

Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige

Delredovisning 5:
Intervjuundersökning med kvalitetsansvariga och den fallstudiebaserade
undersökningens andra fas

Denna delredovisning är utarbetad av Mads P. Sørensen, Andreas Kjær och Evanthia Kalpazidou Schmidt i samarbete med Niels Mejlgaard, Sanne Haase, Ebbe K. Graversen, Jens Viuff Ludvigsen och Anton Björk. Delredovisningen har översatts till svenska.

Dansk Center for Forskningsanalyse vid Aarhus universitet svarar för innehållet (metod, resultat och slutsatser) i delredovisningen.

ISSN 1653-0942
ISBN 978-91-87541-58-2
Riksdagstryckeriet, Stockholm, 2016

Förord

En viktig uppgift för riksdagens utskott är att följa upp och utvärdera riksdagsbeslut inom utskottens ämnesområden för att på så sätt kunna dra lärdomar för framtiden. Utbildningsutskottet har följt upp implementeringen och effekterna av två större högskolereformer från 2010, autonomireformen och kvalitetsreformen, som båda syftar till att höja kvaliteten i svensk högre utbildning. Den övergripande frågeställningen har därför varit om reformerna främjar en ökad kvalitet i den högre utbildningen på kort respektive lång sikt. Projektet har utförts av Dansk Center for Forskningsanalyse (CFA) vid Aarhus universitet under 2013–2016 och består av flera delstudier som belyser implementeringen och effekterna av reformerna ur olika perspektiv. Denna rapport, som är den sista inom projektet, innehåller en intervjuundersökning med kvalitetsansvariga medarbetare om utvecklingen av kvalitetsarbetet vid de universitet och högskolor som medverkat tidigare i projektet. I rapporten redovisas också den andra fasen av en fallstudie, som denna gång har begränsats till de medarbetare som ansvarar för de utvalda utbildningarna.

Av den första delstudien framgick att båda reformerna är en del av den utveckling av det svenska högskoleväsendet som har pågått under lång tid (2013/14:RFR21). Den andra delstudien innehöll intervjuer med ett antal universitets- och högskolerektorer (2013/14:RFR22). Den tredje delstudien presenterade en enkätundersökning till studieansvariga för vissa högskoleutbildningar (2014/15:RFR6). Den fjärde delstudien är den fallstudie som har genomförts i två faser, där den första fasen redovisades i slutet av 2014 (2014/15:RFR7). Fallstudien omfattar ett urval högskoleutbildningar och olika informanter med koppling till dessa utbildningar. De olika delstudierna har lagt samman i en huvudrapport som presenterades på ett seminarium våren 2015 (2014/15:RFR5).

Utskottet har inrättat en styrgrupp med ledamöter från samtliga partier som har följt projektet, men det är CFA som svarar för innehållet (metod, resultat och slutsatser) i delstudierna. Sedan CFA fick uppdraget i juni 2013 har utvecklingen fortsatt ytterligare, och hösten 2016 ska ett nytt nationellt kvalitets-säkringssystem för högre utbildning införas.

Betty Malmberg (M)
Ordförande i utbildningsutskottets
styrgrupp för uppföljning och
utvärdering

Caroline Helmersson Olsson (S)
Ledamot i utbildningsutskottets
styrgrupp för uppföljning och
utvärdering

Cecilia Nordling
Kanslichef, utbildningsutskottet

Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	5
1 Inledning.....	8
2 Resultat.....	13
2.1 Kvalitetsreformens effekter generellt.....	13
2.2 Exempel på nya åtgärder i det lokala kvalitetsarbetet.....	20
2.3 Kvalitetsarbetets utveckling i de nio utvalda utbildningsmiljöerna.....	32
2.4 De studerande och kvalitetsreformen.....	36
2.5 Autonomireformen och kvalitetsarbetet.....	41
2.6 Samverkan.....	42
2.7 Forskningsanknytning.....	43
2.8 Yrkesutbildningar.....	46
2.9 Tankar om det kommande kvalitetssäkringssystemet.....	47
3 Slutsatser.....	50
4 Litteratur.....	52
<i>Bilagor</i>	
Metodbeskrivning.....	54
Intervjuguider.....	57
Informanter i intervjuundersökningen.....	61

Sammanfattning

Föreliggande rapport kartlägger och kategoriserar det kvalitetsarbete som har ägt rum på svenska universitet och högskolor efter kvalitetsreformen och autonomireformen, som båda implementerades 2011. Rapporten bygger på intervjuer med sammanlagt 38 informanter från 25 universitet och högskolor (28 kvalitetsansvariga medarbetare från 25 universitet och högskolor samt 10 utbildningsansvariga medarbetare från nio utvalda utbildningsmiljöer). Undersökningen är en del av ett större uppföljningsprojekt som Dansk Center for Forskningsanalyse (CFA) vid Aarhus Universitet utför för riksdagens utbildningsutskott. I projektet ingår också en skrivbordsstudie, en intervjuundersökning med rektorer, en enkätundersökning till studieansvariga och en fallstudie med nio utbildningsmiljöer där man har intervjuat studerande, alumner och avnämare samt utbildningsansvariga och kvalitetsansvariga medarbetare. Resultaten från dessa delundersökningar har sammanförts i en huvudrapport, som ger en samlad bild av autonomireformens och kvalitetsreformens effekter hittills.

Föreliggande rapport är den femte och sista delredovisningen inom ramen för uppföljningsprojektet och resultaten sammanfattas nedan i punktform. Delredovisningen visar att lärosätena har implementerat reformerna på olika sätt och i viss mån efter befintliga lokala system och praxis. Autonomi- och kvalitetsreformerna uppfattas i efterhand som relativt konstruktiva av delundersökningens informanter. De uttrycker att reformerna med tiden har bidragit till en reell förändring och en förbättrad kvalitet i högskoleutbildningarna. Man påpekar dock att reformerna var problematiska i olika avseenden och medförde en ökande resursåtgång. Reformerna har bidragit till att främja allmänna politiska satsningar på högskolan, som implementeringen av Bologna-processen, samverkan, ett ökat tvärsektorielt samarbete och ett mer strategiskt tänkande på lärosätena när det gäller utbildnings- och kursutbudet.

Uppföljningsprojektet som helhet ger en bild av en sektor som generellt har arbetat intensivt med implementeringen av reformerna, vilket har lett till många reella kvalitetsförbättringar och nya rutiner, något som ger goda förutsättningar för att gå vidare mot det nya nationella kvalitetssäkringssystem som ska implementeras under 2016.

Resultaten från Delredovisning 5 i punktform

Generella slutsatser om implementering och effekter av reformerna

- Reformerna har generellt varit kvalitetsdrivande på de punkter som har varit i fokus. Det har också lett till en djupare implementering av Bologna-processen i den svenska högskolan. Före reformerna 2011 varierade förståelsen för och tillämpningen av lärandemålen stort mellan lärosätena och internt på varje lärosäte. Detta avspeglades också i UKÄ:s utvärderingar.

- Kvalitetsreformen har fått de utbildningsansvariga att säkerställa att kursernas konkreta innehåll och de överordnade nationella lärandemålen stämmer överens.
- Reformerna har fungerat som en hävstång som har möjliggjort kvalitetsförbättringar i utbildningarna. Särskilt risken att förlora ett examenstillstånd och en stärkt linjeledning har kunnat användas för att åstadkomma förändringar.
- Generellt har reformerna uppmuntrat lärosätena att tänka igenom sina kurser och utbildningsprogram. Det sammanlagda utbildningsutbudet har reducerats något och lärosätena har skärpt sina profiler. Det har funnits en tendens till ökad programorientering på bekostnad av fristående kurser.
- På de flesta lärosäten har det skett justeringar och ändringar i kursplanerna, och det avslutande skriftliga examensarbetet har kommit mer i fokus.
- De tvärvetenskapliga utbildningarna har enligt de kvalitetsansvariga medarbetarna haft det svårt i UKÄ:s utvärderingar.

Kartläggning av kvalitetsarbetet

- Lärosätena arbetar med kvalitetssäkring på olika sätt och har kommit olika långt med att etablera egna fasta system och rutiner.
- Lärosätenas kvalitetsarbete har blivit mer systematiserat och professionellt, vilket innebär tydligare definierade ramar för arbetet, flera regler och ökade krav på dokumentation. Dessutom har implementeringen av kvalitetsreformen lett till att nya administrativa kvalitetsavdelningar och befattningar har inrättats.
- Reformerna har lett till väsentligt högre resursanvändning. I dag går det åt mer tid och medel till kvalitetsarbete än någonsin tidigare.
- Reformerna har generellt stärkt linjeledningen, särskilt när det gäller de strategiska och ekonomiska besluten. Rektor och ytterst styrelsen har det formella ansvaret för kvaliteten, medan det praktiska ansvaret normalt ligger hos fakultetsnämnderna. Kvalitetssäkring har dock fått en mera framträdande plats hos den centrala ledningen, som följer arbetet närmare än tidigare.
- Ett växande antal interna seminarier, workshops och arbetsgrupper om kvalitetsutveckling ordnas på lärosätena för att stötta kvalitetsarbetet.
- På flera håll kompletteras interna resurser med externa resurser i arbetet med kvalitetssäkring och justering av utbildningarna.
- I syfte att förbättra kvaliteten har man prioriterat kompetensutveckling och ökad pedagogisk skicklighet hos dem som undervisar.
- På flera ställen arbetar man med att implementera egna cykler där kvaliteten på alla utbildningar kontrolleras med jämna mellanrum.

Kvalitetsarbetet i de återbesökta utbildningsmiljöerna

- I de återbesökta utbildningsmiljöer som i första omgången fick omdömet bristfällig kvalitet har man tillämpat både *top-down* och *bottom-up* som

modell för att styra kvalitetsutvecklingen fram till den omvärdering som ledde till att utbildningens kvalitet godkändes.

- De återbesökta utbildningar som fick omdömena hög kvalitet eller mycket hög kvalitet har ständigt fokus på kvalitetsutveckling.

De studerande och kvalitetsreformen

- Generellt har det inte varit några märkbara reaktioner från studerande eller omvärlden på UKÄ:s kvalitetsomdömen, vilket har överraskat informanterna.
- Studenterna blir delaktiga i kvalitetsarbete genom kursvärderingar och medverkan i råd och nämnder, men det rapporteras genomgående från lärosätena att det kan vara svårt att få studenterna att delta i arbetet – särskilt när det gäller kursvärderingarna samt i råd och nämnder på lägre nivåer.

Bildning, samverkan och forskningsanknytning

- Bildningsaspekten i utbildningarna uppfattas och används olika på lärosätena.
- Man har generellt ett fokus på samverkan och såväl formaliserade samarbetsrelationer som mera informella relationer har byggts upp.
- Alumnarbetet tar sig olika uttryck på varje lärosäte. Särskilt lärosäten med teknisk eller ekonomisk inriktning har ett nära samarbete med alumner.
- För att förbättra utbildningarnas kvalitet arbetar man efter reformerna mål-inriktat med forskningsanknytning på många ställen. Här finns det stora skillnader mellan de utmaningar som forskningstunga respektive undervisningstunga lärosäten upplever.

Yrkesutbildningar och kvalitetssäkring

- Kvalitetssäkringssystemets fokus på det avslutande examensarbetet är en utmaning för yrkesutbildningarna. Likväl nämner flera informanter att systemet i många fall har kunnat fånga upp både god och dålig kvalitet i dessa utbildningar.

Tankar om det kommande kvalitetssäkringssystemet

- Informanterna ser positivt på att det kommande kvalitetssäkringssystemet har fokus på såväl förutsättningar och processer som resultat. De är också nöjda med möjligheten att få ett system som utgår från de lokala kvalitetssäkringssystemen. De uttrycker dock en viss oro över det nya systemets omkostnader – och en eventuell risk för dubbelarbete.

1 Inledning

År 2011 trädde två nya reformer i kraft för den svenska högskolan. Det handlar om autonomireformen och kvalitetsreformen. Autonomireformen syftar till att ge universitet och högskolor ökad frihet att bestämma över sin interna organisation och sina befattningskategorier, anställningsprocedurer och karriärvägar. I och med kvalitetsreformen övergick man till ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem som fokuserar mer på resultat än processer och procedurer. Resultaten mäts utifrån om den studerande har uppnått examensmålen. Vid bedömningen av detta läggs särskild vikt vid det avslutande skriftliga arbetet, men utvärderingarna omfattar bland annat också lärosätenas självvärderingar.

Dansk Center for Forskningsanalyse (CFA) vid institutionen för statskunskap på Aarhus Universitet fick sommaren 2013 i uppdrag av riksdagens utbildningsutskott att genomföra ett uppföljningsprojekt avseende implementeringen och effekterna av dessa båda reformer. Det har lett till en rad rapporter som var för sig har belyst olika aspekter av reformernas implementering och effekter (se också Figur 1):

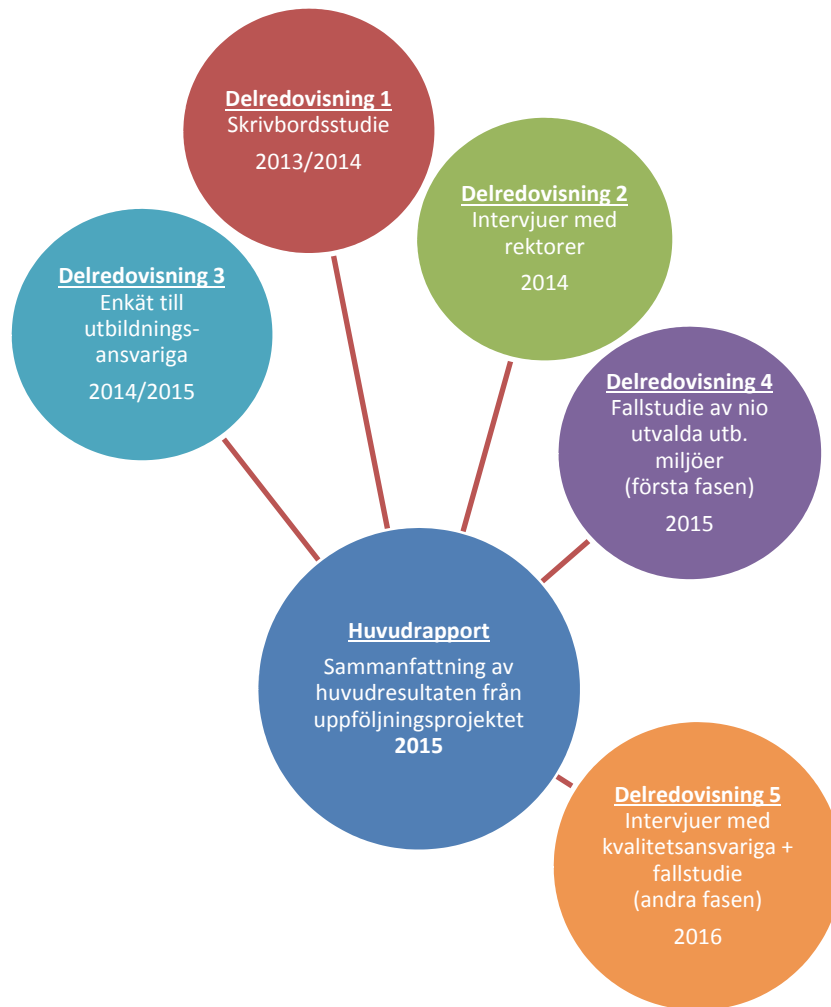
Delredovisning 1 (Kalpazidou Schmidt, 2014) är en skrivbordsundersökning som jämför de svenska autonomi- och kvalitetsreformerna med generella europeiska tendenser, däribland särskilt utvecklingen i Norge och Danmark. Syftet med denna rapport är att sätta in den svenska reformprocessen i ett vidare perspektiv.

Delredovisning 2 (Sørensen och Mejlgaard, 2014) är en intervjuundersökning med den högsta ledningen för universitet och högskolor (24 rektorer, en prorektor och en högskoledirektör). Den genomfördes från oktober 2013 till februari 2014 för att undersöka rektors och den högsta ledningens uppfattning om de två reformernas implementering och effekter.

Delredovisning 3 (Graversen och Ryan, 2015) redogör för en enkätundersökning till 446 studieansvariga på lärosätena. Undersökningen genomfördes sommaren 2014. Rapporten fokuserar på de studieansvarigas upplevelser av implementeringsprocessen och reformernas preliminära effekter.

Delredovisning 4 (Haase och Ryan, 2015) redogör för resultaten av en rad fokusgruppintervjuer och enskilda intervjuer med studenter, alumner och avnämare samt utbildningsansvariga och kvalitetsansvariga medarbetare från nio särskilt utvalda utbildningsmiljöer. Undersökningen genomfördes under försommaren 2014 och var en djupgående fallstudie av hur olika aktörer och intressenter med anknytning till dessa miljöer ser på reformerna.

Huvudrapporten (Sørensen et al. 2015) sammanfattar huvudresultaten från de fyra delredovisningarna och ger ett helhetsperspektiv på universitetens och högskolornas upplevelse av autonomireformens och kvalitetsreformens implementering.

Figur 1 Översikt över uppföljningsprojektet och dess olika delar

Syftet med föreliggande rapport

Föreliggande rapport – Delredovisning 5 – är således den sjätte och sista rapporten inom uppföljningsprojektet om implementeringen och effekterna av autonomi- och kvalitetsreformerna. I denna rapport lägger vi fram resultaten från en intervjuundersökning med kvalitetsansvariga medarbetare från de 25 lärosäten som ingått i projektet förut (se Delredovisning 1 och Delredovisning 3). Intervjuerna utfördes från november 2015 till januari 2016 (se lista över informanter i Bilaga 3). Undersökningen syftar till att kartlägga och kategorisera det kvalitetsarbete som har ägt rum på universitet och högskolor efter 2011 års reformer (se metodredogörelse i Bilaga 1 och intervjuguider i Bilaga 2). Rapporten låter med andra ord de kvalitetsansvariga komma till tals och

ger en bild av deras upplevelser av reformernas implementering och effekter. Rapporten ger också exempel på de många aktiviteter, överväganden och åtgärder som 2011 års reformer har gett upphov till. Delredovisning 5 sammanfattar således huvuddragen i kvalitetsarbetets utveckling inom högskoleutbildningarna från 2011 och fram till 2016, så som de kvalitetsansvariga har upplevt dem, och ger en inblick i var man står i nuläget.

I rapporten återvänder vi också till de nio utvalda utbildningarna som senast besöktes våren 2014 (jfr Delredovisning 4: Haase och Ryan, 2015). Genom nio nya intervjuer med de utbildningsansvariga för dessa utbildningar ges en tillbakablick på den utveckling som har ägt rum efter Universitetskanslersämbetets (UKÄ) utvärderingar.

Ursprungligen var det meningen att Delredovisning 5 endast skulle ha byggts på ett återbesök hos de nio utvalda utbildningsmiljöerna (se Delredovisning 4). I arbetet med Delredovisning 4 visade det sig dock vara särskilt svårt att få kontakt med alumner, studerande och avnämare för de nio utbildningarna. De fokusgruppintervjuer som gjordes gav inte heller så stor utdelning. I samråd med utbildningsutskottet beslutades det därför att koncentrera återbesöket i de nio utbildningsmiljöerna till de utbildningsansvariga. På så vis frigjordes resurser till intervjuundersökningen med kvalitetsansvariga medarbetare.

Delredovisning 5 bygger således på sammanlagt 34 intervjuer med 28 kvalitetsmedarbetare och kvalitetsansvariga samt 10 utbildningsansvariga från de nio utvalda miljöerna (se Bilaga 1–3 för en metodbeskrivning, intervjuguider och en förteckning över de kvalitetsmedarbetare och kvalitetsansvariga som medverkat som informanter).

