

<https://doi.org/10.7577/formakademisk.2310>

Gunnar Almevik

## Hantverksvetenskap och vetenskapligt hantverk

Om utvärdering av lärandemål i hantverksinriktad högskoleutbildning

### Sammanfattning

Artikeln handlar om de nationella utvärderingarna av hantverksinriktade högskoleutbildningar som har genomförts i Högskoleverkets och senare i Universitetskanslersämbetets regi mellan åren 1997 och 2015. Den övergripande frågan är vad akademiseringen gör med utbildningar som har sin grund i ett professionsområde, och hur de nationella utvärderingarna påverkar akademiseringsprocesser. Intresset riktas framförallt mot begrepp om teori och praktik i högre utbildning, och hur dessa tänkta kunskapsformer kommer till uttryck i formella beskrivningar och används i bedömningar. Forskningen visar att utvärderingarna systematiskt bortser från utbildningsområdets professionsinriktning. Den del i högskolelagens portalparagraf som utpekar beprövad erfarenhet som en grundpelare, vid sidan av konst eller vetenskap, väger mycket lätt i dessa utvärderingar. De hantverksinriktade utbildningarna hamnar ofta i konflikt, både med konstens krav på subjektivitet och vetenskapens krav på objektivitet.

**Nyckelord:** Hantverksutbildning, hantverksvetenskap, högskoleutvärdering, akademisering

### Inledning

I den svenska högskolan finns idag flera hantverksinriktade utbildningsprogram. På *Carl Malmstensskolan* vid Linköpings universitet utbildas möbelsnickare och möbeltapetsare. På *Stenebyskolan* vid Högskolan för Design och Konsthantverk, Göteborgs universitet, ges kandidat- och mastersutbildningar med grund i hantverksområden som metall, textil, trä och lera. Inom ämnet *Kulturvård* vid Göteborgs och Uppsala universitet finns utbildning i konservering, bygghantverk, trädgårdshantverk och textilvetenskap. *Träakademien* vid Mittuniversitetet, *Textilhögskolan* i Borås och *Restaurang- och hotellhögskolan* på campus Grythyttan är andra exempel som hanterar hantverkliga kunskapsfält. Ingen av dessa utbildningar har, vilket man skulle kunna tro, specifika yrkesutbildningsexamina. Vissa program har etablerats på vetenskaplig och andra på konstnärlig grund. Vi finner de hantverksinriktade utbildningarna på teknologiska, naturvetenskapliga, humanistiska och konstnärliga fakulteter. Gemensamt är, med några få undantag, att de etablerades inom högskolan under tidigt 2000-tal. Etableringen sammanfaller med den europeiska samordningen av högre utbildning benämnd Bolognaprocessen, och med utvecklingen av en nationell storskalig utvärdering av utbildningsanordnare och examensrätter (Bolognadeklarationen, 1999).

Forskningen tar utgångspunkt i de nationella utvärderingarna av hantverksinriktade högskoleutbildningar som har genomförts i Högskoleverkets (HSV) och senare i Universitetskanslersämbetets (UKÄ) regi mellan åren 1997 och 2015. Den övergripande frågan är vad akademiseringen gör med utbildningar som har sin grund i ett professionsområde, och hur de nationella utvärderingarna påverkar akademiseringsprocesser. De hantverksinriktade utbildningarna är unga och saknar en egen akademisk tradition. Utbildningarna måste ta stöd i närliggande områdets vetenskapliga och konstnärliga arbete. Hur realiseras exempelvis examensmålet om orientering i områdets vetenskapliga grund och aktuella forskningsfrågor, när området inte är vetenskapligt grundlagt? Hur fungerar "peer-review" systemet, den akademiska friheten och det inomvetenskapliga kunskapsbygget, när kritik och granskning huvudsakligen kommer utifrån?

Den här texten behandlar utvärdering av hantverksinriktade utbildningar. Fokus ligger på bakomliggande värderingar och tänkesätt snarare än operationella utvärderingsmetoder. Avsikten är inte att värdera huruvida de nationella utvärderingarna är goda och uppbyggliga, eller om bedömningarna av lärandemål är riktiga och med fast grund i verkliga förhållanden. *Syftet är att genom text- och begreppsanalys synliggöra delar av den diskurs som ger upphov till de beskrivningar och bedömningar som kommer till uttryck i utvärderingarna av hantverksinriktade utbildningar.* Den övergripande frågan som diskuteras är vad akademiseringen gör med hantverksutbildningar som har sin grund i ett professionsområde, och hur de nationella utvärderingarna påverkar akademiseringsprocesser. Intresset riktas huvudsakligen mot begrepp för teoretiska och praktiska kunskaper och hur dessa används i formella beskrivningar och i bedömningar.

Materialet består av dokumentation och rapporter från utvärderingar av examensrätter på kandidatnivå. UKÄ har från 2012 och dessförinnan HSV kontinuerligt utvärderat högskolans utbildningar (HSV, 2007a, 2007b). I det granskade materialet ingår också självutvärderingar och utbildnings- och kursplaner från universitet och högskolor, samt rapporter från fristående organisationer som *Sveriges universitets- och högskoleförbund* (SUHF) och *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA). Urvalet av hantverksinriktade utbildningar i den här studien utgår från hur utbildningsarrangörer själva beskriver sin verksamhet och där ordet hantverk förekommer på ett pregnant sätt i utbildnings- och kursplaner. Inledningsvis i texten listades exempel på dylika hantverksinriktade utbildningar.

Analysmetoden tar utgångspunkt i högskoleförordningens lärandemål som också är styrande för de nationella utvärderingarna. Härigenom upprättas en korrespondens mellan forskningsmetoden och forskningsmaterialet. Inledningsvis analyseras skillnader och likheter i de lagstadgade lärandemålen för konstnärlig respektive allmän (vetenskaplig) examen. Carl Malmstensskolan ägnas särskild uppmärksamhet eftersom deras utbildningar har utvärderats vid flera tillfällen och utifrån både konstnärliga och allmänna examensmål. Analysen bearbetar inte samtliga lärandemål, utan tar fasta på ett urval mål som framträder i materialet som diskursiva indikatorer. Analysen fokuserar huvudsakligen på hur bedömaregrupper avläser och artikulerar examensmålen om förmåga till vetenskaplig och konstnärlig *analys*, kunskap om *metoder* och *kommunikationsförmåga*. Det handlar om begrepp om kunskap som tolkas och värderas på olika sätt i utvärderingarna. En utgångspunkt i analysen tas i Bengt Molanders sätt att förstå teori och praktik som *kunskapstraditioner* snarare än deterministiska begrepp. Molander visar också på analytiska möjligheter att studera *hur* traditionernas föreställningar om kunskap reproduceras i ett motsatsförhållande (Molander, 1996, 2015, 2017). Dikotomiseringen av teori och praktik bildar dygdemönster för utbildning och lärande.

