

Færøerne og Grønlands tilpasning til Bologna-processen

Et speciale i Uddannelsesvidenskab udarbejdet af:

Terji Beder – 201603224

&

Rebekka Zelander - 201308761

Specialevejleder: Katja Brøgger

Specialet er udarbejdet i h.h. til Studieordning for kandidatuddannelsen i
uddannelsesvidenskab 2018

Specialet er afleveret den 4. juni 2019

Abstract

This thesis addresses the Faroe Islands and Greenland's objective to ratify the Bologna process and examines the legal basis that enables the Faroe Islands and Greenland to become members of the Bologna-process. Additionally, the thesis analyses the actual work to adapt within the Faroese and Greenlandic ministry of education, as well as the universities. The adaption perspective focuses on the structures within the Bologna-process regarding quality assurance and the Qualifications Framework of the European Higher Education Area (QF-EHEA).

The case is best described as a comparative analysis between two jurisdictional areas within the Unity of the Realm, that stand on the sidelines of the Bologna-process. Considering this, implementation theory presented by Tanja Börzel is applied in the thesis, as this theory is designed to analyse the implementation of EU-policies in member states. This allows for perspective on the distance to achieve the goal, and a tool to see the characteristic of the changes that have been made. This has been done based on the explicit goal to ratify.

The thesis is based on several public policy documents, as well as interviews with experts in this field, in the Faroes and Greenland. The interviews served as a basis of knowledge in the areas where it has been impossible to find relevant information.

In conclusion, the Faroe Islands and Greenland need to make some adjustments in their university laws, to be able to ratify the Bologna-process. Both countries need to create a publicly recognized National Qualification Framework (NQF), as well as an independent quality assurance institution. The Faroe Islands have a law that is better adapted to the objectives of the Bologna-process, but in later years the administration in Greenland has surpassed the Faroes regarding preparations in creating a quality assurance system, that is fully compatible with the European Standard Guidelines (ESG). Both universities have adapted their practices in a way that prepares them to follow the ministry's guidelines when they continue to adapt to the Bologna-process objectives regarding quality assurance and QF-EHEA. The enthusiasm within the universities to align their quality assurance practices, and create curriculum descriptions that reflects QF-EHEA objectives reflects the ministry's work on the same matter.

Indholdsfortegnelse

Abstract.....	1
Abbreviations	7
Introduktion.....	8
Operationalisering	9
Første del:	10
Anden del:.....	10
Afrunding:	10
State of the art	11
Videnskabsteoretisk positionering	14
Rationalisme.....	14
Rational choice og institutionel rationalisme	15
Videnskabsteoretiske idealer for komparation	15
Videnskabsteoretiske ståsteder og formål	16
Metodisk fremgangsmåde	17
Case Casestudie.....	17
Analytisk ramme	17
Policy, polity og politics.....	18
Empiri.....	19
Brugen af interviews	19
Ethiske overvejelser	20
Teori.....	21
Implementeringsteori	21
Top-down og bottom-up perspektiv	21
Påvirkning af implementering	22
Implementering med afsæt i Börzel.....	24
Anvendt Fit/misfit.....	24

Når der ikke er en allerede eksisterende praksis at ændre på	25
Forandringsudfald.....	25
Hvordan anvendes teorien i casen?	26
Frivillig tilpasning til Bologna.....	28
Fit misfit	28
Government / governance	28
The Open Method of Coordination	29
Frivillighed og Bologna	30
Hvorfor fit/misfit?	31
Politisk kontekst.....	32
Placering af juridiske kompetencer	32
Grundloven.....	33
Færøernes hjemmestyreordning	33
Grønlands selvstyreordning.....	34
Færøerne og Grønlands ret at indgå i mellemstatslige aftaler.....	35
Den juridiske situation mod ECC og Bologna	36
Opsummerende diskussion.....	36
Statsdefinition	37
Det weberianske statsbegreb	37
Stat i international lovgivning	38
Småstater og mikrostater	38
Autonome enheder.....	39
Færøerne og Grønlands uddannelsessektor	40
Færøernes uddannelsessektor	40
Vinnuháskúlin, Center for Maritime Studies and Engineering (CMSE).....	40
Glasir, Tórshavn Collage.....	41
Fróðskaparsetur Føroya, University of the Faroe Islands.....	42

Grønlands uddannelsessektor	42
Kalaallit Nunaanni Teknikimik Ilinniarfik (KTI), Tech College Greenland.....	42
Iisimatusarfik.....	43
Det videre fokus	43
Bologna-processen	45
Subsidiaritetsprincippet.....	47
Medlemskab i EHEA	48
Bologna-processen i dag	49
Ekstern kvalitetssikring	49
European Standards and Guidelines.....	50
Qualification Framework - European Higher Education Area.....	51
European Credit Transfer and accumulation System.....	52
Analyse af målbeskrivelser	54
Bologna-processen	54
Færøernes mål for tilpasning til Bologna-processen.....	55
Efter universitetsloven.....	57
Tilpasning i Grønland.....	58
Efter universitetsloven.....	59
Komparation af målkonflikt og motivation.....	59
Analyse af lovrammerne	62
Lovenes formål	63
Den færøske lov	63
Den grønlandske lov.....	63
Opsamling lovens formål	63
Ekstern kvalitetssikring.....	65
Ekstern kvalitetssikring i den færøske lov	65
Ekstern kvalitetssikring i den grønlandske lov	65

Godkendelse af nye uddannelsesområder på Ilisimatusarfik	67
Opsamling ekstern kvalitetssikring	68
Intern kvalitetssikring	69
Intern kvalitetssikring i den færøske lov	69
Færøernes uddannelsesministers fortolkning af ESG part 1	70
Intern kvalitetssikring i den grønlandske lov	73
Afrunding- intern kvalitetssikring	74
Kvalifikationsrammen.....	75
Inddeling af uddannelser i Færøerne	75
Ph.d i Færøerne.....	76
Andre uddannelsestilbud på Fróðskaparsetur føroya	77
Sikret overensstemmelse i den færøske lov	77
Inddeling af uddannelser i Grønland	78
Afrunding	79
Tilpasning i kvalitetssikring.....	80
ESG og de nationale kriterier for ekstern kvalitetssikring.	80
Færøsk tilpasning til kvalitetssikringen	81
ESG part 1 og loven § 3.....	81
Evaluering, en tilpasning til Bologna	83
Evaluering af Fróðskaparsetur Føroya	83
Kvalitetssikring jf. Bologna-processen.....	85
Er evalueringen en tilpasning til ESG'erne?	85
Kvalitetssikringens manglende institutionalisering	86
Intern kvalitetssikring på Fróðskaparsetur Føroya.....	87
En transformation af den Interne kvalitetssikringspraksis	87
Kvaliteten af den interne kvalitetssikring og udviklingsperspektivet	89
Grønlandsk tilpasning til kvalitetssikring	90

Udfordringer ved størrelsen.....	92
Kvalitetssikring internt på Ilisimatusarfik.....	93
Komparation af kvalitetssikring på Færøerne og i Grønland.....	95
Komparation af eksplicitte forventninger ved ekstern kvalitetssikring	95
Komparation af ekstern kvalitetssikring	96
Komparation af intern kvalitetssikring.....	96
Tilpasning til QF-EHEA.....	98
Fróðskaparsetur Føroyas tilpasning til QF-EHEA.....	98
Ilisimatusarfiks tilpasning til QF-EHEA.....	100
Komparation ved kvalifikationsrammen.....	101
Diskussion.....	102
Udfordringer ved størrelsen.....	102
Én samlet kvalitetssikringsinstitution.....	102
Konklusion	105
Bibliografi.....	109

Abbreviations

- ECC: European Cultural Convention
- ECTS: European Credit Transfer System
- EHEA: European Higher Education Area
- EQAR: European Quality Assurance Register
- EQF: European Qualification Framework for lifelong learning
- ESG: European Standards and Guidelines
- ESIB: National Unions of Students in Europe
- EU: Europeisk Union
- EUA: European University Assosiation
- EURASHE: European Assosiation of Institutions in Higher Education
- FN: Forenede Nationer
- HE: Higher Education
- NQF: National Qualification Framework
- OMC: the Open Method of Coordination
- QF-EHEA: Qualification Framework of the European Higher Education Area
- QA: Quality Assurance
- UNESCO: United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization

Introduktion

Motivationen bag dette speciale udspringer af en undren over, hvorfor Færøerne og Grønland ikke er en del af Bologna-processen. Med den viden, vi var i besiddelse af i projektets opstartsfase, synes det oplagt for Færøerne og Grønland at blive en del af Bologna-processen. Både Færøerne og Grønland er i den situation, at de er små lande med henholdsvis cirka 51.000 og 56.000 indbyggere (Føroya Hagstova, 2018) (Grønlandsk Statistik, 2018), og det vil derfor være en omkostningstung opgave at oprette en uddannelsessektor, der kan uddanne til alle behov i samfundet. Begge lande har samtidig en struktur for deres videregående uddannelser, der i høj grad stemmer overens med strukturen inden for EHEA (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015; Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007; Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008). Endelig ses der et ønske blandt dele af både Grønlands og Færøernes befolkning om at frigøre sig fra det danske rigsfællesskab (Østergaard, 2018). Med dette i mente, virker det oplagt for Færøerne og Grønland at indgå i Bologna-processen, som netop muliggør en let tilgængelig udveksling af studerende og arbejdskraft med andre Europæiske lande. I dag er det omkring halvdelen at alle færøske studerende, der tager til Danmark for at studere (Studni, 2018), mens der i Grønland er omkring en tredjedel der læser i udlandet (2018, p. Færre gennemførte en videregående uddannelse i 2017), og hvor Danmark også i dette tilfælde tager imod størstedelen af de udrejsende.

Men er det muligt for Færøerne og Grønland at blive en del af Bologna-processen, når de begge står i den situation, at de er en del af det danske rigsfællesskab men står uden for den Europæiske Union (EU)? Det forekommer komplekst, når Færøerne og Grønland vil indgå i internationalt samarbejde inden for uddannelsespolitik, da begge lande har overtaget den uddannelsespolitiske kompetence, som en del af deres selvstyre/hjemmestyre, mens udenrigspolitikken bliver styret gennem rigsfællesskabet (Danmarks Riges Grundlov, 1953). Bologna-processen er et fælles europæisk samarbejde, der bygger på ideen om at styrke det indre marked i Europa, ved at skabe bevægelighed for arbejdskraft på tværs af Europa (European Commission, 1991). Samarbejdet har taget form gennem årene og er løbende blevet mere konkret og komplekst (EHEA, 2015).

Idéen bag Bologna-processen er, at de videregående uddannelsessystemer i Europa indretter sig på en sammenlignelig måde, således at der bliver skabt tillid til hinandens systemer og rammer for den største mulige mobilitet. For at opnå disse overordnede mål med Bologna-processen, har Bologna-landene vedtaget nogle instrumenter, der fungerer som

midler til målene. I specialet har vi valgt at omtale disse instrumenter som delmål, da instrumenterne i sig selv forudsætter at Bologna-processens mål kan opnås. Det drejer sig blandt andet om at indføre samme struktur i uddannelsessystemet, Kvalifikationsrammen, samme pointsystem, ECTS, samt opsyn med kvaliteten af de udbudte uddannelser, Kvalitetssikring jf. ESG. Da Færøerne og Grønland har udmeldt en interesse i at ratificere Bologna-processen, men ikke har været med i processen fra start, står de overfor en stor opgave med at tilpasse sig en allerede eksisterende proces. Betegnelsen ratificering, bruges med afsæt i følgende forståelse af begrebet: formelt at tilslutte sig en international aftale, og dermed at forpligte sig til at overholde de bestemmelser, der medfølger aftalen (Den Danske Ordbog, 2019).

Genstanden for dette speciale er derfor, hvorledes der er muligt for Færøerne og Grønland at ratificere Bologna-processen, hvordan tilpasningen til Bologna-processen ser ud for de to lande i den givne politiske situation, samt om de kan drage nytte af hinandens erfaringer. Vi er bevidste om, at tilpasningen til Bologna-processen er en omfattende og langvarig proces, der medfører særlige udfordringer for Færøerne og Grønland. Vi er med dette afsæt ikke interesseret i at lave en kritisk analyse, hvor hensigten er at fremhæve fejl. I stedet vil opgaven tage form af en supporterende analyse af de to landes tilgang til tilpasning af Bologna-processen, der kan bruges til at bevidstgøre de eksisterende processer for de to lande, i forhold til det videre arbejde. Dette har ledt til følgende todelte problemformulering:

Hvor langt er Færøerne og Grønland fra at have et juridisk grundlag for at ratificere Bologna-processen?

Hvordan arbejdes der i det færøske og grønlandske uddannelsesministerium, samt på universiteterne Ilisimatusarfik og Fróðskaparsetur Føroya mod tilpasning til Bologna-processens mål for kvalitetssikring og kvalifikationsrammen, og hvorledes kan dette arbejde siges at understøtte de to landes ønske om ratificering?

Operationalisering

Opgaven vil tage form af en komparativ analyse af hhv Færøerne og Grønlands tilgang til deres tilpasning til Bologna-processen. Denne form har til formål at skabe rammerne for, at Færøerne og Grønland kan lade sig inspirere og tage ved lære i forhold til deres egen situation ved at forstå, hvordan den anden part har håndteret samme opgave.

Første del:

For at undersøge hvorledes den politiske situation påvirker muligheden for ratificering, vil der blive set nærmere på, hvordan Færøerne og Grønland er placeret i forhold til Rigsfællesskabet og europæisk politik. Hvor er de juridiske kompetencer placeret, og hvordan spiller det ind i forhold til en eventuel indtræden i Bologna-processen.

Dertil vil der blive set på, hvorledes den aktuelle uddannelseslovgivning i Færøerne og Grønland muliggør, at en tilpasning finder sted, samtidigt med at lovgivningen bliver overholdt.

Anden del:

For at forstå arbejdet med Færøerne og Grønlands tilpasning til Bologna-processen er det nødvendigt at lave en analyse af, hvad der anses som værende målet for at blive en del af Bologna- processen, og om målene fra hhv. Færøerne, Grønland og Bologna-processen peger i samme retning og dermed understøtter en tilpasning, og derigennem målet om at ratificere Bologna-processen.

Hertil vil der blive set på det aktuelle arbejde i form af tilpasningstiltag, både på ministerielt og institutionelt plan. Dette med afsæt i to af de væsentligste elementer fra Bologna-processen, kvalitetssikring og kvalifikationsrammen.

Afrunding:

Der vil blive rundet af med en diskussion af nogle af de væsentligste udfordringer, som Færøerne og Grønland står overfor i forbindelse med tilpasningen til Bologna-processen.

Hertil vil vi forsøge at komme med vores bud på, hvorledes disse udfordringer med fordel kan imødekommes.

Endelig vil der blive konkluderet på, hvorledes det aktuelle arbejde og den politiske situation understøtter ønsket om en ratificering.

State of the art

I dette afsnit vil vi præsentere det forskningsfelt, som vores speciale placere sig inden for. Dertil vil der blive fremhævet nogle udvalgte nedslagspunkter i forskningen inden for Bologna-processen. Med dette udgangspunkt, vil vi placere vores egen afhandling i en forskningsmæssig kontekst, samt fremhæve hvordan vi bidrager til feltet.

Der er generelt et stort fravær af komparativ forskning i mikrostatler og mikrostatslige enheder (Sprague, 2016, s. 3). Dette skyldes blandt andet, at små enheder har en tendens til at indrette sig forskelligt, således at komparation heraf bliver svær at udføre (Martin & Bray, 2011, s. 25). Dette er også tilfældet for Færøerne og Grønland, hvor komparativ forskning sjældent forekommer, men hvor den komparative forskning, der er blevet lavet primært har omhandlet økonomi (Karlsson, 2009). Færøerne og Grønland forekommer dog i rapporter, udgivet af Nordisk Ministerråd, men hvor Åland også indgår. I uddannelsesregi ses dette eksempelvis i rapporten 'Uddannelse for voksne' (Nordisk Ministerråd, 2013).

Siden 1999 har meget af den europæiske forskning inden for videregående uddannelser omhandlet Bologna-processen, og dens indflydelse på det europæiske uddannelsesområde, da der kan argumenteres for, at Bologna-processen har været blandt de mest indflydelsesrige uddannelsesreformer nogensinde (Huisman, Adelman, & Hsieh, 2012).

I forlængelse heraf, vil i se et uddrag af den forskning, der er med til at danne rammen for den forståelse af feltet, der ligger til grund for dette speciale.

Katja Brøgger argumentere for, at Bologna-processen kan betragtes som en måde hvorpå EU kan komme uden om restriktionerne i forbindelse med subsidiaritetsprincippet, der forhindrer EU i at lovgive på uddannelsesområdet. Dette finder blandt andet sted grundet Europa Kommissionens fremtrædende rolle i Bologna Follow-up Group, og gennem deres finansiering af Bologna-relaterede aktiviteter (Brøgger, *Governing through Standards: the Faceless Masters of Higher Education, The Bologna Process; the EU and the Open Method of Coordination*, 2019). Brøgger påviser, at det er meningsfuldt at tale om, at Bologna-processen har skiftet karakter, fra den oprindelige idé om en frivillig hensigtserklæring, til nu at kunne forstås som et omfattende europæisk styringsværktøj, der virker effektivt uden anvendelse af sanktioner. Her beskrives det, at det er Bologna-processens infrastruktur i form af opfølgingsmekanismer, eksempelvis Bologna Follow-up Group, nationale rapporter m.m., der danner grundlag for den omfattende effekt som Bologna-processen har på

medlemslandene (Brøgger, The rule of mimetic desire in higher education: governing through naming, shaming and faming, 2016).

Gita Steiner-Khamsi arbejder med forandringer i uddannelsessystemer. I artiklen 'Cross-national policy borrowing: understanding reception and translation' beskriver Steiner-Khamsi at policy borrowing inden for uddannelsesområdet, hyppigt finder sted. Steiner-Khamsi beskriver, at forskningen inden for feltet er opdelt, mellem dem der forsker i det normative element, best practices, og dem der forsker i hvorfor, hvornår og hvordan sådanne eksempler på borrowing finder sted. Den nyere forskning har i højere grad fokus på transnationale aftaler, der medvirker til harmonisering, da nationalstaterne underskriver aftaler der medfører at de må tilpasse de nationale uddannelsessystemer, med afsæt i den pågældende aftale (Steiner-Khamsi, 2014).

I World Yearbook of Education 2012, beskriver Steiner-Khamsi i kapitlet 'Understanding Policy Borrowing and Lending', hvordan policy borrowing and lending kan forstås i en globaliserings æra. Her fremhæves det, at der inden for policy-borrowing i stigende grad henvises til internationale standarder, som argument for forandring, frem for at pege på gode erfaringer. Her ses der altså en logik der siger, at når mange gør det samme, internationale standarder, er det lig med godt, best practice (Steiner-Khamsi, Understanding Policy Borrowing and Lending, Building Comparative Policy Studies, 2012).

Top-down implementeringsforskning hører i klassisk forstand ikke sammen Bologna-processen, grundet processens placering under subsidiaritetsprincippet. I EU-regi, er implementeringen til gengæld en præmis for, at de beslutninger der træffes i ministerrådet får en effekt, da det er nationalstaterne der står for implementeringen af EU-lovgivning. Her får nationalstaterne en del af den afgivne autonomi tilbage, da forvaltningen af implementeringen har stor effekt for resultatet af den pågældende lov. Her er der således mulighed for fortolkning, tillempling og gradbøjningsøvelser af de elementer i loven, som der kunne være uenighed om (Martinsen, 2014). Denne tilgang er således præget af et fokus, på hvilke forhindringer og ændringer der finder sted i implementeringen, og hvilken betydning det har for effekten af en vedtaget policy (Nielsen, 2011, s. 320).

I dette projekt arbejder vi således komparativt med Færøerne og Grønlands tilpasning til Bologna-processen. Det er derfor en analyse af to små 'statsenheder', inden for det videregående uddannelsesområde, som er et felt, hvor der ikke findes særligt meget viden indenfor på nuværende tidspunkt. Dertil er genstanden for analysen, den aktuelle tilpasningen til Bologna-processen, hvilket er præget af, at Færøerne og Grønland endnu ikke er medlem af dette europæiske uddannelsessamarbejde. Af den grund er et government/governance

styringsperspektiv ikke oplagt, da omstændighederne for denne styringsform i klassisk forstand vedrører lande, der allerede har ratificeret processen. Af denne grund har det således været nødvendigt at se til implementeringsforskningen, og hvordan denne kan bidrage til at belyse de forandringer der finder sted og hvilken betydning det kan få. Der kan med dette afsæt argumenteres for, at vores forskningstilgang er præget af, at vi befinder os indenfor et felt der krydser mange forskningsfelter, på et område, hvor der ikke er forsket inden for før. Af den grund har vi måtte tillempe den metodiske tilgang, for på mest mulig relevant vis at kunne besvare vores problemformulering.

Videnskabsteoretisk positionering

I dette afsnit vil vi redegøre for de videnskabsteoretiske perspektiver, som ligger bag den valgte analysetilgang. Først præsenteres specialets brug af en rationalistisk forståelse af, at viden kan opnås gennem logisk argumentation. Dernæst præsenteres den komparative metode og dennes tilgang til idealet for erkendelse.

Rationalisme

Jf. rationalismen er fornuften menneskets vigtigste erkendelseskilde, og vejen til viden (Birkler, 2013, s. 42, 66). Inden for den rationalistiske tradition hører den deduktive argumentationsform, som er et logisk argument. Her bliver en logisk udledning draget med afsæt i en kobling af generelle og kontekstafhængige kendsgerninger. Den deduktive argumentationsform inden for rationalismen, vil afspejle specialets tilgang til at opnå viden. Vi vil med dette afsæt koble forhold, inden for Bologna-processen, med den aktuelle situation i Færøerne og Grønland og uddrage en logisk erkendelse heraf. Svagheden ved denne form er, at værdien af de analytiske slutninger afhænger af de præmisser, der er genstand for analysen (Birkler, 2013, s. 67).

Med dette videnskabsteoretiske afsæt, vil en mulig svaghed i specialet bestå i afhængigheden af et fyldestgørende informationsgrundlag, for at analysen kan blive tilstrækkeligt velfunderet, da informationsgrundlaget fungerer som kendsgerninger, der danner grundlag for den deduktive argumentation.

Rationalismens måde at anskue viden på kan opdeles i tre forskellige niveauer; mikro, den enkelte person, meso, samfundsgrupper, og makro, samfundet. Inden for de tre niveauer kan rationalismen enten være normativ eller deskriptiv (Nedergaard, Rationalitet, 2015, s. 435 - 436). I nærværende opgave arbejdes der deskriptivt, da genstanden er, hvorledes der handles optimalt ud fra et perspektiv, omhandlende samfundsmæssig effektivitet. Da vores problemstilling er på samfundsniveau, befinder vi os i denne opgave overordnet på makroplan. Vi har hertil valgt at opdele genstandsfeltet i tre niveauer, for at tydeliggøre nuancerne i det Færøske og Grønlandske arbejde med Bologna-processen. Her kan makroniveauet betragtes som det overnationale, meso niveauet som Bologna-processen og det nationale hhv. Færøerne og Grønland, mens mikroniveauet kan betragtes som det institutionelle arbejde på Ilisimatusarfik og Fróðskaparsetur Føroya.

Rational choice og institutionel rationalisme

Rational choice teorien udspringer fra den rationalistiske åndsretning, og danner grundlag for det teoretiske ståsted, som vi anvender i specialet. Rational choice-teorien bygger på idéen om, at mennesker er rationelt maksimerende i forhold egne interesser. Ideelt set besidder de maksimal information om deres handlemuligheder, hvilket i den virkelige verden kan virke utopisk (Nedergaard, Rationalitet, 2015, s. 60).

Rational choice har de senere år været anvendt i kombination men institutionalistisk teori (Nedergaard, Rationalitet, 2015, s. 359). Med et rational-choice perspektiv, anses institutioner som værende menneskeskabte begrænsninger for menneskelige handlinger. Disse institutioner kan være forskellige i art, men med rational choice-perspektivet, har der særligt været fokus på institutioners forandringer, og på hvilken betydning disse har for institutionen (Nedergaard, Rationalitet, 2015, s. 361).

Inden for den institutionelle rationalisme kan politiske institutioner og Bologna-processen, både betragtes som en ekstern begrænsning af det politiske råderum, såvel som et mulighedsskabende tiltag, der giver nogle enheder tilføjede politiske kompetencer, ressourcer og ekspertise. Her forventes aktører at handle rationelt for at optimere deres situation med afsæt i deres præferencer (Börzel, 2003, s. 8). Implementeringsteorien bygger hertil på samme rationelle forståelse som Rational choice-teorien, idet handling anskues som mulighedsoptimerende. Det kan således anskues, at det er Færøerne og Grønlands præference at tilpasse sig til Bologna-processen, da det vurderes til at maksimere deres situation, hvorfor de vil handle rationelt for at opnå dette mål. På denne måde kan der altså laves en direkte kobling mellem studiet af implementering af europæiske policies og rationalisme, da implementeringsteorien bygger på en forståelse af lande, som værende rationelt handlende enheder, der søger at optimere deres egen situation gennem implementeringen (Börzel, 2003, s. 8).

Videnskabsteoretiske idealer for komparation

I nærværende opgave bliver der arbejdet komparativt med de to cases; Færøerne og Grønland, og deres arbejde med tilpasning til Bologna-processen. Det er derfor væsentligt at forstå hvilke videnskabsteoretiske idealer, der ligger til grund for denne opgaves anvendelse af komparationen.

Indenfor de komparative studier for uddannelse, har der gennem tiden været forskellige fokusområder og ambitioner for komparationen. I den tidlige komparative

forskning, havde forskere en idé om, at man ved at forstå andre uddannelsessystemer, kunne bringe denne viden hjem, og anvende den til at forbedre egne nationale uddannelsessystemer. Det undersøgte uddannelsessystem fungerede her som forståelsesramme for det lokale uddannelsessystem. Ved akademiseringen af komparationen, sker der en ændring, hvor ønsket om at forbedre bliver til ønsket om at forstå sit eget uddannelsessystem, gennem en forståelse af, hvordan det står i kontrast til andre uddannelsessystemer (Christensen, 2017, s. 117). Ønsket om at forstå frem for at forbedre, ligger i tråd med den hermeneutiske videnskabsteori. Inden for en hermeneutisk forståelsesramme, søger man som forsker, at forstå det fremmede på de fremmedes præmisser, således at forskerens udgangspunkt og forforståelse forsøges flyttet til det undersøgtes udgangspunkt (Christensen, 2017, s. 117). På den måde kan anvendelsen af komparation i specialet forstås med afsæt i et hermeneutisk ideal for opnåelse af viden.

Videnskabsteoretiske ståsteder og formål

Vi vil i det følgende argumentere for, hvorfor vi har valgt at anvende to forskellige videnskabsteoretiske perspektiver som afsæt for besvarelsen af problemformuleringen. Opgaven bygger således på en rationalistisk analysetilgang som metode, hvor problemformuleringen forsøges at blive besvaret med afsæt i en rationel forståelse af Færøerne og Grønlands ønske om at ratificere Bologna-processen. Denne analyse vil derpå blive kompareret med afsæt i et hermeneutisk ideal, hvor Færøerne og Grønland kan drage udbytte af og forstå deres eget arbejde med at tilpasse sig Bologna-processen, gennem den anden parts arbejde med samme tilpasning. Dette ligger i tråd med Rational choice-teoriens præmis (og svaghed) om, at rationel adfærd skal bygge på udbygget informationsgrundlag. I denne opgave bidrager komparationen af Færøerne og Grønland altså til begge parters udvidede forståelse af egen praksis i kontrast til den andens praksis, og denne viden skaber således et bedre informationsgrundlag for at handle rationelt i det videre arbejde med tilpasning til Bologna-processen.

Metodisk fremgangsmåde

Case Casestudie

Professor John Gerring definerer en case som værende et fænomen, der er afgrænset i tid og i rum, hvilket kan være en nationalstat, en person, eller lignende, der undersøges i en bestemt tid (Andersen & Binderkrantz, *Forskningsdesign*, 2012, p. 85). Vores to cases er Færøerne og Grønland anno 2019 og deres forhold til Bologna-processen. Det er derfor et øjebliksbillede af den værende situation for begge lande, og deres forhold til en politisk proces, der før har påvirket de politiske handlinger på uddannelsesområdet (Løgting, 2005; Landstingslov om Iisimatusarfik, 2007). Disse vil blive undersøgt i et komparativt perspektiv.

I udførelsen af et komparativt casestudie, udvælges en case på baggrund af en interesse for et bestemt felt, der med fordel kan undersøges med afsæt i en analyse af to eller flere enheder (Ragin, 1994, s. 113)

For at kunne lave en meningsgivende komparativ analyse, bør de genstande, der bliver sammenlignet være så ens som muligt, bortset for den afhængige variabel. Dette for at udelukke, at andre forklarende variabler påvirker den afhængige variabel (Andersen & Binderkrantz, *Forskningsdesign*, 2012, s. 91), og derved skaber spuriøse sammenhænge.

Analytisk ramme

Den analytiske ramme, kan i denne opgave betragtes som værende Færøerne og Grønlands tilpasning til Bologna-processen. Her er der tale om to lande, der begge står uden for Bologna-processen, men begge har ytret ønske om at ratificere Bologna-processen (Løgting, 2005; Naalakkersuisut, 2018). Da specialet tager form af et komparativt casestudie, må der være to sammenlignelige enheder, der kompareres med afsæt i ét tredje element som er dér hvor forskellene udspiller sig. I denne case er det således Færøerne og Grønlands uddannelsespolitiske kontekst, der er ens i sådan en grad, at det er meningsfuldt at komparere disse, med afsæt i deres tilgange til at tilpasse sig til Bologna-processens mål, som altså er der hvor forskellene udspiller sig. På næste side illustreres en tabel der har til formål at vise nogle af lighederne mellem de to lande, der er medvirkende til, at vi finder en komparation af landenes tilpasning til Bologna-processen relevant. Tabellen indeholder både uddannelsesrelevant information, og grundoplysninger omkring politik og størrelse af land, befolkning, m.m.

	Færøerne	Grønland
Areal km ²	1.393	2.166.086
Population	51.018	57.691
Kontinent	Europa	Nordamerika
Parlament	Føroya Løgting	Naalakkarsuisut
Forfatning	Grundloven	Grundloven
Styre	Hjemmestyre	Selvstyre
Hjemmestyre	1948	1979
Universitet	Fróðskaparsetur Føroya (University of the Faroe Islands)	Ilisimatusarfik (University of Greenland)

Tabel 1: Sammenlignelige grundoplysninger (Central Intelligence Agency, 2019; Central Intelligence Agency, 2019).

Policy, polity og politics

I det følgende vil vi redegøre for vores forståelse og anvendelse af begreberne policy, polity og politics, da disse begreber giver indblik i hvilken politologisk forståelse vores empiriske dokumentanalyse befinder sig inden for.

Indenfor politologien bliver den danske forståelse af ordet politik opdelt i tre forskellige termer. Disse er henholdsvis policy, polity og politics. Policy er politiske dokumenter, hvor politiske bestemmelser bliver officielle og omhandler både politiske effekter og indhold. Polity handler om de politiske institutioner, der sidder med magten og indgår typisk i bestemmelser om, hvordan magten er inddelt herefter. Politics handler om det politiske spil mellem politiske partier, ideologiske spørgsmål og demokratiske spørgsmål (Cort & Brøgger, 2017, s. 177).

Policy, polity og politics er analytiske koncepter, der kan anvendes for at skabe forståelse af det analytiske niveau og tilgang til specialet, men i virkeligheden kan det være svært at differentiere mellem policy, polity og politics, da de typisk hænger sammen (Börzel, 2003, p. 4).

En separering af begreberne, tydeliggør hvilket politisk niveau, forskningen bliver foretaget på, og er derved med til at skabe præcision i dette uddannelsespolitiske projekt. I vores opgave, har vi en særlig interesse for Bologna-processen, og hvordan denne er blevet tilpasset til henholdsvis Færøernes og Grønlands videregående uddannelsessystem, hvilket vi får adgang til via politiske dokumenter, der ligger til grund for tilpasningen. Derfor er der tale om et studie, med fokus på policies, mere end på politics og polity.

Empiri

Specialets empiriske materiale, består af policydokumenter, såsom love, lovforslag, strategier, høringssvar, beretninger, finanslove, studieordninger, deklARATIONER og andre officielle dokumenter. Dertil er der også anvendt faktainterviews, som anvendes som policies.

I indsamlingen af disse policies har der i nogen grad været en manglende overensstemmelse mellem tilgængelige dokumenter. Dette skyldes blandt andet projektets undersøgelsesgenstand, der har resulteret i at mange informationer ikke har formelle kilder, der dels bunder i at tilpasningen til Bologna er i en fortløbende process, hvorfor en stor del af det allerede udførte arbejde ikke er dokumenteret på nuværende tidspunkt. Universitetslovene fra Færøerne og Grønland har været et bærende element og her har komparation af disse love været oplagt.

Brugen af interviews

For at få en bedre forståelse af det emnefelt vi arbejder med, har vi valgt at anvende faktuelle interviews, for at kunne skabe empiri for området. Et faktuel interview er ikke et interview, hvor der bliver spurgt ind til folks meninger og opfattelser, men er i stedet et forsøg på at indhente faktuelle oplysninger omhandlende et emne (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 171). Der er altså ikke tale om interviews som empiriske genstande, men snarere interviews som informationsgrundlag.

Interviews af denne art bør kun anvendes, når der ikke findes andet empiri, eller hvis denne empiri synes utilstrækkelig for forskningsområdet (Jensen & Jørgen , 2012, pp. 132 - 133). Da der kun findes få officielle dokumenter omhandlende international uddannelsespolitik for Færøerne og Grønland, synes dette at være en nødvendig metode, for at indsamle viden på området. I denne tilgang er det nøglepersonerne, der arbejder med forskningsemnet, der kan være den bedste adgang til gyldig viden (Harrits, Pedersen, & Halkier, 2012, pp. 145-146).

I og med at interviewet bliver anvendt som informationsgrundlag, er de informanter, som indgår i interviewene udvalgte eksperter, der arbejder indenfor området, og som har et særligt kendskab til emnet.

