

Hedda Haakestad, Anne Inga Hilsen og Kaja Reegård

Høyere yrkesfaglig utdanning i vekst

En sammenligning av fagskolesektorene i Skandinavia





Høyere yrkesfaglig utdanning i vekst. En sammenligning av fagskolesektorene i Skandinavia

Norsk høyere yrkesfaglig utdanning er i rask vekst. For å informere beslutninger om den videre veien for norsk fagskolesektor, gjør vi i denne rapporten en sammenlignende analyse av fagskolesektorene i Norge, Danmark og Sverige.

Vi sammenligner landene langs tre tematikker: i) søkning og deltakelse som et uttrykk for etterspørselen av utdanningene, både fra søkerne og arbeidslivets side, ii) finansieringsmodeller og styringsmekanismer og iii) fagskoleutdanningenes nivåplassering i de nasjonale utdanningssystemene.

Innhold

Forord	2
Sammendrag	3
1 Innledning	5
1.1 Kildegrunnlaget	6
1.2 Gangen i rapporten.....	7
2 Temaer for komparativ analyse	8
2.1 Deltakelse og attraktivitet	8
2.2 Modeller for finansiering og styring av fagskolesektoren	9
2.3 Nivåplassering i nasjonale kvalifikasjonsrammeverk.....	10
3 Den norske fagskolesektoren	15
3.1 Historisk utvikling	15
3.2 Hovedtrekk ved høyere yrkesfaglig utdanning i Norge.....	16
3.3 Norsk høyere yrkesfaglig utdanning øker i attraktivitet	18
3.4 Finansiering og institusjonsautonomi.....	19
3.5 Mot søylestruktur for oppnåelse av læringsutbytte	21
3.6 Spenninger i et høyere utdanningslandskap i endring.....	24
4 Det danske erhvervsakademiet	26
4.1 Erhvervsakademiets historie	26
4.2 Erhvervsakademiet i det danske utdanningssystemet.....	29
4.3 Deltakelse og attraktivitet	31
4.4 Finansiering	35
4.5 Det danske paradokset: yrkesfagene står sterkt, men er i krise	36
5 Den svenske yrkeshögskolan	38
5.1 Historisk utvikling	38
5.2 Hovedtrekk ved sektoren.....	39
5.3 Attraktivitet og deltakelse	43
5.4 Styring og finansiering	45
5.5 Innplassering i kvalifikasjonsrammeverk – søyle eller paraply	47
6 Skandinaviske forskjeller og norske veivalg	48
6.1 Likheter og forskjeller mellom de skandinaviske landene	48
6.2 Sektorens posisjon i et nytt høyere utdanningslandskap.....	51
6.3 Dilemmaer i veivalg for norsk høyere yrkesfaglig utdanning	52
Litteratur	54
Vedlegg	58

Forord

Denne rapporten er utarbeidet på oppdrag for LO. Vi vil rette en særlig takk til oppdragsgiver, representert ved Arvid Ellingsen for verdifulle innspill gjennom prosjektet.

Anne Inga Hilsen har skrevet kapittelet om den svenske fagskolesektoren, mens kapittelet om det danske fagskolesystemet er forfattet av Hedda Haakestad. Begge har bidratt til de komparative analysene. Kaja Reegård har skrevet øvrige deler.

Takk til Tove M. Aspøy ved Fafo for verdifulle bidrag innledningsvis i arbeidet og til student Martha Søhr for praktisk tilrettelegging.

Takk til Silje Andresen som har kvalitetssikret rapporten.

Til slutt vil vi takke Fafos informasjonsavdeling ved Sofie Steensnæs Engedal som har klargjort rapporten for publisering.

Mars 2026

Kaja Reegård

Sammendrag

Den norske fagskolesektoren vokser raskere enn noen annen del av utdanningssystemet, og den står nå i en fase hvor dens rolle og funksjon skal meisles ut og institusjonaliseres. Et hovedspørsmål er hvordan fagskolesektoren best finner sin balanse mellom å være fleksibel og arbeidslivsrettet når den samtidig skal være en del av det høyere utdanningssystemet. Dilemmaer og spenninger i de forestående veivalgene for sektoren motiverer denne komparative analysen av fagskolesektorene i Norge, Danmark og Sverige.

Vi sammenligner landene langs tre tematikker: i) søkning og deltakelse som et uttrykk for etterspørselen av utdanningene, både fra søkerne og arbeidslivets side, ii) finansieringsmodeller og styringsmekanismer og iii) fagskoleutdanningenes nivåplassering i de nasjonale utdanningssystemene.

Høyere yrkesfaglig utdanning står høyt på den kompetansepolitiske dagsorden

På tvers av Skandinavia er oppmerksomheten mot kortere yrkesrettede høyere utdanningsforløp styrket de senere årene. Fagskolene som tilbyr høyere yrkesfaglig utdanning får en stadig mer fremtredende rolle. Alle landene opplever vekst i søkertall i takt med økt etterspørsel i arbeidslivet, der høyere yrkesfaglig utdanning ses som et sentralt virkemiddel for å møte omstillingsprosesser og kompetanseknapphet.

De skandinaviske landenes fagskoletilbud skal på den ene siden gi faglærte og arbeidstakere mulighet til å ta høyere utdanning innen relevante fagfelt. På den andre siden skal fagskolene møte arbeidslivets behov for fleksibel omstilling gjennom å tilby kortere kurs. Disse to funksjonene vektles ulikt i Norge, Sverige og Danmark. Den svenske *yrkeshögskolan* tilbyr i hovedsak fleksible kurs av begrenset varighet. Det danske *erhvervsakademiet* har lenge hatt et tilsvarende fleksibelt tilbud av etter- og videreutdanning for voksne, men fagskolen er mer etablert som heltidsutdanning. Norsk høyere yrkesfaglig utdanning står i en mellomposisjon og i en viktig utviklingsfase, der sektoren både vokser raskt som følge av målrettet politikk og samtidig forhandler om sin plass og rolle i utdanningssystemet.

Finansieringsmodellene gir ulik styringskapasitet, forutsigbarhet og fleksibilitet

Finansieringen av fagskolesektoren står i et spenningsforhold mellom behovet for forutsigbar og stabil basisfinansiering og ønsket om fleksibilitet og rask tilpasning til endrede kompetansebehov i arbeidslivet. Svenske fagskoleutdanninger er statlig finansiert gjennom årlige bevilgninger, forvaltet av en nasjonal myndighet som godkjenner utdanningstilbud etter arbeidslivets behov. Finansieringen er resultatbasert og tidsavgrenset, slik at utdanninger jevnlig må godkjennes på nytt for å sikre relevans og kvalitet. Den danske sektoren er fullfinansiert av det offentlige gjennom statlige tilskudd fordelt etter en takstmodell som gir lærestedene tilskudd per student, fordelt på skoleundervisning og praksis. Som heltidstilbud er fagskoleutdanning i Danmark gratis, mens de kortere kursene som tilbys arbeidstakere, betales av studentene. Det finnes gode muligheter for støtte til livsopphold, altså lønn under utdanning for arbeidstakere i etter- og

videreutdanning, særlig for arbeidstakere dekket av tariffavtale. Fagskoleutdanning er i hovedsak gratis i Danmark og Sverige, men for norske fagskoler gjelder ikke gratisprinsipper. Skolepenger utgjør omtrent en tredjedel av sektorens samlede finansiering.

Det er spenninger mellom finansiering av lengre, helhetlige og gradsgivende utdanningsløp (for eksempel ett- til toårige programmer) og kortere, fleksible kurs rettet mot etter- og videreutdanning, som gjerne har andre kostnadsstrukturer og målgrupper. Dette aktualiserer forholdet til gratisprinsippet, der særlig innslag av egenbetaling kan utfordre tradisjonelle skandinaviske utdanningspolitiske idealer. Sammenlignet med universitets- og høyskolesektoren har fagskolene i Norge gjennomgående lavere finansiering per student og en større andel prosjektbaserte midler. Dette har bidratt til høy omstillingsevne, men reiser spørsmål om langsiktig kvalitet og institusjonell utvikling i sektoren.

Ulike modeller for oppnåelse av læringsutbytte og innplassering i nasjonale kvalifikasjonsrammeverk

Landene har valgt ulike løsninger på hvordan fagskolesektoren skal henge sammen med resten av høyere utdanning, samtidig som den beholder sin praksisnære egenart. Den svenske modellen fremstår som særlig skalerbar når det gjelder kortsiktig kompetanseutvikling for arbeidslivet, mens den norske og danske modellen i større grad vektlegger institusjons- og kapasitetsbygging. Yrkesfagene i Danmark har tradisjonelt utgjort en separat søyle i utdanningssystemet. Dette er i endring, og erhvervsakademiene skal i dag bidra til å skape mobilitet på tvers av utdanningsfelt. Fagskolesektoren i Danmark har siden 2013 vært organisert sammen med profesjonsbachelorutdanninger. Kortere høyere yrkesfaglige utdanning utgjør dermed en egen kategori i det høyere utdanningssystemet. Fagskoleutdanning gir mulighet til påbygg til relevant yrkesbachelor og diplomutdanninger gjennom «top-up»-forløp. I Danmark er fagskoleutdanning i hovedsak plassert på nivå 5 i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk, men overganger gjør det mulig å videreutdanne seg til nivå 6 og 7. Sverige har derimot utviklet en tydeligere parallellstruktur, der *yrkeshögskolan* er sterkt arbeidslivsforankret og plassert i kvalifikasjonsrammeverket med egne læringsutbyttebeskrivelser som vektlegger anvendt kompetanse og yrkesrelevans. I Norge er fagskoleutdanningene tydelig definert som en egen søyle med egne læringsutbyttebeskrivelser på nivå 5 i kvalifikasjonsrammeverket, og arbeidet har startet med å utrede innplassering på nivå 6 og 7 på linje med bachelor og master.

1 Innledning

Både nasjonalt og i Europa ser vi økt politisk oppmerksomhet om yrkesrettet utdanning (Innst. 266 S (2024–2025); European Centre for the Development of Vocational Training [CEDEFOP], 2011). I Norge er det vedvarende høy etterspørsel etter faglært arbeidskraft, og stadig flere unge søker yrkesfaglige utdanningsprogram i videregående opplæring¹ (Vigtel, 2024; Furholt et al., 2025; Statistisk Sentralbyrå [SSB], 2025). Norsk fagskolesektor er nå inne i en markant brytningstid preget av institusjonalisering og ambisiøs vekst (Espeland et al., 2025). Fagskolesektoren, også omtalt som høyere yrkesfaglig utdanning, tillegges en rekke roller i møte med (kompetanse)politiske mål; fagskoleutdanningenes tette kobling til arbeidslivet gjør dem særlig egnet til å svare raskt på endringer i etterspørsel, sektoren kan bidra til like muligheter for å ta mer utdanning for alle grupper da de fleste av fagskolestudentene tas opp på grunnlag av fagbrev, samt styrking av konkurransekraft og produktivitet gjennom økt tilgang på kvalifisert arbeidskraft i ulike sektorer i arbeidsmarkedet (Meld. St. 11 (2024–2025); Kompetansebehovsutvalget, 2022; Meld. St. 14 (2022–2023)).

Fra å ha hatt en relativ perifer posisjon i det norske utdanningssystemet, har sektoren de siste årene beveget seg inn i sentrum for den nasjonale utdannings- og kompetansepolitikken (Høst & Michelsen, 2021; Furholt et al., 2025). Sektoren har de senere årene hatt bred politisk støtte i Stortinget, og etter mangeårige politiske prosesser med påtrykk fra fagskoleaktører, vedtok et enstemmig Storting våren 2025 en videre styrking av sektoren og åpnet opp for at fagskolene skal kunne tilby utdanningstilbud med mer komplekse læringsutbytter over dagens nivå (nivå 5) – på nivå med bachelor og master (henholdsvis nivå 6 og 7 i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring, NKR). Stortinget har bedt Regjeringen komme tilbake innen utgangen av 2026 med blant annet forslag til gradsbevegelser for fullført og bestått fagskoleutdanning på høyere nivå, en vurdering av hvorvidt fagskolene skal få ansvaret for realkompetansevurdering, hvordan det europeiske systemet for studiepoeng (ECTS²) best kan implementeres samt gjennomgang av fagskolenes samlede finansiering og forhold til gratisprinsippet i utdanning (Innst. 266 S (2024–2025)).

Fagskoleutdanning skal gi praksisnær og arbeidslivsrelevant kompetanse som skal kunne tas i bruk i arbeidslivet uten ytterligere generelle opplæringstiltak (Fagskoleloven, 2018). Utdanningenes omfang spenner i hovedsak fra et halvt studieår til to år, men også inntil tre år. Utdanningene gjennomføres både som heltid og deltid, fysisk, samlingsbasert og på nett. Det er videre store variasjoner med hensyn til fagskolenes størrelse, privat og offentlig eierskap samt grad av samarbeid med arbeidslivet. Fagområdene spenner vidt og inkluderer blant annet tekniske fag, helse- og velferdsfag, økonomisk-administrative fag, kreative fag og samferdselsfag. Et overordnet spørsmål er hvordan Norge best kan inkludere dette heterogene utdanningssjiktet i det generelle høyere utdanningssystemet – hva vinnes, og hvordan ivareta egenarten på veien? Mot

¹ I 2025 er andelen ungdom som har søkt seg til et yrkesfaglig utdanningsprogram større enn andelen som søker seg til et studieforberedende utdanningsprogram for fjerde år på rad (SSB, 2025).

² European Credit Transfer and Accumulation System.

denne bakgrunnen legger rapporten opp til en sammenlignende analyse av høyere yrkesfaglig utdanning i de skandinaviske landene.

Rapporten adresserer følgende problemstillinger:

- Hva er sentrale forskjeller og likheter mellom høyere yrkesfaglig utdanning i Skandinavia, med hensyn til søker- og deltakelsestall som et uttrykk for fagskoleutdanningenes attraktivitet, finansierings- og styringsmodeller samt fagskoleutdanningenes nivåplassering i de nasjonale utdanningssystemene?
- Hvilke erfaringer fra den danske og svenske fagskolesektoren kan informere den videre utviklingen av den norske fagskolesektoren?

En slik komparativ skandinavisk studie er utformet for å gi kunnskap om konkrete modeller for institusjonell struktur og alternative løsninger for de veivalgene den norske fagskolesektoren skal ta i kjølvannet av Stortingsmeldingen *Fagfolk for en ny tid – med høyere yrkesfaglig utdanning* (Meld. St. 11 (2024–2025)). Formålet med rapporten er altså å identifisere institusjonelle løsninger som kan være overførbare til en norsk kontekst, løsninger som bidrar til å fremme kvalitet, tydelige karriereveier, arbeidslivsrelevans og attraktivitet i den norske fagskolesektoren. De skandinaviske landene utgjør et egnet sammenligningsgrunnlag, siden de deler flere historiske, institusjonelle og velferds- og utdanningspolitiske kjennetegn. Samtidig har landene utviklet ulike løsninger for regulering, organisering, finansiering, kvalitet og kobling mellom utdanning og arbeidsliv. Videre viser forskning at direkte import av andre lands utdanningsmodeller ikke nødvendigvis hverken er mulig eller gunstig. Derimot bør man ta utgangspunkt i den norske fagskolesektorens egenart, omkringliggende institusjoner og logikker når vi analyserer Norge i lys av institusjonelle løsninger i Danmark og Sverige.

I en komparativ analyse av de skandinaviske fagskolesektorene er det avgjørende å ta hensyn til landenes ulike fagopplæringstradisjoner og hvordan disse historisk har formet relasjonen mellom utdanning, arbeidsliv og statlig styring. Fagskolesektorenes rolle og utforming kan ikke forstås isolert, men må ses i lys av hvordan yrkesfaglig opplæring er organisert, hvilke aktører som har hatt ansvar for kompetanseutvikling og hvordan partene i arbeidslivet har vært involvert i dimensjonering og innhold. I tillegg varierer graden av institusjonell innveving i det øvrige høyere utdanningssystemet, fra mer sektoravgrensede modeller til løsninger der korte yrkesrettede utdanninger er integrert i en bredere tertiær utdanningsstruktur. Disse forskjellene påvirker både styringslogikker, finansieringsformer, status og overgangsmuligheter i utdanningssystemet, og dermed også hvordan utdanningene fungerer i arbeidsmarkedet.

1.1 Kildegrunnlaget

Kildegrunnlaget bak analysene er basert på en systematisk gjennomgang av dokumenter, statistikk og relevant forskning, supplert med intervjuer med eksperter og nøkkelaktører i Danmark og Sverige (se vedlegget for en oversikt). Det svenske caset bygger på gjennomgang av offentlige dokumenter og forskningsrapporter. Utover det oppgitte materialet, ble det gjennomført omfattende søk på nettsidene til Myndighet for Yrkeshøgskolan (MYH), for å skaffe oversikt over ordningene. Denne kunnskapen ble brukt i beskrivelsene av det svenske systemet. I tillegg ble det gjennomført et lengre Teams-

intervju med to representanter for Myndighet for Yrkeshögskolan, der intervjuet var basert på spørsmål fra litteraturgjennomgangen, slik at vi fikk sjekket ut og utdypet forståelsen av det svenske utdanningssystemet. I tillegg ga informantene en PowerPoint-gjennomgang av Yrkeshögskolan i Sverige, som vi gjengir et par figurer fra i beskrivelse av det svenske caset (med tillatelse).

Kapittelet om dansk høyere yrkesfaglig utdanning er basert på et utvalg policydokumenter fra 2013 til 2026 fra nasjonale utdanningsmyndigheter samt lovtekster. Tall om deltakelse og opptak er hentet fra Dansk Statistik og statistikk fra offentlige myndigheter. Kapittelet konfererer også tidligere forskning, men er ikke basert på en full litteraturgjennomgang. I arbeidet med kapittelet har vi intervjuet tre personer. Disse tre er fra Fagforeningenes hovedsammenslutning (FH), utdanningsmyndighetene i Forsknings- og Undervisningsministeriet, og den danske arbeidsgiverforeningen Dansk industri. Sistnevnte svarte på spørsmål per e-post.

Kapittelet som omhandler høyere yrkesfaglig utdanning i Norge er primært basert på norske offentlige utredninger, rapporter fra ekspertutvalg, stortingsmeldinger, rapporter utarbeidet av Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir), NOKUT og tilgjengelig forskning.

1.2 Gangen i rapporten

I neste kapittel presenterer vi tre temaer som danner rammen for den komparative analysen av de tre landene. I kapittel 3 redegjør vi for den norske fagskolesektoren, før det danske erhvervsakademi (kapittel 4) og den svenske yrkeshögskolan (kapittel 5) presenteres. I alle landkapitlene belyses de tre temaene som grunnlag for sammenligning. I rapportens siste kapittel drøfter vi likheter og forskjeller mellom de institusjonelle løsningene i Norge, Danmark og Sverige. I tillegg diskuterer vi ulike dilemmaer og utfordringer som den norske fagskolesektoren står overfor i den pågående utviklingsfasen.

2 Temaer for komparativ analyse

Det er fellestrekk, men også betydelig variasjon i fagskolesektorene mellom de skandinaviske landene. Variasjonen skyldes kombinasjoner av historiske politiske valg og løsninger, innvevingen i landenes øvrige utdanningssystem generelt og i fagopplærings-systemet spesielt. I tillegg spiller landenes yrkes- og arbeidsmarkedsstruktur og partenes posisjon og rolle i sektoren en viktig rolle. Stor heterogenitet innad i landenes høyere yrkesfaglige utdanningssektor bidrar til å gjøre en komparativ øvelse relativt krevende.

I rapporten sammenligner vi tre sentrale temaer på tvers av de skandinaviske landene:

1. søkning og deltakelse som uttrykk for etterspørselen av utdanningene, både fra søkerne og arbeidslivets side
2. modeller for finansiering og styring av høyere yrkesfaglig utdanning
3. fagskoleutdanningenes nivåplassering i de nasjonale utdanningssystemene

De tre temaene påvirker samfunnets samlede kompetansesammensetning. De er også tett forbundet; institusjonelle rammer og innplassering i nasjonale kvalifikasjonsrammeverk påvirker fagskoleutdanningenes relevans, karriereveier og attraktivitet både overfor søkere, men også arbeidsgivere. Videre har styrings- og finansieringsmekanismer direkte konsekvenser for fagskolenes handlingsrom for å kunne tilby praksisnære utdanninger av høy kvalitet. Sentralt for denne rapporten er dermed hvilke valg de skandinaviske landene har gjort for utforming av sine fagskolesektorer, og hvilke begrunnelser og konsekvenser som følger av disse. I det følgende går vi dypere inn i de tre temaområdene, som et rammeverk for den komparative analysen.

2.1 Deltakelse og attraktivitet

På tvers av Skandinavia ser vi en tydelig større interesse for kortere, yrkesrettede tertiærutdanninger. Attraktivitet og deltakelse er sentrale dimensjoner i forståelsen av fagskolesektorens rolle i utdanningssystemet og sektorens videre utvikling. Dens betydning avhenger i stor grad av i hvilken grad utdanningene oppfattes som relevante, tilgjengelige og verdifulle av både studenter og arbeidsgivere. Søkertall er i stor grad avhengig av tilbudet, men deltakelse handler også om status, tydelige karriereveier, muligheter for overganger til annen høyere utdanning og hvordan kvalifikasjonene verdsettes i arbeidsmarkedet. Hvilke muligheter gir fagskoleutdanning for ansettelse generelt og tilgang til jobber med andre og mer avanserte oppgaver sammenlignet med faglærte til høyere lønn?

Helhetlig utdanningskvalitet er vesentlig for sektorens attraktivitet og deltakelsestall. Utdanningskvalitet i fagskolesektoren kan forstås som kvalitet ved fagmiljøets kompetanse, styringskvalitet, kvalitet som læring og danning, kvalitet som utvikling og innovasjon, kvalitet som kultur og studiemiljø og kvalitet som tilgang og tilgjengelighet (Slette et al., 2025).

I skandinavisk sammenheng kan undersøkelse av variasjoner i deltakelsesmønstre gi innsikt i hvordan ulike nasjonale løsninger lykkes med å balansere hensynet til fleksibilitet, kvalitet og arbeidslivsrelevans, og i hvilken grad fagskolesektoren fungerer som et attraktivt alternativ til mer akademiske utdanninger.

2.2 Modeller for finansiering og styring av fagskolesektoren

Hvordan fagskolesektoren finansieres og styres har stor betydning for hvilke utdanninger som tilbys, hvor fleksible de er, i hvilken grad de er tilpasset regionale og bransjespesifikke behov og dermed hvor attraktive de fremstår for studenter/søkere. Siden fagskolene i stor grad tilbyr videreutdanning for voksne som allerede står i arbeid, er det ikke nødvendigvis helt rett frem hvem som skal ta regningen. Det oppstår gråsoner mellom virksomheten, individet og statens ansvar, siden «utbyttet» av utdanningen kan tilfalle alle tre nivåene. Det er i prinsippet mange ulike finansieringsmodeller:

1. offentlig finansiering
2. økonomiske bidrag fra arbeidsgivere
3. studentbetaling
4. kombinasjoner av disse

Styring av den offentlige finansieringen er et av de mest effektive virkemidlene for regulering av vekst i sektoren. Offentlige midler kan kanaliseres fagskolene via ulike ordninger som årlige basis- eller rammebevilgninger, prosjekt- og tilskuddsmidler fordelt etter søknad, resultatbaserte ordninger som et «per-student-taksametersystem», der offentlige midler beregnes ut fra studentopptak og gjennomføring og/eller overført gjennom regionale forvaltningsnivåer, som igjen har sine systemer for tildeling av midler til den enkelte fagskole.

