

Master of Public Health

2004

DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Master of Public Health

© 2004 Danmarks Evalueringsinstitut
Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut sætter
komma efter Dansk Sprognævn's
anbefalinger

Bestilles hos:

Danmark.dk's netboghandel

Telefon 1881

www.danmark.dk/netboghandel

Kr. 40,- inkl. moms

ISBN 87-7958-156-0

Forord	3
1 Resumé	5
1.1 Overordnet konklusion	5
1.2 Evalueringsgruppens centrale anbefalinger	6
1.3 Anbefalingernes status	7
2 Indledning	9
2.1 Formål	10
2.2 Evalueringsgruppe og projektgruppe	10
2.3 De evaluerede uddannelsessteder	11
2.4 Dokumentation og metode	11
2.5 Vurdering af evalueringsprocessen	13
3 Præmis	15
4 Formelle forhold	17
4.1 Faglig profil, formål, målsætninger og varighed	17
4.2 Optag og studenterbestand	26
5 Uddannelsens profil	33
5.1 Forskningsbaseret undervisning og praksiserfaring	33
5.2 Erhvervsrettethed	46
6 Kompetencer	51
6.1 Aftager- og dimittendperspektiv	51
6.2 Uddannelsesperspektiv	53

7	Kvalitetsarbejde	59
7.1	Prøver, eksamener og censorer	59
7.2	Kvalitetssikring og kvalitetsudvikling	65
7.3	Den fælles bestyrelse	71
8	EVA's erfaringsopsamling	73
8.1	Uddannelsesstedernes arbejde med kompetencer	73
8.2	Kvalifikationsnøglen og brug af kriterier	74
Appendiks A		77
Oversigt over anbefalinger		77
Appendiks B		83
Kommissorium		83
Appendiks C		87
Vurderingskriterier		87
Appendiks D		95
Om evalueringsgruppen		95
Rapporter fra EVA		97

Danmarks Evalueringsinstitut, EVA, fremlægger i denne rapport evalueringen af Master of Public Health-uddannelsen som den udbydes på Københavns Universitet og Aarhus Universitet.

Formålet med evalueringen er at vurdere kvaliteten af Master of Public Health. I vurderingen af kvaliteten tager evalueringen udgangspunkt i en række kriterier som EVA har udarbejdet. Kriterierne er formuleret i overensstemmelse med kommissoriet for evalueringen og er kommenteret af den faglige evalueringsgruppe og de to uddannelsessteder der indgår i evalueringen.

Evalueringen fokuserer på formelle forhold i uddannelsen, uddannelsens profil, dimittendernes kompetencer samt på kvalitetssikring og -udvikling.

Det er vores forventning at rapportens vurderinger og anbefalinger kan danne baggrund for det fortsatte arbejde med at udvikle og kvalitetssikre uddannelsen, og at rapporten vil kunne inspirere og bidrage til debatten om kvaliteten af masteruddannelser generelt.

Evalueringen indgår i EVA's handlingsplan 2003 og er gennemført i perioden september 2003 til oktober 2004.

Erik Laursen
Formand for evalueringsgruppen

Christian Thune
Direktør (EVA)

Formålet med denne evaluering har været at vurdere kvaliteten af masteruddannelsen Master of Public Health. Der er tale om en uddannelsesevaluering der beskæftiger sig med et bredt felt af områder. Det betyder at den sætter fokus på blandt andet uddannelsens målsætninger, struktur, indhold, undervisningsmetoder, eksamensforhold, interne kvalitetssikring, organisatoriske og ledelsesmæssige rammer og de kompetencer som kandidaterne erhverver på uddannelsen. Evalueringen er således ikke en snæver faglig evaluering der går i dybden med eksempelvis uddannelsens grundlæggende forankring.

Masteruddannelser er videreuddannelse på højeste uddannelsesmæssige niveau, og evalueringen har derfor fokuseret på karakteristiske forhold for voksenuddannelse på dette niveau. Det drejer sig blandt andet om forholdet mellem den forskningsbaserede undervisning, de praksisrelaterede kompetencer de studerende skal erhverve på uddannelsen, og det arbejdsmarked som dimittenderne vender tilbage til efter endt uddannelse.

Uddannelsen er vurderet på baggrund af et sæt kriterier. Disse kriterier går blandt andet ud fra at undervisningen skal tage udgangspunkt i de studerendes livs- og erhvervs erfaringer, og at uddannelsen skal være rettet mod en række specifikke arbejdsområder.

1.1 Overordnet konklusion

Master of Public Health er en masteruddannelse som både studerende, dimittender og aftagere betragter som velfungerende.

Evalueringens anvendelse af kriterier fører dog frem til at denne masteruddannelse på væsentlige punkter fremstår mere som en komprimeret kandidatuddannelse end en masteruddannelse.

I lyset af kriterierne kan Master of Public Health styrkes ved i højere grad at bringe de studerendes livs- og erhvervs erfaringer i spil, ved i højere grad at tage udgangspunkt i arbejdsrelaterede problemstillinger og ved at anlægge en anden forståelse af tværfaglighed.

1.2 Evalueringsgruppens centrale anbefalinger

Bring de studerendes erfaringer mere i spil

Der er behov for at uddannelsesstederne overvejer i højere grad at relatere undervisningen til de studerendes livs- og erhvervs erfaringer så den enkelte studerende får mulighed for at problematisere sine erfaringer og kvalificere dem videnskabeligt.

Det betyder blandt andet at uddannelsesstederne bør genoverveje den pædagogiske strategi der afspejles i holdundervisningens omfang, samt den høje grad af lærerstyring. Fx vil en strategi med en mere dialog- og deltagerorienteret undervisning betyde at den studerende i højere grad får en aktiv og selvstændig rolle, samt at uddannelsesrelevante erhvervs erfaringer i højere grad kan tages op i undervisningen.

Tag udgangspunkt i arbejdsrelaterede problemstillinger

Der er risiko for at uddannelsen og dens studerende fjerner sig fra den arbejdspraksis som uddannelsen reelt sigter mod. Gennem en stræben efter at opnå et højt teoretisk og metodisk niveau – en stræben som på mange måder er forståelig og sympatisk – risikerer de studerende, men også uddannelsen generelt, at fjerne sig fra den arbejdspraksis de studerende skal fungere i når de dimitterer fra uddannelsen.

Det er nødvendigt at uddannelsesstederne overvejer hvordan der i større grad kan inddrages viden, teori og problemstillinger fra de givne arbejdsfelter i undervisningen så der etableres et tydeligt samspil mellem de forskningsbaserede og de praksisrettede fagelementer. Dette indebærer dog også overvejelser om hvordan der omvendt kan blive fulgt teoretisk op på de erhvervsrettede indlæg som blandt andre de eksterne undervisere leverer.

Læg mere vægt på tværfagligheden

Uddannelsen bygger på et tværfagligt fundament. Uddannelsesstederne bør dog overveje at tematisere en større del af undervisningen tværfagligt så alle fag, også mindre fag og forløb, tilføres folkesundhedsvidenskabelige perspektiver. Det kan blandt andet ske ved at undervisernes tværfaglige samarbejde styrkes med henblik på at binde uddannelsens forskellige dele bedst muligt sammen.

Et andet perspektiv er at uddannelsesstederne overvejer at udvikle den faglige profil i retning af at vægte og implementere flere sideordnede videnskabsforståelser. På den måde vil uddannelsen fremover basere sig ligeligt på flere forståelser af hvad viden er, og hvordan den skabes og håndteres.

1.3 Anbefalingernes status

Anbefalingerne er vurderinger der er foretaget af en ekstern faglig ekspertgruppe: en evalueringsgruppe. Anbefalingerne er udtryk for evalueringsgruppens prioritering af de mange mulige anbefalinger der kan udledes af det omfattende dokumentationsmateriale. Nogle anbefalinger er rettet til begge uddannelsessteder, andre kun mod det ene af stederne. Anbefalingerne skal inspirere til opfølgning og udvikling på det evaluerede område.

Rapporten indeholder flere anbefalinger end dem der er anført i dette resumé. Anbefalingerne er placeret løbende i rapportens kapitler i umiddelbar sammenhæng med de analyser de knytter sig til. I appendiks A findes desuden en liste over alle rapportens anbefalinger.

Masteruddannelser er gennem de senere år blevet et etableret fænomen i uddannelsesverdenen. Der udbydes i dag en lang række masteruddannelser med vidt forskelligt indhold og fokus. Fælles for disse uddannelser er at de er videreuddannelser på højeste niveau der retter sig mod afgrænsede erhvervsområder.

Denne evaluering handler om Master of Public Health (MPH) der er en af de ældste masteruddannelser i Danmark.

MPH blev etableret på Københavns Universitet (KU) og Århus Universitet (AU) i 1996 på baggrund af en betydelig samfundsmæssig interesse. Danmark var indtil da et af de få lande i Europa som ikke havde en MPH-uddannelse. Som et led i etableringen blev det fra ministerielt hold besluttet at de to uddannelsessteder skulle inddrage undervisere fra Syddansk Universitet. Denne aftale er med tiden ændret til at kun AU bruger undervisere fra Syddansk Universitet.

De to udbyderinstitutioner er bundet sammen af en fælles studieordning og, som noget særligt for en masteruddannelse, også af en fælles bestyrelse hovedsageligt bestående af eksterne interessenter.

MPH er et internationalt uddannelseskoncept, og uddannelsen har valgt at leve op til de standarder der er formuleret i forbindelse med dette koncept. Ved oprettelsen af den danske MPH-uddannelse var det et krav fra Undervisningsministeriet at uddannelsen skulle gennemgå en international evaluering. Dette krav blev opfyldt med en evaluering i form af et peer review der blev gennemført af Association of Schools of Public Health in the European Region (ASPHER) i 2000. ASPHER-rapporten opstillede nogle få forslag til forbedringer som uddannelsesstederne anbefalede at arbejde videre med. Efter uddannelsesstedernes udsagn har evalueringen haft betydelig værdi som feedback, og uddannelsesstederne har fulgt systematisk op på langt de fleste af anbefalingerne. Det skal understreges at konklusionen generelt var positiv.

2.1 Formål

Formålet med denne evaluering er at vurdere kvaliteten af MPH. Evalueringen fokuserer på forhold der er karakteristiske for voksenuddannelse på højeste uddannelsesniveau. Det drejer sig om forholdet mellem den forskningsbaserede undervisning, de praksisrelaterede kompetencer de studerende skal erhverve sig, og det arbejdsmarked som uddannelsen retter sig mod.

Evalueringen fokuserer på fire temaer som udfoldes i en række kriterier. Hovedvægten lægges på de tre første temaer:

- formelle forhold
- uddannelsens profil
- kompetencer
- kvalitetssikring og -udvikling.

Der er tale om en uddannelsesevaluering der beskæftiger sig med et bredt felt af områder. Det betyder at den sætter fokus på fx uddannelsens målsætninger, struktur, undervisningsmetoder, eksamensforhold, interne kvalitetssikring, organisatoriske og ledelsesmæssige rammer. Evalueringen er således ikke en fagevaluering der går i dybden med eksempelvis de enkelte fags curriculum.

Evalueringen beskæftiger sig heller ikke med uddannelsens internationale dimension som et internationalt uddannelseskoncept.

2.2 Evalueringsgruppe og projektgruppe

EVA har nedsat en evalueringsgruppe der har det faglige ansvar for rapportens vurderinger og anbefalinger (dog ikke kapitel 8). Gruppen er nedsat til lejligheden og består af fagfolk med særlig indsigt i undervisning og forskning inden for det folke- og sundhedsvidenskabelige område, undervisning på masteruddannelser, forskning og metode i forhold til efter- og videreuddannelse på universitære uddannelser, arbejdsmarkedets behov og krav til dimittenderne fra uddannelsen samt erfaring som nyligt dimitteret fra en sammenlignelig masteruddannelse. Evalueringsgruppens medlemmer er:

- Forskningsprofessor Erik Laursen, Institut for Læring, Aalborg Universitet (formand)
- Professor, dr.med., MPH Grete Botten, Institutt for helseledelse og helseøkonomi, Universitetet i Oslo
- Lektor Kirsten Larsen, Institut for Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter
- Rektor, cand.cur. Ulrich Thostrup, Frederiksborg Amts Sygeplejeskole
- Master i Software Development, aftalekonsulent Martin Ipsen Pedersen.

I appendiks D findes en nærmere beskrivelse af de enkelte medlemmers baggrund.

En projektgruppe fra EVA har det praktiske og metodiske ansvar for evalueringen og har blandt andet skrevet rapporten. Projektgruppens medlemmer er:

- Evalueringskonsulent Tommy Hansen (koordinator)
- Evalueringskonsulent Dea Sommer
- Evalueringsmedarbejder Nanna Nielsen.

2.3 De evaluerede uddannelsessteder

Der deltager i alt to uddannelsessteder i evalueringen. Uddannelsesstederne er valgt fordi de udbyder MPH-uddannelsen. Uddannelsen er valgt fordi den er en af de første danske masteruddannelser og derfor har haft et større antal gennemløb af studerende. Derudover er uddannelsen valgt fordi den hører til et andet hovedområde end dét EVA evaluerede i forrige evaluering af masteruddannelser (2002) og endelig fordi uddannelsen er placeret på universiteter der ikke tidligere har fået evalueret masteruddannelser. De evaluerede uddannelsessteder er:

- MPH på Institut for Folkesundhedsvidenskab ved Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet på Københavns Universitet (KU).¹
- MPH på Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet på Aarhus Universitet (AU).

Uddannelsen sorterer under Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling.

MPH's retsgrundlag er universitetslovens § 5 (lov nr. 403), bekendtgørelse om deltidsuddannelse § 3, stk. 1, 5 (bek. nr. 560), bekendtgørelse om visse masteruddannelser ved universiteterne (bek. nr. 682) og bekendtgørelsen om uddannelse til Master of Public Health (bek. nr. 769).

2.4 Dokumentation og metode

Evalueringen er gennemført på baggrund af et kommissorium der blev vedtaget af EVA's bestyrelse i september 2003. Kommissoriet gør rede for evalueringens formål, organisering og metode og kan ses i appendiks B.

¹ EVA gennemfører, uafhængigt af denne evaluering, i øjeblikket en auditering af Københavns Universitet. MPH-uddannelsen indgår dog ikke aktivt i auditeringen.

I forbindelse med evalueringen er der indsamlet dokumentationsmateriale i form af selvevalueringer, besøg, en aftager- og en dimittendundersøgelse.

Dokumentationsmaterialet udgør grundlaget for evalueringen. Rapportens vurderinger og anbefalinger afspejler samtidig de prioriteringer som evalueringsgruppen har måttet foretage i forhold til det omfattende dokumentationsmateriale, suppleret med egne faglige vurderinger.

Selvevaluering

De to uddannelsessteder har hver gennemført en selvevaluering med udgangspunkt i en vejledning udarbejdet af EVA. Selvevalueringperioden varede fra den 1. november 2003 til den 1. februar 2004. I selvevalueringerne har uddannelsesstederne besvaret spørgsmål af faktisk karakter, forholdt sig til temaer baseret på vurderingskriterierne og lavet en sammenfattende perspektivering.

Brugerundersøgelser

Oxford Research har fra december 2003 til og med januar 2004 gennemført en kvalitativ aftagerundersøgelse. Der er blevet afholdt fire mini-gruppeinterview med chefer som har MPH-dimittender ansat, to i København og to i Århus.

Derudover har Oxford Research i samme periode lavet en kvalitativ undersøgelse blandt dimittender fra de to uddannelsessteder. Der er gennemført to fokusgruppeinterview hvor deltagerne var opdelt efter uddannelsessted, et i København og et i Århus.

Besøg

Evalueringsgruppen og projektgruppen har besøgt de to uddannelsessteder i marts 2004. Hvert besøg varede en dag og omfattede selvstændige møder med selvevalueringgruppen, interne og eksterne undervisere, studerende og dekanerne (og i København også repræsentanter for fakultetet). Derudover blev der holdt møder med repræsentanter for det fælles censorkorps og den fælles bestyrelse.

Brug af vurderingskriterier

Uddannelsen evalueres på baggrund af en række vurderingskriterier som EVA har udarbejdet specielt til denne evaluering. Det er minimumskriterier i den forstand at evalueringen også kan fokusere på andre kvalitetsmæssige forhold eller karakteristika som er relevante for det enkelte uddannelsessted. Vurderingskriterierne kan ses i appendiks C.

Kriterierne er, for størstedelen af evalueringens temaer, inspireret af den danske kvalifikationsnøgle.² Kvalifikationsnøglen er et dansk forslag til en generel beskrivelse af de videregående uddannelsers slutkompetencer, herunder også masteruddannelsernes. Kriterierne harmonerer ikke i alle henseender med MPH-uddannelsens eget retsgrundlag. Den væsentligste forskel er at mens kvalifikationsnøglen betoner elementer som inddragelse af de studerendes erfaringer og uddannelsens praksisrelatering, indgår disse elementer ikke i MPH's eget retsgrundlag. Det betyder at rapporten visse steder fremkommer med vurderinger og anbefalinger som uddannelsen formelt set ikke er forpligtet på.

Kriterierne er formuleret i overensstemmelse med kommissoriet for evalueringen og er kommenteret af evalueringsgruppen og de to uddannelsessteder der indgår i evalueringen.

2.5 Vurdering af evalueringsprocessen

Kvaliteten af dokumentationen er samlet set god. De to uddannelsessteder har udarbejdet værdifulde selvevalueringsrapporter der åbent og diskuterende forholder sig til egne styrker og svagheder. Rapporterne afsluttes begge med et perspektiveringskapitel hvor uddannelsesstederne nuanceret og reflekterende peger på styrker og svagheder samt fremtidsperspektiver.

Besøgene på de to uddannelsessteder forløb godt, og selvevalueringsgrupperne, underviserne, de studerende mfl. udviste alle stor interesse for at deltage i konstruktiv dialog om uddannelsen.

Det bør nævnes at uddannelsesstederne, såvel i selvevalueringsrapporterne som under besøgene, selv har påpeget nogle af de udfordringer der omtales i denne rapport.

Anbefalinger og opfølgning

Rapportens mange vurderinger og anbefalinger er alle formuleret med den forventning at uddannelsesstedernes udviklingsorienterede og reflekterende udgangspunkt vil motivere til konstruktiv opfølgning internt.

I vurderingerne sammenholdes:

- Det formelle udgangspunkt for uddannelsesstederne - det vil sige uddannelsesstedernes egne (nedskrevne) målsætninger, strategier, principper, prioriteringer mv.

² Kvalifikationsnøglen er udviklet i et samarbejde mellem blandt andre Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, Danmarks Evalueringsinstitut, Center for Vurdering af Udenlandske Uddannelser, Rektorkollegiet og repræsentanter for de studerende. For yderligere information se www.bologna.dk.

- Den reelle praksis på uddannelsesstederne - det vil sige hvordan uddannelsesstederne implementerer, realiserer og udvikler det formelle udgangspunkt i hverdagen.

Det kan således ske at et uddannelsessted lever op til et givent kriterium på det formelle plan, men ikke i den uddannelsesmæssige praksis.

Rapportens vurderinger og anbefalinger er placeret i den løbende tekst i vurderingsafsnittene. I appendiks A findes desuden en samlet liste over rapportens anbefalinger.

Evalueringsgruppen baserer sit syn på masteruddannelsen på tre centrale vilkår. Disse vilkår er fortolkninger og uddybninger af de vurderingskriterier som evalueringen er baseret på.

For det første er en masteruddannelse kendetegnet ved at uddannelsens indhold og tilrettelæggelse skal tage hensyn til de voksne studerendes arbejds- og livserfaring, herunder også den faglige ballast de har fra deres tidligere uddannelse(r). Det betyder konkret at de studerendes forskellige erfaringer som udgangspunkt altid rummer kvalificerede elementer som undervisningen bør bygge på. En masteruddannelse skal bevidstgøre den studerende om egne faglige forståelsesformer og handlemønstre og skal i holdundervisningen, gruppearbejdet mv. sætte disse forståelsesformer og handlemønstre ind i en teoretisk og metodisk sammenhæng.

For det andet er en masteruddannelse kendetegnet ved at rette sig mod en række specifikke arbejdsområder. Den skal uddanne voksne til at varetage højt kvalificerede arbejdsfunktioner i virksomheder, institutioner mv. Det betyder at uddannelsen skal inddrage viden, teori og problemstillinger på de givne praksisfelter. Videre betyder det at undervisningen skal sætte den studerende i stand til, i en konkret arbejdssituation, at koble egne erfaringer med ny viden og nye arbejdsmetoder.

For det tredje er en masteruddannelse kendetegnet ved at være videreuddannelse på højeste niveau. Det betyder at masteruddannelsen anerkender og bygger videre på den studerendes forudgående uddannelse(r) og arbejds erfaringer. Til grund for denne forståelse af videreuddannelse ligger det synspunkt at undervisningen på uddannelsen skal kvalificere den studerendes uddannelsesmæssige og faglige erfaringer på en måde så forståelsesformer og handlemønstre bringes op på et videnskabeligt niveau som svarer til en kandidatuddannelse.

Dette kapitel beskriver og vurderer først MPH's - faglige profil, formål, målsætninger og varighed og dernæst uddannelsens optag og studenterbestand.

4.1 Faglig profil, formål, målsætninger og varighed

4.1.1 Faglig profil og formål

Uddannelsens faglige profil og formål er fastlagt i bekendtgørelsen om uddannelse til Master of Public Health (bek. nr. 769). Heri hedder det i § 1 at formålet med uddannelsen er at give studerende en videregående uddannelse i folkesundhedsvidenskab for derved at kvalificere dem til selvstændigt og på et videnskabeligt grundlag at medvirke til at forbedre befolkningens og befolkningsgrupperes sundhedstilstand. Uddannelsen skal sætte de studerende i stand til:

- 1) at igangsætte, deltage i og evaluere forebyggende og sundhedsfremmende programmer om befolkningens sundhed
- 2) at deltage i planlægning og ledelse af sundheds- og socialvæsenet.

I den fælles studieordning, uddannelsesstedernes præsentationsmaterialer og læseplaner kommer uddannelsens faglige profil til udtryk i beskrivelser af de fire fællesmoduler som udgør 60 % af første studieår, og specialmodulerne, hvoraf man skal vælge to, som udgør de resterende 40 %.

Moduloverskrifterne fremgår af nedenstående bokse:

Obligatoriske fællesmoduler på KU og AU:

- 1) Metoder i folkesundhedsvidenskab
- 2) Levevilkår og sundhed
- 3) Organisation, ledelse og økonomi i sundheds- og socialvæsenet
- 4) Forebyggelse og sundhedsfremme

Valgfrie specialmoduler på KU:

- Epidemiologi og biostatistik
- Forebyggelse og sundhedsfremme
- Sundhedsøkonomi
- Organisation og ledelse i sundhedsvæsenet
- International sundhed

Valgfrie specialmoduler på AU:

- Forebyggelse og sundhedsfremme
- Organisation, ledelse og økonomi i sundheds- og socialvæsenet
- Miljø og sundhed
- Epidemiologi og biostatistik

Af præsentationsmaterialet fremgår det videre at masterafhandlingernes emne- og metodemæssige tilgang og bredde kan ses som en udmøntning af den faglige profil (lister over afhandlingerne findes på uddannelsesstedernes hjemmesider). Det fremgår dog ikke hvordan afhandlingerne afspejler profilen, eksempelvis hvilken balance afhandlingerne har mellem de to grundtemaer i uddannelsen: sundhedsfremme og forebyggelse.

