

Uddannelsesledelse ved danske videregående uddannelsesinstitutioner

Studielederes rolle i uddannelsernes kvalitetsarbejde

Ebbe Krogh Graversen, Allan Rye Lyngs, Evanthia Kalpazidou Schmidt

Jens Viuff Ludvigsen, Maria Lehmann Nielsen, Per S. Lauridsen

2017



DANSK CENTER FOR FORSKningsANALYSE
INSTITUT FOR STATSKUNDSKAB
AARHUS UNIVERSITET



AARHUS UNIVERSITET

Indhold

1	Indledning	3
1.1	Baggrund og formål	3
1.2	Det danske videregående uddannelsessystem	3
1.3	Styring, ledelse og studieledelse på universiteterne	4
2	Hovedresultater	6
2.1	Studieledernes stilling og overordnede ledere	6
2.2	Studielederne og alle de andre: Kvalitetsarbejdets organisering og udførelse	6
2.3	Uddannelsens kvalitet og tiltag for at forbedre den	7
2.4	Digital teknologi i undervisningen	8
2.5	Forskelle mellem Danmark og Norge	8
3	Data og metode	9
3.1	Spørgeskemaets indhold og opsætning	9
3.2	Metode for dataindsamling	9
3.3	Svarprocent	10
4	Hvem er studielederne?	12
4.1	Køn og alder	12
4.2	Videnskabelig stilling	13
4.3	Uddannelsesniveau og stabilitet i stillingen	14
5	Studielederens formelle rolle	15
5.1	Titel og udnævnelse	15
5.2	Arbejdsbeskrivelse og rapporteringskrav	17
6	Organisering af kvalitetsarbejde	20
6.1	Forum for kvalitetssikring	20
6.2	Synspunkter om forummet	21
6.3	Vigtigste samarbejdspartnere	23
6.4	De studerendes fagevalueringer	25
7	Arbejds- og opgavefordeling	27
7.1	Hvem gør hvad?	27
7.2	Rammer og frihedsgrader	29
8	Uddannelseskvalitet og kvalitetstiltag	36
8.1	Studielederens vurdering af uddannelsen	36
8.1.1	Tematiske fællestræk i studieledernes vurderinger	39
8.2	Kvalitetstiltag	41
9	Digital teknologi i undervisningen	46
10	Referencer	49
11	Appendiks	50
11.1	Faktoranalyser på antal fælles faktorer for studielederes udsagn	50

1 Indledning

1.1 Baggrund og formål

Denne rapport præsenterer resultaterne fra en spørgeskemaundersøgelse om kvalitetssikringsarbejdet af uddannelser udsendt til studielederne for fuldtidsuddannelserne på de danske universiteter og professionshøjskoler. Spørgeskemaundersøgelsen er udført som en del af det norske projekt Quality of Norwegian Higher Education: Pathways, Practices and Performances (QNHE), hvor de danske resultater indgår som et sammenligningsgrundlag for en tilsvarende undersøgelse blandt norske studieledere.

Quality of Norwegian Higher Education: Pathways, Practices and Performances projektet er en forskningsbaseret evaluering med fokus på faktorer og mekanismer, der påvirker kvaliteten af norske videregående uddannelse. Projektet gennemføres som et samarbejde mellem Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) og ExCID-gruppen ved Institutt for pedagogikk, Universitetet i Oslo med partnere fra Universitetet i Tromsø og Høgskolen i Lillehammer. Dansk Center for Forskningsanalyse og Helsinki Universitet er internationale partnere i projektet.

Følgende afsnit sætter rammen for studiet, præsenterer kort de mest centrale reformer af det danske videregående uddannelsessystem og diskuterer ledelsens og studieledelsens rolle og beføjelser på universiteterne.

1.2 Det danske videregående uddannelsessystem

Det danske videregående uddannelsessystem består af 8 universiteter, 7 professionshøjskoler (university colleges), 4 videregående kunstneriske og kulturelle uddannelsesinstitutioner, 10 maritime uddannelsesinstitutioner og omkring 10 erhvervsakademier. Systemet har gennem de sidste 20-25 år gennemgået en bølge af reformer med formålet at skabe rammerne for, at institutionerne kan udvikle uddannelses- og forskningsprioriteter og forbedre interaktionen med den private sektor. Centralt for reformerne har været forbedring af kvaliteten i forskning og uddannelse, internationalisering, og fusioner af institutioner for at skabe bedre synergi (Kalpazidou Schmidt 2014; 2012a). Hensigten med fusionerne har videre været at forbedre kvaliteten samt at skærpe universiteternes profil i et internationalt perspektiv (jf. Kalpazidou Schmidt 2012b). De videregående uddannelsers institutionelle struktur er dermed undergået voldsom forandring i kraft af fusioner og organisatoriske omlægninger efter årtusindskiftet. En række videregående uddannelsesinstitutioner blev slået sammen med universiteterne, der således i dag omfatter traditionelle universitetsinstitutter, majoriteten af de tidligere sektorforskningsinstitutioner og nogle university colleges. Efterfølgende har flere af universiteterne selv indledt store organisatoriske reformer for at adressere den stigende internationale konkurrence (Hansen 2012).

De danske reformprogrammer blev dog sat i gang allerede med universitetsloven af 1993, der genindførte institutionel organisatorisk og budgetmæssig selvstændighed, styrkede ledelsen, indførte eksterne repræsentanter i de styrende organer, og har fungeret som løftestang for den nye universitetslov, der blev vedtaget i 2003 (jf. Hansen 2012). Universitetsloven af 2003 gav institutionerne øget autonomi, ret til at etablere sig som selvejende, førte til gennemgribende ændringer i universiteternes ledelsesstruktur, afskaffede den kollegiale styringsmodel og indførte bestyrelser med eksternt flertal. Den individuelle medarbejders selvstændighed blev indskrænket, og autonomi fortolket ud fra det institutionelle niveau med en udpræget ledelsesmæssig frisættelse og professionel ledelse. Det sidste blev yderligere forstærket med en lovændring i 2011, der udvider ledelsens styringsrum. Reformbølgen, der startede med Universitetsloven af 2003 efterfulgtes af regeringens globaliseringsstrategi ("Fremgang, fornyelse og tryghed - strategi for Danmark i den globale økonomi", Statsministeriet 2006), der var en national plan til at adressere udfordringerne i en globaliseret verden. Konkrete politiske mål blev opstillet, såsom forøgelse af andelen af

studerende på videregående uddannelser fra 45 til 50 procent (det forventes i dag at over 60 pct. af en ungdomsårgang gennemfører en videregående uddannelse, hvilket næsten er dobbelt så mange som i 1990); tilskyndelse til hurtigere gennemførelse af studierne; øget fokus på internationalisering; indførelse af et system med akkreditering for alle uddannelser; fordobling af antallet af ph.d.-studerende; og mere direkte kobling af tildelingen af basismidler til kvaliteten af aktiviteter og resultater (Kalpazidou Schmidt 2014).

I centrum for reformerne står samfundsrelevans og anvendelsesorientering af uddannelser samt samspil med erhvervslivet. En række målsætninger for sektoren er opstillet i den danske regerings innovationsstrategi, der fremhæver, at uddannelserne er et middel til at forbedre samfundets innovationskapacitet og at uddannelser skal lede til økonomisk vækst og værdiforøgelse (FIVU 2012). Samtidigt er tiltag blevet indført, såsom kontrakt- og incitamentsstyring, konkurrence og outcome-baserede kvalitetsmål som præmis for ressourceallokeringen, med et ønske om at styrke kontrollen med produktiviteten og effektiviteten af uddannelsesinstitutionerne. Reformerne har været særdeles politisk styret men tilføringen af øgede ressourcer på universiteterne har været med til den generelle accept af de vidtgående reformer (jf. Hansen 2012).

1.3 Styring, ledelse og studieledelse på universiteterne

De seneste år har der været øget fokus på produktivitet og kvalitet i forskning, specielt i forbindelse med reformerne, og styring og ledelse af de videregående uddannelser. Uddannelsesvirksomheden har dog længe ikke haft den samme opmærksomhed som forskning, men er kommet mere og mere i fokus de seneste år. Opmærksomheden hvad angår uddannelsernes kvalitet er gradvis øget og et Kvalitetsudvalg blev nedsat i efteråret 2013 med det formål at udarbejde analyser af og anbefalinger til styrkelse af kvalitet, relevans og sammenhæng i det videregående uddannelsessystem (Kvalitetsudvalgets samlede analyserapport 2015).

Universiteterne bliver strategiske aktører og formulerer strategier til at håndtere eksterne krav om kvalitetssikring og -udvikling. Samtidig er ansvaret for kvalitetssikring gradvist blevet centraliseret og særlige enheder på institutionsniveau bliver etableret for at håndtere processen (Sørensen et al., 2016). I takt med at relevans begrebet blev alt vigtigere i forhold til uddannelsernes kvalitet (sådan som kvalitet er defineret af politikerne), mange uddannelsesinstitutioner har sat gang i større undersøgelser af beskæftigelse af deres kandidater (Århus Universitet 2014; Københavns Universitet 2013). Som en del af den stigende interesse for kvaliteten af de videregående uddannelser, har uddannelsesledelse også kommet på den politiske dagsorden. De seneste år er der sket en ledelsesmæssig opprioritering af fokus på kvalitet og relevans i uddannelserne (Kalpazidou Schmidt 2017). På mange af de større institutioner har dette bl.a. ført til ansættelse af prorektorater for uddannelse (Kvalitetsudvalgets samlede analyserapport 2015). De øgede krav om relevans, internationalisering og kvalitet af uddannelsesprogrammer, i kombination med de nedskæringer, som universiteterne har gennemgået, har skabt nye betingelser ift. hvordan uddannelsesprogrammer skal organiseres. Københavns og Århus universitetet iværksatte således større omorganiseringer af fakulteter og institutter efter fusionerne. Senest har universiteterne aftalt at sprogfaculteterne fremover skal samles på Aarhus Universitet og Københavns Universitet.

2003 Universitetsloven har indført professionel ledelse på alle niveauer, fra rektor til institutleder. Rektor og den øvrige ledelse har ansvaret for kvalitetssikring og kvalitetsudvikling af uddannelser og undervisning. I kvalitetssikringsarbejdet skal studielederne og studienævnene involveres aktivt. Studielederne udpeges af ledelsen efter indstilling af studienævnene og er derfor ikke en del af den professionelle ledelse. Studielederne har ansvaret for tilrettelæggelsen af undervisning og eksaminer i samarbejde med studienævnene men råder formelt ikke over ressourcer eller har ledelsesbeføjelser til at varetage opgaver alene. Det er ledelsen, dekaner og institutledere, der har ansvaret for rekruttering og kompetenceudvikling af undervisere. Studieledernes uformelle rolle betyder, at studielederne kun kan styrke kvaliteten, hvis de får

ledelsens opbakning (Kvalitetsudvalgets samlede analyserapport 2015). For studielederne er ledelse sekundært til deres profession, og de må derfor hele tiden tilpasse deres tilgang for at styrke ledelsesrummet. På professionshøjskolerne derimod ansættes studielederne som regel ikke i videnskabelige stillinger men i lederstillinger og til den bestemte funktion. Studielederrollen kan også variere fra universitet til universitet, beroende på organiseringen og beføjelsesstrukturen, men også indenfor et enkelt universitet kan variationer forekomme, f.eks. mellem forskellige fakulteter (Harboe 2012). Kvalitetsudvalget konkluderer i sin rapport (Kvalitetsudvalgets samlede analyserapport 2015: 159):

”Den ledelsesmæssige udfordring i at omsætte en strategisk prioritering af uddannelseskvalitet og god undervisning i reelle incitamenter for underviserne synes at være forbundet med det forhold, at der ikke er et tydeligt ledelsesmæssigt ansvar for at sikre og understøtte uddannelseskvaliteten og prioriteringen af undervisningen. Den, der har det faglige ansvar for den enkelte uddannelse, har ikke nødvendigvis de ledelsesmæssige beføjelser til at prioritere og belønne god undervisning”.

Uddannelses- og studieledelse er et mangesidigt felt, med forskellige betingelser afhængigt af institutionen. Derudover varierer opfattelsen af hvad kvalitet er og hvilke instrumenter der fremmer kvalitet blandt institutionerne. Studieledelse er derfor en af de mest udfordrende opgaver på universiteterne. Det kan derfor antages, at øget viden om denne type roller kan bidrage til at kaste lys over dette vigtige emneområde. Foreliggende studie kortlægger studieledernes opfattelse af egen rolle og funktion.

2 Hovedresultater

2.1 Studieledernes stilling og overordnede ledere

Når vi ser på studieledernes svar, så er det tydeligt, at der er klare forskelle mellem svarene fra universiteter og fra professionshøjskolerne. Der er flere årsager til forskellene mellem universiteter og professionshøjskoler, men når vi ser på studieledernes svar på tværs af de to institutionstyper, er det værd at bemærke en væsentlig forskel i studieledernes ansættelsesvilkår. Ud fra undersøgelsen er det tydeligt, at studielederne på universiteterne er ansat i en videnskabelig stilling, oftest som lektor, og udpeget eller valgt til studielederfunktionen som en tillæggsfunktion, mens studielederne på professionshøjskolerne er ansat i egentlige lederstillinger, hvor uddannelsesledelse er deres hovedfunktion.

I forhold til ledelsesniveauerne over studielederne er det værd at bemærke, at stort set alle studieledere har pligt til at rapportere til en overordnet leder, og for seks ud af syv ligger der, helt eller delvist, en formel beskrivelse af studielederens arbejdsopgaver. Dette gælder på tværs af institutionstyper, og det er desuden lidt højere end et i forvejen højt niveau i Norge. Der er større variation i, hvem der afrapporteres til. Universiteternes studieledere afrapporterer oftest til ledere på fakultetsniveau, dekan og prodekan, og i mindre grad til institutledelsen, mens afrapporteringen for professionshøjskoler er jævnt fordelt mellem instituts- og fakultetsledelser samt i mindre grad uddannelseschefer.

2.2 Studielederne og alle de andre: Kvalitetsarbejdets organisering og udførelse

Det samlede billede af kvalitetsarbejdets organisering og udførelse er meget broget. Kvalitetsarbejdet er organiseret på en måde, der involverer mange forskellige aktører på hver institution, og samtidig er der en del variation mellem institutionernes opbygning af kvalitetsorganisationen, både internt mellem universiteter og professionshøjskoler og på tværs af de to institutionstyper. Således har over to tredjedele af studielederne svaret, at de sidder i mere end ét forum for kvalitetssikring, nogle få sidder sågar i hele seks forskellige fora, og der er på universiteterne tre forskellige fora, der af næsten lige mange studieledere karakteriseres som det vigtigste (afsnit 6.1). Studielederne blev også bedt om at nævne deres tre vigtigste samarbejdspartnere, hvilket har givet 16 forskellige kategorier på universiteterne og 10 forskellige på professionshøjskolerne med få gengangere mellem de to institutionstyper (afsnit 6.3). Det tyder igen på et stort antal aktører og diversitet mellem institutionerne.

Vi ser, at ansvaret for kvalitetssikring af uddannelserne er spredt ud på mange personer/organer, og at der særligt på universiteterne også er en vis uklarhed om, hvem der har ansvaret. Selv om studielederne generelt mener, at det vigtigste kvalitetssikringsforum bidrager til helhedstækning om uddannelsen, har et tydeligt mandat og afgrænsede opgaver i forhold til instituttet, så er der ved universiteterne et ikke ubetydeligt mindretal, der mener, at forummet har et utydeligt defineret mandat med dårlig afgrænsning i forhold til instituttet (afsnit 6.2).

I udførelsen af opgaver ser vi også en stor diversitet. Inden for de fleste områder, som der er spurgt ind til, har en stor andel af studielederne angivet, at de selv har den vigtigste rolle, men det er kun inden for ét område, opfølgning på eksterne inputs til uddannelsen, at mere end halvdelen af studielederne mener, at de har den vigtigste rolle (afsnit 7.1). De øvrige har angivet en ud af otte andre aktører. Der er desuden en klar tendens til, at studielederne på professionshøjskolerne angiver sig selv som havende den vigtigste rolle i flere opgaver end studielederne på universiteterne. Når vi spørger i hvilken grad en række andre, men beslægtede, opgaver er en del af studieledernes arbejde, så ligger andelen for "i stor grad" generelt

højere, hvilket tyder på, at studielederne har og løser opgaver, men de har ikke altid det endelige ansvar/beslutningskraft for opgaven, som formuleringen "vigtigste rolle" hentyder til.

Når vi ser nærmere på studieledernes rammer og frihedsgrader (afsnit 7.2), så et flertal af studielederne svarede, at der er retningslinjer for deres arbejde fastlagt af et eller flere ledelseslag. I mellem de to institutionstyper er der dog store forskelle i studieledernes mulighed for at lede underviserne. Stort set alle respondenterne fra professionshøjskolerne har således svaret, at de er helt enige eller enige i, at underviserne har et tydeligt ansvar over for studielederen, mens det kun er tilfældet ved svarene for lidt over halvdelen af studielederne ved universiteterne. Samme tendens ses, når der spørges ind til, i hvilken grad studielederne har mulighed for frit at træffe afgørelser i sager inden for seks emner vedr. medarbejdere/ansatte, undervisnings- og vurderingsformer, litteraturlister m.m. Hvor halvdelen af studielederne på universiteterne ikke svarer "i stor grad" til nogen af de seks emner, så gælder det kun for en tiendedel af studielederne ved professionshøjskolerne. Forskellen mellem institutionstyperne er særlig tydelig i forhold til afgørelser om medarbejdere/ansatte, hvor tre ud af fire studieledere på professionshøjskoler frit kan træffe afgørelser, mens det kun gælder for hver tiende studieleder på universiteterne. Dermed har det klar konsekvens for deres selvstændige beslutningskraft, at studieledere på professionshøjskolerne oftest er ansat i egentlige lederstillinger, mens studieledere på universiteter ofte har studieledelse som en tillæggsfunktion.

2.3 Uddannelsens kvalitet og tiltag for at forbedre den

Studieledernes holdninger til udsagn om uddannelsens kvalitet er generelt positive, men i forhold til udsagn om "gode økonomiske rammer" og "tilstrækkelig forberedelsestid" er de nærmest entydigt negative. Sidstnævnte er en forventelig konsekvens af udsagnet om formulering i en tid hvor de danske videregående uddannelser, og studielederne, kontinuerligt præsenteres for besparelser og øgede produktivitetskrav i årene forud for 2016. (afsnit 8.1) En faktoranalyse af studieledernes holdninger til udsagnene viser et nuanceret vurderingsbillede fra studielederne. De er samstemmende uenige i, at der er tilstrækkelig forberedelsestid, de er samstemmende enige i, at optagskvaliteten er god, at undervisningsfokus er stort, at fagligheden er tilstrækkelig, at økonomiske rammer er snærende og hænger sammen med administrativ støtte, samt at feedback og IKT-støtte samstemmende er ganske udpræget tilstede.