Fagskoleutdanninger er generelt sett kjennetegnet av å være tett på behov i arbeidslivet. Arbeidslivet bidrar til finansieringen av fagskolesektoren på flere måter, både direkte og indirekte, og kan overordnet forstås som en kombinasjon av kollektive finansieringsmekanismer, institusjonelt samarbeid og virksomhetsbaserte investeringer i kompetanseutvikling av staben. Kollektive og eventuelt obligatoriske finansieringsordninger kan være at arbeidsgivere betaler inn til en felles fondsordning for refusjon av lønnskostnader når ansatte er under (videre)utdanning. Videre bidrar arbeidsgivere gjennom medfinansiering av utdanningstilbud og deltakelse i utviklingsprosjekter, for eksempel ved å dekke deler av kostnadene knyttet til skreddersydde eller virksomhetsnære utdanninger. Dette kan innebære økonomiske bidrag til undervisning, frikjøp av fagpersoner som underviser, eller finansiering av utstyr og infrastruktur som brukes i utdanningen. I tillegg bidrar arbeidslivet indirekte gjennom etterspørsel og medvirkning i styring og dimensjonering av fagskoletilbudene. Arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjoner deltar ofte i råd, utvalg og fagskolenes styre, noe som bidrar til at offentlige midler målrettes mot reelle kompetansebehov i arbeidsmarkedet. Denne formen for institusjonell medvirkning kan forstås som et indirekte finansieringsbidrag, ved at den bidrar til mer effektiv bruk av offentlige ressurser.

Ordninger for egenbetaling fra studentene varierer mellom offentlige og private tilbudere og mellom ulike typer utdanningstilbud. Ordningene kan spenne fra gratis

utdanning uten skolepenger, via moderat egenbetaling i subsidierte offentlige tilbud, til mer omfattende skolepenger i private fagskoleutdanninger. Hvordan egenbetaling er utformet har betydning for både rekruttering, sosial ulikhet og fagskolenes økonomiske handlingsrom, og er derfor et sentralt tema i diskusjoner om sektorens videre utvikling. Studentbetalingen kan skje direkte gjennom egenbetaling av kursavgift/skolepenger og/eller læremidler og for eksempel verneutstyr eller indirekte gjennom tapt arbeidsinntekt under utdanningen.

Fagskoleutdanninger kan styres gjennom flernivåsystemer som kombinerer nasjonal rammestyring, regional eller sektoriell koordinering og institusjonell autonomi (det vil si at fagskolene selv avgjør hvilke utdanninger de skal tilby) med arbeidslivet som en sentral aktør. Styringen er utformet for å samtidig ivareta hensyn som nasjonal kvalitetssikring og likebehandling med fleksibilitet og tilpasning til arbeidsmarkedets kompetansebehov. Nasjonale myndigheter fastsetter overordnede mål, rettslige rammer og finansieringsordninger, hovedsakelig gjennom indirekte styringsvirkemidler som ramme- og resultatbasert finansiering samt tidsavgrensede satsinger og prosjekter. Et mellomnivå er regionalt eller sektornivå som har ansvar for å dimensjonere og koordinere tilbudene i lys av arbeidsmarkedets behov. Fagskolene har ansvar for faglig innhold og pedagogisk utforming innenfor de gitte rammene, og utvikler utdanningstilbud i tett samarbeid med arbeidslivet.

I Norge er fagskolene i hovedsak offentlig finansiert, med en tydelig nasjonal regulering gjennom fagskoleloven og NOKUT som kvalitetssikringsorgan, kombinert med betydelig regional og bransjenær forankring. Den norske modellen legger vekt på partssamarbeid og arbeidslivsrelevans, samtidig som sektoren er holdt institusjonelt atskilt fra universitets- og høyskolesystemet. I Sverige er yrkeshögskolan mer sentralt styrt gjennom en statlig etat (Myndigheten för yrkeshögskolan), der utdanningstilbud opprettes tidsbegrenset og dimensjoneres direkte etter dokumenterte arbeidsmarkedets behov, noe som gir en mer etterspørselsstyrt og fleksibel struktur. Danmark har på sin side integrert sin fagskolesektor tettere i det ordinære høyere utdanningssystemet, med institusjoner som både er en del av og reguleres etter logikker fra universitets- og profesjonsutdanningene.

2.3 Nivåplassering i nasjonale kvalifikasjonsrammeverk

I rapporten tematiserer vi to beslektede spørsmål om innretningen av fagskolesektoren. Det ene spørsmålet omhandler hvilket nivå fagskoleutdanningene er innplassert på i nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. Tilsvaret for eksempel en fagskoleutdanning en bachelorgrad, eller ligger utdanningen på nivå med videregående opplæring eller mastergrad? Et kvalifikasjonsrammeverk er en samlet, systematisk og nivådelt beskrivelse av formelle kvalifikasjoner som kan oppnås innenfor et utdanningssystem (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det andre spørsmålet handler om hvordan det høyere utdanningssystemet er bygd opp for oppnåelse av læringsutbytte, og dermed også muligheten for mobilitet på tvers av utdanninger – enten med ett felles sett av relativt generelle nivåbeskrivelser på tvers av ulike typer utdanninger (ofte kalt paraplystruktur) eller parallelle nivåbeskrivelser (ofte kalt (to)søylestruktur eller parallelstruktur).

Med Bolognaprosessen og Københavnprosessen, europeiske prosesser for standardisering av henholdsvis høyere forskningsbasert utdanning og fag- og yrkesopplæring, var målet å sikre sammenlignbarhet mellom grader på tvers av land når det gjelder kvalitet og nivå (Den Europeiske Union, 2026). Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF) ble utviklet i 2008. Det er et referanseverktøy for å oversette kvalifikasjoner fra ulike land og systemer for å stimulere til mobilitet over landegrenser og livslang læring. EQF har åtte nivåer som definerer læringsutbytte i form av kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. EQF skiller ikke mellom ulike typer kvalifikasjoner og heller ikke mellom studie- og yrkeskompetanse. Det innebærer at hvert nivå i EQF kan oppnås på ulike måter i utdanningssystemet (Kompetansebehovsutvalget, 2022). Internasjonalt er det store variasjoner i innplassering av høyere yrkesfaglig utdanning i de nasjonale kvalifikasjonsrammeverkene. Rundt 15 land i Europa har inkludert høyere yrkesfaglige utdanninger på det som tilsvarer nivåer over nivå 5 i det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (Almerud et al., 2020).

Nasjonalt og internasjonalt er det knyttet debatter til innplassering og institusjonell utforming av fagskolesektoren vis-a-vis universitets- og høyskolesektoren som reflekterer langvarige kontroverser og fundamentale spørsmål om forskjeller i kunnskapsbasen, akademisering, egenart og faglighet samt status og anseelse av den yrkesfaglige veien i utdanningssystemet (CEDEFOP, 2011).

Tekstboks 2.1 Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk

Det norske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (NKR) er et overordnet verktøy for regulering av utdanning og utdanningskvalitet for de høyere (yrkesfaglige) utdanningsinstitusjonene i Norge, og angir både en standard for hvordan en kan beskrive læringsutbyttet av en kvalifikasjon og uttrykke hvilket nivå kvalifikasjonen ligger på.

Evaluerer viser at læringsutbyttebeskrivelser er sentrale for utdanningsinstitusjonenes faglige arbeid med utdanningene, men at kvalifikasjonsrammeverket har liten effekt på mobilitet, arbeidsliv, informasjon og livslang læring (Furholt & Amundsen, 2023).

NKR bygger på det europeiske rammeverket for kvalifikasjoner (European Qualifications Framework, EQF), som er et felles europeisk verktøy for å sammenlikne kvalifikasjoner mellom land

Kilde: Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen [NOKUT], (2026)

Figur 21 Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring

NKR-nivå	Innplasserte kvalifikasjoner i NKR	EQF-nivå	QF-EHEA syklus
1	I Norge er det ikke innplassert kvalifikasjoner på nivå 1	1	
2	Vitnemål fra 10-årig grunnskole	2	
3	Kompetansebevis for grunnkompetanse i videregående opplæring	3	
4A	Fagbrev, svennebrev og vitnemål fra videregående opplæring	4	
4B	Vitnemål fra videregående opplæring		
5.1	Vitnemål fra fagskoleutdanning (fagskole 1)	5	
5.2	Vitnemål fra fagskoleutdanning (fagskole 2)		
6.1	Høgskolekandidat	6	Første syklus (delnivå)
6.2	• Bachelorgrad • Vitnemål fra grunnskolelærerutdanning og fra allmennlærerutdanning		Første syklus (bachelor)
7	• Mastergrad • Master i rettsvitenskap • Cand. med. • Cand. med. vet. • Cand. psychol. • Cand. theol. • En del engelskspråklige mastergrader (Masters of Law, MBA osv.)	7	Anden syklus (master)
8	• Ph.d. • Dr. philos. • Diplom, kunstnerisk utviklingsprogram	8	Tredje syklus (ph.d.)

Kilde: NOKUT (2025)

Læringsutbytte og læringsutbyttebeskrivelser

Læringsutbytte og læringsutbyttebeskrivelser er sentrale begreper i tilknytning til det norske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (NKR). Læringsutbytte omtaler hva en person har tilegnet seg av kompetanse gjennom en læringsprosess. Denne kompetansen beskrives langs tre hoveddimensjoner: kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. Læringsutbyttebeskrivelser, også kalt nivåbeskrivelser eller deskriptorer, er formuleringer som konkretiserer hvilken kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse som skal være oppnådd på et gitt nivå og med en viss faglig dybde. I kvalifikasjonsrammeverket er disse beskrivelsene fastsatt for hvert kvalifikasjonsnivå (fra nivå 2 til 8) (se figur 2.2). Deskriptorene fungerer som overordnede føringer for hvilket kompetansenivå utdanningene skal føre frem til, som nasjonale standarder for nivåplassering og sammenlignbarhet, og danner et felles referansepunkt for utvikling, godkjenning og kvalitetssikring av utdanninger (NOKUT, 2026). Enn så lenge er NKR særlig relevant for høyere yrkesfaglig utdanning gjennom nivå 5, som er delt i 5.1 og 5.2. I sin evaluering av NKR i 2023, skriver NOKUT at NKR ser ut til å ha hatt liten, og til dels negativ, effekt på internasjonal og nasjonal studentmobilitet (Furholt & Amundsen, 2023). Studier viser at dette verktøyet er viktig for å synliggjøre, standardisere og kvalitetssikre kompetansen som oppnås gjennom formell utdanning, men at den praktiske overføringsverdien og relevans i dialogen mellom utdanningsinstitusjoner og arbeidslivets parter fortsatt er

arbeidslivets parter fortsatt blir utviklet og forhandlet (Almerud et al., 2020; Furholt et al., 2025).

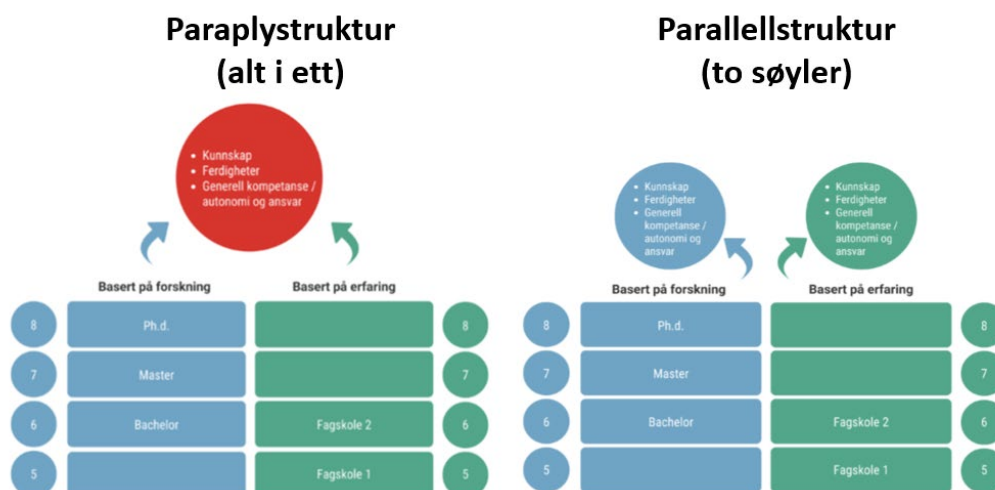
De to hovedmodellene for oppnåelse av læringsutbytte – paraply og søylemodellen – beskrives nærmere nedenfor.

Paraplystruktur viser til en modell der læringsaktiviteter og kompetansemål inngår i én felles, overordnet ramme. Læringsutbyttene forstås som helhetlige og tverrgående. Strukturen legger vekt på integrasjon, helhet og sammenheng mellom fag, praksis og ferdigheter – som en «paraply» som rommer flere relativt generelle elementer i samme læringsprosess. En paraplystruktur tar utgangspunkt i at ett og samme læringsutbytte kan oppnås på ulike måter, og at kvalifikasjoner fra forskjellige læringsmiljøer derfor kan plasseres under den samme overordnede strukturen. Uavhengig av hvordan læringsutbyttet er oppnådd, samles det i én felles ramme som favner ulike typer utdanninger og opplæringsformer. Paraplystrukturen kjennetegnes derfor av at den opererer med kun ett sett av læringsutbyttebeskrivelser (Almerud et al., 2020).

Søylestruktur³ tar utgangspunkt i at læringsutbytte ser ulikt ut avhengig av hvordan og i hvilket miljø det er oppnådd, og strukturen søker derfor å tydeliggjøre disse forskjellene gjennom parallelle spor. Den parallelle strukturen kjennetegnes av at den har flere sett av læringsutbyttebeskrivelser, eller at disse tolkes på en spesifikk måte avhengig av hvor og hvordan kvalifikasjonen er oppnådd. I praksis organiserer søylestrukturen læringsutbytte i klart avgrensede kategorier eller «søyler» – typisk kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse – som utvikles separat gjennom egne læringsaktiviteter, vurderingsformer eller faglige moduler. Denne tilnærmingen gir tydeligere skiller mellom utdanningene, men innebærer mindre integrasjon mellom kompetanseområdene enn en paraplystruktur. Samtidig synliggjør søylestrukturen tydeligere arbeidsdelingen mellom den erfaringsnære fagskoleutdanningen og den forskningsbaserte universitets- og høyskoleutdanningen. Parallellstrukturen, som innebærer at det utarbeides parallelle nivå-beskrivelser for de øvre NKR-nivåene, ivaretar derfor i større grad utdanningenes egenart enn det en paraplystruktur gjør (Almerud et al., 2020; Meld. St. 11 (2024/2025)). Denne tematikken, paraply- eller søylestruktur, berører spørsmålet om yrkesfagenes praktiske egenart – blir den truet av integrasjon i det allmenne offentlige utdanningssystemet eller fører det tvert imot til synliggjøring, økt status og flere studenter? De to ulike hovedmodellene presenteres i figuren under.

³ Begrepene «(to)søylestruktur» og «parallelstruktur» anvendes om hverandre.

Figur 2.2 Fremstilling av paraply- og parallellstruktur for oppnåelse av læringsutbytte.



Kilde: Arvid Ellingsen, LO

De fleste land i Europa har utviklet søylemodeller, men det er betydelige variasjoner mellom land i relasjonene mellom de yrkesrettede og de mer akademiske søylene (CE-DEFOP, 2011).

3 Den norske fagskolesektoren

Fagskolesektoren i Norge har de senere årene fått en stadig mer sentral plass i utdanningspolitikken gjennom reformer, økt oppmerksomhet og høy etterspørsel etter (høyere) faglært arbeidskraft. Samtidig tillegges sektoren økte forventninger om å bidra til livslang læring og omstilling i arbeidslivet. Sektoren står i en spenning mellom ønsket om fleksibilitet og behovet for konsolidering på den ene siden og tydelige kvalifikasjoner og institusjonell legitimitet i en fase preget av ekspansjon og nivåheving på den andre siden. I dette kapittelet gir vi en oversikt over den norske fagskolesektoren, inkludert politiske prosesser og bakgrunnen for endringene som sektoren står midt i.

3.1 Historisk utvikling

Høyere yrkesfaglig utdanning har utviklet seg fra å omfatte noen få teknisk rettede utdanninger, til et bredt og relativt heterogent spekter av utdanninger innen ulike fagområder. Utviklingen har sett ulik ut for de forskjellige fagområdene i høyere yrkesfaglig utdanning. Kjernen i dagens fagskolesystem startet som den tekniske fagskolen på 1960-tallet, men har historiske røtter tilbake til 1700-tallet (Organisasjon for Norske Fagskolestudenter, 2026). De tekniske fagskolene skulle bidra til et tilbud om videreutdanning for dem med en mer praktisk bakgrunn som ikke fikk opptak til de nye ingeniørhøgskolene, primært innenfor industrien (Sakslind, 1992; Høst & Michelsen, 2021). Utviklingen var i større grad preget av lokale arbeidsmarkedsbehov enn nasjonal utdanningspolitikk, og det tekniske fagskoletilbudet utviklet seg raskt og antallet utdanningstilbud økte (Høst et al., 2019). Dagens fagskoletilbud innen helse og velferd kan ses som en videreutvikling av tidligere videreutdanning for hjelpepleiere og samtidig en nyere fagskoleutdanning. Høyere yrkesfaglig utdanning innen økonomiske og administrative fag kan knyttes til de tradisjonelle handels- og kontorfagene med røtter tilbake til 1870-tallet, selv om selve fagskoletilbudet først i 2003 kom formelt på plass (Høst et al., 2019).

Utviklingen på 2000-tallet er preget av dannelsen av et nytt og bredere fagskolesystem gjennom introduksjonen av loven om fagskoler i 2003, og den første offentlige utredningen om fagskolesektoren som helhet kom med Berg-utvalget i 2000 (NOU 2000: 5). Sektoren tok med dette et skritt i retning av mer å bli en mer samlet og enhetlig sektor, og dette såkalte «mellomnivået» skulle fremstå som mer oversiktlig, og det skulle kvalitetssikres og tilpasses endrede behov i arbeidsmarkedet (Meld. St. 9 (2016–2017)).

De siste ti årene er preget av vekst, stor politisk oppmerksomhet og en utvikling mot færre, men større fagskoler (Espeland et al., 2025). For første gang i historien ble sektoren tillagt en viktig rolle i utdanningspolitikken, og relasjonene til det øvrige utdanningssystemet ble satt på dagsordenen.⁴ Dette ble gjort i lys av en bredere utvikling med økt oppmerksomhet knyttet til fagopplæring og livslang læring (Høst & Michelsen, 2021; Kompetansebehovsutvalget, 2022).

⁴ I denne perioden kom NOU 2014: 14, Fagskolen – et attraktivt utdanningsvalg etterfulgt av Stortingsmelding nr. 9 (2016–2017), Fagfolk for fremtiden samt den siste stortingsmeldingen, Meld. St. nr. 11 (2024–2025), Fagfolk for en ny tid – med høyere yrkesfaglig utdanning.

Fem viktige steg mot en fagskolereform

Siden 2018 har regjeringer innført fire sentrale grep som til sammen kan ses som en større fagskolereform (Furholt et al., 2025). Grepene medfører en tydeligere og større plass samt økt status for fagskolesektoren i utdanningssystemet.

For det første ble begrepet «høyere yrkesfaglig utdanning» innført. Det ble begrunnet i ønsket om å heve fagskolesektorens synlighet og betydning for samfunnet samt innføre et «klart nivåbegrep, og plassere fagskoleutdanning som likestilt alternativ til universitets- og høyskoleutdanning, på nivået over videregående utdanning» (Prop. 47 L (2017–2018), s. 18).

Det andre grepet omfatter et mål på omfanget av fagskoleutdanninger. I forlengelsen av endringen til *høyere yrkesfaglig utdanning*, gikk vi fra å omtale det som «fagskolepoeng» til «studiepoeng», og dermed ble det harmonisert med universitets- og høyskolesektoren (Fagskoleloven, 2018, § 17a).

For det tredje ble institusjonsautonomien utvidet. Flere fagskoler fikk større fullmakter til selv å akkreditere og kvalitetssikre nye utdanninger basert på arbeidslivets behov – et arbeid som ellers er lagt til NOKUT. Dette ga fagskolene større handlingsrom, men krevde også økt institusjonell kapasitet.⁵

For det fjerde ble offentlige fagskoler inkludert i Samordna opptak⁶ fra 2020. Det innebærer at søkere til fagskoleutdanninger kunne registrere og prioritere sine søknader gjennom det samme søknadssystemet som brukes ved opptak til universiteter og høyskoler. Formålet var å gjøre utdanningstilbudene mer synlige, forenkle søknadsprosessen for studentene og bidra til å styrke fagskolenes posisjon som en integrert del av det tertiære utdanningssystemet (Meld. St. 9 (2016–2017); Kunnskapsdepartementet, 2018).

For det femte varslet nylig Regjeringen i *Stortingsmeldingen Fagfolk for en ny tid* (Meld. St. 11 (2024–2025)) at de ville følge opp NOKUTs anbefalinger fra 2023 (Furholt & Amundsen, 2023) om å åpne opp det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (NKR) for fagskoleutdanning på nivå 6 og 7, organisert gjennom en tosøylemodell med egne høyere yrkesfaglige nivåbeskrivelser.

3.2 Hovedtrekk ved høyere yrkesfaglig utdanning i Norge

I dag har Norge til sammen 63 fagskoler, hvorav 18 er offentlige og 45 private. Dersom en ser alle tilbud under ett, uavhengig av offentlig finansiering eller egenbetaling (skolepenger), organisering (heltid og deltid) og utdanningsform (stedbasert, nettbasert og samlingsbasert), er det registrert totalt 2107 utdanningstilbud. Dette viser et bredt spekter av utdanningstilbud som gjør utdanningene mer tilgjengelige. Generelt går

⁵ Ett av formålene med introduksjonen av fagskoleloven i 2003 var å sikre fagskoleutdanninger av høy kvalitet gjennom en offentlig godkjenningsordning (Fagskoleloven, 2003, § 1). For å bli godkjent som fagskole var det krav om at utdanningen bygget på videregående opplæring eller tilsvarende realkompetanse, at den var yrkesrettet og at kompetansen fra utdanningen kunne tas direkte i bruk i arbeidslivet (Meld. St. 9 (2016–2017)).

⁶ Samordna opptak er en tjeneste som koordinerer og administrerer opptak av nye studenter til norske universiteter, høyskoler og fagskoler – <https://www.samordnaopptak.no/>

utviklingen i retning av flere nettbaserte og nett- og samlingsbaserte tilbud (Espeland et al., 2025).

Den norske fagskolesektoren er svært mangfoldig, og den omfatter en bred vifte av utdanningstilbud ved offentlige og private fagskoler innen ulike fagområder: tekniske utdanninger, helse- og velferdsutdanninger, økonomiske og administrative utdanninger, samferdselsutdanninger og kreative utdanninger. Det er de største fagområdene tekniske fag, helse- og velferdsfag og økonomi- og administrasjonsfag som står for en økende del av studentmassen (Espeland et al., 2025).

Tekniske fag utgjør det klart største fagområdet. De fleste av disse utdanningene tilbys ved offentlige fagskoler, bygger på fagbrev og har sin opprinnelse i de tidligere tekniske fagskolene. IT-utdanningene, som er en raskt voksende del under tekniske fag, tilbys i stor grad ved private skoler som grunnutdanninger som ikke krever spesifikke faglige forkunnskaper. Både innenfor de tradisjonelle tekniske og i IT-fagene er det mange to-årige utdanninger som har klare overlapp med tilsvarende utdanninger i universitets- og høyskolesektoren.

Helse- og velferdsutdanninger, som er det nest største fagområdet, omfatter også ett-årige videreutdanninger på fagbrev. Disse utdanningene regnes ikke som høyere utdanning, men er formelt plassert på et lavere nivå i utdanningssystemet, og de åpner i svært begrenset grad for videre karriereveier innenfor sine områder. Utdanningene er offentlig finansiert, men tilbys i stor grad av private skoler, ofte som nettutdanning.

Økonomisk-administrative utdanninger er typisk av noe kortere omfang, og bygger ikke videre på en yrkesspesifikk videregående opplæring. Mange av disse studentene har universitets- og høyskoleutdanning fra tidligere (Alne et al., 2023).

Samferdselsfag er sammensatt av tre typer yrkesutdanning: maritime fag, som er tett knyttet til fag- og yrkesopplæringen, pilotutdanninger, som tilbys av private fagskoler og finansieres med studieavgifter, og lokførerutdanningen, som tidligere var en etatsutdanning. De maritime utdanningene leder til de samme yrkessertifikatene som de høyere utdanningene på samme fagområde.