## **Akademiseringen**

Den högre utbildningen i Sverige har under de senaste åren kommit att karaktäriseras av två parallella diskurser: marknadsanpassning och akademisering (Ek, Ideland, Jönsson & Malmberg, 2013). Marknadsanpassningen speglar samhället i stort, och berör högskolan genom krav på samhällsnyttig tillämpning och mätbara resultat i utbildning och forskning. Akademiseringen berör fenomenet att yrkesutbildningar inordnas i det akademiska systemet, men också att högre utbildning styrs i en akademisk riktning där forskningskompetens får större utrymme, ibland på bekostnad av ämnesdjup och praktisk tillämpning (Hazelkorn & Moynihan, 2010). Akademiseringen sammankopplas ofta med Bolognadeklarationen från 1999 som syftar till att harmonisera högskolesystemen i Europa (Bolognadeklarationen, 1999). Processen har lett till högre krav på vetenskaplighet i grundutbildningar, ett större utbud av mastersutbildningar och tillgång till doktorandutbildning i nya ämnen.

Tidigare forskning visar att marknadsanpassning och akademisering upplevs av lärare och forskare som motstridiga, och att institutionskulturer och kollegier ofta formeras med endera riktningen. Professionsorientering ställs emot disciplinorientering (Ek, Ideland, Jönsson & Malmberg, 2013). På två punkter sammanfaller emellertid diskurserna, när det kommer till

standardisering och mätbarhet. Lärandemål formuleras enligt en bestämd vokabulär som ska underlätta för både lärosäten och arbetsgivare att bedöma studenternas kunskaper. Akademiska artefakter, examensarbeten, doktorsavhandlingar och artiklar i vetenskapliga tidskrifter, har i större utsträckning överensstämmande format och struktur. Detta har betydelse för högskoleutvärderingarna.

Akademiseringen har haft stor inverkan på konst- och designutbildningar, som före Bologna-processen saknade både forskarutbildning och forskningstradition. Storbritannien genomförde redan 1992 en reform som integrerade konstskolor och polytekniska utbildningar i högskolesystemet, och det är också här som vi finner ledande epistemologisk och metodologisk forskning (se exempelvis Rust et al., 2007; Niedderer, 2009; Niedderer & Reilly, 2010). Anne Solbergs avhandling behandlar akademiseringen inom "the maker disciplines", med fokus på "doctorateness" i den högsta utbildningsnivån (Solberg, 2017). Solberg visar genom studier av avhandlingar och formella ramverk på svårigheterna att integrera konstverket eller andra produkter av skapandeprocesser. I brist på forskningsstrategier tvingas doktoranderna själva legitimera ämnet, istället för att utveckla sitt "inifrånperspektiv".

I ett internationellt perspektiv är hantverk som akademiskt fält underordnat konstfakulteten och avgränsat till vad vi på svenska skulle benämna konsthantverk. I de nordiska länderna har hantverksinriktad utbildning och forskning en bredare bas. Begreppet "hantverksvetenskap" är ett formaliserat akademiskt ämne på flera universitet: inom pedagogik med koppling till slöjdläroarbete, inom textil- och måltidsvetenskap med rötter i hushållsskolorna, och i kulturvård med inriktning mot hantverk för att restaurera och underhålla kulturhistoriskt värdefulla miljöer och föremål (se exempelvis Mäkelä & Routarinne, 2007; Almevik, 2011, 2017). Det finns grund att tala om *Craft Sciences* (i pluralis) som en disciplin. De olika akademiska miljöerna med hantverksinriktad forskning och utbildning framstår emellertid som marginaliserade inom de fakulteter de verkar, och isolerade i förhållande till varandra. Det finns i materialet till högskoleutvärderingarna inga spår av samarbete dem emellan.

### Utvärderingsmodellerna

I den svenska utvärderingsmodellen fokuserade man fram till slutet på 2010-talet på utbildningarnas förutsättningar, på lärares formella kompetens, utbildningsmiljö och stödresurser för studenter. Utvärderarna var få och med diskretionär befogenhet i sin expertroll. De tog sig an uppdragen relativt självständigt, vilket föranledde kritik om subjektivitet och rättsosäkerhet. 2008 framförde SUHF och senare även ENQA skarp kritik mot HSV's utvärderingar (Olausson et al., 2008; ENQA, 2012). Åtta rektorer från landets universitet och högskolor skrädde inte orden när de tog frågan till debatt i Dagens Nyheter: "Statens utvärdering av lärosätena oduglig" (DN, 2008, 11 nov.). De efterlyste större fokus på resultatet av utbildningarna, vad studenterna faktiskt lär sig, och mindre på kringfaktorer som "hur många böcker det finns i biblioteket". Till följd av kritiken kom den svenska utvärderingsmodellen att likt en pendel röra sig i rakt motsatt riktning, bort från förutsättningarna, för att väsentligen fokusera på resultaten (se vidare Gröjer, 2004; Brandell & Kim, 2010).

Utgångspunkten för den nya resultatorienterade utvärderingsmodellen togs strikt från de examensmål som lagstadgats i Högskoleförordningen. Större bedömargrupper coachades in i en matrisformad utvärderingsmodell; utbildning för utbildning, nivå för nivå och mål för mål i graderingen *bristfällig*, *hög målfyllnelse* och *mycket hög målfyllnelse*. Godkänd är inte tillräckligt, eftersom högskoleutbildning enligt lagtexten ska hålla "en hög nivå".

Under perioden 2012–2015 utvärderades drygt 550 utbildningar inom i stort sätt alla utbildningsområden enligt den nya modellen (Ericsson, 2014; UKÄ, 2017). Även denna utvärderingsmodell gav reaktioner. Ett av grundproblemen som påtalades var bristen på underlag för bedömning av resultat. Det enda "mätbara" dokument som direkt visar på studenternas förmågor, som kan jämföras och värderas på en allmän nivå och som utbildningsarrangörerna är skyldiga att arkivera och tillhandahålla, är studenternas självständiga arbeten.

Utbildningsarrangörerna lämnade också in självutvärderingar, som följdes upp med intervjuer av lärarkollegium och studenter, men examensarbetena spelade den avgörande rollen i bedömningen av utbildningarnas kvalitet. Kritikerna menade att utbildningsprocessen helt kom i skymundan och att modellen riskerade likriktade utbildningar (se Bonaccorsi, 2014; Svärd, 2014). De gyllene bokstäverna utanför aulan i Uppsala universitet gjorde sig påmind: "Att tänka fritt är stort, att tänka rätt är större".

### På vetenskaplig eller konstnärlig grund

Högskolelagens portalparagraf fastslår att högre utbildning och forskning ska vila på "vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet [...]" (SFS, 1992:1434, 1 kap, §2). Lärandemålen för vetenskaplig och konstnärlig kandidatexamen, som behandlas i den här texten, är snarlikt formulerade (se tabell 1). Lärandemålen är uppbyggda efter en grundstruktur med rubrikerna *kunskap och förståelse*, *färdighet och förmåga*, och *värderingsförmåga och förhållningssätt* (se SFS, 1993:100, bil. 2). Det som skiljer den vetenskapliga, allmänna examen, och den konstnärliga examen är den senares praktik- och subjektorientering. Med praktikorienteringen menar jag att det finns krav på praktisk förmåga, görande och skapande. I konstnärlig utbildning förväntas studenten också utveckla och ge uttryck för ett personligt originellt skapande.