Når studielederne bliver spurgt om, hvilke faktorer der er vigtige for ændringer og udvikling af uddannelser, svarer næsten tre ud af fire tilbagemeldinger/evalueringer fra de studerende og ny viden inden for fagområderne, hvor universiteterne ligger lidt under og professionshøjskolerne lidt højere. Både arbejdsmarkedets behov og institutionens eget kvalitetssikringssystem vurderes som vigtige af over halvdelen af studielederne, men afstanden fra universitet op til professionshøjskolerne er større. Særligt den højere vurdering af det interne kvalitetssikringssystemets vigtighed kan tyde på, at professionshøjskolerne kvalitetssikringssystemer er mere tydeligt organiseret. De nationale kvalitetssikringssystemer og de internationale kvalitetssikringssystemer er ikke vigtige for særlige mange af studielederne, men de kan naturligvis have en vis indirekte indflydelse via de nationale og institutionernes egne kvalitetssikringssystemer (afsnit 8.2).

I forhold til tiltag vedr. udvikling af uddannelsernes arbejdes der ifølge studielederne især med sammenhæng i uddannelsen og studieaktiverende undervisningsformer. Arbejdsmarkedets relationen samt fastholdelse og rekruttering af studerende arbejdes der også med hos mange uddannelser. Derudover er det især fagligheden, der arbejdes med; fornyet fagindhold, undervisningskulturen, den forskningsbaserede undervisning og den pædagogiske anvendelse af digital teknologi. Det er særligt uddannelser ved professionshøjskolerne, som arbejder med de to sidste typer tiltag.

2.4 Digital teknologi i undervisningen

Næsten alle studieledere svarer ja til, at der anvendes teknologistøttet undervisning og læring på uddannelserne. Der er dog lidt nuancer, da studielederne svarer mere forskelligt på, i hvor stor grad brugen af digital teknologi er central i udviklingen af undervisningsaktiviteter. Hver fjerde svar fra universiteterne og hver andet svar fra professionshøjskolerne finder det centralt i stor grad, mens stort set resten finder det centralt i nogen grad (kapitel 9).

I forhold til bestemte typer af teknologistøttet undervisning ser vi, at brugen af videoer i undervisningen, LMS og internetbaseret undervisning er ganske udbredt ved de danske uddannelser, men alle de i spørgeskemaet angivne former for teknologistøttet undervisning og læring anvendes ganske udbredt ved uddannelserne. Anvendelsesandelene er generelt højere, og for nogle former meget højere, for professionshøjskolerne end for universiteterne. Der er desuden mindre, fagligt relaterede forskelle på tværs af fagområder, hvor vi f.eks. ser, at simulatortræning ligger væsentlig højere og LMS lidt højere ved sundhedsvidenskab, mens Humaniora ligger lavt på simulatortræning og højt på brug af sociale medier.

2.5 Forskelle mellem Danmark og Norge

En generel observation i sammenligningerne af de norske og danske institutioner er, at studieledernes besvarelser ofte viser sammenfaldende svarmønstre og prioriteringer for henholdsvis de danske universiteter og norske 'universiteter fra før 2005' og for de danske professionshøjskoler og de norske "statlige højskoler". Der kan dog være mindre niveauforskelle mellem de danske og norske institutioner.

En væsentlig forskel findes mellem de danske professionshøjskoler og de norske "statlige højskoler", hvor knap to ud af fem af studieledere ansættes i studielederstillingerne ved sidstnævnte, mens det gælder for stort set alle studieledere på de danske professionshøjskoler. Sammen med andre resultater, f.eks. at studielederne på "statlige højskoler" i mindre grad end deres danske professionshøjskole-kolleger mener, at underviserne har et tydeligt ansvar over for studielederen, tyder det på, at der på de danske professionshøjskoler er en mere fastlagt og hierarkisk struktur for uddannelsesledelse end på de "statlige højskoler" og for dens sags skyld nogen af de andre danske og norske institutionstyper. Dette underbygges yderligere af, at studielederne på "statlige højskoler" langt sjældnere end deres danske professionshøjskole-kolleger mener, at deres vigtigste kvalitetssikringsfora har et klart mandat og veldefineret ansvar i forhold til institutledelsen.

En anden interessant forskel er, at der på de danske institutioner lægges retningslinjer for studieledernes arbejde af alle ledelseslag, institut-, fakultets- og institutionsledelse, i nogenlunde lige stor grad, mens der ved de norske institutioner er en klar tendens til, at jo længere ned i ledelseslagene og jo tættere på studielederne, man kommer, jo mere sandsynligt er det, at der fastlægges retningslinjer. Samme tendens til at ledelsen oftere sker på institutniveau ses i rapporteringskravene, hvor de danske universitetsstudieledere oftest rapporterer til fakulteternes dekanat, mens de norske universitetsstudieledere meget oftere rapporterer til institutlederen.

3 Data og metode

3.1 Spørgeskemaets indhold og opsætning

Da spørgeskemaundersøgelsen skal være sammenligningsgrundlag for den tilsvarende norske undersøgelse, så er spørgeskemaet holdt så tro mod det norske spørgeskema som muligt. Der er ikke tilføjet eller fjernet nogen spørgsmål i den danske version af spørgeskemaet. Spørgeskemaet er således en direkte oversættelse af det norske med enkelte ændringer begrundet i mindre forskelle i stillingsbetegnelser, funktionstitler og opbygning af interne universitetsråd/udvalg mellem de to lande.

Spørgeskemaundersøgelsen er baseret på et digitalt spørgeskema udarbejdet i SurveyXact. Spørgeskemaet indeholder 33 spørgsmål, nogle af dem med flere delspørgsmål. De første syv spørgsmål vedrører respondentens arbejde som studieleder, f.eks. hvor længe, vedkommende har været studieleder, og hvor mange og hvilke niveauer af uddannelser, vedkommende er studieleder for. De næste tre spørgsmål vedrører studielederens afrapportering til overordnede ledere.

Spørgsmål 11-13 vedrører fora for kvalitetsudvikling. Konkret spørges der ind til hvilke fora for kvalitetsudvikling, som studielederen selv er medlem af, hvilket forum, der er vigtigst, og det vigtigste forums mandat og ansvar. Spørgsmål 14 er et batteri af spørgsmål, der spørger ind til hvilken leder, råd, nævn eller udvalg, der har den vigtigste rolle i forhold til forskellige arbejdsopgaver/områder for uddannelsen. Spørgsmål 15 vedrører undervisernes ansvar over for studielederen, mens studielederen i spørgsmål 16 skal svare på, om forskellige niveauer af universitetsledelsen har retningslinjer for studielederens arbejde.

I spørgsmål 17-19 skal der svares på, hvad studielederens arbejdsopgaver, samarbejdspartnere og bemyndigelse til at træffe afgørelser er. Det skal her bemærkes, at mens der i det norske spørgeskema er konkrete svarmuligheder for spørgsmål 18 om samarbejdspartnere samt en åben svarmulighed, så er der i det danske spørgeskema kun åbne svarmuligheder til spørgsmål 18.

Spørgsmål 20 og 20a er to batterier af udsagn vedrørende den uddannelse, som studielederen er ansvarlig for. Der er 5 svarmuligheder fra "helt enig" til "helt uenig", og udsagnene omhandler en lang række emner fra undervisernes faglige kompetence over brugen af IKT-støtte i undervisningen til feedback på uddannelsen. Spørgsmål 21-23 spørger dybere ind til brugen af teknologistøtte i undervisningen.

Spørgsmål 24-26 handler om kvalitetsarbejdet, herunder betydningen af fagevalueringer fra de studerende, væsentligste faktorer/forhold for ændring/udvikling af uddannelsen samt hvilke målsætninger/tiltag, som studielederen arbejder med for at fastholde eller forbedre kvaliteten på uddannelsen.

For at få baggrundsinfo om studielederen stilles spørgsmål 27-31 om stilling, uddannelse, ansættelsessted, køn og fødselsår.

Spørgsmål 32 giver studielederen mulighed for at pege på uddannelser eller fagmiljøer ved eget universitet eller andre, som udmærker sig i deres arbejde med studiekvalitet.

Spørgsmål 33 giver studielederen mulighed for at skrive spørgsmål eller kommentarer til spørgeskemaundersøgelsen.

3.2 Metode for dataindsamling

Indbydelse til at svare på det digitale spørgeskema er udsendt pr. mail til studieledere for fuldtidsuddannelser ved Danmarks otte universiteter, dvs. Aalborg Universitet, Aarhus Universitet,

Syddansk Universitet, Roskilde Universitet, Københavns Universitet, Copenhagen Business School, IT-universitetet og Danmarks Tekniske Universitet.

Studieledere skal forstås meget bredt, da den ansvarlige for ledelsen af en given uddannelse ved et dansk universitet kan have vidt forskellige titler – selv inden for samme universitet. "Studieleder" er i nogle tilfælde den studieansvarlige uddannelsesleder for en eller få, nært beslægtede uddannelser, mens det i andre tilfælde er den studieansvarlige uddannelsesleder for en lang række uddannelser inden for samme område. Det sidste ses bl.a. på Aalborg Universitet, hvor der er 11 skoler med én studieleder hver med ansvar for uddannelserne på tværs af institutterne. Vi kontakter kun studieledere, der er ansat som videnskabeligt personale, da spørgeskemaet i høj grad omhandler uddannelsens faglige kvalitet.

"Studieleder" kan også være en overordnet leder af uddannelserne for et institut eller et helt fakultet, hvor der for hver uddannelse eller gruppe af få, beslægtede uddannelser er en "uddannelsesansvarlig", "uddannelseskoordinator" eller "uddannelsesleder". I de tilfælde er spørgeskemaundersøgelsen fremsendt til sidstnævnte, da de er den ansvarlige for den enkelte uddannelse og dermed bedst kan svare på spørgsmålene. Havde vi spurgt studielederen for et institut/fakultet, så ville vi få væsentligt færre svar, og det ville være fra en, der ikke var helt så tæt på kvalitetsarbejdet med den enkelte uddannelse. For at kunne skrive kortfattet er "studieleder" anvendt i spørgeskemaet og i dette notat som fællesbetegnelse for de mange forskellige titler for studieansvarlige uddannelsesledere.

Afklaringen af, om det er en person med titlen "studieleder", "uddannelseskoordinator" eller en helt tredje titel, der skal have spørgeskemaet, er sket ved hjælp af de beskrivelser af ansvarsfordelingen for kvalitetssikringsarbejdet, som ligger på universiteternes/fakulteternes/institutternes hjemmesider. Studieledernes kontaktoplysninger er ligeledes fundet ved at gennemgå universiteternes hjemmesider. I de tilfælde, hvor hjemmesiderne ikke havde udtømmende information eller ikke oplyste, hvornår de senest var opdateret, har CFA kontaktet administrationen på det givne fakultet/institut for at få bekræftet, at alle uddannelser er dækket af de fundne studieledere, og at det er de aktuelle studieledere, der er oplyst på hjemmesiden.

Som et sidste forsøg på at spørge flest muligt af de korrekte personer er der i udsendelsesmailen for spørgeskemaet en anmodning om, at man skriver tilbage til CFA med den korrekte person, hvis man ikke (længere) er studieleder. Denne opfordring har givet afkast i enkelte tilfælde, så vi har kunne sende spørgeskemaet til den rette person i stedet.

3.3 Svarprocent

De 496 spørgeskemaer er udsendt pr. mail i september og oktober 2016, heraf er 24 udeladt af undersøgelsen, fordi de enten har gjort opmærksom på, at de ikke længere er studieledere eller slet ikke ønsker at deltage i undersøgelsen. Dermed er undersøgelsen beregningsgrundlag for svarprocenter 472 studieledere, 125 fra professionshøjskolerne og 347 fra universiteterne. Efter udsendelse er der 14 dage senere sendt en påmindelse til de personer, der endnu ikke har besvaret spørgeskemaet.

Samlet set har det resulteret i 220 (163 fra universiteter, 57 fra professionshøjskoler) spørgeskemaer med fuldstændige besvarelser, 33 (19, 14) med delvise besvarelser og 219 (165, 54) uden nogen besvarelser. Det giver nedenstående svarprocenter.

Tabel 3.1 Svarprocenter efter institutionstype

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Fuldstændig	47,0%	45,6%	46,6%
Delvis	5,5%	11,2%	7,0%

For at få mest muligt ud af data, så er studielederne med delvise besvarelser taget med i denne afrapportering i det omfang, de har svaret på spørgsmålene. Derfor vil N blive rapporteret for de fleste spørgsmål, og N vil variere i løbet af afrapporteringen.

4 Hvem er studielederne?

I dette kapitel ser vi på forskellige baggrundskarakteristika for de studieledere, der har svaret på spørgeskemaet. I de enkelte afsnit ses nærmere på køn, alder, videnskabelig stilling, niveauet for den uddannelse, de leder, og hvor længe de har været studieledere.

4.1 Køn og alder

Tabel 4.1 Studieledere efter køn og institutionstype

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Mand	63,1%	42,9%	57,9%
Kvinde	36,9%	57,1%	42,1%
N=100%	160	56	216

Samlet set er der et flertal af mænd, der har besvaret undersøgelsen. Der er dog forskelle mellem de to institutionstyper, hvor mandlige studieledere med næsten to tredjedele er i klart overtal ved besvarelserne fra universiteterne, mens kvindelige studieledere er i flertal ved professionshøjskolerne.

I forhold til undersøgelsen af de norske studieledere er totalfordelingen næsten den samme (57% mænd, 43% kvinder), og fordelingen på de norske universiteter (61% mænd, 39% kvinder), minder også om de danske universiteter. For de norske institutionstyper er der dog ingen, hvor kvinder er i flertal, heller ikke ved "statlige højskoler" (53% mænd, 47% kvinder), der er den type institution, der minder mest om de danske professionshøjskoler.

Tabel 4.2 Studieledere efter køn og egen uddannelses fagområde

	Humaniora	Samfundsvidenskab	Naturvidenskab	Teknisk videnskab	Sundhedsvidenskab
Mand	60,3%	54,1%	66,7%	82,1%	38,1%
Kvinde	39,7%	45,9%	33,3%	17,9%	61,9%
N=100%	58	61	54	28	21

Note: Jordbrugsvidenskab er udeladt ved alle opgørelser omkring fagområde, da der kun er 5 besvarelser. Kategorien "andet" (16 besvarelser) er også udeladt, da den er så heterogen, at den ikke siger noget i sig selv. Uddybningerne af kategorien kunne heller ikke anvendes til at omkode besvarelserne til de andre kategorier.

For fire af fagområderne er der flest mandlige respondenter, mens sundhedsvidenskab har et klart flertal af besvarelser fra kvindelige studieledere. Teknisk videnskab og naturvidenskab har den største overvægt af mænd, mens humaniora og særligt samfundsvidenskab har en mindre skæv fordeling.

I forhold til den norske undersøgelse er fordelingen ens for samfundsvidenskab, mens humaniora har en mindre skæv fordeling i Norge (53% mænd, 47% kvinder). For naturvidenskab¹ (77% mænd, 23% kvinder), teknologi/teknisk videnskab (87% mænd, 13% kvinder) og sundhedsvidenskab (21% mænd, 79% kvinder) er den skæve fordeling mere udtalt for de norske studieledere.

¹ MatNat/LBV i den norske undersøgelse, så i den norske afrapportering indeholder denne kategori landbrugsfag og veterinærmedicin.

Tabel 4.3 Studieledere efter alder og institutionstype

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Under 40 år	7,0%	3,8%	6,2%
40-49 år	42,4%	28,3%	38,9%
50-59 år	32,9%	41,5%	35,1%
60 år og over	17,7%	26,4%	19,9%
N=100%	158	53	211
Gennemsnitsalder	51,0	53,1	51,5

Meget få studieledere er under 40 år, mens en stor del på universiteterne er 40-49 år og dernæst 50-59 år. For professionshøjskolerne er studielederne ældre, her er den største gruppe 50-59 år, og der er næsten lige mange i kategorierne 40-49 årige og 60 år og derover. Dette ses også ved, at gennemsnitsalderen ved professionshøjskolerne er 2,1 år højere end ved universiteterne.

I den norske undersøgelse er studielederne generelt ældre med en samlet gennemsnitsalder på 53 år. Forskellene er størst mellem de danske universiteter og de norske universiteter fra før 2005, hvor de danske universiteters studieledere er yngre, f.eks. er 33% af de norske universiteters studieledere 60 år eller over og gennemsnitsalderen er 54 år. Aldersfordelingen på professionshøjskolerne og de "statlige højskoler" er relativt ens.

4.2 Videnskabelig stilling

Tabel 4.4 Studieledernes stillingsbetegnelse efter institutionstype

	Universiteter	Professionshøjskoler
Professor	17,2%	0,0%
Seniorforsker	1,2%	0,0%
Lektor	75,5%	10,5%
Adjunkt	1,2%	0,0%
Forsker	0,0%	1,8%
Andet	4,9%	87,7%
N=100%	163	57

Note: Andet dækker for professionshøjskoler over uddannelsesleder (27), studieleder (13), uddannelseschef (6) og 5 andre titler, 4 af dem næsten uddannelsesleder/chef

Ser man på respondenternes videnskabelige stillingsbetegnelser, er der klart flest lektorer blandt universiteternes studieledere og en mindre gruppe professorer. For professionshøjskolerne ses det af den store gruppe "andet"-besvarelser, at man her arbejder med helt andre stillingsbetegnelser end universiteterne. Som det fremgår af tabellens note, så er studielederne på professionshøjskolerne ansat i egentlige leder- eller chefstillinger, hvilket formodentlig hænger sammen med, hvordan man bliver studieleder på professionshøjskolerne (se afsnit 5.1).

I sammenligning med den norske undersøgelse er det værd at bemærke, at der er markant flere professorer blandt de norske studieledere. På de norske universiteter fra før 2005 er 50% professorer og på universiteterne fra efter 2005 er 26% professorer. Pga. den noget anderledes stillingsstruktur giver det ikke mening at sammenligne de danske professionshøjskoler med de "statlige højskoler".

4.3 Uddannelsesniveau og stabilitet i stillingen

Tabel 4.5 Hvilke uddannelsesniveauer leder universiteternes studieledere?