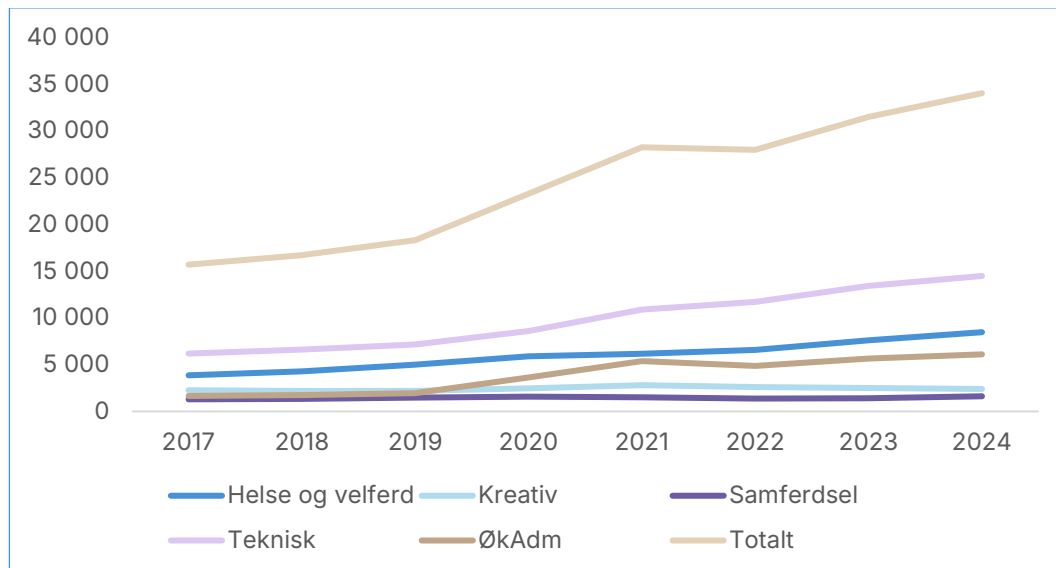
De kreative fagene inkluderer kunstutdanninger og andre kreative utdanninger innen blant annet design. Dette er utdanninger som ikke er så enkle å plassere nivåmessig. Her er det studenter som tar utdanningen som forskole til høyere utdanning. I tillegg er det studenter som går den andre veien, fra høyere utdanning til fagskole fordi de ønsker en spesifikk utdanning (Furholt et al., 2025).

Selv om det er god oppdrift i sektoren, peker Stortingsmeldingen *Fagfolk for en ny tid – med høyere yrkesfaglig utdanning* på mulige hindringer for en god og velfungerende fagskolesektor, blant annet hvordan fylkeskommunene utøver eierskaps- og forvaltningsrollene de har, manglende kapasitet i NOKUT for akkreditering (formell, faglig godkjenning) av utdanningstilbud og tilsyn med fagskolene, svakheter knyttet til kunnskapsgrunnlaget, utfordringer med å skaffe fagskolelærere, forutsigbarhet i finansieringen og synliggjøring av fagskoleutdanninger (Meld. St. 11 (2024–2025); Innst. 266 S (2024–2025)).

3.3 Norsk høyere yrkesfaglig utdanning øker i attraktivitet

For mange er fagskoleutdanning en attraktiv karrierevei fordi den gir kompetanse som er etterspurt i arbeidslivet. I disse dager har antall studenter i høyere yrkesfaglig utdanning passert 35 000, og det har vært mer enn en dobling av antall studenter på ti år (Espeland et al., 2025). I figur 3.1 viser vi utviklingen i antall studenter fra 2017 til 2024.

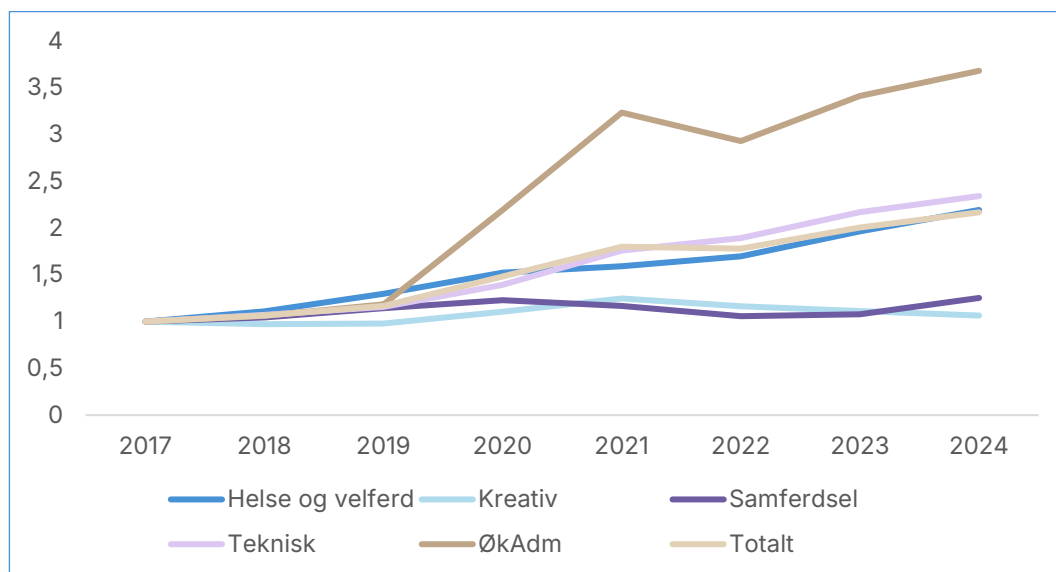
Figur 3.1 Antall studenter i fagskoler totalt og innenfor de fem største fagområdene.



Kilde: HK-dir/DBH-HYU

Disse fem fagområdene står for 97 prosent av det totale antallet studenter. I fagområdene teknisk, helse og velferd og økonomi og administrasjon har det vært kontinuerlig vekst i antall studenter. I kreative fagområder var det vekst frem til 2020 og deretter noe nedgang i antall studenter. Utdanningene innen samferdsel har vært relativt stabile over tid.

Figur 3.2 Utvikling i antall studenter sammenlignet med 2017, innenfor hvert fagområde og totalt.



Kilde: HK-dir/DBH-HYU

Figuren viser antall studenter sammenlignet med året 2017, innenfor hvert fagområde og totalt. Den forteller oss hvor mye hvert fagområde har vokst eller falt sammenlignet med referanseåret 2017. Figuren viser at økonomi og administrasjon har mer enn tredoblet seg, og dette fagområdet gjorde et særlig stort hopp i 2020. Utdanningene innenfor helse og teknisk har vokst mer jevnt, mens antall studenter innenfor kreative fag og samferdsel har vært relativt stabile.

Fagskolestudentene er først og fremst voksne (gjennomsnittsalderen er 34 år), yrkesaktive og i hovedsak tatt opp på grunnlag av fagbrev. Om lag halvparten studerer deltid samtidig som de er i arbeid. Andresen og Breines (2024) viser at nettundervisning i fagskoler har økt de siste årene som en del av utviklingen etter pandemien og som et resultat av politisk satsing på fleksibel utdanning. Videre er det stadig flere som tar kortere utdanninger under 30 studiepoeng. Nesten hver fjerde student har innvandrerbakgrunn, sammenlignet med rundt 15 prosent i befolkningen ellers, noe som tyder på at fagskolene spiller en viktig rolle i *kompetanseintegrering*. Rekrutteringen er samtidig konsentrert om noen få, men sentrale fagområder i arbeidslivet (SSB, 2025; Espeland et al., 2025).

Norske undersøkelser viser at en del av fagskolekandidatene får høyere stilling og lønn etter fagskoleutdanningen, men det er store variasjoner mellom fagområdene (Kompetansebehovsutvalget, 2022). Hovedbildet er at en stor andel av de utdannede innen tekniske fag og samferdselsfag gikk over i lederstillinger og fikk betydelig høyere lønn, mens en stor andel innen helse- og velferdsfag fortsatte hos samme arbeidsgiver, i samme stilling som før og med uendrede arbeidsoppgaver (Kompetansebehovsutvalget, 2022; Andresen & Breines, 2024). Lyckander og medforfattere (2025), som har analysert tall fra kandidatundersøkelsen for høyere yrkesfaglig utdanning, viser blant annet at færre over tid svarer at de har fått nye oppgaver og mer ansvar etter fagskoleutdanningen, men variasjonen er stor mellom fagområdene. Samtidig viser undersøkelsen at kandidater som står i samme stilling som før utdanningen i større grad enn i forrige undersøkelse svarer at de har fått nye oppgaver og mer ansvar.

3.4 Finansiering og institusjonsautonomi

Den norske fagskolesektoren er preget av heterogenitet i tilbydere, med fylkeskommunale, statlige, ideelle og kommersielle tilbud. Dette gir et komplekst landskap med hensyn til ansvar, insentiver og styringskapasitet. Sektoren finansieres i hovedsak som et spleiselag mellom staten, fylkeskommunen, studentene og til en viss grad arbeidsgivere. Dette skjer gjennom en kombinasjon av statlige driftstilskudd forvaltet av fylkeskommunene, fylkeskommunale frie midler og studentbetaling (primært ved private fagskoler).

Statlig driftstilskudd (ca. 49 prosent)

Statlige driftsmidler bevilges over Kunnskapsdepartementets budsjett og det utgjør omtrent halvparten av den samlede finansieringen. Det er fylkeskommunene som har ansvaret for å fordele disse midlene videre til både offentlige og private fagskoler i sitt fylke basert på lokale kompetansebehov.¹

Det statlige driftstilskuddet består av et grunntilskudd og en resultatbasert uttelling basert på avlagte studiepoeng. Regjeringen har foreslått å øke den resultatbaserte andelen fra 20 til 30 prosent.

Det er 12–13 private fagskoler, hovedsakelig innen kunst og religion som mottar et øremerket tilskudd som er skjermet fra fylkeskommunenes prioriteringer på grunn av sin historiske bakgrunn.

Noen få statlige fagskoler (som Veia, Norsk fagskole for lokomotivførere og Brann- og redningsskolen) får sin finansiering direkte over statsbudsjettet via sine respektive fagdepartementer (ca. 10 prosent).

Tilskudd fra fylkeskommunale frie midler (ca. 6 prosent)

Fylkeskommunene bruker av egne rammetilskudd og skatteinntekter til drift av egne fagskoler (ca. 170 millioner kroner i 2024).

Mange fylkeskommuner gir i tillegg støtte i form av gratis lokaler, IT-tjenester og administrative ressurser.

Skolepenger gjennom studentbetaling (ca. 30 prosent)

I motsetning til universitets- og høyskolesektoren har ikke fagskolene et lovpålagt gratisprinsipp. Skolepenger utgjør omtrent en tredjedel av sektorens samlede finansiering.¹ Nesten all studentbetaling (om lag 97 prosent) skjer ved private fagskoler. Offentlige fagskoler er i hovedsak gratis, men kan kreve mindre avgifter for materiell. Studenter i godkjente fagskoleutdanninger har rett til lån og stipend gjennom Lånekassen.

Statlig finansierte utviklings-, tilskudds- og prosjektmidler (ca. 4 prosent)

En økende del av finansieringen er knyttet til målrettede satsinger i hovedsak forvaltet av Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir). Dette er eksempelvis treparts bransjeprogram for kompetanseutvikling for å utvikle korte, fleksible tilbud i spesifikke bransjer, Industrifagskolen som er øremerkede midler til kortere utdanningstilbud rettet mot industri- og byggenæringen og søkbare midler forvaltet av HK-dir for prosjekter som fremmer utdanningskvalitet og digitalisering.

Kilde: Espeland et al. (2025)

Til sammen ble det brukt rundt 2,8 milliarder kroner på fagskolesektoren i 2024. Halvparten av dette var i form av tilskudd fra Kunnskapsdepartementet, mens 845,5 millioner kroner kom fra skolepenger betalt av studentene. Resten var midler fra fylkeskommunene, fra offentlige tilskuddsordninger og direktetildelinger over statsbudsjettet til noen statlige fagskoler (Espeland et al., 2025).

Stortinget har bedt Regjeringen utrede fagskolenes totale finansiering, lage en plan for hvordan forutsigbar finansiering kan sikres og vurdere samlet finansiering av sektoren opp mot gratisprinsippet i norsk utdanningssystem (Innst. 226 S (2024–2025)). Det oppstår spenninger mellom finansiering av lengre, helhetlige og gradsgivende utdanningsløp (for eksempel ett- til toårige programmer) og kortere, fleksible kurs rettet mot etter- og videreutdanning, som gjerne har andre kostnadsstrukturer og målgrupper. Et gjennomgående spørsmål er hvem som faktisk skal bære kostnadene for kompetanseheving: den enkelte student, arbeidsgiverne som etterspør kompetansen eller myndighetene som del av en bred kompetansepolitikk. Dette aktualiserer også forholdet til gratisprinsippet, der særlig innslag av skolepenger og egenbetaling kan utfordre tradisjonelle nordiske utdanningspolitiske idealer.

Mot økt institusjonell autonomi

I 2024 vedtok Stortinget endringer i fagskoleloven som gir fagskolene mulighet til selv å opprette studietilbud uten å søke om godkjenning fra NOKUT først. Formålet er at fagskolene raskere kan tilpasse sine tilbud til arbeidslivets behov. Vi kan skille mellom fagområdeakkreditering og institusjonsakkreditering, regulert i fagskoleloven.

Fagområdeakkreditering er en fullmakt fra NOKUT som gir en fagskole rett til å opprette og gjøre endringer i studier innen et definert fagområde, som for eksempel innen tekniske fag eller helsefag. Slik akkreditering innebærer at fagskolen har tilstrekkelig faglig kompetanse, rutiner, kvalitetssystemer og stabile fagmiljøer til å ta et større faglig ansvar (NOKUT, 2024). I 2024 var det 15 fagskoler med fagområdeakkreditering på ett eller flere fagområder. Samlet sett er det gitt 33 fagområdeakkrediteringer totalt, og det er flest innenfor helse og velferd (Espeland et al., 2025). Våren 2024 åpnet Stortinget for at fagskoler kan bli *institusjonsakkreditert*, og med det få større fullmakter til selv å opprette og endre utdanninger innenfor alle fagområder (Innst. 290 L (2023–2024); Prop. 64 L (2023–2024)).

Det er svært store forskjeller i det institusjonelle landskapet – mellom de små og store fagskolene. Regjeringen legger opp til at fagskolene gis ulike forventninger i samfunnsoppdraget, og den mener at fagskoler som får innvilget myndighet til å akkreditere utdanninger selv eller utvikle tilbud med et mer avansert læringsutbytte, bør kunne innfri noe høyere krav og forventninger enn øvrige fagskoler. Det gjelder for eksempel internasjonalt samarbeid, faglig utvikling og innovasjon i samarbeid med arbeidsliv (Meld. St. 11 (2024–2025)).

3.5 Mot søylestruktur for oppnåelse av læringsutbytte

Nå står sektoren overfor en historisk endring der Regjeringen har startet arbeidet med en såkalt *tosøylemodell* med parallelle nivåbeskrivelser sammen med fagskolesektorens

aktører.⁷ Det innebærer at fagskolesektoren skal utgjøre en egen utdanningsvei opp til nivå 6 og 7 i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR) med mål om å øke sektorens fleksibilitet til å tilby utdanninger av ulikt omfang og kompleksitet i læringsutbytte i henhold til behov i arbeidslivet. Prosessen med å utrede en søylemodell ble igangsatt på bakgrunn av et langvarig politisk arbeid fra sektorens aktører og faglige anbefalinger for å løfte høyere yrkesfaglig utdanning. Blant de viktigste stegene var:

- Initiativ fra arbeidslivets parter: Allerede fra 2011 arbeidet LO og NHO for at to-årig fagskoleutdanning skulle bli likeverdig med en toårig høyskolekandidatgrad på nivå 6 i NKR. I 2018 vedtok LO en tariffpolitisk uttalelse om å løfte fagskolene til topps i utdanningshierarkiet. LO og NHO har over tid krevd at toårig fagskoleutdanning må anerkjennes på et høyere nivå for å gi fagarbeidere rettmessig uttelling for sin kompetanse, og organisasjonene har arbeidet for at denne modellen skal bidra til å bygge en yrkesvei helt til topps i utdanningssystemet.
- Arbeidsgruppe i Nasjonalt fagskoleråd (2018–2019): LO tok initiativ gjennom Nasjonalt fagskoleråd til å sette ned en arbeidsgruppe som skulle utrede mulighetene for fagskoleutdanning på nivå 6. I 2019 leverte denne gruppen en rapport som anbefalte å opprette et nivå 6.1 for høyere yrkesfaglig utdanning og utrede fordeler og ulemper ved søylemodellen.
- Signaler fra utdanningsmyndighetene (2016–2017): I Stortingsmelding 9, Meld. St. 9 (2016–2017, s. 52) – Fagfolk for fremtiden het det at «... det er viktig å få tydelig frem at fagskoleutdanningens plass er over videregående opplæring og komplementær til universitets- og høyskoleutdanning».
- Oppdrag fra Kunnskapsdepartementet til NOKUT (2020): Departementet fulgte opp rådet fra fagskolerådet og ga NOKUT i oppdrag å utrede muligheten for parallelle sett med læringsutbyttebeskrivelser for de øverste nivåene (over nivå 5) med sikte på potensiell revidert innplassering av fagskoleutdanningene, våren 2020.⁸ Dette ble det første trinnet i en større evaluering av hele kvalifikasjonsrammeverket.
- Technopolis-utredningen (2020): Som en del av oppdraget bestilte NOKUT en ekstern utredning fra Technopolis (Faugert & Co Utvärderingar). Rapporten, som kom høsten 2020, vurderte to hovedmodeller: en paraplystruktur (felles læringsutbyttebeskrivelser for alle utdanningstyper) og en parallelstruktur (egne søyler for henholdsvis akademisk og yrkesfaglig høyere utdanning) (Almerud et al., 2020).
- Videre konsolidering og beslutning (2023–2024): NOKUT leverte sluttrapporten *Kvalifikasjonar på ramme alvor*, som diskuterte disse modellene videre (Furholt & Amundsen, 2023). I 2024 presenterte en ny arbeidsgruppe under Nasjonalt fagskoleråd en enstemmig innstilling som tydelig pekte på søylestrukturen som den best egnede og mest praktisk gjennomførbare løsningen for å ivareta fagskoleutdanningenes egenart.

Bakgrunnen for å gå inn for søylemodellen var Regjeringens ønske om å kombinere økte krav til formalisering og kvalitetssikring med fagskolesektorens praksisnære egenart.

⁷ Fagskolerådet, ONF, arbeidslivets parter

⁸ Kunnskapsdepartement, «Supplerende tildelingsbrev nr. 2 2020», 16. mars 2020

Modellen gjorde det mulig å anerkjenne ulike læringsveier, styrke fleksibiliteten i utdanningstilbudene og tydeliggjøre fagskoleutdanning som en selvstendig form for høyere yrkesfaglig utdanning, sidestilt, men ikke likestilt i innhold, med akademisk høyere utdanning (Meld. St. 11 (2024–2025)).

Fra Regjeringen og NOKUT kan vi spore flere ulike motivasjoner for å løfte fagskoleutdanninger høyere opp i kvalifikasjonsrammeverket.⁹

Behov for mer avansert kompetanse: Endringer i samfunnet krever fagfolk med et mer komplekst og avansert læringsutbytte enn det som i dag tilbys på NKR-nivå 5. Interesseorganisasjoner peker på etterspørsel i arbeidsmarkedet etter fagskolenivå på nivå over 5 (Styrke, 2024).

Fjerne «blindveier» og tydeliggjøre sektorens plass i utdanningssystemet: Dagens modell, der fagskolesektoren er låst til nivå 5, har blitt kritisert for å skape blindveier for personer med fagbrev. En egen yrkesfaglig søyle skal bidra til mer helhetlige utdanningsløp og tydeliggjøre karriereveier helt til topps i systemet.

Ivareta utdanningenes egenart: En tosøylemodell (parallelstruktur) vurderes som nødvendig for å bevare fagskolesektorens erfaringsbaserte og praksisnære profil. Ved å ha parallelle nivåbeskrivelser kan man stille like høye krav til kompleksitet, men basert på yrkesfaglig kunnskap og ferdigheter i stedet for akademias forskningsbaserte kunnskapsbase.

Et likeverdig alternativ og høyere status: Regjeringen ønsker at fagskolesektoren skal være et likeverdig alternativ til universitets- og høyskoleutdanning. Tosøylemodellen ble vurdert best egnet til å synliggjøre arbeidsdelingen mellom fagskolesektoren og universitets- og høyskolesektoren, samtidig som nivåplasseringen i NKR viser hvordan de to sektorene henger sammen. Målet er å gi yrkesfaglige kvalifikasjoner den anerkjennelsen og verdien på arbeidsmarkedet som de trenger for å være et fullverdig alternativ til universitets- og høyskoleutdanning.

Internasjonal tilpasning: Flere andre europeiske land har allerede åpnet for yrkesfaglige kvalifikasjoner på nivå 6 og høyere, selv om det ikke er internasjonal standard (CEDEFOP, 2011; Almerud et al., 2020). Ved å åpne opp for fagskoleutdanninger på nivåer over nivå 5, vil man også sikre at norsk høyere yrkesfaglig kompetanse har «valuta» som er gjenkjennbart internasjonalt.

Opprettholde og øke fagskoleutdanningenes attraktivitet blant søkere: Større fleksibilitet gjennom muligheten til å utvikle og tilby mer komplekse utdanninger kan bidra til å gjøre fagskoleutdanning mer relevant og attraktivt for en større gruppe. Ved å samle praksisnær opplæring og utdanning i en egen søyle, blir en utdanningsvei for dem som har fag eller svennebrev eller yrkeskompetanse fra videregående opplæring tydeligere. Dette vil trolig være viktig for rekruttering til fagopplærings- og fagskolesystemet.

⁹ Den følgende gjennomgangen er i hovedsak basert på Meld. St. 11 (2024–2025) og Furholt & Amundsen (2023).

3.6 Spenninger i et høyere utdanningslandskap i endring

Den raske veksten vi ser for fagskolesektoren og åpningen til å tilby utdanninger på nivå med bachelor og master, har skapt nye politiske kontroverser og spenninger i utdanningslandskapet – selv med to grunnleggende ulike kunnskapsbaser. Kunnskapsbasen i høyere yrkesfaglig utdanning er tett knyttet til praksisfeltet, og dette utgjør et sentralt kjennetegn ved fagskolesektorens egenart. Utdanningene bygger i stor grad på studentenes tidligere yrkesutdanning og arbeidserfaring, lærernes praksisnære kompetanse og et nært samarbeid med arbeidslivet om utvikling og gjennomføring av tilbudene (selv om det er stor heterogenitet i sektoren). Universiteter og høyskoler har på sin side et bredere samfunnsoppdrag som omfatter utdanning, forskning og formidling. Utdanningene er forskningsbaserte, disiplinorienterte og skal utvikle studentenes vitenskapelige metodeforståelse, kritisk tenkning og analytiske ferdigheter, samtidig som kandidatene kvalifiseres både for videre studier og for deltakelse i arbeidslivet (Høst et al., 2019; Meld. St. 11 (2024–2025)).

Når fagskolesektoren får økt status og et utvidet mandat, utfordres etablerte forestillinger om hva som regnes som «høyere» utdanning og hvem som har definisjonsmakt over kvalitet og relevans. Samtidig kan styrkingen oppleves som en forskyvning av politisk oppmerksomhet og finansiering i et system der ressursene allerede er under press. Selv om fagskoleutdanning og universitets- og høyskoleutdanning er regulert gjennom ulike lovverk, er det i praksis ikke alltid tydelig hvem som skal dekke hvilke kompetansebehov i arbeidslivet, noe som skaper gråsoner i arbeidsdelingen – særlig innen anvendte fagområder der begge retter seg mot de samme bransjene. Ulikheter i opptaksgrunnlag og kvalifikasjonslogikk forsterker spenningene: Fagskolene bygger i stor grad på fagbrev, realkompetanse og yrkeserfaring, mens universitets- og høyskolesektoren er strukturert rundt studiepoeng, karakterkrav og en mer lineær utdanningsmodell. Når høyere yrkesfaglig utdanning samtidig vokser raskt og får økt politisk oppmerksomhet, oppstår også konkurranse om søkere, ressurser, legitimitet og autonomi. Dette gjelder særlig innen teknologi, helse, økonomi og IT, der institusjonene tradisjonelt har operert side om side.