På väg mot ett nytt kvalitetssäkringssystem

Uppföljningsprojektet, som avslutas med föreliggande rapport, har pågått i nästan tre år – från sommaren 2013 till våren 2016 – och avser en femårsperiod, från beslutet om reformerna 2011 till övergången till ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem 2016. Under denna period inträffade det ett antal förändringar som fick betydelse för kvalitetsarbetet på lärosätena. Exempelvis menade ENQA (*European Association for Quality Assurance Agencies in Higher Education*), en paraplyorganisation för nationella kvalitetssäkringsorganisationer där Högskoleverket var medlem, att 2011 års svenska kvalitetssäkringssystem inte var i linje med organisationens standarder och riktlinjer för nationella kvalitetssäkringssystem. Högskoleverket, som ansvarade för att verkställa kvalitetsreformen, ombildades 2013 till Universitetskanslersämbetet (UKÄ). Det gjordes också ändringar i utvärderingsproceduren under tiden. Genom åren har särskilt kvalitetsreformen och kvalitetssäkringssystemet analyserats och emellanåt debatterats av organisationer inom och utom högskolesektorn. Analyserna och debatterna har ofta lett till kritik av systemets fokus på resultat och brist på granskning av förutsättningar och procedurer. Inom sektorn har man också varit kritisk till att utvärderingarna lagt stor vikt vid det

avslutande examensarbetet. Det har bland annat framförts i olika rapporter och artiklar¹ och det har också framkommit i de tidigare undersökningarna inom detta uppföljningsprojekt (jfr Delredovisning 2–4 och huvudrapporten).

Mot bakgrund av kritiken och systemets låga legitimitet inom sektorn valde regeringen att 2014 låta professor Harriet Wallberg utforma ett förslag till ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem som skulle ta hänsyn till lärosätens eget kvalitetssäkringsarbete och främja kvalitetsutveckling, utöver att kontrollera resultat. Hennes arbete låg till grund för regeringens förslag till ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem i början av 2015. Den 2 mars 2016 ställde sig riksdagen bakom detta system, som sammanfattas i Faktaruta 1, och det kommer att implementeras under 2016 av UKÄ, som har fått i uppdrag av regeringen att omsätta förslaget i praktiken.

Faktaruta 1 Grunddragen i 2016 års nationella kvalitetssäkringssystem

Regeringen har gett UKÄ ansvaret för att utveckla och implementera ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem. De framtida kvalitetsutvärderingarna ska i högre grad ta hänsyn till universitetens och högskolornas eget kvalitetssäkringsarbete. Utvärderingarna ska både kontrollera att utbildningarna håller hög kvalitet och uppmuntra till utvecklingen av utbildningarnas kvalitet. Systemet ska bestå av följande element:

- Examenstillståndsprovning
- Granskning av lärosätens kvalitetssäkringsarbete
- Utbildningsutvärdering
- Tematiska utvärderingar.

Källa: Utbildningsutskottets betänkande 2015/16:UbU9.

Praktiska anmärkningar

De citat som återges i det följande är anonymiserade av hänsyn till informanterna. Vid varje intervjuцитat finns det därför endast en anonym beskrivning av informanten. Totalt ingår två informantgrupper i undersökningen – 28 kvalitetsansvariga medarbetare från 25 lärosäten och 10 utbildningsansvariga medarbetare från nio särskilt utvalda utbildningsmiljöer.

De kvalitetsansvariga medarbetarna benämns antingen endast som ”kvalitetsansvarig” eller som ”kvalitetsansvarig ledare”, vilket inbegriper kvalitetsansvariga prorektorerna, prodekanerna, administrativa ledare, etc., eller som ”kvalitetsansvarig administratör”, vilket inbegriper kvalitetssamordnare, rådgivare, assistenter m.fl. Det skiljs mellan en kvalitetsansvarig ledare respektive administratör när det kan ha betydelse om utsagan ges av en informant i en ledande position eller i en administrativ position – under förutsättning att det

¹ Se t.ex. SUHF (2011, 2013, 2015), UKÄ (2015), Ericson (2014), Högskolepedagogisk debatt, nr 1 (2014), ENQA (2012), Lindgren (2012), Lundmark & Sjölund (2012) och Högskoleverket (2011, 2012).

kan göras utan att avslöja informantens identitet. I vissa avsnitt, där det är relevant att skilja mellan lärosätenas storlek eller inriktning, preciseras det varifrån informanten kommer med hjälp av beteckningarna stort, mellanstort eller mindre lärosäte samt forskningstungt eller undervisningstungt lärosäte. Storleken säger något om antalet studerande på lärosätet, medan forskningstung/undervisningstung säger något om huruvida lärosätets huvudaktivitet i ekonomiskt hänseende är forskning eller undervisning. I Bilaga 3 sist i rapporten finns det en förteckning med namnen på de totalt 28 kvalitetsansvariga ledare och administratörer som har medverkat som informanter i undersökningen.

De 10 utbildningsansvariga benämns ”utbildningsansvarig” i citaten. I några fall har det också lagts till upplysningar om det lärosäte som den utbildningsansvarige representerar. Namnen på informanterna från de nio utvalda utbildningsmiljöerna framgår inte av förteckningen över informanter i Bilaga 3 av hänsyn till deras anonymitet.

Citaten är valda för att de representerar det empiriska materialet och är exemplifierande i den meningen att de formulerar konkreta exempel på en viss poäng. Det ska nämnas att citaten har putsats varsamt för att vara så läsarvänliga som möjligt utan att innehållet ändras. Talspråket har dock bevarats för att nyanserna ska komma med. Det har lagts in ... i citaten där informanten inte fullföljer meningen (grammatiskt), men fullföljer den i en ny mening. Därtill har det lagts in [...] där vi har förkortat informantens svar och utelämnat en del av det. Ett par av intervjuerna genomfördes på engelska. När citat från dessa intervjuer har använts är de översatta till svenska.

Rapporten bygger i första hand på intervjuerna med de 28 kvalitetsansvariga medarbetarna från 25 lärosäten (inklusive de tre lärosäten som har de nio särskilt utvalda utbildningsmiljöerna hos sig). Resultaten från den fallstudiebaserade undersökningens andra fas, dvs. intervjuerna med de utbildningsansvariga medarbetarna från de nio utvalda utbildningsmiljöerna, redovisas i kapitel 3, avsnitt III, för att kunna skilja denna grupps synpunkter från de kvalitetsansvarigas synpunkter (se Bilaga 2 med olika intervjuguider till de två informantgrupperna).

2 Resultat

2.1 Kvalitetsreformens effekter generellt

Övergripande om implementeringen och kvalitetsarbetet efter kvalitetsreformen

De kvalitetsansvariga ger i intervjuerna uttryck för att kvalitetsreformen, i stora drag, har haft omfattande betydelse för kvalitetsarbetet på lärosätena och de bekräftar den tidigare tecknade bilden av att reformen har lett till en djupare implementering av Bologna-processen inom svensk högre utbildning (se t.ex. Sørensen et al., 2015, s. 21, 31). En av informanterna uttrycker det på detta sätt:

Jag tror att den långsiktiga effekten av det är att Bologna-modellen verkligen har slagit igenom, och man har blivit tvungen att arbeta sig igenom den – alltså, att arbeta sig igenom detta med målformuleringar för utbildningen, och förhålla sig till dem, och rationalisera dem. Det tror jag det är den stora effekten. (Kvalitetsansvarig ledare)

Implementeringen av Bologna-modellen påbörjades före reformen, men det var stora skillnader på hur långt man hade nått på varje lärosäte i arbetet med att implementera modellens enskilda delar innan det nya kvalitetssäkringssystemet sjösattes 2011. Det var särskilt stor skillnad på hur intensivt man hade arbetat med lärandemålen. I förhållande till kvalitetsreformen och UKÄ:s kvalitetsbedömningar har det förmodligen betytt att de lärosäten som redan hade arbetat intensivt med att beskriva lärandemål för sina utbildningar och vant sig vid att tänka utbildning utifrån dessa målbeskrivningar, klarade sig bättre än lärosäten där man hade haft en ytligare implementering av lärandemålen:

Det var väl först då Bologna-reformen blev på rik... alltså, för väldigt många kolleger blev riktig, för då såg man konsekvenser. Ja, då måste man göra någonting – man måste fokusera målen, man måste uppnå dem, och allt det här. (Kvalitetsansvarig ledare)

Sen hade ju vi ett antal utbildningar inom tekniksidan som fick ”mycket hög kvalitet”, och det hade jag nog också på förhand kunna gissat, därför att de hade Bologna-anpassat sina utbildningar väldigt tidigt. De hade jobbat väldigt mycket med sina självständiga arbeten, och det var tre av de här utbildningarna, de låg inom samma ämnesgrupp kan man väl säga, så det var samma folk som höll i de här utbildningarna. (Kvalitetsansvarig administratör)

Men däremot, jag var ju med på flera utav de här webbsända mötena som UKÄ hade inför utbildningsomgångar, och jag blev ju chockerad av att höra hur många det var som ställde frågan: ”Jaha, de här nationella lärandemålen som du pratar om, var hittar jag dem?”. Och då tänkte jag: ”Är det så det står till ute på lärosätena?”. (Kvalitetsansvarig ledare)

Faktaruta 2 Bolognaprocessen

Sverige anslöt sig 2007 till Bolognadeklarationen, som 48 länder i dag är anslutna till och vars syfte är att stödja och stärka ett gemensamt europeiskt område för högre utbildning, *European Higher Education Area* (EHEA). Med EHEA önskar man skapa ett mer jämförbart, kompatibelt och sammanhängande system för högre utbildning i Europa. Bolognaprocessen ska stödja detta arbete och omfattar bl.a.:

- Ett nytt poängsystem, där en helårsinsats motsvarar 60 ECTS-poäng.
- En ny tredelad utbildningsstruktur baserad på ECTS-poäng: kandidat-, master- och forskarutbildning, med respektive 180, 120 och 180 ECTS poäng.
- Ett nytt system med lärandemål, som betyder att alla utbildningar ska formulera mål för den kunskap, de färdigheter och de kompetenser som den studerande uppnår på utbildningen.

Källa: www.ehea.info.

Som framgår av de tidigare rapporterna i föreliggande uppföljningsprojekt har det inom sektorn funnits en utbredd skepsis beträffande kvalitetssäkringssystemets ensidiga fokus på kontroll av slutresultaten framför utveckling (se t.ex. Sørensen et al., 2015, s. 23, 32). De kvalitetsansvariga uttrycker dock över lag att systemet trots detta ensidiga fokus på slutprodukten också har lett till kvalitetsutveckling. Kvalitetsreformen har alltså varit kvalitetsdrivande i förhållande till hur kvalitet förstås inom ramen för Bolognaprocessen utan att detta i utgångsläget var syftet med reformen. Reformen har fått de utbildningsansvariga att tänka igenom såväl utbildningsprogram som fristående kurser och det har även lett till kvalitetsutvecklingsarbete och högre kvalitet. Som en informant uttrycker det:

Det är klart att i slutändan har det också lett till utveckling, både översyn inför att man skulle ta fram sin självvärdering och titta på det, och inte minst sen också för de... de utbildningar som fick ”bristande kvalitet” har förstås också haft en översyn efteråt. Så visst har det lett till viss kvalitetsutveckling, men vi har ju ändå varit kritiska, inte minst på grund av att... den sträva synen, och att det liksom inte var i sig ett föremål att det skulle leda till utveckling. Det kändes ju lite märkligt. (Kvalitetsansvarig administratör)

Intervjuerna med de kvalitetsansvariga bekräftar alltså den bild som också de tidigare rapporterna i detta uppföljningsprojekt har gett, nämligen att kvalitetsreformen har åstadkommit mera fokus på kvalitet på lärosätena och gett utbildningarna ett kvalitetslyft, särskilt avseende examens- och lärandemål samt det avslutande skriftliga arbetet (se Sørensen et al., 2015, s. 31).

Det har fått genomslag i utbildningarna, så att kvaliteten har faktiskt höjts. Studenterna möter någonting som är bättre genomtänkt och kan kommuniceras tydligare. Bedömningarna kan göras säkrare och mer transparent, så att säga. Det har haft positiva resultat på det sättet. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)

Men som jag sa, jag tror att det är en viktig poäng i det här, att det har varit väldigt kvalitetsdrivande för de utbildningarna som har fått ”bristande”, och kanske i vårt fall också då de som fått... varit gränsfall till att bli ”bristande”. (Kvalitetsansvarig ledare på stort lärosäte)

Det har varit kvalitetsdriv... alltså, att diskutera lärandemålen har varit kvalitetsdrivande. Det tycker vi nog. (Kvalitetsansvarig ledare på mellanstort lärosäte)

Alltså, det har ju... det har ju absolut haft en... påverkat våra utbildningar ganska starkt, det systemet. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)

Några informanter ger dock uttryck för att det inte är kvalitetssäkringssystemet i sig självt utan den generellt ökade uppmärksamheten på området – och klara sanktioner för en utbildning med bristande kvalitet – som har lett till ett lyft av utbildningskvaliteten. En fara med vilket utvärderingssystem som helst är också att det som mäts blir överfokuserat på bekostnad av andra viktiga förhållanden. Denna fara uppmärksammades till exempel av rektorerna i intervjuundersökningen med dem (Sørensen & Mejlgaard 2014, s. 26–27) och den berörs också av några av informanterna i den föreliggande undersökningen. En kvalitetsansvarig ledare, exempelvis, säger det mycket direkt:

Men det... problemet är att bara det blev kvalitetsdrivande på just de punkterna som systemet valde att granska. Man fick liksom kanalisera alla resurser till fokus på självständiga arbeten. Och det olyckliga är väl... Det är aldrig fel att de blir bättre. Men det innebar ju också att fakulteterna fick lägga annat viktigt arbete åt sidan. För en fakultet kanske något annat var mer akut, men det kunde man inte göra då. Så du förstår, det är det snarare, att då är det inte lärosätet självt som får sätta agendan: ”Det här behöver vi ta itu med nu, det är mest kritiskt”. Utan det blir granskaren som sätter agendan: ”Det här ska ni ta itu med nu”, blir signalen. (Kvalitetsansvarig ledare)

Kvalitetsreformen som hävstång eller katalysator för förändring

Som framgår av huvudrapporten har autonomireformen generellt kunnat användas som en hävstång för organisationsförändringar som det annars skulle ha varit svårt att genomföra (t.ex. Sørensen et al., 2015, s. 13). Detsamma kan man säga om kvalitetsreformen. UKÄ:s utvärderingar av samtliga utbildningar kopplade till sanktionsmöjligheten att dra in examenstillståndet för en utbildning som inte lever upp till de krav som ställs har kunnat användas som en hävstång eller katalysator för interna förändringar på lärosätena. Ibland har man alltså varit klar över eller kanske haft en misstanke om att det kunde finnas problem med kvaliteten i vissa utbildningar, men man har haft svårt att ta itu med problemen och göra något åt dem. Det gemensamma nationella systemet för kvalitetssäkring – och särskilt de klara sanktionsmöjligheterna – har kunnat användas intern för att göra nödvändiga förändringar. Som en av informanterna uttrycker det:

[...] vi fick UKÄ att tala om att progressionen inte var tillräckligt bra. Och det var det vi behövde för att kunna göra vissa reformer, för att... ja, du vet hur det är, innan man får någon annan... alltså, det spelar ingen roll hur

mycket man säger det internt, men när någon externt säger att det här är inte gott nog, då får man göra något. (Kvalitetsansvarig ledare)

UKÄ:s utvärderingar har alltså kunna bidra till att synliggöra kvalitetsbrister som man dessförinnan misstänkte existerade:

Jag tror man kan säga att vi var inte överraskade över vissa, och då kan man säga att då var ju processen en hjälp för att synliggöra för alla att här behöver kvalitetsförstärkas. (Kvalitetsansvarig ledare)

Över lag på lärosätena har man ofta varit klar över att några utbildningar inte har hållit tillräckligt hög kvalitet. Alltså var man, enligt de kvalitetsansvariga, bara i få fall överraskade av vilka utbildningar som blev underkända:

Ja, det var bara två som i alla fall säger att det här hade de inte räknat med. Det betyder alltså att vi har en väldigt stor... eller, "väldigt"... vi har en grupp utbildningar som faktiskt inte var så förvånade över resultatet. Och det tycker jag... det ska man ju kanske fundera ett extra varv på. (Kvalitetsansvarig administratör)

Detta motsvarar de studieansvarigas upplevelse i enkätundersökningen, där bara 16 procent angav att de antingen i hög eller mycket hög grad blev överraskade av UKÄ:s bedömning av deras utbildning (Graversen & Ryan 2015, s. 21).

Den omständigheten att kvalitetsfrågor i regel är en kollegial angelägenhet på varje lärosäte – att kvalitetsansvaret normalt ligger hos kollegiala organ som fakultetsnämnderna – kan göra det svårt att genomföra nödvändiga förändringar. UKÄ:s utvärderingar, och framför allt risken att mista tillståndet för en viss examen, har här kunnat användas för att göra något åt redan kända brister. Här tycks autonomireformens förstärkning av rektors makt i kombination med systemet för kvalitetssäkring också ha gjort det lättare att åstadkomma förändringar:

Det är svårt för det kollegiala organet som är fakultetsnämnden att säga att: "Ni duger inte, vi lägger ner". Det är väldigt... Det är väl det som är det svåraste. Det är mycket lättare om UKÄ kommer och säger att: "Men det här duger inte, ni måste göra någonting åt det". (Kvalitetsansvarig administratör)

Så vi hade sådana kommentarer, liksom... alltså, vi fick ju några stycken - inte många men några stycken - underkända utbildningar, eller där vi själv tyckte: "Åh, vi klarade oss med nöd och näppe bara". Och då sa rektorn: "Ja, men alltså, om ni visste att det var dåligt, varför har ni kört detta i åtta år då? Varför har ni inte gjort någonting?". Ja, förstår du, liksom... alltså, det finns en medvetenhet ibland, att det kanske inte är så bra som det borde vara, men ändå gör man ingenting, därför att det finns ingen som skarpt säger till en, alltså: "Om ni inte gör någonting så lägger jag ner skiten", helt enkelt. Och detta, liksom, det är den viktigaste punkten. Alltså, det gav oss egentligen argumentationshjälp för att bygga ett eget skarpt system, därför att då insåg man ju: "Ja, okej, alltså det kan vara så skarpt att vi ryker som högskola, eller att vi ryker som institution", eller vad det nu kan vara. Så det är den viktigaste och pedagogiskt viktigaste lärdomen som vi drog nytta av faktiskt. Därför det hade vi inte förmått, att övertyga vår besättning på ett så effektivt sätt. Så det var viktigt och har gett oss en push åt rätt riktning. (Kvalitetsansvarig ledare)

Justeringar av utbildningar, program m.m.

Vi har ju gjort många förändringar sedan 2012: sett över hur examensarbeten bedöms, vi har skärpt riktlinjerna, vi har ändrat betygssystem. Det är en direkt konsekvens av det här. Och vi har liksom stramat upp bedömningskriterierna för examensarbeten. Även om det... just det här fokus på examensarbeten fick mycket kritik så har vi absolut... alltså, en... ja, vi hade väl hög kvalitet på examensarbetena innan, men nu är det så att säga omöjligt att lågkvalitetsexamensarbeten ska gå igenom. (Kvalitetsansvarig ledare)

Så beskriver en informant effekterna av kvalitetsreformen med tanke på det avslutande skriftliga examensarbetet. Av de tidigare rapporterna i denna undersökning har det framgått att reformen har lett till ändringar i kursplaner med kraftigare fokus på bland annat det avslutande skriftliga examensarbetet, mera metodundervisning, starkare forskningsanknytning samt tydligare information om utbildningarnas krav och förutsättningar (Sørensen et al., 2015, s. 18–21). Denna bild bekräftas av intervjuerna med de kvalitetsansvariga i föreliggande rapport. Särskilt har reformen fått de utbildningsansvariga att säkerställa att kursernas konkreta innehåll och de överordnade nationella lärandemålen stämmer överens. En informant beskriver hur lärandemålen har kommit ännu mera i centrum till följd av reformen:

När vi inrättar utbildningar så har vi en matris där vi har lärandemålen för utbildningen på en – och det är de nationella lärandemålen och eventuella lokala mål som vi har – och sen så har vi de olika kurserna som utbildningen ska ha. Och så talar vi om då vilka kurser som ska bidra till vilka lärandemål och hur. Det har vi jobbat med ganska länge. Så lärarna är ju väl medvetna, och har varit länge, om de här nationella examensmålen, jobbat med dem när de utvecklat sina kursmål. Men, jag tror att man har blivit... genom UKÄ:s granskningar så har man blivit än mer medveten om relationen. Man var tvungen att skärskåda... alltså, man var tvungen att granska sig själv: Är det verkligen så att vi examinerar detta på rätt ställen? Är det verkligen så att den här matrisen fungerar? Eller om det är en idealbild, eller... Hur examinerar vi detta, och var gör vi det? På en annan detaljnivå än vad vi gjorde tidigare. (Kvalitetsansvarig ledare)

Det är dock inte bara varje enskild utbildning som har granskats – också universitetens och högskolornas totala utbildningsutbud har setts över till följd av reformen. Det har bland annat lett till nedläggning av kurser, examina och utbildningsprogram. Reformen har särskilt gett anledning till att se närmare på dubbla examina. Man har således på många platser avskaffat möjligheten att ta dubbla examina – en yrkesexamen och en generell examen – eller åtminstone avskaffat att man får det per automatik så att man exempelvis inte får en kandidatexamen när man har tagit en yrkesexamen:

Studenterna här har ju på vissa av våra ingenjörsutbildningar givits möjlighet att ta dubbel examina – både en kandidat- och en högskoleingenjörsexamen. Och det där är väl kanske inte helt genomtänkt heller. Vad... Alltså, varför ska de kunna få ta ut båda examina? Så vi har ju fått ett väldigt fokus på... är det verkligen nödvändigt att erbjuda studenterna både och? (Kvalitetsansvarig administratör)

Även examina och utbildningar som under en följd av år har haft mycket få studenter har lärosätena i viss omfattning valt att lägga ned:

Redan innan vissa granskningsomgångarna så har vi lagt ner huvudområden, alltså innan granskningarna har påbörjats. Och det har ju varit mer för att vi har examensrätter hos oss som vi faktiskt inte nyttjar, som vi inte har några studenter i. (Kvalitetsansvarig administratör)

Man har alltså använt reformen som avstamp för strategiska överväganden och för att skärpa lärosätenas profiler. Det ska dock nämnas att det enligt informanterna är ett relativt litet antal utbildningar, program och examina som lärosätena har lagt ned till följd av reformen.