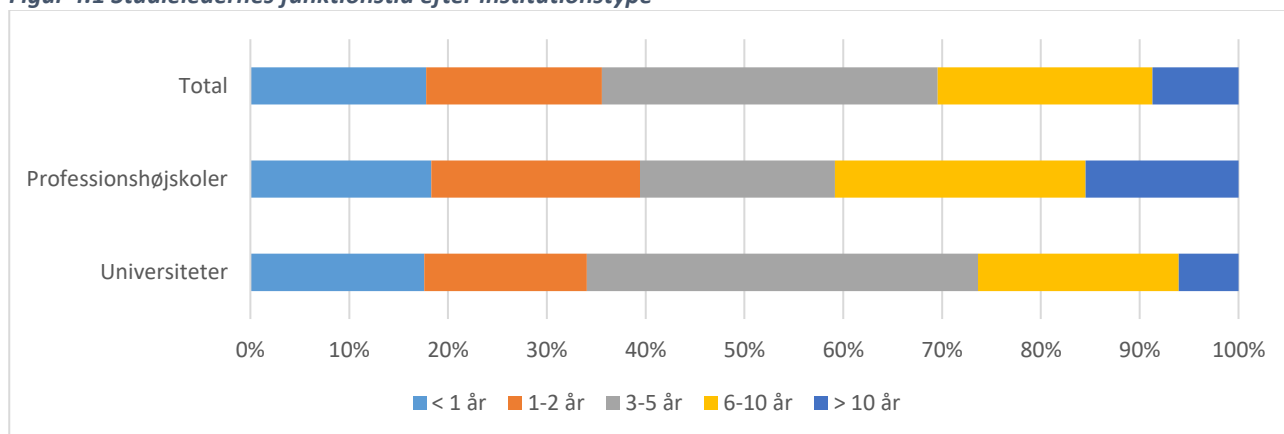
Kun bachelor	18,7%
Kun kandidat	26,9%
Bachelor og kandidat	51,1%
N=100%	182

Note: Da professionshøjskoler ikke uddanner kandidater, er det kun relevant for universiteter at skelne mellem BA og KA. Summer ikke til 100%, da nogle respondenter har fravalgt alle tre kategorier.

Halvdelen af respondenterne fra universiteterne er studieledere for uddannelser på både bachelor- og kandidatniveau. Dernæst er der fjerdedel, der kun er studieledere for kandidatuddannelser, og lidt under en femtedel, der kun er studieledere for bacheloruddannelser. Professionshøjskolerne uddanner ikke på kandidatniveau, så det er ikke relevant at rapportere dem her.

De danske universiteter har flere studieledere, der leder både bachelor- og kandidatuddannelser, end de norske institutioner. Dog minder de danske universiteter og de norske universiteter fra før 2005 igen lidt om hinanden, da sidstnævnte har 17% studieledere med kun bacheloruddannelser, 43% med kun kandidatuddannelser og 39% med uddannelser på begge niveauer.

Figur 4.1 Studieledernes funktionstid efter institutionstype



Omkring 65% af studielederne har haft funktionen i mere end 2 år. Ved universiteterne er midtergruppen med 3-5 års funktionstid klart størst med 40% af studielederne. 26% har været studieleder i 6 år eller mere på universiteterne, og 34% har været studieledere i 2 år eller mindre. Professionshøjskolerne har til gengæld en væsentligt mindre midtergruppe på 20% og tilsvarende større andele med hhv. 6 års eller mere erfaring og 2 års eller mindre erfaring.

I forhold til den norske undersøgelse er der små forskelle i det samlede billede, der viser en lidt større andel af danske studieledere med længere erfaring, da knap 60% af de norske studieledere har haft funktionen i mere end to år og ca. 25% har haft funktionen i mere end 5 år.

En generel observation i sammenligningerne af de norske og danske institutioner er, at de empiriske data ofte viser sammenfaldende svarmønstre og prioriteringer for henholdsvis de danske universiteter og norske 'universiteter fra før 2005' og for de danske professionshøjskoler og de norske "statlige højskoler".

5 Studielederens formelle rolle

I dette kapitel ser vi på formalia omkring studielederfunktionen. Vi kommer ind på den formelle stillingsbetegnelse for funktionen, og hvordan man udnævnes til den. Derudover ser vi på, om der foreligger en formel beskrivelse af studielederens opgaver, om studielederen har afrapporteringspligt og hvem, der i så fald rapporteres til.

5.1 Titel og udnævnelse

Studieledernes titel og processen for deres udnævnelse kan sige noget om deres rolle i organisationen.

Tabel 5.1 Studieledernes titel efter institutionstype

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Studieleder	75,1%	38,0%	64,7%
Vicestudieleder	0,6%	0,0%	0,4%
Uddannelsesleder	7,2%	50,7%	19,4%
Uddannelseskoordinator	6,6%	0,0%	4,8%
Andet	10,5%	11,3%	10,7%
N=100%	181	71	252

På universiteterne er "studieleder" den klart mest anvendte titel, mens uddannelsesleder og uddannelseskoordinator de eneste andre titler med en vis udbredelse. Under "andet" for universiteter er der 19 svar, heraf 6 uddybet som "uddannelsesansvarlig" og 5 som "afdelingsleder". For professionshøjskolerne er "uddannelsesleder" den mest anvendte, men "studieleder" er også udbredt. For professionshøjskolerne er der 8 "andet" svar, hvoraf 7 er uddybet som "uddannelseschef".

I den norske undersøgelse er resultatet noget mindre homogent. På universiteter fra før 2005 har 43% af studielederne titlen "studieprogramleder", hvilket er den højeste andel for alle titler ved alle institutioner. Samlet set er "studieprogramleder" mest udbredt ved de norske institutioner med 35% af alle studielederne. Dernæst kommer "studieleder" med 19%, "koordinator" med 16% og "programrådsleder" med 10%.

Tabel 5.2 Hvordan bliver man studieleder. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Studielederen bliver ansat	9,6%	95,7%	33,6%
Studielederfunktionen går på skift	3,4%	0,0%	2,4%
Studielederen bliver udpeget	70,2%	1,4%	51,0%
Studielederen bliver valgt	10,1%	1,4%	7,7%
Anden måde	6,7%	1,4%	5,3%
N=100%	178	69	247

For professionshøjskolerne er det helt tydeligt, at studielederne ansættes til funktionen. Dette stemmer også med afsnit 4.2, hvor vi så, at studielederne på professionshøjskoler ikke er ansat med videnskabelige stillingsbetegnelser som på universiteterne men i egentlige leder-/chefstillinger. På universiteterne bliver studielederne i overvejende grad udpeget til funktionen, mens et mindre antal bliver valgt eller ansat til det. Kun i få tilfælde går funktionen på skift.

I de 125 tilfælde på universiteterne, hvor studielederen er udpeget, har de også svaret på, hvem der udpeger. Vi vil her blot nævne de tre mest udbredte udpegningsformer. 32,8% er udpeget af dekanen,

26,4% er udpeget af institutlederen og 16,8% er udpeget af institutlederen og en anden person/nævn, f.eks. dekan, prodekan, rektor eller studienævn.

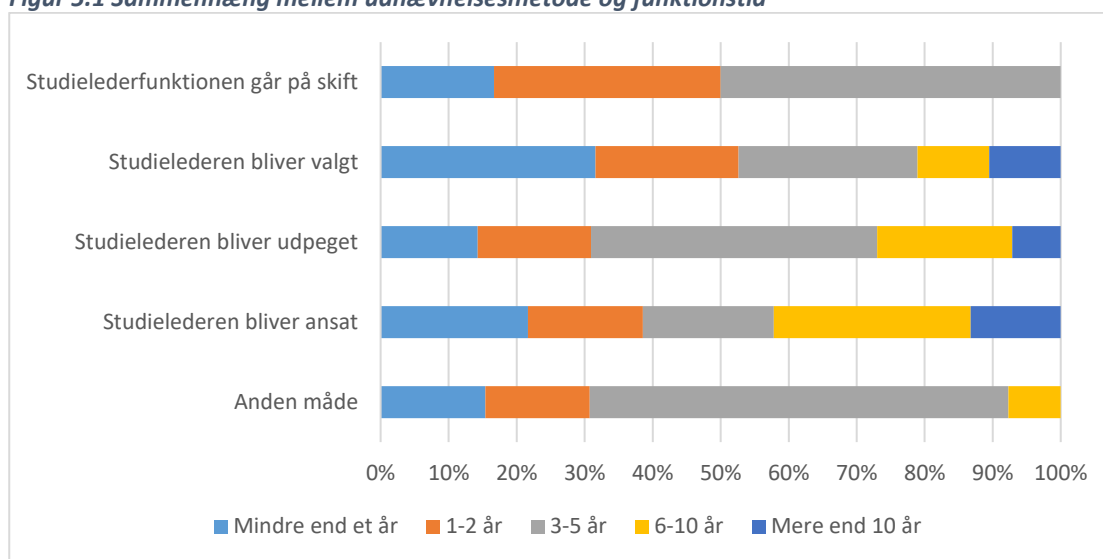
På de norske universiteter (fra både før og efter 2005) bliver 64% af studielederne udpeget, mens ca. 14% bliver ansat og ca. 5% bliver valgt. Den største forskel mellem danske og norske universiteter ligger i, at ca. 16% af de norske universiteters studieledere svarer, at funktionen går på skift. Forskellene er større mellem professionshøjskolerne og de "statlige højskoler", hvor kun 38% af studielederne ansættes, mens 44% bliver udpeget, hvilket som i afsnit 4.2 peger på ret forskellige stillingsstrukturer.

Tabel 5.3 Hvordan bliver man studieleder. Efter stillingsbetegnelse.

	Anden måde	Studielederen bliver ansat	Studielederen bliver udpeget	Studielederen bliver valgt	Studielederfunktionen går på skift	N=100%
Andet	11,1%	44,4%	40,7%	3,7%	0,0%	27
Studieleder	4,4%	22,6%	60,4%	8,8%	3,8%	159
Uddannelseskoordinator	18,2%	9,1%	54,5%	18,2%	0,0%	11
Uddannelsesleder	2,1%	70,8%	22,9%	4,2%	0,0%	48
Vicestudieleder	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	1

Denne tabel hænger tæt sammen med de to foregående tabeller. F.eks. bliver studieledere med titlen "uddannelsesleder" i væsentlig højere grad ansat, hvilket passer overens med, at langt de fleste med denne titel er fra professionshøjskolerne, jf. tabel 5.2.

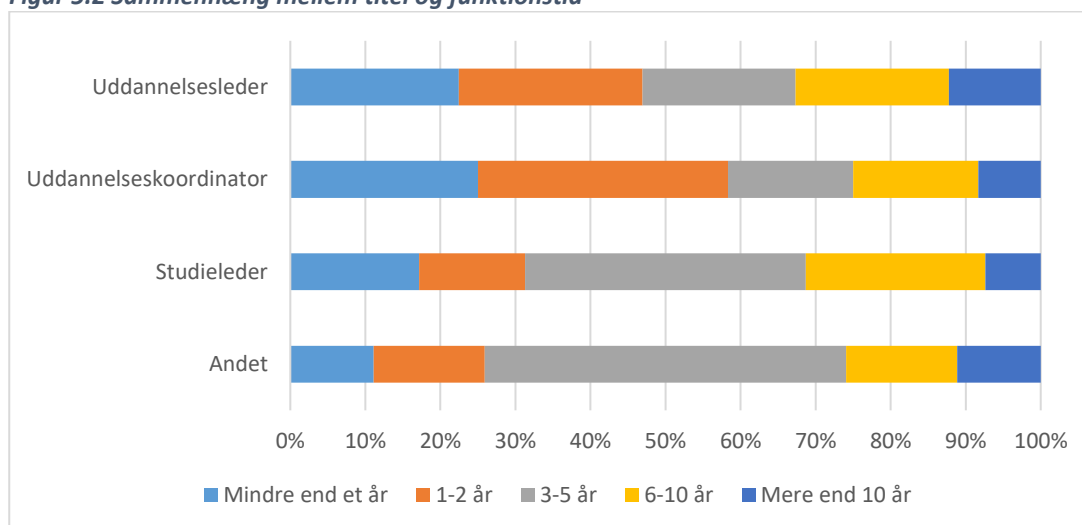
Figur 5.1 Sammenhæng mellem udnævnelsesmetode og funktionstid



Figuren viser ikke overraskende, at studieledere, hvor funktionen går på skift, har den korteste erfaring. Det ses desuden, at der er flest med lang erfaring blandt de ansatte studieledere, men der er samtidig flere med kort erfaring blandt de ansatte, end der er blandt de udpegede studieledere. Forskellene viser dog ikke en overvældende sammenhæng mellem funktionstid og udnævnelsesmetode.

I den norske undersøgelse blev der fundet en meget svag sammenhæng mellem udnævnelsesmetode og funktionstid. Et fællestræk mellem den norske og den danske undersøgelse er, at den korteste erfaring findes blandt de studieledere, hvor funktionen går på skift.

Figur 5.2 Sammenhæng mellem titel og funktionstid



Studielederne har mest erfaring, mens uddannelsesledere har næstmest. Der er flere relativt nye uddannelsesledere, hvor midtergruppen er tilsvarende større for studieledere. Uddannelseskoordinatorer, hvis titel tyder på mindre selvstændighed omkring beslutninger mv., har haft funktionen i kortest tid.

I den norske undersøgelse er der også variation i funktionstid afhængig af titlen, men forskellene er ikke særlig store.

5.2 Arbejdsbeskrivelse og rapporteringskrav

I dette afsnit ser vi på spørgeskemaets spørgsmål til, hvordan de formelle rammer for studieledernes arbejde. Vi ser specifikt på, om der er beskrivelser af studielederens arbejdsopgaver, og hvem studielederen skal rapportere til.

Tabel 5.4 Findes der en formel beskrivelse af studielederens opgaver. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Ja	42,0%	48,6%	43,9%
Ja, delvist	41,4%	34,3%	39,3%
Nej	15,5%	14,3%	15,2%
Ved ikke	1,1%	2,9%	1,6%
N=100%	174	70	244

Samlet set har få studieledere slet ingen formel beskrivelse af deres opgaver. Forskellen mellem universiteter og professionshøjskoler er, at universiteterne har lidt flere studieledere, der kun har en delvis beskrivelse af deres arbejdsopgaver.

For de norske studieledere er der med 22% lidt flere, der ikke har en formel beskrivelse, varierende fra 27% på universiteterne fra før 2005 til 18% på de "statlige højskoler". På de "statlige højskoler" er der med 33% der svarer "ja" og 47% der svarer "ja, delvis" desuden byttet rundt på de to kategorier i forhold til de danske professionshøjskoler.

Tabel 5.5 Har studielederen pligt til at rapportere til en overordnet leder eller andre. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Ja	95,4%	95,7%	95,5%
Nej, det er frivilligt	2,3%	2,9%	2,5%
Ved ikke	2,3%	1,4%	2,1%
N=100%	174	69	243

Stort set alle studieledere har pligt til at rapportere til en overordnet leder. Dette gælder på tværs af de to institutionstyper, så på dette punkt ser det ud til, at professionshøjskolerne ikke stiller krav til deres studieledere i højere grad end universiteterne.

78% af de norske studieledere har svaret, at de har rapporteringspligt, mens 14% har svaret "nej" til spørgsmålet. De resterende 8% har svaret "ved ikke". I Norge er der altså et klart flertal, der har rapporteringspligt. Modsat Danmark er der dog samtidig en gruppe med en vis størrelse, der enten ikke har en formel rapporteringspligt, eller hvor de formelle krav er så uklare, at de ikke kan svare på spørgsmålet.

Tabel 5.6 Findes der en formel beskrivelse af studielederens arbejdsopgaver. Efter udnævnelsesmetode.

	Anden måde	Studielederen bliver ansat	Studielederen bliver udpeget	Studielederen bliver valgt	Studielederfunktionen går på skift	Total
Ja	41,7%	53,0%	39,5%	38,9%	40,0%	44,2%
Ja, delvist	41,7%	31,3%	41,1%	55,6%	40,0%	38,8%
Nej	16,7%	13,3%	17,7%	5,6%	20,0%	15,3%
Ved ikke	0,0%	2,4%	1,6%	0,0%	0,0%	1,7%
N=100%	12	83	124	18	5	242

Der er oftest en hel beskrivelse af arbejdsopgaverne, når studielederen er ansat, mens kombinationen af en hel eller delvis beskrivelse oftest ses blandt de studieledere, der bliver valgt. For de øvrige udnævnelsesmetoder er der ikke væsentlige forskelle fra det generelle billede.

I den norske undersøgelse er der 40% af de ansatte studieledere svaret "ja" til at have en formel beskrivelse af arbejdsopgaver, hvilket i lighed med de danske resultater gør dem til gruppen, der oftest har en formel beskrivelse. Modsat de danske resultater er der dog 29% af de valgte studieledere, der ikke har en formel beskrivelse. 28% af de norske studieledere, hvor funktionen går på skift, har heller ikke en formel beskrivelse af deres arbejdsopgave.

Tabel 5.7 Hvem afrapporteres der til. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Institutleder/afdelingsleder	15,5%	32,9%	20,5%
Dekan/områdedirektør	52,3%	30,0%	45,9%
Rektor/prorektor	1,2%	7,1%	2,9%
Andre	30,5%	30,0%	30,3%
Afrapporterer ikke til nogen	0,6%	0,0%	0,4%
N=100%	174	70	

Note: Afdelingsleder og områdedirektør er titler tilføjet efter hhv. institutleder og dekan ved undersøgelsen af professionshøjskoler for bedre at ramme deres struktur

I denne tabel ses det, at valgmulighederne i spørgeskemaet ikke var helt dækkende, da ca. 30% af alle respondenter har valgt "andre". Derfor har vi omkodet og samlet angivne afrapporteringspersoner vha.

respondenternes tekstuelle uddybning under svaret "andre", og resultatet heraf kan ses i nedenstående tabel.

Tabel 5.8 Hvem afrapporteres der til - omkodet. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler
Instituttleder/afdelingsleder	15,5%	32,9%
Dekan/områdedirektør	52,3%	30,0%
Rektor/prorektor	1,2%	7,1%
Prodekan (for udd.)	11,5%	0,0%
Uddannelses- (og forsknings)chef	0,0%	17,1%
Andre	19,0%	12,9%
Afreporterer ikke til nogen	0,6%	0,0%
N=100%	174	70

Note: "Andre"-kategorien er her delt op efter de uddybende svar, hvor prodekan (for uddannelse) og uddannelses- (og forsknings)chef var relativt store kategorier for hhv. universiteter og professionshøjskoler.

På universiteterne rapporterer lidt over halvdelen af studielederne til dekanen, og samlet set rapporterer knap to tredjedele til en person i dekanatet. En mindre andel rapporterer til institutlederen. "Andre"-kategorien er fortsat relativt stor for universiteterne efter omkodningen. Halvdelen af besvarelserne i den kategori dækker over studieledere, der rapporterer til flere personer blandt valgmulighederne, f.eks. dekan og institutleder, evt. i kombination med studienævnet.