Endringer som løfter frem en parallell, praksisorientert utdanningssøyle krever omstillinger som kan oppleves som både kostbare og prinsipielt utfordrende. Debatten dreier seg derfor i stor grad om grensedragning og rolleavklaring snarere enn om direkte faglig motstand. I Norge ønsker regjeringen at fagskolene skal vokse og videreutvikles med utgangspunkt i den tette koblingen til arbeidslivet og den erfaringsbaserte kunnskapsbasen som er særegent for fagskoleutdanningene i dag (Meld. St. 11 (2024–2025)).

Disse spørsmålene blir særlig tydelige når den norske modellen ses i lys av utviklingen i Danmark og Sverige, som har valgt ulike institusjonelle løsninger for å organisere høyere yrkesfaglig utdanning. Yrkesfagene, også på fagskolenivå, har tradisjonelt stått sterkt i det danske arbeidsmarkedet, og de har hatt en høyere andel faglærte og en lavere andel universitets- og høyskoleutdannede sammenlignet med Sverige og Norge. Sverige har knyttet høyere yrkesfaglig utdanning svært tett til arbeidslivets behov, og dermed definert at det er arbeidslivet som begrunner utdanningene, ikke et akademiske kunnskapskultur med overførbare studiepoeng. Dette danner bakteppet for rapportens videre analyse av hvordan nasjonale strukturer former samspillet mellom utdanning og

arbeidsliv, og hvilke dilemmaer den norske fagskolesektoren står overfor i en fase preget av sterk vekst og økte forventninger.

4 Det danske erhvervsakademiet

I dette kapitlet beskriver vi utviklingen av erhvervsakademiene, som er det danske motsvaret til norsk fagskole. Sammenliknet med svenske og norske fagskoler, ble det danske erhvervsakademiet tidlig institusjonalisert som en del av høyere utdanning. Modellen har dermed trekk av det vi i innledningskapitlet omtalte som en paraplymodell, der høyere utdanning er organisert i en alt-i-ett-struktur. Sammen med danske profesjonshøgskoler, utgjør erhvervsakademiene likevel en egen yrkesfaglig «søyle» i høyere utdanning i Danmark. De yrkesfaglige høyere utdanningene i Danmark har heller ikke blitt akademisert på samme måte som utdanningene i norsk høgskolesektor. Det betyr blant annet at undervisere på erhvervsakademiet ikke trenger forskerkompetanse.

Erhvervsakademiet skiller seg også ut i Skandinavisk sammenheng ved i hovedsak å tilby hele utdanninger. Erhvervsakademiene tilbyr to- og treårige utdanninger opp til yrkesbachelor-nivå innen tekniske og merkantile fag. Yrkesmastergrader er under etablering. Samtidig tilbyr erhvervsakademiene kortere kurs rettet mot arbeidstakere og ledige. I Danmark er fagskolen som heltidstilbud og fagskolen som deltidstilbud skilt ut i ulike politikkområder. Heltidsutdanningene er en del av utdanningspolitikken, mens deltidstudningene sorterer under politikkområdet voksen-, etter- og videreutdanning.

Erhvervsakademiene har fått en sentral rolle i en storstilt og helhetlig omdreining av dansk utdanningstilbud de senere årene. En rekke reformer er innført for å styrke arbeidslivsrettingen av utdanninger på alle nivåer. En viktig motivasjon har vært å skape en motbevegelse til akademisering; Utdanningsnivå og utdanningstype i befolkningen har over tid blitt mindre i samsvar med arbeidslivets behov for arbeidskraft. Både i fagopplæringen og i velferdsstaten opplever yrkesfagene en rekrutteringskrise, målt mot etterspørsel.

Yrkesfagene har tradisjonelt stått sterkt i Danmark sammenliknet med de andre skandinaviske landene. Over 20 prosent av den danske befolkningen har høyere yrkesrettet utdanning fra erhvervsakademi eller yrkeshøgskole (profesjonshøgskole) som høyeste fullførte grad. Samtidig rekrutterer erhvervsakademiene i hovedsak studenter med annen utdanningsbakgrunn enn fagbrev, og andelen med fagbrev er synkende. Funksjonen som høyere yrkesfaglig utdanning for fagarbeidere er dermed svekket som følge av institusjonalisering i høyere utdanning. Erhvervsakademiene skal etter hensikten bygge bro over et todelt utdanningssystem med sterke skiller mellom yrkesfag og akademiske disiplinfag, men gapet har likevel vokst over tid. Sagt på en annen måte: målet med dansk yrkesrettet høyere utdanning er å danne en paraply over et søylepreget utdanningssystem på lavere nivå, men har bare delvis lyktes i å skape integrasjon på tvers av utdannings- og yrkesbakgrunner. I kapitlet omtaler vi dette som «det danske paradokset».

4.1 Erhvervsakademiets historie

Danmark har en tyskinspirert tradisjon for høyere yrkesfaglig utdanning som historisk har stått sterkt. På 1900-tallet ble høyere yrkesfaglig utdanning utviklet som

videreføring av fagopplæringen og tradisjonell mesterlære, gjennomsyret av fagarbeiderens kultur og tradisjon (Jørgensen, 2017). Vi vil her gjøre rede for tre faser i høyere yrkesfaglig utdanning i Danmark i perioden etter 1950, da det ble utviklet en nasjonal politikk for utdanningene som nå tilbys på erhvervsakademiene. Periodiseringen er valgt på bakgrunn av effektivitetshensyn og med utgangspunkt i rapportens overordnede temaer.

Den første fasen strekker seg fra 1950 til slutten av 90-tallet. Fasen representerer perioden der høyere yrkesfaglig utdanning går fra å være en videreutdanning for svenner på 1–3 år til å bli definert som høyere utdanning. I begynnelsen av perioden ble slike utdanninger tilbudt av yrkesskolene (erhvervsskoler), som er det yrkesfaglige motsvaret til gymnasium i Danmark. På 50-tallet oppnevnte regjeringen en «tekniskerkommisjon» for å fremme teknisk og vitenskapelig kunnskap. Kommisjonen pekte på at yrkesskolenes fragmenterte og desentraliserte struktur var et hinder for sosial mobilitet og avansement. På 60-tallet ble antallet yrkesskoler redusert fra 350 til 52, samtidig som elevtallet var i sterk vekst. Standardiseringen fortsetter i tiårene etter, og i 1997 blir utdanningene definert som høyere utdanning i det nasjonale utdanningssystemet. Studietilbudet blir ytterligere standardisert, og det blir samlet i færre og bredere programmer. I de tekniske fagene blir antallet studieprogram redusert fra 75 til 15. Et sentralt mål med å integrere yrkesfaglig høyere utdanning i det offentlige utdanningssystemet, var å unngå utviklingen av en parallellstruktur med funksjonelle ekvivalenter, altså likartede utdanninger til samme yrke, ble tilbudt både av universitetene og i fagskolene (Jørgensen, 2017).

Andre fase (1997–2022) er preget av konsolidering i det høyere utdanningssystemet. Høyere yrkesfaglig utdanning blir institusjonelt harmonisert og en del av politikkområdet «Erhvervsrettede videregående uddannelser». Erhvervsakademiene blir i perioden integrert i høyere utdanning sammen med profesjonshøgskolene. I motsetning til i Norge, har kortere yrkesfaglig utdanning på bachelornivå ikke blitt innlemmet i universitetene i Danmark. Undervisere trenger ikke forskerkompetanse, men er mer knyttet til praksisfeltene. Yrkesfagene blir dermed en egen søyle i utdanningssystemet.

I 2001 innfører Danmark ECTS-poeng i all høyere utdanning, også i utdanninger som tidligere var tilbudt ved yrkesskolene. Danmark er med andre ord tidlig ute med å implementere Bologna-prosessen. Der Norge diskuterer ECTS i fagskolen i dag, har dette vært lite kontroversielt i Danmark (Furuholt et al., 2025). 2007 er en ny milepæl i erhvervsakademiernes integrasjon i høyere utdanning, da nasjonale myndigheter vedtar å samle høyere yrkesrettet utdanning på det tekniske og merkantile området i en nasjonal institusjon. Vedtaket trer i kraft i 2009. Erhvervsakademiet er nå formelt opprettet.

Politisk er målet å styrke yrkesrettet høyere utdanning som leverandør av høyere teknisk og merkantil kunnskap, heve og harmonisere kvaliteten i utdanningene, og skape mobilitet for elever og studenter. Noen studieprogram, som byggteknikk, blir løftet til bachelornivå. Erhvervsakademiene tilbyr dermed utdanninger på opptil tre og et halvt år. Hovedvekten i satsingen ligger på heltidsutdanninger. En erhvervsakademigrad er på to år, og den kan senere danne grunnlag for tilleggsutdanning på halvannet år, som da gir en yrkesbachelor. I 2013 blir erhvervsakademiene skilt fra yrkesskolene og organisert

sammen med profesjonshøgskoler. Disse tilbyr høyere yrkesfaglig utdanning innen velferdsfagene, på områdene helse, omsorg og pedagogikk. Antallet erhvervsakademier blir ytterligere redusert. I 2012 er antallet erhvervsakademier redusert til elleve, med tolt 88 læresteder (Rambøll, 2013).

Samtidig som den yrkesfaglige søylen blir styrket i høyere utdanning, fører tilpasningen til EUs utdanningspolitikk samtidig større grad av mobilitet på tvers av utdanningsprogram i perioden. Erhvervsakademiene blir sentrale tilbydere av kortere påbygnings- og videreutdanningskurs, for å tilrettelegge for «livslang læring» i arbeidslivet. Systemet av korttidsutdanninger (voksen-, etter- og videreuddannelse) bygges ut på alle nivåer.

Som andre nordiske land, har målet om likhet og sosial rettferdighet stått politisk sterkt i Danmark. Yrkesfagene har likevel hatt en annen posisjon enn i de andre skandinaviske landene; fagbrevet har stått svært sterkt i arbeidslivet, men vært en separat del av utdanningssystemet. Fagopplæringen har vektlagt den praktiske kunnskapens egenart og utdanningspolitisk vært sidestilt med akademisk kunnskap. Fagbrev gir ikke grunnlag for opptak på universitet, og slik gitt få muligheter til sosial mobilitet for fagarbeidere før høyere yrkesfaglig utdanning ble etablert. En sentral målsetting for politikken for erhvervsakademiene på 2000-tallet er å kompensere for dette. Utskillelsen fra yrkesskolen representerer at partenes direkte involvering i utdanningstilbud blir svekket, erhvervsakademiene får flere statlige ressurser, men arbeidslivsrelevansen skal nå sikres på andre måter enn gjennom modellen i fagopplæringen. Hver utdanning skal være tilknyttet et utdannelsesutvalg, med representasjon fra arbeidslivet, elever og praksismiljøer. Ledelsen av akademier og programmer blir likevel likere styringsmodeller i annen høyere utdanning. Overgangen fra yrkesskole til høyere utdanning utløser kritikk og diskusjon, og flere aktører er redde for «akademisk drift» og at yrkesfagene mister sin praktiske egenart (Ministeriet for Forsking, Innovation og Videregående Uddannelser, 2013).

Tredje fase starter i 2023 og er fasen erhvervsakademiene er inne i nå. Perioden er preget av reformene Forberedt på fremtiden. Der norsk fagskolesektor har vært reformert «motvillig og langsomt» (Høst & Michelsen, 2025), er reformtaket i dansk fagskolesektor og utdanningssystem generelt, svært høy. Den siste reformen i rekken av Forberedt på fremtiden (nr. 6), gjelder erhvervsakademiene og profesjonsbachelorutdanningene, altså høyere yrkesrettet utdanning.

Det overordnede målet med reformene sett under ett, er «å rette opp ubalansen» som har oppstått i dansk utdanning over tid, mellom yrkesfag og akademiske disiplinutdanninger, det vil si akademiske utdanninger som ikke utdanner til et spesifikt yrke. Rammereformen fra 2023 formulerer det slik:

I dag forventes hver fjerde unge å gjennomføre en universitetsutdanning. I 1990 var det hver tiende. De aller fleste tar samme vei, uavhengig av om de i ettertid skal ut på det private eller offentlige arbeidsmarked eller ønsker å gå forskerveien (Uddannelses- og forskningsministeriet, u.å.).

Ubalansen i systemet kommer særlig til uttrykk som rekrutteringskrise på to nivåer. For det første gjelder dette i fagopplæringen, der søkertallene har falt dramatisk på 2000-tallet. I 2024 søkte kun 20 prosent av elever fra grunnskolen til yrkesfag underlagt fagopplæringen. Dette er en halvering på ti år (Danmark Statistik, 2026). For det andre er det en rekrutteringskrise i kortere velferdsprofesjoner som lærere og helsepersonell. Det danske arbeidsmarkedet har av den grunn stor mangel på arbeidskraft. I 2022 ble rundt 40 prosent av de utlyste stillingene innen helse- og omsorgssektoren enten ikke besatt, eller så ble de besatt av personell uten ønskede kvalifikasjoner (Finansministeriet, 2023).

For å kompensere for denne utviklingen, legger reformene opp til mer praksisrettede utdanninger på alle nivåer, fra barneskole til master. Bachelorgrader blir som hovedregel kortet ned med 15 ECTS. Færre studenter skal tas opp på universitetet, og flere skal tas opp på erhvervsakademier og profesjonshøgskoler. Reformene innebærer økte offentlige tilskudd til de yrkesrettede utdanningene. Midlene til utdanning øker totalt sett, men omprioriteres til blant annet erhvervsakademiene og profesjonsbachelorutdanningene.

Reformen innebærer ikke bare initiativer for å få elever og studenter til å velge mer yrkesrettede utdanninger – også innholdet i erhvervsakademiutdanninger og yrkesbachelor endres. Praksis er et nøkkelord her. Reformen legger opp til styrket praksisperiode, mer praksisnær undervisning gjennom verkstedskurs, og flere veilednings- og undervisningstimer. Samtidig blir studietiden noe nedkortet. I stedet for overbyggningsutdannelser fra erhvervsakademi til yrkesbachelor på halvannet år, skal det bli opprettet ettårige løp. Samtidig skal erhvervsakademiene tilby flere profesjonsbachelorutdanninger. 20 prosent av plassene som i dag er toårige fagskoleutdanninger skal gjøres om til yrkesbachelor på cirka tre år. I tillegg endres opptakskriteriene. Opptak til erhvervsakademiene skal ikke lenger kreve fagbrev eller studiekompetanse fra videregående. Opptak skal også kunne skje gjennom praktiske prøver og verkstedskurs (praktikum). I tillegg skal erhvervs- og akademiutdanninger ikke lenger i hovedregel være heltidsutdanninger, men også kunne tas som fulle studieløp på deltid mens studentene er i jobb (Utdannelses- og forskningsministeriet, 2025).

4.2 Erhvervsakademiet i det danske utdanningssystemet

Erhvervsakademiene er statlig finansierte institusjoner, underlagt offentlig lov, forvaltning og kontroll. Institusjonene er såkalt «selveiende», som betyr at de eies privat, men er underlagt offentlig styring. Selveiende institusjoner skiller seg fra offentlige læresteder ved å ha noe større pedagogisk frihet. Institusjonene kan ikke driftes kommersielt, altså ikke ta ut overskudd. Også universitetene har en slik organisering i Danmark (Henricksen & Revsbech, 2024). Danske fagskoler/erhvervsakademier er spredt på mange læresteder, men er organisert i en regional struktur som fra 2026 teller syv institusjoner. Noen av disse er også profesjonshøgskoler, men i hovedsak er erhvervsakademiene og profesjonshøgskolene organisert i separate institusjoner. De er også regulert av hver sin lov, men utdanningene er underlagt en felles politikk for korte yrkesrettede utdanninger. Integrasjonen av erhvervsakademiet og yrkeshøgskolene har også økt over tid.

En fagskoleutdanning i Danmark består i hovedsak av utdanninger på 120 ETCS-poeng, tilsvarende toårig utdanning på fulltid. Etter nytt vedtak i 2025, heter det nå at «Erhvervsakademiuddannelser er normeret til 90-150 ECTS-point» (L1647, 2025, §1.5).

Erhvervsakademiutdanninger gir mulighet for påbygning til andre yrkesrettede høyere utdanninger. Utdanninger og kurs på erhvervsakademiene ligger på nivå 5 i det danske og europeiske kvalifikasjonsrammeverket. Erhvervsakademiene tilbyr også, og i økende grad, yrkesbachelorutdanninger på det tekniske og merkantile området, som ligger på nivå 6. Etter en fullført erhvervsakademigrad, kan utdanninger på nivå 6 i tillegg bygges videre på til kvalifikasjoner på nivå 6 og 7. Påbygg fra en toårig erhvervsakademigrad til yrkesbachelor går under betegnelsen «top-up-uddannelser» i Danmark. I tillegg gir erhvervsakademiutdanning mulighet for overganger til relevante diplomutdanninger, og yrkesmastere er under etablering.

En kartlegging av overganger gjort av utdanningsinstitusjonene selv fra 2022, viste at om lag 15 000 personer med erhvervsakademiutdanning begynte på en slik påbygningsutdanning i perioden 2017–2020. I samme periode startet 33 000 personer på en erhvervsakademiutdanning. Det er ikke direkte sammenliknbare grupper, men tyder likevel på at rundt halvparten av personer med fullført erhvervsakademi går videre til yrkesbachelor (Danske erhvervsakademier et al., 2022). Søkertallene til slike påbygninger på halvannet år har vært langt større enn studieplassene, og de er under utbygging (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2025).

Det er ellers verd å merke seg at erhvervsakademiet ikke er alene om å tilby utdanninger på nivå 5 i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket. Arbeidsmarkedskurs (AMU), er en bærebjelke i korttidssystemet for voksen-, etter- og videreutdanning, og tilbyr kurs opp til nivå 5. I tillegg tilbyr «akademiutdanninger», til forskjell fra erhvervsakademiutdanningene, deltidsstudier innen oppvekst, helse og omsorg.

I Danmark eksisterer et tydelig skille mellom heltidsutdanning og moduler av kort varighet og begrenset omfang. I dansk utdanningspolitikk inngår disse to formene for fagskoleutdanning i det som overordnet blir omtalt som heltidssystemet og deltids- eller korttidssystemet. Korttidssystemet av utdanninger for voksne innebærer alle deler av utdanningssystemet, fra kurs på grunnskolenivå til doktorgradsnivå, og går under politikkområdet Voksen- etter og videreutdanning (VEU, noen ganger VVEU).

Litt forenklet kan vi si at fagskolen som korttids- og heltidssystem skal møte ulike behov i arbeidsmarkedet. Deltidssystemet er særlig rettet mot å skape fleksibilitet, mens heltidssystemet skal heve utdanningsnivået i arbeidsstyrken og forsyne arbeidslivet med relevant praktisk kunnskap på høyt nivå.

Det fleksible korttidstilbudet av moduler av begrenset varighet skal skaffe arbeidstakere oppdaterte kunnskaper og ferdigheter i møte med omstilling, eksempelvis omorganisering, rasjonalisering, digitalisering eller elektrifisering. VEU-tilbudet på erhvervsakademier består i hovedregel av fem til ti ECTS, men svært korte læringsenheter er under utvikling ved enkelte av akademiene. Moduler kan være ned til 0,5 ETCS. I tillegg til å øke fleksibiliteten gjennom videreutdanning for arbeidstakere, skal deltidssystemet lette overgangen mellom ledighet og ansettelse – arbeidsledige skal få kvalifikasjoner som

kan styrke deres sjanser på arbeidsmarkedet. AMU-kurs gir ikke ECTS. Noen ganger blir disse godskrevet som erhvervsakademi-utdanninger (Aspøy & Haakestad, 2025).

Når det gjelder sikring av kvalitet i utdanningstilbudet, er danske erhvervsakademier delvis nasjonalt regulert, og delvis har utdanningsinstitusjonene stor frihet til å utforme utdanningstilbudet selv. For å bevare yrkesfagenes praktiske egenart, er praksis i bedrift nasjonalt fastsatt til minimum 15 ETCS poeng. I normert tid tilsvarer 15 studiepoeng tre måneder. Erhvervsakademiene utformer ellers utdanningene i samråd med arbeidslivsinteresser i det regionale og lokale arbeidsmarkedet.

Erhvervsakademiene er som institusjoner akkreditert av nasjonale myndigheter. Godkjenning av nye utdanninger (akkreditering) ligger til det nasjonale Akkrediteringsrådet (Akkrediteringsbekendtgørelsen, 2025). Akkrediteringen skjer etter vurderingskriterier som legger vekt på læringsutbyttebeskrivelser i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket. Her blir utdanningenes praktiske og anvendte karakter vektlagt.

Nye utdanningstilbud blir godkjent gjennom en prekvalifiseringsprosess, etter bestemmelse i akkrediteringsloven. Utdanningsstedene kan søke nasjonale myndigheter, som har frist to ganger i året. Kravet til nye utdanninger er at de skal følge standardene for læringsutbytte og kvalitet fastsatt i kvalifikasjonsregelverket. Ellers er det sentralt at tilbudet er i samsvar med arbeidslivets behov. Utdanningsinstitusjonene og lærestedene skal sikre dette gjennom såkalte utdanningsnettverk, der relevante aktører gir innspill om behov og tilbakemeldinger på eksisterende tilbud (Uddannelses- og Forskningsstyrelsen, u.å.).

Så lenge de tekniske høyere yrkesfaglig utdanningene i Danmark var organisert sammen med yrkesskolen, var partene tett involvert i utvikling av utdanningstilbudet, etter mal fra fagopplæringens trepartsmodell. Det nasjonale, rådgivende organet Rådet for erhvervsakademiuddannelserne, skulle tidligere gi råd til utdanningsmyndighetene om tilbud, innretning og kvalitet på erhvervsakademiutdanningene. Dette rådet ble lagt ned i 2025, ifølge våre informanter i Uddannelses- og Forskningsministeriet. Begrunnelsen fra myndighetenes side, var at arbeidslivsrelevansen i utdannelsene ble ivaretatt lokalt og at den statlige styringen burde reduseres, som ledd i en avbyråkratisering av utdanning generelt.

Inntil 2025 slo loven om fagskolene fast at hvert utdanningsprogram skulle ha et tilhørende utdanningsutvalg, blant annet bestående av lærere innen det enkelte fag, studenter og relevante aktører fra arbeidslivet. Før 2013 hadde partene en formell plass her, men dette ble da erstattet av en rundere formulering om «relevante aktører fra erhvervs- og næringsliv». I 2025 ble utdanningsutvalgene helt fjernet fra lovteksten, med samme begrunnelse om å forenkle og avbyråkratisere styringen av utdanningene.

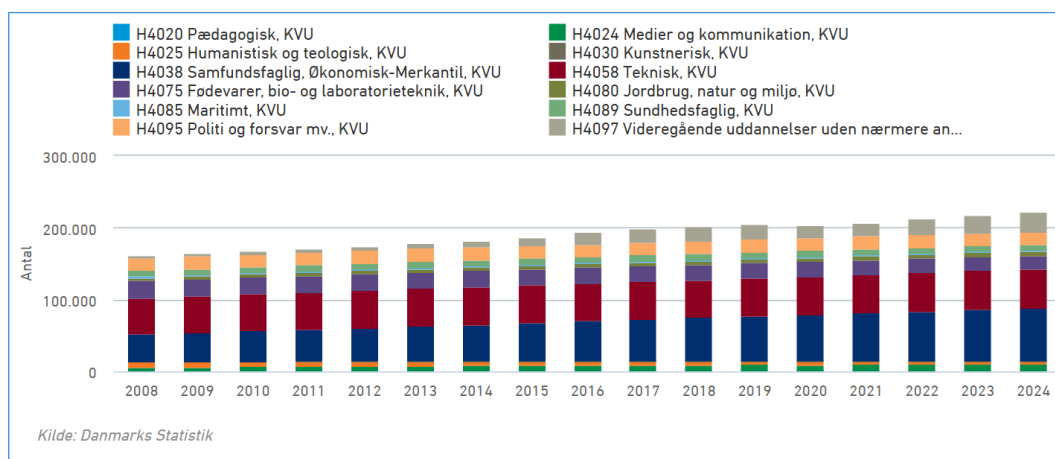
4.3 Deltakelse og attraktivitet

Vi presenterer her utvikling av studenter og deltakere over tid på danske fagskoleutdanninger som heltids- og deltidssystem. Generelt og i sammenlikning med Norge og Sverige, står høyere yrkesfaglig utdanning sterkt i Danmark. I 2024 hadde 21 prosent av arbeidsstyrken utdanning fra erhvervsakademi eller profesjonshøgskole. Dette representerer oppgang på cirka 5 prosentpoeng fra 2008 (Danmarks Statistik, 2026). At en av

fem i arbeidsstyrken har en grad fra erhvervsakademi eller profesjonshøgskole som høyeste fullførte utdanning, betyr at disse utdanningene er mye brukt, og indikerer at utdanningene oppleves som attraktive for studenter og arbeidsgivere. I 2024 hadde litt over 5 prosent av befolkningen en 2-årig grad innen kortere høyere yrkesfaglig utdanning som høyeste kvalifikasjon.

