

KVALITETSUDVIKLING PÅ DE VIDEREGÅENDE UDDANNELSESINSTITUTIONER





Udarbejdet af:

Mads Fjord Jørgensen, fagchef
Ida Kley-Jacobsen, projektassistent
Tobias Høygaard Lindeberg, underdirektør
Sofie Bislev, seniorkonsulent

Udgivet juni 2023

Tænk tanken DEA
Fiolstræde 44
1171 København K
www.dea.nu



Indhold

Indledning	5
Konklusioner	8
Implikationer	10
Tema 1: Aktiviteter rettet mod kvalitetsudvikling af uddannelser	12
Tema 2: Kultur for kvalitetsudvikling af uddannelser	20
Tema 3: Videnskilder til kvalitetsudvikling af uddannelser	27
Tema 4: Økonomiske rammer for kvalitetsudvikling af uddannelser	31
Tema 5: Vilkår og rammer for kvalitetsudvikling af uddannelser	34
Metode	45
Appendiks	47
Referencer	58

01

Indledning

Indledning

Denne analyse undersøger arbejdet med kvalitetsudvikling af uddannelserne på de videregående uddannelsesinstitutioner.

Vi har begrænset viden om kvaliteten af de videregående uddannelser i Danmark – især om uddannelserne er på omgangshøjde med uddannelser i de lande, vi normalt sammenligner os med. DEA undersøgte i 2020 internationalt tilgængelige indikatorer på kvalitet (DEA 2021). Konklusionen var, at selvom der kun er svag viden om de videregående uddannelsers kvalitet, så ligger Danmark næppe i top internationalt på samme måde, som det ofte fremhæves på forskningsområdet.

Det danske investeringsniveau i videregående uddannelse per studerende er samtidig lavt, ikke bare i forhold til sammenlignelige lande, men også i forhold til OECD og EU generelt, ifølge OECD's årlige opgørelse i "Education at a Glance" (OECD 2022). Investering i uddannelse og uddannelseskvalitet hænger ikke entydigt sammen, men investeringsniveauet rammesætter, hvor mange ressourcer der er til rådighed til at understøtte høj kvalitet i uddannelserne. Det samlede billede for de danske videregående uddannelser giver anledning til bekymring.

Med Danmarks lave investeringsniveau i de videregående uddannelser er det vigtigt, at vi får mest muligt ud af de ressourcer, vi anvender på vores uddannelser. Det handler dels om en effektiv drift af institutionerne og dels om, at der bliver arbejdet med didaktisk og pædagogisk kvalitetsudvikling, som kan understøtte stærke læringsmiljøer og et stort læringsudbytte blandt de studerende. Behovet for didaktisk og pædagogisk kvalitetsudvikling er øget de seneste femten år, i takt med at flere optages på de videregående uddannelser, og studentergrundlaget er blevet mere divers – herunder i forhold til de studerendes faglige forudsætninger (DEA 2022).

Kvalitet og kvalitetsudvikling i uddannelse og undervisning har ikke været placeret højt blandt de uddannelsespolitiske prioriteter i det seneste årti, hvor fokus i reformer på det videregående uddannelsesområde særligt har været på ledighed og arbejdsmarkedsrelevans. Alligevel er kvalitetsudvikling på dagsordenen blandt de videregående uddannelsesinstitutioner og ikke kun som led i akkreditering og formel kvalitetssikring, hvor der bl.a. foregår aktiviteter i de pædagogisk-didaktiske centre, fx med henblik på kompetenceudvikling og kollegial sparring.

Spørgsmålet er dog, om der er en tilstrækkelig strategisk prioritering af videndrevet udvikling af uddannelserne – fx i form af systematisk inddragelse af forskning og udviklingsarbejde i forbindelse med didaktik, undervisning og læringsaktiviteter. Herunder hvor mange uddannelser der er omfattet af en systematisk praksis, som indsamler, vurderer, afprøver og omsætter ny viden om undervisning og læringsaktiviteter til fordel for egne uddannelser og den samlede vidensbase på området. Et utilstrækkeligt fokus på kvalitetsudvikling kan betyde, at Danmark står svækket, hvad angår uddannelseskvalitet, hvilket i sidste ende har betydning for vores internationale konkurrencekraft og muligheder for at uddanne til håndtering af fremtidens udfordringer.

Denne analyse undersøger det arbejde, som udføres for at udvikle kvaliteten af uddannelsers kerneaktiviteter og resultater. Det omfatter det formelle kvalitetssikringssystem, som uddannelsesledelsen har ansvar for, og de krav, der er afledt af akkrediteringssystemet, såvel som aktiviteter, der har til formål at understøtte den pædagogiske og didaktiske ramme og det pædagogiske og didaktiske indhold på uddannelserne, fx af kollegial karakter. I analysen er vi særligt interesserede

i kvalitetsarbejdet målrettet pædagogiske og didaktiske forhold – det, man kan kalde egentlig kvalitetsudvikling. Det kan fx være kvalitetsarbejdet, hvad angår udviklingen af studietilrettelæggelse, læringsaktiviteter, studiemiljø og eksamensformer. Analysen vil også berøre elementer i det bredere arbejde med kvalitetssikring, der foregår i forbindelse med den påkrævede eksterne kvalitetssikring ved Danmarks Akkrediteringsinstitution da kvalitetssikring og kvalitetsudvikling ikke kan adskilles entydigt. Flere steder i analysen vil læseren dog møde en skelnen mellem kvalitetsudvikling og kvalitetssikring, når forskellene i kvalitetsarbejdet skal tydeliggøres.

Analysen består af en ikke-repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt studieledere på universiteterne og uddannelseschefer¹ på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne² samt opfølgende interviews med samme grupper. Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført i 2021, mens interviewene er foretaget i 2022. Det er vigtigt at holde sig for øje, at uddannelsescheferne er en del af den formelle ledelse på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne, mens studielederne alene har den faglige ledelsesopgave. Informantgrupperne er udvalgt på baggrund af deres medansvar for og kendskab til arbejdet med kvalitetsudvikling på en eller flere uddannelser på den videregående uddannelsesinstitution, hvor de er ansat.

Analysen søger at besvare følgende spørgsmål:

- Hvad karakteriserer arbejdet med kvalitetsudvikling på de danske videregående uddannelsesinstitutioner?
- Hvilke forhold hhv. fremmer og hæmmer videndrevet kvalitetsudvikling af uddannelserne?

Analysen er opdelt i fem temaer, som er udvalgt, fordi de på forskellig vis beskæftiger sig med kvalitetsudvikling. De er ikke udtømmende for arbejdet med kvalitetsudvikling, men er ud fra drøftelser med relevante aktører inden for sektoren vurderet at være væsentlige for analysens fokus. Temaerne er:

- Aktiviteter rettet mod kvalitetsudvikling af uddannelser
- Kultur for kvalitetsudvikling af uddannelser
- Videnskilder til kvalitetsudvikling af uddannelser
- Økonomiske rammer for kvalitetsudvikling af uddannelser
- Vilkår og rammer for kvalitetsudvikling af uddannelser.

¹ "Uddannelseschef" dækker i spørgeskemaet over personer med chefansvar for en eller flere uddannelser på professionshøjskoler og erhvervsakademier.

² De maritime og kunstneriske uddannelser har også fået tilsendt spørgeskemaet, men er ikke medtaget grundet meget få besvarelser.

02

Konklusioner

Konklusioner

Arbejdet med kvalitetsudvikling på de danske videregående uddannelser er karakteriseret ved, **at der anvendes mange studieaktiviteter** til at løfte kvaliteten. Der eksperimenteres især med udviklingsaktiviteter rettet mod mere studentercentreret undervisning og øget feedback. Generelt peger resultaterne på, at studerende og undervisere særligt bliver inddraget i kvalitetsudviklingen. Fx angiver mere end fire ud af fem uddannelsesansvarlige, at underviserne og de studerende indgår i den **løbende dialog om pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne**.

Der bliver ofte **fulgt op på resultaterne** af udviklingsaktiviteter med mundtlige eller skriftlige evalueringer, som i mange tilfælde indgår som et element i de obligatoriske kvalitetssikringstiltag. Bredere formidling af resultaterne til kollegaer, særligt i skriftlig form er mindre almindeligt. **Kvalitetssikringssystemerne fremstår i det hele taget centrale** for kvalitetsudviklingen på de videregående uddannelsesinstitutioner, da de uddannelsesansvarlige fx især anvender kursus- og undervisnings-evalueringer blandt studerende, nøgleindikatorer for studerende og uddannelsesevalueringer blandt studerende eller dimittender i den pædagogiske og didaktiske udvikling af deres uddannelser.

Analysen tegner ikke et entydigt billede af, om de videregående uddannelser har gode rammer eller ej for kvalitetsudviklingen. Mens knap 70 pct. af uddannelsescheferne på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne svarer, at **rammerne for deres arbejde med kvalitetsudvikling på uddannelserne** er gode eller ideelle, gælder dette for 50 pct. af studielederne på universiteterne. Interviewene med uddannelsesansvarlige tyder på, at kvalitetsudvikling og kvalitetssikring, ifølge dem, hænger tæt sammen. Spørgeskemabesvareelserne afspejler derfor sandsynligvis en samlet vurdering, hvor kvalitetsudviklingen ikke vurderes isoleret. Hvorvidt den uddannelsesansvarlige har et separat budget til kvalitetsudviklingstiltag, er især afgørende for, om rammerne for kvalitetsudvikling vurderes gode eller ej. Samtidig gennemføres der flere studieaktiviteter rettet mod at løfte kvaliteten på uddannelser, hvis den uddannelsesansvarlige har et separat budget til kvalitetsudviklingstiltag.

Blandt de faktorer, der trækker op i vurderingen af de overordnede rammer for kvalitetsudvikling, er, at et flertal angiver, at **arbejdet med kvalitetsudvikling er kendetegnet** ved 1) tillid blandt underviserne til, at de indbyrdes deler udfordrende erfaringer fra deres undervisning, 2) opbakning fra institutledelsen, dekanatet, rektoratet og/eller direktørerne til kvalitetsudvikling og 3) opbakning fra underviserne til kvalitetsudvikling. Samtidig angiver knap ni ud af ti af de uddannelsesansvarlige, at der på deres uddannelser **er formuleret fælles normer for, hvad god undervisning er**.

Modsat kan **begrænsende faktorer for kvalitetsudviklingen** være, at mindst tre ud af fire blandt såvel uddannelseschefer som studieledere angiver, at der er et stigende antal administrative opgaver, der pålægges dem og underviserne i arbejdet med kvalitetsudvikling. Mens et mindretal oplever, at der er tilstrækkelig tid til kvalitetsudvikling for underviserne og sammenhæng mellem ressourcer og krav til kvalitet. Flere uddannelsesansvarlige fremhæver i forlængelse heraf i interviewene, at selvom rammerne for kvalitetsudvikling overordnet er til stede, så bliver de mindre instrumentelle tiltag inden for kvalitetsudviklingen ofte nedprioriteret til fordel for dokumentationskrav i forbindelse med akkreditering pga. begrænsede ressourcer.

03

Implikationer

Implikationer

Den tætte kobling, der viser sig i interviewene med uddannelsesansvarlige mellem formel kvalitetssikring relateret til akkrediteringssystemet og forståelsen af kvalitetsudvikling, er væsentlig at have for øje i forhold til implikationerne af analysen. Når hhv. 50 pct. af studielederne på universiteterne og 70 pct. af uddannelsescheferne på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne svarer, at rammerne for deres arbejde med kvalitetsudvikling på uddannelserne er gode eller ideelle, så lyder det ikke alarmerende. Men når kvalitetssikringstiltag, mest tydeligt repræsenteret ved arbejdet i forbindelse med akkreditering, på nogle uddannelser udgør de dominerende aktiviteter relateret til kvalitetsudvikling, kan sikringen af et acceptabelt bundniveau tage fokus fra at understøtte visionære læringsaktiviteter, der fx kan flytte læringsrummet nye steder hen. Selvom kvalitetssikringssystemerne ifølge de uddannelsesansvarlige, siden akkrediteringen blev indført, har bidraget til at sætte fokus på behovet for kvalitetsløft på institutionerne – især de steder, hvor niveauet har været for lavt – så tyder analysen på, at kvalitetsudviklingen risikerer at blive nedprioriteret til fordel for aktiviteter knyttet til disse systemer.

Flere uddannelsesansvarlige påpeger i interviewene, at knappe ressourcer på institutionerne og fokus på driftsopgaver er de væsentligste grunde til, at kvalitetsudvikling på nogle uddannelser risikerer primært at handle om at sikre et acceptabelt bundniveau. Samtidig er uddannelser med et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende pædagogiske og didaktiske tiltag kendetegnet ved, at rammerne for kvalitetsudvikling vurderes mere positivt, og der anvendes flere studieaktiviteter målrettet kvalitetsløft på uddannelserne. Spørgsmålet er, om særskilte ressourcer til kvalitetsudvikling kan være med til at fastholde en prioritering af den generelle udvikling af uddannelserne og sætte mere ambitiøse tiltag i gang, der kan løfte læringsaktiviteter og undervisning. Herunder på de områder, hvor der er potentiale for forbedring, selvom der fx ikke er alarmerende tal i kursus- og undervisningsevalueringer. I den forbindelse er det værd at bemærke, at Reformkommissionen under Nina Smith har foreslået en ”ekstern fond til udvikling af undervisning”, som kunne understøtte en prioritering af den generelle udvikling af de videregående uddannelser. Det ville være et nybrud i dansk videregående uddannelsespolitik, men minder om tiltag der har været i andre lande – fx Centre for fremragende uddannelse i Norge eller indsatsen for undervisningskvalitet i Tyskland ([Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022](#)), der mellem 2010 og 2020 understøttede undervisningskvalitet og siden er erstattet af en fond, der støtter undervisningsinnovation i de videregående uddannelser.

I spørgeskemaundersøgelsen vurderer de uddannelsesansvarlige, at der er formuleret fælles normer for, hvad god undervisning er på de fleste videregående uddannelser. Mange steder er de fælles normer formuleret mundtligt. Samtidig peger analysen på, at kvalitetsudviklingen af undervisningen ofte sker med fokus på den enkelte undervisers frihed til selv at tilrettelægge undervisningen. Kombinationen af mundtligt formulerede normer og individuelle udviklingstiltag giver grund til bekymring for, om den udvikling, der foregår, er tilstrækkeligt stærkt forankret kollegialt og organisatorisk – særligt set i lyset af at midlerne til at understøtte området har været begrænsede.

Undersøgelsen giver anledning til at overveje, om arbejdet med udvikling af undervisning kan forankres stærkere kollegialt og organisatorisk. På universitetsområdet kunne det ske i relation til den ramme for meritering af universitetspædagogiske kompetencer, der er udarbejdet af Danske Universiteter ([Danske Universiteter 2021](#)). Det kan potentielt også understøtte undervisningspraksis, der vurderes virkningsfuld af ledelse eller kollegaer, og dermed udbredes til de øvrige uddannelser.

04

Analyse

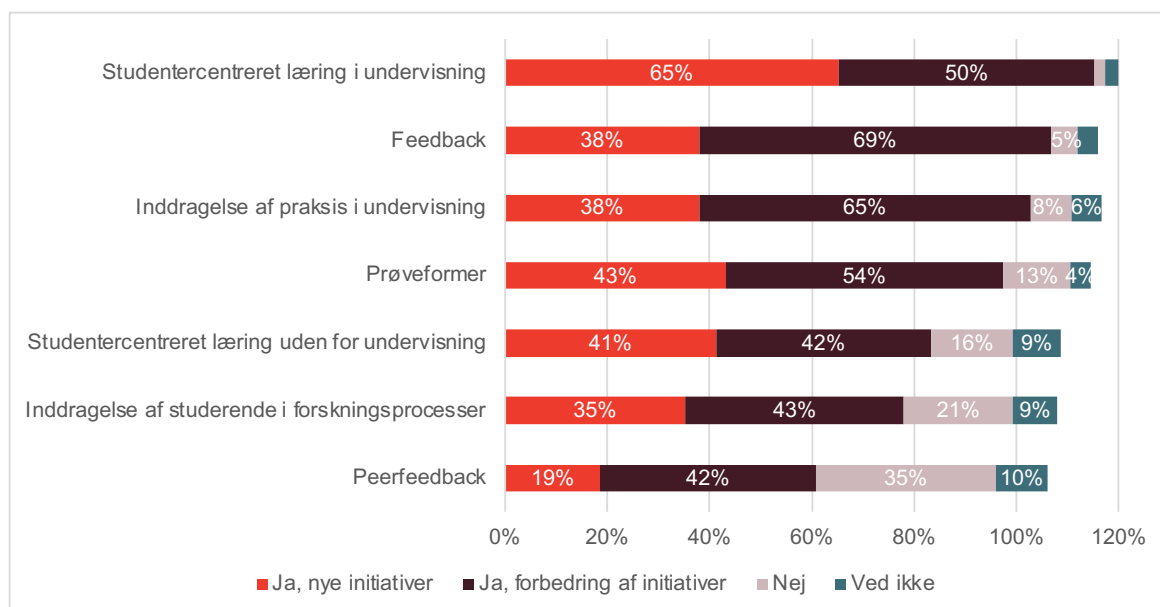
Tema 1: Aktiviteter rettet mod kvalitetsudvikling af uddannelser

Under dette tema undersøger vi den vifte af studieaktiviteter, som de videregående uddannelser typisk tager i brug for at løfte kvaliteten på deres uddannelser i forhold til de studerendes læringsudbytte. Det indebærer konkrete læringsaktiviteter, fx studentercentreret læring i undervisningen eller inddragelse af praksis. Og det indebærer tiltag, som foregår uden for undervisningen, men er relateret til læring, fx eksamensformer eller studentercentreret læring uden for undervisningen som fx i tilrettelæggelsen af projektforsløb eller studieunderstøttende tiltag. Listen over studieaktiviteter er ikke udtømmende, men dækkende for særligt centrale tiltag, som er identificeret igennem ekspertinterviews. Samtidig beskæftiger vi os med, hvordan uddannelserne følger op på resultaterne af kvalitetsudviklende tiltag samt deler erfaringerne.

Uddannelsesinstitutioner arbejder i stor stil med studieaktiviteter, der skal forbedre uddannelseskvalitet

På de videregående uddannelser arbejder stort set alle med kvalitetsudvikling i forbindelse med en række studieaktiviteter. 98 pct. af de uddannelsesansvarlige svarer, at de har anvendt mindst én af de angivne studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på deres uddannelser i løbet af de seneste to år.

Figur 1a // Anvendelse af nye og/eller forbedrede former for studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på uddannelserne – samlet



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm.: Spørgsmål: Har I inden for de seneste to år anvendt nye og/eller forbedrede former for studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på en eller flere af jeres uddannelser? (Flere svarmuligheder). Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Det hører dog med til billedet, at coronapandemien i 2020 og 2021 har medført en særlig situation for institutionerne, hvor de i forhold til fx prøveformer har været nødsaget til at ændre på deres praksis. Dette bekræftes i interviewene med uddannelsesansvarlige, hvor mange fremhæver, at deres erfaring fra den digitale nødundervisning under coronapandemien bliver anvendt i undervisningen i dag.

Digital undervisning er begyndt at fylde mere og mere. Nogle filmer en forelæsning og lægger den ud, andre anvender andre former for undervisning med digitale elementer. De kombinerer nogle videoer eller nogle podcasts, og den undervisning, der er fysisk, bliver mere praktisk. (...) Så det er nok de store ting, som er kommet ind her efter corona.

- Studieleder fra et universitet

Studentercenteret læring og feedback er de mest anvendte aktiviteter

Som det fremgår af figur 1a har mere end ni ud af ti angivet, at de i løbet af de seneste to år har anvendt enten nye eller forbedrede former for studieaktiviteter inden for studentercenteret læring i undervisningen og feedback. Det er derfor de hyppigst anvendte tiltag.

Inden for studentercenteret læring i undervisningen har flertallet anvendt nye tiltag, og inden for feedback har de fleste valgt at forbedre eksisterende tiltag. Peerfeedback er den mindst anvendte studieaktivitet, da kun lidt over halvdelen angiver at have anvendt et sådant initiativ. Heriblandt har flertallet anvendt forbedrede former for tiltag. Sammenlignet med de øvrige aktiviteter er der også relativt lille anvendelse af at inddrage de studerende i forskningsprocesser.

Af interviewene med de uddannelsesansvarlige fremgår det, at studentercenteret læring i undervisningen typisk kommer til udtryk ved, at de studerende på forskellige måder bliver inddraget i samtaler om, hvordan undervisningen kan adressere deres behov og ønsker, samtidig med at de når de læringsmål, som står i uddannelsens studieordning. Flere uddannelsesansvarlige peger på, at det kan være vanskeligt for de studerende at sætte ord på deres behov. Derfor oplever de, at der ligger meget arbejde i, at den studentercenterede tilgang bliver en fast del af kulturen på en uddannelse for både undervisere og studerende, hvilket de nye eller forbedrede aktiviteter ofte har til formål at understøtte.

Feedback er særligt efterspurgt, men også svært

Feedback fremhæves ligeledes i interviewene som et fast fokus på uddannelserne. Feedback retter sig dels mod underviserne og dels mod de studerende. De uddannelsesansvarlige oplever, at feedback mellem undervisere med fokus på kollegial sparring er virkningsfuldt i forhold til at understøtte god undervisning.

Det, vi har haft allermest succes med, er kollegial sparring i forbindelse med undervisningen, så en kollega observerer din undervisning for efterfølgende at give feedback. (...) Det er klart, det koster timer og penge. Men det er vores egen analyse af det, at det måske er det, der er allerbedst givet ud i forhold til at få en fælles forståelse af, hvad god undervisning er.

- Studieleder fra et universitet

Flere fremhæver samtidig, at det er ressourcekrævende at have undervisere til at overvære og give feedback på hinandens undervisning. Med knappe ressourcer på uddannelserne sker dette feedbacktiltag derfor ikke så ofte, som de uddannelsesansvarlige kunne ønske.

