

KVALITETSGRANSKNING

ENKLARE OCH NYTTIGARE?

Om metodiken för ämnes- och programutvärderingar

KARL-AXEL NILSSON

Högskoleverkets rapportserie 2003:17 R

ENKLARE OCH NYTTIGARE?

Om metodiken för ämnes- och programutvärderingar

KARL-AXEL NILSSON

Högskoleverket • Birger Jarlsgatan 43 • Box 7851, 103 99 Stockholm
tfn 08-563 085 00 • fax 08-563 085 50 • e-post hsv@hsv.se • www.hsv.se

Enklare och nyttigare? Om metodiken för ämnes- och programutvärderingar

Utgiven av Högskoleverket

Högskoleverkets rapportserie 2003:17 R

ISSN 1400-948X

Författare: **Karl-Axel Nilsson**, utvärderingsenheten, Lunds universitet

Formgivning: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Högskoleverkets vaktmästeri, Stockholm, april 2003

Tryckt på miljömärkt papper

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| Förord | 5 |
| Sammanfattning | 7 |
| Det svenska utvärderingssystemet | 9 |
| Vad bedömer bedömarna? | 11 |
| Granskningsuppdraget | 11 |
| Innehållsanalys av rapporterna | 12 |
| Redovisning av innehållsanalysen | 13 |
| Modell för ämnes- och programutvärdering | 19 |
| Mål/resultat-uppföljning | 19 |
| Tolkningar av måluppföljningen | 20 |
| Metoder för resultatgranskning | 23 |
| Extern bedömning av uppsatser/examensarbeten | 23 |
| Extern bedömning av examensarbeten | 25 |
| Lärares och studenters erfarenhet av utbildningsresultaten | 26 |
| Redovisning av resultat från terminsenkät | 28 |
| Återkoppling från arbetslivet | 29 |
| Slutsatser | 33 |
| Fokus på utbildningsresultatens kvalitet | 33 |
| Förenklingar av utvärderingsproceduren | 34 |
| Förenklat system för nationella utvärderingar i England | 36 |
| Referenser | 37 |
| Appendix 1 | 39 |
| Bedömningsutsagornas fördelning | 39 |
| Appendix 2 | 41 |
| Extern bedömning av kandidat- och magisteruppsatser | 41 |

Förord

Högskoleverket har av regeringen fått uppdraget att utvärdera samtliga ämnen och program vid svenska universitet och högskolor under en sexårsperiod. Denna uppgift påbörjades 2001 och ska alltså vara slutförd under 2006. Det andra årets utvärderingar håller nu på att slutföras.

Utvärderingarna har flera syften: För det första ska de utgöra ett stöd för lärosätenas utveckling av grundutbildning och forskarutbildning. För det andra ska de ge information om utbildningarnas kvalitet till framför allt studenter. För det tredje ska de kontrollera om utbildningarna uppfyller krav på ”högskolemässighet”. De utbildningar som inte når en godtagbar standard riskerar att förlora sin examensrätt, något som fordrar noggranna analyser av både bedömargrupper och Högskoleverket. Här har verket en tydlig myndighetsutövande funktion.

För att svara mot dessa syften har utvärderingarna givits en så stor bredd som möjligt. En utgångspunkt har varit studenternas legitima rätt att få kännedom om undervisningens innehåll och uppläggning på olika nivåer och hur studiemiljön inklusive deras egna påverkansmöjligheter fungerar för att de ska kunna göra goda val. Bedömningar av många olika aspekter ger också lärosätena ett underlag för att genomföra förbättringar.

I föreliggande skrift har Karl-Axel Nilsson, utvärderingschef vid Lunds universitet, på Högskoleverkets uppdrag granskat och analyserat verkets utvärderingsansats. Analysen är gjord på utvärderingar från det första året och på en utvärdering genomförd under det andra året. Vissa förändringar i verkets ansats har skett sedan dess. Karl-Axel Nilsson pläderar för en förenklad modell med betoning på bedömning av resultat i form av studentuppsatser, alumniundersökningar och kursvärderingar. Hur en sådan ansats kan svara mot syftena för Högskoleverkets uppdrag är något som får diskuteras i den fortsatta utvecklingen av metodiken.

Skriften är ett led i verkets strävan att kontinuerligt utsätta sin egen verksamhet, i detta fall utvärderingarna, för extern kritisk granskning. Andra insatser med denna avsikt är den metautvärdering som gjordes 2002 (Högskoleverket rapportserie 2002:20 R) och det arbete som görs av verkets internationella rådgivande grupp (se t.ex. Högskoleverkets rapportserie 2002:38 R).

Sigbrit Franke
Universitetskansler

Sammanfattning

Denna rapport diskuterar hur Högskoleverkets nationella utvärderingar av ämnen och program på kortare och längre sikt kan utvecklas med en mer uttalad inriktning på mål och resultat.

En genomgång av rapporter från utvärderingar av datavetenskap, medie- och kommunikationsvetenskap, latin och antikens kultur och samhällsliv visar att den överväldigande delen av de utsagor som görs om utbildningarna är relaterade till förutsättningar och genomförande. I rapporterna bedöms till exempel rekrytering av studenter, utbildningarnas organisation och lärarnas antal och formella kompetens. En inriktning mot resultat skulle i stället kunna ta sikte på kvaliteten på studenternas uppsatser, studenternas uppfattning om utbildningarna och arbetslivets krav på färdigheter.

Genom granskning av ett urval av uppsatser i varje ämne skulle utvärderarna kunna ge en uppfattning om den allmänna nivån på utbildningsresultaten. En systematisk genomgång av terminsenkäter, i vilka lärare och studenter redovisar sina erfarenheter av hur utbildningens mål realiseras och om utbildningens genomförande, skulle bidra till att ge en välgrundad insyn i hur utbildningen fungerar. Slutligen föreslås att en återkoppling från arbetslivet beträffande hur de enskilda utbildningarna når allmänna mål, akademiska färdigheter och professionella färdigheter. En sådan återkoppling kan ske genom att utnyttja Statistiska centralbyråns uppföljningar av personer som avlagt examen fyra år tidigare.

En inriktning mot utbildningens resultat skulle kunna medföra att vissa led i den nuvarande utvärderingsmodellen kan förenklas för både lärosätena och Högskoleverket. Bland annat skulle antalet platsbesök kunna minskas. Denna utveckling är i linje med vad som sker i andra länder, till exempel Skottland och England.

Det svenska utvärderingssystemet

Först i mitten av 1990-talet påbörjades i Sverige uppbyggnaden av ett nationellt utvärderingssystem för kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling, alltså senare än i flera jämförbara länder. Då infördes en form av ackreditering av utbildningar. Högskolor som önskade utvidga sin examensrätt ansökte om detta hos Högskoleverket. Efter en sakkunnig bedömning av lärosätets förutsättningar att genomföra utbildningen prövade verket denna ansökan (*examensrättsprövningar*). Vidare infördes granskningar av kvalitetsarbetet vid samtliga universitet och högskolor (*lärosätesbedömningar*). Dessa utvärderingar genomförs i treårsintervaller. Utgångspunkten var de olika lärosätenas egna mål och förutsättningar för kvalitetsarbetet. Syftet var primärt att bidra till och stärka kvalitetsutvecklingen under mottot ”granska för att främja”. Nilsson och Wahlén (2000) konstaterade i en studie efter den första treårsperioden att lärosätesbedömningarna hade nått en bred acceptans bland svenska universitet och högskolor och att en rad effekter kunde rapporteras. Regeringen och riksdagen uttalade genom en proposition år 2000 sitt förtroende för denna form av kvalitetsbedömningar och beslutade att etablera dessa. Samtidigt togs beslut om en utbyggnad av systemet med en tydlig ambition till EU-anpassning. Inom sexårsperioder med början år 2001 skall *ämnes- och programutvärderingar* göras av alla högskoleutbildningar i landet. Både grund- och forskarutbildning granskas. En generell kontroll av utbildningarnas kvalitet med tanke på rätten att utfärda examen infördes. Om utvärderingen avslöjar allvarliga brister i utbildningen och om det saknas en trovärdig handlingsplan för hur dessa brister skall undanröjas kan denna rättighet begränsas. Utvärderingarnas kontrollsyfte blev därmed tydligare. I samma riksdagsbeslut föreskrevs att *kursvärderingar* skall vara obligatoriska, vilket i praktiken betyder att studenterna vid flera tillfällen under läsåret skall redovisa sina erfarenheter av undervisning och studiearbete.

På några få år hade därmed ett av Europas mest omfattande utvärderingssystem tillskapats. Detta medför att alla utbildningsanordnare måste avsätta resurser för sin medverkan. Förtroendet för att utbytet står i proportion till arbetsinsatsen är en förutsättning för att systemet alltjämt skall vinna acceptans. Frågan om enkelhet och nytta har rests på olika håll inom högskolor och institutioner, som börjat arbeta med de nya ämnes- och programutvärderingarna. I denna uppsats diskuteras följande frågor utifrån de första erfarenheterna av program- och ämnesutvärderingarna.

- Hur kan utvärderingarnas kontroll- och utvecklingssyfte förenas?
- Vilken funktion har självvärderingen och den externa bedömningen i en ordning som förmår realisera båda dessa syften?
- Vilken är kärnan i det bidrag de sakkunniga inom ett visst kunskapsområde kan ge till kvalitetsbedömningen?
- Hur kan lärares och studenters unika insyn i och erfarenheter av utbildningsförloppet få ett tydligt uttryck i utvärderingen?
- Kan olika högskoleutbildade yrkesgrupper ge perspektiv på de långsiktiga utbildningsresultaten?
- Kan de olika typerna av utvärderingar i systemet samverka för att uppnå förenklingar och ökad validitet?

I det följande avsnittet analyseras innehållet i de första bedömningsrapporterna. Därefter presenteras sedan en modell för program- och ämnesutvärderingar. Med utgångspunkt från denna modell pekas på behov av data om utbildningsresultatens kvalitet. Exempel på sådana data redovisas i avsnittet Metoder för resultatgranskning. Denna redovisning leder fram till en diskussion om konsekvenserna av den beskrivna utvärderingsmodellen. Kan ett sådant förändrat fokus på ett konstruktivt sätt bidra till utvärderingarnas enkelhet och nytta?

Vad bedömer bedömarna?

Granskningsuppdraget

Riksdagens beslut om ämnes- och programutvärderingar ger Höskoleverket i uppdrag att granska utbildningarna i ett helhetsperspektiv, som skall omfatta

- förutsättningar
- genomförande
- resultat.

Regeringens proposition tog sin utgångspunkt i de programutvärderingar, som verket redan tidigare hade genomfört avseende ett antal utbildningar samt provningarna av tillstånd att utfärda examen. Fokus i dessa hade legat på lärarna och deras kompetens, kurser och undervisning, samt institutionella frågor. Utöver dessa ville regeringen genom propositionen framhäva studentperspektivet. Höskoleverkets granskningsuppdrag kan därför beskrivas i matrisform enligt figur 1.

Figur 1: Matris för registrering av bedömningsutsagor.

| | 1 Förutsättningar | 2 Genomförande | 3 Resultat |
|--------------------|----------------------|-------------------|---------------|
| A Studenter | A1 | A2 | A3 |
| B Lärare/kurser | B1 | B2 | B3 |
| C Organisation | C1 | C2 | C3 |

Höskoleverkets bedömningsrapporter kan beskrivas och analyseras med stöd av denna matris. I kolumnen Förutsättningar registreras exempelvis bedömningar av studenters förkunskaper (A1), lärarnas kompetens (B1) och ekonomiska resurser (C1). Under Genomförande återfinns utsagor om studieinsatsen (A2), undervisningen (B2) och samverkan mellan institutioner (C2). Exempel ur resultat-kolumnen kan gälla kvalitetsnivån på examensarbetena (A3), resultat från kursutvärderingar (B3) och resultat av arbetsmarknadsuppföljningar (C3). Nedan redovisas en beskrivning och analys av verkets tre

första rapporter från det första verksamhetsåret, 2001 utifrån denna matris. Dessa är:

- Utvärdering av datavetenskapliga/datalogiska utbildningar i Sverige. Högskoleverkets rapportserie 2001:13 R.
- Utvärdering av medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar vid svenska universitet och högskolor. Högskoleverkets rapportserie 2001:25 R.
- Utvärdering av ämnena latin, grekiska och nygrekiska vid svenska universitet. Högskoleverkets rapportserie 2002:3 R.

Den tredje rapportens avsnitt om grekiska och nygrekiska behandlas inte i denna studie. Redan i dessa tre första rapporter får vi möjlighet att se hur de nya ämnes- och programutvärderingarna fungerar inom mycket olika utbildningar med anknytning till teknik, naturvetenskap, samhällsvetenskap och humaniora.

Denna studie har kompletterats med en analys av bedömningen av ämnet antikens kultur och samhällsliv. Den ingår i den sista rapporten som Högskoleverket publicerade under 2002.

- Utvärdering av grund- och forskarutbildning i antikens kultur och samhällsliv samt egyptologi vid svenska universitet. Högskoleverkets rapportserie 2002:36 R.

Därmed ges möjlighet att kontrollera om innehållet i dessa utvärderingar förändrats över den tidsperiod som hittills förlupit.

Vår studie omfattar granskningar av 36 utbildningar varav 12 datavetenskapliga, 16 medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar och 4 utbildningar i latin och 4 i antikens kultur- och samhällsliv. I det följande analyseras de delar av rapporterna som avser grundutbildningen. Materialet kring forskarutbildningen är ännu för begränsat för att tillåta en sådan bearbetning. Det allmänna intrycket är dock att bedömningarna av forskarutbildningen snarast skärper huvudresultaten från den genomförda studien.

Innehållsanalys av rapporterna

I rapporterna återfinns olika typer av bedömningsutsagor. De redovisar inte bara bedömarnas egna explicita ställningstaganden utan redogör ofta också för lärares, studenters och andra intressenters bedömningar. I rapporten om medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar görs en klar distinktion mellan gruppens och intressenternas bedömningar genom att de behandlas i olika avsnitt. I latinutvärderingens avsnitt "Bedömargruppens synpunkter" återges intressentbedömningar, som underlag för bedömningen. Dessa följs därefter av gruppens egna sammanfattande ställningstaganden. Den datavetenskapliga rapporten är mera svårtolkad. Denna återger de olika intressenternas bedömningar, så att texten ger ett intryck av att bedömnarna

därmed vill framhäva en viss ståndpunkt utan att dra egna explicita slutsatser. Ett exempel kan vara då gruppen utan eget ställningstagande säger att ”studenterna däremot tycker att lärarnas pedagogiska förmåga kunde förbättras betydligt”, ett annat då man konstaterar att ”biblioteket uppges vara ett sorgligt kapitel”. Det är särskilt vanligt att studenternas synpunkter återges utan bedömarnas egna slutsatser.

I den följande redovisningen har inte sådana referat av andras bedömningar registrerats. Den myndighetsutövning som bedömningsrapporterna leder fram till kan inte rimligen grundas på annat än gruppernas explicita bedömningar. En annan registreringsmetod skulle också ha lett fram till besvärliga tolknings- och reliabilitetsproblem. Bedömggruppernas olika skrivsätt kan dock vara en av orsakerna till att antalet registrerade utsagor per lärosäte varierar kraftigt mellan rapporterna. I redovisningen av medie- och kommunikationsvetenskap avges genomsnittligt 26 utsagor, i den datavetenskapliga rapporten 17 utsagor och i latinrapporten 12 utsagor per lärosäte. Spridningen mellan lärosätena är relativt stor, särskilt i den datavetenskapliga rapporten. Det noteras att bedömggruppen för en av utbildningsorterna avgett extremt få egna explicita bedömningar. Endast 6 utsagor kunde registreras för denna utbildning. För hälften av lärosätena redovisas 20 eller fler bedömningar.

I vår undersökning registreras samtliga bedömningsutsagor, positiva och negativa utan åtskillnad. Det enda undantaget är då samma ställningstagande upprepas. Det gäller t.ex. då en bedömning görs i löpande text och sedan återkommer i en sammanfattning.

Redovisning av innehållsanalysen

Vid genomgången av de tre bedömggruppernas rapporter har 759 bedömningsutsagor registrerats. Hur dessa fördelar sig över bedömningsmatrisens kategorier för respektive utbildningar beskrivs i appendix, tabell 1–4. Dessa sammanfattas därefter i figurerna 2–5 som anger den procentuella fördelningen över kategorierna.

Innehållsanalysen ger flera tydliga utslag. Cirka 90 procent av bedömningsutsagorna avseende datavetenskap samt medie- och kommunikationsvetenskap faller inom de fält, som markerats i figur 2 och 3. Bedömgarna har således i huvudsak granskat förutsättningar och genomförande av utbildningarna i ett lärar/kurs- och organisationsperspektiv. Ambitionen att anlägga ett tydligare studentperspektiv på kvalitetsbedömningen har ännu inte fått något genomslag. Bedömningar av utbildningsresultatens kvalitet förekommer nästan inte alls. I dessa första utvärderingar tycks granskningarna således i stort föra vidare den svenska utvärderingspraxis som tog form under 1990-talet. Lärosätesgranskningarna inriktades då främst på utbildnings- och organisationsprocesser medan prövningarna av tillstånd att utfärda examen avsåg förutsättningarna för utbildningen.

Latingranskningen vilar på ett svagare statistiskt underlag, eftersom den omfattar betydligt färre lärosäten och färre bedömningsutsagor per utbildningsort. Fördelningen av bedömningsutsagor avviker något från de båda andra utvärderingarna (figur 4). Bedömarna har här tagit upp frågan om den sviktande rekryteringen av studenter med tillräckliga förkunskaper i ämnet (A1). De diskuterar konsekvenserna för undervisningen (B2), genomströmningen och frekvensen studieavbrott (A3). Redan dessa bedömningar ger ett visst statistiskt utslag som framgår av figur 4. Detta hindrar dock inte att latinrapporten i huvudsak bekräftar slutsatser från de båda första utvärderingarna.

Det huvudmönster, som konstaterats i dessa första utvärderingar kvarstår ett år senare i granskningen av antikens kultur- och samhällsliv (figur 5). Även här är antalet lärosäten färre och antalet bedömningsutsagor per utbildningsort förhållandevis få. Här är emellertid det bedömningsmönster som konstaterades i de första utvärderingarna helt dominerande.

Figur 2: Procentuell fördelning av bedömningar: datavetenskapliga utbildningar.

| | Förutsättningar | Genomförande | Resultat | Σ |
|---------------|-----------------|--------------|----------|----------|
| Studenter | 5 | 3 | 1 | 9 |
| Lärare/kurser | 32 | 23 | 1 | 56 |
| Organisation | 22 | 13 | 0 | 35 |
| Summa | 59 | 38 | 3 | 100 |

Figur 3: Procentuell fördelning av bedömningar: medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar.

| | Förutsättningar | Genomförande | Resultat | Σ |
|---------------|-----------------|--------------|----------|----------|
| Studenter | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Lärare/kurser | 26 | 12 | 3 | 41 |
| Organisation | 34 | 18 | 5 | 57 |
| Summa | 61 | 30 | 8 | 99 |

Figur 4: Procentuell fördelning av bedömningar: ämnesutbildning i latin.

| | Förutsättningar | Genomförande | Resultat | Σ |
|---------------|-----------------|--------------|----------|----------|
| Studenter | 6 | 0 | 8 | 14 |
| Lärare/kurser | 27 | 18 | 2 | 47 |
| Organisation | 10 | 27 | 2 | 39 |
| Summa | 43 | 45 | 12 | 100 |

Figur 5: Procentuell fördelning av bedömningar: antikens kultur och samhällsliv.

| | Förutsättningar | Genomförande | Resultat | Σ |
|---------------|-----------------|--------------|----------|----------|
| Studenter | 3 | 0 | 1 | 4 |
| Lärare/kurser | 33 | 15 | 0 | 48 |
| Organisation | 33 | 15 | 0 | 48 |
| Summa | 69 | 30 | 1 | 100 |

Avsaknaden av granskning av utbildningsresultatens kvalitet skiljer sig påtagligt från exempelvis systemet i grannlandet Danmark. Även här kan traditionen tillgripas som förklaring.

Det är en sedan århundraden etablerad svensk ordning att kvalitetsbedömning av studieresultat är en enskild examinatorns ansvar utan extern medverkan. Under 1700-talet infördes visserligen offentlig examination, liksom i våra grannländer. Medan denna ordning efterhand föll ur bruk i vårt land och så småningom avskaffades, fördes den vidare vid danska universitet och högskolor i ett alltmer elaborerat censorssystem (Bekendtgørelse 1993). Varje dansk students studieprestationer granskas med stöd av extern examination. Censorsgrupperna har i uppgift att varje år göra en sammanfattande bedömning av standarden vid de olika högskolorna inom respektive utbildning. Censorsordningen är basal för kvalitetssäkringen i danskt utbildningsväsende med djup historisk förankring. Det vore i dag naivt att föreslå ett så resurskrävande och en i svenska ögon så främmande offentlighet. Det är inte heller nödvändigt att för ämnes- och programutvärderingarna ha insyn i varje enskild students prestationer. Däremot är en överblick över utbildningsresultaten på olika orter oundviklig om vi skall kunna relatera kvalitetsbedömningarna till variationer i förutsättningar för, och genomförande av, en viss utbildning. Detta gäller inte minst för att kunna bedöma hur kvaliteten förhåller sig till studenternas studieförutsättningar och studieinsatser.

Vidare konstateras att bedömarna oftare uttalar sig om förutsättningarna än om övriga aspekter på utbildningens kvalitet. 6 av 10 bedömningar avser förutsättningarna (figur 2 och 3). Detta fokus på utbildningens förutsättningar gäller inte bara bedömningsutsagorna utan också Högskoleverkets slutsatser i sin myndighetsutövning. Verket uttalar sig om rätten att examinera men utfärdar också vad som benämns "allvarlig anmärkning". Sådana allvarliga anmärkningar riktas mot kvaliteten i två av de datavetenskapliga utbildningarna. I båda fallen rör anmärkningarna förutsättningarna för utbildningen. För den ena av utbildningen konstateras lärarbrist (B1) och för den andra en bristfällig organisation (C1). Detta återkommer för två av grundutbildningarna i latin med hänvisning till bristande lärarresurser. På forskarutbildningsnivå tar verket ytterligare ett steg och ifrågasätter rätten att examinera vid dessa båda institutioner. Svagheter i utbildningens genomförande föranleder däremot inte sådana mera drastiska slutsatser, även om det gäller sådant som föreskrivs i den svenska högskoleförordningen. De många brister som konstateras i kursvärderingssystemen är ett sådant exempel.

Högskoleverket tillämpar samma normer nu som under 90-talets examensrättsprövningar. Lärosätena fick examensrätt för den utbildning man önskade starta, om dessa normer var tillgodosedda. De gällde givetvis förutsättningarna eftersom prövningen avsåg utbildningar som ännu inte existerade. Sådana normer får givetvis en likriktande effekt, som möjligen kan motiveras så länge syftet är ackrediterande. En normativ och likriktande

granskningsmetod kan däremot bli ett hinder för kvalitetsutvecklingen om den tillämpas på redan existerande utbildningar, som nu är fallet.

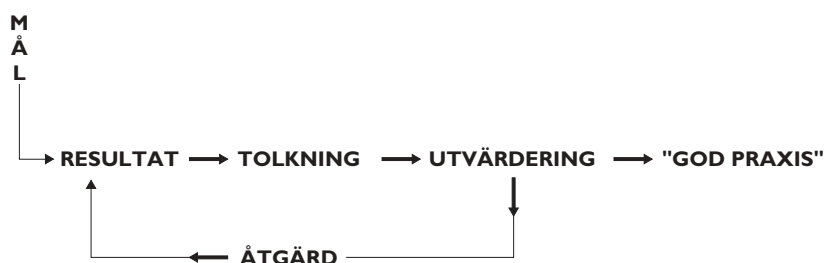
Intentionerna i Riksdagens granskningsuppdrag är tydligt uttalade: ”En samlad bild av utbildningens kvalitet i förhållande till målen kräver att såväl förutsättningar som genomförande och resultat granskas.” Våra data ovan ger en entydig bild av var de metodiska utvecklingsinsatserna bör sättas in för att uppnå det ”helhetsperspektiv”, som propositionen markerar. Det behövs metoder för granskningen av utbildningsresultatens kvalitet såväl i student-, kurs- som organisationsperspektiv.

I de följande avsnitten vill vi därför diskutera möjligheterna för en vidareutveckling av metodiken. Vad skulle konsekvenserna bli om ämnes- och programutvärderingarna i stället utgick från kvalitativa data om utbildningsresultaten? Även ett sådant alternativt synsätt måste ta hänsyn till helhetsperspektivet. Vi tar därför utgångspunkt i en modell för utvärdering med ett sådant perspektiv. Denna presenteras i nästa avsnitt. Därefter lämnas exempel på metoder för resultatgranskning. En rimlig konsekvens av en förstärkt granskning av resultaten blir att även studenternas förutsättningar och studiebetenden kommer mer i fokus än vad som är fallet i de utvärderingar som analyserats. Dessa är nödvändiga variabler som ingår i helheten för att förklara variationerna i resultaten.

Modell för ämnes- och programutvärdering

I de följande avsnitten diskuteras utvärderingsförloppet utifrån en modell som skisseras i figur 6. Det bör framhållas att denna på intet sätt är en nyskapelse. Tvärtom visar den stora likheter med de idéer som presenterades i Sverige under 1990-talets uppbyggnadsskede (jfr. t.ex. Franke-Wikberg, 1992 och Nilsson och Kells, 1995).

Figur 6: Modell för ämnes- och programutvärdering.



Mål/resultat-uppföljning

Ämnes- och programutvärderingarna skall enligt regeringens proposition utgå från de mål som är fastställda för utbildningen. Ett första steg i utvärderingen är således att söka fastställa hur utbildningsmålen faktiskt realiserats (figur 6). Dessa mål är av tre slag:

1. De allmänna mål, som anges av riksdagen i högskolelagen att gälla för alla utbildningar.
2. De specifika mål, som anges av regeringen för olika yrkesexamina (läkare, civilingenjörer, socionomer etc.).
3. Lokalt fastställda mål för kandidat-, magister- och doktorsexamen, som tillåter variationer mellan olika lärosäten.

Yorke (1999) har studerat förutsättningarna för att åstadkomma jämförbarhet av akademisk standard mellan brittiska universitet. Han pekar på en rad svårigheter. Målen kan skilja sig åt mellan nominellt samma program och kurser. Examinationskraven kan dessutom vara olika och avser inte utbildningen som en helhet. Ämnes- och programutvärderingar i Sverige kan därmed bygga på att mål av typ 1 och 2 är identiska för samma utbildningar oberoende av lärosäte. Jämförbarheten vad avser mål av typ 3 är mera problematisk. Likheter och olikheter mellan målen på olika högskoleorter kan

dock fastställas, eftersom de skall finnas angivna i offentliga dokument. Examinationskraven är snarare svårare att undersöka än i det brittiska systemet. I Sverige finns exempelvis ingen extern examination att bygga en sådan analys på. Däremot skall kandidat- och magisterutbildningar alltid avslutas med ett större examensarbete, som sammantagna för en årskurs i en rad utbildningar kan ge en bild av grundutbildningens resultat.

De allmänna målen enligt den svenska högskolelagen syftar till olika färdigheter, såsom att söka och värdera kunskap med stöd av självständiga och kritiska bedömningar eller att skapa beredskap att följa kunskapsutvecklingen inom ämnesområdet. De innefattar också färdigheter som bedömts centrala för högskoleutbildades uppgifter i samhället efter examen. Till dessa hör kommunikationsfärdigheter som t.ex. att kunna utbyta kunskaper med personer utan specialkunskaper inom området. Utbildningarna skall vidare skapa beredskap att möta förändringar i arbetslivet. En utvärdering av resultaten i relation till dessa senare mål förutsätter alltså något slags feedback från arbetslivet. Jämförbara uppgifter om utbildningens relevans för arbetslivet har hittills inte förekommit i svenska ämnes- och programutvärderingar.

Mål/resultat-uppföljningen underlättas av att målskrivningen relativt enkelt kan relateras till dessa olika färdigheter. Resultatbedömning kan därför grundas på sakkunnigbedömningar av standarden på de färdigheter som skapas i en viss utbildningsmiljö. Den kan också bygga på lärares och studenters erfarenheter av hur dessa färdigheter växer fram under utbildningsperioden och alumnis erfarenheter av hur dessa svarar mot arbetslivets krav. De observationer som externa bedömare gör under ett kort platsbesök kan på detta sätt både underbyggas med och vägas mot data om de erfarenheter som olika intressenter skaffat sig under långa tidsperioder. Vi återkommer till detta i avsnittet Metoder för kvalitetsgranskning.

Tolkningar av måluppföljningen

Nästa steg i utvärderingsprocessen enligt figur 6 ovan är att finna förklaringar till både de positiva och negativa resultaten i denna uppföljning av utbildningens mål. Det är viktigt att identifiera verksamma element vad gäller förutsättningar och genomförande för att kunna etablera och sprida erfarenheter om god praxis. Det är lika viktigt att hålla i minnet att det kan finnas många olika sätt att realisera ett visst mål. Ambitionen att finna förklaringar till varierande utbildningsresultat är således ägnad att balansera normativa och likriktande tendenser i utvärderingarna.

Utvärderingen skall också bidra till att finna förklaringar till brister i resultaten för att få grepp om var åtgärder behöver sättas in för att nå förbättringar. Dessa åtgärder behöver i sin tur följas upp och utvärderas för att åstadkomma en systematisk kvalitetssäkring. Det är först när man får grepp om dessa cykler av åtgärder som man kan tala om kvalitetsutveckling. Begreppet utvärderingssystem står alltså inte för en engångsinsats utan för en kontinuerlig

verksamhet. Om en sådan rationell forskande process skall ha en chans att bli ett reguljärt inslag i utbildningsorganisationen måste den givetvis karaktäriseras av enkelhet och nytta.

Då data om utbildningsresultatens kvalitet är svaga eller obefintliga tvingas utvärderingarna bygga på bedömarens erfarenheter av vad som är rimliga förutsättningar eller brister som hotar kvaliteten. Bland bedömningarna av de 32 utbildningarna i denna studie förekommer detta mest frekvent avseende de ekonomiska förutsättningarna. För flertalet av dessa utbildningar bedöms kvaliteten vara hotad på grund av bristande resurstilldelning. Utvärderingarnas nytta skulle givetvis öka radikalt om tilldelningen kunde relateras till resursutnyttjande och utbildningsresultat. Eftersom bedömningarna inte kunnat grundas i en mål/resultat-uppföljning uppstår i stället en risk för att de kommer att uppfattas som partsinlagor om förstärkta anslag. Det vore säkert också nyttigt om andra kvalitetsnormer kunde belysas i perspektiv av utbildningsresultaten. Detta gäller exempelvis mångfaldsarbetet, internationaliseringen, studentinflytandet och forskningsanknytningen.

Till förklaringsvariablerna hör även sådana förutsättningar som inte är ämnesbundna utan rambetingelser i den vetenskapliga miljö som fakulteten eller lärosätet i stort erbjuder. I de utvärderingar som vi studerat bedöms på ett föredömligt sätt hur institutionerna tar tillvara möjligheterna till samverkan över institutions- och fakultetsgränser. I exempelvis latinutvärderingen konstateras för två av institutionerna att antalet lärare är orimligt lågt. Utvärderarna bedömer att en ämnesmässig samverkan på det nationella planet delvis skulle kunna kompensera denna brist. Däremot diskuteras t.ex. inte hur gemensamma teori- och metodkurser inom en vidare språkvetenskaplig ram skulle kunna bidra till kvalitetsutvecklingen. Denna typ av förklaringsvariabler behandlades tidigare i lärosätesbedömningarna men faller lätt ur ramen för en ämnesorienterad utvärdering.

Metoder för resultatgranskning

Utvärderingsmodellen i föregående avsnitt innebär en utmaning för att frambringa goda data om utbildningsresultaten, som kan relateras till målen. Det kommer att kräva ett utvecklingsarbete. Detta behöver dock inte starta från noll. I detta avsnitt ges exempel på tre typer av resultatgranskning som ger grundläggande data om de tre resultatfälten i figur 1. För enkelhetens skull bygger dessa på material som utvärderarna enligt rapporterna redan har haft viss kontakt med. Bedömgargrupperna har i en rad fall granskat:

- Hur examensarbetena genomförs – men redovisar ingenting om kvaliteten på dessa uppsatser. (A3)
- Hur kursvärderingarna genomförs – men redovisar ingenting om resultaten av dessa värderingar. (B3)
- Hur uppföljningen av studenter efter utbildningen sker – men redovisar ingenting om resultaten av dessa uppföljningsinsatser. (C3)

Extern bedömning av uppsatser/examensarbeten (matrisen: A3)

Härnqvist (1999) har studerat rankning av C-uppsatser som underlag för värdering av grundutbildningens resultat. Hans undersökning avser ämnena historia och nationalekonomi. Till skälen för att utnyttja sakkunnigas bedömning av uppsatserna anger han att *”uppsatsskrivandet integrerar en rad ämnesanknutna kunskaper och metodologiska färdigheter med sådant som tillhör högskolestudiernas allmänna mål beträffande självständigt arbete, kritisk förmåga och effektiv kommunikation”* (sid. 23). I samband med mål/resultatuppföljningen kan hans undersökning vara vägledande.

Härnqvist använde sig av externa bedömare. De valdes bland universitetslärare på samma befattningsnivåer som examinatorerna i de båda studerade ämnena och med anknytning till de olika typerna av universitet och högskolor. Ett representativt urval av uppsatser granskades för varje högskola med C-undervisning i ämnena. Varje uppsats granskades av två bedömare.

Vid sidan av ett helhetsomdöme bedömdes uppsatserna i en femgradig skala avseende:

- hur uppsatsen relateras till tidigare forskning
- om problemformuleringen utmynnar i en fruktbar undersökningsidé
- författarens teoretiska medvetenhet
- metodval och metodanvändning
- genomförande och slutsatser
- språklig utformning och formalia.

Samstämmigheten mellan bedömarna varierade mellan olika uppsatser. Helhetsomdömet hade högst reliabilitet. Korrelationerna låg för båda ämnena på nivån 0.60, vilket är relativt normalt vid denna typ av bedömningar. Härnqvist konstaterar att tillförlitligheten hade kunnat stärkas genom att i urvalet ta hänsyn till högskolornas betyg på uppsatserna. Minst eniga var bedömarna om uppsatsernas språkliga utformning och uppsatsämnets svårighetsgrad.

Härnqvist påvisade stora kvalitetsskillnader mellan samma utbildningar vid olika högskolor, som delvis kunde förklaras med skillnader i studenternas förutsättningar för studierna. Hans arbete är värt att beaktas vid utformningen av resultatgranskningen i en rad andra ämnen. För motsvarande bedömningar inom vårdutbildningar och konstnärliga utbildningar krävs ett fortsatt utvecklingsarbete. Det kan dock i stort ha samma utgångspunkter som i Härnqvists försök. För exempelvis Konsthögskolorna borde urvalet av examensarbeten bl.a. kunna bedömas med hänsyn till:

- Studenternas kunskap om och medvetenhet om den aktuella internationella konstscenen.
- Om det personliga förhållningssättet utmynnar i ett fruktbart konstnärligt uttryck.
- Det tekniska utförandet.

Inspirerade av Härnqvists metodik har vi prövat att integrera extern bedömning av uppsatser/examensarbeten i ämnesutvärderingar. En smärre omarbetning av bedömningskriterierna har gjorts för detta men följer alltså i stort Härnqvists uppläggning. Dessa återges i Appendix 2. Detta är ännu försök som inte genomförts storskaligt utan bara vid enskilda institutioner. Vårt primära syfte har varit att utpröva en metodik som går att praktiskt arbeta med i ämnes- och programutvärderingar. I detta sammanhang har vi reducerat mätkraven från rankning av enskilda prestationer till en bedömning av godkännandnivån respektive nivån för Väl godkänd för produktionen inom hela årskurser. Till dessa granskningsuppgifter har också lagts en bedömning av ämnesvalens relevans med hänsyn till ämnets respektive yrkeslivets aktuella utveckling. I exempelrutan visas hur en extern bedömning av examensarbeten (Final Year Projects, FYP) från en irländsk ämnesutvärdering kan genomföras. Denna enkla form av granskning ger både information om standarden på utbildningsresultaten och indikationer om utvecklingsbehov.

Extern bedömning av examensarbeten

Följande exempel hämtas från en utvärdering inom ämnesgruppen Life Sciences vårterminen 2002. Uppläggningsen av dessa utvärderingar framgår av Quality Assessment (2001). Rapporterna från dessa granskningar är konfidentiella. Följande referat avser Department of Life Sciences vid University of Limerick och sker med särskilt tillstånd från detta universitet. Utbildningen vid institutionen bedrivs med fyra ämnesinriktningar. Dessa var företrädda av vardera en sakkunnig i bedömargruppen. Två av bedömarna var lärare vid irländska och två vid utländska universitet. I gruppen ingick också en sakkunnig från yrkeslivet, som dock inte deltog i bedömningen av examensarbeten. Som ett komplement till självvärderingen ombads institutionen:

- att redovisa en lista över samtliga ämnen som valts för examensarbetena under det senaste läsåret,
- att välja ut 4 arbeten som kan illustrera topprestationerna för de fyra inriktningarna,
- att välja ut 4 arbeten som kan illustrera gränsnivån för godkänd prestation inom de fyra inriktningarna.

De sakkunniga bedömde således 2 projekt vardera. Sedan de enskilda arbetena granskats redovisades de åtta bedömningarna vid ett gemensamt möte. I samtliga fall gjorde de sakkunniga samma bedömningar av godkänd och väl godkänd prestation som examinatorerna tidigare hade gjort. För ett av de åtta projekten fanns dock en viss tveksamhet om godkännivån. I ett sammanfattande utlåtande konstaterades att examensarbetena svarade mot nationell och internationell standard.

Ämnesvalen ansågs i stort vara relevanta med hänsyn till ämnets och yrkeslivets aktuella utveckling. Det fanns dock ett antal exempel där bedömarna menade att en starkare profilering i förhållande utbildningsinriktningen var befogad.

Den främsta bristen i förhållande till Härnqvists kriterier ovan låg i projektrapporternas anknytning till tidigare forskning. Beskrivningarna av denna forskning var som regel alltför långa och okoncisa. De sakkunniga föreslog att övningstillfällen skulle införas för att träna studenterna i att värdera, sammanfatta och presentera tidskriftsartiklar kring olika teman.

I små ämnen är produktionen inte så stor att man kan välja ut de uppsatser som examinatorerna bedömt som starkast och svagast. I pågående försök i latin och nygrekiska granskas i stället motsvarande antal uppsatser, som studenterna redovisat över ett antal läsår.

Lärares och studenters erfarenhet av utbildningsresultaten (matrisen: C3)

Bedömargrupperna har genomgående granskat formerna för studenternas kursvärderingar. Det kan noteras att kursvärderingar ännu inte förekommer generellt trots att de numera föreskrivs i Högskoleförordningen. På många håll har kursvärderingarna påtagliga brister. Ibland tycks de mera ha karaktären av ceremoni än ett reellt led i en utvärdering. Det märks främst då informationen om kursvärderingarnas resultat är knapphändig eller inte existerar. Om studenterna inte får återkoppling är det knappast förvånande att man inom dessa utbildningar får alltför låga svarsfrekvenser. Om det inte finns resultatinformation till studenterna, finns den givetvis inte heller tillgänglig för ämnes- och programutvärderingen. Högskoleverket (2002) har i sin redovisning till regeringen av det första årets utvärderingar framhållit bristerna i rådande praxis vad gäller kursvärderingarna.

Problemen med att dokumentera erfarenheterna av utbildningsprocessen bland dem som har den direkta insynen, lärare och studenter, är välkända inom utvärderingsforskningen. Dessa svårigheter är dock värda att attackera, om tillförlitlighet och trovärdighet i självvärderingen skall kunna hävdas. Det saknas inte konstruktiva förebilder för ett sådant utvecklingsarbete.

Studenterna engageras som regel bäst, då kursvärderingen bygger på regelbundna diskussioner. Studenternas inflytande på undervisningen tydliggörs, då de regelbundet kan framföra sina problem i studierna och sina behov av lärarnas och studiekamraternas stöd. Detta får dock inte ersätta den skriftliga och anonyma enkätundersökningen. Den kan däremot genomföras som en uppsamlade termins- eller läsårsenkät. Den kan då också bli ett led i den samlade kursutvärderingen, där också lärares och examinatorers erfarenheter dokumenteras. I det följande får en terminsenkät hösten 2001 från ingenjörsutbildningen i byggt teknik vid Campus Helsingborg exemplifiera hur en sådan kursutvärdering kan genomföras. Svarsfrekvensen i denna enkät var för studenterna 67 procent och för lärargruppen 85 procent.

Terminsenkäten innehåller två delar:

- Den fasta delen utgörs av frågor om hur utbildningens mål realiserats. Utöver de allmänna målen bedöms i vilken utsträckning de speciella målen som gäller för ingenjörsutbildningen i byggt teknik omsatts i faktiska kunskaper och färdigheter under den genomförda utbildningsperioden. Erfarenheter av hur målen förverkligats redovisas både av studenterna i alla tre årskurserna, men också av lärarna. Undersökta kunskaper och färdigheter i exemplet byggt teknik finns förtecknade i resultatrutnan nedan.
- Den rörliga delen rör frågor som lärare och studenter diskuterat under terminen. Dessa skiftar naturligt över tid i förhållande till den aktuella situationen i kvalitetsarbetet och med hänsyn till olika kursgruppers behov. Dessa frågor rör således den interna kvalitetssäkringen.

Mål/resultat-delen innefattar först lärarnas och studenternas bedömning i en tregradig skala av den vikt för det samlade utbildningsresultatet de tillmäter de olika kunskaperna och färdigheterna. Därefter bedömer lärare och studenter i en femgradig skala hur tillfredsställda de är med det uppnådda resultatet. Medelvärden för student- respektive lärarbedömningarna beräknas och klassificeras enligt följande modell:

Figur 7: Bearbetningsmodell

| | | | | |
|----------|----------------|-------------------------------|-----|-----------------------|
| VIKT 2,0 | Mycket viktigt | D | X | A |
| | Mindre viktigt | C | X | B |
| | | 2,7 | 3,3 | |
| | | Missnöjda Mycket Missnöjda | | Nöjda Mycket nöjda |
| | | TILLFREDSSTÄLLELSE | | |

I resultatrutnan nedan anges för varje kvalitetsaspekt i vilken kategori medelvärdena för de samlade student- respektive lärarbedömningarna klassificeras. Kategorierna bör kunna tolkas på följande sätt:

- X = Inget entydigt utfall
- A = God kvalitet
- D = Åtgärder bör vidtas
- B och C = Mindre viktiga frågor

Resultatrutnan redovisar bedömningarna i något förenklad version. Den ger endast en samlad uppgift om studenternas svar. I praktiken är det av stort intresse att också se hur bedömningarna förändras över årskurserna, både för att utvärdera progressionen i utbildningsresultaten och för att fastställa effekten av olika utvecklingsinsatser från ett år till ett annat. I några fall kräver lärarbedömningarna en mera detaljerad redovisning. Detta gäller exempelvis jämförelsen mellan lärargruppens och examinatorns bedömningar.

Redovisning av resultat från terminsenkät

| | Studenternas bedömningar | Lärarnas bedömningar |
|--|-----------------------------|-------------------------|
| Kunskaper i | | |
| • de matematiska grunderna för byggt teknik | A | X |
| • de ekonomiska grunderna för byggproduktion | C | |
| • lagstiftningen på byggområdet | X | |
| • teknikutvecklingen på byggområdet | X | X |
| Färdigheter i | | |
| • att finna tekniska lösningar som står i samklang med natur och miljökrav | X | D |
| • att finna tekniska lösningar som tillfredsställer människors behov och livsmönster | X | X |
| • att självständigt lösa problem | A | D |
| • att förklara byggt teknik för icke-specialister | X | |
| • att göra muntliga presentationer | X | D |
| • att göra skriftliga presentationer | A | D |
| • att argumentera och övertyga | D | D |
| • att uttrycka sig på engelska | D | |
| • att samarbeta i arbetslag | A | A |
| • att behärska IT-hjälpmidlen | X | |
| • att medverka till att förbättra utbildningens kvalitet | D | X |

Detta är en utbildning som ännu befinner sig i uppbyggnad. Under detta skede har denna typ av terminsenkät sitt främsta värde i att tydliggöra utvecklingsbehoven. I en rad hänseenden råder ännu osäkerhet bland lärare och studenter om kvaliteten på de resultat som uppnås. På vissa punkter framträder styrkor och svagheter i utbildningen. På andra behöver lärare och studenter diskutera mål och resultat, eftersom de gör olika bedömningar.

Återkoppling från arbetslivet (matrisen: C3)

Ovan ges exempel på data som kan belysa resultaten under utbildningens gång och det samlade resultatet i slutet av utbildningen. Ett tredje resultatperspektiv gäller hur utbildningskvaliteten gestaltar sig några år efter examen. Utvärderingsenheten vid Lund universitet har gjort två typer av undersökningar med detta syfte:

- dels tre generella alumniundersökningar i samarbete med Statistiska centralbyrån (SCB),
- dels specialundersökningar i samarbete med de tekniska, naturvetenskapliga, samhällsvetenskapliga och humanistiska fakulteterna. Vidare har medicinska fakulteten genomfört en alumniundersökning med liknande uppläggning.

SCB genomför vartannat år uppföljningar av de personer, som avlade examen inom grundutbildningen fyra år tidigare. Dessa undersökningar har år 1998, 2000 och 2002 kompletterats med frågor om kvaliteten i den utbildning, som alumni avslutade fyra år tidigare. Den första undersökningen behandlar kommunikationsfärdigheter (Nilsson 1998). Den andra utvidgades till att i stort omfatta de allmänna färdighetsmål som knyter an till Högskolelagen 1 kap. 9 §. Dessa färdigheter anges i rutan nedan. De är i stort desamma som behandlades i föregående avsnitt. Vi kan därför få en uppfattning om hur den resultatbild som växer fram under utbildningstiden står sig i mötet med arbetslivet.

Färdigheter att:

- göra muntliga presentationer
- göra skriftliga presentationer
- göra presentationer på engelska
- förklara för lekmän
- använda IT för informationssökning
- använda IT för kontakt och kommunikation
- arbeta i team
- självständigt lösa problem
- argumentera och övertyga
- medverka i förändringar
- följa kunskapsutvecklingen inom arbetsområdet
- använda dator som arbetsverktyg

Denna undersökning upprepades med vissa justeringar under 2002 för att pröva stabiliteten över en tvåårsperiod. Frågorna i dessa undersökningar är utformade på sådant sätt att de kan besvaras av de svarande oberoende av vilken utbildning de genomgått. Först anger de i vilken utsträckning deras arbete ställde krav på de olika färdigheterna veckan före undersökningen.

Därefter anges om träning av dessa färdigheter förekom i utbildningen eller inte. Om så var fallet gör man slutligen en bedömning av hur nöjd man är med denna träning.

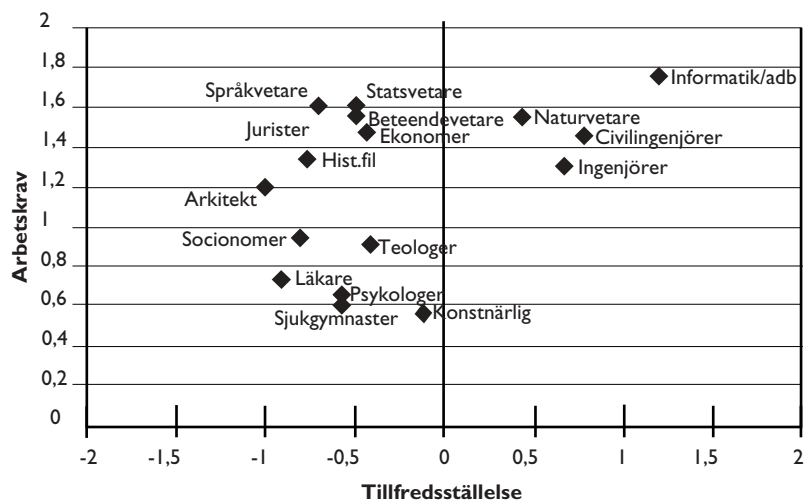
Förutom utbyggnaden av SCB-undersökningarna med dessa frågor måste också urvalet av respondenter utvidgas för att data skall bli generaliserbara som underlag för ämnes- och programutvärderingarna. Denna utvidgning har genomförts för utprovning av undersökningsförfarandet vid Lunds universitet.

Specialundersökningarna innebär ett fördjupat undersökningsförfarande riktat till alumni från andra årskullar. Syftet i dessa undersökningar är dubbelt. Dels kan på detta sätt en validering av de billigare och enklare massundersökningarna åstadkommas, dels kan också de mål prövas som anges för yrkesexamina i Högskoleförordningen liksom de lokalt fastställda målen. I dessa undersökningar studeras därför tre typer av färdigheter:

- allmänna färdigheter
- akademiska färdigheter
- professionella färdigheter.

Resultaten redovisas i diagram som relaterar arbetskraven till förekomst av träning av de olika färdigheterna respektive hur tillfredsställd man är med utbytet av denna utbildningsinsats. Ett exempel ges i figur 8. Den visar hur yrkesverksamma med olika högskoleutbildningar bedömer den träning i att använda IT för informationssökning som de fick under utbildningstiden. Här får utvärderaren en rad användbara uppgifter för mål/resultat-uppföljningen. Intressant är exempelvis att humanister har lika höga arbetskrav som ingenjörer och civilingenjörer, medan de både har en mindre omfattande träning på området och är mindre nöjda med den färdighetsträning de ändå faktiskt fick. Sådana uppgifter om utbildningsresultaten som exemplifieras i figur 8 har sedan kunnat jämföras med motsvarande uppgifter från specialundersökningarna inom olika fakulteter. Jämförelsen visar på god överensstämmelse. Det finns, annorlunda uttryckt, tillräcklig tillförlitlighet i SCB-data för att dra de slutsatser som exemplet från humanisterna anger. Däremot får vi ingen information i SCB-undersökningen av de färdigheter som är specifika för kunskapsområdet. Dessa kräver specialundersökningar av en typ som en rad utbildningar redan genomför.

Figur 8: Färdigheter i IT-användning för informationsökningen.



SCB planerar att fr.o.m. 2003 inhämta liknande kvalitetsbedömningar från alumni med doktorsexamen.

Slutsatser

Fokus på utbildningsresultatens kvalitet

I denna studie har visats att de första ämnes- och programutvärderingarna enligt det nya svenska systemet i första hand granskar förutsättningarna för utbildningen och i viss mån även genomförandet. Statsmakterna efterfrågar emellertid i sitt beslut om dessa utvärderingar ett helhetsperspektiv där också en granskning av utbildningsresultatens kvalitet görs, inte minst i förhållande till de allmänna målen för högskoleutbildning beträffande självständigt arbete, kritisk förmåga, goda kommunikationsfärdigheter osv. Vi har gett exempel på data som kan användas för en sådan resultatgranskning. Data om utbildningsresultatens kvalitet är nödvändiga både för att identifiera god praxis och behov av åtgärder. Återbäringen på den tid och de pengar som investeras i utvärdering växer i samma takt som den bidrar till att sprida de goda erfarenheterna och initiera sådana utvecklingsinsatser.

Konsekvenserna av en utvärdering som tar sin utgångspunkt i en granskning av resultatens kvalitet behöver uppmärksammas och diskuteras.

- De sakkunniga inom kunskapsområdet har en unik kompetens för en oberoende bedömning av kvaliteten i utbildningens ”produktionsresultat”. Detta aktualiserar frågan om deras insats i utvärderingen bör koncentreras på denna uppgift. Vi har föreslagit att examensarbeten och motsvarande ”slutprodukter” bedöms med tanke på nivån för godkänt och nivån på toppstationerna. De sakkunniga bör också ta ställning till ämnesvalens relevans med hänsyn till ämnets respektive yrkeslivets aktuella utveckling.
- Våra studenter har en lika unik möjlighet att efter avslutad grundutbildning ge en återkoppling till högskolan om hur utbildningsresultatens kvalitet står sig i mötet med arbetslivets krav. Till arbetslivet räknas då också att bedriva forskarutbildning. En konsekvens av detta är att SCB:s uppföljningar i arbetslivet bör byggas ut så att resultaten blir generaliserbara på ämnes- och programnivå.
- Lärare och studenter har den unika insynen i och erfarenheten av hur målen realiserats under utbildningsförloppet. Vi har visat hur denna erfarenhet kan dokumenteras och nyttiggöras genom att systematiskt relatera kursutvärderingarna till utbildningsmålen. Denna dokumentation av kursutvärderingarna under utbildningens gång bör framgent kunna bli ett bärande element i självvärderingen. Detta kräver dock först en upprekning av praxis för kursutvärderingarna inom många utbildningar.

Förenklingar av utvärderingsproceduren

Dessa förslag om tre nya typer av resultatbedömningar avser den långsiktiga utvecklingen av ämnes- och programutvärderingarna. Syftet är att stärka förutsättningarna för en teoribaserad och förklaringsinriktad utvärdering. Denna långsiktighet får dock inte hindra att utbildningens resultat ägnas större uppmärksamhet redan i de utvärderingar som är aktuella under det kommande läsåret. För att på sikt realisera dessa strävanden måste dock en annan fråga diskuteras redan nu. Hur kan en successivt ökad ambitionsnivå vad avser utvärderingarnas relevans och nytta förenas med kraven på en så enkel utvärderingsprocess som möjligt?

Först bör framhållas att förslagen till resultatbedömningar har ett gemensamt. De bygger på typer av material som redan existerar och som kan bearbetas och bedömas successivt under sexårsperioden. En fördelning av arbetsinsatsen över en längre tidsperiod förenklar proceduren. De sakkunniga kan genomföra sin resultatgranskning vid tidpunkter som passar dem utan dyrbara resekostnader. SCB:s alumniuppföljningar fördyras visserligen, men leder å andra sidan till att redan existerande undersökningsresurser bättre kan tas tillvara. Den omfattande tidsinsatsen som kursutvärderingarna redan nu kräver kan rationaliseras. Resultaten blir tillgängliga för alla intressenter och får en tydlig funktion i kvalitetsutvecklingen. Fördelningen av arbetsinsatsen över en längre period är inte minst betydelsefull för de små ämnena, som har svårt att genomföra självvärderingen utan att göra intrång på tiden för utbildning och forskning.

Regeringens proposition (1999/2000:28) om det svenska utvärderings-systemet har emellertid vid en internationell jämförelse en mycket hög ambitionsnivå med sina fyra hörnpelare: obligatorisk kursvärdering, ämnes- och programutvärdering, lärosätesbedömningar och prövningar av examensrätt. Detta system skall tillämpas i en utbildningsorganisation som även det har en mycket komplex struktur i jämförelse med många andra länders högskoleutbildning. Den höga ambitionen leder därför lätt till överambition, då utvärderingssystemet skall omsättas i praktiken.

Ambitionsnivån kan i stort sägas vara accepterad vad gäller självvärderingarna. Den ses på många håll som det bärande elementet i utvärderingsprocessen. Redan under lärosätesbedömningarnas introduktionsperiod rapporterades självvärderingarnas värde för *utvecklingen* av utbildningens kvalitet (Östling 1997). Denna iakttagelse bekräftades nyligen i en enkät, som besvarades av dem som medverkat i de nya ämnesutvärderingarna (Karlsson et al.). Den externa *kontroll*, som vi studerat här, bidrar sannolikt till att ge självvärderingen denna funktion. Det är mänskligt att städning och reparationer sätter fart då man väntar gäster. Nyttan av dessa besök under en enskild dag får emellertid inte överbetonas. De sakkunnigas roll kan också bli kontraproduktiv om den tar över det besökta lärosätets inre angelägenheter. Lärosätet självt har det primära ansvaret för att interna mekanismer för kvalitetssäkring etableras. Hur dessa fungerar har verket i uppgift att granska genom lärosä-

tesbedömningar vid två tillfällen under sexårsperioden. Dessa granskningar bör därför i kombination med ämnes- och programutvärderingarna kunna medverka till en förenkling av det svenska utvärderingssystemet.

Karlsson et al. visar i sin metautvärdering att bedömargruppens roll är otydlig. Vi har framhållit de ämnessakkunnigas unika kompetens att bidra till bedömningen av utbildningsresultatets kvalitet. Betydelsen av detta led i utvärderingen måste framhållas med tanke på att extern granskning av utbildningsresultaten vanligen inte förekommer i svensk högskoleutbildning. En redovisning av utbildningsresultatets kvalitet är sannolikt ett avgörande bidrag för förtroendet för högskolan i samhället. Det är också en förutsättning för att bygga upp en förklaringsinriktad utvärdering. I detta hänseende förenas således utvärderingens kontroll- och utvecklingssyfte.

Det kan däremot diskuteras om bedömargruppen behöver göra sina endagens platsbesök på varje utbildningsort. Sådana besök torde vara nödvändiga om Högskoleverket konstaterar att utbildningsresultaten allvarligt brister. Då finns skäl att genomföra en mera genomgripande granskning på ort och ställe, som sannolikt måste sträcka över en längre tidsperiod.

I samspelet mellan å ena sidan ämnes- och programutvärderingarna, och lärosätesbedömningarna å den andra, öppnar sig således möjligheter för att tillgodose kraven på enkelhet och nytta. Hur detta samspel skall gestalta sig behöver övervägas närmare. Delvis kan erfarenheterna från andra länder vara vägledande. I Storbritannien har förts en intensiv diskussion på detta tema och man har nu nått stadiet att introducera en förändrad ordning.

Sjölund har gjort en genomgång av erfarenheter inom Uppsala universitet av det svenska utvärderingssystemet (2002). Det betonas i denna studie att ämnena utvärderas utan avseende på den miljö de verkar i. Det uppstår därför problem att utnyttja dessa granskningar i det strategiska utvecklingsarbete som bedrivs inom respektive fakultet. Sjölund drar följande slutsats:

”Från ett lärosätesperspektiv vore det därför önskvärt och mer relevant att Högskoleverkets utvärderingar baserades på *fördjupade lärosätesgranskningar t.ex. vart sjätte år*. Förutom en kvalitetsarbetsbedömning skulle utvärderingarna även innehålla krav på att lärosätena själva initierade ämnesutvärderingar och tematiska utvärderingar.”

Denna slutsats har likheter med det förslag som utarbetats för förändring av det skotska utvärderingssystemet: ”An Enhancement – Led Approach to Quality Assurance” (2002). I detta förväntas universiteten själva ansvara för den interna utvärderingen utifrån vissa nationella riktlinjer medan Scottish Higher Education Council svarar för granskning av lärosätenas kvalitetsarbete. Detta centrala organ skall endast genomföra ämnesutvärderingar i mycket speciella fall. Den nya ordningen tillämpas fr.o.m. läsåret 2003/04.

Även i England införs nu ett förändrat utvärderingssystem. De tungrodda ämnesutvärderingarna har inte ansetts ge ett utbyte som svarar mot arbets-

insatsen. Det anslagsgivande organet HEFCE har tagit fasta på det massiva motståndet från universiteten. Tillsammans med det nationella utvärderingsorganet QAA (Quality Assurance Agency) har en ny ordning utarbetats. Även här läggs tyngdpunkten på lärosätesbedömningarna men i kombination med ämnesutvärderingar.

Förenklat system för nationella utvärderingar i England

Utgångspunkten för lärosätesbedömningarna är statens och allmänhetens intresse av att universitetens utbildningsresultat och examina har acceptabel kvalitet och god akademisk standard. Granskningen avser både vilken standard studenterna förväntas uppnå och hur denna faktiskt uppnås. Detta är således en typ av mål/resultat-analys i ett land som saknar nationella måldokument.

Fokus i utvärderingen ligger på lärosätets interna ordning och mekanismer för kvalitetssäkring, och hur denna svarar mot en fastställd kodex för god praxis på detta område. Vidare bedömer man tillförlitligheten i den information som lärosätet publicerar om utbildningens kvalitet och standard. Utvärderarna granskar också hur lärosätets interna kvalitetssäkring når ut på ämnesnivå. Dessa ämnesgranskningar sker i en omfattning som motsvarar cirka 10 procent av utbildningsutbudet i termer av antalet heltidsekvivalenta studenter.

Bedömargrupperna består av 4–7 personer samt en sekreterare. Storleken bestäms i förhållande till lärosätets storlek och utbildningsutbudets komplexitet. Med tanke på granskningarna på ämnesnivå kan gruppen därutöver tillkalla ämnesexperter. Sakkunniga av detta slag hörs då bedömargruppen har identifierat vad man uppfattat som föredömligt god praxis eller svagheter av avgörande betydelse. Ämnesexperten förväntas bekräfta eller falsifiera dessa iakttagelser innan definitiva slutsatser dras. Denne expert konsulteras också då det konstateras brist på överensstämmelse mellan vad lärosätet publicerat avseende ämnet och vad gruppen observerat på plats. Slutligen kan ämnesexperten då så är motiverat föreslå att en fullständig ämnesutvärdering genomförs. QAA publicerar en rapport över utvärderingen och uttalar:

- Vilken grad av förtroende som kan tillmätas lärosätets arbete med kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling.
- Vilken tillit som kan hysas till noggrannheten, integriteten, fullständigheten och öppenheten i den information som lärosätet publicerar om utbildningens kvalitet och examinas standard.

Då man gör dessa bedömningar tas särskild hänsyn till om högskolan använder sig av en välorganiserad och samvetsgrann bedömning av de samlade utbildningsresultaten med stöd av externa examinatorer. Vikt tillmäts vidare om oberoende sakkunniga deltagit i högskolans inre ämnes- och programutvärderingar.

Ytterligare information: Handbook for Institutional Audit: England. Quality Assurance Agency for Higher Education 2002.

Referenser

Bekendtgørelser om censorsinstitutionen for visse videregående uddannelser under Undervisningsministeriet nr 322 af 25. maj 1993.

Franke-Wikberg, S. *Utværderingens mangfold*, UHÄ. Projektrapport 1992:4
Handbook for Institutional Audit: England. Quality Assurance Agency for Higher Education 2002.

Handbook for enhancement-led institutional review: Scotland. Quality Assurance Agency for Higher Education 2002.

Härnqvist, K., *En akademisk fråga – en ESO-rapport om ranking av C-uppsatser*. Ds 1999:65

Hur har det gått? Höskoleverkets kvalitetsgranskningar år 2001. Höskoleverket (2002)

Karlsson, O. Andersson, I. M., Lundin, A. *Metautvärdering av Höskoleverkets modell för kvalitetsbedömning av högre utbildning*. Höskoleverkets rapportserie 2002:20 R

Nilsson, K-A, Kells H. R., *Utvärdering för kvalitetsutveckling*. Stockholm 1995

Nilsson, K-A., *Arbetslivets krav på kommunikationsfärdigheter*. Lunds universitet. Utvärderingsenheten. Rapport nr 98:205

Nilsson K-A., Wahlén, S, *Institutional Response to the Swedish Model of Quality Assurance*, Quality in Higher Education, Vol 6:1. 2000

Quality Assessment Process for Academic Departments. Guide for Participants, University of Limerick, 2001

Regeringens proposition 1999/2000:28, *Studentinflytande och kvalitetsutveckling i högskolan*.

Sjölund, M., Uppsala universitet. Kvalitet och utvärdering. November 2002
Utvärdering av grund- och forskarutbildning i antikens kultur och samhällsliv samt egyptologi vid svenska universitet Höskoleverkets rapportserie 2002:36 R

Utvärdering av datavetenskapliga/datalogiska utbildningar i Sverige. Höskoleverkets rapportserie 2001:13 R

Utvärdering av medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar vid svenska universitet och högskolor. Höskoleverkets rapportserie 2001:25 R

Utvärdering av ämnena latin, grekiska och nygrekiska vid svenska universitet. Höskoleverkets rapportserie 2002:3 R

Yorke, M., *Benchmarking academic standards in the UK*, Tertiary Education and Management, 5 (1), p 81–96.

Östling M., *Self-assessment for audit – a tool for institutional improvement*. INQAAHE 1997

Appendix I

Bedömningsutsagornas fördelning

Tabell 1: Antal bedömningar: datavetenskapliga utbildningar.

| Läro-säte | A1 | B1 | C1 | Förut-sätt-ningar | A2 | B2 | C2 | Genom-förande | A3 | B3 | C3 | Resultat | Summa |
|-----------|----|----|----|-------------------|----|----|----|---------------|----|----|----|----------|-------|
| I | 2 | 9 | 2 | 13 | 1 | 6 | 2 | 9 | | | | | 22 |
| II | | 9 | 5 | 14 | 2 | 6 | | 8 | 1 | | | 1 | 23 |
| III | 1 | 10 | 4 | 15 | 1 | 5 | 1 | 7 | | | 1 | 1 | 23 |
| IV | | 3 | 3 | 6 | | 4 | 4 | 8 | | | | 0 | 14 |
| V | | 6 | 4 | 10 | 1 | 3 | 8 | 12 | | 1 | | 1 | 23 |
| VI | 3 | 7 | 7 | 17 | 1 | 2 | 4 | 7 | | | | 0 | 24 |
| VII | | 2 | 3 | 5 | | 1 | | 1 | | | | 0 | 6 |
| VIII | | 7 | 5 | 12 | | 3 | 4 | 7 | | | | 0 | 19 |
| IX | 1 | 5 | 5 | 11 | | 4 | 3 | 7 | 1 | | | 1 | 19 |
| X | | 2 | 3 | 5 | | 3 | 1 | 4 | 1 | | | 1 | 10 |
| XI | 1 | 8 | 4 | 13 | | 6 | 1 | 7 | | | | | 20 |
| XII | 3 | 4 | 3 | 10 | | 7 | 1 | 8 | | 1 | | 1 | 19 |
| Totalt: | 11 | 72 | 48 | 131 | 6 | 50 | 29 | 85 | 3 | 2 | 1 | 6 | 222 |

Tabell 2: Antal bedömningar: medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar.

| Läro-säte | A1 | B1 | C1 | Förut-sätt-ningar | A2 | B2 | C2 | Genom-förande | A3 | B3 | C3 | Resultat | Summa |
|-----------|----|-----|-----|-------------------|----|----|----|---------------|----|----|----|----------|-------|
| I | | 8 | 8 | 16 | 1 | 3 | 2 | 6 | | 1 | 1 | 2 | 24 |
| II | | 11 | 7 | 18 | | 2 | 2 | 4 | | 2 | 1 | 3 | 25 |
| III | | 5 | 8 | 13 | | 2 | 1 | 3 | | | 3 | 3 | 19 |
| IV | 2 | 16 | 7 | 25 | | 5 | 2 | 7 | | | | 0 | 32 |
| V | | 4 | 9 | 13 | | 3 | 6 | 9 | | | 2 | 2 | 24 |
| VI | | 4 | 8 | 12 | | 2 | 4 | 6 | | | 3 | 3 | 21 |
| VII | | 3 | 12 | 15 | | 2 | 2 | 4 | | | | 0 | 19 |
| VIII | 1 | 3 | 6 | 10 | | 3 | 5 | 8 | | 2 | 4 | 6 | 24 |
| IX | 1 | 6 | 9 | 16 | | 7 | 4 | 11 | | 1 | 1 | 2 | 29 |
| X | | 9 | 4 | 13 | | 1 | 8 | 9 | | 1 | 2 | 3 | 25 |
| XI | 1 | 7 | 9 | 17 | | 6 | 9 | 15 | | | 1 | 1 | 33 |
| XII | | 9 | 8 | 17 | | 3 | 4 | 7 | | 1 | | 1 | 25 |
| XIII | | 6 | 13 | 19 | | 5 | 9 | 14 | | 1 | | 1 | 34 |
| XIV | 1 | 6 | 14 | 21 | | 1 | 7 | 8 | | 1 | 1 | 2 | 31 |
| XV | | 5 | 10 | 15 | 1 | 4 | 5 | 10 | | 2 | 1 | 3 | 28 |
| XVI | | 7 | 9 | 16 | | 3 | 6 | 9 | | | | 1 | 26 |
| Totalt: | 6 | 109 | 141 | 256 | 2 | 52 | 76 | 130 | 0 | 12 | 20 | 33 | 419 |

Tabell 3: Antal bedömningar: latin.

| Läro-säte | A1 | B1 | C1 | Förut-sätt-ningar | A2 | B2 | C2 | Genom-förande | A3 | B3 | C3 | Resultat | Summa |
|-----------|----|----|----|-------------------|----|----|----|---------------|----|----|----|----------|-------|
| I | 1 | 5 | 0 | 6 | 0 | 2 | 5 | 7 | 1 | 1 | 0 | 2 | 15 |
| II | 0 | 3 | 2 | 5 | 0 | 3 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| III | 0 | 2 | 1 | 3 | 0 | 1 | 3 | 4 | 1 | 0 | 1 | 2 | 9 |
| IV | 2 | 3 | 2 | 7 | 0 | 3 | 4 | 7 | 2 | 0 | 0 | 2 | 16 |
| Totalt: | 3 | 13 | 5 | 21 | 0 | 9 | 13 | 22 | 4 | 1 | 1 | 6 | 49 |

Tabell 4: Antal bedömningar: antikens kultur och samhällsliv.

| Läro-säte | A1 | B1 | C1 | Förut-sätt-ningar | A2 | B2 | C2 | Genom-förande | A3 | B3 | C3 | Resultat | Summa |
|-----------|----|----|----|-------------------|----|----|----|---------------|----|----|----|----------|-------|
| I | 1 | 6 | 4 | 11 | | 3 | 2 | 5 | | | | 0 | 16 |
| II | | 5 | 7 | 12 | | 2 | 3 | 5 | | | | 0 | 17 |
| III | | 1 | 7 | 8 | | 2 | 1 | 3 | 1 | | | 1 | 12 |
| IV | 1 | 11 | 5 | 17 | | 3 | 4 | 7 | | | | 0 | 24 |
| Totalt: | 2 | 23 | 23 | 48 | 0 | 10 | 10 | 20 | 1 | 0 | 0 | 1 | 69 |

Appendix 2

Extern bedömning av kandidat- och magisteruppsatser

BEDÖMNINGSUPPGIFTEN

Bedömningen av uppsatser och examensarbeten i samband med ämnes- och programutvärderingen syftar till att ge en översiktlig bild av kvaliteten i studenternas prestationer i slutet av utbildningen. Den avser således *inte* en förnyad betygsättning av den enskilde studentens arbete.

De externa ämnessakkunniga skapar sig först en överblick över de uppsatser som redovisats av studenter under en given tidsperiod för att därefter:

- Ge en samlad bedömning över de valda uppsatsämnenas relevans med hänsyn till ämnets aktuella vetenskapliga utveckling.
- Ge ett helhetsomdöme av om dessa uppsatser uppfyller de kvalitetskrav som kan ställas på kandidat- och magisteruppsatser.
- Ange om man identifierat någon eller några uppsatser av hög akademisk standard.
- Ange om uppsatserna visar på tydliga styrkor eller svagheter vad gäller något eller några av kriterierna nedan.

Utlåtandet avseende dessa fyra punkter kan utformas kortfattat.

BEDÖMNINGSKRITERIER

• *Forskningsanknytning*

I vilken utsträckning relaterar författarna sina uppsatser och sin problematik till tidigare forskning? Knyter författarna an till andra studier inom ämnesområdet? Eller är uppsatserna mer att betrakta som isolerade produkter som inte sätts i ett allmänvetenskapligt sammanhang?

• **Problemformulering**

Hur skarpa är de problemformuleringar som ligger till grund för uppsatserna? Är författarna medvetna om vilken generell problematik som de i uppsatsen ställda frågorna behandlar? Lyckas författarna precisera sina problem på sådana sätt att de utmynnar i fruktbara undersökningsidéer?

• **Teoretisk medvetenhet**

Har författarna visat teoretisk medvetenhet vid studiernas genomförande?

- **Metod**

Uppvisar författarna insikter om de fördelar och nackdelar som vald metod innebär? Är vald metod ändamålsenlig utifrån uppsatsernas syften och frågeställningar? I vilken utsträckning använder författarna vald metod på kompetent sätt?

- **Genomförande och slutsatser**

Hur väl genomför författarna sina undersökningar? Uppfylls syften och besvaras frågeställningarna? Lyckas författarna formulera slutsatser som känns relevanta och välgrundade samt relatera slutsatserna till generell problematik som legat till grund för uppsatserna?

- **Språklig utformning och formalia**

Är dispositionen i uppsatserna klar, tydlig och logisk? Är språket klart, tydligt och korrekt? Är hänvisningar och belägg tillräckliga och systematiska? Slutligen bör en kortfattad kommentar och/eller karakteristik i anslutning till uppsatserna ges.

Dessa kriterier härrör från Kjell Härnqvists studie: En akademisk fråga – en ESO-rapport om ranking av C-uppsatser. Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi, Regeringskansliet, Finansdepartementet, Ds 1999:65.