I figur 4.1. presenterer vi utvikling i hvor mange personer i arbeidsdyktig alder som har kortere høyere utdanning (EVU) fra erhvervsakademi som høyeste fullførte utdanning. Figuren viser at tekniske og samfunnsfaglige, og økonomisk-merkantile programmer dominerer, etterfulgt av politi og forsvar, mat- og biofag.

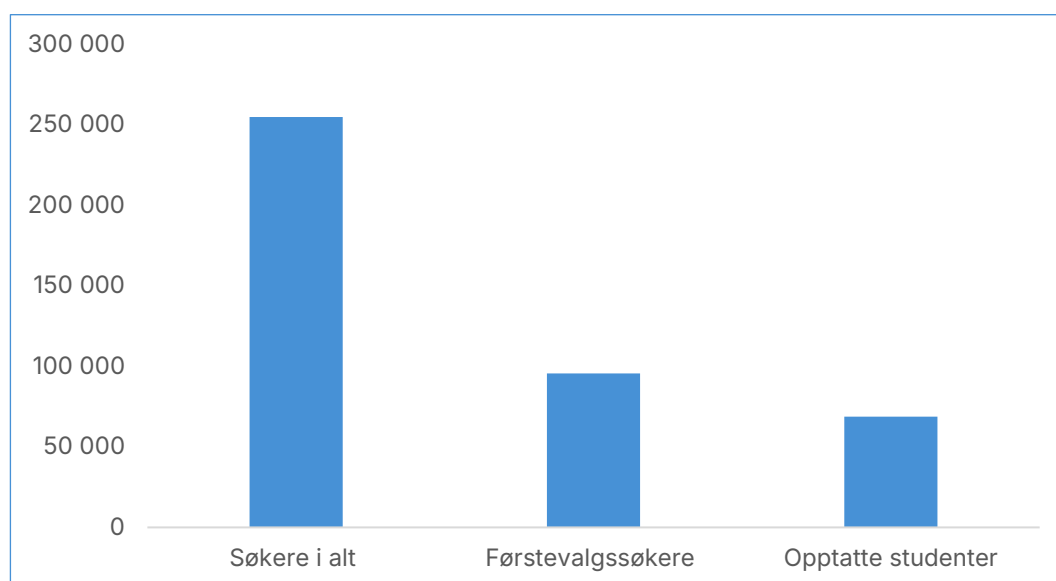
Figur 4.1. Antall personer mellom 15 og 69 år med erhvervsakademi som høyeste fullførte utdanning 2008–2024, etter studieprogram. Kilde: Danmarks statistik (2026)



I figur 4.2. viser vi forholdet mellom søkertall og opptak for studieåret 2025. Nærmere 70 000 elever ble tatt opp til heltidsutdanningene ved erhvervsakademiene i 2025. Dette er færre enn antallet med erhvervsakademi på første prioritet i søknaden om opptak, som teller 95 000 søkere. Etterspørselen er med andre ord større enn tilbudet. Totalt var det noe over 250 000 søkere til erhvervsakademiene i 2025. Det inkluderer søkere som ikke hadde erhvervsakademiutdanning på første prioritet.

Figur 4.2. Søknader og opptak til erhvervsakademiene i 2025.

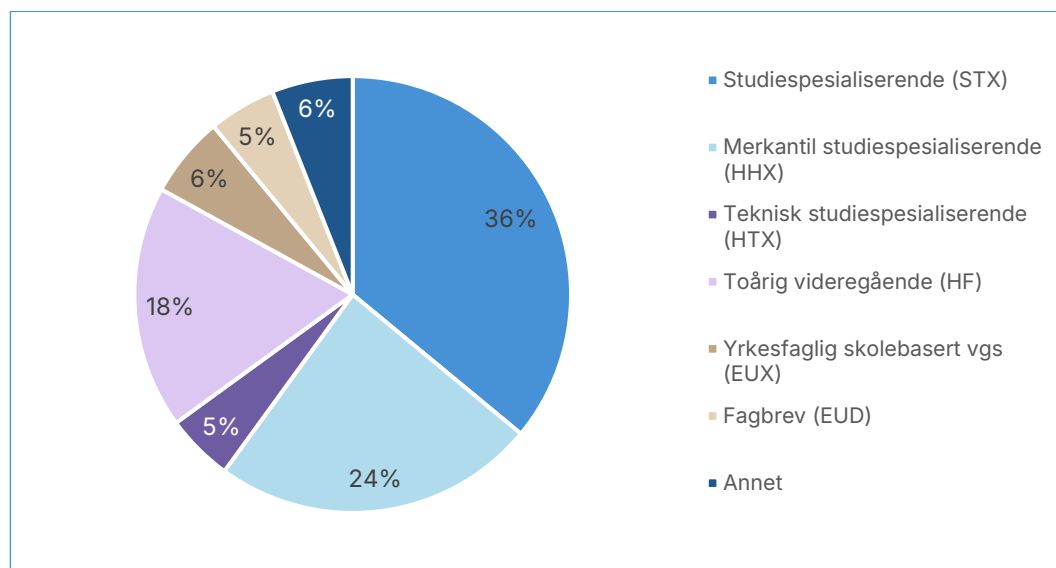
Kilde: Uddannelses- og forskningsstyrelsen (u.å.).



I figur 4.3. ser vi at de fleste studenter på den danske fagskolen har gymnasial utdanningsbakgrunn – 36 prosent av studentene har studiespesialiserende videregående opplæring. I 2025 har bare fem prosent av studentene fagbrev, og seks prosent har den skolebaserte yrkesutdanningen (EUX) fra videregående. Dette er en nedgang fra tidligere år. I 2024 utgjorde faglærte åtte prosent av opptatte studenter. De nye praksisveiene med realkompetansevurderinger via praktikum nevnt over, er ennå ikke innført, men vil gradvis bli implementert i inneværende år og i 2027.

Figur 4.3: Opptaksgrunnlaget for studenter ved erhvervsakademier i 2025

Kilde: Danske erhvervsakademier (2026).



At andelen med fagbrev i fagskolens elevmasse er såpass lavt, virker umiddelbart kontraintuitivt. Knapphet på faglært arbeidskraft gjør arbeidsmarkedet for faglærte svært godt – de er et etterspurt knapphetsgode i det danske arbeidsmarkedet. En sannsynlig årsak er at det fungerer som disinsentiv til utdanning for mange faglærte. Hvorfor

investere i mer utdanning når de ferdighetene du allerede har er sårt tiltrengt og gir gode muligheter for ansettelse?

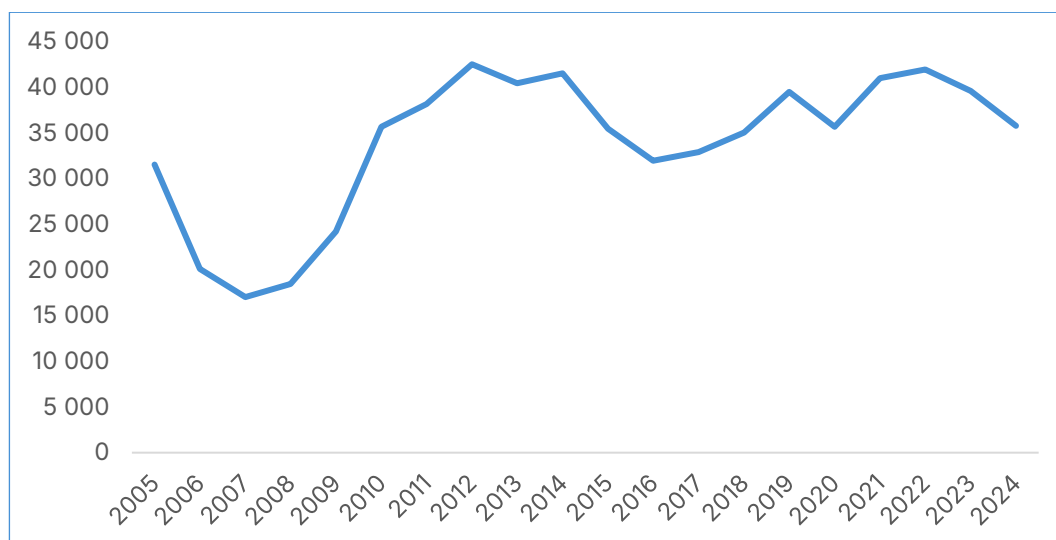
Samtidig viser undersøkelser at fagskoleelever med fagbrev er bedre rustet for disse utdanningene enn studenter uten praktisk utdanning og yrkesbakgrunn. Frafallet fra erhvervsakademiutdanningene er langt lavere blant studenter med fagbrev, sammenliknet studenter med annen utdanningsbakgrunn fra videregående. Populasjonsdata fra «danske SSB» viser ellers at frafallet ved erhvervsutdanningene er nokså gjennomsnittlig. Analyser av studentkullet som påbegynte sin utdanning i 2013 viser at hver tredje student (34 prosent) som begynte på en høyere utdanning dette året hadde falt fra seks år etter. Flest faller fra universitetsuddanninger (37 prosent), og færrest faller fra kortere profesjonsutdanninger (31 prosent). På erhvervsakademi faller 33 prosent fra. Rapporten viser også at fagskoleutdanningene er den formen for høyere utdanning der flest studenter gjennomfører på normert tid.

Hva med deltakelse i dansk fagskole som deltidssystem i voksen-, etter- og videreutdanningen?

Figuren under viser utviklingen i kursdeltakere på høyere VEU som er direkte tatt opp på fagskole. Figuren viser at antall kursdeltakere (kursister) svinger i perioden 2005–2023, og at den svinger med konjunkturer – deltakelsen stiger under finanskrisa i 2008–2010 og under pandemien. Å utdanne seg gjennom ledighet og perioder med permitteringer har vært særlig viktig i Danmark, som følge av relativt svakt ansettelsesvern (Haakestad & Huseby, 2023). Danske tariffavtaler gir derfor gode muligheter for arbeidstakere til finansiering og lønn ved kortere utdanninger ved permittering og avskjedigelse (Haakestad et al., 2025).

Figur 4.4: Kursdeltakere (kursister) på erhvervsakademi, deltakere over tid. Enheter: kursdeltakere (kursister), ikke årsstudenter/personer. Personer kan delta på flere kurs.

Kilde: Danmarks statistik, 2026.



En annen mulig indikator på attraktiviteten til korttidssystemet, er lønnspremie på utdanning. En effektstudie fra 2020 undersøker lønnseffekter av VVEU-deltakelse på ulike områder (DEA, 2020). Det kommer frem av analysen at slike utdanninger generelt gir signifikant lønnsvekst, men at det særlig gjelder tekniske og merkantile utdanninger.

For deltidsutdanningene som er relevante for velferdsyttere i offentlig sektor, finner evalueringen ingen signifikante effekter.

4.4 Finansiering

For heltidsstudenter er dansk fagskole et gratis offentlig utdanningstilbud på lik linje med annen utdanning. Arbeidstakere og voksne kan få støtte til livsopphold via det danske motsvaret til den norske lånekassen.

Staten finansierer utdanninger med utgangspunkt i offentlig fastsatte satser, såkalte takster. Disse overføres til utdanningsinstitusjonene årlig på bakgrunn av fullførte utdanninger. Disse overføringene kommer på toppen av et «grunntilskudd», som utgjør 25 prosent av de totale offentlige overføringene. En mindre del av det totale offentlig tilskuddet gis på bakgrunn av resultater (sysselsetting og studietid), og kvalitet i utdanningene.

Taksten som overføres på bakgrunn av fullførte utdanninger, kalles aktivitetstilskudd, og utgjør den største delen av offentlige midler til erhvervsakademiene. I 2026 er taksten for en student på 58 200 danske kroner årlig, hvorav 10 200 er tilskudd til praksis og 48 000 er tilskudd til alminnelig undervisning (Uddannelses- og Forskningsstyrelsen, u.å.).

I reformen fra 2025 om utdanninger på erhvervsakademi og yrkesbachelor, blir det vedtatt å øke tilskuddet per uteksaminerte student i årene som kommer. De økte midlene skal særlig styrke den praksisrettede delen av utdanningene. I avtaleteksten heter det at:

Partierne er enige om at prioritere et markant kvalitetsløft af erhvervsakademiuddannelserne blandt andet i form af et løft af uddannelsesstaksten. Prioriteringerne skal føre til konkrete kvalitetsforbedringer på uddannelserne som for eksempel flere undervisningstimer, mere feedback, mere øvelsesbaseret undervisning, løft af underviserens kompetencer eller mere værksteds- og simulationsundervisning (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2025, s. 6).

På kortere kurs og etter- og videreutdanning for voksne arbeidstakere og ledige gjelder deltakerbetaling. Det finnes en rekke offentlige og arbeidsgiverfinansierte fond i Danmark som gir støtte til utdanning. Disse er både bransjevis og nasjonale. Nasjonalt har Danmark lenge hatt en arbeidsgiverfinansiert fondsordning, Arbeidsgivernes Uddannelsesbidrag (AUB), der arbeidsgivere betaler en fast sats, uavhengig om bedriften selv har lærlinger eller andre former for praksiskandidater. Ordningen kan delvis forstås som en kollektiv og solidarisk løsning på kollektive handlingsproblemer i arbeidsmarkeder der kvalifikasjoner ikke er bedriftsinterne, men gjelder i hele arbeidsmarkedet. Samtidig kan det forstås som en kompensatorisk ordning for at Danmark tradisjonelt har hatt svakere ansettelsesvern enn Sverige og Norge (Haakestad & Huseby, 2023)

I tillegg har en rekke tariffavtaler gode ordninger for lønn under kortere utdanning. Vårigheten skal da som regel ikke overgå to ukers utdanning i året. Den årlige retten til utdanningsstøtte og lønnskompensasjon kan spares over tre år, slik at de fleste

arbeidstakere dekket av tariffavtale kan være i betalt utdanning med lønn i seks uker. Dekningsgraden for lønn varierer i ulike avtaler mellom 80 og 100 prosent. Slike finansieringsordninger dekker AMU-kurs, men også kortere kurs på erhvervsakademi (Haakestad & Huseby, 2023; Aspøy & Haakestad, 2025; Haakestad et.al, 2025).

4.5 Det danske paradokset: yrkesfagene står sterkt, men er i krise

Sammenliknet med Sverige og Norge, står fagskolesektoren som vi har sett relativt sterkt i Danmark. Dansk fagskole har også vært tidlig institusjonalisert som del av høyere utdanning (1997) og innførte ECTS i 2001. Den sterke institusjonaliseringen må forstås på bakgrunn av yrkesfagenes historiske posisjon i dansk arbeidsliv og den todelte innretningen av utdanningssystemet – som er preget av et sterkt skille mellom yrkesrettede og akademiske disiplinutdanninger, som ikke utdanner til et spesifikt yrke.

Todelingen av dansk utdanningssystem gjelder dette på videregående skolenivå. Et dansk fagbrev gir ikke studiekompetanse. I 2024 hadde en av tre danske arbeidstakere fagbrev som høyeste fullførte utdanning. På den ene siden betyr det at fagopplæringen og yrkesfag generelt har stått sterkere i Danmark enn i de øvrige skandinaviske landene.

Det todelte systemet har skapt utfordringer i Danmark. Fagopplæringen har i forskningen lenge blitt betegnet som «en blindvei» (Jørgensen, 2017). Erhvervsakademiene skal «lage broer mens gapet øker» mellom yrkesfaglige og akademiske utdanninger (Jørgensen, 2017). Forsøk på å skape koblinger mellom fagopplæring og høyere utdanning har delvis vært en suksess. I 2024 har 20 prosent av den danske arbeidsstyrken høyere yrkesfaglig utdanning (EVU) som høyeste fullførte utdanning (Danmarks Statistikk, 2026). De aller fleste av disse er innen erhvervsakademiets områder. Organiseringen av fag og profesjoner på høgskolenes område har hatt mange likheter; utdanningene kombinerer teori og praksis, fagene har vært sterkt forankret i arbeidsliv og arbeidstakerorganisasjoner, og den praktiske kunnskapen har blitt forstått som kjernen i fagene (Jørgensen, 2009). Samtidig har erhvervsakademiene gradvis blitt svekket som høyere utdanning for fagarbeidere med svennebrev. Erhvervsakademiet er i praksis i dag en høyere yrkesfaglig utdanning for elever med andre utdanningsbakgrunner enn fagbrev. Dette kan forstås som en konsekvens av rekrutteringskrisen i fagopplæringen som i økende grad oppleves som en blindvei, og hvor knapphet på arbeidskraft fungerer som et disinsentiv for videre utdanning for de relativt få unge med fagbrev (Jørgensen, 2013).

Erhvervsakademiene som tilbyder av kortere, fleksible kurs har videre også vært vellykket i betydningen av å utgjøre et godt utbygget system av utdanningstilbud på den ene siden og svært gode finansieringsordninger for arbeidstakere på den andre (Haakestad & Huseby, 2023). De fleste danske arbeidstakere har rett til to uker betalt etter- og videreutdanning i året, ofte med full lønnskompensasjon. Parts- og arbeidsgiverfinansierte etter- og videreutdanningsfond er svært utbredt og langt vanligere i Danmark enn i Sverige og Norge. Samtidig er disse ordningene etablert som kompensatoriske tiltak til et svakt ansettelsesvern. Dansk flexicuritypolitikk er kjennetegnet av bedre utdannings- og finansieringsmuligheter og svakere ansettelsestrygghet (Ibsen & Thelen, 2017).

Yrkesfagenes «tyske preg» har gjort arbeidsmarkedet vertikalt segmentert med et sterkere innslag av arbeidstakerorganisering etter fag. Det betyr at mange fagforeninger, også på LOs område, har sterke tradisjoner for å prioritere utdanning. De sterke fagtradisjonene kan forstås som en styrke, men har også blitt et problem for fleksibiliteten i arbeid og utdanning. Danmarks ivrige implementering av EUs utdanningsinitiativ for fleksibilitet gjennom modulisering av utdanninger for å fremme sporskifter og mobilitet på tvers, kan forstås mot dette bakteppet. Den siste reformbølgen av dansk høyere yrkesfaglig utdanning og utdanningssystem for øvrig, er et «ja takk, begge deler»-forsøk. Ja takk til yrkesretting, og ja takk til mobilitet på tvers av yrkesfelt. Ambisjonen er å «skape broer», eller en paraply, over et i utgangspunktet svært søylepreget utdanningssystem på lavere nivå. Dette skjer blant annet gjennom hard dimensjonering av utdanningene med mål om å endre yrkesfaglige og arbeidslivsrettede utdanningers status på alle nivåer.

5 Den svenske yrkeshögskolan

Den svenske *yrkeshögskolan* representerer en tydelig arbeidslivsorientert modell for høyere yrkesfaglig utdanning, utviklet for raskt å kunne møte skiftende kompetansebehov i arbeidslivet. Ordningen er nasjonalt styrt og kvalitetssikret av Myndigheten för yrkeshögskolan (MYH), men samtidig kjennetegnet av et tett samarbeid med bransjer og arbeidsgivere om utvikling og gjennomføring av utdanningstilbud. I en skandinavisk sammenheng fremstår tosøylemodellen i Sverige som særlig fleksibel og etterspørselsdrevet. Tilsvarende er sektoren i liten grad preget av institusjonsbygging og «utdanningssystemidentitet», sammenlignet med de øvrige skandinaviske landene.

5.1 Historisk utvikling

Før 1990 bestod svensk yrkesutdanning hovedsakelig av en kombinasjon av yrkeslinjer på gymnaset, enkelte yrkesutdanninger på ettergymnasialt nivå, arbeidsmarkedsutdanning (AMU) og profesjonsrettede høyskoleutdanninger. Med høyskolereformen av 1977 ble mange profesjonsutdanninger samlet i det nye høyskolesystemet. Dette gjorde at flere yrkesrettede utdanninger ble en del av høyere utdanning og grensen mellom akademisk og yrkesrettet utdanning ble noe mindre tydelig.

Sverige opplevde rekordhøy arbeidsledighet på 1990-tallet, og dette utløste en omfattende satsing på kompetansetiltak (Haakestad & Huseby, 2023, s. 37). Rundt midten av 1990-tallet ble søkelyset satt på å rendyrke høyere yrkesfaglig utdanning, med vekt på arbeidslivets behov. Man ønsket en utdanning som skulle forene en praktisk innretning med teoretisk fordypning. Dette skulle oppnås gjennom at læring i arbeidet på en arbeidsplass skulle utgjøre cirka en tredjedel av utdanningstiden (Prop. 1995/96: 145, s. 10).

Den svenske yrkeshögskolan ble etablert i 2009 som et samlet nasjonalt system for ettergymnasial, yrkesrettet utdanning. Ordningen bygget videre på tidligere utdanningsformer som *kvalificerad yrkesutbildning* (KY) og enkelte statlig støttede etterutdanninger, men innebar en tydeligere statlig rammesetting, sterkere arbeidslivsforankring og et felles regelverk (Lag om yrkeshögskolan, 2009). Formålet var å samle forskjellige utprøvende ordninger i én struktur som kunne gi mer oversikt, kvalitet og bedre tilpassning til arbeidsmarkedets behov. Dette var utgangspunktet for den modellen man har hatt etterpå: en statlig myndighet (Myndigheten för yrkeshögskolan MYH) som finansieres over statsbudsjettet med ansvar for å utvikle, planlegge, prioritere og kvalitetssikre tilbydere av yrkesfaglige utdannelser. MYH er lokalisert i Västerås, med avdeling i Hässleholm. I 2020 hadde de 138 ansatte, og totalt ble det utbetalt cirka 3,4 milliarder svenske kroner i statlig støtte til yrkeshøgskolene.

I årene etter etableringen ble yrkeshögskolan gradvis utvidet og konsolidert. Antall utdanninger og studenter økte, og systemet fikk økt legitimitet både blant arbeidsgivere og studenter, særlig innen tekniske, industrielle og IT-relaterte fag. Et sentralt kjennetegn gjennom hele perioden har vært at utdanningene godkjennes for avgrensede perioder, noe som har gjort systemet fleksibelt og omstillingsdyktig, men også relativt

ustabilt for utdanningstilbyderne. Yrkeshøgskolene tilbyr en rekke forskjellige utdannelser. De fem største, som i 2021 sto for fire femtedeler av alle utdannelsetilbudene, er: Data/IT, Økonomi, administrasjon og salg, Helsefag og sosialt arbeid, Samhallsbyggnad¹⁰ og byggteknikk og Teknisk produksjon.

5.2 Hovedtrekk ved sektoren

Antallet yrkeshøgskoler har vokst jevnt siden starten og har doblet seg siden 2014. Antallet studenter ved høyskolen var 86 000 i 2021, noe som er høyere enn noe annet år. Av studentene var 53 prosent kvinner og 47 prosent menn. Under pandemien økte antallet plasser kraftig. Yrkeshøgskolen har også blitt utvidet ved å tilby både lengre programmer, kortere kurs og YH-flex.¹¹ Innføringen av ordning for kvalifikasjonsgodkjenninger har også åpnet for nye grupper til å komme inn i høyere yrkesfaglig utdanning og utvidet rekrutteringen. Andelen som tar fjernundervisning har økt. I 2021 var 28 prosent av pågående utdannelser basert på fjernundervisning.

Fra midten av 2010-tallet ble yrkeshøgskolan i økende grad brukt som et virkemiddel i kompetanse- og omstillingspolitikken, blant annet gjennom sterkere vektlegging av digitalisering, grønn omstilling og regionale kompetansebehov. Samtidig ble Myndigheten for yrkeshøgskolan (MYH) gitt en stadig tydeligere rolle som både forvaltnings-, tilsyns- og kvalitetsmyndighet.

I et nyhetsbrev fra MYH, datert 11. januar 2024, opplyser Myndigheten for yrkeshøgskolan om en vedtatt utvidelse av yrkeshøgskolan med bevilgning av over 40 000 nye studieplasser fordelt på 477 godkjente utdanninger, hvorav 124 er innen utdanningsområdet Teknikk og produksjon. Dette følger etter at riksdagen i desember 2024 besluttet en 15 prosent økning i bevilgningene til YH-utdanningene over tre år, og etter at den siste søknadsrunden stengte i juni året før.

Den utvidede satsingen kommer på et tidspunkt med en sterk svensk arbeidsmarkeds-situasjon og etterspørsel etter kompetanse, og formålet med utbyggingen er både å gi flere individer mulighet til relevant yrkesutdanning og å lette rekrutteringsutfordringene i næringslivet. Ifølge MYH vil Yrkeshøgskolan etter hvert ha rundt 100 000 studenter når utbyggingen er gjennomført. Utvidelsen prioriterer tekniske fag og utfordringene med grønn omstilling. Utdanninger på Yrkeshøgskolan er sterkt knyttet til arbeidsmarkedets behov, og de opprettes og avsluttes etter hva som er behovet for forskjellige typer arbeidskraft.

Utvidelsen innebærer også større fleksibilitet i hvordan tilbudene gis. Nærmere en tredjedel av utdanningene tilbys som fjernstudier, og omkring 15 prosent har satellittopplegg

¹⁰ «Samhallsbyggnad» (samfunnsbygging) på yrkeshøgskolan (YH) er et fagfelt som omfatter planlegging, utvikling, bygging og vedlikehold av infrastruktur og byggverk for samfunnet. YH-utdanninger gir direkte kompetanse til yrker som anleggsleder, teknikker og miljøsamordner.

¹¹ «YH-flex er en ordning for de med allerede tilegnede faglige ferdigheter som tilsvarer en betydelig del av utdanningen ved en yrkeshøgskole. En YH flex-plass implementeres i henhold til den eksisterende utdanningsplanen, men med en individuell implementering i to deler: Den første delen betyr at studentens tidligere læring (kunnskap, ferdigheter og kompetanser) vurderes (for eksempel gjennom validering) som grunnlag for overføring av studiepoeng for en betydelig del av utdanningen. Den andre delen består av en individuelt tilpasset supplerende utdanning for å oppnå en grad.» (<https://www.myh.se/yrkeshogskolan/for-utbildningsanordare/yh-flex>)

som gjør det mulig for studenter i hele landet å delta uten å flytte. Dette er et ledd i å sikre gode utdanningsmuligheter i hele Sverige.

I tillegg til full høyere yrkesfaglig utdanning, tilbyr Yrkeshögskolan YH-kurs og YH-flex noen tilsvarende funksjoner som modulstruktur og realkompetansevurdering gjør i norsk høyere yrkesfaglig utdanning, men de er organisatoriske og styringsmessig annerledes innrettet. YH-kurs er selvstendige, kortere utdanninger innenfor yrkeshögskolan, normalt under 100 yrkeshögskolepoeng, og etableres for å dekke avgrensede og ofte kortsiktige kompetansebehov i arbeidslivet. Kursene er ikke primært bygget som deler av et større program, men fungerer som egne utdanningstilbud som kan tildeles statsbidrag etter søknad. I norsk sammenheng tilsvarer dette delvis moduler i fagskoleutdanning, men der norske moduler i større grad er integrert i institusjonelle utdanningstilbud og kan settes sammen til hele grader, er YH-kurs i større grad et fleksibelt virkemiddel for raskt kompetansepåfyll uten nødvendigvis å inngå i et samlet utdanningssløp.

YH-flex er en ordning som gir studerende mulighet til å få vurdert tidligere læring og realkompetanse direkte opp mot læringsutbyttene i en konkret yrkeshögskoleutdanning. Ordningen gjør det mulig å forkorte eller tilpasse utdanningssløpet ved at den studerende slipper deler av opplæringen dersom kompetansen allerede er oppnådd. Dette kan sammenlignes med norsk realkompetansevurdering, men med den forskjellen at YH-flex er tettere koblet til gjennomføring og progresjon i utdanningen, og ordningen fungerer i mindre grad som et opptaks- og godkjenningsverktøy på institusjonsnivå. I Norge brukes realkompetansevurdering både ved opptak og for fritak, og er forankret i fagskolens interne kvalitetssystemer. YH-flex er derimot mer standardisert som et virkemiddel for fleksibel gjennomføring innenfor et statlig styrt utdanningssystem.

Samlet kan YH-kurs og YH-flex forstås som målrettede fleksibilitetsverktøy i den svenske yrkeshögskolan, utviklet for rask omstilling og effektiv utnyttelse av eksisterende kompetanse. Sammenlignet med norsk modulstruktur og realkompetansevurdering er den svenske modellen mer utdannings- og tiltakssentrert, mens den norske modellen i større grad er institusjonsbasert og integrert i varige utdanningstilbud.

Samlet sett har den svenske yrkeshögskolan utviklet seg fra et relativt smalt yrkesutdanningstilbud til å bli et sentralt og høyt prioritert instrument i svensk kompetanse- og arbeidsmarkedspolitikk, med økende betydning for både arbeidslivets omstillingsbehov og voksnes utdanningsdeltakelse.

Det svenske systemet for høyere yrkesfaglig utdanning er en søyle, parallell, men uten overganger til universitet/høgskoleutdanninger. I en rapport fra 2022 (Högskolan Väst, 2022) har man sett på muligheten for å fremme overgang fra Yrkeshögskolan til høgskoler/universitet. Rapporten konkluderer med at det er viktig å redusere blindveier i utdanningssystemet og styrke livslang læring gjennom bedre overganger mellom yrkeshøgskole og høyere utdanning i Sverige. Selv om flere tiltak er innført, finnes det fortsatt store hindringer. De viktigste utfordringene er manglende enighet mellom utdanningssystemene, svak dokumentasjon og fravær av felles digitale løsninger for godkjenning av tidligere studier. I tillegg skaper uklare regler og økt administrativt arbeid rettslig usikkerhet og gjør prosessen mer krevende for lærestedene.

Rapporten fremmer forslag til en rekke tiltak som må til for å oppnå bedre overganger. Det foreslås et nasjonalt rammeverk for godkjenning av tidligere utdanning, med felles retningslinjer og tydeligere definisjon av hva som regnes som «vesentlige forskjeller». Det anbefales å utvikle digitale systemer for dokumentasjon og validering, og å harmonisere yrkeshøgskolens dokumentasjon med den som er hos universitetene. Videre foreslås standardisering av metoder, pilotprosjekter, bedre finansiering og insentiver for lærestedene, og kompetanseheving for ansatte. Det stilles også krav om bedre studiedokumentasjon og tydeligere læringsmål i yrkeshøgskolan.

I SOU 2023:31 beskrives myndighetenes oppgaver overfor yrkeshøgskolan som et helhetlig statlig ansvar for rammesetting, finansiering og overordnet kvalitets- og systemstyring, tilsvarende den rollen staten har overfor høyere yrkesfaglig utdanning i Norge. Staten fastsetter gjennom lov og forskrift de grunnleggende formålene, kravene og styringsprinsippene for yrkeshøgskolan, og skal samtidig sikre at ordningen er innrettet slik at den dekker dokumenterte kompetansebehov i arbeidslivet. En sentral statlig oppgave er å bevilge og fordele offentlige midler på en måte som fremmer effektiv ressursbruk, kvalitet og fleksibilitet, uten å detaljstyre innholdet i den enkelte utdanning.

Myndighetsutøvelsen er i hovedsak lagt til Myndigheten for yrkeshøgskolan (MYH), som fungerer som både forvaltningsorgan, tilsynsmyndighet og systemeier. MYH har ansvar for å godkjenne hvilke utdanninger som skal inngå i yrkeshøgskolan, fatte vedtak om statsbidrag, føre tilsyn med at utdanningene drives i samsvar med regelverket, generere statistikk og gjennomføre kvalitetskontroll og -utvikling.

Studenter søker opptak på formell eller ikke-formalisert forkunnskap tilsvarende videregående skole (gymnasiet). Yrkeshøgskolene har selv ansvar for å behandle søknader om realkompetansevurdering. Ifølge MYH skal søknader om utdanning alltid sendes direkte til skolen. Hvis studenten ikke har et formelt vitnemål fra videregående skole, skal det oppgis at man ønsker at tidligere læring skal vurderes i henhold til kvalifikasjonskravene for det enkelte studiet. MYH støtter, veileder og samordner. Vurderingen er tett knyttet til det enkelte studiet, og hva som vektlegges vil derfor variere fra studium til studium (og Yrkeshøgskole til Yrkeshøgskole). Igjen er behovene på det lokale arbeidsmarkedet det mest utslagsgivende for utforming av utdanningene og opptakskravene til det.

I den svenske yrkeshøgskolan finnes det en egen ordning for oppdragsutdanning (oppdragsutbildning), som innebærer at utdanning tilbys mot betaling fra en oppdragsgiver, vanligvis en arbeidsgiver eller offentlig virksomhet. Oppdragsgiveren bestemmer hvem som skal delta i utdanningen, og utdanningen finansieres helt eller delvis uten statlig tilskudd. Oppdragsutdanningene er regulert gjennom eget regelverk, men bygger i stor grad på de samme strukturelle prinsippene som ordinære YH-utdanninger, blant annet når det gjelder krav til kvalitet, arbeidslivsrelevans og organisering. Utdanningsanordneren har ansvar for gjennomføring, og ledningsgruppen¹² har fortsatt en rolle i å sikre at utdanningen holder faglig kvalitet og er i samsvar med regelverket.

¹² Ledningsgruppene består av et flertall av representanter fra arbeidsgivere, i tillegg til representanter fra utdannelsesstilbyderen, skolemyndighetene og studentrepresentant når utdannelsen er i gang. Hvis utdannelsen fører til kvalifisert yrkeshøgskoleeksamen, deltar også en representant fra universitet/høgskole.

Oppdragsutdanning i yrkeshøgskolan er først og fremst et virkemiddel for målrettet kompetanseutvikling for bestemte grupper, ofte knyttet til konkrete behov i virksomheter eller bransjer. Ordningen gir fleksibilitet og rask respons på kompetansebehov, men er tydelig avgrenset fra den statsfinansierte delen av yrkeshøgskolan ved at deltakerne ikke tas opp gjennom åpne søknadsprosesser og at utdanningen ikke finansieres som en del av det ordinære utdanningstilbudet.

Sammenlignet med det norske systemet har oppdragsutdanning i yrkeshøgskolan klare paralleller til oppdragsbasert fagskoleutdanning og etter- og videreutdanning (EVU) i Norge. Også i Norge kan fagskoler tilby utdanning på oppdrag for arbeidsgivere eller offentlige aktører, der oppdragsgiver finansierer tilbudet og rekrutterer deltakerne. En viktig forskjell er imidlertid at det norske systemet i større grad er institusjonsbasert, der akkrediterte fagskoler har et varig mandat til å utvikle og tilby oppdragsutdanning innenfor sine fagområder, uten at hvert enkelt tilbud nødvendigvis må godkjennes sentralt. I Sverige er oppdragsutdanning tydeligere integrert i et utdanningsbasert system, der også oppdragsutdanningene forholder seg til yrkeshøgskolens regelverk og strukturer.

Videre er skillet mellom ordinær utdanning og oppdragsutdanning mer formalisert i den svenske modellen, både juridisk og finansielt. I Norge er grensene mellom offentlig finansiert fagskoleutdanning, oppdragsutdanning og annen etter- og videreutdanning mer flytende, og dette reguleres i større grad gjennom finansieringsordninger og institusjonelle rammer enn gjennom egne nasjonale ordninger.

Samlet kan oppdragsutdanning i yrkeshøgskolan forstås som et supplerende og avgrenset virkemiddel for arbeidslivsstyrt kompetanseutvikling innenfor et stramt regulert system, mens den norske ordningen i større grad bygger på institusjonell autonomi og fleksibel bruk av oppdragsfinansiering innenfor rammene av høyere yrkesfaglig utdanning.

Utdanningene organiseres som programmer og kurs. Programmer omfatter normalt minst 100 yrkeshøgskolepoeng og kan lede til yrkeshøgskoleexamen eller kvalifisert yrkeshøgskoleexamen, mens kortere utdanninger tilbys som kurs. I tillegg inngår behørighetsgivende forutdanninger og oppdragsutdanninger som egne former innenfor systemet. Alle utdanninger skal være ettergymnasiale, det vil si påbegnnes etter videregående opplæring, yrkesrettede og basert på behov i arbeidsmarkedet.

Et sentralt organisatorisk prinsipp er *lærande i arbeid* (LIA), som inngår som en integrert del av de fleste programmer. LIA gjennomføres i samarbeid med arbeidsgivere og utgjør en vesentlig del av utdanningens omfang, innhold og læringsutbytte. Utdanningene er videre bygget opp av kurs med fastsatte læringsutbytter, vurderingsformer og krav til dokumentasjon, og avsluttes med eksamen eller utdanningsbevis i samsvar med nasjonale regler.

Samlet er utdanningene i yrkeshøgskolan organisert på en måte som kombinerer desentralisert gjennomføring og sterk arbeidslivsforankring med tydelig statlig rammesetting. Organiseringen gir høy grad av fleksibilitet og omstillingsevne, samtidig som den forutsetter klare styringsmekanismer for godkjenning, finansiering, tilsyn og kvalitetssikring.

5.3 Attraktivitet og deltakelse

YH-kursene, som ble introdusert i 2020 for å dekke kompetanseutviklingsbehov blant yrkesaktive, har hatt sterk vekst siden oppstarten. Følgende gjennomgang er basert på svensk statistikk (Statistikmyndigheten SCB, 2025). For studenter viser tilgjengelig statistikk at det er betydelig større søkning enn det er studieplasser til yrkeshøgskolans kurs og utdanninger, og særlig til kortere kurs rettet mot yrkesaktive som ønsker kompetanseutvikling i arbeidslivet. Antall søkere til YH-kurs har vokst markant de siste årene, med kraftig økning i både søkere og antatte studenter, noe som tyder på høy etterspørsel og attraktivitet blant voksne som vil styrke sin kompetanse eller endre karriere.

I 2024 var det over 29 000 søkere til YH-kurs, som er en økning på 21 prosent fra året før. Nærmere 19 700 startet kursstudier samme år – noe som reflekterer at denne typen fleksible tilbud treffer et reelt behov i målgruppen. Kursene kjennetegnes videre av høy andel deltidsstudier og en relativt moden studentgruppe: Halvparten av de studerende er 40 år eller eldre.

Statistikken viser at yrkeshøgskolan fortsatt har høy og økende attraktivitet, særlig når det gjelder korte kurs rettet mot yrkesaktive, men også for ordinære YH-programmer. Både antall søkere, antall kvalifiserte søkere (søkere som oppfyller opptakskravene) og antall studerende som faktisk påbegynner utdanning har økt fra 2023 til 2024.

Kvinner er i flertall blant kursstudentene, selv om andelen kvinner falt noe fra 2023 til 2024. Det er tydelige kjønnsforskjeller i valg av utdanningsområde.

Tabell 5.1: Antatte som påbegynte studier på YH-kurs i 2024.

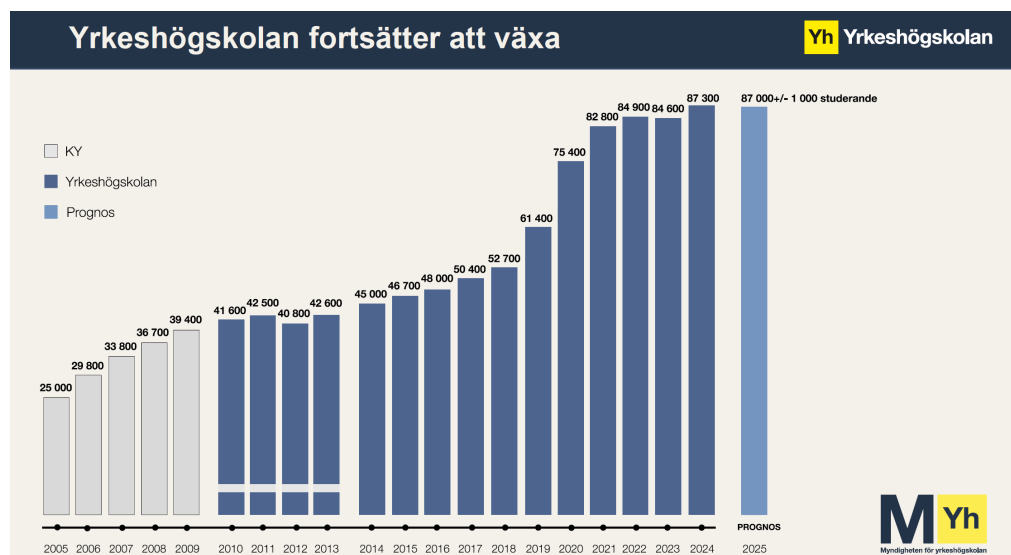
Utdanningsområde	Antall studerende	Andel kvinner (%)	Andel menn (%)
Data/It	3 400	40	60
Økonomi, administrasjon og salg	5 500	76	24
Helse- og sosialfag	2 600	90	10
Samfunnsbygging og byggteknikk	2 700	37	63
Teknikk og industriell produksjon	2 200	31	69
Øvrige utdanningsområder	3 300	74	26
Totalt	19 700	61	39

Også de ordinære YH-programmene hadde vekst i 2024. Antall søkere økte fra 96 200 til 104 500, tilsvarende ni prosent, mens antall kvalifiserte søkere økte med ti prosent til 77 000. Antall studieplasser økte derimot bare med én prosent. Resultatet var økt søker-motstand, altså flere søkere per plass enn året før.

Søkertrykket varierer betydelig mellom utdanningsområder. Høyest søkertrykk finnes innen Juridikk, etterfulgt av Journalistikk og informasjon samt Økonomi, administrasjon og salg, mens lavest søkertrykk finnes innen landbruk og naturbaserte fag og pedagogikk og undervisning.

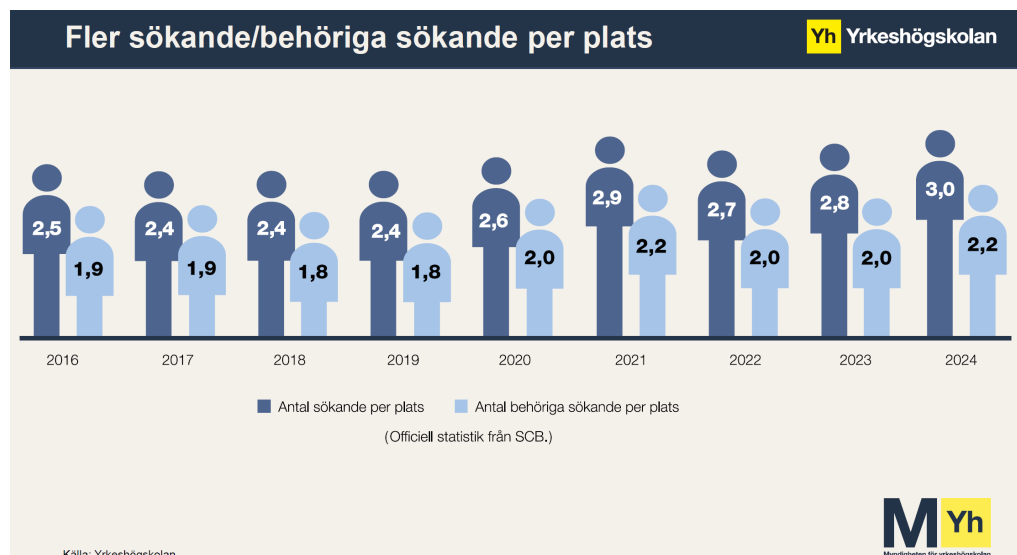
Antall antatte som påbegynte studier på YH-programmer i 2024 var 35 400, som er omtrent på nivå med året før. Tidligere års vekst har imidlertid ført til at det samlede antallet studerende i yrkeshøgskolan nå er historisk høyt. I 2024 var det totalt 87 200 studerende, mot 84 600 i 2023.

Med økende tilbud har også studenttallet økt de siste årene, med over 80 000 fra 2021 til 87 300 i 2025, og det forventes å fortsatt øke.



Figur gjengitt med tillatelse fra MYH.

Med økende vekst har også antallet kvalifiserte søkere per plass økt, og i 2024 var det 3 søkere pr. 2,2 utdanningsplass.



Figur gjengitt med tillatelse fra MYH.

Eksamensgrad har ligget stabilt på cirka 69 prosent i hele perioden (2016 til 2024). Av de som avlegger eksamen kommer de fleste i arbeid, og rundt halvparten får tilbud om jobb i virksomheten de har hatt praksis i (Læring i arbeid, LIA).

5.4 Styring og finansiering

Yrkeshøgskolen finansieres gjennom et statlig subsidiesystem som er lovregulert. Statlig finansiering i form av statlige tilskudd eller spesielle midler kan gis til utdanning ved yrkeshøgskolen i samsvar med bestemmelsene i loven og forskriften om høyere yrkesutdanning. Svensk myndighet for høyere yrkesutdanning har ansvar for å tildele statlige tilskudd eller spesialmidler. Ved tildeling av statlige tilskudd eller spesialmidler må myndighetene vie spesiell oppmerksomhet til i hvilken grad en foreslått utdanning møter arbeidslivets behov for kvalifisert arbeidskraft eller bidrar til utvikling eller opprettholdelse av kvalifiserte faglige ferdigheter innen et snevert fagfelt som er viktig for individet og samfunnet. Det vektlegges om utdanningen finansieres av arbeidslivet og om den har en regional eller nasjonal plassering som er tilpasset behovene i arbeidslivet, altså om den gis i et geografisk område som i liten grad tilbyr denne utdanningen i dag og der arbeidskraftbehovet er stort.

Den vedtatte utvidelsen av yrkeshøgskolen betyr økte kostnader for studiefinansiering. Studenter ved yrkeshøgskolen har rett til å søke om studiestøtte, som inkluderer tilskudd og lån. En ettårig plass ved en yrkeshøgskole tilsvarer kostnader for studiestøtte på omtrent 36 700,20 SEK. Basert på dagens kostnadssituasjon tilsvarer en utvidelse på 17 700 flere studieplasser økte kostnader for studiestøtte på omtrent 650 millioner SEK.

Den svenske strukturen kjennetegnes av en sterk statlig forvaltningsmyndighet i én og samme etat, Myndigheten for yrkeshøgskolan, som kombinerer roller som godkjenningsorgan, tilsynsmyndighet, kvalitetsgransker, statsbidragsforvalter og systemeier. I Norge er disse funksjonene i større grad institusjonelt og funksjonelt delt, der NOKUT har ansvar for akkreditering og kvalitetssikring, Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) forvalter tilskudd og virkemidler, og fagskolene selv har et tydeligere ansvar for utvikling og drift av utdanningene innenfor gitte rammer.

Et annet sentralt strukturelt skille gjelder forholdet til arbeidslivet. I yrkeshøgskolan er arbeidslivets innflytelse institusjonalisert på utdanningsnivå gjennom obligatoriske ledningsgrupper, der representanter for relevant arbeidsliv utgjør flertallet og har formelt ansvar for blant annet opptak, kvalitetssikring og yrkesrelevans (Köpsén & Muhrman, 2020, s. 80). Hensikten med ledningsgruppen er å sikre den tette tilknytningen til arbeidslivet og dets behov. Derfor har de også ansvar for utforming av utdanningen og skal sikre at den til enhver tid reflekterer arbeidslivets behov.

Både offentlige og private aktører kan søke om å opprette utdanninger, og søknadsfristen til MYH er én gang i året. MYH vurderer søknadene og vedtar hvilke som får starte opp og får statlig finansiering. Valget av hvilke som blir godkjent avhenger av arbeidslivets behov for den foreslåtte utdanningen. Arbeidsgivere blir dermed sentrale som garantister for behovet for utdannede, og de skal også gjøre rede for sitt bidrag til utdannelsen (midler, materiell, lokaler eller liknende) og ansettelsesbehov fremover (anslått behov for de neste tre årene). Antallet godkjente utdanninger avhenger av regjeringens avsetting av midler til MYH (Köpsén & Muhrman, 2020, s. 84–85). Ifølge MYH (muntlig samtale) er søkningen om godkjenning vesentlig høyere enn de som får tilslag. Anslagsvis har årets søkerrunde (2025) cirka 39 prosent tilslag. Dette vil variere fra år til år og avhenger av statlig finansiering.