På professionshøjskolerne er det lige sandsynligt, at studielederne rapporterer til institut-/afdelingslederen eller dekan/områdedirektøren, hvilket er en noget anderledes fordeling end ved universiteterne. Efter omkodningen ses det desuden, at en del af studielederne rapporterer til en uddannelseschef.

I den norske undersøgelse rapporterer 58% af studielederne på universiteter fra før 2005 til institutlederen, og det samme gør 50% på universiteterne fra efter 2005, mens andelen der rapporterer til dekanen er hhv. 25% og 31%. For de "statlige højskoler" er fordelingen 44%, der rapporterer til dekanen, og 43%, der rapporterer til institutlederen, hvilket er flere end ved de danske professionshøjskoler. Samlet set rapporteres der meget oftere til institutlederen i Norge end i Danmark, og i Norge er der færre, der rapporterer til andre end institutlederen eller dekanen.

6 Organisering af kvalitetsarbejde

I dette kapitel ser vi på organiseringen af kvalitetssikringsarbejdet for uddannelserne, hvor studielederne forventes at have en vigtig rolle i arbejdet og en indsigt i, hvordan hele kvalitetssikringsarbejdet foregår. Vi ser først på antallet af fora, og hvilket forum studielederne anser for at være det vigtigste. Dernæst ser vi på, hvad studielederen mener om det vigtigste forum. Herefter ser vi på, hvilke personer/organer studielederen i øvrigt anser for at være de vigtigste samarbejdspartnere. Endelig ser vi også i begrænset omfang på, hvordan de studerendes fagevalueringer anvendes.

6.1 Forum for kvalitetssikring

Studielederne kunne angive, om de var medlem af en række forskellige fora samt selv angive andre end de nævnte. Valgmulighederne kan ses i tabel 6.2. I nedenstående tabel har vi sammentalt svarene for at se, hvor mange forskellige fora for kvalitetssikring studielederne er medlem af.

Tabel 6.1 Antal fora for kvalitetssikring, som studielederen er medlem af.

Antal fora	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
0	4,4%	12,7%	6,7%
1	26,9%	15,5%	23,7%
2	41,2%	33,8%	39,1%
3	21,4%	26,8%	22,9%
4	3,8%	5,6%	4,3%
5	1,6%	1,4%	1,6%
6	0,5%	4,2%	1,6%
N=100%	182	71	253

Langt størstedelen af studielederne er medlem af 1-3 fora for kvalitetssikring. På universiteterne er der en vis koncentration omkring 2 fora, mens spredningen er større på professionshøjskolerne. Her er der både relativt flere helt uden medlemskab af nogen fora og relativt flere med helt op til 6 medlemskaber af fora.

I Norge har 64,2% af studielederne angivet, at de sidder i et forum for kvalitetssikring, mens 18,3 % har svaret 2. 14,5% har ikke svaret på spørgsmålet. Samlet set er de norske studieledere altså medlem af klart færre fora for kvalitetssikring end deres danske kolleger. Det kan tyde på enten en mere koncentreret og fastlagt struktur eller en mindre udbygget struktur for kvalitetssikring.

Tabel 6.2 Vigtigste kvalitetssikringsforum for uddannelsen. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Andre	39,9%	22,2%	35,2%
Administratorforum	0,0%	1,6%	0,4%
Studieadministrativt koordineringsudvalg	1,2%	0,0%	0,8%
Studiekoordinatorforum	2,3%	1,6%	2,1%
Studielederforum	25,4%	28,6%	26,3%
Styregruppe for kvalitetssikring og -udvikling	2,9%	12,7%	5,5%
Uddannelsesråd	8,1%	6,4%	7,6%
Uddannelsesudvalg	20,2%	27,0%	22,0%
N=100%	173	63	236

Note: "Andre" for universiteter har 69 svar, heraf uddybes i alt 37 som studienævn, mens en række af de øvrige uddybninger indeholder en kombination af flere af svarmulighederne.

På universiteterne er 'andre' det mest udbredte svar. Som nævnt i noten er dette i lidt over halvdelen af tilfældene uddybet som studienævn, svarende til at 21,4% af svarene fra studielederne på universiteterne er studienævn. Dermed deler studielederforum, studienævn og uddannelsesudvalg pladsen som de vigtigste fora ved universiteterne, mens studielederforum og uddannelsesudvalg deler pladsen ved professionshøjskolerne.

I den norske undersøgelse er "programråd" angivet som det vigtigste kvalitetssikringsforum af 38,8% af studielederne. Mindre udbredt er "studieutvalget" med 16,1%, "undervisningsudvalget" med 11,0% og "instituttstyret" med 10,3%. På tværs af de forskellige tituleringer i Norge og Danmark ser det ud til at der er to typer fora, som går igen. En type har faglige og retslige ansvarsområder, mens den anden type kun har faglige rådgivningsopgaver ift. eksempelvis institutleder, dekan eller andre beslutningstagere. Eksempelvis ser det norske "undervisningsudvalg" ofte ud til at have samme ansvarsområder som de danske universitære studienævn. "Programråd" ligner og fungerer på samme rådgivningsniveau som de danske uddannelsesudvalg. På professionshøjskolerne er uddannelsesudvalgene også rådgivende, men baseret på en væsentlig erhvervsrepræsentation og med en rolle, som ligner universiteternes aftagerpaneler. På universiteterne findes de i forskellige varianter, hvor der er behov for et repræsenterende udvalg for typisk de mindre uddannelser. På de norske universiteter fra før 2005 har 61% svaret "programråd", mens den samme andel for de øvrige typer institutioner svinger mellem 24% og 33%. Den øvrige fordeling er spredt meget bredt ud.

6.2 Synspunkter om forummet

I det følgende ser vi på studieledernes holdninger til det forum, de har udpeget som det vigtigste forum for kvalitetssikring.

Tabel 6.3 Forrummets mandat er tydeligt defineret. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Helt enig	22,4%	27,9%	23,8%
Enig	38,8%	54,1%	42,9%
Hverken enig eller uenig	21,8%	14,8%	19,9%
Uenig	15,3%	3,3%	12,1%
Helt uenig	1,8%	0,0%	1,3%
N=100%	170	61	231

Et flertal på både universiteterne og professionshøjskolerne er enige eller helt enige i, at det vigtigste kvalitetssikringsforums mandat er klart defineret. Opbakningen til dette synspunkt er dog klart størst på professionshøjskolerne, mens der på universiteterne er dissens at spore blandt en mindre, men ikke ubetydelig gruppe.

I Norge er billedet nærmest omvendt. Der er godt nok et flertal på 59%, der er enige eller helt enige i, at mandatet er klart defineret, men blandt de norske studieledere er opbakningen størst på universiteterne fra før 2005, 23% helt enige og 48% enige, og mindst ved de "statlige højskoler", 15% helt enige og 32% enige. På universiteterne fra før 2005 er i 6% uenige og 4% helt uenige i udsagnet, mens tallene for de "statlige højskoler" er hhv. 15% og 5%.

Hvorvidt forskellen til de norske resultater skyldes forskel i valget af vigtigste forum for kvalitetssikring er ikke undersøgt. Det kan være tilfældet, at variationen i hvilket organ, der ses som det vigtigste, hænger sammen med, hvor enige man er i udsagnet om forummets mandats tydelighed. På de norske "statlige højskoler" var det meget bredt, og på universiteterne smallere. Det omvendte var tilfældet i den danske undersøgelse, hvor universiteternes variation var højere end professionshøjskolernes.

Table 6.4 Forummet bidrager til øget helhedstækning om uddannelsen. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Helt enig	28,4%	26,2%	27,8%
Enig	49,7%	59,0%	52,2%
Hverken enig eller uenig	18,3%	13,1%	17,0%
Uenig	3,0%	1,6%	2,6%
Helt uenig	0,6%	0,0%	0,4%
N=100%	169	61	230

Der er stor enighed om, at det vigtigste kvalitetssikringsforum er med til at øge helhedstækningen om uddannelsen. Opbakningen til udsagnet er lidt større på professionshøjskolerne, men det er en væsentligt mindre forskel end den set i tabellen ovenfor. I forhold til det forrige udsagn kunne den større enighed her tyde på, at selv om mandatet ikke alle steder er klart defineret, så fungerer forummet til at koordinere på tværs af uddannelsen og/eller på anden vis at øge helhedstækningen.

De norske studieledere på universiteter fra før 2005 er næsten enige med deres danske kolleger, da 30% er helt enige og 47% er enige i udsagnet. Som ved det foregående udsagn er de "statlige højskoler" mindre enige, da der her kun er 15% helt enige og 47% enige.

Table 6.5 Forummets ansvar i forhold til instituttet/afdelingen er tilstrækkeligt klart. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Helt enig	14,7%	29,0%	18,5%
Enig	39,4%	51,6%	42,7%
Hverken enig eller uenig	31,8%	16,1%	27,6%
Uenig	11,8%	1,6%	9,1%
Helt uenig	2,4%	1,6%	2,2%
N=100%	170	62	232

På professionshøjskolerne er der stor enighed om, at det vigtigste kvalitetssikringsforums ansvar er klart i forhold til instituttet/afdelingen. På universiteterne er der også opbakning til udsagnet, men der er en stor

”hverken eller”-gruppe og en mindre gruppe uenige. Det kunne sammen med resultaterne fra tabel 6.3 tyde på, at klare ansvarsfordelinger er mere udbredte på professionshøjskolerne end på universiteterne.

For den norske undersøgelse minder billedet meget om et, vi så i de to foregående tabeller. Med 19% helt enige og 40% enige minder studielederne fra norske universiteter fra før 2005 meget om deres danske kolleger. Dog er der lidt flere uenige blandt de norske studieledere med 9% uenige og 8% helt uenige. For de ”statlige højskoler” er der 13% helt enige og 37% helt enige samt 17% uenige og 3% helt uenige. Det er lidt mindre enighed end ved universiteterne og væsentligt mindre end ved de danske professionshøjskolerne.

Denne tabel og de to foregående tyder sammen med de tilsvarende norske tabeller på, at de danske professionshøjskoler har de mest tydeligt definerede kvalitetssikringsfora, hvorefter de danske og norske universiteter fra før 2005 kommer på en delt mellemlig placering, mens kvalitetssikringsfora ved de norske ”statlige højskoler” er de svagest definerede.

6.3 Vigtigste samarbejdspartnere

Studielederne er blevet bedt om at angive deres tre vigtigste personer/fora, råd eller udvalg. Der var kun åbne svarkategorier og ingen konkrete svarmuligheder at vælge i spørgeskemaet, modsat den norske undersøgelse, hvor der var 11 svarmuligheder. I tabellerne nedenfor er angivet de svar, der oftest forekom.

Ved rapporteringen af de vigtigste samarbejdspartnere, studielederen samarbejder med, er tabellerne opdelt for universiteter og professionshøjskoler, da strukturer og navne/titler er så forskellige, at det ikke er meningsfuldt at se på i en samlet tabel.

Tabel 6.6 Vigtigste personer/fora, råd eller udvalg, studielederen samarbejder med. Universiteter.

Partner	Andel
Studienævn	53,3%
Studieadministration	37,7%
Instituteder/institutedelsen	29,9%
Undervisere	21,6%
Prodekan (for uddannelse)	19,8%
Dekan	19,2%
Andre studieledere	16,2%
Studerende	15,6%
Viceinstituteder	13,2%
Uddannelsesudvalg	10,2%
Studie(nævn)sekretær	9,0%
Fag-/kursus-/modulansvarlige	7,8%
Studienævnformand	6,0%
Afdelings/sektionsleder	4,8%
Uddannelsesnævn	3,6%
Undervisningsudvalg	3,6%
Antal respondenter	167

På universiteterne har over halvdelen af studielederne svaret, at studienævnet er en af deres vigtigste samarbejdspartnere, hvilket desuden suppleres af en lille gruppe, der har svaret, at studienævnformanden er en vigtig partner. De næste vigtige samarbejdspartnere er studieadministrationen og institutedelsen,

som anses for vigtige af omtrent en tredjedel af studielederne. Udover institutledelsen er næste ledelseslag også vigtige samarbejdspartnere for studielederne, da en femtedel af studielederne har svaret, at hhv. dekan og prodekan er vigtige samarbejdspartnere. Det sidste hænger givetvis sammen med at enkelte af de danske universiteter håndterer uddannelser og ansvaret for uddannelserne på fakultets- eller universitetsniveau.

Endelig er det værd at bemærke, at omkring en femtedel ser underviserne som vigtige samarbejdspartnere, og endnu færre ser de studerende som det. Det kan virke som små andele, men kan formodentlig forklares med, at der sidder repræsentanter for både undervisere og studerende med i studienævnet, som alle uddannelser har, og som vurderes højt af mange studieledere ved universiteterne. Samtidig er det også muligt at respondenternes begrænsning til de tre vigtigste samarbejdspartnere er med til at reducere andelen, således at undervisere og studerende nok er vigtige, men ikke de vigtigste for studieledernes arbejde med uddannelserne.

Tabel 6.7 Vigtigste personer/fora, råd eller udvalg, studielederen samarbejder med. Professionshøjskoler.

Partner	Andel
Undervisere	54,2%
Uddannelseschef	30,5%
Koordinatorer - fag, praktik, studie og kvalitet	27,1%
Studie- og uddannelsesledere	25,4%
Ledelsesteam, lederforum, andre leder-fora	23,7%
Studerende	20,3%
Studieadministrationen	20,3%
Institutleder/-chef	18,6%
Vicedirektør	15,3%
Uddannelsesudvalg og studieråd	11,9%
Antal respondenter	59

På professionshøjskolerne er underviserne de vigtigste samarbejdspartnere for over halvdelen af studielederne, hvilket er en væsentlig forskel fra universiteterne. For de studerende ses dog ikke den samme store forskel, da det kun er en lidt større andel af studielederne på professionshøjskolerne, der ser dem som vigtige partnere. Lidt under en tredjedel af studielederne anser uddannelseschefer for at være vigtige, hvilket svarer nogenlunde til universiteterne, da uddannelseschefer kan ses som det første lag af ledelse over studielederne, som institutledelsen ofte er på universiteterne.

Koordinatorer inden for forskellige områder er vigtige samarbejdspartnere for en fjerdedel af studielederne, og det samme gælder for andre studie-/uddannelsesledere. En årsag til, at sidstnævnte er vigtigere for studieledere på professionshøjskolerne end universiteterne, kan muligvis findes i, at professionshøjskolerne kan have flere studieledere for samme uddannelse (bl.a. pga. geografisk spredning af uddannelsen), mens det ses meget sjældnere på universiteterne.

I den norske undersøgelse er institutlederen blandt de vigtigste samarbejdspartnere for flest studieledere på alle institutionstyper. Den laveste andel er 39% for universiteter fra før 2005 og den højeste andel er 51% for "statlige højskoler", hvilket gør institutlederen til en mere udbredt samarbejdspartner i Norge end i Danmark. Undervisningspersonalet bliver set som vigtige partnere 29% af studielederne på universiteter fra før 2005 og af 50% af dem på de "statlige højskoler", hvilket er hhv. lidt flere end på de danske universiteter og lidt færre end på professionshøjskolerne. Forskellen er markant større for de studerende,

hvor 35% af studielederne på universiteterne fra før 2005 anser dem for vigtige, mens andelen er 44% på de "statlige højskoler".

"Studieprogrammets emneansvarlige" er en vigtig samarbejdspartner for 37% af studielederne på universiteterne fra før 2005 og for 51% på de "statlige højskoler", hvilket er væsentligt højere end de danske universiteter og noget højere end professionshøjskolerne, hvis vi sammenligner med hhv. fag-/modulansvarlige og fag-/studiekoordinatorer. Generelt har de norske studieledere i meget høj grad valgt personer frem for organer/fora, noget man også til dels kan se på de danske professionshøjskoler, men ikke for de danske universiteter. Et eksempel er, at hvor 37,7% af studielederne på danske universiteter udpeger studieadministrationen som en vigtig partner og 9% har udpeget en konkret person, studiesekretæren, så har 38% af de norske studieledere fra universiteter fra før 2005 udpeget en person, "koordinator for studieadministration", som en vigtig partner. Traditionerne for repræsentative kollektive råd ved de danske universiteter og rådernes skiftende formænd eller -kvinder, kan muligvis forklare angivelserne af råd frem for personer ved de danske universiteter.² Således angiver studieledere ved professionshøjskolerne ikke studienævn, hvilket kan hænge sammen med deres anderledes struktur med ansatte studieledere med et større administrativt ansvar, dvs. studielederen er delvist selv studienævn. Det eneste organ, der i Norge anses for at være en vigtig partner af mange, er programrådet, der anses for vigtig af 38% af studielederne på universiteter fra før 2005.

6.4 De studerendes fagevalueringer

Tabel 6.8 I hvilken grad benyttes fagevalueringer fra de studerende i kvalitetssikringsarbejdet. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
I stor grad	66,3%	82,8%	70,6%
I nogen grad	30,6%	15,5%	26,6%
Mindre / ingen grad	3,1%	1,7%	2,8%
N=100%	160	58	218

To tredjedele af studielederne på universiteterne bruger i stor grad de studerendes fagevalueringer til kvalitetssikring, mens stort set resten bruger dem i nogen grad. På professionshøjskolerne er det over fire femtedele af studielederne, der i stor grad anvender fagevalueringerne.

De norske studieledere bruger de studerendes fagevalueringer i mindre grad end de danske. 59% af studielederne på universiteterne fra før 2005 bruger dem i stor grad, mens 39% bruger dem i nogen grad. For de "statlige højskoler" er andelen 65% i stor grad og 33% i nogen grad. Forskellen mellem de to institutionstyper følger det samme mønster som i Danmark, men forskellen er markant mindre.

Tabel 6.9 I hvilken grad benyttes fagevalueringer fra de studerende i kvalitetssikringsarbejdet. Efter uddannelsesniveau.

	Kun bachelor	Kun kandidat	Bachelor og kandidat
I stor grad	75,3%	61,9%	71,6%
I nogen grad	22,5%	35,7%	24,7%
Mindre / ingen grad	2,2%	2,4%	3,7%
N=100%	89	42	81

² Det er uklart, men en mulighed er, at formuleringen af svarmulighedernes tilpasning til det danske uddannelsessystem fra den norske undersøgelse i dette tilfælde kan have påvirket studieledernes svar.

Brugen af de studerendes fagevalueringer er størst blandt studieledere, der kun leder bacheloruddannelser, mens brugen er mindst blandt de, der kun leder kandidatuddannelser. De studieledere, der leder både bachelor- og kandidatuddannelser, placerer sig ret tæt på deres kolleger med kun bacheloruddannelser.