Andra justeringar som de kvalitetsansvariga pekar på är en kraftigare programorientering på bekostnad av de fristående kurserna för att på så sätt bättre kunna säkra att de studerande når lärandemålen för utbildningen. En kvalitetsansvarig ledare beskriver det på det här sättet:

Sen har det varit ett rätt omfattande förändringsarbete i utbildningsreformen, och det har bestått i minskad valfrihet. Vi har tagit bort mycket valfria kurser. Valen för studenterna har minskat väsentligt. Och det här är för att vi ska skapa en trygghet för oss själva: att de kurser studenterna läser faktiskt passar mot examensmålen, att de når examensmålen med det kursutbud de har.

Det är dock inte alla som anser att dessa justeringar och uppstramningar utslutande har varit av godo. De tvärvetenskapliga utbildningarna har generellt haft problem med att få kvaliteten godkänd i UKÄ:s utvärderingar, bland annat därför att de har varit svåra att placera och bedöma inom ett visst huvudområde. Det har betytt att många tvärvetenskapliga utbildningar har fått läggas ned – inte nödvändigtvis därför att kvaliteten har varit dålig, men därför att man inte har kunnat hantera den här typen av utbildningar inom kvalitetssäkringssystemet. Flera informationer från olika typer av lärosäten beklagar över lag denna utveckling. En kvalitetsansvarig ledare säger exempelvis:

Men sen är det ju allvarliga konsekvenser, tycker jag, vad gäller just mångfalden på utbildningar. Det har blivit en mer traditionell syn på utbildning och vad utbildningarna ska innefatta, i form av att man tittar... tvärfunktionella, eller tvärdisciplinära, nytänkande utbildningar har fått stå tillbaka när man har tittat på huvudområden och gjort det här skiftet mot programfokus som man kan se.

Resurser för utvärdering

Den ökade systematiseringen och professionaliseringen av kvalitetsarbetet på lärosätena, vilket har varit en av kvalitetsreformens effekter, har också medfört en ökad resursåtgång på det här området. Det har rektorerna och de studieveansvariga redan uppmärksammat i de tidigare rapporterna inom uppföljningsprojektet (Sørensen & Mejlgård, 2014, s. 21; Haase & Ryan, 2015, s. 35) – och det bekräftas av intervjuerna i föreliggande undersökning. Informanterna uttrycker således genomgående från de olika lärosätena att UKÄ:s utvärderingar har krävt mycket tid och mycket av lärosätenas interna ekonomiska resurser.

Det har varit en dyr och stundtals frustrerande process att implementera kvalitetsreformen:

Det är en ganska dyr och påfrestande process för att göra ganska små vinster som man skulle kunna gjort ändå, så att säga. Kan man tycka. (Kvalitetsansvarig från mellanstort lärosäte)

Det hänger delvis ihop med UKÄ:s utvärderingscykel 2011 och 2014. Den har varit så arbetskrävande – med självrapporter, uppföljningar, åtgärder där vi haft ”bristande kvalitet” – så vi har inte haft tid och möjlighet med våra resurser att sköta den egna interna, så att säga, hygien, eller uppföljningen av utbildningsprogram. Där måste vi tillsätta resurser och göra det. (Kvalitetsansvarig från mellanstort lärosäte)

Alla suckar och stönar och tycker det är jättejobbigt [skratt] när vi ska införa allt det här då. Och det gör ju att man ska göra om alla kursplaner, och man ska... Ja, du vet, det är jättejobbigt att ändra i utbildningar. Ja, det är jättemycket jobb, det är det. (Kvalitetsansvarig från mindre lärosäte)

Informanterna ger exempelvis uttryck för att man har använt mycket resurser på att fortlöpande justera de enskilda utbildningarna efter UKÄ:s utvärderingar – tid, som annars kunde ha använts till att arbeta mera systematiskt med kvalitetssäkring på varje lärosäte:

Lagom när man ställt om färdigt, då händer det någonting annat, vilket gör att vi måste gå i omställning igen. Och personligen så tycker jag inte att det är kvalitetsdrivande, därför att det tar bort så mycket tid och resurser som vi hade kunnat lägga på någonting annat. Vi får lägga väldigt mycket tid och energi nu på att justera i stället för att faktiskt kvalitetssäkra våra utbildningar. Och det tror jag kanske är en effekt av att vi är så få – vi är en liten organisation. Så det väl egentligen det jag kan säga, att jag tycker att man borde ha längre perspektiv. (Informant från mindre lärosäte)

Det framgår av intervjuerna att det i dag, tvärtom skillnader för övrigt mellan stora och små lärosäten, används större ekonomiska resurser på kvalitetsarbete än någonsin förr som en effekt av kvalitetsreformen. Den ökade resursanvändningen beror bland annat på arbetet med att göra självvärderingar i samband med UKÄ:s utvärderingar. De mycket knapphändiga återkopplingarna från UKÄ:s utvärderingsgrupper har också betytt att lärosätena har gjort ett omfattande tolkningsarbete internt avseende de utbildningar som bedömts ha bristande kvalitet. Vad, mer specifikt, var fel med utbildningen? Vad borde man göra om? Det har tagit tid och resurser att finna svar på dessa frågor och att därefter genomföra de ändringar som behövts:

Ja, man fick en tumme upp eller tumme ner, men ingen orsak bakom [...] (Kvalitetsansvarig från mellanstort lärosäte)

Vi fick ju inte ens... Man får ju inte ens ta del av råd och advices från bedömargrupper – man får bara ett omdöme. Och det är man inte så hjälpt av. (Kvalitetsansvarig från mellanstort lärosäte)

Det har varit i regel bra återkoppling. Det har varit... Här och där så har man tyckt att... och det kan jag väl säga generellt, att vi hade önskat att återkopplingen skulle vara mer detaljerad. Alltså, att... i form av rekommendationer, i form av mer utvecklade kritik, till exempel, eller vad det nu har varit. Så att... Alltså, återkopplingen från bedömargrupperna, från

UKÄ, har kunnat vara mer detaljerad. (Kvalitetsansvarig från mellanstort lärosäte)

Den ökade resursanvändningen oroar även de kvalitetsansvariga, och trots att man generellt är relativt positivt inställd till det nya kvalitetssäkringssystem som ska implementeras under 2016 går det att märka en viss oro beträffande den framtida resursanvändningen på området:

Vi har ju utbildningspengar och vi har forskningspengar, men vi har inga kvalitetspengar. De måste tas någonstans ifrån. Och ju mer arbete det här kräver, ju mer aktualiserat kommer det att bli. Kvalitet måste få kosta. Då är frågan var man ska ta pengarna. (Kvalitetsansvarig från mellanstort lärosäte)

Vi har en sådan rubrik i vår rapport som heter ”kostnader”. Vi ska räkna på detta i januari. Det kommer att kräva resurser på varje lärosäte, och det kommer att vara utgifter för de här externa granskarna som vi flyger in då för att göra det. Men vi har ännu inte räknat på det, men det är klart att det kommer att kosta jättemycket. (Kvalitetsansvarig från mellanstort lärosäte)

2.2 Exempel på nya åtgärder i det lokala kvalitetsarbetet

Intervjuerna med de kvalitetsansvariga visar att kvalitetsarbetet i dag har hög prioritet på universitet och högskolor. Trots att det inte är nytt för lärosätena att arbeta med kvalitetsfrågor när det gäller högskoleutbildning uttrycker informanterna genomgående, oberoende av lärosätetyp, att det i dag arbetas mera – och mer systematiskt – med kvalitetssäkring inom högskolan än tidigare. Det framgår också av intervjuerna att kvalitetsreformen har bidragit till att påskynda denna utveckling, som redan var på gång på många lärosäten före 2011.

Intervjuerna visar vidare att man arbetar med många olika infallsvinklar och verktyg i kvalitetsarbetet. Det finns också många sätt att organisera arbetet på lärosätena. På några lärosäten har man redan färdigutvecklade system för intern kvalitetssäkring, medan man på andra arbetar för att etablera sådana system.

På de följande sidorna ges en översikt över exempel på det kvalitetsarbete som äger rum på lärosätena. Alla exempel har kommit fram i intervjuerna med de kvalitetsansvariga. Det är inte någon fullständig översikt av system, praxis och åtgärder men exempel från intervjuerna på det omfattande arbete som lärosätena utför när det gäller kvalitetsfrågor. Särskild vikt har lagts på nya åtgärder som helt eller delvis har uppkommit till följd av kvalitetsreformen.

Mål, regler och styrning

Intervjuerna visar att kvalitetsreformen har lett till en ökad systematisering av kvalitetsarbetet på lärosätena. Det betyder bland annat att kvalitetsarbetets ramar har definierats tydligare, att det har införts fler regler och att kraven på

dokumentation har ökat. Kvalitetssäkring har också fått en mera framträdande plats i förhållande till den centrala ledningen på lärosätena, som följer arbetet närmare än tidigare, bland annat genom ökad användning av indikatorer och nyckeltal. Figur 2 illustrerar de nya åtgärderna på området, medan tabell 1 ger exempel på hur de enskilda åtgärderna omnämns i intervjuerna.

Figur 2 Mål, regler och styrning – exempel på nya åtgärder



Tabell 1 Mål, regler och styrning – exempel på nya åtgärder

Nya gemensamma ramar och riktlinjer för kvalitetsarbetet fastställs centralt – och förverkligas lokalt	Vi har precis genomfört under ett och ett halvt år ett projekt som heter [...]. Det kvalitetsramverket består utav de dimensioner som [namn på högskolan] tycker är väsentliga för kvalitet i utbildning. Det ramverket har också en ansvarsfördelning, så att högskolan övergripande samlar in vissa data som vi behöver, men att varje fakultet, varje institution, står för ”hur-et” – det vill säga, de kan veta mer om vilka former av kvalitetsprocesser de vill göra. Men de ska möta ramverkets mål. Och de är byggda på deras mål, naturligtvis – ESG:erna. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)
	De [nämnden] ansvarar ju för att verksamheten håller hög kvalitet, och de har rutiner för att säkerställa det. Det som nämnden har som ansvar är ju på en övergripande nivå vad gäller utbildning och forskning i vår struktur, och det gör att... nämnden beslutar om hur rutinerna ska se ut, hur checklistor och sådant ska se ut, och sen ska det följas i verksamheten. Och hur det görs bestämmer ju akademierna själva. (Kvalitetsansvarig administratör från mindre lärosäte)
Prioritering av mätbara indikatorer och nyckeltal	Det blir en blandning då av kvalitativ uppföljning och kvantitativ uppföljning, och inte minst indikatorer. Det ger ett bra sätt att kunna följa årligen. För när jag tittar på, till exempel, att uppfylla de nationella målen – det är kanske någonting vi har tänkt göra då ihop med den svenska cykeln, precis som sist alltså, vart sjätte år. Det är en ganska stor sak. Däremot att faktiskt följa... indikatorer kan man ju följa varje år, och för alla utbildningar, och det är ju viktigt att kunna göra det. Och inte minst genomströmning [...] Och då är det ju väldigt ekonomiskt intressant att titta på prestationsgrad. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)
	Så att vi i styrelsen [för utbildning] jobbar tillsammans med den här beredningsgruppen för kvalitetssystem, och ger den här utvärderingsenheten uppdrag, så att säga. Och det här kommer då att ingå i lärosätets övergripande system, där man då inom det håller på att ta fram olika indikatorer då, alltså olika kvalitetsindikatorer, så vi ska kunna mäta programmets kvalitet. (Kvalitetsansvarig administratör från mellanstort lärosäte)
Rektor/ledningen följer noga fakulteternas kvalitetsarbete, särskilt beträffande arbetet med de underkända utbildningarna	Så att, så fort någon fick ”bristande kvalitet” så hade vi en instruktion, vi hade en rutin som kickade igång. Det kickade igång dagen innan beskedet blev offentligt, för då kommer det till rektor. Då kopplade vi in, direkt då, utbildningsansvarige, som omedelbart fick göra en snabbanalys av: Vad är det som har inträffat? Vilka är bristerna, vad är skälet till det? De försåg rektor och andra ansvariga med det underlaget. Och sen fick man en månad på sig att göra en åtgärdsplan. Den åtgärdsplanen presenterades för rektor. Och när rektor hade gett grönt ljus då så började man förbättra utbildningen. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)

Mera dokumentation av kvalitetsarbetet och utarbetande av kriterier för god praxis: styrningsdokument, handlingsplaner, checklistor, standarder, riktlinjer, kartläggningar, rutiner och regelverk	Kvalitetsrådet fortsatte att arbeta, mycket egentligen mot nämnderna, men också att så att säga förankra kvalitetsarbetet ute på institutionerna, men också se till att det finns policy, handlingsplaner, kvalitetsprogram för det här arbetet. Sådant fanns inte innan 2008–2009. På det sättet så har det blivit mer formaliserat. (Kvalitetsansvarig administratör från mindre lärosäte) Den stora utmaningen här är ju att kunna dokumentera, och förklara för en omvärld att våra utbildningar är bra, för det är ju det vi kommer bli bedömda på i framtiden. Också, att lära utbildningar att kunna prata om kvaliteten gör ju att man kan också ha ett större utbyte med kollegor om hur man förbättrar kvalitet. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)
Gemensamma regler för kursplanernas utformning	Och då finns det tydliga anvisningar för hur en utbildningsplan ska se ut, till exempel, hur kursplaner ska se ut, hur vi ska följa upp, hur vi ska göra olika saker, så... hur man designar en utbildning på ett bra sätt. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)

Kvalitetsarbetets organisering

Rektor och ytterst styrelserna för universitet och högskolor har det formella ansvaret för att lärosätenas utbildningar håller hög kvalitet. Det praktiska ansvaret för kvalitetsarbetet är dock normalt förlagt till fakultetsnämnderna på lärosätena. Det framgår av intervjuerna att implementeringen av kvalitetsreformen också har lett till att nya administrativa kvalitetsavdelningar och kvalitetsenheter har bildats och att nya fora för kvalitetsfrågor har inrättats (jfr Figur 3 och Tabell 2).

Faktaruta 3 Kontroll av kvalitetsarbetet

- Den löpande kontrollen av utbildningskvaliteten är ett delat ansvar mellan lärosätena och Universitetskanslersämbetet (UKÄ).
- Högskolelagen (1992:1434) föreskriver att statliga universitet och högskolor ansvarar för att säkerställa en hög kvalitet i sin undervisnings- och forskningsverksamhet och att kvalitetsarbetet är en gemensam angelägenhet för lärosätenas personal och studenterna. (1 kap. 4 §).
- Det följer av lagen (1993:792) om tillstånd att utfärda vissa examina att lärosäten med enskild huvudman är skyldiga att upprätta en skriftlig kvalitetsredovisning varje år och medverka i extern uppföljning och utvärdering av de utbildningar som leder till en examen.
- Regeringen har genom förordning (2012:810) med instruktion för UKÄ gett myndigheten ansvar för att tillse att högskoleutbildningarna håller hög kvalitet.

Figur 3 Kvalitetsarbetets organisering – exempel på nya åtgärder**Tabell 2 Kvalitetsarbetets organisering – exempel på nya åtgärder**

Placering av kvalitetsansvaret hos fakultetsnämnden

I arbetsordningen så har vi slagit fast att ansvar för kvalitet i forskning och utbildning, det har respektive fakultet. Alltså, respektive fakultetsnämnd. [...] Så [lärosätets styrelse] fattar väldigt övergripande beslut. Rektor kan också fatta beslut om universitetsgemensamma satsningar eller universitetsgemensamt regelverk, men det allra, allra mesta av skarpa beslut som har bäring på kvaliteten, det fattas utav fakultetsnämnderna. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)

Hos oss så är det fakultetsnämnden som har varit ansvarig för att driva processen. Så vi har ju satt upp styrgrupper runt självvärderingsarbetet [...] med berörda chefer, med studenter, och med oss som fakultetsnämnd då. Så vi har ju varit, alltså, granskande instans för självvärderingen. Ingen självvärdering har gått in som inte har sagts okej ifrån styrgruppen. Och då har ju även lärarna känt ett stöd i detta. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)

Inrättande av nya styrgrupper	Så den här nya strategin har ju också fått fokus på kvalitetsfrågor. Och den gav också ett uppdrag... den ledde till ett uppdrag till prorektor och en styrgrupp att ta fram ett sammanhållet kvalitets-system. Så det jobbar vi med nu på full fart [...] vi har tre styrelser på fakultetsnivå, kan man säga. Alltså, en styrelse för forskning, en för forskarutbildning, och en för utbildning på grund- och avancerad nivå. Och de tre dekanerna som är ansvariga för de här styrelserna, de sitter ju i ledningsgruppen för [lärosätet]. Så det är de som är med och styr det här arbetet tillsammans med representanter från prefektgrupp och från administrativa chefer, naturligtvis studenter, två studenter, några specialister, en specialist för utvärderingsmetodik kan man säga, och sedan lite andra specialister. (Kvalitetsansvarig administratör från mellanstort lärosäte)
Nya avdelningar	[...] så sökte jag och fick jobbet[...]. Och sen har det förändrats lite, organisationen kring det, så att för tre år sen, börjar det väl bli snart [...]. Så då samlades alltså både kvalitets- och utvärderingsfunktionen och sen det faktiska stödet för att förbättra kvaliteten i en och samma enhet. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte) [Kvalitetsarbetet] har varit spridda på olika enheter och avdelningar, och personer som jobbar med de här frågorna – kvalitetsutveckling eller pedagogisk utveckling. Nu samlar vi det så att man blir starkare tillsammans, kan man väl säga. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)
Upprustning av central kvalitetsenhet och anställning av kvalitetsmedarbetare	Men så stod det ju ganska snart klart då att det här nya systemet krävde en annan hantering, så då tillsatte man faktiskt min funktion, som kvalitetssamordnare, och då blev det en central organisation kring hur man skulle hantera utvärderingarna. Och det kom alltså precis då när... ett tag in i när de första utvärderingarna hade startat. Så att, det blev en väldig skärpning, kan man säga, för att dessförinnan hade institutionerna, som sagt, skött allting med självvärderingar och allt sådant, och beslutat själva om dem, på något sätt. Och sen, från det – som ju var ett väldigt decentraliserat sätt – gick man till helt centralt sätt, så att alla självvärderingar, och sen så småningom just åtgärdsredovisningarna, har gått till rektorsbeslut. Så att, det var ett hopp från decentralisering till centralisering. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)
Kvalitetsdialoger mellan rektor/ledning och fakulteterna	Vi har infört ett system med systematiska kvalitetsdialoger mellan rektor och fakulteterna. En sådan dialog gick per kvartal, som ska gå brett på breda uppgifter [...] Resultaten från värderingarna ska in i de här verksamhetsdialogerna vi har varje kvartal, så ska man titta på hur det fungerar. Så det är liksom att ha lite koll på verksamheten. (Kvalitetsansvarig ledare från mellanstort lärosäte)

Det dagliga kvalitetsarbetet

Intervjuerna med de kvalitetsansvariga har också visat på en rad nya åtgärder som rör det dagliga kvalitetsarbetet. Det ordnas interna seminarier, workshops och arbetsgrupper om kvalitetsutveckling som aldrig förr och man utnyttjar både interna och externa resurser i kvalitetsarbetet. Några lärosäten arbetar

även målinriktat enligt internationella standarder och tar med internationella experter i arbetet. Ett försök att sammanfatta nya åtgärder i det dagliga arbetet har gjorts i Figur 4 och fördjupats i Tabell 3.