De uddannelsesansvarlige pointerer gennemgående, at det er en prioritet på alle uddannelser at øge feedbacken til de studerende, fordi mere feedback er et tilbagevendende ønske fra de studerende i evalueringer. Underviserne forsøger sig derfor med forskellige former for feedback rettet mod de studerende, som dog langt fra altid spejles i de studerendes tilbagemeldinger, hvilket kan undre de uddannelsesansvarlige.

Lige nu har vi feedback på dagsordenen, fordi vi i Læringsbarometer kan se, at de studerende synes, at de får for lidt feedback. Det er en gåde for os, fordi de får så rigtig meget feedback. Man kan nærmest ikke give mere feedback.
- Uddannelseschef fra en professionshøjskole

En forklaring kan være, at de studerende ikke altid forstår feedback på samme måde som underviserne. Fx bliver meget af den feedback, som de studerende modtager, ikke opfattet som feedback, ifølge en uddannelsesansvarlig.

Feedback er en tilbagevendende problematik. (...) Underviserne siger, at de studerende får meget feedback i grupper (...). Den feedback, de studerende har fået i gruppen, tæller dog ikke, når de svarer i en evaluering. Vi har haft en dialog i undervisningsgruppen i forhold til kommunikation til de studerende, og om der er behov for mere enkeltfeedback til de studerende, eller om fx vi bare skal være bedre til at markere, når de får feedback.
- Uddannelseschef fra et erhvervsakademi

Et eksempel på, hvordan man på uddannelserne også kan arbejde med feedback, er peerfeedback, hvor de studerende giver hinanden feedback. Det kan, ifølge de uddannelsesansvarlige, øge mængden af feedback for den enkelte studerende, uden at det skaber et hårdt ressourcetræk på underviserne. Til gengæld kan det også medføre udfordringer i forhold til legitimiteten, når feedbacken ikke kommer fra en underviser. Når spørgeskemabesvarelsener viser, at nye eller forbedrede former for studieaktiviteter inden for peerfeedback anvendes mindst på de videregående uddannelser, kan det ifølge de uddannelsesansvarlige være et udtryk for, at det er vanskeligt at få til at fungere på en måde, hvor de studerende anerkender det som reel feedback. Derfor vælger de uddannelsesansvarlige ofte andre former for tiltag på uddannelserne.

Der er forskellige barrierer for at inddrage studerende i forskningsprocesser

Desuden er der også en relativt stor andel af uddannelserne, der inden for de seneste to år ikke har anvendt nye eller forbedrede former for studieaktiviteter i forhold til inddragelse af de studerende i forskningsprocessen som et initiativ til at løfte kvaliteten af uddannelserne.

Selvom de uddannelsesansvarlige på tværs af institutioner angiver, at inddragelsen af studerende i forskning er vanskeligt, hvorfor tiltagene er få, giver de i interviewene forskellige forklaringer på årsagerne, alt efter om de uddannelsesansvarlige arbejder på et universitet eller ej. Blandt de

uddannelsesansvarlige på universiteterne nævnes bl.a., at de studerende først sent på studiet har et fagligt niveau, hvor de meningsfuldt kan bidrage til forskning, hvilket medfører et snævert vindue, hvor det kan lade sig gøre. Andre nævner, at det på nogle fagområder er mere oplagt end på andre at inddrage de studerende i forskningen. De nævner, at der er aktiviteter i laboratoriefag, hvor det er oplagt at indtænke studerende i lavpraktiske forsøg, mens forskningsprocesserne inden for fx humaniora kræver mere omtanke, for at man meningsfuldt kan inddrage de studerende.

På professionshøjskolerne og erhvervsakademierne fremhæves i stedet, at det dels handler om, at institutionerne ikke har så meget forskningsaktivitet. Og dels om, at der på erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser er obligatorisk praktik, hvilket betyder, at uddannelserne ikke råder over de studerende i særligt lang tid, hvilket besværliggør deltagelse i ofte langstrakte forskningsprocesser.

Vi er stadigvæk de nye i klassen, hvad angår forskning. Vi har ikke nået det niveau af forskningsprojekter, som vi gerne vil, og det sætter jo grænsen for både antallet af nye tiltag og det antal studerende, som kan deltage i dem. Vi har også gjort nogle erfaringer med det. Det er meget svært, fordi forskningsprojekter har en kadence, der er lidt længere – det foregår typisk over nogle semestre eller år. De studerende er meget ude og inde, fordi de er i praktik, så det bliver afbrudt. Det er svært at koordinere ordinær vekseluddannelse med det at være med i et forskningsprojekt.

- Uddannelseschef fra en professionshøjskole

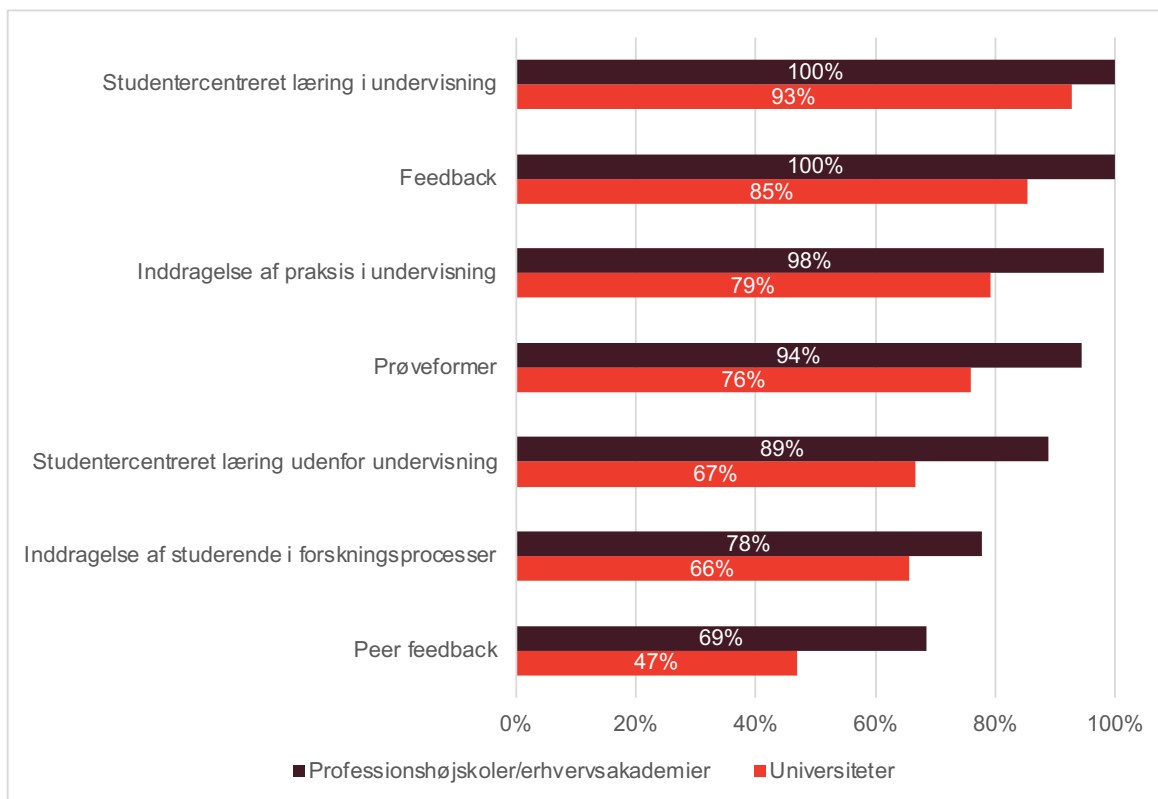
Der er forskel i anvendelsen af kvalitetsudviklende studieaktiviteter på uddannelsesinstitutionerne

Uddannelseschefer på erhvervsakademier og professionshøjskoler angiver generelt, at de i højere grad har anvendt nye og forbedrede former for studieaktiviteter inden for de seneste to år end studielederne på universiteterne. Det gælder, uanset hvilken studieaktivitet vi ser på. Mens alle erhvervsakademier og professionshøjskoler har anvendt mindst tre initiativer inden for de seneste to år, gælder det for mere end ni ud af ti af universiteterne.

Rækkefølgen med hensyn til, hvilke initiativer der anvendes hyppigst hhv. på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne og på universiteterne, adskiller sig ikke på tværs af uddannelsesinstitutionerne. Som det fremgår af figur 1a, har flertallet af uddannelseschefer, uanset institutionstilhørsforhold, forbedret eksisterende initiativer, der har haft til formål at løfte kvaliteten på uddannelserne, de seneste to år. Det gælder dog ikke inden for studentercentreret læring i undervisning, hvor lidt flere studieledere og uddannelseschefer angiver, at der på uddannelserne er anvendt nye initiativer.

En større andel af studieledere og uddannelseschefer, som har et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende tiltag, har ansvar for uddannelser, der har anvendt enten nye eller forbedrede former for studieaktiviteter til at løfte kvaliteten sammenlignet med uddannelsesansvarlige uden et selvstændigt budget. Det gør sig gældende i forhold til samtlige studieaktiviteter og i særlig grad for peerfeedback (appendiks: figur 1e).

Figur 1b // Studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på uddannelserne – andel af uddannelseschefer, der enten har anvendt nye initiativer eller forbedret eksisterende initiativer, fordelt på uddannelsestype



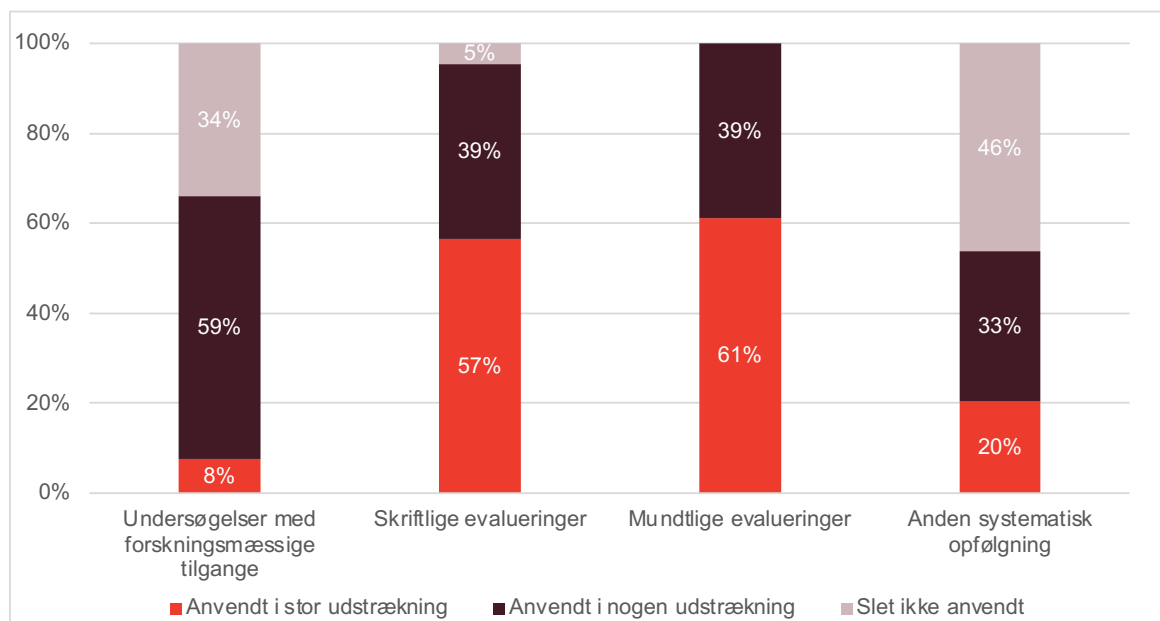
Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm.: Spørgsmål: Har I inden for de seneste to år anvendt nye og/eller forbedrede former for studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på en eller flere af jeres uddannelser? (Flere svarmuligheder). Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Uddannelsesinstitutionerne undersøger resultaterne af deres kvalitetsudviklingsaktiviteter

Blandt de 98 pct. af de uddannelsesansvarlige, der er tilknyttet uddannelser, som har anvendt mindst én af de angivne studieaktiviteter til at løfte kvaliteten, har alle i nogen eller stor udstrækning undersøgt resultaterne af de igangsatte udviklingsaktiviteter ved mundtlig evaluering. Et overvejende flertal har også undersøgt resultaterne gennem skriftlige evalueringer (jf. figur 2). To tredjedele har i nogen eller stor udstrækning anvendt undersøgelser med forskningsmæssige tilgange, og godt halvdelen har i nogen eller stor udstrækning anvendt en anden systematisk opfølgning til at undersøge resultaterne. På erhvervsakademierne og professionshøjskolerne er der i lidt højere grad anvendt undersøgelser med forskningsmæssige tilgange og anden systematisk opfølgning til at undersøge resultaterne af de igangsatte udviklingsaktiviteter på uddannelserne end på universiteterne (jf. figur 2b). Blandt de uddannelsesansvarlige, der angiver, at de har anvendt anden systematisk opfølgning, beskriver flere, at de anvender løbende evalueringsmøder med undervisere og studerende som opfølgning.

Figur 2 // Tilgange anvendt til at undersøge resultaterne af igangsatte udviklingsaktiviteter – samlet



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvilke af følgende tilgange er anvendt til at undersøge resultaterne af de igangsatte udviklingsaktiviteter? Universiteter n = 93, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

I interviewene påpeges, at der følges op på alle de igangsatte studieaktiviteter for at løfte kvaliteten på uddannelserne. Hvordan der følges op, kan dog variere. Som spørgeskemabesvarelsene også indikerer, sker det typisk igennem evalueringsaktiviteter, der kan kobles til eksisterende og obligatoriske kvalitetssikringstiltag (jf. figur 2). Det kan være i form af obligatoriske evalueringer, som foregår på uddannelserne, hvor der typisk er mulighed for at tilføje særskilte spørgsmål til aktuelle indsatser. Alternativt kan det ske ved en mundtlig evaluering på relevante møder, der involverer underviserne, eller i en-til-en-samtaler mellem undervisere og studerende.

Vi sætter ikke noget i gang, som vi ikke følger op på. Det kan være et en-til-en-møde eller møde med underviserens team eller vores halvårslige afdelingsmøde, hvor vi sætter to dage af til at snakke om grundlæggende ting. Det er sjældent en kvantitativ evaluering, men altid som minimum en form for kvalitativ opfølgning. Det handler om: 1) Skal vi videre med det? Og 2) hvis vi skal videre, hvordan skal vi skrue på det for at gøre det endnu bedre til den næste fase?

- Uddannelseschef fra et erhvervsakademi

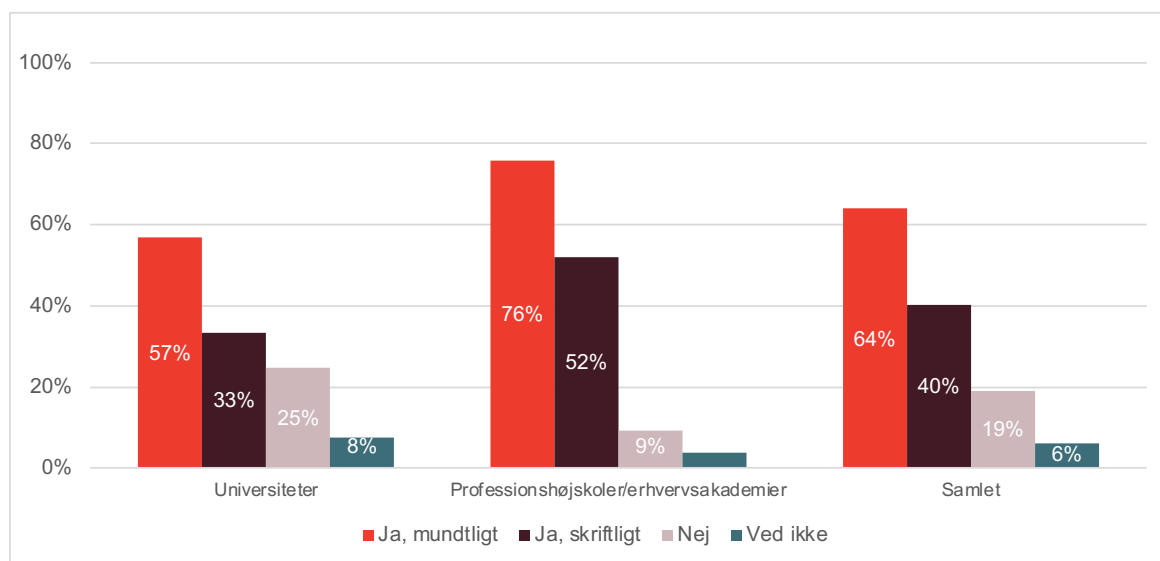
Samtidig peger interviewene på, at den tilgængelige datamæssige infrastruktur på uddannelserne generelt bliver anvendt i de løbende evalueringer af studieaktiviteter. Her nævner flere især den digitale platform UddannelsesZOOM som velegnet til at give indikationer på, om større tiltag på enkeltuddannelser har medført den tiltænkte virkning.

Når det handler om forskningsmæssige undersøgelser af udviklingsaktiviteter, så peger flere interviewpersoner på, at denne tilgang bliver anvendt i forbindelse med større tiltag på uddannelserne, som ofte vil være understøttet af de pædagogiske centre på institutionen. Det er en ressourcekrævende tilgang, som også tager tid, hvorfor de forskningsbaserede undersøgelser skal have et formål, som ikke afdækkes i de obligatoriske evalueringer og de mindre systematiske opfølgninger. De uddannelsesansvarlige, der ikke har anvendt forskningsmæssige undersøgelser af resultaterne af de igangsatte udviklingsaktiviteter de seneste år, peger på, at de dels ikke har de faglige kompetencer til at forestå en sådan undersøgelse af pædagogiske og didaktiske tiltag, og dels ikke har aktiviteter, der retfærdiggør omfanget af en sådan undersøgelse.

Videndeling af resultater fra studieaktiviteter foregår forskelligt på uddannelserne

Der foregår videndeling af resultaterne af studieaktiviteterne på flertallet af uddannelserne. Det viser både spørgeskemaundersøgelse og interview. Som det fremgår af figur 3, angiver tre ud af fire af de uddannelsesansvarlige, at resultaterne af deres undersøgelser af udviklingsaktiviteter er blevet formidlet mundtligt eller skriftligt til en bredere kreds af interesserede. For størstedelen er formidlingen foregået mundtligt. Erhvervsakademierne og professionshøjskolerne har derudover i lidt større udstrækning formidlet resultater af undersøgelserne, sammenlignet med universiteterne. Det er især foregået mundtligt.

Figur 3 // Formidling af resultaterne til en bredere kreds af interesserede – fordelt på uddannelsesstype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Er resultaterne fra jeres kvalitetsudviklende tiltag blevet formidlet til en bredere kreds af interesserede enten mundtligt eller skriftligt? (Flere svarmuligheder). Universiteter n = 93, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Interviewene peger ydermere på, at det er forskelligt, i hvilken udstrækning resultaterne ikke blot bliver delt med de nærmeste kollegaer, men bliver genstand for bredere videndeling på uddannelsesinstitutionen. De uddannelsesansvarlige, hvis uddannelser videndeler mest systematisk og bredt, har typisk tænkt videndeling ind i uddannelsernes organisering. Fx ved at have en ansat eller en enhed, hvis ansvar det er at understøtte videndeling mellem uddannelser på uddannelsesinstitutionen.

Vi har ansat en programleder, som understøtter arbejdet med at udmønte vores egen forskning i professionshøjskoledidaktik og indsamle best practice, så det bliver muligt at tilgå for alle vores undervisere. Vi har brugt en del år på at nå til det. Nu vil vi gerne se, at der er liv og bevægelse i tiltagene, og at det når helt ud til de studerende.
- Uddannelseschef fra et erhvervsakademi

På nogle uddannelsesinstitutioner er der tydelige organisatoriske rammer, der skal sikre videndelingen. Uddannelsesansvarlige, der er ansat på disse institutioner, oplever, at det understøtter en adfærd, hvor man gør brug af de erfaringer, der er gjort andre steder på institutionen.

I hver arbejdsgruppe er der nogle koordinatore, som har koordinationsmøder med repræsentanter fra hvert udbud, hvor de på tværs kigger på, hvordan det går. "Nu fik vi en ny prøve der, hvad var effekten af den?", osv. På den måde tager man et view på hele uddannelsesudbuddet. Vi har derudover tværgående ledermøder, hvor vi også understøtter, at vi i fællesskab på hele uddannelsen går i en retning, der giver mening, men også, at man på det enkelte udbud kan blive inspireret af andre.
- Uddannelseschef fra en professionshøjskole

Videndeling af resultaterne fra kvalitetsudviklende tiltag mellem uddannelsesinstitutioner sker, ifølge de interviewede uddannelsesansvarlige, sjældnere. Når det sker, kan det være igennem et formelt samarbejde mellem uddannelsesinstitutioner – eller et eksternt netværk, som flere uddannelsesinstitutioner er repræsenteret i – hvor det er relevant at dele erfaringer med pædagogisk og didaktisk udvikling.

Endelig peger interviewene på, at når resultaterne bliver formidlet til en bredere kreds af interesse-rede uden for uddannelsesinstitutionerne, sker det typisk i forbindelse med konferencer.

Som det fremgår af figur 3b og 3c i appendikset, er der flere af de uddannelsesansvarlige, der har anvendt forskningsmæssige tilgange til at undersøge resultaterne af de igangsatte udviklingsaktiviteter, som har formidlet resultaterne mundtligt eller skriftligt. Det gælder for alle institutionstyperne.