I Norge er bruger 55% af studielederne, der kun leder kandidatuddannelser, fagevalueringerne i stor grad, mens tallet er 63% for de, der kun leder bacheloruddannelser. For de studieledere, der leder begge uddannelsesniveauer, er andelen 65%. Niveauet er som før lavere end i Danmark, men mønsteret mellem uddannelsesniveauer minder om det danske.

7 Arbejds- og opgavefordeling

I det forrige kapitel så vi på den overordnede organisering og ansvarsfordeling af kvalitetsarbejdet. I dette kapitel vil vi dykke ned i konkrete arbejdsopgaver knyttet til uddannelsen for at se, hvem der udfører opgaverne, og hvilke rammer og frihedsgrader de har for udførelsen af opgaverne.

7.1 Hvem gør hvad?

Vi ser først på, hvem der løser hvilke opgaver. Studielederne har både fået spørgsmål om opgaver, hvor de kunne pege på andre eller sig selv som hovedansvarlig for at løse opgaven, og spørgsmål om opgaver, hvor de har skulle angive, i hvor stor grad de selv løser en opgave.

Tabel 7.1 Hvem har den vigtigste rolle på følgende områder. Alle respondenter, N=100%=231.

	Foretage ændringer i enkelte fag	Fordele undervisningsopgaver	Følge op på undervisernes undervisning	Videreformidle de studerendes evaluering af undervisningen	Følge op på eksterne inputs om og til uddannelsen
Administration	0,0%	0,4%	0,0%	5,7%	0,0%
Afdelingsledelse	2,6%	17,3%	6,5%	4,8%	6,1%
Anden/andre	1,7%	1,7%	0,4%	2,2%	0,9%
Fagansvarlig/-koordinator	36,4%	10,8%	11,7%	12,2%	3,5%
Fagudvalg/-råd	3,5%	1,3%	0,9%	1,3%	0,4%
Institutledelse	1,3%	19,5%	3,9%	2,6%	2,2%
Studieleder	16,0%	41,6%	45,5%	38,3%	74,9%
Studienævn	10,0%	3,5%	19,9%	16,1%	7,4%
Underviser	24,7%	0,0%	1,7%	8,7%	0,4%
Undervisningsudvalg	3,5%	3,5%	8,7%	7,4%	3,0%
Ved ikke	0,4%	0,4%	0,9%	0,9%	1,3%

På alle områder undtagen det at foretage ændringer i enkelte fag er studielederen oftest angivet som personen med den vigtigste rolle. Ændringer i enkelte fag bliver i højere grad varetaget af en fagansvarlig/-koordinator eller underviserne end af studielederne. Selvom studielederne oftest er valgt inden for de andre opgaver, så er det dog kun vedr. opfølgningen på eksterne inputs, at et markant flertal af studielederne har svaret, at de har den vigtigste rolle på området. I de resterende områder har institut- og afdelingsledelser relativt ofte en vigtig rolle i forhold til fordeling af undervisningsopgaver, mens studienævnet efter studielederen er det organ/person, der oftest har den vigtigste rolle vedr. opfølgning på underviserne og formidling af de studerendes evalueringer.

I den norske undersøgelse er mønsteret for og niveauet af, hvor stor en andel af respondenterne, der har svaret, at studielederen har den vigtigste rolle, nærmest magen til det danske. Således har knap hver femte svaret at studielederen har den vigtigste rolle i forhold til ændringer i enkelte fag, mens godt hver tredje har svaret henholdsvis fordeling af undervisningsopgaver, opfølgning på underviserne og de studerendes fagevalueringer og to-tredjedele har svaret eksterne inputs. Hvem der ellers er udpeget som havende den vigtigste rolle er dog lidt forskellig. To tredjedele angiver, at den "emneansvarlige" meget ofte har den vigtige rolle for ændringer i enkelte fag, hvilket er noget mere klart end den danske fordeling. Knap halvdelen har svaret "institut-/afdelingsledelsen" (samlet svarkategori i det norske spørgeskema) for fordeling af undervisningsopgaver, hvilket minder om den danske fordeling, og for opfølgning på underviserne, hvilket er noget højere end de danske svar.

Tabel 7.2 Ved hvor mange af de 5 opgaver har studielederen selv den "vigtigste rolle". Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
0	19,5%	8,1%	16,5%
1	23,7%	4,8%	18,6%
2	21,3%	19,4%	20,8%
3	21,9%	35,5%	25,5%
4	9,5%	25,8%	13,9%
5	4,1%	6,5%	4,8%
N=100%	169	62	231

En femtedel af studielederne på universiteterne mener ikke, at de har den vigtigste rolle i nogen af opgaverne nævnt i tabel 7.1. Samlet er det tydeligt, at studielederne på universiteterne meget sjældnere mener, de har den vigtigste rolle, da knap to tredjedele har svaret, at de har den vigtigste rolle i to eller færre af opgavetyperne. For professionshøjskolerne er billedet omvendt, da to tredjedele har svaret, at de har den vigtigste rolle i tre eller flere af opgavetyperne. Dette kan tyde på, at studieledernes mandat er svagere på universiteterne. Det kan også være udtryk for, at studielederne på professionshøjskolerne i kraft af at være ansat specifikt til studielederrollen har ansvar for flere opgaver, mens studielederne på universiteterne har det som bi-funktion og derfor ikke pålægges mere ansvar, end bibeskæftigelsen tidsmæssigt kan bære. Professionshøjskolerne organiserer direkte rettet fra leder over undervisere til studerende, mens universiteternes organisering er mere cirkulær fra leder til undervisere, studerende og studienævn og atter tilbage til leder. En anden historisk betinget årsag kan være, at det er væsentligt for universiteterne at have en ansvarlig for uddannelsen, men at uddannelsen internt bestyres af et kollektiv, som indirekte garanterer for uddannelsens faglige kvalitet. Samtidig understøttes kollektivet og kvalitetssikringen af, at studielederpositionen varetages af fagligt kompetente 'kolleger'.

Tabel 7.3 Andel af studielederne, der har følgende opgaver "i stor grad". Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Ændre sammensætning på uddannelsen	71,9%	42,6%	64,0%
Ændre indholdet af fag på uddannelsen	30,5%	27,9%	29,8%
Kvalitetssikring af udd. gennem pålagte, formelle rutiner	72,0%	85,3%	75,6%
Afrapportere resultater	68,3%	80,0%	71,4%
Organisere og rapportere resultater fra studentereval.	40,5%	66,7%	47,4%
Kontakt med de studerende	59,6%	32,8%	52,4%
Kontakt med studieadministrationen	86,7%	60,7%	79,7%

Jf. tabel 7.1 er det ikke overraskende, at under en tredjedel af studielederne på tværs af institutionstyper mener, at de i stor grad har til opgave at ændre indholdet af fag på uddannelsen. Derudover er der dog ret store forskelle mellem de to institutionstyper i forhold til hvor stor en andel af studielederne, der mener, at de i stor grad udfører en given opgave. Således mener klart flere studieledere på universiteterne, at de i stor grad har til opgave at ændre sammensætningen på uddannelsen samt at håndtere kontakt med de studerende og med studieadministrationen, end det er tilfældet på professionshøjskolerne. Omvendt har studielederne på professionshøjskolerne i oftere svaret, at de i stor grad har til opgave at kvalitetssikre uddannelsen, afrapportere resultater og håndtere studenterevalueringer. Ved de to førstnævnte har en relativt stor andel af studielederne ved universiteterne dog også svaret, at de i stor grad har opgaven.

I blandt de norske studieledere er der også et mindretal, 23% på universiteterne fra før 2005 og 30% på de "statlige højskoler", der mener, at de i stor grad har til opgave at ændre indholdet af enkelte fag. Generelt er der mindre forskelle mellem de norske studielederes arbejdsopgaver på tværs af de to institutionstyper, universiteter fra før 2005 og "statlige højskoler", end der er mellem de danske. Eksempelvis håndteres kontakt til studieadministration af 82% af studielederne på universiteter fra før 2005 og af 81% på "statlige højskoler", mens ændring i uddannelsens sammensætning håndteres af 53% ved begge typer. Den største forskel mellem Danmark og Norge ses i håndteringen af kontakten til studerende, hvor 43% af studielederne på universiteterne fra før 2005 i stor grad har opgaven, mens andelen er 62% på "statlige højskoler", hvilket er det omvendte af fordelingen mellem de danske institutioner.

Tabel 7.4 Hvor mange af de 7 opgaver er ifølge studielederen "i stor grad" en del af deres funktion som studieleder. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
0	1,2%	4,9%	2,2%
1	3,6%	4,9%	3,9%
2	9,6%	6,6%	8,8%
3	13,2%	23,0%	15,8%
4	27,5%	21,3%	25,9%
5	23,4%	19,7%	22,4%
6	12,0%	14,8%	12,7%
7	9,6%	4,9%	8,3%
N=100%	167	61	228

Til forskel fra tabel 7.2 ser det her ud til, at studielederne på universiteterne lidt oftere har en bredere opgaveportefølje end på professionshøjskolerne inden for de opgavetyper, der er nævnt i tabel 7.3. En mulig forklaring er, at hvor tabel 7.1 og tabel 7.2 beskæftigede sig med, hvem der har den "vigtigste rolle", hvilket kan tolkes som havende ansvar og bestemmende magt, så beskæftiger tabel 7.3 og 7.4 sig med, om de nævnte opgaver overhovedet er en del af studieledernes arbejdsopgaver. Samlet kan tabel 7.2 og 7.4 tyde på, at bredden i opgaveporteføljer er ens på tværs af de to institutionstyper, men studieledernes selvbestemmelse er større på professionshøjskolerne. Tabel 7.7 nedenfor underbygger denne pointe yderligere.

7.2 Rammer og frihedsgrader

I dette afsnit ser vi på, i hvor høj grad ledelseslagene har lagt retningslinjer for studieledernes arbejde, og hvordan studieledernes muligheder for selv at lede underviserne og træffe afgørelser om forskellige emner er.

Tabel 7.5 Underviserne ved uddannelsen har et tydeligt ansvar overfor studielederen. Efter institutionstype.

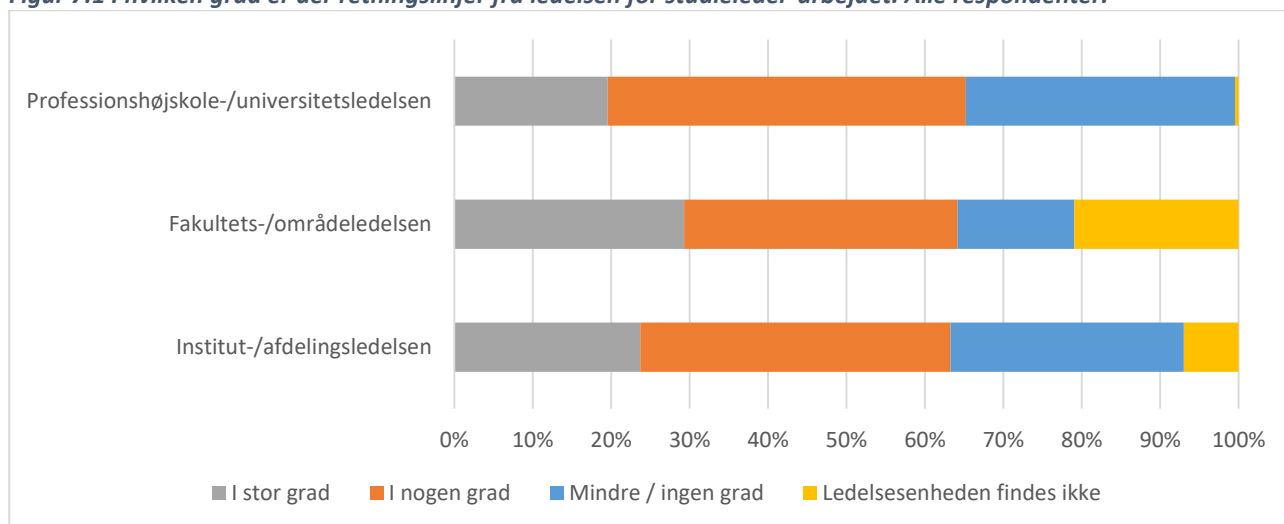
	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Helt enig	22,5%	59,7%	32,5%
Enig	37,3%	33,9%	36,4%
Hverken enig eller uenig	27,2%	4,8%	21,2%
Uenig	11,2%	1,6%	8,7%
Helt uenig	1,8%	0,0%	1,3%
N=100%	169	62	231

Forskellen mellem studieledernes roller på de to institutionstyper ses tydeligt i tabel 7.5. På

professionshøjskolerne mener studielederne i langt højere grad, at underviserne har et ansvar overfor dem. Det hænger formentlig sammen med, at studielederne på professionshøjskolerne er ansat til rollen, de har altså en egentlig ledelsesstilling. Derimod har underviserne på universiteterne i mindre grad et ansvar over for studielederne, hvilket stemmer med, at studieledelse er en opgave uddelegeret til ansatte med andre hovedarbejdsopgaver, oftest lektorer, mens den egentlige personaleleder for både studieledere og undervisere er institut- og/eller fakultetsledelsen.

I den norske undersøgelse minder universiteterne fra både før og efter 2005 om de danske universiteter. Universiteterne fra før 2005 har i alt 6 procentpoint flere enige eller helt enige, mens der også er lidt flere uenige/helt uenige, da de andele ligger på hhv. 14% og 5%. For universiteterne fra efter 2005 ses den samme fordeling af enige/helt enige som ved de danske universiteter og den samme fordeling af uenige/helt uenige som ved universiteterne fra før 2005. De "statlige højskoler" er til gengæld noget forskellig fra de danske professionshøjskoler, da kun 32% af studielederne er helt enige i, at underviserne har et tydeligt ansvar over for studielederne, mens 42% er enige. Forklaringen på denne forskel kan tænkes at være den samme som givet ovenfor omkring forskellen mellem danske universiteter og professionshøjskoler. I kapitel 5 så vi nemlig, at mens lidt over en tredjedel af de "statlige højskoler" studieledere er ansat til studielederstillingen, så gælder det for over 90% af studielederne ved de danske professionshøjskoler.

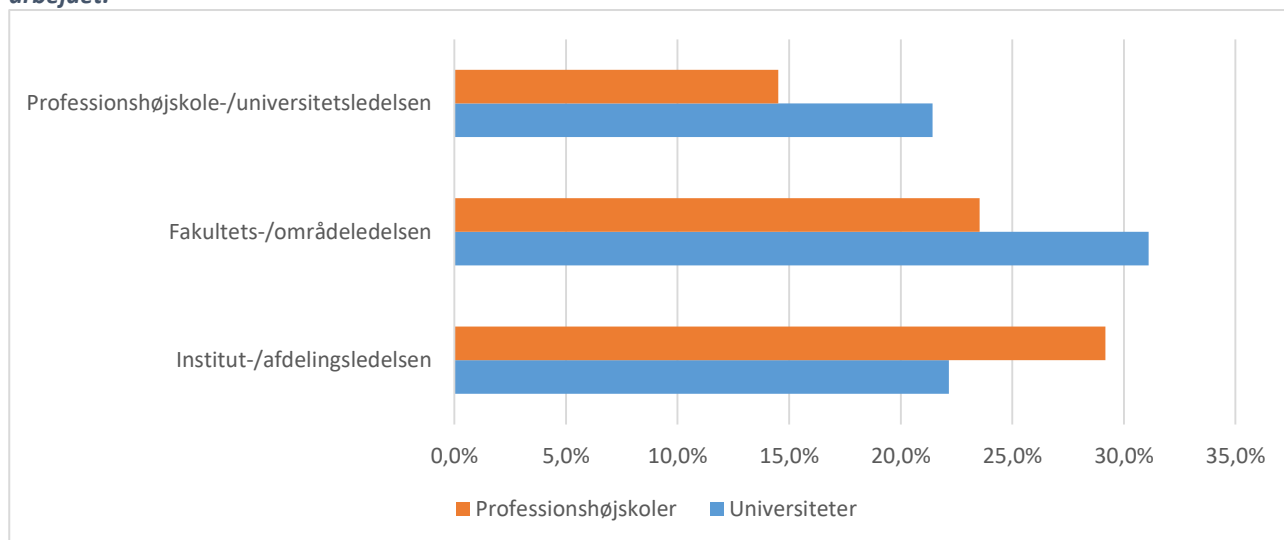
Figur 7.1 I hvilken grad er der retningslinjer fra ledelsen for studieleder-arbejdet. Alle respondenter.



For samtlige ledelseslag gælder det, at 63% til 65% af studielederne mener, at de i stor eller nogen grad lægger retningslinjer for studielederarbejdet. Fakultets-/områdeledelsen er det ledelseslag, der ifølge flest studieledere, 29,3%, i stor grad lægger retningslinjer for arbejdet. Derefter kommer institut-/afdelingsledelsen med 23,7% og endelig institutionernes øverste ledelse med 19,6%.

Blandt de norske respondenter er der en noget anderledes fordeling af svarene. Lidt over halvdelen svarer, at institutionsledelsen i nogen eller stor grad lægger retningslinjer, mens det for fakultetsniveau er 80% og 88% for institutledelsen. Selvom institutledelsen samlet set kun ligger lidt over fakultetsledelsen, så er der dog stadig en forskel, idet 23% af studielederne mener, at fakultetsledelsen i stor grad lægger retningslinjer, mens samme tal er 39% for institutledelsen. Således er der for de norske institutioner samlet set en tendens til, at jo længere ned i ledelseslagene og jo tættere på studielederne, man kommer, jo mere sandsynligt er det, at der fastlægges retningslinjer.

Figur 7.2 Andel af studieledere, der angiver, at den givne ledelseenhed i stor grad udstikker retningslinjer for arbejdet.



Der er en lille tendens til, at studielederne på universiteterne mener, at det øverste ledelselag og særligt det midterste på universiteterne oftere udstikker retningslinjer set i forhold til svarene fra professionshøjskolerne. Omvendt ses det, at institut-/afdelingsledelsen oftere udstikker retningslinjer på professionshøjskolerne end på universiteterne.

I den norske undersøgelse er der igen stor forskel fra danske forhold, og der ses den samme optrapning af udstikning af retningslinjer, jo længere ned i ledelseslagene, man kommer, som er nævnt ovenfor. Der er kun to små forskelle mellem de norske institutionstyper. Ved de "statlige højskoler" er der ca. 13% af studielederne, der mener at institutionsledelsen lægger retningslinjer, mens det er det halve eller mindre for de to universitetstyper. 28% af studielederne ved universiteterne fra før 2005 finder, at fakultetsledelsen i stor grad udstikker retningslinjer, mens det for "statlige højskoler" og universiteter fra efter 2005 gælder for 20-21%.