Figur 4 Det dagliga kvalitetsarbetet – exempel på nya åtgärder



Tabell 3 Det dagliga kvalitetsarbetet – exempel på nya åtgärder

Kvalitetsmedarbetare som vägledare och stöd för det lokala kvalitetsarbetet	Det allra, allra mesta av skarpa beslut som har bäring på kvaliteten, det fattas utav fakultetsnämnderna. Och vår [kvalitets- och utvärderingsavdelningens] uppgift blir att ge dem stöd i det arbetet, helt enkelt. Min avdelnings uppgift är den. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)
Kvalitetsarbete sker lokalt (så länge det håller kvalitetsmålen)	Men fakulteterna, eller utbildningarna, har själva varit väldigt autonoma i den första fasen: att skriva en självvärdering, göra intervjuer, och sen har de skickat in det till Universitetskanslersämbetet. Och går det bra så är det bra. Går det inte bra, utan man får ifrågasatt kvalitet, då ska åtgärdsplanen... alltså, utbildningens förslag på åtgärder för att förbättra verksamheten, ska gå via mig och min avdelning [...] Så då har man liksom... när man får ifrågasatt kvalitet, då upphör en viss grad av autonomi. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)

Genomför interna seminarier, workshops och arbetsgrupper om kvalitetsutveckling	För ibland har vi fått... vi har ju fått beskederna olika. Och då har vi ibland försökt samla grupper, alltså om det varit flera utbildningar som fått besked samtidigt, och försökt samla dem i en grupp för att dra nytta av varandra, och ibland har vi bara träffat ett ämne. (Kvalitetsansvarig administratör från mindre lärosäte)
Användning av externa konsulter och experter på utvärdering	I det nätverk som jag nämnde, om civilingenjörsutbildningar, har vi haft en gemensam uppföljning, en sammanställning från alla de tretton lärosäten där vi har tittat på hur det har slagit nationellt – på civilingenjörsutbildningar, och olika civilingenjörsutbildningar. Till exempel, att datavetenskap fick lägre betyg än till exempel maskinteknik, och hur kan det komma sig? Den frågan. Varför har det sett olika ut mellan högskoleingenjörer och civilingenjörer? Varför ser det olika ut på masternivå och på civilingenjörer, som båda är en avancerad utbildningsnivå? I det här sammanhanget arrangerar vi också en konferens inom nätverket där ordförandena i de olika utvärderingsgrupperna för civilingenjörsutbildningarna kommer hålla presentationer för att vi ska förstå. Hur har ni resonerat, på vilka grunder har ni tagit beslut? (Kvalitetsansvarig ledare från mellanstort lärosäte)
Användning av extra extern utvärdering/peer review i samband med UKÄ:s utvärderingar	Vi har haft mycket uppföljning. Och jag [...] har ju också vart med och stöttat väldigt mycket då. Ibland tillsammans med andra också. Ibland har vi haft externa konsulter som har gått in också och gjort det. (Kvalitetsansvarig administratör från mellanstort lärosäte)
Användning av internationella kvalitetssäkringssystem	Alltså, det är ju för dem som har fått ”bristande kvalitet”, helt enkelt. Så vi har det här: Analys tre månader. Självvärdering efter sex månader. Mellan sex månader och elva månader så ska en extern granskare, kollega från ett annat lärosäte, läsa igenom självvärderingen och ge feedback som är ämnesrelaterad. Och efter elva månader så läser vi igen och ger feedback – på strukturen, om vi tycker något är otydligt. (Kvalitetsansvarig administratör från mindre lärosäte)
Användning av internationella kvalitetssäkringssystem	Vårt kvalitetssäkringsverktyg är i själva verket vårt EQUIS-arbete. ² (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)

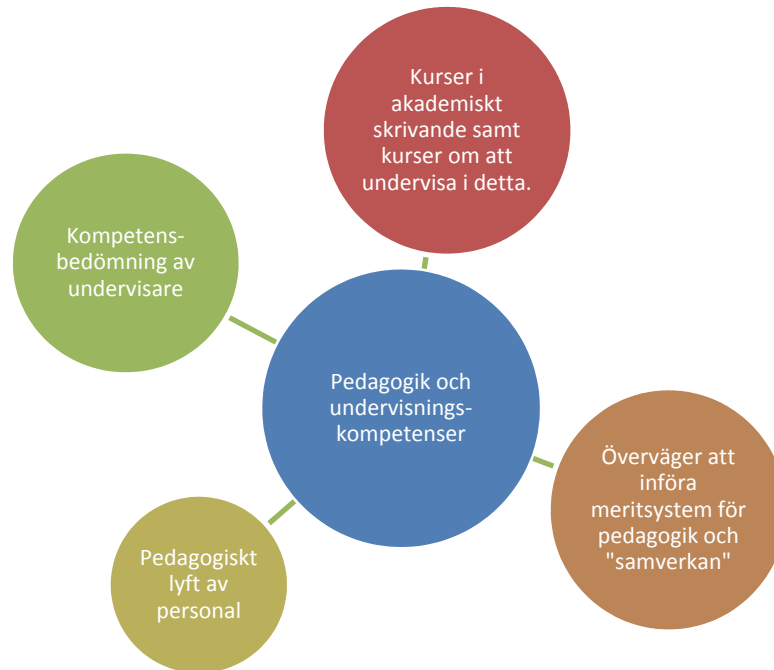
Pedagogik och undervisningskompetenser

Undervisningskvalitet hänger även intimt samman med pedagogiska åtgärder och undervisarnas undervisningskompetenser. Intervjuerna visar, som illustreras i Figur 5 och fördjupas i Tabell 4, att det litet varstans på lärosätena har

² EQUIS (*European Quality Improvement System*) är ett ackrediteringsprogram för lärosäten som har ledarskapsutbildning som en kärnaktivitet (*business schools*, etc.) och syftar till att höja standarden på ledarskapsutbildningar över hela världen. Det är ett omfattande ackrediteringssystem som värderar ett lärosätes samtliga aktiviteter, forskning, undervisning, samverkan med det omgivande samhället, etc. Enligt organisationen EFMD (*European Foundation for Management Development*), som står bakom EQUIS, lägger man vid ackrediteringen särskild vikt vid att det finns en effektiv inlärningsmiljö som främjar utvecklingen av de studerandes ledarskapsförmåga och entreprenörsförmåga och deras känsla för globalt ansvar. Programmet fokuserar också på innovation i alla avseenden. Källa: www.efmd.org.

påbörjats olika utvecklingsåtgärder för undervisarna som rör kompetensutveckling och ökad pedagogisk skicklighet.

Figur 5 Pedagogik och undervisningskompetenser – exempel på nya åtgärder



Tabell 4 Pedagogik och undervisningskompetenser – exempel på nya åtgärder

Kompetensbedömning av undervisare	Vi tar reda på hur kompetensförsörjningen fungerar, exempelvis. Och då kan vi till exempel se att ett område har haft långsiktigt problem med att kompetensförsörja sin utbildning. Då kanske vi lämnar en rekommendation till rektor, som säger att: "Vi tror inte på kvaliteten på den här, därför att här har man alltså en väldigt stor brist i lärarkompetensen, vi har nya lärare som kommer in och ut hela tiden", och så kan vi lämna en rekommendation till rektor att lägga ner den här utbildningen. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)
-----------------------------------	---

Pedagogiskt lyft av personal	Men det vi också kommer göra nu, det att vi kommer bilda en ny enhet för utbildningskvalitet, eller... ja, på något sätt vill vi lyfta upp området kvalitet och utbildning, och det arbete som görs, för att det ska bli mer synligt i organisationen. Där jag kommer ingå, och där [namn på person] kommer leda, så att... det blir spännande. Och där fler kollegor då kommer ingå, bland annat de som jobbar mycket med kompetensutvecklingen, lärare och vår högskolepedagog. För att, där har vi också gjort mycket seminarieinsatser de senaste två-tre åren, just att lyfta deras kunskaper: Vad ska man tänka på när man formulerar lärandemål? Finns det några tips? Och konkreta workshops där man sitter och pratar med en kurs eller ett kursmoment. Så det har varit mycket... Förutom, liksom, att jobba med att ändra på programmen så måste vi ju också utbilda personalen, och det är oftast det som tar mest tid. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)
Överväger att införa merit-system för pedagogik och "samverkan"	Det har gjort också att det i organisationen har lyfts på olika sätt, och att det har blivit en diskussion om det här. Vi kommer att införa, till exempel, en ny meriteringsmöjlighet, både inom pedagogik, men också inom samverkan, för dem som har jobbat mycket både inom utbildningsutveckling med pedagogiska frågor, men också med samverkan. De har möjlighet att söka befordran till nya tjänster. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)
Kurser i akademiskt skrivande samt kurser om att undervisa i detta	Vi har till exempel utvecklat kurser i akademiskt skrivande, både på engelska och svenska, och sen en kurs om hur lärare kan undervisa i akademiskt skrivande. Så både kurser för studenter och presumtiva studenter, men också för lärare att förkovra sig. Så det är ju en väldigt konkret konsekvens, att vi har kunnat göra strategiska satsningar. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)

Rutiner och cykler för kvalitetsarbetet

Intervjuerna med de kvalitetsansvariga visar slutligen att man på många universitet och högskolor arbetar med att etablera egna cykler för att säkerställa att alla utbildningar med jämna mellanrum blir kvalitetskontrollerade. Några lärosäten hade redan inrättat sådana cykler för kvalitetsarbetet innan kvalitetsreformen trädde i kraft, medan andra har inrättat dem efter UKÄ:s utvärderingar. Som framgår av Figur 6 och Tabell 5 har lärosätena också arbetat systematiskt med egna utvärderingar före och efter UKÄ:s utvärderingar.

Figur 6 Rutiner och cykler för kvalitetsarbetet – exempel på nya åtgärder**Tabell 5 Rutiner och cykler för kvalitetsarbetet – exempel på nya åtgärder**

Överväganden om etablering av fasta cykler

Just nu håller vi fortfarande på och kartlägger: vad finns, vad finns inte, vad behöver förbättras, vad gör vi väldigt bra, och så vidare. Så att, vi har inte riktigt kommit till det där stället där vi har bestämt att: "Okej, så här ska vi göra – nu ska vi titta på det här vart tredje år", eller "Det där får vi nog titta på varje år", och så, utan... Det kanske blir någon gång i vår, eller så. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)

I och med att vi har den modell vi har, med att fakulteterna har ansvar för kvalitet, så kommer vårt förslag att ligga på... eller, handla om att ansvaret för den exakta utformningen utav utbildningsutvärderingar ska ligga på fakultetsnämnden. Eftersom olika utbildningar kan ha olika behov, och det kan finnas... vissa mått är mer valida, har högre validitet, för en viss fakultets utbildningar än för en annan. Så man kan behöva, liksom, anpassa utvärderingarna. Däremot så är kravet från rektor att de ska ske minst en gång vart sjätte år. Och det ska vara externa granskare. Och det ska följa ESG, *European Standards and Guidelines*, lag och förordning. Men sen kan man ha lite olika metoder, lite olika typer av underlag och så där. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)

Men så, då förbereder vi ju, att vi tänker oss att vi ska ha utbildningsutvärderingar i en sexårscykel med extern bedömning, och så naturligtvis ett regelbundet årligt uppföljningsarbete också. (Kvalitetsansvarig administratör från stort lärosäte)

Användning av redan etablerade cykler	<p>Om man nu delar in alla våra utbildningar i fem olika huvudområden så tittar de på de här utbildningarna som ligger i de här områdena, och gör systematiska, cykliska granskningar av varje utbildning inom det här området. De granskar till exempel då ett utbildningsprogram, och sen levererar de en rapport på hur utfallet är utifrån dels ämneskompetens, men också hur lärandemål sen ser ut, och vad utfallet är, och även examensarbetena tittar man också delvis på, och en självvärderingsrapport. Och sen så gör man en rapport på detta, och lämnar en återkoppling till ämnet med den... eller, till huvudområdet, med utvecklingsmöjligheter och brister som behöver korrigeras etcetera. Och det är... där, på den nivån, har vi fått till en bra systematik vad gäller att, så att säga, säkerställa kvaliteten och ha en systematisk granskning av vårt utbildningsutbud. (Kvalitetsansvarig ledare från mellanstort lärosäte)</p> <p>För att vi ska ha lite mer, vad ska jag säga, varaktiga utbildningar så har vi lagt in en strategisk programutveckling vart tredje år. Så varje utbildningsprogram lyfts upp vart tredje år under en hel vårtermin, och då sätter man till en grupp med lärare, forskare, externa studenter, som jobbar intensivt med utbildningsprogrammet under fem månader. Och då tittar man på de här olika aspekterna: både pedagogiskt, hur lärandet sker, samverkan, hur mycket forskningsanknytning, man tittar på kursvärderingar, programvärderingar som har varit under den senaste tiden. Och det har nyss kommit igång. (Kvalitetsansvarig ledare från mindre lärosäte)</p>
Egna utvärderingsprojekt före UKÅ:s utvärderingar	<p>Och då genomförde vi en universitetsövergripande... alltså, ett projekt som vi kallade för [...]. Och det här var 2010 som vi fattade det beslutet. Och där tog vi fasta på att vi ville se hur det strategiska utvecklingsarbetet med syfte att stärka utbildningskvaliteten... vad som pågår, om vi har några svagheter och utvecklingsbehov. Så vi hade en tvåårsperiod när man inom fakulteter och områden identifierade områden som man tyckte att man behövde arbeta mer med. Det kunde vara olika saker, beroende på var bristerna låg någonstans. En del behövde jobba med stärkt arbetslivsanknytning, andra jobbade med stärkt forskningsanknytning, och så vidare. Och sen efter två år så hade vi en internationell panel, granskningspanel, som kom in och tog del utav, liksom, våra samlade utvecklingsaktiviteter. Och de granskade också vårt pedagogiska program, för att se om vi, liksom ur ett internationellt perspektiv då, verkade pricka in det som ett modernt universitet behöver sträva efter. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)</p> <p>Men generellt, vi gjorde ett förberedelsearbete, kan man säga. Under 2010 så startade vi ett förberedelsearbete inför kommande utvärderingar, där vi gjorde en liten minisjälvvärdering, kallade vi det för. Vi tog upp vissa frågor, och vi var samtliga programansvariga, eller utbildningsansvariga, svarade på frågor: hur det går till med examensarbetsprocesser, om de hade tydliga bedömningskriterier, om det fanns lärandemål som var kopplade till de nationella examensmålen. (Kvalitetsansvarig administratör från mindre lärosäte)</p>

Uppföljande interna analyser av UKÄ:s resultat

Det vet jag inte om det har kommit fram i andra sammanhang, men vi gjorde ju en följdanalys. Efter att vi hade tagit hand om alla utbildningar som hade fått ”bristande kvalitet” så gjorde vi också en gränsfallsanalys för att titta: vilka utbildningar var det som låg nästan på gränsen till att få ”bristande”? Och så fick de också komma in med åtgärdsredovisningar, internt, på [lärosätet]. De fick förklara hur de tänkte, och vad de skulle kunna åtgärda för att till nästa utvärderingsomgång se till att de inte låg i gränslandet. Och det här betyder att det blev ganska stor andel av de totala utbildningarna på hela lärosätet som omfattades – antingen av reguljära åtgärdsredovisningar, eller av de här gränsfallsredovisningarna. (Kvalitetsansvarig ledare från stort lärosäte)

2.3 Kvalitetsarbetets utveckling i de nio utvalda utbildningsmiljöerna

Som ett led i det föreliggande uppföljningsprojektet besöktes nio olika utbildningsmiljöer – fördelade på tre lärosäten – under försommaren 2014 för att få en inblick i hur man här konkret hade arbetat med och upplevt effekterna av autonomi- och kvalitetsreformerna (jfr Delredovisning 4: Haase och Ryan, 2015). Utbildningsmiljöerna valdes bland annat utifrån sina resultat i UKÄ:s utvärderingar. Tre av utbildningarna hade fått omdömet mycket hög kvalitet i UKÄ:s utvärderingar, tre hade fått omdömet hög kvalitet och tre hade fått omdömet bristande kvalitet (jfr Tabell 6). Under vintern 2015-16 har dessa miljöer besökts på nytt och intervjuer har genomförts med de utbildningsansvariga i de nio miljöerna för att få mer kunskap om kvalitetsarbetets utveckling under perioden från UKÄ:s utvärderingar och fram till nu.

Tabell 6 Återbesökta utbildningsmiljöer, lärosäten och kvalitetsomdömen

Lärosäte	Bristande kvalitet	Hög kvalitet	Mycket hög kvalitet
Högskolan i Halmstad	Högskoleingenjör i maskinteknik, yrkesutbildning	Engelska, magister	Informatik, kandidat
Lunds universitet	Religionsvetenskap och teologi, master	Matematik, kandidat	Sjukgymnastik, yrkesutbildning
Örebro universitet	Statskunskap, magister	Biomedicinsk analytiker, yrkesutbildning	Rättsvetenskap, master

Från bristande till hög kvalitet

Tre av de nio utbildningarna - Högskoleingenjörsutbildningen i maskinteknik på Högskolan i Halmstad, religionsvetenskap och teologi på Lunds universitet samt statskunskap på Örebro universitet – fick i den första omgången sin kvalitet underkänd av UKÄ. Lärosätena som gav de tre utbildningarna löpte alltså risk att mista examensrätten för dessa utbildningar. Vid den nya bedömningen,

ett år efter den första, fick dock alla tre utbildningar sitt omdöme ändrat från bristande kvalitet till hög kvalitet.

Intervjuerna med de utbildningsansvariga för dessa utbildningar visar att man har följt relativt olika vägar för att gå från bristande till hög kvalitet – i en miljö har det varit en strikt kontroll av processen uppifrån, från den centrala ledningen, medan man i de två andra miljöerna i högre grad har arbetat nerifrån och upp. I den miljö där processen har varit styrd ”top-down” har lärosätets rektor och centrala ledning varit mycket aktiva när det gäller att driva kvalitetsutvecklingen. Den centrala ledningen har således via sin administration bland annat tagit fram detaljerade riktlinjer för hur undervisning, examination osv. ska gå till:

[...] vi har fått väldigt mycket riktlinjer, riktlinjer som går på en detaljnivå som ger väldigt lite utrymme för lärarna att själva liksom kunna bestämma [...]. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

Detta tillvägagångssätt har å ena sidan lett till det önskade resultatet – att man har fått sin kvalitet godkänd vid UKÄ:s nya bedömning av utbildningen – men det har samtidigt också lett till en upplevelse av mycket stark inblandning från centralt och administrativt håll när det gäller undervisning och examination:

[...] väldigt många lärare upplever sig ju helt överkörda. Ja, det var en sådan här händelse som hände, – en administrativ chef talar om för en lärare: ”Ja men du måste ju göra examinationerna så att... Och då har det gått ganska långt, när en administratör som själv aldrig har satt sin fot i en undervisningssituation talar om för en lärare som har jobbat i 30 år hur man ska examinera. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

Enligt denna informant är en risk med den starka centrala styrningen att medarbetarna på golvet lätt förlorar ägarskapet när det gäller kvalitetsarbetet. Informanten upplever också en skillnad mellan det sätt som han/hon ser på kvalitet – och det sätt som den centrala ledningen ser på detta begrepp. Enligt informanten används stora resurser på pappersarbete, medan det finns för lite resurser till själva undervisningen. Kvalitet har för honom/henne dock även att göra med:

Att studenterna har tillgång till lärare. Jag tror att vi spelar roll i mötet med studenterna, att vi finns där, och dels... ja, oavsett om man föreläser, eller har seminarier, eller om man jobbar med andra typer av undervisningsmetoder, så tror jag att våra studenter behöver träffa lärare mer än vad de gör. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

På de två andra lärosätena har processen fram till att få utbildningskvaliteten godkänd i högre grad drivits av utbildningsmiljöerna själva i dialog med mera centrala instanser. Omdömet bristande kvalitet beskrivs i båda miljöerna som en väckarklocka för lärarkollegiet bakom utbildningarna, något som klar gjorde för dem att det var deras ansvar att utbildningarna höll hög kvalitet. Arbetet med att förbättra utbildningarna har gett lärarna en starkare medvetenhet om kvalitet (i betydelsen att de studerande når lärandemålen).