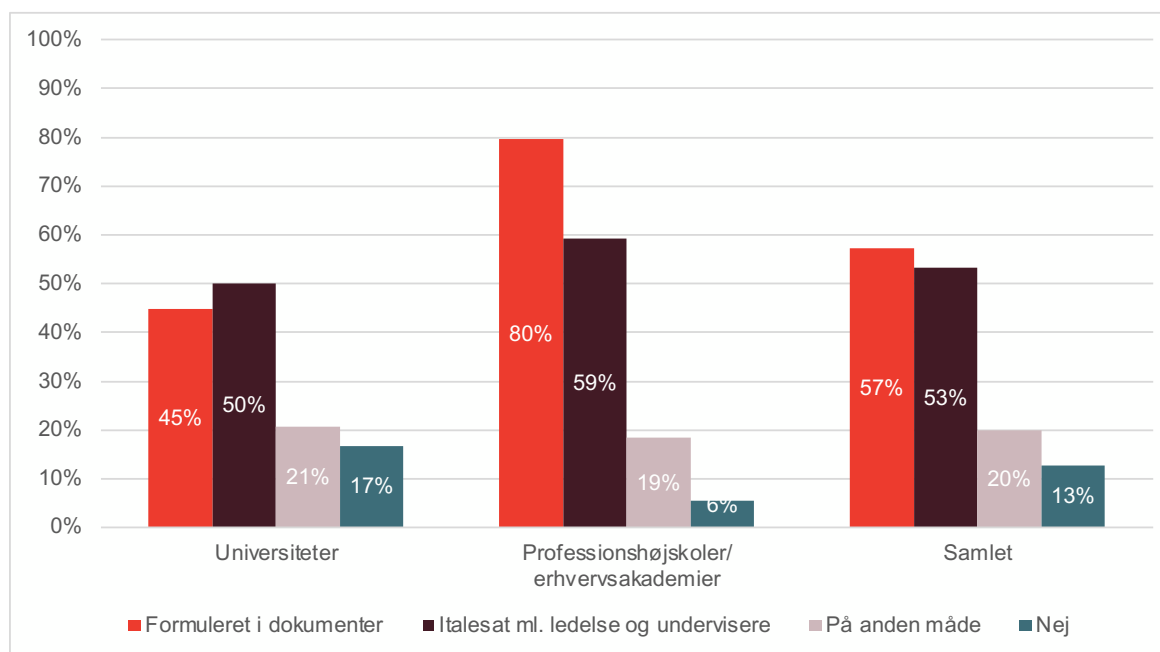
Tema 2: Kultur for kvalitetsudvikling af uddannelser

Under dette tema undersøger vi kulturen for kvalitetsudviklingen på de videregående uddannelser. Det gør vi igennem spørgsmål rettet mod, hvad der kendetegner kvalitetsarbejdet i og omkring undervisningen. Herunder om der er fælles normer for, hvad god undervisning er, hvem der hhv. efterspørger og deltager i dialogen om kvalitetsudvikling på uddannelserne, og hvordan man arbejder med at inddrage viden og understøtte kompetenceudvikling af dem, der står for den væsentligste læringsaktivitet, nemlig undervisningen.

Stort set alle har fælles normer for, hvad god undervisning er

Af figur 4 fremgår det, at knap ni ud af ti af de uddannelsesansvarlige angiver, at der på deres uddannelser er formuleret fælles normer for, hvad god undervisning er. Det gælder for en lidt større andel af uddannelseschefer på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne sammenlignet med studielederne på universiteterne. For godt halvdelen af de uddannelsesansvarlige er de fælles normer formuleret skriftligt, mens næsten lige så mange har dem formuleret mundtligt mellem ledelse og undervisere. Knap 80 pct. og knap 60 pct. af uddannelsescheferne på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne angiver, at de på deres uddannelser har formuleret fælles normer hhv. skriftligt og mundtligt. Det er en større andel sammenlignet med universiteterne, hvor ca. 45 pct. og 50 pct. har formuleret fælles normer på deres uddannelser hhv. skriftligt og mundtligt. Blandt de uddannelsesansvarlige, der angiver, at deres fælles normer er formuleret på anden måde, beskriver flere, at de kommer til udtryk ved fælles pædagogiske kurser og uformelle drøftelser mellem undervisere og ledelse.

Figur 4 // Fælles normer for, hvad god undervisning er – fordelt på uddannelsestype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Har I på jeres uddannelser fælles normer for, hvad god undervisning er? (Flere svarmuligheder).
Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Blandt de interviewede uddannelsesansvarlige peger nogle på, at selvom det er centralt, at underviserne har en fælles forståelse for, hvad god undervisning er, så det afspejler sig i læringsaktiviteterne, er der grænser for, hvor central styring der er hensigtsmæssig i arbejdet med god undervisning.

Vi blander os ikke på en unødvendig måde i vores underviseres frihed til at tilrettelægge undervisningen og udvikle på den. Hvis vi gjorde det, kunne det medføre utilfredshed med en topstyring af undervisningen. Det kan have negativ indflydelse på den.

- Studieleder fra et universitet

Meget af kvalitetsudviklingen af undervisningen foregår på eget initiativ blandt de undervisere, der brænder for det. Derfor er flere uddannelsesansvarlige opmærksomme på at understøtte medindflydelse og individuel frihed.

Vi har et officielt system, som kører, men hovedparten af den udvikling, der sker, sker igennem uofficielle kanaler, i meget høj grad i form af møder af forskellige slags og samtidig kombineret med, at de mennesker, som er ansvarlige for et kursus, de har meget stor frihed til at tilrettelægge det kursus. Man kan godt blive træt, hvis man ikke kan se, at man har medindflydelse.

- Studieleder fra et universitet

Derfor er det, ifølge flere uddannelsesansvarlige, vigtigt, at der er en balance mellem at skabe en fælles forståelse for, hvad god undervisning er, og gøre plads til mulig forskellighed for underviserne. Denne fælles forståelse med plads til forskellighed forsøger flere at skabe ved at nedsætte fora, hvor underviserne kan have dialog om deres undervisning.

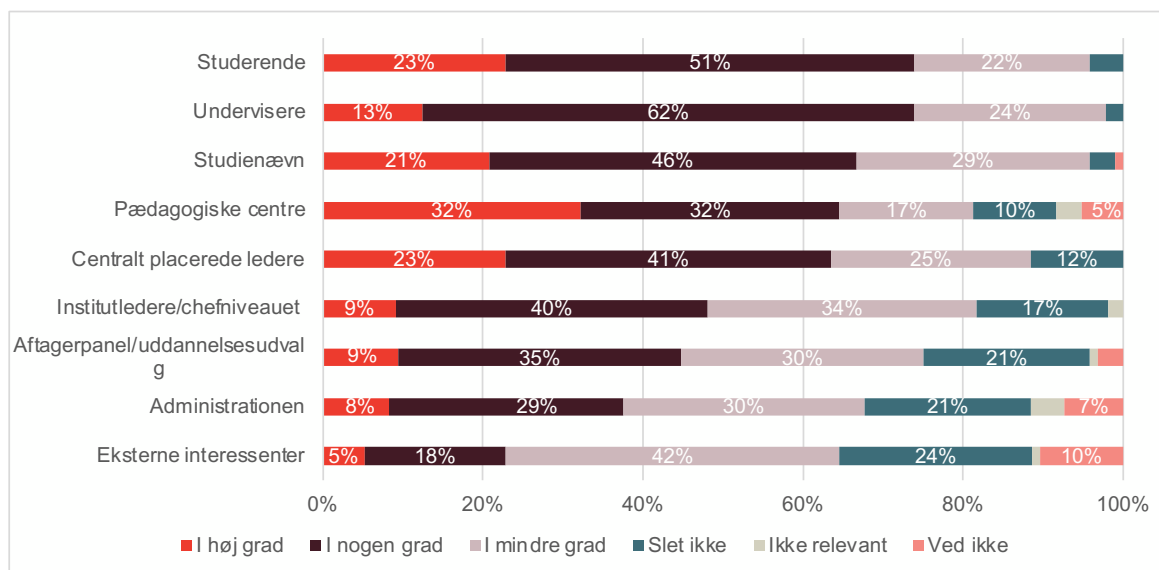
Vi arbejder på at finde den rette balance. (...) Indtil videre har vi forsøgt at skabe lidt mere sammenhæng i tilgangen blandt undervisere ved at samle dem til en løbende dialog om indholdet i undervisningen.

Studieleder fra et universitet

Oplevelser af efterspørgsel på pædagogisk og didaktisk udvikling varierer på tværs af uddannelsestype

Af figur 5a fremgår det, at mindst tre ud af fire af studielederne på universiteterne angiver, at studerende og undervisere i høj eller nogen grad efterspørger pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne. Modsat oplever knap hver femte eller flere slet ingen efterspørgsel fra aftagerpanel, administrationen og eksterne interessenter. Det er især de pædagogiske centre på universiteterne, der i høj grad efterspørger kvalitetsudvikling på uddannelserne.

Figur 5a // Oplevelse af efterspørgsel fra følgende aktører vedr. pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne – universiteter



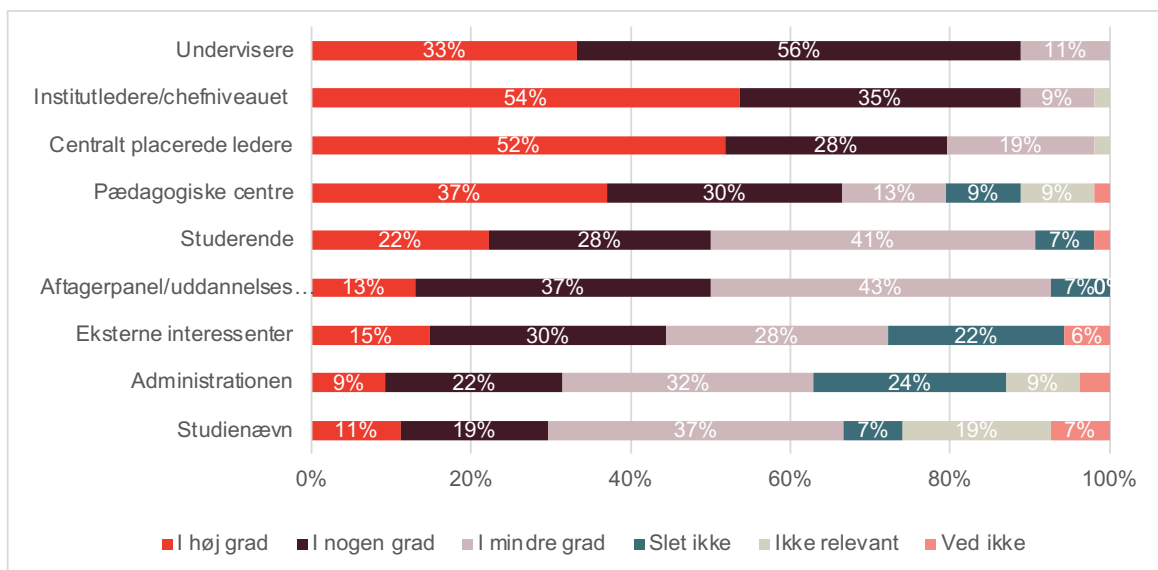
Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: I hvor høj grad oplever du, at følgende aktører efterspørger pædagogisk og didaktisk udvikling af jeres uddannelser? Universiteter n = 96

Uddannelsescheferne på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne oplever en markant mindre efterspørgsel fra studerende og studienævn sammenlignet med studielederne på universiteterne. Det er dog vigtigt at have for øje, at uddannelsescheferne på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne sidder i en funktion, der er længere fra undervisningen end studielederne på universiteterne, hvilket kan præge uddannelseschefernes oplevelse.

Uddannelsescheferne på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne oplever modsat en markant større efterspørgsel fra institutledere/chefniveauet og centralt placerede ledere end institutlederne. Ni ud af ti af uddannelsescheferne tilkendegiver, at de i høj eller nogen grad oplever en efterspørgsel på pædagogisk og didaktisk udvikling af deres uddannelser herfra. Herunder angiver over halvdelen, at det i høj grad er institutledere/chefniveauet og centralt placerede ledere, der efterspørger kvalitetsudvikling. Modsat angiver godt halvdelen og godt en tredjedel af studielederne på universiteterne, at de kun i mindre grad eller slet ikke oplever en efterspørgsel fra institutledere/chefniveauet. Tallene indikerer et forskelligartet ledelsesfokus på pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne på de forskellige institutionstyper. Det kan dog igen være udtryk for, at respondenterne sidder i forskellige funktioner på de respektive uddannelsesinstitutioner. Uddannelsescheferne er selv en del af chefniveauet og kan derfor dels have et bedre blik for, hvordan kvalitetsudvikling faktisk prioriteres i ledelsen, og dels måske også medtage deres egen indsats i vurderingerne, hvilket kan medføre en mindre kritisk besvarelse.

Figur 5b // Oplevelse af efterspørgsel fra følgende aktører vedr. pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne – professionshøjskoler og erhvervsakademier



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: I hvor høj grad oplever du, at følgende aktører efterspørger pædagogisk og didaktisk udvikling af jeres uddannelser? Erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

I interviewene uddyber de uddannelsesansvarlige, hvorfor især undervisere og uddannelsesledere efterspørger pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne. Underviserne er tættest på undervisningen og derfor naturligt nysgerrige på, hvordan de i højere grad kan understøtte mest mulig læring for de studerende. Flere peger dog på, at der er stor forskel blandt underviserne, hvor nogle er meget optagede af pædagogik og didaktik, mens andre ikke er. På uddannelser, hvor fag- eller forskningsområdet ikke omhandler læring og pædagogik for underviserne, kan der, ifølge flere af de interviewede, være mindre interesse for fordybelse i og udvikling af pædagogik og didaktik. Dette skyldes bl.a., at det kan være tidskrævende og dermed tage fokus fra underviserens videnstillelse inden for egen kernefaglighed. Det er især blandt de uddannelsesansvarlige på universiteterne, at dette fremhæves.

Det, de bliver målt på, er, hvor meget de publicerer, og hvor mange penge de trækker hjem, altså hele forskningsdelen, og der er ikke så mange meritter i det andet. Jeg tror, det bliver bedre, men det er virkelig et kæmpe skib, der tager lang tid om bare at dreje lidt i den rigtige retning.

- Studieleder fra et universitet

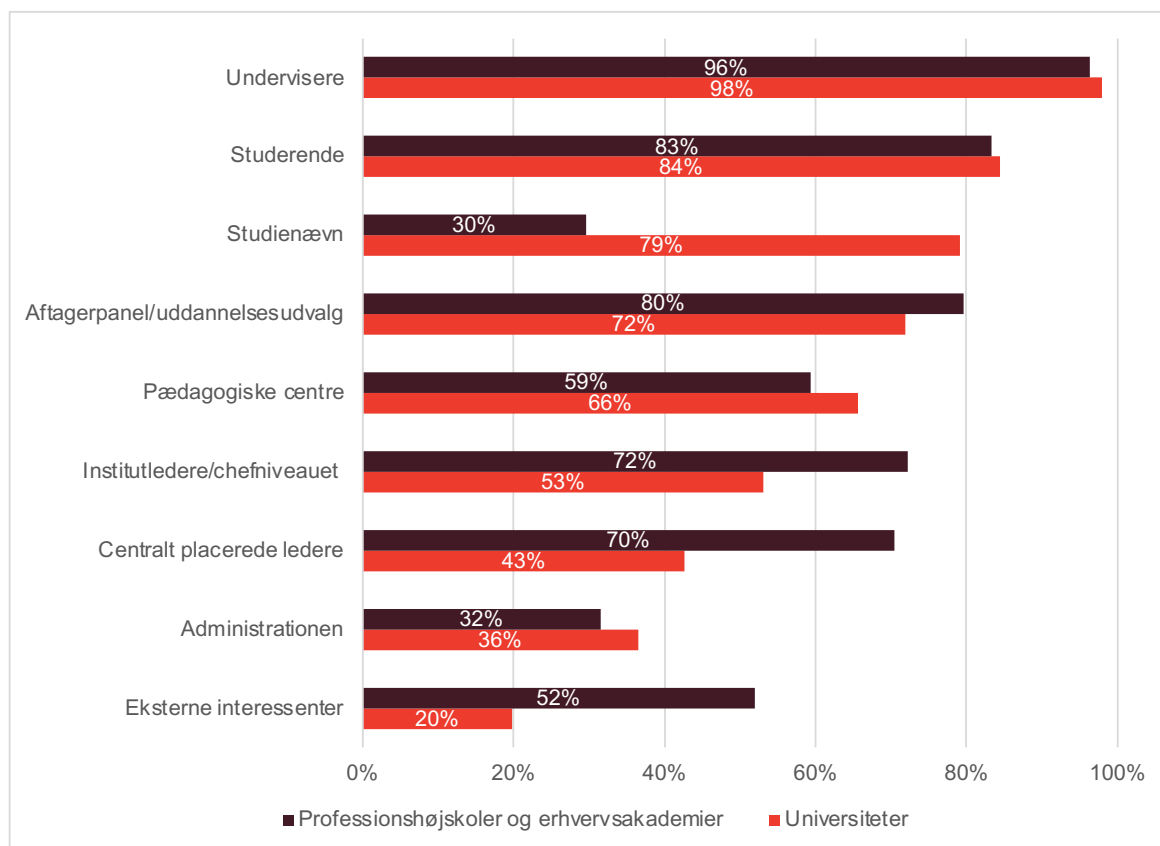
Blandt uddannelseslederne, som de uddannelsesansvarlige delvist selv hører under, kan efterspørgslen på pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne også hænge sammen med eksterne kvalitetssikringskrav fra bl.a. akkreditering. Nogle uddannelsesansvarlige peger på, at det er vanskeligt at adskille interessen for at understøtte en nysgerrig og dynamisk kvalitetsudvikling på uddannelserne og det nødvendige fokus på ekstern kvalitetssikring. Det hænger ofte tæt sammen.

På tværs af uddannelserne indgår især studerende og undervisere i dialogen om kvalitetsudvikling

Af figur 6 fremgår det, at næsten alle uddannelsesansvarlige på tværs af uddannelsesinstitutionerne taler med underviserne om pædagogisk og didaktisk udvikling af deres uddannelser, mens mere end fire ud af fem angiver, at de studerende indgår i dialogen. I foregående kapitel og i interviewene med uddannelsesansvarlige står studentercentreret læring frem som den hyppigste aktivitet rettet mod kvalitetsudvikling. Derfor er det også helt naturligt, at undervisere og studerende er dem, som flertallet af de uddannelsesansvarlige taler med om pædagogiske og didaktiske forhold i undervisningen, da kvalitetsudvikling på uddannelserne oftest foregår ved, at underviserne forsøger at knytte læringsaktiviteter tættere til de studerendes behov.

Spørgeskemabesvarelsene tyder dog også på, at der er aktører, som i varierende grad på de forskellige uddannelsesinstitutioner indgår i samtalerne med de uddannelsesansvarlige om den pædagogiske og didaktiske udvikling af uddannelserne. Hvor knap 80 pct. af studielederne på universiteterne angiver, at de er i dialog med studienævnet, gælder det mindre end hver tredje uddannelseschef på erhvervsakademier og professionshøjskoler. Modsat fremhæver en større andel af uddannelsescheferne på erhvervsakademier og professionshøjskoler, at de taler med eksterne interessenter, central placerede ledere og institutledere/chefniveaueet om pædagogisk og didaktisk udvikling af deres uddannelser, sammenlignet med studielederne på universiteterne. Denne forskel med hensyn til, hvem dialogen om kvalitetsudvikling føres med, kan igen være udtryk for de uddannelsesansvarliges forskellige ansvarsområder.

Figur 6 // Oplevelse af dialog med følgende aktører vedr. pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne – fordelt på uddannelsestype



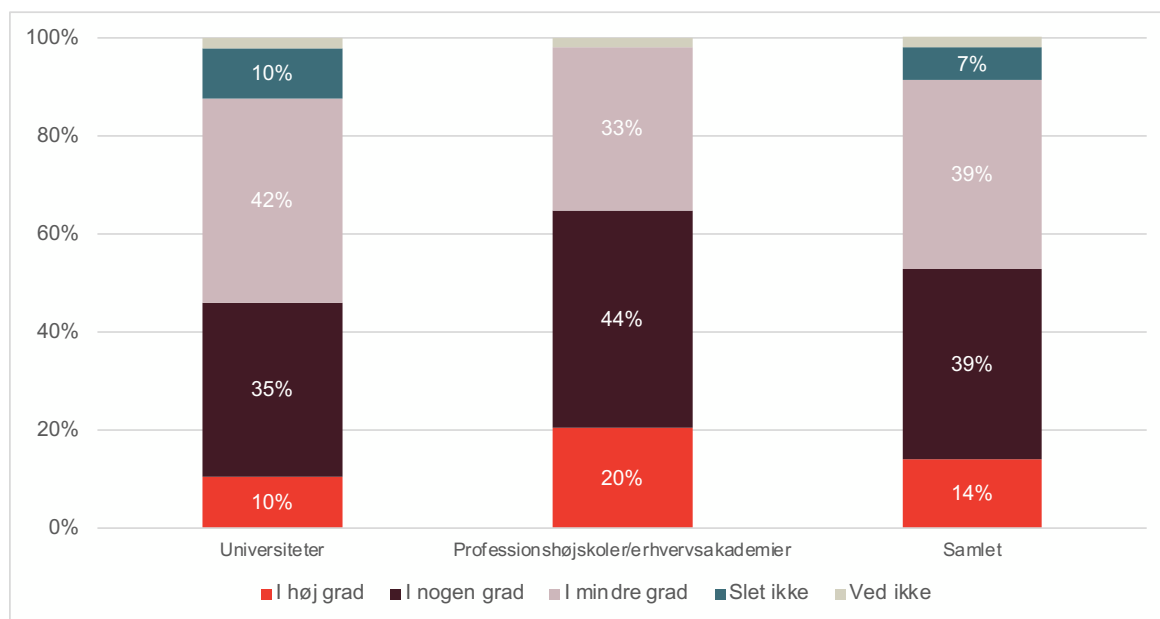
Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvem taler du med om pædagogiske og didaktiske forhold i undervisningen? (Du kan vælge flere svar). Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Forskningsresultater inddrages i højere grad i samtalerne om pædagogisk og didaktisk udvikling på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne

Af figur 7 fremgår det, at næsten to ud af tre uddannelseschefer på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne i høj eller nogen grad inddrager forskningsresultater i samtalerne om pædagogisk og didaktisk udvikling af deres uddannelser, mens det gør sig gældende for knap halvdelen af studielederne på universiteterne. På universiteterne er det lidt mere end hver tiende, som slet ikke inddrager forskningsresultater i samtalerne om pædagogisk og didaktisk udvikling af uddannelserne.