Her skal der lægges mærke til, at de personer der indgår i interviewene bør betragtes som nøglepersoner, der i visse tilfælde tjener hele den funktion, som i andre sammenhænge ville være bestående af et helt råd eller lignende, men da Færøerne og Grønland har den

størrelse de har, er der ikke udbygget et bureaukrati i samme omfang, som man kan forvente i større lande, som eksempelvis Danmark.

Interviewene er udført over telefon, og samtidig optaget. De er efterfølgende blevet transskriberede. Optagelserne er lavet med informanternes samtykke, og informanterne er informeret omkring specialets formål og forskningsområde, samt at specialet vil være offentligt tilgængelig. Informanterne er desuden oplyst og indforstået med, at de ikke bliver anonymiseret. De har fået mulighed for at trække deres interview tilbage, såfremt de ønskede dette, selvom de oplysninger der fremkommer i interviewene, umiddelbart ikke kan betragtes som værende følsomme oplysninger. Der er derfor tale om et informeret samtykke (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 89).

Etiske overvejelser

Både i Færøerne og Grønland er der et begrænset antal mennesker, der har et kendskab til Bologna-processen. Dette gælder både på universiteterne og i ministerierne. Samtidig er de stillinger som arbejdet med Bologna-processen hører ind under, i høj grad præget af mange forskellige forvaltningsmæssige funktioner på én gang. Det skyldes i høj grad at der er færre medarbejdere til at udføre de funktioner, som større lande vil have flere ansatte til. Denne problematik kommer til udtryk i flere af de foretagne interviews i både Færøerne og Grønland (Bøggild, 2018; Møller, 2019; Herdalur, 2019).

Teori

I de følgende afsnit vil vi præsentere specialets teoretiske forståelse og fremgangsmåde, ved at fremhæve den kontekst, perspektivet stammer fra, dets anvendelse, og retfærdiggøre den modificerede måde vi har valgt at anvende teorien på i specialet.

Implementeringsteori

Når en politisk beslutning bliver truffet, ses der sjældent et direkte resultat af beslutningen med det samme. Før der opnås en effekt, skal beslutningen implementeres og her kan måden, denne implementering tager sig ud på, få stor betydning for effekten af den politiske beslutning. En beslutning der træffes med et mål for øje har til formål at sætte gang i en kæde af adfærdsjusteringer, der understøtter opnåelsen af det ønskede mål. Når beslutningen implementeres, ændrer den dermed praksissen blandt de administrative medarbejdere, der håndterer området i det daglige arbejde. Denne nye praksis skal så medføre en ændring i handlemønstret blandt den målgruppe, som den politiske beslutning er rettet mod. I de politiske beslutninger er der mulighed for at fortolke og handle forskelligt, hvilket medfører et frirum i implementeringsarbejdet. Hvordan der handles i implementeringsfasen kan således få stor betydning for beslutningens effekt i den anden ende (Nielsen V. L., 2014, pp. 293 - 295).

Implementering kan traditionelt deles op i to perspektiver: 'top-down' og 'bottom-up'. Disse to tilgange har begge fokus på implementeringen med forskellige afsæt, hvilket har stor betydning for de pointer, der kan udtrages af analysen. Perspektiverne modarbejder ikke hinanden, men har i stedet øje for forskellige elementer af en implementering, der kan bidrage til et mere nuanceret billede af den pågældende process. Perspektiverne vil blive uddybet nedenfor.

Top-down og bottom-up perspektiv

Et top-down perspektiv kan bidrage med input til, hvordan en afgørelse bedst muligt opnås ved hjælp af forskellige styringstiltag. Her er udgangspunktet en forståelse af et hierarkisk politisk system, hvor en beslutning træffes og bevæger sig fra toppen ned gennem led i forvaltningen under implementeringen (Nielsen V. L., 2014, p. 297).

Målet med dette forskningsmæssige perspektiv er at undersøge, hvor der kan rettes op på de forvridninger, der sker i implementeringen, således at de politiske mål opnås med så

stor lighed som muligt med den oprindelige politiske hensigt. Derfor er det interessant at undersøge, hvilke faktorer der har afledt, udskudt eller ændret implementeringsprocessen fra dens oprindelige mål. Dette kan medvirke til at forebygge implementeringsproblemer fremover, og til at løse de nuværende problemer, der måtte være, da styringen kan blive mere målrettet mod de faktiske problemer. Forskningsgenstanden bliver derfor de mål, der kan udledes af politiske strategier, lovgivning, debatter, dokumenter, m.m., hvor de mål der defineres i policytilblivelsen udgør parametrene, der afgør om implementeringen er succesfuld eller ej (Nielsen V. L., 2014, s. 306 - 313).

Top-down forskning, er blevet kritiseret for at interessere sig for meget for krav og regler, og for hvorvidt målet implementeres efter forskriften, frem for hvorvidt den ændrede praksis har skabt den ændring, der egentlig var ønsket. Det er altså målet at implementere efter den agenda, der er udarbejdet i 'toppen' med færrest mulige forstyrrelser. I et top-down perspektiv ligger fokus dermed i mindre grad på oplevelsen af effekten i de modtagne led i forvaltningen. Man kunne eksempelvis forestille sig, at der blev udtrykt et mål om at flere unge tager en erhvervsuddannelse, hvilket udspringer fra et bagvedliggende ønske om, at flere unge kommer i uddannelse. Med en målrettet indsats lykkedes det, at få flere unge ind på en erhvervsuddannelse, men de nye studerende er overflyttet fra andre typer af uddannelser, hvorfor det umiddelbare mål opnås, men ikke det bagvedliggende ønske om at få flere unge i uddannelse (Nielsen V. L., 2014, pp. 299 - 300).

Med udgangspunkt top-down perspektivetets problematikker, er der opstået en modreaktion - et såkaldt bottom-up perspektiv, hvor fokus i stedet er på, hvordan problemer bliver løst. Bottom-up perspektivet er her væsensforskelligt fra top-down perspektivets fokus på den givne afgørelse og hvorvidt denne bliver implementeret efter hensigten. I en bottom-up tilgang er det markarbejderne, der har et billede af, hvad der er brug for og det er dem, der forsøger at løse problemet ud fra egen overbevisning om, hvad problemet er, og hvorledes det løses mest hensigtsmæssigt. Hvor der i top-down perspektivet ses på markarbejdernes adfærd som et potentielt problem for implementeringen, hvis den ikke er i overensstemmelse med den foreskrevne afgørelse, ses denne konflikt som selve genstanden for det, der skal løses i bottom-up perspektivet. Her skal afgørelsen ændres således, at man søger at imødekomme og løse de problemer, som markarbejderen oplever (Nielsen V. L., 2014, pp. 301 - 302).

Påvirkning af implementering

Indenfor forskning af implementering af EU-policies anvendes et teoretisk begreb, "goodness of fit", der er udviklet med henblik på at kunne undersøge "fit" og "misfit" forhold mellem

det europæiske og det nationale (Nielsen V. L., 2014, p. 314). Med andre ord er perspektiv er udviklet for at kunne belyse, hvordan europæiske policies påvirker de nationale administrationer ud fra institutionel kompatibilitet mellem europæiske policies og det nationale policies (Knill & Lemkuhl, 1999, p. 4).

Indenfor implementeringsforskning af EU-policies, har der været perioder hvor forskellige forskningsperspektiver har været på mode indenfor forskningen. Disse tendenser bliver omtalt som bølger af forskning, hvorfor der på et givent tidspunkt er et særligt fokus på en måde at tilgå forskningen på (Treib, 2014). Fit/misfit-perspektivet tilhører anden forskningsbølge i EU, hvor det forskningsmæssige fokus sidenhen er blevet erstattet af nye forskningsbølger (Treib, 2014, s. 8 - 10). I og med, at der er tale om bestemte forskningsperspektiver, der har været gældende i en vis antal år, er den nyeste forskning med et fit/misfit perspektiv fra starten af år 2000.

Fit/misfit perspektivet har to perspektiver, "policyfit" og "institutionelt fit". Policyfit omhandler hvorvidt to policies stemmer overens. Det vil sige hvorledes europæiske reformer passer ind i de eksisterende nationale rammer. Institutionelt fit omhandler hvorledes institutionerne er organiseret internt, og hvor godt dette stemmer overens med det europæiske. Begge fit-forhold siger noget om, hvor nem eller svær en implementering af den pågældende EU reform vil være i den lokale kontekst. Her medfører en høj grad af fit små forandringer, mens en lav grad af fit tyder på, at en mere omfattende omlægning er "nødvendig" (Nielsen V. L., 2014, pp. 314 - 315). En forståelse af hvor godt et fit, der er mellem den europæiske reform og den kontekst som den skal implementeres i, kan fortælle noget om sandsynligheden for succes, samt hvilke områder der muligvis vil være problemfyldte i implementeringsarbejdet (Nielsen V. L., 2014, p. 316). I dette regi er der to scenarier, hvor der forventeligvis ikke vil forekomme nogen form for tilpasning:

- Hvis der er et komplet fit
- hvis der er et misfit, der er så grundlæggende, at det ændrer såkaldte kernemønstre i de nationale strukturer (Knill & Lemkuhl, 1999, p. 5).

Ved at have denne forforståelse af fit og misfit i den pågældende situation, kan der tages højde herfor i arbejdet og planlægningen af implementeringen, med henblik på at øge muligheden for succesfuld implementering (Nielsen V. L., 2014, p. 316).

Et nævneværdigt perspektiv, der også bør tages højde for, er at implementeringsprocesserne samtidigt kan forklares, delvist ud fra hvor stort pres der

kommer udefra om at tilpasse sig, samt hvilken vigtighed det nationale politiske system tilskriver området, hvor implementeringen er aktuel (Knill & Lemkuhl, 1999, p. 3).

Implementering med afsæt i Börzel

I nærværende opgave har vi valgt at tage udgangspunkt i Tanja A. Börzels, udlægning af fit/misfit begrebet. I Börzels artikel "How the European Union Interacts with its Member States", benyttes fit/misfit begrebet til at analysere forholdet mellem EU og medlemslandene (Börzel, 2003, pp. 2 - 4).

Artiklen bygger på følgende forskningsgenstande, og præsenterer således analytiske greb til at belyse forholdet mellem EU-policies og nationale policies:

1. *Domestic change*, hvordan EU (Bologna-processen) påvirker medlemslandene
2. *Mechanisms of domestic change*, hvor EU (Bologna-processen) påvirker medlemslandene
3. *Outcome of domestic change*, hvilken effekt EU (Bologna-processen) har på medlemslandene

I dette speciale vil andet og tredje forskningsspørgsmål hjælpe til at belyse vores case. Vi ser her på 'hvor' Bologna-processen har en indflydelse, og 'hvilken' effekt det har færøsk og grønlandsk uddannelsespolitik.

Anvendt Fit/misfit

Effekten af EU-policies i EU-medlemslandene afhænger af det konkrete medlemsland, samt hvilket område, der er tale om. Forskellen heri skyldes forskelligheder i fit/misfit forhold mellem det pågældende land og de policies, der er tale om. Fit/misfit forholdet belyser, hvor store forskelle der er mellem de policies, der skal implementeres fra europæisk side og den eksisterende organisering i det land, hvor implementeringen er aktuel. Hvis der er et 'perfekt' fit, vil det sige, at der ikke findes nogle forskelle, hvorfor det ikke er nødvendigt at foretage ændringer nationalt for at tilpasse sig den 'nye' europæiske afgørelse. Det vil sige, at en grad af misfit er nødvendig for overhovedet at kunne skabe en ændring i den nationale praksis.

Hvis der eksisterer en høj grad af misfit vil det betyde, at en omfattende ændring skal finde sted, hvilket potentielt kan medføre en stor strukturel omlægning, en øget arbejdsbyrde i forbindelse med implementeringen, modstand blandt ansatte og andre, eller andre tænkelige udfordringer. Des mindre overensstemmelse der er mellem indenrigs og europæiske policies, procedurer og organisering, des mere forandring er nødvendig, hvorfor presset for at skabe forandringen øges (Börzel, 2003, pp. 5 - 6).

Det der kaldes et policy misfit omhandler situationer hvor EU-policies og nationale policies ikke er i overensstemmelse. Denne form for misfit, kan forhindre det pågældende land i at leve op til sine forpligtelser over for EU, eller over for de nationale mål, hvor reguleringsstandarder instrumenterer til implementering og deres normale tilgang til problemløsning kan blive udfordret (Börzel, 2003, p. 6).

Når der ikke er en allerede eksisterende praksis at ændre på

En kritik af misfit begrebet og dets anvendelighed kan eksempelvis ses aktuelt i henhold til syd- og østeuropæiske lande, hvor der i mange tilfælde ikke er tale om et dårligt fit mellem den nationale policy og den europæiske policy, da der endnu ikke er lavet institutioner eller policies på det pågældende område. Derfor bliver det i stedet et spørgsmål om at skabe et system ud fra EU's beskrivelser, frem for at tilpasse noget allerede eksisterende. I disse tilfælde bliver institutioner skabt og socialiseret efter europæiske normer. En fordel hermed kan være at den viden, ekspertise, legitimitet og de ressourcer, der følger med på det gældende område, kan bidrage til at etablere et velfungerende system (Börzel, 2003, p. 7).

Forandringsudfald

Börzel arbejder med fem forskellige forandringsudfald når EU-policies skal implementeres nationalt. De fem typer af forandringsudfald forholder sig både til typen og graden af forandring, der finder sted, og dermed hvilken effekt implementeringen af EU-policies har haft (Börzel, 2003, p. 15). Börzels fem forandringsforhold er følgende:

1. 'Inertia': omhandler de tilfælde, hvor forandring ikke finder sted. Det er ikke fordi der allerede er et fit mellem EU og den nationale policy, men fordi landene modsætter sig ændringen. Her er der tale om, at forventningerne fra EU ikke efterleves, hvorfor graden af forandring derfor er ikke-eksisterende (Börzel, 2003, p. 15).
2. 'Retrenchment': modstanden mod de forandringer EU præsenterer har den effekt, at landet går i den modsatte retning af EU's initiativer, hvorfor misfittet øges. Her kan graden af forandring variere, men forandringen går i den modsatte retning af, hvad EU ønsker (Börzel, 2003, p. 15).
3. 'Absorption': EU-initiativer inkorporeres i allerede eksisterende institutioner og policies. Dette sker uden at ændre den eksisterende struktur og logik på området, hvorfor graden af forandring er lav (Börzel, 2003, pp. 15 - 16).

4. 'Accommodation': landene imødekommer EU ved at tilpasse eksisterende praksisser og tilføje policies, uden at ændre kerneværdier og grundlæggende praksisser, der allerede er på området. Her er forandringsniveauet beskedent, men udgør alligevel en tydeligere tilpasning end ved 'absorption' (Börzel, 2003, p. 16).
5. 'Transformation': landene erstatter allerede eksisterende policies eller praksisser med nye, der er grundlæggende anderledes. Det kan også være ændringer i eksisterende praksisser, der ændrer grundtrækkene. Her er forandringsniveauet højt og vidtrækkende (Börzel, 2003, p. 16).

Disse fem typer og grader af forandring skal betragtes som en skala, hvor en forandring kan placere sig mellem kategorierne, afhængigt af hvorledes de nationale forandringsudafald tolkes (Börzel 2003 s. 16).

Hvordan anvendes teorien i casen?

Vores valg af teori er valgt med Færøernes og Grønlands ønske om at ratificere Bologna-processen for øje. I den forbindelse har vi været interesseret i at undersøge hvor langt Færøerne og Grønland er nået i forhold til en tilpasning til Bologna-processen, hvorfor der har været brug for et værktøj til at belyse afstanden mellem Bologna-processen og den aktuelle situation i Færøerne og Grønland. Börzels fit/misfit begreb, anvendes til at belyse hvor stor lighed der er mellem den eksisterende policy i et land, og den EU-policy der præsenteres.

Ved små forskelle mellem to policies, eksisterer der et lille pres, om at implementere EU's beslutninger, mens der ved store forskelle medfølger store forandringer, hvor presset for at implementere således bliver større, når den eksisterende praksis i et land ikke lever op til den pågældende EU-policy i tilstrækkelig grad (Börzel, 2003, p. 6). Med forståelsen af den kontekst, som begreberne fit/misfit er tænkt ind i, bliver det nødvendigt at eksplicite følgende forbehold der er taget i dette speciale.

Som nævnt i afsnittet omhandlende subsidiaritetsprincippet, har EU ingen direkte uddannelsespolitisk bestemmelsesret (Maastricht-traktaten , 1992), hvorfor der af denne grund, ikke kan være tale om juridiske krav om implementering, men snarere en frivillig beslutning om at binde sig til en uddannelsespolitisk aftale. Yderligere arbejder vi med Færøerne og Grønland som cases, der endnu ikke har givet en officiel erklæring om at indgå i aftalen, hvilket betyder, at det pres som fit/misfit begreberne traditionelt bruges til at belyse bliver endnu mindre aktuelle at anvende. Af denne årsag vil vi i stedet anvende

fit/misfit begreberne til at belyse, hvor stor lighed der er mellem de to landes policies og de mål, der ses i Bologna-processen. I anvendelsen heraf giver den genererede viden mulighed for at pege på, hvilke ændringer der bliver aktuelle at foretage i arbejdet mod at ratificere Bologna-processen. På den måde kan fit/misfit begreberne hjælpe til at besvare problemformuleringen, selvom de er designede til en anden politisk kontekst.

Vi har med afsæt i ovenstående valgt at modificere implementeringsbegrebet, til i stedet at være et spørgsmål om *tilpasning*, da implementeringsbegrebet traditionelt stammer fra et government-perspektiv, hvor tilpasning åbner op for at anvende begreberne mindre stringente og i en kontekst, der ikke er karakteriseret ved hård styring. Formålet er således ikke være at udpege huller i en implementering, der skal rettes for at leve op til forpligtelser over for EU, men snarere en bevidstliggørelse af de nuværende forandrings karakterer, som kan hjælpe til det videre arbejde med tilpasning til Bologna-processen.

På samme måde som med fit/misfit perspektivet, stammer begrebet forandringsudfald også fra implementeringsforskning af EU-policies med et government perspektiv. Det vil sige at de begreber Börzel præsenterer, således er beregnede til at belyse, hvordan lande har implementeret elementer af EU-policies, som de jævnfør det politiske områdes juridiske placering indenfor EU-anliggender, har været forpligtet til at implementere. Da forandringsudfaldet ligeledes er indenfor det uddannelsespolitiske område falder det, som før beskrevet, udenfor EU's lovgivende kompetence. Forandringsudfaldet kan således vise, hvor forandringer har fundet sted, samt hvilken karakter og form disse forandringer har taget.

Frivillig tilpasning til Bologna

I dette afsnit vil det analytiske afsæt, der bliver anvendt i projektet, blive diskuteret op mod forståelsen af Bologna-processen som et frivilligt samarbejde. Vi vil se på hvilken kontekst fit/misfit begreber hører til i, og hvad de kan hjælpe med at belyse. Dertil vil vi se på, hvordan forskning indenfor Bologna-processen har udviklet sig, og hvilken styringsform Bologna-processen ligger indenfor. Med dette afsæt vil vi diskutere, hvorledes der er et 'realistisk' alternativ til at blive en del af Bologna-processen for små lande som Færøerne og Grønland, og om tilpasning i så fald kan betragtes som frivilligt. Ud fra denne diskussion vil vi se på hvorledes der bliver meningsfuldt at anvende fit/misfit til at besvare vores problemformulering.

Fit misfit

Begrebet 'goodness of fit' eller fit/misfit er et analysebegreb, der anvendes som en afstandsmåling mellem implementeringen af to policies, for at kunne sige hvor meget disse to policies stemmer overens med hinanden (Nielsen V. L., 2014, s. 314-315). Begrebet stammer fra implementeringsteori, og er udviklet til forskning af EU lovgivning, og dens påvirkning på EU's medlemslande (Nielsen V. L., 2014, s. 314-315). Fit/misfit har på den måde været anvendt i forbindelse med top down analyse af europæisering af medlemslande i EU og deres indretning efter protokol, som EU sætter dagsordenen for. Et fit/misfit perspektiv er udviklet til love og regler, og anvendes derfor på områder, hvor der hersker et hårdt regime. I tilfælde hvor blødere styringsformer er gældende, bliver et fit/misfit perspektiv svært anvendeligt, da de bløde styringsformer normalt ikke indeholder specifikke krav (Knill & Lemkuhl, 1999, s. 3).

Jf. Knill & Lemkuhl er fit / misfit et analyseværktøj, der kan anvendes i forhold til at analysere europæisering indenfor hvad de kalder for den positive integreringsmekanisme, som er én ud af tre integreringsmekanismer, som de arbejder med (Knill & Lemkuhl, 1999). I dag er den positive integreringsmekanisme indenfor Bolognaforskning kendt under begrebet Government (Rizvi & Lingard, 2010, s. 96).

Government / governance

I forlængelse af globaliseringen, kan der ses et væsentligt skift i hvordan uddannelse bliver styret. Hvor staterne før suverænt har været herskende på uddannelsesområdet, er andre

aktørers interesser i dag inkorporerede i oprettelsen af policies på området (Rizvi & Lingard, 2010, s. 96). Dette eksempelificeres i og med at nationalstaterne via subsidiaritetsprincippet har den formelle lovgivende kompetence (Maastricht-traktaten, 1992), men at nationalstaterne samtidig indgår i Bologna-processen. Bologna-processen har således ikke en formel lovgivende kompetence, men fungerer på trods heraf som genstanden for hvordan der bliver lovgivet nationalt inden for det videregående uddannelsesområde. Dette skift i styringsform er fra government til governance.

Government, eller hierarkisk styring, kendetegnes ved institutionaliserede magtforhold, hvor underordnede besidder en begrænset autonomi, og skal svare til de ordre der kommer fra de led, der sidder længere oppe i hierarkiet. I den hierarkiske styringsform kan der også være indlejret sanktioneringsmekanismer, hvis beskeder oppefra og ned ikke bliver fulgt, og kan derfor betragtes som en stringent styringsform (Marcussen, 2012, s. 132).

Governance, eller netværksbaseret styring, kendetegnes ved at magtforhold ikke er institutionaliserede, men at de opstår i forhandlinger og gensidige aftaler mellem aktører, hvorfor regler o.a. hviler på frivillige indgåelser (Marcussen, 2012, s. 132-133). Et skift fra government til governance betyder derfor, at styreformen går fra hård styring til blød styring (Brøgger, *The rule of mimetic desire in higher education: governing through naming, shaming and faming*, 2016, s. 73).

Som styreform fungerer governance normsættende, hvor aktører i forhold til hinanden tvinges ud i at interagere med de elementer, der gøres normative (Bogason, 2008, s. 134). Governance findes i forskellige idealtypiske former og kan eksempelvis være deregulerende, hvor regler og normer der før har været gældende på et område bliver reduceret eller fjernet. I stedet opstilles der nye styringsinstrumenter, der bliver målet for dereguleringen. En styringsform kan være deregulering med standarder eller samfundsmæssige processer som erstatning (Bogason, 2008, s. 130). Den styringsform, som er inkorporeret i Bologna-processen, kaldes the Open Method of Coordination, og er en governance styringsform.

The Open Method of Coordination

For at kunne opnå indflydelse på områder, hvor EU ikke har lovgivende kompetence, er der udviklet et redskab for at påvirke praksisser i EU medlemslande (Prpic, 2014, s. 1). Dette redskab er et soft governance værktøj og kaldes the Open Method of Coordination (OMC). OMC har rødder tilbage til Maastricht traktaten, hvor subsidiaritetsprincippet blev indført, der indskrænkede EU's lovgivende kompetence på uddannelsesområdet (Maastricht-traktaten, 1992). Det, at OMC er en åben metode, betyder, at det ikke er tale om tvang, men noget der

er åbent for frivillig indgåelse. Selv om det er frivilligt, er lande tilbøjelige til at implementere grundet det pres der kan opleves fra andre stater. Ét land ville ikke i samme grad være tilbøjelig til at implementere, hvis de stod alene, men det faktum, at de andre lande gør det, fungerer altså som motivation (Prpic, 2014, s. 2).

Frivillighed og Bologna

Bologna-processen er juridisk set et frivilligt anliggende, og er officielt blot en række hensigtserklæringer, og indeholder ikke nogen form for sanktion for de lande, der vælger at underskrive Bologna-deklarationen, men som ikke implementerer målsætningerne (Ravinet, 2008, s. 354). På trods af dette har alle lande i Europa alligevel i mere eller mindre grad indrettet sig efter de samme målsætninger, hvilke er målsætningerne fra Bologna-processen (Ravinet, 2008, s. 354; Henkel & Wright, 2008, s. 12-13). En tydelig indikator herfor er, at der har været en voksende ratificering af Bologna-processen siden 1999, hvilket tyder på en ensliggørelse, i og med at der i 1999 var tale om 29 lande, der underskrev Bologna-deklarationen (Ravinet, 2008, s. 353), hvor der i dag er 48 medlemslande, både i og udenfor Europa (EHEA, 2019, s. Full Members).

Den brede harmonisering af uddannelse gør, at det bliver sværere at stå udenfor og at lave sit eget uddannelsessystem, der ikke følger en Bolognalogik (Brøgger 2016, s. 74), da det ville besværliggøre anvendelsen af de uddannelser, som blev udbudt i de pågældende land, i de lande, der ellers har et uddannelsessystem, der følger Bologna-processens målsætninger (Henkel & Wright, 2008, s. 12). Mobiliteten i uddannelserne ville blive begrænset, og anvendelse af de gennemførte uddannelser ville blive mindre anvendelige (Henkel & Wright, 2008, s. 12). Dette skyldes OMC strukturen, der i dens nature inviterer stater at være med eller forblive udenfor, mens andre i fællesskab indretter sig efter de samme målsætninger (Henkel & Wright, 2008, s. 13-14).

Det vil med andre ord sige, at der kan argumenteres for, at frivillighedsaspektet i Bologna-processen ikke er helt så frivillig i realiteten, hvilket antageligt udfordres yderligere for små stater, da små stater som regel er 'takers' hellere end 'makers' i tilblivelsen af policies i den globaliserede verden (Martin & Bray, 2011, s. 30).

I forhold til vores case bør Færøernes og Grønlands statslige situation også tages i betragtning. Selvom de ikke kan betragtes som værende stater, deler de mange af de karakteristika, der kendetegner mikrostaten, også selvom der ikke er en klar konsensus om, hvad en mikrostat er. Små stater og mikrostaten er ikke i besiddelse af stor magt, og er ikke regelsættende i det internationale spil (Wivel, Alyson, & Archer, 2014). Derudover har de en

tendens til at forholde sig pragmatisk og reaktivt til de magthavende stater, hvor de tilpasser sig magthavernes interesser (Wivel, Alyson, & Archer, 2014; Martin & Bray, 2011, s. 30). Da Færøerne og Grønland deler disse karakteristika med småstater, kan det antages, at de vil have den samme tilbøjelighed til at indrette sig efter de magthavende staters organisering. Spørgsmålet om hvorvidt små lande som Færøerne og Grønland i realiteten kan stå udenfor, når nabolandene og resten af Europa tilslutter sig en fælles proces, er derfor endnu mere tvivlsomt. Vi vil derfor argumentere for, at det ikke er meningsfuldt for Færøerne og Grønland at indrette deres eget uddannelsessystem på en måde, der ikke er i overensstemmelse med Bologna-processens målsætninger, og at de derfor i realiteten ikke er frie til at fravælge en Bologna-struktur.

Hvorfor fit/misfit?

I det følgende afsnit har vi valgt at anvende analyseværktøjet fit/misfit, da det kan hjælpe os med at se, hvorvidt den færøske og grønlandske lovgivning skaber mulighed for at følge Bologna-processen. Dette selvom fit/misfit begrebet stammer fra et government styringsperspektiv med regler og krav, som skal efterleves. Bologna-processen som beskrevet, er del af en governance styreform, der er karakteriseret ved standardiseringer, OMC, m.m.. Med udgangspunkt i diskussionen om hvor frivillig Bologna-processen i realiteten er for Færøerne og Grønland, vil vi argumentere for, at det ikke er realistisk at lave et uddannelsessystem, som ikke ligger op ad Bologna-processens organisering. Med dette i mente, og at Færøerne og Grønland har tilkendegivet et ønske om at blive en del af Bologna-processen, vil vi her argumentere for, at de mål, der er for nye lande, der ønsker at blive en del af Bologna-processen, kan betragtes som regler under samme omstændigheder, som ellers karakteriserer en government styreform. Derfor bliver det meningsfuldt at anvende fit/ misfit begreberne indenfor denne ramme, for at se om det er muligt for det enkelte land at leve op til Bologna-processens målsætninger, samtidigt med den nationale lovgivning på området.

Politisk kontekst

I dette afsnit vil vi se på Færøerne og Grønlands forhold til rigsfælleskabet, og hvilken juridisk ramme de kan handle indenfor. Her vil deres mulighed for indtræden i Bologna-processen blive tydeliggjort.

I det danske rigsfællesskab indgår tre forskellige autonome enheder, henholdsvis Danmark, Færøerne og Grønland. Disse enheder er alle bundet sammen af 'Danmarks Riges Grundlov'. Færøerne og Grønland har hver sin forfatning, der definerer den selvbestemmelsesret, de hver især har. I praksis betyder dette, at det danske rigsfællesskab har tre forskellige forvaltningssystemer, samt tre forskellige uddannelsessystemer, der opererer adskilt fra hinanden. På nationalt niveau bestemmer alle tre enheder selv inden for uddannelsesområde, men jf. grundloven er international politik et 'fælles anliggende', hvilket betyder at international politik bliver bestemt på Christiansborg, og falder derfor udenfor den juridiske kompetence for Færøerne og Grønland. Både Færøerne og Grønland har undtagelsesvis ret til at indgå i aftaler, der omhandler overtagne sagsområder, hvilket gør forholdet endnu mere uklart. Mens Danmark har underskrevet Bologna-deklarationen, står både Færøerne og Grønland uden for samarbejdet, og er derfor ikke en del af Bologna-processen. Både Færøerne og Grønland har indrettet deres uddannelsessystem således, at det lægger sig op mod hvad Bologna-processen fremsætter, da de har implementeret mange af Bologna-processens mål, som eksempelvis en inddeling af bachelor og master / kandidat grader og ECTS-point (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008; Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007).

Placering af juridiske kompetencer

Dette afsnit er et forsøg på at placere de juridiske kompetencer og forhold, der er gældende for Færøerne og Grønland, for at give et billede af den selvbestemmelsesret og afgrænsninger enhederne har hver i sig, hvor også enhedernes mulighed at indgå i aftaler som Bologna-deklarationen til sidst bliver diskuteret. Samtidigt er det også en kontekstualisering af de sub-jurisdiktionelle forhold, der er gældende for Færøerne og Grønland, der ikke kan betegnes som værende stater.

Grundloven

Danmarks Riges Grundlov blev indført i 1849, og er den lov, der er hævet op over andre love. Den beskriver grundlæggende regler for samfundet, magtens tredeling og borgerrettigheder såsom ytringsfrihed, forsamlingsfrihed med mere. Grundloven har kun været ændret fire gange, hvoraf sidste ændring skete i 1953 (Folketinget, 2017).

Grundloven er fælles for alle dele i Kongeriget Danmark (Danmarks Riges Grundlov, 1953, s. § 1), og er den lovgivning, som alle parter er styret af. Dernæst findes der visse lovgivninger, der gælder for henholdsvis Færøerne og Grønland, der definerer den selvbestemmelsesret disse territorier har hver i sig. Selvom Færøerne og Grønland har hver deres lovgivning, bliver disse lovrammer indskrænkede af grundloven, der fastsætter de øvrige loves begrænsninger på emner, der bliver anset som værende fælles anliggender, da kongen (regeringen) handler på rigets vegne i mellemfolkelige anliggender (Danmarks Riges Grundlov, 1953, s. § 19. stk. 1). Det vil sige, at hvis Færøerne og Grønland skulle få retten til at kunne handle på egne vegne i mellemfolkelige anliggender, ville det kræve en grundlovsændring.

Færøernes hjemmestyreordning

Færøerne er et selvstyrende område indenfor det danske kongerige, hvis retsområder er bestemt i 'Lov om Færøernes hjemmestyre' fra 1948, også kaldt Hjemmestyreloven. Lovgivningen indeholder en liste A og en liste B, der henholdsvis repræsenterer de sagsområder, som er færøsk særanliggende (liste A) og sagsområder, der i forhandling med folkettinget kan overtages til færøsk forvaltning (liste B) (Lov om Færøernes Hjemmestyre, 1948, p. § 3). Det vil med andre ord sige, at i lovgivningen er der indbygget en dynamik, der tillader en progression hen imod yderligere overtagelse af retsområder, der overtages fra den danske forvaltning til den færøske. I forbindelse med overtagelse af sagsområder overtages også den økonomiske omkostning, som medfølger sagsområdet (Lov om Færøernes Hjemmestyre, 1948, p. § 2). Dette har gjort, at visse sagsområder har haft længere tid om at blive overtaget, da visse sagsområder er mere økonomisk tunge end andre. Heriblandt kan nævnes, at uddannelsesområdet af denne årsag først blev fuldt overtaget i 2002, selvom dette sagsområde var på Liste A allerede i 1948 (Karlsson, 2009, pp. 148 - 149).

I 2005 blev Lov om de færøske myndigheders overtagelse af sager og sagsområder, også nævnt Overtagelsesloven, indført, som var en ny lovgivning, der skulle supplere den gældende hjemmestyreordning (Lov om de færøske myndigheders overtagelse af sager,

2005). Med denne lov kunne yderligere retsområder overtages, som omfattede en ny liste af overtagelser, som dog var kortere end den i Hjemmestyreløven. Listen omfatter 12 forskellige punkter, som eksempelvis inkluderer retten at oprette sin egen domstol, der har dømmende ret ift. de retsområder, som Færøerne har overtaget. Ud over at definere mulighederne for overtagelse af nye retsområder, ekspliciteres også begrænsningen i overtagelserne, hvilket jf. lovens § 1 omhandler ”statsforfatningen, statsborgerskab, højesteret, udenrigs-, sikkerheds- og forsvarspolitik samt valuta- og pengepolitik” (Lov om de færøske myndigheders overtagelse af sager, 2005).