Konkret har man i den ena miljön bland annat fokuserat på bättre kursvärderingar och bättre bedömningar av de skriftliga examensarbetena:

Så att varje kurs utvärderas ordentligt. Och att inte bara att vi lämnar ut en enkät, utan att de här enkätresultaten bearbetas av lärarna som har haft kursen: man tar med detta till ämnesrådet, och analyserar enkätsvaren, och diskuterar lämpliga åtgärder för hur kursen ska kunna förbättras och kvaliteten höjas till nästa gång. Det finns även studentrepresentation i de här ämnesråden.

[...] ett annat kvalitetssäkringsinstrument, det är ju detta med att vi på en del kurser, framförallt examensarbetskurserna, då har kollegiala bedömningar. Det vill säga, att man skiljer noga mellan handledarens roll och examinatorns roll. Så det är alltid minst två disputerade lärare som egentligen är involverade i bedömningen av ett examensarbete. Det har varit en väldigt väsentlig förbättring på institutionen för att upprätthålla kvaliteten. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

I denna utbildningsmiljö har man även arbetat med en starkare programorientering av utbildningarna för att säkerställa att de studerande når examensmålen.

I den tredje miljön som fick sin kvalitet underkänd i första omgången, beskrivs arbetet med att lyfta utbildningens kvalitet från bristande till hög kvalitet som mycket lärorikt och givande. Man hade dock gärna sett några klarare uttalanden från UKÄ vid starten av utvärderingsprocessen om ramen för kvalitetsutvärderingarna:

Vi visste egentligen inte riktigt vilket rättesnöre vi skulle använda oss av. Och det upplevde jag nog, att vet man bara spelreglerna så är det ganska lätt att anpassa sig efter dem, och justera utbildningen innan man får en dom på sig, liksom. Och det tror jag vi hade uppskattat, om det hade varit en tydligare målbild, kanske. Även för oss, på vår nivå, så att säga. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

Under arbetet med att höja kvaliteten har denna utbildning, enligt informanten, dock haft en god dialog med UKÄ om att precisera kraven på det avslutande skriftliga examensarbetet och att skriva om lärandemålen för utbildningen. Man har även arbetat hårt på att säkerställa en starkare forskningsanknytning av utbildningen.

[...] det är ju någonting som vi nu har väldigt... ökat på den andelen väldigt kraftigt, med forskningsintegration i våra kurser. Våra studenter ska läsa *papers*, och de ska söka i databaser, och de ska även... Bara att vara delaktiga i forskningen som pågår hos oss inom [ämnesområdet] är också en viktig del [...] För det ska inte vara två vattenskilda skott, forskning och undervisning, utan det måste finnas en kugghjulsprincip, där de föder varandra liksom, tycker jag. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

Även om man redan har kunnat konstatera positiva effekter av detta arbete så har den fullständiga effekten av dessa förändringar förmodligen ännu inte slagit igenom. ”Vi kommer inte att se de riktiga konsekvenserna förrän kanske om två år. När studenterna når sitt sista år, och de gör sitt examensarbete.” (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

Att bevara hög eller mycket hög kvalitet

Det råder inget tvivel om att man bland de nio utbildningsmiljöerna har märkt av kvalitetsreformen mest i de miljöer där man har behövt arbeta med att höja kvaliteten från bristande till hög kvalitet. Här har man gått igenom två utvärderingsomgångar plus ett års osäkerhet från den första till den andra omgången, då man har behövt arbeta hårt för att höja kvaliteten samtidigt som man inte har vetat om utbildningen skulle bli godkänd eller om man skulle förlora examenstillståndet.

Denna press har man inte haft på de utbildningar som har fått omdömet hög eller mycket hög kvalitet. Det betyder dock inte att kvalitetsarbetet har stått stilla på dessa utbildningar. Särskilt i de tre miljöer som fick bedömningen mycket hög kvalitet har man kontinuerligt arbetat med kvalitetsfrågor. En informant från en av dessa utbildningar sammanfattar utvecklingen på det här sättet:

Vi arbetar ganska intensivt, framförallt så har vi jobbat mycket med att vara självkritiska till hur vi byggt upp vår utbildning för att förbereda för examensarbeten. Så vi har gjort förändringar från första kurs, egentligen. Vi har gjort ett ganska omfattande arbete. Och vi har också jobbat mycket med undervisningsfrågor och handledning: hur vi ger ett bättre stöd till studenterna, hur vi bygger bra processer. Inte minst med examensarbetet har vi gjort ett jättestort arbete, som vi inte riktigt är färdiga med, men som vi har jobbat med nu under... ja, sedan utvärderingen var så har vi konstant jobbat med att förbättra processen [...] Och vi har grupphandledning. Vi har avstämningspunkter som är tydliga. Vi har en annan process för examination. Vi har byggt om betygskriterierna så de ska passa... anpassade med examensmålen, och vara tydliga för studenterna. Så vi har gjort ganska mycket, och håller fortfarande på med det, faktiskt. Jobbar mer med andra sätt att undervisa också, examinera på vägen. Ställer mer krav på muntlig argumentation och argumentationsfrågor, kanske, än vad vi gjorde tidigare, exempelvis – i formativa examinationsformer. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

Detta fokus på att konstant utveckla kvaliteten finns även i de båda andra miljöer som fick omdömet mycket hög kvalitet. En av informanterna berättar härifrån:

Det fick effekten att vi fortsatte med utvecklingsarbete som... där vi kunde se att vi kände själva en svaghet, och då har vi satt igång ett antal olika projekt. Så vi driver... har drivit ett projekt om frågebanks, och vi har... driver just nu ett stort examinationsprojekt. Vi har genomfört ett filmprojekt, där vi har spelat in all färdighet, för att ännu mera höja kvaliteten, och för att göra det möjligt för studenterna att förbereda sig, vilket gör att vi då kan ha en effektivare undervisning på färdigheten, och kanske till och med ekonomiskt gå ner i timmar, så vi kan spara pengar och lägga dem på annan del av utbildningen. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

I den här miljön arbetar man fortlöpande med kvalitetsfrågor i arbetsgrupper som tillsätts *ad hoc*. Högt på dagordningen just nu står, förutom det ovan nämnda, ett projekt om kollegial sparring och vägledning som kallas för ”kritiska vänner”:

En kritisk vän är en kollega som tittar in, sitter med i en grupp, sitter med som en betraktare och observatör i en föreläsning, kommer med feedback och resonemang kring hur man kan förbättra, eller vad som var bra och vad som var mindre bra, och så vidare. Men framförallt, att det är inte kritik, utan det är feedback det handlar om. Så man är en vän som då ger en god feedback. Det var så vi började – inför utvärderingarna arbetade vi så väldigt mycket. (Utbildningsansvarig från återbesökt utbildningsmiljö)

Även bland de utbildningar som fick omdömet hög kvalitet arbetar man vidare med att utveckla kvaliteten. I en av miljöerna har det exempelvis skett organisatoriska förändringar och här har man också fokuserat på att vidareutbilda lärarna genom forskarutbildning. I en annan miljö ser man en växande programorientering, medan man i den tredje miljön särskilt har fokuserat på att tydliggöra kriterierna vid examensbedömning. Här har man genomgående på lärosätet inlett ett samarbete om att utforma och omdefiniera bedömningskriterierna för att öka transparensen i dessa.

2.4 De studerande och kvalitetsreformen

Reaktioner från de studerande på UKÄ:s kvalitetsomdömen

De intervjuade kvalitetsansvariga säger samstämmigt, och genomgående på de olika lärosätena, att man inte har märkt så starka reaktioner från studenternas sida på UKÄ:s utvärderingar av utbildningarna. Man har till exempel inte kunnat registrera att man söker sig bort från utbildningar som i första omgången fick omdömet bristande kvalitet, och man har inte heller kunnat registrera ett lägre söktryck till dessa utbildningar:

Ja, det var faktiskt inte så mycket reaktion från studenterna. Vi var lite oroade över det först, att vi skulle då behöva hantera journalister och studenter, och du vet... Men det var aldrig något problem faktiskt, jag tror att... Nu vet jag inte om det... det inte uppmärksammades så mycket kanske, men... det var i alla fall inte studenter som hoppade av eller ville byta utbildning eller så, så att det... Det var vi beredda på, men vi behövde aldrig hantera det, faktiskt. Och nu har de ju blivit godkända också, så att det... (Kvalitetsansvarig ledare)

Jag har aldrig hört talas om att någon student skulle gå in och titta på det här, och det... så tror jag det uppfattas mer, att det är liksom en väldigt sluten process som jag tror att endast vi på universiteten är intresserade av. (Kvalitetsansvarig ledare)

Informanterna hade räknat med och befarat en kraftig reaktion på omdömena från de studerandes sida – särskilt naturligtvis på att vissa utbildningar underkänts. På många ställen hade man även en kommunikationsstrategi färdig, men reaktionerna uteblev alltså i stort sett. Man har inte heller märkt så starka reaktioner från kommande studenter i samband med utbildningsmässor och liknande:

När vi varit ute på mässor – alltså där det var så där att man ställde ut och ska marknadsföra lärosätet – så har det... får jag uppfattningen att det varit väldigt få frågor om utbildningar som fått ”bristande kvalitet”. (Kvalitetsansvarig administratör)

Men jag tycker inte att jag har märkt... Alltså, från min sida så har jag inte märkt att det har varit någon skillnad, och rekryterarna märker ingen... alltså, märker inte att folk är medvetna om det heller. (Kvalitetsansvarig administratör)

När informanterna ska förklara den uteblivna reaktionen pekar de på att de studerande förmodligen inte intresserar sig särskilt mycket för dessa frågor – och därför, exempelvis, inte heller kollar UKÄ:s hemsida innan de ansöker till en viss utbildning. De studerande är mer intresserade av att få bo på en viss plats, i en viss stad – eller så är de uppfyllda av vilken status och vilket rykte en utbildning har i regionen eller i yrkeslivet.

Även om man alltså inte har kunnat registrera ett lägre söktryck – eller att man söker sig bort från – utbildningar som i första omgången fick sin kvalitet underkänd, bedömer de kvalitetsansvariga att det ändå har skapat en viss oro och osäkerhet bland de studerande att få kvaliteten på sin utbildning underkänd – i varje fall under året innan omdömet i de flesta fall ändrades till hög kvalitet.

Och då har en massa studenter ändå potentiellt behövt känna sig osäkra över: ”Går jag på en värdelös utbildning?”, ”Borde jag byta?”, ”Hur ska det här sluta?”. Sen får de reda på efter ett år att: ”Nej, den här utbildningen är alldeles i sin ordning, bara man vidtog lite åtgärder så blev det bra”. Ibland kan jag tänka det kanske var lite onödig oro man skapade. (Kvalitetsansvarig ledare)

Informanterna ger dock även uttryck för att de studerande i en del fall i efterhand har uttryckt glädje över att förändringar – förbättringar – har skett på deras utbildning till följd av det första, negativa, omdömet.

De studerandes medverkan i kvalitetssäkringsarbetet

De studerande på ett lärosäte har enligt högskolelagen rätt att vara representerade i alla råd och nämnder som rör utbildningarna (jfr Faktaruta 4). Av intervjuerna med de kvalitetsansvariga framgår att det i praktiken också är fallet när det gäller kvalitetsfrågor. De studerande är involverade i kvalitetsarbetet genom att vara representerade i olika råd och nämnder, men också genom exempelvis kursvärderingar.

Faktaruta 4 Vad säger lagen?

Högskolelagen (1992:1434) ger studenterna rätt att utöva inflytande över utbildningen vid lärosätena och föreskriver att lärosätena ska verka för att studenterna tar en aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen (1 kap. 4 a §). Studenterna vid ett lärosäte har rätt att vara representerade i styrelsen och när beslut fattas eller beredning sker som har betydelse för utbildningen eller studenternas situation (2 kap. 4 och 7 §§). Studenterna vid ett lärosäte har möjlighet att bilda en studentkår med syfte att utöva inflytande på utvecklingen av utbildningsmiljön (4 kap. 8–11 §§).

Den generella bild som lärosätena ger över lag är dock att det är en mindre grupp studerande som är mycket aktiva i råd och nämnder, däribland kvalitetsarbetet, medan det stora flertalet är svårare att engagera. Det går till exempel trögt att besätta platserna i mindre prestigefyllda råd och nämnder på lägre nivåer:

Ibland har det varit svårt för dem att få fram personer som kan medverka. Det är inte tillräckligt många som är intresserade, av olika skäl. Men vi har, skulle jag vilja säga, på alla centrala positioner har vi studentmedverkan. Sen, ju längre ut, eller vad man ska säga, ju längre ner man kommer i... ja, desto svårare kan man säga att det kan vara. Men i alla tunga, liksom viktiga, positioner har vi inte haft problem att få med studenter. Och de har varit väldigt viktiga, och förstås intresserade och aktiva [...] (Kvalitetsansvarig administratör)

Ska man dock säga någonting om studenternas medverkan, så... de studenter som medverkar, det är en unik liten skara. De representerar inte hela studentpopulationen, tyvärr. (Kvalitetsansvarig administratör)

Man försöker också generellt att involvera de studerande i kvalitetsarbetet genom utvärderingar av undervisningen. Detta sker elektroniskt på många ställen:

Vi införde halvautomatiska system för utvärderingar av kurser, som innebär att vi har fastställt fyra frågor som är universitetsgemensamma för alla kurser, som går på lärandemål, [...] och de går automatiskt till studenterna när kurserna är slut – på måndag morgon kl. 10.00 får de dem på en länk. Sen kan studenterna svara i mobilen eller på paddan eller i datorn, och efter två veckor så genereras en analysmall till kursansvarig lärare – där finns alla svaren från studenterna staplade – och sedan får de göra sin analys. Och sen när de är färdiga med den så går den automatiskt till programledare, till prefekter – ja, till dem som behöver se vidare på den. (Kvalitetsansvarig ledare)

Generellt är dock erfarenheten på lärosätena att det är mycket svårt att få studenterna att svara på dessa utvärderingsformulär – oavsett om de är elektroniska eller inte. Svarsfrekvenserna är mycket låga, vilket gör det svårt att använda resultaten:

[...] tyvärr så är det ju så att vi kan inte tvinga studenterna att svara på kursvärderingarna, och det är väldigt dåliga svarsfrekvenser, vilket gör ju för oss också att vi kan inte använda enkäter där vi inte har en viss svarsfrekvens. (Kvalitetsansvarig administratör)

Utöver representation i råd och nämnder samt utvärderingsformulär experimenteras det också på vissa ställen med mer avancerade former för studentinflytande som innebär en mer förpliktande involvering av de studerande, så som fallet är exempelvis på det här lärosätet:

Och då var det en student som ville driva aktiv studentmedverkan. En mer kvalificerad form av aktiv studentmedverkan. Och det var väldigt lyckosamt under projektet, och det ledde till att rektor sköt till pengar för att vi ska hitta en [namn på institution]-modell för mer långtgående studentmedverkan. Alltså, som är lite mer av det här slaget, du vet, *co-creation*. Genuint *partnership in teaching and learning*. Så att studenter inte bara ska reagera på kursvärderingar, utan de ska kunna sitta nere vid bordet och

skapa utbildning tillsammans med lärare. De ska kunna vara med i hela utvärderingsprocessen på ett annat sätt. Också, mer utav *peer-to-peer learning*, att man liksom bistår varandra i lärandet. (Kvalitetsansvarig ledare)

Bildning

Informanterna ger i stora drag uttryck för att bildning är en viktig del i varje högskoleutbildning. De är dock långt ifrån eniga om vad man ska mena med begreppet. Intervjuerna visar sålunda att det råder en stor osäkerhet bland de kvalitetsansvariga om vad bildning är – och hur man konkret ska bibringa de studerande bildning. Flera av informanterna kommer själva in på de stora skillnaderna i förståelsen och den konkreta betydelsen av begreppet, vilket detta citat är ett exempel på:

I fakultetsnämnden så har vi ju en agendalista med frågor som vi ska jobba med framöver. Och en av de frågorna är just bildningsaspekten. Och där är nog mitt intryck att... alltså, det finns två aspekter där vi inte är överens i Sverige, och inte ens inom lärosätena, vad det betyder. Ja, tre egentligen. Det ena är internationalisering, det andra är forskningsanknytning, och det tredje är bildning. Och säkert är det likadant när det gäller hållbar utveckling. Så alla de här aspekterna som går på tvärs i utbildningen, där tror jag att vi skulle behöva bedriva ett arbete att definiera: hur kan detta manifesteras i en utbildning? Jag tror att bildning för vissa – vi har diskuterat det lite löst på högskolan – bildning för vissa, det är ju om ingenjörerna läser en kurs ifrån ett annat ämnesområde. Bildning för andra är om man sätter ingenjörerna att läsa poesi. [Skrattar] Så det finns många olika aspekter. (Kvalitetsansvarig ledare)

Det råder enighet om att det i Sverige finns ett krav på att högskoleutbildningar inte enbart ska utbilda men också bilda de studerande. På sina håll tolkas kravet på bildning som en fråga om att det ska vara möjligt för studerande att läsa fristående kurser inom det filosofiska och humanistiska området i sina utbildningar:

Och i huvudtaget så har ju [namn på lärosäte] varit starkt drivande i detta med bildningsfrågorna, och inte minst eftersom vi har... vi har en väldigt stor andel av fristående kurser, och det är oftast där som bildningskurserna finns. (Kvalitetsansvarig administratör)

Andra med samma sätt att se på bildning lägger vikt vid att sådana kurser ska integreras i utbildningsprogrammen så att alla studerande får läsa dessa ämnen. Slutligen finns det andra som tänker att bildning är något som sker vid sidan av den vanliga utbildningen, som ett komplement till själva utbildningen. Det kan ske genom debatt- och föredragsarrangemang med skådespelare och författare osv.:

[...] där vi bland annat då anordnar lunchseminarier, Pedagogiskt Forum, där vi har olika författare och... ja, skådespelare och andra som kommer, och man tar upp, kanske, ny litteratur, filmer och så vidare, och har en dialog. Där har vi haft många, liksom, framstående författare och skådespelare som har deltagit, och berättat också om sina erfarenheter av vården, som de kanske har skrivit om tidigare. (Kvalitetsansvarig ledare)

Det finns också många utbildningar som definierar bildning som aktivt medborgarskap och lägger vikt vid att göra detta till en integrerad del av alla sina utbildningar, så att en studerande kan sätta sig själv och sin utbildning i relation till större samhällsfrågor:

Vi jobbade med... jag ska försöka tänka efter... hur jobbar man in dem, hållbarhetsmålen från FN, i våra utbildningar? Och där handlar det om demokratifrågor, det handlar liksom om ett ansvarstagande, det handlar om det som inte bara är ämnet som sådant, utan vad det är som driver förändringar i samhällsstrukturer. Och i den medborgerliga bildningsmodellen tänker vi en hel del: hur den ska komma... hur ska den integreras i våra utbildningar? Och jag tror det här med när jag sa att studenterna ska vara förändringsagenter, och när vi jobbar mycket internationellt, där, börjar vi nu se, skulle vi ju kunna erbjuda studenter kurser – utanför deras ordinarie utbildning, eller integrera. (Kvalitetsansvarig ledare)

Åter andra förstår denna orientering mot omvärlden som ett bestämt kritiskt, vetenskapligt och etiskt sätt att förhålla sig till världen på, något som de studerande gärna skulle vilja få förmedlat till sig oavsett vilken akademisk utbildning de läser:

Utgångspunkten är förhoppningsvis att all utbildning leder till någon typ av bildning, och att man har med sig det här kritiskt granskande... att man har en värderingsförmåga när man kommer ut utanför akademien, så att man kan göra etiska övervägningar och sådana grejer. (Kvalitetsansvarig administratör)

Faktaruta 5 Bildning

Varken högskolelagen (1992:1434) eller högskoleförordningen (1993:100) nämner bildning explicit, men det finns passager i regelverken som traditionellt tolkas som bildning eller aspekter av bildning. I högskolelagen (1 kap. 8 §) nämns till exempel följande:

- Förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar
- Förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa problem
- Beredskap att möta förändringar i arbetslivet

Högskoleförordningen behandlar bildningsaspekter i examensbeskrivningarna, där självständighet, kritiskt tänkande, dialog och etiska överväganden nämns. Till exempel nämns följande:

- Visa förmåga att inom huvudområdet för utbildningen göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter samt visa medvetenhet om etiska aspekter på forsknings- och utvecklingsarbete.
- Visa insikt om vetenskapens möjligheter och begränsningar, dess roll i samhället och människors ansvar för hur den används.