Figur 7 // Inddragelse af forskningsresultater om pædagogiske og didaktiske forhold i disse drøftelser – fordelt på uddannelsestype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: I hvor høj grad indgår forskningsresultater om pædagogiske og didaktiske forhold i disse drøftelser?
Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

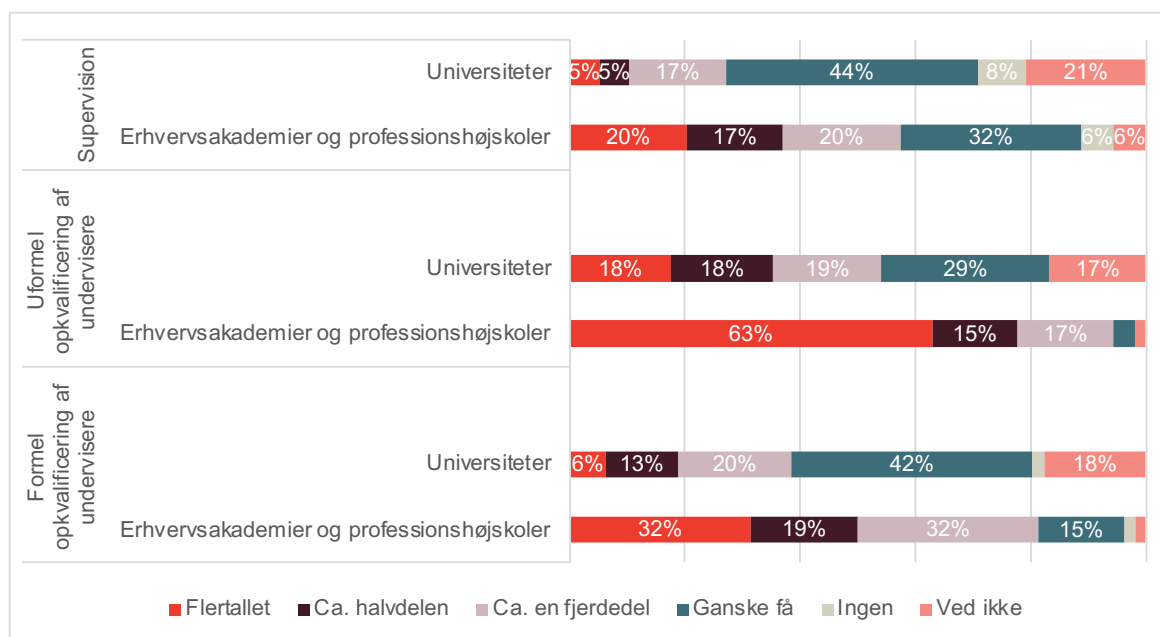
Inddragelse af forskningsresultater i drøftelserne om pædagogiske og didaktiske forhold sker i højere grad hos de studieledere og uddannelseschefer, der i stor udstrækning anvender undersøgelser med forskningsmæssige tilgange til at undersøge resultater af kvalitetsudviklende tiltag. Mens over halvdelen af de studieledere og uddannelseschefer, der i stor udstrækning anvender undersøgelser med forskningsmæssige tilgange, inddrager forskningsresultater i høj grad, gælder det kun for 13 og 6 pct. af dem, der hhv. i nogen udstrækning og slet ikke anvender undersøgelser med forskningsmæssige tilgange (appendiks: figur 7b).

Selvstændigt budget ser ud til at understøtte brug af opkvalificeringsaktiviteter blandt undervisere

Af figur 8 fremgår det, at godt halvdelen af studielederne på universiteterne angiver, at mindst en fjerdedel af deres undervisere de seneste to år har deltaget i uformel opkvalificering (fx uddannelse og kurser undtaget adjunktforløb og pædagogikum). Godt 40 pct. svarer det samme i forhold til formel opkvalificering af underviserne. Supervision anvendes i mindst udstrækning. Det er godt hver fjerde studieleder, der angiver, at mindst en fjerdedel af underviserne har deltaget i supervision.

En større andel af underviserne på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne deltager, ifølge uddannelsescheferne, i opkvalificeringsaktiviteter, sammenlignet med underviserne på universiteterne. Sammenlignet med universiteterne angiver ca. dobbelt så mange uddannelseschefer på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne, at mindst hver fjerde underviser har deltaget i en formel opkvalificering, uformel opkvalificering og supervision de seneste to år.

Figur 8 // Andel af undervisere, der har deltaget i opkvalificeringsaktiviteter de seneste to år – fordelt på uddannelsesstype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor mange af underviserne, der arbejder på dine uddannelser, har deltaget i følgende aktiviteter de seneste to år?

Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Desuden kan vi på tværs af uddannelsesstyperne se, at de uddannelsesansvarlige, der har et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende tiltag, angiver, at en større andel af underviserne på deres uddannelser har deltaget i de tre opkvalificeringsaktiviteter, særligt i forhold til uformel opkvalificering, sammenlignet med det angivne for uddannelsesansvarlige uden selvstændigt budget (appendiks: figur 3).

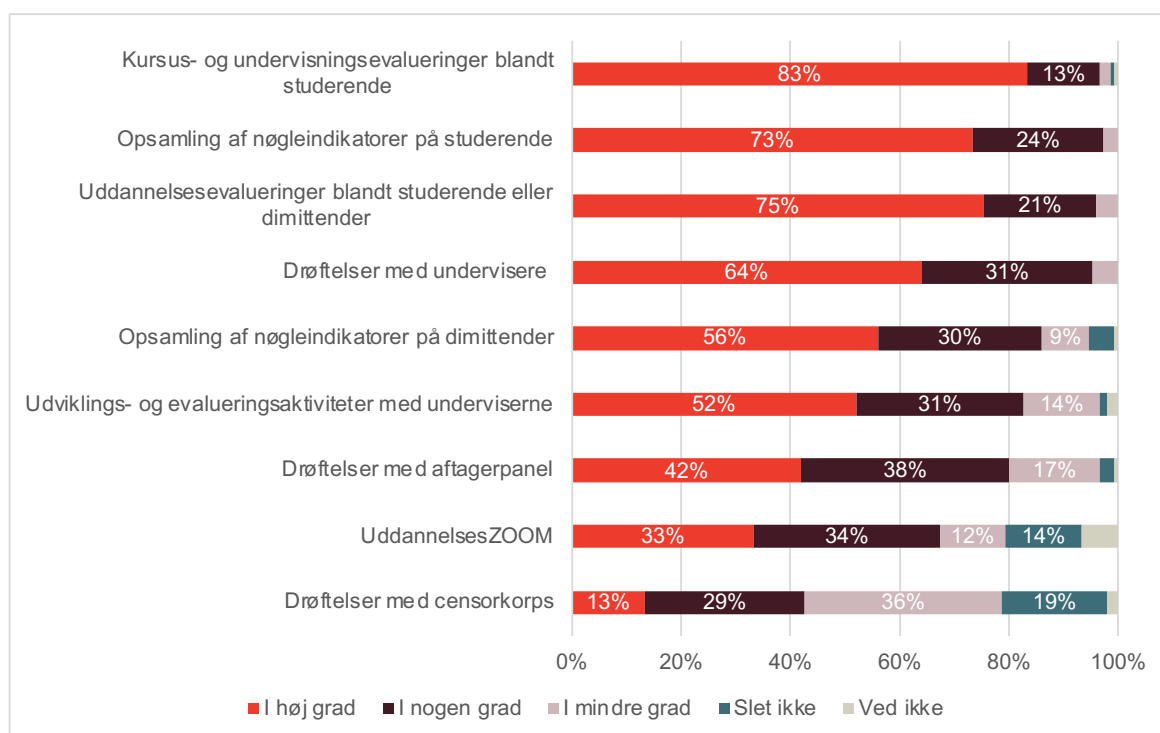
Tema 3: Videnskilder til kvalitetsudvikling af uddannelser

Under dette tema undersøger vi, hvilke videnskilder der bliver anvendt i den pædagogiske og didaktiske udvikling af de videregående uddannelser, samt hvordan de uddannelsesansvarlige tilegner sig viden på området. Det dækker over både videnskilder, der indgår i den obligatoriske kvalitetssikring, og inspirationskilder, som uddannelserne selv vælger at gøre brug af, som fx læsning af relevante rapporter og deltagelse i konferencer.

Der anvendes en bred vifte af videnskilder i den pædagogiske og didaktiske udvikling af uddannelser

De uddannelsesansvarlige anvender generelt en bred vifte af videnskilder sammen med den øvrige ledelse i den pædagogiske og didaktiske udvikling af deres uddannelser. De angiver stort set alle, at de i høj eller nogen grad anvender kursus- og undervisningsevalueringer blandt studerende, nøgleindikatorer på studerende, uddannelsesevalueringer blandt studerende eller dimittender samt drøftelser med undervisere i den pædagogiske og didaktiske udvikling af uddannelserne. Modsat bliver drøftelser med censorkorps som den eneste videnskilde anvendt blandt færre end halvdelen af de uddannelsesansvarlige.

Figur 9a // Anvendelse af videnskilder blandt respondenter og øvrige ledelse i den pædagogiske og didaktiske udvikling af uddannelser – samlet

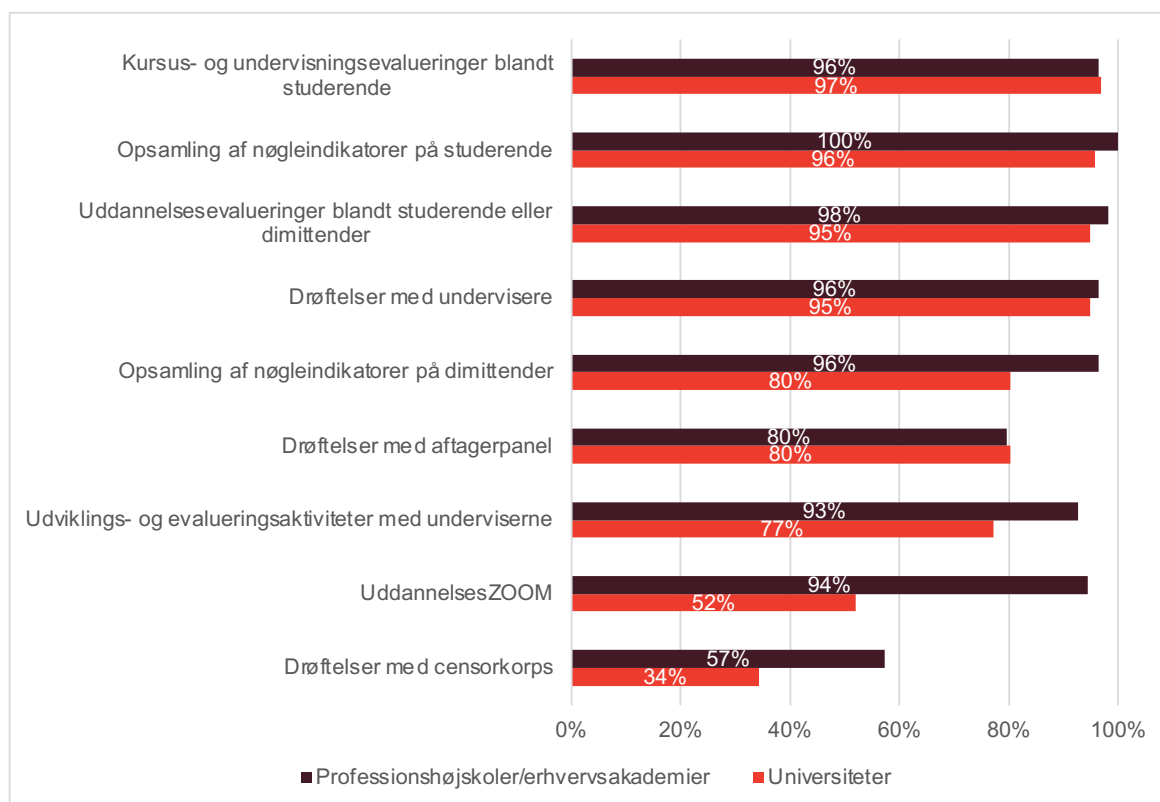


Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: I hvor høj grad anvender du og den øvrige ledelse følgende videnskilder i den pædagogiske og didaktiske udvikling af jeres uddannelser? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Som det fremgår af figur 9b, er der ikke de store forskelle på anvendelsen af videnskilder blandt studielederne på universiteterne og uddannelsescheferne på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne. På erhvervsakademierne og professionshøjskolerne bliver UddannelsesZOOM dog anvendt blandt markant flere uddannelsesansvarlige. Næsten alle uddannelsescheferne anvender UddannelsesZOOM i høj grad eller nogen grad, mens det kun gælder ca. halvdelen af studielederne på universiteterne. Nøgleindikatorer på dimittender, udviklings- og evalueringsaktiviteter med underviserne samt drøftelser med censorkorpset bliver derudover også anvendt blandt en større andel af uddannelsescheferne, sammenlignet med studielederne på universiteterne.

Figur 9b // Anvendelse af videnskilder i høj/nogen grad blandt respondenter og øvrige ledelse i den pædagogiske og didaktiske udvikling af uddannelser – fordelt på uddannelsestype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

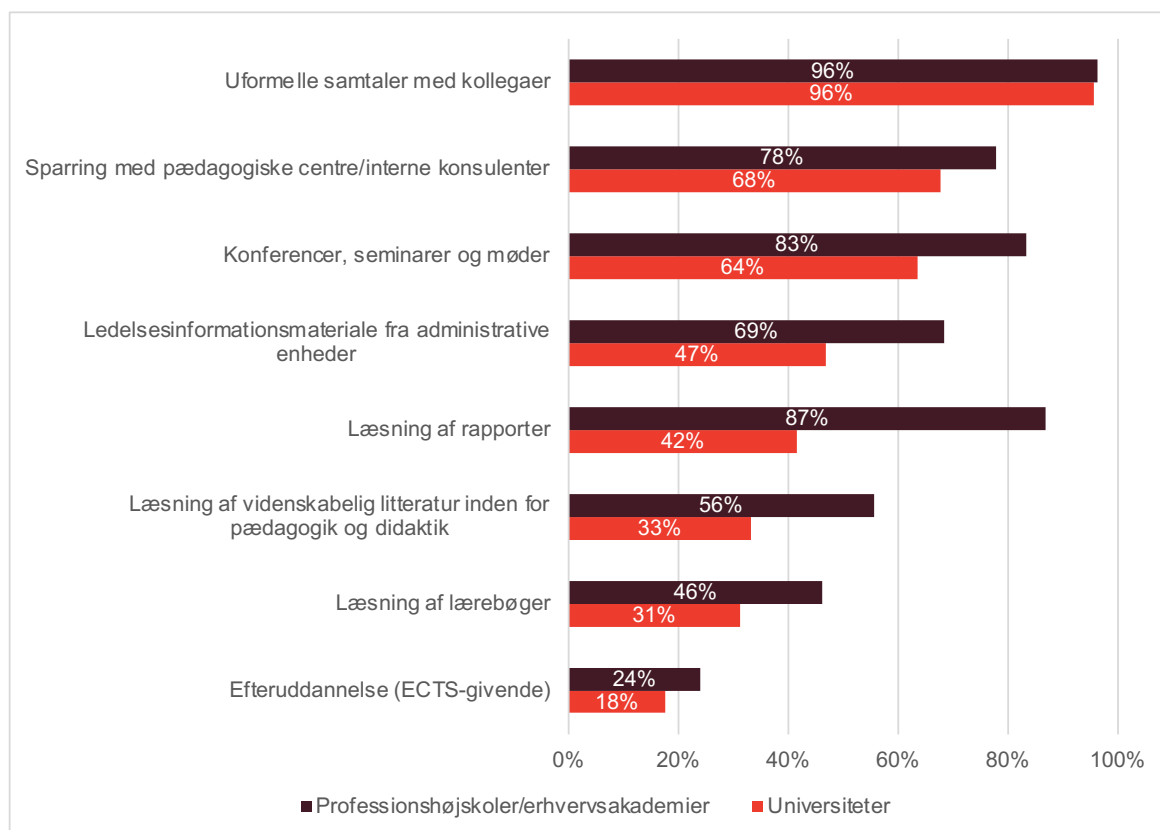
Anm: Spørgsmål: I hvor høj grad anvender du og den øvrige ledelse følgende videnskilder i den pædagogiske og didaktiske udvikling af jeres uddannelser? ("I høj grad" og "I nogen grad" er lagt sammen i grafen). Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Der er forskel på, hvordan studieledere og uddannelseschefer tilegner sig viden

Figur 10 viser, at stort set alle de uddannelsesansvarlige tilegner sig ny viden om pædagogiske og didaktiske forhold igennem uformelle samtaler med kollegaer, og desuden at de på tværs af universiteter, erhvervsakademier og professionshøjskoler også i høj grad anvender konferencer, seminarer og møder og sparring med de pædagogiske centre og interne konsulenter til formålet. I interviewene nævner flere uddannelsesansvarlige konferencer i regi af Dansk Universitetspædagogisk Netværk som et eksempel på relevante konferencer, som bidrager med ny viden inden for pædagogik og didaktik.

Studielederne på universiteterne tilegner sig derudover især ny viden om pædagogiske og didaktiske forhold igennem sparring med pædagogiske centre/interne konsulenter, mens uddannelsescheferne fra erhvervsakademier og professionshøjskoler i højere grad læser rapporter. Uddannelsescheferne angiver, at de i højere grad anvender samtlige videnskilder, sammenlignet med studielederne. Efteruddannelse er den mindst brugte kilde blandt såvel studieledere som uddannelseschefer, hvilket ikke er overraskende, da denne form for videnstilegnelse også er mere omfattende end de øvrige kilder.

Figur 10 // Tilegnelse af viden om pædagogiske og didaktiske forhold i høj/nogen grad – fordelt på uddannelsestype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: I hvor høj grad tilegner du dig ny viden om pædagogiske og didaktiske forhold igennem følgende kilder? ("I høj grad" og "I nogen grad" er lagt sammen i grafen). Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

I interviewene påpeger de uddannelsesansvarlige på tværs af institutionerne, at lektorkvalificeringsforløbet er centralt for, at uddannelserne tilegner sig den nyeste viden inden for didaktik og pædagogik.

*Det er et kompetenceudviklingsspor, hvor vi får fyldt masser på tanken på det pædagogiske og didaktiske område. Underviserne i forløbet er interne kollegaer, der dygtiggør sig via litteraturstudier og deltagelse i konferencer. Det kommer os alle til gode.
Uddannelseschef fra et erhvervsakademi*

Underviserne læser i forløbet op på den aktuelle faglitteratur og får et fælles sprog for undervisning, som også spredte sig til resten af underviserkollegiet i den daglige dialog på uddannelserne.

Det er et af de steder, hvor der opstår noget nytænkning, der bliver bragt ind i undervisningssystemet. Det har en afsmittende effekt og sætter også lidt i system, da undervisere på forløbene holder oplæg for undervisere inden for samme område.
- Studieleder fra et universitet

Desuden fremhæves de pædagogiske centre i interviewene som afgørende i forhold til tilegnelse af viden om pædagogiske og didaktiske forhold. De forholder sig både til forespørgsler fra uddannelserne, men er, ifølge de interviewede uddannelsesansvarlige, også selv opsøgende og sætter forskellige temaer på dagsordenen relateret til pædagogik og didaktik. Flere uddannelsesansvarlige påpeger, at de pædagogiske centres pædagogiske og didaktiske fokus er brugbart, fordi denne viden ikke nødvendigvis findes på uddannelserne, der i højere grad besidder den fagfaglige ekspertise. Centrene bidrag kan fx konkret være at bistå undervisere i at tilgå den relevante faglitteratur, som kan understøtte undervisernes forsøg med nye læringsaktiviteter.

Tema 4: Økonomiske rammer for kvalitetsudvikling af uddannelser

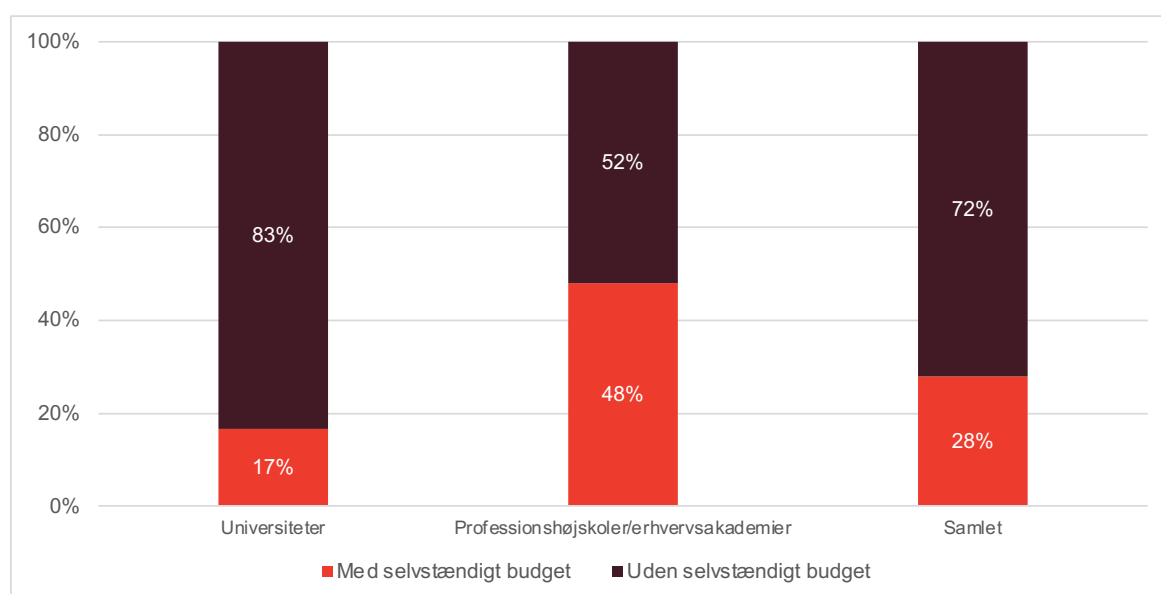
Under dette tema undersøger vi, hvordan de økonomiske rammer for kvalitetsudvikling på de videregående uddannelser er. Vi har spurgt, hvorvidt de uddannelsesansvarlige har et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende pædagogiske og didaktiske tiltag, og om de helt eller delvist råder over det.

I denne del af analysen kan vi se, at flere uddannelseschefer har et selvstændigt budget sammenlignet med studielederne. Det kan være et udslag af, at uddannelsescheferne er en del af den formelle ledelse på erhvervsakademier og professionshøjskoler, mens studielederne alene har et fagligt ansvar på universiteterne. Det bør være en del af læsningen af nedenstående resultater.

En større andel af uddannelseschefer har et selvstændigt budget til kvalitetsudvikling

Figur 11 viser, at flertallet af de uddannelsesansvarlige angiver, at der ikke er et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende pædagogiske og didaktiske tiltag på uddannelserne, der organisatorisk hører under dem. Sammenlignet med studielederne på universiteterne angiver markant flere uddannelseschefer på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne dog, at der er et selvstændigt budget til kvalitetsudvikling på deres uddannelser. Knap halvdelen af uddannelsescheferne tilkendegiver, at der er et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende tiltag på deres uddannelser, mens det gælder knap hver fjerde af studielederne. Også her er det vigtigt at være opmærksom på, at forskelle mellem institutionstyperne kan være et udtryk for, at stillingen som uddannelseschef typisk er en del af den formelle ledelse og placeret højere i det ledelsesmæssige hierarki sammenlignet med rollen som studieleder på et universitet.

Figur 11 // Andel med selvstændigt budget til kvalitetsudviklende pædagogiske og didaktiske tiltag på uddannelserne – fordelt på uddannelsesstype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

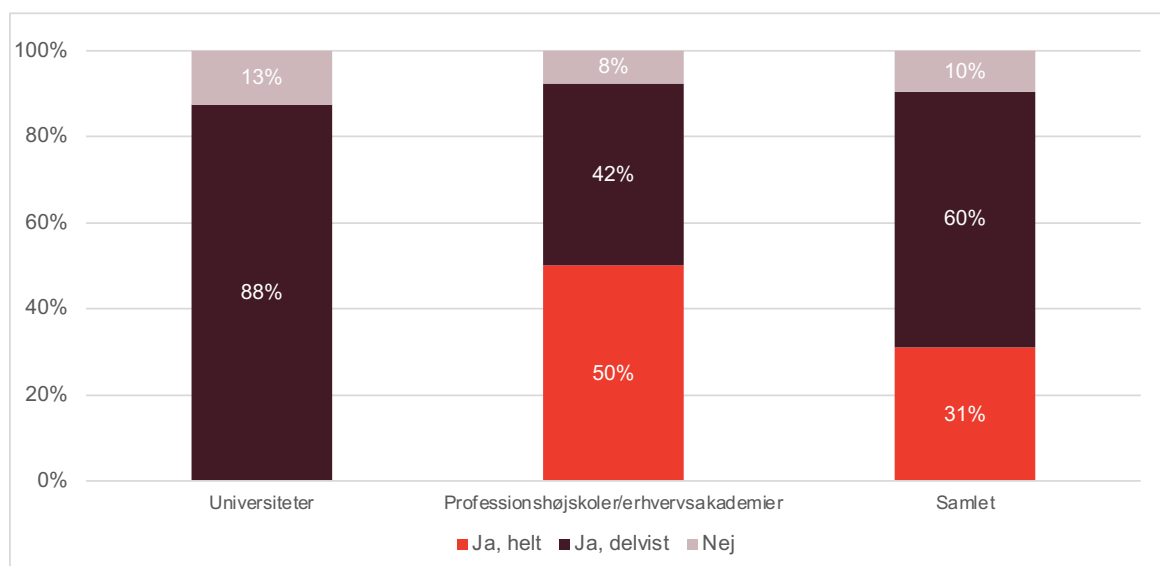
Anm: Spørgsmål: Er der et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende pædagogiske og didaktiske tiltag på de uddannelser, der organisatorisk hører under dig? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Et flertal af de uddannelsesansvarlige råder selv over budgettet

Blandt de uddannelsesansvarlige, der har et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende tiltag, råder ca. hver tiende ikke selv over budgettet (jf. figur 12). Dette adskiller sig ikke væsentligt på tværs af uddannelses typerne. Det er imidlertid udelukkende på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne, at de uddannelsesansvarlige råder helt over budgettet. Her har halvdelen af uddannelsescheferne den fulde råderet over budgettet. Uddannelsesansvarlige med delvis råderet over budgettet udgør godt 40 pct. af uddannelsescheferne og knap 90 pct. af studielederne på universiteterne. Forskellen i besvarelserne kan, som tidligere nævnt, være et udtryk for, at studieledere og uddannelseschefer har forskellige ledelsesbeføjelser.

Flertallet af de uddannelsesansvarlige angiver i åbne besvarelser i spørgeskemaundersøgelsen, at de typisk anvender budgettet til kvalitetsudviklende tiltag på kompetenceudvikling af undervisere.

Figur 12 // Andel af respondenter med selvstændigt budget fordelt på, om de selv råder over budget, samt på uddannelsestype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021
Anm: Spørgsmål: Råder du selv over dette budget? Universiteter n = 16, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 26

Af interviewene med de uddannelsesansvarlige fremgår det, at budgettet til kvalitetsudviklende pædagogiske og didaktiske tiltag kan være afgørende for at understøtte kvalitetsudvikling, der ikke relaterer sig til kvalitetssikringssystemet. Flere uddannelsesansvarlige påpeger, at når kvalitetssikringssystemerne, fx i form af studieevalueringer og Læringsbarometer, identificerer et problem med et element på en uddannelse, så bliver der sat initiativer i gang for at løse det. Disse indsatser skal prioriteres inden for uddannelsernes samlede ressourcer til drift og udvikling, som de uddannelsesansvarlige karakteriserer som knappe.

Der er nogle elementer i kvalitetssikringssystemet, der sætter en stopper for, hvis man vil kigge på noget nyt. Samtidig er der knappe ressourcer. I praksis er det ressourcerne, der sætter en stopper for en mere ambitiøs nytænkning af undervisningen.

- Studieleder fra et universitet

Det betyder, ifølge flere uddannelsesansvarlige, at udviklingsopgaver af mere eksplorativ karakter på områder, som ikke fremstår kritiske i kvalitetssikringssystemet, bliver nedprioriteret, fordi der ikke er tilstrækkeligt med ressourcer. Det, påpeger flere, medfører et fokus på, at bundniveauet ikke bliver for lavt på uddannelserne, men medfører ligeledes en risiko for, at den generelle udvikling af uddannelserne nedprioriteres – også på de områder, hvor der er potentiale for forbedring, men ikke er alarmerende tal. Her kan et selvstændigt budget til kvalitetsudviklende tiltag understøtte, at disse udviklingsaktiviteter også gennemføres.

På erhvervsakademierne og professionshøjskolerne er der derudover mulighed for at søge de såkaldte "Frascati-midler"³ til udviklingsprojekter. Enkelte uddannelsesansvarlige påpeger, at disse midler kan frikøbe dele af undervisernes tid til fx at bistå udviklingsprojekter inden for pædagogik og didaktik af en vis størrelse.

³ Midler, som kan søges hos Uddannelses- og Forskningsstyrelsen til forsknings- og udviklingsaktiviteter.

Tema 5: Vilkår og rammer for kvalitetsudvikling af uddannelser

Under dette tema undersøger vi, hvad der kendetegner rammerne og vilkårene for kvalitetsudviklingen på de videregående uddannelser. Vi har spurgt om de uddannelsesansvarliges vurdering af de overordnede rammer for kvalitetsudviklingen samt elementer under ledelsesrammen og vilkår i kvalitetsudviklingen. Endelig ser vi på sammenhænge mellem:

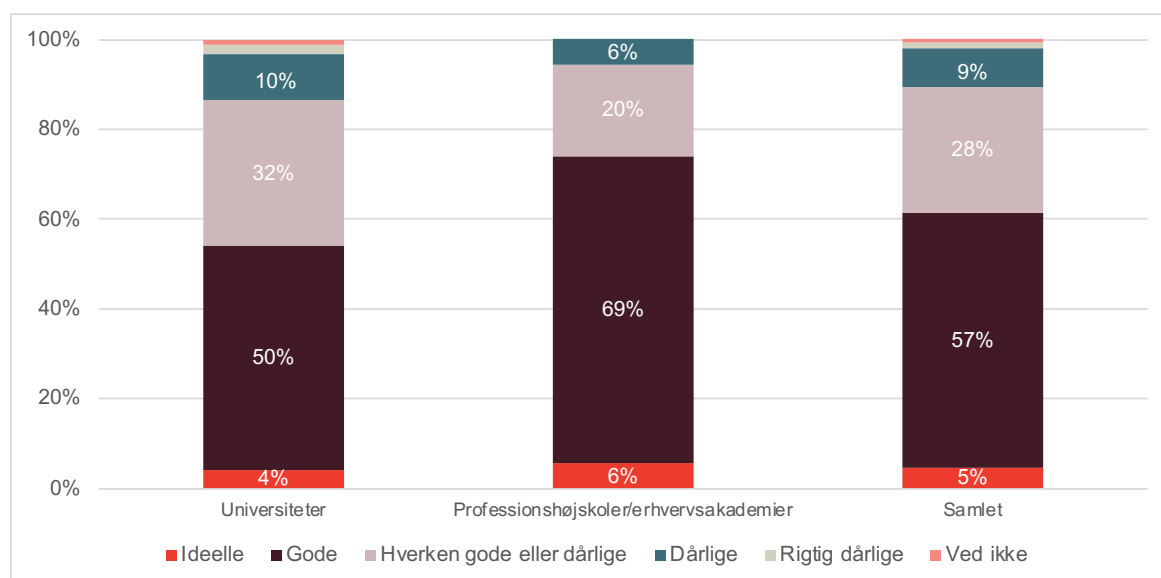
1. Uhensigtsmæssigt eksternt pres
2. Ressourcer og ledelsesrum til kvalitetsudvikling
3. Kultur for kvalitetsudvikling på uddannelserne og den samlede vurdering af rammerne for arbejdet med kvalitetsudvikling

I det følgende behandler vi flere steder studieledere og uddannelseschefer særskilt, da de i en række spørgsmål i et vist omfang bliver bedt om at vurdere det arbejde, de selv har et medansvar for. I og med at studieledere og uddannelseschefer har et forskelligt ansvar, skal vi være påpasselige med at sammenholde deres svar en-til-en. Når vi sammenligner studielederes og uddannelseslederes svar, vil vi derfor tydeliggøre, at der skal tages forbehold.

Flertallet oplever de overordnede rammer for arbejdet med kvalitetsudvikling som gode

Flertallet af de uddannelsesansvarlige oplever de overordnede rammer for arbejdet med kvalitetsudvikling som gode. Der er imidlertid forskelle mellem uddannelsesstyperne. Hvor knap 70 pct. af uddannelsescheferne på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne svarer, at rammerne er gode, gælder det for 50 pct. af studielederne på universiteterne. På universiteterne tilkendegiver mere end en ud af ti, at vedkommende oplever rammerne for kvalitetsarbejdet som dårlige eller rigtig dårlige, mod 6 pct. på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne. Den mere positive vurdering blandt uddannelsescheferne kan være udtryk for, at de har bedre mulighed for at påvirke rammerne, pga. deres højere placering i institutionens interne hierarki sammenlignet med studielederne på universiteterne.

Figur 13 // Oplevelse af de overordnede rammer for arbejdet med kvalitetsudvikling på uddannelserne – fordelt på uddannelsesstype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvordan oplever du overordnet rammerne for dit arbejde med kvalitetsudvikling af jeres uddannelser i forhold til studietilrettelæggelse, læringsaktiviteter, studiemiljø og eksamensformer? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

I interviewene med de uddannelsesansvarlige fremhæver flere, at deres oplevelse af at have gode rammer for kvalitetsudvikling hænger sammen med, at der formelt set er gode muligheder for at arbejde med kvalitetsudvikling af uddannelserne i forhold til studietilrettelæggelse, læringsaktiviteter, studiemiljø og eksamensformer. Det handler dels om, at dokumentationskravene i forbindelse med akkreditering giver et godt overblik over, hvor der i varierende grad er behov for at løfte studieaktiviteter, og dels om, at der er stor frihed til at implementere nye tiltag, der har til formål at øge fx læringsudbyttet for de studerende. Desuden er der opbakning til at arbejde med kvalitetsudvikling blandt både ledere og underviserne. Dvs. at rammerne for arbejdet med kvalitetsudvikling ifølge mange er til stede.

"Det har været en god proces at arbejde med akkreditering og kvalitetssikring, fordi vi ved jo meget mere i dag om, hvad de studerende har brug for og gerne vil, så den viden kan jo sættes i spil i forhold til at udvikle. (...) Det er en afgørende del, at ledelsen beslutter de prioriteringer og er lyttende med hensyn til de data, vi har."
- Uddannelseschef fra en professionshøjskole

Det er gennemgående, at de interviewede uddannelsesansvarlige i meget begrænset omfang skelner mellem kvalitetssikring og kvalitetsudvikling, fordi opfattelsen er, at det hænger tæt sammen. Dette på trods af at kvalitetssikring primært retter sig mod at sikre et acceptabelt bundniveau på uddannelserne ved systematisk og kontinuerligt at undersøge en række elementer i uddannelserne igennem bl.a. akkreditering, mens kvalitetsudvikling fokuserer bredere på at løfte kvaliteten igennem mindre instrumentelle tiltag inden for fx vidensberedskab, samarbejde og studieaktiviteter, hvor uddannelserne måske allerede gør det godt.

Selvom mere end halvdelen af de uddannelsesansvarlige vurderer, at der er gode rammer for kvalitetsarbejdet, er det dog ikke ensbetydende med, at der i en travl hverdag med mange opgaver og hensyn reelt bliver sat gang i nye studieaktiviteter eller i forbedringer af eksisterende aktiviteter, medmindre de slår negativt ud i forbindelse med de obligatoriske evalueringer og dokumentationskrav. For det første er der et ressourcehensyn, da mange uddannelsesansvarlige i interviewene giver udtryk for, at de oplever begrænsede ressourcer og stigende administrative krav, hvilket også afspejler sig i figur 14a og 14b.

Måske vi bare er nøjsomme eller realistiske, for der er virkelig pres på tiden, og der er voldsomt stigende krav til administration og alle de opfølgninger på undersøgelser, der ligger i kvalitetssikringen. Det er et kæmpe apparat, der æder tid. (...) Men der er faktisk frihed til at sætte udviklingsaktiviteter i gang."
- Uddannelseschef fra en professionshøjskole

For det andet er der andre opgaver, som bliver prioriteret over de kvalitetsudviklende tiltag i forhold til ressourceanvendelsen. Blandt dem er uddannelses- og forskningsaktiviteter og opfølgning og rapportering til brug i akkrediteringen. Det medfører en nedprioritering af udviklingsaktiviteterne.

Man bliver meget fokuseret på at gøre det, som systemet kræver af en, snarere end "nu kunne vi godt tænke os at arbejde i den her retning – fx se hvad kunstig intelligens kan gøre for os helt derude i horisonten". Det har vi desværre ikke tid til.

- Uddannelseschef fra et erhvervsakademi

Udviklingsaktiviteter bliver derfor ofte først adresseret, når der er tilgængelige ressourcer og et identificeret behov, eller når undervisere har en faglig motivation og et personligt overskud til at prøve kræfter med nye tiltag.

Selve den kvalitetssikring, der ligger i akkrediteringssystemet, fylder ret meget. Så det handler meget om at opfylde nogle helt grundlæggende ting, så der ikke er særligt meget plads tilbage til den pædagogiske og didaktiske udvikling. Det er noget, som bliver et add-on. Hvis vi ikke selv gør noget, så tror jeg ikke, at det er der. (...) Rammerne er ret snævre for den generelle pædagogiske og didaktiske udvikling.

- Studieleder fra et universitet

Det medfører ifølge flere uddannelsesansvarlige en risiko for, at man foretager småjusteringer på uddannelserne for at adressere enkeltelementer, hvor der er identificeret deciderede problemer, uden at man har blik for behovene for langsigtet strategisk udvikling, der kan understøtte mere grundlæggende forandringer i måden, de uddanner på.

Man måler hårdt på, hvad vi skal levere budgetmæssigt, og det efterlader ikke plads nok til kvalitetsudvikling. Resultatkravene er af en sådan karat, at alt det, der giver mulighed for at have det lange lys på – hvad stiller erhvervet af krav til os om x antal år – det har vi for få ressourcer til.

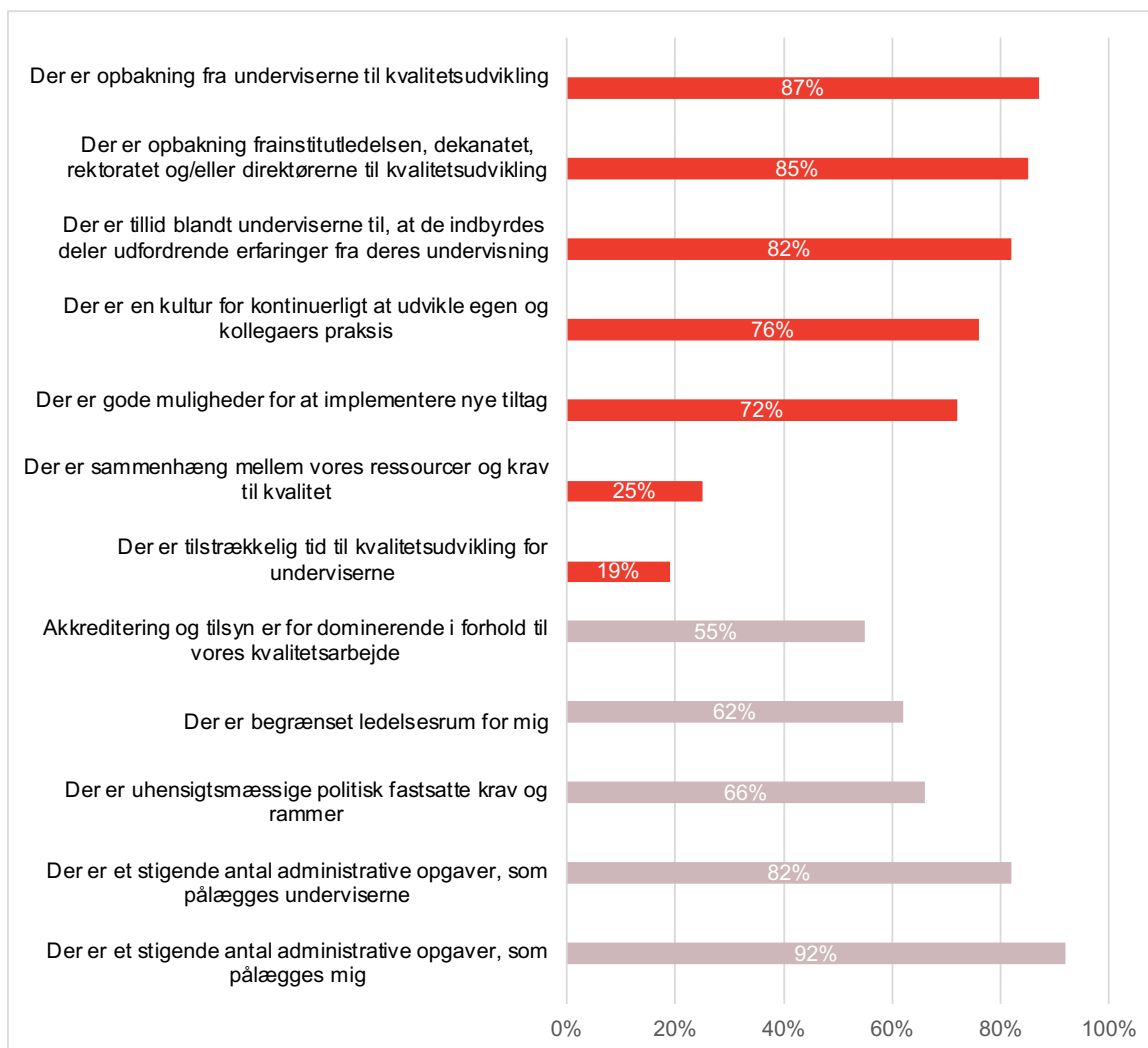
- Uddannelseschef fra et erhvervsakademi

På universiteterne er der især opbakning fra undervisere og ledelse til kvalitetsudvikling

Som det fremgår af figur 14a, er flere end fire ud af fem af studielederne på universiteterne helt eller overvejende enige i, at der er 1) tillid blandt underviserne til, at de indbyrdes deler udfordrende erfaringer fra deres undervisning, 2) opbakning fra institutledelsen, dekanatet, rektoratet og/eller direktørerne til kvalitetsudvikling og 3) opbakning fra undervisere til kvalitetsudvikling. Den laveste tilslutning findes modsat til udsagnene om, at der er tilstrækkelig tid til kvalitetsudvikling for underviserne, og til, at der er sammenhæng mellem ressourcer og krav til kvalitet.

Derudover angiver mere end fire ud af fem også, at der er et stigende antal administrative opgaver, der pålægges dem og underviserne. Mens ca. to ud af tre tilkendegiver, at der er et begrænset ledelsesrum og uhensigtsmæssige politisk fastsatte krav og rammer.

Figur 14a // Oplevelse af vilkårene for arbejdet med kvalitetsudvikling (helt/overvejende enig) – universiteter



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

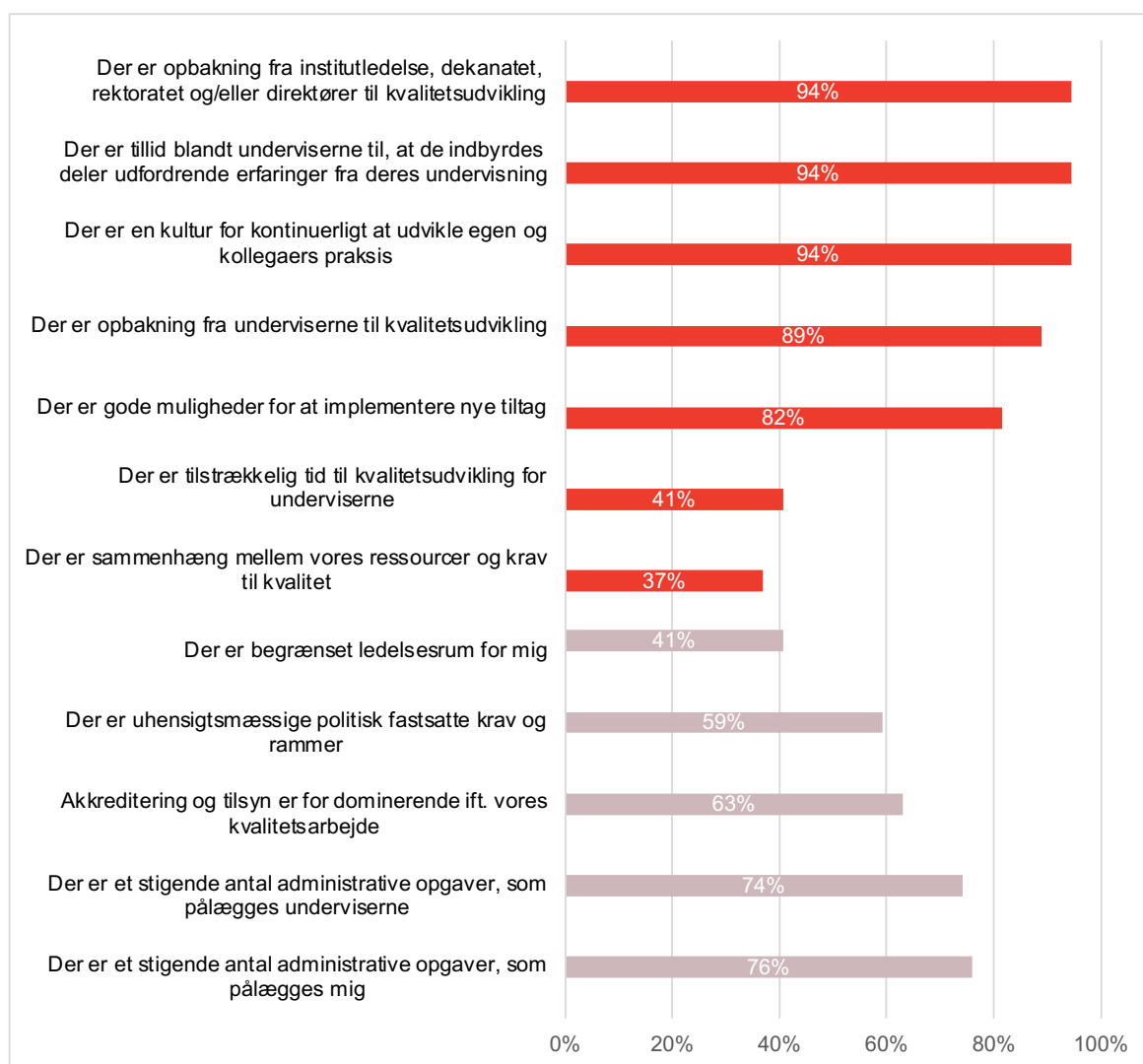
Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om arbejdet med kvalitetsudvikling? ("Helt enig" og "Overvejende enig" er lagt sammen i grafen). Spørgsmål med en negativ retning er markeret med lyserød. Universiteter n = 96

Der er også især opbakning fra undervisere og ledelse til kvalitetsudvikling på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne

Ligesom blandt studielederne på universiteterne er mere end fire ud af fem af uddannelsescheferne helt eller overvejende enige i, at der er 1) tillid blandt underviserne til, at de indbyrdes deler udfordrende erfaringer fra deres undervisning, 2) opbakning fra institutledelsen, dekanatet, rektoratet og/eller direktørerne til kvalitetsudvikling og 3) opbakning fra undervisere til kvalitetsudvikling. Blandt uddannelsescheferne findes den laveste tilslutning også til udsagnene om, at der er tilstrækkelig tid til kvalitetsudvikling for underviserne og sammenhæng mellem ressourcer og krav til kvalitet. Desuden angiver ca. tre ud af fire, at der er et stigende antal administrative opgaver, der pålægges dem og undervisere.

Uddannelsescheferne på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne oplever generelt at have bedre vilkår i arbejdet med kvalitetsudvikling end studielederne på universiteterne. Fx angiver omkring 20 procentpoint flere blandt uddannelsescheferne, at der er tilstrækkelig tid til kvalitetsudvikling for underviserne samt en kultur for kontinuerligt at udvikle egen og kollegaers praksis, sammenlignet med studielederne. Ydermere angiver ca. 20 procentpoint flere studieledere på universiteterne, at de har et begrænset ledelsesrum, og at der er et stigende antal administrative opgaver, som pålægges dem. Denne forskel kan som tidligere nævnt være et udtryk for, at studieledere og uddannelseschefer har forskellige ledelsesbeføjelser.

Figur 14b // Oplevelse af vilkårene for arbejdet med kvalitetsudvikling (helt/overvejende enig) – erhvervsakademier og professionshøjskoler



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om arbejdet med kvalitetsudvikling? ("Helt enig" og "Overvejende enig" er lagt sammen i grafen). Spørgsmål med en negativ retning er markeret med lyserød. Erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Begrænsede ressourcer risikerer at gå udover kvalitetsudviklingen

I interviewene med de uddannelsesansvarlige er det i tråd med spørgeskemabesvareelserne særligt forholdet mellem tiden til kvalitetsudvikling og det stigende antal administrative opgaver, som italesættes som en udfordring for mere kvalitetsudvikling med gennemslag på uddannelserne.

Overordnet er vores rammer for kvalitetsudvikling okay, men de administrative byrder har været stigende og trykker for undervisere og administration, så når man skal omsætte de gode intentioner i forhold til kvalitetsudvikling i dagligdagen, så kan det være svært.

- Uddannelseschef fra et erhvervsakademi

I interviewene peges der på, at kvalitetsudviklingsaktiviteter risikerer at blive nedprioriteret i den samlede opgaveportefølje, når hverdagen er præget af begrænset tid blandt undervisere og ledelse kombineret med flere administrative opgaver, som skal prioriteres. Samtidig er der forskellige logikker på spil i forhold til kvalitetssikring og kvalitetsudvikling. Flere uddannelsesansvarlige giver i interviewene udtryk for, at dokumentationskravene, der ligger i kvalitetssikringssystemet, kan udgøre en barriere i forhold til at sætte kvalitetsudvikling i gang.

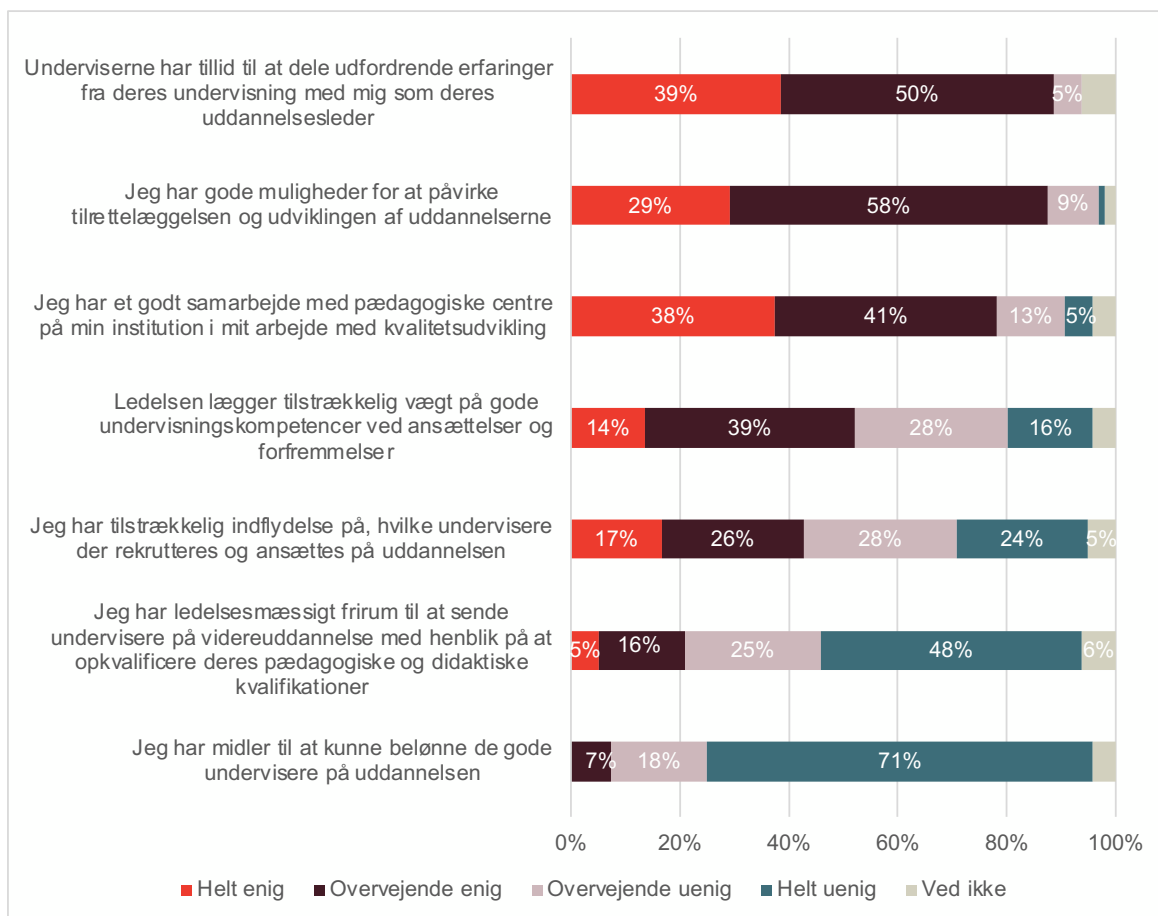
En af udfordringerne er, at vi gerne fra et akkrediteringssynspunkt vil dokumentere. Vi vil gerne have nogle rammer, hvor vi faktisk kan bevise, at nogle processer er i gang i kvalitetssikringen, og på den anden side har vi nogle undervisere, der gerne vil afprøve forskellige ting uden at skulle afrapportere.

- Studieleder fra et universitet

Studieledere har begrænset indflydelse på ansættelser, forfremmelser, belønning og kompetenceudvikling

Flertallet af studielederne på universiteterne er helt enige eller overvejende enige i, at 1) underviserne har tillid til at dele udfordrende erfaringer fra deres undervisning med dem som deres uddannelsesleder, 2) de har gode muligheder for at påvirke tilrettelæggelsen og udviklingen af uddannelserne, og 3) de har et godt samarbejde med de pædagogiske centre på deres institution i deres arbejde med kvalitetsudvikling. Mellem en tredjedel og halvdelen af studielederne angiver, at de er helt enige eller overvejende enige i, at 1) de har tilstrækkelig indflydelse på, hvilke undervisere der rekrutteres og ansættes på uddannelsen, og 2) ledelsen lægger tilstrækkeligt vægt på gode undervisningskompetencer ved ansættelser og forfremmelser. En fjerdedel eller færre vurderer, at de 1) har et ledelsesmæssigt frirum til at sende undervisere på videreuddannelse med henblik på at opkvalificere deres pædagogiske og didaktiske kvalifikationer og 2) har midler til at kunne belønne de gode undervisere på uddannelsen.

Figur 15a // Oplevelse af ledelsesrammerne for kvalitetsudvikling af uddannelserne – universiteter



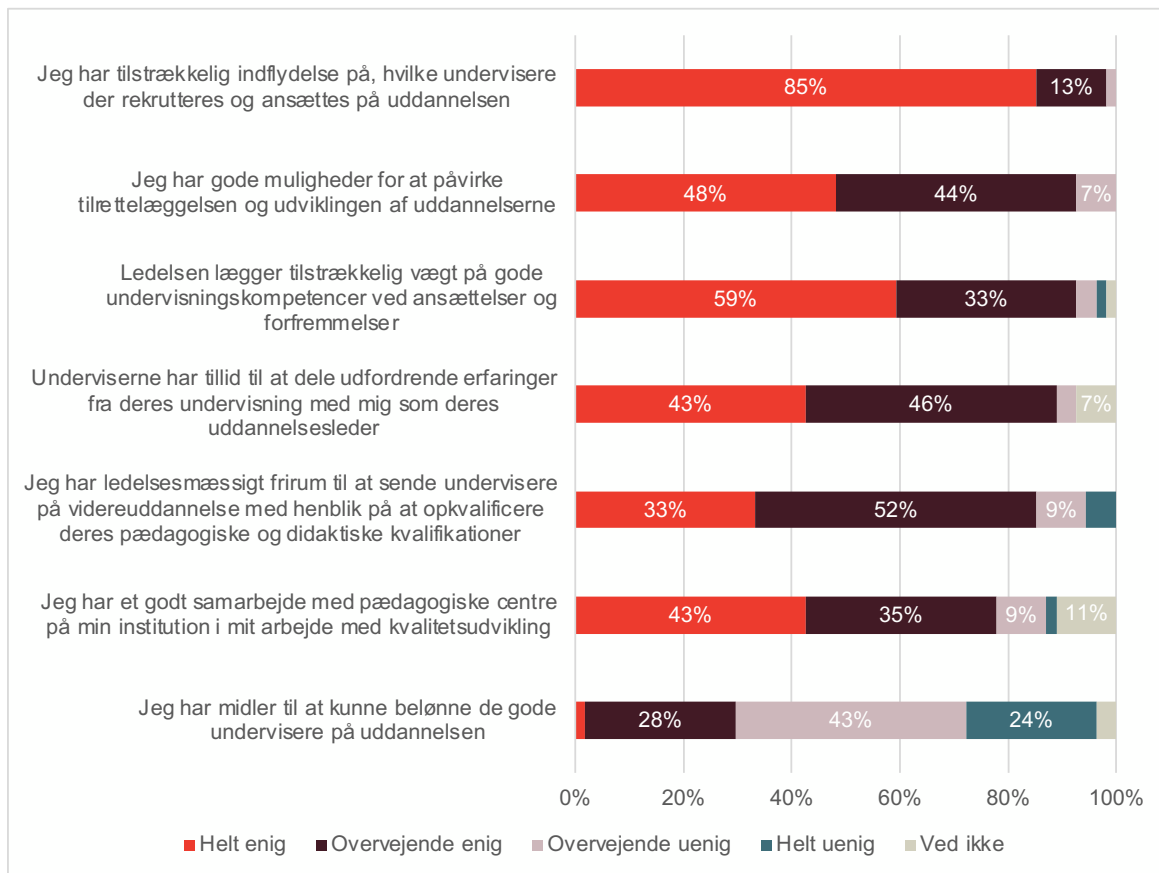
Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om ledelsesrammer for kvalitetsudviklingen af uddannelserne? Universiteter n = 96

Uddannelsescheferne har indflydelse på rekruttering og ansættelse af undervisere

Uddannelsescheferne på erhvervsakademier og professionshøjskoler oplever generelt at have mere attraktive ledelsesrammer i arbejdet med kvalitetsudvikling end studielederne på universiteterne. Fire ud af fem eller flere af uddannelsescheferne på erhvervsakademierne og professionshøjskolerne tilkendegiver, at deres ledelsesramme og samarbejde med relevante aktører om kvalitetsudvikling fungerer godt, samt at de har tilstrækkelig indflydelse på beslutninger relateret til kvalitetsudvikling. Ligesom blandt studielederne på universiteterne angiver den mindste andel af uddannelsescheferne, at de har midler til at kunne belønne de gode undervisere på uddannelsen. Her tilslutter knap en tredjedel sig. Forskellen i besvarelserne kan som tidligere nævnt være et udtryk for, at studieledere og uddannelseschefer har forskellige ledelsesbeføjelser.

Figur 15b // Oplevelse af ledelsesrammerne for kvalitetsudvikling af uddannelserne – professionshøjskoler og erhvervsakademier



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om ledelsesrammer for kvalitetsudviklingen af uddannelserne? Erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Den stærkeste sammenhæng er mellem tilstrækkelige ressourcer og ledelsesrum til kvalitetsudvikling og en positiv vurdering af de overordnede rammer for kvalitetsarbejdet

For at komme nærmere, hvilke elementer der understøtter den overordnede ramme for kvalitetsarbejdet, ser vi på sammenhængen mellem studieledernes og uddannelseschefernes oplevelse af forskellige vilkår for arbejdet med kvalitetsudvikling og deres vurdering af de overordnede rammer for arbejdet. Vi anvender studieledernes og uddannelseschefernes besvarelser samlet.

Vi konstruerer tre indeks for vilkårene, der samler indikatorer for, om der er 1) fravær af u hensigtsmæssigt eksternt pres, 2) tilstrækkelige ressourcer og tilstrækkeligt ledelsesrum til kvalitetsudvikling og 3) en positiv kultur for kvalitetsudvikling på uddannelserne. Spørgsmålene, der indgår i de tre indeks, fremgår af nedenstående tabel. Indeksene dækker en skala på 1-4, hvor 1 er helt uenig, og 4 er helt enig.

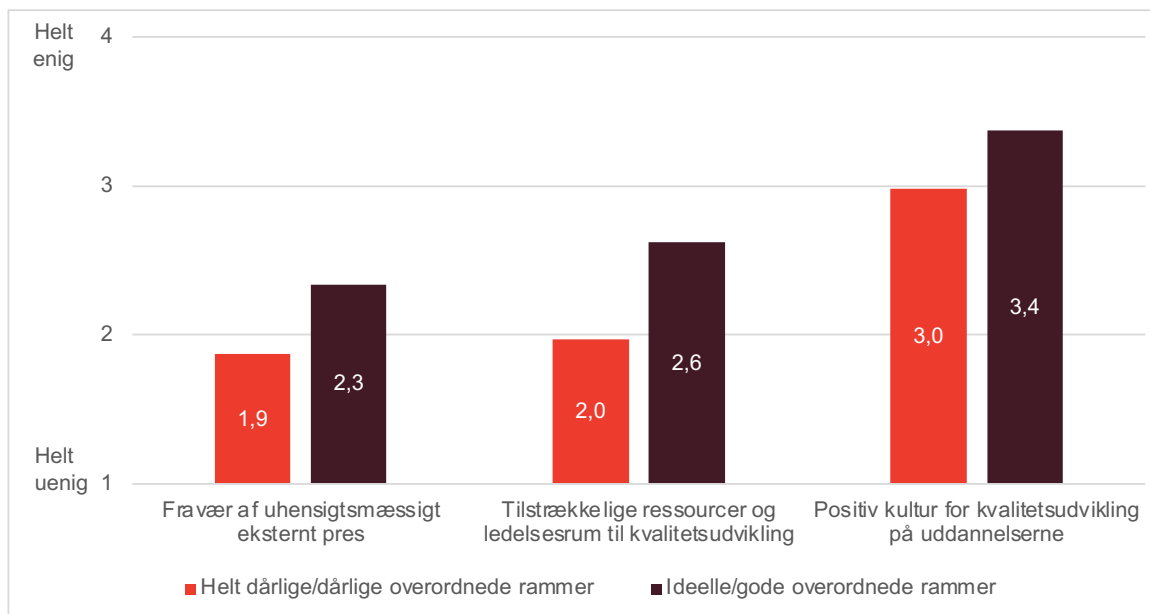
Tabel 1 // Spørgsmål, der indgår i de tre indeks for vilkår for arbejdet med kvalitetsudvikling

Indeks 1: Fravær af uhensigtsmæssigt eksternt pres	Indeks 2: Tilstrækkelige ressourcer og tilstrækkeligt ledelsesrum til kvalitetsudvikling	Indeks 3: En positiv kultur for kvalitetsudvikling på uddannelserne
Der er uhensigtsmæssige politisk fastsatte krav og rammer	Der er gode muligheder for at implementere nye tiltag	Der er opbakning fra hhv. underviserne og ledelsen til kvalitetsudvikling
Akkreditering og tilsyn er for dominerende i forhold til vores kvalitetsarbejde	Der ikke er et begrænset ledelsesrum for respondenterne	Der er tillid blandt underviserne til indbyrdes deling af udfordrende erfaringer fra deres undervisning
	Der er sammenhæng mellem vores ressourcer og krav til kvalitet	Der er en kultur for kontinuerligt at udvikle egen og kollegaers praksis
	Der er tilstrækkelig tid til kvalitetsudvikling for underviserne	

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Figur 16 indikerer, at tilstrækkelige ressourcer og tilstrækkeligt ledelsesrum til kvalitetsudvikling har større betydning for de uddannelsesansvarliges vurdering af deres overordnede rammer for kvalitetsudvikling, end de to andre kategorier i analysen har (fravær af uhensigtsmæssigt eksternt pres og en positiv kultur). De studieledere og uddannelseschefere, der har angivet, at de oplever de overordnede rammer for kvalitetsarbejdet som ideelle eller gode, er nemlig kendetegnet ved, at de i gennemsnit har svaret 2,6 i vurderingen af tilstrækkelige ressourcer og tilstrækkeligt ledelsesrum til kvalitetsudvikling. Modsat har gruppen, der har svaret, at de oplever rammerne som dårlige eller helt dårlige, kun en gennemsnitlig score på 2. Forskellen på 0,6 mellem de to gruppers gennemsnitlige scorer er den største i de tre indeks. Der er også variation mellem de to gruppers vurderinger af fravær af uhensigtsmæssigt eksternt pres og en positiv kultur for kvalitetsudvikling på uddannelserne, hvor der er en forskel på 0,4 i gruppernes gennemsnitlige scorer. Sammenhænge mellem de tre indeks og oplevelsen af de overordnede rammer for kvalitetsarbejdet understøttes af, at de alle er signifikante i lineære regressioner (appendiks: tabel 2).