Tabell 1. Utdrag ur Högskoleförordningen (SFS, 1993:100), bilaga 2 med skrivningar om lärandemål för konstnärlig kandidatexamen och vetenskaplig eller allmän kandidatexamen. Understrykningarna (av författaren) pekar ut väsentliga skillnader mellan de två examensordningarna.

#### För vetenskaplig (allmän) kandidatexamen skall studenten:

##### Kunskap och förståelse

- visa kunskap och förståelse inom huvudområdet för utbildningen, inbegripet kunskap om områdets vetenskapliga grund, kunskap om tillämpliga metoder inom området, fördjupning inom någon del av området samt orientering om aktuella forskningsfrågor.

##### Färdighet och förmåga

- visa förmåga att söka, samla, värdera och kritiskt tolka relevant information i en problemställning samt att kritiskt diskutera företeelser, frågeställningar och situationer,  
- visa förmåga att självständigt identifiera, formulera och lösa problem samt att genomföra uppgifter inom givna tidsramar,  
- visa förmåga att muntligt och skriftligt redogöra för och diskutera information, problem och lösningar i dialog med olika grupper, och  
- visa sådan färdighet som fordras för att självständigt arbeta inom det område som utbildningen avser.

#### För konstnärlig kandidatexamen skall studenten:

##### Kunskap och förståelse

- visa kunskap och förståelse inom det huvudsakliga området (huvudområdet) för utbildningen, inbegripet kunskap om områdets praktiska och teoretiska grund, kunskap om och erfarenhet av metod och processer samt fördjupning inom området.

##### Färdighet och förmåga

- visa förmåga att beskriva, analysera och tolka form, teknik och innehåll samt kritiskt reflektera över sitt eget och andras konstnärliga förhållningssätt inom huvudområdet för utbildningen,  
- visa förmåga att inom huvudområdet för utbildningen självständigt skapa, förverkliga och uttrycka egna idéer, identifiera, formulera och lösa konstnärliga och gestaltningssmässiga problem samt genomföra konstnärliga uppgifter inom givna tidsramar,  
- visa förmåga att muntligt och skriftligt eller på annat sätt redogöra för och diskutera sin verksamhet och konstnärliga frågeställningar med olika grupper, och  
- visa sådan färdighet och kunskap som fordras för att självständigt verka i arbetslivet.

**För vetenskaplig (allmän) kandidatexamen skall studenten:**

**Värderingsförmåga och förhållningssätt**

- visa förmåga att inom huvudområdet för utbildningen göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter,
- visa insikt om kunskapens roll i samhället och om människors ansvar för hur den används, och
- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att utveckla sin kompetens

**För konstnärlig kandidatexamen skall studenten:**

**Värderingsförmåga och förhållningssätt**

- visa förmåga att inom huvudområdet för utbildningen göra bedömningar med hänsyn till relevanta konstnärliga, samhälleliga och etiska aspekter,
- visa förståelse av konstens roll i samhället, och- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att utveckla sin kompetens.

Studenten ska oavsett examensform visa kunskap och förståelse för utbildningens huvudområde. För konst inbegrips områdets “praktiska och teoretiska grund”, medan den allmänna examen avser områdets “vetenskapliga grund”. Denna bokstavligena tudelning i teori och praktik återverkar på utvärderingarna och inverkar på konstutbildningarnas form och innehåll.

Lärandemålet inkluderar också kunskap om tillämpliga metoder, men för konstnärlig examen krävs kunskap om *och erfarenhet* av både metoder *och processer*. Studenten ska i alla former av kandidatexamen visa färdighet och förmåga att självständigt “identifiera, formulera och lösa” problem, men inom konstnärlig examen fordras också förmågan att “skapa, förverkliga och uttrycka egna idéer”. Här kommer också det subjektiva kravet till uttryck, att konststudenten framträder med “egna idéer” och “eget skapande”. Studenten förväntas placera in sig själv och sitt skapande i det konstnärliga området och i samhället. Till subjektinriktningen hör också begreppet *reflektion*, som helt saknas inom allmän examen. Reflektion är ett mål i sig, och *förmågan att* avser reflektion över egna och andras förhållningssätt.

### **Beprövad erfarenhet och professionsinriktning**

Högre utbildning och forskning ska vila på “vetenskaplig *eller* konstnärlig grund *samt* på beprövad erfarenhet” Det är värt att notera att beprövad erfarenhet inte utgör tillräcklig grund för högskoleutbildning, men det är likvärdig en av grundförutsättningarna. I den vetenskapliga även kallade allmänna examen finns inte begreppet *beprövad erfarenhet* eller ens ordet *erfarenhet*. Till utbildningar med särskild yrkesutbildningsexamen är flera lärandemål relaterade till *beprövad erfarenhet*, bokstavligen uttryckt eller som krav på kunskap om specifika delar av ett professionsområde eller en praxis.

Vetenskaplig examen är formulerad på ett sätt som inte förutsätter eller utgår från att det existerar ett professionsområde med beprövade erfarenheter. Det finns i examensordningen en allmän skrivning som i någon mån täcker in högskolelagens grundkrav, där studenten ska “visa sådan färdighet som fordras för att självständigt arbeta inom det område som utbildningen avser.” Det kan tyckas logiskt att professionsinriktade högskoleutbildningar ska ha en särskild yrkesexamen i likhet med utbildningar till arkitekt eller läkare. I högskolans verklighet finns emellertid många utbildningar som är professionsinriktade, där beprövad erfarenhet är ytterst betydelsefull, men som utgår från lagens allmänna examen: journalister, arkeologer, konservatorer och möbelsnickare, listan kan göras lång.

Högskolans utbyggnad med nya ämnen och utbildningar har varit organisk. I historieskrivningarna till de hantverksinriktade utbildningarna framgår det att vägarna till högskolan är krokiga och brokiga. Enskilda personer kan ha spelat avgörande roll, som exempelvis den i Sverige kände krögaren Carl-Jan Granqvists engagemang i etableringen av Restaurang- och hotellhögskolan i Grythyttan. Politiska kompensatoriska initiativ har resulterat i nya högskoleutbildningar, exempelvis satsningen på Stenebyskolan i Bengtsfors, som efter

nedläggningen av storföretaget Lear Corporation inordnades i Göteborgs universitet. Inomvetenskaplig utveckling och starkt engagemang från branschen, men också situationsbundna faktorer och pragmatiska beslut kan ligga bakom den institutionella tillhörigheten och därmed också examensformen. Det finns ingen nationell enhetlighet eller självklar ämnesmässig logik för varför de hantverksinriktade utbildningarna är just där de befinner sig i systemet. Därtill tar de nationella kvalitetsutvärderingarna ingen hänsyn.

## Hantverket i konst och vetenskap

Hantverk är ett mångtydigt begrepp med både positiva och negativa konnotationer. "Vetenskapligt hantverk" är en ordkombination som förekommer i de nationella utvärderingarna som positiv benämning för gedigen akribi och källkritik eller djupgående metodkunskap (se exempelvis UKÄ, 2014c, s. 2). Bedömningar av ett utbildningsområdes metodkunskaper avser vanligtvis vetenskaplig metod i generell bemärkelse. I utvärderingen av *Måltidskunskap och värdskap*, som bedöms hålla en hög kvalitet, framhålls att studenterna har "kunskap om tillämpliga metoder inom huvudområdet. De bästa arbetena har bra redogörelse för både datainsamlings- och analysmetod" (UKÄ, 2014b, s. 66). Den aktuella kandidatexamen innefattar tre program på *Restaurang- och hotellhögskolan* på Campus Grythyttan, Örebro universitet. Ett av dessa program är *Kulinarisk kock och måltidskreatör*, som enligt marknadsföringen ger "kunskaper och verktyg som krävs av en modern kock på den nationella och internationella restaurangmarknaden". Ett större kursblock i utbildningen är "Kulinariskt hantverk" med lärandemål som exempelvis handlar om att "planera och praktiskt tillaga professionella maträtter och måltider". Den blivande kocken behöver förutom vetenskapliga metoder, som utvärderingen tar fasta på, också ämnesspecifika och hantverksinriktade metodkunskaper, som utvärderingen inte artikulerar.

I de nationella utvärderingarna av utbildningar med egen yrkesexamen visas en medvetenhet om att områdets metoder kan bedömas på olika sätt. I yttrande från en bedömargrupp för sjukgymnastexamen 2013 uppmärksammas den vida tolkningsramen för ett och samma lärandemål. "Generellt kan sägas att många begrepp i målen är mångtydiga och vaga. Begreppet metoder inom området kan t.ex. syfta såväl på forskningsmetoder som på behandlingsmetoder" (UKÄ, 2013b, s. 2). I följande utvärderingar görs också distinktionen på generella vetenskapliga metoder och områdets behandlingsmetoder.

Om "vetenskapligt hantverk" är en välvillig och uppskattande beskrivning i den allmänna examen, trots att det ämnesrelaterade hantverket förbises, så framstår "hantverksmässig" inom konst tvärtom som någonting otillräckligt och mindervärdigt. 1997 prövade Högskoleverket fem ansökningar om konstnärlig högskoleexamen från hantverksutbildningarna *Capellagården*, *Carl Malmstens skola*, *Handarbetets Vänners skola*, *Stenebyskolan* och *Sätergläntan*. Samtliga ansökningar fick avslag. Utvärderingsmodellens kontrollpunkter handlar framförallt om förutsättningar: lokaler och utrustning, bibliotek och litteraturförsörjning, lärarkompetens och kompetensutveckling. Avslagsbesluten utgår emellertid i allt väsentligt från bedömningen av inställning och attityd till det konstnärliga ämnet. Så som den är skriven ger utvärderingstexten uttryck åt starka subjektiva värderingar. Hantverksutbildningarna bör enligt utvärderarna vara "friare", ha större "konstnärlig tyngd", inta en mer "kritiskt gestaltande inställning" och "konstnärligt gestaltande attityd" (HSV, 1997, s. 6 ff.). Bristerna avser primärt förhållningssätt, inte kunskaper och färdighet. *Stenebyskolans* "avancerade materialstudier" uppmärksammas, men de bedöms inte som högskolemässiga eftersom studierna är av "hantverksmässig art".

Ett intressant exempel att fördjupa är *Carl Malmsstenskolan*, som har utvärderats vid tre tillfällen och med utgångspunkt i både konstnärlig och vetenskaplig examen. HSV's omdöme från den första utvärderingen 1997 framhåller att skolan erbjuder "en gedigen hantverksutbildning i en trygg och inspirerande miljö. Den saknar dock den friare och mera kritiska inställningen till ämne och mål, liksom den konstnärligt gestaltande attityd, som måste

krävas för en högskoleutbildning i konst och design” (HSV, 1997, s. 9). Kort härefter övertar Linköpings universitet huvudmannaskap för Carl Malmstensskolan (HSV, 2000). Skolan finns kvar i Stockholm men organiseras vid *Institutionen för Ekonomisk och Industriell utveckling* vid den tekniska fakulteten. Här etableras fem kandidatutbildningar med allmän examen, inom *möbeldesign, möbelsnickeri, möbelpetsning, möbelkonservering* och *gitarrbyggeri*. 2007 genomför Högskoleverket en nationell utvärdering av design och konsthantverksutbildningar. Carl Malmstensskolan beskrivs återigen kritiskt och på ett sätt som går igen från den tidigare utvärderingen. I beskrivningen framgår att det i designprogrammet “läggs stor vikt vid att utveckla nya möbler med utgångspunkt i en solid snickartradition, men reflekterande diskurs och teoretiska referensramar saknas. Generellt saknas fri konstnärlig gestaltning och arbeten av konceptuell karaktär och kulturell abstraktionsnivå” (HSV, 2007c, s. 63).

I UKÄ’s senaste utvärdering från 2013 erhåller Carl Malmstensskolans program det samlade omdömet hög eller mycket hög nivå. Oaktat kvalitetsnivån i sig vid denna och tidigare utvärderingar så har synen på vad som utgör legitima och egenvärdiga delar av ämnesinnehållet förändrats. De självständiga arbetena i möbelsnickeri, i senaste utvärderingen, visar enligt bedömare på mycket hög måluppfyllelse “avseende fördjupad kunskap om någon del av huvudområdet och är kopplade till respektive arbetes frågeställning. Exempel på fördjupning kan vara träteknik, träs egenskaper, serieproduktion, hållbar produktion, slöjdtekniker och gestaltungsprocess” (UKÄ, 2013c, s. 36).

### Välgjort och välskrivet

Ett generellt kunskapsmål för vetenskaplig såväl som konstnärlig examen är förmågan att muntligt och skriftligt redogöra för och diskutera information, problem och lösningar i dialog med olika grupper. För konstnärlig examen ska studenten kunna redogöra för sin verksamhet och sina konstnärliga frågeställningar. I konstexamen kan också “andra former” av uttryck komma ifråga, men för den vetenskapliga examen räknas endast verbalspråklig muntlig och skriftlig kommunikation.

Utvärderingarna av vetenskaplig examen framställer det “välskrivna” och det vetenskapligt genomtänkta som en naturlig enhet. Tanken ses som amalgamerad i textens språklighet. I UKÄ’s samlade omdöme från 2014 års utvärdering anges *Måltidskunskap och värdskap* ha hög kvalitet. I omdömet att ”muntligt och skriftligt redogöra för och diskutera information, problem och lösningar” framhålls att studenternas självständiga arbeten ”är välskrivna och har en logisk struktur” (UKÄ, 2014b, s. 67). I utvärdering av *Formgivning och gestaltning* och *Kultur och kommunikationsvetenskap* vid Linköpings universitet framhålls att studenterna ”med en tydlig och lättillgänglig språkdräkt lyfter fram, definierar och diskuterar relevanta teoretiska begrepp som används aktivt” (UKÄ, 2013c, s. 16).