Den svenske yrkeshögskolan er et system der *utdanningene*, ikke institusjonene, er den grunnleggende organisatoriske enheten. Hver enkelt utdanning godkjennes for en tidsavgrenset periode etter søknad, og den kan tilbys av både offentlige og private aktører. Dette betyr også at ansettelsesvernet for tilsatte på Yrkeshögskola-utdanninger stort sett er knyttet til kortsiktige kontrakter, med den usikkerheten for arbeidstakerne som dette gir. En annen konsekvens av manglende langsiktighet i utdanningene er at utdanningstilbydere, bransjer og arbeidslivet ikke våger eller nøler med å investere i dyrt utstyr når man ikke har noen garanti for varigheten av tilbudet. Myndighetene diskuterer mulighet for mer langsiktig finansiering av dyre læremiljøer, men det er foreløpig ingen konkrete forslag.

Systemet er dermed i høy grad desentralisert og prosjektbasert, med et kontinuerlig inn- og utløp av utdanninger avhengig av dokumenterte kompetansebehov i arbeidslivet. Det finnes ingen permanente utdanninger, og heller ingen institusjonell rett til å tilby utdanning over tid. Dette skiller seg tydelig fra strukturen i norsk høyere yrkesfaglig utdanning, der fagskolene er varige institusjoner med akkreditering som utdanningstilbydere og der utdanningstilbudene normalt videreføres innenfor institusjonens portefølje, så lenge de oppfyller kvalitetskravene.

Et annet virkemiddel for økt kompetanseutvikling i arbeidslivet er ordningen med omstillingsstudiestøtte. Omstillingsstudiestøtte (svensk: *omställningsstudiestöd*), innført i 2022, er en ordning for å gjøre det mulig for voksne i arbeid å videreutdanne seg eller omskolere seg uten store økonomiske tap. Ordningen gir personer midt i arbeidslivet mulighet til å studere med høyere økonomisk kompensasjon enn ordinær studiestøtte, og den er et sentralt virkemiddel i Sveriges politikk for livslang læring og omstilling.

Kort forklart innebærer ordningen at

- den retter seg mot personer mellom 27 og 62 år som har vært i arbeid over tid
- den kan gis for inntil 44 uker med heltidsstudier (eller lengre ved deltidsstudier)
- støtten utgjør inntil 80 prosent av tidligere lønn i bidrag, opp til et fastsatt tak
- den kan kombineres med lån for ytterligere finansiering
- den kan brukes til utdanninger som gir rett til ordinært studiemedel, inkludert yrkeshögskola, universitets- og høgskolestudier, folkehøgskole og kommunal voksenopplæring
- utdanningen må vurderes å styrke søkerens posisjon på arbeidsmarkedet

Ordningen administreres av Centrala studiestödsnämnden (CSN) og er tett knyttet til omstillingsreformen og partssamarbeidet i arbeidslivet. Ordningen kom i forbindelse med omstillingsreformen og ny hovedavtale mellom partene i 2022. Ordningen var svært omstridt ved innføringen, siden avtalen også omfattet svekkelser av ansettelsesvernet på bekostning av arbeidsgivers ønske om økt fleksibilitet (Haakestad & Huseby, 2023, s. 43–49). Samtidig beskriver svensk LO ordningen som en seier i forbindelse med hovedavtalen, og de ser den som et verktøy for livslang læring og omstilling for voksne arbeidstakere. Samtidig har de etterlyst bedre ressurser, enklere søknadsprosesser og et tettere samsvar mellom støtte, utdanningstilbud og arbeidslivets behov for å sikre at tiltaket fungerer som forutsatt (Landsorganisationen i Sverige, 2021). To år senere viser LO til ordningen som vellykket, men kommer med sterk kritikk for

underfinansiering. I april 2023 viser de til at «Knappt 5 000 av tänkta 8 800 personer väntas få del av omställningsstudiestödet i år, då CSN inte hinner hantera alla ansökningar», og peker på manglende kapasitet i søknadsvurderingene (Berggren, 2023). En forklaring ser ut til å være at ordningen ble vesentlig mer populær enn forventet, og dermed var søkertallet høyere enn kapasiteten tilsa. Med økende bevilgninger kan det se ut som dette fungerer bedre nå (per 2025).

Omstillingsorganisasjoner spiller en viktig rolle for arbeidstakeres kompetanseutvikling, siden de kan gi veiledning, uttalelser til CSN og i noen tilfeller supplere støtten økonomisk. Omstillingsorganisasjoner (svensk: *omställningsorganisationer*) er partsbaserte organisasjoner i det svenske arbeidslivet som har som formål å støtte arbeidstakere og arbeidsgivere ved omstilling, kompetanseutvikling og jobbskifte. Siden omstillingsstudiestøtten skal styrke omstilling som både gagnar den enkelte og arbeidslivet, har det vært reist kritikk mot at arbeidstakere som allerede arbeider i såkalte «bristyrken» har dårligere sjanse til å få støtte til omstillingsstudiestøtte. Eksempelvis vises det til behovet for omstilling for en «utsliten undersköterska», selv om hun allerede arbeider i et yrke med stort behov for arbeidskraft (Berggren, 2023). I norsk sammenheng kan omstillingsstudiestøtten sammenlignes med en kombinasjon av utdanningspermisjon, Lånekassestøtte og partsbaserte ordninger, men den svenske ordningen er mer omfattende og økonomisk gunstig for voksne i arbeid.

5.5 Innplassering i kvalifikasjonsrammeverk – søyle eller paraply

Yrkeshøgskolan er adskilt fra Sveriges universitets- og høyskoleutdanning og ikke omfattet av det felles europeiske utdanningssamarbeidet (jfr. Bolognaprosessen). Det gjelder også når universiteter og høyskoler velger å tilby utdanning under yrkeshøgskolan (Meld. St. 11 (2024–2025)).

Det finnes to eksamensnivåer innen yrkeshøgskolan: yrkeshøgskoleexamen og kvalifiserad yrkeshøgskoleexamen. De motsvarer henholdsvis nivå 5 og 6 i Sveriges referanseramme for kvalifikasjoner (SeQF). SeQF bygger på en felles europeisk referanseramme for kvalifikasjoner EQF – European Qualifications Framework. Det er ingen automatikk i at yrkeshøgskoleexamen på nivå 6 kan kvalifisere for opptak på høyskole-/universitetsutdanning, men må søkes spesielt i hvert enkelt tilfelle som realkompetansevurdering for inntak til høyskole/universitetsutdannelser. Høyere yrkesfaglig utdanning ender med eksamen fra Yrkeshøgskole og er verken planlagt utviklet til høyere grader eller kobles inn i det akademiske systemet som sømløse løp. Særtrekket med det svenske systemet for høyere yrkesfaglig utdanning er den sterke og direkte koblingen til arbeidslivets (vekslende) behov, snarere enn et ønske om å knytte den til videre akademiske yrkesløp.

6 Skandinaviske forskjeller og norske veivalg

Omstillingspress, knapphet på faglært arbeidskraft og økende behov for fleksibel kompetanseutvikling har gitt høyere yrkesfaglig utdanning en mer sentral plass på den utdanningspolitiske agendaen. Satsingen går imidlertid langs ulike institusjonelle spor på tvers av de skandinaviske landene som peker i retning av ulike forståelser av hva sektoren skal være og hvem den primært skal tjene: Sverige gjennom arbeidsmarkeds- og etterspørselsstyrt fleksibilitet, Danmark gjennom systemintegrasjon og partsfinansiering og Norge i en mellomposisjon gjennom nasjonal institusjonsbygging i tråd med arbeidslivets behov. I dette avslutningskapittelet drøfter vi de viktigste likhetene og forskjellene mellom skandinavisk høyere yrkesfaglig utdanning med tanke på attraktivitet og deltakelse, finansieringsmodeller og styringsmekanismer og nivåplassering i de nasjonale utdanningssystemene. Deretter diskuterer vi betydningen av funnene for utviklingen av den norske fagskolesektoren når viktige veivalg skal fattes.

6.1 Likheter og forskjeller mellom de skandinaviske landene

De skandinaviske landene har de siste årene rettet økt oppmerksomhet mot kortere, yrkesrettede utdanningsløp på høyere nivå. Fagskoleutdanninger har dermed fått en tydeligere og mer sentral posisjon i utdanningssystemet enn tidligere. Som et ledd i denne utviklingen har alle de skandinaviske landene bygd ut kapasiteten betydelig, dels på bekostning av universitets- og høyskolesektoren. Landene opplever økende søkning og deltakelse i fagskoleutdanninger. I Sverige og Norge øker også andelen studenter som følger fleksible undervisningsformer, altså nett- og samlingsbaserte former som er lett tilgjengelige for voksne studenter som står i arbeid parallelt med sin fagskoleutdanning.

I Sverige er Myndigheten för yrkeshögskolan gitt et tydelig nasjonalt mandat til å styre og dimensjonere den svenske fagskolesektoren, Yrkeshögskolan, som et eksplisitt arbeidsmarkedspolitisk virkemiddel. Utdanningstilbud opprettes kun dersom bransjer dokumenterer rekrutteringsbehov, og godkjenningene er tidsavgrensede og må fornyes. Dette gir en tett kobling mellom dimensjonering og arbeidslivets etterspørsel, høy overgang til jobb og betydelig fleksibilitet i opp- og nedskalering. På samme tid innebærer modellen svakere institusjonell autonomi og en mindre utviklet «utdanningssystem-identitet». Sektoren er nasjonalt kvalitetssikret, men ikke fullt integrert i det øvrige høyere utdanningssystemet.

Danmark representerer et annet institusjonelt valg. De korte yrkesrettede utdanningene er gradvis blitt integrert i det ordinære høyere utdanningssystemet fra slutten av 90-tallet fram til i dag. Det danske utdanningssystemet har dermed klare trekk av paraplyorganisering, der universitetene og høyere yrkesutdanninger utgjør to dels integrerte, dels separate søyler under politikken for høyere utdanning. Alle høyere utdanninger gir ECTS i Danmark. Utdanningene på erhvervsakademiet er i hovedsak fulltidsutdanninger på 2-3,5 år, og er koblet til videre utdanningsløp gjennom såkalte «top-up»-grader. Ambisjonen har vært å bygge broer over et historisk todelt system, preget av sterk separasjon mellom yrkesfaglige og akademiske spor. Konsekvensen er mindre sektorpolitisk konflikt og klarere mobilitetsmuligheter. Integrasjonen av erhvervsakademiene i høyere

utdanning har reist spørsmål om risiko for akademisering og gradvis teoretisering av praksisnære utdanninger. De seneste reformene av dansk høyere utdanning, går imidlertid i andre retning, og styrker arbeidslivsretting av høyere utdanning også ved universitetene. En del av denne yrkesrettingen, er å etablere egne yrkesmastere.

Norge befinner seg i en fase preget av harmonisering med det europeiske utdannings-samarbeidet i form av implementering av europeisk standard for å omtale studiepoeng, ECTS. Videre er sektoren inne i en kraftig opptrappingsfase som samtidig består av institusjonsbygging i samarbeid med arbeidslivets etterspørsel etter kompetanse, slik som også står sterkt i Sverige. Økt offentlig finansiering, akkrediteringsordninger og politiske ambisjoner om å etablere høyere yrkesfaglig utdanning som en søyle i systemet, markerer en overgang fra prosjekt- og tilbudslogikk til mer stabile institusjoner. Dette gir økt status og kapasitet, men medfører også spenninger mot universitets- og høyskolesektoren knyttet til rollefordeling, rekruttering og finansiering. I norsk fagskoleutdanning er arbeidslivstilknytningen også et grunnleggende prinsipp, men den er i større grad integrert gjennom rådgivende organer, samarbeidspartnere og krav i akkreditering og kvalitetssystemer, snarere enn gjennom et obligatorisk beslutningsorgan knyttet til hver enkelt utdanning.

Når det gjelder statlig styring, fremstår den svenske modellen som et mer direkte behovsstyrt system, der myndighetene aktivt regulerer volum, innretning og fordeling av utdanninger gjennom årlige søknadsrunder og vedtak om statsbidrag. Norsk høyere yrkesfaglig utdanning er i større grad rammestyrte, der institusjonene og fylkeskommunene planlegger og utvikler utdanningstilbud i tråd med det regionale arbeidsmarkedets behov. Videre har de skandinaviske landene valgt ulike løsninger for realkompetansevurdering. Sverige har et nasjonalt rammeverk kombinert med institusjonelt ansvar og støt-tefunksjoner, mens Danmark har en offentlig finansiert, rettighetsbasert og standardisert modell. Norge har i større grad overlatt realkompetansevurdering til den enkelte institusjon uten tilsvarende grad av standardisering eller finansiering.

Finansieringen av høyere yrkesfaglig utdanning på tvers av de tre landene preges av en grunnleggende balansegang mellom behovet for stabile og forutsigbare rammer på den ene siden, og på den andre siden et behov for fleksibilitet slik at en raskt kan møte skiftende etterspørsel etter kompetanse i arbeidslivet. I Sverige finansieres utdanningene gjennom statlige, årlige bevilgninger som forvaltes nasjonalt, der tilbud godkjennes ut fra dokumentert etterspørsel fra arbeidslivet. Midlene er resultatbaserte og tidsavgrensede, noe som innebærer at utdanningene må vurderes og godkjennes på nytt med jevne mellomrom for å sikre relevans og kvalitet. Den svenske modellen illustrerer dermed et paradoks: omfattende offentlig finansiering kombinert med sterk arbeidslivsstyring og begrenset samling og institusjonalisering av utdanningsnivået.

Den danske modellen er fullt ut offentlig finansiert gjennom statlige tilskudd, i hovedsak fordelt etter en takstordning som gir institusjonene støtte per student, både for undervisning og praksis. Ordinære heltidsutdanninger er gratis for studentene, mens kortere kurs rettet mot arbeidstakere ofte innebærer egenbetaling. Samtidig finnes det gode ordninger for økonomisk støtte til livsopphold, i mange tilfeller lønn under utdanning, særlig for ansatte som omfattes av tariffavtaler. I Norge utgjør skolepenger om lag en

tredjedel av den samlede finansieringen av sektoren. Det er også en vedvarende spenning mellom finansiering av lengre, sammenhengende og gradsgivende utdanningsløp og kortere, mer fleksible tilbud innen etter- og videreutdanning, som gjerne retter seg mot andre målgrupper og har en annen kostnadsstruktur. Dette aktualiserer spørsmålet om gratisprinsippet, ettersom økt innslag av egenbetaling kan utfordre tradisjonelle nordiske utdanningspolitiske idealer. Den norske sektoren har gjennomgående en relativt høy andel tidsavgrensede prosjektmidler og tilskuddsordninger. Dette bidrar til høy omstillingsevne, men reiser spørsmål om hvordan man kan sikre forutsigbarhet, langsiktig kvalitet og institusjonell utvikling.

Landene har landet på ulike modeller for oppnåelse av læringsutbytte og nivåplassering i nasjonale kvalifikasjonsrammeverk. Dermed finnes også variasjon i hvordan den yrkesfaglige utdanningen henger sammen med resten av det høyere utdanningssystemet, og potensielt også i hvilken grad sektoren beholder sin arbeidslivsnære egenart. I Danmark har de yrkesfaglige utdanningene tradisjonelt vært organisert som en egen søyle i utdanningssystemet, men dette er i ferd med å endres. Erhvervsakademiene har nå et tydelig mandat om å legge til rette for mobilitet mellom ulike deler av utdanningssystemet, og siden 2013 har de kortere yrkesrettede utdanningene vært organisatorisk koblet sammen med profesjonsbachelorutdanningene. Dermed utgjør de korte høyere yrkesfaglige løpene en integrert kategori innenfor høyere utdanning. Utdanningene gir adgang til videre studier gjennom såkalte «top-up»-forløp, som kan lede til yrkesbachelor eller diplomutdanning. De fleste tilbudene er plassert på nivå 5 i kvalifikasjonsrammeverket, men overgangsordninger gjør det mulig å bygge videre til nivå 6 og 7.

Sverige har utviklet en mer tydelig parallell struktur, der yrkeshøgskolan er klart arbeidslivsforankret og definert gjennom egne læringsutbyttebeskrivelser med sterk vekt på anvendt kompetanse og yrkesrelevans. Både Sverige og Danmark har innplassert sine utdanninger på nivå 5 – mellom videregående opplæring og bachelor – og delvis på nivå 6, tilsvarende bachelorgrad. I Norge er høyere yrkesfaglig utdanning etablert som en selvstendig søyle på nivå 5, men det pågår nå en prosess med å utrede innplassering på nivå 6 og 7, det vil si på bachelor- og masternivå.

Et sentralt skille mellom landene gjelder forholdet mellom heltidssystem og etter- og videreutdanning i et deltidssystem. I Danmark finnes en omfattende fondsbasert og partsfinansiert modell, der alle arbeidsgivere bidrar og ansatte har rett til lønnskompensasjon i forbindelse med kompetanseutvikling. Dette reduserer gratispassasjerproblematikk og fordeler kostnader mellom stat, arbeidsgivere og individer. Sverige har på sin side kombinert høy offentlig finansiering med betydelig partsinnflytelse, men har også møtt kritikk for at offentlig omstillingsstøtte kan fortrenge virksomhetsfinansiert kompetanseutvikling. Norge har tradisjonelt hatt relativt lav offentlig finansiering av kortere, arbeidslivsrettede tilbud og begrenset grad av partsfinansiering, samtidig som akkrediteringskravene har vært mindre strenge.

I figuren under presenterer vi en skjematisk oversikt over de ulike landenes plassering langs sentrale dimensjoner ved fagskolesektoren.

Tabell 6.1 Oppsummering av skandinaviske hovedforskjeller i høyere yrkesfaglig utdanning

Dimensjon	Sverige	Norge	Danmark
Forhold til universitets- og høyskolesektor	Parallell modell	Forhandling om grenser	Delvis integrert
Vekst i søkning	Jevn, drevet av etter-spørsel i arbeidslivet	Rask, politisk stimulert	Mer stabil
Hovedfinansieringskilde	Statlig, prosjekt- og behovsstyrt tildeling	Kombinasjon av statstil-skudd, fylkeskommu-nale midler og noe egenbetaling	Statlig finansiering via taksametersystemet
Modell (paraply/to-søyle)	Tydelig parallell søyle (arbeidslivsmodell)	Beveger seg mot to-søylemodell	Mer paraplymodell innen samlet høyere utdanning
Oppnåelse av læringsut-bytte	Sterkt praksis- og arbeidsplassbasert (LIA-praksis sentral)	Praksisnært, bygger på yrkeserfaring og anvendt kompetanse	Kombinasjon av praksis og akademiske elementer med over-gangsmuligheter

6.2 Sektorens posisjon i et nytt høyere utdanningslandskap

Når fagskolesektoren får økt status og et utvidet samfunnsoppdrag, utfordres etablerte forestillinger om hva som regnes som «høyere» utdanning og hvem som har definisjonsmakt over kvalitet, relevans og faglighet. I et system der ressursene allerede er under press, kan styrkingen av høyere yrkesfaglig utdanning oppleves som en forskyvning av politisk oppmerksomhet og finansiering. I praksis er det ikke alltid like tydelig hvem som skal dekke hvilke kompetansebehov i arbeidslivet. Særlig innen de anvendte fagområdene teknologi, helse, økonomi og administrasjon samt IT kan det oppstå gråsoner i arbeidsdelingen, ettersom både universitets- og høyskolesektoren og høyere yrkesfaglig utdanning retter seg mot de samme bransjene, men med ulike kunnskapsformer og kvalifikasjonslogikker.

Motstanden fra universitets- og høyskolesektoren knytter seg ofte mindre til nivåplassering i kvalifikasjonsrammeverket enn til kontroll over gradsbegrepet og de symbolske og økonomiske ressursene som følger med. Flere europeiske land som tilbyr fagskoleutdanning på nivå med bachelor og master har gitt de høyere fagskoleutdanningene gradsbevevelser som er varianter over «professional» eller «vocational» bachelor/master (Innst. 266 S (2024–2025)). En norsk ekvivalent vil utgjøre «yrkesbachelor/-master».

I et komparativt perspektiv blir disse spørsmålene tydeligere. I Danmark er de korte yrkesrettede utdanningene godt institusjonalisert innenfor høyere utdanning gjennom erhvervsakademierne. De tilbyr formelle grader på nivå med kortere bachelorløp og er koblet til videre utdanningsmuligheter gjennom «top-up»-ordninger. Denne integrasjonen har redusert sektorpolitisk konflikt og tydeliggjort mobilitetsveier, men har også bidratt til et svakere identitetsmessig skille mellom yrkesfaglig og akademisk høyere utdanning. Erfaringene viser at motstanden særlig har oppstått i møtet mellom kortere profesjonsutdanninger og universitets- og høyskolesektoren, snarere enn fra de

klassiske disiplinlagene. Den svenske modellen samspiller godt med arbeidslivets behov og gir høy overgang til jobb, men legger i mindre grad til rette for overgang til universitets- og høyskolesystemet. Gradsbenevnelser har her hatt mindre symbolsk betydning enn arbeidsmarkedsrelevans, og sektoren har i større grad bevart en tydelig praksisprofil på bekostning av systemintegrasjon.

6.3 Dilemmaer i veivalg for norsk høyere yrkesfaglig utdanning

Med økt institusjonalisering og muligheten til å tilby fagskoleutdanninger på nivå med bachelor og master aktualiseres spørsmål om gradsstruktur og gradsbenevnelser. Der som sektoren gis større grad av formell likestilling med øvrig høyere utdanning, kan det styrke mobilitet og status. Det vil samtidig reise prinsipielle spørsmål om gratisprinsippet, finansieringsmodell og rollefordeling.

Bak disse institusjonelle valgene ligger ulike forståelser av hva høyere yrkesrettet utdanning skal være. Skal den først og fremst fungere som en praksisnær forlengelse av fagopplæringen med tette bånd til arbeidslivet og begrensede muligheter for overgang til det akademiske universitets- og høyskolesystemet? Eller skal den utgjøre en parallell og formelt likestilt utdanningssøyle, med tydelige grader og overgangsmuligheter? I Danmark har man søkt å bygge bro mellom de distinkte søyler, mens man i Sverige har prioritert arbeidslivets kompetansebehov. I Norge pågår en konsolideringsprosess der begge hensyn forsøkes ivaretatt.

På tvers av landene reiser utviklingen noen grunnleggende strategiske spørsmål. For det første, skal sektoren primært vokse som et yrkesrettet alternativ til universitets- og høyskoleutdanning, eller skal den først og fremst utvikles som et fleksibelt, modulisert system med kortere kurs tett koblet til arbeidslivets skiftende behov? Disse to rasjonalene kan stå i et motsetningsforhold når det gjelder finansiering, styring og målgrupper.

Parallelt med utviklingen mot å tilby hele fagskolegrader på nivå 6 og 7 i NKR, blåser en annen vind over EU: anbefalingen om å innføre såkalte micro-credentials (bevis på læringsresultater som en deltaker har oppnådd gjennom læring av begrenset/avgrenset omfang). Ordningen springer ut av behovet for mer fleksibel, lett tilgjengelig modulisert yrkes- og arbeidslivsrettet videreutdanning samt bedre systemer for vurdering og anerkjennelse av realkompetanse. For den videre utviklingen av høyere yrkesfaglig utdanning kan dette reise prinsipielle dilemmaer, som når slike mål skal realiseres innenfor en sektor som samtidig søker økt institusjonell tyngde og tydeligere plassering i utdanningssystemet gjennom hele grader. En sterk satsing på små enheter som eventuelt kan settes sammen til en hel grad kan bidra til fleksibilitet, men kan også innebære en oppsplitting av utdanningene som svekker sammenhengen i faglige løp og den tette arbeidslivsforankringen som preger fagskolenes egenart. Videre reiser etablering av offentlige systemer for dokumentasjon og anerkjennelse av ikke-formell og uformell læring spørsmål om standardisering og kvalitetssikring (Aspøy & Haakestad, 2025).

For det andre er kompetansepolicyen en underkategori av utdanningspolicyen, som også har større overordnede målsettinger. På den ene siden skal det offentlige utdanningssystemet forsyne samfunnet med kvalifisert arbeidskraft, og på den andre skal det bidra til likhet og sosial rettferdighet. Hvilke interesser skal veie tyngst i utbyggingen av

sektoren: individets mobilitet og karriereutvikling, virksomhetenes kompetansebehov eller samfunnets omstillingskapasitet? Dette virker inn på hvordan finansieringsbyrden skal fordeles. Sammenlignet med universitets- og høyskolesektoren har fagskolene gjennomgående lavere finansiering per student og en større andel midlertidige og prosjektbaserte midler. Dette har bidratt til økt kapasitet og omstillingsevne, men reiser samtidig spørsmål om langsiktig bærekraft, kvalitet og institusjonell utvikling i sektoren. Videre setter EØS-retten grenser for hvor mye staten kan subsidiere utdanning som finansieres av skolepenger.

For det tredje aktualiseres spørsmålet om akademisering. Dersom benevnelser, gradsstruktur og styringslogikk i økende grad harmoniseres med universitets- og høyskolesektoren, kan sektoren miste noe av sin egenart. Samtidig kan for sterk avstand til det nasjonale utdanningssystemet svekke status, finansiering og mobilitetsmuligheter. Erfaringene fra integreringen av høyskoler i universitetssektoren viser at akademiseringsprosesser kan være vanskelige å reversere.

Den norske fagskolesektoren står i en fase preget av sterk vekst og økte forventninger, men også av grunnleggende avklaringsbehov. Hvordan gradsbenevnelser, finansiering og styringsmodeller utformes, vil ikke bare påvirke sektorens status, men også dens kunnskapsform, relasjon til arbeidslivet og rolle i det samlede utdanningssystemet. Spørsmålet er dermed ikke bare hvor sektoren skal vokse og hvor den skal plasseres, men hva slags utdanningspolitisk prosjekt den skal realisere.

Litteratur

- Akkrediteringsbekendtgørelsen. (2025). *Bekendtgørelse om akkreditering af videregående uddannelsesinstitutioner og godkendelse af videregående uddannelser* (820 af 23/06/2025). Retsinformation. <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2025/820>
- Almerud, M., Ricksten, M., Jallow, A. B., Pettrson, I. & Melin, G. (2020). *Utdredning om mulig parallel struktur i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring*. Technopolis Group. https://www.technopolis-group.com/wp-content/uploads/2020/11/NOKUT_2020_Utdredning-om-mulig-parallell-struktur-i-NKR_oppdaterad.pdf
- Alne, R., Vika, K. S. & Høst, H. (2023). *Høy arbeidsmarkedsrelevans i fagskoleutdanningene: Kandidatundersøkelse for fagskoleutdannede i 2019 og 2020* (Forskningsrapport 2023:3). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://hdl.handle.net/11250/3054384>
- Andresen, S. & Breines, M. R. (2024). *Fagskoler i en brytningstid: Muligheter og begrensninger ved nettbaserte utdanningstilbud* (Fafo-Rapport 2025/46). Fafo. <https://www.fafo.no/publikasjoner/fafo-rapporter/fagskoler-i-en-brytningstid>
- Aspøy, T. M. & Haakestad, H. (2025). *Micro-credentials. Dilemmaer og skandinaviske responser* (Fafo-notat 2025/02). Fafo. <https://www.fafo.no/publikasjoner/fafo-notater/micro-credentials-dilemmaer-og-skandinaviske-responser>
- Berggren, J. (2023, 21. april). LO om att färre än tänkt får omställningsstöd: "Oacceptabelt". *Arbetet*. <https://arbetet.se/2023/04/21/lo-om-att-farre-an-tankt-far-omstallningsstod-oacceptabelt/>
- Danmarks Statistik. (2026). HFUDD11: *Befolkningen højest fuldførte uddannelse* [Statistikk]. <https://www.statistikbanken.dk/statbank5a/default.asp?w=1440>
- Danmarks Statistik. (2026). VEU20: *Kursusdeltagelse ved voksen og efteruddannelse efter uddannelsesområde (DISCED-15), bopælsområde, alder, køn, tidsangivelse og enhed* [Statistikk]. <https://www.statistikbanken.dk/statbank5a/default.asp?w=1440>
- Danske Erhvervsakademier. (2026). *Fakta om opptag på erhvervsakademierne 2025*. Danske Erhvervsakademier. https://dkea.dk/files/media/document/%C3%85RETS%20OP-TAG%20P%C3%85%20ERHVERVSAKADEMIERNE%202025_final.pdf
- Danske Universiteter, Danske Professionshøjskoler, Danske Erhvervsakademier & Maritime Uddannelser. (2022). *Kortlægning af overgange mellem videregående uddannelser*. https://dkuni.dk/wp-content/uploads/2022/06/kortlaegning_af_overgange_mellem_videregaende_uddannelser.pdf
- Den Europeiske Union. (2026). Det europeiske rammeverket for kvalifikasjoner (EQF). Europass. <https://europass.europa.eu/no/european-qualifications-framework-eqf>
- Espeland, C. E., Sagafos, F., Klokkeide, K. B., Jacobsen, T. K. & Røst, T. H. (2025). *Tilstandsrapport for høgare yrkesfagleg utdanning 2025* (07/2025). Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. <https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/tilstandsrapport-for-hogare-yrkesfagleg-utdanning-2025>
- European Centre for the Development of Vocational Training. (2011). *Vocational education and training at higher qualification levels* (Research Paper NO.15). https://www.cedefop.europa.eu/files/5515_en.pdf
- Fagskoleloven. (2003). Lov om fagskoleutdanning (LOV-2003-06-20-56). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NLO/lov/2003-06-20-56>
- Fagskoleloven. (2018). Lov om høyere yrkesfaglig utdanning (LOV-2018-06-08-28). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-08-28>
- Falkenchrone, S. H., Holm, K. H. & Jørgensen, M. F. (2020). *Løneffekter af videregående voksen- og efteruddannelse* (Notat). Tænketanken DEA. <https://www.datocms-assets.com/22590/1598263125-notat-loneffekter-af-videregaende-veu.pdf>
- Finansministeriet. (2023). *Økonomisk analyse: Rekruttering af velfærdsmedarbejdere nu og i fremtiden* (Økonomisk Analyse). Finansministeriet. https://fm.dk/media/r10o43mq/oekonomisk-analyse-rekruttering-af-velfaerdsmedarbejdere-nu-og-i-fremtiden_web-a.pdf

- Furholt, J. & Amundsen, G. Y. (2023). *Kvalifikasjoner på ramme alvor. Evaluering av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (Rapport, 4/2023)*. Nasjonalt Organ for Kvalitet i Utdanningen. <https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2023/evaluering-av-nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring-hovedrapport.pdf>
- Furholt, J., Høst, H., Elken, M., Lillebø, O. S., Korseberg, L. K. & Slette, A. L. (2025). *ECTS i høyere yrkesfaglig utdanning: Behov, forutsetninger og konsekvenser* (Rapport 2026:16). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://kudos.dfo.no/documents/414060/files/48838.pdf>
- Haakestad, H. & Huseby, J. S. (2023). *Mot en ny kompetansereform? Etter- og videreutdanning for dansken, svensken og nordmannen* (Fafo-rapport 2023:25). Fafo. <https://www.fafo.no/publikasjoner/fafo-rapporter/mot-en-ny-kompetansereform>
- Haakestad, H., Huseby J. S. & Kjeøy, I. (2025). En mikromodell for kompetanse? Barrierer og muligheter for tillitsvalgte i det lokale partssamarbeidet om utdanning og omstilling (Fafo-rapport 2025:31). Fafo. <https://www.fafo.no/publikasjoner/fafo-rapporter/en-mikromodell-for-kompetanse>
- Henricksen, C., & Revsbech, K. (2024, 25. november). Selvejende institusjon. I Danmarks Næstionalleksikon. https://lex.dk/selvejende_institution
- Högskolan Väst. (2022). *Systemutveckling för ökad övergång mellan yrkeshögskolan och högre utbildning* (Dnr F 2022/188). Högskolan Väst. <https://www.hv.se/globalassets/dokument/forska/lin/som-slutrapport-och-utredning.pdf>
- Høst, H., Lyby, L., & Schwach, V. (2019). *Fagskoleutdanningens kunnskapsbase* (Rapport 2019/22). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://hdl.handle.net/11250/2631167>
- Høst, H. & Michelsen, S. (2021). The Norwegian vocational college: heterogeneous aggregate of intermediate educations, or a parallel pillar to higher academic education? *Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 39, 1-15. <https://hdl.handle.net/11250/2771598>
- Høst, H. & Michelsen, S. (2025). Norwegian higher vocational education: Between academic drift and labor market relevance. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 15(1), s.50-71. DOI: <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2515150>
- Ibsen, C. L. & Thelen, K. (2017). Diverging Solidarity: Labor Strategies in the New Knowledge Economy. *Princeton Institute for International and Regional Affairs*, 69(3), s.409-447. <https://www.jstor.org/stable/26792628>
- Innst. 290 L (2023–2024). *Innstilling fra utdannings- og forskningskomiteen om Endringer i fagskoleloven (institusjonsakkreditering for fagskoler mv)*. Utdannings- og forskningskomiteen. <https://www.stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2023-2024/inns-202324-290l.pdf>
- Innst. 266 S (2024–2025). *Innstilling til Stortinget fra utdannings- og forskningskomiteen Meld. St. 11 (2024–2025)*. Utdannings- og forskningskomiteen. <https://www.stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2024-2025/inns-202425-266s.pdf>
- Jørgensen, C. H. (2009). Fag mellom arbejde, organisation og uddannelse –har fagene fremtiden bag sig? *Tidsskrift for arbejdsliv*, 11(3), 013-031. DOI: <https://doi.org/10.7146/tfa.v11i3.108819>
- Jørgensen, C. H. (2013). Linking the dual system with higher education in Denmark: - when strength becomes weakness. I T. Deissinger, J. Aff, A. Fuller, og C. Helms Jørgensen (Red.), *Hybrid Qualifications: Structures and problems in the context of European VET policy* (Vol. 10, s. 53–78). Peter Lang.
- Jørgensen, C. H. (2017). From apprenticeships to higher vocational education in Denmark–building bridges while the gap is widening. *Journal of Vocational Education & Training*, 69(1), 64-80. DOI: [10.1080/13636820.2016.1275030](https://doi.org/10.1080/13636820.2016.1275030)
- Kompetansebehovsutvalget. (2022). *Fremtidige kompetansebehov: høyere yrkesfaglig utdanning for et arbeidsliv i endring* (Temarapport 1/2022). Kompetansebehovsutvalget. <https://www.kompetansebehovsutvalget.no/uploads/n0bpygpN/KBU-temarapport-2022.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e579f913fa1d45c2bf2219afc726670b/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring-nkr.pdf>

- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Høringsnotat om endringer i forskrift om høyere yrkesfaglig utdanning og forskrift om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling i høyere utdanning og fagskoleutdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/edee44943e2c43aab6d1da13b2e7b5ba/horingsnotat-om-endringer-i-forskrift-om-hoyere-yrkesfaglig-utdanning-og-forskrift-om-kvalitetssikring-og-kvalitetsutvikling-i-hoyere-utdanning-og-fagskoleutdanning.pdf>
- Köpsén, J. & Muhrman, K. (2020). Vad är Yrkehögskolan. I Fejes, A., Muhrman, K. & Nyström, S. (Red.), *Om vuxenutbildning och vuxnas studier* (s. 75–98). Studentlitteratur AB.
- Lag om Yrkehögskolan. (2009). *Lag om Yrkehögskolan* (SFS 2009/128). Lagboken. https://www.lagboken.se/lagboken/start/skoljuridik/lag-2009128-om-yrkeshogskolan/d_235530-sfs-2009_128-lag-om-yrkeshogskolan?utm_source=chatgpt.com%20om%20yrkesh%C3%B6gskolan;
- Landsorganisationen i Sverige. (2021). *LOs yttrande över Omställningsstudiestöd för flexibilitet, trygghet och omställning på arbetsmarknaden* (Ds 2021:18). Landsorganisationen i Sverige. <https://www.lo.se/lo-fakta/los-yttrande-over-omstallningsstudiestod-for-flexibilitet-trygghet-och-omstallning-pa-arbetsmarknaden-ds-202118>
- Lyckander, R. H., Lillebø, O. S., Furholt, J., Aine, R., Besche, T. & Høst, H. (2025). *Fagskolekandidatene: Stabilitet og endring i yrkestilpasning og studentsammensetning. Resultater fra kandidatundersøkelsen for høyere yrkesfaglig utdanning, avgangskullene 2021–2024* (Forskningsrapport 2025/25). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://hdl.handle.net/11250/5338624>
- L1647. (2025). *Lov om ændring af lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser og lov om akkreditering af videregående uddannelsesinstitutioner (Nye praksisrettede professionsmasteruddannelser og andre elementer fra aftale om reform af professionsbachelor- og erhvervsakademiuddannelser i Danmark m.v.)* (LOV nr 1647 af 16/12/2025). Retsinformation. <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/a/2025/1647>
- Meld. St. 9 (2016–2017). *Fagfolk for Fremtiden: Fagskoleutdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-9-20162017/id2522412/>
- Meld. St. 14 (2022–2023). *Utsyn over kompetansebehovet i Norge*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20222023/id2967608/>
- Meld. St. 11 (2024–2025). *Fagfolk for en ny tid: med høyere yrkesfaglig utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-11-20242025/id3091513/>
- Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser. (2013). *Kommenteret høringsnotat om forslag til Lov om ændring af lov om erhvervsakademier for videregående uddannelser og lov om ler for videregående uddannelser (Opfølgning på evaluering af demistrukturen mv.)* (Bilag 1, L 63, Samling 2013-14). Folketinget. <https://www.ft.dk/samling/20131/lovfor-slag/l63/bilag/1/1300557.pdf>
- Nasjonalt Organ for Kvalitet i Utdanningen. (2024, 1. september). *Hva er fagområdeakkreditering- og hvordan søker dere?* NOKUT. <https://www.nokut.no/fagskule--hogare-yrkesfagleg-utdanning/regelverk-for-fagskoler/hva-er-fagomradeakkreditering--og-hvordan-soker-dere/>
- Nasjonalt Organ for Kvalitet i Utdanningen. (2026). *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring*. NOKUT. <https://www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring/>
- Nasjonalt Organ for Kvalitet i Utdanningen. (2026). *Nivåa i kvalifikasjonsrammeverket*. NOKUT. <https://www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring/nivaa-i-kvalifikasjonsrammeverket/>
- NOU 2000: 5. (2000). *Mellom barken og veden – om fagskoleutdanninger*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Rambøll. (2013). *Evaluering af erhvervsakademistrukturen* (FIV Alm. del Bilag 169, Samling 2012-13). Folketinget. <https://www.ft.dk/samling/20121/almdel/fiv/bilag/169/1247005.pdf>

- Sakslind, R. (1992). Kvalifikasjonspolitik og strukturreformer. Nasjonale kontraster i teknisk utdanning og arbeidsliv. I Halvorsen, T. og Olsen, O. J. (red.) *Det kvalifiserte samfunn*, (s. 235–253). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Slette, A. L., Lyckander, R., Flobakk-Sitter, F., Furholt, J. & Skålholt, A. (2025). Kvalitetsbegreper i høyere yrkesfaglig utdanning (Rapport 2025:15). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://hdl.handle.net/11250/4229084>
- SOU 2023/31. (2023). *Framtidens yrkeshøgskola – stabil, effektiv og hållbar*. Regeringskansliet.
- Statistikmyndigheten SCB. (2025). *Sökande och studerande i yrkeshögskolan (YH) 2024: Fortsatt stort intresse för yrkeshögskolans kurser* [Statistikk]. https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/utbildning-samt-forskning-inom-hogskolan/eftergymnasial-yrkesutbildning/yrkeshogskolan/pong/statistiknyhet/sokande-och-studerande-i-yrkeshogskolan-yh-2024/?utm_source=chatgpt.come%20f%C3%B6r%20yrkesh%C3%B6gskolans%20kurser
- Statistisk Sentralbyrå. (2025). *Statistikk om Høyere yrkesfaglig utdanning* [Statistikk]. <https://www.ssb.no/utdanning/fagskoleutdanning/statistikk/hoyere-yrkesfaglig-utdanning>
- Styrke. (2024, 29. mai). Vi må styrke den høyere yrkesfaglige utdanningen i Norge. Styrke. <https://styrke.no/nyhet/vi-ma-styrke-den-hoyere-yrkesfaglige-utdanningen-i-norge/>
- Uddannelses- og Forskningsstyrelsen. (u.å.). *Takstkatalog for uddannelser på erhvervsakademier og professionshøjskoler 2026*. Uddannelses- og Forskningsstyrelsen. <https://ufsn.dk/institutioner-og-drift/oekonomi/driftstilskud/uddannelse-aktivitetstilskud/takstkataloger/tilskud-til-uddannelse-paa-professionshoejskoler-og-erhvervsakademier/>
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (u.å.). Forberedt på Fremtiden I. Uddannelses- og Forskningsministeriet. <https://ufm.dk/aktuelt/temaer/forberedt-paa-fremtiden/forberedt-paa-fremtiden-i/>
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2025). *Aftale om Reform af professionsbachelor- og erhvervsakademi uddannelserne i Danmark*. Uddannelses- og Forskningsministeriet. <https://ufm.dk/media/lhkm4vdt/aftale-om-reform-af-professionsbachelor-og-erhvervsakademiuddannelser.pdf>
- Vigtel, T.C (2024). *Framskrivning av tilbud av og etterspørsel etter utdanning mot 2050* (Rapporter 2024/48). Statistisk Sentralbyrå. https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/sysselsetting/artikler/framskriving-av-tilbud-av-og-etterspørsel-etter-utdanning-mot-2050/_/attachment/inline/9e0749ea-f5cc-45cc-85f4-99113a282df7:cfd504b4aec677dbda45e7de7008cb87de34253c/RAPP2024-48.pdf

Vedlegg

Norge

Espeland, C. E., Sagafos, F., Klokkeide, K. B., Jacobsen, T. K., & Røst, T. H. (2025). *Tilstandsrapport for høgare yrkesfagleg utdanning 2025* (07/2025). Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. <https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/tilstandsrapport-for-hogare-yrkesfagleg-utdanning-2025>

Furholt, J., & Amundsen, G. Y. (2023). *Kvalifikasjonar på ramme alvor. Evaluering av Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (Rapport, 4/2023)*. Nasjonalt Organ for Kvalitet i Utdanningen. <https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2023/evaluering-av-nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring-ho-vedrapport.pdf>

Kompetansebehovsutvalget. (2022). *Fremtidige kompetansebehov: høyere yrkesfaglig utdanning for et arbeidsliv i endring* (Temarapport 1/2022). Kompetansebehovsutvalget. <https://www.kompetansebehovsutvalget.no/uploads/n0bpygpN/KBU-temarapport-2022.pdf>

Meld. St. 9 (2016–2017). *Fagfolk for Fremtiden: Fagskoleutdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-9-20162017/id2522412/>

Meld. St. 14 (2022–2023). *Utsyn over kompetansebehovet i Norge*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20222023/id2967608/>

Meld. St. 11 (2024–2025). *Fagfolk for en ny tid: med høyere yrkesfaglig utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-11-20242025/id3091513/>

NOU 2025: 1. (2025). *Felles ansvar, felles gevinst- Partssamarbeid for kompetanseutvikling i arbeidslivet*. Kunnskapsdepartementet.

NOU 2000: 5. (2000). *Mellom barken og veden- om fagskoleutdanninger*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Organisasjon for Norske Fagskolestudenter. (2024). *Stud. meld. 1 (2023–2024): Det er oss det er behov for* (Tilrådning). https://www.fagskolestudent.no/wp-content/uploads/2024/05/Stud.meld_1-1.pdf

Danmark

BEK nr 820 af 23/06/2025. Bekendtgørelse om akkreditering af videregående uddannelsesinstitutioner og godkendelse af videregående uddannelser. Rettsinformation.

BEK nr 911 af 02/07/2024. Bekendtgørelse om akademiuddannelser. Rettsinformation.

BEK nr 310 af 18/02/2026. Bekendtgørelse om adgang til professions- og erhvervsrettede videregående uddannelser tilrettelagt på heltid.

Børne- og undervisningsministeriet (2023) Trepartsaftale om Voksen- Efter- og Videreuddannelse.

European Higher Education Area. National Report regarding the Bologna Process implementation 2012–2015. Denmark.

Forsknings- og Undervisningsministeriet (2023) Forberedt på Fremtiden I. En sammenhængende reformkurs. Nye fleksible uddannelsesveje.

Forsknings- og undervisningsministeriet (2025) Aftale om reform av erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelserne.

Forsknings- og undervisningsministeriet (2025) Implementering af reform af professionsbachelor- og erhvervsakademiuddannelserne i Danmark.

LBK nr 786 af 08/08/2019. Bekendtgørelse af lov om erhvervsakademier for videregående uddannelser.

Ministeriet for forskning- innovasjon og Videregående Uddannelser (2013) Udvalget for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser 2013-14 (Omtryk - 15-11-2013 - Revideret høringsoversigt) L 63 Bilag 1 Offentligt.

Udvalget for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser 2012-13 FIV Alm.del Bilag 169. Evaluering af erhvervsakademistrukturen. Rapport.

Uddannelses- og forskningsstyrelsen. Takstkatalog for uddannelser på erhvervsakademier og professionshøjskoler 2026.

Uddannelses- og forskningsstyrelsen. [Aftalen om nyt bevillingssystem for de videregående uddannelser](#) 2017.

Uddannelses- og forskningsstyrelsen. [Oversigter over faste tilskud for professionshøjskoler og erhvervsakademier](#). Orienteringsbreve – professionshøjskoler og erhvervsakademier

Uddannelses- og forskningsstyrelsen. Vejledning til prækvalifikation af nye uddannelser og nye uddannelsesudbud af videregående uddannelser

Uddannelses- og forskningsstyrelsen. KOT Hovedtal 2026. Oversigt over studieoptag 2025.

Uddannelses- og forskningsstyrelsen. KOT Hovedtal 2025. Oversigt over studieoptag 2024.

Uddannelses- og forskningsstyrelsen. KOT Hovedtal 2024. Oversigt over studieoptag 2023.

Sverige

Fejes, A. (2015). *Kortutbildade och vuxenutbildning: En kunskapsöversikt* (Underlagsrapport för Kommissionen för ett socialt hållbart Stockholm). Stockholms stad.

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:905020/FULLTEXT01.pdf>

Meld. St. 11 (2024–2025). *Fagfolk for en ny tid: med høyere yrkesfaglig utdanning*.

Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-11-20242025/id3091513/>

Myndigheten för yrkeshögskolan. (u.å.). *Myndigheten för yrkeshögskolan*. Myh.

<https://www.myh.se/>

Prop. 1995/96:145. *Kvalificerad yrkesutbildning m.m.* Utbildningsdepartementet.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/proposition/kvalificerad-yrkesutbildning-m-m_gj03145/html/

SOU 2024: 16. (2024). *Växla yrke som vuxen*. Regeringskansliet.

SOU 2024: 74. (2024). *En gymnasieutbildning med nya yrkesprogram som omfattar 1 900 gymnasiepoäng*. Regeringskansliet.

SOU 2023: 31. (2023). *Framtidens yrkeshögskola – stabil, effektiv och hållbar*. Regeringskansliet. Regeringskansliet.

Utbildningsdepartementet. (2024, 16. januar). *Ökade möjligheter till omställningsstöd för personer inom bristyrken* (Promemoria U2024/00081). Regeringskansliet.

[https://www.regeringen.se/contentassets-sets/6e6be440fd014734b8e72b764123a60e/u2024_00081-promemoria-okade-mojligheter-till-omstallningsstudiesatod-for-personer-inom-bristyrken.pdf](https://www.regeringen.se/contentassets/sets/6e6be440fd014734b8e72b764123a60e/u2024_00081-promemoria-okade-mojligheter-till-omstallningsstudiesatod-for-personer-inom-bristyrken.pdf)

Utbildningsdepartementet. (2025). *En särskild ersättningsmodell för utbildning för omställning och vidareutbildning för yrkesverksamma* (Promemoria U2025/01339). Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/departementsserien-och-promemorior/2025/05/en-sarskild-ersattningsmodell-for-utbildning-for-omstallning-och-vidareutbildning-for-yrkesverksamma/>