Figur 16 // Gennemsnitlig vurdering af de tre indeks om vilkår for arbejdet med kvalitetsudvikling – fordelt på vurdering af de overordnede rammer for kvalitetsudvikling



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om arbejdet med kvalitetsudvikling? Gennemsnitlig score i indeksene (1 = helt uenig, 4 = helt enig), "Ved ikke"-besvarelser er sat lig med gennemsnittet.

05

Bilag

Metode

Analysen består af en ikke repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt studieledere på universiteterne og uddannelseschefer på professionshøjskolerne og erhvervsakademierne. "Studieleder" dækker over de medarbejdere, der besidder denne stilling på universiteterne. "Uddannelseschef" dækker i spørgeskemaet over personer med chefansvar for en eller flere uddannelser på professionshøjskoler og erhvervsakademier. 96 studieledere har besvaret spørgeskemaet, mens det gælder 54 uddannelseschefer. Det svarer til en svarprocent på 64 pct. af udsendelsesgrundlaget for universiteterne og 36 pct. af udsendelsesgrundlaget for erhvervsakademierne og professionshøjskolerne. De maritime og kunstneriske uddannelser har også fået tilsendt spørgeskemaet, men er ikke medtaget grundet meget få besvarelser. Målgruppen er udvalgt på baggrund af deres medansvar for og kendskab til arbejdet med kvalitetsudvikling på en eller flere uddannelser på den videregående uddannelsesinstitution, hvor de er ansat.

Spørgeskemaundersøgelsen er ikke repræsentativ for alle studieledere og uddannelseschefer på de danske videregående uddannelsesinstitutioner, da svartilbøjeligheden varierer på tværs af institutioner og fagområder. Samtidig kan der være forskelle i titler, hvor en stilling som studieleder kan hedde noget andet på enkelte universiteter og derfor vanskeliggøre opnåelsen af et fuldt udsendelsesgrundlag ved opslag på uddannelsernes hjemmesider, som har været tilgængelig i forbindelse med dataindsamlingen. Der er dog bred repræsentation i svarene på tværs af uddannelses typer, institutioner og fagområder. Spørgeskemaundersøgelsen er udsendt og færdiggjort i sidste halvår af 2021.

Dernæst er der foretaget opfølgende kvalitative interviews med fjorten udvalgte studieledere og uddannelseschefer. Seks interviews er foretaget på universiteterne, fire på professionshøjskolerne og fire på erhvervsakademierne. Interviewpersonerne er udvalgt, så der er bred repræsentation af uddannelsesansvarlige fra uddannelser, hvor spørgeskemabesvarelserne tyder på gode og mindre gode rammer for kvalitetsarbejdet. Fokus i interviewene har været på at få en dybere forståelse for nogle af de mulige overvejelser, der ligger til grund for arbejdet med kvalitetsudvikling på uddannelserne, samt hvad der bl.a. kan understøtte og udfordre arbejdet. Interviewene er gennemført i 2022 som semistrukturerede interviews, der er blevet optaget, transskriberet og efterfølgende kodet i NVivo.

I analysen af sammenhængen mellem studieledernes og uddannelseschefernes oplevelse af forskellige vilkår for arbejdet med kvalitetsudvikling og deres vurdering af de overordnede rammer for arbejdet, konstruerer vi tre indeks. Vi vender først spørgsmål med en negativ retning om og sætter "Ved ikke"-besvarelser lig med gennemsnittet. Vi frasorterer derefter tre indikatorer, som ikke individuelt har en signifikant sammenhæng med vurderingen af den overordnede ramme. Dette vedrører de tre udsagn om, at der er et stigende antal administrative opgaver, som pålægges hhv. underviserne og respondenterne, og at der er tillid blandt underviserne til, at de indbyrdes deler udfordrende erfaringer fra deres undervisning. Vi inddeler de resterende indikatorer i tre indeks baseret på, hvordan indikatorerne internt korrelerer. Se tabel 2.

- Indeks 1 vedrører fravær af u hensigtsmæssige eksternt pres og dækker over indikatorerne, at der er u hensigtsmæssige politiske fastsatte krav og rammer, samt at akkreditering og tilsyn er for dominerende i forhold til institutionernes kvalitetsarbejde.
- Indeks 2 vedrører tilstrækkelige ressourcer og ledelsesrum til kvalitetsudvikling og dækker

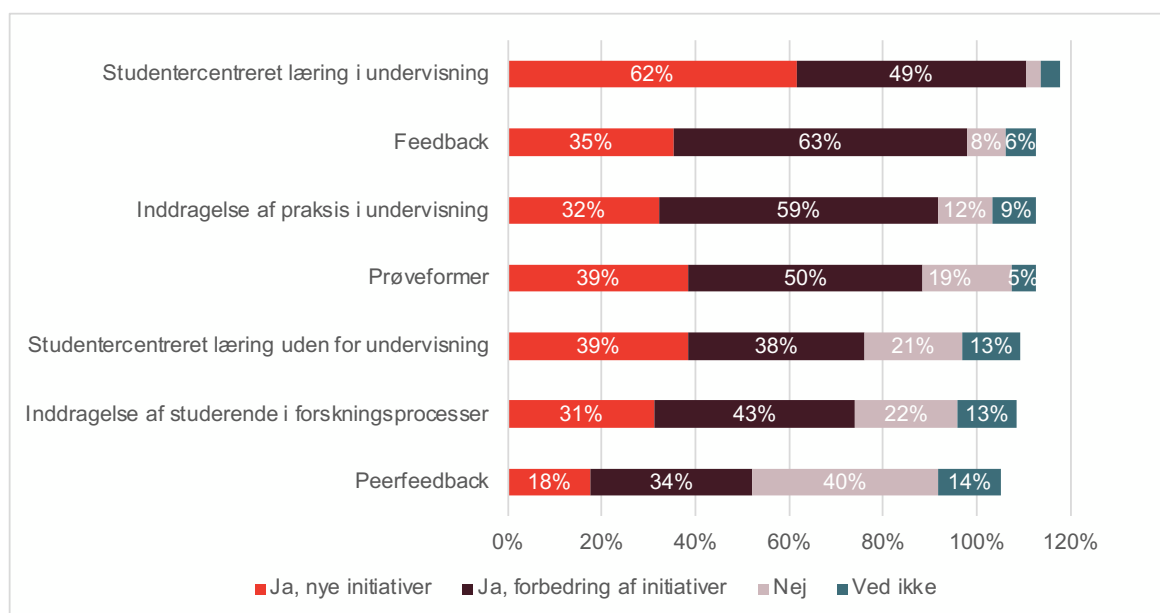
over indikatorerne, at der er gode muligheder for at implementere nye tiltag, at der ikke er et begrænset ledelsesrum for respondenterne, at der er sammenhæng mellem vores ressourcer og krav til kvalitet, og at der er tilstrækkelig tid til kvalitetsudvikling for underviserne.

- Indeks 3 vedrører en positiv kultur for kvalitetsudvikling på uddannelserne og dækker over indikatorerne, at der er opbakning fra hhv. underviserne og ledelsen til kvalitetsudvikling, og at der er en kultur for kontinuerligt at udvikle egen og kollegaers praksis.

Indeksene går fra en skala på 1-4, hvor 1 er helt uenig, og 4 er helt enig. For bedst muligt at kunne sammenligne indeksene med vurderingen af de overordnede rammer for arbejdet, omformer vi vurderingen til en binær variabel, således at 0 dækker over helt dårlige/dårlige overordnede rammer og 1 over gode/ideelle overordnede rammer.

Appendiks

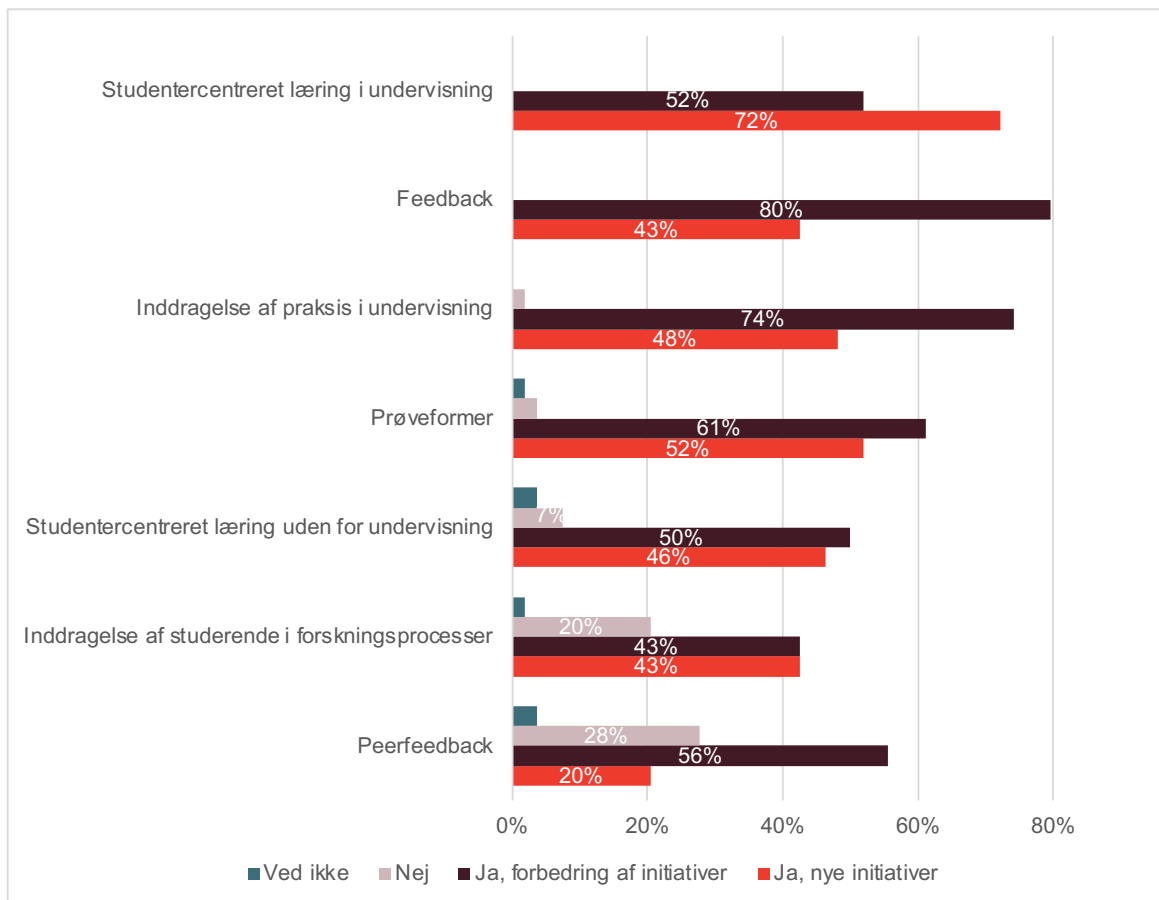
Figur 1c // Studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på uddannelserne – universiteter



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Har I inden for de seneste to år anvendt nye og/eller forbedrede former for studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på en eller flere af jeres uddannelser? (Flere svarmuligheder). Universiteter n = 96

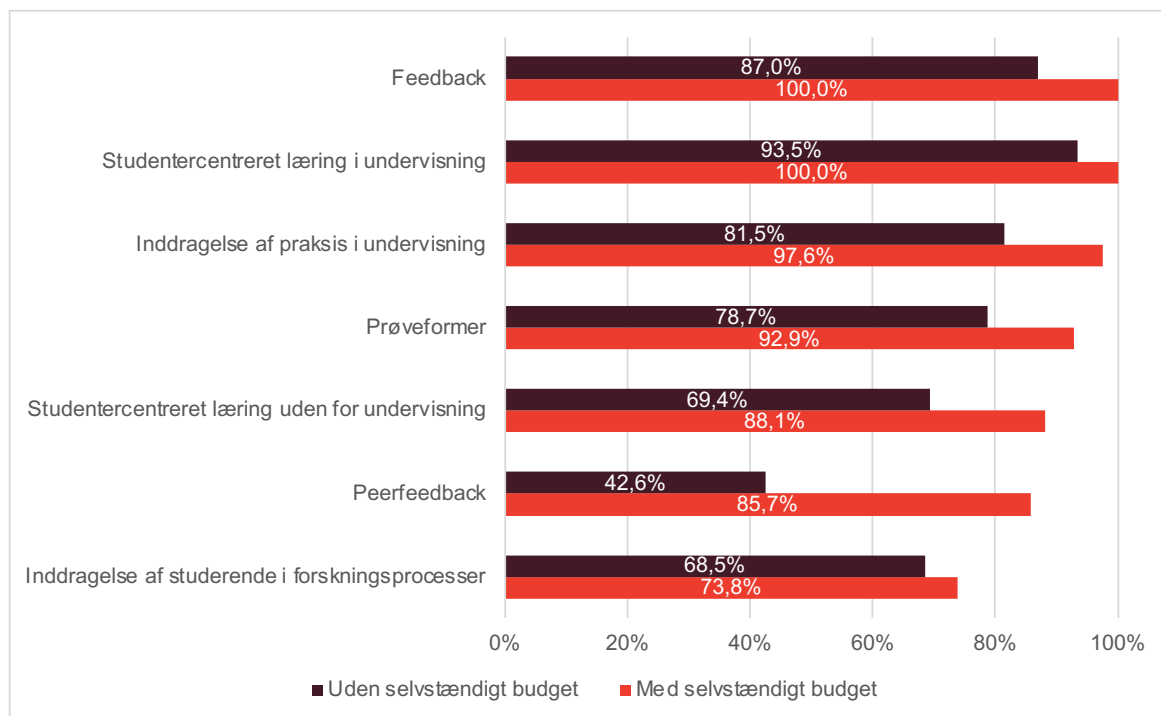
Figur 1d // Studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på uddannelserne – professionshøjskoler og erhvervsakademier



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Har I inden for de seneste to år anvendt nye og/eller forbedrede former for studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på en eller flere af jeres uddannelser? (Flere svarmuligheder). Erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

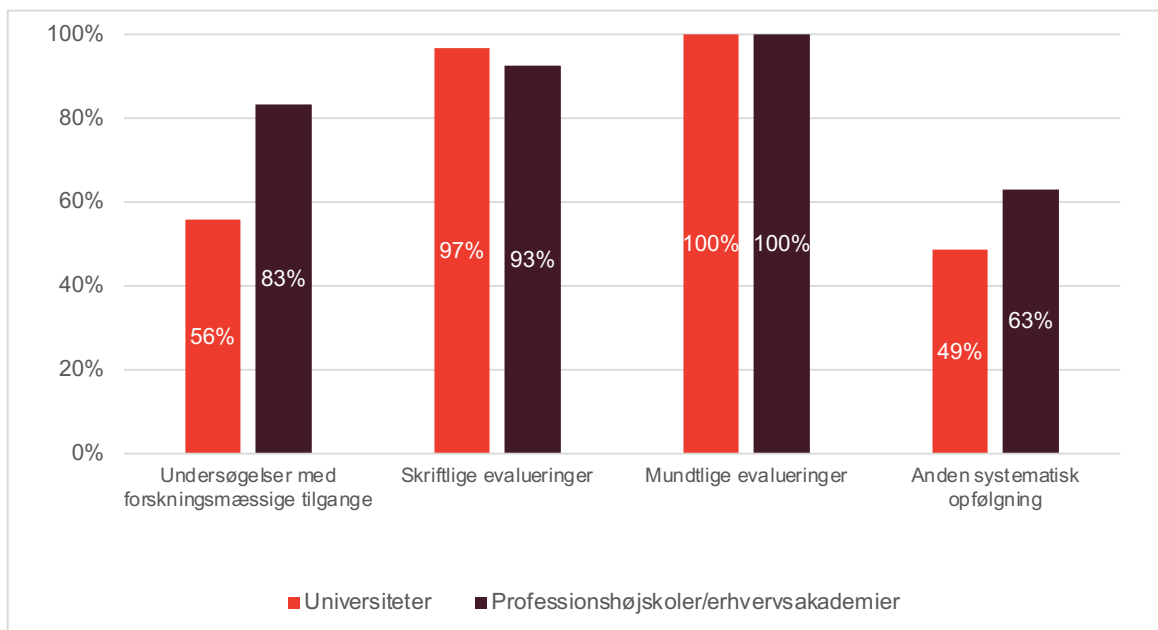
Figur 1e // Studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på uddannelserne, andel af nye initiativer/ forbedring af eksisterende initiativer – fordelt på selvstændigt budget eller ej



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Har I inden for de seneste to år anvendt nye og/eller forbedrede former for studieaktiviteter til at løfte kvaliteten på en eller flere af jeres uddannelser? (Flere svarmuligheder). Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

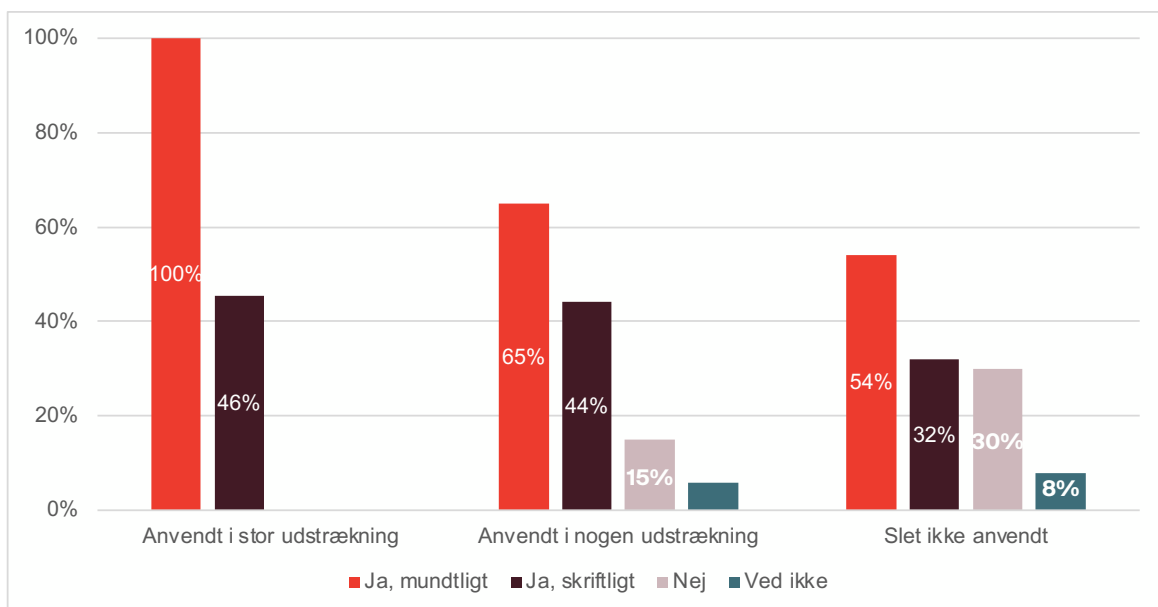
Figur 2b // Tilgange anvendt til at undersøge resultaterne af igangsatte udviklingsaktiviteter, andel som er anvendt i stor/nogen udstrækning – fordelt på uddannelsestype



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvilke af følgende tilgange er anvendt til at undersøge resultaterne af de igangsatte udviklingsaktiviteter? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

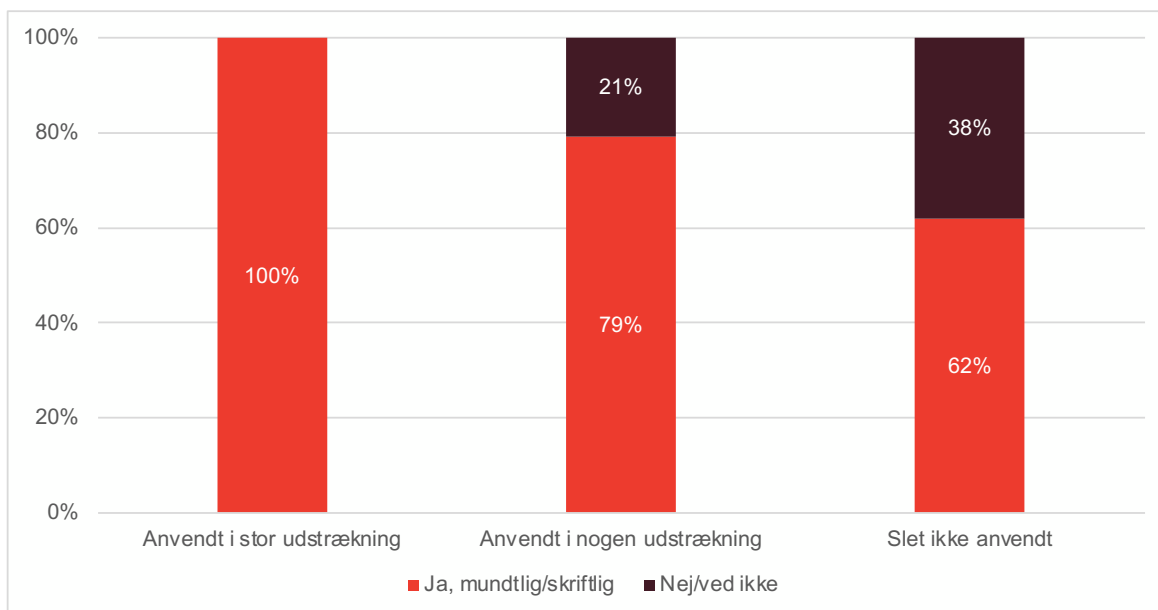
Figur 3b // Formidling af resultater fra kvalitetsudviklende tiltag til en bredere kreds af interessenter – fordelt på anvendelse af undersøgelser med forskningsmæssige tilgange