Adjektivet “välskriven” återkommer som ett positivt omdöme i flera utvärderingar av vetenskaplig examen. Samtidigt används omdömet ”välgjord” i utvärderingar av konstnärlig examen, men här med en konnotation av otillräcklighet. I HSV’s utvärdering av *Stenebyskolan* 2007 framhålls att “[...] det som åstadkoms vid Steneby är *välgjord*, men det framstår som alltför lokalt förankrat och föråldrat” (HSV, 2007c, s. 45, förf. kursivering). Bedömaregruppen efterlyser reflektion och kritik, och “en djupare förståelse för samtida problemställningar inom konsthantverk och design” (HSV, 2007c, s. 45, förf. kursivering). I bedömningen av *Textilhögskolans* utbildning framhålls att det som görs av studenterna “är mycket *välgjord* och präglas av ett kvalitativt kunnande och kännedom om industriella processer samt de dynamiska krafter som styr marknaden och konsumenters behov. Nästa steg bör bli att utveckla utbildningarna mot fördjupad konstnärlig reflektion och samtidsorientering” (UKÄ, 2014a). Skicklighet används på samma sätt, som ett förment positivt omdöme som vanligtvis återfinns i beskrivningar av utbildningar som inte anses hålla måttet. Här framträder hantverksmässig i sin negativa bemärkelse: “skicklig, men själlös”.

## Akademisk språklighet

I utvärderingarna av konstnärlig examen framgår att det förs en diskussion om ickeverbala ”andra” uttryckssätt. I ett yttrande från en bedömaregrupp av konstnärlig examen framhålls att ”den kritiska reflektionen behöver inte uteslutande uttryckas verbalt, den kan även synliggöras i en gestaltning” (UKÄ, 2014a, bil. 4, s. 68). Kommentaren är en truism men det finns en praktisk administrativ aspekt, som handlar om *hur* dessa andra uttryck och materialiserade förmågor ska kunna utvärderas. Underlagen för de konstnärliga självständiga arbetena består vanligtvis av två delar, en gestaltande del och en skriftlig del. De olika formerna av gestaltande arbeten kan inte bedömas direkt utan måste representeras genom dokumentation.

När UKÄ delger sina erfarenheter från utvärdering av konstnärliga utbildningar behandlas särskilt svårigheten att dokumentera arbeten av icke verbalspråkligt slag. ”Bedömarna har varit medvetna om att kvaliteten på dokumentationen varierat mellan utbildningarna och har beaktat detta under hela bedömningsprocessen” (UKÄ, 2014a, bil. 4, s. 4). Det är alltså så, att förmågan att dokumentera gestaltade arbeten inte anses vara en nödvändig förmåga hos studenten, som ska bedömas i relation till målen för konstnärlig examen. UKÄ skriver: ”Vad bedömarna har tyckt varit anmärkningsvärt är att man på lärosätena inte har utvecklat bättre kompetens för att dokumentera studenternas självständiga arbeten” (UKÄ, 2014a, bil. 4, s. 4). Dialog och uttryck för kritiskt tänkande och reflektion genom grafisk kommunikation och interaktiva medier, som skulle kunna cirkuleras och ”läsas” av exempelvis utvärderare, inordnas i begreppet ”dokumentation”. Dokumentation av verk framhålls som en önskvärd kompetens hos utbildningsanordnare men inte som nödvändig förmåga hos studenter. Språktekniken *text* betraktas som integrerad i de vetenskapliga förmågorna. Texten representerar tanken på ett direkt sätt, medan konstens språkighet avskiljs från medieringar och andra former av representationer. Konstutbildningarna ska vila på konstnärlig grund, men konsten integreras inte i den ”akademiska” språkligheten.

Akademiskt skrivande är ett eget forskningsfält. Det finns forskning och alternativa modeller för akademiskt skrivande inom konst- och professionsutbildning, men normerna kring de traditionella akademiska artefakterna är alltså de styrande (Apps & Mamchur, 2009; Blåsjö, 2007). När det kommer till uppsatser och avhandlingar, som utgör viktiga underlag för kvalitetsutvärdering, behandlas den akademiska texten som en egen genre som andra språkliga genrer och kommunikativa traditioner ska underordna sig (Gates, 2013; Melles & Lockheart, 2012; Nobel, 2014). Dan Wolgers, konstakademiledamot och tidigare professor i konst vid Kungl. Konsthögskolan i Stockholm, kritiserar hur konstutbildningarna förändrats med Bolognaprocessen och de nationella utvärderingarna, och pekar särskilt på det akademiska skrivande. Wolgers menar att den skriftliga delen av självständiga arbeten inom konstexamen antar en gängse akademisk uppsatsform, på bekostnad av konstutbildningarnas essäistiska tradition. ”Bolognaprocessens fordringar på jämförbara skriftliga studieresultat har medfört att konstundervisningen kommit att akademiseras allt mer, med falsk akademisering som följd. [...] Efterhand genom åren har det blivit allt svårare att spåra samband mellan texter och verk och dessutom har skilda elevers texter kommit att bli intill förväxling lika varandra” (Wolgers, 2015, s. 17).

Frågan är hur konstverket och de för hantverket viktiga multisensoriska bedömningarna i handlingen kan integreras i den akademiska artefakten? Kan nya teknologier hjälpa studenter att koppla samman process och produkt? Kan film, spelmodeller och digitala lager utvecklas för leva upp till kraven på vetenskaplig akribi? Ska detta vara en fråga om utbildningsinnehåll åtskild eller perifer fråga om dokumentation?

## Teorikravets retorik

”Man kan utöva makt genom att fördöma andra för att de ‘inte har några teorier’ eller ‘inte uppnått en teoretisk nivå’. Makt kan också utövas i motsatt riktning, till exempel genom att anklaga någon för att bara ha teori” (Molander, 2017, s. 24). Bengt Molander som citeras menar att teori är en nödvändig del av människans kunskaper. ”Teori är något vi ordnar



verkligheten med hjälp av, eller tar oss fram med i verkligheten.” (Molander, 2017, s. 17). Teorier har olika funktioner och tar sig olika uttryck beroende av kunskapsområdets tradition och tillämpningens kontext. Molander gör reda i teoribegreppets traditioner och tillämpningar, och föreslår olika sätt att förstå begreppet utifrån dess olika funktioner. *Objekt-inriktade teorier*, som primärt förklarar underliggande och bakomliggande fenomen och relationer mellan och inom objekten; teorier om föremålen för vår kunskap. *Praktik-inriktade teorier* instruerar och förklarar hur processer och procedurer utförs, med funktion att upprätthålla relationen till verkligheten. *Subjekt-inriktade teorier* ger enligt Molander orienteringssystem och sätt att skilja ut och förädla kunskaper som hållbara och upplysande utöver det blott subjektiva. (Begreppet bör inte förväxlas med användningen av ordet subjektorientering enligt tidigare resonemang om skillnader mellan vetenskapliga och konstnärliga examensmål). Vad som är teoretiskt avancerat med ett betraktelsesätt kan utifrån andra erfarenheter och förståelsehorisonter framstå som ett görande utan intellektuellt innehåll. Molander visar också att teoribegreppet i vetenskap också används som rubrik och retorik, som ett sätt att visa delaktighet eller skilja ut i den vetenskapliga gemenskapen.

En ganska vanlig kritik mot högskoleutbildningarna och studenternas förmågor är avsaknaden av orientering i forskningsfrågor och referensramar eller “teoretiska referensramar” som det också uttrycks. Kandidatexamen i *Kulturvård* bedöms enligt 2013 års utvärdering hålla en hög kvalitet men i vissa självständiga arbeten med hantverksvetenskaplig inriktning påtalas brister i “orienteringen om aktuella forskningsfrågor” (UKÄ, 2013a, s. 13). I senaste utvärderingen av *Carl Malmstenskolan* bedöms utbildningen i Möbeldesign hålla mycket hög kvalitet. “Arbetena visar även hög måluppfyllelse avseende orientering om aktuella forskningsfrågor, främst genom att referera till andra jämförbara designprojekt, designseminarier och samtida forskning.” (UKÄ, 2013c, s. 30). I en parallell kvalitetsutvärdering av utbildningar i Konsthantverk och design erhöll den konstnärliga kandidatexamen i konsthantverk vid HDK, Göteborgs universitet, det samlade omdömet *bristande kvalitet*. Bristerna gäller flera lärandemål men den huvudsakliga kritiken rör teoriladdade begrepp som analys, reflektion och kritik samt bedömningar av olika aspekter och val av referenser (UKÄ, 2013c, s. 30).

När den samlade bedömningen *bristande kvalitet* görs av en bedömargrupp och som fastställs av Universitetskanslern (som fattar beslut varje tisdagsmorgon) så får utbildningsanordnaren en viss tid att presentera en handlingsplan över förbättringsåtgärder. Om initiativen inte är tillfredställande kan examensrätten dras in. Vad händer när hot om indragen examen föreligger? Och vad gör utvärderingarna med utbildningarna? Den återkommande kritiken om bristande referensramar och orientering i aktuella forskningsfrågor är central, men det finns också en risk för likriktning med teorikravets retorik.

HDK vid Göteborgs universitet fick förnyat förtroende att utfärda kandidatexamen i konsthantverk efter åtgärder som kan beskrivas som en förstärkt orientering mot text och teori. Teoribegreppet avser främst subjekt-inriktade teorier och mer specifikt kritisk teori och litteraturteori. “Textseminarier har utökats och blivit en kontinuerlig aktivitet. Syftet är att i dessa träna förmågan till kritisk reflektion och fördjupa diskussionen kring relevanta frågeställningar. Tydliga bedömningskriterier har införts. Lärare har fått kompetensutveckling i form av två halvdagars seminarier. Fokus har legat på kritisk reflektion och relationen mellan teori och praktik i undervisningen. En teoriansvarig lärare har fått utökad tjänst i syfte att höja kvaliteten på studenternas analyser och skrivande. En gästprofessor har fått utökad uppdrag för kurserna i teori, historia, reflektion och analys. Syftet är att stärka den gemensamma referensramen och kunskapen om aktuell teoribildning inom konsthantverk” (UKÄ, 2015, s. 2).

Peter Dormer framhåller i *The culture of craft* att “craft and theory are like oil and water” (Dormer, 1997/2010, s. 219). Dormer argumenterar att ingenting väsentligt som rör hantverk kan artikuleras i ord eller formuleras som satser. Att vara teoretisk, eller motsatsen oteoretisk, kopplas således till en viss form av artikulering. Glenn Adamson ställer upp ett liknande motsatsförhållande i *Thinking through craft* och framhåller att “an object that ticks all the craft boxes [...] may not present an interesting case for theoretical discourse” (Adamson, 2007, s.

169). Adamson tänker sig en teoretisk diskurs som någonting skilt från hantverket. Glenn Adamson och Peter Dormer, och även Richard Sennett (2008), gestaltar istället hantverk som en moralisk praktik: “an enduring, basic impulse, the desire to do a job well for its own sake” (Sennett, 2008, s. 9). Det moraliserande perspektivet ger knappast stöd till studenter i deras hantverkliga eller konstnärliga undersökningar. Att tudela fenomen i två och ställa dom mot varandra är klassisk vetenskaplig metod som emellertid inte alltid är så klok eller uppbygglig (Molander, 1996, 2015). Teorikravets retorik utgör en risk för likriktning, och erosion av ämnets egenart.

Att diskutera konstens och hantverkets mening och samhällsrelevans är inte alls oviktigt; det sorterar direkt under Högskoleförordningens lärandemål om värderingsförmåga och förhållningssätt. Problemet uppstår när hantverkets “inifrånperspektiv” och egna teoretiska diskurs förbises. Tim Ingold betonar inifrånperspektivet, “the dwelling perspective”, som en kunskapsstrategi. “The study of skill demands a perspective which situates the practitioner, right from the start, in the context of an active engagement with the constituents of his or her surroundings. I call this the ‘dwelling perspective’” (Ingold, 2011/2000, s. 5).

### **Mot en hantverklig vetenskap**

Genomgången av utvärderingar visar att bedömningar utifrån allmän vetenskaplig examen systematiskt bortser från utbildningsområdets och huvudämnets eventuella professionsinriktning. Den del i lagtextens portalparagraf som utpekar *beprövad erfarenhet* som en grundpelare för högre utbildning och forskning, vid sidan av konst eller vetenskap, väger mycket lätt i dessa utvärderingar. Utvärderingarna framstår i detta avseende som programmerade efter en kameral fiktion, i den meningen att granskarna utgår från att utbildningar med yrkesexamina *är* professionsinriktade, utbildningar med konstexamina *är* konstnärliga och utbildningar på vetenskaplig grund *är* allmänna och därmed varken professionsinriktade eller konstnärliga. Dessa gränser råder i lagrummet men inte i den svenska högskolans verkliga miljöer där människor interagerar i lärandeprocesser.

För utbildningar med konstexamen finns krav på subjektivitet i meningen att studenten ska odla en egen och särpräglad konstvilja och konstnärlighet. Förhållningssätt och referensramar pekar på samtidsorientering och internationalisering, och bort från tradition och lokalitet. Senare utvärderingar pekar samtidigt i en annan riktning, nämligen bort från subjektivitet och mot enhetlighet och konventioner i skrivande och ”vetenskapligt hantverk”. Hantverksinriktade utbildningar hamnar ofta i konflikt, både med konstens krav på subjektivitet och vetenskapens dito på objektivitet (eller möjligtvis inter-subjektivitet).

I bedömningen av studentarbeten inom vetenskaplig examen är ett välskrivet arbete liktydigt med ett gott vetenskapligt hantverk. I bedömningen av konstnärliga arbeten framstår det välgjorda och skickliga hantverket som tecken på brister i konstnärlig gestaltning. Självständiga konstnärliga arbeten inom akademien resulterar i tudelade produkter, med en skriftlig del som ska förklara studenternas verk. Möjligheterna att utveckla en akademisk språkighet vid sidan av muntlig och skriftlig verbalspråklig kommunikation förbises. Förmågan att kommunicera med andra språkliga tekniker, exempelvis grafisk kommunikation och film, ingår inte i lärandemålen. Istället odlas en teoriorientering vars praktik leder mot enhetliga skriftliga självständiga arbeten.

Syftet med denna artikel har inte varit att värdera de nationella utvärderingarna eller de hantverksinriktade utbildningarna, men i denna avslutande diskussion vill jag lyfta fram några positiva erfarenheter och tankar om möjliga förbättringar. I självutvärderingar och utbildningsbeskrivningar finns många goda exempel på arbetssätt för att uppnå lärandemål och samtidigt bibehålla det egenartade och unika för utbildningsområdet. I *Kulinariskt hantverk* vid Campus Grythyttan tillämpas ett hantverksbaserat laborativt arbetssätt, där studenterna organiserar sitt lärande som en forskningsprocess och samtidigt övar färdigheter i hantverkets metoder. Kursmålet är teoretiskt i meningen att syftet är att förstå och förklara, men praktiskt

med avseende på tillvägagångssättet. När hantverket används som forskningsmetod blir skicklighet också en fråga om vetenskaplighet (Almevik, 2016, Almevik & Melin, 2015).

UKÄ's kvalitetsutvärdering av *Media och design och närliggande huvudområden* från 2013 utmanar den konventionella förståelsen och söker sig in i ämnet, och undviker därmed risker för likriktning. Utvärderingsrapporten förklarar ganska detaljerat hur bedömningen är gjord, vilket torde göra den mer uppbygglig för utbildningsanordnarna. Bedömggruppen har lagt stor vikt vid självutvärderingar och intervjuer för att förstå vaga begrepp som "områdets tillämpliga metoder", och se kontexten för relevanta bedömningar utifrån vetenskapliga eller konstnärliga, samhällsliga och etiska aspekter inom det aktuella utbildningsområdet. Utvärderingen påvisar och accepterar samverkan mellan vetenskapliga och konstnärliga kunskapsformer och uttryck (UKÄ, 2013c).

Utvärderingarna har brister men också positiva effekter och då inte minst vad gäller utbildningsanordnarnas pedagogiska och ämnesmässiga självreflektion. Den återkommande kritiken om orientering och referensramar framstår som helt central. Med en god orientering i andra, ämnesmässigt närliggande miljöer och verk följer oundvikligen erbjudanden om ämnesfördjupning, perspektiv och kritisk reflektion. Det finns många exempel från utbildningsinslag där hantverksstudenter förväntas använda kritisk teori och litteraturteori från filosofi, konstvetenskap och litteraturvetenskap. Det kan lätt bli ett förment lärt utanpåverk. Bengt Molander argumenterar istället för inifrånperspektivet och en medveten användning av olika teorier för olika ändamål.

Teorier i hantverkligheten ska vara praktik-inriktade, det vill säga vara formulerade på ett sådant sätt att de som teorier (principer, procedurbeskrivningar eller vad det nu är) kan omsättas i verkligheten av kompetenta hantverkare. Det handlar här om teori som kan bidra att upprätta och upprätthålla samband mellan den hantverkande människan och det hon verkar med och på [...] Det är också viktigt att teorier fungerar som orienteringssystem, att de på det sättet är subjekt-riktade. En viktig del av kunskapsutvecklingen inom ramen för en hantverksvetenskap är också att skilja ut det blott subjektiva från det som är hållbart och upplysande för alla dem med (tillräcklig) hantverkskompetens (Molander, 2017, s. 30-31).

Vad som är högskolemässigt och akademiskt godtagbart är delvis en fråga om epistemologisk kvalitetsbedömning, men (oundvikligen) också ett uttryck för en kunskapssociologisk diskurs. Hantverk är inte ett neutralt eller stabilt objekt. En skarp dikotomisering av begreppen konst och vetenskap eller teori och praktik i kontexten för en kvalitetsutvärdering riskerar att reproducera och likrikta manifesta kunskapstraditioner, istället för att se de egenartade kvaliteterna och innovativa pedagogiska greppen.

### **Gunnar Almevik**

Professor i kulturvård

Akademiforskare vid Kungl. Vitterhetsakademien

Göteborgs universitet, Institutionen för kulturvård

gunnar.almevik@conservation.gu.se

## Referenser

- Adamson, G. (2007). *Thinking through Craft*. London: Bloomsbury.
- Almevik, G. (Red.). (2017). *Hantverksvetenskap*. Mariestad: Hantverkslaboratoriet, Göteborgs Universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/52386>
- Almevik, G. (2016). From Archive to Living Heritage. I: Participatory Documentation Methods in Crafts, Palmköld, A., Rosenqvist, J. & Almevik, G. (Red.), *Crafting Cultural Heritage*. Göteborg: Göteborgs Universitet, s. 77-99. Tillgänglig: <https://www.gu.se/forskning/publikation/?publicationId=247210>
- Almevik, G & Melin K.M. (2015). Traditional craft skills as a source to historical knowledge. Reconstruction in the ashes of the medieval wooden church Södra Råda. *Mirator*, 16(1). Helsingfors: The Finnish Society for Medieval Studies, s. 72-102. Tillgänglig: <http://www.glossa.fi/mirator/pdf/i-2015/traditionalcraftskills.pdf>
- Almevik, G. (2011). Professor i byggnadsarbete. Om erfarenheter av möten mellan handlingsburen och akademisk kunskap. I: Löfgren, E. (Red), *Hantverkslaboratorium*. Mariestad: Hantverkslaboratoriet, Göteborgs Universitet, s. 38-49. Tillgänglig: <https://craftlab.gu.se/kunskapsbank/publikationer/antologin-hantverkslaboratorium>
- Apps, L. & Mamchur, C. (2009). Artful Language: Academic Writing for the Art Student. *International Journal of Art & Design Education*, 28(3), s. 269-278.
- Bolognadeklarationen (1999). *Bologna Declaration of 19 June 1999: Joint declaration of the European Ministers of Education*. Tillgänglig: [https://www.eurashe.eu/library/bologna\\_1999\\_bologna-declaration-pdf/](https://www.eurashe.eu/library/bologna_1999_bologna-declaration-pdf/)
- Bonaccorsi, A. (Red.) (2014). *Knowledge, diversity and performance in European higher education: A changing landscape*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Brandell, L. & Kim, L. (2010, 12 mars). Spelet om kvalitetsgranskningen på högskoleområdet – ett drama i många akter. *Universitet och högskolor – i går, i dag och i morgon*. Tillgänglig: <http://www.lilahe.com/?p=87>
- Blåsjö, M. (2007). Medierande redskap. Ett sätt att se på högre utbildning och yrkesliv i samverkan? I: S. Matre & T. Løkengaard Hoel (Red.), *Skrive for nåtid og framtid. Bind II. Skrivning og rettleiing i høgre utdanning*. Trondheim: Tapir akademisk forlag, s. 12–22.
- Dagens Nyheter (2008, 11 november). Statens utvärdering av lärosätena oduglig. *DN Debatt* 2008.11.11. Tillgänglig: <http://www.dn.se/debatt/statens-utvardering-av-larosatena-oduglig/>
- Dormer, P. (Red.). (1997/2010). *The culture of craft. Status and future*. Manchester: Univ. Press.
- Ek, A-C., Ideland, M., Jönsson, S. & Malmberg, C. (2013). The tension between marketisation and academisation in higher Education. *Studies in Higher Education*, 38(9), s. 1305–1318.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (2012). *External review of HSV*. Tillgänglig: [http://www.hsv.se/download/18.485f1ec213870b672a680004340/Letter\\_ENQA\\_HSV\\_170912.pdf](http://www.hsv.se/download/18.485f1ec213870b672a680004340/Letter_ENQA_HSV_170912.pdf)
- Ericson, M. (2014). *Analys av Universitetskanslersämbetets utvärderingar av utbildningskvalitet år 2011-2014, slutrapport A*. Stockholm: Kungliga Tekniska högskolan.
- Gates, D. (2013). Stories from the workshop: Communicative practices amongst crafts practitioners. *Making Futures Journal*, vol 3, s. 47-54. Tillgänglig: <http://www.makingfutures.plymouthart.ac.uk/media/76106/making-futures-final.pdf>
- Gröjer, A. (2004). *Den utvärdera(n)de staten. Utvärderingens institutionalisering på den högre utbildningens område*. Stockholm: Stockholms universitet Akademistryck.
- Hazelkorn, E., & Moynihan, A. (2010). The challenges of building research in a binary HE culture. I: S. Kyvik & B. Lepori (Red.), *The research mission of higher education institutes outside the university sector*. Dordrecht: Springer, s. 175-197.
- Högskoleverket (2007a). *Nationellt kvalitetssäkringssystem för perioden 2007–2012*, rapport 2007:59 R, Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket (2007b). *Hur har det gått? En slutrapport om Högskoleverkets kvalitetsgranskningar åren 2001–2006*, rapport 2007:31 R, Stockholm: Högskoleverket.