Källa: Högskoleverket (2009).

2.5 Autonomireformen och kvalitetsarbetet

Effekter av autonomireformen på kvalitetsansvar och kvalitetsarbete

De tidigare rapporterna inom uppföljningsprojektet om autonomi- och kvalitetsreformerna har visat att autonomireformen generellt har haft den effekten att linjeledningen har förstärkts på det kollegiala styrets bekostnad (jfr t.ex. Sørensen et al., 2015, s. 13). Såväl rektorerna som de utbildningsansvariga har sålunda gett uttryck för att de strategiska och ekonomiska besluten nu tydligare än tidigare fattas av rektor och den högsta centrala ledningen, medan fakultetsnämnderna primärt arbetar med rent ämnesmässiga problemställningar.

Denna bild bekräftas generellt av intervjuerna med de kvalitetsansvariga. På vissa lärosäten har man dock valt att gå motsatt väg, mot ett mer kollegialt styre:

Jag vet att ni skrev någonstans att autonomireformen har i de flesta fall inneburit att linjen har fått mer makt. Så är det inte här, för vi bytte organisation: vi hade en ganska stark linjeorganisation, men vi bytte tillbaka till det kollegiala ansvaret. Fakultetsnämnderna, alltså, är i de flesta fall de ansvariga på det här [lärosätet], och det var de inte innan autonomireformen. (Kvalitetsansvarig ledare)

Det är faktiskt så att i dag så har Forsknings- och utbildningsnämnden ett mycket större ansvar än vad den hade då. Så att, vi har flyttat oss åt andra hållet, så att säga, så det är mycket mer kollegialt i dag än vad det var. (Kvalitetsansvarig ledare)

Trots att det alltså finns intressanta exempel på att autonomireformen har använts för att stärka det kollegiala styret på bekostnad av linjeledningen är den generella bilden alltså den motsatta. Rektors ställning har inte endast stärkts formellt till följd av autonomireformen. Det är också det som har hänt reellt, enligt de kvalitetsansvariga. Det gäller inte minst beträffande kvalitetsfrågor:

Vi har ju en ganska traditionell linjeorganisation numera som gör att rektor är en instansansvarig och [den personen] har ett stort utrymme att leda och påverka sådana saker som kvalitetsarbete som [den] inte hade innan. (Kvalitetsansvarig ledare)

Man upplever alltså på flera håll att rektor nu mer direkt än tidigare griper in i kvalitetsfrågor. Men trots att autonomireformen generellt stärkt rektors ställning – och att rektorernas involvering i kvalitetsarbetet ökat, har fakultetsnämnderna i de flesta fall fortfarande det praktiska kvalitetsansvaret.

Och så har fakultetsnämnden ett övergripande kvalitetsansvar för forskning och utbildning. Så det är alltså vi som sätter högskolans kvalitetssystem för forskning och utbildning. Även om det är rektor som formellt undertecknar och godkänner så är det vi som ansvarar för att bereda och ta fram, följa upp utbildningar internt, jobba med... vi jobbar ju väldigt mycket med förebyggande arbete. (Kvalitetsansvarig ledare)

Även om lärosätena till följd av autonomireformen inte längre behövde ha kvar fakultetsnämnderna, har de generellt valt att behålla dem – även då det gäller kvalitetsfrågor.

2.6 Samverkan

Reaktioner från omvärlden på kvalitetsomdömena

Liksom var fallet med de studerande hade man inom sektorn också oroat sig för reaktionerna från omvärlden i samband med att utvärderingsresultaten offentliggjordes på UKÄ:s hemsida. På många håll hade man gjort en kommunikationsstrategi för hur man internt och externt skulle förmedla resultaten efterhand de hämtades in. Informanterna rapporterar dock samstämmigt om mycket få reaktioner från omvärlden när det gäller såväl de utbildningar som blev underkända som de som fick omdömet hög eller mycket hög kvalitet.

Lite reaktioner, men inte några riktigt starka, egentligen. Det har pratats om det litegrann i media, kanske i radio, lokalradio och sådär. Men det har inte varit några riktigt starka reaktioner. (Kvalitetsansvarig ledare)

Det har varit väldigt liten debatt. Den debatten som har funnits, den har varit inomakademisk. (Kvalitetsansvarig administratör)

Det råder inget tvivel om att det fanns en stor oro för omvärldens reaktion internt på lärosätena. Exempelvis framgår det av rektorsundersökningen (Sørensen & Mejlgaard 2014, s. 28) att rädslan för att hängas ut på UKÄ:s hemsida med omdömet bristande kvalitet uppfattades som en väsentlig sanktion, som enligt rektorerna också medverkade till att driva kvalitetsarbetet på lärosätena. Bortsett från specialistsjuksköterskeutbildningarna, där 79 av 134 blev underkända i den första omgången, och där det med en informants ord närmast blev ”nationell kris” för dessa utbildningar, har reaktionerna från omvärlden varit mycket dämpade. En informant förklarar det så här:

Jag tror inte att det här granskningsfokuset har fått någon starkare samhällslig spridning. Pratar man med sina kollegor inom universitetsvärlden så... då är det ju jättestort, och det är det som är... upptar jättestor del av vår verksamhet. Men det räcker att jag går tvärs över gården här och pratar med lärare så är det inte säkert att de heller vet om att det här har skett. Och utanför högskolan så... nej. (Kvalitetsansvarig administratör)

Hur arbetar man med samverkan?

Svenska universitet och högskolor har ett stort antal kontakter på alla nivåer med det omgivande samhället. Av intervjuerna i den här undersökningen framgår att det inte minst fokuseras på samarbete med arbetslivet – både den privata och den offentliga arbetsmarknaden. På några håll är detta samarbete formaliserat så att representanter för arbetslivet sitter med i relevanta råd och fora på lärosätena eller på andra sätt anlitas när man exempelvis ska utforma nya utbildningar eller ändra i befintliga utbildningar. På andra håll har samarbetet karaktären av ett informellt nätverk.

Särskilt på några av de klassiska tekniska och ekonomiska lärosätena har man utvecklat ett gott och nära samarbete med industrin och näringslivet. Här finns många både formella och informella kontakter. Representanter för industrin och näringslivet sitter exempelvis med vid planeringen av utbildningar, man skickar de studerande på praktik i företagen, och företagen bidrar till undervisningen på lärosätena. På dessa lärosäten har man också utvecklat alumnätverk som man använder i samband med gästundervisning, rekrytering av nya studerande, arbetsmarknadsundersökningar osv.

På övriga lärosäten ligger också fokus på att engagera omvärlden i lärosätets verksamhet. Sålunda ser man på flera lärosäten bland annat organisatoriska förnyelser med etablering av exempelvis nya ”Samverkansavdelningar”:

Vi har precis haft en omorganisation, och skapat en stor avdelning som heter Samverkansavdelningen, och den tidigare Kommunikationsavdelningen är nu en del av det. Men, där har man samlat då andra frågor som har handlat om samarbete med näringsliv, och samarbete med, tror jag, även med kommuner, och... liksom, andra områden. Och där finns det ju då – nu ska vi se så att jag inte säger fel – ett rektorsråd för samverkan. (Kvalitetsansvarig ledare)

Intervjuerna med de kvalitetsansvariga visade dessutom att man fokuserar på att skaffa praktikplatser till de studerande, där det är relevant, och att man arbetar med att få mer kunskap om lärosätets alumner. På flera håll överväger man att bygga upp alumnätverk och göra alumnundersökningar för att få mer kunskap om alumners erfarenheter av sina utbildningar i förhållande till jobb och karriärvägar. Bortsett från de tidigare nämnda klassiska tekniska och ekonomiska lärosätena har man emellertid i allmänhet inte nått särskilt långt när det gäller att involvera alumnerna som resurs.

2.7 Forskningsanknytning

Hur arbetar man med utbildningarnas forskningsanknytning?

Informanterna ger över lag från de olika lärosäten som de representerar uttryck för att forskningsanknytning generellt är en nyckelproblematik för all högskoleutbildning. Det är också en problematik som man fokuserar starkt och arbetar målinriktat med i det dagliga kvalitetsarbetet. Redan enkätundersökningen bland de utbildningsansvariga på universitet och högskolor (Graversen & Ryan, 2015) visade att kvalitetsreformen har bidragit till att stärka forskningsanknytningen. Av de utbildningsansvariga pekade således 17 procent på att forskningsanknytningen hade stärkts på deras respektive utbildningar till följd av kvalitetsreformen (Sørensen et al., 2015, s. 19). Mer forskningsanknytning var också en av de justeringar som genomfördes på 40 procent av de utbildningar som i den första omgången hade bristande kvalitet (Graversen & Ryan, 2015, s. 30). Intervjuerna med de kvalitetsansvariga bekräftar bilden av att man på de högskoleutbildningarna arbetar intensivt med frågan om forskningsanknytning och att reformerna har uppmuntrat till att prioritera detta arbete.

Ja, vi har arbetat ganska intensivt med det, faktiskt, och särskilt inom lärutbildningen ska jag säga, professionsutbildningen som går tvärs över. Och sedan finns det andra [...] Och där har vi nu satt in arbete för att tydliggöra forskningsanknytningen, och stimulera till forskning, och faktiskt liksom ganska målmedvetet stärka den, för de delar av yrkes... eller för de program där vi ser att den är svagare. (Kvalitetsansvarig från undervisningstungt lärosäte)

Intervjuerna med de kvalitetsansvariga visar också att frågan om forskningsanknytning tar sig olika uttryck på de olika utbildningarna. Det är exempelvis stor skillnad mellan de utmaningar som man har på de forskningstunga lärosätena, där kanske 80 procent av aktiviteterna i ekonomisk mening är forskning och bara 20 procent är undervisning, och de utmaningar man står inför på de mer undervisningstunga lärosätena.

På de forskningstunga lärosätena handlar frågan om forskningsanknytning bland annat om att lägga upp undervisningsprogram som matchar den forskning som bedrivs på lärosätet. Det kan till exempel handla om att lägga upp mastersprogram inom de ämnen där man också har forskningsprogram. En annan utmaning på de forskningstunga lärosätena handlar om att få professorerna att undervisa. Karriärsystemet är primärt uppbyggt kring forskningsmeriter och det ligger generellt mer prestige i att forska. På grund av stora forskningsanslag behöver professorerna ofta inte heller undervisa. Man kan därför uppleva att unga forskare överväger bland lärarna på dessa lärosäten, eftersom de behöver få undervisningsmeriter.

Informanterna riktar dock uppmärksamheten på att det är viktigt att även professorerna undervisar – också därför att de studerande behöver bra förebilder:

Ja, det är otroligt bra för studenterna, de gillar ju verkligen att se sånt här då. Och de behöver också möta professorer, även om professorerna... framstående professorer kommer och bara håller någon enstaka föreläsning så är det jätteviktigt att de finns i årskurs ett, så att de liksom... de blir ju sådana här *role models*, liksom, för studenterna, så det... jag tror det är mycket viktigare än vad man tror, alltså. (Kvalitetsansvarig från forskningstungt lärosäte)

Förutom de tids-, karriär- och prestigerelaterade grunder som gör att professorer ibland väljer bort undervisning, är det ofta inte tilltalande ekonomiskt för lärosätena att öka andelen professorer i undervisningen. På grund av den tydliga uppdelningen mellan forsknings- och undervisningsmedel är det inte möjligt att överföra medel från den ena potten till den andra. Det blir därför oproportionerligt dyrt för lärosätena att låta professorer undervisa. En informant sammanfattar problematiken på det här sättet:

[...] de senaste fem åren, tror jag, så har man ju skilt på anslag för forskning och anslag för utbildning till universiteten – väldigt strikt, alltså. Och vi får inte heller flytta pengar mellan utbildning och forskning internt. Det här finns det en stor kritik emot bland universitet och högskolor, därför att man säger att detta har ju ganska tråkiga följder för utbildningen då, och särskilt då som forskningsuniversiteten som inte riktigt kan utnyttja det. Utan, det är så här, om man ska vara riktigt krass, att det är för dyrt att låta

professorerna undervisa, därför att de ska... det de undervisar, det... oavsett att de är finansierade av statsanslag, men när de undervisar så ska de löne-medlen tas ifrån grundutbildningsanslaget. Och det gör ju att de är mer än dubbelt så dyra än vad en adjunkt är, så att... (Kvalitetsansvarig från forskningstungt lärosäte)

Frågan om forskningsanknytning ter sig något annorlunda på de undervisningstunga lärosätena. Här är en problematik att inte alla lärare har en forskarutbildning. En annan problematik är att det inte finns någon forskning på lärosätet i det ämne som man ger undervisning i. En av informanterna säger om denna problematik att man inte bör göra alltför fyrkantiga regler för antalet forskarutbildade lärare osv. Det handlar mer om hur man konkret arbetar med forskningsanknytning i utbildningarna.

Naturligtvis ska vi ha disputerade lärare, men jag är inte lika övertygad om att man måste ha alla som disputerade lärare, utan jag tror det handlar om: hur integreras forskning och evidens i våra utbildningar, av alla lärare, av alla som liksom är involverade? Så vad vi gör nu, i det här kvalitetsramverket, så börjar vi titta på litegrann kring hur... hur arbetar man metodologiskt med forskningsanknytning i utbildningarna? Alltså, inte bara att man har disputerade lärare och så, utan: Vad gör de? Hur ofta ändras läroplaner baserat på våra forskares resultat? Till exempel. Hur mycket involveras studenter i forskning på olika sätt i sin grundutbildning? Så jag tror att vad vi vill göra är nog att hitta sätten som gör att våra studenter förstår att de har en forskningsanknuten utbildning, och att de jobbar aktivt med det. Och jag tror det, att vi skulle göra det överallt. (Kvalitetsansvarig från undervisningstungt lärosäte)

På såväl de forskningstunga som de undervisningstunga lärosätena arbetar man alltså med att åstadkomma en bättre balans mellan forskning och utbildning – och mellan att vara lärare och forskare. Intervjuerna visar dock också att man inte har någon klar förståelse av vad forskningsanknytning är. Som en av informanterna uttrycker det:

Forskningsanknytning, det är när man ställer en disputerad lärare i salen. Eller, forskningsanknytning är när man pekar tydligt in i den vetenskapliga litteraturen när man undervisar. Eller, forskningsanknytning är när man undervisar om högskolans egen forskning. Alltså, vad är det? (Kvalitetsansvarig från undervisningstungt lärosäte)

Några informanter uttolkar alltså forskningsanknytning helt eller delvis som en fråga om exempelvis en bestämd kvot av forskarutbildade lärare eller professorer i undervisningen, medan andra i högre grad fokuserar på att lära de studerande tänka som forskare. På flera håll arbetar man med intressanta åtgärder när det gäller att engagera de studerande i konkreta forskningsprojekt och forskningsprocesser. Ett ambitiöst exempel på detta är ett nyligen sjuösatt projekt på ett av de forskningstunga lärosätena:

[Det] handlar om att studenterna då ska ha möjlighet att vara involverade i pågående forskning, och att de ska få känna... dels få kännedom, men också att kunna vara delaktiga i forskningsprojekt. Det handlar om lärarna – att lärarna ska vara forskarutbildade, att de ska vara forskningsaktiva, och ha högskolepedagogisk kompetens och ett vetenskapligt förhållnings-

sätt. Det handlar om att utbildningen ska vara förankrad i vetenskaplig metod och uppdaterade forskningsresultat. (Kvalitetsansvarig från forskningstungt lärosäte)

Alla lärosäten kan naturligtvis inte ha en så ambitiös målsättning för forskningsanknytningen. Att involvera studerande i forskningen låter sig först och främst göras på lärosäten där det finns förhållandevis få studerande och många forskningsgrupper där de studerande kan ingå.

2.8 Yrkesutbildningar

Att säkerställa kvaliteten på yrkesutbildningar

Av de tidigare rapporterna i denna undersökning har det framgått att man inom sektorn har upplevt att det varit svårt att få yrkesutbildningarna att passa in i kvalitetssäkringssystemet. Informanterna har påpekat att systemet är bättre på att bedöma kvaliteten på traditionella akademiska utbildningar än på yrkesutbildningar eftersom det lägger stor vikt på det avslutande examensarbetet (Sørensen et al., 2015, s. 23–27).

Kritiken mot den ensidiga fokuseringen på examensarbetet när det gäller att bedöma kvaliteten på yrkesutbildningarna vidhålls delvis av de kvalitetsansvariga, som det exempelvis uttrycks i detta citat, som formulerar några av de förhoppningar som informanten har på det kommande kvalitetssystemet:

Problemet tidigare med professionsutbildningar, och vissa konstnärliga utbildningar också, är ju att man kan liksom inte... att se på ex-jobben, eller examensarbetena, är väldigt svårt ibland för att se om man har då uppnått alla målen och sådär. Men förhoppningen är just att professionsutbildningar och konstnärliga utbildningar ska få en mer rättvis genomlysning, att man ska se på andra delar av de specifika utbildningarna, och inte bara koncentrera sig så mycket på examensarbetena. Så där finns nog en förhoppning om att det kommer att bli något bättre nu. (Kvalitetsansvarig ledare)

Det finns dock även informanter som uppmärksammar att systemet faktiskt fungerade bättre än förväntat för att fånga upp både brister och kvaliteter i yrkesutbildningarna. Exempelvis fick sjuksköterskeutbildningarna i mycket stor omfattning sin kvalitet underkänd, inte minst på grund av utbildningarnas professionella delar – bland annat den bristande kvalitetssäkringen av praktiken (den verksamhetsförlagda utbildningen). Omvänt klarade många yrkesutbildningar sig också utmärkt i utvärderingarna. Som en kvalitetsansvarig (som inte själv är anställd på Chalmers tekniska högskola) formulerade det:

Jag vet att Lars Haikola konstaterade att professionsutbildningarna hade svårare att komma igenom systemet. Men det skulle jag nog säga, att det beror snarare på, i min bild, att många som driver professionsutbildningar... Man har fler mål. Man är mer fast i en kultur och en kontext. Och att man inte orkade med att förändras tillräckligt snabbt. Det betyder ju inte att det var svårare. Chalmers-exemplet är ju alldeles utmärkt: 96 % av deras utbildningar fick godkänt. Det finns inget annat stort lärosäte som kommer i närheten. Och de har bara professionsutbildningar. (Kvalitetsansvarig ledare)

De särskilda utmaningarna när det gäller yrkesutbildningarna handlar bland annat om att säkerställa praktikens kvalitet (den verksamhetsförlagda utbildningen), om dubbla examina (som beskrivs i avsnitt I) och forskningsanknytning (se avsnitt VII). Utmaningarna när det gäller praktiken beskrivs av en informant på detta sätt:

Men sen har du den här långa perioden av praktik, den verksamhetsförlagda utbildningen, som behöver kvalitetssäkras. Och där tror jag det finns jättemycket att göra. Alltså, hur man jobbar med handledning ute på en arbetsplats. Hur kan man få... Hur kan studenten inte bara... Hur kan studentens lärande under den här praktiken bli så bra som möjligt, och hur kan lärosätet försäkra sig om att det sker en progression, och hur kan man göra bedömningar? För det är ju ganska många veckor en student är på verksamhetsförlagd utbildning. Så att, där finns det nog mycket att göra. (Kvalitetsansvarig ledare)

Det arbetas dock redan nationellt med några utbildningar för att etablera system och införa verktyg som kan säkerställa kvaliteten i denna del av yrkesutbildningarna. Till exempel används ett särskilt bedömningsformulär (*Assessment of Clinical Education, AssCe*) för att säkra kvaliteten i praktiken inom specialistsjuksköterskeutbildningen.