Tabel 7.6 I hvilken grad kan studielederen frit træffe afgørelse i sager/forhold vedr. følgende emner. Efter institutionstype.

		Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Undervisningsformer	I stor grad	21,0%	63,9%	32,5%
	I nogen grad	44,3%	31,1%	40,8%
	Mindre / ingen grad	34,7%	4,9%	26,8%
Vurderingsformer	I stor grad	15,6%	44,3%	23,2%
	I nogen grad	51,5%	39,3%	48,2%
	Mindre / ingen grad	32,9%	16,4%	28,5%
Litteraturlister	I stor grad	13,3%	56,7%	24,8%
	I nogen grad	25,3%	18,3%	23,5%
	Mindre / ingen grad	61,4%	25,0%	51,8%
Fagbeskrivelser	I stor grad	21,7%	44,3%	27,8%
	I nogen grad	47,6%	39,3%	45,4%
	Mindre / ingen grad	30,7%	16,4%	26,9%
Læringsmålsbeskrivelser	I stor grad	31,5%	33,3%	32,0%
	I nogen grad	41,8%	41,7%	41,8%
	Mindre / ingen grad	26,7%	25,0%	26,2%
Medarbejdere/ansatte	I stor grad	10,8%	75,4%	28,1%
	I nogen grad	30,5%	24,6%	28,9%
	Mindre / ingen grad	58,7%	0,0%	43,0%

Kun inden for et emne, læringsmålsbeskrivelser, svarer lige store andele af studielederne fra hhv. universiteterne og professionshøjskolerne, at de i stor eller nogen grad selv kan træffe afgørelser. I de øvrige fem emner kan studielederne fra professionshøjskolerne meget oftere træffe afgørelser selv end deres kolleger fra universiteterne. Forskellen ses særligt i forhold til afgørelser om medarbejdere/ansatte, hvor det endnu engang tydeliggøres, at studieledere på professionshøjskoler oftest er ansat i egentlige (personale)lederstillinger, mens studieledere på universiteter ofte har studieledelse som en tillæggsfunktion.

I den norske undersøgelse er forskellene mellem universiteter fra før 2005 og "statlige højskoler" mindre end forskellene mellem de danske universiteter og professionshøjskoler. Det største spænd i andelen, der har svaret i stor grad, er ved undervisningsformer, hvor spændet er 25 procentpoint fra 17% af studielederne på universiteterne fra før 2005 og 42% på de "statlige højskoler". Det mindste spænd er på 4 procentpoint ved medarbejdere/ansatte, hvor 20% af studielederne på universiteterne fra før 2005 og 24% på de "statlige højskoler" i stor grad kan træffe afgørelser. Dette emne er også der, hvor der i "stor grad"-andelene er størst forskel mellem de danske universiteter og de norske universiteter fra før 2005. I de øvrige emner er der kun 1-5 procentpoint forskel mellem dem. Mellem de "statlige højskoler" og de danske professionshøjskoler er der større forskelle på 5 til 51 procentpoint, hvor den største forskel er ved det samme emne om medarbejdere/ansatte. Udover de få "i stor grad"-svar ved de "statlige højskoler" for dette emne er der også relativt mange "i mindre / ingen grad"-svar med 37%.

Tabel 7.7 I hvor mange af de 6 opgaver kan studielederen "i stor grad" frit træffe afgørelse. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
0	54,8%	9,8%	42,7%
1	15,1%	13,1%	14,5%
2	12,0%	16,4%	13,2%
3	4,8%	16,4%	7,9%
4	7,2%	11,5%	8,4%
5	4,8%	21,3%	9,3%
6	1,2%	11,5%	4,0%
N=100%	166	61	227

Over halvdelen af studielederne på universiteterne har angivet, at de ikke har mulighed for "i stor grad" frit at træffe afgørelser inden for nogen af de seks emner i tabel 7.6, mens det kun gælder for en tiendedel af studielederne på professionshøjskolerne. Generelt har studielederne ved professionshøjskolerne mulighed for "i stor grad" at træffe afgørelser inden for et bredere felt af emner end ved universiteterne. Som nævnt ovenfor ved tabel 7.4 ser det dermed ud til, at studielederne ved professionshøjskolerne har væsentlig større bestemmende indflydelse på uddannelsen end deres kolleger ved universiteterne. Dette underbygges yderligere af, at 55,7% af studielederne på professionshøjskolerne slet ikke har anvendt svarmuligheden "mindre/ingen grad" ved nogen af de seks emner, mens det samme kun gælder for 16,9% af studielederne ved universiteterne. Disse resultater påviser de begrænsede ledelsesbeføjelser hos studielederne, som ikke er en del af den professionelle ledelse på universiteterne, sammenlignet med studielederne på professionshøjskolerne. En opdeling af studieledernes svar om i hvilken grad de frit kan træffe afgørelser vedrørende de seks emner i tabel 7.6 efter deres fagområde giver et usystematisk og lidet informativt billede, hvor der tilsyneladende ikke er de store og nævneværdige forskelle. Tallene er derfor udeladt i rapporten, således at der i det næste i stedet fokuseres på de markante forskelle, som kan observeres, når svarene opdeles efter hvilke uddannelsesniveauer, studielederne er ansvarlige for.

Tabel 7.8 I hvilken grad kan studielederen træffe afgørelse i sager/forhold vedr. følgende emner. Efter uddannelsens niveau.

		Kun bachelor	Kun kandidat	Bachelor og kandidat
Undervisningsformer	I stor grad	51,6%	30,2%	11,6%
	I nogen grad	36,6%	32,6%	50,0%
	Mindre / ingen grad	11,8%	37,2%	38,4%
Vurderingsformer	I stor grad	34,4%	23,3%	12,8%
	I nogen grad	45,2%	44,2%	51,2%
	Mindre / ingen grad	20,4%	32,6%	36,0%
Litteraturlister	I stor grad	39,1%	28,6%	8,1%
	I nogen grad	27,2%	21,4%	18,6%
	Mindre / ingen grad	33,7%	50,0%	73,3%
Fagbeskrivelser	I stor grad	40,2%	25,6%	16,3%
	I nogen grad	42,4%	48,8%	45,3%
	Mindre / ingen grad	17,4%	25,6%	38,4%
Læringsmålsbeskrivelser	I stor grad	37,4%	47,6%	19,8%
	I nogen grad	40,7%	33,3%	46,5%
	Mindre / ingen grad	22,0%	19,0%	33,7%
Medarbejdere/ansatte	I stor grad	51,6%	9,3%	9,3%
	I nogen grad	23,7%	25,6%	38,4%
	Mindre / ingen grad	24,7%	65,1%	52,3%

Studielederne, der kun leder en bacheloruddannelse, er en blanding af studieledere fra professionshøjskolerne og fra universiteterne, og flertallet er fra førstnævnte. Derfor følger det af tabel 7.6, at andelen for "i stor grad" er højere her. De to øvrige kategorier indeholder kun studieledere fra universiteterne, da det kun er her, der uddannes kandidater. I de to kategorier ses der en klar tendens til, at studieledere, der kun leder kandidatuddannelser, oftere i stor grad kan træffe afgørelser indenfor fem af de seks emner. Kun ved medarbejdere/ansatte er dette ikke gældende.

I den norske undersøgelse er der hovedsageligt kun mindre forskelle på de studieledere, der kun leder en kandidatuddannelse, og de, der leder både bachelor- og kandidatuddannelser. Det er kun ved beslutninger omkring medarbejdere/ansatte, at der er en væsentlig forskel, hvor blot 10% fra kun kandidatuddannelser i stor grad kan træffe afgørelser, mens det er 34% for de studieledere, der leder begge typer. Studielederne, der kun leder bacheloruddannelser, ligger også i Norge højere end de to andre kategorier, dog ikke for medarbejdere/ansatte med kun 16% "i stor grad". Forskellene på andelen af "i stor grad" mellem de danske og norske studieledere af kun bacheloruddannelser er fra 1 til 35 procentpoint i de danske studielederes favør.

Tabel 7.9 Frihedsgrader til at afgøre undervisningsformer efter institutionstype og udnævningsmåde. Andel som har svaret "i stor grad".

	Studielederen bliver ansat	Studielederen bliver udpeget	Studielederen bliver valgt	Studielederfunktionen går på skift	Anden måde
Universiteter	23,5%	21,4%	18,8%	20,0%	16,7%
Professionshøjskoler	63,2%	100,0%	100,0%	N/A	100,0%

Studieledernes udnævningsmåde ser ikke ud til at have den store betydning for, hvor stor mulighed studielederne ved universiteterne har for at træffe afgørelser om undervisningsformer. De ansatte

studieledere har lidt oftere muligheden, men det er en meget lille forskel. Ved professionshøjskolerne er studielederne i så overvældende grad ansat til funktionen, så det giver ikke yderligere information at se på denne opdeling. Professionshøjskolerne er udelukkende taget med i tabellen for at illustrere, at det er forskellen mellem institutioner, der er afgørende.

I den norske undersøgelse ses det, at valgte og ansatte studieledere har større mulighed for at træffe afgørelser, men også her konkluderes det, at det er forskellene mellem institutionstyper, der er størst.

8 Uddannelseskvalitet og kvalitetstiltag

Studielederne har alle tæt og kontinuerlig kontakt til deres uddannelsesmiljøer og sikringen af uddannelsernes indhold, udvikling og kvalitet. Deres fagligheder og tætte relationer til uddannelsernes rammevilkår og hverdag giver dem gode muligheder for at vurdere uddannelsernes ressourcer, undervisere, rammevilkår, prioritering, studenterkvalitet og engagement. Kapitel 8 omhandler studieledernes vurdering af en række udsagn om uddannelsernes virkelighed i afsnit 8.1 og identificerede sammenhænge i vurderingerne i afsnit 8.1.1, samt hvilke faktorer der påvirker behovet for kvalitetsudvikling og de aktuelle målsætninger og tiltag for kvalitetsudviklingen i afsnit 8.2.

8.1 Studielederens vurdering af uddannelsen

Studielederne er blevet bedt om at angive i hvilken grad, de er enige i en række udsagn om deres uddannelses rammer, vilkår og indsats. Tabel 8.1 angiver udsagnene samt andelen af studieledere, som er 'helt enige' i udsagnene fordelt på universiteter, professionshøjskoler hver for sig og samlet.³ Tabel 8.2 og 8.3 angiver studieledernes enighed i de samme udsagn opdelt på henholdsvis fagområder og studieniveau.

Gennemgående er studielederne positive i deres vurdering af udsagnene, således at de oftest var 'enig' eller 'helt enig' i den positive version af udsagnet. Tabel 8.1-3 angiver andelene som er 'helt enig' for at skærpe forskellene, mens faktoranalysen i afsnit 8.1.1. inddrager svarfordelingen for hvert udsagn i en samlende analyse.

De små andele, som er 'helt enige' i, at de har 'gode økonomiske rammer' og 'tilstrækkelig forberedelsestid' er forventelige undtagelser i det positive svarmønster og en naturlig konsekvens af udsagnenes formulering i en tid hvor de danske videregående uddannelser, og studielederne, kontinuerligt præsenteres for besparelser og øgede produktivitetskrav i årene forud for 2016.

³ Svarmulighederne var 'helt enig', 'enig', 'hverken enig eller uenig', 'uenig', 'helt uenig'.

Tabel 8.1 Andel som var "helt enig" i udsagn om uddannelsen. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Uddannelsen er kendetegnet ved sammenhold og sammenhæng	40,2%	37,7%	39,6%
Frafaldet på uddannelsen er lille	20,1%	15,0%	18,8%
Der er gode økonomiske rammer for uddannelsen	4,9%	1,7%	4,0%
Der er tilstrækkelig faglig kapacitet på uddannelsen	27,4%	18,0%	24,9%
Der er god administrativ støtte på uddannelsen	23,3%	8,2%	19,2%
Der mangler faglige medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence på uddannelsen	3,7%	0,0%	2,7%
Uddannelsen har mange gode ansøgere (studerende)	36,2%	34,4%	35,7%
Der er for mange studerende ved uddannelsen, som ikke har et tilstrækkeligt faglige forudsætninger	3,7%	0,0%	2,7%
De akademiske medarbejdere er meget engagerede i undervisningen	44,2%	63,9%	49,6%
De studerende er engageret i deres studier	32,9%	13,3%	27,7%
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle innovative undervisningstilbud	0,6%	3,3%	1,3%
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle forskningsbaserede undervisningstilbud	2,5%	3,3%	2,7%
De akademiske medarbejdere får få tilbagemeldinger på deres undervisning fra de studerende	6,7%	9,8%	7,5%
IKT-støtten er ikke tilstrækkeligt tilpasset undervisernes og de studerendes behov	1,3%	4,9%	2,3%
Undervisning anses som vigtigt ved instituttet	37,2%	58,3%	42,9%
Studiekvalitet anses som vigtigt blandt universitetets øverste ledelse	37,6%	56,7%	42,7%

Overordnet er der store forskelle i andelen af studieledere som er 'helt enig' i de forskellige udsagn og som dermed vægter betydningen af dem for deres uddannelser. Sammenholdt med den tilsvarende norske undersøgelse, så er der imidlertid en god overensstemmelse mellem studielederne i de to lande i hvilke udsagn, de er mest og mindst 'helt enige' i. Der er mindre niveauforskelle, men samlet er forskellene mellem landene små. De danske andele er cirka 10 procentpoint lavere mht. 'lille frafald' og 'vigtighed hos øverste ledelse', og cirka fem procentpoint lavere for udsagnene om 'gode økonomiske rammer', 'administrativ støtte', 'tid til innovativ' og 'forskningsbaseret undervisningsudvikling' og endelig fem procentpoint højere for 'tilstrækkelig faglig kapacitet'.

Studielederne på universiteterne og professionshøjskolerne i Danmark er ligeledes i forskellig grad enig i udsagnene om deres uddannelsers virkelighed. De største forskelle observeres i andelen, som er 'helt enig' mht. 'tilstrækkelig faglig kapacitet', underviseres såvel som studerendes 'engagement i undervisning' samt vigtighed af undervisning ved 'instituttet' såvel som den 'øverste ledelse'.

Tabel 8.2 Andel som var "helt enig" i udsagn om uddannelsen. Efter uddannelsens niveau.

	Kun bachelor	Kun kandidat	Bachelor og kandidat
Uddannelsen er kendetegnet ved sammenhold og sammenhæng	41,8%	48,8%	32,9%
Frafaldet på uddannelsen er lille	13,3%	37,2%	14,1%
Der er gode økonomiske rammer for uddannelsen	3,3%	2,3%	6,0%
Der er tilstrækkelig faglig kapacitet på uddannelsen	22,0%	20,9%	30,6%
Der er god administrativ støtte på uddannelsen	13,2%	26,2%	23,5%
Der mangler faglige medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence på uddannelsen	0,0%	7,1%	3,6%
Uddannelsen har mange gode ansøgere (studerende)	40,7%	31,0%	32,9%
Der er for mange studerende ved uddannelsen, som ikke har et tilstrækkeligt faglige forudsætninger	1,1%	0,0%	5,9%
De akademiske medarbejdere er meget engagerede i undervisningen	59,8%	44,2%	40,0%
De studerende er engageret i deres studier	22,0%	51,2%	20,2%
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle innovative undervisningstilbud	3,3%	0,0%	0,0%
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle forskningsbaserede undervisningstilbud	2,2%	2,3%	3,6%
De akademiske medarbejdere får få tilbagemeldinger på deres undervisning fra de studerende	9,8%	7,0%	5,9%
IKT-støtten er ikke tilstrækkeligt tilpasset undervisernes og de studerendes behov	3,3%	0,0%	2,5%
Undervisning anses som vigtigt ved instituttet	51,6%	28,6%	37,6%
Studiekvalitet anses som vigtigt blandt universitetets øverste ledelse	50,5%	37,2%	34,1%

Tabel 8.2 viser andelen af studieledere, som er 'helt enig' i udsagnene fordelt efter, om de kun har ansvaret for enten bachelor- eller kandidatuddannelser eller begge uddannelsesniveauer samtidig. Andelen varierer kraftigt, men også forventeligt, som det eksempelvis kan illustreres ved enigheden i udsagnet om 'lille frafald'. En umiddelbar tendens er, at bacheloruddannelserne oftere har større 'frafald', knap så ofte 'god administrativ støtte', mindre 'engagerede studerende', men alligevel har mere 'engagerede undervisere', og større bevågenhed fra 'institut' såvel som 'øverste' ledelse. I denne konklusion er det dog vigtigt at sammenligne andelen med de fundne i tabel 8.1, hvor det bliver tydeligt, at en del af forskellene i tabel 8.2 stammer fra det faktum, at professionshøjskolerne ikke uddanner kandidater og derfor alle er placeret under kolonnen 'kun bachelor' i tabel 8.2. Dermed er alle respondenter i kolonnen 'kun kandidater' og 'bachelor og kandidater' studieledere på universiteterne i Danmark.

Tabel 8.3 Andel som var "helt enig" i udsagn om uddannelsen. Efter studielederens egen kandidat-/ph.d.-grads fagområde

	Humaniora	Samfunds- videnskab	Natur- videnskab	Teknisk videnskab	Sundheds- videnskab
Uddannelsen er kendetegnet ved sammenhold og sammenhæng	31,7%	41,0%	43,6%	44,4%	52,4%
Frafaldet på uddannelsen er lille	15,0%	16,4%	18,2%	22,2%	33,3%
Der er gode økonomiske rammer for uddannelsen	1,7%	10,0%	1,8%	3,7%	0,0%
Der er tilstrækkelig faglig kapacitet på uddannelsen	23,3%	21,3%	32,7%	29,6%	24,9%
Der er god administrativ støtte på uddannelsen	13,3%	23,0%	24,1%	25,9%	19,0%
Der mangler faglige medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence på uddannelsen	3,4%	4,9%	3,6%	0,0%	4,8%
Uddannelsen har mange gode ansøgere (studerende)	31,7%	37,7%	31,5%	29,6%	35,7%
Der er for mange studerende ved uddannelsen, som ikke har et tilstrækkeligt faglige forudsætninger	3,3%	1,6%	3,7%	3,7%	0,0%
De akademiske medarbejdere er meget engagerede i undervisningen	50,0%	54,1%	40,0%	35,7%	42,9%
De studerende er engageret i deres studier	18,6%	25,0%	30,9%	28,6%	47,6%
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle innovative undervisningstilbud	1,7%	1,6%	0,0%	0,0%	4,8%
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle forskningsbaserede undervisningstilbud	3,3%	1,6%	1,9%	3,6%	4,8%
De akademiske medarbejdere får få tilbage-meldinger på deres undervisning fra de studerende	6,7%	6,6%	5,5%	10,7%	9,5%
IKT-støtten er ikke tilstrækkeligt tilpasset undervisernes og de studerendes behov	6,8%	1,6%	0,0%	4,0%	0,0%
Undervisning anses som vigtigt ved instituttet	42,4%	34,4%	38,2%	46,4%	65,0%
Studiekvalitet anses som vigtigt blandt universitetets øverste ledelse	46,7%	34,4%	36,4%	55,6%	47,6%

Endelig er studieledernes enighed i udsagnene ligesom i den norske undersøgelse opdelt efter studieledernes fagområde. Tabel 8.3 viser denne fordeling, der approksimativt kan oversættes til uddannelsernes fagområde på tværs af institutionstype og uddannelsesniveau. Der er en række mindre og større forskelle i andelen af studieledere som er 'helt enig' i udsagnene. Det er eksempelvis større 'sammenhæng', mindre 'frafald', større 'studerer engagement' og 'lokal prioritering' indenfor sundhedsvidenskab, 'gode økonomiske rammer' indenfor samfundsvidenskab og større 'underviser engagement' og lavere 'studererengagement' indenfor humaniora og samfundsvidenskaberne.

8.1.1 Tematiske fællestræk i studieledernes vurderinger

Studielederne har enkeltvis vurderet de 16 forskellige udsagn om deres uddannelser. De 16 udsagn kan grupperes efter deres tema eller indhold, men studieledernes vurderinger af udsagnene kan omvendt også anvendes til at samle eller systematisere fælles mønstre i besvarelserne. Disse mønstre (eller faktorer) kan efterfølgende give ny viden eller indsigt i sammenhænge om uddannelserne. Til dette anvendes en faktoranalyse af studieledernes graderede vurderinger af udsagnene. Faktoranalysen samler de udsagn, som studielederne besvarer mest ens, dvs. har størst korrelation i vurderingerne, og afdækker dermed en gruppering af udsagnene efter deres betydning for studielederne. I den norske undersøgelse fandtes fire fælles faktorer for alle studielederne. Faktorerne dækkede ressourcer, optagskvalitet, undervisningsfokus

og generelle udfordringer (Aamodt et al 2016, p51). En lignende øvelse er gennemført på de danske studielederes besvarelser og resultaterne herfra er gengivet i dette underafsnit.⁴ Rækkefølgen af udsagnene er ændret og følger for sammenlignelighedens skyld den norske undersøgelses ændrede rækkefølge af udsagnene, bestemt af de fundne faktorer i Norge.

Tabel 8.4 Faktoranalyse af studieledernes vurdering af udsagn om uddannelsen. Alle institutioner

Udsagn	Faktor	1 Tid	2 Optag	3 Undervisning	4 Faglig	5 Økonomi	6 Feedback
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle innovative undervisningstilbud		0,7435					
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle forskningsbaserede undervisningstilbud		0,7937					
Der er gode økonomiske rammer for uddannelsen						0,7424	
Der er tilstrækkelig faglig kapacitet på uddannelsen					0,7677		
Frafaldet på uddannelsen er lille			0,6041				
De studerende er engageret i deres studier			0,6859				
Uddannelsen har mange gode ansøgere (studerende)			0,8016				
Der er for mange studerende ved uddannelsen, som ikke har de tilstrækkelige faglige forudsætninger			-0,7250				
Uddannelsen er kendetegnet ved sammenhold og sammenhæng			0,3350	0,3989			
Undervisning anses som vigtigt ved instituttet				0,7263			
Studiekvalitet anses som vigtigt blandt universitetets øverste ledelse				0,7371			
De akademiske medarbejdere er meget engagerede i undervisningen				0,4580	0,3620	-0,3276	-0,3638
Der mangler faglige medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence på uddannelsen					-0,8347		
De akademiske medarbejdere får få tilbagemeldinger på deres undervisning fra de studerende		0,4463			-0,3142		0,5183
IKT-støtten er ikke tilstrækkeligt tilpasset undervisernes og de studerendes behov							0,8350
Der er god administrativ støtte på uddannelsen						0,7780	
Forklaret varians		0,11	0,14	0,10	0,11	0,10	0,08

Note: Principal component analysis med Varimax-rotation. Faktorloadings < 0,3 udeladt. N = 204

Tabel 8.4 viser, at der blandt de danske studieledere findes seks distinkte faktorer. Det er primært dele af den norske ressourcefaktor og restgruppen af generelle udfordringer, som udløser de ekstra faktorer. Både faktor to om optagskvalitet og til dels faktor tre om undervisningsfokus er ganske robust på tværs af analyserne og genfindes i den norske undersøgelse. Til gengæld skiller de danske studieledere sig ud ved at svare ens mht. forberedelsestid og faglighed, der samles i henholdsvis faktor et om tilstrækkelig forberedelsestid og faktor fire om tilstrækkelige faglige kapaciteter og kompetencer. Ligeledes ser de danske studieledere ud til at sammenkæde og have ens holdning til økonomiske rammer og administrativ støtte i faktor fem. Endelig samler de sig også om feedback og IKT-støtte, som i store træk besvares ens af studielederne og samles i faktor seks.

⁴ Der er lavet seks forskellige faktoranalyser, som er metodisk magen til den norske. Det er to faktoranalyser for studieledere fra henholdsvis universiteterne, professionshøjskolerne og alle. I den ene variant er antallet af faktorer begrænset til fire som i den norske undersøgelse, i den anden variant er antallet af faktorer bestemt af de danske data. Variant to resulterer i henholdsvis seks, fem og seks fælles faktorer. Den sidste er gengivet i tabel 8.4, mens tre af de øvrige kan findes i appendiks.

Begrænses analysen til fire faktorer, så samles dele af de forskellige faktorer i et mindre meningsfuld antal faktorer, som dog tilnærmelsesvis kan navngives ressourcer, optagskvalitet, faglighed og undervisningsfokus. Faktorerne er dog ikke helt identiske med de fundne i den norske undersøgelse, se også tabel A.3 i appendiks.

I faktoranalyserne, hvor studieledere fra universiteterne og professionshøjskolerne er analyseret hver for sig, findes resultater for studielederne fra universiteterne, der stort set er identiske med de fundne faktorer i tabel 8.4. Korrelationskoefficienterne er i nogle tilfælde lidt større, men faktorindholdet er helt identisk, jf. tabel A.1 i appendiks. For studielederne fra professionshøjskolerne bacheloruddannelser findes kun fem faktorer, der minder lidt mere om de norske resultater og som kan navngives ressourcer, optagskvalitet, udfordringer, rammevilkår og faglighed, se tabel A.2 i appendiks.

Generelt viser faktoranalysen et nuanceret vurderingsbillede fra studielederne. De er samstemmende uenige i, at der er tilstrækkelig forberedelsestid, de er samstemmende enige i, at optagskvaliteten er god, at undervisningsfokus er stort, at fagligheden er tilstrækkelig, at økonomiske rammer er snærende og hænger sammen med administrativ støtte, samt at feedback og IKT-støtte samstemmende er ganske udpræget tilstede.

8.2 Kvalitetstiltag

Studielederne svarer i undersøgelsen også på hvilke faktorer, som har indflydelse på udviklingen af uddannelserne. Andelen af studieledere, som 'i stor grad' påvirkes af faktorerne, er vist i tabel 8.5-8.7 opdelt på institutionstyper, fagområde og uddannelsesniveau. Efterfølgende angav studielederne hvilke målsætninger, de prioriterer, og hvilke tiltag, de arbejder med i uddannelserne. Andele herfor er givet i tabel 8.8-8.10.

Tabel 8.5 Andel som har svaret "i stor grad" på spørgsmålet om, i hvilken grad faktorerne/forholdene nedenfor er vigtige for ændring og udvikling af uddannelsen. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Tilbagemeldinger og evalueringer fra egne studerende	72,0%	81,7%	74,6%
Ny viden og erkendelse inden for fagområderne	69,5%	81,7%	72,8%
Arbejdsmarkedets behov	54,3%	76,7%	60,4%
Nationale kvalitetssikringssystemer, f.eks. Danmarks Akkrediteringsinstitution (ACE)	26,4%	35,0%	28,7%
Internationale kvalitetssikringssystemer, f.eks. European Standards and Guidelines (ESG)	5,6%	10,2%	6,8%
Institutionens eget kvalitetssikringssystem	54,9%	81,7%	62,1%

Som tabel 8.5 viser, så finder studielederne især, at tilbagemeldinger fra de studerende og ny viden på fagområdet driver udviklingen af uddannelserne. Næstefter angiver de, at arbejdsmarkedsbehov og egne kvalitetssikringssystemer driver udviklingen. Andelen af studieledere, der peger på disse to faktorer, er for professionshøjskolerne på niveau med andelen, der peger på de to første faktorer. Universitetsuddannelserne er i mindre grad påvirket af arbejdsmarkedsbehov. De nationale kvalitetssikringssystemer angives af en tredjedel af studielederne, mens internationale kvalitetssikringssystemer ikke påvirker uddannelsernes udvikling i nævneværdig grad, om end de naturligvis har en vis indirekte indflydelse via de nationale og institutionernes egne kvalitetssikringssystemer.

Sammenholdt med den norske undersøgelses resultater, så er andelen af danske studieledere, som angiver faktoren, højere for tilbagemeldinger fra de studerende og ny viden på fagområdet og væsentlig højere for

arbejdsmarkedsbehov og egne kvalitetssikringssystemer. Derimod er andelen lidt lavere ift. de nationale kvalitetssikringssystemer. I Norge findes også en relativ større lydhørhed overfor arbejdsmarkedsbehov hos de "statlige højskoler" end hos universiteterne. Ligesom med de "statlige højskoler" er det generelt gældende i Danmark, at professionshøjskolerne angiver højere andele på alle faktorerne end universiteterne.

Tabel 8.6 Andel som har svaret "i stor grad" på spørgsmålet om, i hvilken grad faktorerne/forholdene nedenfor er vigtige for ændring og udvikling af uddannelsen. Efter studielederens egen kandidat-/ph.d.-grads fagområde.

	Humaniora	Samfunds- videnskab	Natur- videnskab	Teknisk videnskab	Sundheds- videnskab
Tilbagemeldinger og evalueringer fra egne studerende	71,7%	80,3%	70,9%	60,7%	66,7%
Ny viden og erkendelse inden for fagområderne	80,0%	68,9%	61,8%	75,0%	76,2%
Arbejdsmarkedets behov	55,0%	60,7%	52,7%	66,7%	60,0%
Nationale kvalitetssikringssystemer, f.eks. Danmarks Akkrediteringsinstitution (ACE)	33,3%	32,8%	24,1%	14,3%	19,0%
Internationale kvalitetssikringssystemer, f.eks. European Standards and Guidelines (ESG)	8,3%	11,7%	1,9%	7,1%	4,8%
Institutionens eget kvalitetssikringssystem	65,0%	52,5%	52,7%	71,4%	76,2%

Ses på andele på tværs af fagområder, så viser tabel 8.6 en ganske stor variation, som indikerer, at de forskellige fagområder har forskellige traditioner for hvilke faktorer, de inddrager, og hvorledes de vurderer deres vigtighed for udviklingen af uddannelserne. Således topper samfundsvidenskaberne ift. tilbagemeldinger fra de studerende og internationale kvalitetssikringssystemer, mens sundhedsvidenskaberne topper ift. egne kvalitetssikringssystemer. Forskellene på tværs af fagområder er dog hverken store eller systematiske.

Tabel 8.7 Andel som har svaret "i stor grad" på spørgsmålet om, i hvilken grad faktorerne/forholdene nedenfor er vigtige for ændring og udvikling af uddannelsen. Efter uddannelsens niveau.

	Kun bachelor	Kun kandidat	Bachelor og kandidat
Tilbagemeldinger og evalueringer fra egne studerende	79,1%	72,1%	69,0%
Ny viden og erkendelse inden for fagområderne	76,9%	79,1%	64,3%
Arbejdsmarkedets behov	75,6%	54,8%	47,6%
Nationale kvalitetssikringssystemer, f.eks. Danmarks Akkrediteringsinstitution (ACE)	33,0%	27,9%	25,3%
Internationale kvalitetssikringssystemer, f.eks. European Standards and Guidelines (ESG)	8,9%	7,1%	4,9%
Institutionens eget kvalitetssikringssystem	72,5%	58,1%	54,8%

På tværs af uddannelsesniveau er der en spejling af de systematiske forskelle i andelen som gjaldt universiteterne versus professionshøjskolerne i tabel 8.5. Det forårsages atter af, at professionshøjskolerne ikke uddanner kandidater, og at kolonnerne for kandidater alene og bachelor og kandidater derfor udgøres af universiteter. Forskellen er, som i tabel 8.5. især ift. arbejdsmarkedsbehov og eget kvalitetssikringssystem.

Tabel 8.8 Hvilke af følgende målsætninger og tiltag arbejdes der særligt med for at fastholde eller forbedre kvaliteten på uddannelsen. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Styrke sammenhold og sammenhæng i uddannelsen	90,2%	83,3%	88,4%
Forny fagindholdet for at følge udviklingen i faget	72,0%	61,7%	69,2%
Forbedre kontakten med arbejdsmarkedet/erhvervslivet	73,2%	80,0%	75,0%
Reducere frafald	71,3%	83,3%	74,6%
Forbedre opfølgning på de studerende	46,3%	43,3%	45,5%
Fremme studieaktiverende undervisningsformer	77,4%	86,7%	79,9%
Forbedre rekruttering til uddannelsen	52,4%	36,7%	48,2%
Skabe en god undervisningskultur blandt de akademiske medarbejdere ved uddannelsen	54,9%	61,7%	56,7%
Styrke den administrative støtte ved uddannelsen	30,5%	28,3%	29,9%
Øge antallet af akademiske medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence ved uddannelsen	31,1%	30,0%	30,8%
Styrke den forskningsbaserede undervisning	45,7%	71,7%	52,7%
Udvikle og fremme den pædagogiske anvendelse af digital teknologi	42,7%	75,0%	51,3%

Inspireret eller påvirket af ovenstående faktorer, så agerer studielederne på forskellig vis. Tabel 8.8-8.10 angiver andelen af studieledere, hvis uddannelser arbejder med målsætningerne og tiltagene for at fastholde eller forbedre uddannelsens kvalitet. Tabel 8.8 viser, at der især arbejdes med sammenhæng i uddannelsen og studieaktiverende undervisningsformer. Men også arbejdsmarkedsrelationen og fastholdelse og rekruttering af studerende arbejdes der med hos mange uddannelser. Derudover er det især fagligheden, der arbejdes med; fornyet fagindhold, undervisningskulturen, den forskningsbaserede undervisning og den pædagogiske anvendelse af digital teknologi. Det er især uddannelser ved professionshøjskolerne, som arbejder med de to sidste typer tiltag.

I den norske undersøgelse er andelen af studieledere, som angiver og arbejder med de nævnte tiltag i tabel 8.8, generelt på et noget lavere end angivet af de danske studieledere. De norske andele ligger således 3-35 procentpoint lavere. På trods heraf er det den samme top-tre liste af tiltag som går igen, når der ses bort fra arbejdsmarkedsrelationen, der ikke prioriteres højt i Norge, og som er 35 procentpoint lavere end i Danmark, hvor kontakten til arbejdsmarkedet/erhvervslivet har været en politisk prioritering, specielt hvad angår de humanistiske fag, som har gennemgået store nedskærninger de seneste år. Tiltag for at reducere frafald er også væsentlig lavere i Norge. Generelt arbejdes der i Norge mest med sammenhæng i uddannelserne og fornyelse af fagindholdet. Også i Norge er det kun en mindre andel uddannelser, som arbejder med at øge den administrative støtte, så overordnet set (undtagen arbejdsmarked og frafald) er fordelingen af de forskellige tiltag nogenlunde ens mellem Danmark og Norge, men niveauet er noget højere i Danmark på alle tiltag undtagen at øge antallet af kompetente undervisere. En væsentlig del af de norske andele ligger på niveauet omkring 40%.

Tabel 8.9 Hvilke af følgende målsætninger og tiltag arbejdes der særligt med for at fastholde eller forbedre kvaliteten på uddannelsen. Efter studielederens egen kandidat-/ph.d.-grads fagområde.

	Humaniora	Samfunds- videnskab	Natur- videnskab	Teknisk videnskab	Sundheds- videnskab
Styrke sammenhold og sammenhæng i uddannelsen	88,3%	88,5%	94,5%	85,7%	90,5%
Forny fagindholdet for at følge udviklingen i faget	75,0%	59,0%	72,7%	75,0%	71,4%
Forbedre kontakten med arbejdsmarkedet/erhvervslivet	83,3%	65,6%	76,4%	67,9%	90,5%
Reducere frafald	81,7%	70,5%	72,7%	50,0%	76,2%
Forbedre opfølgning på de studerende	46,7%	44,3%	47,3%	50,0%	38,1%
Fremme studieaktiverende undervisningsformer	86,7%	77,0%	69,1%	75,0%	90,5%
Forbedre rekruttering til uddannelsen	40,0%	34,4%	69,1%	42,9%	33,3%
Skabe en god undervisningskultur blandt de akademiske medarbejdere ved uddannelsen	60,0%	52,5%	54,5%	53,6%	52,4%
Styrke den administrative støtte ved uddannelsen	35,0%	32,8%	27,3%	28,6%	4,8%
Øge antallet af akademiske medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence ved uddannelsen	33,3%	29,5%	40,0%	17,9%	28,6%
Styrke den forskningsbaserede undervisning	61,7%	62,3%	47,3%	35,7%	57,1%
Udvikle og fremme den pædagogiske anvendelse af digital teknologi	48,3%	57,4%	41,8%	53,6%	61,9%

Opdeles studieledernes angivne svar efter fagområde, så findes et blandet billede, der tydeligvis indikerer forskellige behov og traditioner indenfor de forskellige fagområder. Tabel 8.9 viser en usystematisk variation, hvor enkelte fagområder skiller sig ud ved i større eller mindre omfang at arbejde med de enkelte tiltag, men hvor de øvrige fagområder i en nogenlunde ens andel arbejder på de enkelte tiltag.

Tabel 8.10 Hvilke af følgende målsætninger og tiltag arbejdes der særligt med for at fastholde eller forbedre kvaliteten på uddannelsen. Efter uddannelsens niveau.

	Kun bachelor	Kun kandidat	Bachelor og kandidat
Styrke sammenhold og sammenhæng i uddannelsen	85,7%	93,0%	91,7%
Forny fagindholdet for at følge udviklingen i faget	67,0%	76,7%	69,0%
Forbedre kontakten med arbejdsmarkedet/erhvervslivet	76,9%	79,1%	72,6%
Reducere frafald	76,9%	46,5%	85,7%
Forbedre opfølgning på de studerende	45,1%	44,2%	46,4%
Fremme studieaktiverende undervisningsformer	82,4%	74,4%	78,6%
Forbedre rekruttering til uddannelsen	42,9%	62,8%	45,2%
Skabe en god undervisningskultur blandt de akademiske medarbejdere ved uddannelsen	56,0%	62,8%	52,4%
Styrke den administrative støtte ved uddannelsen	28,6%	30,2%	31,0%
Øge antallet af akademiske medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence ved uddannelsen	35,2%	30,2%	27,4%
Styrke den forskningsbaserede undervisning	62,6%	39,5%	51,2%
Udvikle og fremme den pædagogiske anvendelse af digital teknologi	63,7%	41,9%	42,9%

Den tilsvarende opdeling af studieledernes svar efter uddannelsesniveau i tabel 8.10 giver det samme implicite opdeling i primært professionshøjskolesvar i kolonne 1 og universitetssvar i kolonne 2 og 3. Alligevel er der et par oplagte fokuspunkter. Således er det tydeligt, at studieledere på kandidatuddannelser sjældnere arbejder på at reducere frafald, hvilket formodentlig er en (naturlig) konsekvens af, at de studerende på kandidatuddannelser allerede er selekteret til uddannelsen via deres adgangsgivende bacheloruddannelse og dermed både kender og ønsker uddannelsen og dens indhold. Omvendt arbejder kandidatuddannelserne oftere med rekruttering af nye studerende, formodentlig fordi bachelorerne ikke automatisk eller nødvendigvis fortsætter på den nærmeste og mest oplagte kandidatuddannelse, dvs. en skærpet konkurrence. Tendensen ses også i den norske undersøgelse om end størrelsesmæssigt mindre udtalt.

En større andel af bacheloruddannelserne arbejder også med at styrke den forskningsbaserede undervisning og udvikle den pædagogiske anvendelse af digital teknologi. Forskellen forårsages ligesom i tabel 8.8 af, at professionshøjskolerne i højere grad arbejder med disse typer tiltag for at forbedre kvaliteten af uddannelserne.

9 Digital teknologi i undervisningen

Anvendelsen af IKT, også kaldet digital teknologi, har det sidste årti været i vækst indenfor alle dele af den danske undervisningssektor. I takt med udbredelsen og styrkelsen af trådløse wifi-netværk og mobiltjenester er anvendelsen intensiveret, således at fokus i stigende grad rettes mod optimering af den bedste og mest pædagogiske anvendelse af digital teknologi i understøttelsen af undervisningskvaliteten, jf. tabel 8.8. Brugen af digital teknologi er i de seneste år blevet systematiseret og udbygget, så den anvendes i alle dele af de videregående uddannelsers undervisning, lige fra tilmelding, forberedelse og kursusafvikling til eksamener og administration.

Tabel 9.1 I hvilken grad er brugen af digital teknologi centralt i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter ved instituttet. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
I stor grad	26,5%	50,8%	33,2%
I nogen grad	58,0%	41,0%	53,4%
Mindre / ingen grad	15,4%	8,2%	13,5%
N=100%	162	61	223

Selvom digital teknologi anvendes bredt og gennemgående, så viser tabel 9.1, at ikke alle, om end de fleste, opfatter det som et centralt element i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter. Hver tredje studieleder opfatter i stor grad brugen af digital teknologi som et centralt element i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter ved uddannelsen. Andelen er dobbelt så stor ved professionshøjskolerne som ved universiteterne. Lige godt halvdelen af studielederne opfatter i nogen grad brugen af digital teknologi som et centralt element i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter ved uddannelsen. Generelt viser tallene i tabel 9.1, at brugen af digital teknologi er stærkere udviklet og anvendt ved professionshøjskolerne. Et tilsvarende resultat findes for de "statlige højskoler" i Norge. Hvorvidt den mindre centrale placering ved universiteterne afspejler, at den digitale teknologi er mindre udbredt eller implementeret og derfor ikke opfattes som et helt så centralt element kan ikke besvares ud fra denne undersøgelses datamateriale, men tabel 9.4 viser, at næsten alle uddannelser, 96 %, bruger en eller anden form for teknologistøttet undervisning og læring på uddannelsen.

Sammenlignet med den norske undersøgelses resultater, så angiver studielederne ved danske videregående uddannelser på tværs af institutionstype kun lidt oftere, at brugen af digital teknologi er et centralt element i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter.

Tabel 9.2 I hvilken grad er brugen af digital teknologi centralt i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter ved instituttet. Efter studielederens egen kandidat-/ph.d.-grads fagområde.

	Humaniora	Samfunds- videnskab	Natur- videnskab	Teknisk videnskab	Sundheds- videnskab
I stor grad	36,7%	35,6%	34,5%	28,6%	19,0%
I nogen grad	50,0%	44,1%	60,0%	53,6%	66,7%
Mindre / ingen grad	13,3%	20,3%	5,5%	17,9%	14,3%
N=100%	60	59	55	28	21

Opdeles studieledernes besvarelser efter fagområde findes en række fagspecifikke forskelle i andele, der finder, at brugen af digital teknologi er et centralt element i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter. Sundhedsvidenskab ligger lidt lavere og humaniora lidt højere. I forhold til den norske

undersøgelse ligge alle danske fagområder højere undtagen teknisk videnskab, der ligger ganske højt (og højest) i den norske undersøgelse.

Tabel 9.3 I hvilken grad er brugen af digital teknologi centralt i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter ved instituttet. Efter uddannelsens niveau.

	Kun bachelor	Kun kandidat	Bachelor og kandidat
I stor grad	44,6%	21,4%	25,3%
I nogen grad	45,7%	61,9%	59,0%
Mindre / ingen grad	9,8%	16,7%	15,7%
N=100%	92	42	83

En sidste opdeling efter uddannelsesniveau viser samme tendens som tabel 9.1, nemlig at studieledere, der kun er ansvarlig for bacheloruddannelser, og som oftest kommer fra professionshøjskolerne, væsentlig oftere angiver, at brugen af digital teknologi i stor grad er et centralt element i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter. De øvrige studieledere angiver det omvendt oftere i nogen grad, så brugen af digital teknologi i udviklingen af undervisnings- og læringsaktiviteter er på ingen måde fraværende ved de danske videregående uddannelser. Tendensen til, at digital teknologi anses som vigtigere på bachelor- end på kandidatniveau, genfindes også i den norske undersøgelse.

Tabel 9.4 Anvendes der nogen former for teknologistøttet undervisning og -læring på uddannelsen. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Ja	95,7%	98,3%	96,4%
Nej	4,3%	1,7%	3,6%
N=100%	162	60	222

Som nævnt ovenfor, så anvender næsten alle, 96,4%, uddannelser allerede teknologistøttet undervisning og læring på uddannelserne. Tabel 9.4 viser, at det er en næsten negligibel andel, som ikke gør det. Til sammenligning svarer 78% af studielederne i den norske undersøgelse ja til, hvorvidt der allerede anvendes teknologistøttet undervisning og læring på uddannelserne. Også i Norge er andelen marginalt højere for de "statlige højskoler", der er mest sammenlignelige med de danske professionshøjskoler. Tabel 9.5 uddyber hvilke former for teknologistøtte, der anvendes ved de danske videregående uddannelser.

Tabel 9.5 Hvilke former for teknologistøttet undervisning og -læring bliver anvendt på uddannelsen. Efter institutionstype.

	Universiteter	Professionshøjskoler	Total
Internetbaseret undervisning	55,6%	61,7%	57,2%
Brug af videoer i undervisningen	80,9%	98,3%	85,6%
Simulatortræning	13,6%	33,3%	18,9%
Laboratorieundervisning	42,6%	48,3%	44,1%
Brug af sociale medier	30,9%	60,0%	38,7%
Brug af Learning Management System (LMS) som Fronter, Blackboard, Moodle, Luvit eller It's Learning	71,0%	80,0%	73,4%
Udvikling af virtuelle læringsmiljøer (f.eks. Second Life)	7,4%	25,0%	12,2%
N=100%	162	60	222

Brugen af videoer i undervisningen, LMS og internetbaseret undervisning er ganske udbredt ved de danske

uddannelser, men alle de angivne former for teknologistøttet undervisning og læring anvendes ganske udbredt ved uddannelserne. Anvendelsesandelene er generelt højere, og for nogle former meget højere, for professionshøjskolerne end for universiteterne. Den tilsvarende tendens, men med væsentlige lavere forskelle, ses for de "statlige højskoler" i forhold til universiteterne i Norge.

Tabel 9.6 Hvilke former for teknologistøttet undervisning og -læring bliver anvendt på uddannelsen. Efter studielederens egen kandidat-/ph.d.-grads fagområde.

	Humaniora	Samfunds- videnskab	Natur- videnskab	Teknisk videnskab	Sundheds- videnskab
Internetbaseret undervisning	57,6%	50,0%	63,0%	46,4%	52,4%
Brug af videoer i undervisningen	89,8%	86,7%	81,5%	67,9%	85,7%
Simulatortræning	10,2%	16,7%	14,8%	21,4%	52,4%
Laboratorieundervisning	28,8%	20,0%	72,2%	67,9%	47,6%
Brug af sociale medier	54,2%	41,7%	22,2%	14,3%	38,1%
Brug af Learning Management System (LMS) som Fronter, Blackboard, Moodle, Luvit eller It's Learning	74,6%	78,3%	72,2%	50,0%	90,5%
Udvikling af virtuelle læringsmiljøer (f.eks. Second Life)	11,9%	13,3%	9,3%	3,6%	14,3%
N=100%	59	60	54	28	21

En opdeling af studieledernes besvarelser efter fagområde afdækker nogle mindre, men i høj grad fagligt relaterede og forventelige, forskelle i andele. Sammenlignet med de andre fagområder ligger eksempelvis simulatortræning væsentlig højere og LMS lidt højere ved sundhedsvidenskab, mens brugen af sociale medier, videoer i undervisningen og LMS ligger lavt ved teknisk videnskab. Laboratorie- og internetbaseret undervisning ligger højt ved naturvidenskab, mens Humaniora ligger lavt på simulatortræning men højt på brug af sociale medier.

10 Referencer

Aamodt et al. 2016. Uddannelsesledelse. En analyse af ledere af studieprogrammer i højere uddanning. NIFU Arbejdsnotat 2016:10.

Aamodt. 2016. Undervisningsvilkår ved universiteterne: En analyse af data fra CAP-undersøgelsen. *NIFU arbejdsnotat 2016: 15*.

Aarhus Universitet (2014). Beskæftigelsesundersøgelse - opsummering af årets resultater 2013 ved Aarhus Universitet, Aarhus Universitet.

Damşa et al. 2015. Quality in Norwegian Higher Education. A review of research on aspects affecting student learning. NIFU Report 2015:24.

FIVU, Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser (2012). *Danmark Løsningernes land. Styrket samarbejde og bedre rammer for innovation i virksomhederne*, Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående Uddannelser. København. <http://fivu.dk/publikationer/2012/filer-2012/danmark-loesningernes-land.pdf>.

Hansen, H.F. (2012). "Fusionsprocesserne. Frivillighed under tvang", i Aagaard, K.A. & Mejlgaard, N. (red.) 2012. *Dansk Forskningspolitik efter Årtusindskiftet*, Aarhus Universitetsforlag, s. 195-227.

Harboe, T. (2012). Subtil ledelse i en ny og mere insisterende form - et kvalitativt studie af studieledere ved danske universiteter, Syddansk Universitet.

Hovdhaugen et al. 2016. Indikatorer på kvalitet i højere uddanning. NIFU arbejdsnotat 2016:3.

Kalpazidou Schmidt (2017). Quality assurance policies and practices in Scandinavian higher education systems: convergence or different paths? *Journal of Higher Education Policy and Management* 39 (3).

Kalpazidou Schmidt (2014). Autonomi och kvalitet - ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige. Delredovisning 1: Skrivbordsstudie om autonomi- och kvalitetsreformerna: Rapport från riksdagen 2013/14:RFR21.

Kalpazidou Schmidt, E. (2012a). University Funding Reforms in the Nordic Countries. In Maruyama, F. & Dobson, I. (eds), *Cycles of University Reform: Japan and Finland Compared*. Centre for National University Finance and Management, Tokyo, Japan.

Kalpazidou Schmidt, E. (2012b). Perspectives on Quality Assurance in National and Institutional Contexts. In Charlier, J.-E. ; Croché, S. ; Leclercq, B. (eds). *Contrôler la Qualité dans L'Enseignement Supérieur*. Université Catholique de Louvain. Academia L'Harmattan.

Københavns Universitet. (2013). Kandidatundersøgelsen 2013, Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.

Statsministeriet (2006). Fremgang, fornyelse og tryghed – strategi for Danmark i den globale økonomi. København.

Sørensen, M.P.; Kjær, A.; Kalpazidou Schmidt, E. (2016). Autonomi och kvalitet – ett uppföljningsprojekt om implementering och effekter av två högskolereformer i Sverige. Delredovisning 5: Intervjuundersökning med kvalitetsansvariga och den fallstudiebaserade undersökningens andra fas. Riksdagstryckeriet, Stockholm, 2016 (68 p.).

Udvalg for Kvalitet og Relevans i de Videregående Uddannelser (2015). Nye veje og høje mål – Kvalitetsudvalgets samlede analyserapport. www.ufm.dk/kvalitetsudvalget.

11 Appendiks

11.1 Faktoranalyser på antal fælles faktorer for studielederes udsagn

Tabel A.1 Faktoranalyse af udsagn om uddannelsen. Universiteter. Optimal antal faktorer

Udsagn	Faktor	1 Tid	2 Optag	3 Undervisning	4 Faglig	5 Økonomi	6 Feedback
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle innovative undervisningstilbud		0,7817					
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle forskningsbaserede undervisningstilbud		0,8422					
Der er gode økonomiske rammer for uddannelsen						0,7100	
Der er tilstrækkelig faglig kapacitet på uddannelsen					0,7962		
Frafaldet på uddannelsen er lille			0,7166				
De studerende er engageret i deres studier			0,5368			-0,4059	
Uddannelsen har mange gode ansøgere (studerende)			0,7667				
Der er for mange studerende ved uddannelsen, som ikke har de tilstrækkelige faglige forudsætninger			-				
Uddannelsen er kendetegnet ved sammenhold og sammenhæng				0,6585			
Undervisning anses som vigtigt ved instituttet				0,7072			
Studiekvalitet anses som vigtigt blandt universitetets øverste ledelse	0,3042			0,5365			0,3871
De akademiske medarbejdere er meget engagerede i undervisningen				0,6284			
Der mangler faglige medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence på uddannelsen					-0,8613		
De akademiske medarbejdere får få tilbagemeldinger på deres undervisning fra de studerende	0,3359				-0,3241		0,5198
IKT-støtten er ikke tilstrækkeligt tilpasset undervisernes og de studerendes behov							0,8143
Der er god administrativ støtte på uddannelsen						0,7249	
Forklaret varians		0,12	0,13	0,12	0,11	0,09	0,08

Note: Principal component analysis med Varimax-rotation. Faktorloadings < 0,3 udeladt. N = 147

Tabel A.2 Faktoranalyse af udsagn om uddannelsen. Professionshøjskoler. Optimal antal faktorer

Udsagn	Faktor	1 Ressourcer	2 Optag	3 Udfordring	4 Rammer	5 Faglig
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle innovative undervisningstilbud		0,8072				
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle forskningsbaserede undervisningstilbud		0,7828				
Der er gode økonomiske rammer for uddannelsen		0,5094			0,3321	
Der er tilstrækkelig faglig kapacitet på uddannelsen		0,5983				
Frafaldet på uddannelsen er lille			0,4544		0,5080	
De studerende er engageret i deres studier			0,8575			
Uddannelsen har mange gode ansøgere (studerende)			0,8025			
Der er for mange studerende ved uddannelsen, som ikke har de tilstrækkelige faglige forudsætninger			-0,8530			

Uddannelsen er kendetegnet ved sammenhold og sammenhæng	0,4990	0,3104	-0,5190		
Undervisning anses som vigtigt ved instituttet	0,4612	0,3105	0,4683	0,3217	
Studiekvalitet anses som vigtigt blandt universitetets øverste ledelse				0,7693	
De akademiske medarbejdere er meget engagerede i undervisningen					-0,6604
Der mangler faglige medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence på uddannelsen					0,7662
De akademiske medarbejdere får få tilbagemeldinger på deres undervisning fra de studerende				-0,6334	
IKT-støtten er ikke tilstrækkeligt tilpasset undervisernes og de studerendes behov			0,7668		
Der er god administrativ støtte på uddannelsen	0,3578			0,5089	0,4099
Forklaret varians	0,17	0,17	0,08	0,12	0,09

Note: Principal component analysis med Varimax-rotation. Faktorloadings < 0,3 udeladt. N = 57

Tabel A.3 Faktoranalyse af udsagn om uddannelsen. Alle institutioner. Begrænset til 4 faktorer

	1 Ressourcer	2 Optag	3 Faglig	4 Undervisning
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle innovative undervisningstilbud	0.6953		0.3636	
De akademiske medarbejdere har tilstrækkelig tid til at udvikle forskningsbaserede undervisningstilbud	0.7025		0.3372	
Der er gode økonomiske rammer for uddannelsen	0.6700			
Der er tilstrækkelig faglig kapacitet på uddannelsen			0.6257	
Frafaldet på uddannelsen er lille		0.6306	-0.3167	
De studerende er engageret i deres studier			0.5389	0.3345
Uddannelsen har mange gode ansøgere (studerende)		0.7662		
Der er for mange studerende ved uddannelsen, som ikke har de tilstrækkelige faglige forudsætninger		-0.7002		
Uddannelsen er kendetegnet ved sammenhold og sammenhæng		0.3848		0.3529
Undervisning anses som vigtigt ved instituttet			0.3309	0.6578
Studiekvalitet anses som vigtigt blandt universitetets øverste ledelse				0.7414
De akademiske medarbejdere er meget engagerede i undervisningen		0.6873		
Der mangler faglige medarbejdere med tilstrækkelig høj videnskabelig kompetence på uddannelsen			-0.7611	
De akademiske medarbejdere får få tilbagemeldinger på deres undervisning fra de studerende				
IKT-støtten er ikke tilstrækkeligt tilpasset undervisernes og de studerendes behov	-0.4238			
Der er god administrativ støtte på uddannelsen	0.6089			0.3070
Forklaret varians	0,13	0,15	0,12	0,10

Note: Principal component analysis med Varimax-rotation. Faktorloadings < 0,3 udeladt og antallet af faktorer begrænset til 4. N = 204. Tabellen findes i tabel 8.4 i teksten med de optimale seks faktorer.