- Högskoleverket (2007c). *Utvärdering av grund- och forskarutbildning i design och konsthantverk*, rapport 2007:27 R, Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket. (2000). *Designutbildningar i Sverige: En utredning och utvärdering*, Högskoleverkets rapportserie, 2000:11 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket (1997). *Konstnärlig högskoleexamen i konst & design vid fem hantverksskolor – Examensrättsprövning*. Stockholm: Högskoleverket.
- Ingold, T. (2011/2000). *The perception of the environment. Essays on livelihood, dwelling and skill*. London: Routledge.
- Melles, G. & Lockheart, J. (2012). Writing purposefully in art and design: Responding to converging and diverging new academic literacies. *Arts and Humanities in Higher Education*. Vol. 11 (4), s. 346 – 362.
- Molander, B. (2017). Tankens frihet och längtan efter verklighet. Om 'teori' som idé, begrepp och retorik. I: G. Almevik (Red.), *Hantverksvetenskap*. Mariestad: Hantverkslaboratoriet, Univ., s. 15-36.
- Molander, B. (2015). *The Practice of Knowing and Knowing in Practices*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Mäkelä, M. & Routarinne, S. (Red.). (2007). *The art of research. Research practices in art and design*. Helsingfors: UIAH.
- Niedderer, K. (2009). Sustainability of Craft as a Discipline? I: *Making Futures. Proceedings of the Making Futures Conference 2009*, Plymouth: Plymouth College of Art, Vol 1, s. 165-174. Tillgänglig: <http://makingfutures.plymouthart.ac.uk/journalvol1/papers/kristina-niedderer.pdf>
- Niedderer, K., & Reilly, L. (2010). Research practices in art and design: Experiential knowledge and organized inquiry. *Journal of Research Practice*, 6(2), Article E2, s. 1-11. Tillgänglig: <http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/article/view/247/198>
- Nobel, A. (2014). *Dimmer på upplysningen: text, form och formgivning*. (PhD avhandling, Kungliga Tekniska högskolan). Stockholm: Kungliga Tekniska högskolan.
- Olausson, L., Hilliges, M., Åkesson, E. och Yström, A. (2008). *Rapport från SUHF:s arbetsgrupp för diskussion kring HSV:s utvärderingar av kvaliteten i lärosätenas utbildningar*. Stockholm: SUHF.
- Rust, C., Mottram, J. & Elshaw, M. (2007). *Practice-led research in Art, Design and Architecture*. London: Arts and Humanities Research Council. Tillgänglig: <https://archive.org/details/ReviewOfPractice-ledResearchInArtDesignArchitecture>
- Sennett, R. (2008). *The craftsman*. New Haven: Yale University Press.
- Solberg, A. (2017). *Developing doctorateness in art, design and architecture*. (PhD avhandling, Høgskolen i Sørøst-Norges avhandlingsserie no.15). Kongsberg: Høgskolen i Sørøst-Norge. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/11250/2442970>
- Svensk författningssamling: SFS. 1993:100, *Högskoleförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Svensk författningssamling: SFS. 1992:1434, *Högskolelag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Svärd, O. (2014). *Examensarbetet - en kvalitetsindikator inom högre utbildning? Exemplet högskoleingenjörsutbildning*. Uppsala studies in education, 135. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Universitetskanslersämbetet (2017). *Erfarenheter och lärdomar av kvalitetsutvärderingar 2011-2014, inklusive uppföljningar till 2017*, rapport 2017:10. Stockholm: Universitetskanslersämbetet.
- Universitetskanslersämbetet (2015). *Uppföljning av konstnärlig kandidatexamen i konsthantverk vid Göteborgs universitet*. Tillgänglig: <http://www2.uk-ambetet.se/download/kvalitet/konsthantverk-konstnarlig-kandidat-goteborgs-universitet-2015.pdf>
- Universitetskanslersämbetet (2014a). *Kvalitetsutvärdering av konsthantverk och design*. Tillgänglig: [https://www.konstfack.se/PageFiles/19954/konsthantverk-och-design\\_beslut\\_yttrande%20\(2\).pdf](https://www.konstfack.se/PageFiles/19954/konsthantverk-och-design_beslut_yttrande%20(2).pdf)
- Universitetskanslersämbetet (2014b). *Kvalitetsutvärdering av hållbar turismutveckling, mat och måltidskunskap, måltids- och restaurangvetenskap, måltidskunskap och värdskap, turism, turismvetenskap, samhällsplanering, service management och upplevelseproduktion*. Tillgänglig: <http://www2.uk-ambetet.se/download/kvalitet/turismvetenskap-och-narliggande-huvudomraden-2013.pdf>

Universitetskanslersämbetet (2014c). *Kvalitetshöjande och kvalitetssäkrande åtgärder för huvudområdet arkeologi och historiska studier, Göteborgs universitet*, ärende 411-376-13. Tillgänglig: [https://medarbetarportalen.gu.se/digitalAssets/1502/1502689\\_hfs-141120-10.pdf](https://medarbetarportalen.gu.se/digitalAssets/1502/1502689_hfs-141120-10.pdf)

Universitetskanslersämbetet (2013a). *Kvalitetsutvärdering av arkeologi, antikens kultur och samhällsliv samt kulturvård*. Tillgänglig: [https://www.arkeologi.uu.se/digitalAssets/487/c\\_487288-1\\_3-k\\_uk\\_2013.pdf](https://www.arkeologi.uu.se/digitalAssets/487/c_487288-1_3-k_uk_2013.pdf)

Universitetskanslersämbetet (2013b). *Kvalitetsutvärdering av sjukgymnastik och sjukgymnastexamen*. Tillgänglig: <http://www2.hsv.se/download/kvalitet/sjukgymnastik-2011.pdf>

Universitetskanslersämbetet (2013c). *Kvalitetsutvärdering av Media och design och närliggande huvudområden*. Tillgänglig: <http://www2.uk-ambetet.se/download/kvalitet/media-och-design-2013.pdf>

Wolgers, D. (2015). *Före och efter Bologna. Dialogen*. Stockholm: Konstakademien.