2.9 Tankar om det kommande kvalitetssäkrings-systemet

Som beskrivs i Inledningen övergår man i Sverige under 2016 till ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem som UKÄ har fått i uppdrag av regeringen att utforma i detalj. Det är dock fastlagt att de kvalitetsutvärderingar som UKÄ ska utföra framöver i högre grad än nu ska ta hänsyn till lärosätenas egna kvalitetssäkringssystem. UKÄ:s utvärderingar ska vara inriktade på både kontroll och utveckling och bestå av följande fyra komponenter: 1) examenstillståndsprovning, 2) granskning av lärosätenas kvalitetssäkringsarbete, 3) utbildningsutvärdering och 4) tematiska utvärderingar (jfr utbildningsutskottets betänkande 2015/16: UbU9).

Vid intervjutillfället hade det nya systemet inte slutligt beslutats, men systemets konturer var kända inom sektorn genom regeringens förslag till ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem (U2015/1626/UH och skr. 2015/16:76). Informanternas förhoppningar och oro när det gäller det kommande kvalitetssäkringssystemet redovisas i det följande.

Förhoppningar på det nya systemet

Trots skillnader i övrigt mellan de olika lärosätena är informanterna i intervjuerna generellt tillfreds med att man nu inför ett nytt nationellt kvalitetssäkringssystem. Det finns också en bred tillfredsställelse med att man nu går från ett ensidigt kontrollsystem med fokus på resultat till ett system som även är inriktat på kvalitetsutveckling. Man har också starka förhoppningar om att det

nya systemet ska kunna ta hänsyn till utgångspunkter och förutsättningar för varje högskoleutbildning och granska processen lika mycket som resultaten.

Vi ser ju positivt på det här nya systemet, och överhuvudtaget, att det blir mindre fokus på kontroll. Och att man visar en tillit till lärosätena, att vi kan hantera de här sakerna själva. Att vi kan rikta mer energi åt utvecklingsidan, kvalitetsutveckling. Att vi kan designa systemet så att det passar våra förutsättningar [...]. (Kvalitetsansvarig ledare)

Flera informanter ger också uttryck för att man hoppas på att systemet kan innehålla en viss mångfald, att kvalitetssystemen kan inrättas på olika vis – och att redan befintliga ackrediteringssystem (t.ex. EQUIS, se fotnot 2) helt eller delvis kan ingå i det nya systemet, så att man undviker alltför mycket dubbelarbete.

En förhoppning skulle ju kunna vara att man faktiskt kan få in mer mångfald, att det kan bli ett diversifierat system, alla behöver inte göra likadant [...] Till exempel att... en liten högskola med en tydlig profil skulle kunna lyfta fram det i sitt system. Så att man har inte *one size fits all*, utan du har möjlighet att välja din egen väg. (Kvalitetsansvarig administratör)

Vi vill använda vår EQUIS-ackrediteringsprocess så mycket som möjligt när vi gör vår svenska [utvärdering], därför att vi lade ner så mycket arbete på vår EQUIS-ackreditering, och även våra rankningar. Jag arbetade heltid med EQUIS-projektet från september till november. (Kvalitetsansvarig ledare)

De kvalitetsansvariga uttrycker inte minst en glädje över att på nytt få ett ägarskap av sitt eget kvalitetssäkringssystem – och att det är kvaliteten hos detta system som UKÄ primärt ska utvärdera, medan lärosätena själva ska granska sina egna utbildningar.

Fördelarna tror jag är att vi kan anpassa det själva, vi kan välja i tid mer själva när vi granskar våra utbildningar. För vi har ju kontroll egentligen över: vad händer i våra lärarutbildningar, vad händer i våra sjuksköterskeutbildningar. Det kanske är dumt att granska dem om de själva just är i ett förändringsarbete, till exempel. Tidpunkterna kan man välja, och man kan välja att göra systemet utefter sina egna förutsättningar. Det är väl det som jag kan tycka är positivt. (Kvalitetsansvarig administratör)

Systemen växlar över tid, det är nästan det enda man kan vara säker på, är att det förändras. På ett eller annat sätt. Men jag tror att det skulle vara väldigt välgörande för lärosätena att få det här ansvaret nu. (Kvalitetsansvarig ledare)

En sista förhoppning som uttrycks är att kriterierna för utvärdering av lärosätenas kvalitetssäkringssystem ska uttalas tydligt i förväg och att man får bättre återkoppling när det gäller UKÄ:s utvärderingar än vad som har varit fallet i det nuvarande systemet. Man önskar inte att bara få veta om något är godkänt eller inte. Man önskar i stället mer utförliga beskrivningar av vad som fungerar och vad som inte fungerar så bra och vad som eventuellt ska göras om.

Oro inför det nya kvalitetssäkringssystemet

Från flera håll uttrycks också en oro inför det nya kvalitetssäkringssystemet. Särskilt är man, främst på de mindre lärosätena, bekymrad över de kostnader som följer med det nya systemet och den ökande resursåtgång som förväntas. Flera pekar på att man kan komma att behöva rusta upp på kvalitetssidan för att hantera de krav som följer av det nya systemet. Med de ökade kraven följer dock inte ökade anslag. Det betyder att medlen för utveckling av nya kvalitetssystem osv. ska tas från något annat.

Samtidigt så är det ju en kostnad för oss. Jag menar, vi, som ett litet lärosäte, får ju bära ganska stora kostnader för det här, och det ganska mycket resurser som krävs. Alltså, oavsett om man har 150 utbildningar som utvärderas, eller om man har, som vi har, kanske 40–45, så behövs det ju en organisation kring det här. (Kvalitetsansvarig ledare)

Ja alltså, vi ville nog hellre ha ett vidareutvecklat system som det vi hade. Vi är ett litet universitet vad gäller undervisning, vad gäller utbildning. Så för oss blir det liksom ganska... alltså, vi är rädda för att det blir en för tung apparat för oss, så att vi kan aldrig liksom ha... vi kan inte ha någon stor kvalitetsavdelning separat eller nåt sånt [...] De stora kan ju göra en egen organisation för kvalitetssäkring. (Kvalitetsansvarig ledare)

Några informanter uttrycker också en viss oro för att det nya systemet kan innebära dubbelarbete; att till exempel lärosätena själva ska utvärdera utbildningarna och att UKÄ också kommer att göra tematiska utvärderingar:

Var snälla och låt varje individuellt universitet, om de har bra system på plats, [...] behåll dem, och försök sedan att göra så lite extraarbete som möjligt för det nationella systemet. (Kvalitetsansvarig ledare)

[...] friheten som vi ville ha – att bygga upp våra egna system, och att genomföra våra egna utvärderingar – det är just det här: hur kostsamt det kommer bli, och vilka resurser internt det kommer kräva att förbereda. [...] Så det kommer att krävas personella resurser, det kommer att krävas pengar till bedömare som ska komma in. Och det är väl det man är lite rädd för: att vi ska göra den delen, sedan kommer UKÄ också att göra utvärderingar av ett urval utbildningar, där det kan bli dubbleringar. Så vi vet ju kanske inte i förväg vilka områden man kommer att titta på. (Kvalitetsansvarig administratör)

Slutligen finns det också informanter som är bekymrade för att en alltför snabb övergång till det nya systemet eventuellt kan komma att leda till reformtrötthet inom sektorn.

3 Slutsatser

Intervjuundersökningen med de kvalitetsansvariga och de centralt placerade kvalitetsmedarbetarna från 25 lärosäten bekräftar i stor utsträckning de slutsatser som har lagts fram tidigare inom uppföljningsprojektet om kvalitetsreformens och autonomireformens effekter (jfr huvudrapporten, Sørensen et al. 2015). Å ena sidan har dessa reformer lett till högre kvalitet i utbildningarna, å andra sidan har det också funnits en rad problem, särskilt när det gäller kvalitetssäkringssystemet.

Det råder en bred enighet bland informanterna om att reformerna har lett till en djupare implementering av Bolognamodellen i svensk högre utbildning. En effekt av reformerna har alltså varit en större förståelse för och medvetenhet om lärandemål och mer professionalitet i det praktiska arbetet med dessa mål. Reformerna har också lett till en kritisk genomgång av utbildningsprogram och kurser, vilket har lett till uppstramningar och förbättringar och i enskilda fall till nedläggning av utbildningar och kurser. Det avslutande skriftliga arbetet (examensarbetet) har kommit i fokus, och reformerna har generellt lett till ökad uppmärksamhet på kvalitetsarbetet, som man i dag använder mer tid och resurser på än någonsin.

De resultat som har lagts fram i denna rapport visar också att reformerna har kunnat användas som en hävstång när det gäller förändringar som man annars skulle ha haft svårt att genomföra. Man har således i flera fall på lärosäten varit klar över att det fanns problem med kvaliteten i ett utbildningsprogram eller en kurs, men man har inte haft redskapen för att göra något åt det. Här har de tydliga sanktionerna för en utbildning som får sin kvalitet underkänd – risken att förlora examenstillståndet – tillsammans med en förstärkning av den centrala ledningen gjort det möjligt att genomföra förändringar som man tidigare hade svårt att genomföra, enligt informanterna.

Informanterna uttrycker dock en oro för den ökande resursåtgången när det gäller kvalitetsarbete. Likaså riktas det kritik mot den ensidiga fokusering på kontroll och den bristande uppmärksamhet på kvalitetsutveckling som kvalitetsreformen inneburit. Man är således positiv till att det nya system som ska införas under 2016 har fokus på båda delarna – och inte minst att det utgår från lärosätenas egna kvalitetssäkringssystem. Man ser generellt fram emot det nya systemet, men är också oroad för att det ska leda till dubbelarbete och innebära ännu en ökning av resursåtgången.

Resultaten i den föreliggande rapporten visar också att reformerna exempelvis har lett till nya sätt att styra kvalitetsarbetet på, organisatoriska förändringar, nya pedagogiska åtgärder samt till etablering av nya kvalitetssäkringssystem och rutiner. Också i de nio särskilt utvalda utbildningsmiljöer som har återbesökts i samband med denna rapport visar resultaten att man oberoende av kvalitetsomdömena alltså har ett tydligt fokus på kvalitetsarbetet. Särskilt de utbildningar som blev underkända i den första omgången har arbetat hårt

för att upprätta kvaliteten. Här visade intervjuerna med de utbildningsansvariga dessutom att man hade använt olika styrmodeller i detta arbete – antingen *top-down* eller *bottom-up*.

Intervjuerna med de kvalitetsansvariga visade vidare att man hade fått få reaktioner från de studerande och omvärlden på UKÄ:s utvärderingar av utbildningarna. Man hade befarat kraftiga reaktioner, men de uteblev i stort sett. Man har inte heller kunnat se att söktrycket minskat till utbildningar som i första omgången blev underkända – och inte heller att man sökt sig bort från dessa utbildningar. Informanterna pekar dock på att underkännandet av kvaliteten orsakade en viss osäkerhet bland de studerande på utbildningarna, men att de i efterhand var positiva till förbättringarna i sina utbildningar.

Av intervjuerna med de kvalitetsansvariga framgår även att de studerande generellt involveras i kvalitetsarbetet genom att delta i råd och nämnder men också genom kursvärderingar. På lärosätena upplever man dock överlag ofta att det kan vara svårt att få de studerande att fylla i kursvärderingar och att få studerande till alla råd och nämnder.

Slutligen visade intervjuerna också att när det gäller centrala frågor som forskningsanknytning, samverkan och bildning, hade informanterna olika uppfattning om vad man egentligen ska avse med dessa begrepp och hur de kan omsättas i praktiken.

Sammanfattningsvis har lärosätena implementerat reformerna på olika sätt och i viss mån efter befintliga lokala system och praxis. Autonomi- och kvalitetsreformerna uppfattas i efterhand som relativt konstruktiva av delundersökningens informanter. De uttrycker att reformerna med tiden har bidragit till en reell förändring och en förbättrad kvalitet i högskoleutbildningarna – samtidigt som de i olika avseenden var problematiska och medförde en ökande resursåtgång. Reformerna har bidragit till att främja allmänna politiska satsningar på högskolan, som implementeringen av Bolognaprocessen, samverkan, ett ökat tvärsektorielt samarbete och ett mer strategiskt tänkande på lärosätena när det gäller utbildnings- och kursutbudet. Uppföljningsprojektet som helhet ger en bild av en sektor som generellt har arbetat intensivt med implementeringen av reformerna, vilket har lett till många reella kvalitetsförbättringar och nya rutiner, något som ger goda förutsättningar för att gå vidare mot det nya nationella kvalitetssäkringssystem som ska implementeras under 2016.

4 Litteratur

ENQA. 2012. Swedish National Agency for Higher Education: Review of ENQA Membership. European Association for Quality Assurance in Higher Education.

Ericson, Mats. 2014. Analys av Universitetskanslersämbetets utvärderingar av utbildningskvalitet år 2011–2014. Slutrapport, del A. Skolan för Teknik och Hälsa.

Graversen, Ebbe K. och Thomas K. Ryan. 2015. Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige. Delredovisning 3: Enkätundersökning till studieansvariga. Rapporter från riksdagen 2014/15: RFR6. Utbildningsutskottet.

Haase, Sanne och Thomas K. Ryan. 2015. Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige. Delredovisning 4: Den fallstudiebaserade undersökningens första fas. Rapporter från riksdagen 2014/15: RFR7. Utbildningsutskottet.

Högskolepedagogisk debatt, nr 1. 2014. Tema: kvalitetsutvärdering av högre utbildning. Kristianstad University Press.

Högskoleverket. 2009. Att fånga bildning. Rapport 2009:24 R.

Högskoleverket. 2011. The Swedish National Agency for Higher Education's quality evaluation system 2011–2014. Rapport 2011:3 R.

Högskoleverket. 2012. Högskoleverkets system för kvalitetsutvärdering 2011–2014. Examina på grundnivå och avancerad nivå (fastställd 21/12 2010, reviderad 19/6 2012).

Kalpazidou Schmidt, Evanthia. 2014. Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige. Delredovisning 1: Skrivbordsstudie om autonomi- och kvalitetsreformerna. Rapporter från riksdagen 2013/14: RFR21. Utbildningsutskottet.

Lindgren, Lena. 2012. En utvärderare om Högskoleverkets system för kvalitetsutvärdering 2011–2014. Statsvetenskaplig tidskrift, vol. 114, nr 3.

Lundmark, Annika och Maivor Sjölund. 2012. Håller utvärderingsmetoden tillräcklig kvalitet? En uppföljning vid Uppsala universitet av Högskoleverkets system för kvalitetsutvärdering 2011–2014. Första omgången. Bilaga 9 till SUHF: Slutrapport från SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor 2012–2013.

Regeringens skrivelse: Kvalitetssäkring av högre utbildning (skr. 2015/16:76). Utbildningsdepartementet (2015).

Regeringskansliets promemoria: Kvalitetssäkring av högre utbildning (dnr U2015/1626/UH). Utbildningsdepartementet (2015).

Sørensen, Mads P. och Niels Mejlgaard. 2014. Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige. Delredovisning 2: Intervjuundersökning med rektorer. Rapporter från riksdagen 2013/14: RFR22. Utbildningsutskottet.

Sørensen, Mads P.; Sanne Hasse; Ebbe Graversen; Evanthia Kalpazidou Schmid; Niels Mejlgaard och Thomas K. Ryan. 2015. Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige. Huvudrapport. Rapporter från Riksdagen 2014/15: RFR5. Utbildningsutskottet.

SUHF. 2011. Slutrapport från SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor 2010–2011.

SUHF. 2013. Slutrapport från SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor 2012–2013.

SUHF. 2015. Slutrapport från SUHF:s expertgrupp för kvalitetsfrågor 2013–2015.

UKÄ. 2015. Utbildningsutvärderingarnas effekter – En genomgång av effekterna av det nationella utvärderingssystemet 2011–2014. Universitetskanslersämberet. Rapport 2015:21.

Utbildningsutskottets betänkande: Kvalitetssäkring av högre utbildning (bet. 2015/16: UbU9). Riksdagen (2016).

BILAGA 1

Metodbeskrivning

I detta avsnitt beskrivs den metod som använts i den föreliggande delundersökningen. Undersökningens syfte har varit att dels ge en bild av hur de kvalitetsansvariga medarbetarna på de svenska lärosätena har upplevt implementeringen och effekterna av autonomi- och kvalitetsreformerna, dels att återvända till de nio utvalda utbildningsmiljöer, som senast besöktes på våren 2014 i samband med Delredovisning 4 (jfr Haase och Ryan, 2015), för att klarlägga de viktiga nya effekterna av reformerna i dessa miljöer.

Undersökningens primära metod har varit semistrukturerade intervjuer med centralt placerade kvalitetsmedarbetare och kvalitetsansvariga samt med utbildningsansvariga från de utvalda utbildningsmiljöerna.

Val av informanter

Val av informanter till undersökningen har skett med utgångspunkt i de 26 universitet och högskolor som deltog i den andra delundersökningen (jfr Delredovisning 2, Sørensen och Mejlgaard, 2014). Av de 26 lärosätena hade 25 möjlighet att delta. Dessa lärosäten utbildar omkring 90 procent av Sveriges alla studerande på både grundnivå och avancerad nivå.

De kvalitetsansvariga har valts ut som informanter för att komplettera de tidigare rapporternas fokus på den högsta ledningen (jfr Delredovisning 2, Sørensen och Mejlgaard, 2014), studierektorer (jfr Delredovisning 3, Graversen och Ryan, 2015) samt de utbildningsansvarigas upplevelser (jfr Delredovisning 4, Haase och Ryan, 2015). Informanterna har utsetts av universiteten och högskolorna själva och sedan kontaktats direkt av Dansk Center for Forskningsanalyse (CFA). I några fall har lärosätet önskat ställa upp med två medarbetare till intervjuerna. I Bilaga 3 finns en lista över samtliga informanter, deras befattningar och var de är anställda.

För att fokusera på reformernas effekt över tid och på de justeringar som har gjorts lokalt efter UKÄ:s utvärderingar har de nio utbildningsmiljöerna från Delredovisning 4 (jfr Haase och Ryan, 2015) också återbesökts. De nio utbildningsmiljöerna från Delredovisning 4 är fördelade på tre lärosäten. På varje lärosäte har en centralt placerad kvalitetsansvarig intervjuats, som ingår i den generella undersökningen av de kvalitetsansvarigas upplevelser av reformerna, och tre utbildningsansvariga. Som beskrivs i Delredovisning 4 (Haase & Ryan, 2015, s. 53–54) har urvalet av de nio utbildningsmiljöerna gjorts utifrån en rad olika kriterier. I urvalet har det varit viktigt att få med olika typer av lärosäten, utbildningar och utvärderingsresultat. I Tabell 7 listas de återbesökta utbildningsmiljöerna och deras särdrag.

Tabell 7 Utvalda utbildningsmiljöer, lärosäten och kvalitetsomdömen

Lärosäte	Bristande kvalitet	Hög kvalitet	Mycket hög kvalitet
Högskolan i Halmstad	Högskoleingenjör i maskinteknik, yrkesutbildning	Engelska, magister	Informatik, kandidat
Lunds universitet	Religionsvetenskap och teologi, master	Matematik, kandidat	Sjukgymnastik, yrkesutbildning
Örebro universitet	Statskunskap, magister	Biomedicinsk analytiker, yrkesutbildning	Rättsvetenskap, master

Datainsamling

Det har genomförts 25 intervjuer med 28 centralt placerade kvalitetsmedarbetare och/eller kvalitetsansvariga fördelade på 25 universitet och högskolor (vid tre intervjuer deltog två informanter). Därutöver har det genomförts nio intervjuer med tio utbildningsansvariga på de tre återbesökta lärosätena (vid en intervju deltog två informanter). De 25 intervjuerna med de kvalitetsansvariga genomfördes via Skype eller – i enstaka fall – ansikte mot ansikte eller via telefon. Intervjuerna med de tio utbildningsansvariga genomfördes ansikte mot ansikte med undantag för en intervju som genomfördes via Skype. Alla intervjuer har spelats in och finns som ljudfiler.

