveckling, med målet att bli minst nationellt ledande och internationellt erkänd för sitt internationella utbyte.

KTH prioriterar tydligt studentutbyte. I utvecklingsplanen från 2003 framhålls att studentutbytet är den tydligaste internationella mötespunkten mellan framstående universitet, och i sitt enkätsvar säger man att ”KTH ska utbilda en europeisk ingenjör som kan arbeta i en global miljö och har interkulturell kompetens. Studier utomlands är ett effektivt sätt att ge KTH-studenterna den kompetensen.”

Uppsala universitet har i sitt mål- och strategidokument från 2000 inskrivet att grundutbildningen ska vara så bra att universitetet är en eftertraktad partner för studentutbyte med de bästa universiteten i världen.

Av dessa fem lärosäten har Handelshögskolan i Stockholm, KTH och Uppsala universitet kvantitativa mål för studentutbytet på lärosätetsnivå, och följer upp dem. Kungl. Musikhögskolan har kvalitativa mål, liksom Högskolan i Jönköping.

Mot bakgrund av vad vi funnit är det av intresse att se hur man uttrycker målen vid lärosäten som nyligen höjt sin ambitionsnivå.

En mycket stor höjning av ambitionsnivån redovisar Blekinge tekniska högskola. Målet i internationaliseringsplanen från 1999 var att 10 procent av studenterna på minst treåriga program skulle studera minst tre månader utomlands. Läget 2003 var 4 procent. I Utvecklingsplan 2003–2007 är målet för 2007 att mer än hälften av programstudenterna ska fullgöra en termin av sina studier utomlands. Detta mål är mycket tydligt kopplat till lärosätets totala strategi – det är ett av (bara) fyra mål för lärosätet.

Mälardalens högskola redovisar också en stor höjning av ambitionsnivån. I Internationaliseringspolicy 2004–2006 sägs ifråga om utresande studenter att minst 250 studenter ska studera utomlands årligen under perioden. Det är en kraftig ökning i förhållande till antalet studenter på utbytesprogram 2003 som var 109 stycken. I Vision 2008 är en av fem ledstjärnor ”Forskning och utbildning av hög internationell kvalitet för utveckling av Mälardalsregionen”, under bärande idéer specificeras detta bland annat som aktivt deltagande i att förverkliga Bolognaprocessens European Research Area och European Higher Education Area. De höga ambitionerna för antalet utresande studenter är alltså väl infogade i lärosätets övergripande målbild och strategi, även om de inte är en direkt del av den som det är för Blekinge tekniska högskola. Dessa två lärosäten har alltså en tydlig prioritering av sin höjda ambitionsnivå i, respektive koppling till, den totala strategin, och den uttrycks tydligt.

Avslutning

Med analysen ovan som grund framtonar en relativt tydlig bild av att höga ambitioner, tydlig prioritering i, eller i varje fall tydlig koppling till, lärosätets övergripande mål och strategi samt tydlighet i uttryckssättet ger goda resultat. Skillnader i förutsättningar finns, men de kan övervinnas.

Vi har ovan diskuterat hur mål kan sättas och följas upp. Men hur än målet sätts, så säger vår viktigaste slutsats att ett mål för utresande måste vara en del i, eller åtminstone tydligt kopplat till, lärosätets totala mål och strategi. Vi tror att denna slutsats kan generaliseras till andra aspekter av internationalisering, liksom för övrigt mycket annat än internationalisering vid svenska lärosäten.

Alla kan inte göra allt. Man måste prioritera. Kanske kan man prioritera internationalisering och allt inom internationalisering, kanske när man för studenter och lärosäten bättre resultat om man prioriterar även inom internationalisering. Vi har sett att de lärosäten som har kommit långs med att ge studenterna erfarenhet av utlandsstudier, mycket tydligt prioriterat utlandsstudier och/eller studentutbyte (dvs. både utlandsstudier

och inresande). Detsamma gäller troligen också för andra delar av internationaliseringsarbetet.

C. Skillnader mellan lärosäten i andel utresande studenter – ett försök till analys av vissa förutsättnings inverkan

I denna analys ställs skillnader i vissa förutsättningar mot volymen utresande studenter på utbytesprogram.

Vår analys gäller skillnader mellan grupper av lärosäten ifråga om studenternas deltagande i utbyte. De skillnader vi undersöker är om lärosätet har en sedan länge uppbyggd forskning och/eller forskarutbildning i egen regi, om man är fackhögskola eller ett lärosäte med bredare utbildningsutbud, samt vilken medianåldern är hos nybörjarna. Resultatet är att de gruppskillnader vi studerar är för små för att förklara de väsentligt större skillnaderna i utresande som finns mellan lärosäten. Ett ytterligare stöd för vår tes är det faktum att enskilda lärosäten under perioden 2000–03 fördubblat eller halverat utresandet trots att förutsättningarna har förändrats betydligt mindre.

Grunddata

Vår analys i denna bilaga baseras på det nyckeltal över utresande studenter på utbytesprogram som visas i tabell A. I analyserna av resultat undantas Danshögskolan, Högskolan på Gotland och Södertörns högskola.

Jämförande analys

I enkätsvaren och vid våra möten med lärosätena har man framhållit många olika tänkbara förklaringar till de mycket stora skillnaderna som finns mellan svenska lärosäten när det gäller internationellt utbyte. Bland annat nämns skillnader i förutsättningar i följande avseenden:

- Kopplingen mellan forskning och grundutbildning – att man kan utnyttja forskningskontakter för att arrangera utbyten
- Att lärosäten som består av en enda fackhögskola borde ha lättare att åstadkomma högt studentutbyte
- Att studenternas familjesituation varierar, och därmed möjligheterna att resa ut under studietiden.

Dessa tre förklaringar låter sig belysas helt eller delvis med enkla tabelleringar av materialet. Uppgifter om familjesituationen finns dock inte till-

gängliga. För att söka belysa den frågan har vi istället använt Högskoleverkets nyckeltal som beskriver medianålder hos nybörjarna vid lärosäten. Denna torde i hög grad samvariera med familjesituationen, vilket framgår av tabell D.

Tabell D: Utresande studenter (nyckeltal) fördelade efter grupp av lärosäten.

Grupp av lärosäten Indelningsgrund	Nyckeltal 2003			Antal lärosäten
	Medelvärde	Max	Min	
Efter forskarutbildning				
Äldre, med forskarutbildning	23	61	7	12
Yngre, med forskarutbildning	15	40	4	9
Yngre, utan forskarutbildning	11	26	5	7
Äldre, utan forskarutbildning	2	4	0	2
Konstnärliga högskolor	14	41	0	6
Efter inriktning				
Fackhögskolor utom konstnärliga	21	61	0	7
Konstnärliga högskolor	14	41	0	6
Ej fackhögskolor	15	40	4	23
Efter medianålder hos nybörjare*				
22,6 år eller lägre	22	61	0	17
Högre än 22,6 år	11	41	0	19

* Medianåldern hos nybörjare var 22,6 år 2003.

Alla tre förklaringarna får visst stöd om man betraktar medelvärdena i de olika grupperna i tablan ovan. Så är t.ex. medelvärdet för äldre lärosäten med forskarutbildning 23 medan det för yngre lärosäten utan forskarutbildning är 11.

Skillnaderna mellan gruppmedelvärdena räcker emellertid inte långt som huvudförklaringar till de skillnader mellan lärosäten som kan utläsas ur tabell A. Dessutom är skillnaderna inom respektive grupp, som max- och min-värdena belyser, fortfarande lika stora som i tabell A. Sammanfattningsvis kan man säga att det finns skillnader i förutsättningar mellan äldre lärosäten med mycket forskning och yngre med mindre forskning och utan forskarutbildning. Kanske är det också skillnader mellan dem där lärosätet är fackhögskola, och övriga, och mellan dem som har hög respektive låg medianålder hos sina nybörjare. Men skillnaderna är inte stora, och många har lyckats hantera dem.

Ytterligare en skillnad i förutsättningarna som framhållits sägs vara mellan olika utbildningsområden.

Ekonomutbildningarna framhölls av många lärosäten som de mest internationaliserade när det gäller utresande, medan legitimationsyrkena sades ha mycket litet utbyte. Just för ekonomutbildningarna finns en undersökning som ger underlag för analys.⁵⁴ Där anges på lärosätetsnivå andelen av examinerade ekonomer år 2000⁵⁵ som studerat utomlands. Högsta värden är 77 procent, Internationella Handelshögskolan (vid Högskolan i Jönköping) och 63 procent, Handelshögskolan i Stockholm. Värden över 50 procent har också ekonomutbildningarna vid universiteten i Linköping, Uppsala och Växjö. Lägsta värde är 10 procent och genomsnittet är 39 procent, dvs. ungefär dubbla genomsnittet jämfört med tabell A.⁵⁶

Den utbildning som framhålls som den mest internationaliserade ifråga om utbyte, och som står för kanske en tredjedel av Sveriges Erasmusutbyte, har alltså ”bara” dubbla riksgenomsnittet i utresande. Skillnaderna är dock mycket stora mellan lärosäten. Om förutsättningarna skulle vara speciellt goda inom ekonomutbildningarna, så kan man i varje fall konstatera att man vid olika lärosäten utnyttjat dem mycket olika.

För högskoleingenjörutbildningarna nämner KTH att utfallet 2001 var att 10 procent av dem som tog examen studerat utomlands, de flesta via examensarbeten. Högskolan i Jönköping nämner att 25 procent av studenterna i årskurs tre vid Ingenjörshögskolan studerat utomlands. Det är den enda jämförelse som kan göras med enkätsvaren som grund.

Analys i ett tidsperspektiv

Riksgenomsnittet i tabell A är svagt minskande över de fyra åren. Men inom ramen för denna tendens har flera enskilda lärosäten antingen ökat eller minskat kraftigt. Kraftigast ökning av mätetalen i tabell A har Danshögskolan, som under tre år gått från 4 till 19 procent, och även ökat 2003. Stora ökningar – fördubblingar – i mätetalen har Kungl. Musikhögskolan, som under de fyra åren gått från att ligga på genomsnittet, till att ligga på ett värde som är dubbelt så stort som genomsnittet, och Högskolan i Kalmar som gått från ungefär halva genomsnittet till att nå genomsnittet. Relativt betydande ökning har de båda Göteborgslärosätena Chalmers

54. *Civilekonomer i arbetslivet*, Civilekonomerna 2004.

55. I allt väsentligt de som uppfyller kraven för att få kalla sig civilekonomer.

56. Mätdefinitionerna skiljer sig, men uppgifterna kan jämföras. Värdet 77 procent för Internationella handelshögskolan stämmer väl med uppgiften i enkätsvaret att ca 80 procent av dem som tar examen studerat utomlands minst en termin under studietiden, och värdet 63 procent för Handelshögskolan i Stockholm stämmer väl med uppgiften 67 procent år 2000 i tabell A.

och Göteborgs universitet. Sex lärosäten (Södertörns högskola räknad) har betydande nedgångar, i storleksordningen halvering eller mer.

Även vid ett svagt minskande genomsnitt har alltså en tredjedel av de enskilda lärosätena antingen fördubblat eller halverat andelen utresande studenter på utbytesprogram. De yttre förutsättningar som vi talat om i det föregående – forskningskoppling; om man är fackhögskola eller ej; åldern hos nybörjarna samt andelen inom olika utbildningsområden – har inte ändrats så mycket under fyra år att de är tänkbara förklaringar till fördubblingar eller halveringar av utresandet. Det talar ytterligare för att huvudförklaringen till skillnader mellan lärosäten inte står att finna i skillnader i förutsättningar.

D. Om möjligheterna att låta alla svenska studenter arbeta tillsammans med internationella studenter

I denna bilaga beräknar vi, med ett starkt stiliserat räkneexempel, vilka möjligheter som olika volymer internationella studenter ger när det gäller att sätta samman arbetsgrupper för t.ex. projektarbeten, case-analyser och liknande med minst en internationell student i varje grupp.

Vårt exempel är gjort i ett perspektiv av internationalisering på hemmaplan. Det implicita målet är att varje hemmavarande svensk student ska få möjlighet att till ett relativt nära samarbete med en utländsk student.

Resultatet är att det fordras en ganska stor volym inresande studenter för att samarbetet med svenska studenter ska vara möjligt i någon betydande utsträckning. Få svenska lärosäten torde ha uppnått denna täthet av inresande. I beräkningen bortser vi från rekrytering av internationella programstudenter, vilket är ett ökande fenomen på magisternivå. Detta gäller dock inte på kandidatnivå.

Räkneexempel

Möjligheterna att låta hemmastudenter och internationella studenter samarbeta mer intensivt i utbildningen beror på "tätheten" av internationella studenter, dvs. hur många internationella studenter det finns i förhållande till antal hemmavarande svenska studenter. Följande räkneexempel ger en uppfattning om möjligheterna i stora drag:

- Den genomsnittliga kvoten mellan internationella studenter och förstagångsexamina bland svenska studenter (se tabell B) var 29 procent år 2003. Det betyder att varje termin kommer 15 internationella

- studenter per 100 svenska studenter som tar sin första examen (förut-satt jämn fördelning mellan höst- och vårtermin).
- Vi antar i vårt räkneexempel att de internationella studenterna uppehåller sig en termin vid det svenska lärosätet (den genomsnittliga vistelsen i Erasmusutbytet har varit 6,3–6,9 månader sedan 1994/95).
 - Vi utgår ifrån ett treårigt program, och att de svenska studenterna far utomlands en termin. Utresandet sker under tredje studieåret. Varje termin far då 9 svenska studenter i tredje årskursen utomlands (17,6/2, avrundat 9). Kvar på det svenska lärosätet i tredje årskursen finns 91 svenska studenter.
 - Vi antar vidare att de internationella studenterna bara väljer kurser i tredje årskursen. Det är säkerligen inte sant, utan flera väljer nog kurser i andra årskurser. Några väljer också kurser i andra program. Eftersom internationella studenter från andra program sannolikt söker sig till det program vi nu betraktar, räknar vi dock med att dessa senare flöden jämnar ut sig.
 - Med dessa antaganden består tredje årskursen av 91 svenska och 15 internationella studenter, dvs. det går sex svenska studenter på varje internationell student; var sjunde student är internationell student.

Om de internationella studenterna istället till två tredjedelar väljer kurser i tredje årskursen blir var tionde student i tredje årskursen en internationell student.

I vårt räkneexempel utgår vi ifrån att varje studiegrupp för t.ex. case-studier eller projektarbeten ska innehålla minst en internationell student i syfte att ge hemmastudenterna möjlighet att samarbeta intensivt med internationella studenter. Om man har denna ambition – och skulle kunna styra studenternas val – måste varje studiegrupp bestå av 7–10 studenter. Så stora grupper torde vara mycket ovanliga, mellan 3 och 5 är mer normalt.

Om man skulle kunna uppnå en kvot för inresande internationella studenter på omkring 60 procent blir möjligheterna annorlunda än i räkneexemplet. Då skulle det, med antaganden motsvarande de vi gjort ovan, gå mellan 3 och drygt 4 svenska studenter på varje internationell student, dvs. mellan var fjärde och drygt var femte student i tredje årskursen skulle vara internationell student. Med dessa volymer skulle möjligheterna att sätta samman grupper med en internationell student i varje grupp vara betydligt bättre.

Givetvis är de internationella studenternas val inte jämnt fördelade över alla kurser. De föredrar vissa kurser vilket medför att man i dessa kan sätta

samma studiegrupper av normal storlek. Möjligheterna till gruppansättning beror också på hur många kurser som studenterna kan välja bland. I detta avseende kan noteras att många lärosäten har ett mycket brett utbud, där kurser ges på engelska om en internationell student väljer den, annars inte.

Avslutning

I det resonemang vi för ovan bortser vi från programstudenter som rekryterats utomlands, något som i stor utsträckning börjat ske. Som vi har redovisat i rapporten sker den dock nästan enbart på magisternivå.

Det räkneexempel vi har redovisat bör dock vara tillräckligt för att visa hur långt den genomsnittliga volymen av internationella studenter räcker för samarbete med svenska studenter. Nuvarande volym är inte tillräcklig för att varje svensk student på kandidatnivå, på hemmaplan ska kunna få arbeta med en internationell student i arbetsgrupper för projekt- och case-studier i någon större omfattning.

Bilaga 5: Information på webbplatsen – en jämförelse med Australien

Av Ulf Lie

Information på webben har blivit allt viktigare för universitet och högskolor. Samtidigt med att mediet blir viktigare ökar kraven på informationen. Det blir viktigare vilken information man presenterar, hur den presenteras och hur den användaranpassas. De flesta lärosäten i länder som USA, Nya Zeeland och Australien, men också vissa i Storbritannien och Tyskland, har en närmast extrem användarfokusering när det gäller webbprofilen. Efter ett minimum av klickande på datormusen är man definierad som användare och erbjuds en ”kokbok” för hur man kan bli student vid just deras lärosäte. I Sverige finns inte möjligheten att ta betalt av studenter, men en jämförelse med Australien kan ändå vara intressant.

Australien lockar över 300 000 utländska studenter per år till sina universitet. Det sker med aktiv marknadsföring och direkt försäljning av utbildning som en produkt. Försäljningen sker via lokala agenter, utbildningsmässor, skriftlig information, utbytesavtal – och naturligtvis via internet. Det finns en central strategi för profilering av utbildning i Australien (vilket också andra länder har) som komplement till lärosätenas egen strategi. Den största skillnaden mellan svenska och australiska lärosäten gäller målfokusering. Webbssidorna hos australiska lärosäten har som huvudsyfte att locka till sig studenter medan huvudsyftet med svenska webbsidor är betydligt mer oklart – vilket alltså inte är särskilt konstigt eftersom möjligheten att ta betalt av utländska studenter inte finns.

Australiska lärosäten tar nästan för givet att alla besökare på deras webbsidor är potentiella studenter som redan har tagit ställning till följande:

- de vill studera i Australien
- de vet ungefär var i Australien de vill studera
- de vet ungefär hur länge de vill studera i Australien
- de vet vilken utbildning de vill gå.

Med den utgångspunkten blir uppgiften för webbsidorna vid ett australiskt universitet följande:

- att tala om för dig vem du är
- att berätta om kursutbudet
- att berätta om kostnader och finansieringsmöjligheter
- att berätta om praktiska saker som visum, boende osv.

Ett sista steg blir att avsluta ”försäljningen” genom att leda den potentiella studenten genom sökandeprocessen via elektroniska blanketter.

Om vi skulle dra en parallell till det australiska tankesättet skulle man kunna säga att de svenska sidorna generellt sett (och lite tillspetsat) behandlar alla besökande studenter som att de inte har tagit ställning till någonting och inte har en aning om vad de gör på just den webbsidan. Det man presenterar på webbplatsen är rektors välkomsthälsning, lärosätets historia, staden där man finns, hur organisationen ser ut och att forskningen är viktig.

I sanningens namn ska sägas att det finns stora variationer bland svenska lärosäten när det gäller att fokusera på användare och att vara målorienterad. Exempel på lärosäten vars uttalade mål är att nå fram till specifika användare är Linköpings universitet och Högskolan i Trollhättan/Uddevalla. Deras webbplatser definierar direkt olika användargrupper och ger dem relevant information. Användarna får gärna fördjupa sig i universitetets historia etc. men då på eget initiativ.



Mycket gott kan också sägas om utseende och organisation när det gäller den webbplats som Uppsala universitet presenterar. Jämfört med Linköpings universitet är målet dock inte lika klart och användarorienteringen är mer begränsad.



Uppsala universitets webbsida är uppbyggd närmast som ett organisations-schema och det är föga troligt att någon användargrupp kan känna att nätsidan vänder sig direkt till dem. Webbplatsen har mycket information, men informationen beskriver främst hur universitetet är uppbyggt och mindre vad det erbjuder olika typer av användare.

Det bör understrykas att vi inte menar att svenska lärosäten ska kopiera de australiska och amerikanska lärosätenas webbsidor. Det finns heller inte samma starka incitament för att använda webbplatserna för marknadsföring, när man inte ska sälja utbildning, dvs. ta betalt av studenter från andra länder. Det finns dock flera saker man kan lära av dessa länder. Framförallt gäller det att anpassa informationen till användarna, så att dessa i minsta möjliga grad måste anpassa sig till informationen. Dessutom är det viktigt att upprätta klara strategier och mål för webbsidan.