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Er resultaterne fra jeres kvalitetsudviklende tiltag blevet formidlet til en bredere kreds af interesserede enten mundtligt eller skriftligt? (Du kan vælge flere svar) Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

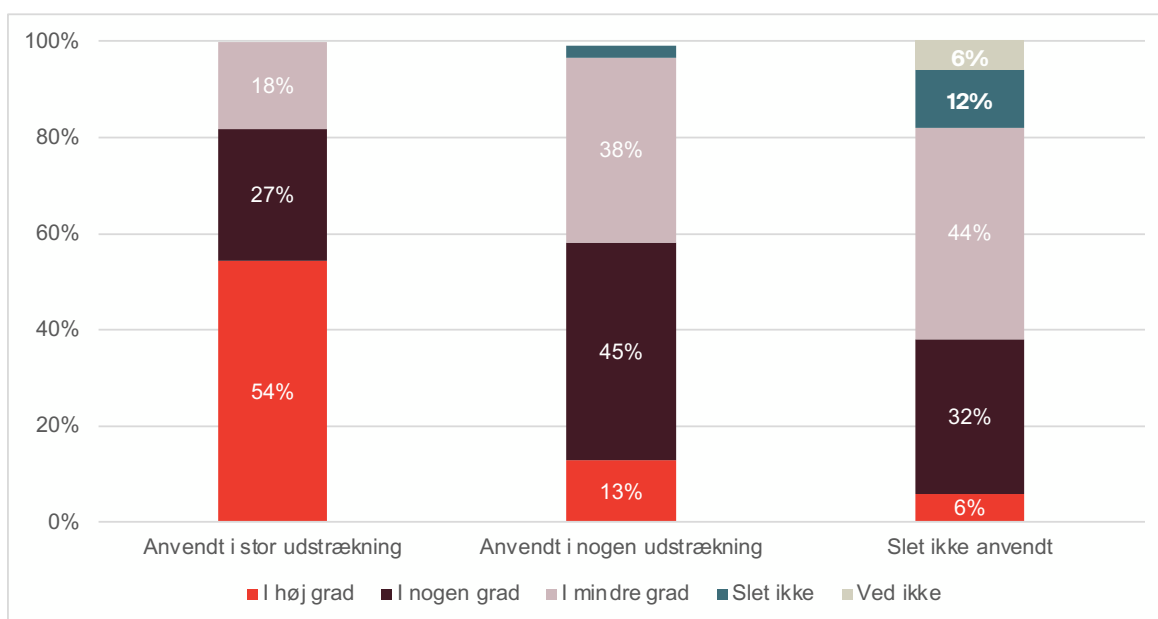
Figur 3c // Andele, der har formidlet resultater fra kvalitetsudviklende tiltag til en bredere kreds af interessenter – fordelt på anvendelse af undersøgelser med forskningsmæssige tilgange



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Er resultaterne fra jeres kvalitetsudviklende tiltag blevet formidlet til en bredere kreds af interesserede enten mundtligt eller skriftligt? (Du kan vælge flere svar) Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

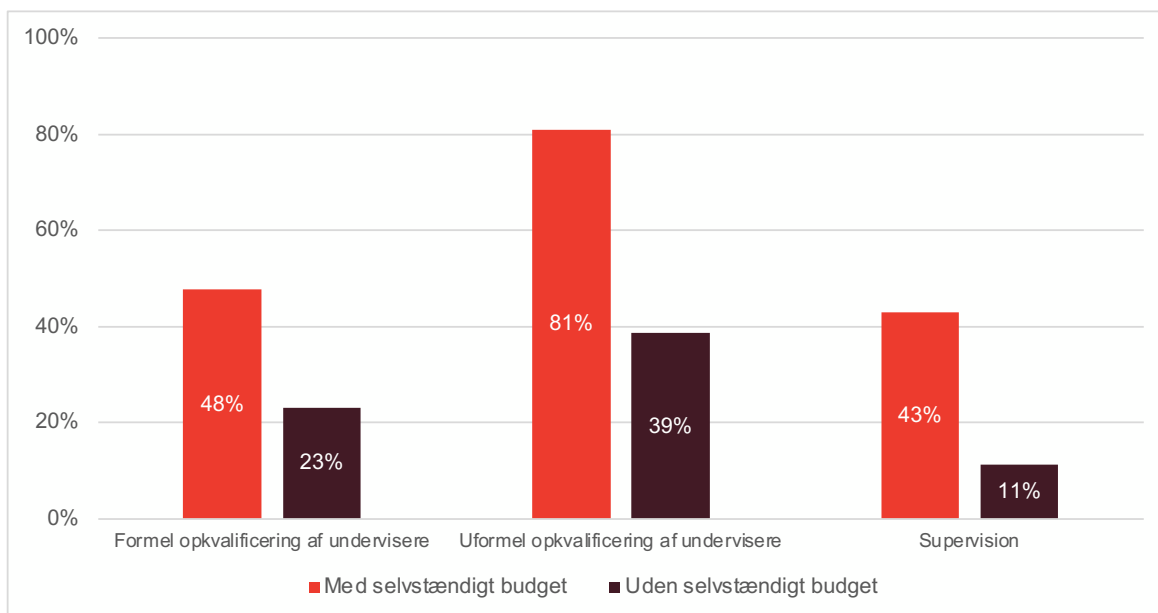
Figur 7b // Inddragelse af forskningsresultater om pædagogiske og didaktiske forhold i disse drøftelser – fordelt på anvendelse af undersøgelser med forskningsmæssige tilgange i undersøgelser af resultater af kvalitetsudviklende tiltag



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: I hvor høj grad indgår forskningsresultater om pædagogiske og didaktiske forhold i disse drøftelser? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

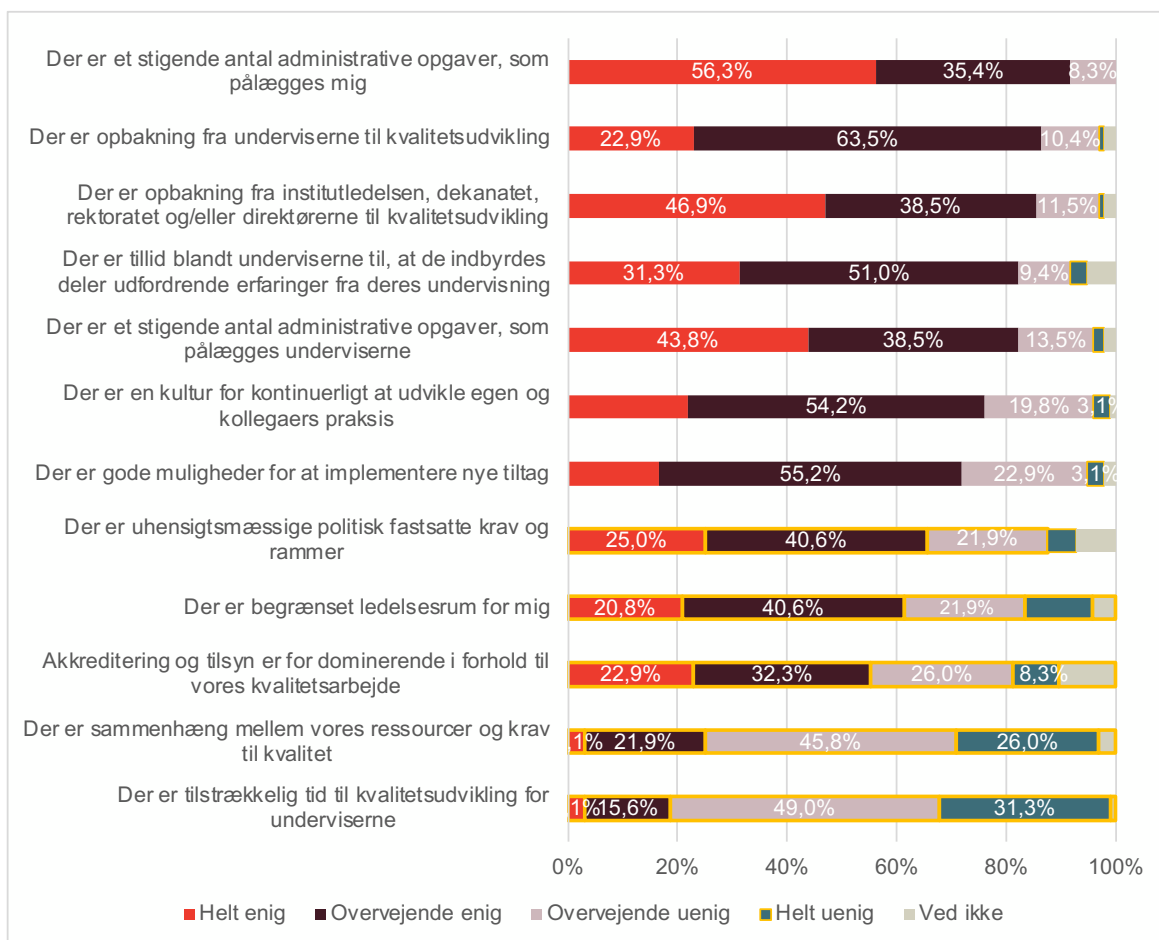
Figur 8b // Deltagelse i aktiviteter for halvdelen eller flere af underviserne
– fordelt på selvstændigt budget eller ej



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor mange af underviserne, der arbejder på dine uddannelser, har deltaget i følgende aktiviteter de seneste to år? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

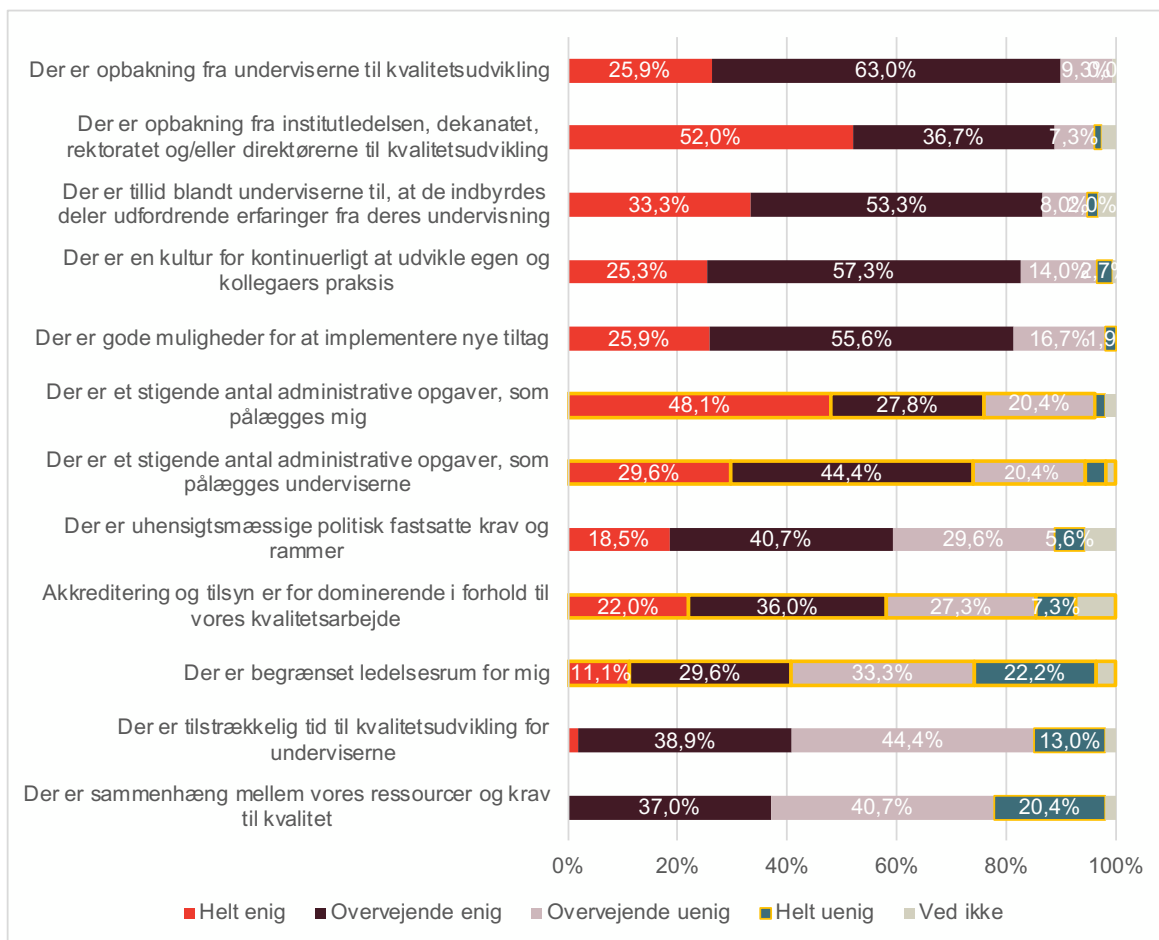
Figur 14c // Oplevelse af vilkårene for arbejdet med kvalitetsudvikling – universiteterne



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om arbejdet med kvalitetsudvikling? Spørgsmål med negativ retning er markeret med gult. Universiteter n = 96

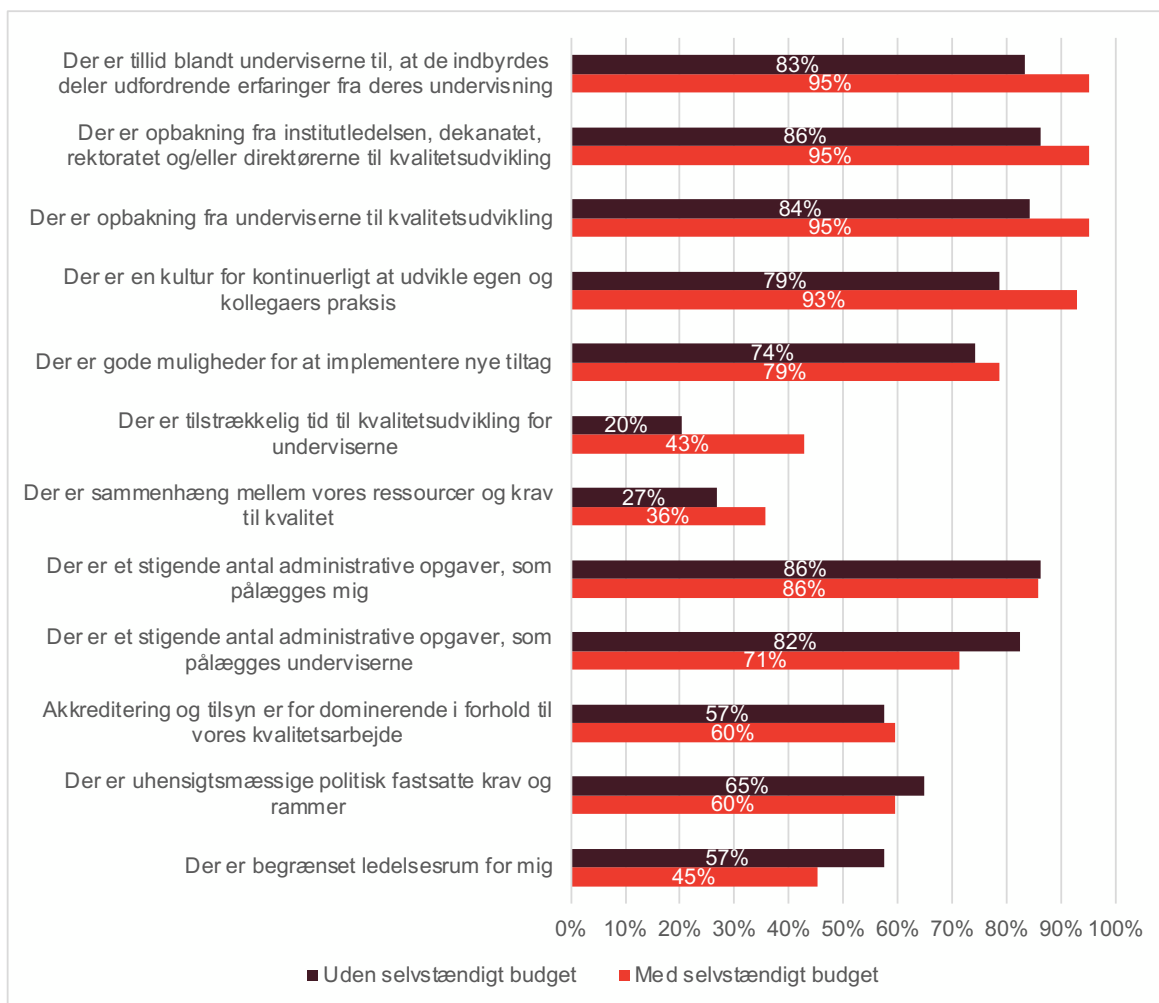
Figur 14d // Oplevelse af vilkårene for arbejdet med kvalitetsudvikling – professionshøjskolerne og erhvervsakademierne



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om arbejdet med kvalitetsudvikling? Spørgsmål med negativ retning er markeret med gult. Erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

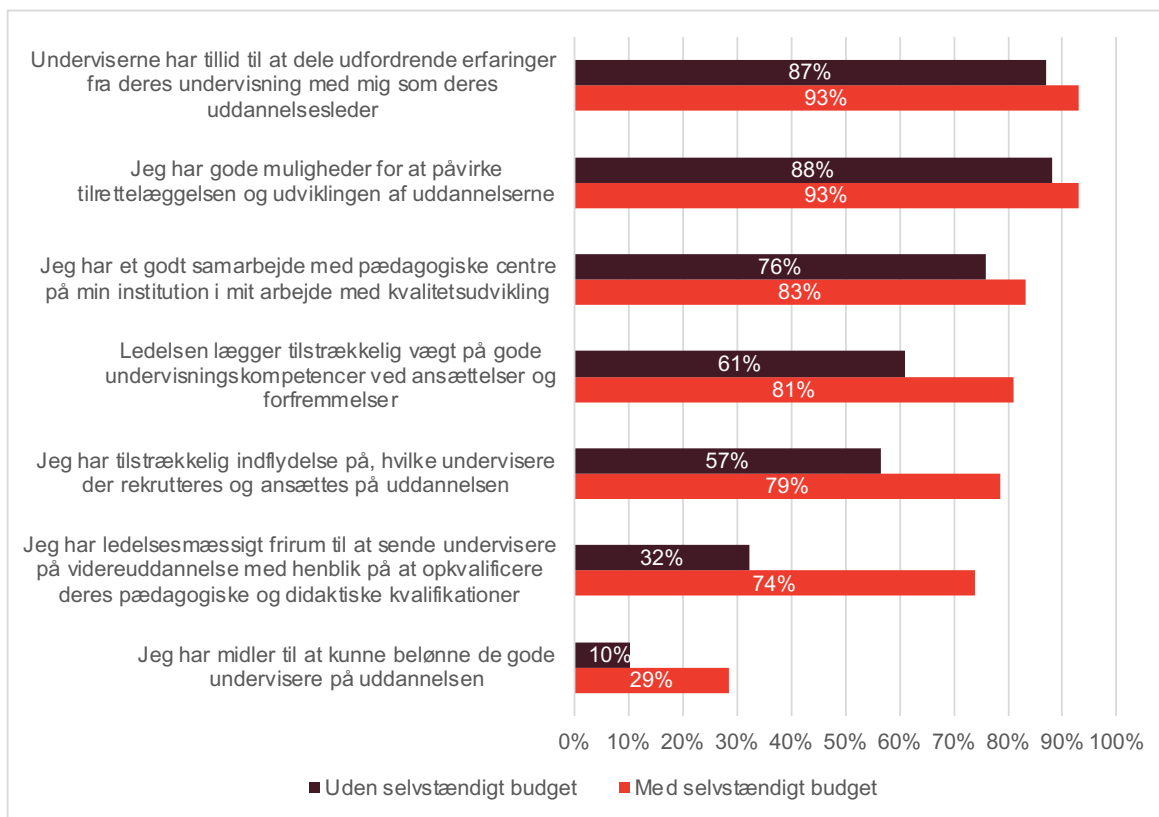
Figur 14e // Oplevelse af vilkårene for arbejdet med kvalitetsudvikling (helt/overvejende enig) – fordelt på selvstændigt budget eller ej



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om arbejdet med kvalitetsudvikling? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Figur 15c // Oplevelse af ledelsesrammerne for kvalitetsudvikling af uddannelserne (helt/overvejende enig) – fordelt på selvstændigt budget eller ej



Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt uddannelsesansvarlige på de videregående uddannelser, Tænk tanken DEA 2021

Anm: Spørgsmål: Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om ledelsesrammer for kvalitetsudviklingen af uddannelserne? Universiteter n = 96, erhvervsakademier og professionshøjskoler n = 54

Tabel 2 // Sammenhæng mellem oplevelse af vilkår for kvalitetsarbejdet og vurdering af den overordnede ramme

	Ustandardiseret Beta	Std.-fejl
Indeks 1 – fravær af u hensigtsmæssigt eksternt pres	0,4**	(0,112)
Indeks 2 – tilstrækkelige ressourcer og tilstrækkeligt ledelsesrum	0,7***	(0,121)
Indeks 3 – positiv kultur for kvalitetsudvikling på uddannelserne	0,9***	(0,187)

*** *P*-værdi $\leq 0,01$, ** *P*-værdi $\leq 0,05$

Binære uafhængige variable (0 = uenig, 1 = enig), binær afhængig variabel (0 = dårlige, 1 = gode). "Ved ikke"-besvarelser er sat lig med gennemsnittet.

Referencer

Bundesministerium für Bildung und Forschung, Qualitätspakt Lehre,
Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022

Danske Universiteter, forslag til dansk ramme for meritering af universitetspædagogiske kompetencer,
Danske Universiteter 2021

OECD, Education at a Glance 2022
OECD 2022

Tænketanken DEA, Kvalitet på de videregående uddannelser i et internationalt perspektiv
DEA 2021

Tænketanken DEA, Et uddannelseslandskab i forandring
DEA 2022

DEA

Tænk tanken DEA
Fiolstræde 44
1171 København K

www.dea.nu