Grønlands selvstyreordning

Grønland er et selvstyrende område indenfor det danske kongerige, og bliver styret af 'Lov om Grønlands Selvstyre' fra 2009, også kaldt 'Selvstyreloven'. Selv om Selvstyreloven er relativt ny, har det grønlandske selvstyre rødder længere tilbage, da de før Selvstyreloven havde en forudgående lov fra 1979, 'Lov om Grønlands hjemmestyre'. Hjemmestyreordning fra 1979 blev lavet med udgangspunkt i den færøske lovgivning fra 1948, på samme måde som den færøske lovgivning var lavet ud fra den islandske hjemmestyreordning, der gjaldt inden Islands løsrivelse fra Danmark i 1944 (Karlsson, 2009, p. 153). Den grønlandske hjemmestyrelov indeholdt den samme overtagelsesdynamik som Færøernes hjemmestyrelov, hvor overtagelsesområder blev inddelt i en liste I og en liste II, som Grønland kunne overtage, og hvor det økonomiske ansvar også medfulgte de overtagne sagsområderne (Karlsson, 2009, p. 153). Samtidig med at Grønland fik sin hjemmestyreordning, blev en række områder overtaget, herimellem en del af undervisningsområdet. Folkeskolen, lærer og pædagoguddannelserne og de erhvervsmæssige uddannelser blev overtaget direkte, og blev ikraftsat i henholdsvis 1980 og 1981. To år senere i 1980 blev folkehøjskolerne overtaget, og trådte i kraft allerede året efter i 1981. Senere i 2008 blev de gymnasiale uddannelser overtaget, og trådte i kraft i 2009 (Grønlandsudvalget, 2013, p. 2).

Grønlands hjemmestyreordning blev som sagt erstattet med ny lov i 2009 af Selvstyreloven, som var med til at give Grønland en øget kompetence for at overtage flere sagsområder. Dog er Selvstyreloven også begrænset, i og med at den på samme måde som med Færøerne ikke er kompetencegivende i forhold til de førnævnte områder (Lov om de færøske myndigheders overtagelse af sager, 2005).

Færøerne og Grønlands ret at indgå i mellemstatslige aftaler.

I 2005 fik både Færøerne og Grønland en ny lov omhandlende deres ret i det udenrigspolitiske. Lovene hed henholdsvis 'Lov om Færøernes landsstyres indgåelse af folkeretlige aftaler' og 'Lov om Grønlands landsstyres indgåelse af folkeretlige aftaler', også kaldt 'Fuldmagtslovene'. Disse love er ordret identiske, bortset fra at den grønlandske er skrevet til at omhandle Grønland, mens den færøske er formuleret til at omhandle Færøerne. Den grønlandske fuldmagtslov er siden blevet erstattet af kapitel 4, om udenrigsanliggender, i Selvstyreloven fra 2009 (Lov om Grønlands Selvstyre, 2009).

Fuldmagtsloven for Færøerne består af en § 1, der definerer hvad der gives fuldmagt til, hvorefter resten af lovens paragraffer sætter et forbehold, der indskrænker den definerede § 1 (Lov om Færøernes landsstyres indgåelse af folkeretlige aftaler, 2005).

§ 1. Færøernes landsstyre kan med fremmede stater og mellemfolkelige organisationer forhandle og indgå folkeretlige aftaler, herunder forvaltningsaftaler, som fuldt ud angår overtagne sagsområder (Lov om Færøernes landsstyres indgåelse af folkeretlige aftaler, 2005, p. § 1).

Det vil sige at ved lovens første paragraf, får Færøerne ret til at lave aftaler med andre lande, organisationer og indgå i forvaltningsaftaler omhandlende overtagne sagsområder. Dog er der særligt en begrænsning i loven, der gøres gældende her:

§ 1. Stk. 4. Bestemmelserne i stk. 1-3 omfatter ikke folkeretlige aftaler, som berører forsvars- og sikkerhedspolitikken, samt folkeretlige aftaler, som skal gælde for Danmark, eller som forhandles inden for en mellemfolkelig organisation, hvoraf Kongeriget Danmark er medlem (Lov om Færøernes landsstyres indgåelse af folkeretlige aftaler, 2005). Det vil sige, at når det gælder aftaler og forhandlinger, der også er gældende for Danmark eller det samlede kongerige, så kan Færøerne ikke lave aftaler selvstændigt.

I Selvstyrelovens § 11. kapitel 4 får Grønland også ret til at kunne indgå i lignende aftaler, som dem der gælder for Færøerne, dog at de defineres som skulle være med forhandling med Folketinget (Lov om Grønlands Selvstyre, 2009, p. § 11. stk 1). Paragraffens stk. 3 sætter også en lignende afgrænsning som med fuldmagtsloven, hvor:

§ 11. Stk. 3. De beføjelser, som gives Naalakkersuisut i dette kapitel, begrænser ikke de danske myndigheders forfatningsmæssige ansvar og beføjelser i mellemfolkelige anliggender, idet udenrigs- og sikkerhedspolitik er rigsanliggender (Lov om Grønlands Selvstyre, 2009).

Den juridiske situation mod ECC og Bologna

Forvaltningslovens § 1. Stk. 4. og Selvstyrelovens § 11. Stk. 3. begrænser, som nævnt i forrige afsnit, Færøerne og Grønland fra selv at kunne indgå i såkaldte rigsanliggender eller mellemfolkelige organisationer som Kongeriget Danmark allerede er medlem af. Dette gør, at Færøerne og Grønland ikke selvstændigt kan gøres del af konventioner og aftaler, som Danmark allerede er medlem af. I stedet kan de blive omfattet af den mellemfolkelige organisation, som Danmark er medlem af, ved at fremsætte ønske herom (Udenrigsministeriet, Bilag 1 , 2019) I tilfælde hvor Danmark vælger at vedtage en konvention, skal Danmark positivt fremhæve, at denne ikke er gældende for Færøerne og Grønland. Hvis ikke dette er blevet ekspliciteret, er denne vedtagelse omfattet af hele Kongeriget Danmark.

Opsummerende diskussion

Grundloven er gældende for alle rigets parter, men Færøerne og Grønland har hver deres lovgivning, henholdsvis Hjemmestyreloven og Selvstyreloven. I disse love indgår der en ret til at overtage forvaltningsområder, hvori begge lande har overtaget uddannelsesområdet, og har fuld bestemmelsesret over det. På samme vis findes der også sagsområder, som Færøerne og Grønland ikke må overtage.

Både Færøerne og Grønland har en vis juridisk ret til at indgå i aftaler med andre lande, men er begrænsede i sager, hvor Danmark indgår, eller sager der vedkommer hele kongeriget. Det inkluderer Bologna-processen, der således ligger i et spændingsfelt mellem at omhandle et overtaget sagsområde, og et område der hører til udenrigspolitik.

For Færøerne ligger begrænsningen i Fuldmagtsloven paragraf 1, stk 4, hvor Færøerne ikke selvstændigt kan indgå i aftaler, som Danmark allerede er del af, mens begrænsningen for Grønland ses i Selvstyrelovens paragraf 11, stk 3.

Selvom det ikke forekommer klart i lovens hele, hvordan det foreligger, når Færøerne og Grønland indgår i de udenrigsforhold, der er fællesanliggender for Rigsfællesskabet, kan Færøerne og Grønland indgå i aftaler, som eksempelvis Bologna-processen, via Danmark (Udenrigsministeriet, Bilag 1 , 2019).

Statsdefinition

I international forskning bliver Færøerne og Grønland nogle gange betragtet som værende mikrostater, mens de udebliver i andre forskningsprojekter. Dette kan eksempelvis ses i bogserien 'Education of the World', hvor både Færøerne og Grønland bliver betragtet som værende mikrostater (Sprague, 2016). I følgende afsnit vil der blive set nærmere på forskellige forståelser af stat og andre enhedsbetegnelser. Dette skal bidrage til at give en forståelse af den aktuelle juridiske placering af Færøerne og Grønland som 'land', og hvilke betingelser der karakteriserer deres virke i forhold til en tilpasning til Bologna-processen.

Det weberianske statsbegreb

En af de mest anvendte stats-definitioner er Max Webers definition, hvor staten er en enhed, der legitimt opretholder monopol på at udøve fysisk vold over for sine borgere for at opretholde den sociale orden (Haarste, 2011, pp. 660 - 661). Staten er begrænset til et geografisk område og anskues som værende et bureaukratisk system, der træffer afgørelser og handler inden for et lovsystem, der fungerer uafhængigt af udenforstående aktører eller andre statslige enheder (Månson, 2013, p. 116; Mikkelsen, 2011, p. 140).

I og med at Færøerne og Grønland ikke har suverænitet og er en del af det danske rigsfællesskab, er der visse forvaltningsmæssige områder, der ikke er på færøske eller grønlandske hænder, men forvaltes af Danmark. Det vil sige, at Webers bureaukratiske system ikke er komplet, hvor det færøske Lagting og det grønlandske Landsting selv varetager alle de statslige opgaver.

Selvom Færøerne og Grønland har formel kompetence til at overtage flere sagsområder, er der visse områder, som de ikke har mulighed for at overtage, da både hjemmestyrelsen, selvstyrelsen og grundloven ikke tillader det. Et af disse områder er forsvarspolitik, som styres af Danmark, hvilket betyder, at det jævnfør Webers begreber er Danmark rent juridisk som har retten til at udøve den fysiske vold over for borgere i Færøerne og Grønland. Derfor er Færøerne og Grønland ikke stater i en klassisk weberiansk forståelse.

Stat i international lovgivning

Jf. Montevideo-konventionen, som er en erklæring af staters rettigheder og pligter, er der fire kriterier der skal opfyldes, før et område kan erklære sig selv som værende en stat (Montevideo Convention, 1933, p. Article 1). Disse kriterier er henholdsvis:

1. en permanent befolkning
2. et defineret territorium
3. en regering
4. kapacitet til at varetage relationer med andre stater

Sidenhen er medlemsstat af FN tilføjet som et femte krav (Beinta í Jákupsstovu, 2014, p. 7). Set ud fra denne optik er Færøerne og Grønland tæt på at opfylde kriterierne for at være en stat, da de har en permanent befolkning, et defineret territorium og en regering. Færøerne og Grønlands kapacitet til at varetage relationer med andre stater, kan dog ikke siges at være opfyldt, på trods af at den færøske fuldmagtslov og den grønlandske selvstyrelov positivt definerer den internationale autonomi.

Småstater og mikrostater

Der er ikke et konsensus inden for forskningen, angående definitionen af en småstat og der findes mange forskellige bud her på (Maass, 2009, s. 65; Anders Wivel, 2014, s. 1). I manglen af en fællesforståelse af småstaten, har forskere i høj grad konstrueret deres egen definition, når de har foretaget forskning, både når det vedrører småstater og når det kommer til mikrostater (Maass, 2009, s. 66). Problematikken i fællesforståelsen af begrebet ligger i, at det er svært at konkretisere karakteristika, der er ens på tværs af småstaterne, da befolkningstal, areal, magtbesiddelse m.m. varierer, samt at det er forskelligt hvad der menes, når en faktor som eksempelvis magt bliver anvendt som kriterium. Dette har blandt andet gjort, at forskningsprojekter har været udført, hvor forskerne ikke har forholdt sig til spørgsmålet om, hvad en småstat eller en mikrostat er (Maass, 2009). Den tvivlsomme situation med Færøerne og Grønland har også ført med sig, at andre har erkendt, at der ikke er tale om suveræne mikrostater, men har dog valgt at kategorisere dem som mikrostater alligevel (Bertelsen, 2008).

I international politik er en kvantitativ forståelse af småstater og mikrostater en ofte anvendt inddeling. Eksempelvis definerer Commonwealth Secretary og World Bank en småstat som en stat med en population bestående på 1,5 millioner eller derunder, imens en

mikrostat defineres som en stat med under 100.000 indbyggere. I disse kvantitative forståelser er spørgsmålet om suverænitet ikke altid en indregnet parameter (Hovgaard, 2016, s. 638).

Autonome enheder

Når Færøerne og Grønland, ikke opfylder kriterierne for at være stat, småstat eller mikrostat, findes der andre bud på definitioner af deres situation, med et tilhørsforhold til en større enhed. I konstellationer, hvor et område med en vis grad autonomi, hører under en stat, kan graden af autonomi være varierende, alt efter situationen. I denne forbindelse udgør øer og øgrupper en særlig type, da afstanden fra metropolstaten vanskeliggør styringen af forhold, der gælder i det lokale, hvorfor magten af praktiske årsager bliver givet øgruppen/grupperne (Ackrén, 2018, s. 1). I konstellationer som disse, er det givende at betragte den autonome enhed som værende på et spektrum i en proces fra afhængighed til suverænitet (Ackrén, 2018). I denne proces, vil der være to forskellige styrelsesformer, der eksisterer sammen, hvor disse bliver kombineret (Ackrén, 2018, s. 2).

Nogle af de autonome inddelinger, der hyppigt anvendes, og som Færøerne og Grønland passer ind under, er henholdsvis:

- *territorial autonomi*, et område inden i staten, der er anderledes fra andre områder i staten, såsom kommuner, regioner m.m.
- *føderation*, to selvstyrende enheder, hvor den større enhed har specifik magt over den mindre, hvor den mindre har visse fordele.
- *sub-national islands jurisdiction*, øer med stærk juridisk eller faktisk international autonomi, der hører til en statsenhed, med en anden kultur og samfund.
- *partially independent territory*, delvis selvstændige områder, med egen nation og forfatning. De er ikke selvstændige, men hører heller ikke til staten.

I og med at Færøerne og Grønland kan falde ind under alle fire ovenforstående kategorier, kan det ses, at også når det kommer til autonome enheder, er der ikke en klar konsensus om, hvad Færøerne og Grønland er defineret som værende (Ackrén, 2018, s. 1 - 5). Derfor har vi valgt at omtale Færøerne og Grønland som lande.

Færøerne og Grønlands uddannelsessektor

Der findes kun ét universitet både i Færøerne, Fróðskaparsetur Føroya, og i Grønland, Ilisimatusarfik, derudover findes der i begge lande læringsinstitutioner, der tilbyder enkelte videregående uddannelser. Ilisimatusarfik har omkring 600 studerende og Fróðskaparsetur Føroya har 900 (Grønlands Statistik, 2018; Studni, 2018). Selvom begge universiteter har oplever vækst i forhold til antal studerende, er det to universiteter med begrænsede uddannelses tilbud, grundet størrelse og kapacitet. I Færøerne hører al uddannelse under Ministeriet for uddannelse, forskning og kultur (Mentamálaráðið) mens det i Grønland er Departementet for uddannelse, kultur og kirke. Ministeren i Færøerne går under betegnelsen 'mentamálaráðharri' eller 'landsstyresmand', mens betegnelsen i Grønland er 'naalakkersuisoq' eller 'landsstyremedlem'. Vi har valgt at omtale begge ministre for uddannelsesminister. Ministeriet i Færøerne og departementet i Grønland har vi ligeledes valgt at kalde uddannelsesministerie. I følgende afsnit vil vi præsentere de færøske og grønlandske uddannelsesinstitutioner der arbejder med videregående uddannelse.

Færøernes uddannelsessektor

I Færøerne er der tre uddannelsesinstitutioner, der beskæftiger sig med videregående uddannelse. Disse er henholdsvis det maritime uddannelsescenter Vinnuháskúlin, også kaldt Center for Maritime Studies and Engineering, uddannelsescentret Glasir, Tórshavn Collage og Fróðskaparsetur Føroya eller the University of the Faroe Islands. Uddannelsesinstitutionerne har hver sin tilgang til uddannelse, hver deres måde at gøre uddannelse på, hvor der i mere eller mindre grad bliver samarbejdet med andre uddannelsescentre i de nordiske lande.

Vinnuháskúlin, Center for Maritime Studies and Engineering (CMSE)

CMSE blev oprettet i 2005 som en fusionering af den daværende Maskinmesterskole og Færøernes Sømandsskole. CMSE tilbyder uddannelser og kurser indenfor det maritime område og har fire uddannelses tilbud, der falder ind under videregående uddannelse. Disse uddannelser er ikke blevet akademiserede, og har forskellige optagelseskrav, der bl.a. består af kurser, erhvervs erfaring, erhvervsuddannelser og i et tilfælde gymnasial uddannelse (Vinnuháskúlin, Vinnuháskúlin, 2018; Vinnuháskúlin, Admissions Requirements, 2018). Når studerende har taget en af disse uddannelser, er det ikke mulighed for at viderebygge på den i

Færøerne. Da disse uddannelser ikke er blevet indordnet i en bachelorgrad, er muligheden for at videreuddanne sig udenfor Færøerne stærkt begrænset. Denne immobilitet har medført en løbende debat om at omlægge uddannelserne til bachelor (Vinnuháskúlin, *Álit um bachelorútbúgvingar í Vinnuháskúlanum*, 2006), hvor der endnu ikke er taget en endelig beslutning (Uttanríkis- og Vinnumálaráðið, 2017).

Glásir, Tórshavn Collage

Tórshavn Collage er Færøernes største uddannelsescenter, og har omkring 1500 studerende tilknyttet, hvoraf 200 af disse er på en videregående uddannelse (Jensen B. B., 2016, s. 8). Tórshavn Collage blev etableret i 2015, som en fusionering af tre institutioner, der tilsammen stod for alle de gymnasiale tilbud og grundkurser, der blev udbudt i Thorshavn. Disse institutioner var henholdsvis Føroya Studentaskúli og HF-skeið, Føroya Handilsskúli og Tekniski Skúli í Tórshavn (Glásir, 2019).

Med etableringen af Tórshavn Collage blev der lanceret nye uddannelsesstilbud, som ikke havde været del af de tre øvrige institutioner, som blev fusionerede, nemlig videregående uddannelser. Dette har medført, at Tórshavn College i dag har tre forskellige afdelinger, henholdsvis en gymnasial afdeling, en erhvervsmæssig afdeling og en afdeling for videregående uddannelser.

På afdelingen for videregående uddannelser er der i alt syv forskellige uddannelsesstilbud. Fire af disse er korte videregående, to er mellemlange videregående uddannelser, og den sidste er et uddannelsesstilbud, som udgør første del af HD uddannelsen, og giver adgang til anden del af samme.

De fire korte videregående uddannelser fungerer delvis som fjernstudier fra danske uddannelsesinstitutioner og er indrettede efter danske standarder (Glásir, 2018), hvilket bliver synligt i studieordningerne, som er danske studieordninger fra henholdsvis VIA University Horsens og CPH Business.

På samme vis anvendes der danske studieordninger til diplomuddannelserne, hvor den ene er fra Aarhus BSS, mens den anden er styret af ”Studieordningen for diplomuddannelsen i ledelse”, der er udviklet af de institutioner, som udbyder uddannelsen og Styrelsen for Videregående Uddannelser (Styrelsen for Videregående Uddannelser, 2019, p. 5).

Kvalitetssikringen af de videregående uddannelser på Tórshavn College foregår gennem de danske institutioner, som der bliver samarbejdet med, omkring uddannelserne.

Fróðskaparsetur Føroya, University of the Faroe Islands

Universitetet blev grundlagt i 1965, er en selvejende institution, og er det eneste universitet i Færøerne med omkring 900 studerende tilknyttet. Universitetet blev i 2008 fusioneret med den daværende sygeplejerskeskole og pædagog- og lærerseminariet. På det tidspunkt havde både universitet og sygeplejerskeskolen omlagt deres uddannelser til bachelor og kandidatgrader (Rigsombudsmanden på Færøerne, 2015, p. 181; BEK: Kunngerð um útbúgving av sjúkrarøktarfrøðingum, 2003), og med fusioneringen blev lærer og pædagoguddannelserne omlagt til professionsbacheloror.

På universitetet er der to fakulteter. 'Fakultetet for Humaniora, Samfundsvidenskab og Pædagogik', og 'Fakultetet for Naturvidenskab og Sundhed'. På Fakultetet for Humaniora, Samfundsvidenskab og Pædagogik er der tre afdelinger, henholdsvis Historie og samfundsfag, Pædagogik og Færøsk sprog og litteratur, mens der på Fakultetet for Naturvidenskab og Sundhed er to afdelinger, Sygepleje og Naturvidenskab og teknik (Rigsombudsmanden på Færøerne, 2015, p. 181). De fem afdelinger under de to fakulteter udgør tilsammen 23 forskellige uddannelsesstilbud, som er fordelt på 15 bacheloruddannelser, 8 masteruddannelser, samt Ph.d.

Universitetet er styret af lagtingslov nr. 58 af 9. juni 2008 om Fróðskaparsetur Føroya som ændret ved nr. 51 fra 8. Mai 2012, der bestemmer de rammer og pligter universitetet fungerer og virker under. I forhold til andre lande er der kun den ene lovgivning på området, og derfor ikke andre love, der eksempelvis definerer hvordan Tórshavn College skal indordne sig i forhold til tilrettelæggelse af deres virksomhed (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008).

Grønlands uddannelsessektor

I Grønland er der 2 uddannelsesinstitutioner, der beskæftiger sig med videregående uddannelse. Kalaallit Nunaanni Teknikimik Ilinniarfik (KTI), også kaldt Tech College Greenland, Ilisimatusarfik, også kaldt University of Greenland.

Kalaallit Nunaanni Teknikimik Ilinniarfik (KTI), Tech College Greenland

Tech College Greenland, eller KTI, som det også bliver kaldt, er et uddannelsescenter i Grønland, der befinder sig i to geografiske områder, henholdsvis Nuuk og Sisimiut. KTI udbyder gymnasiale og erhvervsrettede uddannelser i begge lokationer, men udbyder også videregående uddannelser i Sisimiut (KTI, 2019). Disse videregående uddannelser stammer

fra et samarbejde mellem KTI, Grønlands Selvstyre og Danmarks Tekniske Universitet, der har eksisteret siden år 2000, og går under betegnelsen ARTEK. Disse uddannelser er henholdsvis to diplomingeniøruddannelser, en master, samt et arktisk semester, for kandidatstuderende på DTU (DTU, 2019, s. About Artek). Alle uddannelserne har et særligt arktisk perspektiv, men bliver dog styret af en dansk struktur fra DTU.

Ilisimatusarfik

Ilisimatusarfik, University of Greenland blev grundlagt i 1983, og er Grønlands eneste universitet. De første studerende blev optaget på teologistudiet i 1984, men først i 1989 fik Ilisimatusarfik sit nuværende navn, og den formelle betegnelse som universitet (Ilisimatusarfik, 2019, s. Historie).

På universitetet findes der fire institutter. 'Institut for Kultur, Sprog og Historie', 'Institut for Læring', 'Institut for Samfund, Økonomi og Journalistik' og 'Institut for Sygepleje og Sundhedsvidenskab' (Ilisimatusarfik, 2019, s. Organisation). Institutterne udbyder 11 bacheloruddannelser og 4 kandidatuddannelser (Ilisimatusarfik, 2019, s. Uddannelser).

Hvert år bliver der på tværs af uddannelserne optaget i omegnen af 200 studerende, men det dimittender antal er væsentligt lavere. I 2015 blev der eksempelvis optaget 181 studerende, og tre år senere i 2018 var der 41 studerende der dimitterede. Dette kan ikke omregnes direkte til frafald, da det ikke er alle der tager en uddannelse på normeret tid, men det kan give et indtryk af et af de store problemer med frafald, som Ilisimatusarfik kæmper med (Ilisimatusarfik, 2019, s. optagede studerende).

Universitetet er styret af, Landstingslov nr. 19 af 19. november 2007 om Ilisimatusarfik, der på samme måde som på Færøerne er den lov, der omhandler de videregående uddannelser, og som kun glæder for universitetet, og vedrører eksempelvis ikke de uddannelser der udbydes på ARKTEK.

Det videre fokus

Vi har i denne opgave således valgt at begrænse os til Fróðskaparsetur Føroya og Ilisimatusarfik i de videre analyser. Det skyldes at CMSE endnu ikke arbejder med uddannelser der ligger inden for en struktur der er sammenlignelig med Bologna-processen. Tórshavn College og ARTEK arbejder begge med videregående uddannelser i samarbejde med danske universiteter, hvorfor strukturen og uddannelsen er et resultat heraf. De to universitetslove behandler hhv. Fróðskaparsetur Føroya og Ilisimatusarfik og deres virke. Af

denne grund vil et indblik i de to universiteters arbejde med tilpasning til Bologna-processen give det mest fyldestgørende perspektiv på Færøernes og Grønlands arbejde med selvsamme.

Bologna-processen

For at kunne se på hvorledes Færøerne og Grønland arbejder på at tilpasse sig og deres mulighed for at ratificere Bologna-processen, må vi først og fremmest forstå Bologna-processen. I dette afsnit vil Bologna-processen og dennes formål blive præsenteret. Dertil vil vi se nærmere på delmål, som indgår i Bologna-processen, og den kontekst og ramme, som Bologna-processen virker under. Dette skal hjælpe med at danne en forståelsesramme, der kan understøtte den videre analyse af Færøerne og Grønlands arbejde med tilpasning til Bologna-processen.

Bologna-processen kan beskrives som en samarbejdsaftale på tværs af europæiske lande inden for det videregående uddannelsesområde. Her er der blevet skabt enighed om fælles rammer, der er med til at understøtte en fri bevægelighed af arbejdskraft, samt en gensidig anerkendelse af videregående uddannelse på tværs af institutioner og landegrænser. Bologna-processen, som den kendes i dag, er et produkt af mange års arbejde mod et fælles europæisk samarbejde for videregående uddannelse (EHEA, 2015; EHEA-Ministers, 2015, s. 1). Et af de første steder, man ser idéen om et fælles europæisk samarbejde på uddannelsesområdet, er i 'Memorandum on Higher Education in the European Community' fra 1991 af Europa-Kommissionen. Her præsenteres muligheder og rammer for, hvordan der kan handles og tænkes inden for videregående uddannelse fremover. Det videregående uddannelsesområde italesættes som værende et værktøj til at få det indre marked til at fungere. Målet for videregående uddannelse beskrives i dokumentet som værende den højeste standard for 'professionelle kompetencer', samt at understøtte evnen til at bevæge sig på tværs af discipliner, kulturer og landegrænser (European Commission, 1991, s. 1-2).

Forud for Bologna-deklarationen er Lissabon-konventionen fra 1997, som er resultatet af et samarbejde mellem Europa-Kommissionen og UNESCO. Lissabon-konventionen, også kaldet 'Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region', sætter rammen for, hvordan der 'skal' tænkes videregående uddannelse inden for Europa fremadrettet (Council of Europe, 2019). Her fastlægges en række grundprincipper, såsom at retten til uddannelse er en menneskeret, samt at samarbejde på uddannelsesområdet ses som en vej til at skabe viden, udvikling, fred, gensidig forståelse og ikke mindst skabe bedre mobilitet. Der peges på gensidig anerkendelse af eksamensbeviser og kompetencer som et vigtigt skridt for at opnå den øgede mobilitet (Council of Europe, 1997). Alle enheder skal jf. Lissabon-konventionen sørge for, at beslutninger er

gennemsigtige, retfærdige og konsistente. Beslutninger angående optag på uddannelser m.m. skal træffes på baggrund af relevant dokumentation, der viser tilstrækkeligt til at kunne acceptere kvalifikationerne. Ved Lissabon-konventionen blev der ligeledes etableret en fælles forståelsesramme samt retningslinjer for det videre samarbejde. De blev enige om en række punkter, der operationaliserede denne fælles ramme, ved blandt andet at sikre fælles forståelser af begreber såsom følgende:

- 'access', alle kvalificerede kandidater skal have lige ret til at søge om optag og blive taget i betragtning.
- 'admission', systemet, hvor kvalificerede kandidater kan søge om optag.
- 'assessment', en anerkendelse af enten et universitet, et studie eller person, der lever op til forventninger/krav (Council of Europe, 1997).

I kølvandet af Lissabon-deklarationen blev der afholdt et møde i Sorbonne mellem Italien, Frankrig, Storbritannien og Tyskland. De fire lande blev enige om at lave et to cyklussystem for videregående uddannelse (Henkel & Wright, 2008, s. 1-3). I traktaten italesættes det, at man i Europa ikke blot bør være enige og samarbejde om økonomisk politik, men ligeledes bør fokusere på et "Europe of Knowledge", hvorfor de sociale, kulturelle og intellektuelle dimensioner bør styrkes i Europa. I deklARATIONEN inviteres de andre lande i EU og Europa til at deltage i et videre samarbejde om at lave fælles rammer for det videregående uddannelsessystem (by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom, 1998).

Bologna-processen kan overordnet beskrives som et fælles europæisk samarbejde på det videregående uddannelsesområde, der har til formål at skabe bedre samarbejde og øge mobiliteten i de deltagende lande (Brøgger & Clausen, Uddannelsesstyring- og forvaltning., 2017, s. 156). Bologna-processen er opkaldt efter Bologna-deklarationen fra 1999. Her underskrev uddannelsesministrene fra 20 lande deklARATIONEN. I deklARATIONEN beskrives der et syn på uddannelse som en af de vigtigste faktorer for den videre udvikling af et Europa, der kan konkurrere internationalt. Et af hovedmålene er en enighed om at skabe let genkendelige og overførbare uddannelsesgrader med en bachelor på minimum 3 år, der er relevant for arbejdsmarkedet, og en kandidat på 2 år, som kan bygges ovenpå. Herudover nævnes behovet for et fælles pointsystem, eksempelvis ECTS, som skal understøtte oversættelse og forståelse på tværs. Mobilitet og samarbejde på uddannelsesområdet betragtes som nogle af de vigtigste faktorer for at skabe et konkurrencedygtigt europæisk uddannelsessystem (EHEA-Ministers, 1999). Efter Bologna-deklARATIONEN har der været afholdt et møde ca. hvert andet

år, hvor udviklingen og den fremtidige retning for samarbejdet diskuteres. Undervejs introduceres der nye tiltag og områder for samarbejde. Oftest introduceres en hensigt eller et ønske på mødet, hvilket tages op de efterfølgende år, hvor det konkretiseres og tager form, som noget landene binder sig til at leve op til. På denne måde bliver Bologna-processen løbende mere udbygget og omfattende over tid (EHEA-Ministers, 2003; EHEA-Ministers, 2005; EHEA-Ministers, 2007; EHEA-Ministers, 2015; EHEA-Ministers, 1999; EHEA-Ministers, 2001; EHEA-Ministers, 2009; EHEA-Ministers, 2010; EHEA-Ministers, 2012)

Subsidiaritetsprincippet

I nærværende afsnit vil kompetencefordelingen inden for europæiske policy-områder blive klargjort, samt hvordan EU spiller ind i Bologna-processen. Dette skal bidrage til en forståelsesramme af, hvilken type samarbejde Bologna-processen er, og hvorledes det er muligt for Færøerne og Grønland at træde ind i.

Formelt set står Bologna-processen udenfor EU's juridiske kompetence og er et frivilligt mellemstatsligt samarbejde (Maastricht-traktaten , 1992). Det er dog i realiteten ikke muligt at beskrive Bologna-processen uden at inddrage EU, da flere elementer af samarbejdet involverer traktater, aftaler m.m. fra EU-regi. Indenfor Maastricht-traktaten 1992, blev uddannelsesområdet placeret under det såkaldte 'Subsidiaritetsprincippet', også kendt som 'nærhedsprincippet', hvilket betyder, at uddannelse tilhører nationalstatens beslutningskompetence (Maastricht-traktaten , 1992). Her placeres en række forskellige politiske områder under de enkelte staters beslutningsområde, da det vurderes, at det er områder, som bedst styres lokalt. Det er derfor de enkelte stater, der lovgiver på områderne, der ligger under subsidiaritetsprincippet. EU har på den måde ikke mulighed for at lovgive på uddannelsesområdet (Brøgger & Clausen, Uddannelsesstyring- og forvaltning., 2017, s. 157). Under Maastricht-traktaten blev rammerne for det videre samarbejde under EU etableret. Her blev der fastsat, hvem der kan træffe beslutninger inden for hvilke områder og under hvilke forhold (Maastricht-traktaten , 1992, pp. 7 - 9). Der findes i dag tre forskellige kompetencekategorier, hvor de forskellige politiske områder er placeret. Det drejer sig om 'Områder med enekompetence', 'Områder med delt kompetence' og 'områder med kompetence til at gennemføre tiltag for at understøtte, koordinere eller supplere', altså subsidiaritetsprincippet, hvor uddannelsespolitik er placeret. EU har i dette regi mulighed for at lave tiltag, som kan understøtte medlemslandenes arbejde på de områder, der falder inden for subsidiaritetsprincippet (Europa-Kommissionen, 2019, s. EU's kompetenceområder).

Inden for uddannelsesområdet beskrives der i Maastricht-traktaten følgende:

“I. The Community shall contribute to the development of quality education by encouraging cooperation between Member States and, if necessary, by supporting and supplementing their action, while fully respecting the responsibility of the Member States for the content of teaching and the organization of education systems and their cultural and linguistic diversity” (Maastricht-traktaten , 1992, p. 47)

Jf. Maastricht-traktaten har EU til opgave at opfordre til og støtte samarbejde mellem medlemsstaterne, samt at understøtte deres arbejde. Dette skal dog gøres med forbehold for den enkelte stats ret til selvbestemmelse. Det beskrives, at støtten til samarbejde mellem staterne skal hjælpe med at opnå målene: at udbrede en europæisk dimension på uddannelse, at udbrede sprogkendskab, at udbrede mobilitet blandt studerende samt anerkendelse af diplomer på tværs af landegrænser, at promovere samarbejde mellem uddannelsesinstitutioner, at dele erfaringer og viden på tværs af institutioner og lande (Maastricht-traktaten , 1992, p. 47). Her ses således en række fællestræk til målene fra Bologna-processen om blandt andet gennemsigtighed og kvalitet, samt ønsket om et fælles og konkurrencedygtigt europæisk uddannelsessystem (EHEA, 2015; EHEA-Ministers, 2015).

Medlemskab i EHEA

Jf. Berlin kommunikét fra 2003 skal et land være en del af the European Cultural Convention for at kunne blive del af the European Higher Education Area (EHEA-Ministers, 2003). Treaty no. 018 af the Council of Europe fra 1954 eller the European Cultural Convention (ECC) er en europæisk konvention, hvis formål er at værne om og at skabe en fælles og gensidig forståelse for kulturel diversitet i Europa. Konventionen kan underskrives af europæiske stater både i og udenfor the Council of Europe (Council of Europe, 2019, s. European Cultural Convention (Paris, 1954)). Yderligere skal landet officielt erklære et ønske om at implementere principperne og hensigterne fra Bologna-processen i det nationale uddannelsessystem for videregående uddannelser. I ansøgningen for at blive medlem skal landene vedhæfte en plan, der tydeliggør, hvordan disse vil blive implementeret (EHEA, 2019). De nævnte principper og hensigter er henholdsvis:

- International mobilitet for studerende og medarbejdere
- Videregående uddannelsesinstitutioner, der er selvstyrende
- Inddragelse af studerende i styringen af videregående uddannelse

- Videregående uddannelse er et statsligt ansvar
- Den sociale dimension af Bologna-processen (EHEA, 2019)

I ansøgningen skal der også tillægges en rapport, hvor hele landets policies angående videregående uddannelser vedhæftes, hvor der gøres klart, hvilke elementer der allerede er implementerede og hvordan, samt hvordan de resterende elementer vil blive implementeret i fremtiden (EHEA, 2019). Dette leder os videre til at se nærmere på de praktiske elementer i Bologna-processen.

Bologna-processen i dag

For at kunne se hvorledes Færøerne og Grønland står i forhold til juridisk at kunne ratificere, samt i forbindelse med en tilpasning til Bologna-processen, er det vigtigt at have en god forståelse af, hvad Bologna-processen består af. I de følgende afsnit vil der derfor blive redegjort for Bologna-processens struktur og delmål ser ud i dag, samt hvad der rent praktisk forventes af de lande, der indgår i samarbejdet. Med denne viden bliver det muligt at undersøge, hvordan Færøerne og Grønland har mulighed for at navigere politisk i forhold til Bologna-processen, samt tilpasninger, der forventes, for at blive en del af samarbejdet. Som Bologna-processen ser ud i dag, indeholder den en række delelementer, som medlemslandene går med til at tilpasse sig. Vi har valgt at fokusere på kvalitetssikring og kvalifikationsrammen, da det i vores optik er de mest omfattende og blandt de bærende elementer i samarbejdet. Det er interessant at se nærmere på indholdet af disse delelementer, da dette skaber grundlag for en analyse af Færøerne og Grønlands tilpasning af Bologna-processen i sit hele. Tilpasningen til Bologna-processens delelementer som tidligere beskrevet fungerer på den måde som præmis for at kunne indtræde i samarbejdet.

Det er i nærværende opgave underordnet, hvornår hvilke elementer af Bologna-processen introduceres, og hvornår de tager en mere bindende form i samarbejde. I stedet vil vi beskrive den nuværende form af de tiltag i forbindelse med kvalitetssikring og kvalifikationsrammen, som på nuværende tidspunkt er faste elementer i Bologna-processen.

Ekstern kvalitetssikring

Indenfor Bologna-processen betragtes tilliden til den arbejdskraft der importereres som værende et grundlæggende element, i at skabe mobilitet for arbejdskraft mellem de Europæiske lande. En af de metoder der anvendes for at skabe tillid er ekstern kvalitetssikring. Her er idéen altså, at de videregående uddannelser under Bologna-processen

er kvalitetssikret ud fra en fælles standard, som dermed garanterer det samme høje niveau, uanset hvor i Europa den pågældende uddannelse er taget (EHEA-Ministers, 2003, p. 3).

Prag Kommunikéet fra 2001 italesattes kvalitetssikring som en særlig vigtig del i at opnå målene for Bologna-processen. Det ses altså som vigtigt, at kvaliteten sikres, og at det er muligt at sammenligne kvaliteten af de videregående uddannelser på tværs af Europa. Der skal være sammenhæng i det arbejde, de forskellige kvalitetssikringsinstitutioner foretager, og det er derfor vigtigt, at der er et velfungerende samarbejde institutionerne imellem (EHEA-Ministers, 2001). I Berlin kommunikéet ekspliciteres forventningerne til de enkelte kvalitetssikringsinstitutioner. Rammerne og kompetencefordelingen mellem organer der arbejder med kvalitetssikringen skal ekspliciteres, og rammerne for selve kvalitetssikringen skal ekspliciteres. Det understreges at det skal være den enkelte kvalitetssikringsinstitutions opgave at sikre kvaliteten af de videregående uddannelser (EHEA-Ministers, 2003, s. 3). I Prag kommunikéet og senere i Berlin Kommunikéet bliver ENQA, i samarbejde med EUA, EURASHE og ESIB, bedt om at oprette en række fælles standarder, procedurer og retningslinjer for ekstern kvalitetssikring

(EHEA-Ministers, 2001; EHEA-Ministers, 2003). Disse fælles standarder blev accepteret og indført ved Bergen Kommunitéet fra 2005. De går under navnet European Standards and Guidelines 2005, ESG 2005 (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2005). Herved accepteres en peer review model for ekstern kvalitetssikring, hvor ENQA påtager sig opgaven at kvalitetssikre de nationale kvalitetssikringsinstitutioner. Dette med forbehold for og en italesættelse af forskelligheden i de allerede eksisterende kvalitetssikringssystemers udformning. Herved bliver kvalitetssikring i henhold til ESG til sit eget mål, der altså skal understøtte Bologna-processens overordnede mål. På baggrund af det eksterne review af de nationale kvalitetssikringsinstitutioner igangsætter Bergen kommunikéet oprettelsen af et europæisk register for kvalitetssikringsinstitutioner, der har fungeret som register er blevet kvalitetssikret ved et eksternt review af ENQA (EHEA-Ministers, 2005, s. 2-3). Det register er det vi i dag kender som European Quality Assurance Register, EQAR (European Quality Assurance Register, 2018). ESG 2005 er senere blevet opdateret og erstattet af ESG 2015, der vil blive præsenteret i afsnittet nedenfor (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015).

European Standards and Guidelines

ESG 2015 er de standarder, som sætter den nuværende ramme for arbejdet med intern og ekstern kvalitetssikring af de videregående uddannelser i de lande, som er en del af Bologna-

processen. Formålet med ESG'erne beskrives som at skabe en fælles ramme for kvalitetssikring af læring og undervisning på både europæisk, nationalt og institutionelt niveau. ESG'erne muliggør kvalitetssikring og forbedringer inden for det europæiske videregående uddannelsesområde. Dertil skal ESG'erne understøtte en gensidig tillid, der muliggør gensidig anerkendelse samt mobilitet. Her er det uddannelsesinstitutionernes ansvar at skabe kvalitet i deres arbejde, og kvalitetssikringsinstitutionernes opgave at støtte udviklingen af et velfungerende kvalitetssikringssystem på institutionerne (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015).

ESG'erne er delt op i tre dele. Part 1 består i en række standarder vedrørende hvad de videregående uddannelsesinstitutioners interne kvalitetssikringssystemer skal rumme og kunne. Når en national kvalitetssikringsinstitution laver kriterier for uddannelsesinstitutionernes kvalitetssikringssystemer, er det således ESG part 1, der ligger til grund for kriterierne. Der vil derfor være en overensstemmelse mellem ESG part 1 og kriterierne sat af den nationale kvalitetssikringsinstitution, for hvordan de videregående uddannelsesinstitutioner skal lave intern kvalitetskontrol. ESG part 2 omhandler hvorledes den nationale kvalitetssikringsinstitution skal sikre sig at de videregående uddannelsesinstitutioners interne kvalitet er i orden. Dertil er rammerne sat for hvorledes kvalitetssikringsarbejdet skal organiseres, og udføres for at opnå målet for kvalitetssikring. ESG part 3 omhandler hvad de eksterne kvalitetssikringsinstitutioner skal leve op til for selv at blive kvalitetssikret af ENQA (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015).

En væsentlig del af det som ESG'erne adressere er altså institutionernes interne praksis for at udforme og sikre, at deres uddannelser lever op til en national kvalifikationsramme såvel som EHEA's kvalifikationsramme.

Qualification Framework - European Higher Education Area

Inden for Bologna-processen arbejdes der med Qualification Framework - European Higher Education Area (QF-EHEA). Den oprindelige kvalifikationsramme fra 2005 arbejder med en opdeling af videregående uddannelse i tre forskellige niveauer. Disse niveauer er beskrevet som første cyklus, Bachelor, på 180-240 ECTS-points, anden cyklus, Kandidat, på 90-120 ECTS-point og tredje cyklus, Ph.d., med et uspecificeret antal ECTS-point. I national kontekst er det muligt at opdele første cyklus i mindre dele der fungerer som en uddannelse i sig selv, og som der skal kunne bygges videre på (EHEA-Ministers, 2005). Den reviderede kvalifikationsrammen fra 2018 har i stedet for en åben mulighed for at opdele første cyklus, tilføjet en kort cyklus på 90-120 ECTS-point. Inden for hvert trin er der beskrevet det

forventelige lærings og kompetenceudbytte (EHEA-Ministers, 2018). Alle lande, der indgår i Bologna-processen, har indvilliget i at oprette en national kvalifikationsramme, som er i overensstemmelse med QF-EHEA. Dette blev igangsat i 2005, og i 2007 blev det besluttet, at det skulle være opnået inden 2010. Den nationale kvalifikationsramme skal oprettes af en kompetent offentlig autoritet i det pågældende land med inddragelse af relevante interessenter. Det på skal den nationale kvalifikationsramme testes og certificeres af de relevante myndigheder med afsæt i om det lever op til QF-EHEA. Denne certificering skal munde ud i en offentlig rapport, som er tilgængelig for andre medlemmer EHEA (EHEA, 2016). På den måde bliver en national kvalifikationsramme med afsæt i QF-EHEA, et mål i sig selv, som samtidigt understøtter Bologna-målene.

Ud over QF-EHEA findes der også en anden kvalifikationsramme, The European Qualification Framework of Lifelong Learning, EQF-LLL, der formelt ligger uden for Bologna-processen, men ofte bliver brugt i samme kontekst. QF-EHEA fungerer som Bologna-processens kvalifikationsramme for videregående uddannelser og EQF-LLL som en EU's kvalifikationsramme. De to kvalifikationsrammer stammer ikke fra samme aftale, men er blevet lavet således at der er overensstemmelse mellem dem. (The Danish Evaluation Institute , 2011). Ses der på den danske kvalifikationsramme, er den opbygget efter en EQF-LLL struktur med 8 uddannelsestrin. Det er på den måde en kvalifikationsramme, som lever op til både EQF-LLL og til QF-EHEA, hvor niveauerne 5,6,7,8 svarer til de beskrevne cyklusser heri (Undervisnings- og Forskningsministeriet, 2019, s. Kvalifikationsrammen for Livslang Læring).

European Credit Transfer and accumulation System

Et væsentligt element i kvalifikationsrammen består således af European Credit Transfer and accumulation System (ECTS), der kan beskrives som pointudmålingen af arbejdsbyrden forbundet med et studie. ECTS systemet har eksisteret siden 1989, og var i sin oprindelige form uafhængigt af Bologna-processen. Det var et element i Erasmus programmet, og havde til formål at gøre det simpelt for studerende, der læser i udlandet, at få anerkendt og overført deres erfaringer til uddannelser i eget land. Her blev der målt på arbejdsbyrde samt læringsudbytte. Denne måde at beregne arbejdsmængden er sidenhen blevet et almindeligt værktøj at anvende internt på de videregående uddannelsesinstitutioner (European Union, 2015, s. 6).

Senere hen er ECTS systemet blevet et fast element i Bologna-processen (European Union, 2015, s. 7). Med afsæt i ECTS systemet svarer 60 point til et års fuldtidsstudium. På

baggrund af en vurdering af læringsudbytte og studietid tildeles der ECTS-point i hele tal til den studerende. Det er ikke nok for en institution at anvende et ECTS-system. De er samtidig nødsaget til at gøre det med en reference til en intern kvalifikationsramme, der er i overensstemmelse med den nationale kvalifikationsramme der bygger på QF-EHEA (European Union, 2015, s. 21). Uddannelsen skal således beskrives og forklares med afsæt i den interne praksis for kvalifikationsvurderinger, således at alle uddannelser forholder sig til de samme rammer og beskrivelser. Uddannelsesbeskrivelsen skal indeholde karakteristiske træk, uddannelsens fokus og område, en beskrivelse af niveauet, læringsudbytte samt undervisningsform, læringsmiljø og eksamensform. Formålet med beskrivelsen er at gøre det klart for studerende, undervisere og andre interessenter, hvad indholdet er af den pågældende uddannelse, således at dette er transparent (European Union, 2015, s. 21).

Analyse af målbeskrivelser

Nærværende afsnit omhandler de mål, der ligger til grund for Bologna-processen, hvor Bologna-processens formål og begrundelse for formål vil blive fremlagt, samt de mål for en tilpasning af Bologna-processen som bliver fremlagt for Færøerne og Grønland. Her vil ambitionerne for Bologna-processens oprettelse blive fremhævet, samt en beskuelse af Færøerne og Grønlands ambitioner vedrørende Bologna-processen i deres videregående uddannelser. Dette vil kunne bidrage til at identificere målkonflikter, der kan være årsag til problemer med tilpasningen af Bologna-processen. Ved en forståelse af hvordan målet med Bologna-processen bliver set forskelligt, vil det være muligt at forholde sig til disse forskelle på en måde, som vil kunne bidrage til en mere succesfuld tilpasning (Nielsen V. L., 2014, s. 306 - 313).

Bologna-processen

Målene for at etablere samarbejdet under Bologna-processen, har været at styrke den intellektuelle, kulturelle, sociale, videnskabelige og teknologiske dimension i Europa. Heri ligger der en forståelse af, at Europa er gået ind i et videnssamfund, og at økonomisk vækst direkte kan kobles til en veluddannet befolkning. Her ønskes der et fælles uddannelsessystem, der kan betragtes som værende førende, og kan danne grundlag for et Europa der vækster sammen. (EHEA-Ministers, 1999). Nedenfor er de enkelte mål der kan udtrages af Bologna-processen fremsat:

- At få lande, med forskellige kulturelle, politiske og akademiske traditioner til at samarbejde om en række fælles mål.
- At studerende og dimittender kunne frit bevæge sig rundt på tværs af de europæiske lande, når det kom til arbejde og studier
- At mobiliseringen skulle være baseret på gennemsigtighed og kvalitet
- At landene ville tilpasse deres uddannelsesreformer, således at de passede ind i en bred europæisk kontekst
- At europæiske videregående uddannelser skulle gøres mere konkurrencedygtige i internationalt regi (EHEA, 2015).

For at opnå de overordnede mål med Bologna-processen, har Bologna-landene vedtaget nogle instrumenter, der fungerer som midler til målene. I specialet har vi valgt at omtale disse instrumenter som delmål, da instrumenterne i sig selv forudsætter at Bologna-processens mål kan opnås.

- Indførelse af et system med letlæselige og sammenlignelige grader
- Indførelse af et system baseret på cykluser
- Oprette et fælles point-system (ECTS)
- Promovering af mobilitet
- Promovering af europæisk samarbejde om kvalitetssikring
- Promovering af den europæiske dimension i HE
- Lifelong learning
- Involvering af studerende og videregående uddannelsesinstitutioner
- Promovering af EHEA (EHEA-Ministers, 1999; EHEA-Ministers, 2001; Brøgger, *Governing through Standards: the Faceless Masters of Higher Education, The Bologna Process; the EU and the Open Method of Coordination*, 2019, p. 66)

Færøernes mål for tilpasning til Bologna-processen

For at kunne forstå hvilke mål der er i forhold til en tilpasning af Bologna-processen i Færøerne, bliver det nødvendigt at se tilbage på nogle af de historiske dokumenter, der omhandler videregående uddannelser i Færøerne, for at præsentere de første skridt mod en tilpasning af Bologna-processen. Årsagen til den historiske betydning er, at lovforslaget til universitetsloven bygger på argumenter, der er at finde andre steder end i selve lovforslaget. Med disse tilbageblik vil der kunne udtrages målsforståelser, der ligger til grund for den måde tilpasningen finder sted i dag.

I Færøerne kan meget af den tilpasning til Bologna-processen, der har fundet sted, knyttes direkte til Lagtingets 10 årige vision fra år 2005, *Visjón 2015*. Visionen satte store mål for Færøerne, da ambition ekspliciterede, at “(...) Færøerne i 2015 [skal] være blandt bedste lande at virke og leve i” (Løgting, 2005, p. 7). For at fuldføre denne vision, var der 13 forskellige mål og strategier, såkaldte grundsten, som skulle til for at lede frem til det ønskede mål. Én af disse grundsten var uddannelse, hvor der i denne forbindelse var en plan om at omlægge det daværende uddannelsessystem i bred forstand, således at uddannelserne var kontinuerlige, og kunne bygges ovenpå hinanden, samt at de videregående uddannelser i denne forbindelse skulle opnå “højeste internationale niveau” (Løgting, 2005, p. 44). Midlet til målet for de videregående uddannelser var blandt andet en implementering af Bologna-

processen, som skulle være færdigimplementeret i år 2015 (Løgting, 2005, p. 45). I forlængelse af denne vision blev der i 2007 lavet et lovforslag om en ny universitetslov, hvis argumenter henviste til Visjón 2015, og at der i denne vision var en klar plan om at gøres del af Bologna-processen (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, p. 5). Resultatet var den nye universitetslov, som blev indført i 2008, og som indeholder strukturelle elementer fra Bologna-processen (Lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008).

I 2005, samme år som Visjón 2015 blev offentliggjort, blev der afholdt en spørgetime i Lagtinget, hvor der blev spurgt ind til Bologna-deklarationen, hvad Færøerne ville med den, og hvorfor Færøerne ikke var en del af Bologna-aftalen (Olsen, 2005). Ifølge den daværende minister for kultur, forskning og uddannelse, Jógvan á Lakjuni, havde man fra ministeriel side tilpasset sig en bolognastruktur, men ikke vedtaget selve deklarationen, da det ifølge Lakjuni ikke havde været nødvendigt indtil videre (Olsen, 2005). Endvidere udtalte han sig om, at han syntes tiden være inde til at underskrive Bologna-deklarationen.

Under spørgetimen påviste Lakjuni, at de daværende uddannelsesinstitutioner for videregående uddannelser i nogen grad havde adopteret en bologna-struktur, da Fróðskaparsetur Føroya havde benyttet sig af ECTS siden slut 90erne med senere tilføjelser af en 3 + 2 + 3 struktur, samt anvendelse af Diploma Supplement, og at Sygeplejerskeskolen også havde fået en lignende anordning i 2003. Lærerseminariet var dog stadigvæk urørt, men i udtalelsen lød det som, at også denne institution skulle tilpasses Bologna-processen (Olsen, 2005), hvilket senere viste sig at ske ved indførelsen af den nye universitetslov i 2008, hvor lærer- og pædagoguddannelserne blev omlagt til professionsrettede bachelorer.

I lovforslaget til den færøske universitetslov bliver det ført frem, at økonomisk vækst i alle samfund bygger på viden, og at Færøerne i højere grad er på vej ind i et videnssamfund (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, p. 7). Dette tyder på, at de i dette lovforslag køber idéen om et videnssamfund, og at viden er blevet et kerneelement i økonomisk fremgang og vækst. Ud fra denne præmis ønsker de at prioritere uddannelse og forskning (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, p. 7). I lovforslaget bliver Bologna-processen nævnt, hvor det står, at ”Færøerne tager under med Bolognaaftalen” (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, p. 5). Formuleringen “at tage under” er upræcis, bliver ikke udfoldet, og sender tankestrømme tilbage til forespørgslen fra 2005, hvor Færøernes forrige mål var en tilnærmelse til Bologna-processen hellere end implementering. Dog ekspliciteres der alligevel, at Færøerne via denne lov indstiller sine videregående uddannelser efter Bologna-processen for at sikre:

- gennemsigtighed, konkurrence og tilsyn med kvaliteten i uddannelse
- muligheder for studerende og lærere at kunne flytte mellem uddannelsesinstitutioner
- samarbejdsmuligheder med andre videregående læringsinstitutioner og forskningscentre
- at den europæiske dimension bliver styrket
- mulighed for livslang læring” (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, pp. oversættelse, s. 5).

Selvom disse mål bliver ekspliciteret i lovforslaget, følger der ikke et klart formål omkring, hvorfor de ønsker at tilpasse sig disse mål, men fremstår som en konstatering, at det er det der ønskes (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007).

Efter universitetsloven

Efter universitetslovens tilblivelse, har der været en Bologna-gruppe, der blandt andet har arbejdet med at udvikle et kvalitetssikringssystem internt på Fróðskaparsetur Føroya, men denne gruppe er siden gået i opløsning i 2013, hvor det igangværende arbejde faldt på gulvet (Herdalur, 2019; Jákupsstovu, 2019). Arbejdet med Bologna-processen på universitetet er gået i stå, i og med at Bologna-gruppen blev nedlagt, og ansvaret for at implementere Bologna, blev sat ud til dekanerne, som ikke var klædt på at varetage opgaven (Herdalur, 2019). Dertil har det været svært at finde de økonomiske ressourcer til bolognaarbejdet på universitetet (Herdalur, 2019). I ministeriet er det også mangel på ressourcer til at prioritere de elementer, der har med Bologna-processen at gøre (Herdalur, 2019).

Under en spørgetime i november 2018 i Lagtinget stillede lagtingsmedlem Hanna Jensen uddannelsesministeren, Rigmor Dam, en forespørgsel om en færøsk national kvalifikationsramme. I svaret udtrykker Dam, at der ikke har været arbejdet med en kvalifikationsramme i den tid, hvor hun har været minister, dvs. siden 2015 (Jensen H. , 2018). Dette kunne tyde på, at Bologna-processen ikke foreligger som øverst på den politiske agenda længere, hvilket kunne tænkes at skyldes, at den indflydelsesrige vision, Visjón 2015, ikke er aktuel længere. Dette understøttes yderligere i og med, at Bologna-processen helt er fraværende i Landsstyrets helhedsplan om at vende den negative folkeflytning, selvom uddannelse spiller en væsentlig del i helhedsplanen (Vinumálaráðið, 2013). I Lagtingets

finanslov er planen dog stadigvæk at arbejde hen imod en ratificering af Bologna-deklarationen (Fíggjarmálaráðið, 2019, p. 137).

Tilpasning i Grønland

For at kunne give en forståelse af den uddannelsesmæssige kontekst for videregående uddannelser i Grønland, er det som med Færøerne nødvendigt at se i de historiske kilder, der ligger til grund for deres tilpasning af Bologna. I modsætning til Færøerne ligger der ikke nogen Grønlandsk strategi for videregående uddannelser før tilblivelsen af den grønlandske universitetslov, der beskæftiger sig med Bologna-processen. Dog foreligger der alligevel uddannelsesstrategier, hvilke kort bliver præsenteret.

I 2005 lancerede Grønlands Hjemmestyre en strategisk uddannelsesplan, som blev udviklet på baggrund af et samfundsbehov for en højere uddannet befolkning, da dette skulle give folk i Grønland en bedre livskvalitet, velfærd og økonomisk vækst for samfundet (Grønlands hjemmestyre, 2005, p. 2). Denne uddannelsesplan omfattede hele Grønlands uddannelsessystem, og var særligt fokuseret på tilgængelighed til uddannelserne, og at de skulle være mulighedsgivende (Grønlands hjemmestyre, 2005).

I uddannelsesplanens afsnit omhandlende videregående uddannelser bliver der fokuseret på, at få flere unge at påbegynde en videregående uddannelse og at øge antallet af studerende, der gennemfører den påbegyndte uddannelse (Grønlands hjemmestyre, 2005, p. 8). Uddannelsesplanen omhandler derfor initiativer, der kan forbedre disse parametre, samt den øgede omkostning heraf (Grønlands hjemmestyre, 2005, p. 9). Yderligere fremgår det også, at de grønlandske videregående uddannelser 'skal bringes i nærheden af internationalt niveau', hvilket kunne tyde på en tilpasning af Bologna-processen snarere end en implementering (Grønlands hjemmestyre, 2005, p. 9).

Efter 2005 er der lavet opfølgende rapporter omhandlende uddannelsesplanen fra 2005, dog at ingen af disse har fokuseret på videregående uddannelser på et strukturelt niveau, der har med Bologna-processen at gøre. Det vil sige, at Bologna-processen ikke har indgået i de uddannelsesplaner, der har foreligget før tilblivelsen af loven for Ilisimatusarfik, men at fokus har været på gennemførelse og at uddanne til relevante jobfunktioner.

I lovforslaget til loven for Ilisimatusarfik er et ønske med lovgivningen, at "(...) Grønland kan blive en central og respekteret international aktør i forskningen i det arktiske område, der kan tiltrække anerkendte forskere og studerende uden for Grønland og herigennem medvirke til at fremme kendskab til Grønland." (Bemærkninger til lovforslaget, 2007, p. 1). Den forskningsmæssige position i Arktis, og de muligheder der følger med, er

ikke blot af betydning for Ilisimatusarfik, men også for selve Grønland. Her er gode samarbejdsmuligheder med internationale forsknings- og uddannelsesinstitutioner vigtig (Bemærkninger til lovforslaget, 2007, p. 5). For at kunne positionere sig i Arktis, samt at skabe samarbejdsmulighederne, beskrives det som en nødvendighed, at uddannelserne på Ilisimatusarfik lever op til kvalitetskrav, som her anses som værende Bologna-processen.

Målet med at tilpasse sig Bologna-processen er derfor:

- Forskningsmæssig positionering i Arktis
- Samarbejdsmuligheder med andre universiteter
- International anerkendelse

Efter universitetsloven

I 2012 blev der lavet en tilføjelse til uddannelsesplanen fra 2005, dog uden at have særligt fokus på videregående uddannelser (Naalakkersuisut, 2012). Således kan det primære fokus siges at have været på gennemførelse af uddannelser, samt at uddannelserne er jobrelevante, hvor de videregående uddannelser ikke har spillet en væsentlig rolle i strategierne.

I 2016 udgav Grønlands Selvstyre Uddannelsesplan II, hvor de videregående uddannelser fik en markant højere prioritering, hvor oprettelse af nye uddannelser, samt opprioritering af ARTEK også kom i fokus (Naalakkersuisut, 2016).

I uddannelsesplanen fra 2018 fremkom kvalitetssikring som et element. Under dette punkt bliver indførelse af ESG et konkret mål for Grønland, hvilket er et arbejde, der startede først med at indsamle viden om, hvordan dette kan udføres, og siden er lavet arbejdsgrupper, der skal udarbejde en ny vision for kvalitetssikringen (Naalakkersuisut, 2018, p. 69). Målet med at indføre ESG'erne bliver nævnt som værende at opnå international anerkendelse, som "...sker mest direkte ved at opnå international certificering af kvalitetssikring i uddannelserne". Dertil fremgår det, at en årsag til implementeringen er tilknytningen til det europæiske arbejdsmarked, og at ESG-2015 er den anerkendte kvalitetssikringstilgang, som er gældende i Europa (Naalakkersuisut, 2018, p. 69).

Komparation af målkonflikt og motivation

For Færøerne kan målet om at tilpasse sig Bologna spores tilbage til år 2005, Visjón 2015, hvor en implementering af Bologna-processen skal virke som et led i målet om, at Færøerne skal være blandt bedste lande at virke og leve i. Her er målet, at uddannelserne på universitetet skal opnå højeste internationale niveau. Jf. visionen skal Færøerne derfor vedtage Bologna-deklarationen. I lovforslaget til universitetsloven henvises der tilbage til

visionen, hvor målet om at nå højeste internationale niveau stadigvæk gør sig gældende, men hvor der i lovforslaget ekspliciteres at Færøerne på sigt gennem udviklingstiltag skal blive blandt bedste lande inden for bestemte uddannelser og udvalgte forskningsområder (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, p. 5). Tilpasningen af Bologna-processen skal også være med til at skabe en stærk vidensøkonomi, som de anerkender som værende drivkraften i økonomisk vækst for samfundet (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, p. 7).

Færøernes mål, at omlægge og prioritere de videregående uddannelser for at skabe en vidensøkonomi, passer godt sammen med Bologna-processen, da dette stemmer overens med en Bologna-logik, omtrent at lovforslaget i forlængelse heraf sætter konkrete mål, der stemmer overens.

Fællestrækkene mellem den færøske universitetslov og Bologna-processen kan eksemplificeres med målet om mobilitet, hvor Bologna-processen søger at skabe mobilitet af studerende og uddannede mellem lande i Europa, mens Færøernes fokus er at give studerende mulighed for at videreudanne sig på universiteter i udlandet, samtidig som de ønsker, at undervisere fra universitetet også skal have mulighed for at kunne undervise på universiteter i udlandet. Samtidig søges tilpasningen af Bologna-processen på Færøerne gennemsigtighed og tilsyn med kvaliteten i uddannelserne, og at uddannelserne gøres konkurrencedygtige, hvilket også stemmer overens med Bologna-processens mål. Derfor er der tale om en overensstemmelse i målene op til tilblivelsen af universitetsloven.

I bemærkningerne til den grønlandske universitetslov fremgår det, at Grønland ønsker at positionere sig som en central forskningsaktør i Arktis, og heri at skabe muligheder for at samarbejde med internationale forsknings- og uddannelsesinstitutioner. Bologna-processen ses her som værende en nødvendighed for at kunne nå dette mål (Bemærkninger til lovforslaget, 2007, p. 5).

De konkrete mål der fremsættes her, er at tilpasse sig en Bologna-model, for at drage fordel af samarbejds muligheder, international anerkendelse og forskningsmæssig positionering. Kvalitet i uddannelse benævnes ikke positivt som værende et mål i sig selv. Derfor synes der at være en del forskel i Bologna-processen og Grønlands tilpasning heraf.

Det vil sige, at i Færøerne er Bologna-processen led i en bred 'forbedring' af det færøske samfund (Løgting, 2005), som skal skabe høj kvalitet i bestemte uddannelser og udvalgte forskningsområder, samt bidrage til økonomisk vækst (Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2007, p. 7), mens der i Grønland er tale om international

forskningsmæssig anerkendelse blandt forskere i Arktis, samt muligheder at samarbejde om forskningen.

Imens Færøerne inden lovgivningen havde mål, der stemte bedre overens end dem fra Grønland, er Bologna-processen gledet ud af den politiske interesse på Færøerne. Dog foreligger det stadigvæk i Færøernes finanslov, at Færøerne ønsker at ratificere Bologna-processen (Fíggjarmálaráðið, 2019, p. 137). I Grønland har Bologna-processen fået en markant højere betydning, da Grønland arbejder med at implementere ESG, med det formål at kunne få de grønlandske uddannelser anerkendte, således at de er mere anvendelige i Europa, hvorfor dette skridt hen mod Bologna-processen er med til at knytte Grønland til det europæiske arbejdsmarked. I rapporterne herom bliver implementeringen udført i forlængelse af en anerkendelse af Bologna-processen, og de fordele den har i forhold til kvalitet og mobilitet. Dette skaber derfor et sundt udgangspunkt for Grønland for at kunne tilpasse sig yderligere.

Analyse af lovrammerne

Der kan siges at være to overordnede lovgivninger, der forholder sig til området videregående uddannelse, én i Færøerne og én i Grønland. Disse lovgivninger fungerer begge som rammesættende for universiteternes arbejde, deres organisatoriske opbygning og den struktur, de arbejder inden for. De beskrivelser, der er i lovene, har tydelige ligheder med de rammer, der er for Bologna-processen, selv om lovene alligevel ikke kan betragtes som værende fyldestgørende.

Nedenfor vil vi derfor fremanalysere, hvilke elementer i Bologna-processen der er understøttet af den eksisterende lov, og hvor der er uoverensstemmelser, der forhindrer muligheden for både at leve op til lovgivningen og følge Bologna-processen. Dette vil vi gribe an ved at analysere hver lovgivning i forhold til dens overensstemmelse med Bologna-processens rammer med afsæt i begreberne fit/misfit. Med dette analyseværktøj vil der blive set på, hvordan de to lande har håndteret tilpasningen til Bologna-processen i deres universitetslovgivning. I det følgende afsnit vil analysen tage afsæt i de dele af loven, som forholder sig til elementer i Bologna-processen inden for temaerne kvalitetssikring og kvalifikationsrammen. Af den grund vil afsnittene tage form ud fra indholdet inden for disse temaer i de to love og vil af den grund variere fra hinanden. Der er nødvendigt at fremhæve, at målene inden for Bologna-processen er sammenhængende. Man kan således ikke lave en studieordning uden at forholde sig til kvalifikationsrammen, og man kan ikke kvalitetssikre uden at gøre det med afsæt i en national og anerkendt kvalifikationsramme. Således vil manglen på en anerkendt kvalifikationsramme forhindre et fit i kvalitetssikringen, da det ikke er muligt at udføre kvalitetssikring uden en kvalifikationsramme. Dette bliver fremhævet her som en eksemplificering af et problem, som nødvendigvis vil findes mange steder, hvis blot der er ét element i Bologna-processen, som det enkelte land ikke har tilpasset sig. Af den grund vil dette argument kun blive udbygget i særlige tilfælde, hvor det forekommer særligt givende.

Lovenes formål

I de følgende afsnit vil de to love, samt deres formål, blive præsenteret. Dette skal medvirke til at rammesætte deres relevans samt at vise læseren baggrunden for valget af dette udgangspunkt for den videre analyse af universitetslovene.

Den færøske lov

Færøernes universitetslov, Lagtingslov nr. 58 fra 9. juni 2008 om Fróðskaparsetur Føroya, som ændret ved Lagtingslov nr. 51 fra 8. mai 2012, er gældende for Fróðskaparsetur Føroya. Loven rammesætter universitetets organisatoriske rammer, dets placering og dets virke. I loven bliver det beskrevet, at Fróðskaparsetur Føroya er en selvstændig institution med forskningsfrihed, uafhængigt af det politiske system, bortset fra de rammer som loven fastsætter (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 1, § 2)

Universitetets formål bliver beskrevet i lovens § 2. Her ses det, at Fróðskaparsetur Føroyas opgave er at forske, samt at undervise på baggrund af forskningen, og at undervise på det højeste internationale niveau. Undervisningen skal understøtte de samfundsmæssige prioriteringer (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 2)

Den grønlandske lov

Landstingslov nr. 19 af 19. november 2007 om Ilisimatusarfik fastsætter rammerne for Ilisimatusarfik. I loven indgår der flere bestemmelser om den interne organisering og kompetencefordeling mellem forskellige organer på Ilisimatusarfik (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007). I lovgivningen præsenteres Ilisimatusarfiks hovedformål som værende at drive forskning og uddannelse med afsæt heri (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007, s. § 1). I de følgende afsnit vil der blive dykket ned i uddrag af loven om Ilisimatusarfik og set nærmere på, hvorledes loven skaber mulighed for, at Ilisimatusarfik kan leve op til Bologna-processens delelementer. Her vil der i særlig grad blive sat fokus på kvalitetssikring og de elementer det dette tema rummer, samt kvalifikationsrammen.

Opsamling lovens formål

Både i Færøerne og i grønlandske har de inden for videregående uddannelse én lov, som omhandler kvalitetssikring og kvalifikationsrammen, som er genstanden for analyse i denne opgave. Disse to love ligner i høj grad hinanden i form og genstand. Begge love gælder for

hhv, Fróðskaparsetur Føroya og Ilisimatusarfik og ikke for videregående uddannelsesinstitutioner generelt. Begge love forholder sig til den interne organisering af universitetet. Målet for universiteternes virke bliver ekspliciteret i begge tilfælde som værende at drive forskning og uddannelse (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008; Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007).

Da disse love berører de emner, som vi er interesseret i at behandle i 'Bologna-øjemed', finder vi det derfor relevant at sidestille lovgivningerne og se på, hvordan de på forskellig vis forholder sig til hhv. kvalitetssikring og kvalifikationsrammen. Med en viden om, hvorvidt der er fit mellem Bologna-processens mål verørende kvalitetssikring og kvalifikationsrammen og lovgivningens mål om samme, vil det derpå være muligt at se på, hvor i lovgivningen der må foretages ændringer for at tilpasningen af den færøske og grønlandske praksis på uddannelsesområdet bliver mulig i en sådan grad, at de kan blive en del af Bologna-processen. Med afsæt i denne viden bliver det ligeledes muligt at analysere videre på det arbejde, der finder sted i Færøerne og i Grønland inden for kvalifikationsrammen og kvalitetssikring.

Ekstern kvalitetssikring

Et af de elementer i Bologna-processen, som har den største indvirkning på de enkelte landes organisering af deres videregående uddannelsessystemer, er kvalitetssikring. Det skyldes at kvalitetssikringens kriterier for, hvad der opfattes som god kvalitet, bliver styrende for de enkelte landes adfærd. I dette afsnit vil der blive set på, hvorledes den færøske og den grønlandske lovgivning er udformet i forhold til kvalitetssikring, og hvorledes det er muligt for Fróðskaparsetur Føroya og Ilisimatusarfik at leve op til både den nationale lovgivning og samtidig til Bologna-processens mål for kvalitetssikring.

Ekstern kvalitetssikring i den færøske lov

I den færøske lovs § 3. stk 3. ekspliciteres det, at det er uddannelsesministeren, der er ansvarlig for evalueringer af Fróðskaparsetur Føroya, og at disse evalueringer skal foretages af eksterne specialister (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3, stk. 3). Denne evaluering kan tolkes som Færøernes bud på ekstern kvalitetssikring, hvorfor der kan argumenteres for, at det jf. loven er uddannelsesministeren, der varetager opgaven med at facilitere ekstern kvalitetssikring. Evalueringen udføres af eksterne eksperter, hvilket er i overensstemmelse med den praksis, der er beskrevet i ESG part 2 for ekstern kvalitetssikring. Her står der i ESG 2.4, at evalueringen skal udføres af eksterne eksperter og inkludere en studerende. Der kan altså tales om nogen grad af fit, da kravet om eksterne eksperter lever op til ESG'erne. Til gengæld er det forhold, at evalueringsopgaven er placeret hos uddannelsesministeren, ikke i overensstemmelse med ESG'erne. ESG part 3 omhandler, hvad en ekstern kvalitetssikringsinstitution skal leve op til. I ESG 3.2 står, at en kvalitetssikringsinstitution skal anerkendes formelt af offentlige myndigheder, og jf. ESG 3.3 skal kvalitetssikringsinstitutionen være en uafhængig institution med fuld autonomi, og ansvar for kvalitetssikringsopgaven og udfaldet heraf uden indblanding udefra (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015). Herfor kan der argumenteres for, at evalueringsopgavens placering i ministeriet ikke er tilstrækkeligt i forhold til Bologna-mål, og at der på baggrund heraf er tale om et misfit.

Ekstern kvalitetssikring i den grønlandske lov

I den grønlandske lovgivning fremgår det ikke, hvem der har ansvar for kvalitetssikringen af Ilisimatusarfik og dets uddannelser. Dog er der et antal kvalitetssikringsrelaterede opgaver,

der indgår i loven, og som behandler placeringen af forskellige elementer af ekstern kvalitetssikring (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007). Jf. § 4 stk 4 har Landsstyret mulighed for at igangsætte evalueringer af uddannelserne på Ilisimatusarfik. Der bliver ikke ekspliciteret, hvad betingelserne er for en evaluering, andet end at dette kan finde sted under særlige omstændigheder (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007, s. § 4 stk 4).

Ifølge Berlin-kommunikéet fra 2003 skal kvalitetssikringen foretages af en kvalitetssikringsinstitution, der har til opgave at sikre kvaliteten af de pågældende uddannelsesinstitutioner med afsæt i fastlagte og eksplicitte kriterier for forventningerne i forbindelse med ekstern kvalitetssikring (EHEA-Ministers, 2003, s. 3). Af denne grund kan det med formuleringen: “(...) kan i særlige tilfælde igangsætte en evaluering(...)” (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007, s. § 4 stk 4) tyde på en manglende fast praksis på området, hvilket er en præmis jf. Berlin-kommunikéets kriterier for kvalitetssikring. Derfor kan formen for evalueringen altså ikke siges at leve op til Bologna-processens mål om kvalitetssikring. Dertil ses der et problem i at det er Landstinget som har muligheden for at foretage disse evalueringer, og ikke en formel kvalitetssikringsinstitution hvis opgave det er at sikre kvaliteten. Dette medfører nødvendigvis et misfit, da det under den eksisterende lovgivning ikke er muligt at leve op til Berlin-kommunikéets bestemmelser om en fast kvalitetssikringspraksis udført af en ekstern kvalitetssikringsinstitution.

Med afsæt i Berlin-kommunikéet bliver det tydeligt, at flere af de elementer, som bliver beskrevet som en del af kvalitetssikringsopgaven, er helt fraværende. Her ses eksempelvis, at NQF jf. Berlin-kommunikéet skal være afsæt for kvalitetssikringen (EHEA-Ministers, 2003, s. 3). Da der ikke eksisterer en NQF i Grønland, er dette ikke tilfældet. Derfor kan der med afsæt i Berlin-kommunikéet argumenteres for, at der er tale om en høj grad af misfit mellem lovgivningen på området og Bologna-processen, da den evaluering, der beskrives i loven, ikke er i overensstemmelse med Berlin-kommunikéet, og at et kvalitetssikrende element som en NQF blot er udeladt i den grønlandske lov for universitetet. Man kan diskutere om det, at der ikke er en lovgivning angående den nationale kvalifikationsramme, er et tegn på misfit, da det er muligt at have en national kvalifikationsramme på trods af at det ikke ekspliciteres i lovgivningen, hvis blot den er godkendt af en offentlig myndighed med kompetence hertil. Hvis der således var en anerkendt NQF, ville det være muligt at foretage kvalitetssikring med afsæt i denne (EHEA, 2016).

Det er nødvendigt at fremhæve, at dette argument kan uddrages ved samtlige elementer i lovgivningen, da hele arbejdet inden for Bologna-processen er sammenhængende.

Således vil manglen på en anerkendt kvalifikationsramme forhindre et fit i kvalitetssikringen, da det ikke er muligt at udføre kvalitetssikring uden en kvalifikationsramme. Dette argument vil blot blive anvendt som en eksemplificering af dette problem, og vi vil fremover undlade at udbygge denne argumentation og i stedet fokusere på andre årsager til misfit.

Godkendelse af nye uddannelsesområder på Ilisimatusarfik

I den grønlandske lov for Ilisimatusarfik beskrives der i § 4, at Landsstyret har ansvar for at godkende uddannelser inden for nye fagområder. Landsstyret kan begrænse udbuddet af uddannelser hvis 1) der ikke er behov for uddannelsen, 2) hvis den ikke lever op til de gældende kvalitetskrav inden for forskningsbaseret uddannelse (stk 2). Jf. paragraffens stk. 3 kan tilgangen til uddannelserne begrænses (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007, s. § 4).

Det beskrives i loven, at Landsstyret har til opgave at godkende uddannelser inden for nye fagområder, men det ekspliciteres ikke, hvem har til opgave at godkende uddannelser inden for allerede eksisterende fagområder. Dertil skal der jf. ESG 1.2 være en fast form for, hvordan nye uddannelsesudbud designs og hvorledes de bliver godkendt. Da dette er en del af ESG part 1.2, er det altså beskrevet som uddannelsesinstitutionens opgave at designe og godkende egne uddannelsesudbud, hvorfor lovens italesættelse om godkendelse af uddannelsesudbud for nye fagområder kan fremstå mangelfuld og ikke i overensstemmelse med ESG'erne (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 11-12). Her er der dog ikke tale om et direkte misfit, da der er mulighed for, at andre enheder kan være involveret i at godkende uddannelser på Ilisimatusarfik. Men i loven er det ekspliciteret, at en begrænset del af opgaven er uddelegeret, hvilket indikerer, at det blot er denne del af opgaven som der er en praksis indenfor. Man kan på den baggrund argumentere for, at der er en vis sandsynlighed for, at der er en grad af misfit. Her er der altså tale om en enhed, der har fået ansvar for en meget specifik del af uddannelsesgodkendelserne, nemlig den inden for nye fagområder. Men hvem, der har ansvaret for at for at godkende de øvrige nye uddannelser, er der ikke vedtaget noget om ved lov, hvilket kan indikere, at der ikke er en fast praksis på området. I den forstand vil der så være tale om en blanding mellem at tilpasse en allerede eksisterende praksis og at skabe en ny praksis med afsæt i europæiske normer, hvis ESG part 1.2 skal følges.

Et væsentligt misfit, man kan uddrage fra denne del af lovgivningen er, at der jf. ESG part 1.2 skal være denne omtalte fastlagte og eksplicite praksis for etableringen af nye uddannelser. Det er muligt, at universitetet har en sådan fastlagt praksis, men der er grundet manglen på en kvalitetssikringsinstitution ikke muligt at sikre gennem ESG part 2.1, som

netop omhandler, hvorledes universitetet lever op til ESG part 1. Det er således muligt, at der er en praksis, der lever op til kravene, men der er ikke en institution, der varetager opgaven med at sikre, at dette er tilfældet (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 11).

Opsamling ekstern kvalitetssikring

Når der ses på, hvorledes de to love forholder sig til ekstern kvalitetssikring i forhold til Bologna-processens målsætninger, er der to punkter, hvor både Færøerne og Grønland har mangler. Der er ikke oprettet en kvalitetssikringsinstitution til at varetage opgaven med ekstern kvalitetssikring hverken i Færøerne eller Grønland. De opgaver, der i lovene er beskrevet, og som i mere eller mindre grad minder om forventningerne til ekstern kvalitetssikring, er i stedet placeret i Færøerne og Grønlands uddannelsesministerier. Da det er en forventning jf. Berkin-kommunikéet, samt en del af ESG'erne, at denne opgave varetages af en uafhængig kvalitetssikringsinstitution, medfører dette er misfit, uanset hvorledes den eksterne kvalitetssikring bliver foretaget af det organ, der har opgaven.

Ydermere kan manglen på en kvalifikationsramme betragtes som en årsag til misfit. Da kvalitetssikring skal foretages med afsæt i en kvalifikationsramme, der er anerkendt ved lov, vil Færøerne og Grønlands mangel på en national kvalifikationsramme medføre et misfit ved en ekstern kvalitetssikring.

Det ses, at der i den færøske lovgivning er et bedre fit til Bologna-processens målsætninger end i den grønlandske. Her ekspliciteres det eksempelvis, at det skal være eksterne eksperter, der skal varetage opgaven med den eksterne kvalitetssikring, hvilket sikrer et fit til ESG'erne. Her ses det, at der i Grønland er elementer i loven, som skaber et misfit til Bologna-processens mål: nemlig det faktum, at ministeriet har mulighed for at igangsætte evalueringer ved særlige lejligheder. Her skaber loven rammerne for en lejlighedsvis evaluering, som dermed ikke lever op til Bologna-processens mål om en fast praksis for kvalitetssikring. Kompetencen til at godkende uddannelser inden for nye fagområder er placeret hos ministeriet, hvilket også skaber et misfit mellem loven og Bologna-processen, da det jf. ESG 1.2 skal være placeret hos uddannelsesinstitutionen.

Der kan altså argumenteres for, at der er et bedre fit mellem den færøske lovgivning og Bologna-processen, end der er med den grønlandske lov, når det gælder ekstern kvalitetssikring.

Intern kvalitetssikring

Ligeledes er det interessant at se på, hvordan den færøske og den grønlandske universitetslov forholder sig til universiteternes interne kvalitetssikring.

Intern kvalitetssikring i den færøske lov

I loven for Fróðskaparsetur Føroya er der en række kvalitetssikringsopgaver, som er uddelt eksplicit. Her står der blandt andet i § 3. stk. 2., at det er Fróðskaparsetur Føroyas opgave at stå for den interne kvalitetssikring af uddannelserne på universitetet (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3. stk. 2). Denne kompetenceplacering lever op til ESG'erne, hvor part 1 omhandler, hvad der forventes af institutionerne i forbindelse med en intern kvalitetssikring. Altså kan der tales om en placering af ansvaret for den interne kvalitetssikring, som er i overensstemmelse med Bologna-processens struktur. Ydermere ekspliciteres det i loven, at Fróðskaparsetur Føroya skal evaluere prioriteringerne af uddannelserne og komme med forslag til uddannelsestilbud på hvert fagområde, hvilket skal godkendes af landstyremanden (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3. stk. 1). I ESG part 1.9 står der følgende: "Institutions should monitor and periodically review their programmes to ensure that they achieve the objectives set for them and respond to the needs of students and society" (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 15). Her kan man således se, at universitetsloven for Færøerne ekspliciterer dele af elementerne fra ESG'erne. Det er altså ikke blot placeringen af ansvaret for den interne kvalitetssikring i Færøernes universitet som loven forholder sig til, men også dele af, hvad der forventes i forbindelse med denne opgave.

I universitetslovens bestemmelse om, at universitetet skal evaluere prioriteringerne af uddannelserne og komme med nye forslag til uddannelser, ekspliciteres det ikke, hvad genstanden for evalueringen er, altså hvornår noget er godt. Er det antal af ansøgere til uddannelsen, om studerende kommer i job, tilfredshed under studiet eller noget helt fjerde? I ESG'erne er genstanden for evalueringen ekspliciteret og består i studerende og samfundets behov. I lovgivningen er der således åbenhed for, at der ved udarbejdelsen af sådanne evalueringer er mulighed for at leve op til formuleringerne i ESG 1.9. Derfor kan der ikke tales om misfit, da det er muligt for universitetet at leve op til både ESG'erne og lovgivningen, og lovgivningen forhindrer derfor ikke universitetet i at leve op til ESG'erne.

Der er dog heller ikke tale om et direkte fit, da lovgivningen muliggør, at universitetet lever op til bestemmelserne her, uden af møde forventningerne fra ESG part 1.

Færøernes uddannelsesministers fortolkning af ESG part 1

I den færøske universitetslovs § 3 defineres rammerne for Fróðskaparsetur Føroyas arbejde. Her beskrives det, at det er uddannelsesministerens opgave at sætte reglerne for uddannelser, herunder formål, undervisningskompetencer, optagelse, meritering, studieaktivitet, studieordninger, censur, karakterskala, eksamensbevis, titel, diploma supplement, lovens gyldighed, kvalitetsevaluering, ph.d., skole og klager (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3. stk. 4). Da denne bestemmelse er en del af netop § 3, der omhandler kvalitetssikring på Fróðskaparsetur Føroya, kan det antages, at den er tænkt som en ramme, der skal fungere som grundlag for det pågældende kvalitetssikringsarbejde.

I ESG 2.1 beskrives det, at det er den eksterne kvalitetssikringsinstitutions opgave at sikre, at institutionen lever op til kriterierne i ESG part 1. Måden, hvorpå overholdelsen af ESG part 1 adresseres, kan afhænge af konstellationen af den enkelte kvalitetssikringsinstitution. Det understreges, at det er institutionens opgave at sikre uddannelsernes kvalitet. Desuden indeholder ESG part 2 en beskrivelse af, hvorledes arbejdet med at sikre, at institutionens interne kvalitetssikringsarbejde sker i overensstemmelse med ESG part 1, finder sted. Her ses det, at ESG 2.2 siger: "In order to ensure effectiveness and objectivity it is vital for external quality assurance to have clear aims agreed by stakeholders" (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 18). ESG 2.3 siger: "External quality assurance carried out professionally, consistently and transparently ensures its acceptance and impact." (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 18-19). ESG 2.5 siger: "In the interests of equity and reliability, outcomes of external quality assurance are based on pre-defined and published criteria, which are interpreted consistently and are evidence-based." (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 19). Det er således ESG part 1, der er rammesættende for den eksterne kvalitetssikring, der finder sted.

Med afsæt i denne forståelse af, hvorledes ESG'erne forholder sig internt, kan der argumenteres for, at beskrivelsen i § 3, stk 4 af, hvad uddannelsesministeren skal sætte rammer for, svarer til den nationale oversættelse af ESG part 1. Det er altså kutyme, at den nationale kvalitetssikringsinstitution foretager kvalitetssikring på baggrund af nationale kriterier, der fungerer som en fortolkning af ESG'erne i den nationale kontekst. Altså kan der argumenteres for, at de rammer, som uddannelsesministeren er forpligtet til at udarbejde jf. lovens § 3, stk 4, kan fungere som de nationale kriterier for Fróðskaparsetur Føroyas interne

kvalitetssikring. Inden en sådan konklusion er det dog væsentligt at se på, om der kan laves en kobling mellem de punkter, uddannelsesministeren skal lave regler for, og indholdet i ESG part 1. Altså kan disse to elementer meningsfuldt siges at omhandle det samme, og der er derfor mulighed for fit. I lovens formulering af, hvilke områder, uddannelsesministeren skal udforme uddybende regler for, er der et væsentligt fortolkningsarbejde. Det er eksempelvis muligt at tolke, hvad der ligger under et begreb som studieaktivitet, på mange forskellige måder. Med udgangspunkt i ESG part 1, omhandlende koblingen mellem ESGerne og de områder, uddannelsesministeren skal fastsætte regler for, vil der her blive set nærmere på ESG 1.2. Her kan både uddannelser, formål, meritering, studieaktivitet, studieordninger og titel tolkes ind, selvfølgelig med forbehold for den vinkling, uddannelsesministeren vælger at lægge i udspecificeringen af de pågældende områder.

ESG 1.2 omhandler udformning og godkendelse af uddannelser. Hvis der ses på udspecificeringen af standarden står der følgende:

“The programmes should be designed so that they meet the objectives set for them, including the intended learning outcomes. The qualification resulting from a programme should be clearly specified and communicated, and refer to the correct level of the national qualifications framework for higher education and, consequently, to the Framework for Qualifications of the European Higher Education Area.” (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 11).

Her siges det, at uddannelser skal udformes således, at de lever op til de formål, der er for den pågældende uddannelse. Det er på den måde muligt, at uddannelsesministeren regler angående formål, taler ind i ESG 1.2's beskrivelse af, at uddannelserne skal være designet til at opnå deres formål. Dertil rummer standardbeskrivelsen et fokus på læringsudbyttet og en forventning om en tydelig specificering og kommunikation heraf, samt at det skal referere til det korrekte niveau i kvalifikationsrammen. En sådan specifikation vil typisk være i form af en fyldestgørende studieordning, hvorfor der kan tolkes en mulig forbindelse fra denne ESG til uddannelsesministeren regler angående studieordninger. Dertil taler reglerne angående titel også ind i denne kontekst, da de formelle titler er noget, der er forbundet med det aktuelle niveau i kvalifikationsrammen. På den måde kan regler både angående formål, studieordninger og titel tolkes ind i ESG 1.2. Ligeledes er det muligt at lave koblinger mellem ESG 1.3, 1.4, 1.5, 1.7 og 1.9 og områderne formål, undervisningskompetencer, optagelse, meritering, studieaktivitet, studieordninger, eksamensbevis, titel, diploma

supplement, kvalitetsevaluering, skole og klager (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3. stk. 4).

Det er derfor essentielt, hvorledes uddannelsesministeren udarbejder disse regler, for at kunne vurdere, om der rent faktisk er en overensstemmelse mellem ESG part 1 og det, der her er argumenteret for fungerer som nationale kvalitetssikringskriterier.

Listen over ting, som uddannelsesministeren skal lave regler for, indeholder også punkter som ikke indgår som en direkte del af ESG part 1. Dette drejer sig om censur, karakterskala, lovlighed og ph.d (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3. stk. 4). Ligeledes er der elementer i ESG part 1, som ikke indgår eksplicit i listen over elementer, som uddannelsesministeren skal forholde sig til. Det drejer sig om ESG 1.1, der omhandler forventningen til uddannelsesinstitutionen om at have en fast procedure for deres interne kvalitetssikringsarbejde (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 11). Selvom det ikke ekspliciteres på listen over ting, som uddannelsesministeren skal lave regler for, er det et element, som er muligt at opfylde via de andre områder. Det er på den måde muligt at etablere en forventning om en fast procedure for opfyldelsen af et krav i sammenhæng med beskrivelsen af, hvad kravet består i. ESG 1.6, der handler om, hvorvidt Institutionen har en økonomi, som sikrer, at der er tilstrækkelige ressourcer til at udbyde god undervisning med den rette støtte til de studerende. Økonomien er ikke noget, uddannelsesministeren skal lave regler for, da det allerede indgår som et element i lovgivningen. Det udtrykkes i universitetslovens § 19, at budgettet for Fróðskaparsetur Føroya vedtages i Finansloven, på den måde bliver den del af ESG'erne behandlet et andet sted (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 19). I ESG 1.8 ekspliciteres det, at institutionen skal have offentligt tilgængelig information om uddannelser og aktiviteter på universitetet. Igen er dette noget, som omhandler, hvorledes det, som uddannelsesministeren fastsætter regler for, kommunikerer. På den måde kan det indgå som et element i opfyldelsen af disse regler. En anden grund til at et element som tilgængelig information ikke ekspliciteres er at der kan eksistere en opfattelse af at dette er noget selvfølgelig, og at det allerede er indlejret som en fast rutine i Fróðskaparsetur Føroyas praksis, hvorfor det kan opfattes som overflødigt at fastsætte regler for det. Det er meningen, at kvalitetssikringsprocedurer skal etableres med afsæt i det pågældende lands praksis, og af denne grund kan det være, at det i vurderingen af dette er unødvendigt at ekspliciterer, da det allerede finder sted.

I ESG 1.10 ekspliciteres, at institutionen skal gennemgå ekstern kvalitetssikring med fastlagte intervaller. Det er jf. § 3. uddannelsesministerens opgave at facilitere den eksterne kvalitetssikring, og det vil derfor være noget som uddannelsesministeren sætter rammerne for

og intervallerne imellem, i forbindelse med udførelsen af denne opgave, hvorfor man også kan betragte dette som noget, der indgår i loven.

Intern kvalitetssikring i den grønlandske lov

I følgende afsnit vil der blive set på, hvordan den grønlandske lov forholder sig til intern kvalitetssikring.

I den grønlandske universitetsloven § 7. ses det, at “Landsstyret fastsætter, efter indhentet udtalelse herom fra Ilisimatusarfik, regler om uddannelse, herunder eksamen, censur, klager og kvalitetsudvikling, og for adgang til uddannelse.” (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007, s. 7). Altså placeres ansvaret for at sætte regler for kvalitetsudvikling hos Landsstyret. Kvalitetsudvikling er en meget bred betegnelse, hvorfor den kan tolkes på mange måder. Af den grund er det således også muligt med hjemmel i § 7 at etablere rammerne for den interne kvalitetssikringspraksis på Ilisimatusarfik, og regler for, hvad der forventes i forbindelse med ekstern kvalitetssikring heraf.

Stk. 2. om Ilisimatusarfik fastsætter inden for rammerne af de regler, der er udstedt i medfør af stk. 1, studieordninger, der beskriver indhold og opbygning i uddannelserne (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007, s. 7). Det ses således her, at det er Landsstyret der i høj grad sætter rammerne for Ilisimatusarfiks arbejde. Inden for de rammer er det Ilisimatusarfiks opgave at udarbejde studieordninger, der beskriver uddannelsernes opbygning og indhold.

Jf. lovens § 14, stk. 3. er det akademisk råds opgave at godkende forslag til studieordninger (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 14. stk. 3). På den måde er der ved lov fastlagt en procedure og en ansvarsfordeling for både udarbejdelse og godkendelse af studieordninger. I ESG 1.2 ses der beskrivelsen at institutioner skal have en procedure for udformningen og godkendelsen af uddannelser (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 11). I denne forbindelse kan man argumentere for, at loven sikrer en grad af fit, da ansvaret for etableringen og godkendelsen af studieordninger er fordelt. Etableringen af en studieordning og udformningen af en uddannelse kan dog ikke betragtes som værende det samme. I stedet kan en studieordning ses som en systematisering og en formalisering af det indhold og de læringsmål, der er for en uddannelse (Aarhus Universitet, 2019). Derfor kan der argumenteres for, at der ved udformningen af en studieordning ligger et forudgående arbejde med at udforme indholdet af den pågældende uddannelse, som blot systematiseres under dette trin. Der er altså på dette område tale om mulighed for fit med

afsæt i universitetsloven og Bologna-processens arbejdsværktøj ESG 2015 part 1.2, da de forholder sig til forskellige niveauer af samme proces men ikke modsiger hinanden.

Det er dog relevant at se på, hvilke procedurer og hvilken praksis, der er på llisimatusarfik for at lave studieordninger, da det i lovgivningen ikke er muligt at se, om der er fit mellem llisimatusarfik praksis og ESG 2015. Eksempelvis fremgår der en del elementer af ESG 1.2, som ikke bliver berørt i lovgivningen, men eftersom ESG part 1 ikke omhandler, hvad der skal lovgives om, men i stedet hvad der forventes af en uddannelsesinstitutions interne kvalitetssikringsarbejde, er det ikke meningsfuld at frembringe uoverensstemmelser her.

Afrunding- intern kvalitetssikring

Når der ses på fit/misfit forholdet mellem den færøske og den grønlandske lovgivning og Bologna-processens kvalitetssikringsstandarder, ESG, så kan man se, at der er en vis grad af fit såvel som misfit. Det er ikke nødvendigt for Færøerne at begynde at tænke kvalitetssikring ind fra bunden af, da mange af de eksisterende elementer i lovgivningen tillader, at der samtidig med overholdelse af lovgivningen er mulighed for at leve op til kvalitetssikringsstandarderne. De regler, som den færøske uddannelsesminister skal fastsætte jf. § 3, giver mulighed for fit, selvom der ikke ses en én til én-overensstemmelse med ESG part 1, da de mangler der ses, behandles andre steder i loven, og de tilføjelser, der ses til områderne, der skal laves regler for, ikke forhindrer et fit. For Grønlands vedkommende er der ikke samme grad af eksplicit overensstemmelse. I stedet ses det, at formuleringen, der definerer, hvad Landsstyret skal lave regler inden for, er så bredt formuleret, at det er muligt inden for formuleringen at lave nogle rammer, der lever op til ESG'erne inden for loven. I Grønlands lovgivning ses der en eksplicitering af, hvor ansvaret for intern kvalitetssikring af studieordninger ligger, hvilket sikrer et fit på dette område. Da studieordninger kan betragtes som en eksplicitering af uddannelsernes organisering og indhold, kan denne kontrol fungere som en intern kvalitetssikring af uddannelserne. I Færøerne ekspliciterer loven placeringen af den interne kvalitetssikring som værende universitetets opgave. Her understøtter loven et fit til Bologna-processen. Der ses altså ikke et direkte misfit til Bologna-processen i hverken den færøske eller den grønlandske lov angående intern kvalitetssikring, men det ses, at den færøske lov i højere grad og mere eksplicit sikrer et fit.

Kvalifikationsrammen

I nedenstående afsnit vil der blive set nærmere på hvordan kvalifikationsrammen i den færøske og den grønlandske universitetslov bliver håndteret, og hvorledes der kan siges at være fit til Bologna-processens mål herom?

Inddeling af uddannelser i Færøerne

I loven om Fróðskaparsetur Føroya, § 4. beskrives det hvilke uddannelser Fróðskaparsetur Føroya har mulighed for at udbyde. Nedenfor ses uddannelsesniveauerne beskrevet med titel, og den mængde ECTS-point som uddannelserne giver ved gennemførelse. ECTS-pointene er udmålt efter at 60 ECTS-point svarer til et års fuldtidsstudium.

- Bacheloruddannelse, 180 ECTS-point
- Bacheloruddannelse, der er erhvervsrettet, 240 ECTS-point
- Diplomuddannelse, 60 ECTS-point, enten på bachelorniveau eller som fortsættelse af bacheloruddannelse
- Masteruddannelse, 120 ECTS-point
- ph.d. – uddannelse, 180 ECTS-point (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 4)

Med den færøske universitetslovs eksplicitering af at 60 ECTS svarer til et års fuldtidsstudium, sikres der et fit med ECTS users guide 2015. Her beskrives det at ECTS udmåles efter læringsudbytte og den forbundne arbejdsbyrde, hvor 60 ECTS-point svarer til et års fuldtidsstudium på det givne niveau (European Union, 2015, s. 10)

Med lovens bestemmelser af ECTS-omfanget for hhv bachelor, erhvervsrettet bachelor og kandidat, er der overensstemmelse med beskrivelser af første og anden cyklus i QF-EHEA 2018. En diplomuddannelse på 60 ECTS-point, kan dog ikke umiddelbart placeres inden for rammerne af QF-EHEA 2018's niveauer. Med den tidligere QF-EHEA 2005, var det muligt at opdele første cyklus, dvs bachelorniveauet, i mindre dele, som afrundede uddannelser inden for det pågældende niveau. På den måde var der således muligt at lave en diplomomuddannelse som en afrundet uddannelse inden for bachelorniveauet. Opdelingen af Første cyklus i den reviderede kvalifikationsramme 2018 har medført faste definitioner på hvorledes en bachelor kan deles op. Den 'korte cyklus' er således blevet tilføjet i den reviderede kvalifikationsramme, og består i 90-120 ECTS-point. Den fungerer derpå som en

afrundet uddannelse på bachelorniveau. Diplomuuddannelsen på 60 ECTS-point, kan ved første øjekast se ud til ikke længere fungere for sig selv som en afrundet uddannelse. Men i praksis er en diplomuddannelse typisk karakteriseret ved at være en voksendannelse på 60 ECTS-point, der bygges ovenpå erhvervs erfaring og en erhvervsakademiuddannelse eller akademiuddannelse, og dermed føre til en uddannelse på bachelorniveau (Undervisnings Ministeriet, u.d.; Uddannelses- og Forskningsministeriet, u.d.). Derfor kan diplomuddannelsen trods den ikke passer ind i QF-EHEA beskrivelse af typiske ECTS beskrivelser altså godt passe ind i rammen for bachelorniveauet, vel og mærke hvis den fungerer som en overbygning på en uddannelse, hvor de til sammen lever op til Bachelorniveauet (EHEA-Ministers, 2018; Uddannelses- og Forskningsministeriet, u.d.). Det er nødvendigt at bemærke formuleringen af diplomuddannelsens placering. Her beskrives det at den kan fungere 'på bachelorniveau eller som fortsættelse af bacheloruddannelse' denne formulering er upræcis. Fortsættelse af en bacheloruddannelse kan således både forstås som yderligere uddannelse inden for bachelorniveauet (første cyklus), eller på et højere niveau, altså inden for anden cyklus, på kandidatniveau. På baggrund heraf kan der argumenteres for at der er mulighed for fit mellem lovgivningen og kvalifikationsrammen 2018, men at der også er mulighed for misfit, hvad angår diplom uddannelsen, afhængigt af hvorledes lovgivningen tolkes i praksis. Med blikket rettet mod beskrivelserne af bachelorniveauet og kandidatniveauet, er der tale om et fit mellem den færøske universitetslov og QF-EHEA 2018 (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008; EHEA-Ministers, 2018; Börzel, 2003, s. 5-7).

Ph.d i Færøerne

Den færøske universitetslov indeholder en formulering omkring ph.d.-uddannelsen, der ekspliciterer rammerne for ph.d uddannelsen i Færøerne. "ph.d. titlen bliver tildelt en person, som har gennemført forskningsuddannelsen, inklusiv et speciale, som er blevet forsvaret offentligt, og på den måde har dokumenteret at være i stand til at gennemføre videnskabelige forskningsprojekter på et niveau, der er tilsvarende internationalt ph.d. niveau inden for det videnskabelige fag." (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 4a. stk. 2) Denne beskrivelse af forventningerne tydeliggør nogle af de formelle elementer og arbejdsopgaver, der er indlejret i en ph.d uddannelse. Beskrivelsen i § 4 a, stk. 2 kan dog ikke betragtes som en eksplicitering af de kvalifikationer der forventes at opnå i forbindelse med tredje cyklus. Her ses eksempelvis i QF-EHEA, at den studerende inden for tredje cyklus: "(...)are capable of critical analysis, evaluation and synthesis of new and complex ideas" (EHEA-Ministers,

2018). Her ses således en eksplicitering af de kvalifikationer som forventes opnået ved afslutning af en ph.d uddannelse. Det ses at det er to forskellige genstande der ligger til grund for beskrivelse af ph.d uddannelsen i hhv den Færøske universitetslov og i QF-EHEA. Der er dog ikke tale om et misfit, da det er muligt at leve op til rammerne for ph.d beskrivelsen i lovgivningen, og samtidig opnå de kvalifikationer som QF-EHEA foreskriver.

Andre uddannelses tilbud på Fróðskaparsetur føroya

Ud over beskrivelsen af de uddannelser som Færøernes universitet kan tilbyde, med dertilhørende ECTS-point, udbygges loven, med tilføjelser til universitetets yderligere muligheder. Her ses det at bestyrelsen på universitetet, med anbefaling fra rektor, kan tildele hæderstitlen ph.d.h.c.. Denne titel bliver tildelt en person, som på anden vis har gjort sig bemærket inden for videnskaben (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 4. stk. 3). Desuden har Fróðskaparsetur Føroya jf. universitetslovens § 6, mulighed for at tilbyde supplerende uddannelser, deltidsuddannelser og efteruddannelser. Reglerne herfor fastsættes af landssyresmanden, med afsæt i Fróðskaparsetur Føroyas anbefalinger. Disse uddannelser kan jf. § 6. Stk. 2. fungere som en del af andre fuldtidsuddannelser på institutionen (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008).

Der ses en række elementer fra loven som giver Fróðskaparsetur Føroya mulighed for at oprette uddannelser og titler som ikke passer ind under rammerne i kvalifikationsrammen 2018's niveauer. Det anses ikke for at være forhindrede for at det følger kvalifikationsrammen, at der på universitetet også arbejdes med uddannelser som ikke passer ind i rammerne. Derfor kan dette ikke siges at indikere et misfit. I stedet kan det ses som et udtryk for, at der fungerer to spor inden for uddannelse på en gang. Dermed kan der siges at selvom at loven siger at Færøernes universitet skal leve op til uddannelse på internationalt niveau, og har tilkendegivet intentionen om at blive en del af Bologna-processen, så holdes der stadig fast i gamle strukturer, som ikke følger Bologna-processens mål.

Sikret overensstemmelse i den færøske lov

Til § 4, hvor uddannelsesgrader og det givne ECTS-point antal tildeles, tilføjes der under stk 2 at: "Pointene bliver tilpassede således, at de til enhver tid er i overensstemmelse med internationale bestemmelser" (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 4, stk 2). Med udgangspunkt i, at der i ovenstående afsnit er påvist muligheden for misfit i forholdet mellem diplomuddannelsen som et selvstændigt uddannelsesforløb og den nye kvalifikationsramme 2018, kan der således argumenteres for, at loven ikke lever op til sine

egne bestemmelser. § 4, stk 2 kan ses som en paragraf der har til formål at sikre et fit mellem de internationale standarder, heri Bologna-processen, og den nationale inddeling af uddannelsesniveauer og ECTS-point tilegnelse.

Inddeling af uddannelser i Grønland

Den grønlandske universitetslovs § 2. fastsætter hvordan ECTS bliver anvendt på universitetet, i forhold til de uddannelsesgrader, som universitetet udbyder. Her udbydes mellemlange videregående uddannelser i form af:

- Bachelor, 180 ECTS.
- Professionsrettet bachelor, 180 - 240 ECTS.
- Diplomuddannelse, 60 ECTS.

Overbygningsuddannelser der består i:

- Kandidat, 120 ECTS.
- Master, 60 - 90 ECTS.
- ph.d., 180 ECTS (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007, s. § 2)

De uddannelseskategorier, og omfanget i form af ECTS, der her ses præsenteret i lovgivningen, stemmer overens med den reviderede kvalitetsramme QF-EHEA fra 2018. I QF-EHEA 2018 ses der en kort cyklus, på mellem 90-120 ECTS-point, hvilket der ikke opereres med i rammerne for Ilisimatusarfiks mulige uddannelsesudbud. Det forhindrer dog ikke et fit, da det blot fungerer som en mulig opdeling af første cyklus, og derfor fungerer inden for Bachelorniveauet (EHEA-Ministers, 2018). Universitetet har jf. loven dertil mulighed for at operere med betegnelsen diplomuddannelse, der er svarende til 60 ECTS-point. Diplomuddannelsen er placeret inden for den kategori, der beskrives som mellemlange videregående uddannelser, altså inden for samme niveau som bachelor og professionsrettede bacheloruddannelser. Diplomuddannelsen kan som overbygning, på en kort videregående uddannelse, være tilsvarende QF-EHEA 2018's korte cyklus, og derved passe ind under beskrivelsen for første cyklus, der tilsvarende bachelorniveau (EHEA-Ministers, 2018; Uddannelses- og Forskningsministeriet, u.d.; Undervisnings Ministeriet, u.d.). Det er i denne kontekst værd at bemærke, at universitetet ikke har mulighed for at udbyde uddannelser på lavere niveau end bachelorniveau (Landstingslov om Ilisimatusarfik, 2007), hvorfor praksissen for diplomuddannelsen kan være interessant at se nærmere på, da dette forhold indikerer et potentielt misfit. I QF-EHEA 2018 har tredje cyklus ikke nogen fastsat ramme af

ECTS-points, hvorfor forskeruddannelsen som eksempelvis den ph.d som Ilisimatusarfik kan udbyde, som giver op til 180 ECTS-points, fint kan være i overensstemmelse med QF-EHEA samtidigt.

Afrunding

I både Færøerne og Grønland kan universiteterne tildele titlerne bachelor, diplom, master og ph.d med hjemmel i loven. Dog findes der i begge lovgivninger mangel på definitioner af de kvalifikationer der forventes, i forbindelse med afslutningen af den pågældende uddannelse, på det aktuelle niveau. Fokuset ligger altså på beskrivelserne af antallet af ECTS-points som den pågældende uddannelse skal udgøre ved afslutningen. Der ses således et fit i forhold til inddelingen af uddannelser, deres niveauplacing og de tildelte ECTS-point. Det er ikke ekspliciteret i hverken den færøske eller den grønlandske lov at diplomuddannelsen kun kan tages som overbygning og føre til en uddannelse på bachelorniveau, tværtimod ekspliciteres det i loven at uddannelsen både kan tages som det første element af en bachelor eller som det sidste inden for dette niveau, hvilket dermed medfører et misfit.

Det ses at Færøerne dog til en vis grad i loven har indbygget elementer som sikrer et fit til Bologna-processen. Her ses eksempelvis en eksplicitering af hvorledes ECTS-point værdien sættes, som er i overensstemmelse med den beskrivelse som ses i ECTS Users' Guide (European Union, 2015). Dertil sikrer lovens § 4 stk. 2 at der er overensstemmelse mellem lovens inddelinger af uddannelser og niveauer og de 'internationale bestemmelser' der er på området. Det kan dog diskuteres om denne § overholdes, grundet det påviste problem med diplomuddannelsen, og den nye kvalifikationsramme fra 2018. Det findes desuden interessant at fremvise at der i loven gives mulighed til Fróðskaparsetur Føroya for at lave uddannelser som ikke passer ind i disse niveauinddelinger. Dette skaber ikke et direkte misfit til Bologna-processen, da det blot fungerer som et muligt parallelt spor, universitetet kan benytte sig af, hvorfor det ikke som sådan anses for at være modstridende med Bologna-processens mål om at have en sådan mulighed.

Tilpasning i kvalitetssikring

I dette afsnit vil der blive arbejdet med, hvordan tilpasningen til Bologna-processen har taget form i forhold til kvalitetssikring. Dette vil blive gjort med tre forskellige afsæt: 1) Hvordan regler angående kvalitetssikring er blevet udformet med afsæt i de to analyserede universitetslove. 2) Hvordan er der blevet arbejdet med ekstern kvalitetssikring på ministerielt niveau i Færøerne og Grønland. 3) Hvordan ser det interne kvalitetssikringsarbejde ud på hhv. Fróðskaparsetur Føroya og Iisimatusarfik? Dette vil der blive analyseret med afsæt i Börzels begreber om forandringsudfald. Perspektivt vil kunne bidrage til at belyse, hvorledes formen på de tilpasninger, der er blevet foretaget, ser ud i Færøerne og Grønland.

ESG og de nationale kriterier for ekstern kvalitetssikring.

Først og fremmest er det nødvendigt at se på hvorledes European Standard Guidelines (ESG), som er Bologna-processens standarder inden for kvalitetssikring, hænger sammen med den interne og eksterne kvalitetssikring i Færøerne og Grønland. Dette for at kunne analysere de to landes tilpasning til og håndtering af den interne og eksterne kvalitetssikringsopgave.

I ESG'erne ekspliciteres det under ESG 2.1, at det forventes, at den eksterne kvalitetssikring forholder sig til uddannelsesinstitutionens interne kvalitetssikringssystem, hvilket skal gøres med afsæt i ESG part 1. Under dette kriterium tillades det, at ESG part 1 i den eksterne kvalitetssikring adresseres anderledes, men at denne stadig skal være med reference til og overensstemmelse med indholdet i ESG part 1. I ESG 2.2 ekspliciteres det således, at den eksterne kvalitetssikringsinstitution skal have en fastlagt tilgang og metode, som anvendes i forbindelse med kvalitetssikringen (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 18). Dette kan således forstås som de nationale kriterier, som kvalitetssikringen af uddannelsesinstitutionerne skal finde sted ud fra. Da formålet med den eksterne kvalitetssikring, som før nævnt, er at sikre, at uddannelsesinstitutionen lever op til ESG part 1, vil de nationale kriterier således skulle rumme indholdet og forventningerne, som er indlejret i ESG part 1. I ENQA's eksterne kvalitetssikring af Danmarks Akkrediteringsinstitution, ses der eksempelvis, at det adresseres, at der ikke er fuld overensstemmelse mellem de nationale kriterier og ESG part 1. Det anbefales således, at der bliver rettet op på dette. Her eksemplificeres således denne kobling mellem kriterierne for

den eksterne kvalitetssikring og forventningerne til, at ESG part 1 er en indlejret del heraf (ENQA, 2016, s. 25-28).

Færøsk tilpasning til kvalitetssikringen

Analysen af, hvorledes Færøernes tilpasning til Bologna-processen har fundet sted i forhold til kvalitetssikring, bygger hovedsageligt på tre kilder, der bidrager til hvert deres perspektiv. Det drejer sig om 'Lógir og reglugerðir', der er Fróðskaparsetur Føroyas samling af regler, som deres virke er baseret på, en ekstern evaluering af Fróðskaparsetur Føroya, der er foretaget på universitetet i 2013 2014 af eksterne eksperter, samt et interview med rektoren på Fróðskaparsetur Føroya, Sigurð í Jákupsstovu.

ESG part 1 og loven § 3

For at se nærmere på kvalitetssikring i en færøsk kontekst, er det først og fremmest nødvendigt at se nærmere på, hvorledes reglerne under universitetslovens § 3 har taget form, og om denne form kan kobles til ESG part 1 i praksis.

I analysen af loven for Fróðskaparsetur Føroya, fremgik det under § 3, at uddannelsesministeren skal udforme nærmere regler angående undervisningen (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3). Her fremgik det ud fra fit/misfit-analysen, at det var muligt inden for lovens rammer at udfolde disse regler på en måde, der skabte overensstemmelse til Bologna-processens ESG part 1. Lovens § 3 er således i sig selv ikke en opfyldelse af ESG part 1, men det er muligt inden for lovens paragraffer at udfolde regler, som svarer til en national oversættelse af ESG part 1. Da det er en forventning i Bologna-regi, at der er en national oversættelse af ESG part 1, som den nationale kvalitetssikringsinstitution skal foretage sin kvalitetssikring med afsæt i ESG 2.1, er dette således et element, som Færøerne må tilpasse sig i arbejdet mod at blive en del af Bologna-processen (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015). Ved en nærmere undersøgelse af de regler, uddannelsesministeren har udformet med afsæt i § 3, er vi blevet henvist af ministeriet til det færøske universitets hjemmeside, herunder undermenuen Lógir og reglugerðir. Her er de love og regler, som universitetet arbejder under, fremlagt, således at de regler, som er udformet på baggrund af § 3, også præsenteres her. Her ses en række dokumenter, som ekspliciterer de nærmere regler for universitetets organisering, virke, arbejde m.m. Eksempelvis ses der et dokument med regler for fremgangsmåde ved ansættelse af nye medarbejdere, og et dokument med regler for eksamen: fremgangsmåde, tilmelding og annullering heraf. I dokumentet 'Samskiftisreglur á Fróðskaparsetrinum', altså kommunikationsregler på

Fróðskaparsetur Føroya, der omhandler kommunikationskæder i forbindelse med, hvordan problemer løses intern på universitet, kan det ses, at etningslinjerne forebygger, at ledelsen skal inddrages i problemhåndteringen ved hvert enkeltstående tilfælde. Her ses der elementer som har fællestræk med ESG part 1. “§ 7 Studerende skal have nødvendige oplysninger om studie, studieordning, undervisning og eksamener, orlov o.a. fra fakultetskontoret” (Samskiftisreglur á Fróðskaparsetrinum, 2008, p. 2). Denne formulering fra kommunikationsreglerne kan således ses som en parallel til ESG 1.8, hvor det ekspliciteres, at institutionerne skal have korrekt og opdateret information om uddannelser, som er tilgængelige for de studerende. I samme dokument ses der dog ligeledes ekspliciteret en forventning om gensidig respekt mellem undervisere og studerende, der ikke kan siges at have en direkte kobling til ESG’erne. Der er således ikke ét dokument, som kan betragtes som en oversættelse, tolkning eller lignende af ESG part 1, hvilket også underbygges af, at disse kvalitetssikrende elementer er indlejret i dokumenter, der har et andet hovedformål end kvalitetssikring.

Med afsæt i en forståelse af, at § 3 kan ses som Færøernes lovmæssige operationalisering af ESG part 1, kan reglerne, der er udformet efter lovens § 3, meningsfuldt analyseres ud fra Börzels begrebsapparat for implementering af europæiske policies, ’forandringsudfald’. Her står valget mellem ’inertia’, en modstand der forhindrer forandring, ’retrenchment’ modstand der øger misfittet, ’absorption’ en inkorporering i allerede eksisterende praksisser, ’accomodation’, en tilpasning af eksisterende praksisser, eller ’transformation’, en erstatning af eksisterende praksisser til fordel for nye.

De regler, der er lavet under ’Lógir og reglugerðir’, ud fra § 3, er således i bedste fald det, Börzel beskriver som ’absorption’, altså bliver målene under ESG part 1 indarbejdet i de allerede eksisterende regler for universitetet uden at foretage ændringer i den eksisterende struktur. I ’værste’ fald er det ’inertia’, altså et tilfælde hvor forandring ikke finder sted. Og at de eksempler på elementer fra ESG part 1 som er identificeret i reglerne for universitetet, blot er et resultat af allerede eksisterende regler, som tilfældigvis er i overensstemmelse hermed. Et argument, der kunne understøtte denne forståelse, kommer frem, når der ses på datoerne for dokumenterne. Dokumentet, som før de blev udvidet med regler for kommunikation for Fróðskaparsetur Føroya, er underskrevet i februar måned 2008 (Samskiftisreglur á Fróðskaparsetrinum, 2008), og den første udgave af loven for Fróðskaparsetur Føroya stammer fra maj måned 2008. Altså er det ikke meningsfuldt at anse kommunikationsreglerne som en udfoldelse af den færøske lovs § 3.

Når det fra det færøske finansministeries side ekspliciteres, at Færøerne vil tilpasse sig Bologna-processen med henblik på at blive en del heraf (Fíggjarmálaráðið, 2019, p. 137), vil det være forventeligt, at der laves en national tolkning af ESG part 1, som kan ligge til grund for kvalitetssikring i Færøerne. Ovenforstående analyse bygger på en forståelse af, at ESG part 1 naturligt hører under universitetslovens § 3, men med afsæt i en viden om, at der ikke findes en ekstern kvalitetssikringsinstitution på Færøerne, og at det netop er sådan en institution, der skal kvalitetssikre med afsæt i en national tolkning af ESG part 1, kan man stille spørgsmålstejn ved, om denne mangel i stedet ligger inden for det, som Börzel beskriver som fit/misfit-begrebets begrænsning, altså at der ikke eksisterer en praksis på området. Uden en eksisterende praksis på området er der således ikke noget at tilpasse love og vejledninger, men i stedet skal der etableres en ny praksis, som vil blive skabt fra bunden, med afsæt i idealerne, som i dette tilfælde er fra Bologna-processen. Med denne forståelse kan dette tyde på, at der inden for lovens § 3 er lavet regler for universitet inden for de ekspliciterede områder uden at disse regler er blevet koblet til ESG part 1. Denne kobling kunne blive foretaget i sammenhæng med en potentiel etablering af en kvalitetssikringsinstitution, hvor den nationale tolkning af ESG'erne stadig kan udbygges med hjemmel i lovens § 3.

Evaluerig, en tilpasning til Bologna

For at kunne se på hvorledes evalueringen af Fróðskaparstur Føroya fra 2014 kan ses som en tilpasning til Bologna-processen, vil evalueringen først blive præsenteret med de fokuspunkter og den struktur, den bygger på. Dertil vil der blive genopfrisket nogle af de relevante pointer fra Bologna-processen, for på den måde at kunne sammenholde, hvorledes evalueringen kan betragtes som en tilpasning til netop disse elementer fra Bologna-processen.

Evaluerig af Fróðskaparsetur Føroya

For at undersøge, hvorledes evalueringen af Fróðskaparsetur Føroya kan ses som en tilpasning til Bologna-processens mål om ekstern kvalitetssikring, vil det være nødvendigt at starte med en præsentation af evalueringen og dennes objektiv. Med denne baggrundsforståelse vil det være muligt at stille den op mod de forventninger, der er til kvalitetssikring inden for Bologna-processens regi.

I Færøerne er der blevet foretaget en evaluering af Fróðskaparsetur Føroya i perioden 2013-2014. Denne evaluering er foretaget med afsæt i universitetslovens § 3 stk. 3. Her fremhæves det, at det er uddannelsesministeren, der er ansvarlig for evalueringen af

Færøernes universitet (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008, s. § 3. stk. 3). Evalueringen er blevet foretaget af eksterne eksperter fra udlandet, og i tæt samarbejde med Uddannelsesministeriet og Fróðskaparsetur Føroya (Nielsen, Jónasson, & Glauser, 2014, s. 1). Rapportens formål bliver beskrevet som følgende: 'Vi evaluerer for at udvikle'. Derved ses der en tanke om, at der gennem evalueringsarbejdet banes vej for en udvikling med afsæt i rapporten. Det tydeliggøres samtidig, at rapporten ikke har kompetence til at retningssette Fróðskapasetur Føroyas videre arbejde, men at de givne anbefalinger kan bruges som inspiration til universitetets videre diskussion. Derved ses der ingen formelle konsekvenser ved ikke at følge op på de eksterne eksperters fund og anbefalinger (Nielsen, Jónasson, & Glauser, 2014, s. 2). Det er universitetet i sin helhed, som er genstand for analyse, og det er ikke pointen at gå i dybden med enkelte detaljer. Her fremhæves følgende temaer: universitetets formelle status, succesen af den fusionering, der fandt sted i 2008, de studerendes og underviseres oplevelse af at være ét universitet, undervisningskvalitet og forskningsbaserethed. Dertil ses der på universitetets interne kvalitetssikringssystem, ledelse og administration, samt universitets behov for uddannelsesakkreditering (Nielsen, Jónasson, & Glauser, 2014, s. 2). Ved nærmere læsning ses en gennemgang af Fróðskaparsetur Føroyas historie, dets politiske placering, den interne organisering af institutionen og forholdet mellem studerende og undervisere med forskningsbaggrund. Udvælgelsen af det faglige personale og fordelingen heraf er lavet på baggrund af deres erhvervsmæssige baggrund, samt samarbejdsaftaler med udenlandske universiteter (Nielsen, Jónasson, & Glauser, 2014, s. 3-9).

Under evalueringens behandling af kvalitetssikring italesættes placeringen af ansvaret for ekstern kvalitetssikring hos uddannelsesministeriet og den interne kvalitetssikring hos universitetet. Her beskrives brugen af studieordninger som et værktøj, hvormed den interne kvalitetssikring finder sted. Dertil bruges evalueringer fra elever og fra uddannelsesledere, eksamensprotokoll, samt ekstern censur, anses som værende kvalitetssikrende. Rapporten nævner ligeledes, at der er en intention om at etablere et internt kvalitetssikringssystem jf. ESG'erne. Planen fra ministeriets side om at blive en del af Bologna-processen fremhæves, og der fremhæves også en forståelse af, at den nuværende lovgivning tillader dette. Bologna-gruppens arbejde har jf. rapporten mødt nogen modstand, og der er en række anbefalinger til hvert departement om, hvad der skal implementeres for at blive en del af Bologna-processen. Her ses altså et mål om at blive en del af Bologna-processen og arbejde med afsæt i ESG'erne (Nielsen, Jónasson, & Glauser, 2014, s. 7-8).

Kvalitetssikring jf. Bologna-processen

Som før nævnt beskrives idéen om ekstern kvalitetssikring i Bologna-processen som værende et ønske om at skabe tillid mellem uddannelsesinstitutioner på tværs af landegrænser. Kvalitetssikring skal hjælpe med dette ved at have de samme standarder, som alle institutioner skal kvalitetssikre med afsæt i, samt skabe en gennemsigtig tilgang til processen. Med afsæt i dette blev ESG'erne udformet. For at lave kvalitetssikring, der lever op til Bologna-kravene, er det således ESG'erne der skal ligge til grund for både den interne, og den eksterne kvalitetssikring. ESG'erne kan således beskrives som tre sammenhængende trin, hvor uddannelsesinstitutionen skal kvalitetssikre deres egne uddannelser med afsæt i ESG part 1 og den nationale fortolkning, som er blevet lavet heraf. Den eksterne kvalitetssikringsinstitution skal med afsæt i ESG part 2 kvalitetssikre uddannelsesinstitutionens interne kvalitetssikring og hvorledes den lever op til ESG part 1 og den nationale oversættelse heraf. Til sidst skal den eksterne kvalitetssikringsinstitutions praksis kvalitetssikres af ENQA med afsæt i ESG part 3 (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015).

Er evalueringen en tilpasning til ESG'erne?

Med afsæt i ovenstående afsnit, bliver det interessant at diskutere, hvorledes den eksterne evaluering af Fróðskaparsetur Føroya kan tolkes med afsæt i Börzels begreber om forandringsudfald. Den eksterne evaluering er noget, der bliver præsenteret i den færøske universitetslov fra 2008 (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008). Der kan derfor argumenteres for, at denne introduktion af en ekstern evaluering er en tilpasning til Bologna-processens mål om ekstern kvalitetssikring. Altså introduceres der, med denne eksterne evaluering, et nyt element i den færøske lovgivning og praksissen for Fróðskaparsetur Føroya, som skaber en tilpasning til den praksis og de mål, der arbejdes med i de lande, der indgår i Bologna-processen. Ved at se nærmere på denne evalueringsform og indhold kan der dog ikke siges at være tale om en 'transformation', altså en fuldstændig tilpasning med afsæt i Bologna-processens mål, da dette ville kræve, at der var blevet etableret en kvalitetssikringsinstitution, en national tolkning af ESG part 1, og derpå foretaget konsistente eksterne kvalitetssikringer med afsæt heri. I stedet kan der argumenteres for, at der er tale om 'accommodation', da selve det at etablere en evalueringspraksis er at imødekomme Bologna-processens mål om ekstern kvalitetssikring, men måden den bliver gjort på, er ved ikke yderligere at ændre den eksisterende praksis på området. Der bliver således ikke præsenteret

nye krav og forventninger til Fróðskaparsetur Føroya om, hvad de skal leve op til i forbindelse med en evaluering. I stedet evalueres den eksisterende praksis inden for de eksisterende forventninger, krav og mål (Börzel, 2003, s. 15-16). Altså tager tilpasningen form af at introducere en evaluering, men dette sker uden at ændre de grundlæggende kerneværdier og praksisser, der allerede eksisterer inden for rammerne af evalueringens genstand.

Kvalitetssikringens manglende institutionalisering

På Færøerne er der på nuværende tidspunkt ikke etableret en kvalitetssikringsinstitution. Både Sigurð í Jákupsstovu, rektor på universitetet, og Súsanna Herdalur Tausen, lektor på fakultetet for sundhed og sygeplejerske, samt forhenværende medlem af universitetets bolognagrube, bekræfter, at der heller er igangsat noget arbejde med at etablere en kvalitetssikringsinstitution på Færøerne. Herdalur fortæller, at der har været gang i et arbejde om at etablere en kvalitetssikringspraksis i Færøerne i den etablerede Bologna-grube, der var på universitetet. Dette skete i forbindelse med et besøg af to eksperter i Bologna-processen, hvis opgave var at hjælpe med at give inputs til, hvorledes en ensrettet udformning af Fróðskaparsetur Føroyas uddannelser kunne blive skabt, blandt andet ved hjælp af kursusprofiler og studieordninger. Deres perspektiver skulle ligeledes anvendes som retningsgivende i forhold til etableringen af et færøsk kvalitetssikringssystem, der var rettet mod nogle af de problemer, som er særligt aktuelle i Færøerne. Men da Bologna-gruppen stoppede, stoppede denne proces ligeledes (Herdalur, 2019). Sigurd beretter, at planen på sigt er af få etableret en kvalitetssikringsinstitution, som kan varetage kvalitetssikringsopgaven, i stedet for ministeriet, men der er på nuværende tidspunkt ikke noget arbejde i gang (Jákupsstovu, 2019). Det, at der ikke er en kvalitetssikringsinstitution uafhængigt af ministeriet for uddannelse, og at der heller ikke er gang i noget arbejde mod en etablering, kan betragtes som 'inertia', altså en mangel på forandring. Det er således ikke fordi, arbejdet går i modsatte retning af Bologna-processens forskrifter, men der er blot mangel på handling, og derfor kan det siges, at der på dette område ikke er nogen tilpasning, der finder sted.

Uddannelsesministeriets varetagelse af de opgaver, som normalt er placeret ved en ekstern kvalitetssikringsinstitution, kan dog argumenteres for at være en tilpasning i nogen grad. Her er der således taget elementer såsom en ekstern evaluering, som beskrevet ovenfor, hvor ansvaret for udførelsen er placeret hos uddannelsesministeriet (Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, 2008). Her kan der som før argumenteres for, at disse delelementer afspejler nogen grad af tilpasning, men det kan ikke siges, at uddannelsesministeriet varetager

de opgaver, som jf. Bologna-processen skal varetages af en ekstern kvalitetssikringsinstitution, til en sådan grad, at det blot er den formelle adskillelse af kvalitetssikringsopgaven og ministeriet, som er problemet. Jákupsstovu fremhæver, at uddannelsesministeriet ikke har forholdt sig til, hvordan de mener, at universitetet skal gribe den interne kvalitetssikring an i forhold til ESG part 1. På den måde har der ikke været et mellemlid mellem ESG'erne og universitetets fortolkning heraf, hvilket er en af de forventninger, der er til en ekstern kvalitetssikring, nemlig at de formidler, hvad der forventes af en intern kvalitetssikringspraksis, der netop vedrører ESG part 1, når institutionerne undergår kvalitetssikring.

Intern kvalitetssikring på Fróðskaparsetur Føroya

Med afsæt i ovenstående afsnit vil der blive set nærmere på, hvorledes der arbejdes med intern kvalitetssikring på det færøske universitet. Hvordan ser det ud på nuværende tidspunkt, og er det interne arbejde kommet længere, end det der arbejdes med på ministerielt niveau? Som primær kilde til dette afsnit indgår rektoren, Sigurð í Jákupsstovu, i og med at der i særlig grad mangler tilstrækkelig offentlig eller tilgængelig information på området, ud over evalueringen af Fróðskaparsetur Føroya (Jákupsstovu, 2019). Evalueringen fandt sted i år 2013-2014, og der findes ikke nyere dokumentation om den interne kvalitetssikringspraksis, der har fundet sted efter evalueringens foretagelse (Nielsen, Jónasson, & Glauser, 2014). Det er derfor interessant at se på, om der er sket noget sidenhen i forhold til universitetets interne kvalitetssikringspraksis, dels med afsæt i evalueringens fund, og dels grundet andre faktorer. En anden begrundelse herfor er vores interesse for, hvorvidt Fróðskaparsetur Føroyas interne kvalitetssikringspraksis strækker sig ud over de temaer, som er blevet behandlet og formidlet gennem evalueringen.

En transformation af den Interne kvalitetssikringspraksis

Forud for arbejdet med Bologna-processen beskriver Jákupsstovu, at et af de elementer, som universitetet anvendte i forhold til kvalitetssikring, i høj grad bestod i at samarbejde med andre universiteter og ansatte fra andre universiteter. Dette for at sikre, at niveauet var tilstrækkeligt til at studerende kunne studere videre på udenlandske universiteter (Jákupsstovu, 2019). I forbindelse med forberedelsen til evalueringen i 2013-2014 måtte de på Fróðskaparsetur Føroya udarbejde en række dokumenter, der både fastlagde og beskrev de procedurer, der var for kvalitetssikringsarbejdet på universitetet. Disse elementer var opdelt i separate dokumenter, der berettede om forskellige elementer af kvalitetssikringspraksissen på

det færøske universitet. Senere er arbejdet gået i gang med at samle disse procedurer i en 'selvevalueringsrapport', hvor alle de elementer, der har betydning for den interne kvalitetssikring, indgår.

Jákupsstovu beskriver her de elementer, som indgår i den interne kvalitetssikring: Evaluering af de enkelte kursusforløb, tilbagemeldinger fra de studerende angående de enkelte kursusforløb, afdelingsvise analyser af de evalueringer, der foretages i forbindelse med kurserne, samt en rapport, der forholder sig til, om der skal foretages ændringer eller justeringer af undervisningen eller undervisningsprogrammerne. Den nye samlede selvevaluering hænger sammen med de nye procedurer i den interne kvalitetskontrol, hvor Fróðskaparsetur Føroya har kigget til interne kvalitetssikringspraksisser i blandt andet Island og England for at finde et system, der passer ind i den færøske kontekst. Jákupsstovu beskriver, at det er ESG'erne, der ligger til grund for den måde, hvorpå selvevalueringen er opbygget, og for udformningen af den interne kvalitetssikring på Fróðskaparsetur Føroya. Her oplever rektoren, at ESG'erne giver plads til, at Fróðskaparsetur Føroya kan udfolde den kvalitetssikringspraksis, der passer bedst til dem (Jákupsstovu, 2019).

Med dette indblik i det historiske perspektiv på, hvorledes der tænkes intern kvalitetssikring på Fróðskaparsetur Føroya, kan der argumenteres for, at der på dette område er tale om en udvikling, der bedst kan beskrives med afsæt i Börzels begreb om 'transformation'. Her er udviklingen af den interne kvalitetssikring gået væk fra at være det naturlige resultat af at samarbejde med andre universiteter og universitetsansatte. Her blev udviklingen og det indblik i egen praksis, som samarbejdet medførte, anset for at være kvalitetssikrende (Börzel, 2003, s. 15-16). Den nye forståelse af den interne kvalitetssikring består i en etablering og eksplicitering af og bevidstgørelse om de praksisser, der eksisterer i forbindelse med intern kvalitetssikring. Denne tilgang har efterfølgende udviklet sig i en retning, der går mod én samlet selvevalueringsrapport. Her ekspliciterer Jákupsstovu, at inspirationen hertil er taget fra lande, som vi ved allerede er en del af Bologna-processen. Dertil beskrives det, at den interne kvalitetssikring tager udgangspunkt i ESG part 1 (Jákupsstovu, 2019). Derfor kan det argumenteres for, at den måde, hvorpå den interne kvalitetssikring er indrettet på Fróðskaparsetur Føroya i dag, er et resultat af en grundlæggende forandring af, hvordan kvalitetssikring har været tænkt på universitetet, til en måde at tænke kvalitetssikring, der er tilpasset Bologna-processens kvalitetssikringslogik.

Det skal her pointeres, at dette udsagn udelukkende bygger på udtalelser fra rektor, da selvevalueringsrapporten hverken er færdigt udarbejdet eller offentligt tilgængeligt. I og med at selvevalueringsrapporten ikke er færdig, kan der ikke være tale om en komplet tilpasning

endnu, da eksempelvis ESG 1.1 omtaler forventningen om en offentlig tilgængelig kvalitetssikringspolicy (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 11). Der er således ikke tale om en komplet 'transformation', men med afsæt i rektors udtalelser, kan der argumenteres for, at hvis arbejdet udføres som omtalt, vil en transformation være resultatet på sigt. En ekstern kvalitetssikring af det færøske universitet, som udført jf. Bologna-processen, vil i fremtiden kunne afgøre, hvorvid den kvalitetssikringspraksis, der er beskrevet i selvevalueringsrapporten, følger ESG'erne, hvor den reelle 'transformation' af det interne kvalitetssikringssystem bliver synlig (Börzel, 2003, s. 15-16).

Kvaliteten af den interne kvalitetssikring og udviklingsperspektivet

I forhold til den interne kvalitetssikring, peger Jákupsstovu selv på ét problem, nemlig at der er manglende konsistens i kvalitetssikringsarbejdet afdelingerne imellem. Her udtrykker Jákupsstovu, at det fungerer i varierende grad på de forskellige afdelinger og kurser. Dertil peger han på problemer med at få svar fra de studerende på evalueringer. Et andet problem, Jákupsstovu fremhæver, er, at det var planen at ministeriets evaluering af Fróðskaparsetur Føroya skulle foretages hvert tredje til fjerde år, men der har på nuværende tidspunkt kun været én, og universitetet venter stadig på besked om igangsættelse af den næste (Jákupsstovu, 2019).

Om evalueringen forklarer Jákupsstovu, at han mener, at emnerne, som blev taget op, var værdifulde. Rapporten var venlig og kom med ros og konstruktiv feedback samt områder til udvikling, hvilket Jákupsstovu her er opmærksom på blandt andet var et resultat af, at dette var den første evaluering. Igennem processen forud for evalueringen, har der ligeledes fundet en del udvikling sted på universitetet, da det blev nødvendigt at bringe de interne processer frem i lyset, hvilket bidrog til en bevidstgørelse af, hvad de interne beslutnings- og kommunikationsgange bestod i, samt hvilken information, der manglede, og som endnu ikke fandtes. Denne etablering af faste procedurer anser Jákupsstovu som værende med til at styrke den administrative dimension på universitetet, som vil være med til at lette arbejdet i forbindelse med en ny ekstern evaluering (Jákupsstovu, 2019). Dette vil betyde, at der til næste evaluering ikke vil blive oprettet nye arbejdsgange på universitetet, men at evalueringen blot vil bestå i at formidle allerede eksisterende praksisser.

Grønlandsk tilpasning til kvalitetssikring

Indenfor det videregående uddannelsesområde i Grønland, er det Carl Egede Bøggild, der er hovedansvarlig og har til opgave at etablere et kvalitetssikringssystem. Her er ambitionen, at Grønland opnår ENQA-godkendelse indenfor 10-15 år. Under Bøggild er der placeret en arbejdsgruppe, som arbejder med etableringen af kvalitetssikringssystemet, som er bemandet af repræsentanter fra brancheskolerne Ilisimatusarfik, Grønlandsk Erhverv og Ili Ili, som er den nationale studenterorganisation for grønlandske studerende (Bøggild, 2018).

Dertil indgår der også én Quality Assurance-ekspert fra University of Tromsø og en jurist fra Departementet for Uddannelse, Kultur, Forskning og Kirke (Bøggild, 2018). I gruppen arbejdes der blandt andet med at etablere et Quality Board med afsæt i det islandske kvalitetssikringssystem. Jf. Carl Egede Bøggild mangler der en formel bevilling fra den grønlandske finanslov, før et Quality Board kan blive etableret, hvilket er det næste skridt i arbejdet mod en ekstern kvalitetssikring i Grønland. Derfor består en stor del af arbejdet i at skabe en forståelse af, hvad kvalitetssikring kan og gør, som led i at ændre mentaliteten omkring det, og ikke blot ændre systemet. Dette arbejde består i at afholde oplysende seminarer og lignende (Bøggild, 2018).

Om etableringen af en ny kvalitetssikringsinstitution forklarer Bøggild, at det først og fremmest har været vigtigt at få klargjort prioriteterne i forbindelse med at etablere en kvalitetssikringsinstitution, og hvad det vigtigste er ved sådan en institution. Her har uddannelsesministeren placeret et godkendt og uafhængigt system, som det allervigtigste, derpå et system, der håndterer forhold relaterede til akkreditering, samt universitetets og samfundets ønsker, som værende det næst vigtigste. Det mindst vigtige er et billigt og hurtigt etableret system (Bøggild, 2018). Tove Bull, ekstern ekspert indenfor Bologna-processen, beskriver, at én af de overvejelser, der har været vigtige, når Grønland har søgt efter inspiration til det nye kvalitetssikringssystem, har været ønsket om at etablere et udviklingsorienteret system, hvorfor Island forekom som en oplagt inspirationskilde, da de har arbejdet med et system, der både skal tage højde for landets størrelse og samtidig være udviklingsorienteret (Bull, 2018). Bøggild supplerer med at tilføje, at Islands model samtidigt har den fordel, at det er designet til at være omkostningslet og tager højde for problematikken med at skaffe uafhængige eksperter til at udføre kvalitetssikringen og træffe afgørelser, da der ikke findes eksperter inden for kvalitetssikring i Grønland, og hvis der gør så arbejder de enten med kvalitetssikring på Ilisimatusarfik, ellers er de i en situation, som gør dem inhabile (Bøggild, 2018).

Jf. Bøggild, er en kvalitetssikringsinstitution den tungeste opgave at løfte for et lille land, der enten har ratificeret eller arbejder hen imod at ratificere Bologna-processen (Bøggild, 2018).

I Island er der et Quality Board, bestående af seks eksperter fra udlandet, der arbejder på deltid med kvalitetssikring i Island. Quality Boardet udvælger og ansætter en ny række eksperter til at foretage ekstern kvalitetssikring af hver enkelt institution med afsæt i en 'Quality Handbook'. Dertil har Quality Board til opgave at træffe afgørelser på baggrund af den kvalitetssikring, der er foretaget af de udvalgte eksperter. Det er kvalitetshåndbogen, som sætter rammerne for, hvad der forventes af institutionerne, og hvad der er udgangspunktet for den eksterne kvalitetssikring af de videregående uddannelsesinstitutioner. Dertil kommer en gruppe kvalitetssikringsrepræsentanter fra universiteterne, ved navn Quality Council. Oprindeligt bestod Quality Council af rektorer ude på universiteterne, men nu består det i højere grad af kvalitetsansvarlige, som eksempelvis prorektorer. Quality Council står for at facilitere, at informationer bliver formidlet til universiteterne, da Quality Board har en vis afstand, i og med at de i høj grad befinder sig i udlandet. Dertil er der et par personer under det islandske forskningsråd, som fungerer som sekretariat for både Quality Board, Quality Council, og de eksperter, der sidder med den enkelte kvalitetssikringsopgave. Her faciliterer sekretariatet de praktiske opgaver omkring arbejdet med den eksterne kvalitetssikring (Bøggild, 2018).

Med dette indblik i det igangværende arbejde med at etablere et kvalitetssikringssystem kan det ses, at tilpasningen til Bologna-processen ikke blot tænkes ind i forhold til det færdige kvalitetssikringssystem men også i forhold til tilblivelsen heraf. Her ses eksempelvis i ESG 2.2, at "Stakeholders should be involved in its design and continuous improvement." (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 18). Inddragelsen af repræsentanter fra universitetet kan tolkes som en tilpasning til netop dette mål. I dette stadie i processen er det dog ikke meningsfuldt at sige noget om, i hvilken grad de vil være involveret i det videre arbejde efterfølgende. Der kan derfor argumenteres for, at arbejdet går i retning af at etablere praksisser, der imødekommer Bologna-processens mål. Ligeledes er det værd at notere sig, at den islandske kvalitetssikringsinstitution er blevet etableret med henblik på at blive ENQA-godkendt (Bøggild, 2018). Derfor kan der argumenteres for, at de skridt, der tages i retning af at etablere en kvalitetssikringinstitution, tages med ønsket om at skabe et godt fit mellem den grønlandske kvalitetssikring og Bologna-processens mål om samme, men hvorvidt det er et resultat af en transformation, hvor eksisterende praksisser ændres, kan siges at være en tolkningssag. Er der således tale om en grundlæggende ændring,

altså transformation af hvordan kvalitetssikring tænkes på ny, eller er der tale om at etablere en kvalitetssikringsinstitution fra bunden uden et udgangspunkt for forandringen. Altså mangler der en eksisterende praksis at foretage ændringer ud fra. I stedet etableres der en kvalitetssikringsinstitution fra bunden og med en ny praksis, der har Bologna-processens mål som udgangspunkt for etableringen. Det sidstnævnte scenarie kan således også siges at falde ind under Börzels kritik af fit/misfit-begreberne. Dette drejer sig om tilfælde, hvor lande ikke har en praksis på området, men skaber en praksis med afsæt i de normer, som følger med det initiativ, som tilpasningen sker i forhold til, i dette tilfælde Bologna-processen. Fordelen ved dette er, at der ofte er en del ressourcer, der følger med, i form af afprøvede modeller, viden og fremgangsmåder, som der kan tages udgangspunkt i. For meningsfuldt at kunne placere forandringen som enten transformation eller en ny praksis med Bologna-processen som inspiration, skal der forudgående være en analyse af den eksisterende forståelse og praksis inden for ekstern kvalitetssikring i Grønland. Men da dette ikke er genstanden for analyse, vil dette spørgsmål forblive ubesvaret her. Der kan argumenteres for, at det forhold, at etableringen af et grønlandsk kvalitetssikringssystem i høj grad bevæger sig mod en tilpasning, kan det uanset naturen for forandringen siges, at Bologna-processens mål er tænkt ind i arbejdet i høj grad (Börzel, 2003, s. 7,15-16).

Udfordringer ved størrelsen

Bøggild beskriver, at et af de problemer, han oplever ved at indføre kvalitetssikring i Grønland, er, at Ilisimatusarfik er det eneste universitet i Grønland, hvorfor universitetet ikke har været vant til konkurrence og har været vant til at bestemme enerådigt om mange af de beslutninger, der træffes på det videregående uddannelsesområde. Dette er ikke en problematik, som Island i samme grad har været nødt til at skulle tage højde for, da de har fem universiteter, der er i konkurrence med hinanden (Bøggild, 2018).

For at undersøge hvilket omfang en kvalitetssikringsinstitution skulle have i Grønland, er der blevet set på kvalitetssikringsinstitutioner i andre lande, der er med i Bologna-processen, og på hvor mange ressourcer, der bliver brugt i forhold til befolkningstallet. Med dette afsæt vil en kvalitetssikringsinstitution i Grønland, grundet det lave befolkningstal, være urealistisk lille. Her forklarer Bøggild, at der i ministeriet er startet et arbejde med at etablere faste rutiner og procedurer så som de standarder, kvalitetssikringen skal foretages med afsæt i. Dette medfører et vist minimumsarbejde i etableringen og opretholdelsen af kvalitetssikringsinstitutionen, hvortil kommer arbejdet i forbindelse med de enkelte kvalitetssikringselementer. På den måde er der et givent antal mennesker, som skal til

som minimum for at skabe og drive en kvalitetssikringsinstitution, hvor antallet af medarbejdere derudover varierer afhængigt af, hvor mange institutioner der bliver omfattet af kvalitetssikringen (Bøggild, 2018).

Kvalitetssikring internt på Ilisimatusarfik

I arbejdet med at etablere en fast og offentlig praksis for den interne kvalitetssikring på Ilisimatusarfik har ledelsen bevidst valgt ikke at tage fat i denne opgave, før der kommer en model for kvalitetssikringen, som universitetet skal forholde sig til. Dette skyldes, at det ikke er meningsfuldt at opbygge et system, når forventningerne til systemet ikke er fastsat. Både prorektor Suzanne Møller samt to yderligere undervisere fra universitetet er med i arbejdet med at forme det nye kvalitetssikringssystem, og man er Ilisimatusarfik bevidste om, at der skal ske en udvikling af det interne kvalitetssikringssystem med afsæt i den islandske model, hvorfor eksperter udefra, heriblandt fra Island, bliver inviteret ind på universitetet. På universitetet er de for at være på forkant gået i gang med at dokumentere aktiviteter i forbindelse med deres virke som universitet (Møller, 2019). I ESG 1.1 ekspliciteres forventningen om, at institutioner skal have en fastlagt og offentlig tilgængelig politik for intern kvalitetssikring (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 11). Med dette som udgangspunkt kan Møllers beskrivelse af Ilisimatusarfiks afventende position i forhold til at etablere en fast praksis, forstås som et resultat af manglende forandring (Börzel, 2003, s. 15-16). Men dette ville være en fejltolkning, da netop det faktum, at der bliver inviteret relevante eksperter ind, og at de aktiviteter, der finder sted, i øget grad bliver dokumenteret, tyder på, at der er et forarbejde i gang. Da det ikke er muligt at lave et internt kvalitetssikringssystem, der lever op til ESG'erne, uden at det undergår ekstern kvalitetssikring, og der ikke findes nogle faste rammer for de forventninger, der er til den eksterne kvalitetssikring, vil det på dette tidspunkt ikke være muligt for Ilisimatusarfik at opnå en tilstrækkelig tilpasning. Af den grund kan der argumenteres for, at der arbejdes mod at etablere et internt kvalitetssikringssystem, der er tilpasset Bologna-processen.

For at kunne efterleve Bologna-processens mål er det nødvendigt, at personalet er rustet til at varetage opgaven i overensstemmelse hermed. Et element i denne tilpasningsproces kan beskrives som værende indførelsen af et adjunktpædagogikum samt kurser i, hvordan der skrives læringsmål, for at sikre, at alle undervisere har de forventede kompetencer jf. Bologna-processens mål (Møller, 2019). Ved at se nærmere på adjunktpædagogikumuddannelsens studieordning, som bliver udbudt til alle universitetets undervisere, kan det ses, at der arbejdes med at ruste undervisere til opgaver, som falder

under en del af den interne kvalitetssikring jf. ESG'erne. Eksempelvis beskrives det, at studerende ved gennemførelse skal have færdigheder til at:

- “Opstille målsætninger for undervisningsaktiviteter på baggrund af studieordning
- Vælge og begrunde undervisningsindhold. (...)
- Skabe sammenhæng mellem mål, indhold, gennemførelse og evaluering.
- Målsætte, designe, planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning i samarbejde med studerende og kolleger” (Ilisimatusarfik, 2018, s. 5).

Her ses således, at efteruddannelsen, der bliver udbudt til undervisere på Ilisimatusarfik, forholder sig til flere elementer af ESG'erne. Dels kan det faktum, at uddannelsen bliver udbudt til undervisere, ses som en tilpasning til ESG 1.5, der netop omhandler, at undervisernes kompetencer skal sikres både ved rekruttering og efteruddannelse. Dels ESG 1.4, da det netop omhandler formidling af studieforløb, der er en af færdighedsmålene i pædagogikumuddannelsen. Endelig det forhold, at undervisere undervises i evaluering, som kan kobles til ESG 1.9, hvor det ekspliciteres, at undervisningen skal evalueres med intention om at undersøge, om læringsmålene opnås (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 13-15). Det kan herudfra siges, at indførelsen af pædagogikumuddannelsen, som minimum, er et resultat af Börzels begreb *accommodation*, da uddannelsen er indført for at imødekomme Bologna-processens mål. Det er dog ikke muligt at bruge begrebet *transformation* om tilpasningen, da det kræver, at universitetets interne kvalitetssikringssystem er blevet eksternt kvalitetssikret, hvilket ikke er muligt, inden arbejdet på ministerielt plan er blevet færdiggjort (Börzel, 2003, s. 15-16).

Prorektor Møller fremhæver, at det ses som en vigtig prioritet, at studieordninger lever op til Bologna-processen, da de allerede nu ved, at dette er et vigtigt element, der også fremadrettet vil være gældende. Studieordningerne bliver gennemgået af studieadministrationen og Akademisk Råd for at sikre, at antal ECTS-point og læringsmål er i overensstemmelse med Bologna-processens mål (Møller, 2019). Her prioriteres således aktivt en imødekommelse af ESG 1.8, som går på en transparent tilgængelig formidling af læringsudbytte (ENQA, ESU, EUA, & EURASHE, 2015, s. 14). Når læringsmål i studieordninger skal udarbejdes, anvendes både den internationale og den danske kvalifikationsramme som udgangspunkt (Møller, 2019). Her kan der således argumenteres for, at universitetet er kommet langt i forhold til at tilpasse sig Bologna-processens

delelementer, som endnu ikke har været gennem en formel fortolkning i form af en grønlandsk kvalifikationsramme eller en grønlandsk kvalitetssikringsinstitution med konkrete forventninger til institutionel kvalitetssikring, som deres eksterne kvalitetssikring foretages med afsæt i. Dermed vil det kommende arbejde med at forberede sig på den første kvalitetssikring ikke medføre en grundlæggende strukturændring, men i stedet vil de, grundet de allerede foretagne tilpasninger, kunne nøjes med at lave ændringer svarende til begreberne absorption eller accommodation (Börzel, 2003, s. 15-16). Det bliver således ikke nødvendigt at ændre universitetets grundværdier eller praksisser inden for hverken kvalitetssikring eller kvalifikationsrammen, da mange tilpasninger allerede har fundet sted, inden de formelle forventninger til området er blevet meldt ud.

Komparation af kvalitetssikring på Færøerne og i Grønland

I dette afsnit vil Færøerne og Grønlands tilpasning i forhold til kvalitetssikring blive diskuteret og sat op mod hinanden. Der vil således blive set på: eksplicite forventninger ved ekstern kvalitetssikring, ekstern kvalitetssikring og intern kvalitetssikring.

Komparation af eksplicite forventninger ved ekstern kvalitetssikring

På Færøerne forholder det sig således, at de har en universitetslov, der muliggør, at uddannelsesministeren, jf. lovens § 3, kan eksplicitere, hvilke forventninger, der er til universitet i forbindelse med en ekstern kvalitetssikring. De regler, der i praksis er lavet med afsæt i denne bestemmelse, er dog ikke af sådan en karakter, at de omhandler ekstern kvalitetssikring. Dog skal det understreges, at det er muligt for ministeren at udfolde sådanne bestemmelser, uden at det vil gå mod den aktuelle lovgivning.

I § 7 i den grønlandske universitetslov har uddannelsesministeren i nogen grad mulighed for at fastsætte regler for blandt andet uddannelse og kvalitetsudvikling. Denne paragrafs beskrivelse af, hvad der laves regler om, er mere åbent formuleret, end den færøske pendant, § 3. Til gengæld indeholder den en konkret italesættelse af kvalitetsudvikling. Ud fra udtalelser fra prorektoren kan der ses, at der på baggrund af lovens § 7 på nuværende tidspunkt ikke er udformet konkrete forventninger fra ministeriets side til universitetets interne kvalitetssikringspraksis i forbindelse med ekstern kvalitetssikring.

Derfor er det interessant at bemærke, at begge lovgivninger i nogen grad tillader, at der fastsættes rammer for forventningerne i forbindelse med ekstern kvalitetssikring, men at de regler, der er blevet til på baggrund af loven, ikke behandler disse forventninger.

Komparation af ekstern kvalitetssikring

Både i Færøerne og Grønland er der dog alligevel blevet arbejdet videre med ekstern kvalitetssikring, dog har dette arbejde haft en meget forskellig karakter. Hvor der i Færøerne er blevet foretaget en ekstern evaluering, organiseret af uddannelsesministeriet, er der i Grønland sat gang i etableringen af en ekstern kvalitetssikringsinstitution, med alt hvad det indebærer, for at tilpasse sig Bologna-målsætningerne.

Den færøske indførsel af en evalueringsmodel kan således ses som en grad af tilpasning, i og med at det er en ekstern evaluering af universitetets kvalitet, hvilket er et nyt tiltag, der imødekommer Bologna-processens mål. Men formen har dog ikke medført en yderligere ændring i praksis på hverken universitetet eller i form af indførelsen af en ekstern kvalitetssikringsinstitution, hvilket svarer til 'accommodation' jf. Börzels begreber. Derfor er der således tale om en delvis tilpasning uden at ændre eksisterende praksisser og strukturer. I Færøerne ser arbejdet dog ud til at være stoppet her, da anden evaluering endnu ikke er igangsat på trods af en intention om at have et fast interval for evalueringerne. Arbejdet med at etablere en kvalitetssikringsinstitution, er heller ikke noget, som der bliver arbejdet aktivt mod på nuværende tidspunkt. Om end de i Færøerne er kommet længere, i forhold til tilpasning, i forbindelse med den praktiske udførsel af ekstern kvalitetssikring, er der i Grønland sat gang i et omfattende arbejde, der går i retning af en tilpasning inden for Börzels begreb om 'transformation'. Her er der således gang i arbejdet med at etablere et eksternt kvalitetssikringssystem med inspiration fra systemer i lande, som allerede har modtaget en ENQA-godkendelse (med undtagelse af Island, som ikke er blevet ENQA-godkendt endnu). Intentionen er, at systemet skal blive fuldt godkendt, og at selve etableringen af det nye system bliver tilrettelagt efter de mål, der står i ESG 2015. På den måde bevæger tilpasningen sig mod en 'transformation' af kvalitetssikringspraksissen i Grønland (Börzel, 2003, s. 15-16), dog med det forbehold at en reel forandring af praksis ikke er sket på området endnu, hvorfor analysen af forandringsudfald vil være præget af gisninger om, hvor intentionerne vil føre arbejdet hen.

Komparation af intern kvalitetssikring

Både på Fróðskaparstur Føroya og Ilisimatusarfik, tænker de over deres interne kvalitetssikringspraksis, men måden, de håndterer det konkrete arbejde på, bærer præg af de to landes forskellige måder at arbejde med ekstern kvalitetssikring.

Arbejdet med den interne kvalitetssikring på Fróðskaparsetur Føroya bærer præg af at være en gradvis udvikling, fra at forstå kvalitetssikring som noget, der fandt sted i forbindelse med samarbejde med andre universiteter, til at være en etablering af separate dokumenter, der beskriver forskellige elementer af den interne kvalitetssikringspraksis, og frem til den nuværende praksis, hvor der arbejdes konkret med at lave en selvevalueringshåndbog. Den har til formål at give et samlet overblik over de forskellige kvalitetssikrende elementer, der indgår i den interne kvalitetssikring af Fróðskaparsetur Føroya. Dette arbejde finder sted på trods af, at der ikke er kommet en konkret udmelding fra ministeriet om forventninger til en potentiel ny kvalitetsevaluering. Inspirationen til dette arbejde er blandt andet kommet fra ESG'erne, der anvendes som rettesnor.

På Ilisimatusarfik beskrives modsat, at de aktivt har valgt ikke at beskrive deres samlede interne kvalitetssikringssystem, før der er kommet en konkret udmelding fra ministeriet om, hvorledes dette arbejde ønskes håndteret. Arbejdet er dog gået i gang i form af dokumentation af praksis og sparring med eksterne eksperter, der blandt andet arbejder med den islandske model, som er til stor inspiration for det igangværende arbejde med at etablere en kvalitetssikringsinstitution i Grønland. Det er ligeledes værd at bemærke, at Suzanne Møller, prorektor på Ilisimatusarfik, er involveret i processen med at etablere den nye kvalitetssikringsinstitution samt retningslinjerne for den eksterne kvalitetssikring, hvorfor hun vil være godt rustet på til at varetage den kommende opgave, der ligger heri. I forhold til det aktuelle interne kvalitetssikringsarbejde er der ligeledes blevet set til ESG'erne.

Det kan siges, at både Fróðskaparsetur Føroya og Ilisimatusarfik er i gang med at tilpasse Bologna-processens mål angående intern kvalitetssikring. Det er dog værd at notere, at Fróðskaparsetur Føroya er i gang med en trinvis udvikling, der endnu mangler væsentlige elementer grundet ministeriets håndtering af ekstern kvalitetssikring, før der kan være tale om en tilpasning, der lever op til målene i Bologna-processen. På Ilisimatusarfik har der ikke fundet en gradvis udvikling sted på samme vis, men grundet intentionen om etableringen af en ekstern kvalitetssikringsinstitution, ser det ud til at arbejdet er tættere på en tilpasning, som er i overensstemmelse med Bologna-processens mål.

Tilpasning til QF-EHEA

Nedenfor vil der blive set på, hvordan Færøerne og Grønland har forholdt sig til kvalifikationsrammen på ministerielt plan, hvorefter den praktiske håndtering af selv samme vil blive belyst for Fróðskaparsetur Føroya og derefter Ilisimatusarfik. Dette vil danne grundlag for en komparation af, hvorledes de to universiteter har forholdt sig til QF-EHEA.

Fælles for både Færøerne og Grønland er, at når der tales om kvalifikationsrammen, henvises der til de niveauinddelinger, der fremgår af de to universitetslove. Her er det altså med et billede af, at lovenes niveauinddelinger, der, som før belyst, i nogen grad er i overensstemmelse med QF-EHEA, sikrer en overensstemmelse til kvalifikationsrammen 2018 (Bøggild, 2018; Møller, 2019).

Under Paris-konferencen i maj 2018, forpligtede uddannelsesministrene fra Bologna-medlemslandene sig til at udvikle nationale kvalifikationsrammer, som er i overensstemmelse med QF-EHEA 2018. Dette kan altså forstås som en forpligtigelse til at opdatere de nationale kvalifikationsrammer, der bygger på kvalifikationsrammen fra 2009 (EHEA-Ministers, 2018). Hverken i Færøerne eller i Grønland er der lavet en officiel kvalifikationsramme. Med dette udsagn refereres der til en national oversættelse/fortolkning af de niveauinddelinger der ses i QF-EHEA (Bøggild, 2018; Møller, 2019). Her forventes således, at der er en beskrivelse af de kvalifikationer, som det forventes, at de studerende opnår på det givne uddannelsestrin. Af denne grund kan det siges, at der ikke har fundet en tilpasning sted, og der derfor er tale om Börzels begreb *inertia*, der netop karakteriserer en mangel på forandring (Börzel, 2003, s. 15-16).

Fróðskaparsetur Føroyas tilpasning til QF-EHEA

Hvad angår niveauplacing af uddannelser beskrives det både fra det færøske og det grønlandske universitet, at der bliver set til den danske kvalifikationsramme (Jákupsstovu, 2019; Møller, 2019). Både den danske kvalifikationsramme og den europæiske bliver anvendt i Grønland i forbindelse med udarbejdelse af studieordninger.

På Færøernes universitet, kan der ses i beskrivelserne af, hvordan diplomuddannelsen på 60 ECTS-point ikke har en placering i kvalifikationsrammen som en uddannelse, der naturligt kan bygges videre på. Jákupsstovu forklarer her, at diplomuddannelsen er blevet anvendt på kandidatniveau, hvor det var muligt at tage en vejlederuddannelse og stoppe efter et år og dermed blive diplomuddannet på kandidatniveau, eller vælge at fortsætte og blive

kandidat efter to år. I forlængelse heraf forklares det, at en diplomuddannelse på kandidatniveau kan forlænges og dermed blive til en kandidatuddannelse, dog med det forbehold at uddannelsen ikke bliver udbudt kontinuerligt (Jákupsstovu, 2019).

Derved kan det ses, at der også på institutionsniveau er mulighed for etablering af en diplomuddannelse, et problem i forhold til at tilpasse sig målene fra QF-EHEA. Det fremførte eksempel på brugen af diplomuddannelsen lever således ikke op til QF-EHEA. Opdelingen af anden cyklus har ikke været et led i QF-EHEA fra hverken 2005 eller 2018 (EHEA-Ministers, 2005; EHEA-Ministers, 2018). Angående diplomuddannelsen kan der argumenteres for, at der er tale om Börzels begreb 'retrenchment', altså at adfærden går i modsatte retning af Bologna-processen. I denne forbindelse er det værd at påpege, at universitetet opererer inden for lovens rammer for uddannelsesgrader, hvorfor dette problem kan være opstået på grund af lovgivningens rammer.

I forhold til etablering af nye uddannelser beskrives det i på Fróðskaparsetur Føroya, at der ses til den danske kvalifikationsramme for livslang læring (Jákupsstovu, 2019; Herdalur, 2019). Det generelle brug af den danske kvalifikationsramme indikerer en tilpasning, om end niveauet for denne tilpasning er svær at vurdere. Det kan altså ses, at der på Færøerne bliver set til en NQF, der lever op til Bologna-processen (Undervisnings- og Forskningsministeriet, 2019).

I forhold til brugen af den danske kvalifikationsramme på Fróðskaparsetur Føroya, er billedet nuanceret, da der kan blive set til den danske kvalifikationsramme i forbindelse med etableringen af nye uddannelser (Jákupsstovu, 2019; Herdalur, 2019), men at denne anvendelse ikke altid finder sted i praksis. Nogle uddannelser, såsom sygeplejerskeuddannelsen, følger den danske kvalifikationsramme stringent, da sundhedsvæsenet er koblet på det danske sundhedssystem, hvorfor der gælder de samme krav til sygeplejerskeuddannelser i Færøerne som i Danmark. Når der arbejdes med uddannelserne i forhold til kvalifikationsrammen fremgår det, at der er et større fokus på ECTS-point end der er på læringsudbytte, indhold og niveau. I forhold til studieordninger kan der ses en variation i praksissen, når en uddannelse skal beskrives. Eksempelvis for økonomiuddannelsen findes der en uddannelsesprofil, som blandt andet indeholder en beskrivelse af, hvad det er for en type uddannelse, med ECTS-points tilsvarende et bachelorniveau samt en tilhørende formålsbeskrivelse (Fróðskaparsetur Føroya, 2016). Dertil findes der en kursusbeskrivelse på omkring en side for de enkelte kurser, som uddannelsen består af. Disse er henholdsvis titel, ECTS, forudsætninger, formål, indhold, læringsmetoder, læringsudfald og eksamensformer (Fróðskaparsetur Føroya, 2019). På bacheloren i færøsk

sprog og litteratur findes der ikke en uddannelsesprofil, som det ses for økonomiuddannelsen. Kursusbeskrivelser forekommer for begge uddannelser, men udfoldelsen af de enkelte overskrifter i kursusbeskrivelsen er af varierende omfang (Fróðskaparsetur Føroya, 2019; Fróðskaparsetur Føroya, 2019). Bacheloren i færøsk sprog og litteratur har dertil en 'Námsskipan', der kan oversættes til uddannelsesindhold og regler. Dette tager form af ét dokument, hvor kursusbeskrivelserne er samlet. Her beskrives læringsudbyttet, den tilkoblede litteratur, tilegnelse af ECTS-point, samt formål og eksamensformer for hvert enkelt fag (Fróðskaparsetur Føroya, 2018). En problematik, der her bliver fremhævet, er, at de personer, der arbejder med etableringen af nye uddannelser og skal niveauplacere uddannelserne i forhold til QF-EHEA, ikke har et tilstrækkeligt kendskab til Bologna-processen og derfor ikke er rustet på til at kunne varetage opgaven fuldt ud. Opgaven med at niveauplacere nye uddannelser er således meget personbundet, hvorfor uddannelsernes tilpasning til QF-EHEA er bundet op på enkelte personers deltagelse i arbejdet. Dette betyder, at selvom den danske kvalifikationsramme bruges som instrument, mangler der en fast praksis for at niveauplacere uddannelserne på Fróðskaparsetur Føroya. I den forbindelse kan der argumenteres for, at en NQF vil bidrage til en mere konsistent praksis i Færøerne.

Ilisimatusarfiks tilpasning til QF-EHEA

På Ilisimatusarfik arbejdes der i overensstemmelse med QF-EHEA og den danske kvalifikationsramme, blandt andet i forbindelse med studieordninger, hvor der bliver lagt stor vægt på, at de er i overensstemmelse med 'Bologna-processen', hvilket sikres gennem studieadministrationen og akademisk råd. Her er der fokus på det givne antal ECTS-point samt læringsmål i uddannelsen (Møller, 2019). Ved at se på bacheloruddannelsen i erhvervsøkonomi og i sprog, litteratur og medier, findes der tilhørende studieordninger, der er opbygget med en ensartet struktur og indhold. Studieordningerne indeholder beskrivelser af alle fag, der udbydes som del i uddannelsen, uddannelsens opbygning, eksamensformer, ECTS-point, samt de tilhørende kvalifikationer i form af viden og forståelse, færdigheds- og kompetencemål, både for hele uddannelsen såvel som for de enkelte fag (Ilisimatusarfik, 2016). Derfor understøtter dette indblik universitetets fortælling om en konsistent praksis i udformningen af studieordninger, med afsæt i den danske kvalifikationsramme (Undervisnings- og Forskningsministeriet, 2019).

Arbejdet med QF-EHEA og den danske kvalifikationsramme er noget, universitetet selv har igangsat, og er altså ikke noget, de er blevet pålagt fra ministeriet. Her bliver adjunktprædagogikumuddannelsen relevant at nævne, da den blandt andet har til formål at

ruste alle undervisere til at varetage opgaven med at planlægge uddannelser og arbejde med studieordninger, hvortil der i vid udstrækning er blevet udbudt kurser specifikt i læringsmål (Møller, 2019). Der kan altså argumenteres for, at praksissen i brugen af den danske kvalifikationsramme, er en transformation af arbejdsgangen, således at den er tilpasset målene i Bologna-processens QF-EHEA.

Komparation ved kvalifikationsrammen

Både Færøerne og Grønland ser til den danske kvalifikationsramme, når nye uddannelser bliver oprettet, og når der laves studieordninger. I Grønland ses der en prioritering af at sikre, at dette er et fast inkorporeret element i arbejdet med planlægning af uddannelser og studieordninger, hvilket understøttes af de aktuelle studieordningers opbygning. Denne faste praksis sikres gennem efteruddannelse af personalet på universitetet. I Færøerne opleves der problemer med at der er så få medarbejdere, der er rustet på til at kunne varetage opgaven, hvorfor en konsistent udførelse af arbejdet er udfordret. Ved nærmere at se på uddannelsesbeskrivelserne er det tydeligt, at alle uddannelserne ikke bliver skrevet efter samme princip eller form. Dette understøtter indtrykket af, at arbejdet med at tilpasse sig til QF-EHEA på Færøerne, endnu ikke er opnået.

Både i Færøerne og Grønland arbejdes der med en diplomuddannelse på 60 ECTS, der begge tilfælde lever op til den aktuelle lovgivning. I færøerne ses det dog, at den aktuelle anvendelse af diplomuddannelsen ikke lever op til QF-EHEA 2018 (EHEA-Ministers, 2018).

Diskussion

Udfordringer ved størrelsen

Et problem, som vi er stødt på både i Færøerne og Grønland, er, at de grundet deres størrelse har få personer til at varetage hvert ansvarsområde. Dette medfører, at administrationen er særligt sårbar for jobskifte og over for omkostningerne forbundet ved at prioritere nye områder, da det kræver flere ansatte. Eksemplerne, hvor dette kommer til udtryk, er mange. Det opleves, at det at tilpasse sig Bologna-processen er omkostningsfuldt, da det er ressourcekrævende bare at sætte sig ind i hvad Bologna-processen rummer. Dette er ikke noget der kan gøres ved siden af andre opgaver, men kræver at det bliver prioriteret, hvorfor der skal ansættes nogen specifikt til denne opgave. Blot én enkelt ansat i et lille ministerie eller på et lille universitet er en stor udgift (Herdalur, 2019). Dette medfører, at få personer sidder med store ansvarsområder, hvorfor tiden må prioriteres. Súsanna Herdalur beskriver hvordan hun, grundet sin tidligere funktion i Bologna-gruppen, bliver inddraget både af ministeriet og internt på universitetet, når der er brug for viden inden for Bologna-processen. Dette selvom hun er ansat som underviser, og ikke officielt arbejder med Bologna-processen længere (Herdalur, 2019).

I Grønland opleves der et eksplicit ønske om at opbygge en viden-kapacitet inden for landets grænser. Det skyldes en oplevelse af at når personer, konsulenter eller firmaer uden for landet varetager en opgave, så forsvinder den viden der er blevet opbygget i forbindelse med opgaveløsningen, i det opgaven er afsluttet. Dette medfører en kapacitetsopbygning uden for landet. Derfor er der altså et ønske om selv at varetage opgaven med ekstern kvalitetssikring, om end det er dyrere og en længerevarende proces af den grund, at det opleves som en investering i Grønland (Bøggild, 2018).

Én samlet kvalitetssikringsinstitution

For at imødekomme problemstillingen ved Færøernes begrænsede størrelse og Grønlands arbejde med tilpasning til Bologna-processen, vil vi her diskutere eventuelle fordele ved at de to lande arbejder sammen. Først og fremmest er der mange ligheder i de to lande. Deres juridiske forhold til rigsfællesskabet inden for uddannelsesområder er af samme karakter, begge lande står uden for Bologna-processen, men med en intention om at ratificere. Grundet landenes befolkningsmæssige størrelser er de udfordret økonomisk og kapacitetsmæssigt, i forhold til det omfang en tilpasning til Bologna-processen medfører. Begge lande har set til

inspiration i Island i forbindelse med håndteringen af tilpasning til Bologna-processen. Ligeledes ses der både i Færøerne og Grønland til den danske kvalifikationsramme i forbindelse med uddannelsesplanlægning. Med så mange ligheder i form af visioner, omstændigheder og udfordringer, kan der argumenteres for, at en sparring mellem landene vil være fordelagtigt. Mange refleksioner og erfaringer i den ene kontekst vil med stor sandsynlighed være relevant i den anden kontekst. Mange af disse erfaringer og etableringer af nye praksisser kan være forbundet med store omkostninger, blandt andet grundet den tid det kræver at skabe den fornødne baggrundsviden. En udfordring vil være at få personer vil sidde og arbejde med denne omfattende proces, hvorfor sparring vil være udfordret. Her ville samarbejde med et andet land i en lignende proces, der står overfor lignende udfordringer, skabe grundlag for vidensdeling og muligvis besparelse af penge i form af sparet tid. En anden fordel dette kunne medføre er, at denne vidensdeling kunne forebygge etableringen af ufordelagtige tilgange, da erfaringsgrundlaget der ligger til grund, bliver udvidet.

I forhold til etableringen af en kvalitetssikringsinstitution kan det tænkes, at der er mange ressourcer at hente. Ekstern kvalitetssikring er en af de tunge poster i forbindelse med tilpasningen til Bologna-processen. Ekstern kvalitetssikring kræver en institution, der er uafhængig af ministeriet, en række uvildige eksperter til at udføre kvalitetssikringsopgaven samt et uafhængigt organ, som træffer afgørelser. Dette arbejde skal finde sted ud fra en transparent, kontinuerligt praksis med faste intervaller. Med denne baggrund kommer et stort problem til syne i forhold til en ekstern kvalitetssikringsinstitution i Færøerne eller Grønland. Da begge lande kun har ét universitet, vil der derfor gå en årrække mellem hver gang kvalitetssikringsinstitutionen skal foretage en ekstern kvalitetssikring. Da denne institution ikke må være en del af universitetet, hvad skal ansatte da foretage sig mellem akkrediteringer? Dette scenarie gør ligeledes en kvalitetssikringsinstitution ekstra udsat over for jobskifte og lignende, da det nødvendigvis vil være få mennesker, der er ansat til at varetage opgaven. Den Islandske kvalitetssikringsmodel bygger på en struktur, hvor enkelte personer er ansat til at supportere dem der udfører den enkelte kvalitetssikring. Dertil er der et Quality Board, som udvælger de personer der deltager i den enkelte kvalitetssikringsopgave, og som derefter træffer afgørelse på baggrund heraf. Om end det kan fremstå som en utopisk idé, forekommer det som en oplagt løsning, at Færøerne og Grønland indgår i et samarbejde med Island om en fælles kvalitetssikringsmodel. Altså kunne de vedtage retningslinjer for kvalitetssikring, som var ens med de islandske, bruge det samme Quality Board til at udvælge eksperter og træffe afgørelser, og hver især præsentere én (eller flere) til at supportere arbejdet. Den gruppe af personer der arbejder med at støtte kvalitetssikringsarbejdet, vil i

denne konstellation ikke i samme grad være udsatte for jobskifte m.m.. En anden fordel er, at en stor del af arbejdet ved tilpasningen til en kvalitetssikringsmodel er at udtænke et system fra bunden. Ved denne konstellation er det 'blot' et spørgsmål om at få det op at køre i praksis. Denne type af samarbejde kan selvfølgelig også være fordelagtig i mindre vidtrækkende omfang. Det kan være at det samme Quality Board udvælges, og at retningslinjerne for kvalitetssikringarbejdet ligner. Det kan være, at der oprettes en sparringsgruppe for dem der arbejder supporterende eller andre udgaver af samarbejde.

Konklusion

I dette afsnit vil vi besvare specialets problemformulering, som har været udgangspunkt for det analytiske arbejde. Dette vil vi gøre ved at fremvise de konklusioner vi er kommet frem til. Besvarelsen vil følge strukturen i specialet og problemformuleringen. Derfor vil vi først se på det juridiske grundlag for at ratificere Bologna-processen, hvortil vi vil se på den aktuelle tilpasning i Færøerne og Grønland, dette med afsæt i problemformuleringen:

Hvor langt er Færøerne og Grønland fra at have et juridisk grundlag for at ratificere Bologna-processen?

Hvordan arbejdes der i det færøske og grønlandske uddannelsesministerium, samt på universiteterne Ilisimatusarfik og Fróðskaparsetur Føroya mod tilpasning til Bologna-processens mål for kvalitetssikring og kvalifikationsrammen, og hvorledes kan dette arbejde siges at understøtte de to landes ønske om ratificering?

Færøerne og Grønland har hver deres lovgivning, der tillader dem at overtage forvaltningsområder fra Danmark, hvor uddannelsesområdet er overtaget i begge lande. Dog kan de jf. grundloven ikke overtage udenrigsanliggender. Dette betyder, at Bologna-processen delvist befinder sig inden for den Færøske og Grønlandske forvaltning og delvist inden for Rigsfællesskabet, da der er tale om en transnational uddannelsesaftale. Ved Danmarks indtræden i internationalt samarbejde, rækker tilslutningen, grundet grundloven, også Færøerne og Grønland, med mindre der aktivt tages forbehold herfor. Ved Danmarks tilslutning til European Cultural Convention er der ikke taget forbehold for Færøerne og Grønland, hvorfor de er tilsluttet via Danmark, og deres manglende status som stat er derfor ikke et problem. Det vil altså sige at når Færøerne og Grønland har lavet en hensigtserklæring og en plan om den videre tilpasning til Bologna-processen, samt har tilpasset deres uddannelsessystem til principperne i Bologna-processen er det muligt at ratificere Bologna-processen.

Hverken Færøerne eller Grønland, har oprettet en ekstern kvalitetssikringsinstitution. De opgaver der lægger sig op ad eksterne kvalitetssikringsopgaver, er i begge tilfælde placerede i uddannelsesministerierne. For at følge kravene om kvalitetssikring, skal der foretages ændringer i loven, der placerer kvalitetssikring i en ekstern institution, uafhængigt

af ministeriet. I den færøske lov, er der etableret en praksis for ekstern kvalitetssikring, omend den ikke lever op til Bologna-standarderne, hvor der i den Grønlandske lov, blot er mulighed for at kunne udføre en evaluering, uden nærmere bestemmelser. Af den grund må der foretages ændringer i både den færøske og den grønlandske lov, for at skabe fit til bologna-processens mål, og dermed skabe grundlag for at kunne ratificere.

Både i den færøske og grønlandske lov, er der juridisk grundlag for at uddannelsesministrene kan etablere rammerne for intern kvalitetssikring af universiteterne, om end loven ikke kræver dette. De regler der er blevet udfoldet med afsæt i loven, er dog ikke etableret i henhold til ESG. Loven giver i dette tilfælde mulighed for overensstemmelse med Bologna-processen, men den aktuelle udførelse skaber ikke grundlag herfor.

Uddannelserne, som Fróðskaparsetur Føroya og Ilisimatusarfik, har mulighed at etablere med ud fra loven, er efter samme struktur som QF-EHEA. Der er dog ikke etableret en NQF, der ekspliciterer de forventede kvalifikationer ved opnåelsen af de pågældende uddannelsesgrader. Der er herved mulighed for at etablere en NQF, der lever op til QF-EHEAs beskrivelser, men for at kunne ratificere, skal der således oprettes en plan, samt hensigts erklæring for denne etablering.

For at kunne forstå hvordan der arbejdes mod en tilpasning til Bologna-processen, har det været nødvendigt at se, om der er overensstemmelse mellem målene der kan spores i Bologna-processen, og de mål, der er for en ratificering. Da uoverensstemmelser i målene kan lede til problemer i tilpasningen. I Færøerne er det overordnede mål at have uddannelser på højeste internationale niveau, hvilket søges sikret gennem delmålene gennemsigtighed, konkurrence, kvalitetssikring, mobilitet for studerende og lærere mellem uddannelsesinstitutioner øge samarbejds muligheder med institutioner i udlandet, mulighed for livslang læring samt at den europæiske dimension bliver styrket. Disse mål stammer fra Visjón 2015, og er ikke fulgt op på i det senere arbejde. For Grønland er målene at opnå forskningsmæssig positionering i Arktis, at give samarbejds muligheder med andre universiteter, og at opnå international anerkendelse. Disse mål udspringer i en øget forskningsmæssig interesse i arktis, hvorfor Grønland ser Bologna-processen som værende nødvendig, for at kunne opnå målene. fokuset på international anerkendelse ses også i Uddannelsesplanen II, hvor der er en indførelse af kvalitetssikring med afsæt i ESGerne der er i fokus. Her ses det altså at de Grønlandske mål for tilpasning til Bologna-processen sætter gang i og præger den tilpasning der finder sted. På trods af at de Færøske mål ligger i tråd med dem der ses fra bologna-processen, ses der ikke den samme motivation for at tilpasse sig, hvilket medfører en mindre grad af tilpasning, end det ses for Grønland.

Her vil der blive konkludere på hvordan, tilpasning til Bologna-processen, i ministerierne og de to universiteter, med udgangspunkt i kvalitetssikring og kvalifikationsrammen, skaber grundlag for at kunne ratificere Bologna-processen på sigt.

Kvalitetssikringsarbejdet i Færøerne og Grønland har taget sig forskelligt ud. I Færøerne er der foretaget en kvalitetssikring med afsæt i loven, der i nogen grad kan betragtes som en tilpasning til Bologna-processen, men som ikke lever op til ESG. I Grønland har der ikke været et forudgående arbejde, i form af ekstern kvalitetssikring. Men der arbejdes på at oprette en kvalitetsikringsinstitution, der lever op til ESG, hvilke vil skabe et godt grundlag for at kunne ratificere Bologna-processen. For Færøerne findes der altså en praksis og erfaringer at bygge videre på, men at der skal sættes gang i etableringen af en ekstern kvalitetssikringsinstitution for at muliggøre en fremtidig ratificering.

Fróðskaparsetur Føroyas arbejde med intern kvalitetssikring bærer præg af, at de har gennemgået en ekstern evaluering, der har sat gang i en bevidstliggørelse af den interne kvalitetssikringspraksis, hvor de har udarbejdet dokumenter der beskriver praksissen. I det videre arbejde, bliver der set til ESGerne, og der arbejdes på at lave en samlet selvevalueringsrapport, der tager højde for indholdet i ESG, part 1. På denne måde kan det siges, at det færøske universitet, arbejder mod at tilpasse sig en kvalitetssikringsform, der lever op til Bologna-processens mål. På Ilisimatusarfik, har de ikke arbejdet på at lave en beskrivelse af det interne kvalitetssikringssystem, da de afventer en udmelding fra ministeriet om, hvad forventningerne er, i forbindelse om en kommende ekstern kvalitetsvurdering. dog har de forberedt sig ved en øget dokumentationspraksis. Hertil er det værd at bemærke at prorektoren er involveret i arbejdet med etableringen af et eksternt kvalitetssikringssystem på Grønland, hvorfor hun er rustet til at forberede Ilisimatusarfik i det kommende arbejde. Herudfra kan det siges, at både det færøske og det grønlandske universitet arbejder på at forberede sig til en kommende kvalitetssikrings vurdering, der tager afsæt i Bologna-processens ESGer.

I arbejdet med QF-EHEA på Fróðskaparsetur Føroya, er medarbejderne ikke rustet til at varetage opgaven, med at etablere studieordninger. I beskrivelserne af uddannelserne og deres indhold, ses der ligeledes en manglende konsistens. På universitetet findes der en diplomuddannelse på kandidatniveau, hvilket ikke lever op til QF-EHEA 2018, da Diplomuddannelser er placeret under kvalifikationsrammens første cyklus, og derfor svarer til bachelorniveau. På Ilisimatusarfik prioriteres det, at ruste personalet, til at varetage

planlægningen af uddannelser og studieordninger. Her er der blevet oprettet en uddannelse, der understøtter dette formål, og ved de undersøgte uddannelser, kan der ses, at der er en konsistent praksis i udformningen af studieordningerne. Således har Grønland fundet en model, der løser problemet med manglende konsistens og manglende personale med den fornødne viden til at forme uddannelsesbeskrivelserne jf. QF-EHEA. Bortset fra den omtalte diplomuddannelse på Færøerne, lever begge universiteter op til niveaubeskrivelserne i QF-EHEA 2018.

Vi kan konkludere at både Færøerne og Grønland mangler at vedtage en National Kvalifikationsramme, og at oprette en ekstern kvalitetssikringsinstitution. Der må foretages justeringer i begge universitetslovgivninger, for at skabe mulighed for at kunne ratificere Bologna-processen. Dertil er det et spørgsmål om at lave en plan for det videre arbejde, samt en hensigtserklæring om at færdiggøre arbejdet med tilpasningen til Bologna-processens delmål, hvortil en indtræden i Bologna-processen vil være mulig.

Bibliografi

(n.d.).

European Union. (2015). *ECTS Users' Guide*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Martin, M., & Bray, M. (2011). *Tertiary education in small states – planning in the context of globalization*. UNESCO Publishing, IIEP Policy Forum.

Aarhus Universitet. (2019, Maj 8). *Studieportal ARTS; Studieordninger på AU*. Retrieved Maj 28, 2019, from studerende.au.dk: <http://studerende.au.dk/studier/fagportaler/arts/studieordninger/>

Ackrén, M. (2018). Autonomous Island Regions. *50 shades of federalism*.

Anders Wivel, A. J. (2014). *Setting the scene: Small states and international security*. København: University of Copenhagen.

Andersen, L. B., & Binderkrantz, A. S. (2012). Forskningsdesign. In K. M. Lotte Bøgh Andersen, *Metoder i Statskundskab* (pp. 66 - 96). Hans Reitzels Forlag.

Andersen, L. B., Hansen, K. M., & Klemmensen, R. (2012). *Metoder i Statskundskab*. København: Hans Reitzels Forlag.

Beinta í Jákupsstovu, G. H. (2014). Indledning: Vestnordisk samfundsforskning - med særligt henblik i Færøerne. In G. H. Beinta í Jákupsstovu, *VESTNORDEN, Nye roller i det internationale samfund*. Tórshavn: Fróðskapur, Faroe University Press.

BEK: Kunngerð um útbúgving av sjúkrarøktarfrøðingum, 60 (Føroya Løgting 2003).

Bemærkninger til lovforslaget, EM 2007/37 (Grønlands Hjemmestyre august 30, 2007).

Bertelsen, R. G. (2008). A Vision for a North Atlantic Security and Surveillance Organization. *Kennedy School of Government*.

Birkler, J. (2013). *Videnskabsteori*. København: Munksgaard.

Bogason, P. (2008). *Forvaltning og stat*. Århus: Academica, 4. udgave.

- Bøggild, C. E. (2018, November 9). Ansvarlig for videregående uddannelse, og etableringen af en kvalitetssikringsinstitution i Færøerne. (R. P. Zelander, & T. Beder, Interviewers)
- Börzel, T. A. (2003). *How the European Union interacts with its member states*. Wien: Reihe Politikwissenschaft / Institut für Höhere Studien, Abt. Politikwissenschaft, 93.
- Brøgger, K. (2016). The rule of mimetic desire in higher education: governing through naming, shaming and faming. *British Journal of Sociology of Education, Vol. 37, no. 1*, pp. 72-91.
- Brøgger, K. (2019). *Governing through Standards: the Faceless Masters of Higher Education, The Bologna Process; the EU and the Open Method of Coordination*. Springer.
- Brøgger, K., & Clausen, T. (2017). Uddannelsesstyring- og forvaltning. In A. K. Ljungdahl, J. A. Lysgaard, & O. A. Tafdrup, *Uddannelsesvidenskab- En kritisk introduktion*. Ljungdahl.
- Brøgger, Katja. (2016, Maj). Du skal ville det, du skal: Om de videregående uddannelsers nye tilskønnelsesøkonomi. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, pp. 87-99.
- Bull, T. (2018). Interview med Tove Bull, Quality Assurance ekspert. (R. Zelander, & T. Beder, Interviewers)
- by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom. (1998, Maj 25). Sorbonne Joint Declaration. *Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system*. Sorbonne.
- Central Intelligence Agency. (2019). *The World Fact Book*. Retrieved from EUROPE: Faroe Islands: <https://www.cia.gov/library/publications/resources/the-world-factbook/geos/fo.html>
- Central Intelligence Agency. (2019). *The World Fact Book*. Retrieved from North Amerika: Greenland: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/gl.html>
- Christensen, S. (2017). Komparation og globalisering. In A. K. Ljungdahl, J. A. Lysgaard, & O. A. Tafdrup, *Uddannelsesvidenskab - en kritisk introduktion*. Samfundslitteratur.

- Cort, P., & Brøgger, K. (2017). Policy-analyse. In A. K. Ljungdahl, J. A. Lysgaard, & O. A. Tafdrup, *Uddannelsesvidenskab - en kritisk introduktion* (pp. 175 - 198). Samfunds litteratur.
- Council of Europe. (1954, December 19). European Cultural Convention. *European Treaty Series - No. 18*. Paris: Council of Europe.
- Council of Europe. (1997, April 11). The Recognition Convention. *Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region*. Lisbon.
- Council of Europe. (2019, Juni 1). *Council of Europe*. Retrieved from www.coe.int:
<https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage/european-cultural-convention>
- Council of Europe. (2019, Maj 30). *Details of Treaty No.165; Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region*. Retrieved from www.coe.int:
<https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/165>
- Danmarks Riges Grundlov, LOV nr 169 af 05/06/1953 (Statsministeriet Juni 5, 1953).
- Den Danske Ordbog. (2019). *Den Danske Ordbog*. Retrieved Maj 29, 2019, from ordnet.dk:
<https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=ratificere>
- DTU. (2019, Maj 30). *ARTEK - Camous Sisimut*. Retrieved from www.artek.byg.dtu.dk:
http://www.artek.byg.dtu.dk/english/about_artek
- EHEA. (2015). The Bologna process revisited: the future of the European Higher Education Area. Yerevan.
- EHEA. (2016, Oktober 20). *National Qualifications Frameworks - 2009*. Retrieved Maj 29, 2019, from [ehea.info](http://www.ehea.info):
<http://www.ehea.info/cid102844/national-qualifications-frameworks-2009.html>
- EHEA. (2019, Juni 1). *EHEA Full Members*. Retrieved from www.ehea.info:
<http://www.ehea.info/pid34250/members.html>
- EHEA. (2019, Juni 1). *EHEA; How to apply for becoming a member*. Retrieved from www.ehea.info:
<http://www.ehea.info/page-how-to-apply-for-becoming-a-member>

EHEA-Ministers. (1999, Juni 19). Bologna Declaration. *The Bologna Declaration of 19 June 1999; Joint declaration of the European Ministers of Education*. Bologna, Italien.

EHEA-Ministers. (2001, Maj 19). Prague Communiqué. *TOWARDS THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA*. Prague.

EHEA-Ministers. (2003, September 19). Berlin Communiqué. *Realising the European Higher Education Area*. Berlin.

EHEA-Ministers. (2005, Maj 19-20). Bergen Communiqué. *The European Higher Education Area - Achieving the Goals*. Bergen.

EHEA-Ministers. (2005, Maj 19-20). QF-EHEA 2005. *Qualification Framework for European Higher Education Area*. Bergen: EHEA.

EHEA-Ministers. (2007, May 18). London Communiqué. *Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world*. London.

EHEA-Ministers. (2009, Apri 28-29). Leuven Communiqué. *The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade*. Leuven.

EHEA-Ministers. (2010, Marts 12). Budapest-Vienna Declaration. *Budapest-Vienna Declarationon: the European Higher Education Area*.

EHEA-Ministers. (2012, April 26-27). Bucharest Communiqué. *Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area*. Bucharest.

EHEA-Ministers. (2015, Maj 14-15). Yerevan Communiqué. Yerevan: Bologan process.

EHEA-Ministers. (2018, Maj 25). QF-EHEA 2018. *The Framework of Qualifications for the European higher Education Area; Paris Communiqué Appendix III*. Paris.

ENQA. (2016). *ENQA Agency Review, Accreditation Organisation of the Danish Accreditation institution (AI)*. Bruselles: ENQA.

ENQA, E., ESU, E., EUA, E., & EURASHE, E. (2015). Standards and Guidelines for Quality Assurance. *ESG 2015*. Brussels, Belgium.

Europa-Kommissionen. (2019, Maj 24). *ec.europa.eu*. Retrieved from Europa-Kommissionen: Det europæiske borgerinitiativ: <http://ec.europa.eu/citizens-initiative/public/competences/faq?lg=da#q2>

European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2005). *ESG 2005. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki, Finland.

European Commission. (1991, November 5). **MEMORANDUM ON HIGHER EDUCATION IN THE EUROPEAN COMMUNITY.**

European Commission. (2019, Juni 1). *Education and training*. Retrieved from ec.europa.eu: <https://ec.europa.eu/education/>

European Quality Assurance Register . (2018). *eqar*. Retrieved Maj 28, 2018, from EQAR: <https://www.eqar.eu/about/introduction/>

Fíggjarmálaráðið. (2019). *Løgtingsfíggjarlógin fyri fíggjarárið 2019*. Tórshavn: Fíggjarmálaráðið.

Folketinget. (2017). *Grundloven med forklaringer*. Retrieved from <https://www.ft.dk/da/folkestyret/grundloven-og-folkestyret/grundloven-med-forklaringer>

Føroya Hagstova. (2018). *Íbúgvaviðurskipti*. Retrieved from Fólkatálið í Føroyum: <http://www.hagstova.fo/fo/talt-og-hagreit/ibugvar>

Fróðskaparsetur Føroya. (2008). *Samskiptisreglur á Fróðskaparsetrinum*. Tórshavn: Fróðskaparsetur Føroya.

Fróðskaparsetur Føroya. (2016). Bachelor í búskaparfrøði (BSc in Economics and Management).

Fróðskaparsetur Føroya. (2018). Degree Programmes at the Department of Faroese Language and Literature. *Academic Programmes 2018*.

Fróðskaparsetur Føroya. (2019). *Føroysky Skeiðslýsingar*. Retrieved from [www.setur.fo: https://www.setur.fo/fo/utbugving/bachelor/foroyiskt/skeidslysingar/?educationYearId=1550&fbclid=IwAR1ZwE-RxuJCV5Cesp8y4l5p_RITTDWQ83DpL-NRq7uMV-4R-BniRY9Ss7g](https://www.setur.fo/fo/utbugving/bachelor/foroyiskt/skeidslysingar/?educationYearId=1550&fbclid=IwAR1ZwE-RxuJCV5Cesp8y4l5p_RITTDWQ83DpL-NRq7uMV-4R-BniRY9Ss7g)

Fróðskaparsetur Føroya. (2019). *Skeiðslýsingar*. Retrieved from [www.setur.fo: https://www.setur.fo/fo/utbugving/bachelor/buskaparfrodi/skeidslysingar/?educationY](https://www.setur.fo/fo/utbugving/bachelor/buskaparfrodi/skeidslysingar/?educationY)

earId=533&fbclid=IwAR1UxfOgAT-
aVdUBrnEEwbV7lFfPPGNM10dzIJNTOV_XTyWEucBhQPfpHmA

Glafir. (2018). Retrieved from Útbúgvingar: <https://www.glasir.fo/utbugvingar/?filter=268>

Glafir. (2019). Retrieved from Um skúlan: <https://www.glasir.fo/um-skulan/>

Grønlands hjemmestyre. (2005). *Landsstyrets forslag til uddannelsesplan*. Grønlands hjemmestyre.

Grønlands Statistik. (2018). Retrieved from Færre gennemførte en videregående uddannelse i 2017: <http://www.stat.gl/dialog/main.asp?lang=da&sc=UD&version=201804>

Grønlands Statistik. (2018). Retrieved from Aktive studerende i uddannelse i Grønland 2013 - 2017 efter skole og tid: http://bank.stat.gl/pxweb/da/Greenland/Greenland__UD__UD60__UD6020/UDXISC11J.px/chart/chartViewLine/?rxid=UDXISC11J26-11-2018%2007:25:07

Grønlandsk Statistik. (2018). *Grønlands befolkning 2018*. Nuuk: Grønlands Statistik.

Grønlandsudvalget. (2013). *Oversigt over sagsområder, der er overtaget af Grønlands hjemmestyre (I & II) henholdsvis Grønlands Selvstyre (III)*. København: Statsministeriet.

Haarste, G. (2011). Stat. In e. a. Steen Nepper Larsen, *Sociologisk Leksikon*. Hans Reitzels Forlag.

Harrits, G. S., Pedersen, C. S., & Halkier, B. (2012). Indsamling af interviewdata. In K. M. Lotte Bøgh Andersen, *Metoder i statskundskab* (pp. 144 - 172). Hans Reitzels Forlag.

Henkel, O., & Wright, S. (2008). The Bologna Process, A Voluntary Method of. *Leraning and Teaching: The international Journal of Higher Education in the Social Sciences*, pp. 1-24.

Herdalur, S. (2019, Februar 14). Underviser på Fróðskaparsetur Føroya, tidligere medlem af Bologna-gruppen, konsulent for undervisningsministeriet. (R. P. Zelandar, & T. Beder, Interviewers)

Hovgaard, G. (2016). Master learning: a way to manage tertiary education in small island jurisdictions. *Springer*.

- Huisman, J., Adelman, C., & Hsieh, C.-C. (2012, Maj). The Bologna process and its impact in the European Higher Education Area and beyond. *The SAGE Handbook of International Higher Education*, pp. 81-100.
- Ilisimatusarfik. (2016, August 22). Studieordning for Bacheloruddannelsen i Erhvervsøkonomi .
- Ilisimatusarfik. (2018, Juni 29). Studieordning Universitetspædagogikum.
- Ilisimatusarfik. (2019, Maj 30). *Ilisimatusarfik; About us*. Retrieved from da.uni.gl: <https://da.uni.gl/om-os/organisation.aspx>
- Ilisimatusarfik. (2019, Maj 30). *Ilisimatusarfik; About Us*. Retrieved from da.uni.gl: <https://da.uni.gl/om-os/tal-statistik/optagede-studerende.aspx>
- Ilisimatusarfik. (2019, Maj 30). *Ilisimatusarfik; Uddannelser*. Retrieved from da.uni.gl: <https://da.uni.gl/uddannelse.aspx>
- Jacobsen, M. H., Lippert-Rasmussen, K., & Nedergaard, P. (2015). *Videnskabsteori i statskundskab, sociologi og forvaltning*. Hans Reitzels Forlag.
- Jákupsstovu, S. (2019, Febuar 25). Interview med rektor på Færøernes Universitet. (R. Zelander, & T. Beder, Interviewers)
- Jensen, B. B. (2016). Glasir Tórshavn College.
- Jensen, H. (2018). *Fyrispurningur til Rigmor Dam um føroyskan førleikakarm, NQF*. Føroya Løgting.
- Jensen, H., & Jørgen , E. (2012). Kvalitative datakilder. In K. M. Lotte Bøgh Andersen, *Metoder i statskundskab* (pp. 117 - 143). Hans Reitzels Forlag.
- Karlsson, A. (2009). Sub-National Island Jurisdictions as Configurations of Jurisdictional Powers and Economic Capacity: Nordic Experiences from Åland, Faroes and Greenland. *Island Studies Journal*, 139-162.
- Knill, C., & Lemkuhl, D. (1999). How Europe Matters. Different Mechanisms of Europeanization. *European Integration online Papers*.
- KTI. (2019). *Om KTI*. Retrieved from www.kti.g: <https://www.kti.gl/da/om>

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview - introduktion til et håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Landstingslov om Ilisimatusarfik, Landstingslov nr. 19 af 19. november 2007 om Ilisimatusarfik (November 19, 2007).
- Løgting, F. (2005). *Visjón 2015 - mál og vegir*. Tórshavn.
- Løgtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, Løgtingslóg nr. 58 frá 9. Juni 2008 um Fróðskaparsetur Føroya, sum broytt vid Løgtingslóg nr. 51 frá 8. mai 2012 (Føroya Løgting Maj 8, 2008).
- Lov om de færøske myndigheders overtagelse af sager, LOV nr 578 af 24/06/2005 (Statsministeriet 2005).
- Lov om Færøernes Hjemmestyre, LOV nr 137 af 23/03/1948 (Statsministeriet 1948).
- Lov om Færøernes landsstyres indgåelse af folkeretlige aftaler, LOV nr 579 af 24/06/2005 (Statsministeriet 2005).
- Lov om Grønlands Selvstyre, LOV nr 473 af 12/06/2009 (Statsministeriet 2009).
- Maass, M. (2009). The illusive definition of the small state . *International Politics*, 65 - 83.
- Maastricht-traktaten , Treaty on European Union (Concil of the European Communities & Comission of the European Communities 1992).
- Månson, P. (2013). Max Weber. In H. A. Kaspersen, *Klassisk og moderne samfundsteori* (pp. 105 - 127). Hans Reitzels Forlag.
- Marcussen, M. (2012). *International forvaltning*. København: Hans Reitzel, 1. udgave.
- Martinsen, D. S. (2014). Danmarks implementering af EU-politik. *Pliticia*, 45. årg. nr. 4, pp. 437-456.
- Mikkelsen, F. (2011). Politisk sociologi. In H. Andersen, *Sociologi - en grundbog til et fag* (pp. 139 - 158). København: Hans Reitzels Forlag.
- Møller, S. (2019, Febuar 8). Pro-reaktor på Ilisimatusarfik. (R. P. Zelander, & T. Beder, Interviewers)
- (1933). *Montevideo Convention*.

- Naalakkersuisut. (2012). *Redegørelse om Naalakkersuisuts Uddannelsesstrategi*. Naalakkersuisut.
- Naalakkersuisut. (2016). *Uddannelsesplan II*. Naalakkersuisut.
- Naalakkersuisut. (2018). *Uddannelesplan II*. Naalakkersuisut.
- Nedergaard, P. (2015). Rationalitet. In M. H. Jacobsen, K. Lippert-Rasmussen, & P. Nedergaard, *Videnskabsteori i statskundskab, sociologi og forvaltning*. Hans Reitzels Forlag.
- Nedergaard, P. (2015). Rationalitet. In M. H. Jacobsen, K. Lippert-Rasmussen, & P. Nedergaard, *Videnskabsteori - i statskundsskab, sociologi og forvaltning* (pp. 435 - 476). Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, L., Jónasson, J. T., & Glauser, J. (2014). *Evaluering af Fróðskaparsetur Føroya*.
- Nielsen, V. L. (2014). Implementering. In J. Blom-Hansen, J. G. Christensen, L. B. Andersen, & S. Serritzlew, *Offentlig forvaltning - et politologisk perspektiv*. Hans Reitzels Forlag.
- Nordisk Ministerråd. (2013). *Uddannelse for voksne*. København: Nordisk Miniserråd.
- Olsen, A. (2005). *Fyrisurningur til Jógvan á Lakjuni, landsstýrismann, viðvíkjandi føroyskari luttøku í Bologne tilgongdini*. Føroya Løgting.
- Østergaard, U. (2018, April 13). Grønland og Færøerne udfordrer det historiske begreb om nation. *Kristligt Dagblad*.
- Prpic, M. (2014). *The Open Method of Coordination*. European Parliamentary Research Service.
- Ragin, C. C. (1994). *Using Comparative Methods to Study Diversity*.
- Ravinet, P. (2008). *From Vouluntary Participation to Monitored Coordination: why European Countries feel increasingly bound by their commitment to the Bologna Process*. European Journal of Education.
- Rigsombudsmanden på Færøerne. (2015). *Beretning*. Rigsombudsmanden på Færøerne.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2010). From government to governance. In F. Rizvi, & B. Lingard, *Globalizing Education policy* (pp. 116-139). New York: outledge.

- (2008). *Samskiftisreglur á Fróðskaparsetrinum*. Tórshavn: Fróðskaparsetur Føroya.
- Sprague, T. (2016). *Education in Non-EU Countries in Western and Southern Europe*. Bloomsbury.
- Steiner-Kamsi, G. (2014, Marts 13). Cross-national policy borrowing: understanding reception and translation. *Asia Pacific Journal of Education*, 34:2, , pp. 153-167.
- Steiner-Khamsi, G. (2012). Understanding Policy Borrowing and Lending, Building Comparative Policy Studies. In G. Steiner-Khamsi, & F. Waldow, *World Yearbook of Education 2012, Policy Borrowing and Lending in Education* (pp. 3-17). New York: Routledge.
- Steiner-Khamsi, G. (2013 , Volume 12 Number 1). What is Wrong with the ‘What-Went-Right’ Approach in Educational Policy? . *European Educational Research Journal* , pp. 20-33.
- Studni. (2018). *Studni*. Retrieved from Føroyingar á hægri útbúgvingum: <http://www.studni.fo/hagtoel>
- Styrelsen for Videregående Uddannelser. (2019, januar). *STUDIEORDNING for Diplomuddannelseni ledelse*.
- The Danish Evaluation Institute . (2011). *Referencing the Danish Qualifications Framework for Lifelong Learning to the European Qualifications Framework*. EVA.
- Treib, O. (2014). Implementing and complying with EU governance outputs. *Living Reviews in European Governance*.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet. (n.d.). *ufm.dk*. Retrieved Maj 27, 2019, from Typer af uddannelsesbeviser og grader i kvalifikationsrammen: <https://ufm.dk/uddannelse/ankendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/typer/hardtableview>
- Udenrigsministeriet, Bilag 1 . (2019, Januar 6). Mail; Udenrigsministeriet, indtrædelse i internationalt samarbejde.
- Undervisnings Ministeriet. (n.d.). *ug.dk*. Retrieved Maj 27, 2019, from Uddannelsesguiden: <https://www.ug.dk/uddannelser/diplomuddannelser>

- Undervisnings- og Forskningsministeriet. (2019, April 16). *Den Danske Kvalifikationsramme for Livslang Læring*. Retrieved from ufm.dk: <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer>
- Uppskot til lögtingslóg um Fróðskaparsetur Føroya, Løgtingsmál nr. 82 (Føroya Løgting Oktobur 24, 2007).
- Uttanríkis- og Vinnumálaráðið. (2017). *Sjóvinna - sjóvinnupolitikkur 2017*. Tórshavn: Uttanríkis- og Vinnumálaráðið.
- Vinnuháskúlin. (2006). *Álit um bachelorútbúgvingar í Vinnuháskúlanum*. Tórshavn: Vinnuháskúlin.
- Vinnuháskúlin. (2018). Retrieved from Admissions Requirements: <http://vh.fo/default.asp?menu=333>
- Vinnuháskúlin. (2018). *Vinnuháskúlin*. Retrieved from Admissions: vh.fo/default.asp?menu=330
- Vinnumálaráðið. (2013). *Heildarættan - fólaflyting og fólkaøkstur*. Tórshavn: Føroya Landsstýri.
- vinnumálaráðið, U. o. (2017). *Sjóvinna - sjóvinnupolitikkur 2017*. Tórshavn: Uttanríkis- og vinnumálaráðið.
- Wivel, A., Alyson, J. B., & Archer, C. (2014). *Setting the scene: Small states and international security*. København: University of Copenhagen.