Under besøget udtrykte censorerne at der hovedsageligt er fokus på sygdomsforebyggelse og mindre på sundhedsfremme, til trods for at de begge er grundelementer i den faglige profil. Dette blev opfattet som problematisk for uddannelsen blandt andet fordi det får betydning for hvilket videnskabeligt udgangspunkt der anlægges. Ifølge censorerne er det årsagen til at begge uddannelsessteder er statistisk og kvantitativt orienterede. De vurderer dog at KU betoner kvalitative metoder mere end AU der i udpræget grad er orienteret mod epidemiologi og biostatistik. Det skal dog nævnes at AU påpeger i selvevalueringsrapporten at de ønsker flere øvelser i kvalitativ metode, og at de i foråret 2004 vil drøfte hvordan ønsket kan indfries.

Studieordningen fastslår at MPH-uddannelsen er en *tværfaglig* videreuddannelse. Ifølge dokumentationsmaterialet bunder denne tværfaglighed i at faget folkesundhed integrerer teori og metode fra sundhedsvidenskab, samfundsvidenskab, naturvidenskab og i nogen grad humaniora.

Ifølge selvevalueringsrapporterne udmøntes tværfagligheden i at modulerne består af enkeltstående forelæsninger varetaget af eksperter fra forskellige arbejdsområder. Desuden består de af undervisningsforløb der har rod i ét videnskabsområde, og som varetages af undervisere med uddannelsesbaggrund fra samme område. Pensum rummer således teori og metode fra et bestemt videnskabsområde der ifølge uddannelsesstederne sættes ind i en tværfaglig kontekst. MPH-fagligheden tænkes at være et resultat af integration af elementer fra de nævnte videnskabsområder.

Aftagerne bifalder for så vidt intentionen om tværfaglighed, men fremsætter, i lighed med censorerne, imidlertid kritik af den manglende inddragelse af kvalitative metoder på MPH-uddannelsen. De anser det for en mangel ved uddannelsen fordi kompetencer inden for kvalitative metoder efterspørges på det MPH-relaterede arbejdsmarked. Endelig savner aftagerne mere politologi i uddannelsen. AU har dog allerede opprioriteret dette område i læseplanen for 2004.

Uddannelsens professionelle sigte er ifølge selvevalueringsrapporterne følgende tre professionsområder:

- sundheds- og forebyggelsesekspert
- planlægning og ledelse på sundhedsområdet i stat, amt og kommune
- forskningsmedarbejder.

Derudover betoner KU følgende professionsområder:

- underviser ved MVU- og LVU-institutioner
- international sundhedsekspert.

AU anfører at kompetencer inden for undervisning har vist sig at være en sidegevinst ved uddannelsen.

4.1.2 Målsætninger

På baggrund af de formelle rammer har de to uddannelsessteder beskrevet egne målsætninger som er retningsgivende for ledelse, undervisere og studerende på uddannelsen.

Intentionen om et højt fagligt niveau fremstår meget klart både i forlængelse af selvevalueringsrapporterne og efter besøgene. Studerende, undervisere og ledelse såvel som censorer og repræsentanter fra bestyrelsen nævnte at niveauet på alle måder matcher det akademiske niveau på kandidatuddannelser i kraft af et højt abstraktionsniveau og stor metodisk tyngde. Den faglige målsætning handler om indsamling og bearbejdelse af data, problemløsning, formidling af

resultater mv., hvilket ledelse og undervisere på begge uddannelsessteder benævnte "videnshåndtering".

Ledelsen og underviserne fra begge uddannelsessteder udtrykte en klar målsætning om at beskæftige sig med frontforskning og at man derfor inviterer de fremmeste forskere og eksperter fra universiteter og det professionelle praksisfelt til at forelæse om de seneste (videnskabelige) tendenser inden for folkesundhed. De studerende bifaldt de faglige målsætninger. På begge uddannelsessteder satte de lighedstegn mellem det store arbejdspress, herunder den anselige læsebyrde, og det høje akademiske niveau, og så det som et kvalitetsstempel for uddannelsen.

Ifølge begge selvevalueringsrapporter og besøgene er det endvidere et erklæret mål at den danske MPH-uddannelse ikke bare lever op til internationale standarder, men er internationalt førende. Denne centrale og meget udtalte ambition tydeliggøres blandt andet af uddannelsesledernes store engagement i Association of Schools of Public Health in the European Region (ASPHER).

Under mødet med selvevalueringsgruppen på AU blev internationaliseringsaspektet foldet yderligere ud. Her blev mastergraden karakteriseret som en international mastergrad, det vil sige svarende til en dansk kandidatgrad, snarere end en dansk masteruddannelse. AU udtrykte direkte at de bevidst sigter mod at uddannelsens indhold lægger sig op ad det europæiske MPH-koncept.

Vurdering

Kriterium: Der er konsistens mellem uddannelsens faglige profil, formål og målsætninger. Formuleringerne er præcise, informative og tilgængelige for studerende og andre interessenter. De udtrykker desuden uddannelsens anvendelsesmuligheder og professionelle sigte.

Der findes præcise og informative beskrivelser af MPH-uddannelsens faglige profil, formål, målsætninger og professionelle sigte der er tilgængelige for studerende og andre interessenter. Uddannelsesstederne har gennem årene udviklet uddannelsen på baggrund af række velovervejede, solide og bevidste valg, og de er dermed også i høj grad orienterede mod udvikling af faglig profil, formål og målsætninger. Set i lyset af uddannelsens egen forståelse af formål og målsætninger er den en god uddannelse som aftagerne respekterer, og som dimittenderne er tilfredse med.

På begge uddannelsessteder er der konsistens mellem deres egen bekendtgørelse, studieordningen, læseplanerne og diverse præsentationsmaterialers beskrivelser af uddannelsens faglige profil, formål og målsætninger. På dette formelle plan er den røde tråd primært et højt akademisk niveau med vægten lagt på videnskabelige metoder og kun sekundært MPH-specifikke fagområ-

de: forebyggelse og sundhedsfremme. Der indgår derimod ikke overvejelser om at drage nytte af de voksne studerendes arbejds- og livserfaring i tilrettelæggelsen af undervisningen eller om at anlægge en praksisorienteret vinkel på indholdet (denne problemstilling behandles i kapitel 5). Uddannelsens indhold og form er i for høj grad udtryk for et akademisk rationale som svarer til dét som typisk præger kandidatuddannelser.

Hverken selvevalueringsrapporterne eller besøgene viste en klar sammenhæng mellem de arbejdsfelter og jobfunktioner som uddannelsen skal kvalificere til, og det faktiske indhold af uddannelsen i form af videnshåndtering, vidensområder og vidensproduktion. Der er flere årsager til denne uklarhed.

Formelt set skal dimittenderne medvirke til at forbedre den danske sundhedstilstand med deres kendskab til og kompetencer på en række faglige områder. Uddannelsens faktiske indhold og fokus udruster imidlertid dimittenderne med en relativt snæver metodisk faglighed der ikke synes at modsvare uddannelsens brede formål. Dette misforhold medvirker til at sløre uddannelsens profil og gør det svært at vurdere om dimittendernes kompetencer er i overensstemmelse med formålet.

Uddannelsen har ledelse og planlægning som et professionelt sigte – underforstået at uddannelsen kvalificerer til en lederstilling og altså er en lederuddannelse.

Imidlertid er hverken uddannelsens indhold eller fokus rettet mod planlægning eller ledelse. Fx indeholder uddannelsen ikke emner som organisationsanalyse eller lignende ledelsesspecifikke fagområder der kunne begrunde en status som en leder- eller planlægningsuddannelse. (Det skal dog nævnes at AU skriver i sin selvevalueringsrapport at de ønsker en stærkere repræsentation af organisationsteori i det problemorienterede gruppearbejde og i første og andet års eksamen.)

Uddannelsesstederne peger på at dimittenderne ofte er ansat eller efterfølgende ansættes som undervisere. KU skriver i selvevalueringsrapporten at en af de jobfunktioner de sigter på, er undervisning. Men ingen af de to uddannelsessteder har nogen formel målsætning om at kvalificere dimittenderne til at undervise hvilket blandt andet betyder at uddannelsen ikke indeholder fag som eksempelvis didaktik eller pædagogik. Det kan dog ikke udelukkes at uddannelsen kan kvalificere dimittenderne til at formidle anvendt forskning på CVU'ernes videnscentre og/eller undervise på lektorniveau på CVU'ernes professionsbacheloruddannelser.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne afklarer uddannelsens jobmæssige sigte og sikrer sammenhæng med uddannelsens faktiske fokus og indhold.

MPH bliver gennemgående beskrevet som tværfaglig, og tværfagligheden anses, særlig af uddannelseslederne, som et positivt særkende ved uddannelsen. På trods af det fremstår tværfagligheden mindre overbevisende. (AU anvender ordene tværfaglig og flerfaglig i sin selvevalueringsrapport uden dog at definere en forskel eller bruge de to begreber konsekvent forskelligt).

For det første udgør de enkelte kurser og undervisningsforløb i højere grad delvis selvstændige delelementer snarere end de indgår i integrerede faglige helheder. Det er indtrykket at undervisningen i fx biostatistik fremstår som "ren" biostatistik, og at der således ikke sker en egentlig tværfaglig integration. På den måde tager undervisningen udgangspunkt i fagenes præmisser frem for uddannelsens. Et andet eksempel er første års eksamenen som ifølge uddannelsesstederne er tværfaglig. Opgavesættet der udgør eksamensgrundlaget, tager imidlertid ikke udgangspunkt i en eller flere tværfaglige problemstillinger der kunne lægge op til komplekse, tværfaglige besvarelser. Det består derimod af delopgaver der hver især repræsenterer enkeltstående fag eller fagelementer og lægger op til en række monofaglige besvarelser.

I det omfang der ikke formidles en tydelig sammenhæng mellem fagene og de enkelte fagelementer (eller mellem studiet og arbejdslivet hvilket behandles i kapitel 5), overlades det til den studerende selv at skabe den fornødne sammenhæng i den viden og færdigheder der præsenteres gennem studiet. Den formmæssige opdeling stiller de studerende i en vanskelig situation hvor det bliver en individuel sag at forme en forståelse af folkesundhedsvidenskab som tværfaglig disciplin og folkesundhed som tværfagligt arbejdsfelt.

For det andet er fagbeskrivelserne primært udtryk for én videnskabsforståelse. Ganske vist er uddannelsen sat sammen af en række faglige elementer der repræsenterer forskellige videnskabelige tilgange til folkesundhedsvidenskab. Men til trods for at disse elementer repræsenterer henholdsvis natur-, samfunds- og kulturvidenskabelige tilgange, er det samlet set en bestemt videnskabs- og erkendelsesteoretisk tilgang der synes at dominere uddannelsen. De studerende præsenteres for en stribe forskellige faglige tilgange, men i så relativt små bidder at disse tilgange dårligt kan udgøre reelle alternativer til den dominerende videnskabsforståelse. En måde at skabe indholdsmæssig tværfaglighed på er at genoverveje det tværfaglige koncept så dimittenderne får

flere analytiske og metodiske angrebsvinkler at vælge mellem og dermed flere alternative tilgange til forståelsen af folkesundhedsvidenskab.

En tilsvarende ubalance finder man også i vægtningen af de forskellige metodiske tilgange som de studerende præsenteres for. Det er vurderingen at der her lægges relativt mere vægt på kvantitative metoder end på kvalitative. Det er fx vurderingen at kvantitativ metode indgår eksplicit som et væsentligt element i fællesmodulerne, mens kvalitativ metode indgår enten implicit i det enkelte fags forskningspraksis eller i særlige forløb/moduler mere med henblik på anvendelse end forståelse af metoden. Samtidig er det angiveligt vanskeligt at rekruttere vejledere til afhandlinger der bygger på kvalitative metoder, hvorfor sådanne metoder tilsyneladende fravælges af nogle studerende.

Sammenfattende kan man sige at tværfagligheden udgør et mindre overbevisende aspekt af uddannelsen på grund af dels organisatoriske, dels indholdsmæssige forhold. Organiseringen af undervisningen fremtræder ikke som egentlig tværfaglig, men snarere 'mangefaglig' eller 'flerfaglig', udmøntet i mange delelementer og mange undervisere med mange forskellige videnskabelige/faglige profiler. Endvidere er MPH ikke tværfaglig i sin videnskabsforståelse da uddannelsen ikke hviler på flere ligeværdige tilgange.

Evalueringgruppen anbefaler

- at uddannelsen, såfremt den ønsker at bevare en tværfaglig profil, tematiserer en større del af undervisningen tværfagligt så alle fag, også mindre fag og forløb, tilføres folkesundhedsvidenskabelige perspektiver. I denne forbindelse bør undervisernes tværfaglige samarbejde styrkes med henblik på at binde uddannelsens forskellige dele bedre sammen.

- at uddannelsen udvikler sin faglige profil i retning af at vægte og implementere flere sideordnede videnskabsforståelser så den fremover baserer sig ligeligt på flere videnskabelige forståelser af hvad viden er, hvordan den skabes og håndteres. Og at uddannelserne videre skaber en større ligevægt i brugen af metoder der repræsenterer forskellige videnskabelige udgangspunkter.

4.1.3 Varighed

Ifølge bekendtgørelserne om deltidsuddannelse (bek. nr. 560) og om visse masteruddannelser (bek. nr. 682) har en masteruddannelse normalt et omfang der svarer til et årsværk på en heltidsuddannelse (60 ECTS-point), hvoraf afgangsprojektet udgør mindst en femtedel.

MPH-uddannelsen har en normeret varighed på halvandet års fuldtidsstudier (90 ECTS-point), og uddannelsen strækker sig over to år. Uddannelsen er struktureret på følgende vis:

- Første år: Fuldtidsstudium bestående af introduktionsmoduler, fællesmoduler og specialmoduler (60 ECTS-point).
- Andet år: Deltidsstudium bestående af individuel udformning af masterafhandling (30 ECTS-point). Så godt som alle studerende passer samtidig et fuldtidsarbejde.

Uddannelsens normerede varighed er halvanden gang det normale for langt de fleste masteruddannelser i Danmark.

Uddannelsesstederne argumenterer samstemmende for at uddannelsens varighed er forudsætnin- gen for at opnå det høje akademiske niveau som kendetegner uddannelsen og dens dimittender.

KU begrundet i sin selvevalueringsrapport på side 9 varigheden på halvandet år med ønsket om at fastholde og videreføre et fagligt højt niveau og med at:

Der skal være tid til at skrive en masterafhandling af et tilfredsstillende omfang og niveau, tid til at fordybe sig i de mange gruppeopgaver og individuelle opgaver som træner de stu- derendes kompetencer, og tid til at fordøje det omfattende pensum.

AU er enig i at kvaliteten ikke kan opnås i et kortere studieforløb, men understreger samtidig at den særlige integration mellem fagområder og mellem studerende med forskellig baggrund heller ikke kan gennemføres i et kortere tidsrum. En sætning der gik igen i de forskellige møder under besøget på AU, var at "uddannelsen er hård – men god". Dette udsagn underbygges i selvevalue- ringsrapporten på side 16:

Det er nødvendigt i en sammenhængende periode at være under vedvarende konfrontation med behovet for at kunne håndtere spørgsmål for at kunne erhverve en akademisk-kritisk holdning og dermed kunne løse sundhedsmæssige, organisatoriske og økonomiske opgaver tilfredsstillende.

Under besøgene sagde både uddannelsesledelserne og repræsentanter fra fakultetet at hvis MPH-uddannelsen forkortes med et semester (30 ECTS-point) så agter KU at nedlægge sin MPH-uddannelse, mens AU eventuelt vil overveje at konvertere sin til en kandidatoverbygning. Hverken KU eller AU ønsker at gå på kompromis med deres akademiske og faglige ambitioner som de mener en forkortelse af studietiden ville tvinge dem til.

Det fremgår af de to uddannelsessteders selvevalueringsrapporter at de fleste studerende færdiggør uddannelsen i løbet af 2-2½ år. På KU er gennemsnittet for de første fem årgange 2,48 år. AU har ikke opgjort studietidsoverskridelsen i faktiske tal, men påpeger at nogle få studerende er længe om færdiggørelsen og dermed vejer tungt i statistikken på grund af de små årgange.

Der er iværksat mange foranstaltninger fra uddannelsesstedernes side for at undgå overskridelse af studietiden, blandt andet forskellige vejledningstilbud og breve når man har været fraværende for længe. Alle parter under besøgene og dimittenderne gav udtryk for at det næsten er uundgåeligt at afhandlingen bliver forsinket på grund af de mange krav og opgaver i arbejdet ved siden af studiet.

Vurdering

Kriterium: En masteruddannelse skal have en varighed af mindst et års fuldtidsstudium (60 ECTS). Desuden skal der være argumenter for uddannelsens varighed i beskrivelser af den faglige profil, formål og målsætninger i uddannelsen, herunder uddannelsens kerneområder og specialisering.

Uddannelsen varer en halv gang længere end kriteriet lægger op til, og lever på den måde til fulde op til kriteriet. Endvidere argumenterer uddannelsesstederne fyldestgørende for uddannelsens varighed og argumentationen harmonerer med uddannelsens overordnede formål og målsætninger om blandt andet at fastholde og videreføre et højt fagligt niveau og en dybdegående afhandling.

I sit samlede udtryk fremstår MPH-uddannelsen på både KU og AU imidlertid mere som en kandidatuddannelse, blot komprimeret i tid og indhold. Den fremstår med andre ord ikke som en traditionel dansk masteruddannelse.

Såfremt MPH skulle matche masteruddannelseskonceptet, som det fx fremgår af bekendtgørelse nr. 682, § 4, ville det være aktuelt at reducere studiets varighed med fx 30 ECTS-point.

Det høje akademiske niveau bør imidlertid også afbalanceres i overensstemmelse med at de studerendes praksiserfaringer i højere grad og på en anden måde skal inddrages i undervisningen (jf. kriterierne).

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne afstemmer ambitionsniveauet med uddannelsens varighed så MPH i større grad harmonerer med de fleste andre danske masteruddannelser.

Den indirekte accept af overskridelser af studietiden er betinget af to forhold. Dels kommunikerer uddannelsesstederne at niveauet skal være højt i masterafhandlingen, og sætter derved kvalitet over gennemførelsestid. Dels viser både selvevalueringsrapporterne og besøgene at de studerende har for høje ambitioner, selvom vejlederne der vurderer projektbeskrivelserne til masterafhandlingerne, ofte må dæmpe de studerendes ambitioner.

De studerende på AU gav på besøget udtryk for at de er overraskede over de krav der stilles til afhandlingen, og at de oplever at uddannelsen faktisk kræver et så højt niveau at den nærmest ikke lader sig gennemføre på normeret tid.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne tilrettelægger studiet så flere studerende end i dag kan gennemføre inden for den normerede studietid. Denne anbefaling skal ses i sammenhæng med anbefalingen på side 64 om krav og forventninger til afhandlingen.

4.2 Optag og studenterbestand

4.2.1 Optag

Optagelseskravet til MPH-uddannelsen er ifølge studieordningen en videregående, samfundsfaglig eller sundhedsfaglig uddannelse eller anden relevant uddannelse på mindst bachelorniveau samt dokumenteret videreuddannelse. Desuden er der krav om relevant erhvervs erfaring svarende til mindst to års fuldtidsarbejde. Der kan gives dispensation til ansøgere som ikke opfylder optagel-

seskravene, men som skønnes at have de nødvendige forudsætninger for at kunne gennemføre masterstudiet.

Der er med en enkelt undtagelse ens optagelseskrav på de to uddannelsessteder. KU accepterer ikke at en række mindre kurser gør det ud for dokumenteret videreuddannelse, men kræver mindst et års sammenhængende videregående studieforløb. Begrundelsen er ifølge selvevalueringsrapporten at MPH-uddannelsen er så krævende at den studerende på forhånd skal kunne "studere", blandt andet læse engelsk faglitteratur og videnskabelige artikler, for at kunne gennemføre første studieår. AU tolker derimod kravet om videreuddannelse som opfyldt ved at ansøgerne har gennemført en række mindre og af hinanden uafhængige kurser.

De interne undervisere på både KU og AU udtrykte under besøgene, at det er vanskeligt at opnå det høje akademiske niveau som er uddannelsens sigte, da nogle af de studerende har begrænsede forudsætninger. Det fremgik således at nogle af undviserne i vid udstrækning er nødt til at indrette det faglige niveau og indhold efter holdets aktuelle forudsætninger. Det gælder på både KU og AU særligt i statistikfagene hvor niveauet er lavere end tiltænkt fra uddannelsens side. På AU mente nogle af de interne undervisere at det er uhensigtsmæssigt at være for akademisk i undervisningen da dette vil "chokere" de studerende.

På besøgene gav de studerende udtryk for at de givne optagelseskrav er nødvendige, og at de er passende i forhold til studiet. De mente at man skal kunne "læse" på forhånd. Størsteparten af de studerende har skullet slide hårdt i det for at kunne følge med, men de store krav og høje forventninger fra uddannelsesstedernes side er fagligt stimulerende og opleves alt i alt som positive. Samtidig understreger nogle af de studerende på AU at de har haft for dårlige forudsætninger for fx at anvende it, som det ellers forudsættes at de kan.

Flere studerende fremhævede dog samtidig at de har haft svært ved at gennemskue niveauet for og forventningerne til masterafhandlingen, og de har derfor haft svært ved at gribe opgaven an. I dimittendundersøgelsen påpeges det ligeledes at uddannelsesstederne ikke på forhånd har kommunikeret de nødvendige, grundlæggende færdigheder godt nok.

Vurdering

Kriterium: Uddannelsen har relevante, tilstrækkelige og gennemskuelige optagelseskriterier og optagelsesprocedurer der understøtter opfyldelse af uddannelsens formål og målsætninger.

Der findes relevante, tilstrækkelige og gennemskuelige optagelseskriterier og -procedurer der principielt understøtter opfyldelse af uddannelsens formål og målsætninger. Information om

optagelseskriterier og -procedurer ligger på uddannelsesstedernes hjemmesider og er således frit tilgængelige for alle interesserede.

KU's krav om et års *sammenhængende* videregående studieforbølge er ikke i overensstemmelse med rammerne for uddannelsen. At det alligevel er nødvendigt for at kunne gennemføre studiet, indikerer at der er problemer med at fastsætte masterniveauet.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsen formulerer identiske optagelseskrav fordi de to uddannelsessteder ligner hinanden så meget.

Der er blandt de studerende nogen usikkerhed om hvilke krav om forudsætninger uddannelsen stiller. Det gælder blandt andet statistik og it.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne tydeligt kommunikerer uddannelsens krav om forudsætninger til potentielle ansøgere og studerende.

Kriterium: Optagelseskravene om uddannelsesbaggrund mv. tager højde for at masteruddannelser skal gennemføres på niveau med – men ikke være identisk med – en kandidatuddannelse, og for at der skal sikres sammenhæng med det øvrige uddannelsessystem.

Optagelseskravene tager højde for at uddannelsen skal gennemføres på niveau med – men ikke være identisk med – en kandidatuddannelse. Der er også sammenhæng til det øvrige uddannelsessystem.

Underviserne beklager at det ikke er muligt at opretholde et højt akademisk niveau, med henvisning til de studerendes forudsætninger. Denne opfattelse harmonerer imidlertid ikke med at karaktergennemsnittet for masterafhandlingerne ligger pænt over middel (jf. afsnit 7.1.). Undervisernes opfattelse kan således enten ses som udtryk for et misforhold mellem undervisernes høje forventninger til niveauet og den normale standard på et masterforløb, eller som udtryk for at de

studerende rent faktisk har de rette forudsætninger, men at underviserne blot ikke er opmærksomme på det. Dette centrale tema må uddannelsesstederne tage op til diskussion.

Kriterium: Uddannelsen sikrer sig at de studerende kender målene for uddannelsen og hvilke kompetencer de skal erhverve for at kunne gennemføre uddannelsen. Kravene til de studerende skal være i overensstemmelse med uddannelsens formål og målsætninger.

De studerende kender nok de eksplicit formulerede mål med uddannelsen og de kompetencer de kan erhverve sig, men der er tilsyneladende ikke overensstemmelse mellem de formelle mål og de præstationskrav de studerende møder i det daglige. Det gælder særlig masterafhandlingen, til trods for at afhandlingsudvalgene bestræber sig på at dæmpe forventningerne.

Samlet set synes det høje ambitionsniveau på studiet at indvirke på alle parter selvforståelse og handlen, såvel studieledelserne, underviserne, de studerende som bestyrelsen. Et ambitionsniveau der rækker ud over formålet med masteruddannelser som overordnet har til hensigt at give personer en erhvervsrettet videreuddannelse – og vel at mærke en videreuddannelse der er på niveau med, men ikke lig med en kandidatuddannelse (se venligst foregående kriterium).

Evalueringgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne sikrer sammenhæng mellem de formelle mål med uddannelsen og de daglige præstationskrav så der i både skrift og tale er klare forventninger til den studerende, særligt i forbindelse med afhandlingen.

4.2.2 Studenterbestand

Af selvevalueringssrapporterne fremgår et princip for holdsammensætningen om at 50 % af de optagne skal have en kandidatgrad, og 50 % skal have en mellemlang videregående uddannelse (MVU). Desuden skal 50 % have en samfundsfaglig baggrund, og 50 % en sundhedsfaglig baggrund. Ingen faggruppe må udgøre mere end 25 % af et hold.

Begge uddannelsessteder erkender at det har vist sig umuligt at efterleve denne oprindelige målsætning for holdsammensætningen da de faktiske ansøgere ikke afspejler disse profiler. Som det fremgår af tabel 1, har størstedelen af de studerende en sundhedsfaglig mellemlang videregående uddannelse, og derefter følger gruppen med en sundhedsvidenskabelig længerevarende uddannelse. Både studerende fra AU og dimittenderne ærgres sig over holdsammensætningen

som de mener ikke lever op til præsentationsmaterialets billede. De mener at en holdsammensætning som i den oprindelige målsætning ville være af værdi for uddannelsens faglige miljø.

Tabel 1
Antal studiestartere på MPH-uddannelsen i perioden 1996-2003 fordelt på uddannelsesmæssig baggrund

	Optaget på dispensation	Sundhedsfaglig MVU	Samfundsfaglig MVU	Anden MVU	Sundhedsvidenskabelig LVU	Samfundsvidenskabelig LVU	Anden LVU
KU	0	141	5	7	31	19	20
AU	3	110	5	6	26	12	4

Kilder: KU og AU's selvevalueringsrapporter

ASPHER-evalueringen problematiserer også ubalancen mellem studiestartere med en mellemlang og en lang videregående uddannelse. Rapporten anbefaler uddannelsesstederne at overveje at tiltrække flere lægeuddannede studerende, men også kandidater fra samfundsfag, økonomi, psykologi, jura, landbrugsvidenskab osv. Det skal dog rettelig nævnes at der er flere med en lang videregående uddannelse der søger optagelse på studiet. Da denne gruppe generelt har vanskeligt ved at finde økonomisk dækning for uddannelsen, at få orlov mv., falder størstedelen fra inden studiestart.

For at rette op på den skæve rekruttering har man i studieåret 2003-2004 begge steder optaget studerende fra uddannelsen til speciallæge i samfundsmedicin. Fremover vil fællesmodulerne på MPH indgå som moduler i denne speciallægeuddannelse. De speciallægestuderende skal udelukkende følge undervisningen i fællesmodulerne og skal således hverken deltage i introduktionsmodulerne eller til eksamenen der ellers afslutter modulerne.

Under besøgene gav både uddannelseslederne, interne undervisere samt studerende på begge uddannelsessteder udtryk for at aftalen med speciallægeuddannelsen er positiv for uddannelsen. Den generelle opfattelse var at denne faggruppe er en gevinst i undervisningen da lægerne bidrager med interessante erfaringer og spændende faglige vinkler. De studerende på KU oplever også en positiv forskel på undervisningens niveau efter at speciallægerne er kommet ind på holdet. De understreger ikke desto mindre at det har en negativ indvirkning på den sociale og ikke mindst den faglige dynamik på holdet at speciallægerne stopper når resten af holdet går i gang med at skrive projekter og forberede eksamen.

Uddannelseslederne sagde samstemmende ved besøgene at de fremover opretholder den oprindelige målsætning om sammensætningen af de studerende, trods problemerne med at efterleve den. De sagde videre at det ikke vil få indflydelse på hverken form eller indhold i uddannelsen. Hverken undervisere eller ledelse anser det for problematisk at der er en overvægt af MVU'ere på uddannelsen, men ønsker alligevel større faglig bredde.

I både dimittend- og aftagerundersøgelsen angives det at den store overvægt af sygeplejersker på uddannelsen kan give anledning til et "imageproblem" for uddannelsen og de færdiguddannede MPH'ere. Dimittender og aftagere påpegede risikoen for at uddannelsen opfattes som en uddannelse kun for sygeplejersker, og at den ikke anerkendes for det akademiske niveau som den reelt ligger på.

Holdstørrelserne har gennem årene ligget på 25-31 studiestartere på KU og 17-24 på AU. Derudover har KU i det sidste par år optaget i alt ca. 15 eksterne deltagere på specialmodulerne.

Fakultetsledelserne på de to universiteter tilkendegav under besøgene forskellige holdninger til acceptable holdstørrelser. På KU kom det til udtryk at så længe MPH ikke er en underskudsforretning, opretholdes den ud fra devisen om at markedet og det frie valg må styre udbuddet af masteruddannelser. På AU koster det fakultetet penge at opretholde uddannelsen, men det vælger at betale fordi uddannelsen har positiv indflydelse på udviklingen af et folkesundhedsfagligt forskningsmiljø.

Vurdering

Kriterium: Der er strategi(er) for holdsammensætningen hvad angår faglige profiler.

Uddannelsesstederne har formelt set en klar strategi for holdsammensætningen, men har indtil studieåret 2003-04 ikke efterlevet den i praksis. Der er ganske enkelt alt for få studiestartere til overhovedet at kunne vælge blandt de egnede ansøgere. Ubalancen opvejes heller ikke til fulde af den nye ordning med at speciallægestuderende følger fællesmodulerne.

Speciallægeordningen er et godt initiativ fordi den giver studerende med forskellig faglig baggrund mulighed for at berige hinanden fagligt. Ordningen fungerer dog ikke optimalt da det ikke er hensigtsmæssigt for studiemiljøet når de kommende speciallæger ikke integreres tilstrækkeligt på holdene. Ordningen synes ikke at udgøre nogen holdbar eller en reel faglig løsning af problemet med holdsammensætningen.

Evalueringgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne tilpasser uddannelsens faglige indhold, varighed og/eller struktur så uddannelsen i højere grad tiltrækker den ønskede målgruppe.

De relativt små hold er på grænsen for hvad der er hensigtsmæssigt, i særdeleshed på AU. Dels ud fra et pædagogisk synspunkt da størrelsen har betydning for de studerendes mulighed for sparring og for de gruppedynamiske processer. Dels ud fra et praktisk synspunkt da det nogle år kan være vanskeligt at udbyde samtlige specialmoduler med tilstrækkelig mange deltagere.

Dette kapitel beskriver og vurderer først forhold omkring den forskningsbaserede undervisning på uddannelsen og dens inddragelse af praksiserfaring, dernæst uddannelsens erhvervsrettethed.

5.1 Forskningsbaseret undervisning og praksiserfaring

5.1.1 Undervisere og fagligt miljø

På KU består den faste lærerstab af 14 såkaldte "nøglelærere", syv kvinder og syv mænd. Ønsket er at sikre "fælles fodslag" omkring krav og kvalitet. Nøglelærerne, hvoraf mange er professorer, er uddannet inden for både sundheds-, samfunds- og naturvidenskab samt humaniora. Ingen af dem arbejder udelukkende på MPH-uddannelsen, men er samtidig knyttet til andre fakulteter, institutter og uddannelser. I den forbindelse sagde underviserne under besøget at det giver dem mulighed for at sammenholde krav og niveau på MPH med andre universitære uddannelser.

Af såvel selvevalueringsrapporten som besøgene på KU fremgår det at der i det daglige er både formelle og uformelle muligheder for at drøfte faglige såvel som pædagogiske erfaringer og overvejelser. Derudover afholder Institut for Folkesundhedsvidenskab en fælles undervisningsdag årligt og to årlige forskningsdage for alle ansatte.

På AU består den faste lærerstab af fem mandlige undervisere der alle er på mindst lektorniveau, og som alle er universitetsforskere. Med undtagelse af uddannelseslederen underviser de alle på andre fakulteter og/eller uddannelser samtidig med engagementet på MPH. Også her er det opfattelsen at det sikrer ajourføring med krav og niveau på andre universitære uddannelser.

AU skriver i sin rapport at den faglige dialog mellem de faste lærere specielt finder sted på "konferencer" der afslutter forløbene med gruppearbejde, den gruppevise vejledning i projektet på andet år og endelig på eksamens- og afhandlingsudvalgsmøderne hvor alle fem lærere deltagere.

Ud over den faste lærerstab har begge uddannelsessteder valgt at trække på eksterne undervisere. Det være sig undervisere fra andre uddannelser, fakulteter og universiteter samt folk uden til-

knytning til universiteterne. Af tabel 2 og 3 fremgår hvor mange undervisere de studerende i alt er blevet præsenteret for på studiets første år.

Tabel 2
Antal undervisere på studiets første år på KU, opgjort efter kalenderår

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
KU	73	37	37	50	48	52	38

Kilde: KU's selvevalueringsrapport

Tabel 3
Antal undervisere på studiets første år på AU, opgjort efter årgang

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000	2000/01	2001/02	2002/03
AU	88	78	75	72	73	69	78

Kilde: AU's selvevalueringsrapport

Undervisere er begge steder defineret som henholdsvis interne eller eksterne på følgende vis:

- Interne undervisere er ansat på universitetet og undervisningen på MPH indgår i deres samlede undervisningsforpligtelse.
- Eksterne undervisere er ansat på et andet universitet, i sundhedsvæsenet, det private erhvervsliv eller andre steder. De aflønnes for det antal timer de konkret underviser på MPH.

Tabel 2 viser at de studerende på KU blev præsenteret for i alt 38 undervisere i kalenderåret 2003. Af disse undervisere, oplyser KU, er 14 fast tilknyttet uddannelsen, mens de resterende 24 er eksterne undervisere.

KU giver i selvevalueringsrapporten udtryk for at det har været en fordel i uddannelsens etableringsfase at kunne trække så meget på de fastansatte universitetslærere ved Institut for Folkesundhedsvidenskab. KU er dog også bevidst om at det ikke er muligt at opretholde den høje fastlærerdækning fremover da lærerne også skal være til stede på andre dele af instituttet. KU forudser at en del af undervisningen i fremtiden skal varetages af mere løst tilknyttet personale.

Tabel 3 viser at de studerende på AU's årgang 2002/03 blev præsenteret for i alt 78 undervisere. Af disse undervisere, oplyser AU, er 5 fast tilknyttet uddannelsen, 18 er tilknyttet universitetet, primært det sundhedsvidenskabelige fakultet, og 55 er eksterne undervisere. Blandt de eksterne er der primært tale om undervisere der kommer fra sundhedsvæsenet, frivillige organisationer og lignende, og sekundært om undervisere der er ansat på andre universiteter.

De studerende udtrykte begge steder tilfredshed med sammensætningen af undervisere, herunder forholdet mellem interne og eksterne undervisere. Generelt var det opfattelsen at eksperterne fra arbejdsmarkedet leverer synsvinkler fra "virkeligheden" på forfriskende og interessant vis, og at de interne undervisere for det meste kitter forløbene hensigtsmæssigt sammen.

De studerende på AU problematiserede dog samtidig antallet af eksterne undervisere. De eksterne underviseres bidrag blev for så vidt opfattet som meget interessante og givende, men også som "flødeskum" hvor pengene og indsatsen måske ville være bedre brugt på "rugbrød", forstået som timer i mere universitets- og pensumnære fagelementer.

Under begge besøg kom det tydeligt frem at de eksterne undervisere var overordentlig begejstrede for at undervise på uddannelsen. Der var stor enighed om at MPH-studerende er en spændende gruppe at undervise i kraft af deres modenhed, erhvervsmæssige ballast og store engagement i undervisningen. Men med ganske få undtagelser føler de eksterne undervisere sig ingen af stederne hverken fagligt eller personligt knyttet til det faglige miljø på stedet. De afvikler så at sige bare deres undervisning i overensstemmelse med de ønsker og indholdskrav der stilles. De eksterne undervisere føler sig dog generelt godt orienteret om den overordnede kontekst deres bidrag indgår i, og om studiets formål og målsætninger.

Begge selvevalueringsrapporter gør det klart at uddannelsesstederne prioriterer undervisere med årelang undervisnings- og forskningserfaring fra universiteterne meget højt. Undervisernes erfaring ses i sig selv som et kvalitetsstempel af undervisningen.

Vurdering

Kriterium: Uddannelsen stiller krav til undervisernes faglige og pædagogiske kvalifikationer der svarer til kravene til undervisningen på en masteruddannelse, hvilket afspejler sig i undervisergruppens sammensætning.

Begge uddannelsessteder lever op til kravene til undervisernes kvalifikationer samt undervisergruppens sammensætning i forlængelse af bestemmelserne om universiteternes stillingsstruktur.

Kriterium: *Uddannelsen har et bæredygtigt fagligt miljø; det vil sige et miljø der sikrer og udvikler både den faglige og den pædagogiske dialog og kultur blandt underviserne.*

Begge uddannelsessteder, men især AU, anvender mange eksterne undervisere. Uddannelsesstederne ser de mange eksterne eksperter som en kvalitet. De mange forskellige undervisere kan ikke desto mindre indebære en fare for at undervisningen bliver fragmentarisk, og uddannelsen splittes op i for mange dele. Er det tilfældet, bliver det svært for de studerende at sætte de enkelte faglige bidrag i forhold til den kernefaglighed de præsenteres for af de faste lærere, og som vejer tungt i pensum.

KU har valgt at have en relativt stor gruppe fast tilknyttede lærere. Man kan imidlertid, i overensstemmelse med KU's egne kommentarer, forudse at det vil være vanskeligt at opretholde den høje andel af faste, højtuddannede undervisere. Det er derfor fornuftigt at KU allerede nu gør sig nogle forestillinger om hvordan undervisningen skal varetages i fremtiden.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne, hvis lærergruppens sammensætning ændres, fortsat er opmærksomme på at sikre kvaliteten og sammenhængen i uddannelsen. Videre anbefales uddannelsesstederne, særligt AU, at begrænse brugen af eksterne undervisere.

Uddannelsen på KU er placeret på Institut for Folkesundhedsvidenskab som er Nordens største folkesundhedsvidenskabelige miljø, og det faglige miljø på MPH understøttes således af samarbejdet med uddannelser som blandt andre Master of International Health og bachelor- og kandidatuddannelsen i folkesundhed. Disse tilgrænsende fag og uddannelser bidrager til fastholdelse og udvikling af et stærkt fagligt miljø på KU. Samtidig er det vurderingen at nøglelærerne har et tæt samarbejde omkring uddannelsen.

Uddannelsen på AU er en selvstændig enhed under Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet og står alene med at varetage det folkesundhedsvidenskabelige område. Det faglige miljø på uddannelsen er potentielt sårbart fordi der er få studerende og få forskere der forsker inden for MPH-feltet. Med få faste undervisere bliver opretholdelsen og udviklingen af den faglige og pædagogiske dialog og kultur samt det praktiske arbejde med at drive uddannelsen hæftet op på ganske få personer, og dermed bliver uddannelsen let påvirket af udskiftninger af undervisere, sygdom osv.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at AU styrker det faglige miljø ved at udvide kredsen af faste undervisere. De faste undervisere bør repræsentere bredden af videnskabelige perspektiver.

Det betragtes som positivt at de to uddannelsessteder samarbejder om faglige såvel som uddannelsesmæssige forhold.

5.1.2 Studiemiljø

MPH på KU ligger på Panum Institutet; landets største sundhedsvidenskabelige fakultet. Af selvevalueringsrapporten fremgår det at det fysiske miljø ikke er særlig understøttende for udvikling af faglig dialog og kultur blandt de studerende. Uddannelsen har ikke sit eget undervisningslokale og intet lokale hvor de studerende kan omgås uformelt.

Videre noteres det at miljøet er præget af et overfyldt hus med ringe lokaler og møbler, overfyldt kantine og knappe toiletfaciliteter. Dog har de studerende adgang til it-faciliteter. På mødet med dekanen kom det imidlertid frem at forholdene vil blive bedre når MPH flytter ind i det nyindrettede kommunehospital inden for en overskuelig årrække.

Hverken de studerende eller dimittenderne beklagede sig dog over et så dårligt studiemiljø som rapporten beskriver.

MPH på AU ligger for sig selv i et mindre hus på universitetscampus hvor sekretariatet og uddannelseslederen har til huse. Uddannelsen råder over eget køkken, egne undervisningslokaler, egne arbejdsrum med it-faciliteter, egen tidsskrift- og håndbogssamling mv. De fysiske rammer lægger op til nærhed og mulighed for fordybelse.

Begge uddannelsessteder har adgang til forskningsbibliotek og laboratorier.

Studerende på KU udtrykte under besøget tilfredshed med det sociale miljø på studiet, både de studerende imellem og mellem de studerende, lærerne og uddannelsesledelsen.

De studerende på AU var under besøget delt i deres opfattelse af det sociale miljø på studiet. En gruppe studerende var tilfredse eller neutrale, mens den anden gruppe kritiserede miljøet for at være for påvirket af uddannelsesledelsen. Denne gruppe studerende gav udtryk for at de oplever

et ulige forhold mellem underviserne og de studerende. Mange studerende accepterer dette forhold, ud fra deisen om at dels er studiet for kort til at man engagerer sig i at forandre det, og dels er studiemiljøet for småt til at man tager egentlige diskussioner med de respektive parter. Således mener nogle studerende at de bare skal overstå studiet hurtigst muligt, og tager det som det er.

Vurdering

Kriterium: *Studiemiljøet sikrer og udvikler den faglige dialog og kultur blandt de studerende og det fælles læringsmiljø på uddannelsen.*

Der findes sunde studiemiljøer på begge uddannelsessteder der afgjort bærer præg af at være befolket med overordentlig engagerede og motiverede studerende. Her er tale om modne, målrettede og ambitiøse studerende der yder en både økonomisk og personlig indsats for at opnå kompetence- og karriereudvikling. De studerende medvirker i studiemiljøet i den udstrækning familie- og privatlivet tillader det.

De fysiske rammer bærer præg af vidt forskellige atmosfærer på de to steder. Om man foretrækker de store rammer og de mange faglige input og tilbud på KU eller de mere hjemlige og nære rammer på AU, er selvsagt et spørgsmål om personlig præference. Begge steder er der fordele og ulemper ved det faglige læringsmiljø.

Selvom KU udtrykker stor beklagelse over de fysiske forhold, er det alligevel evalueringsgruppens oplevelse at studiemiljøet er positivt præget af at være en del af Panum Institutet. De studerende konfronteres dagligt med forskellige dele af det sundhedsvidenskabelige miljø.

Det sociale miljø på KU bærer præg af åbenhed for faglige synspunkter og indeholder et stort diskussionspotentiale.

Det er evalueringsgruppens vurdering at det sociale miljø på AU opretholdes af relativt få enkeltpersoners faglige engagement og synspunkter. Hvis dette indtryk er korrekt, indebærer det et potentielt organisatorisk problem, øger risikoen for at studiemiljøet bliver for lukket og snævert, og kan hæmme fornyelsen og kvalificeringen af de forståelsesrammer de studerende præsenteres for.

5.1.3 Faglig sammenhæng og undervisningsformer

KU og AU er ifølge selvevalueringsrapporterne enige om at forskningsmetoder og -resultater er selve nerven i uddannelsen. Som beskrevet tidligere er en stor del af undervisningen centreret om

igangværende forskning og forskningsresultater. KU begrundes i sin selvevalueringsrapport på side 21 prioriteringen på følgende måde:

Der har traditionelt været så meget tro, fornemmelse og manglende professionalisme i folkesundhedsarbejdet i Danmark at vi har brug for denne videnskabelighed og akademisering.

AU fremfører i sin selvevalueringsrapport på side 26 denne begrundelse for den bevidst valgte videnskabelige tyngde:

Folkesundhedsarbejde kan ikke udføres rationelt uden at det er baseret på dokumentation vedrørende befolkningen og systemer til indsats til forebyggelse, behandling eller revalidering, og videnskabelig metode er derfor (...) grundlæggende, også for dagligdagens folkesundhedsarbejde.

Uddannelsesstederne mener at dimittenderne har brug for videnskabeligheden, herunder evidensbaseret, for at kunne udføre deres konkrete arbejde.

Som den eneste masteruddannelse har MPH et helt års fuldtidsstudium i sammenhæng. Ifølge dokumentationsmaterialet bunder denne struktur i et bevidst pædagogisk valg idet man mener at læringseffekten er større end ved spredte, kortvarige kurser eller fjernundervisning. Dette valg bakkes op i dimittendundersøgelsen hvor der er bred enighed om at fuldtidsforløbet giver exceptionel mulighed for fordybelse. Dimittenderne udtrykker også at det i forhold til familieliv og venner er en fordel for mange studerende at det studiemæssigt hårde forløb er koncentreret til bare ét år. Derimod peger dimittenderne på at det er overordentlig hårdt at forene arbejdslivet med at skrive afhandlingen på andet år. Generelt er det vanskeligt at få orlov fra arbejdspladsen og at få dækket de nødvendige økonomiske omkostninger.

De studerende på KU har 204 timers undervisning på første semester og 232 timer på andet semester, inklusive 2 specialmoduler a 48 timer. Ud over disse timer er de studerende forpligtet af en række cases uden konfrontationstimer. Undervisningen på andet år består af 72 timer hvortil kommer individuel vejledning. Samlet set har de studerende 508 konfrontationstimer på uddannelsen. Dertil kommer cases hvor de studerende arbejder selvstændigt.

De studerende på AU har 265 timer på første semester og 254 timer på andet semester, inklusive 2 specialmoduler a 48 timer. Herudover er der gruppearbejde uden tilknyttede undervisere. Undervisningen på andet år består af 78 timer fordelt på 6 weekendseminarer a 3 dage. Disse seminarer består af gruppevejledning og workshops. Samlet set bliver den enkelte studerende

tilbudt 597 konfrontationstimer under uddannelsen. Ud over disse timer modtager de studerende 20-30 timers individuel vejledning i forbindelse med deres afhandling.

Omregnet i procent anslår KU at de bruger 37 % henholdsvis 33 % af den samlede studietid på holdundervisning i løbet af første og andet semester, mens AU anslår at de bruger 33 % i hvert semester. Tabel 4 angiver fordelingen af undervisningsformer.

Tabel 4
Undervisningsformer for årgang 2001, fordelt efter semester

	Første semester		Andet semester		Andet studieår	
	KU	AU	KU	AU	KU	AU
Holdundervisning	37	33	33	33	9	8
Gruppearbejde	6	22	6	16	0	8
Faglige aktiviteter med kandidatudd.	0	0	0	1	0	0
Forberedelse	49	41	43	46	0	6
Projektskrivning	6	1	16	1	80	69
Seminar	2	2	2	2	9	0
Vejledning	0	1	0	1	2	9
I alt	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Kilder: KU og AU's selvevalueringsrapporter

På KU er det første semester ifølge selvevalueringsrapporten temmelig lærerstyret, ud fra en pædagogisk betragtning om at det indeholder fag som de studerende ikke har kendskab til fra deres tidligere uddannelse eller erhvervskarriere. Andet semester er mindre lærerstyret da det indeholder fag som de studerende formodes at have mere eller mindre indsigt i eller erfaring med. KU skriver videre at der dog samlet set er et betydeligt element af plenumdrøftelser og gruppearbejde som giver plads til de studerendes erfaringer og faglige input. Af tabel 4 fremgår det at gruppearbejde udgør 6 % af den skemalagte undervisning på første år. Derudover har de studerende opgaver i grupper og arbejder ofte sammen i læsegrupper.

KU gør opmærksom på at ledelsen og lærergruppen imidlertid ikke har forholdt sig systematisk til hvordan de studerendes forskellige praksiserfaringer inddrages i undervisningen. Der gives dog udtryk for at denne evaluering har inspireret til at udvikle dette punkt.

Under besøget på AU viste det sig at hvad de selv karakteriserer som aflæring, er et centralt pædagogisk princip på uddannelsen. Forestillingen er at aflæring nødvendigvis må gå forud for indlæring af en ny faglig profil med ny viden og nye kompetencer. Både uddannelseslederen, undervisere og nogle studerende fremførte tankegangen der konkret indebærer at den studerende aflærer sig tankegange, argumentationskæder, logikker osv. som de har tilegnet sig i deres forudgående uddannelses- og erhvervsforløb. En sådan aflæring gælder ifølge AU især studerende med sundhedsfaglig baggrund (MVU) da denne gruppe ofte er bærere af forståelsesformer der kræver en særlig grad af bearbejdning for at blive kompatible med en videnskabelig tilgang. Herom skriver AU i sin selvevalueringsrapport på side 24 blandt andet:

(...) man er ofte vant til at agere i en konkret organisatorisk sammenhæng, f.eks. en sygehusafdeling eller en socialforvaltning med vedtagne 'sandheder' der imidlertid ikke uden videre lader sig klassificere logisk endsige eftervise. Den videnskabelige tilgang er naturligvis nødvendig for at kunne nærme sig en konkret og ikke blot og bart postuleret løsning af sundhedsspørgsmål.

Der var en mindre gruppe studerende på AU der problematiserede tankegangen om aflæring. De udtrykte at de oplever at uddannelsen ikke i alle henseender ønsker at inddrage de studerendes erfaringer, men tværtimod søger at aflære dem. Disse studerende føler at deres forståelsesformer og erfaringer i flere tilfælde er ubrugelige, og at kun bestemte rationaler er gyldige. De udtrykte videre at tanken om aflæring er så rodfæstet på stedet at man som studerende enten må acceptere den og indordne sig eller forlade studiet.

AU skriver i sin selvevalueringsrapport at de anvendte undervisningsformer og læringsmetoder i øvrigt er baseret på et princip kaldet "spiralcurriculumprincippet". Det indebærer at hvert fag indledes med oversigter over fagområdet hvorefter principiel videnskabelig dokumentation og praksis introduceres, og endelig afsluttes forløbet med problemorienteret gruppearbejde. Der arbejdes altså *fra* det overordnede og abstrakte niveau *til* det specifikke og det eksemplariske. Næste fag tager udgangspunkt i samme strukturelle princip og så fremdeles. Undervisningen er desuden struktureret som en vekselvirkning mellem forelæsninger, øvelser og gruppearbejde hvilket ifølge AU giver de studerende på holdet muligheder for at udveksle erfaringer og dermed at sætte folkesundhedsvidenskabelige problemstillinger ind i en bredere, konkret og erhvervsrelateret forståelsesramme.

Både på KU og AU skal gruppearbejdet på første år styrke de studerendes projektkompetencer og dermed kvalificere dem til at udfærdige masterafhandlingen på andet år. På KU kan afhandlingen laves i mindre grupper, mens den på AU skal laves individuelt. De studerende gav under begge

besøg udtryk for at være usikre og søgende i netop projektarbejdet i forbindelse med deres afhandling.

På både KU og AU har man ifølge dimittender og studerende problemer i forbindelse med gruppedynamiske processer og gruppedannelse, blandt andet i form af marginalisering af enkeltpersoner. Til trods for at gruppearbejde oprindeligt var et centralt sigte, valgte KU for nogle år siden at nedtone omfanget da de studerende ikke mente at det faglige udbytte var tilstrækkelig stort.

Dimittender fra såvel KU som AU peger på at gruppearbejdet er en af styrkerne ved studiet, men også at det fylder for meget i forhold til det udbytte det giver. Blandt aftagerne er der desuden bred enighed om at projektarbejde er en af dimittendernes særlige styrker.

Begge uddannelsessteder mener at der gennemgående er relevant sammenhæng mellem de adgangsgivende uddannelser, de studerendes erhvervs erfaring og uddannelsens indhold. For det første fordi uddannelsen er tværfagligt anlagt så alle studerende, uanset faglig baggrund, har mulighed for at relatere undervisningen til noget kendt og for dem relevant. For det andet fordi de studerende i nogen grad selv er med til at forme uddannelsens indhold, hovedsagelig i forbindelse med gruppearbejdet og masterafhandlingen.

Af dimittendundersøgelsen fremgår det at dimittenderne mener at undervisningen er for lidt relateret til praksis, og at de af og til har savnet mere diskussion i undervisningen. De studerendes konkrete erfaringer blev ikke altid levnet rum i holdundervisningen, og deres forskellige faglige og erfaringsmæssige baggrund blev således mest udnyttet i gruppearbejdet. Dimittenderne mener generelt ikke at de har haft egentlig indflydelse på det faglige indhold eller tilrettelæggelsen af undervisningen, men har heller ikke savnet det. Til gengæld var de med til at fastlægge emner i specialemodulerne.

Vurdering

Kriterium: Uddannelsens faglige indhold fremmer integration mellem de forskningsmæssige og teoretiske fagelementer og -kompetencer på den ene side og de praktiske erhvervsrettede fagelementer og -kompetencer på den anden side.

Ifølge uddannelsesstederne er der fuld overensstemmelse mellem på den ene side de forskningsmæssige og teoretiske fagelementer og kompetencer og på den anden side de praktiske erhvervsrettede fagelementer og kompetencer. Dermed har uddannelsesstederne også en opfattelse af at de lever op til både deres egne og lovens krav og mål på dette område.

Uddannelsesstederne synes imidlertid at kunne arbejde mere med at perspektivere de forskningsmæssige og teoretiske fagelementer i forhold til det konkrete praksisfelt så den abstrakte teori gøres håndgribelig. Dette ville betyde at de studerende ikke blot forøger deres viden, men også får kvalificeret deres kompetencer.

Det er fx indtrykket at der ikke sker en egentlig integration af teori og praksis i den undervisning der varetages af de eksterne undervisere. Dels fordi de eksterne undervisere "kun" leverer brudstykker af undervisningen, og dels fordi der ikke i alle henseender bliver fulgt teoretisk op på de erhvervsrettede indlæg.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne tydeliggør forskellen mellem på den ene side de forskningsmæssige og teoretiske fagelementer og -kompetencer og på den anden side de praktiske, erhvervsrettede fagelementer og -kompetencer for studerende og andre interessenter. Dernæst anbefales det at undervisningen tilrettelægges så der etableres et tydeligt samspil mellem de forskningsmæssige fagelementer og de praksisrettede fagelementer.

Kriterium: Der er pædagogiske strategier bag uddannelsens undervisningsformer, og undervisningsformerne fremmer sammenhængen mellem på den ene side de studerendes tidligere erhvervede kompetencer og praktiske erfaring og på den anden side undervisning på et videnskabeligt grundlag.

Den pædagogiske strategi som grundlæggende strukturerer uddannelsen er at det første studieår er et fuldtidsstudium. Det bagvedliggende læringsperspektiv er solidt, men helt atypisk for en masteruddannelse der netop skal tage højde for voksnes livs- og arbejdssituation og dermed også give mulighed for at opretholde en karriere sideløbende med studiet.

Fuldtidsstudiet giver de studerende mulighed for at fordybe sig, men til gengæld kan de ikke bevare den daglige kontakt til arbejdsmarkedet. Det kan betyde at man går glip af en oplagt og berigende mulighed for at perspektivere uddannelsens teoretiske indhold i forhold til det konkrete arbejde, og dermed bringe aktuelle erfaringer og problemstillinger fra praksis ind i undervisningen.

På begge uddannelsessteder består det første år af massivt mange konfrontationstimer, og disse timer bruges først og fremmest på traditionelle forelæsninger og lærerstyret holdundervisning.

Taget i betragtning at dimittenderne savner faglige diskussioner og erfaringsudveksling i undervisningen, er det vurderingen at der i vid udstrækning er tale om envejskommunikation.

Ifølge kriterierne skal den studerende omvendt bringe sine erfaringer, kompetencer og viden med sig ind i studiet, problematisere dem og derigennem kvalificere dem.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne genovervejer den pædagogiske strategi der ligger til grund for det store omfang af holdundervisning og den høje grad af lærerstyring. Fx vil en strategi med mere dialog kombineret med en mere deltagerorienteret undervisning betyde at den studerendes rolle vil blive mere aktiv og selvstændig.

På grund af den store masterafhandling bliver studiet mere projektbaseret end man på nuværende tidspunkt forbereder de studerende på. De studerende tilegner sig i vid udstrækning disse kompetencer mens de laver afhandlingen, men prisen, i form af store individuelle indsatser, er dyr for den enkelte. Det er indtrykket at uddannelsesstederne kan støtte de studerende mere i at opøve projektkompetencer i undervisningen på første studieår.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne skaber en tydelig sammenhæng mellem masterafhandlingens projekt-basering og den forudgående undervisning så undervisningen opøver og styrker de redskaber og kompetencer der er nødvendige for at udarbejde masterafhandlingen.

Det eksisterende gruppearbejde på første studieår synes på den ene side ikke at understøtte udviklingen af projektkompetencerne og udgør på den anden side i sin nuværende form og med den mangelfulde vejledning et konfliktpotentiale. Dette skyldes blandt andet at grupperne er overladt til sig selv. Ved i større omfang at bruge moderatører kan man støtte udviklingen af projektkompetencer, kvalificere de studerendes erfaringer teoretisk og bidrage til at løse gruppe-dynamiske problemer. En moderator kan eksempelvis være en ældre studerende eller en ph.d.-studerende.

Det eksisterende gruppearbejde kan eventuelt anvendes bevidst som læringsarena for at støtte udviklingen af de studerendes kompetencer i praktisk ledelse. Aktiv anvendelse af gruppedynamik, rollespil og øvelser i ledelsesroller og ledelsesmæssige opgaver kan styrke de studerendes indsigt og kompetence i forhold til ledelsesrollen. I den forbindelse må der findes undervisere med kompetence til at arbejde med ledelse i grupper.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne gennemtænker gruppearbejdets formål, omfang og udformning i relation til uddannelsens formål og målsætninger samt hvordan stedet kan/skal støtte i de til tider svære gruppedynamiske processer.

KU har endnu ikke forholdt sig systematisk til hvordan de studerendes forskellige praksiserfaringer kan inddrages i undervisningen, men de er bevidste om at de må udvikle dette område. KU demonstrerer derved at de reflekterer over egen praksis med henblik på at udvikle og sikre kvaliteten af uddannelsen. Den manglende opmærksomhed på koblingen mellem erhvervs erfaring og videnskabelighed er ikke i overensstemmelse med kriterierne.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at KU skaber en pædagogisk strategi for uddannelsen der grundlæggende sikrer at undervisningsformerne fremmer sammenhængen mellem undervisning på et videnskabeligt grundlag og de studerendes tidligere erhvervede kompetencer og praktiske erfaring.

AU's pædagogiske tanke om aflæring harmonerer ikke med hensynet til de voksne studerendes livs- og erhvervs erfaring sådan som kriteriet forudsætter. De studerendes forskellige erfaringer rummer som udgangspunkt altid kvalificerede elementer som undervisningen kan og bør bygge på. Undervisningen bør bidrage til at den studerende løbende kvalificerer sine erfaringer så den viden og de kompetencer som den studerende besidder ved studiets begyndelse, udvikles til det faglige niveau, som er uddannelsens sigte.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at AU tilrettelægger undervisningen så den direkte inddrager de studerendes livs- og erhvervs erfaringer samt deres personlige forskelligheder med henblik på at kvalificere denne erfaringsbaggrund.

Kriterium: Der er faglig sammenhæng mellem adgangsgivende uddannelser, de studerendes erhvervs erfaring og uddannelsens indhold.

Uddannelsesstederne tegner en, for dem, klar og tilstrækkelig sammenhæng mellem studiets adgangsgivende uddannelser, de studerendes erhvervs erfaring og uddannelsens indhold. Til trods for dette er det indtrykket, jf. de foregående og efterfølgende vurderinger, at der ikke er tilstrækkelig harmoni mellem de studerendes erhvervs erfaringer og uddannelsens indhold.

5.2 Erhvervsrettethed

Masteruddannelser er ifølge kriterierne uddannelser der på en gang skal kvalificere til erhvervslivet og tage hensyn til de studerendes erhvervs erfaringer.

Begge uddannelsessteder giver i deres selvevalueringsrapporter udtryk for at de studerendes livs- og arbejds erfaringer løbende søges inddraget i undervisningen. Det problemorienterede gruppearbejde fremhæves som et særlig velegnet forum for at de studerende kan trække på hinandens erfaringer. Gruppearbejdet fremhæves ligeledes af dimittenderne som et forum med mulighed for at inddrage erfaringer fra deres erhvervs karriere. Desuden skriver både KU og AU at det i afhandlingen er oplagt at de studerende vælger at tage udgangspunkt i deres eget arbejds område og dermed erhvervs retter afhandlingens fokus. Under besøgene kom det også frem at man på uddannelsesstederne opfatter det som erhvervs rettethed at man anvender mange eksterne undervisere som repræsenterer forskellige erhvervs mæssige perspektiver.

KU giver i sin selvevalueringsrapport udtryk for at de studerendes livs- og arbejds erfaring indgår spontant i tilrettelæggelsen af uddannelsen. På mødet med de interne undervisere på KU fortalte flere at de forsøger at anvende cases og opgaver som minder om de studerendes oplevelser og erfaringer fra arbejdslivet.

Der er et misforhold mellem de studerendes og dimittendernes oplevelser heraf. De studerende på KU gav på besøget udtryk for at underviserne er meget forskellige hvad angår at give rum for de

studerendes erfaringer i undervisningen. Omvendt viser dimittendundersøgelsen at deres erfaringer ofte ikke blev inddraget i undervisningen.

KU er dog opmærksomme på den bevidst meget lærerstyrede undervisning på første semester ikke levner mange muligheder for at de studerende kan lære af hinandens erhvervmæssige erfaringer. I undervisningen på andet semester er det derimod mere oplagt at give rum for at inddrage de studerendes erfaringer i forbindelse med anvendelsen af cases.

KU anser de teoretiske elementer på første studieår for at være "stærkt erhvervsrettede og højrelevante" for de studerendes fremtidige erhvervsfunktioner. Desuden er det overbevisningen at det teoretiske indhold på første år i høj grad bidrager til de studerendes muligheder for at planlægge egen kompetenceudvikling. De påpeger at valget af specialmoduler oftest udnyttes af den studerende til at tilegne sig kompetencer som denne anser for vigtige i sin fremtidige erhvervskarriere.

Samlet set mener KU at de høje faglige krav ruste de studerende til deres fremtidige erhvervskarriere. De studerende gav på besøget udtryk for at de anser deres forudgående uddannelse og erhvervserfaring for en vigtig del af den samlede profil de senere skal søge job med, men de understreger samtidig at de med MPH-uddannelsen føler sig godt rustet til fremtiden.

I AU's selvevalueringsrapport påpeges det at de studerende opfordres til at komme med ideer til emner baseret på erfaringer fra deres erhvervmæssige baggrund. Desuden tilstræbes det at anvende praktiske, erhvervsrelaterede eksempler i undervisningen til at anskueliggøre de mere teoretiske fagelementer. Emner, fag og teorier omfatter en række forskelligartede temaer som den enkelte studerende reflekterer over i forhold til sine erhvervserfaringer. Samtidig fremhæves det tætte studiemiljø på stedet som katalysator for erfaringsudveksling mellem de studerende.

Blandt underviserne på AU viste besøget forskel på i hvor høj grad de interne og de eksterne inddrager de studerendes erfaringer i undervisningen. De interne undervisere påpeger at det sjældent er muligt på grund af det store pensum de skal igennem. Modsat anser de eksterne undervisere det for en styrke at lade de studerendes erfaringer indgå i undervisningen. Der er dog tale om en balance da de studerende kan have tendens til at blive for anekdotiske og dermed ikke-akademiske i deres erfaringsinddragelse.

Både dimittenderne og de studerende som deltog i mødet på AU gav udtryk for at deres erfaringer ikke inddrages i undervisningen (jf. afsnit 5.1.3.). Flere af de studerende fra AU tilkendegav tværtimod at de oplever et ønske fra uddannelsens side om at aflære tidligere erfaringer og erstatte dem med ny viden.

Det fremgår af AU's rapport at dimittendernes mulighed for at varetage nye arbejdsopgaver på et højere niveau styrkes fordi uddannelsen er akademisk, videnskabelig og forskningsbaseret. De studerende gav på besøget udtryk for at de med den viden og de redskaber de har fået på MPH-uddannelsen, føler sig godt rustet til deres kommende erhvervsfunktioner.

Aftagerundersøgelsen viser at aftagerne generelt tillægger dimittendernes forudgående uddannelse stor vægt i deres opgavevaretagelse. De mener dog at MPH-uddannelsen har tilført dimittenderne et værdifuldt akademisk og metodisk supplement som gør dimittenderne i stand til at varetage andre og nye opgaver end før de tog uddannelsen. Dimittenderne understreger ligeledes at uddannelsen har tilført dem en større faglig selvsikkerhed som sætter dem i stand til at varetage nye opgaver i deres arbejdsliv.

Vurdering

Kriterium: Undervisningsformerne skaber mulighed for at de studerende lærer af hinandens erhvervmæssige erfaringer og kompetencer så de forøger deres samlede erfaringsgrundlag og kompetencer i relation til det arbejdsmarked de skal ud på efter gennemført uddannelse.

Undervisningen skaber ikke tilstrækkelig mulighed for at de studerende lærer af hinandens erfaringer og kompetencer. Uddannelsesstederne kan med fordel skabe yderligere rum for at bringe de studerendes erfaringer i spil. Undervisningen er hovedsagelig deduktivt anlagt idet den snarere tager udgangspunkt i det almene end i de mere konkrete tilfælde fra praksis (jf. tidligere vurderinger). De konkrete erhvervsrettede elementer i uddannelsen er typisk henlagt til gruppearbejde og afhandlingen – det vil sige dér hvor de studerende er "overladt til sig selv". På denne måde bliver det i høj grad op til de studerende selv at drage nytte af egne og andres erfaringer og at koble de teoretiske elementer til deres eget praksisfelt.

Der er risiko for at uddannelsen og dens studerende fjerner sig fra den praksis som uddannelsen reelt sigter mod. De studerende, men også uddannelsen generelt, risikerer at befinde sig i et vakuum. Et vakuum båret af et højt teoretisk/metodisk niveau, fjernt fra den arbejdspraksis de studerende skal fungere i når de dimitterer fra uddannelsen.

Evalueringgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne reviderer undervisningsformerne så der også i holdundervisningen skabes mulighed for at de studerende kan lære af hinandens erhvervsmæssige erfaringer og kompetencer. Derved erhverver de studerende en bredere og mere nuanceret forståelse af praksisfeltet.

Hvis holdene sammensættes af studerende med forskellig uddannelses- og erhvervsbaggrund, vil det fremme de studerendes mulighed for at lære af hinandens erfaringer og på den måde få større indblik i det brede MPH-felt. I denne sammenhæng er det dog vigtigt at påpege at det kan være ligegyldigt med en bred holdsammensætning hvis ikke uddannelsen reelt inddrager de studerendes erfaringer.

Kriterium: Uddannelsens faglige indhold og tilrettelæggelse tager hensyn til målgruppen af erhvervsaktive voksne med livs- og arbejds erfaring.

På begge uddannelsessteder holdes inddragelsen af livs- og arbejds erfaringer i holdundervisningen stort set på det anekdotiske plan, og erfaringer kommer kun mere i spil i gruppearbejdet og afhandlingen.

Evalueringgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne i højere grad relaterer undervisningen til de studerendes livs- og arbejds erfaring så den enkelte studerende får mulighed for at kvalificere sine erfaringer videnskabeligt.

Kriterium: De studerende skal med udgangspunkt i uddannelsens professionelle sigte og målsætninger få forudsætninger for at opstille udviklingsmuligheder eller konkrete fornyelser i den professionelle praksis de er en del af, eller kunne varetage arbejdsopgaver på højere niveau eller i nyt regi.

Det vurderes at uddannelsen giver de studerende forudsætninger for at opstille udviklingsmuligheder eller fornyelser i den professionelle praksis eller for at varetage nye arbejdsopgaver på højere niveau eller i nyt regi. Dog er det opfattelsen at de studerendes muligheder for at opnå disse forudsætninger kan øges hvis man på uddannelsen vælger at efterleve de allerede fremførte

vurderinger og anbefalinger og dermed fremover stimulerer de studerendes evner for at anlægge flere videnskabelige perspektiver på sundhedsfaglige problemstillinger.

Kriterium: Uddannelsens studerende, dimittender og deres arbejdsgivere oplever en relevant og tilstrækkelig værditilvækst i forhold til uddannelsens målsætninger, de formelle krav til de studerende/dimittenderne og kvaliteten af opgaveudførelsen hos dimittenderne.

Både studerende, dimittender og aftagere oplever en relevant og tilstrækkelig værditilvækst som resultat af uddannelsen, og de fleste er generelt tilfredse med uddannelsen.

Dette kapitel beskriver og vurderer forhold omkring dimittendernes kompetencer, først i et aftager- og dimittendperspektiv og dernæst fra uddannelsesstedernes perspektiv.

6.1 Aftager- og dimittendperspektiv

6.1.1 Aftagerundersøgelse

Overordnet vurderer aftagerne at MPH-uddannelsen ruste dimittenderne til at indsamle, analysere, kritisk vurdere og anvende videnskabelig forskning på sundhedsområdet. Aftagerne mener at uddannelsen særligt styrker dimittenderne på det akademiske område. Samtidig vurderer aftagerne dog at uddannelsen ikke giver samme akademiske fundament som en kandidatuddannelse i folkesundhedsvidenskab, og de anser forløbet for at være for kort til at udgøre en reel akademisk uddannelse. Aftagerne understreger at de ser uddannelsen som mest relevant for personer med en mellemlang videregående uddannelse.

Aftagerne fremhæver at dimittendernes evne til at anvende videnskabelige metoder i arbejdet betyder at de er i stand til at underbygge og argumentere for deres holdninger. Dette medfører at dimittenderne vinder respekt i andre faggrupper. Dimittenderne har blandt andet sproglige og formidlingsmæssige kompetencer som sætter dem i stand til at kommunikere på tværs af de traditionelle faggrænser i sundheds- og sygehusvæsenet. MPH'erne kan tale "DJØF-sprog" og fungerer ofte som brobyggere mellem forskellige faggrupper.

Aftagerne nævner desuden MPH'eres evne til at være sparringspartner og faglig vejleder for kollegerne. De er med andre ord gode til at bruge deres nye viden og formidlingsevner til også at øge kollegernes indsigt.

Andre særlige styrker ved MPH'erne er deres evner for projektarbejde, projektledelse og gennemførelse af udviklingsprojekter. Der er imidlertid enighed om at MPH-uddannelsen ikke er en egentlig lederuddannelse, men en uddannelse som kan give nogle administrative kompetencer og derigennem kan den, som en sideeffekt, måske kvalificere til en lederstilling.

Aftagerne vurderer at det sundhedsfaglige niveau og til dels den praktiske kunnen er høj hos dimittenderne. Det anser de dog primært som et resultat af MPH'ernes forudgående uddannelse og erhvervs erfaring end af MPH-uddannelsen. Generelt tillægger aftagerne dimittendernes forudgående uddannelse og job erfaring stor betydning idet de mener det er en væsentlig del af den enkelte dimittends profil.

Aftagerundersøgelsen viser forvirring omkring MPH-uddannelsens egentlige profil. Det påpeges at i og med der er en række valgfrie moduler på studiet, har dimittenderne også meget forskellige profiler. Det medfører at aftagerne i nogle situationer foretrækker at ansætte personer med en mere specialiseret og ensartet uddannelse da det kan være vanskeligt at gennemskue hvorvidt en MPH'er har de nødvendige forudsætninger.

6.1.2 Dimittendundersøgelse

Dimittenderne fremhæver i lighed med aftagerne MPH-uddannelsen som et værdifuldt akademisk supplement til en "praktikeruddannelse" på sundhedsområdet. Det kendskab til og den erfaring med undersøgelsesmetoder som MPH-uddannelsen giver, tillægger dimittenderne særlig stor værdi. Den generelle oplevelse er at de med MPH-uddannelsen har fået viden og redskaber som gør dem i stand til at vurdere praksis på en mere videnskabelig måde samt inddrage andres forskningsresultater i analyserne. De er med andre ord rustet til at håndtere og implementere forskning i deres arbejde. Samtidig føler de sig ikke rustet til at bedrive forskning på egen hånd selvom nogle indgår i forskningsprojekter.

Som en mere personlig gevinst nævner dimittenderne at MPH-uddannelsen har givet dem en ny faglig sikkerhed og selvtillid, blandt andet evne til at træffe kvalificerede faglige beslutninger. De føler sig desuden i stand til at gennemføre arbejdsopgaver som de ikke kunne have gennemført inden de blev MPH.

Dimittenderne mener at uddannelsens store bredde giver dem kompetencer til at indgå i mange forskellige jobfunktioner. De oplever dog samtidig at aftagerne ikke har særlig stor viden om MPH-uddannelsen og dens kvaliteter. Desuden er det ofte svært for deres kolleger at sætte sig ud over MPH'eres oprindelige uddannelsesbaggrund. Det gør det vanskeligt for nogle MPH'ere at gøre deres nyerhvervede kompetenceprofil gældende når de vender tilbage til deres tidligere arbejdsplads.

De dimittender der arbejder som undervisere, fremhæver som en utilsigtet styrke at uddannelsen også har givet dem en bedre evne til at planlægge og sammensætte undervisningsforløb.

Dimittenderne fremsætter i lighed med aftagerne kritik af den manglende inddragelse af kvalitative metoder på uddannelsen. Denne kritik er mere udtalt blandt dimittenderne fra AU end fra KU. AU fremhæves som mest kvantitativt orienteret. Nogle dimittender fra AU har oplevet denne mangel stærkere end andre da de har ønsket at inddrage kvalitative metoder i deres afhandling, men det har været umuligt på grund af mangel på kvalificerede vejledere.

6.2 Uddannelsesperspektiv

Uddannelsesstederne er i "Vejledning til selvevaluering" blevet bedt om at arbejde med kompetencer i form af henholdsvis intellektuelle kompetencer, faglige kompetencer og praksiskompetencer. Denne fremstilling og inddeling af kompetencebegrebet er som nævnt indledningsvis inspireret af den danske kvalifikationsnøgle.

Med *intellektuelle kompetencer* forstås kompetencer til at reflektere og arbejde på et abstrakt og videnskabsteoretisk niveau. Med *faglige kompetencer* forstås kompetencer til at reflektere og arbejde inden for et bestemt fagområde. Med *praksiskompetencer* forstås kompetencer til at varetage højt kvalificerede jobfunktioner i virksomheder, institutioner mv.

Uddannelsesstederne er på nuværende tidspunkt ikke lovmæssigt forpligtet af kvalifikationsnøglen eller andre kompetencebeskrivelser.

6.2.1 Intellektuelle kompetencer

Af selvevalueringsrapporterne fremgår det at de to uddannelsessteder definerer intellektuelle kompetencer ens, nemlig som de studerendes evner for analytisk og abstrakt tænkning. Ligeledes fremhæves det at den unikke blanding af undervisere, og til dels også studerende, med varierende faglig baggrund bidrager til at åbne de studerendes øjne for forskellige faglige paradigmer. Hermed får de en bevidsthed om at begreber og termer kan forstås forskelligt i alternative fagtraditioner. AU kalder uddannelsen en "brobyggeruddannelse" netop fordi målet er at skabe et tværfagligt fundament der kan bygge bro mellem forskellige faglige traditioner og paradigmer.

Begge uddannelsessteder forholder sig mere indgående til de intellektuelle kompetencer end til de to andre slags kompetencer. Fx skriver KU i sin selvevalueringsrapport at der ligger en meget bevidst prioritering bag valget af en klassisk akademisk form på uddannelsen idet de har den opfattelse at man derved skaber en mere langtidsholdbar kompetence hos de studerende. De anser denne kompetence for at være brugbar selv hvis kundskaberne og politikkerne inden for folkesundhed skifter karakter.

Vurdering

Kriterium: *Dimittenderne skal kunne kommunikere om faglige problemstillinger på et videnskabeligt grundlag til både specialister med indsigt i problemstillingerne og personer uden indsigt.*

De to uddannelsessteder ønsker at give de studerende en ballast som kan øge deres evne til at kommunikere om faglige problemstillinger. På baggrund af aftagernes udsagn som netop fremhæver evnen til at kommunikere på tværs af faggrupper som en stor kvalitet ved MPH'ere, vurderes det at disse bestræbelser fra uddannelsesstedernes side lykkes.

Omvendt synes uddannelsen at have et betydeligt større fokus på dimittendernes metodiske kompetencer end på deres kommunikative kompetencer. Det gælder specielt kommunikation til og med personer uden faglig indsigt, en evne der fx er behov for når dimittenderne beskæftiger sig med kampagner eller arbejder i den primære sundhedssektor. En opprioritering af kommunikationselementet i uddannelsen kan ske med en mindre nedprioritering af det omfangsrige metodiske element.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne opprioriterer fagligt indhold og undervisningsformer der styrker de studerendes evne til at kommunikere faglige og metodiske problemstillinger til såvel fagfolk som personer uden indsigt i folkesundhedsområdet.

Kriterium: *Dimittenderne skal selvstændigt og på et videnskabeligt grundlag kunne formulere og analysere praktiske problemstillinger systematisk og kritisk.*

Dimittenderne opnår evnen til en systematisk og kritisk arbejdsmåde, qua den store vægt der lægges på den akademiske tilgang. Både den selvpfattelse som afspejles i de to selvevalueringsrapporter, samt dimittend- og aftagerundersøgelserne peger på at dimittenderne opnår disse evner gennem uddannelsen.

Det bemærkes imidlertid at nok har dimittenderne udviklet en systematisk og kritisk tilgang, men deres udgangspunkt er, som nævnt i kapitel 4, relativt snævert. Der er fare for at dimittenderne får svært ved at handle og analysere ud fra andre forståelser.

Folkesundhedsvidenskab er som uddannelse og fagområde tværfagligt defineret, og derfor skal fagfolkene på området kunne benytte sig af et bredere fagligt udgangspunkt. Det er vigtigt at dimittenderne kender, kan forholde sig til og på et vist niveau kan anvende flere forskellige videnskabelige tilgange når de arbejder med sundhedsfaglige og praktiske problemstillinger.

Kriterium: Dimittenderne skal kunne vurdere, planlægge og gennemføre egen kompetenceudvikling og faglig specialisering på systematisk vis og med udgangspunkt i de kompetencer de har erhvervet på uddannelsen.

At de studerende har tilmeldt sig og gennemfører MPH-uddannelsen er i sig selv udtryk for deres engagement i og bevidsthed om at kompetenceudvikling og faglig specialisering er nødvendig for at opretholde eller forny deres position på arbejdsmarkedet.

Det vurderes at de studerende gennem udarbejdelsen af masterafhandlingen opnår en evne til at vurdere, planlægge og gennemføre egen kompetenceudvikling og faglig specialisering som de kan anvende til fortsat udvikling i deres senere arbejdsliv. Dette skal ses i lyset af at de i processen omkring afhandlingen ofte får behov for at tilegne sig yderligere viden og redskaber hvilket kan være med til at forberede dem på fremtidige lignende situationer.

Dog er det væsentligt at uddannelsesstederne sikrer sig at dimittenderne på systematisk vis kan holde deres faglige, personlige og intellektuelle kompetencer ajour. Dette er vigtigt da MPH'erne arbejder på et område hvor de for det første er i kontakt med mange fag- og målgrupper der hver for sig kræver en særlig forståelse. For det andet kan en dimittend have behov for en faglig specialisering eller kompetenceudvikling der rækker ud over uddannelsen. Det fortsatte fokus på udvikling er således forudsætningen for at dimittenderne kan imødekomme de omstillings- og udviklingskrav som kan blive stillet i praksis.

Uddannelsen skal desuden eksplicitere hvilke kompetencer dimittenderne generelt erhverver på MPH-uddannelsen. Ved at have en klar forestilling om egne faglige styrker og svagheder, har dimittenderne større mulighed for at vurdere egne behov for kompetenceudvikling og faglig specialisering

6.2.2 Faglige kompetencer

Begge uddannelsessteder fremhæver i selvevalueringsrapporterne tværfagligheden som det særlige ved MPH'ernes faglige kompetencer. Samtidig påpeger de at denne særlige tværfaglighed består af forskellige fagområder som de studerende får kendskab til på uddannelsen. Det understreges desuden at dimittendernes faglige kompetence vil variere i kraft af de studerendes forskellige uddannelses- og erhvervsmæssige baggrund. Det er uddannelsens opgave at give de

studerende den særlige kombination af faglige kompetencer som er speciel ved folkesundhedsvidenskaben.

Vurdering

Kriterium: Dimittenderne skal selvstændigt kunne vurdere forskellige metoder til analyse og faglig problemløsning og kunne vælge hensigtsmæssigt blandt metoderne.

Det er tydeligt at MPH-uddannelsen tilstræber at give de studerende metodekendskab samt en kritisk tilgang hertil. Det fremgår af både aftagere og dimittenders udsagn at metodekendskab er en kvalitet ved uddannelsen, at uddannelsesstedernes bestræbelser lykkes. Dog påpeger både aftagere, dimittender og censorer, men også uddannelsesstederne selv, at der på begge uddannelsessteder, men særligt på AU, er en stor vægt på kvantitative metoder.

Denne ensidighed er uhensigtsmæssig. De sundhedsfaglige spørgsmål og deres kompleksitet kræver en bredere vifte af tilgange. Dimittenderne skal ikke nødvendigvis mestre mange metoder, men de skal som minimum have kvalificeret kendskab til et bredt spektrum af metoder.

Kriterium: Dimittenderne skal enten kunne demonstrere en specialistforståelse der ligger i forlængelse af den bachelor-, professionsbachelor- eller diplomgrad de er optaget på, eller et bredere perspektiv på fagområdet for deres forudgående grad, eller kunne demonstrere nye faglige kompetencer ved siden af de kompetencer de har fra deres forudgående grad.

Aftagerne og dimittendernes udsagn om de mange kvaliteter MPH-uddannelsen har tilført dimittenderne, bekræfter at de i vid udstrækning får ny viden og nye perspektiver på deres oprindelige viden.

Det er en hæmsko at dimittenderne i omverdenens øjne har en uklar faglig profil. Dimittenderne lader til at have visse vanskeligheder ved at sætte sig igennem over for andre faggrupper. Videre er nogle faggrupper og aftagere usikre på hvad en MPH repræsenterer og kan præstere.

Problemet kan i nogen grad begrundes med uddannelsens unge alder, idet det tager tid at blive konsolideret som fag og kendt som faggruppe. Ved at gøre målsætninger og dimittendprofil mere klare og entydige vil man desuden styrke dimittendernes og fagområdets arbejde med at skabe en stærkere faglig identitet.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne gør uddannelsens faglige profil mere målrettet og formulerer en klar og konkret målbeskrivelse af dimittendernes kompetencer så det bliver mere gennemskueligt for dimittender, aftagere og andre interessenter hvilke kompetencer der er tale om.

6.2.3 Praksiskompetencer

Det fremgår af selvevalueringsrapporterne at både KU og AU ønsker at bidrage til de studerendes udvikling af færdigheder i forhold til fx informationsøgning, at overskue store mængder informationer, at samarbejde med andre faggrupper om opgaveløsning samt at tilrettelægge eget studium. Videre ønsker de at udvikle de studerendes evner til at analysere, rådgive, planlægge og evaluere som de anser for vigtige praksiskompetencer hos færdiguddannede MPH'ere.

På besøget på KU fremhævede selvevalueringsgruppen desuden at de studerende bliver bedre til at træffe beslutninger i arbejdsregi da de på MPH-uddannelsen får kendskab til hvordan man laver undersøgelser, samt viden om metoder.

Vurdering

Kriterium: *Dimittenderne skal selvstændigt kunne begrunde og træffe fagligt relaterede beslutninger.*

Det lykkes i nogen grad uddannelsesstedernes at bibringe de studerende praksiskompetencer som kan gøre dem i stand til at begrunde og træffe beslutninger. Både aftagere og dimittender oplever at MPH-uddannelsen giver dimittenderne en større faglig selvsikkerhed som ruste dem til at tage beslutninger. Men uddannelsesstederne definerer arbejdsfeltet og de dertil hørende nødvendige kompetencer meget snævert hvilket medfører at uddannelsen ikke er bevidst om emner indenfor eksempelvis indsigt i forvaltning, planlægning og forhandling.

Kriterium: *Dimittenderne skal kunne perspektivere og udvikle deres praksis på baggrund af videnskabelige og teoretiske eller eksperimentelle metoder.*

Ifølge aftagerne giver uddannelsen en tilvækst i form af dimittendernes forøgede evne til at indgå som sparringspartner og faglig vejleder og dermed øge deres kollegers indsigt. Uddannelsen lever således op til kriteriet.

Uddannelsesstederne skal dog være opmærksomme på at arbejdsfunktionerne kræver andet end viden og metode. MPH'ere skal fungere i tværfaglige sammenhænge der kræver at de er åbne og lydhøre over for mange tilgange til begreber som fx sundhedsfremme og sygdomsforebyggelse. Dimittenderne skal kunne relatere deres opgaveløsning til et bredt spektrum af viden, teori og metode før de kan udvikle og perspektivere i overensstemmelse med den faglighed og de synspunkter der eksisterer i deres praksis.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne på et nuanceret grundlag analyserer de forskelligartede krav som praksisfeltet stiller til dimittenderne. Videre anbefales de at vægte fagelementer og arbejdsformer der kan styrke de studerendes evne til at udvikle, perspektivere og forbinde relevant viden, teori og metode til disse krav.

Kriterium: Dimittenderne skal erhverve kompetencer der sætter dem i stand til at gennemskue, diskutere og løse komplicerede problemstillinger i en erhvervsmæssig, professionel sammenhæng.

Uddannelsesstederne tilstræber begge at give de studerende praksiskompetencer som kan gøre dem i stand til at leve op til dette kriterium. På baggrund af aftageres og dimittenders udsagn vurderes det at det lykkes. Aftagere og dimittender fremhæver dimittendernes metodemæssige kompetencer som gør dem kvalificerede både i forhold til analyse, beslutningstagen og projektarbejde.

De stærke intentioner om tværfaglighed og fokus på evnerne til at bygge bro mellem forskellige faggrupperes udgangspunkt bør derfor bevares.

For anbefaling, se foregående anbefaling.

Dette kapitel handler om uddannelsesstedernes kvalitetsarbejde. Først behandles prøver, eksamener og censorer og derefter kvalitetssikring og kvalitetsudvikling. Afslutningsvis knyttes nogle kommentarer til uddannelsens fælles bestyrelse som er unik inden for systemet af master-uddannelser.

7.1 Prøver, eksamener og censorer

Der er forskel på de to uddannelsessteders prøver og eksamener på første år, hvorimod masteraf-handlingen på andet år følger samme principper begge steder.

På KU er der fem prøver og eksamener på uddannelsens første år: Fire obligatoriske opgaver og en afsluttende eksamen. De to første obligatoriske opgaver tager udgangspunkt i fællesmodulerne, og de to næste tager udgangspunkt i specialmodulerne. De obligatoriske opgaver skal være bestået inden man kan indstilles til eksamen efter første år. Den afsluttende eksamen integrerer indholdet fra alle fire fællesmoduler og følger samme form som to af fællesmoduls-opgaverne: en såkaldt syvdøgnsopgave der skal forsvares mundtligt. Opgaverne kan løses individuelt eller i mindre grupper.

Ifølge KU's selvevalueringsrapport ønsker de i tilrettelæggelsen af studiet at skabe tæt sammenhæng mellem undervisnings-, prøve- og eksamensformer. Valget af obligatoriske opgaver er blandt andet begrundet med opfattelsen af at de studerende fokuserer stærkt på de krav der stilles til dem ved første års eksamen. KU søger at tilrettelægge undervisningen på første år så den opleves relevant i forhold til kravene til de studerendes opgaver. På mødet med de studerende gav de udtryk for at denne bestræbelse på at skabe sammenhæng mellem undervisnings- og eksamensformer lykkes.

På AU er der én eksamen efter første år som integrerer samtlige fællesmodulers indhold. Denne eksamen omfatter en såkaldt flerfaglig hjemmeopgave med syv døgn besvarelsestid og derefter mundtlig eksamen med opgaven og pensum som grundlag.

På AU er der ingen obligatoriske opgaver på første år, men derimod obligatorisk fremmøde til undervisningen på specialmodulerne. AU forklarer i sin selvevalueringsrapport at de tilstræber sammenhæng mellem undervisnings- og eksamensformer, men ikke hvordan de konkret udmønter dette. De studerende gav under besøget dog udtryk for at denne sammenhæng eksisterer.

På begge uddannelsessteder lægges der meget arbejde og tid i opgavesættet til første års eksamen. Der laves et udkast til opgavesættet som kvalificeres af en større kreds af undervisere. Af selvevalueringsrapporterne samt møderne med selvevalueringsgrupperne fremgår det at opgavesættet består af en opgave som kun kan løses ved at den studerende integrerer og inddrager forskellige fagelementer i besvarelsen.

De to uddannelsessteder har forskellig praksis hvad angår gruppeeksamen og individuel eksamen. KU tillader gruppeeksamen i forbindelse med første års eksamen, mens det ikke er en mulighed på AU. AU begrundet ikke deres fravalg af gruppeeksamen, mens KU begrundet sit valg med at man i en gruppe kan opnå en synergi der ikke er mulig som enkeltperson. Gruppearbejdet giver med andre ord mulighed for at trække på gruppens forskellige faglige kompetencer. Samtidig påpeger KU at de studerende præsenteres for så krævende opgaver, at det næsten kun kan lade sig gøre at løse dem i en gruppe hvor man kan dele opgaverne mellem sig.

Ved gruppeeksamen på KU er alle deltagere ansvarlige for hele opgaven og der gives individuelle karakterer. Af censorformandskabets beretninger fremgår det at censorerne gennem flere år har gjort indsigelser mod gruppeeksamen på KU idet censorerne finder det vanskeligt at vurdere den enkelte studerendes præstation i en gruppe. Samtidig giver censorerne udtryk for at gruppeeksamensformen kan være en fordel for de fagligt svage elever som vurderes at have større mulighed for at bestå på KU. De censorer som var til stede under besøget, gav dog udtryk for at de ikke anser det for problematisk at vurdere den enkelte studerende i en gruppe.

Masterafhandlingen på MPH er med sine 30 ECTS-point større end de fleste andre masterafhandlinger. Omfanget af MPH-afhandlingen svarer til et kandidatspeciale der også er fastsat til 30 ECTS-point. Forskellen er blot at kandidatspecialet udgør ét semester ud af i alt ti, mens masterafhandlingen er ét ud af de kun tre som uddannelsen varer. Afhandlingen udgør tidsmæssigt halvdelen af den samlede studietid.

Praksis på begge uddannelsessteder er at de studerende skal have godkendt deres projektbeskrivelse for masterafhandlingen. Dette sker ifølge selvevalueringsrapporterne både for at sikre en ensartet minimumskvalitet og for at sikre at de studerende ikke kaster sig over projekter der er

større end afhandlingens omfang og tidsramme tillader. Vejledernes erfaringer på kandidatuddannelser garanterer at afhandlingen bliver på niveau svarende til en kandidatuddannelse.

Det samlede karaktergennemsnit for afhandlingerne, som fremgår af tabel 5, har været relativt stabilt over årene. Karaktergennemsnittet på KU ligger med et enkelt udsving opad stabilt omkring 9,4-9,8, mens det på AU svinger mellem 8,4-10. Under besøgene blev gennemsnittet, som ligger pænt over middel begge steder, forklaret med at de studerende af forskellige grunde er ambitiøse. Censorerne havde delte meninger om hvorvidt snittet er usædvanlig højt. På den ene side understregede nogle censorer at gennemsnittet er højt sammenlignet med fx lægeuddannelsen, og på den anden side anførte andre at de ikke finder snittet usædvanlig højt, og at der desuden også dumpes studerende ved første års eksamen.

Tabel 5
Karaktergennemsnit for masterafhandlingerne i perioden 1996-2001

	1996		1997		1998		1999		2000		2001	
	Gns.	Antal	Gns.	Antal	Gns.	Antal	Gns.	Antal	Gns.	Antal	Gns.	Antal
KU	9,4	21	9,7	18	9,8	20	9,6	21	10,4	16	9,7	25
AU	9,1	20	8,4	20	8,7	16	9,3	10	9,3	8	10	1

Kilde: KU og AU's selvevalueringsrapporter (1.feb. 2004)

De to uddannelsessteder har et fælles censorkorps på ca. 50 censorer, hvoraf ca. 1/3 har samfundsfaglig baggrund og ca. 2/3 har sundhedsfaglig baggrund. Censorerne skal desuden have et fagligt niveau svarende til mindst lektorniveau.

De to uddannelsessteder bruger et forskelligt antal censorer ved eksamen, idet AU benytter to censorer ved både første års eksamen og afhandlingen, mens KU benytter én censor ved alle eksamenerne. Anvendelsen af to censorer på AU begrundes med at det bliver muligt at inddrage både en censor med sundhedsfaglig og en med samfundsfaglig baggrund og dermed sikre flere perspektiver på opgaven eller afhandlingens flerfaglige tilgang. Både af censorformandskabets beretninger og på mødet med censorerne fremgik det, at man også på KU burde anvende to censorer for at understøtte den flerfaglige tilgang samt for at undgå at en censor kan komme til at lade sig imponere over de studerendes viden som kan virke stor i sammenligning med studerende fra censorens eget fag.

Oprindeligt var det uddannelsens intention at afholde et årligt møde med det fælles censorkorps med det formål at udveksle observationer og ideer mellem censorer og ledelsesrepræsentanter fra MPH på både AU og KU. Dette er dog ikke sket i praksis. Det fremgår af censorformandskabets beretninger at man holdt et møde i 2002 hvor knap en tredjedel af korpset mødte op. Under besøget fremgik det ellers at censorerne anser de fælles censormøder for at være gode fora for diskussioner af forhold angående eksamen.

Begge uddannelsessteder giver i selvevalueringsrapporterne udtryk for at de ikke har nedskrevne målsætninger for de studerendes kompetenceniveau, men de udtrykker samtidig at de ønsker at udforme dem i nærmeste fremtid. Det fremgik på møderne med de studerende at denne mangel giver anledning til en vis usikkerhed.

ASPHER-evalueringen kommenterede ligeledes behovet for definerede læringsmål. Rapporten konkluderede at nok er der formuleret en mission for den danske MPH-uddannelse, men den er relativt generel. ASPHER anbefalede derfor at uddannelsen som minimum bør fastsætte generelle læringsmål og om muligt operationelle mål.

Vurdering

Kriterium: Uddannelsen har defineret målsætninger for og krav til de studerendes kompetenceniveau på de respektive uddannelsesområder, og opfyldelsen af dem vurderes gennem hensigtsmæssige prøver og eksaminer. Prøver og eksaminer er udtryk for klare faglige og pædagogiske principper og skal blandt andet understøtte uddannelsens faglige del- og slutmål. Desuden afspejler prøver og eksaminer de anvendte undervisningsformer.

Uddannelsesstederne har ikke defineret målsætninger for og krav til de studerendes kompetenceniveau. Det har betydning for eksamen idet det er uklart hvilke forventninger og krav der stilles til de studerende. Fraværet af eksplicit formulerede krav til de studerende i eksamenssituationen gør bedømmelsen vanskelig og mere subjektiv.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at begge uddannelsessteder formulerer kompetencemål som kan fungere som eksplicite krav og forventninger i bedømmelsesgrundlaget for den studerende i eksamenssituationen.

Ideen om at første års eksamen er tværfaglig, er grundlæggende god og i overensstemmelse med uddannelsens formål og bør bevares fremover.

I forbindelse med udformningen af første års eksamen vurderes det at der med de mange integrerede områder er risiko for at bedømmelsen af de studerendes indsats bliver meget facitpræget da censorerne ikke nødvendigvis har kendskab til alle de områder som inkluderes. Dermed bliver de nødt til at læne sig op ad de forud givne facit, og det bliver vanskeligt at vurdere det særlige i den enkeltes præstation.

Udbyttet af tværfagligt gruppearbejde vurderes generelt som en overvejende fordel ud fra et læringsmæssigt perspektiv. Der kan dog stilles spørgsmålstegn ved om der sker en egentlig integration af områderne i gruppearbejdet. Der er risiko for at de studerende snarere laver en arbejdsdeling hvor de hver især arbejder på deres stærke områder.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at begge uddannelsessteder giver mulighed for både gruppe- og individuel eksamen som afslutning på første studieår. I den forbindelse anbefales opgavesæt og vurderingsgrundlag der tilgodeser begge eksamensformer. Såfremt gruppeeksamensformen er den eneste mulige, bør der etableres mekanismer der understøtter konstruktive gruppedannelses- og gruppedynamiske processer.

Kriterium: Uddannelsen afsluttes med udarbejdelsen af et skriftligt afgangsprøve som dokumenterer om niveauet for uddannelsen er nået. Uddannelsen skal belyse hvordan den vurderer om og sikrer at afgangsprøvet gennemføres på et niveau svarende til en kandidateksamen.

Uddannelsen afsluttes begge steder med et skriftligt afgangsprøve som dokumenterer om niveauet for uddannelsen er nået. Afhandlingerne bør dog i højere grad indeholde nuancerede diskussioner af de anvendte videnskabsforståelser.

Masterafhandlingen tillægges på flere måder overordentlig stor vægt. Dels fylder afhandlingen 1/3 af uddannelsens samlede ECTS-point og halvdelen af den samlede reelle studietid, dels fylder den meget i både uddannelsesledelsens, undervisernes og de studerendes bevidsthed. Samlet set er afhandlingen en væsentlig del af uddannelsens selvforståelse, og det er med til at hæve niveauet og øge forventningerne til de studerendes præstation.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsen genovervejer masterafhandlingens status og omfang. Det kan man blandt andet gøre ved at fastsætte afhandlingens omfang til 15-20 ECTS-point og nedtone forventningerne til det akademiske niveau, særligt hvad angår mængden af data som afhandlingerne bygger på.

Det vurderes at uddannelsen sikrer at afgangsprojektet gennemføres på et niveau svarende til en kandidateksamen. Mekanismer der sikrer dette, er blandt andet undervisernes erfaringer fra kandidatstudier samt at censorerne er beskikkede.

Kriterium: Censorerne på uddannelsen har de nødvendige faglige og erfaringsmæssige forudsætninger for at gennemføre vurderinger på masteruddannelsesniveau. Censorerne skal i deres beretninger til stadighed vurdere om uddannelsen står mål med de niveaumæssige krav.

Det vurderes at censorerne har de nødvendige faglige og erfaringsmæssige forudsætninger for at være en del af censorkorpset.

Det er dog problematisk at censorformandskabets beretninger snarere har fokus på rammeforhold omkring eksamen, som fx tidsnormer for censorernes arbejde, end på faglige diskussioner og vurderinger angående uddannelsen.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at censorernes individuelle beretninger og censorformandskabets samlede beretning fokuserer mere på områder der kan bidrage til udviklingen og kvalitetssikringen af uddannelsen, end på rammeforhold.

Censormøder er vigtige med henblik på dels at diskutere erfaringer, krav og karakterniveau, så censorerne kan opnå en fælles forståelse heraf, og dels at ajourføre hinanden på det folkesundhedsfaglige felt. Ifølge censorbekendtgørelsen skal censorformandskabet mindst hvert andet år afholde censormøder med censorkorpset og kontaktmøder mellem institutionerne og censorerne. Disse møder er imidlertid kun afholdt sporadisk.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at censorformandskabet afholder censormøder og kontaktmøder med uddannelsesstederne mindst hvert andet år med henblik på erfaringsopsamling og for at styrke en fælles faglig forståelse af uddannelsen blandt censorerne.

Karaktergennemsnittet for masterafhandlingerne ligger pænt over middel, det vil sige over 8. Uddannelsen og censorformandskabet opfordres til at være opmærksomme på det forholdsvis høje snit og diskutere hvad det beror på, og om de to uddannelsessteders gennemsnit skal kalibreres.

Det høje snit kan skyldes de dygtige og engagerede MPH-studerende, men det kan også skyldes at censorernes mangler et eksplicit vurderingsgrundlag i form af kompetencebeskrivelser eller målfastsættelse. Det skal yderligere bemærkes at gennemsnittet på MPH generelt ligger højere på KU end på AU hvilket kan skyldes at der kun anvendes en censor på KU.

Det er hensigtsmæssigt at bruge to censorer ved eksamenerne, som på AU, for bedre at kunne vurdere niveauet på de forskellige fagområder de studerende skal demonstrere viden inden for. På denne måde vil der være mindre risiko for at en censor skal bedømme fagområder der ligger uden for hans eller hendes faglige felt. Ideelt set er to censorer således at foretrække da det bedre sikrer den tværfaglige tilgang, men det er og bliver en økonomisk prioritering.

7.2 Kvalitetssikring og kvalitetsudvikling

Universitetsloven slår fast at universiteterne har pligt til løbende og systematisk at foretage evalueringer af uddannelse, undervisning, studiemiljø mv. I bemærkningerne til loven præciseres ansvaret for kvalitetsudviklingen, og her hedder det at dekanen og især institutlederne er ansvarlige for systematisk opfølgning på evalueringer af uddannelse og undervisning. Videre hedder det at studienævn og -ledere skal inddrages i evalueringsarbejdet og bidrage til ledelsens systematiske opfølgning på evalueringer. De studerende skal ligeledes inddrages i både kvalitetsudvikling og opfølgning på evalueringer.

Besøgene viste at det daglige ansvar for evaluering af og opfølgning på undervisningen og af studiet generelt ligger hos uddannelsesledelserne. De skal samtidig orientere institutlederne om kvaliteten af uddannelsen og involvere dem om nødvendigt.

KU gør i selvevalueringsrapporten rede for at vurderingen af uddannelsens kvalitet overvejende består af anonyme, skriftlige evalueringer foretaget af de studerende på baggrund af skriftlige udspil fra studiets side. Der foretages fire evalueringer i løbet af første år og en afsluttende evaluering efter andet år, i den sidste deltager dog kun meget få. KU oplyser at der udarbejdes opgørelser af besvarelsene, og at disse uddeles til lærere og studerende. Besvarelsene diskuteres både blandt de studerende og i uddannelsesudvalget (studienævnet) og giver ofte anledning til justeringer af det faglige indhold, tilrettelæggelsen af undervisningen mv.

I fald en ekstern lærers faglige eller pædagogiske kompetencer drages betragteligt i tvivl i en evaluering, benyttes denne lærer ikke igen. Der afholdes desuden holdmøder mellem de studerende og uddannelseslederne et par gange i løbet af både første og andet semester. Foruden disse formelle evalueringstiltag afholder nogle modulansvarlige mundtlige evalueringer som afslutning på deres modul.

Under besøget på KU udtrykte de studerende stor tilfredshed med kvalitetssikringen af uddannelsen. De oplever gode muligheder for – og åbenhed omkring – kritik af underviserne og at studieledelsen er lydhør og tager kritik alvorligt. De syntes at de skriftlige tilbagemeldinger på evalueringer er nyttige og tit danner udgangspunkt for dynamiske udviklingsprocesser. Endelig var der tilfredshed med at evalueringerne er skriftlige idet de studerende mente at de giver mulighed for mere åbenhjertig kritik end mundtlige typisk gør.

De interne undervisere på KU var under besøget enige om at underviserne har en god kultur hvor de taler om og reflekterer over undervisningen. Det foregår gerne på uformelt plan over frokosten, men desuden på de to årlige lærermøder hvor de også diskuterer undervisningsmetoder og fagligt indhold. Også kvaliteten af deres vejledningsindsats diskuteres på kurser og i formaliserede diskussioner. Til gengæld udtrykte nogle undervisere at der ikke altid er basis for at tale om vanskelige vejledningsforløb da dette ikke er formaliseret på lærerniveau internt på MPH-uddannelsen, men på institutniveau.

De eksterne undervisere på KU gav under besøget udtryk for at de ikke er blevet præsenteret for systematisk tilbagemelding på deres undervisning eller på uddannelsen generelt. Efter deres opfattelse er det op til den enkelte at afslutte med evaluering eller ej. De er ikke bekendt med at der fra uddannelsens side er arrangeret aktiviteter hvor de eksempelvis kunne møde andre undervisere, og ønsker heller ikke at deltage hvis det blev udbudt.

AU skriver i sin selvevalueringsrapport at der afholdes skriftlige evalueringer med de studerende efter første og andet semester. Videre gennemføres skriftlige evalueringer efter andet studieår, men her er deltagelsen imidlertid begrænset. Disse skriftlige besvarelser sammenfattes og

distribueres til studerende og lærere der drøfter dem, blandt andet i lærergruppen. Derudover er der faste "mandagsmøder" som er 15-minutters møder med studieledelsen og de studerende på første studieår. Her vurderes den foregående uge ligesom der ses fremad på fx arbejdsbyrden i næste uge. Alt i alt har disse evalueringer somme tider praktiske konsekvenser i form af blandt andet ændringer i tilrettelæggelsen af undervisningen. Endelig vurderes det i selvevalueringsrapporterne at det virker kvalitetssikrende at uddannelseslederen og sekretæren har kontorer midt i studiemiljøet. Problemer kan derved behandles løbende, og initiativer tages ved behov.

Ud over disse kvalitetssikringsmekanismer afholdes hvert forår et dimittendarrangement hvor der i et vist omfang er tilbagemeldinger fra de fremmødte dimittender.

Under besøget rettede de studerende kritik af mandagsmødernes mundtlige evalueringsform, som de mener begrænser hvilke kritikpunkter og emner der bliver rejst. De studerende føler ikke at der er stemning for at sige hvad som helst på disse møder.

De interne undervisere på AU sagde under besøget at uddannelseslederen har det fulde ansvar for at skabe sammenhæng mellem de interne og de eksterne underviseres undervisning. De interne undervisere mente desuden at de eksterne undervisere har pligt til at følge med i faget, og at de interne undervisere ikke har til opgave at følge med i de eksterne bidrag. Endelig forklarede de interne undervisere at de efterhånden har så lang undervisningserfaring på universitetsniveau at de halvårslige tilbagemeldinger på de skriftlige evalueringer ikke er så brugbare.

Under besøget på AU udtrykte de eksterne undervisere tilfredshed med de uformelle tilbagemeldinger som de hver især får af uddannelseslederen efter at have gæstet uddannelsen. Dette anses for at være en hurtig og effektiv evalueringsform som ikke behøver yderligere "bureaukratisering". De eksterne undervisere er desuden glade for den information de modtager om studiet i form af læseplan mv. Enkelte eksterne undervisere oplever deres undervisning som frit svævende i forhold til uddannelsens øvrige elementer.

Som fælles initiativer til kvalitetssikring af uddannelsen lod KU og AU sig evaluere af ASPHER (jf. side 9) i 2000. Uddannelsesstederne skriver samstemmende i rapporterne at evalueringen var givende i forbindelse med kvalitetssikringen af uddannelsen. Den gav en række konkrete anbefalinger til justering af uddannelsen som der i vid udstrækning er fulgt op på. KU finder generelt ASPHER-samarbejdet givende fordi det giver mulighed for at sammenligne den danske uddannelse med tilsvarende udenlandske. AU pointerer at ASPHER-samarbejdet har stor indflydelse på både kvalitetssikringen af uddannelsen og det faglige miljø. Det bunder først og fremmest i at uddannelseslederen er medlem af ASPHER's bestyrelse og i den forbindelse har mange

kontakter, udvalgsforpligtelser mv. AU var fx vært for foreningens årlige konference i 2000 med ca. 150 deltagere fra hele Europa.

Et andet fælles initiativ var undersøgelsen "MPH'eres erhvervsforløb" fra 2001, som var en spørgeskemaundersøgelse der omfattede i alt 109 dimittender fra KU og AU. Den sidstnævnte undersøgelse redegør for de færdiguddannedes erhvervsforløb, herunder omfanget af jobskifte, karriereløft og i hvilket omfang de har nytte af deres uddannelse. Rapporten konkluderer at de danske MPH'ere:

- typisk kan anvende det lærte stof i deres nuværende arbejde
- typisk skifter arbejdsfunktion, stilling eller arbejdsplads efter endt uddannelse
- typisk oplever et karriereløft kort tid efter endt uddannelse.

Undersøgelsen indeholder desuden en liste over deltagernes forslag til ændring af MPH-uddannelsen. Disse forslag handler om forskellige aspekter ved uddannelsen og trækker i alle retninger.

Ifølge selvevalueringsrapporterne samarbejder de to uddannelsessteder om at sikre og udvikle kvaliteten af uddannelsen. Det sker på hvalvårlige møder i et fælles koordinationsudvalg hvor blandt andet uddannelsens mål, indhold og struktur drøftes. Det sker desuden ved jævnlige kontakter mellem uddannelsesstederne, uformelle telefonsamtaler mellem uddannelseslederne og bestyrelsesmøderne. Uddannelsesstederne er meget tilfredse med samarbejdet.

Begge uddannelsessteder problematiserer brugen af aftagervurderinger i forbindelse med evaluering af målopfyldelse og værditilvækst. KU skriver at de ikke arbejder systematisk med denne vinkel, men at det dog sker løbende, først og fremmest via de eksterne medlemmer af bestyrelsen. AU nævner at det er et problem at få tilstrækkeligt "kildemateriale" som dækker aftagervurderinger, og videre at det ville være fint med efterfølgende systematisk drøftelse og implementering.

Vurdering

Kriterium: Uddannelsen evaluerer og kvalitetssikrer, og ansvar og kompetence i forbindelse med evaluering og kvalitetssikring er klart og entydigt placeret.

Begge uddannelsessteder evaluerer og kvalitetssikrer forskellige dele af uddannelsen, og ansvaret for evalueringsinitiativer og opfølgning er klart placeret hos de to uddannelsesledere der også begge påtager sig opgaverne i den forbindelse.

Kriterium: *Uddannelsen vurderer og kvalitetssikrer løbende principper, målsætninger og realisering af uddannelsens struktur og tilrettelæggelse, det faglige indhold, underviserne, de studerende, prøver og eksaminer, organisation, økonomi og faciliteter samt målopfyldelse og værditilvækst.*

Uddannelsesstederne vurderer og kvalitetssikrer løbende principper, målsætninger og realisering af uddannelsens struktur og tilrettelæggelse, det faglige indhold, underviserne, de studerende, prøver og eksaminer, organisation, økonomi og faciliteter.

Der er dog mindre fokus på at evaluere målopfyldelse og værditilvækst. Forudsætningen for at kunne evaluere disse elementer er at der som udgangspunkt er formuleret klare mål der skal være nået inden et fastlagt tidspunkt.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne i første omgang fastsætter mål for hele eller forskellige dele af uddannelsen, fx på udvalgte indsatsområder som eksamen. Dernæst anbefales uddannelsesstederne at evaluere målopfyldelse og værditilvækst i forhold til de fastsatte mål.

Kriterium: *Uddannelsens kvalitetssikring er systematisk og forankret i et tilstrækkeligt dokumentationsgrundlag.*

Kvalitetssikringen af uddannelsen på både KU og AU er relativt systematisk. På begge uddannelsessteder foretages både skriftlige og mundtlige evalueringer af og opfølgning på de studerendes opfattelser af studiet, der er foretaget en stor undersøgelse af dimittenders erhvervsforløb og bestemte emner diskuteres i bestemte fora.

AU bruger flere mundtlige evalueringer end skriftlige, hvilket ideelt set giver mulighed for at fange problemer og kritikpunkter mens de endnu er små. De ugentlige mandagsmøder virker dog ikke i alle henseender som en velegnet evalueringsform da følsomme emner ikke kan berøres i et sådant mundtligt forum pga. den manglende distance mellem den studerende og studieledelsen. De relativt små holdstørrelser og det nære miljø forstærker denne problematik.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at AU ændrer evalueringsformen med de studerende. Fx kan mandagsmøderne varieres med skriftlige evalueringer, og der kan jævnligt samles op med skriftlige tilbagemeldinger til de studerende og undervisere.

Kriterium: *Uddannelsen sikrer og dokumenterer at den interne kvalitetssikring inkluderer regelmæssige vurderinger af uddannelsen som helhed, herunder uddannelsens procedurer for kvalitetssikring og -udvikling.*

Som det fremgår af de tidligere vurderinger evaluerer uddannelsesstederne uddannelsen som helhed. Ingen af de to uddannelsessteder giver imidlertid udtryk for at de med jævne mellemrum evaluerer deres egne mekanismer til kvalitetssikring og kvalitetsudvikling. En sådan "meta-evaluering" ville være givtig med henblik på at opnå overblik over det fulde kvalitetssikringssystem der tilsigtet såvel som utilsigtet anvendes på stedet.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne evaluerer deres mekanismer til kvalitetssikring og kvalitetsudvikling og i forlængelse heraf justerer disse kvalitetssikringsmekanismer i henhold til (nye) behov, ønsker, målfastsættelse osv. samt laver (nye) retningslinjer for opfølgning.

Uddannelsesstederne synes videre at kunne fokusere endnu mere på selve *kvalitetsudviklingen* end det er tilfældet i dag. Der kunne eksempelvis være tale om systematiske diskussioner af visionær og strategisk karakter i lærergruppen, blandt studerende og lærere i fællesskab, i bestyrelsen mv.

Kriterium: *Studerende, dimittender, faglige netværk og aftarere skal betragtes som relevante interessenter i kvalitetssikringsøjemed, og de skal inddrages i kvalitetssikring og -udvikling af uddannelsen.*

Både studerende og dimittender bliver betragtet som relevante interessenter i kvalitetssikringsøjemed på begge uddannelsessteder og inddrages konkret i evalueringer. De studerende deltager aktivt i evalueringerne på første år hvorimod det tilsyneladende er langt vanskeligere at engagere

dem på andet år. Dimittenderne er ikke inddraget systematisk i evalueringer, men deres erhvervsforløb har til gengæld været genstand for en omfattende og flot analyse. Derudover har dimittenderne været inddraget i rundbordssamtaler arrangeret af bestyrelsen (jf. afsnit 7.3.).

Faglige netværk og aftagere betragtes som relevante interessenter, men inddrages ikke i kvalitetssikringsøjemed. Begge uddannelsessteder nævner at de eksterne medlemmer af bestyrelsen høres, hvilket netop er et af formålene med den fælles bestyrelse. Det vurderes på den anden side at være givende at konsultere en større kreds af aftagere med års mellemrum med henblik på at indhente information om deres krav og forventninger til MPH-dimittendernes kompetencer, om potentielle nicher for de færdiguddannede MPH'ere mv. Det skal påpeges at begge uddannelsessteder selv nævner dette behov i selvevalueringsrapporterne.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne med nogle års mellemrum etablerer en dialog med aftagere der sætter uddannelsen i stand til at opfange aftagernes vurderinger af dimittendernes kompetencer, uddannelsen som helhed, det MPH-relevante arbejdsmarked mv.

7.3 Den fælles bestyrelse

I overensstemmelse med uddannelsens egen bekendtgørelse § 15 er der nedsat en fælles bestyrelse for de to uddannelsessteder med seks aftagerrepræsentanter udpeget af relevante ministerier og offentlige instanser. Derudover består bestyrelsen af repræsentanter for de involverede universiteter, i øjeblikket dekanen på KU og prodekanen på AU. Desuden sidder de to uddannelsesledere i bestyrelsen, dog uden stemmeret. Der er aktuelle planer om fremover at inddrage repræsentanter for dimittender, som ASPHER-evalueringen anbefalede, samt aftagere fra det private erhvervsliv.

Konstruktionen med én bestyrelse for to uddannelsessteder er særegen på masteruddannelsesområdet. Ifølge bekendtgørelsen har bestyrelsen følgende tre opgaver:

- at godkende koordinerede forslag til studieordningen fra uddannelsesudvalgene, efter at disse har været til høring i de relevante fakultetsråd
- at godkende de generelle retningslinjer for optagelsen på grundlag af forslag fra uddannelsesudvalgene
- at deltage i midtvejsevaluering af uddannelsen og den endelige evaluering.

Selvevalueringsrapporterne fremstiller initiativet til at evaluere uddannelsen som en af bestyrelsens vigtigste opgaver. Denne rolle har bestyrelsen ifølge eget udsagn aktivt påtaget sig idet det er dem som har taget initiativ til forskellige evalueringer af MPH, herunder ASPHER-evalueringen, og undersøgelsen af de færdige kandidaters erhvervsforløb. Desuden har bestyrelsen med henblik på at sikre dialogen mellem uddannelsen, dimittender og aftagere arrangeret en rundbordssamtale med deltagelse af de to uddannelsesledere og repræsentanter for uddannelsens dimittender.

Det fremhæves i de to selvevalueringsrapporter at bestyrelsen er at betragte som et konsultativt organ uden formel indflydelse på uddannelsen. Der lægges vægt på at bestyrelsen er et væsentligt bindeled mellem uddannelsen og dimittendernes praksis. Derudover fungerer bestyrelsesmedlemmerne som ambassadører for uddannelsen i mange af de møder og instanser hvor de deltager. De udfordrer uddannelsesstederne til bestandigt at tænke på aftagernes behov, og de indgår i dialogen om vanskelige emner. Alt i alt udtrykker begge uddannelsessteder en særdeles stor tilfredshed med bestyrelsens eksistens og konkrete engagement i uddannelsen.

Vurdering

Da MPH er en masteruddannelse er tætte bånd til branchen/-erne og aftagerne en styrke for uddannelsen som på nuværende tidspunkt alene varetages af bestyrelsen. Det vurderes at de to uddannelsesledelser har fundet en hensigtsmæssig balance mellem på den ene side at være lydhør over for branchen/-ernes og aftagernes ønsker og behov og samtidig handle på baggrund af uddannelsesmæssige og pædagogiske overvejelser. Uddannelsesstederne opfordres til at bevare denne balance så branchen/-ernes og aftagernes ønsker og behov ikke får overvægt.

Betegnelsen "bestyrelse" er misvisende da bestyrelsen udelukkende er et konsultativt organ. Det foreslås derfor at bestyrelsen får et mere præcist navn, fx *fællesudvalg* som den nye bekendtgørelse om bachelor- og kandidatuddannelser ved universiteterne (bek. nr. 338) foreslår.

Grundlæggende fungerer den fælles bestyrelse efter hensigten. Det synes dog muligt for bestyrelsen at indtage en endnu mere dagsordensættende position og blandt andet deltage mere aktivt i udarbejdelsen af fremadskuende strategier, markedsføre uddannelsen over for det private erhvervsliv mv.

Samlet set er en fælles bestyrelse en god og nyttig foranstaltning i forbindelse med masteruddannelser der udbydes af flere universiteter.

Det er en af de første gange EVA i fuld skala anvender et kompetencebegreb i en kriteriebaseret evaluering. Hensigten har været dels at få indblik i hvordan uddannelsessteder konkret arbejder med og tænker kompetencer i uddannelsesplanlægningen, dels at høste erfaringer med at bruge den danske kvalifikationsnøgles begrebsapparat i en kriteriebaseret evaluering.

Dette kapitel samler op på EVA's erfaringer om brugen af kompetencer i en kriteriebaseret evaluering. Erfaringerne ligger i forlængelse af EVA's publikation *Kriteriebaserede evalueringer* (2003).

8.1 Uddannelsesstedernes arbejde med kompetencer

I *Vejledning til selvevaluering* blev uddannelsesstederne bedt om at arbejde med kompetencer i selvevalueringsprocessen og -rapporten. Vejledningen indeholdt spørgsmål inden for kvalifikationsnøgles tre kompetenceaspekter samt overordnede spørgsmål om hvordan og i hvilket omfang uddannelsesstederne opererer med kompetencemål.

I hæftet *Vurderingskriterier* kunne uddannelsesstederne orientere sig i kortfattede beskrivelser af de tre slags kompetencer. Vejledning til selvevaluering gav mulighed for at redegøre for hvorvidt definitionerne af kompetencerne stemmer overens med uddannelsesstedets egne fortolkninger.

I selvevalueringsrapporterne giver de to uddannelsessteder udtryk for at kompetencer optræder som begreb i deres dagligdag, men at de ikke har brugt det systematisk til fx målbeskrivelse eller i studieordninger. Samtidig har de begge fundet det vanskeligt at arbejde med kompetencer og i særdeleshed inddelingen i intellektuelle kompetencer, faglige kompetencer og praksiskompetencer.

Både KU og AU påpeger i rapporterne at de tre slags kompetencer er dybt integreret i uddannelsens struktur og proces uden at der er skelnet mellem dem. De har derfor fundet det vanskeligt at redegøre detaljeret for de enkelte kompetencers indhold og vægt. De fremhæver at de tre slags kompetencer skal ses som et samlet hele. Videre understreger uddannelsesstederne at det ikke er

relevant at skelne mellem praksiskompetencer og de to øvrige kompetencer. De mener derimod at de intellektuelle og faglige kompetencer omsættes til praksiskompetencer når dimittenderne løser opgaver i en arbejdssituation.

Vanskelighederne med at fastholde inddelingen i de tre slags kompetencer blev desuden understreget på besøgene på uddannelsesstederne – særligt af uddannelseslederne. Dog viser både selvevalueringsrapporter og besøg at begge uddannelsessteder er meget engagerede i arbejdet med kompetencer, og at de er opmærksomme på at de fremover vil skulle anvende kompetencebegrebet i større omfang end hidtil.

I et eventuelt videre arbejde med kompetencemål opfordres uddannelsesstederne til at udforme håndgribelige indikatorer for opfyldelse af kompetencemålene. Heri ligger at beskrive sammenhængen mellem uddannelsens faglige indhold, undervisningsformerne og dimittendernes kompetencer. Sådanne indikatorer kan lette dels udformningen af selve kompetencemålene, dels en efterfølgende analyse af målopfyldelse, men de kan også give inspiration til pædagogiske diskussioner og karaktergivning.

Temaet kompetencer har samlet set været et udmærket redskab til at flytte uddannelsesstedernes fokus fra enkeltdiscipliner, studieordning osv. til en ny vinkel på de samme elementer. Uddannelsesstederne synes dog at have haft svært ved at beskrive *hvordan* de enkelte kompetencer udvikles i løbet af studiet.

8.2 Kvalifikationsnøglen og brug af kriterier

Den del af kvalifikationsnøglen som evalueringen er inspireret af, er i sig selv kriteriebaseret. Derfor har det været ret ligetil at anvende nøglen i en kriteriebaseret sammenhæng. Der er foretaget justeringer i forhold til den konkrete uddannelse, men kriterierne er udformet i en så generel form at de også vil kunne anvendes i forbindelse med andre masteruddannelser.

Det har været hensigtsmæssigt at anvende et kompetencebegreb der er opdelt i tre underbegreber. Opdelingen har givet mulighed for at nuancere beskrivelsen af de to uddannelsessteder og at kvalificere vurderingen af uddannelsens kvalitet og indhold.

Det var et bevidst valg at de enkelte kompetencer kun er løst beskrevet i vurderingskriterierne. Det har imidlertid været en udfordring for både uddannelsesstederne og evalueringsgruppen at omsætte nøglens abstrakte begreber til brugbare termer og konkrete eksempler fra dagligdagen. EVA skal overveje hvordan det problem fremover kan imødekommes.

Evalueringgruppen har i nogle tilfælde haft vanskeligt ved at vurdere i hvilken udstrækning uddannelsesstederne lever op til et kriterium. Det gælder særligt for kompetencekriterierne som er relativt åbne for fortolkning på uddannelsesstederne og i evalueringgruppen. EVA bør derfor i endnu højere grad overveje hvordan kriterier udformes så opfyldelsen af dem bedst muligt lader sig vurdere.

Evalueringen indeholder relativt mange kriterier, måske for mange. Hvad angår kriterierne om specifikke kompetencer, vurderer EVA at antallet og indholdet er passende. Men der er et vist overlap med evalueringens øvrige kriterier, hvilket har resulteret i en del gentagelser i såvel selvevalueringsskemaerne som i denne rapport. EVA bør derfor fremover formulere klare skillelinjer mellem en evalueringens forskellige temaer.

De mange og tydeligt angivne kriterier bevirker at også evalueringens vurderinger og anbefalinger fremstår særdeles talrige og tydelige. Vurderinger og anbefalinger i en kriteriebaseret evaluering er altså langt mere fremtrædende end i evalueringer der ikke er kriteriebaserede. EVA bør derfor fremover overveje antallet af kriterier i relation til den ønskede karakter af analyse. Ligeledes bør EVA overveje muligheden for at vægte kriterierne forskelligt alt efter den ønskede indholdsmæssige tyngde, herunder fx fordele og ulemper ved kriterier der *skal* indfris, og kriterier der *kan* indfris.

Udformningen af et solidt sæt kriterier kræver en grundig forundersøgelse af de deltagende uddannelsessteder og at samtlige evalueringsskemaer grundigt tænkes igennem for at skabe et dækkende sæt kriterier uden overlappende elementer. Formuleringen af kriterierne kræver således en grundig analyse af hvordan kriterierne kan operationaliseres til konkrete spørgsmål i vejledning til selvevaluering og også af mulige svar herpå.

Kriterierne har været et godt redskab til at fokusere diskussioner i evalueringgruppen og at målrette vejledning til selvevaluering, besøgene og den efterfølgende analyse.

Oversigt over anbefalinger

Denne oversigt indeholder alle rapportens anbefalinger inddelt efter hvem de er henvendt til. Formålet er at give et overblik over anbefalingerne og at gøre det muligt for de uddannelsessteder der medvirker i evalueringen, at finde de anbefalinger der er relevante for dem. For en uddybning af de enkelte anbefalinger henvises der til de afsnit i rapporten der redegør for baggrunden og formålet med anbefalingen.

Faglig profil, formål og målsætninger

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne afklarer uddannelsens jobmæssige sigte og sikrer sammenhæng med uddannelsens faktiske fokus og indhold (side 22).
- at uddannelsen, såfremt den ønsker at bevare en tværfaglig profil, tematiserer en større del af undervisningen tværfagligt så alle fag, også mindre fag og forløb, tilføres folkesundhedsvidenskabelige perspektiver. I denne forbindelse bør undervisernes tværfaglige samarbejde styrkes med henblik på at binde uddannelsens forskellige dele bedre sammen (side 23).
- at uddannelsen udvikler sin faglige profil i retning af at vægte og implementere flere sideordnede videnskabsforståelser så den fremover baserer sig ligeligt på flere videnskabelige forståelser af hvad viden er, hvordan den skabes og håndteres. Og at uddannelserne videre skaber en større ligevægt i brugen af metoder der repræsenterer forskellige videnskabelige udgangspunkter (side 23).

Varighed

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne afstemmer ambitionsniveauet med uddannelsens varighed så MPH i større grad harmonerer med de fleste andre danske masteruddannelser (side 26).

- at uddannelsesstederne tilrettelægger studiet så flere studerende end i dag kan gennemføre inden for den normerede studietid. Denne anbefaling skal ses i sammenhæng med anbefalingen på side 64 om krav og forventninger til afhandlingen (side 26).

Optag

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsen formulerer identiske optagelseskrav fordi de to uddannelsessteder ligner hinanden så meget (side 28).

- at uddannelsesstederne tydeligt kommunikerer uddannelsens krav om forudsætninger til potentielle ansøgere og studerende (side 28).

- at uddannelsesstederne sikrer sammenhæng mellem de formelle mål med uddannelsen og de daglige præstationskrav så der i både skrift og tale er klare forventninger til den studerende, særligt i forbindelse med afhandlingen (side 29).

Studenterbestand

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne tilpasser uddannelsens faglige indhold, varighed og/eller struktur så uddannelsen i højere grad tiltrækker den ønskede målgruppe (side 32).

Undervisere og fagligt miljø

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne, hvis lærergruppens sammensætning ændres, fortsat er opmærksomme på at sikre kvaliteten og sammenhængen i uddannelsen. Videre anbefales uddannelsesstederne, særligt AU, at begrænse brugen af eksterne undervisere (side 36).

- at AU styrker det faglige miljø ved at udvide kredsen af faste undervisere. De faste undervisere bør repræsentere viften af videnskabelige perspektiver (side 37).

Faglig sammenhæng og undervisningsformer

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne tydeliggør forskellen mellem på den ene side de forskningsmæssige og teoretiske fagelementer og -kompetencer og på den anden side de praktiske, erhvervsrettede

fagelementer og -kompetencer for studerende og andre interessenter. Dernæst anbefales det at undervisningen tilrettelægges så der etableres et tydeligt samspil mellem de forskningsmæssige fagelementer og de praksisrettede fagelementer (side 43).

- at uddannelsesstederne genovervejer den pædagogiske strategi der ligger til grund for det store omfang af holdundervisning og den høje grad af lærerstyring. Fx vil en strategi med mere dialog kombineret med en mere deltagerorienteret undervisning betyde at den studerendes position vil blive mere aktiv og selvstændig (side 44).

- at uddannelsesstederne skaber en tydelig sammenhæng mellem masterafhandlingens projekt-basering og den forudgående undervisning så undervisningen opøver og styrker de redskaber og kompetencer der er nødvendige for at udarbejde masterafhandlingen (side 44).

- at uddannelsesstederne gennemtænker gruppearbejdets formål, omfang og udformning i relation til uddannelsens formål og målsætninger samt hvordan stedet kan/skal støtte i de til tider svære gruppedynamiske processer (side 45).

- at KU skaber en pædagogisk strategi for uddannelsen der grundlæggende sikrer at undervisningsformerne fremmer sammenhængen mellem undervisning på et videnskabeligt grundlag og de studerendes tidligere erhvervede kompetencer og praktiske erfaring (side 45).

- at AU tilrettelægger undervisningen så den direkte inddrager de studerendes livs- og erhvervs- erfaringer samt deres personlige forskelligheder med henblik på at kvalificere dem (side 46).

Erhvervsrettethed

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne reviderer undervisningsformerne så der også i holdundervisningen skabes mulighed for at de studerende kan lære af hinandens erhvervmæssige erfaringer og kompetencer. Derved erhverver de studerende en bredere og mere nuanceret forståelse af praksisfeltet (side 49).

- at uddannelsesstederne i højere grad relaterer undervisningen til de studerendes livs- og arbejds- erfaring så den enkelte studerende får mulighed for at kvalificere sine erfaringer videnskabeligt (side 49).

Intellektuelle kompetencer

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne opprioriterer fagligt indhold og undervisningsformer der styrker de studerendes evne til at kommunikere faglige og metodiske problemstillinger til såvel fagfolk som personer uden indsigt i folkesundhedsområdet (side 54).

Faglige kompetencer

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne gør uddannelsens faglige profil mere målrettet og formulerer en klar og konkret målbeskrivelse af dimittendernes kompetencer så det bliver mere gennemskueligt for dimittender, aftagere og andre interessenter hvilke kompetencer der er tale om (side 57).

Praksiskompetencer

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne på et nuanceret grundlag analyserer de forskelligartede krav som praksisfeltet stiller til dimittenderne. Videre anbefales de at vægte fagelementer og arbejdsformer der kan styrke de studerendes evne til at udvikle, perspektivere og forbinde relevant viden, teori og metode til disse krav (side 58).

Prøver, eksamener og censorer

Evalueringsgruppen anbefaler

- at begge uddannelsessteder formulerer kompetencemål som kan fungere som eksplicite krav og forventninger i bedømmelsesgrundlaget for den studerende i eksamenssituationen (side 62).

- at begge uddannelsessteder giver mulighed for både gruppe- og individuel eksamen som afslutning på første studieår. I den forbindelse anbefales opgavesæt og vurderingsgrundlag der tilgodeser begge eksamensformer. Såfremt gruppeeksamensformen er den eneste mulige, bør der etableres mekanismer der understøtter konstruktive gruppedannelses- og gruppedynamiske processer (side 63).

- at uddannelsen genovervejer masterafhandlingens status og omfang. Det kan man blandt andet gøre ved at fastsætte afhandlingens omfang til 15-20 ECTS-point og nedtone forventningerne til det akademiske niveau, særligt hvad angår mængden af data som afhandlingerne bygger på (side 64).

- at censorernes individuelle beretninger og censorformandskabets samlede beretning fokuserer mere på områder der kan bidrage til udviklingen og kvalitetssikringen af uddannelsen, end på rammeforhold (side 64).

- at censorformandskabet afholder censormøder og kontaktmøder med uddannelsesstederne mindst hvert andet år med henblik på erfaringsopsamling og for at styrke en fælles faglig forståelse af uddannelsen blandt censorerne (side 65).

Kvalitetssikring og kvalitetsudvikling

Evalueringsgruppen anbefaler

- at uddannelsesstederne i første omgang fastsætter mål for hele eller forskellige dele af uddannelsen, fx på udvalgte indsatsområder som eksamen. Dernæst anbefales uddannelsesstederne at evaluere målopfyldelse og værditilvækst i forhold til de fastsatte mål (side 69).

- at AU ændrer evalueringsformen med de studerende. Fx kan mandagsmøderne varieres med skriftlige evalueringer, og der kan jævnligt samles op med skriftlige tilbagemeldinger til de studerende og undervisere (side 70).

- at uddannelsesstederne evaluerer deres mekanismer til kvalitetssikring og kvalitetsudvikling og i forlængelse heraf justerer disse kvalitetssikringsmekanismer i henhold til (nye) behov, ønsker, målfastsættelse osv. samt laver (nye) retningslinjer for opfølgning (side 70).

- at uddannelsesstederne med nogle års mellemrum etablerer en dialog med aftagere der sætter uddannelsen i stand til at opfange aftagernes vurderinger af dimittendernes kompetencer, uddannelsen som helhed, det MPH-relevante arbejdsmarked mv. (side 71).

Kommissorium

1. Indledning

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har med Handlingsplan 2003 besluttet at evaluere masteruddannelser. Dette kommissorium redegør for evalueringens formål, organisering og metode.

EVA har valgt at evaluere uddannelsen Master of Public Health (MPH), en folkesundhedsvidenskabelig uddannelse der aktuelt udbydes af universiteterne i København og Århus. Dette valg giver mulighed for at undersøge det sundhedsvidenskabelige område og to institutioner der ikke tidligere har fået evalueret masteruddannelser. Uddannelsen har desuden haft et tilstrækkeligt stort gennemløb til at det er relevant at evaluere den. Endelig er det relevant at se på den fælles styreordning der er etableret på uddannelsen. Styreordningen repræsenterer interessentkredsen omkring uddannelsen og har til opgave at organisere og kvalitetssikre uddannelsen. Erfaringer og viden om dette samarbejde kan indgå i kommende overvejelser om hvordan masteruddannelser kan arbejde med kvalitetssikring.

Evalueringen af Master of Public Health bygger videre på de erfaringer der blev indhentet ved EVA's første evaluering af tre samfundsvidenskabelige masteruddannelser.

2. Formål

Formålet med evalueringen er at vurdere kvaliteten af Master of Public Health. I vurderingen af kvaliteten tager evalueringen udgangspunkt i de krav der stilles til masteruddannelser i videreuddannelsessystemet for voksne. Fire temaer identificerer og indkredser indholdet i evalueringen der gennemføres ved hjælp af kriterier. Hovedvægten lægges på de tre første temaer:

- uddannelsens profil
- de kompetencer som kandidaterne erhverver på uddannelsen
- det formelle indhold
- uddannelsesstedernes arbejde med kvalitetssikring og -udvikling.

Masteruddannelser er videreuddannelse på højeste uddannelsesmæssige niveau, og evalueringen fokuserer derfor på forhold der er karakteristiske for voksenuddannelse på dette niveau. Det drejer sig blandt andet om forholdet mellem den forskningsbaserede undervisning på uddannelsen, de praksisrelaterede kompetencer de studerende skal erhverve på uddannelsen, og det arbejdsmarked som dimittenderne vender tilbage til efter endt uddannelse. Endvidere kendetegner det også masteruddannelser at undervisningen skal tage udgangspunkt i de studerendes erfaringer, og evalueringen vil derfor undersøge hvordan uddannelsesstederne formår at inddrage de studerendes erfaringer i uddannelsen.

Evalueringen omfatter:

- Master of Public Health (MPH), Københavns Universitet
- Master of Public Health (MPH), Aarhus Universitet.

4. Evalueringens organisering

EVA nedsætter en ekstern evalueringsgruppe der har det faglige ansvar for evalueringen. Evalueringsgruppen skal identificere styrker og svagheder ved uddannelsen og på baggrund af evalueringens dokumentationsmateriale fremsætte vurderinger og anbefalinger i den endelige evalueringsrapport.

Evalueringsgruppen sammensættes så gruppen tilsammen dækker følgende profiler:

- Erfaring med og indsigt i undervisning og forskning inden for det folke- eller sundhedsvidenskabelige område
- Erfaring med og indsigt i undervisning på masteruddannelser
- Erfaring med og indsigt i forskning og metode i forhold til efter- og videreuddannelse på universitære uddannelser
- Erfaring med og indsigt i arbejdsmarkedets behov og krav til dimittenderne fra uddannelsen
- Erfaring som nyligt dimitteret fra en sammenlignelig masteruddannelse.

Der lægges vægt på at der er nordisk deltagelse i evalueringsgruppen, og at evalueringsgruppen samlet set har de faglige, erhvervmæssige og uddannelsesmæssige kompetencer der er nødvendige for evalueringens gennemførelse.

EVA's projektgruppe har det praktiske ansvar for evalueringen og skal desuden sikre at der i evalueringsprocessen anvendes hensigtsmæssige og pålidelige metoder i overensstemmelse med formålet for evalueringen. Projektgruppen yder sekretariatsbistand til evalueringsgruppen og udarbejder den endelige rapport.

5. Evalueringsmetode

Uddannelsesstederne udarbejder en selvevalueringsrapport hvor de redegør for en række faktuelle forhold samt identificerer og vurderer egne styrker og svagheder. Selvevalueringerne gennemføres på baggrund af en vejledning som udarbejdes af EVA. I vejledningen indgår både faktuelle spørgsmål, fx om den uddannelses- og erhvervsmæssige baggrund for dem der optages på studiet, og spørgsmål der lægger op til at uddannelsen skal vurdere, beskrive eller analysere forhold der har betydning for uddannelsens kvalitet og faglige niveau. Ud over selvevaluering indgår der også besøg på uddannelsesstederne. Besøgene udgør en selvstændig del af evalueringens dokumentationsmateriale, og de skal såvel underbygge som skabe perspektiv i forhold til det øvrige materiale der indgår i vurderingen af uddannelsens kvalitet.

Dokumentationen indhentet fra selvevaluering og besøg suppleres med brugerundersøgelser. Masteruddannelser er erhvervsrettede videreuddannelser, og dimittendernes og aftagernes vurdering af uddannelsens arbejdsmarkedsrelevans spiller en særlig rolle. Der gennemføres derfor kvalitative dimittend- og aftagerundersøgelser i form af gruppe- eller fokusgruppeinterview. Interviewene gennemføres med henholdsvis dimittender fra de to uddannelsessteder og repræsentanter for aftagersiden.

Efter besøgene på uddannelsesstederne og gennemførelse af brugerundersøgelser fremlægger evalueringsgruppen et udkast til evalueringsrapport for uddannelsen. Formålet med denne høring er at få rettet eventuelle faktuelle fejl og at give uddannelsesstederne mulighed for at kommentere evalueringens forløb, metode og resultater.

EVA offentliggør efter høringen evalueringsrapporten der indeholder de vurderinger og anbefalinger som evalueringsgruppen, på baggrund af dokumentationsmaterialet, har til uddannelsen.

Vurderingskriterier

I det følgende præsenteres de kriterier som EVA har udviklet til at evaluere Master of Public Health-uddannelsen. Kriterierne er formuleret i overensstemmelse med kommissoriet for evalueringen og er kommenteret af evalueringsgruppen og de uddannelser der indgår i evalueringen.

Kriteriernes indhold og vurderingsgrundlag

Kommissoriet fastlægger at indholdet i evalueringen skal indkredses ved hjælp af fire *temaer*. Temaerne "uddannelsens profil", "kompetencer" og til dels "formelle forhold" er inspireret af rapporten om den danske kvalifikationsnøgle, mens temaet "kvalitetssikring og -udvikling" er inspireret af universitetslovens krav til kvalitetssikring og kvalitetsudvikling. Med udgangspunkt i temaerne er der udarbejdet en række *kriterieområder* der relaterer sig til aspekter af uddannelsen. Kriterieområderne er omsat i konkrete kvalitetskrav i form af *kriterier*. På den måde skabes der en funktionel opdeling af kommissoriets temaer.

Nedenfor er kommissoriets indholdsmæssige temaer sat over for kriterieområder.

Temaer i kommissoriet	Kriterieområder
Formelle forhold	Formål, målsætninger og varighed
	Optag og studenterbestand
Uddannelsens profil	Forskningsbaseret undervisning og praksiserfaring
	Erhvervsrettethed
Kompetencer	Intellektuelle kompetencer
	Faglige kompetencer
	Praksiskompetencer
Kvalitetssikring og -udvikling	Prøver, eksamener og censorer
	Kvalitetssikringsorganisering

Kriterierne skal blandt andet gøre det muligt at kortlægge de kompetencer som de studerende opnår i løbet af Master of Public Health-uddannelsen. Tanken er at uddannelsesinstitutionernes beskrivelse af *hvilke* kompetencer de studerende skal opnå, og *hvordan* kompetencerne rent praktisk søges opnået, skal sammenholdes med de erfaringer som dimittender og aftagere har.

Ved at belyse kompetencer sætter evalueringen fokus på en samlet beskrivelse af formålet med hele uddannelsen og ikke bare på isolerede enkeltdiscipliner eller dele af uddannelsen. Evalueringen fokuserer mere på dimittendernes *slutkompetencer* når uddannelsens kvalitet vurderes, end på det uddannelsesperspektiv der oftest karakteriserer EVA's evalueringer. Det betyder imidlertid ikke at væsentlige faktorer, som fx uddannelsens rammer og den institutionelle sammenhæng, udgår – sådanne faktorer indgår dér hvor det vurderes relevant i forhold til kompetenceperspektivet. Institutions- og uddannelsesperspektivet indgår med andre ord implicit i kompetenceperspektivet.

Både kommissoriet og vurderingskriterierne lægger vægt på at belyse de særlige forhold der gælder for en masteruddannelse, og de krav der stilles til den. Fx at masteruddannelser er voksen- og efteruddannelse på højeste niveau rettet mod studerende med erhvervs erfaringer, at uddannelsen gennemføres på videnskabeligt grundlag og på niveau – men uden at være identisk – med kandidatuddannelser, og at uddannelserne er erhvervsmæssigt kvalificerende.

Kriterier

De enkelte elementer der tilsammen udgør en uddannelse, fx undervisere, det faglige indhold og undervisningsformer, udfolder sig inden for komplekse rammer og sammenhænge. Da sådanne elementer typisk er forbundet indbyrdes på mere end én måde, inddrages de i kriterieområderne hvor det er relevant i forhold til den aktuelle uddannelsesmæssige kontekst. En vis grad af overlap kan derfor ikke undgås.

Der er tale om *minimumskriterier* i den forstand at der ud over de skitserede kriterier kan sættes særligt fokus på kvalitetsmæssige forhold eller karakteristika med relevans for den enkelte uddannelse. Nedenfor gennemgås de forskellige kriterieområder og kriterier.

Formål, målsætninger og varighed

En uddannelses faglige profil, formål og målsætninger er et vigtigt udgangspunkt for at vurdere uddannelsen. Her formuleres det hvad uddannelsens aftagere kan forvente at de studerende lever op til, og de forventninger som uddannelsen kan bruge som udgangspunkt for planlægning, prioritering mv.

Vurderingen af uddannelsens profil og varighed skal som minimum fokusere på:

- at der er konsistens mellem uddannelsens faglige profil, formål og målsætninger. Formuleringerne skal være præcise, informative og tilgængelige for studerende og andre interessenter. De skal desuden udtrykke uddannelsens anvendelsesmuligheder og professionelle sigte.
- at masteruddannelsen har en varighed af mindst et års fuldtidsstudium (60 ECTS). Desuden skal der være argumenter for uddannelsens varighed i beskrivelser af den faglige profil, formål og målsætninger i uddannelsen, herunder uddannelsens kerneområder og specialisering.

Optag og studenterbestand

En uddannelses optag og studenterbestand er af betydning for både uddannelsens faglige niveau og målopfyldelse. Rekrutteringen er central for om de studerende har tilstrækkelige kvalifikationer til at kunne gennemføre en masteruddannelse på tilstrækkeligt højt niveau og inden for de tidsmæssige rammer. Desuden er det vigtigt at masteruddannelsen har sammenhæng med det øvrige uddannelsessystem.

Vurderingen af uddannelsens optag og studenterbestand skal som minimum fokusere på:

- at uddannelsen sikrer sig at de studerende kender målene for uddannelsen og hvilke kompetencer de skal erhverve for at kunne gennemføre uddannelsen. Kravene til de studerende skal være i overensstemmelse med uddannelsens formål og målsætninger.
- at uddannelsen har relevante, tilstrækkelige og gennemskuelige optagelseskriterier og optagelsesprocedurer der understøtter opfyldelse af uddannelsens formål og målsætninger.
- at optagelseskravene om uddannelsesbaggrund mv. tager højde for at masteruddannelser skal gennemføres på niveau med – men ikke være identisk med – en kandidatuddannelse, og for at der skal sikres sammenhæng med det øvrige uddannelsessystem.
- at der er strategi(er) for holdsammensætningen hvad angår faglige profiler.

Forskningsbaseret undervisning og praksiserfaring

Undervisernes faglige og pædagogiske kvalifikationer og valg af undervisningsformer er centrale for om det faglige indhold skaber kompetenceudvikling og ny viden hos de studerende. For masteruddannelser inkluderer dette at skabe en sammenhæng mellem den studerendes uddannelsesmæssige og erhvervmæssige kompetencer og den forskningsbaserede undervisning.

Vurderingen af uddannelsens integration af forskningsforankring og praksiserfaring skal som minimum fokusere på:

- at uddannelsens krav til undervisernes faglige og pædagogiske kvalifikationer svarer til kravene til undervisningen på en masteruddannelse, og at det afspejler sig i undervisergruppens sammensætning
- at der er et bæredygtigt fagligt miljø på uddannelsen; det vil sige et miljø der sikrer og udvikler både den faglige og den pædagogiske dialog og kultur blandt underviserne
- at studiemiljøet sikrer og udvikler den faglige dialog og kultur blandt de studerende og det fælles læringsmiljø på uddannelsen
- at uddannelsens faglige indhold fremmer integration mellem de forskningsmæssige og teoretiske fagelementer og -kompetencer på den ene side og de praktiske erhvervsrettede fagelementer og -kompetencer på den anden side
- at der er pædagogiske strategier bag uddannelsens undervisningsformer, og at undervisningsformerne fremmer sammenhængen mellem på den ene side de studerendes tidligere erhvervede kompetencer og praktiske erfaring og på den anden side undervisning på et videnskabeligt grundlag
- at der er faglig sammenhæng mellem adgangsgivende uddannelser, de studerendes erhvervs erfaring og uddannelsens indhold.

Erhvervsrettethed

Masteruddannelser repræsenterer det højeste uddannelsesstrin i videreuddannelsessystemet for voksne. Det er universitære uddannelser der svarer til, men som ikke er identiske med kandidatuddannelserne. Det vil sige at indhold og tilrettelæggelse tager hensyn til voksnes arbejds- og livserfaring, og at uddannelsen er erhvervsrettet.

Vurderingen af uddannelsens erhvervsrettethed skal som minimum fokusere på:

- at undervisningsformerne skaber mulighed for at de studerende lærer af hinandens erhvervsmæssige erfaringer og kompetencer så de forøger deres samlede erfaringsgrundlag og kompetencer i relation til det arbejdsmarked de skal ud på efter gennemført uddannelse
- at uddannelsens faglige indhold og tilrettelæggelse tager hensyn til målgruppen af erhvervsaktive voksne med livs- og arbejds erfaring
- at de studerende med udgangspunkt i uddannelsens professionelle sigte og målsætninger får forudsætninger for at opstille udviklingsmuligheder eller konkrete fornyelser i den professionelle praksis de er en del af, eller kan varetage arbejdsopgaver på højere niveau eller i nyt regi
- at uddannelsens studerende, dimittender og deres arbejdsgivere oplever en relevant og tilstrækkelig værditilvækst i forhold til uddannelsens målsætninger, de formelle krav til de studerende/dimittenderne og kvaliteten af dimittendernes udførelse af opgaver.

Intellektuelle kompetencer

Intellektuelle kompetencer sætter den studerende i stand til at reflektere og arbejde på et abstrakt og videnskabsteoretisk niveau. Disse kompetencer er hverken snævert koblet til den konkrete uddannelse eller til specifikke fag og er således hverken erhvervet i eller specifikt bundet til konkrete læringssituationer, handlinger eller kontekster. Værditilvæksten i dimittendernes intellektuelle kompetencer er i denne sammenhæng et produkt af det samlede studium på masterniveau.

Vurderingen af uddannelsens udvikling af intellektuelle kompetencer skal som minimum fokusere på:

- at uddannelsen i kraft af det faglige indhold og de anvendte undervisningsformer fremmer at dimittenderne:
 - kan kommunikere om faglige problemstillinger på et videnskabeligt grundlag til både specialister med indsigt i problemstillingerne og til personer uden indsigt
 - selvstændigt og på et videnskabeligt grundlag kan formulere og analysere praktiske problemstillinger systematisk og kritisk
 - kan vurdere, planlægge og gennemføre egen kompetenceudvikling og faglig specialisering på systematisk vis og med udgangspunkt i de kompetencer de har erhvervet på uddannelsen.

Faglige kompetencer

Faglige kompetencer sætter den studerende i stand til at reflektere og arbejde inden for et bestemt fagområde. Disse kompetencer er specifikt relateret til den enkelte uddannelse og det enkelte fagområde. De er således erhvervet i konkrete studiemæssige eller erhvervmæssige situationer og bundet til konkrete læringssituationer, handlinger og kontekster.

Vurderingen af uddannelsens udvikling af faglige kompetencer skal som minimum fokusere på:

- at uddannelsen i kraft af det faglige indhold og de anvendte undervisningsformer fremmer at dimittenderne:
 - selvstændigt kan vurdere forskellige metoder til analyse og faglig problemløsning og kan vælge hensigtsmæssigt blandt metoderne
 - enten kan demonstrere en specialistforståelse der ligger i forlængelse af den bachelor-, professionsbachelor- eller diplomgrad de er optaget på, eller et bredere perspektiv på fagområdet for deres forudgående grad, eller kan demonstrere nye faglige kompetencer ved siden af de kompetencer de har fra deres forudgående grad.

Praksiskompetencer

Praksiskompetencer sætter den studerende i stand til at varetage højt kvalificerede jobfunktioner i virksomheder, institutioner mv. Disse kompetencer er relateret til den konkrete praksis dimittenderne vender tilbage til efter endt uddannelse, enten i form af en kendt praksis eller i form af en ny praksis med nye praksisformer.

Vurderingen af uddannelsens udvikling af praksiskompetencer skal som minimum fokusere på:

- at uddannelsen i kraft af det faglige indhold og de anvendte undervisningsformer fremmer at dimittenderne:
 - selvstændigt kan begrunde og træffe fagligt relaterede beslutninger
 - kan perspektivere og udvikle deres praksis på baggrund af videnskabelige og teoretiske eller eksperimentelle metoder
 - erhverver kompetencer der sætter dem i stand til at gennemskue, diskutere og løse komplicerede problemstillinger i en erhvervmæssig, professionel sammenhæng.

Prøver, eksamener og censorer

Prøver og eksamener er vigtige redskaber for at sikre en uddannelses kvalitet. Internt kan de anvendes til at vurdere om uddannelsen under ét og de enkelte delelementer fører til det ønskede videns- og kompetenceløft for de studerende. Eksternt kan de medvirke til at demonstrere resultatet af uddannelsen over for aftagere og kommende studerende. Censorfunktionen skal medvirke til at det faglige niveau dimittenderne opnår, er i overensstemmelse med de krav der stilles til en uddannelse på masterniveau.

Vurderingen af uddannelsens prøver, eksamener og censorer skal som minimum fokusere på:

- at uddannelsen har defineret målsætninger for og krav til de studerendes kompetenceniveau på de respektive uddannelsesområder, og at opfyldelsen af dem vurderes gennem hensigtsmæssige prøver og eksaminer. Prøver og eksaminer skal være udtryk for klare faglige og pædagogiske principper og blandt andet understøtte uddannelsens faglige del- og slutmål. Desuden skal de afspejle de anvendte undervisningsformer.
- at uddannelsen afsluttes med udarbejdelsen af et skriftligt afgangsprøve som dokumenterer om niveauet for uddannelsen er nået. Uddannelsen skal belyse hvordan den vurderer om og sikrer at afgangsprøven gennemføres på et niveau svarende til en kandidatexamen.
- at censorerne på uddannelsen har de nødvendige faglige og erfaringsmæssige forudsætninger for at gennemføre vurderinger på masteruddannelsesniveau. Censorerne skal i deres beretninger til stadighed vurdere om uddannelsen står mål med de niveaumæssige krav.

Kvalitetssikringsorganisering

En uddannelses kvalitetssikringsorganisering er vigtig for at uddannelsen systematisk kan oparbejde det vidensgrundlag der kan fortælle om og hvordan uddannelsen lever op til sine interne mål, delmål og principper og det lovmæssige formål. Herved kan det belyses om og hvordan der evt. bør foretages en justering eller ændring, og om forandringerne har haft den ønskede effekt. Kvalitetsorganisering skal således inkludere både kontrol og udvikling af uddannelsens kvalitet og er dermed et vigtigt redskab for at uddannelsen kan løfte sit kvalitetskrav.

Vurderingen af uddannelsens kvalitetssikringsorganisering skal som minimum fokusere på:

- at uddannelsen evaluerer og kvalitetssikrer, og at ansvar og kompetence i forbindelse med evaluering og kvalitetssikring er klart og entydigt placeret

- at uddannelsen løbende vurderer og kvalitetssikrer principper, målsætninger og realisering af uddannelsens struktur og tilrettelæggelse, det faglige indhold, underviserne, de studerende, prøver og eksaminer, organisation, økonomi og faciliteter samt målopfyldelse og værditilvækst
- at uddannelsens kvalitetssikring er systematisk og forankret i et tilstrækkeligt dokumentationsgrundlag
- at uddannelsen sikrer og dokumenterer at den interne kvalitetssikring inkluderer regelmæssige vurderinger af uddannelsen som helhed, herunder uddannelsens procedurer for kvalitetssikring og -udvikling
- at studerende, dimittender, faglige netværk og aftagere betragtes som relevante interesser i kvalitetssikringsøjemed, og at de inddrages i kvalitetssikring og -udvikling af uddannelsen.

Evalueringsgruppens vurderingsarbejde

I vurderingen af om og hvordan uddannelsesstederne opfylder kriterierne, sammenholdes følgende tre forhold:

- Uddannelsens formelle udgangspunkt, det vil sige uddannelsens egne (nedskrevne) målsætninger, strategier, principper og prioriteringer.
- Uddannelsens reelle praksis, det vil sige måden hvorpå uddannelsen i hverdagen arbejder med at implementere, realisere og udvikle ovennævnte formelle udgangspunkt.
- Uddannelsens arbejde med kvalitetssikring, det vil sige hvordan uddannelsen selv arbejder med fortsat at sikre kvaliteten i uddannelsen.

Ved at bruge en sådan tredelt optik er der mulighed for at sammenholde *hvad* der er uddannelsens grundlæggende mål og succeskriterier, *hvordan* uddannelsen i det daglige arbejder med og hen imod disse mål, og endelig uddannelsens mulighed for og evne til løbende at sikre en (fortsat) målopfyldelse og/eller justering af de forskellige aktiviteter, principper og rammebetingelser der har betydning for målopfyldelsen.

Med andre ord sikrer optikken en belysning af for det første om kvaliteten i uddannelsen i niveau, indhold og målopfyldelse er i overensstemmelse med uddannelsens egne målsætninger og mere principielle krav til masteruddannelser. For det andet om uddannelsens egne kvalitetssikringsbestræbelser gør at kvaliteten fortsat sikres og udvikles.

Om evalueringsgruppen

Erik Laursen (*formand for evalueringsgruppen*), prorektor ved Aalborg Universitet samt forskningsprofessor ved Institut for Læring samme sted. Erik er uddannet magister i sociologi ved Københavns Universitet. Siden 1975 har han været ansat ved Aalborg Universitet hvor han har undervist på en række studier, bl.a. sociologi, samfundsfag, erhvervsøkonomi og masteruddannelsen for læreprocesser, været leder af forskerskolen ved Institut for Læring og været leder af Institut for Sociale forhold og organisation 1993 – 1996 og igen 1999 – 2000. Eriks forskningsområde er uddannelse og læring.

Grete Botten, dr.med. fra Universitetet i Oslo (UiO) i 1979 inden for ernæring. MPH ved Harvard School of Public Health i 1986. Fra 1981 – 1988 førsteamanuensis ved Institut for forebyggende medicin på UiO, senere professor samme sted. Fra 1991 – 1993 professor II ved Nordic School of Public Health i Göteborg. Grete var fra 1993 professor ved Senter for Helseadministrasjon på UiO og er for tiden professor og institutleder ved Institut for helseledelse og helseøkonomi på UiO. Forskningsfeltet har hovedsagelig været inden for ernæring, miljøepidemiologi og helsetjenesteforskning. Grete har deltaget i mange offentlige råd og udvalg inden for helsepolitik og forebyggende sundhedsarbejde.

Kirsten Larsen, lektor i uddannelsesforskning og pædagogik på Roskilde Universitetscenter (RUC). Kirsten har gennem de seneste år udviklet, ledet og undervist på masteruddannelsen i Voksenuddannelse på RUC og har stor erfaring i uddannelsesevaluering og har i den forbindelse udgivet flere bøger og artikler.

Ulrich Thostrup, rektor ved Frederiksborg Amts Sygeplejeskole siden 1994. Ulrich er uddannet sygeplejerske og cand.cur. fra Århus Universitet. Ulrich har siden 1982 arbejdet på lederniveau med uddannelse og undervisning inden for det sundhedsfaglige område, primært sygeplejerskeuddannelsen. Han har medvirket i en række undervisningsministerielle arbejder i udvikling af de

mellemlange videregående sundhedsprofessionsuddannelser og har skrevet flere artikler om sygepleje som fag og uddannelse.

Martin Ipsen Pedersen, aftalekonsulent i Post Danmark. Martin er uddannet Master i it, softwareudvikling fra IT-Universitetet. Martin har arbejdet som aftalekonsulent i to år efter at have afsluttet sin it-uddannelse. Før it-uddannelsen arbejdede Martin som gruppeformandssekretær på Christiansborg i syv år.

Danmarks Evalueringsinstitut har tidligere udgivet:

- *Skriftlige opgaver og vejledning*, december 2000, ISBN 87-7958-001-7
- *Social- og sundhedshjælperuddannelsen*, 2001, ISBN 87-7958-003-3
- *Socialrådgiver- og socialformidleruddannelserne*, 2001, ISBN 87-7958-008-4
- *Samarbejde og sammenhænge*, 2001, ISBN 87-7958-010-6
- *Sammenhænge og samspil*, 2001, ISBN 87-7958-011-4
- *Basisuddannelserne*, 2001, ISBN 87-7958-013-0
- *Historie med samfundskundskab i det almene gymnasium*, 2001, ISBN 87-7958-017-3
- *Fysik i skolen – skolen i fysik*, 2001, ISBN 87-7958-020-3
- *Overgange fra hhx og htx til videregående uddannelse*, 2001, ISBN 87-7958-015-7
- *Teknik og naturvidenskab*, 2001, ISBN 87-7958-024-6
- *Undervisning i pædagogik*, 2002, ISBN 87-7958-056-4
- *Efteruddannelse af lærere på erhvervsskoler og AMU-centre*, 2002, ISBN 87-7958-062-9
- *Det Teknisk-Naturvidenskabelige Fakultet ved Aalborg Universitet*, 2002, ISBN 87-7958-032-7
- *Profiler på hhx og htx*, 2002, ISBN 87-7958-033-5
- *Masteruddannelser*, 2002, ISBN 87-7958-073-4
- *Børnehaveklassen*, 2002, ISBN 87-7958-077-7
- *Datamatikeruddannelsen*, 2002, ISBN 87-7958-078-5
- *Agricultural Science*, 2002, ISBN 87-7958-079-3
- *Folkeskolens afgangsprøver*, 2002, ISBN 87-7958-076-9
- *Efter- og videreuddannelse af undervisere på mellemlange videregående uddannelser*, 2003, ISBN 87-7958-096-3
- *Pædagoguddannelsen*, 2003, ISBN 87-7958-100-5
- *Eksamensformer i det almene gymnasium*, 2003, ISBN 87-7958-104-8

- *Vilkår for pædagogisk udviklingsarbejde*, 2003, ISBN 87-7958-107-2
- *Engelsk i grundskolen*, 2003, ISBN 87-7958-113-7
- *Engelsk i grundskolen (delrapport)*, 2003, ISBN 87-7958-114-5
- *Personlige uddannelsesplaner på tekniske erhvervsuddannelser*, 2003, ISBN 87-7958-115-3
- *Læreruddannelsen*, 2003, ISBN 87-7958-123-4
- *Tysk på universitetet*, 2003, ISBN 87-7958-118-8
- *Den internationale dimension i folkeskolen*, 2003, ISBN 87-7958-124-2
- *Specialundervisning for voksne*, 2003, ISBN 87-7958-128-5
- *Journalistuddannelserne*, 2004, ISBN 87-7958-140-4
- *Kvalitetssikring og kvalitetsudvikling af erhvervsuddannelserne*, 2004, ISBN 87-7858-150-1
- *Skriftlighed i gymnasiet*, 2004, ISBN 87-7958-157-9

Rapporterne kan læses på EVA's hjemmeside www.eva.dk eller købes hos:

Danmark.dk's netboghandel
Telefon 18 81
H www.danmark.dk/netboghandel