Dataanalys

Efter avslutad datainsamling transkriberades samtliga intervjuer och de kodades med hjälp av det kvalitativa analysprogrammet NVivo 11. Kodningen utgick inledningsvis från rapportens överordnade tema – de kvalitetsansvarigas upplevelse av implementeringen och effekterna av autonomireformen och kvalitetsreformen samt de nio utbildningsansvarigas upplevelse av utvecklingen av deras utbildningar – men kodnings- och analysarbetet har hela tiden varit öppet för nya vinklar och perspektiv i materialet. Analysprocessen har skett nedifrån och upp så att olika teman och kategorier relaterade till de överordnade frågorna (kvalitet, utbildningsutveckling, kvalitetsreform och autonomireform) har uppstått utifrån informanternas svar och uttalanden. Under analysarbetets gång har jämförelser fortlöpande gjorts med uppföljningsarbetets tidigare resultat.

Delundersökningens kvalitet

För att säkerställa undersökningens resultatens generaliserbarhet är en mycket stor andel av den svenska sektorn representerad i undersökningen.

Försök att säkerställa undersökningens reliabilitet har gjorts genom att spela in alla intervjuer, få dem transkriberade av svenskkunniga och efteråt kvalitetssäkra de utvalda citaten. Försök att optimera den interna validiteten,

som handlar om överensstämmelsen mellan informantens och uttolkarens uppfattning, har skett genom aktiv användning av fördjupande och summerande frågor under datainsamlingen samt genom att söka upp och sammanställa alternativa förklaringar i analysfasen. För att stödja den externa validiteten har delkonklusionerna i analysfasen jämförts med andra relevanta källor, däribland också med uppföljningsprojektets tidigare delredovisningar och huvudrapporten.

Intervjuguider

Intervjuguide till kvalitetsansvariga

Inledningen

Upplysning lämnas om projektet och om syftet med denna intervju. Vi riktar uppmärksamhet på att intervjuerna bandas men att man är anonym i den färdiga rapporten.

Bakgrund

1. Hur länge har du arbetat i universitets- och högskolesektorn?
2. Försök att beskriva ditt arbete och ansvarsområde.

Kvalitetsarbetet

1. Hur har kvalitetsarbetet utvecklats under den tid du har varit här?
2. Vilka interna och externa kvalitetssäkringsprocesser har ni? (interna uppföljningar av kvalitetsutvärderingsresultaten, interna systematiserade cykler för kvalitetsutvärderings-resultaten)
3. Hur är ansvaret för kvalitetsarbetet fördelat mellan den centrala ledningen och de mer decentraliserade nivåerna på universitetet/högskolan?
4. Nu har alla utbildningar blivit kvalitetsutvärderade, några utbildningar fick omdömet mycket hög kvalitet, några fick omdömet hög kvalitet och några fick omdömet bristande kvalitet. De som fick omdömet bristande kvalitet skulle man arbeta vidare med. Vill du berätta om hur ni reagerade på respektive omdöme, bristande, hög och mycket hög kvalitet?
5. Har ni märkt av reaktioner från studenterna, alternativt arbetslivet på utbildningar som fick omdömet bristande kvalitet? Och hur har ni hanterat det?
6. Hur har ni arbetat vidare med utbildningskvalitet sedan dess? (systematisering, differentiering, användning av konsulter, fokusering av utbud?)
7. Upplever ni att det har blivit ett fortsatt tryck och ökat fokus på att det upprätthålls ett systematiskt kvalitetsarbete på ledningen vid lärosätet/institutionen?
8. Vilken betydelse har det hur ditt universitet/din högskola klarade sig genom kvalitetsutvärderingarna i förhållande till de andra? Fick det några konsekvenser hur ni klarade er, internt eller externt?
9. Vilka förhoppningar har du på det kommande kvalitetssäkringssystemet?

Studerandes lärandemål

1. Vilken roll spelar de studerande i förhållande till säkringen av utbildningskvalitet?
2. Hur tror du kvalitets- och autonomireformerna har påverkat de studerande och deras lärandemål?
3. Hur arbetar ni med bildning? Är det något som ni följer eller försöker att säkra systematiskt? Hur?

Autonomireformen

1. Hur har ni här på lärosätet kunnat märka autonomireformen?
2. Vilka omstruktureringar har ledningen av din högskola/ditt universitet lanserat efter autonomireformen?
3. Har den centrala ledningen som en konsekvens av autonomireformen och kvalitetsutvärderingsresultaten fattat beslut i syfte att främja utbildningskvaliteten?
4. Vilka överväganden eller diskussioner har ni haft angående sammansättningen av kurs- och utbildningsutbudet? Har ni gjort några justeringar?

Samverkan

1. Hur arbetar ni med att säkra samverkan mellan universitetet/högskolan och det omgivande samhället?
2. Hos vem på lärosätet ligger ansvaret för denna målsättning?
3. Hur tänker du att man bör utveckla kvalitetssäkringen i samarbete med näringslivet?
4. Hur arbetar ni med beredskap för arbetsmarknaden? Är det något som ni följer eller försöker att säkra systematiskt? Hur? Finns det t.ex. inslag i utbildningen som specifikt syftar till att säkra utbildningens arbetsmarknadsanknytning?

Forskningsanknytning

1. Hur kan man arbeta med kvalitetsutveckling när det gäller målsättningen om forskningsanknytning?

Yrkesutbildningar kontra generella utbildningar

1. Arbetar ni på något särskilt sätt med kvalitetssäkring när det gäller yrkesutbildningar? Hur?

Avslutning

1. Har du ytterligare några funderingar när det gäller kvalitet och autonomi i sektorn som du önskar bidra med som vi inte har talat om?
2. Avslutande orientering om vad som kommer att ske nu: Intervjuer genomförs, de analyseras tillsammans med det övriga material som vi har samlat in och därefter skrivs det hela ihop till en rapport som vi levererar till utbildningsutskottet den 31 mars 2016. Utbildningsutskottet beslutar när rapporten ska utges.

Intervjuguide till utbildningsansvariga

Inledningen

Upplysning lämnas om projektet och om syftet med denna intervju. Vi riktar uppmärksamhet på att intervjuerna bandas men att man är anonym i den färdiga rapporten.

Kvalitetsarbetet

1. Beträffande den sista intervjun, tycker du att kvalitetsutvärderingsresultatet fick några ytterligare konsekvenser (på lite längre sikt) antingen internt på lärosätet eller externt (till exempel i förhållande till andra lärosäten eller i internationella sammanhang)?
2. Hur har ni arbetat vidare med utbildningskvalitet sedan dess (systematisering, differentiering, användning av konsulter, fokusering av utbud)? Upplever du att det har blivit ett fortsatt tryck och ökat fokus på att det hålls ett systematiskt kvalitetsarbete på ledningen vid lärosätet/institutionen?
3. Vilka interna och externa kvalitetssäkringsprocesser har ni? (interna uppföljningar av kvalitetsutvärderingsresultaten, interna systematiserade cykler för kvalitetsutvärderingsresultaten, interna systematiserade cykler för det nationella systemet, internationella ackrediteringsprocesser på lärosätes- och utbildningsnivå?)
4. Vilka förhoppningar har du på det kommande kvalitetssäkringssystemet?
5. Håller utbildningen en högre kvalitet i dag än den gjorde före kvalitetsreformen? Vilken typ av kvalitet tänker du på här?

Studerandes lärandemål

1. Hur tror du kvalitetsreformen har påverkat de studerande och deras lärandemål?
2. Vilken roll spelar de studerande i förhållande till säkringen av utbildningskvalitet?
3. Hur arbetar ni med bildning? Är det något som ni följer eller försöker att säkra systematiskt? Hur?

Autonomireformen

1. Vilka omstruktureringar har ledningen av din högskola/ditt universitet lanserat efter autonomireformen?
2. Hur har ni här kunnat märka autonomireformen?
3. Vilket ansvar har den centrala ledningen och den närmaste ledningen på lärosätet för kvalitetsarbetet?
4. Har det ändrats på vilken nivå beslut om att främja kvaliteten fattas?
5. Vilka överväganden eller diskussioner har ni haft angående sammansättningen av kurs- och utbildningsutbudet? Har ni gjort några justeringar?

Samverkan

1. Hur arbetar ni med att säkra samverkan mellan universitetet/högskolan och det omgivande samhället?
2. Hos vem på lärosätet ligger ansvaret för denna målsättning?
3. Hur tänker du att man bör utveckla kvalitetssäkringen i förhållande till samverkan?
4. Hur arbetar ni med beredskap för arbetsmarknaden? Är det något som ni följer eller försöker att säkra systematiskt? Hur? Finns det t.ex. inslag i utbildningen som specifikt syftar till att säkra utbildningens arbetsmarknadsanknytning?

Forskningsanknytning

1. Hur kan man arbeta med kvalitetsutveckling i förhållande till målsättningen om forskningsanknytning?

Yrkesutbildningar kontra generella utbildningar

1. Arbetar ni på något särskilt sätt med kvalitetssäkring när det gäller yrkesutbildningar? Hur?

Avslutning

1. Har du ytterligare några funderingar när det gäller kvalitet och autonomi i sektorn som du önskar bidra med som vi inte har talat om?
2. Avslutande orientering om vad som kommer att ske nu: Intervjuer genomförs, de analyseras tillsammans med det övriga material som vi har samlat in och därefter skrivs det hela ihop till en rapport som vi levererar till Utbildningsutskottet den 31 mars 2016. Utbildningsutskottet beslutar när rapporten ska utges.

BILAGA 3

Informanter i intervjuundersökningen

Informanter i intervjuundersökningen (i alfabetisk ordning efter lärosäte). I fyra intervjuer ingick två informanter.

Tabell 8 Kvalitetsmedarbetare och kvalitetsansvariga

Namn	Befattning	Lärosäte
Eva Pettersson	Vicerektor för utbildning och kvalitet	Blekinge tekniska högskola
Vicky Johnson Gatzouras	Kvalitetssamordnare	Blekinge tekniska högskola
Martin Norsell	Prorektor	Försvarshögskolan
Malin Östling	Kvalitetssamordnare	Göteborgs universitet
Kajsa Fung	Executive assistant to the president	Handelshögskolan i Stockholm
Jonas Tosteby	Avdelningschef för Styrning och kvalitet	Högskolan Dalarna
Martin Hellström	Prorektor för utbildning	Högskolan i Borås
Helena Johansson	Kvalitetssamordnare	Högskolan i Gävle
Sandro Reljanovic	Kvalitetssamordnare	Högskolan i Halmstad
Mikael Cederfeldt	Kvalitetssamordnare	Högskolan i Jönköping
Anne Persson	Dekan för utbildning	Högskolan i Skövde
Stefan Christiernin	Vicerektor för innovation	Högskolan Väst
Curt Räftegård	Vicerektor för kvalitet på grundutbildningarna	Karlstads universitet
Annika Östman Werner-son	Dekan för utbildning	Karolinska institutet
Britta Steneberg	Kvalitetssamordnare	Karolinska institutet
Per Berglund	Prodekan för utbildning	Kungliga Tekniska högskolan
Lena Andersson-Eklund	Prorektor för utbildning	Sveriges lantbruksuniversitet
Lena Pettersson	Utbildningsdirektör	Linköpings universitet
Magnus Eriksson	Utredare vid universitetsledningens kansli	Linnéuniversitetet
Åsa Ekberg	Avdelningschef vid Kvalitet och utvärdering	Lunds universitet
Cecilia Christersson	Prorektor för utbildningskvalitet	Malmö högskola
Håkan Wiklund	Vicerektor för kvalitet	Mittuniversitetet
Peter Gustafsson	Prodekan för utbildning	Mälardalens högskola
Clas Hättestrand	Ordförande för kvalitetssäkringsgrupp	Stockholms universitet
Tove Holmqvist	Utbildningsledare och kvalitetssamordnare	Stockholms universitet

Nils Ekedahl	Prorektor för utbildning	Södertörns högskola
Åsa Kettis	Utvärderingschef	Uppsala universitet
Eva Sahlberg Blom	Rektors rådgivare	Örebro universitet

Av sekretesskäl framgår inte namnen på informanterna från de nio utvalda utbildningsmiljöerna av listan. Endast Dansk Center for Forskningsanalyse (CFA) känner till dessa informanters identitet.

2013/14:RFR1	SOCIALUTSKOTTET Etisk bedömning av nya metoder i vården – en uppföljning av landstingens och statens insatser
2013/14:RFR2	KULTURUTSKOTTET Uppföljning av regeringens resultatredovisning för utgiftsområde 17 Kultur, medier, trossamfund och fritid
2013/14:RFR3	KULTURUTSKOTTET En bok är en bok är en bok? – en fördjupningsstudie av e-böckerna i dag
2013/14:RFR4	KULTURUTSKOTTET Offentlig utfrågning om funktionshinderspersion i kulturarvet
2013/14:RFR5	TRAFIKUTSKOTTET Hela resan hela året! – En uppföljning av transportsystemets tillgänglighet för personer med funktionsnedsättning
2013/14:RFR6	FINANSUTSKOTTET Finansutskottets offentliga utfrågning om ändring av riksdagens be- slut om höjd nedre skiktgräns för statlig inkomstskatt
2013/14:RFR7	SKATTEUTSKOTTET Inventering av skatteforskare 2013
2013/14:RFR8	ARBETSMARKNADSUTSKOTTET Ett förlängt arbetsliv – forskning om arbetstagarnas och arbetsmarknadens förutsättningar
2013/14:RFR9	SOCIALFÖRSÄKRINGSUTSKOTTET Offentlig utfrågning om vårdnadsbidrag och jämställdhetsbonus
2013/14:RFR10	KONSTITUTIONSUTSKOTTET Subsidiaritet i EU efter Lissabon
2013/14:RFR11	SKATTEUTSKOTTET Utvärdering av skattelättnader för utländska experter, specialister, forskare och andra nyckelpersoner
2013/14:RFR12	UTBILDNINGSPOLITISKA UTSKOTTET Utbildningsutskottets offentliga utfrågning om PISA-undersökningen
2013/14:RFR13	SOCIALUTSKOTTET Socialutskottets öppna kunskapsseminarium om icke smittsamma sjukdomar – ett ökande hot globalt och i Sverige (onsdagen den 4 december 2013)
2013/14:RFR14	KULTURUTSKOTTET För, med och av – en uppföljning av tillgängligheten inom kulturen
2013/14:RFR15	SKATTEUTSKOTTET Skatteutskottets seminarium om OECD:s handlingsplan mot skattebaseroering och vinstförflyttning
2013/14:RFR16	TRAFIKUTSKOTTET Framtidens flyg

2013/14:RFR17	KONSTITUTIONSUTSKOTTET Översyn av ändringar i offentlighets- och sekretesslagstiftningen 1995–2012
2013/14:RFR18	SOCIALUTSKOTTET Socialutskottets öppna kunskapsseminarium om socialtjänstens arbete med barn som far illa
2013/14:RFR19	UTBILDNINGSPÄREUTSKOTTET Utbildningsutskottets seminarium om utbildning för hållbar utveckling inklusive entreprenöriellt lärande
2013/14:RFR20	KULTURUTSKOTTET Offentlig utfrågning För, med och av – en uppföljning av tillgänglighet inom kulturen
2013/14:RFR21	UTBILDNINGSPÄREUTSKOTTET Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige Delredovisning 1: Skrivbordsstudie om autonomi- och kvalitetsreformerna
2013/14:RFR22	UTBILDNINGSPÄREUTSKOTTET Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige Delredovisning 2: Intervjuundersökning med rektorer
2013/14:RFR23	TRAFIKUTSKOTTET Trafikutskottets hearing om framtidens luftfart – Har vi luft under vingarna?
2013/14:RFR24	JUSTITIEUTSKOTTET Offentlig utfrågning med anledning av EU-domstolens dom om datalagringsdirektivet

2014/15:RFR1	MILJÖ- OCH JORDBRUKSUTSKOTTET Stöd till lokala åtgärder mot övergödning
2014/15:RFR2	TRAFIKUTSKOTTET Hållbara analyser? Om samhällsekonomiska analyser inom transportsektorn med särskild hänsyn till hållbar utveckling
2014/15:RFR3	TRAFIKUTSKOTTET Trafikutskottets offentliga utfrågning om järnvägens vägval
2014/15:RFR4	FÖRSVARsutskottet Blev det som vi tänkt oss? En uppföljning av vissa frågor i det försvarspolitiska inriktningsbeslutet 2009
2014/15:RFR5	UTBILDNINGsutskottet Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige Huvudrapport
2014/15:RFR6	UTBILDNINGsutskottet Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige Delredovisning 3: Enkätundersökning till studieansvariga
2014/15:RFR7	UTBILDNINGsutskottet Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige Delredovisning 4: Den fallstudiebaserade undersökningens första fas
2014/15:RFR8	TRAFIKUTSKOTTET Seminarium om samhällsekonomiska analyser
2014/15:RFR9	TRAFIKUTSKOTTET Sjöfartsnäringen och dess konkurrenskraft
2014/15:RFR10	SKATTEUTSKOTTET Skattebefriade bränslen i industriella processer, så kallade råvarubränslen
2014/15:RFR11	UTBILDNINGsutskottet Utbildningsutskottets offentliga utfrågning om idrott och fysisk aktivitet i skolan – ett sätt att stärka inläring och hälsa
2014/15:RFR12	KONSTITUTIONsutskottet Konstitutionsutskottets hearing om journalisters och medie-redaktioners säkerhet och arbetsförutsättningar
2014/15:RFR13	SOCIALFÖRSÅKRINGSUTSKOTTET Finsam – en uppföljning av finansiell samordning av rehabiliteringsinsatser
2014/15:RFR14	SOCIALFÖRSÅKRINGSUTSKOTTET Socialförsäkringsutskottets offentliga utfrågning om Finsam – finansiell samordning av rehabiliteringsinsatser
2014/15:RFR15	SKATTEUTSKOTTET Skatteutskottets seminarium om internationellt samarbete mot skatteflykt
2014/15:RFR16	NÄRINGSUTSKOTTET OCH UTRIKESUTSKOTTET

Offentlig utfrågning om ett handelsavtal mellan EU och USA
(TTIP)

2014/15:RFR17

CIVILUTSKOTTET

Civilutskottets offentliga utfrågning om unga vuxnas möjlighet att
finansiera ett eget boende

2015/16:RFR1	KONSTITUTIONSUTSKOTTET Statsråds medverkan i konstitutionsutskottets granskning
2015/16:RFR2	FINANSUTSKOTTET Finansutskottets offentliga utfrågning om den aktuella penningpolitiken den 24 september 2015
2015/16:RFR3	FÖRSVARSKOTTET Om krisen eller kriget kommer – En uppföljning av informationsinsatser till allmänheten om den enskildes ansvar och beredskap Huvudrapport och Bilagor
2015/16:RFR4	KULTURUTSKOTTET Är samverkan modellen? En uppföljning och utvärdering av kultursamverkansmodellen
2015/16:RFR5	FINANSUTSKOTTET Öppna utfrågning om den aktuella penningpolitiken den 12 november 2015
2015/16:RFR6	FINANSUTSKOTTET Utvärdering av Riksbankens penningpolitik 2010–2015
2015/16:RFR7	FINANSUTSKOTTET Review of the Riksbank's Monetary Policy 2010-2015
2015/16:RFR8	SKATTEUTSKOTTET Punktskattehöjningar på alkohol- och tobaksprodukter – skatteeffekter och påverkan på den oregistrerade anskaffningen av dessa produkter
2015/16:RFR9	CIVILUTSKOTTET Miljömärkning av produkter – En översikt över de miljömärkningar av produkter som finns i Sverige och i de övriga nordiska länderna
2015/16:RFR10	KONSTITUTIONSUTSKOTTET OCH JUSTITIEUTSKOTTET Konstitutionsutskottets och justitieutskottets hearing om radikalisering och rekrytering till våldsbejakande extremism i den digitala miljön
2015/16:RFR11	KULTURUTSKOTTET Kulturutskottets seminarium om kultursamverkansmodellen
2015/16:RFR12	FINANSUTSKOTTET Offentlig utfrågning om den aktuella penningpolitiken 23 februari 2016
2015/16:RFR13	SOCIALUTSKOTTET Cancervården – utmaningar och möjligheter
2015/16:RFR14	TRAFIKUTSKOTTET Kollektivtrafiklagen – en uppföljning
2015/16:RFR15	CIVILUTSKOTTET Inventering av forskning inom civilutskottets beredningsområde 2016

2015/16:RFR16	UTBILDNINGSPÅSKOTTET Utbildningsutskottets offentliga utfrågning inför proposition om forskning och innovation
2015/16RFR17	KULTURUTSKOTTET Offentlig utfrågning om förutsättningar för svensk film
2015/16RFR18	UTBILDNINGSPÅSKOTTET Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen