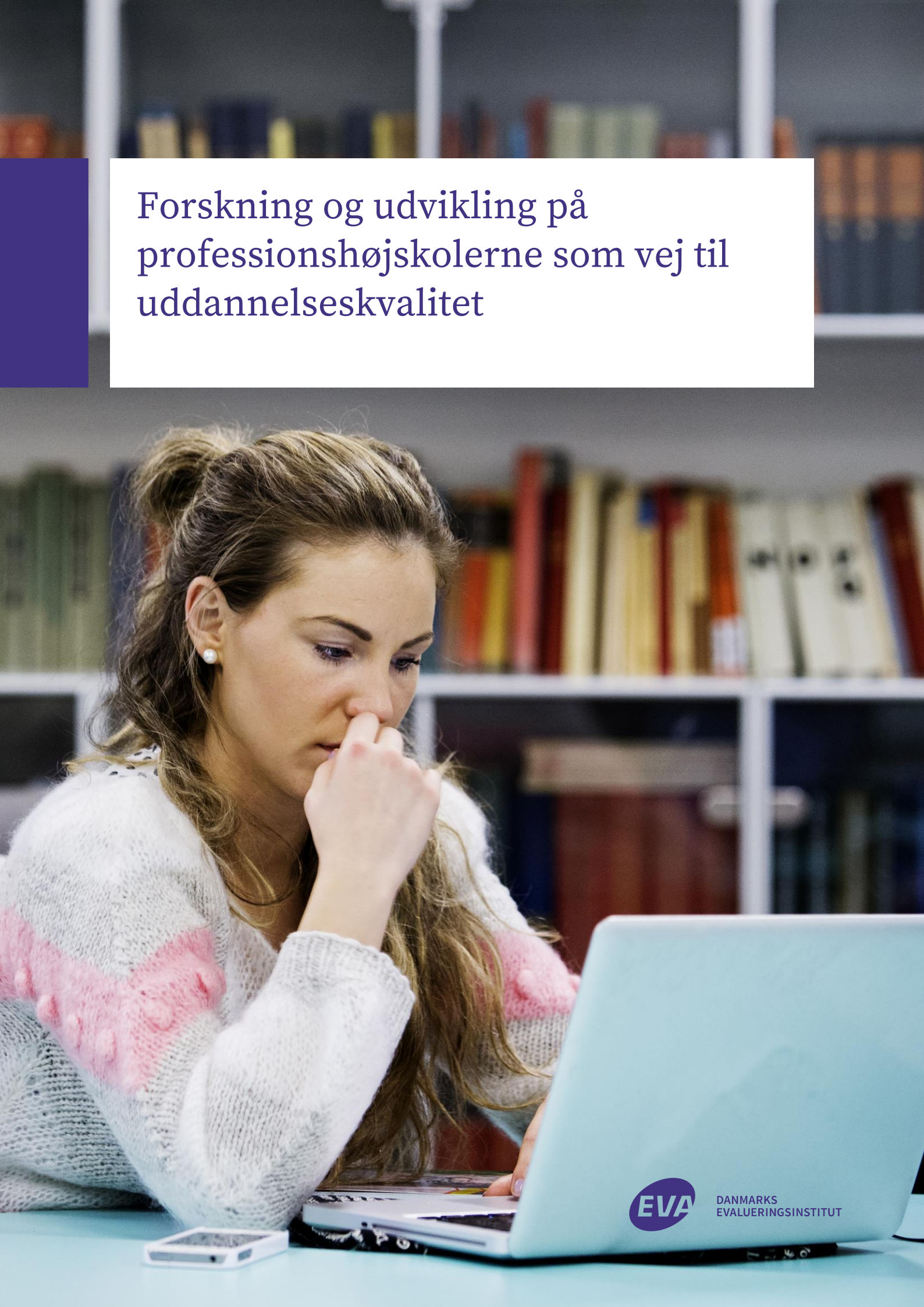
Forskning og udvikling på professionshøjskolerne som vej til uddannelseskvalitet



DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

FORORD

Forskning og udvikling på professionshøjskolerne som vej til uddannelseskvalitet

I denne rapport præsenterer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) en undersøgelse af, hvordan professionshøjskolerne arbejder med at koble deres forsknings- og udviklingsaktiviteter (FoU-aktiviteter) med deres undervisningsopgave.

Det overordnede formål med at varetage praksisnære og anvendelsesorienterede FoU-aktiviteter på professionshøjskolerne er aktivt at medvirke til, at ny viden tilvejebringes og anvendes i praksis i såvel den private som den offentlige sektor. Et vigtigt element heri er at fremme, at FoU-aktiviteterne bidrager til at styrke uddannelsernes videngrundlag.

Jeg håber, at rapporten kan danne afsæt for diskussioner af, hvordan man på de enkelte uddannelser arbejder med at skabe sammenhænge mellem FoU og undervisning og med at afhjælpe de udfordringer, der kan opstå.

Undersøgelsen er en del af EVA's handlingsplan for 2016 og er gennemført fra maj 2016 til maj 2017.

Jeg vil gerne takke de ledere og medarbejdere, der har medvirket i undersøgelsen. Jeg vil også gerne takke Forskningspolitisk Udvalg hos Danske Professionshøjskoler for løbende sparring og input til undersøgelsen.

Mikkel Haarder
Direktør

INDHOLD

Forskning og udvikling på professionshøjskolerne som vej til uddannelseskvalitet

1	Resumé	6
2	Indledning	11
2.1	Baggrund	11
2.2	Formål	11
2.3	Undersøgelsestilgang og -metode	12
2.4	Analysetilgang	14
2.5	Projektets organisering	14
3	Forskning og udvikling som vej til øget uddannelseskvalitet	15
3.1	Forskning og udvikling som ny aktivitet	15
3.2	FoU og uddannelsernes kvalitet og relevans	17
4	Forskning af relevans for analysen	19
4.1	Kvantitativ empiri viser lille positiv korrelation	19
4.2	Medarbejdernes opfattelser	20
4.3	De studerendes opfattelser	20
5	Forståelser af koblingen mellem FoU og undervisning	21
5.1	Tre forståelser af koblingen	21
5.2	Medarbejderniveau	22
5.3	Læringsmiljøniveau	23
5.4	Sektorniveau	24

6 Praksistilgange til at koble undervisning og FoU 25
6.1 Tilgange på medarbejderniveau 25
6.2 Tilgange på læringsmiljøniveau 26
6.3 Tilgange på sektorniveau 30
6.4 Faktorer af betydning 32

7 Udfordringer med at koble FoU og undervisning 36
7.1 Indbyggede konflikter mellem FoU og undervisning 36
7.2 Udfordringer ved at koble på medarbejderniveau 37
7.3 Udfordringer med at koble på læringsmiljøniveau 41
7.4 Udfordringer med at koble på sektorniveau 44

8 Perspektivering 45
8.1 Det brede FoU-begreb 45
8.2 Ph.d.-uddannelser på universiteterne 46

Appendiks A – Litteraturliste 47

Appendiks B – Metode 51

1 Resumé

Denne rapport beskriver de erfaringer, som medarbejdere og ledere på professionshøjskoler har med at koble forskning og udvikling (FoU) og undervisning på professionshøjskolerne. Rapporten gennemgår og analyserer deres *forståelser* af, hvordan man kobler de to aktiviteter, deres *tilgange* til arbejdet med at fremme koblingen og de *udfordringer*, som de oplever, der kan være med koblingen.

Relevans, faglig kontekst og målgruppe

Koblingen mellem undervisningen og FoU er relevant at belyse, fordi professionshøjskolerne siden 2013 har modtaget finanslovsmidler til at arbejde med FoU-aktiviteter, mens det siden 2014 har været et formelt lovkrav. Det væsentligste formål med den nye opgave er at styrke videngrundlaget på uddannelserne. Dermed ønsker man, at professionshøjskolerne som uddannelsesinstitutioner får skabt en stærkere videnkultur ved at sikre, at uddannelserne er både praksis- og forskningsrelevante. Det er en klar politisk forventning, at den nye opgave med FoU på professionshøjskolerne skal styrke uddannelsernes kvalitet. Det er derfor relevant at undersøge, hvordan professionshøjskolerne bruger deres egne FoU-aktiviteter som løftestang for at styrke uddannelsernes kvalitet.

Forskning peger på, at koblingen mellem forskning og undervisning kan forstås på en række forskellige måder, og at det varierer på tværs af forskellige uddannelseskontekster, hvordan man arbejder med at binde dem sammen. Der findes derfor ikke én løsning på, hvordan en kobling sker, men forskellige tilgange og strategier, som varierer på tværs af forskellige uddannelseskontekster. Lige så vel som FoU og undervisning kan spille positivt sammen, kan de også have indbyggede konflikter. Det er derfor relevant at se på, hvordan erfaringerne er med at få de to typer af aktiviteter til at spille sammen i praksis på professionshøjskolerne.

Målgruppen for denne rapport er ledere og medarbejdere på professionshøjskolerne, som arbejder med udviklingsopgaver i forhold til at fremme koblingen mellem FoU og undervisning. Rapporten er også relevant for ledere og medarbejdere på erhvervsakademier med interesse for den nye opgave med FoU og ansatte på universiteterne med interesse for at arbejde med sammenhængene mellem forskning og undervisning. Endelig rummer rapporten også perspektiver, der kan være brugbar information for de politikere og embedsfolk, som sætter rammerne for professionshøjskolernes arbejde.

Resultater

I tråd med forskningen på området (Zaman 2004, Elken & Wollscheid 2016, Neumann 1992) viser undersøgelsen at der findes forskellige forståelser af og tilgange til at løse opgaven med at koble FoU med undervisning. Undersøgelsen viser også, at professionshøjskolerne oplever udfordringer

med at koble de to aktiviteter i praksis, hvilket Rambølls analyse af videnspredning fra 2015 også viste (Rambøll 2015: 87-88).

Undersøgelsen viser, at alle de syv uddannelsessteder, vi har besøgt i undersøgelsen, arbejder med at fremme koblingen ved at styrke de enkelte medarbejderes forskningskompetencer og med at koble FoU-aktiviteterne og undervisningen. Der er dog stor variation, hvad angår i hvilken grad det er op til den enkelte medarbejder at arbejde for, at der sker en kobling. Undervisning og FoU er i vid udstrækning præget af to forskellige rationaler, som ofte rejser modsatrettede krav til arbejdet med FoU og koblingen til undervisningen. Fordi opgaven med FoU er så forholdsvis ny på professionshøjskolerne, er arbejdet med koblingen stadig præget af diskussioner af, hvor langt FoU skal trækkes i en undervisningsretning for at være relevant.

Koblingen sker på tre forskellige niveauer

Undersøgelsen skelner imellem tre forståelser af koblingen mellem undervisning og FoU: koblinger på medarbejderniveau, på læringsmiljøniveau og på sektorniveau.

Kobling på medarbejderniveau beskrives af ledere og medarbejdere som det, at FoU kommer i spil gennem enkelte medarbejderes undervisning. Koblingen beskrives fx, ved at den enkelte medarbejder via deltagelse i FoU-aktiviteter får et højere forskningsfagligt niveau, som denne medarbejder selv overfører til undervisningen til gavn for de studerende.

Kobling på læringsmiljøniveau beskrives af ledere og medarbejdere som det, der sker i organisationen og i det faglige miljø omkring uddannelsen. Her er der derfor fokus på de fælles indsatser, som sætter forsknings- og udviklingskompetencer i spil på tværs af de enkelte medarbejdere, når der er det nødvendige grundniveau af kompetencer til stede blandt medarbejderne. Der er således i høj grad fokus på fælles organisatoriske løft til at fremme koblingen. Læringsmiljøforståelsen har også et stærkt fokus på den studerende og på, hvordan FoU i læringsmiljøet fremmer den studerendes læring.

Kobling på sektorniveau beskrives af ledere og medarbejdere som det, at der skabes sammenhænge i hele sektoren. Det sker, når FoU-aktiviteter, som produceres i sektoren, bidrager med ny viden til det fælles videngrundlag, som uddannelserne i sektoren trækker på.

Flere tilgange til at koble FoU og undervisning

Vi har i undersøgelsen besøgt syv uddannelsessteder fordelt på uddannelserne pædagog, lærer og sygeplejerske

Alle uddannelsesstederne arbejder med at koble FoU og undervisningen igennem de enkelte medarbejdere, hvad enten de er undervisere eller medarbejdere, der er fuldtidsansatte inden for forskning. Her er de konkrete tilgange at kompetenceudvikle gennem ph.d.-uddannelse, inddrage medarbejdere i FoU-projekter og rekruttere medarbejdere med forskningskompetencer.

Uddannelsesstederne arbejder også med at styrke koblingerne gennem læringsmiljøet. Konkret arbejder man flere steder med at få FoU-projekter og kompetencer sat i spil i undervisningen gennem fælles indsatser. Det kan fx være en gruppe af medarbejdere med forskellige kompetencer, som samarbejder om undervisningstilrettelæggelsen og inddragelsen af studerende. Det varierer dog i hvor høj grad de uddannelsessteder, vi har besøgt, arbejder på læringsmiljøniveau. Nogle steder oplever ledere og medarbejdere, at de er i gang med at udvikle fælles tilgange, mens medarbejdere og ledere de fleste steder oplever, at de kan udvikle det yderligere.

Det varierer også, hvordan de forskellige uddannelser forholder sig til at arbejde på sektorniveau, herunder hvorvidt de løbende har fokus på den fælles videnproduktion i sektoren.

Tre faktorer er særligt vigtige for koblingen

I undersøgelsen står tre faktorer frem som vigtige for koblingen mellem FoU og undervisning:

- *Erfaring og fokus:* En vigtig faktor er, hvor meget erfaring uddannelsesstedet har med at producere viden i det faglige miljø, der er relevant for uddannelsen. Selve produktionen af FoU-videnprodukter er en ny opgave flere steder, og det får betydning, hvor meget fokus ledelsen har på kapacitetsopbygning kontra videnomsætning.

- *Uddannelsens kultur og tradition:* Koblingen mellem FoU-aktiviteter og undervisning afhænger af uddannelsernes traditioner for FoU, videnomsætningen og brugen af FoU i praksis. Herunder har det også betydning, hvilke fagdiscipliner (fx psykologi, sprog eller medicin) som er relevante for fagene at trække på.

- *Organiseringen af de ansattes opgaver:* Det har betydning for organiseringen af arbejdet, om professionshøjskolen har valgt at centralisere forsknings- og udviklingsfunktionen i centrale enheder eller i højere grad har valgt at placere FoU-projekter på uddannelserne. Den sidste model lægger i højere grad op til at fremme en kobling gennem læringsmiljøet.

Udfordringer med at koble FoU og undervisning

Uddannelsesstederne i undersøgelsen oplever en række udfordringer med at koble de to aktiviteter. Heraf kan følgende fremhæves:

- Opgaven med FoU er ny på professionshøjskolerne, og der er på nogle uddannelser fortsat centrale udfordringer med at rekruttere og fastholde forskningskompetente medarbejdere og med at få deres kompetencer sat i spil på uddannelserne.
- Nogle steder er det i for høj grad op til den enkelte medarbejder at sikre, at der sker en kobling mellem FoU-aktiviteterne og undervisningen.
- FoU og undervisningen har grundlæggende forskellige logikker og succeskriterier. Det er et vilkår, som deles med andre uddannelsesinstitutioner. Men idet FoU stadig spiller en så lille rolle på professionshøjskolerne, er der en risiko for, at FoU bliver trukket i en undervisningsretning på bekostning af at kunne etablere FoU af høj forskningskvalitet.
- Der er en risiko for, at uddannelserne venter på, at viden bliver produceret i FoU-projekter på egne professionshøjskoler og derefter kan omsættes i uddannelserne, frem for at sætte strategisk fokus på at indsamle og omsætte allerede eksisterende FoU-viden på uddannelserne.

Opmærksomhedspunkter

Med afsæt i undersøgelsen har vi formuleret en række opmærksomhedspunkter til såvel det politiske niveau som professionshøjskolerne, som kan spille ind i det videre udviklingsarbejde rettet mod at styrke videngrundlaget på professionshøjskolernes uddannelser.

Opmærksomhedspunkter til det politiske niveau

Vores undersøgelse peger på, at professionshøjskolernes rammebetingelser med fordel kan afklares yderligere for at understøtte deres arbejde med at koble FoU og undervisning. I den forbindelse bør der rettes opmærksomhed mod to forhold:

FoU-begrebet er uklart

Forskellige styringsdokumenter anvender forskellige FoU-begreber. FoU-begrebet i institutionsloven og bekendtgørelsen om stillingsstruktur, dvs. de nationale regler for professionshøjskolernes underviserstillinger, er væsentligt bredere end det FoU-begreb, som de årlige finanslovsmidler er møntet på. FoU-begrebet i bekendtgørelsen om stillingsstrukturen og i institutionsloven lægger op til, at FoU-aktiviteter også kan være uddannelsesudviklende aktiviteter, mens FoU-begrebet i finanslovsbevillingen peger på, at det er aktiviteter, som producerer ny viden i Frascati-manualens forståelse. Lovens og stillingsstrukturens begreber rummer således begrebet fra finansloven, men i praksis kan det fremstå uklart for medarbejdere og ledere, som ikke er bekendt med de finere nuancer i lovgrundlaget, hvad der indgår i begrebet. Her kan man overveje at hjælpe sektoren ved at præcisere, hvordan de forskellige begreber er relateret til hinanden, så videngrundlaget styrkes i den retning, man ønsker.

Ph.d.-studerende og stillingsstrukturen

Ph.d.-uddannelserne finder sted på universiteterne, hvilket betyder at de ph.d.-studerende i varierende grad har kontakt til uddannelserne på professionshøjskolerne.

Flere medarbejdere og ledere i vores undersøgelse beskriver, at professionshøjskolernes stillingsstruktur i princippet gør det vanskeligt at have ph.d.-studerende tilknyttet uddannelserne. I stillingsstrukturen er det præciseret "*Det er således kun personer, der er ansat i stillinger omfattet af stillingsstrukturen samt overgangsordninger knyttet til stillingsstrukturen, der kan varetage opgaver med undervisning og forsknings-og udviklingsopgaver*".

Stillingsstrukturen tager dermed ikke højde for, at ph.d.-studerende kan undervise, forske og udvikle ved professionshøjskolerne, medmindre det sker som en del af en ansættelse som adjunkt eller lektor i henhold til stillingsstrukturen eller som timelærer.

Opmærksomhedspunkter til professionshøjskolerne

Inden for de eksisterende rammer peger vores undersøgelse på, at der kan være et udviklingspotentiale ved at sætte fokus på følgende forhold på professionshøjskolerne:

Koblingen på læringsmiljøniveau

Koblingen mellem FoU og undervisning kan flere steder styrkes ved at sætte fokus på, hvordan koblingerne sker i fælles tilgange. I stedet for at overlade det til den enkelte underviser at skabe en kobling kan man med fordel styrke fokus på, hvordan man får skabt et læringsmiljø på uddannelsen med en stærk kobling til FoU. Her kan man sætte fokus på, hvordan medarbejdere med forskningskompetencer kan inddrages i teambaseret opgaveløsning i undervisningen. Man kan også sætte fokus på, hvordan de konkrete FoU-projekter kan inddrages på uddannelserne til gavn for de studerende. Undersøgelsen viser, at nogle uddannelsessteder er langt mht. at få skabt et læringsmiljø, der trækker på forskning og forskningskompetente medarbejdere til at skabe et læringsmiljø, der trækker på både forskning og praksisviden. På nogle områder kan det være relevant for andre uddannelser at lade sig inspirere af fx sygeplejerskeuddannelsernes modeller og metoder.

Inddragelse af de studerende skal være relevant og realistisk

Koblingen mellem FoU og undervisning kan også styrkes ved at have et klart fokus på, hvad det er for kompetencer, som de studerende skal have med sig fra FoU-aktiviteterne på uddannelsen til deres fremtidige praksis. Her kan det være vigtigt at tænke på de studerendes tilknytning til FoU som bredere, end at de studerende deltager i FoU-projekter. Det kan i flere tilfælde være urealistisk at ville tilbyde relevante læringsforløb for de studerende og samtidig producere FoU, der lever op til internationale forskningsstandarder. Her er det vigtigt at finde en balance, dels fordi der kan være en risiko for, at FoU-projekterne på professionshøjskolerne i for høj grad bliver underlagt undervisningsprocesserne, så forskningskvaliteten bliver vanskelig at fastholde, dels fordi de studerende har behov for et bredere videngrundlag og øvelsesrum. Derfor kan uddannelserne med fordel prioritere andre indsatser, som understøtter, at det indhold, de studerende undervises i, er forskningsbaseret, og at der undervises i metoder og undersøgelsesprocesser, som er relevante for de studerendes fremtidige praksis, samt at de studerende også klædes på til at kunne forholde sig til FoU på måder, der er relevante for den profession, de skal varetage i fremtiden.

Der kan arbejdes med omsætning af den samlede FoU-produktion

Koblingen mellem FoU og uddannelse kan også styrkes igennem et stærkere strategisk fokus på videnopsamlinger. Nogle uddannelsessteder kan med fordel styrke deres metoder til at inddrage et bredere videngrundlag, herunder at inddrage internationale publikationer. Dette behøver ikke alene at gå via FoU-projekter eller medarbejdere med FoU-kompetencer, men kan også være en bredere og mere generel udvikling af uddannelsesmiljøernes kompetencer i fx litteratursøgning eller kritisk læsning af forskningslitteratur, så man i højere grad henter viden ind fra hele sektoren og ikke kun egen viden, der er opstået i egne FoU-projekter. Her kan man pege på, at uddannelserne strategisk kan flytte fokus fra inputsiden, dvs. opkvalificeringen af medarbejderne gennem forskningsdeltagelse, til outputsiden, dvs. videnomsætningen og brugen af ikke bare egen videnproduktion, men også den bredere viden på uddannelsernes områder. I den forbindelse kan der ydermere være potentialer i at samarbejde tættere som sektor.

Om datagrundlaget

Undersøgelsen er en kvalitativ interviewundersøgelse af forskellige perspektiver og erfaringer med at koble FoU og undervisning. Der er gennemført seks enkeltinterview og 15 gruppeinterview med ledere og medarbejdere på syv professionshøjskoler. Vores undersøgelse har haft fokus på pædagog-, lærer- og sygeplejerskeuddannelserne.

Det er væsentligt at bemærke, at dette kun er et mindre udsnit af uddannelsesstederne i Danmark for de tre uddannelser. Vi kan derfor ikke udelukke, at det ville have set anderledes ud på andre uddannelsessteder, og der er således ikke tale om en udtømmende afdækning.

Det er også væsentligt at bemærke, at undersøgelsen tager udgangspunkt i medarbejderes og lederes oplevelser, som vi bruger til at beskrive en del af praksis på området. Dermed ligger det uden for denne undersøgelse at beskæftige sig med eksempelvis organisationsanalyser. Vi forholder os i øvrigt heller ikke til kvaliteten af undervisningen eller kvaliteten af de FoU-aktiviteter, der er beskrevet i undersøgelsen.

2 Indledning

2.1 Baggrund

I 2013 blev der afsat midler på finansloven til, at professionshøjskoler kunne arbejde med FoU. I 2014 blev det præciseret i institutionsloven, at professionshøjskolerne skal "varetage praksisnære og anvendelsesorienterede forsknings- og udviklingsaktiviteter i tæt samspil med det aftagende arbejdsmarked" (LBK nr. 936 af 25.8.2014). Formålet med aktiviteterne præciseres også til, at de aktivt skal tilvejebringes og anvendes i praksis. Målet med at fremme selvstændige, videnproducerende aktiviteter på professionshøjskolerne var at styrke uddannelsernes kvalitet og relevans (Lovforslag nr. L 63 (2013-14)).

Rambølls analyse af vidensprednin fra 2015 satte kritisk fokus på, hvordan den interne vidensprednin er mellem FoU-miljøerne og uddannelserne på professionshøjskolerne. Analysen, som havde fokus på læreruddannelsen, pegede på, at der i nogle miljøer var en afkobling mellem forskningsmiljøer og grunduddannelser, hvilket betød en ringe grad af videnoverførsel mellem professionshøjskolernes videnproducenter og medarbejdere på læreruddannelserne. Analysen pegede også på, at forskningsmiljøerne og grunduddannelserne var ledelsesmæssigt forankret i forskellige interne organisationer og med forskellige finansieringsformer, hvilket betød, at det blev svært i praksis at dele resultater og viden fra egne FoU-projekter med grunduddannelserne (Rambøll 2015, Styrelsen for Videregående Uddannelser 2016).

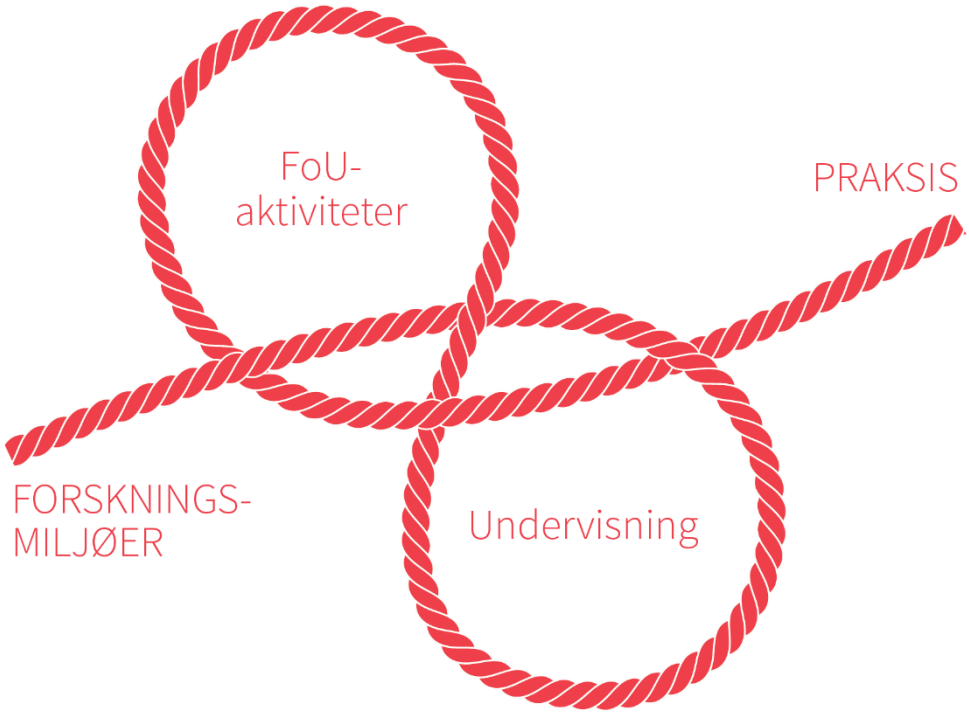
2.2 Formål

Formålet med denne undersøgelse er at belyse og systematisere nogle af de erfaringer, som medarbejdere og ledere har med at koble FoU og undervisning. Målet er at danne grundlag for det videre udviklingsarbejde med at styrke koblingen mellem FoU og undervisning.

Selvom de formelle forpligtigelser gælder både professionshøjskoler og erhvervsakademier, har vi i denne undersøgelse sat fokus på professionshøjskolerne, fordi de har større erfaring med FoU-aktiviteter. Vi vurderer dog, at rapporten også kan være relevant for erhvervsakademiernes udviklingsarbejde på området.

FIGUR 2.1

Videnflow mellem uddannelser, forskning og praksis



Målgruppen for denne rapport er ledere og medarbejdere på professionshøjskolerne, som arbejder med udviklingsopgaver mht. at fremme koblingen mellem FoU og undervisning. Rapporten er også relevant for ledere og medarbejdere på erhvervsakademier med interesse for den nye opgave med FoU og ansatte på universiteterne med interesse for at arbejde med sammenhængene mellem forskning og undervisning. Endelig vil rapporten også kunne være relevant for politikere og embedsfolk, som sætter rammerne for professionshøjskolernes arbejde.

2.3 Undersøgelsestilgang og -metode

Undersøgelsen er en kvalitativ interviewundersøgelse af, hvilke erfaringer medarbejdere og ledere har med at koble FoU og undervisningen. Det er vores udgangspunkt for undersøgelsen, at det er relevant at undersøge, hvordan arbejdet med koblingen forstås i praksis, hvordan medarbejdere og ledere arbejder med at koble de to typer af aktiviteter i praksis, samt hvad de oplever af udfordringer og barrierer.

Vores beskrivelser i rapporten bygger på interview med medarbejdere og ledere om deres erfaringer med at arbejde med at koble FoU og undervisning i praksis. Det er derfor deres oplevelser, vi tager udgangspunkt i og bruger til at beskrive en del af praksis på området. Dermed ligger det uden for denne undersøgelse at beskæftige sig med eksempelvis organisationsanalyser eller udtømmende afdækninger af professionshøjskolernes praksis. Vi forholder os i øvrigt heller ikke til kvaliteten af undervisningen eller kvaliteten af de FoU-aktiviteter, der er beskrevet i undersøgelsen.

Vi har tilstræbt spredning på tværs af de forskellige professionshøjskoler, så der indgår syv professionshøjskoler i undersøgelsen. Vi har også tilstræbt spredning på uddannelser, idet vi har interviewet på pædagoguddannelsen, læreruddannelsen og sygeplejerskeuddannelsen. Uddannelserne er udvalgt ud fra tre kriterier:

- Optag på grunduddannelsen
- Variation i forhold til videnkultur
- Et eksisterende fagmiljø på uddannelsesområdet, der beskæftiger sig med FoU.

Endelig har vi rekrutteret informanter med henblik på spredning på den stilling og placering i organisationen, som de har. Vi har derfor interviewet både FoU-chefer, uddannelsesledere og medarbejdere, der deltager i FoU og undervisning.

2.3.1 Interviewundersøgelse

Vi har gennemført en interviewundersøgelse på pædagog-, lærer- og sygeplejerskeuddannelser på syv professionshøjskoler: University College Nordjylland (UCN), Professionshøjskolen Metropol (Metropol), UC SYD, University College Sjælland (UCSJ), VIA University College (VIA), University College Lillebælt (UCL) og Professionshøjskolen UCC (UCC). Vi har gennemført i alt 21 interview fordelt således: seks enkeltinterview og 15 gruppeinterview fordelt således:

- Syv interview med FoU-chefer fra alle syv professionshøjskoler – heraf blev et gennemført som gruppeinterview
- Syv gruppeinterview med uddannelsesledere
- Syv gruppeinterview med medarbejdere på de syv udvalgte uddannelsessteder.

Det er professionshøjskolerne, der har udpeget to-tre uddannelsesledere og fire-seks medarbejdere per uddannelsessted. Mht. gruppeinterviewene med medarbejdere blev professionshøjskolerne bedt om at sikre, at gruppen samlet set repræsenterede medarbejdere, der arbejder med FoU-opgaver og med undervisningsopgaver. For mere information om caseudvælgelse mv., se metodeappendiks.

2.3.2 Terminologi

De informanter, vi har interviewet, har forskellige stillingsbetegnelser på tværs af professionshøjskolerne. For overblikkets skyld, og af hensyn til anonymitet, har vi valgt at anvende følgende betegnelser i vores tekst:

- FoU-chef: dækker over ledere på professionshøjskoler, som har det overordnede ansvar for FoU-aktiviteter for den uddannelse, som vi har udvalgt på professionshøjskolen. Et sted deltog en rektor i stedet for en FoU-chef, et sted en konstitueret FoU-chef, og et sted deltog både FoU-chefen og en centerleder.
- Uddannelsesledere: dækker over medarbejdere på professionshøjskolerne, hvis primære ansvarsområde er ledelse af uddannelserne. Vi bad professionshøjskolerne om selv at udvælge to-tre ledere på uddannelserne, som kunne hjælpe med at belyse vores undersøgelsesspørgsmål.
- Medarbejder på professionshøjskole: dækker over alle medarbejdere, som arbejder med undervisning og/eller FoU, dvs. adjunkter, ansatte, der er i gang med en ph.d.-uddannelse, lektorer og

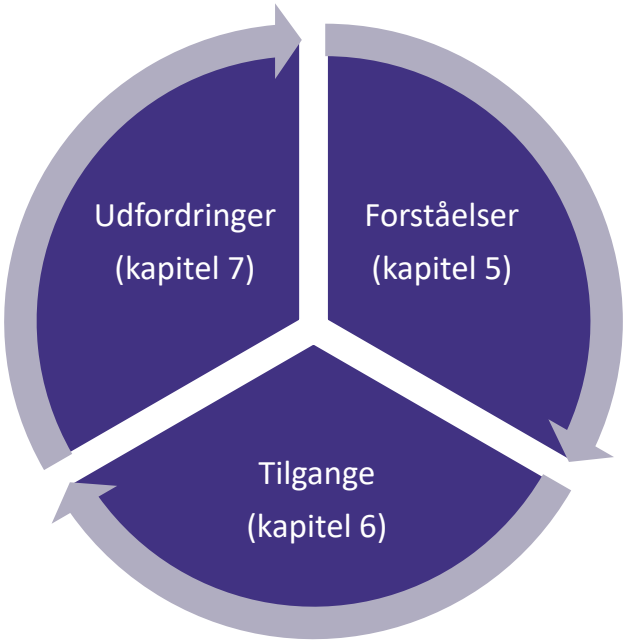
docenter. Igen var det op til professionshøjskolerne at udpege informanter i denne gruppe. De blev bedt om at sikre, at gruppen samlet set repræsenterede både medarbejdere, der arbejder som undervisere, og medarbejdere, der er involveret i FoU-aktiviteter.

2.4 Analysetilgang

I vores analyse af datamaterialet har vi søgt at identificere, hvilke *forståelser* af koblingen der arbejdes ud fra i praksis. Derudover sammenfatter vi de *tilgange,* dvs. de konkrete strategier og metoder, som medarbejdere og ledere fortæller, at de har til at koble FoU med undervisningen i praksis. Endelig har vi også kategoriseret datamaterialet efter, hvilke *udfordringer* medarbejdere og ledere oplever mht. at koble aktiviteterne i praksis.

FIGUR 2.2

Analysetilgang til datamaterialet



2.5 Projektets organisering

Projektet er gennemført i perioden april 2016 til maj 2017 af denne projektgruppe:

- Chefkonsulent Camilla Thorgaard (projektleder)
- Chefkonsulent Dina Celia Madsen
- Specialkonsulent Bjarke Tarpgaard Hartkopf
- Chefkonsulent Mia Lange
- Praktikanterne Sofie Bysted, Glen Mikolajewicz Kristensen og Sara Poulsgaard.

3 Forskning og udvikling som vej til øget uddannelseskvalitet

3.1 Forskning og udvikling som ny aktivitet

Ved en ændring af institutionslovgivningen fra januar 2014 blev det konsolideret, at professionshøjskoler og erhvervsakademier selvstændigt skal varetage praksisnære og anvendelsesorienterede forsknings- og udviklingsaktiviteter (lov nr. 1614 af 26.12.2013). I loven fastslås det, at professionshøjskolerne skal "varetage praksisnære og anvendelsesorienterede forsknings- og udviklingsaktiviteter og herigennem aktivt medvirke til, at ny viden tilvejebringes og bringes i anvendelse i såvel den private som den offentlige sektor" (§ 1 i LBK nr. 936 af 25.8.2014). Endvidere fremhæves det i lovteksten, at "forsknings- og udviklingsaktiviteterne har til formål at tilvejebringe ny viden og konkrete løsninger på udfordringer inden for de erhverv og professioner, som professionshøjskolens uddannelser er rettet mod", og at dette skal ske "i tæt samspil med det aftagende arbejdsmarked, øvrige uddannelses- og videninstitutioner og det omgivende samfund".

I lovbemærkningerne står der om anvendelsen af begrebet forsknings- og udviklingsaktiviteter, "at disse aktiviteter i form af indsamling, bearbejdning, formidling samt produktion af relevant anvendelsesorienteret viden dels omfatter aktiviteter i henhold til alment og internationalt anerkendte definitioner af FoU, dels væsentlige aktiviteter som falder uden for disse definitioner. Førstnævnte aktiviteter lever op til kravet om skabende arbejde foretaget på et systematisk grundlag med produktion af ny viden eller ny anvendelse af viden som formål. Der vil her typisk være tale om anvendelsesorienteret forskning og udvikling med en meget væsentlig nyhedsværdi og generaliserbarhed. Sidstnævnte aktiviteter, hvis formål, intention og ressourcer ikke lever op til almindelige forskningskriterier, omfatter bl.a. praksisdrevne innovationsaktiviteter i samarbejde med én eller flere virksomheder om frembringelse af nye eller væsentligt forbedrede løsninger på konkrete problemstillinger, omsætning af ny viden i uddannelser, kompetenceudvikling, eksternt rettet videnformidling, konsulentydelser mv." (lovforslag nr. L 63, 2013-2014: 17). Der er således tale om et bredt FoU-begreb, som dækker over både aktiviteter, som ligger inden for Frascati-manualen, og aktiviteter, som ligger uden for manualens definitioner.

I 2013 blev der for første gang afsat selvstændige midler på finansloven til FoU-aktiviteter på professionshøjskolerne (og erhvervsakademierne). Her modtog professionshøjskolerne en årlig finanslovsbevilling på 273 mio. kr., som siden er videreført. I forbindelse med udmøntningen af midlerne udsendte Uddannelses- og Forskningsministeriet en vejledende skrivelse i oktober 2012, som havde til formål over for professionshøjskolerne og erhvervsakademierne at præcisere den udmeldte rammesætning af anvendelsen af finanslovsmidlerne til FoU (Uddannelses- og Forskningsministeriet 2012). Notatet indeholder en præsentation af Frascati-manualens definitioner og peger på aktivitetstyper inden for institutionernes arbejde med viden, der falder hhv. inden for og uden for Frascati-manualens definitioner af forskning og udvikling. I notatet sondres der mellem aktiviteter, som professionshøjskolerne kan anvende midlerne til, og aktiviteter, som midlerne ikke bør anvendes til. Hvad angår sidstnævnte, drejer det sig om aktiviteter som omsætning af ny viden i nyt uddannelsesindhold, videnformidling til professioner og erhverv via undervisning mv.

Både institutionslovgivningen, finansloven og beskrivelserne af stillingsstrukturen nævner FoU-aktiviteter, men hvor finanslovsmidlerne skal udmøntes i aktiviteter, der falder inden for Frascati-manualens definition, beskriver institutionsloven og stillingsstrukturbeskrivelsen et bredere FoU-begreb.

Frascati-manualens definition af "research and development"

Research and experimental development (R&D) comprise creative and systematic work undertaken in order to increase the stock of knowledge – including knowledge of humankind, culture and society – and to devise new applications of available knowledge (OECD 2015).

Frascati-manualens begreb omfatter både grundforskning, anvendt forskning og udviklingsarbejde og definerer forsknings- og udviklingsarbejde som "skabende arbejde på systematisk grundlag med henblik på at øge den videnskabelige og tekniske viden" og "udnyttelse af den eksisterende viden til at anvise nye praktiske anvendelser" (OECD 2002). Det fælles for aktiviteter, der falder inden for Frascati-manualens definition, er, at der er et krav om nyhedsværdi i forhold til eksisterende forskning og generaliserbarhed uden for deltagende organisationer (Danmarks Akkrediteringsinstitution 2015: 5).

I stillingsstrukturen defineres FoU-aktiviteter som "såvel forsknings- og udviklingsaktiviteter som tilgrænsende aktiviteter i henhold til Frascati" (BEK nr. 1065 af 4.7.2016). I Frascati-manualen optræder begrebet tilgrænsende aktiviteter dog ikke, så man må gå ud fra, at definitionen dækker Frascati-manualens definition af FoU *og* andre aktiviteter, sådan som loven også lægger op til.



Det betyder, at selvom finanslovsmidlerne skal udmøntes i aktiviteter, der ligger inden for Frascati-manualens definition, er der også en række andre aktiviteter, som også benævnes FoU-aktiviteter. Det kan være vanskeligt på baggrund af lovgivningens brede FoU-begreb at afgrænse, hvilke typer af aktiviteter der ligger inden for rammen af forsknings- og udviklingsaktiviteter, og hvilke der ligger uden for. Der har derfor pågået et betydeligt arbejde i sektoren for at definere begreber og skelne imellem Frascati-manualens forsknings- og udviklingsdefinition og professionshøjskolernes lovfastsatte videnprofil og for at udvikle indikatorer for forsknings- og udviklingsaktiviteterne (Danske Professionshøjskoler 2013). Hvad angår målinger af FoU-aktiviteterne, har professionshøjskolerne valgt at gøre dette med årlige videnregnskaber, der dokumenterer bl.a. antallet af medarbejdere, der deltager i forsknings- og udviklingsaktiviteter, antallet af medarbejdere med ph.d.-grad og antallet af registrerede forskningspublikationer (Danske Professionshøjskoler 2013 & 2016).

3.2 FoU og uddannelsernes kvalitet og relevans

Et helt centralt formål med professionshøjskolernes forsknings- og udviklingsaktivitet er at styrke professionsbacheloruddannelsernes videngrundlag og herigennem uddannelsernes kvalitet og relevans. Dette fremgår af lovgrundlaget.

I forbindelse med lovændringen udarbejdede Danmarks Akkrediteringsinstitution et notat, som beskriver betydningen af lovændringen for vurderingerne af professionsbacheloruddannelsernes videngrundlag (Danmarks Akkrediteringsinstitution 2015). Her fremhæves, at institutionernes nye opgave forudsætter flere elementer, herunder implementering af ny stillingsstruktur, kapacitetsopbygning af medarbejdernes forskerkompetencer, udvikling af organisation, kvalitetssikringssystemer og udbygning af eksterne samarbejdsrelationer.

Ved siden af arbejdet med at kapacitetsopbygge og opbygge relevant viden har institutionerne også en opgave med at fremme videnomsætning. Videnomsætningen kan ske udadtil til praktikermiljøer, fx institutioner eller kommuner, men skal også ske indadtil til uddannelserne. Den sidste del er det væsentligste argument for etablering af FoU-aktiviteter på professionshøjskolerne.

Danmarks Akkrediteringsinstitution har beskrevet, hvordan institutionerne kan sikre, at FoU-aktiviteterne tilgår uddannelserne:

1. Om institutionen forholder sig strategisk til spørgsmålet om, hvordan den sikrer uddannelsernes videngrundlag gennem egen praksisnær og anvendelsesorienteret forskning og via eksterne kilder
2. Om institutionen sikrer, at relevante resultater af institutionernes praksisnære og anvendelsesorienterede forsknings- og udviklingsaktiviteter kommer uddannelserne til gode.

I de specifikke akkrediteringskriterier for institutionsakkrediteringer og uddannelsesakkrediteringer tager Danmarks Akkrediteringsinstitution afsæt i institutionslovens definition af FoU-aktiviteter. Kriterierne vægter også, at de studerende har "kontakt til det relevante videngrundlag, fx gennem inddragelse i aktiviteterne relateret hertil", jf. nedenstående tekstboks.

For institutionsakkreditering

”Kriterium III: Uddannelsernes videngrundlag Institutionen har en praksis, som sikrer, at uddannelser og undervisning til stadighed baserer sig på et videngrundlag, der svarer til uddannelser af den givne type på det givne niveau og giver et solidt grundlag for opnåelse af uddannelsernes mål.

Uddybning

Videngrundlag omfatter institutionernes strategiske og praktiske arbejde med at sikre, at relevant og opdateret viden lægges til grund for uddannelserne og inddrages aktivt i den løbende undervisning. Institutionen skal sikre:

1. at uddannelserne er tilknyttet relevante faglige miljøer og løbende baserer sig på ny viden, som er relevant for uddannelser af den givne type på det givne niveau, og som er tilvejebragt i henhold til lovgivningens bestemmelser om uddannelsernes videngrundlag,
2. at undervisernes faglige kvalifikationer er opdaterede og løbende udvikles
3. at underviserne deltager i eller har aktiv kontakt med relevante forskningsmiljøer, udviklingsmiljøer eller beskæftigelsesområder, jf. uddannelsernes lovbestemte videngrundlag, og løbende inddrager viden og erfaringer herfra i undervisningen,
4. at de studerende har kontakt til det relevante videngrundlag, fx gennem inddragelse i aktiviteter relateret hertil.”

Kilde: Akkrediteringsbekendtgørelsen (nr. 745, 2013).

For uddannelsesakkreditering

”Kriterium II: Videngrundlag Uddannelsen er baseret på det videngrundlag, som følger af reglerne for uddannelsen.

Uddybning

- uddannelsen er tilknyttet et relevant fagligt miljø, hvor underviserne samlet set lever op til de krav til kvalifikationer og kompetencer, der følger af reglerne for uddannelsen,
- uddannelsen er baseret på ny viden og tilrettelægges af undervisere, der deltager i eller har aktiv kontakt med relevante forsknings- eller udviklingsmiljøer,
- De studerende har kontakt til det relevante videngrundlag, fx gennem inddragelse i aktiviteter relateret hertil.”

Kilde: Akkrediteringsbekendtgørelsen (nr. 745, 2013).

4 Forskning af relevans for analysen

Internationalt findes der både kvantitative og kvalitative studier, som har undersøgt sammenhængen mellem forskning og undervisning på videregående uddannelser. De har næsten udelukkende fokus på uddannelser på universiteter. De kvantitative studier viser, at der formentlig gennemsnitligt er en lille positiv sammenhæng mellem forskning og undervisning, men at der kan være store forskelle. Kvalitative studier viser, at undervisere og studerende oplever, at de to typer af aktiviteter kan påvirke hinanden positivt, men at der også kan være udfordringer med at koble aktiviteterne til hinanden.

FIGUR 4.1

Kobling mellem FoU og undervisning



4.1 Kvantitativ empiri viser lille positiv korrelation

Der findes en større mængde af studier, primært amerikanske, som har undersøgt sammenhængen kvantitativt på enten enkeltpersonniveau eller organisationsniveau. Hovedparten af studierne har undersøgt sammenhængen gennem simple korrelationsstudier, dvs. at de har undersøgt, om større mængder af forskning fører til bedre uddannelsesoutcomes[1]. Resultaterne viser korrelationskoefficienter fra -0,4 til +0,8. Tre metaanalyser (Feldman 1987, Allen 1996, Hattie & Marsh 2004) har samlet op på resultaterne på tværs af de enkelte studier og viser samlet en korrelation på 0,1 (Hattie & Marsh 2004).

1 Det mest anvendte mål for forskningsaktivitet er udgivelser, mens det mest anvendte mål for uddannelsesmæssig kvalitet er de studerendes evaluering af denne.

Studierne peger samlet på, at der ikke umiddelbart er en negativ sammenhæng mellem forskning og undervisning. Det går med andre ord ikke ud over undervisningen, at der forskes. Til gengæld kan man heller ikke pege på, at der er en stærk positiv sammenhæng, men formentlig kun en svag sammenhæng. En anden mulig konklusion er, at der på en og samme tid kan være positive sammenhænge og negative sammenhænge, og ved at der bliver trukket i modsatrettede retninger, findes der kun en svag korrelation samlet set (Zaman 2004: 11).

Sammenhængene varierer meget i forskellige kontekster og situationer. Det har fået flere forskere og debattører til at pege på, at det reelt er myter, at forskere er bedre undervisere, eller at forskning på en institution i sig selv styrker undervisningen samme sted (Zaman 2004: 9, Elken & Wollscheid 2016: 46, Lid 2012). Andre forskere og debattører mener, at man i stedet bør interessere sig for, under hvilke betingelser koblingen fungerer, og hvad der skal til for at styrke den (Zaman 2004, Hattie & Marsch 2004).

4.2 Medarbejdernes opfattelser

De studier, der har undersøgt det akademiske personales opfattelser af sammenhængen mellem forskning og undervisning, viser, at de i overvejende grad synes, de to typer af aktiviteter hænger positivt sammen. De oplever især, at forskningen bidrager til undervisningen, mens de i mindre grad oplever, at undervisning beriger forskningen. Det akademiske personale oplever, at sammenhængen er stærkere på kandidatniveau end på bachelorniveau (Jenkins et al. 2003, Neumann 1993, Leslie et al. 1998, Smeby 1998, Elton 2001, Zaman 2004).

4.3 De studerendes opfattelser

Der er også studier, som har undersøgt de studerendes opfattelser af det akademiske personales forskningsaktiviteter. På universitetsniveau oplever studerende, der tager fag, som integrerer undervisernes egen forskning, at det er relevant og spændende. Men omvendt kan de studerende opleve en risiko for, at fagindholdet bliver trukket i retning af undervisernes egen forskning med risiko for forskydning fra den generelle viden på området, og at undervisere er mindre tilgængelige på grund af deres forskningsaktiviteter. Studerende på kandidatniveau oplever undervisernes forskningsaktiviteter mere positivt end studerende på bachelorniveau (Zaman 2004, Neumann 1993, Leslie et al. 1998, Rowland 1996, Zubrick et al. 2001).

5 Forståelser af koblingen mellem FoU og undervisning

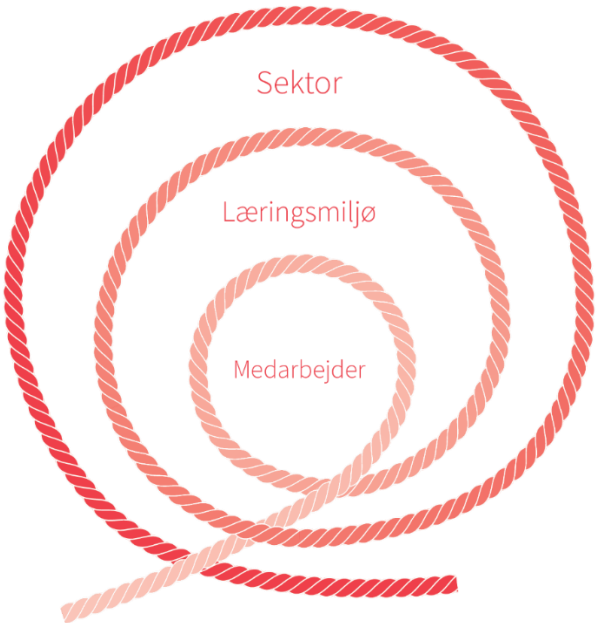
5.1 Tre forståelser af koblingen

Det er relevant at se på, hvordan vi egentlig forstår og tænker koblingen, inden vi dykker ned i medarbejdernes og ledernes oplevelse i praksis. Der er væsentlige forskelle mellem forskellige akademiske discipliner, når det gælder synet på, hvad der kan betragtes som forskning, og hvad man opfatter som god læring (Healey 2005). Både forskning og undervisning er desuden i konstant forandring, og derfor vil måderne, koblingerne forstås og foregår på, også være det (Brew 1999). Det giver derfor mening at se på, hvad der egentlig findes af argumenter og forestillinger om, hvordan en evt. kobling egentlig sker, og hvad den består af. Det giver nemlig mulighed for at præcisere, hvad det er for grundlæggende antagelser, der driver vores forståelse af, at FoU-aktiviteter skulle gavne uddannelserne på professionshøjskolerne. Det giver også et billede af, hvor mange forskellige antagelser der kan være i spil, når vi tror, at FoU bidrager til uddannelserne.

Figur 5.1 viser de forskellige niveauer som koblingen mellem FoU og undervisning forstås på.

FIGUR 5.1

Kobling mellem FoU og uddannelse sker på tre niveauer



I litteraturen skelnes der mellem forståelser, der antager, at koblingen sker via den enkelte medarbejder – det kan vi kalde på *medarbejderniveau* – mens andre forståelser især peger på, at koblingen sker gennem undervisningsmiljøet på uddannelsen, som vi i det følgende kalder *læringsmiljøniveau.* Da vi møder begge forståelser i vores interviewmateriale, vil vi kort skitsere, hvordan man argumenterer for, at mere forskning fører til bedre undervisning på de to niveauer. Ud over disse to forståelser er der blandt vores informanter også en tredje forståelse, nemlig kobling på sektorniveau.

5.2 Medarbejderniveau

På medarbejderniveau er argumenterne fra litteraturen for, at der er en sammenhæng mellem forskningsaktivitet og undervisning, at når den enkelte underviser deltager i forskningsaktiviteter, smitter det af på undervisningen. Der er dog forskellige forestillinger om, hvordan denne afsmitning sker. Forskningen peger på tre forståelser, som også genfindes i argumenter, der bruges på professionshøjskolerne.

- Kvaliteten styrkes gennem opdateret viden

Videngrundlaget er under konstant udvikling, og de tekstbøger, der bruges på uddannelserne, kan ofte ikke følge med. Når undervisere forsker, får de kontakt med den seneste og nyeste forskning, og de kan derfor introducere de studerende til den mest relevante viden på området.

- Læring af dyder fra rollemodeller

Ved at underviserne er forskere, bliver de bedre rollemodeller for de studerende. Underviserne bliver herved rollemodeller mht. at have en undersøgende, kritisk og afprøvende tilgang til teorier og ideer. De færdigheder, som kendetegner en god forsker, er de samme, som kendetegner en god studerende, og ved at være rollemodeller overføres disse ønskværdige karaktertræk til de studerende. Undervisere, der forsker, videregiver derfor i højere grad en kritisk, undersøgende tilgang til de studerende.

- Engagement fra autenticitet

Når underviserne er engagerede i den forskning, som de præsenterer i undervisningen, tilfører det autenticitet og engagement til undervisningen. Det påskønner de studerende, som bliver mere engagerede, og uddannelsens kvalitet øges (Zaman 2004).

Når medarbejdere og ledere forstår koblingen som noget, der sker på medarbejderniveau, lægger de derfor vægt på, hvordan koblingen sker gennem den enkelte medarbejders indsatser med undervisningen. Det ser vi i beskrivelser af, at den enkelte medarbejder får et kognitivt eller fagligt løft fra forskningen, som gavner undervisningen. Det sker, fx ved at underviserne får viden fra deltagelsen i et FoU-projekt, som de tager med ind i undervisningen, eller ved at de som ph.d.-uddannede har kompetencer, som styrker deres egen evne til at undervise. Forståelsen lægger i høj grad op til, at koblingen sker gennem individuelle tilgange hos den enkelte medarbejder.

> […] sidste semester havde jeg undervisning, hvor jeg kunne trække en del af min forskning ind i undervisningen. På den måde var der sammenhæng.
>
> Medarbejder, ph.d.-studerende

5.3 Læringsmiljøniveau

I litteraturen finder man også argumenter for og forståelse af, at koblingen mellem forskning og undervisning kan ske på et læringsmiljøniveau. Det væsentligste argument for, at der sker en kobling, er her, at forskning kan bidrage til de studerendes læring. Dette niveau kan bl.a. forstås med udgangspunkt i *Student Approaches to Learning* og *Student Engagement*. I Student Approaches to Learning sætter man især fokus på det læringsmiljø, som den studerende befinder sig i, mens man med Student Engagement sætter fokus på kombinationen af den studerendes egen indsats og læringsmiljøet, og hvordan læringsmiljøet kan involvere den studerende (Udvalg for Kvalitet og Relevans i de Videregående Uddannelser 2014). Det er med afsæt i disse forståelser, at man kan se på, hvordan forsknings- og udviklingsaktiviteter bidrager til læringsmiljøet, som de studerende indgår i, og den involvering og deltagelse, som de studerende oplever på baggrund af FoU (Walkington 2015: 15-16). Her tager man således udgangspunkt i de studerende og har fokus på, hvordan de fælles og delte tilgange blandt underviserne skaber et godt læringsmiljø for de studerende.

Mick Healey argumenterer for, at den mest sandsynlige vej til, at de studerende får noget ud af forskningsaktiviteterne på en institution, er at engagere dem i forskningsaktiviteterne (Healey et al. 2014: 14-21).

Healey fremhæver, at de fleste, til trods for forskelle i kontekstforhold på de enkelte uddannelser, vil kunne arbejde med koblingen mellem forskning og undervisning ud fra et perspektiv, hvor underviseren sætter den studerendes læringsudbytte i centrum. Han foreslår også, at underviserne kan arbejde ud fra en model, hvor man benytter fire hovedstrategier:

- Lærercentreret undervisning, hvor indholdet er forskningsbaseret
- Lærercentreret undervisning, som fokuserer på forskningsprocesser og videnskabelige metoder
- Undervisning, hvor den studerende deltager aktivt i en diskussion af det forskningsbaserede indhold
- Undervisning, hvor den studerende indgår i forskning og undersøgende processer.[2]

Hovedargumenterne for at sætte fokus på, at man som bachelorstuderende skal involveres i FoU, er knyttet til, at der er stigende samfundsmæssige behov for videnproduktion og for at optage viden (Elken & Wollsheid 2016).

Når medarbejdere og ledere i vores undersøgelse forstår koblingen på et læringsmiljøniveau, så beskriver de netop koblingen som noget, der sker i miljøet omkring uddannelsen. I denne forståelse er der i højere grad fokus på organisatoriske løft frem for individuelle, kognitive løft. Derfor er

[2] Healey bruger betegnelsen Undertaking research and inquiry (Healey & Jenkins 2009), som i norske anbefalinger er blevet oversat til "undersøgende læreprocesser" (Utdanning + FoU = Sans 2010).

fokus på, hvordan man får udviklet fælles greb og modeller for, at FoU understøtter undervisningen, og at FoU-aktiviteter bliver en del af det læringsmiljø, som medarbejdere, der underviser, og studerende deltager i.

> Selv os, der sidder uden for FoU-projekterne, kan godt fornemme, at afstanden mellem forskningsmiljøerne og det, der sker i undervisningslokalerne, bliver kortere. Man hører hurtigere om en forskningsrapport. Det kan også være gennem uformel formidling, der er af hverdagslig karakter. Det andet er, at der er studerende, der er involveret i sådanne FoU-projekter, og som pludselig får tonet deres fagsprog og pludselig begynder at snakke om evidens på et tidspunkt, hvor der bliver snakket om alt muligt andet. Det er simpelthen igennem deres blik på faget, og det, som de bidrager med. Det er blevet en hyppigere oplevelse.
>
> Medarbejder

På professionshøjskolerne har det en selvstændig betydning for arbejdet på dette niveau, at der på nogle uddannelser er ganske få medarbejdere, som er forskningsuddannede. Derfor kommer det til at handle om at lave fælles indsatser, hvor disse medarbejdere indgår i teams med undervisere med andre typer af kompetencer, der sammen løser opgaver, som kommer de studerende til gavn.

5.4 Sektorniveau

I vores undersøgelse beskrives opgaven med at koble FoU og undervisning også som noget, der sker på sektorniveau.

Når medarbejdere og ledere forholder sig til en kobling mellem FoU og undervisning på sektorniveau, beskriver de, hvordan arbejdet med FoU skal spille ind på det fælles videngrundlag, som professionshøjskolerne har at trække på i undervisningen. Her adskiller vores materiale sig fra de almindeligste opdelinger i litteraturen, når man beskriver koblinger, idet medarbejdere og ledere på professionshøjskolerne eksplicit orienterer sig mod et fællesskab og fælles opgaver på tværs af de forskellige professionshøjskoler – formentlig fordi FoU-opgaven er forholdsvis ny for sektoren. Når medarbejdere og ledere sigter mod dette ideal for koblingen, beskriver de bl.a., at de arbejder på at identificere huller i videngrundlaget for uddannelserne, når de igangsætter FoU-projekter, og at de også arbejder med at omsætte den nye viden til tilgange eller produkter, som kan anvendes af uddannelser i hele sektoren. På den måde bliver produktionen af anvendelsesorienteret forskning og omsætningen af denne i undervisningsmaterialer det, som skaber en kobling.

> Forskeren skal levere på uddannelse ud fra en sektormæssig forståelse [...] Omkring FoU, som jeg har meget glæde af, arbejder vi i konsortier, som har været godt. Dermed tænker vi ikke bare omsætning for os selv, men sektorbaseret. Der, hvor det for alvor batter, er der, hvor vi finder fælles løsninger på problemer.
>
> Medarbejder

6 Praksistilgange til at koble undervisning og FoU

Uddannelserne på de steder vi har besøgt arbejder med en bred vifte af konkrete aktiviteter til at fremme koblingen mellem FoU og undervisning. I det følgende skelner vi mellem tilgange på medarbejderniveau, på læringsmiljøniveau eller på sektorniveau.

6.1 Tilgange på medarbejderniveau

På medarbejderniveau arbejder professionshøjskolerne for i højere grad at have medarbejdere med forskningskompetencer. De strategier, der især bruges, er at involvere forskningsuddannede i undervisningen og at kompetenceudvikle medarbejdere gennem deltagelse i FoU.

6.1.1 Inddragelse af flere forskeruddannede i undervisningen

Medarbejdere og ledere beskriver inddragelsen af forskeruddannede i undervisning som et centralt greb til at fremme koblingen. Tilgangen til at få flere forskeruddannede i undervisningen er både at rekruttere ph.d.-uddannede og at kompetenceudvikle egne medarbejdere med ph.d.-uddannelser. Dette forstås bl.a. som, at forskningskompetencer styrker undervisningen, og som en måde at få forskningsviden ind på.

> Forskningen kan bidrage til undervisningen, ved at man har nogle kompetente folk – ph.d.er – i undervisningen. De er ajourførte med egen og aktuel viden og kan integrere og sortere i undervisningen. De kan sortere skidt fra kanel.
>
> FoU-chef

Det varierer, om ledere og medarbejdere beskriver de forskeruddannedes viden som vedkommendes egen forskning, den forskning, som de generelt har sat sig ind i i løbet af et forskningsprojekt, forskning og viden i bred forstand, eller om det er metodiske kompetencer, som de kan videregive til de studerende.

6.1.2 Inddragelse af medarbejdere i FoU

Et andet centralt greb på medarbejderniveau på professionshøjskolerne er at inddrage de enkelte medarbejdere i FoU-projekter, så de herigennem udvikler deres kompetencer. Flere medarbejdere og ledere beskriver de nye adjunkt- og lektorbekendtgørelser som rammen for denne tilgang, og vi møder hos flere en forståelse af, at de nye krav vil betyde, at koblingen styrkes yderligere fremover. Koblingen til undervisningen tænkes her at ske, ved at de enkelte medarbejdere gennem deres deltagelse i FoU-projekter lærer af og om forskning, og at disse kompetencer oversættes til et stærkere fagligt indhold i undervisningen til gavn for de studerende.

> Jeg har det sådan, at forskning er noget, man lærer ved at gøre det. Det er ved at have den tætte sparring og ved at gennemføre projekter.
>
> FoU-chef

6.2 Tilgange på læringsmiljøniveau

Professionshøjskolerne arbejder i forskellige grader og på forskellige måder med at koble FoU og undervisning på læringsmiljøniveau. Her kan nævnes fem kategorier af tilgange:

1. Videndelingsaktiviteter
2. Etablering af fagmiljøer med FoU-kompeterncer
3. Videnomsætning via undervisningsmaterialer
4. Inddragelse af studerende i FoU-projekter
5. Tilknytning til FoU gennem bachelorprojekter.

6.2.1 Videndelingsaktiviteter

Et udbredt greb er at afholde konferencer, forskningsdage eller arrangementer, hvor medarbejdere, der har været involveret i FoU-projekter, deler deres viden med andre medarbejdere og studerende. Der er bred variation i hyppigheder og formater for sådanne arrangementer – fra årlige konferencer til løbende, formaliserede fagmøder på uddannelserne. Der er også variation med hensyn til, om uddannelserne primært holder videndelingsarrangementer centralt eller spreder dem ud over de enkelte campusser.

> Konferencen er en indgang for undervisere såvel som studerende. Fra start til nu er det blevet mere ambitiøst, hvor der bliver udarbejdet kataloger med beskrivelser af de forskellige projekter. I dette tilfælde understøtter organisationen og strukturen, at man kan søge viden om projekter, selvom konferencen kun er én gang om året.
>
> Medarbejder

6.2.2 Etablering af fagmiljøer med FoU-kompetencer

Flere nævner, at de arbejder for at etablere såkaldte faggrupper eller fagmiljøer tæt på uddannelserne, hvor medarbejdere med FoU-kompetencer indgår. Flere steder beskriver medarbejdere og ledere, at de har gennemgået en proces med at flytte medarbejdere med FoU-kompetencer ud i uddannelsernes faglige miljø. Det fælles i tilgangen er, at der er fokus på at samle medarbejdere med forskningskompetencer eller erfaring med andre medarbejdere i dialoger om faglige temaer, som er relevante for undervisningen.

> Hvis vi skal have ph.d.er til at bidrage med forskningserfaring i faggrupperne, så skal de jo sidde der og indgå i dialoger om fagene.
>
> Uddannelsesleder

Nogle uddannelsessteder giver de ph.d.-uddannede særlige roller i forhold til at drive en faglig udvikling af et uddannelsesområde. På nogle af uddannelsesstederne beskriver man også tilgangen til at koble FoU og undervisning som, at man inddrager medarbejdere med FoU-kompetencer i medarbejdergrupper, der løser fælles opgaver om fx tilrettelæggelse af undervisningen, udviklingen af et modul, pensumudvælgelse mv.

> Siden 2008 […] har vi haft fælles studieplaner, som vi alle sammen har siddet og arbejdet på. Helt lavpraktisk er alle underviseres pensum skrevet ind i den samme plan. Så vi er jo også tvunget til at gå i dialog med de andre undervisere om pensum […] Man finder jo stor inspiration i sådan et katalog som lektor, når man kan se alle sine kollegaers pensumlister. På andre uddannelser laver underviserne selv pensum og sender dem ud et par dage inden. Her foregår det mellem en gruppe af undervisere, der sammen bliver enige om, hvad der er det bedste pensum. Det er ikke kun den enkelte lektor, der sidder med sin egen undervisning.
>
> Medarbejder

Flere beskriver, at en god måde at koble FoU-kompetencer med undervisningen på er at give medarbejdere med FoU-kompetencer ansvar for at undervise i metode eller give dem ansvar for at udvikle undervisningsforløb:

> Vi har fx et bachelorforløb, hvor vores ph.d.er laver metodeundervisning for bachelorstuderende. Vi har et specialiseringsforløb om lærerfaglig teknologiforståelse, hvor en af vores docenter er ansvarlig for at udvikle det i samarbejde med nogle undervisere.
>
> Uddannelsesleder

På flere uddannelsessteder er der en bevidsthed om, at videngrundlaget skal styrkes gennem øget kompetence i litteratursøgning og en orientering bredt i sektoren og i international litteratur. Flere medarbejdere og ledere beskriver, at medarbejdere, der deltager i FoU, får adgang til og overblik over den førende viden på området, som kan overføres til uddannelserne. Men nogle steder er der også en opmærksomhed over for, at en styrkelse af fx litteratursøgning skal være et fagligt løft, der går på tværs af medarbejdere, der er med i FoU, og dem, der ikke er.

Her beskrives det som et væsentligt element i at sikre FoU-kvaliteten og undervisningskvaliteten, og det bliver dermed et fælles greb til at styrke videngrundlaget.

> Den rigtige viden er i dag evidensbaseret. Vi stiller høje krav til læseplanernes indhold. Vi bruger det, vi selv har lavet, men vi er også med til at kassere vores egne artikler. Det evidenskrav er blevet meget tydeligt, og vi er på et felt, der udvikler sig meget hurtigt. Vi har også fået en international opmærksomhed, som sætter nogle standarder for vores undervisning.
>
> Medarbejder

Igen kan man pege på, at koblingen i høj grad sker gennem et fokus på at etablere et arbejdsfællesskab om konkrete opgaver.

Andre beskriver også bibliotekssystemer som relevante:

> Bibliotekssystemet er et sted, hvor vi aktivt har investeret i denne opgave: Vi har ansat bibliotekarer, der kan hjælpe studerende og ansatte med at søge og give praktisk hjælp til at finde evidensbaseret stof eller lignende. Vi har biblioteker på alle campusser og decideredе forskningsbibliotekarer.
>
> Medarbejder

Et enkelt sted nævnes, at man også følger, hvor mange og hvilke downloads som bliver foretaget på uddannelserne, fx i forhold til, om det er nyere viden, der kommer ind i uddannelserne.

> Vi samarbejder med biblioteket i forhold til downloads: Er det den nyeste viden – hvilket år er artiklen fra? [...] Hvis vi ser på de artikler, vi downloader, hvordan ser kurven så ud i forhold til publiceringsår? Generelt må det gerne være sådan, at det er den nyeste viden, der bliver brugt i uddannelserne.
>
> FoU-chef

Der er også uddannelsessteder, som har fokus på at følge litteraturen gennem læsegrupper (journal clubs), mens det er almindeligt at deltage i konferencer og netværksmøder med andre forskningsmiljøer.

6.2.3 Videnomsætning via undervisningsmaterialer

Uddannelserne arbejder også på en række forskellige måder med at fremme, at den viden, der produceres i FoU-projekter, omsættes til undervisningen gennem konkrete undervisningsmaterialer. Her fremhæver informanterne eksempler på, at FoU-projekter er blevet omsat til fx casematerialer eller lærebøger som eksempler på, at der sker en kobling.

> Vi har haft et formidlingsprojekt i projektet, hvor man har arbejdet med at udvikle metoder til, hvordan man kunne bringe denne viden i spil i undervisningen, fx inddraget de studerende undervejs i projektet [...] Konkret kan man anvende cases baseret på forskningen i relevante tematikker i undervisningen. Ud fra de cases bliver der lavet forskningsinterview, som ligger sammen med hver case og hver tematik, og en animeret forskerhistorie, der fortæller, hvordan forskningen er foregået. Der er også tilknyttet nogle systematiske arbejdsspørgsmål til casen, som nogle undervisere vil gøre brug af, mens andre vil bruge deres egen kreativitet og prioritere i forhold til deres egne interesser.
>
> Medarbejder

Som ovenstående citat illustrerer, er der et generelt fokus på, at viden fra FoU-projekter skal omsættes til relevant indhold i uddannelserne. Flere nævner, at et vellykket FoU-projekt *bør* ende i nogle gode undervisningsmaterialer eller tilbud til undervisningen som element i et godt tilbageløb.

> De konkrete projekter ender jo tit i lærebøger efter publicering. Der er der jo et tydeligt tilbageløb.
>
> Medarbejder

Dertil kommer, at flere nævner, at deres forskningsartikler kan sættes i spil på grunduddannelserne. Her peger informanterne både på en indirekte kobling, formidlingen af artiklen via andre undervisere, og på, at artikler kan bruges direkte på grunduddannelserne.

> Det kom der så en artikel ud af, i samarbejde med en forsker fra RUC [...], og den artikel vil så kunne bruges direkte i grunduddannelsen og i projektet [samarbejdsprojekt med ekstern part].
>
> Medarbejder

6.2.4 Inddragelse af studerende i FoU-projekter

Ofte peger de medarbejdere, vi har interviewet, på, at omsætningen til undervisningen bedst sker gennem inddragelsen af de studerende i FoU-projekter. I vores interview bruges ordene "ideal" eller "ideelt" ofte i forbindelse med de studerendes deltagelse. Deltagelsen i FoU-projekter beskrives ofte i relation til, at de studerende deltager i dataindsamlinger.

> Koblingen er tæt. Jeg har også gjort brug af de studerende til min forskning. Det giver en relation mellem praksis og forskning, som bliver givet videre til de studerende. Ideelt set kan det i hvert fald foregå på den måde.
>
> Medarbejder

Det varierer på tværs af de forskellige uddannelsessteder, hvordan de arbejder med at inddrage de studerende i FoU-projekter. På nogle uddannelsessteder er det en mulighed for de særligt interesserede studerende, mens andre tilstræber, at alle deres studerende prøver at deltage i et FoU-projekt. På nogle uddannelser er inddragelsen af de studerende i FoU et element i talentudvikling og forskerrekruttering. Herunder peger nogle af de interviewede på, at der mangler forskere med en professionsbaggrund, og at det vil være en fordel for den fremtidige anvendelsesorienterede forskning, hvis flere med en professionsbaggrund deltager. Nogle udtrykker dog også bekymring for, at netop de studerende, som bliver involveret i FoU-projekter, får lyst til at gå videre i en akademisk retning og ikke kommer ud i praksis.

> Den eneste bekymring er [...], at den type studerende ikke går ud i skolen og løfter skolen, men tager på DPU.
>
> Medarbejder



Nogle medarbejdere beskriver, at det kan være udfordrende, at de studerende skal lære og bidrage til forskning på samme tid, og at de må afveje de studerendes mulighed for at deltage med hensynet til effektiviteten og forskningskvaliteten i projekterne.

> Idealet er, at de studerende skal knyttes mere til projekterne, men det er bare ikke realistisk, fordi jeg også skal bruge tid på at uddanne de studerende til at lave en dataindsamling, som er god nok. Så går der virkelig mange ressourcer til det. Så derfor bliver jeg pragmatisk og vælger at gøre det hele selv eller samarbejde med andre forskere. På den måde sker der ingen kobling.
>
> Medarbejder

På nogle af uddannelsesstederne fremhæves det, at mulighederne for at koble gennem moduler er blevet større på de enkelte uddannelser.

> Man kan sige, at der med den nye pædagoguddannelse er kommet gode muligheder for at inddrage studerende; der er et modul, og i bachelorprojektet er der et krav om empiriindsamling. Det er en opprioritering.
>
> Medarbejder

6.2.5 Tilknytning til FoU igennem bachelorprojekter

De studerendes bachelorprojekter fremhæves også som en måde at knytte de studerende til FoU-projekter på. Herunder beskriver nogle medarbejdere, at de har tilknyttet studerende til igangværende FoU-projekter under bachelorprojektforløbet. Bachelorprojektet nævnes af flere som en god anledning til at arbejde med en professionsrettet problemstilling med FoU-tilgange, så den studerende herved selv får FoU-erfaring. På nogle uddannelser er der etableret muligheder for, at praksis kan komme med ideer til bachelorprojekter, som de studerende kan tage op og få sparring på af FoU-kompetente medarbejdere.

> Medarbejder 1: Afdelingerne kan komme med ideer til problemer, de gerne vil have belyst [...], så kan de studerende lave bachelorprojekter, og så kommer problemerne i spil i stedet for at havne i en skuffe. Så giver de studerende oplæg på uddannelserne [om projekterne] [...].
>
> Medarbejder 2: [...] og publicerer i videnskabelige tidsskrifter med hjælp fra deres vejledere.
>
> Medarbejdere

6.3 Tilgange på sektorniveau

Vi møder i vores undersøgelse også ledere og medarbejdere, som er optaget af, at der skal arbejdes med tilgange, der fremmer en kobling mellem FoU og undervisning i hele sektoren. Til dette bliver der brugt tre tilgange:

- Kobling gennem strategisk fokus i videnproduktion
- Videnomsætning
- Videndeling og -opsamling.

6.3.1 Kobling gennem strategisk fokus i videnproduktion

Generelt er der et strategisk fokus på, at den viden, der produceres i FoU-projekter, skal være relevant for hele sektoren og udfylde et bredt videnbehov på uddannelserne. Dette sker gennem de ledelsesmæssige prioriteringer af, hvilke projekter der kan finansieres. Generelt arbejdes der med flere kvalitetskriterier for de projekter, der finansieres på professionshøjskolerne, med henblik på at sikre, at de både har høj forskningskvalitet og er relevante for praksis og uddannelserne.

> Forskningsdelen af forskning og udvikling på professionshøjskolerne er anderledes end på universiteterne, i og med at viden i førstnævnte tilfælde skal ud i praksis og i den sammenhæng også formidles og indoptages af de studerende.
>
> FoU-chef

Det varierer, hvordan man har det uddannelsesfaglige perspektiv repræsenteret, og hvilket ledelsesniveau der træffer beslutningerne, og hvor tæt på uddannelserne den træffes. Den strategiske prioritering sker dog især på den enkelte professionshøjskole og ikke på sektorniveau.

6.3.2 Videnomsætning på sektorniveau

På sektorniveau arbejder professionshøjskolerne også med en kobling til uddannelserne ved at omsætte FoU-projekter til konkrete undervisningsmaterialer, fx lærebøger eller tilgange, som kan bruges bredt i sektoren.

> Vi har et projekt omkring palliation – behandling til mennesker med uhelbredelige sygdomme. Underviser vi de studerende godt nok til at varetage den opgave? Den praksis er under stor forandring i dag. Vi har undersøgt, hvad der er i curriculum på syv uddannelser. fx blandt læger og teologer. Det har vi publiceret nogle materialer på baggrund af. Derefter har vi så spurgt: Hvad er det, man så bør lære? Der er vi indgået i et nationalt samarbejde om emnet. Vi har udviklet nogle anbefalinger i forhold til, hvad de studerende skal kunne på grunduddannelsen og på efteruddannelses- og på specialistniveau. De anbefalinger er publiceret. Det går jo tilbage til uddannelserne. Det næste skridt er at få dét implementeret, som vi i projektet har fundet om uddannelserne og praksis. Vi har samarbejdet nationalt med alle uddannelser, men vi har lokalt selv lavet kortlægningen blandt vores uddannelser. Nu er palliation noget, der er skrevet ind i vores nye bekendtgørelse, bl.a. fordi vi har gjort et kæmpe benarbejde uddannelsespolitisk, så man har fået fokus på det. Vi spiller på mange forskellige strenge for at få det implementeret i læseplanerne – også gennem flere andre projekter. Men alt i alt har det været et kredsløb, som er gået fra [professionshøjskolen], nationalt og tilbage til uddannelserne igen.
>
> Medarbejder

Der bliver dog ikke i denne undersøgelse nævnt fælles kanaler for denne videnomsætning, som sikrer, at det, der produceres på en professionshøjskole, bringes i anvendelse på andre professionshøjskolers uddannelser.

6.3.3 Videndeling og opsamling på sektorniveau

Der nævnes også tilgange til at videnopsamle og syntetisere viden på sektorniveau. Herunder nævnes, at der er etableret nationale faggrupper på læreruddannelsen, hvor man forsøger at lave videnopsamlinger, så man kan videregive den førende viden til de enkelte fag på uddannelsen. Det er uklart, hvorvidt disse initiativer bliver brugt bredt af medarbejderne på uddannelserne.

> På læreruddannelsen gælder, at vi er organiseret i nogle nationale faggrupper med dagsordenfastsættende faggruppeformænd, som arbejder med diverse udviklingsprojekter, som vi kalder sektorprojekter. Disse projekter får vi selvfølgelig et afkast af. Et af faggruppeprojekterne har faktisk bestået i at lave reviews i alle fag på læreruddannelsen. Disse reviews lever knap nok op til standarden for et egentlig review i forskningsverdenen, selvom det er tæt på. Disse reviews ligger på en tilgængelig hjemmeside for læreruddannelsen og er tænkt som et instrument til at holde niveauet.
>
> Uddannelsesleder

Flere af dem, vi har interviewet, nævner, at de oplever et behov for at få et bredere overblik over viden på deres fagområder, hvilket kan pege på behovene for fælles videnopsamlinger for fagene.

6.4 Faktorer af betydning

Når vi ser på, hvilke faktorer der er beskrevet i litteraturen mht., hvad der har betydning for koblingen mellem forskning og undervisning, ser vi bl.a., at følgende er blevet udpeget:

- Hvor anvendelsesorienteret faget er, da der er forskel på, om faget er et traditionelt universitetsfag eller et mere anvendelsesorienteret fag. I mere anvendelsesorienterede fag kan der være større usikkerhed mht. om forskningskoblingen er relevant for uddannelsen. Det kan komme til udtryk som modstand mod forskningstilknytningen. I nogle tilfælde vil man i anvendelsesorienteret fag trække på flere forskellige forskningsdiscipliner, hvilket kan betyde at der er større uenighed om, hvad der er rigtige metoder og tilgange i forskningen (Healey 2005: 6).
- Uddannelsen, da der er stor variation i, hvordan forskellige fagområder arbejder med at koble forskning og undervisning. Det skyldes, både at der er variation i det indhold, der forskes i og de forskningsprocesser, som fagområdet anvender
- Sammensætningen af studerende, da et studie af forskellige højere læreanstalter i Australien fandt, at det kunne have betydning, hvordan de studerendes sammensætning er (Zubrick 2001)
- Hvordan faget traditionelt tænker uddannelse, da der er stor variation mellem fag i forhold til, hvilke kompetencer de oplever, de studerende skal have med fra faget, og hvilken type af læring uddannelsen lægger vægt på (Healey 2005).
- De ansattes opgaver, da et studie fra Australien peger på, at koblingen mellem forskning og undervisning bliver svagere, hvis man har større andele af medarbejdere, som enten kun forsker eller kun underviser (Zubrick 2001).

I vores undersøgelse er der variation på tværs af de forskellige uddannelser mht., i hvor høj grad de arbejder med at koble på et læringsmiljøniveau, hvor ovenstående faktorer spiller ind.

6.4.1 Erfaring og fokus

Professionshøjskolernes fag er anvendelsesorienterede og er stadig præget af en vis grad af usikkerhed om, hvorvidt forskning reelt er relevant for fagene. Samtidig er FoU på nogle uddannelser en ny opgave. Her ser vi, at det har betydning, hvor lang tid den pågældende uddannelse har været i gang med FoU-opgaver, og dermed, i hvilket omfang der er opbygget FoU-kapacitet på stedet. Ligesom det har betydning, i hvor høj grad professionshøjskolen og uddannelsen har prioriteret at sætte fokus på FoU.

Flere af stederne nævner informanterne, at de har været i gang, et godt stykke tid før lovkravet kom, og de derfor er kommet længere. Modsat nævner andre, at deres første skridt har været at styrke organisationerne, så man overhovedet har kunnet løfte opgaverne med FoU. Derfor har ledelsen især haft fokus på en kapacitetsopbygning, mens de ser næste skridt som at have et stærkere fokus på omsætningen til uddannelserne.

> Der er udfordringer som følge af forskningens spæde start på professionshøjskolen. Forskningen måtte først etableres, inden man begyndte at tænke strukturer udad. Man har især etableret kontakt med praksisfeltet, hvilket måske har gjort, at man har forsømt de faglige miljøer. De faglige miljøer er blevet forsømt, fordi man først lige er kommet i gear med forskningen. Så det er nok kun et spørgsmål om tid, inden man indhenter det forsømte. Men man kunne godt arbejde med nogle flere forpligtigelser. Der kunne godt være en følgegruppe af undervisere, som FoU-medarbejderne løbende kunne sparre med, og som på den måde vidste, hvad projektet handlede om. Man kunne godt tænke nogle flere forpligtigelser ind i projekterne til at formidle [dem].
>
> Uddannelsesleder

6.4.2 Uddannelsens kultur og traditioner

Der er stor variation på tværs af de uddannelser, der indgår i undersøgelsen, mht. hvordan man arbejder med at koble FoU og undervisning. Det handler om selve uddannelsen og den type af læring, som finder sted der, og de forskningstraditioner, som der er for de fagdiscipliner, som uddannelsen trækker på. Det betyder også noget, hvilke traditioner for FoU og hvilken viden om og brug af FoU i praksis som medarbejdere og ledere har på det pågældende uddannelsesområde, og ikke mindst hvilke videnskabelige traditioner de trækker på. Sygeplejerskeuddannelsen oplever fx at uddanne til en praksis, der i højere grad efterspørger og forventer, at man arbejder evidensbaseret. Derimod oplever pædagoguddannelsen, at der mangler anvendelsesorienteret forskning på området, og at praksis ikke i samme grad efterspørger forskningsorienterede kompetencer. Sammensætningen af studerende varierer også på tværs af uddannelserne mht. akademisk orientering og fagligt niveau, hvilket også kan spille en rolle.

Pædagoguddannelsen mangler FoU

På pædagoguddannelsen har flere medarbejdere og ledere den erfaring, at der ikke findes tilstrækkelige mængder af forskning og viden på deres område, som kan inddrages i undervisningen. De peger på, at der mangler viden, som er anvendelsesorienteret, bl.a. fordi universiteterne ikke har produceret den type af viden.

> Men ellers er det meget begrænset, hvad der forskningsmæssigt er kommet ud af universiteterne i de år, jeg har været her, hvor man direkte har kunnet tage noget udefra og bruge det i undervisningen.
>
> Uddannelsesleder

Ansatte på pædagoguddannelsen fremhæver også, at det er svært at rekruttere forskere, som har praksisviden fra pædagogfaget, hvilket hæmmer praksisrelevansen af den FoU, der laves.

> En tese: Pædagoguddannelsen er vel den eneste uddannelse, hvor der render så mange rundt og underviser, som ikke kender noget til professionen. Det ville aldrig foregå på lærer-, socialrådgiver- eller sygeplejerskeuddannelsen. Her er det alle mulige, der render rundt og tror, de kan berige. En tese kunne være, at folk her sidder med et andet view end uddannelsen. Det må man gøre noget ved, hvis man skal skabe en profession. Der er en svag videnkultur mht. pædagogfagligheden.
>
> Uddannelsesleder

Læreruddannelsen er præget af flere forskellige perspektiver

På læreruddannelsen er der også uddannelsesspecifikke problematikker mht. at arbejde med koblingen. Også her sættes der, som på pædagoguddannelsen, spørgsmålstegn ved, om den viden, der skal ind i uddannelserne, reelt er til stede.

> Det er centralt, at der har været en politisk præmis for samtalen: Der har været en forestilling om, at universiteterne har ligget inde med den viden, der er nødvendig for at udvikle professionshøjskolerne [...] Så hele forestillingen om, at læreruddannelsen og det videngrundlag, som den baserer sig på, [findes], er problematisk. Dén viden, man forestiller sig, skal omsættes, er i mange tilfælde ikkeeksisterende.
>
> Medarbejder

Læreruddannelsen er i højere grad end pædagog- og sygeplejerskeuddannelserne præget af diskussioner af, hvad der er relevant viden. Det gælder bl.a., om man skal prioritere det almenpædagogiske eller de mere fagfaglige fag. Der er også i højere grad diskussioner af, hvilke metodiske værktøjer der er relevante at videregive til de studerende, og hvilke der er relevante at bruge i FoU-projekter. Dette kan man se som en konsekvens af, at faget trækker på en række forskellige discipliner med forskellige forskningstraditioner.

Sygeplejerskeuddannelsen er længst med at koble FoU og undervisning

Generelt virker sygeplejerskeuddannelsen til at være længere med at koble FoU og undervisning på uddannelserne. På sygeplejerskeuddannelserne oplever medarbejdere og ledere, at der er en længere tradition for at inddrage FoU, og at medarbejdere og ledere i længere tid har indgået i praksis- og videnfællesskaber med fx læger, hvilket har præget videnkulturen. De oplever også en større efterspørgsel efter forskningsbasering fra praksis og en større interesse for FoU blandt de studerende. Forskellene viser sig bl.a., ved hvordan man orienterer sig i litteratur og især international litteratur. Mens man på pædagog- og læreruddannelserne nævner det som en barriere for underviserne at orientere sig i engelsksproget litteratur, forventer man på sygeplejerskeuddannelsen, at de studerende orienterer sig i engelsksproget litteratur, og beskriver fx, at man ikke kan godkende en bacheloropgave, som ikke indeholder engelsksprogede henvisninger. Sygeplejerskeuddannelsen har dermed formentlig en højere grad af konsensus om, hvad der er god viden og gode FoU-metoder i FoU-projekterne, uddannelsen og praksis, som får betydning for, hvordan man kan arbejde med at koble FoU og undervisning.

Organiseringen af de ansattes opgaver

Vores undersøgelse peger også på, at det har betydning, hvordan professionshøjskolerne har organiseret de ansattes opgaver. Her spiller det ind, både hvor mange medarbejdere med FoU-kompetencer der er på uddannelserne, og hvorvidt professionshøjskolerne har placeret medarbejderne med FoU-kompetencer decentralt på uddannelserne, eller om man har samlet dem i centraliserede enheder. I de tilfælde, hvor man har placeret medarbejdere i FoU-enheder i kortere eller længere tid, får det også betydning, hvor stor geografisk afstand der er mellem disse enheder og uddannelserne.

I de fleste miljøer er man startet ud med i et vist omfang at centralisere medarbejdere med FoU-kompetencerne, mens man nu nogle steder enten har decentraliseret FoU-kompetencerne eller er i gang med det. De steder, hvor der har været en centralisering af FoU-kompetencerne, har det været en central barriere for at få FoU-kompetencerne sat i spil på uddannelserne.



Den manglende integration slår også igennem, ved at man nogle steder bruger betegnelserne "forskere" og "undervisere" og hentyder til to forskellige medarbejdergrupper, hvor "forskerne" i højere grad har været samlet i enheder med fokus på forskning og i mindre grad har været tilknyttet uddannelserne. Den manglende integration får betydning for, i hvor høj grad medarbejdere og ledere oplever at kunne have faglige udvekslinger på tværs af de to miljøer.

> Nu er jeg jo ikke forsker eller har været med i nogen forskningsprojekter overhovedet, men jeg har været interesseret i at forstå, hvad der sker i videncentret. Men det har ikke altid været let.
>
> Medarbejder

De steder, hvor opgaverne enten er mere centraliserede eller har været det, peger man på, at man har oplevet det som nødvendigt for at have kritisk masse nok til at kunne løfte fx forskningsansøgningsprocesser eller FoU-projekter. Der er dog samtidig i andre miljøer en anerkendelse af, at det betyder, at der sker en afkobling mellem FoU-miljøerne og uddannelsernes faglige miljøer. Denne afkobling har fx været knyttet til, at man har gjort nogle medarbejdere til fuldtidsforskere i kortere eller længere perioder.

Når professionshøjskolerne decentraliserer kompetencerne, oplever medarbejderne, at FoU og undervisningen i højere grad kan kobles. På nogle uddannelsessteder beskriver medarbejdere og ledere også, at det har haft betydning for koblingen, at man i højere grad har kunnet sikre en ledelsesmæssig koordinering af de to typer af aktiviteter og dermed har kunnet fremme mulighederne for samspil.

> Når fx man sidder i Nykøbing, så er der langt til Sorø, hvor forskningsafdelingen var. På den måde føles det, som om forskningsafdelingen er kommet mere fysisk ud på alle udbudssteder. Det betyder noget, at man nemmere møder folk fra forskningsafdelingen, og at man lige spiser frokost sammen.
>
> Medarbejder

Der kan dog også være udfordringer efter decentraliseringer, hvis der på medarbejderniveau fortsat er en funktionsopdeling.

7 Udfordringer med at koble FoU og undervisning

7.1 Indbyggede konflikter mellem FoU og undervisning

Ligesom der i litteraturen findes en række forskellige bud på, hvordan forskning kan bidrage til undervisningen og understøtte de studerendes læring, findes der også teorier om, hvordan de to typer af aktiviteter enten ikke påvirker hinanden eller måske endda påvirker hinanden negativt. Her skal nævnes fem mulige konflikter mellem FoU og undervisning.

- **Nulsums-argument:**

Der er en begrænset mængde af tid, energi og engagement blandt de medarbejdere, der skal både forske og undervise. Ofte prioriteres forskning over undervisning i miljøer, hvor forskere ser forskningen som den vigtigste del af deres virke, hvorfor mere forskning kommer til at betyde mindre dedikation til undervisningen.

- **Undervisning og forskning kræver forskellige karaktertræk**

Undervisning og forskning kræver forskellige eller ligefrem modstridende karaktertræk hos den enkelte ansatte. Eksempelvis kan nogle af de personlige egenskaber, som er en fordel i undervisningssituationer, være kontraproduktive i forskningsaktiviteter.

- **Dybde vs. bredde**

I forskning vil man ofte være dybt specialiseret, hvor man i undervisning har brug for at have det brede overblik. En specialisering kan dermed ske på bekostning af en bredere orientering.

- **Ensretning og silotænkning**

Forskningsaktiviteter i uddannelsesinstitutionen kan lede til mere eller mindre delte holdninger til, at den førte forskning er den rigtige inden for feltet. Dette kan medføre en ensretning og opdeling af forståelser på sektorniveau på baggrund af faglig uenighed.

- **Forskning og undervisning har forskellige kerneopgaver og interesser**

Forskning vil sjældent være drevet alene af at bidrage til og udvikle materiale til undervisning – tværtimod er kerneaktiviteten i forskning at opbygge systematisk viden. Derfor har de to aktiviteter grundlæggende forskellige kerneopgaver. De to aktiviteter kan også grundlæggende have forskellige mål og interesser, idet forskningen har fokus på at tiltrække forskningsmidler, mens undervisningen har fokus på den studerendes udvikling (Zaman 2004: 9).

De udfordringer, som vi ser i undersøgelsen, kan relateres til de mulige konflikter mellem de to typer af aktiviteter, men må samtidig forstås på baggrund af den særlige situation for professionshøjskolerne, idet de er uddannelsesinstitutioner med en begrænset forskningserfaring og FoU-aktivitet.

7.2 Udfordringer ved at koble på medarbejderniveau

Undersøgelsen peger på tre centrale udfordringer ved at arbejde med koblingen på medarbejderniveau. For det første er der en risiko for, at arbejdet med koblingen bliver for individuelt og for tilfældigt. For det andet er der udfordringer forbundet med ph.d.-strategien, og for det tredje er der udfordringer med at fremme koblingen gennem medarbejdernes deltagelse i FoU-projekter.

7.2.1 Koblingen bliver for tilfældig og for individuel

Den helt overordnede bekymring, der rejses af medarbejdere og ledere på professionshøjskolerne, er, at der kan være en risiko for, at det bliver for individuelt og for tilfældigt, hvordan FoU og undervisning kobles sammen.

> Jeg synes ikke, koblingen mellem forskning og undervisning er særligt tæt. Jeg har kun brugt min egen forskning til at eksemplificere i min egen undervisning.
>
> Medarbejder

Flere med forsknings- og udviklingserfaring udtrykker bekymring for, om deres kompetencer gavner uddannelserne ud over den undervisning, de selv varetager.

> Jeg ser, at det kvalificerer min undervisning, at jeg har taget en ph.d., og det smitter vel af på de studerende. Men at min ph.d. smitter af på hele staben af ansattes praksis, er måske ikke tilfældet.
>
> Medarbejder

Udfordringen med, at det i for høj grad overlades til den enkelte at fremme koblingen, ser man også mht. fuldtidsansatte forskere, som selv er ansvarlige for at udvikle tilgange til at bringe deres viden i spil på uddannelserne.

> Forskerne er fuldtidsansatte forskere. De har ikke undervisningspligt, men de bliver inviteret til at holde oplæg osv. Der har været pres på [dem] på grund af kravet om, at viden skal ud på uddannelserne. Men det har været op til den enkelte medarbejder at imødekomme dette krav. Det bliver meget individpræget, for der har ikke været strukturer for, hvordan det i praksis skulle foregå.
>
> Medarbejder

Udfordringen med, at koblingen i for høj grad sker igennem individuelle tilgange, er ekstra problematisk for professionshøjskolerne, fordi der fortsat er få ph.d.-uddannede medarbejdere på mange af uddannelserne.

7.2.2 Ph.d.-strategiens begrænsninger

Vores undersøgelse peger også på, at der er udfordringer forbundet med at få flere medarbejdere med forskningskompetencer til at undervise. Medarbejdere og ledere på professionshøjskolerne peger på, at der er udfordringer med at rekruttere og fastholde ph.d.-uddannede og med at få de ph.d.-uddannede integreret i uddannelsesmiljøet.

Rekruttering og fastholdelse

Vi møder i interviewene beskrivelser af, at der på nogle uddannelser er udfordringer med at få uddannet og rekrutteret nok medarbejdere med en forskningsbaggrund. Især professionshøjskoler,

der er placeret uden for København og Aarhus, oplever dette som en udfordring. Ledere i København peger på, at de kan have fastholdelsesproblemer, fordi deres forskere har flere forskellige muligheder. Nogle af informanterne beskriver også, at der kan være udfordringer med at etablere attraktive karrieremuligheder for forskeruddannede, fordi universiteterne og professionshøjskolerne i princippet har to forskellige karrierespor.

På især lærer- og pædagoguddannelserne møder vi også en kritik af, at det stærke fokus på hurtigt at øge antallet af ph.d.er i nogle tilfælde medførte en for tilfældig udvælgelse af ph.d.-projekter og -kandidater. Nogle informanter oplever, at de ph.d.-afhandlingsemner, der blev valgt, ikke i tilstrækkelig grad var relevante for uddannelsernes videngrundlag. Der er også en kritik af, at der blev valgt personlighedsprofiler, som ikke havde personlighedstræk til at kunne varetage undervisningsopgaver efterfølgende. Derudover kritiseres det et sted også, at der især i begyndelsen ikke blev taget højde for aldersprofilen på ansøgerne, så det især var ældre medarbejdere, der blev uddannet.

Ph.d.-studerende er ikke en del af uddannelsesmiljøet

Nogle af dem, vi har interviewet, oplever det som en udfordring, at de ph.d.-studerende ikke er en del af uddannelsesmiljøet. De ph.d.-studerende bidrager ikke væsentligt til uddannelsesmiljøet og undervisningen i de år, de er under uddannelse.

> Du får først value for money, når ph.d. en er uddannet. Ph.d.-uddannelsen er en uddannelse! De bidrager ikke særligt meget til miljøet, mens de læser.
>
> FoU-chef

Som en del af problemet fremhæves det, at man nogle steder ikke ansætter de ph.d.-studerende inden for stillingsstrukturen, bl.a. af økonomiske grunde, hvilket i praksis bremser deres inddragelse i uddannelserne.

> Et andet problem er, at ph.d.er ikke må undervise på grunduddannelsen længere. De har tidligere undervist i 800 timer. Det er et problem, fordi det jo er et vigtigt tilbageløb fra forskningen til uddannelserne. Det handler om vores stillingsstruktur, fordi ph.d.erne er ansat på en anden måde, end underviserne er. De er ansat uden for stillingsstrukturen, og så må de ikke undervise. Der er en udfordring, når man ønsker en større sammenhæng mellem forskning og praksis.
>
> Uddannelsesleder

For andre er det naturligt, at ph.d.-uddannelsesperioden ikke er den tid, hvor man kan trække på medarbejdernes forskningskompetencer, da det netop er en uddannelsesperiode.

Generelt er der på professionshøjskolerne et stigende ønske om fremover at kunne rekruttere ph.d.-uddannede og mere erfarne forskere frem for at betale for ph.d.-uddannelserne med FoU-midlerne. Spørgsmålet er imidlertid, om professionshøjskolernes miljøer og karrierespor vil kunne tiltrække nok ph.d.-uddannede.

Ph.d.-uddannedes kompetencer og uddannelsernes behov

Medarbejdere og ledere sætter også spørgsmålstegn ved, om ph.d.-uddannelserne dækker de behov, som man har i undervisningen. Her rejses bl.a. en bredde vs. dybde-problematik:

> Vi har også ph.d.er, som kommer tilbage og er meget snævre i deres fagområde. Dér håber vi, at de finder en måde at aktivere deres faglighed på.
>
> Uddannelsesleder

Informanter fremhæver, at forskeruddannelsen lægger op til en fordybelse i snævre områder, mens man i undervisningen har brug for et bredt videngrundlag. Det fremhæves også, at man i uddannelserne i højere grad har behov for en omsætning af de generiske kompetencer, som findes i en ph.d.-uddannelse, altså fx forskningsmetoder, projekttilrettelæggelse, litteratursøgning mv., men at de ph.d.-uddannede ikke altid er i stand til at bidrage med disse kompetencer eller har de undervisningsmæssige kompetencer til at kunne videreformidle dem.

Nogle af vores informanter peger også på, at der kan mangle tydelige strategier for, hvordan de færdiguddannede ph.d.er bedst bidrager til undervisningen. Flere peger på, at der kan være et omskolingsbehov for at få forskeruddannedes faglighed oversat til de arbejdsopgaver, de møder, når de skal undervise på professionshøjskolerne.

> En forskeruddannelse gør dem ikke til bedre undervisere. De skal ind i et lektorkvalificeringsforløb. En indsigt i generiske kompetencer vil være berigende i forhold til at kunne undervise. Hvis man ikke har det, vil man kunne holde sit favoritoplæg tre-fire gange, og det vil være det. Det er ikke tilstrækkeligt.
>
> FoU-chef

Nogle informanter efterspørger klarere rollebeskrivelser for de forskningsuddannede, der arbejder på uddannelserne, så det bliver tydeliggjort, hvad der er deres faglige opgaver på uddannelsen, og hvordan deres kompetencer sættes bredere i spil.

> Er det faglige fyrtårne, vi får tilbage i undervisningen? Eller hvad er det? Skal de have særlige arbejdsopgaver? Jeg synes, det hænger lidt her mht. de spørgsmål.
>
> Medarbejder

Disse udfordringer kan ses i lyset af de indbyggede konflikter, der kan være mellem forskning og undervisning mht. dybde vs. fokus, og at de to typer af aktiviteter kan have forskellige mål. Den ekstra udfordring for professionshøjskolerne er, at de i mindre grad har indflydelse på de ph.d.-forløb, der gennemføres på universiteterne, og dermed bliver ansvarlige for både at flytte de ph.d.-uddannedes forskningsinteresse og at omskole dem til at være undervisere på professionshøjskolerne.

7.2.3 Udfordringer med opkvalificering af medarbejdere

Der nævnes også nogle udfordringer mht. at inddrage medarbejderne i FoU-aktiviteter og bruge dette som en vej til at få skabt koblinger. Her nævnes bl.a., at det betyder ændringer i arbejdsformer for de enkelte medarbejdere, og flere oplever en vis usikkerhed mht. forventninger og krav som følge af de ændringer, der er sket.

> Jeg tror, der er en udfordring med mindsettet [...] Der er nogle undervisere, der brænder for at undervise, hvor det kan være en hurdle, at de pludselig skal nogle andre ting samtidig. Vi har også nogle forskere i organisationen, der er ansat med henblik på først og fremmest at forske, og som også skal underlægges en uddannelseslogik, som de måske ikke brænder så supermeget for [...] der sidder selvfølgelig en gruppe medarbejdere, der lidt er blevet fanget i "hvordan nu?".
>
> Medarbejder

Kompetenceudvikling via FoU opleves ikke som relevant for undervisning

Nogle medarbejdere udtrykker også en skepsis over for, om kompetenceudviklingen gennem FoU-aktiviteter modsvarer de kompetencebehov, de har.

> Vi skal jo undervise i meget brede fag, men vi kan kompetenceudvikle os med en nålestiksoperation, hvor vi selv forsker i en lille, lille del.
>
> Medarbejder

Som citatet illustrerer, oplever nogle undervisere, at de har behov for at kunne blive understøttet mere bredt i de temaer, de underviser i, mens FoU-projekter først og fremmest giver muligheder for et dybdefokus på en mindre problemstilling. Igen kan man se dette som, at konflikten mellem dybde og fokus får betydning for medarbejdernes oplevelse af relevansen af FoU på uddannelserne. Samtidig er medarbejderudviklingen også et område, hvor medarbejderne fortolker situationen ud fra en nulsums-logik, dvs. at de oplever at prioriteringen af FoU deltagelse som kompetenceudvikling sker på bekostning af andre former for medarbejderudvikling.

Vanskeligheder ved at tilbyde relevant FoU-deltagelse til adjunkter

Medarbejdere og ledere nævner også udfordringer med at tilbyde relevant FoU-deltagelse til alle adjunkter.

> Dét, man har forsøgt, er at tænke ind i adjunktuddannelsen, at alle adjunkter skal have aktivitet i forskningsafdelingen – og det giver god mening – men der har også været nogle udfordringer med, at der er kommet så mange adjunkter på grund af et tidligere ansættelsesstop, og at pædagoguddannelsen er vokset. For de forskningsmedarbejdere, som adjunkterne opsøger, er blevet utroligt pressede. Det har også ført til, at adjunkternes opstart har været svær – fordi de ikke har kunnet konsultere forskningsmedarbejdere i tilfredsstillende grad. Adjunkterne prøver at være med, men bliver ikke rigtig integreret. De møder en lukket dør, når de kommer ind i organisationen.
>
> Medarbejder

I et tilfælde beskrives det, at man har søgt at præcisere, at adjunktdeltagelsen i FoU og lektorkvalificeringer skal ske på baggrund af den bredere definition af FoU-begrebet.

> KP leder et meget lille udviklingsprojekt om digitale undervisningsmidler inden for modul K på Campus C. Det bliver betegnet som relevant udviklingsarbejde i en lektorkvalificeringskontekst. Det er bredt rigtig meget ud, fordi det rent faktisk er relevant, men især af praktiske hensyn, så man på den måde kunne sørge for, at alle får erfaring inden for forskning og udvikling.
>
> Medarbejder

I forlængelse af citatet rejser medarbejderen en bekymring for, at det betyder, at uddannelsen reelt ikke kobler FoU og undervisning gennem stillingsstrukturen, hvis didaktisk udviklingsarbejde er inden for grænsen.

7.3 Udfordringer med at koble på læringsmiljøniveau

Generelt beskriver ledere og medarbejdere, at de ønsker at styrke koblingerne mellem FoU og undervisning på læringsmiljøniveau. Der er dog nogle centrale udfordringer, som informanterne i undersøgelsen beskriver mht. til at få koblingen på læringsmiljøniveau til at fungere i praksis. Her er der især tre kategorier af udfordringer:

1. Forskellige logikker mht. FoU og undervisning
2. Uenighed om relevans af FoU-projekter
3. Pres på FoU-indhold.

7.3.1 FoU og undervisning har forskellige logikker

Undersøgelsen peger på, at der er udfordringer med, at FoU og undervisning har forskellige logikker. Hvor FoU sigter mod publikationer, sigter undervisningen mod at fremme de studerendes læring, og for nogle medarbejdere er det uklart, hvordan FoU-projekterne bidrager hertil.

> Ja, vi bliver målt på peer review og dermed antallet af publikationer og succesindikatorer i det bibliometriske system. Så hvis det er de eneste succeskriterier, så har vi et problem. En artikel har i gennemsnit en læserskare på 2,5, og det er et problem, da viden således ikke bliver omsat og spredt. Så vi opererer lidt ud fra forskellige logikker og succeskriterier, så det er ikke tydeligt afklaret. Det er et af vores dilemmaer.
>
> Medarbejder

Her nævner nogle også, at der er organisatoriske udfordringer forbundet med, at de to typer af aktiviteter har forskellige typer af arbejdsformat, projektorganisering vs. driftsfunktioner, som kan være vanskelige ledelsesmæssigt at planlægge.

> Der er også noget med de modsatrettede logikker, som der er mellem uddannelsesdrift og forskningsdrift, som kan clashe. Der er forskellige hensyn, man skal tage som institution, og der er eksempler, hvor de to logikker clasher, fx planlægningen af arbejdstid og undervisningstid og ansøgning om midler. [Generelt] hvor man skal arbejde meget intensivt i korte perioder, som ikke passer med almindelig uddannelsesdrift, hvor man skal undervise. Alle ansatte kan ikke gå på de to ben. Det er utopisk. Så er der noget, der skal nedprioriteres for den enkelte ansatte.
>
> Medarbejder

Det beskrives også at have betydning, at der er ledere på professionshøjskolerne, som træffer beslutninger om FoU uden selv at have forskererfaring, og som derfor kan være udfordrede mht. at forstå indholdet i arbejdsprocesserne.

> En anden udfordring er, at vores ledere heller ikke er forskeruddannede. Så de kan godt have svært ved at se, hvordan forskningen skal spille ind. De kan ikke helt se, hvordan de skal lede for at give gode betingelser for forskningen. Et eksempel er en leder, som har foreslået, at man kunne fritage medarbejderne en uge, for at de kunne skrive en videnskabelig artikel. Men sådan fungerer det jo ikke. Det er jo en meget længere proces at forske.
>
> Medarbejder

7.3.2 Uenighed om relevans af FoU-projekter

En anden generel udfordring er, at der kan være dilemmaer på professionshøjskolerne mellem relevans og kvalitet i FoU-projekterne. Generelt har opgaven med FoU betydet et stærkere strategisk fokus på styring og prioritering af, hvilke videnproducerende opgaver der gennemføres. Flere FoU-chefer beskriver, at der har været behov for at fokusere i forhold til, hvilke FoU-projekter man igangsætter, bl.a. med henblik på at sikre kvaliteten af projekterne og relevansen ud fra en strategisk forståelse.

I en undervisningslogik bliver nogle typer af forsknings- og udviklingsprojekter imidlertid betragtet som irrelevante, fordi de ikke i tilstrækkelig grad bakker op om undervisningsforberedelsen.

> Når jeg underviser, sker det bredt, mens det, når I forsker, sker i dybden: [Når] jeg færdiggør et modul på læreruddannelsen med 24 mål på fire måneder med i alt 85 timer, så skal jeg have bred viden, hvorfor jeg er meget tilhænger af sektortanken, da jeg opsøger mange steder: Når jeg har brug for at vide noget om læsning, opsøger jeg læsecentret, ligesom jeg opsøger skrivecentret i Stavanger, når jeg har brug for at vide noget om skrivning.
>
> Medarbejder

Ovenstående citat peger på en problematik relateret til bredde vs. fokus, men også på et synspunkt om, at FoU-aktiviteter gerne skal understøtte den enkelte undervisers forberedelse for at være relevant. Relevansen af FoU-projekter udfordres også af medarbejdere, som ikke føler, at deres fag eller faglige interesse dækkes af de FoU-aktiviteter, der gennemføres i organisationen.

> Der er nogle faggrupper, der ikke føler sig særligt godt repræsenteret i de faglige miljøer, vi har valgt at arbejde i. Det er en udfordring, fordi nogle ikke føler, at de kan gå ud og omsætte det, fx i deres engelskundervisning. Det er vores største udfordring, at der sidder nogle folk med et forskningspotentiale, som ikke rammer målskiven.
>
> Uddannelsesleder

Dette beskrives især som et problem blandt dem, vi har interviewet på læreruddannelsen, hvor der er mange fag, som ikke er dækket af FoU-satsningerne på deres professionshøjskole. Nogle undervisere oplever, at et fokus på almenpædagogiske indsatser betyder, at de i mindre grad får tilknytning til de forskningsmiljøer, der er relevante for deres fag.

> Vi har i dansk-faggruppen tidligere arbejdet sammen med universiteterne, dels Nordisk Institut på Københavns Universitet og dels litteraturinstitutter. Vi har ad to omgange lavet relativt store og ambitiøse konferencer, hvor vi fik konkrete indspark fra forskningsmiljøer. Vi sad ikke selv og bedrev forskning sammen med dem, men vi trak miljøerne ind til os og bad dem om at stille sig op på konferencedage og præsentere noget, som vi efterfølgende på en meget konkret måde kanaliserede ind i undervisningen, dels i form af konferenceantologier og dels omsat til undervisningsmateriale.
>
> Medarbejder

I sådanne situationer får nogle undervisere oplevelsen af, at FoU-arbejdet reelt kommer til at være i konflikt med deres mulighed for fagfaglig fordybelse og forskningsmæssig inspiration, som kunne styrke deres undervisning. På læreruddannelsen udfordres relevansen af det prioriterede metodiske fokus også af en bekymring for, at FoU-projekterne ikke bliver relevante for praksis og de studerende.

7.3.3 Pres på FoU-indhold

Udfordringen er her at fastholde kvalitetskrav til FoU, så de ikke i for høj grad underlægges undervisningslogikker alene. Her møder vi på flere uddannelser nogle udfordringer mht. definitionen af, hvad udviklingsprojekter er. Nogle steder sondrer man mellem hhv. forskningsprojekter og udviklingsprojekter, mens man andre steder taler om forsknings- og udviklingsprojekter som en kategori, som dog kan betyde noget forskelligt.

Det får betydning, fordi FoU kan blive trukket meget i retning af undervisningen på professionshøjskolerne. Her ser vi således, at der kan være en udfordring, når FoU kommer tættere på uddannelserne. Her kan FoU-projekterne blive udvidet til at inkludere elementer, som man oplever, er mere relevante at koble med undervisningen. Det betyder et pres på, hvad der kan forstås som FoU, hvilket igen kan betyde, at kvaliteten af FoU-projekterne kan komme under pres.

Det kan fx være, når medarbejdere betragter FoU-deltagelse som forberedelsestid, eller når ledelsen ønsker at inkludere en mere praktisk faglighed i forskningsprojekterne, som bedre modsvarer den faglighed, der i øvrigt vægtes i uddannelsen.

> Det er derfor, vi bruger energi på at definere vores FoU som anvendelsesorienteret og udfordringsbaseret [...] Vi har brugt energi på konkret at beskrive, hvordan man genkender den type af FoU i forhold til mere traditionel universitetsforskning. Jeg håber, at det vil være med til at bygge bro over den potentielle dikotomi, så FoU ikke ses som noget verdensfjernt, men hvor det praktiske og kropsligt intuitive bliver en del af forskningsprocessen. Det er det, vi vil, og det er dét, vi honorerer, når folk kommer med ideer.
>
> Uddannelsesleder

Et andet skub kommer fra at forsøge at inkludere flere – undervisere og studerende – i projekterne.

> Vi har før i tiden haft øje for, at det kun er nogle få undervisere, der går ind i dét flow [FoU-aktiviteterne]. Og det har simpelthen ikke været godt nok, da man således får et A- og et B-hold. Derfor har vi forsøgt at vende bøtten ved at gøre forskningen mere bredt funderet og bringe forskeren tættere på os. Hvis der er et projekt, som vi er glade ved, så skal vi helst involvere så mange som muligt – helst alle.
>
> Uddannelsesleder

I sådanne tilfælde vil der formentlig kunne opstå udfordringer med at sikre en grænsedragning mellem de to aktiviteter.

7.4 Udfordringer med at koble på sektorniveau

I forhold til at arbejde med sektortilgange peger informanterne også på nogle udfordringer.

7.4.1 Aktiviteter, der ikke bliver delt med sektor

Der er stort fokus blandt nogle af de interviewede på, at den viden, professionshøjskolerne producerer, skal være af tilstrækkelig høj kvalitet til reelt at bidrage til det fælles videngrundlag i sektoren. Men på nogle af uddannelserne er der stadig udfordringer med at få produceret viden, som kan publiceres og deles. Informanter fortælles også om en række FoU-projekter, som gennemføres med inddragelse af praksis, undervisere og studerende, hvor kvalitetskravene er mindre klare, og som ikke bliver delt systematisk med sektoren eller andre uddannelser. Denne type af projekter bidrager derfor ikke generelt til sektoren, men primært til den lokale udvikling og læring.

7.4.2 Manglende videndeling og koordinering

Informanterne peger på, at der kan mangle fora for videndeling på tværs i sektoren og til tider på tværs af de enkelte uddannelser på professionshøjskolen. Her taler man fx om at få opbygget databaser, hvor man kan dele den viden, der bliver produceret, bl.a. med henblik på koordinering.

> Nu har vi sikkert alle sammen – alle professionshøjskoler – haft det sådan: "Wow, det her, det er svært, nu skal vi have noget i gang, som er relevant!" Og noget af det, vi står over for som sektor, det er i højere grad at blive bedre til at koordinere det, vi laver. Det sker også lidt efter lidt.
>
> FoU-chef

Her kan man pege på, at der kan være en risiko for, at professionshøjskolerne og uddannelserne på professionshøjskolerne udvikler forskellige modeller for, hvilken type af viden de mener, er relevant, og forskellige praksisser mht., hvorvidt og hvordan man publicerer og deler sin FoU-viden.

7.4.3 Manglende prioritering af videnopsamlinger

Flere medarbejdere peger på, at der kan mangle en model for, hvordan man får samlet op på den samlede viden på et felt, som de kan tage udgangspunkt i i forbindelse med deres undervisning. Her kan man pege på, at der for nogle uddannelser kan mangle relevante videnopsamlinger og synteser, som undervisere kan udgangspunkt i til deres undervisning.

8 Perspektivering

Der er ikke en fælles model i Europa for, hvilke institutioner der varetager professions- og erhvervsrettede uddannelser, og hvilke rammevilkår de er underlagt. Den mest almindelige model er den, hvor man arbejder med universities og universities of applied sciences.

Der findes dog ikke kun én model for universities of applied sciences, og der findes også mange forskellige modeller for finansiering af forskning på universities of applied sciences. I Danmark har vi valgt at etablere professionshøjskoler, som har fået til opgave at producere egen forskning og udvikling med et anvendelsesorienteret fokus, men de er stadig primært uddannelsesinstitutioner og ikke forskningsinstitutioner, ligesom det alene er universiteterne, der har retten til at uddanne ph.d.er og kandidater. Det giver derfor mening at relatere undersøgelsens resultater til de rammebetingelser, som der er for professionshøjskolernes arbejde med FoU.

8.1 Det brede FoU-begreb

Den gruppe af studerende og den type af undervisning, som er på professionshøjskolerne, kan føre til diskussioner af, hvilken type af FoU som er relevant for professionshøjskolerne, hvis man skal kunne koble det til undervisningen. Tidligere undersøgelser har vist, at det generelt er vanskeligt at koble FoU og undervisning på bachelorniveau. Dertil kommer, at de studerende, som har søgt ind på professionshøjskolerne, i flere tilfælde vil være mindre akademisk interesserede, ligesom undervisningen i sammenligning med universiteterne ofte lægger op til erfaringsbaseret læring. I vores undersøgelse møder vi også medarbejdere, som er skeptiske over for FoU-projekternes relevans og mener, FoU-aktiviteterne er for langt væk fra undervisningen. Her kan en fortolkning være, at det er, fordi de reelt har svært ved at koble forskning til de studerende og de undervisningsaktiviteter, som finder sted. I et undervisningsrationale giver det god mening at presse på for at udvide rammen for, hvad der kan tælle med i FoU, så man trækker aktiviteterne i retning som man oplever som mere relevant. Derfor møder vi også i interviewene nogle divergerende holdninger til, hvad der bør tælle som FoU, og hvad der bør tælle som andre typer af aktiviteter. Her er det relevant at have blik for, at de forskellige styringsdokumenter arbejder med forskellige FoU-begreber, hvilket kan være med til at utydeliggøre grænsedragningen for de medarbejdere og ledere, som ikke er bekendte med de finere nuancer i lovgivningen. FoU-begrebet i stillingsstrukturen er som tidligere beskrevet væsentligt bredere end det FoU-begreb, som finanslovsmidlerne er møntet på. FoU-begrebet i stillingsstrukturen lægger også op til, at FoU-aktiviteter kan være uddannelsesudviklende aktiviteter, mens FoU-begrebet i finanslovsbevillingen peger på, at det er aktiviteter, som producerer ny viden i Frascati-manualens forståelse. Sektoren har allerede gjort en del arbejde for at få skabt et fælles sprog om de aktiviteter, som foregår under FoU, men man kan pege på, at der fortsat kan være behov for at forsøge at præcisere, hvad begrebet omfatter.

8.2 Ph.d.-uddannelser på universiteterne

Det har i praksis vist sig vanskeligt at nå de oprindelige mål for, hvor mange ph.d.-kvalificerede undervisere professionshøjskolerne ville have i sektoren, og det har betydning på den måde, at uddannelsesmiljøerne stadig er præget af en begrænset mængde af medarbejdere med forskningskompetencer. Samtidig har flere ledere heller ikke FoU-kompetencer eller erfaringer med at lede forskningsprojekter og -satsninger.

Ph.d.-uddannelserne finder sted på universiteterne, hvilket betyder, at de ph.d.-studerende i varierende grad har kontakt til uddannelserne på professionshøjskolerne, og at det kan være vanskeligt at integrere dem på uddannelserne.

Herunder skal det også bemærkes, at flere af vores informanter beskriver, at professionshøjskolernes stillingsstruktur i princippet gør det vanskeligt at have ph.d.-studerende tilknyttet uddannelserne. I stillingsstrukturen er det præciseret: "Det er således kun personer, der er ansat i stillinger omfattet af stillingsstrukturen samt overgangsordninger knyttet til stillingsstrukturen, der kan varetage opgaver med undervisning og forsknings- og udviklingsaktiviteter. Dog kan undervisningsopgaver i begrænset omfang også varetages af undervisere ansat i henhold til cirkulære om timelønnet undervisning."

Stillingsstrukturen tager dermed ikke højde for, at ph.d.-studerende kan undervise og forske og udvikle ved professionshøjskolerne, medmindre det sker som en del af en ansættelse som adjunkt eller lektor i henhold til stillingsstrukturen eller som timelærer.

I forbindelse med vores undersøgelse er vi blevet gjort bekendt med, at nogle professionshøjskoler ansætter på individuelle vilkår svarende til AC-overenskomstens bilag 5, hvilket betyder at ansatte ikke kan varetage undervisningsopgaver.

Professionshøjskolerne vil formentlig fremover søge at rekruttere ph.d.-uddannede fra universiteterne og i mindre grad finansiere ph.d.-uddannelser af egne medarbejdere, hvorved det bliver centralt for den fremtidige succes, at universiteterne uddanner nok relevante ph.d.er.

Appendiks A – Litteraturliste

Allen (1996): "Research Productivity and positive Teaching Evaluations: Examining the Relationship using meta-analysis". In *Journal of the Association for Communication Administration.*

Brew, A. (1999): "Research and teaching: Changing relationships in a changing context". In *Studies in Higher Education*, vol. 24, no. 3: 291-301.

Brew, A. & Boud, D. (1995): "Teaching and research: Establishing the vital link with learning". In *Higher Education*, vol. 29, no. 3: 261-273.

Brew, A. (2010): "Imperatives and Challenges in integrating teaching and research". In *Higher Education Research and Development*, vol. 29, no. 2: 139-150.

Colbeck, C.L. (1998): "Merging in a Seamless Blend, How faculty Integrate Teaching and Research". In *The Journal of Higher Education*, vol. 69, no. 6: 647-670.

Danmarks Akkrediteringsinstitution (2013): *Bekendtgørelse om akkreditering af videregående uddannelsesinstitutioner og godkendelse af nye videregående uddannelser*. *Akkrediteringsbekendtgørelsen,* nr. 745.

Danmarks Akkrediteringsinstitution (2015): *Vurdering af professions- og erhvervsrettede uddannelsers vidensgrundlag*.

Danske Professionshøjskoler (2012): *Forskningspolitisk Strategi 2012*. University Colleges Denmark.

Danske Professionshøjskoler (2013): *Professionshøjskolernes forskningsindsats og vidensproduktion – endelig rapport fra projekt FoU Baseline 2013*.

Danske Professionshøjskoler (2015(1)): *Løft af forsknings- og udviklingskompetencer 2015-22*. Danske Professionshøjskoler.

Danske Professionshøjskoler (2015): *Professionshøjskolernes videnregnskab om forskning og udvikling 2014.* Profviden.

Danske Professionshøjskoler (2016): *Professionshøjskolernes videnregnskab om forskning og udvikling 2015.* Profviden.

Elken, M. & Wollscheid, S. (2016): *The relationship between research and education: typologies and indicators,* Nordic Institute for Students in Innovation, Research and Education.

Elton, L. (2001): "Research and teaching: Conditions for a positive link". In *Teaching in Higher Education,* vol. 6, no. 1: 43-56.

EVA (2017): Samarbejde mellem professionshøjskoler og universiteter om forskning og udvikling: Danmarks Evalueringsinstitut.

Feldman, K.A. (1987): "Research productivity and scholarly accomplishment of college teachers as related to their instructional effectiveness". In *Research in Higher Education*, vol. 26, no. 3: 227-298.

Hattie, J. & March, H.W. (2004): *One Journey to unravel the relationship between research and teaching.* Marwell Conference Centre, Colden Common Winchester, Hampshire: Research and Teaching: Closing the divide? An international Colloquium.

Healey, M. (2005): "Linking research and teaching: Exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning". In *Reshaping the University: New Relationships between Research, Scholarships and Teaching*: Mcgraw Hill/Open University Press: 67-78.

Healey, M. & Jenkins, A. (2009): *Developing undergraduate research and inquiry*. The Higher Education Academy.

Healey, M. et al. (2014): *Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education*. Higher Education Academy.

Jenkins, A. et al. (2003) *Re-shaping Higher Education: Linking Teaching and Research*. London: SEDA/Routledge/Falmer.

Kyvik, S. & Vågan, A. (2014): *Forskningsbasert Utdanning?* Abstrakt Forlag.

Leslie et al. (1998): "Chief academic officers' perceptions of the relationship between faculty research and undergraduate teaching". In *Sociological Spectrum*, 18:2: 185-199.

Lid, S.E. (2012): *FoU-basert profesjonsutdanning, Erfaringer fra evaluering av allmennlærer-, ingeniør- og førskolelærerutdanningen*. Nokut, Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen.

Lovforslag nr. L 63 (2013-14): *Forslag til lov om ændring af lov om erhvervsakademier for videregående uddannelser, lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser, lov om medie- og journalisthøjskolen og lov om friplads og stipendium til visse udenlandske studerende ved erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser.*

Ministeriet for Forskning, Innovation og Videregående uddannelser (2012): *Rammesætning af FFL-13 pulje til forskningstilknytning samt udviklings- og evidensbasering (Frascati-manualen).* Notat.

Moses, I. 1990: "Teaching, Research and Scholarship in Different Disciplines". In *Higher Education*, Vol.19: 351-375.

Neumann, R. (1992) "Perceptions of the Teaching-Research Nexus: A framework for Analysis". In *Higher Education*, vol. 23, no. 2: 159-171.

Neumann, R. (1993): "Research and scholarship: Perceptions of senior academic administrators". In *Higher Education*, Vol. 25, no. 2: 97-110.

OECD (2002): *Frascati Manual. Proposed Standard Practice For Surveys On Research And Experimental Development.*

OECD (2015): *Frascati Manual 2015. Guidelines for Collecting and Reporting Data on Research and Experimental Development.*

Prince, M.J. & Felder, R.M. & Brent, R. (2007): "Does faculty research improve undergraduate teaching? An analysis of existing and potential synergies". In *Journal of Engineering Education*, vol. 96, no. 4: 283-294

ProTed (2014): *FoU-basert utdanning og relasjonen til utdanningskvalitet i de integrerte lærerutdanningene.* ProTed, Senter for fremragende utdanning.

Rambøll (2015): *Analyse af vidensspredning. Spredning af forsknings- og udviklingsviden med relevans for grundskolens praksis*.

Ramsden, P. & Moses, I. (1992): "Associations between research and teaching in Australian higher education". In *Higher Education*, vol. 23, no. 3: 273-295.

Robertson, J. & Bond, C.H. (2001): "Experience of the relation between teaching and research: What do academics value?". In *Higher Education Research & Development,* vol. 20, no. 1: 5-19.

Rowland (1996): "Relationships between teaching and research". In *Teaching in Higher Education*, 1 (1): 7-20.

Smeby, J. (1998): "Knowledge production and knowledge transmission. The interaction between research and teaching at universities". In *Teaching in Higher Education*, vol. 3, no. 1: 1-20.

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2014): *Anbefalinger fra Forum for koordination af uddannelsesforskning om videnspredning*. Forum for Koordination af Uddannelsesforskning, Styrelsen for Videregående uddannelser.

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2014): *Høje mål – fremragende undervisning i videregående uddannelser.* Udvalg for Kvalitet og Relevans i de Videregående Uddannelser.

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2016): *Erhvervsakademier, professionshøjskoler og øvrige udbydere af erhvervsakademi-, professionsbachelor-, akademi- og diplomuddannelser*. Styrelsen for Videregående Uddannelser.

Universitets- og høgskolerådet (2010): *Utdanning + FoU = Sant (2010).* Rapport fra arbeidsgruppe nedsatt av Universitets- og høgskolerådet.

Walkington, H. (2015): *Students as researchers: Supporting undergraduate research in the disciplines in higher education* Fra: https://www.heacademy.ac.uk/resource/students-researchers-supporting-undergraduate-research-disciplines-higher-education#sthash.1kwH1t9H.dpuf.

Zaman, M.Q. (2004): *Review of the Academic Evidence on the Relationship Between Teaching and Research in Higher Education.* Department for education and skills, Research Report no. 506.

Zubrick, A. & Reid, I. & Rossiter, P. (2001): *Strengthening the Nexus Between Teaching and Research*. Department of Education, Training and Youth Affairs.

Lovbekendtgørelser

LBK nr. 936 af 25.8.2014. Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser.

Lov nr. 1614 af 26.12.2013. Lov om ændring af lov om erhvervsakademier for videregående uddannelser, lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser, lov om medie- og journalisthøjskolen og lov om friplads og stipendium til visse udenlandske studerende ved erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser.

BEK nr. 1065 af 4.7.2016. Bekendtgørelse om stillingsstruktur for undervisere ved erhvervsakademier, professionshøjskoler og Danmarks Medie- og Journalisthøjskole.

Appendiks B – Metode

Vi har gennemført en interviewundersøgelse på pædagog-, lærer og sygeplejerskeuddannelser på syv professionshøjskoler: UCN, Metropol, UC SYD, UCSJ, VIA, UCL og UCC. Vi har gennemført i alt 21 interview fordelt således: seks enkeltinterview og 15 gruppeinterview fordelt således:

1. Syv interview med FoU-chefer fra alle syv professionshøjskoler
2. Syv gruppeinterview med uddannelsesledere
3. Syv gruppeinterview med medarbejdere på de syv valgte uddannelser.

Det er professionshøjskolerne, der har udpeget to-tre uddannelsesledere og fire-seks medarbejdere per uddannelse. Mht. gruppeinterviewene med medarbejdere blev professionshøjskolerne bedt om at sikre, at gruppen samlet set repræsenterede medarbejdere, der arbejder med FoU-opgaver og med undervisningsopgaver.

Udvælgelse af cases

Vi har i vores udvælgelse af cases og informanter arbejdet med en maksimal variation-tilgang. Det betyder, at vi har forsøgt at dække så forskellige perspektiver som muligt inden for undersøgelsens begrænsninger. Vi har derfor udvalgt en caseuddannelse på hver af de syv professionshøjskoler. Vi har også søgt en spredning i uddannelserne, så vi har valgt pædagoguddannelsen, læreruddannelsen og sygeplejerskeuddannelsen. Endelig har vi for hver caseuddannelse udvalgt informanter med henblik på at sikre en spredning på den stilling og placering i organisationen, som informanterne har. Vi har således interviewet FoU-chefer, uddannelsesledere og medarbejdere, der deltager i FoU og/eller undervisning.

Vores uddannelsescases er udvalgt på baggrund af følgende kriterier:

1. Optag på grunduddannelsen
2. Variation i forhold til videnkultur
3. At der er et eksisterende forskningsmiljø inden for uddannelsesområdet.

Vi har valgt at udvælge cases inden for de to største hovedområder. Her fandt vi, at uddannelserne inden for hhv. det sundhedsfaglige og det pædagogiske område sammenlagt var størst målt på antallet af optagne studerende i 2015, idet vi fandt det relevant at se på hovedområder, hvor flest studerende uddannes.

En gennemgang af professionshøjskolernes projektporteføljeviste desuden, at det var på disse to områder, at der var flest store FoU-projekter. Der tilføres desuden specifikt midler til professionshøjskolerne på baggrund af årsværksaktiviteten på lærer- og pædagoguddannelserne.

Inden for hvert hovedområde har vi udvalgt den største uddannelse, hhv. sygeplejerske- og pædagoguddannelsen. Disse uddannelser repræsenterer desuden forskellige videntraditioner. Derudover valgte vi at sætte fokus på læreruddannelsen. Dette valg var primært begrundet i det politiske fokus på læreruddannelsen.

Rekruttering af informanter

I maj 2016 henvendte vi os til de syv professionshøjskolers rektorer og FoU-chefer og orienterede dem om vores besøg, og vi bad dem om hjælp til at udvælge de relevante deltagere i interviewene. Vi bad professionshøjskolerne om at udpege to-tre uddannelsesledere og fire-seks medarbejdere, hvor gruppen samlet repræsenterede medarbejdere, der arbejder med FoU-opgaver og med undervisningsopgaver. Hvis medarbejderne var i en organisation, hvor opgaverne var forholdsvis opdelt på medarbejderne, bad vi om, at de prøvede at rekruttere tre fra hver gruppe.

Interviewene blev gennemført i perioden maj 2016 til oktober 2016. Bortset fra et enkelt sted blev interviewene gennemført på en dag. I marts 2017 blev der gennemført et opfølgende interview med FoU-cheferne.

Nedenstående tabel giver et overblik over, hvordan interviewene fordeler sig, og hvor mange informanter der deltog i hver gruppe.

TABEL B.1

Oversigt over gennemførte interview i undersøgelsen

Professionshøjskole	Uddannelse	Interviewtype	Interview-personer
Metropol	Læreruddannelsen	Enkelt interview med forsknings- og udviklingschef	1 deltager
		Gruppeinterview med uddannelsesledere	3 deltagere
		Gruppeinterview med medarbejdere	5 deltagere
		Gruppeinterview med studerende	5 deltagere
UCC	Pædagoguddannelsen	Enkeltinterview med forsknings- og udviklingschef	1 deltager
		Gruppeinterview med uddannelsesledere	3 deltagere
		Gruppeinterview med medarbejdere	5 deltagere
UCN	Læreruddannelsen	Enkeltinterview med forsknings- og udviklingschef	1 deltager
		Gruppeinterview med uddannelsesledere	3 deltagere
		Gruppeinterview med medarbejdere	4 deltagere
UCL	Læreruddannelsen	Interview med FoU-chef og Centerleder	2 deltagere
		Gruppeinterview med uddannelsesledere	2 deltagere

Professionshøjskole	Uddannelse	Interviewtype	Interview-personer
		Gruppeinterview med medarbejdere	5 deltagere
UCSJ	Sygeplejerskeuddannelsen	Forsknings- og udviklingschef	1 deltager
		Gruppeinterview med uddannelsesledere	3 deltagere
		Gruppeinterview med medarbejdere	4 deltagere
VIA	Sygeplejerskeuddannelsen	Forsknings- og udviklingschef	1 deltager
		Gruppeinterview med uddannelsesledere	2 deltagere
		Gruppeinterview med medarbejdere	6 deltagere
UCSyd	Pædagoguddannelsen	Enkeltinterview med Forskningschef	1 deltager
		Gruppeinterview med uddannelsesledere	3 deltagere
		Gruppeinterview med medarbejdere	6 deltagere

Dataanalyse

I vores analyse af interviewmaterialet benyttede vi en logic framework approach, hvor vi organiserede interviewmaterialet i nogle forudbestemte kategorier. De forudbestemte kategorier var:

- Forståelser af koblingen
- Tilgange til at arbejde med koblingen (koblingens form)
- Udfordringer med at arbejde med koblingen
- Gode eksempler på koblinger
- Eksempler, hvor koblingen ikke sker.

Ud over de prædefinerede kategorier opstod følgende kategorier ud fra informanternes * besvarelser:

- Forståelser af udviklingsforløb
- Organisatoriske problemstillinger.

I analysen har vi brugt gode eksempler på koblinger til at kvalificere informanternes tilgange til at arbejde med koblingen og eksempler på, at koblingen ikke sker for at kvalificere udfordringer med at arbejde med koblingen.

Forskning og udvikling på professionshøjskolerne som vej til uddannelseskvalitet

© 2017 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

ISBN (www) 978-87-7182-028-7
Foto: Gitte Sofie Hansen, Søren Svendsen, Thomas Søndergaard,

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk