

Mittuniversitetet (MIUN 2021/2686)

**Organisationsutveckling, Livslångt lärande, Individuell kompetens och
Kompetensförsörjning för Arbetsgivare (OLIKA)**

2025-01-22

Dennis Hedback, Peter Öhman och Jimmy Jaldemark (red.)



Samverkansaktiviteter för arbetsintegrerat livslångt lärande på Mittuniversitetets civilekonomprogram

Mittuniversitetet (MIUN 2021/2686)

**Organisationsutveckling, Livslångt lärande, Individuell kompetens och
Kompetensförsörjning för Arbetsgivare (OLIKA)**

Innehållsförteckning

Förord	7
Sammanfattning.....	8
1. Inledning.....	9
1.1. Behov av kompetens och livslångt lärande.....	9
1.2. Civilekonomprogrammet.....	10
1.3. CER-nätverket	14
1.4. Syfte och avgränsningar	17
1.5. Rapportens fortsatta disposition	18
2. Kunskaps- och erfarenhetsutbyte inom ramen för CER-nätverket.....	19
2.1. Syfte och tillvägagångssätt	19
2.2. Litteraturgenomgång.....	19
2.2.1. Kunskaps- och erfarenhetsutbyte mellan universitet och näringsliv	19
2.2.2. Arbetsgrupper i nätverk.....	21
2.3. Nuvarande implementering.....	23
2.3.1. Arbetsgruppen för kompetensförstärkning och dess verksamhet.....	23
2.3.2. Arbetsgruppens sammansättning	26
2.3.3. Arbetsgruppens representantomsättning och deltagande	26
2.3.4. Arbetsgruppen och ekonomstudenterna.....	27
2.4. Förslag på implementering	28
2.4.1. Samlokalisera personal för att främja kunskaps- och erfarenhetsutbyte	28
2.4.2. Främja informella forum för att stärka sociala band i arbetsgruppen för kompetensförstärkning.....	29
2.4.3. Öka heterogeniteten i arbetsgruppen för kompetensförstärkning för att främja engagemang	30
3. Näringslivsinslag på kurser i Civilekonomprogrammet.....	31
3.1. Syfte och tillvägagångssätt	31
3.2. Litteraturgenomgång.....	31
3.3. Nuvarande implementering.....	35
3.4. Förslag på implementering	41
3.4.1. Etablera en formell strategi för näringslivsinslag	41
3.4.2. Utprova andra former av näringslivsinslag.....	43
3.4.3. Samordna dokumentation och utvärdering av näringslivsinslag.....	44

3.4.4. Skapa bättre förutsättningar för tvåvägskommunikation och lärande under gästföreläsningar	45
3.4.5. Arbeta för bredare närvaro på näringslivsinslag	46
4. Praktik med autentiska uppgifter och organisationsspecifika data	49
4.1. Syfte och tillvägagångssätt	49
4.2. Litteraturgenomgång.....	49
4.2.1. Praktik i högre utbildning.....	49
4.2.2. Autentiska uppgifter	51
4.3. Nuvarande implementering	54
4.4. Förslag på implementering	58
4.4.1. Revidera kursplanen så att den uppmuntrar till autentiska praktikuppgifter	59
4.4.2. Fokusera på utrednings- och utvärderingsuppdrag	59
4.4.3. Låt studenterna hitta praktikplatser själva.....	60
5. Examensarbeten i direkt samverkan med näringslivet.....	63
5.1. Syfte och tillvägagångssätt	63
5.2. Litteraturgenomgång.....	63
5.2.1. Faktorer som möjliggör och hindrar samverkan.....	63
5.2.2. Incitament till samverkan	66
5.3. Nuvarande implementering	68
5.4. Förslag på implementering	71
5.4.1. Examensarbetets formkrav	71
5.4.2. Externa handledare och sakkunniga.....	73
5.4.3. Mätning och uppföljning	74
5.4.4. Modererad återrapportering	75
5.4.5. Återanvändande av data.....	76
5.4.6. Samordning med studenternas praktik	77
5.4.7. Bibehålla status quo och satsa på praktik.....	78
6. Timanställningar hos medverkande arbetsgivare parallellt med utbildningen .	81
6.1. Syfte och tillvägagångssätt	81
6.2. Litteraturgenomgång.....	81
6.3. Nuvarande implementering	84
6.4. Förslag på implementering	88
6.4.1. Större fokus på mjuka färdigheter.....	88
6.4.2. Samordning med studenternas praktik	89

6.4.3. Mentorskap	90
6.4.4 Fortsätt arrangera studentaktiviteter i CER-nätverket.....	90
7. Arbetsmarknadsnära mentorskap under utbildningen	93
7.1. Syfte och tillvägagångssätt	93
7.2. Litteraturgenomgång.....	93
7.2.1. Fördelar med mentorskapsprogram.....	93
7.2.2. Utmaningar med mentorskapsprogram	95
7.2.3. Att designa mentorskapsprogram	96
7.3. Nuvarande implementering	100
7.4. Förslag på implementering	100
7.4.1. Utveckla ett mentorskapsprogram	100
7.4.2. Gör mentorskapsprogrammet delvis digitalt	101
7.4.3. Fyll mentorskapsprogrammet med relevanta aktiviteter	101
7.4.4. Gör mentorskapsprogrammet obligatoriskt (eller inte).....	102
7.4.5. Överväg alternativa typer av mentorskap	103
8. Avslutning	105
8.1. Sammanfattning av föreslagna åtgärder	105
8.2. Gemensamma nämnare	108
8.2.1. Treenigheten mentorskap, examen och praktik.....	109
8.2.2. Samverkansaktiviteter kan leda till anställningar	110
8.2.3. Arbetsgruppen som spindeln i nätet	111
8.2.4. Behovet av struktur och uppföljning.....	111
8.2.5. Gemensamma utmaningar	112
8.3. Vägen framåt	113
Referenser	115

Tabell- och figurförteckning

Tabeller

Tabell 1: Civilekonomprogrammets struktur de första två läsåren.....	10
Tabell 2: Specialiseringsinriktningen marknadsföring och affärsutveckling vid Mittuniversitetets civilekonomprogram.....	12
Tabell 3: Specialiseringsinriktningen redovisning och finansiering vid Mittuniversitetets civilekonomprogram.....	13
Tabell 4: Ramverk för planering och genomförande av gästföreläsningar	34
Tabell 5: Kartläggning av genomförda näringslivsinslag på kurser i civilekonomprogrammet.....	36
Tabell 6: Antal anställda studenter inom CER-nätverket	86

Figurer

Figur 1: Organisationsmodell för Centrum för forskning om ekonomiska relationer	15
Figur 2: CER-nätverket	16
Figur 3: Skisserad tankekartan över synergieffekter mellan rapportens olika samverkansområden.	109

Förord

Denna rapport utgör en del av projektet Organisationsutveckling, Livslångt lärande, Individuell kompetens och Kompetensförsörjning för Arbetsgivare (OLIKA). Projektet har finansierats av Vinnova och bedrivits vid Centrum för forskning om ekonomiska relationer (CER) vid Mittuniversitetet.

Slutrapporten har skrivits parallellt med att projektet har genomförts och av samma personer som varit delaktiga i projektet: Masoome Abikari, Irina Dimitrova, Konstantin Golpayegani, Dennis Hedback, Ammarah Tariq, Carl Westergren och Peter Öhman. Dennis Hedback, Peter Öhman och Jimmy Jaldemark har varit redaktörer.

Projektgruppen vill rikta ett stort tack till Vinnova för att CER fick möjlighet att genomföra detta projekt och likaså till våra fyra samarbetsparter från näringslivet som lagt med både tid och energi på att bidra till att utveckla universitetets civilekonomprogram: Christer Berglund, HSB Södra Norrland, Mikael Bergström, LF Västernorrland, Carina Bergquist Palm, Nordeas Norrlandsstiftelse, och Maria Humla, SPV. Vidare förtjänar alla medverkande i CER-nätverkets arbetsgrupp för kompetensförstärkning ett erkännande för nedlagt arbete.

Peter Öhman

Projektledare och centrumledare CER

Sammanfattning

Denna rapport kartlägger, utreder och utvecklar olika samverkansaktiviteter inom ramen för civilekonomprogrammet vid Mittuniversitetet. Rapporten har sin utgångspunkt i regionens behov av kompetensförstärkning, och syftar till att stärka det arbetsintegrerade livslånga lärandet i civilekonomprogrammet.

Rapporten diskuterar erfarenhetsutbyte mellan universitetet och regionalt näringsliv, med fokus på CER-nätverket. För att stärka samarbetet föreslås samlokalisering av personal och gemensamma sociala evenemang för att främja engagemang och relationer. Näringslivsinslag inom ramen för civilekonomprogrammet, där gästföreläsningar är den vanligaste formen, analyseras och för att säkerställa kvalitet föreslås en formaliserad strategi. Inslag såsom simuleringar, rollspel och studiebesök rekommenderas för att ge studenterna en mer praktiskt inriktad lärandeupplevelse.

Praktikkursen är central och kursplanen föreslås revideras för att möjliggöra autentiska uppgifter, med fokus på utrednings- och utvärderingsuppdrag, där studenter själva söker praktikplatser som en del av examinationen. Examensarbeten kan genomföras i närmare samarbete med näringslivet än hittills, till viss del inspirerat av civilingenjörsutbildningens praxis, med extern handledning och förbättrad dokumentation. Rapporten belyser även timanställningar inom CER-nätverket, vilka ger studenter arbetslivserfarenhet och kontakter. Fokus på mjuka färdigheter kan öka och praktikmöjligheter samordnas med arbetsgivares anställningsbehov. Slutligen diskuteras arbetsmarknadsnära mentorskap och ett strukturerat, delvis digitalt, mentorskapsprogram föreslås.

Gemensamma nämnare mellan olika samverkansområden identifieras också. Behovet av struktur och tydlighet betonas, och CER-nätverkets arbetsgrupp för kompetensförstärkning framhålls som avgörande för att samordna och driva samverkansarbetet.

1. Inledning

Dennis Hedback

1.1. Behov av kompetens och livslångt lärande

För att bidra till regional (arbetsmarknads)utveckling är Mittuniversitetets vision att vara ett globalt universitet med regionalt engagemang, det vill säga att ta sig an stora utmaningar på ett sätt som kommer regionen till godo. Universitetets strategi (Mittuniversitetet, 2023, 2024f) anger att den forskning och utbildning som bedrivs ska tillgängliggöra kunskap genom hela livet. Samtidigt har företrädare för regionens näringsliv vid upprepade tillfällen betonat såväl vikten av, som svårigheterna med, att kunna rekrytera den personal som behövs samt behovet av att kompetensutveckla befintliga medarbetare.

Sådan kompetensförsörjning är avgörande för ett lands eller en regions kapacitet att hantera utmaningar och omställningar, såsom globalisering, digitalisering och ökad reglering, på ett hållbart sätt. I området där Mittuniversitetet är verksamt (Jämtlands och Västernorrlands län) är övergången till högre utbildning särskilt låg. Enligt befolkningsstatistik har dessa län dessutom haft den mest negativa befolkningsutvecklingen i Sverige under de senaste 80 åren. Detta leder till kompetensbrist och svårigheter att matcha arbetskraft med arbetsmarknadens behov. Inte minst är behovet av välutbildade ekonomer stort inom alla branscher, men Mittuniversitetet har hittills inte kunnat utbilda tillräckligt många för att möta den regionala efterfrågan.

Att Mittuniversitetets forskning och utbildning ska tillgängliggöra kunskap genom hela livet, samtidigt som det finns ett regionalt behov av kompetens, harmoniserar med konceptet livslångt lärande. Detta koncept betonar att lärande är en livslång process som omfattar både formell utbildning och

Tabell 1: Civilekonomprogrammets struktur de första två läsåren

Ar	Termin	Kurs
1	1	Företagsekonomi GR (A), Organisation och ledarskap, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (A), Externredovisning, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (A), Ekonomistyrning, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (A), Marknadsföring, 7,5 hp
2	2	Nationalekonomi GR (A), Mikroekonomi, 15hp
		Nationalekonomi GR (A), Makroekonomi, 15hp
2	3	Statistik GR (A), Statistik I, 15hp
		Juridik GR (A), Juridisk översiktskurs, 15hp
4	4	Företagsekonomi GR (B), Externredovisning och räkenskapsanalys, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (B), Finansiering, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (B), Metod, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (B), Strategisk ledning, 7,5 hp

informellt lärande av olika slag (Jaldemark, 2021). Här går det att tala om dels individuellt lärande, dels organisatoriskt lärande (Öhman & Jaldemark, 2022). För att möta regionens växande kompetensbehov, inklusive behovet av livslångt lärande, har universitetet tagit konkreta steg för att stärka sitt utbildningsutbud.

1.2. Civilekonomprogrammet

Mot bakgrund av bland annat detta gav Universitetskanslersämbetet år 2020 Mittuniversitetet tillstånd att utfärda civilekonomexamen. Det nya fyraåriga programmet startade hösten 2022 och ges som ett sammanhållet program vid Mittuniversitetets båda campusorter Sundsvall och Östersund med ett gemensamt lärarkollegium, gemensamma utbildnings- och kursplaner, gemensamt kursinnehåll och samordnade examinationer. Den uttalade tanken med upplägget är att exakt samma utbildning ska ges vid båda campusorterna. Civilekonomprogrammets uttalade syfte (Mittuniversitetet, 2024b) är att

ge studenten såväl teoretiska kunskaper som praktiska färdigheter för kvalificerat arbete med företagsekonomisk inriktning, inom marknadsföring och affärsutveckling eller redovisning och finansiering, främst inom näringslivet, men även inom övriga samhällssektorer där kvalificerad ekonomisk kompetens behövs. Vidare syftar utbildningen till att utgöra grunden för ett livslångt lärande som professionell ekonom.

Sammantaget visar de tre tabellerna (Tabell 1, Tabell 2 och Tabell 3) civilekonomprogrammets struktur. Under de fyra första terminerna läggs en bred grund inom företagsekonomi, nationalekonomi, statistik och juridik (se Tabell 1). Den första terminen fokuserar på företagsekonomi med kurser i organisation och ledarskap, externredovisning, ekonomistyrning och marknadsföring. Termin två ägnas åt nationalekonomi, där studenterna läser mikro- och makroekonomi. Under termin tre studeras statistik och juridik. Den fjärde terminen återvänder studenterna till företagsekonomi på nästa nivå, med kurser i externredovisning och räkenskapsanalys, finansiering, metod samt strategisk ledning (Mittuniversitetet, 2024b).

Därefter väljer studenterna någon av specialiseringsinriktningarna Marknadsförings och affärsutveckling eller Redovisning och finansiering. Marknadsföringsstudenterna fördjupar sig i strategiska och praktiska aspekter av företagsekonomiämnet (se Tabell 2). Det tredje året inleds med kurser i global marknadsföring, marknadsundersökningar och konsumentbeteende samt en introduktion till artificiell intelligens (AI) och dataanalys samt tillämpad dataanalys.

Tabell 2: Specialiseringsinriktningen marknadsföring och affärsutveckling vid Mittuniversitetets civilekonomprogram

År	Termin	Kurs
3	5	Företagsekonomi GR (C), Global marknadsföring, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (C), Marknadsundersökningar och konsumentbeteende, 7,5 hp
		Informatik GR (A), Introduktion till artificiell intelligens (AI) och dataanalys samt tillämpad dataanalys, 15 hp
	6	Företagsekonomi GR (C), Innovation och affärsmodellsutveckling, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (C), Företagsekonomisk praktik, 7,5 hp
		Juridik GR (A), Handelsrätt I, 15hp
4	7	Företagsekonomi AV, Ledarskap och etik, 7,5hp
		Företagsekonomi AV, Affärsutveckling i upplevelseekonomin, 7,5hp
		Företagsekonomi AV, Marknadsföring i nätverk, 7,5hp
		Företagsekonomi AV, Kvantitativ och kvalitativ metod, 7,5hp
	8	Företagsekonomi AV, Civilekonomuppsats, 30hp

Under termin sex fördjupas kunskaperna ytterligare genom studier i innovation och affärsmodellsutveckling, en praktikperiod där teori kopplas till verkliga arbetsuppgifter samt en kurs i handelsrätt. Det fjärde året för marknadsföringsstudenterna består av kurser på avancerad nivå och inleds med studier i ledarskap och etik, affärsutveckling inom upplevelseekonomin, marknadsföring i nätverk samt kvantitativa och kvalitativa metoder (Mittuniversitetet, 2024b).

Redovisningsstudenterna fördjupar sig i att utveckla kunskaper inom redovisning, finansiering och revision (se Tabell 3). År tre inleds med kurser som behandlar redovisning och finansiering både teoretiskt och praktiskt. Därefter följer samma introduktion till artificiell intelligens (AI) och dataanalys samt tillämpad dataanalys som den andra inriktningen läser.

**Tabell 3: Specialiseringsinriktningen redovisning och finansiering
vid Mittuniversitetets civilekonomprogram**

År	Termin	Kurs
3	5	Företagsekonomi GR (C), Redovisning i teori och praktik, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (C), Finansiering i teori och praktik, 7,5 hp
		Informatik GR (A), Introduktion till artificiell intelligens (AI) och dataanalys samt tillämpad dataanalys, 15 hp
	6	Juridik GR (A), Beskattningsrätt, 15hp
		Företagsekonomi GR (C), Revision i teori och praktik, 7,5 hp
		Företagsekonomi GR (C), Företagsekonomisk praktik, 7,5 hp
4	7	Företagsekonomi AV, Ledarskap och etik, 7,5hp
		Företagsekonomi AV, Global redovisning och revision, 7,5hp
		Företagsekonomi AV, Global finansiering och bankverksamhet, 7,5hp
		Företagsekonomi AV, Kvantitativ och kvalitativ metod, 7,5hp
	8	Företagsekonomi AV, Civilekonomuppsats, 30hp

Under termin sex fördjupas kunskaperna ytterligare genom studier i beskattningsrätt och revision. Redovisningsstudenterna gör då, liksom marknadsföringsstudenterna, en praktikperiod där teoretiska kunskaper omsätts i praktiken. Det fjärde året, som innehåller kurser på avancerad nivå, inleds även för redovisningsinriktningen med en kurs i ledarskap och etik. Därefter följer avancerade kurser i dels global redovisning och revision, dels global finansiering och bankverksamhet. Tillsammans med inriktningen mot marknadsföring avslutas termin sju med studier i kvantitativ och kvalitativ metod även för redovisningsinriktningen.

Båda specialiseringsinriktningarna avslutas med ett examensarbete i form av en civilekonomuppsats (30hp), där studenterna genomför ett självständigt projekt (Mittuniversitetet, 2024b).

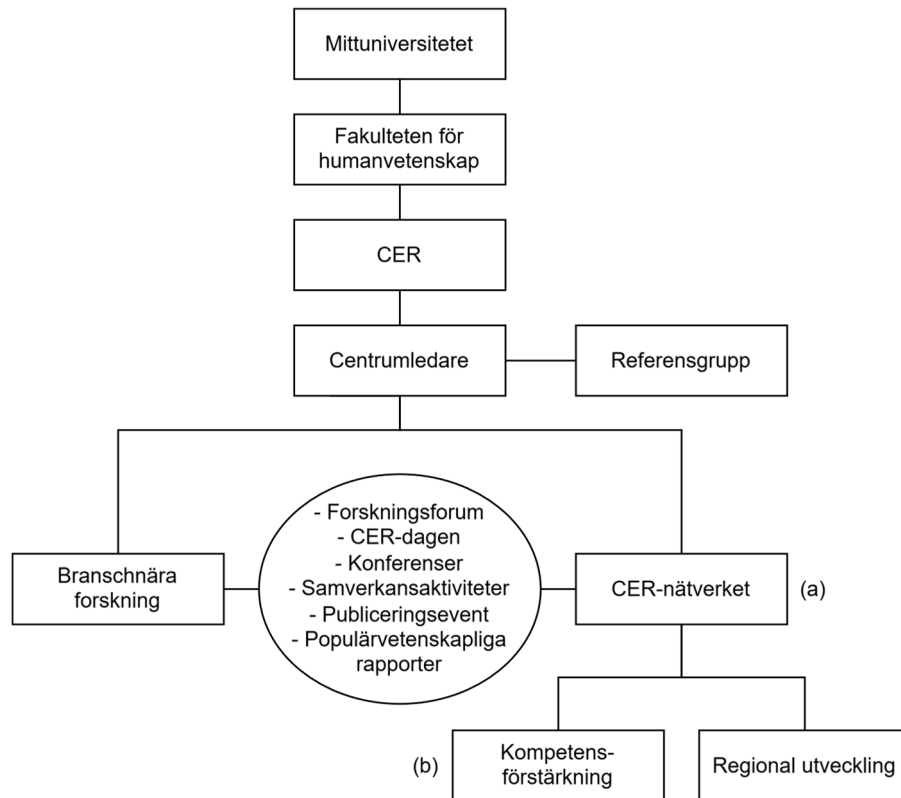
På samtliga företagsekonomiska kurser ingår så kallade näringslivsinslag i form av examinationsmoment som involverar det regionala näringslivet. Ambitionen är att sådana inslag ska finnas även på övriga kurser inom programmet (Mittuniversitetet, 2024b).

Civilekonomprogrammet ersätter inte det tidigare ekonomprogrammet, utan existerar parallellt med detta. Civilekonomprogrammet är till skillnad från ekonomprogrammet en uttalad professionsutbildning med färre valmöjligheter för vad som ska ingå i en civilekonomexamen jämfört med en ekonomie kandidatexamen, men vid Mittuniversitetet ingår samma specialiseringsinriktningar i båda programmen. Studenterna på båda programmen läser de flesta kurser tillsammans.

Programmen är alltså snarlika och skiljer sig främst åt i fråga om omfattning (240hp och fyra år respektive 180hp och tre år) men också i fråga om näringslivsinslag, även om näringslivskopplingen är förhållandevis stark även för Ekonomprogrammet i jämförelse med ekonomprogram vid andra lärosäten. Bland annat medför samläsningen att näringslivsinslagen också kommer studenterna på ekonomprogrammet till godo. De 60hp extra som civilekonomstudenterna läser jämfört med ekonomstudenterna består främst av ovan nämnda praktikperioder, kurser på avancerad nivå, samt jämförelsevis mer omfattande examensarbeten.

1.3. CER-nätverket

Civilekonomprogrammet har en tydlig forskningsanknytning där undervisande lärare också är aktiva forskare. Denna forskning bedrivs företrädesvis vid Centrum för forskning om ekonomiska relationer (CER) med hemvist vid Mittuniversitets ena campusort Sundsvall. CER bildades 2008 på initiativ av branschföreträdare inom bank, försäkring och pension. Efter bildandet anslöt sig även branscherna fastighet och redovisning/revision. Den forskning som bedrivs vid CER kan karaktäriseras som branschnära, det vill säga riktad mot, och i samarbete med, dessa fem branscher. Figur 1 visar organisationsdiagrammet för CER.



Figur 1: Organisationsmodell för Centrum för forskning om ekonomiska relationer.

Samtliga åtta forskningscentrum vid Mittuniversitetet fungerar som samlingspunkter för profilområden, men också som plattformar för samverkan med finansiärer och andra intressenter (Mittuniversitetet, 2024b). Det går att säga att de spänner sidledes över en annars traditionell linjeorganisation och involverar de kompetenser som krävs för att uppfylla sina respektive syften. Sådana kompetenser kan finnas både inom och utom universitetet. Med anledning av detta är inte civilekonomprogrammet inordnat i Figur 1, men är ändå knutet till CER genom fokusområdet regional utveckling, trots att utbildningen formellt är inordnad under Institutionen för ekonomi, geografi, juridik och turism.



En av huvudanledningarna till att civilekonomprogrammet startades är den efterfrågan och det stöd som finns hos det regionala näringslivet i allmänhet och hos de branscher som ingår i CER i synnerhet. En del av detta näringsliv finns organiserat i CER-nätverket (se ruta (a) i Figur 1) som är en samling organisationer inom både privat och offentlig sektor med CER som samlande kraft. Figur 2 är en Trippelhelix-modell som illustrerar CER-nätverket och dess samtliga samarbetsparter. Av speciellt intresse för denna rapport är arbetsgruppen för kompetensförstärkning (se ruta (b) i Figur 1), vilken är den primära kontaktytan mellan civilekonomprogrammet och organisationerna i CER-nätverket. Denna arbetsgrupp har fokus på utvecklingen av programmet, särskilt i form av olika näringslivsinslag, samt

kompetensutveckling för yrkesverksamma och består av ledamöter från både akademi, näringsliv och samhälle (se Figur 2).

1.4. Syfte och avgränsningar

Med utgångspunkt i regionens behov av kompetensförstärkning och kompetensutveckling, civilekonomprogrammet vid Mittuniversitetet, samt de organisatoriska förutsättningar som föreligger inom ramen för CER och dess branschnätverk, är huvudsyftet med denna rapport att

*kartlägga, utreda, utveckla och i förekommande fall presentera
implementeringsförslag för olika samverkansaktiviteter med det regionala
näringslivet för att stärka arbetsintegrerat livslångt lärande i
civilekonomprogrammet.*

Samverkansaktiviteterna inkluderar i) kunskaps- och erfarenhetsutbyte inom ramen för det existerande CER-nätverket och i synnerhet arbetsgruppen för kompetensförstärkning, ii) näringslivsinslag på varje kurs i civilekonomprogrammet, iii) lösande av autentiska uppgifter med organisationsspecifika data inom ramen för programmets praktikperioder, iv) examensarbeten i direkt samverkan med näringslivet, v) timanställningar hos medverkande arbetsgivare under utbildningen och vi) arbetsmarknads- nära mentorskap under utbildningen. Huvudsyftet kopplas till ett delsyfte för var och en av de angivna samverkansaktiviteterna.

Det är viktigt att notera att rapporten, som är vetenskapligt förankrad, beskriver resultatet av ett pedagogiskt utvecklingsprojekt med vissa organisatoriska kartläggningar. Rapporten avgränsas därför gällande dess teoretiska referensram. Den skrivs visserligen inom ramen för ett projekt med ledorden arbetsintegrerat livslångt lärande, vilket också framgår av syftet, men på grund av rapportens mer praktiska natur läggs tonvikten i varje kommande kapitel på att uppfylla varje delsyfte. Det betyder att fokus ligger på litteratur och ramverk som hjälper till att uppfylla dessa snarare än på litteratur om livslångt lärande, även om vissa exempel på livslångt lärande förekommer.

Rapporten avgränsas vidare till att i första hand handla om civilekonomprogrammet, även om samverkansaktiviteterna också förekommer på ekonomprogrammet. Vid inrättandet av civilekonomprogrammet upprättades också en arbetsgrupp kopplad till näringslivet vid Mittuniversitetets campus i Östersund som i stort ska motsvara CER-nätverkets arbetsgrupp för kompetensförstärkning i Sundsvall. Eftersom CER-nätverket är den mognare sammanslutningen av de två kommer rapporten främst att relatera till CER-nätverket och det arbete som görs i arbetsgruppen för kompetensförstärkning. I linje med detta avgränsas också rapporten till att främst handla om campusorten Sundsvall, även om civilekonomprogrammet som sagt ges på båda campusorterna.

1.5. Rapportens fortsatta disposition

Rapporten fortsätter med sex kapitel som vart och ett behandlar en av de samverkansaktiviteter som listades i det föregående avsnittet. Varje kapitel börjar med kapitlets delsyfte och en kort beskrivning av tillvägagångssätt. Varje kapitel ska ses som varande i stort sett fristående från övriga kapitel och har av det skälet författats så att de kan läsas i vilken ordning som helst, även om vissa korsreferenser kan förekomma. Med andra ord har varje samverkansaktivitet behandlats utan hänsyn till övriga samverkansaktiviteter. Relationer mellan aktiviteterna synliggörs i stället i rapportens avslutande kapitel, där föreslagna åtgärder summeras och eventuella synergier och motsättningar mellan samverkansaktiviteterna diskuteras.

2. Kunskaps- och erfarenhetsutbyte inom ramen för CER-nätverket

Carl Westergren och Peter Öhman

2.1. Syfte och tillvägagångssätt

Syftet med kapitlet är att via litteratursökning redovisa förslag på sätt att utbyta erfarenheter mellan universitet och näringsliv i allmänhet och i CER-nätverket och arbetsgruppen för kompetensförstärkning i synnerhet, samt dokumentera det kunskaps- och erfarenhetsutbyte som bedrivs.

För detta kapitel utfördes nämnda litteratursökning för att kontextualisera innehållet samt kunna komma med välgrundade förslag för att utveckla kunskaps- och erfarenhetsutbytet. Specifik information om CER-nätverket och arbetsgruppen för kompetensförstärkning hämtades från universitetets webbplats.

2.2. Litteraturgenomgång

2.2.1. Kunskaps- och erfarenhetsutbyte mellan universitet och näringsliv

Mot bakgrund av ökad internationell konkurrens och teknisk utveckling tenderar myndigheter att aktivt uppmuntra samarbete mellan universitet och näringsliv som ett sätt att främja kunskapsutbyte (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Barnes et al., 2002). Sjöo och Hellström (2019) menar att gränsöverskridande funktioner spelar en viktig roll för att främja samverkan mellan universitet och näringsliv. Dessa funktioner omfattar både informella aktiviteter och mer formella strukturer, vilka tillsammans underlättar kunskapsutbyte och projektinitering. Informella aktiviteter, ofta kopplade till pågående projekt vid ett universitet, handlar om att skapa kontaktytor och kommunikativa kanaler mellan parterna. Framgångsrikt samarbete bygger till stor del på frekvent och effektiv kommunikation mellan experter

och företrädare för medverkande organisationer och deras motsvarigheter inom akademien.

Tidigare erfarenhet av denna typ av erfarenhetsutbyte från universitetets sida framstår enligt Sjöo och Hellström (2019) som en av de starkaste indikatorerna för framtida utbyten. Även för företag är erfarenhet avgörande. Tidigare samarbeten stimulerar ofta nya samarbeten, och intressant nog kan även mindre framgångsrika samarbeten öka sannolikheten för att organisationer interagerar med universitetet igen. Detta fenomen kan kopplas till lärandeprocesser där de rutiner och relationer som etablerats bidrar till högre värde i framtida samarbeten (Sjöo & Hellström, 2019). Med andra ord verkar inte bara innehållet i utbytet leda till organisatoriskt livslångt lärande (jfr. Öhman & Jaldemark, 2022) utan även erfarenheten av själva utbytet i sig.

Något som litteraturen framhåller som särskilt viktigt för effektivt kunskaps- och erfarenhetsutbyte mellan akademi och näringsliv är en gemensam samarbetskultur (Aarikka-Stenroos et al., 2017; Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Sjöo & Hellström, 2019). En sådan samarbetskultur kan främjas genom samlokalisering av universitetspersonal och yrkesverksamma näringslivsrepresentanter. Den kan också främjas av andra former av aktiviteter. Ankrah och AL-Tabbaa (2015) föreslår både formella och informella aktiviteter. Möten och nätverkande är viktigt, där aktiviteter som konferenser, workshops, seminarier och jobb- och mingelmässor skapar möjligheter för interaktion och erfarenhetsdelning. Informella sociala samlingar, såsom frukostmöten, spelar också en viktig roll i att bygga relationer. Kommunikation såsom telefonsamtal, e-post, mötesanteckningar, och/eller publicering av forskningsartiklar och rapporter främjar kunskapsöverföring.

Utbildning är en central aktivitet i samverkan, där praktikplatser för studenter och gemensam handledning av uppsatser och avhandlingar är vanliga sätt att främja samarbete. Personalmobilitet, såsom utbyte av

personal mellan universitet och företag för föreläsningar eller forskning, är också en viktig aspekt. Anställningar av universitetsforskare inom näringslivet och anställningar av nyutexaminerade, särskilt inom relevant verksamhet, är ytterligare sätt att stärka samarbetet och tillgången till expertis (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015).

Eldsjälar, både från universitet och näringsliv, är också centrala för att knyta samman projekt och överbygga klyftor mellan parterna. Tillsammans skapar dessa gränsöverskridande funktioner en plattform för framgångsrikt samarbete och ökad kunskapsöverföring mellan akademi och näringsliv. Personliga relationer framhålls därför som särskilt viktiga för effektivt erfarenhets- och kunskapsutbyte, och dessa relationer ses ofta som mer effektiva än formella kontaktytor (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Sjö & Hellström, 2019). Samtidigt kan formella strukturer, som medlemskap i nätverk, ge betydande fördelar. Sådana nätverk fungerar som broar och möjliggör olika samarbeten mellan universitet och företag i en region (Sjö & Hellström, 2019).

2.2.2. Arbetsgrupper i nätverk

Formella strukturer kan ta formen av någon typ av nätverk eller arbetsgrupp, men ju fler representanter som ingår i en sådan, desto större är risken för friktioner och desto svårare tenderar det att bli att komma överens om hur den gemensamma verksamheten organiseras (Hallén et al., 2009). Samtidigt blir det svårare för medlemsorganisationerna att bedöma och utvärdera sina egna bidrag. Ett lågt antal medlemmar tillåter nätverk och arbetsgrupper att vara lättmanövrerade, blir de samtidigt sårbara för representantfrånvaro, vilket kan leda till ett lägre engagemang med mindre dedikerade deltagare (Andresen et al., 2012).

Även om heterogenitet i nätverksammanhang anses främja innovation (Aarikka-Stenroos et al., 2017) är det mest sannolikt att starka sociala band utvecklas mellan mer likartade parter (Palmer, 1996). Heterogenitet avseende arbetssätt, traditioner och erfarenheter försvårar vanligtvis

interaktion på grund av vitt skilda ordförråd, teknologi (Aarikka-Stenroos et al., 2017), processer, identitet och mål (Gurca et al., 2021). Ett exempel på sådana skillnader är mellan offentlig och privat sektor, där organisationer inom den offentliga sektorn traditionellt är mer uppdragsdrivna med strategier fokuserade på bred samhällsnytta, medan företagsorganisationer tenderar att vara mer resultatorienterade (Provan et al., 2007). Ord med kommersiella undertoner kan resonera olika mellan privata organisationer, offentliga organisationer och akademiker, och denna skillnad i jargong kan försvåra en öppen dialog då det kräver att medlemmar förhåller sig till specifika termer på ett likartat sätt (Reypens et al., 2016). Hinder att samarbeta över organisatoriska gränser består också av egenintressen och ovilja att dela egen kunskap (Austin et al., 2006). I ett nätverk av aktörer från liknande branscher kommer därmed förtroendefulla relationer mer sannolikt att uppnås om fokus ligger på mer konkurrensneutrala aktiviteter (Andresen et al., 2012).

Rommel (2021) såväl som Militello (2021) diskuterar förekomsten av "skärmtidströtthet" inom nätverk och lyfter fram hur vanligt det är med brist på entusiasm vid onlinemöten och onlineevenemang. Sådana event hävdas inte lämpliga för att fördjupandet av relationer (Militello, 2021), då det innefattar bristande möjligheter till spontan socialisering (Rommel, 2021) och svårigheter att engagera deltagare i någon högre grad (Pedaste & Kasemets, 2021). Fysiska möten tillåter vanligtvis informell interaktion i högre grad än vad onlinealternativ gör och ger en större möjlighet till utbyte av kunskap och idéer (Valenti et al., 2021). Onlinealternativ kan i sin tur öka mötes närvaron då det generellt är lättare att delta, vilket kan minska antalet suppleanter och andra ersättare (Magistretti et al., 2021). Användandet av digitala medel för att samarbeta över organisatoriska gränser kan samtidigt innebära barriärer i form av tekniska problem (Rommel, 2021). Goda tekniska förutsättningar är därmed avgörande för att få digital interaktion att fungera väl, men också förmågan att skydda deltagarnas integritet (Nash, 2020).

Att synas i olika studentsammanhang som genom campusevents bidrar till att främja organisationers varumärken och image (Goia et al., 2017). Engagemang i sådana sammanhang kan ses som en "win-win"-situation för såväl studenter som näringsliv och universitet då de därmed kan komma närmare och dra nytta av varandra (Marinaş et al., 2018). Värt att notera är att hierarkiska och strikta organisationskulturer kan stå i stark kontrast mot vad studenter är vana vid och man kan behöva anpassa sig för att nå ut till dem (Wells & Lower, 2016). Nesje och Wiers-Jenssen (2023) visar att företagsekonomistudenter tenderar att motiveras yttre motivation, såsom status och pengar, i en högre grad än andra studenter och inte har samma inre driv som exempelvis sjuksköterskestudenter som i högre grad drivs av att göra samhällskillnad. En studie av Rath et al. (2021) påvisar hur företagsekonomistudenter i hög grad upplever problem med stress, ångest och depression relaterat till sina studier. Det är även noterbart hur studenter inom företagsekonomi lätt anpassade sig till distansarbete under covid-19-pandemin och föredrog det i hög grad (O'Toole et al., 2023).

2.3. Nuvarande implementering

2.3.1. Arbetsgruppen för kompetensförstärkning och dess verksamhet

Arbetsgruppen för kompetensförstärkning vid Mittuniversitetet kan sammanfattas som en samverkansplattform som syftar till att stärka kopplingen mellan akademi och näringsliv med fokus på universitetets ekonomutbildningar. Gruppens verksamhet är inriktad på att utveckla och implementera initiativ som gynnar studenter, lärare, forskare samt medarbetare inom medlemsorganisationer som samlas inom CER-nätverket (se kapitel 1 i denna rapport) vid Mittuniversitetet. I gruppen ingår representanter för många av CER-nätverkets medlemmar. Verksamheten präglas av en tydlig strategi för att öka utbildningens attraktionskraft, förbättra studenternas utbildningsresultat och främja samverkan med näringslivet. Arbetsgruppens vision är att "inspirera studenter,

lärare/forskare samt ledare och medarbetare hos CER-medlemmarna att utvecklas och driva utveckling” (Mittuniversitetet, 2024a).

Arbetsgruppen arbetar för att locka engagerade studenter till civilekonomprogrammet vid Mittuniversitetet och uppmuntra dem att slutföra sina studier inom den avsatta tiden och med goda resultat. Samtidigt strävar man efter att väcka deras intresse för att bidra till utveckling i framtida yrkesroller. Gruppen fokuserar också på att stötta lärare, forskare samt ledare och medarbetare hos CER-nätverket, så att de kan leva upp till de förväntningar som motiverade studenter har. Genom att erbjuda möjligheter för både personlig och organisatorisk utveckling, främjas incitament för dessa aktörer att bli starka ambassadörer för CER och för civilekonomprogrammet. Dessutom arbetar arbetsgruppen för att skapa möjligheter för CER-medlemmarnas ledare och medarbetare att ta del av forskning och utbyta praktisk erfarenhet, vilket stärker samarbetet mellan akademi och näringsliv (Mittuniversitetet, 2024a).

Arbetsgruppens målgrupper inkluderar både potentiella och nuvarande studenter på civilekonom- och ekonomutbildningen, samt styrelseledamöter och medlemmar i ekonomstudentföreningen Sundekon. Vidare omfattas alumner och föräldrar till nuvarande och blivande studenter. Gruppen riktar sig också till ledare och medarbetare inom CER-medlemmarna. För dessa målgrupper anordnas en rad övergripande aktiviteter (Mittuniversitetet, 2024a).

För arbetsgruppen omfattar detta flera initiativ för att stärka samarbetet mellan akademi och näringsliv samt förbättra utbildningens kvalitet och genomförande. En koordinator från CER ska ansvara för att hålla ihop arbetsgruppen, och ett årshjul ska användas för att tydligt visa mål, aktiviteter och ansvariga parter. Varje läsår ska studenter, lärare och näringslivsrepresentanter besöka gymnasier med ekonomiprogram i Västernorrland och Hälsingland för att rekrytera framtida studenter. Målet är att fördubbla antalet förstahandssökande till ekonomutbildningen jämfört

med hösten 2023, samt höja meritpoängen för antagning (Mittuniversitetet, 2024a).

Vidare strävar arbetsgruppen efter att 60% av studenterna i varje årskurs ska vara i fas med sin utbildning, samt att 60% av studenterna ska delta i minst två näringslivsaktiviteter per år senast hösten 2025. För att stödja studenternas praktiska erfarenhet ska alla medlemsorganisationer i kompetensförstärkningsgruppen medverka på civilekonomprogrammets praktikkurser. Gruppen planerar också att dela ut stipendier till de främsta studenterna på civilekonom- och ekonomprogrammen. För att stödja utvecklingen av ledare och medarbetare inom CER-medlemmarna, kommer två årliga poänggivande kurser att erbjudas. Det planeras även för en fysisk träff på kvällstid, tre webinarier och fyra forskningsforum. Dessutom ska ledare och medarbetare hos CER-medlemmarna erbjudas möjlighet att delta vid gästföreläsningar på ekonomutbildningen våren 2025 (Mittuniversitetet, 2024a). Med andra ord sysslar arbetsgruppen redan med många av de aktiviteter som identifierats i litteraturgenomgången.

Arbetsgruppen för kompetensförstärkning sammanträder tre gånger per termin och behandlar då ovanstående frågor. En viktig del av diskussionen handlar om de aktiviteter som planeras för anställda i medlemsorganisationerna under en nära framtid. Under sammanträdena planeras även medlemsorganisationernas medverkan i näringslivsinslag på kurser i civilekonomprogrammet (se kapitel 3 i denna rapport) samt deltagande i civilekonomprogrammets praktikkurser (se kapitel 4). Gruppen går också igenom övriga utbildningsrelaterade aktiviteter och diskuterar gruppens årshjul som tydligt visar alla planerade aktiviteter och de ansvariga parterna. Arbetsgruppen består av ungefär 20 personer och det brukar vara i närheten av så många deltagare per möte. Generellt bör detta göra det relativt enkelt att komma överens (Hallén et al., 2009) samtidigt som deltagarna får en känsla av att vara behövda (Andresen et al., 2012).

2.3.2. Arbetsgruppens sammansättning

De flesta av de 20-talet deltagarna i arbetsgruppen för kompetensförstärkning representerar näringslivet medan övriga företräder universitetet och CER respektive Sundekon. Arbetsgruppen får anses vara relativt homogen med sina många representanter från liknande bolag som banker och revisionsbyråer. En homogen nätverksgrupp som denna leder som tidigare nämnts till starka sociala band (Palmer, 1996) medan man samtidigt undviker olika kultur- och kommunikationsproblem i högre grad än annars (Aarikka-Stenroos et al., 2017; Gurca et al., 2021).

Vidare består näringslivsrepresentanterna i arbetsgruppen nästan enbart av företrädare för privata bolag, vilket även det minskar risken för kulturella motsättningar och interaktionsproblemen (Provan et al., 2007; Reypens et al., 2016). Bristen på heterogenitet kan dock leda till brist på nya idéer och input (Aarikka-Stenroos et al., 2017) vilket bör uppmärksammas. Det kan även lätt leda till konkurrensproblem då bolagen jobbar av egenintresse (Austin et al., 2006). Ett exempel på det är de tidigare nämnda jobb- och mingelmässorna, där de liknande bolagen ofta söker samma studenter. Värt att notera är även att representanterna i arbetsgruppen är av relativt varierad ålder, vilket bör ses som en av få aspekter där gruppen kan betraktas som heterogen.

2.3.3. Arbetsgruppens representantomsättning och deltagande

Ett lågt medlemsantal gör en arbetsgrupp eller ett nätverk känsligt för frånvaro (Andresen et al., 2012). En viss mötesfrånvaro förekommer, men ofta skickar medlemsorganisationerna då i stället en suppleant. Ordinarie representanter kan också bytas ut permanent på grund av att de byter arbetsgivare, jobb inom den egna organisationen eller liknande. Denna omsättning av deltagare kan leda till brist på engagemang i gruppen då de nytilkomna behöver hinna bygga upp relationer till resten av gruppen för att känna nödvändig trygghet (Andresen et al., 2012).

Onlinemöten över Zoom användes under covid-19-pandemin som ett alternativ till fysiska möten, men har nu avvecklats. Hybridmöten användes också tidigare så att de som inte kunde närvara fysiskt ändå kunde delta, men arbetsgruppen har nu återgått till fysiska möten. Detta bör ses som fördelaktigt för det generella engagemanget och relationsbyggandet i nätverket (Militello, 2021; Pedaste & Kasemets, 2021), även om det kan kräva att fler suppleanter deltar och att engagemanget blir lidande av den anledningen i stället.

2.3.4. Arbetsgruppen och ekonomistudenterna

Ett noterbart problem beträffande CER-eventen är den upplevda kognitiva distansen mellan å ena sidan universitet och näringsliv och å andra sidan studenterna. Detta är något som bland annat Wells och Lower (2016) rapporterar om, inkluderat svårigheter att få studenter tillräckligt intresserade av att närvara på olika event. Om man förhåller sig till Nesje och Wiers-Jenssens (2023) studie kan man även notera att studenternas motivation skiljer sig i förhållande till arbetsgruppens ambitioner. Ett återkommande klagomål bland näringslivsrepresentanter är bristande närvaro bland studenter på de olika CER-eventen.

Företagsekonomistudenter tycks i hög grad ha anpassat sig till distansalternativ efter covid-19-pandemin (O'Toole et al., 2023) och det kan helt enkelt vara svårt att locka tillbaka dem till campus. Hög arbetsbelastning och stress kan också tillskrivas att studenter undviker eventen eller åtminstone några av eventen (Rath et al., 2021). Samtidigt har studenterna i Sundekon gjort god reklam för eventen via sina olika kanaler. Vad gäller själva arbetsgruppen för kompetensförstärkning så är det antalsmässigt få representanter från Sundekon som ingår i gruppen och normalt brukar 1 till 3 studenter närvara på mötena. De är med andra ord i minoritet i den normalt 20 personer stora gruppen och hamnar därigenom per se i åsiktsminoritet.

2.4. Förslag på implementering

Med utgångspunkt i litteraturgenomgången och verksamheten i arbetsgruppen för kompetensförstärknings föreslås följande åtgärder för att ytterligare främja erfarenhets- och kunskapsutbyte inom ramen för CER-nätverket. Följande tre delavsnitt innehåller förslag på möjliga åtgärder och gemensamt är att delavsnitten följer strukturen vad, varför, hur och när.

2.4.1. Samlokalisera personal för att främja kunskaps- och erfarenhetsutbyte

Vad: Upplåt arbetsplatser på universitetet för yrkesverksamma näringslivsrepresentanter och vice versa.

Varför: Litteraturen identifierar detta som en springande punkt i effektivt erfarenhets- och kunskapsutbyte (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Sjöo & Hellström, 2019). Åtgärden har också potential att främja livslångt lärande, både individuellt och organisatoriskt genom nätverkande (jfr. Jaldemark, 2021). Genom att aktiva forskare och lärare då och då besöker näringslivet kan goda insikter nås om medlemsorganisationernas förutsättningar för en rad olika samverkansområden. Inte minst gäller detta näringslivsinslag på kurser, praktik, examensarbeten, mentorskap och timanställningar för studenter (se övriga kapitel i denna rapport). Omvänt kan besök på universitetet från näringslivets sida skapa större förståelse för universitetets verksamhet.

Hur: Detta behöver inte vara svårt eller krångligt. Förslagsvis skapas ett utbytesprogram där organisationer då och då upplåter arbetsplatser och låter aktiva lärare och forskare sitta ute på organisationerna för att arbeta med sitt normala arbete med jämna mellanrum. De deltar då också i sociala aktiviteter som fikarumsprat och luncher (se nästa implementeringsförslag). På liknande sätt kan yrkesverksamma beredas plats på universitetet. Det senare kan marknadsföras som ett tillfälle att få fokusera eller annars arbeta med något extra viktigt, eftersom universitetet tenderar att vara en lugn arbetsplats med goda möjligheter till avskildhet. Det går också att undersöka

möjligheten till att CER-nätverkets organisationer samlokaliseras hos varandra, men för detta kan konkurrens vara ett problem.

När: Denna åtgärd bör som först föregås av en mindre utredning av intresset bland CER-nätverkets organisationer och deras anställda.

2.4.2. Främja informella forum för att stärka sociala band i arbetsgruppen för kompetensförstärkning

Vad: Mer inofficiella arrangemang där medlemmarna i arbetsgruppen för kompetensförstärkning kan få chansen att socialisera på ett mer avslappnat sätt.

Varför: För fördjupandet av relationer och förhöjning av engagemang i arbetsgruppen är det viktigt med olika fysiska träffar som inbjuder till spontan socialisering (Rommel, 2021). Litteraturgenomgången har också identifierat eldsjälar och personliga relationer som viktiga drivkrafter för kunskaps- och erfarenhetsutbyten (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Sjöo & Hellström, 2019). Informella forum kan vara ett bra sätt att socialisera nya medlemmar i arbetsgruppen för att skapa en stark samarbetskultur. Det kan dock finnas konkurrensproblem i vissa sådana typer av träffar då bolagen jobbar av egenintresse (Austin et al., 2006). Ett exempel på detta är de jobb- och mingelmässor mässor som anordnas, där företagen slåss om samma potentiella studentmedarbetare. Förslagsvis bör fler aktiviteter inom nätverket vara av mer konkurrensneutral och avslappnad natur (Andresen et al., 2012). En stärkt gruppidentitet kan också minska graden av representantomsättning.

Hur: Detta kan utföras genom vad Ankrah & AL-Tabbaa (2015) refererar till som informella utbytesforum. Detta kan exempelvis vara någon form av pubkväll eller ett annat mer avslappnat event där representanterna i arbetsgruppen får chans att socialisera med varandra och bygga ett kollektivt engagemang för gruppen. Arbetsgruppen skulle också kunna genomföra något möte per år som internt med utrymme för aktiviteter för lagbygge.

När: Detta är en av få aktiviteter som litteraturen rekommenderar men som arbetsgruppen inte redan sysslar med. Marginalkostnaden för detta bedöms som låg men uppsidan potentiellt hög och åtgärden skulle därför kunna implementeras så snart som möjligt, åtminstone i viss omfattning.

2.4.3. Öka heterogeniteten i arbetsgruppen för kompetensförstärkning för att främja engagemang

Vad: Engagera nya typer av organisationer i CER och i den aktuella arbetsgruppen samt upplåt flera platser till studenter i densamma.

Varför: För att få in nya perspektiv och främja innovativt tänkande i gruppen. Som tidigare nämnts kan arbetsgruppen för kompetensförstärkning i vissa avseenden betraktas som relativt homogen. Bristen på heterogenitet kan leda till en brist på nya idéer (Aarikka-Stenroos et al., 2017). Det finns dessutom ett behov av att hitta eldsjälar bland näringslivet som engagerar sig långsiktigt i verksamheten.

Hur: Bjud in organisationer från andra branscher och sektorer. Det går även att bjuda in fler studenter till gruppen för att få in det perspektivet i högre grad. Ett möjligt problem med detta är att gruppen då kanske blir för stor, vilket kan göra det svårare att komma överens samtidigt som det kan få medlemmar att känna sig mindre delaktiga och bidragande (Andresen et al., 2012; Hallén et al., 2009).

När: Detta arbete går att bedriva kontinuerligt, men måste förankras bland nuvarande deltagare.

3. Näringslivsinslag på kurser i Civilekonomprogrammet

Masoom Abikari och Dennis Hedback

3.1. Syfte och tillvägagångssätt

Syftet för detta kapitel är att via litteratursökning redovisa förslag på olika sätt att integrera näringslivsinslag i utbildningsprogram, kartlägga och dokumentera näringslivsinslag på varje kurs i civilekonomprogrammet, samt ge förslag på ytterligare näringslivsinslag.

Kapitlet börjar med en kort litteraturöversikt för att diskutera relevant forskning och för att identifiera idéer och praktiska metoder relaterade till begreppet näringslivsinslag. Därefter kartläggs det aktuella läget för näringslivsinslag i civilekonomprogrammet genom att e-posta kursansvariga samt genom att integrera dokumentationsarbete som förekommer i arbetsgruppen för kompetensförstärknings årshjul (se kapitel 2 i denna rapport). Slutligen, baserat på litteraturöversikten, den nuvarande implementationen för näringslivsinslag, samt goda idéer från kursansvariga lärare, presenteras några praktiska förslag för att förbättra kvaliteten på dessa inslag.

3.2. Litteraturgenomgång

Näringslivsinslag syftar på kortsiktiga aktiviteter inom utbildningen som syftar till att koppla samman studenter med näringslivet inom ramen för en kurs och vanligtvis i klassrumsmiljö. Ett framträdande exempel på näringslivsinslag är gästföreläsningar. Gästföreläsningar är populära inom högre utbildning och innebär att yrkesverksamma från olika områden bjuds in för att dela med sig av sina insikter och erfarenheter till studenter, vilket hjälper dem att förstå den praktiska relevansen av det som lärs ut i klassrummet (Manukonda et al., 2019).

Gästföreläsningar kan förstås både från studenternas sida och från näringslivets sida. Vad gäller studenternas perspektiv undersöker Manukonda et al. (2019) olika motivationsfaktorer som påverkar studenters närvaro vid gästföreläsningar. Dessa faktorer inkluderar en önskan om kompletterande kunskaper utöver kursplanen, förvärv av praktiska insikter och aktuella färdigheter, exponering för aktuella branschtrender, förståelse av framtida karriärkrav, deltagande i problemlösningsoövningar i realtid, utveckling av en kreativ tankegång och ett ökat självförtroende inför anställningsintervjuer. Vad gäller näringslivets perspektiv framhåller Van Hoek et al. (2011) att gästföreläsningar fördelaktiga för företag genom att de marknadsför företaget för potentiella anställda och därmed främjar kompetensförsörjning.

Näringslivsinslag är därmed inte enbart en undervisningsmetod; det bör ses och organiseras som tvåvägskommunikation mellan studenter och näringsliv (Bekkers & Bodas Freitas, 2008). Sådan tvåvägskommunikation kan ses som informellt livslångt lärande för den deltagande näringslivsrepresentanten (jfr. Jaldemark, 2021). Ett effektivt sätt att engagera deltagare från båda sidor är att göra en kartläggning av behov och förväntningar från båda perspektiven. I detta kan goda exempel på ömsesidigt engagemang lyftas fram (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015).

Ett sätt att åstadkomma tvåvägskommunikation i näringslivsinslag kan vara att använda andra undervisningsmetoder än gästföreläsningar, såsom rollspel, grupparbete, simuleringar och debatter. Huvudsyftet med dessa aktiviteter är aktivt lärande. Aktivt lärande syftar till att involvera studenter i undervisningsprocessen och ge fler möjligheter för dem att ta större ansvar för sitt eget lärande. Genom denna process engagerar sig studenter djupare i ämnet, vilket leder till en djupare förståelse (Stevens, 2015). Även om dessa aktiviteter kan utformas som en form av näringslivsinslag med aktivt lärande är det viktigt att komma ihåg att det primära målet med

näringslivsinslag är att ge studenter möjligheter att bekanta sig med näringslivet. Interaktiva former av näringslivsinslag kan därmed inte vara självändamål som utförs på bekostnad av detta, utan måste anpassas till vad näringslivet kan erbjuda.

Baserat på enkätsvar från ett pedagogiskt utvecklingsprojekt vid ett IT-program på Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet föreslår Krogstie och Krogstie (2018) ett praktiskt ramverk för att anordna gästföreläsningar (se Tabell 4). Exempel på frågor som ställts är: "Hur kan en gästföreläsare användas på bästa sätt i ditt program?", "Vilka kurser anser du är lämpliga för gästföreläsare i programmet?", "Vilka kan vara goda skäl att arrangera en gästföreläsning?" och "Vad vill du få ut av en gästföreläsare?" Eftersom gästföreläsningen är ett framträdande exempel på näringslivsinslag, kan det vara värt att fördjupa sig i detta föreslagna ramverk och tillämpa det på andra former av näringslivsinslag.

Tabell 4 visar flera viktiga punkter att beakta enligt Krogstie och Krogsties (2018) ramverk för gästföreläsningar. Ramverket får ses som relativt självförklarande men här kommer några av stegen att kommenteras. Redan vid arbetet med kursplanen är det viktigt att avgöra huruvida en gästföreläsning (eller andra former av näringslivsinslag) är i linje med kursens mål (steg 1 i Tabell 4). Gästföreläsningar kan till exempel vara mindre lämpliga i mycket teoretiska kurser. I sådana fall går det att överväga att ta bort näringslivsinslag från kursen eller ersätta det med andra relevanta examinationsmoment. Om en gästföreläsning anses vara lämplig rekommenderas det att söka efter och kontakta potentiella gästföreläsare och bekräfta deras tillgänglighet redan vid schemaläggning av kurstillfället (steg 2-4 i Tabell 4).

Ofta används personliga kontakter för identifiering av gästföreläsare. I stället kan en rekommendation vara att ordna sådant i formaliserade nätverk. Näringslivsinslag kan i sig ses som ett medel i sig för att utveckla och upprätthålla ett aktivt branschnätverk. I litteraturen anges att ett sådant

Tabell 4: Ramverk för planering och genomförande av gästföreläsningar

Steg	Beskrivning
1	Planera och fastställ kursplanen.
2	Schemalägg kursen.
3	Planera gästföreläsningen.
4	Hitta gästföreläsare.
5	Schemalägg gästföreläsningen.
6	Bestäm gästföreläsningens innehåll.
7	Spara kontaktuppgifter till gästföreläsaren.
8	Ge kursen.
9	Marknadsför gästföreläsningen för kursdeltagare och möjligen för andra.
10	Genomför gästföreläsningen.
11	Ersätt gästföreläsarens utlägg.
12	Arrangera andra aktiviteter med gästföreläsaren.
13	Dokumentera och utvärdera gästföreläsningen.
14	Dokumentera och utvärdera kursen.

Not: Ramverk av Krogstie och Krogstie (2018).

nätverk kan vara fördelaktigt för att möta en av utmaningarna för universitet när det gäller att upprätthålla eller förbättra näringslivsinslag, nämligen att hitta relevanta yrkesverksamma, särskilt gästföreläsare (Krogstie & Krogstie, 2018).

Under kursens genomförande (steg 8 i Tabell 4) är det viktigt att uppmuntra studenterna att närvara vid gästföreläsningen och att underlätta interaktionen mellan studenter, gästföreläsare och andra lärare. Detta bidrar till att attrahera fler kvalificerade gästföreläsare. Som nämnt innebär genomförandet av gästföreläsningar att främja tvåvägskommunikation mellan studenter och gästföreläsare, vilket kan underlättas genom att göra det obligatoriskt för studenter att förbereda frågor i förväg som är relevanta för kursinnehållet. Frågorna kan betygsättas baserat på i vilken utsträckning studenterna kan koppla kursinnehållet till gästföreläsningens ämne (Krogstie & Krogstie, 2018). Steg 12 i Tabell 4 betonar vidare att

gästföreläsningen kan kombineras med andra aktiviteter, som exempelvis forskningsprojekt och examinationer. Det slutliga två stegen (13 och 14 i Tabell 4) i ramverket är särskilt viktiga, eftersom dokumentation och utvärdering av gästföreläsningen kan bidra avsevärt för att vidareutveckla den (Krogstie & Krogstie, 2018).

Sammanfattningsvis visar litteraturgenomgången att näringslivsinslaget utgör en möjlighet att engagera studenter aktivt i kursinnehållet och stärka deras förståelse för hur det relaterar till näringsliv och industri. Näringslivsinslag underlättar nätverksmöjligheter för både universitetet och näringslivet. Därför kan olika former av näringslivsinslag anpassas utifrån varje kurs eller programs specifika karaktär och behov.

3.3. Nuvarande implementering

I detta avsnitt presenteras först en kartläggning av vilka näringslivsinslag som ingår i civilekonomprogrammet och vid vilken kurs de förekommer. Därefter diskuteras nuvarande implementering av näringslivsinslag vid civilekonomprogrammet med utgångspunkt i Krogstie och Krogsties (2018) ramverk i Tabell 4, inklusive kursplaner, planering, genomförande, dokumentation, och så vidare. Kartläggningen bygger dels på en inledande kartläggning som utfördes specifikt för denna rapport under höstterminen 2023 och vårterminen 2024. Denna kartläggning genomfördes via mejlutskick till kursansvariga lärare, men innehöll också en förfrågan om goda idéer på hur näringslivsinslagen kan utvecklas. Kartläggningen har kompletterats avseende vårterminen och höstterminen 2024 med utgångspunkt i dokumentation från arbetsgruppen för kompetensförstärkning. Arbetsgruppen har efter att den första kartläggningen gjordes sedermera tagit över och formaliserat samordningen för näringslivsinslag. Med andra ord har den nuvarande implementeringen delvis utvecklats under tiden som rapporten författats.

**Tabell 5: Kartläggning av genomförda näringslivsinslag på kurser i
civilekonomprogrammet**

Kurs	HT23	VT24	HT24
Organisation och ledarskap	Gästföreläsning och fallstudie	–	Gästföreläsning
Externredovisning	Gästföreläsning och fallstudie	–	Gästföreläsning
Ekonomistyrning	Gästföreläsning	–	Gästföreläsning
Marknadsföring	Inlämningsuppgift	–	Kommande
Statistik I	Gästföreläsning	–	Inget inslag
Juridisk översiktscurs	Gästföreläsning	–	Uppgift saknas
Global marknadsföring	–	–	Inget inslag
Marknadsundersökningar och konsumentbeteende	–	–	Inget inslag
Redovisning i teori och praktik	–	–	Gästföreläsning
Finansiering i teori och praktik	–	–	Gästföreläsning
Introduktion till artificiell intelligens (AI) och dataanalys	–	–	Gästföreläsning och fallstudie
Mikroekonomi	–	Inlämningsuppgift	–
Makroekonomi	–	Inget inslag	–
Externredovisning och räkenskapsanalys	–	Rollspel	–
Finansiering	–	Gästföreläsning och fallstudie	–
Metod	–	Gästföreläsning	–
Strategisk ledning	–	Gästföreläsning	–

Not: Se Tabell 1, Tabell 2 och Tabell 3 för information om hur kurserna i tabellen ingår i civilekonomprogrammet avseende nivå och progression. Tankstreck (–) indikerar att kursen ej givits på civilekonomprogrammet under terminen.

Tabell 5 visar genomförda näringslivsinslag på civilekonomprogrammet under terminerna HT23 till HT24. Som tabellen sammantager visar är gästföreläsningen det vanligaste näringslivsinslaget på kurserna. Ofta kombineras gästföreläsningen med någon fallstudie. Sådana fallstudier ska inte förstås som en vetenskaplig fallstudie, utan ett praktiskt fall, ofta hämtat från gästföreläsarens arbete. Fallet presenteras antingen som en del av gästföreläsningen eller så får studenterna jobba igenom fallet under handledning av gästföreläsaren. Om jämförelsevis mer av det senare än av det tidigare ingår i näringslivsinslaget tar det desto mer karaktären av vad som talspråkligt brukar kallas "workshop". Eftersom en exakt gränsdragning mellan fallstudie och workshop är oklar och distinktionen ibland blir godtycklig anges samtliga näringslivsinslag av denna karaktär som fallstudier i Tabell 5.

Ett exempel på en fallstudie är den värdering som studenter får genomföra som en del av kursen Företagsekonomi GR (B), Finansiering, 7,5hp ("Finansiering" i Tabell 5). En expert på finansiell företagsbesiktning från CER-nätverket besöker då klassrummet och lotsar studenterna genom en värdering av ett privat företag från räkenskaper till slutligt värde. Studenterna får då tillfälle att se hur teoretiska och praktiska aspekter av kurslitteratur och kursinnehåll (inte) omsätts i praktiken. De får också vissa insikter om det tillvägagångssätt som ska tillämpas i ett senare examinationsmoment under kursen.

Utöver gästföreläsningar och fallstudier är de två övrigt förekommande näringslivsinslagen på civilekonomprogrammet inlämningsuppgift och rollspel. En av de kurser som inlämningsuppgifter förekommer i är Företagsekonomi GR (A), Marknadsföring, 7,5 hp ("Marknadsföring" i Tabell 5). Här får studenterna göra en populärvetenskaplig video-sammanfattning av ett annat, större, examinationsarbete som ingår i kursen. Videor lämnas in till lärare och ambitionen är därefter att sprida videoklipp till relevanta samarbetsorganisationer i CER-nätverket. På grund av EU:s

dataskyddsförordning har dock denna ambition inte varit enkel att uppfylla och dissemineringen har därmed pausats.

Ett av de mest genomarbetade och troligen mest uppskattade näringslivsinslagen är det rollspel som förekommer i kursen Företags ekonomi GR (B), Externredovisning och räkenskapsanalys, 7,5 hp ("Externredovisning och räkenskapsanalys" i Tabell 5). Här får studenterna feedback på ett annat, större, examinationsarbete som ingår i kursen. Studenterna spelar rollen som upprättare av redovisningsinformation och en auktoriserad revisor från CER-nätverket kommer till klassrummet för att granska och diskutera de val som studenterna gjort i samband med detta. Den större inlämningsuppgiften som granskas imiterar det bokslutsarbete som svenska företag årligen genomför och rollspelet imiterar därefter de interaktioner som företagets redovisare har med revisorn. Studenterna blir ålagda att korrigera de fel som revisorn upptäcker före slutinlämning. Detta näringslivsinslag är därmed hårt kopplat både till lärandemål och praktik. Något som kännetecknar detta näringslivsinslag är att det varit återkommande under många år (även innan näringslivsinslaget formaliserades som del av kursplanen) och att det delvis bygger på ett gott långsiktigt relationsbygge mellan kursansvarig lärare och en specifik yrkesverksam person.

De ovanstående exemplen, tillsammans med övriga näringslivsinslag i Tabell 5, uppnår i varierande grad de kännetecken vid vilka studenter och näringsliv anser att näringslivsinslagen är givande (jfr. Manukonda et al., 2019; Van Hoek et al., 2011). De uppnår också i varierande grad den tvåvägskommunikation som Bekkers och Bodas Freitas (2008) förordar. Delvis beror detta på juridiska hinder.

Utöver faktiska näringslivsinslag förekommer i Tabell 5 även "uppgift saknas", "inget inslag" och "kommande". Uppgift saknas i fallet med juridisk översiktskurs för terminen HT24 eftersom juridikämnets näringslivsinslag inte samordnas i arbetsgruppen för kompetens-

förstärkning. "Inget inslag" betyder att det inte varit något näringslivsinslag i Sundsvall, eftersom rapporten är avgränsad dit, men att något näringslivsinslag ändå förekommit på kursen. Detta beror vanligtvis på sjukdom eller på svårigheter att matcha kursen med någon organisation. Näringslivsinslag har ändå skett genom att näringslivsinslag från Östersund sänts via Zoom även till studenterna i Sundsvall, eller genom att kursansvariga lärare förberett en motsvarande uppgift för studenterna. "Kommande" betyder att näringslivsinslaget i skrivande stund ännu inte genomförts eftersom tid på terminen fortfarande återstår.

De näringslivsinslag som kartlagts har inte uppstått ad hoc, utan är resultatet av en process som är delvis strukturerad. Jämfört med Krogstie och Krogsties (2018) ramverk i Tabell 4 förhåller sig denna process som följer. I kursplanerna för samtliga företagsekonomiska kurser i civilekonom-programmet ingår examinationsmomentet näringslivsinslag med betygsskalan underkänd/godkänd. (steg 1 i Tabell 4). Kraven för godkänt på dessa näringslivsinslag varierar, men för exempelvis gästföreläsningar krävs normalt endast närvaro. För andra ämnen som ingår i programmet är näringslivsinslag inte examinationsmoment i kursplanen, men det finns ändå en ambition att ha ett näringslivsinslag även på dessa kurser.

På gott och ont innebär näringslivsinslag som examinationsmoment att studenternas närvaro vid näringslivsinslagen i de företagsekonomiska kurserna är obligatorisk. Omvänt innebär det också att kursansvariga lärare måste ge ett näringslivsinslag som en del av kursen. Å ena sidan garanterar detta förfarande höga närvarotal vilket är en grundläggande förutsättning för att näringslivet ska nå fördelar av att delta i näringslivsinslaget, vare sig det handlar om tvåvägskommunikation, marknadsföring av organisationen eller något annat (jfr. Bekkers & Bodas Freitas, 2008; Manukonda et al., 2019; Van Hoek et al., 2011). Å andra sidan är detta inget incitament för kursansvariga lärare att planera bra och relevanta näringslivsinslag för studenterna. Det riskerar i stället att bli en bock i kanten för att infria kursplanens krav, speciellt i teoretiska kurser (jfr. Krogstie & Krogstie, 2018).

Vid planeringen av kurstillfället planeras även näringslivsinslaget (steg 2–4 i Tabell 4). Kontakt mellan kursansvarig lärare och näringslivsrepresentanter samordnas via arbetsgruppen för kompetensförstärkning, där CER:s representant samordnar och dokumenterar näringslivsinslag för både civilekonomprogrammets och arbetsgruppens räkning. I mitten av terminen skickar representanten en förfrågan om vilka önskemål om upplägg och deltagande organisation som varje kursansvarig lärare har för nästa termins näringslivsinslag. Eftersom det är kursansvariga lärare som kan kurserna bäst i fråga om kursinnehåll och lärandemål värderas deras önskemål högt i det fortsatta arbetet med att matcha kurs och näringsliv. Dessa önskemål behandlas i arbetsgruppen för kompetensförstärkning.

Om det går att hitta en lämplig näringslivsrepresentant i arbetsgruppens medlemsorganisationer förmedlas kontaktuppgifter till den kursansvarige som planerar näringslivsinslaget tillsammans med näringslivsrepresentanten (steg 5-6 i Tabell 4). Här uppstår ibland friktioner som kommer av att kursansvariges önskemål och den deltagande organisationens verksamhet, expertisområden och tidsramar inte till fullo kan matchas. Sådana friktioner är ett problem som ibland leder till att näringslivsinslaget inte genomförs.

Krogstie och Krogstie (2018) anger att kontaktuppgifter till näringslivsrepresentanten i detta skede ska sparas i ett gemensamt register för framtida bruk (steg 7 i Tabell 4). Detta får antas vara överflödigt då processen samordnas i arbetsgruppen för kompetensförstärkning som har egna rutiner för detta. Förfarandet är dock i linje med dessas övriga apropå om att detta arbete går att formalisera genom att etablera arbetsgrupper och nätverk.

Då kursen ges (steg 8 i Tabell 4) behöver näringslivsinslaget inte marknadsföras för studenter i någon större utsträckning, eftersom det i företagsekonomiska kurser är ett obligatoriskt examinationsmoment. Steg 9 i Tabell 4 anger dock att näringslivsinslaget kan marknadsföras även för

andra än studenter. Detta görs inte i någon större utsträckning för tillfället även fast det är en uttalad ambition. Då näringslivsinslaget genomförs (steg 10–11 i Tabell 4) arrangeras inga andra aktiviteter med näringslivsrepresentanten (steg 12 i Tabell 4). Näringslivsinslaget dokumenteras i årshjulet för arbetsgruppen för kompetensförstärkning och utvärderas där från näringslivets sida muntligt. Från studenternas sida utvärderas näringslivsinslaget i kursutvärderingen (steg 13–14 i Tabell 4) där det dras med samma problem som kursutvärderingar i övrigt brukar ha. Sådana problem inkluderar låg svarsfrekvens och snedvridna urval. Civilekonomprogrammets kurser utvärderas också i återkommande erfarenhetsmöten och kvalitetskonferenser, till vilka kursansvariga skriver så kallade kursrapporter baserade på dels kursutvärderingen, dels på egna erfarenheter från kurstillfället.

3.4. Förslag på implementering

Med utgångspunkt i litteraturgenomgången och den nuvarande implementeringen av näringslivsinslag i civilekonomprogrammet föreslås några åtgärder för att förbättra dessa. Följande fem delavsnitt innehåller förslag på möjliga åtgärder och gemensamt är att delavsnitten följer strukturen vad, varför, hur och när.

3.4.1. Etablera en formell strategi för näringslivsinslag

Vad: Formalisera en strategi för hur civilekonomprogrammet arbetar med näringslivsinslag. Till strategin kan också knytas instruktioner och lathundar för hur man skapar goda näringslivsinslag. Övriga förslag i detta avsnitt kan också formaliseras som delar i strategin.

Varför: Eftersom näringslivsinslag är ett obligatoriskt examinationsmoment i civilekonomprogrammets kursplaner finns en risk att de blir en bock i kanten snarare än ett värdefullt utbyte. Därför kan lärarkollegiet och arbetsgruppen för kompetensförstärkning arbeta mer likriktat för att uppnå jämförbar kvalitet över programmet. Som tidigare nämnt bör näringslivsinslag ses som tvåvägskommunikation mellan studenter och

näringsliv (Bekkers & Bodas Freitas, 2008). Detta uppnås i varierande grad på civilekonomprogrammet. En förutsättning för att kunna engagera båda sidor innebär att undersöka och formalisera behov och förväntningar från både studenter och näringsliv (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015). Samtidigt behöver det finnas en hård koppling till kursernas lärandemål så att näringslivsinslagen blir värdefulla läraaktiviteter (Krogstie & Krogstie, 2018). Möjliggöraren för att infria allt detta är den kursansvarige läraren. Det är därför viktigt att lärarkollegiets intressen och ambitioner likriktas med studenter och näringsliv. Till detta kan lagom mycket struktur i form av styrdokument vara till hjälp. En formaliserad strategi med tillhörande lathundar och processer kan också vara till hjälp för att utveckla näringslivsinslagen vidare från rena gästföreläsningar.

Hur: Kartlägg förväntningar i studentkullar och i arbetsgruppen för kompetensförstärkning och upprätta styrdokument grundade i dessa. Strategin bör eller kan inkludera syfte, vision, värderingar, principer, strategiska mål, prioriteringar, handlingsplan och uppföljning. Strategin bör diskuteras och dissemineras i civilekonomprogrammets olika ämneskollegium och i arbetsgruppen samt följas upp och utvärderas.

Till strategin kan också knytas kortare checklistor och instruktioner för hur lärare kan skapa näringslivsinslag som är i linje med den etablerade strategin. En svårighet med förfarandet kan vara att förankra det i lärarkollegiet. Påtvingad struktur ger mindre handlingsutrymme men också tydligare handlingsramar, vilket är en avvägning som kan tas emot både positivt och negativt.

När: Detta implementeringsförslag är både angeläget och omfattande. Det finns därmed argument både för att påskynda och för att senarelägga det. Om likriktning och kvalitetssäkring av näringslivsinslag över civilekonomprogrammet bedöms vara prioriterat kan det ske så snart som möjligt. Om andra åtgärder bör prioriteras kan det ske senare.

3.4.2. Utprova andra former av näringslivsinslag

Vad: Utprova nya former av näringslivsinslag utöver de som redan förekommer på civilekonomprogrammet.

Varför: För att uppnå överensstämmelse mellan näringslivsinslag och lärandemål (jfr. Krogstie & Krogstie, 2018), tvåvägskommunikation mellan studenter och näringsliv (jfr. Bekkers & Bodas Freitas, 2008), samt likriktning av förväntningar (jfr. Ankrah & AL-Tabbaa, 2015) är det inte självklart att de gästföreläsningar som just nu är de vanligaste näringslivsinslagen på civilekonomprogrammets kurser (se Tabell 5) är optimala. Gästföreläsningar har visserligen fördelen att de är relativt enkla att organisera, men i många kurser kan det finnas mer användbara former av näringslivsinslag.

Hur: Kursansvariga lärare har under kartläggningen av förekommande näringslivsinslag själva fått ge förslag på typer av näringslivsinslag som kan utprovas. Dessa är:

- 1) Simuleringar och rollspel
- 2) Fallstudier och workshops
- 3) Studiebesök hos näringslivet
- 4) Låtsasanställningsintervjuer
- 5) Inlämningsuppgifter med organisationsspecifika data
- 6) Gästföreläsningar som kombineras med andra uppgifter

Det bör alltså noteras att det verkar finnas en viss diskrepans mellan vilka idéer som finns och vilka idéer som sätts. Vi föreslår därför att ovanstående idéer utprovas i utvalda kurser. Det finns redan ett synnerligen gott exempel på en simulering eller rollspel i kursen Företagsekonomi GR (B), Externredovisning och räkenskapsanalys, 7,5hp, som beskrivs i avsnitt 3.3. Förslagsvis inhämtas därför lärdomar från detta näringslivsinslag vid utprovning av liknande inslag. Utprovning av näringslivsinslag kan ordnas under ett projekt med resurstilldelning, så att kursansvariga har goda

incitament för att utveckla inslagen. En svårighet med förslaget kan vara att hitta lämpliga näringslivsrepresentanter som är villiga att lägga ned jämförelsevis mycket av sin tid på att förbereda och genomföra dessa typer av inslag.

När: För att detta implementeringsförslag inte ska ta karaktären av godtycklig friåkning där allt utprövas överallt samtidigt bör det ske strukturerat och under kontinuerlig utvärdering. Utprovningar kombineras därför förslagsvis med formell strategi som beskrivs i avsnitt 3.4.1 samt de åtgärder för utvärdering som föreslås i nästa avsnitt (3.4.3).

3.4.3. Samordna dokumentation och utvärdering av näringslivsinslag

Vad: Samordna dokumentation och utvärdering av näringslivsinslag så att studenters, lärares och näringslivsrepresentanters utvärderingar aggregeras.

Varför: Dokumentation och utvärdering är ett av de viktigaste stegen i Krogstie & Krogsties (2018) ramverk för gästföreläsningar. Utvärderingen av civilekonomprogrammets näringslivsinslag är under nuvarande implementering fragmenterad. Om utvärderingarna aggregeras uppnås en helhetsbild som enklare tillåter ett helhetsgrepp om utvecklingen av näringslivsinslag på programmet.

Hur: En samordnare får resurser för att sammanställa och aggregera dokumentation och utvärdering av näringslivsinslag i kursrapporter och i arbetsgruppen för kompetensförstärkning. Utvärderingen bör delvis vara en del av uppföljningen av den strategi som föreslås i avsnitt 3.4.1 och kontrollerar delvis hur väl näringslivsinslagen överensstämmer med den etablerade strategin.

När: Åtgärden hänger med fördel ihop med etablering av strategi som beskrivs i avsnitt 3.4.1. Den hänger också ihop med utprovning av nya former av näringslivsinslag i avsnitt 3.4.2 och implementeringen samordnas förslagsvis med en eller båda av dessa förslag.

3.4.4. Skapa bättre förutsättningar för tvåvägskommunikation och lärande under gästföreläsningar

Vad: Vidta åtgärder för att möjliggöra tvåvägskommunikation mellan gästföreläsare och studenter. Examinera också studenter på gästföreläsningens innehåll.

Varför: Kartläggningen i Tabell 5 visar att gästföreläsningen är det vanligaste näringslivsinslaget på kurser i civilekonomprogrammet, liksom i litteraturen (Manukonda et al., 2019). Även om det finns andra sätt att arbeta med näringslivsinslag är det inte rimligt att gästföreläsningen försvinner. Även om det anses viktigt att utveckla näringslivsinslagen finns det ändå fördelar med rena gästföreläsningar.

Gästföreläsningar kräver minimalt arbete att utforma jämfört med andra näringslivsinslag som exempelvis rollspel och är genomförbara inom begränsad undervisningstid. Den huvudsakliga insatsen vid organiseringen av en gästföreläsning ligger i att hitta en lämplig föreläsare, vilket vanligtvis är enkelt eftersom kursansvariga ofta kan använda sina befintliga nätverk. Den begränsade omfattningen kan också göra det enklare att hitta lämpliga näringslivsrepresentanter. Däremot kräver andra metoder, som rollspel, avsevärt mer tid för att anpassa kursinnehållet i samarbete med yrkesverksamma, som ofta har begränsad tillgänglighet.

Om gästföreläsningar av ovanstående och andra anledningar fortsättningsvis kommer finnas på civilekonomprogrammet vore det rimligt att de utvecklas så att de har så goda förutsättningar som möjligt för lärande samt infriade förväntningar från studenter och näringsliv (jfr. Krogstie & Krogstie, 2018; Manukonda et al., 2019; Van Hoek et al., 2011). Att skapa förutsättningar för tvåvägskommunikation under gästföreläsningar hjälper inte bara detta, utan möjliggör även livslångt lärande för den yrkesverksamme deltagaren (jfr. Jaldemark, 2021).

Hur: Krogstie och Krogstie (2018) föreslår att ett sätt att engagera studenter aktivt är att be dem skicka in frågor i förväg eller att ordna gästföreläsningen så att den innehåller diskussionspunkter som studenterna måste delta aktivt i. Ett sätt att uppnå detta kan vara att betygsätta något annat än närvaron under gästföreläsningen. Exempelvis går det att kräva att de inskickade frågorna explicit kopplas till lärandemål och kursinnehåll för att uppnå ett godkänt betyg i stället för att endast kräva närvaro vid gästföreläsningen.

Det har också framkommit goda förslag från lärarna på civilekonom-programmet. Förslag 6) i avsnitt 3.4.2 handlar om gästföreläsningar som kombineras med andra uppgifter. Dessa uppgifter handlar om att studenterna efter gästföreläsningen behöver behandla innehållet i den på något sätt, så att den blir till en bättre läraktivitet. Sådan efterbehandling kan bestå av att studenter ombeds att bidra med akademiska insikter relaterade till gästföreläsningen och presentera sina resultat i form av en poster, en vetenskaplig videopresentation eller en podcast. Här torde finnas en mångfald av varianter som kan anpassas till varje kurs specifika syfte och behov. Åtgärden kan dock öka arbetsbelastningen för lärare.

När: Åtgärden kan vidtas som en del av strategiarbetet i avsnitt 3.4.1 eller införas som fristående åtgärd tämligen omgående.

3.4.5. Arbeta för bredare närvaro på näringslivsinslag

Vad: Marknadsför näringslivsinslagen för andra än studenter.

Varför: Baserat på näringslivets incitament att delta i näringslivsinslag har näringslivet sannolikt större behållning av detta ju fler deltagare de kan nå ut till (Van Hoek et al., 2011). Samtidigt utgör näringslivsinslag, speciellt gästföreläsningar, ofta någorlunda fristående moment som fler än studenter kan ha behållning av. Näringslivsinslagen kan alltså utgöra en möjlighet till livslångt lärande för fler (jfr. Jaldemark, 2021).

Hur: Etablera en rutin för att återrapportera planerade datum och innehåll för näringslivsinslag till en kommunikationsfunktion som får till uppgift att

marknadsföra näringslivsinslagen till bredare grupper. Grupperna kan väljas målinriktat beroende på det aktuella innehållet. Exempel på grupper kan vara lärarkollegiet, andra studenter än kursdeltagarna, annan personal på universitetet, pensionärer, anställda i CER-nätverket och i andra organisationer. Möjligen kräver denna åtgärd lite mer förberedelser från lärarnas sida eftersom innehållet i gästföreläsningarna måste specificeras mer exakt på förhand än vad som annars är fallet. Utöver ovanstående går det att överväga huruvida det ska vara obligatoriskt för lärarkollegiet att delta i visst många näringslivsinslag per termin utöver de som de själva anordnar i egna kurser.

När: Åtgärden kan implementeras omgående.

4. Praktik med autentiska uppgifter och organisationsspecifika data

Ammarah Tariq, Dennis Hedback, Konstantin
Golpayegani och Irina Dimitrova

4.1. Syfte och tillvägagångssätt

Syftet med detta kapitel är att via en litteratursökning gå igenom hur autentiska uppgifter kan ingå och relateras till varandra i en praktikkurs. Litteraturgenomgången görs för att belysa olika aspekter av autentiska uppgifter och deras roll i utbildningen. Reflektioner görs över hur denna typ av uppgifter kan integreras i praktikprogram. Kapitlet avslutas med praktiska riktlinjer för hur autentiska uppgifter kan ingå i kursen Företagsekonomi GR (C), Företagsekonomisk praktik, 7,5 hp, som ges vid Mittuniversitetets civilekonomprogram.

4.2. Litteraturgenomgång

4.2.1. Praktik i högre utbildning

Enligt Silva et al. (2016) är praktik användbart för att överbrygga klyftan mellan akademisk teori och praktisk tillämpning, förbättra studenternas yrkeskompetens och minska deras risk för arbetslöshet. Således förekommer praktikinslag inom högre utbildning världen över, bland annat i Danmark (Clausen & Andersson, 2019), på Cypern (Ktoridou & Doukanari, 2017) och i Kanada (Wilson-Mah, 2019). Tanken med att ha praktik i utbildningsprogram är alltså inte en ny idé, utan har funnits i olika former sedan början av 1900-talet (Ktoridou & Doukanari, 2017). Kolb (1976) betonar att effektivt lärande innebär att uppleva, reflektera, tänka och agera. Dessa element kan tillhandahållas för civilekonomstudenter genom praktik, vilket låter studenter tillämpa och förädla sina kunskaper och färdigheter i en yrkesmässig miljö. Med andra ord är välplanerade och väl genomförda

praktikinslag av betydelse för studenternas övergripande utveckling och anställningsbarhet (Goia et al., 2017; Silva et al., 2016).

Implementeringen av praktikinslag och därtill hörande moduler utmanar den traditionella inlärningsprocessen och främjar ett studentcentrerat tillvägagångssätt. Detta gör studenterna till aktiva deltagare i sin egen inlärningsprocess (Krahenbuhl, 2016; Munday, 2021), i stället för att passivt förvärva kunskap genom trädning (Harden et al., 2000; Lindblom-Ylänne et al., 2006; Zizka & Probst, 2023). Starr-Glass (2006) framhäver därför att viktiga teman som bör beaktas vid utformningen av lärandemål för praktikkurser inkluderar generaliserbara kunskaper, självupptäckt genom arbete, reflektion, upplevelsen av att befinna sig i ett övergångstillstånd, utmanande och omprövande av teori, samt transformationsmöjligheter.

Dessa teman förenas i sin gemensamma koppling till förändring och utveckling. Genom att uppleva övergångar och omvandlingar får individen möjlighet att omvärdera sin roll och sin självbild i en föränderlig kontext. Det främjar lärande genom erfarenhet och möjliggör för studenter att tillämpa sin teoretiska kunskap på verkliga situationer.

Temat transformationsmöjligheter kan behöva någon mer förklaring. Starr-Glass (2006) menar att praktikplatser bör betraktas som en dynamisk förening av fördelar och möjligheter för alla parter, där både studenter och organisationer deltar i ett gemensamt lärande. Praktikplatser kan därmed fungera som en plattform för organisatoriskt livslångt lärande (jfr. Jaldemark, 2021; Öhman & Jaldemark, 2022), där erfarenheter och kunskaper utbyts och utvecklas kontinuerligt. I stället för att följa traditionella ramar finns det en chans – och en följande fördel – för innovativa, kreativa och utmanande samarbeten mellan praktikanter och deras handledare (Starr-Glass, 2006). En viktig part i detta är inte bara studenter och yrkesverksamma handledare, utan också lärare som kan uppmuntra och stödja studenten genom praktiken (Petit et al., 2023).

Det finns alltså en tydlig trend i litteraturen att lyfta fram behovet av att integrera praktikinslag i utbildningsprogram. Forskare diskuterar de filosofiska och teoretiska grunderna för en sådan integration, vilket bland annat exemplifieras av Perusso och Baaken (2020). Samtidigt finns det luckor i diskussionerna om de praktiska aspekterna, särskilt när det gäller implementeringen av autentiska uppgifter inom ramen för praktikprogram.

4.2.2. Autentiska uppgifter

Vad gäller autentiska uppgifter i praktikprogram går det att tala om å ena sidan autentiska praktikuppgifter och å andra sidan autentiska examinationsuppgifter. Vad som avses med autentiska uppgifter i detta kapitelstitel är praktikuppgifter och inte examinationsuppgifter, även om de är relaterade. Distinktionen där emellan handlar om vem som ålägger studenten uppgiften. Är det arbetsplatsen där studenten praktiserar, eller är det en examinationsuppgift från universitetet? Autentiska praktikuppgifter har en relativt skral närvaro i litteraturen medan autentiska examinationsuppgifter avhandlats desto mer, ofta i jämförelsevis sentida forskning (t.ex. Nyanjom et al., 2023; Wilson-Mah, 2019). Autentiska examinationsuppgifter handlar om att studenterna examineras baserat på hur väl de applicerar kunskaper och färdigheter på givna praktikuppgifter (Wilson-Mah, 2019). Huvudfokus i den typen av examination tycks alltså vara att lösa verkliga problem och att det är själva problemlösandet som examineras. Ibland tar sig dessa problem uttryck som dagliga arbetsuppgifter i den organisation där praktiken sker och ibland handlar det om att lösa något organisationsspecifikt problem (Nyanjom et al., 2023; Wilson-Mah, 2019).

För att examinationsuppgifter i praktikkurser ska kunna vara autentiska måste de i princip även handla om autentiska praktikuppgifter, men dessa båda typer av uppgifter är per definition löst kopplade till varandra; det är svårt för universitetet att diktera för medverkande organisationer vilka exakta uppgifter de ska erbjuda studenter. Det råder sannolikt ändå en viss ömsesidig påverkan mellan arbetsuppgifter och examinationsuppgifter. Hur

examinationen utformas kommer att påverka vilka praktikplatser universitetet väljer och vilka förväntningar praktikplatsen uppfattar att universitetet har på dem. Samtidigt beaktas sannolikt de faktiska förutsättningar som studenten möter under sin praktik vid bedömningen. Även om överensstämmelsen inte är perfekt, tycks det finnas en del gemensamma nämnare mellan examinationsuppgifter och arbetsuppgifter i praktikkurser. Därför lånar detta avsnitt substans från autentiska examinationsuppgifter för att kunna diskutera autentiska praktikuppgifter.

Bosco och Ferns (2014) inordnar autentiska uppgifter i arbetsintegrerat lärande i en tvådimensionell modell där uppgifter kan klassificeras efter å ena sidan om de genomförs på universitetet (icke arbetsnära) eller på en arbetsplats (arbetsnära) och å andra sidan hur yrkesmässigt autentiska de är. Exempel på uppgifter som befinner sig maximalt arbetsnära och maximalt autentiska är just välutformade praktikuppgifter. Något som kännetecknar dessa är att studenterna är aktivt involverade på en riktig arbetsplats, att de engagerar sig intellektuellt (d.v.s. att de analyserar, utvärderar, skapar och presterar), att de reflekterar över sin prestation och att praktikplatsen bistår med bedömning av sådana prestationer (t.ex. genom att etablera bedömningskriterier och/eller bistå med betygsättning).

En fälla som går att hamna i är att praktikuppgifter kan vara minimalt autentiska fast de fortfarande är arbetsnära, vilket enligt Bosco och Ferns (2014) kännetecknas av att studenterna endast är passivt involverade (fast fortfarande på en riktig arbetsplats), att de endast har en begynnande nivå av intellektuellt engagemang (d.v.s. att de fokuserar på att minnas och förstå), en begynnande förmåga till kritisk reflektion samt att praktikplatsen inte bedömer studenterna. Bosco och Ferns (2014) ramverk kan sammanfattas som att autentiska uppgifter har i) relevant publik, ii) intellektuellt engagemang, iii) kritisk reflektion och iv) yrkesaktiva bedömare.

Uppgifter kan också vara mindre arbetsnära. Exempel på en sådan examinationsuppgift som uppfyller punkterna ii) och iii) ovan, men inte punkterna i) och iv) är uppgifter där studenter ska relatera teori till praktik, vilket enligt litteraturen kan vara svårt (Ktoridou & Doukanari, 2017; Nyanjom et al., 2023; Wilson-Mah, 2019). Inte minst kan det vara svårt för att praktikanter sällan har tid att stanna upp och reflektera teoretiskt i den grad som krävs för uppgiften (Perusso & Baaken, 2020). Det är därför viktigt att integrera reflektion som en del av praktiken.

Litteraturen föreslår i stället ett antal examinationsuppgifter som uppfyller dessa kriterier i varierande grad. Den första är praktikplanen (jfr. Wilson-Mah, 2019). Denna kan bedömas baserat på studenternas förmåga att koppla samman sina självutvecklingsmål (jfr. Starr-Glass, 2006) med praktikplatsen (Nyanjom et al., 2023). Nyanjom et al. (2023) bedömer dock att examinationsuppgiften endast är svagt autentisk baserat på ramverket ovan. Uppgiften kan göras mer autentisk om det även ingår att hitta en praktikplats, skapa ett cv och gå på anställningsintervju, eftersom den då tar karaktären av en sedvanlig ansöknings- och anställningsprocess.

På praktikplatsen kan studenterna sedan utföra ett projekt. Studenterna arbetar tillsammans med ansvariga på arbetsplatsen och universitetet för att identifiera ett specifikt och avgränsat problem på arbetsplatsen. Därefter genomför de en utredning, inklusive en litteraturgenomgång, och analyserar problemet. Slutleveransen är en rapport med förbättringsförslag. Uppgiften innebär tillämpning av högre kognitiva färdigheter och kritisk reflektion. Rapporten kan bedömas utifrån kvaliteten på utredningen, analysen och förslagen. Uppgiften bedöms vara starkt autentisk baserat på ramverket ovan (Nyanjom et al., 2023).

Praktiken som helhet kan summeras i en praktikjournal där studenter dokumenterar sina erfarenheter och reflekterar över sin personliga och yrkesmässiga utveckling i dagboksinslägg. Denna kan bedömas utifrån förmågan att visa självmedvetenhet, kritiskt tänkande och reflexiv

yrkesutövning. Här är det viktigt med återkommande återkoppling från lärarlaget på universitetet. Även denna uppgift bedöms ha starkt autentiska inslag (Nyanjom et al., 2023). Studenterna får möjlighet att utforska och reflektera över situationer där moraliska och etiska dilemman kan uppstå i arbetslivet. Baird och Mollen (2023) betonar vikten av att studenter aktivt diskuterar och analyserar dessa dilemman, då det främjar en djupare förståelse för etiskt handlande och de utmaningar som kan uppstå när man försöker balansera olika intressen och värderingar på arbetsplatsen.

Ytterligare en examinationsuppgift som möjliggör autentiska praktikuppgifter är en utvärdering av studenten gjord av någon på praktikplatsen som studenten tillåts reflektera över. Uppgiften kan utgå från en mall som praktikplatsen fyller i och studenten skriver därefter reflekterande kommentarer. Kommentarererna bör inkludera självskattning av styrkor och svagheter samt en plan för självförbättring (Wilson-Mah, 2019). Uppgiften bedöms vara starkt autentisk (Nyanjom et al., 2023).

Enligt Bosco och Ferns (2014) resultat är ekonomstudenters, specifikt redovisningsstudenters, utbildning ofta medelautentisk men inte speciellt arbetsnära, då utbildningen till stor del består av tillrättalagda exempel som studenterna arbetar med på universitetet snarare än ute på arbetsplatser. Författarna anger vidare att detta beror på utmaningar med att få tillgång till praktikplatser för stora studentkullar i en hård reglerad bransch. Att inrätta praktikprogram för civilekonomstudenter kan därför vara utmanande men nödvändigt för att de ska få tillräcklig arbetslivserfarenhet.

4.3. Nuvarande implementering

I samband med utformningen av civilekonomprogrammet utarbetades och antogs en kursplan för Företagsekonomi GR (C), Företagsekonomisk praktik, 7,5 hp. I kursplanen (Mittuniversitetet, 2024d) anges att kursens syfte är

*att studenten ska tillägna sig fördjupade kunskaper om
kopplingen mellan företagsekonomiska antaganden/teorier och
hur ekonomiska arbetsuppgifter utförs i praktiken.*

Detta avspeglas i de lärandemål som anges i kursplanen. Lärandemålen är fokuserade på att brygga teori och praktik (tre lärandemål) snarare än att utöva autentiska praktikuppgifter (ett lärandemål). Lärandemålen är i) "beskriva och förklara olika samband mellan teori och praktik inom ett företagsekonomiskt delområde", ii) "tillämpa ett företagsekonomiskt perspektiv i en praktisk verksamhet", iii) "kritiskt värdera företags-ekonomiska teorier och relatera dessa till hur de tillämpas i praktiken", samt iv) "lösa yrkesrelaterade arbetsuppgifter och genomföra företags-ekonomiska analyser av dessa arbetsuppgifter" (Mittuniversitetet, 2024d).

Kursinnehållet sammanfattas i kursplanen (Mittuniversitetet, 2024d) enligt följande:

*Kursen innefattar praktiskt arbete inom det företagsekonomiska
området och kan utföras inom privat eller offentlig verksamhet.
Med stöd av handledning på arbetsplatsen ska studenten
medverka i det dagliga arbetet och pröva på olika
arbetsuppgifter. Dessa ska ha anknytning till utbildningen och
studenten ska på den arbetsplats där praktiken är förlagd ges
möjlighet att använda och utveckla tidigare inhämtade
kunskaper och färdigheter i ämnet företagsekonomi.*

I kursen ingår tre examinationsmoment: i) introduktionsseminarium, 1 hp, ii) individuell skriftlig inlämningsuppgift (inklusive seminariedeltagande), 5,5 hp, samt iii) praktiknärvaro, 1 hp. På samtliga examinationsmoment ges betyg enligt en tvågradig betygsskala.

I skrivande stund planeras de första kurstillfällena under VT25. Dessa inträffar termin 6 för båda specialiseringsinriktningarna fast under olika kursperioder. För marknadsförings- och affärsutvecklingsstudenterna går praktikkursen av stapeln vecka 9–13. För redovisnings- och finansieringsstudenterna gäller vecka 19–23. Praktikkurserna är på 7,5hp och kursresursen fördelas mellan en kursansvarig lärare tillika examinator och en av CER:s ledamöter i arbetsgruppen för kompetensförstärkning (se kapitel 2 i denna rapport).

Den kursansvarige lärarens ansvarsområde är att utforma kursinnehåll och examinera kursdeltagarna enligt ovan. För det förstnämnda har ett arbetslag bestående av kursansvariga för alla fyra kurstillfällena (båda specialiseringsinriktningarna i Sundsvall respektive Östersund) skapats. Arbetet har lett till utvecklingen av en kursguide med konkretiserade examinationsmoment.

Examinationsmoment i) examineras med en praktikplan i form av en rapport som ligger till grund för tiden på praktikplatsen. Rapporten ska, utöver en beskrivning av praktikupplägget, innehålla följande delar: bakgrundsbeskrivning, organisation och ledarskap, marknadsföring samt finansiering och redovisning. Eftersom praktikplatserna kan variera avsevärt, kommer vissa delar att vara mer relevanta än andra. Studenterna får själva avgöra vilka områden som är mest relevanta att fokusera på i sin rapport. Rapporten behandlas på ett planeringsseminarium vid universitetet (Mittuniversitetet, 2024e).

Examinationsmoment ii) innebär att studenterna dokumenterar vad de gjort under praktiken, samt utvecklar introduktionsuppgiften till en mer omfattande slutrapport. I rapporten reflekteras över erfarenheter från praktiken, med koppling till tidigare kurslitteratur för att analysera hur teori och praktik hänger ihop. Följande frågor kan vara till hjälp: Vilka arbetsuppgifter har utförts? Hur har tidigare kurser varit till nytta? Finns det förändringsbehov i organisationen, och hur kan dessa kopplas till

företagsekonomisk litteratur? Rapporten behandlas på ett slutseminarium vid universitetet (Mittuniversitetet, 2024e).

Examinationsmoment iii) omfattar praktiknärvaro, där studenterna ska ha minst 160 timmars närvaro på praktikplatsen under kursen. Under praktikperioden ska en daglig praktikdagbok föras, innehållande övergripande observationer om verksamheten samt reflektioner. Det finns inga specifika krav på hur anteckningarna ska skrivas, men de ska vara tillräckligt tydliga för att användas vid sammanställning av rapporter. Närvaron bekräftas med handledare på praktikplatsen genom ett intyg som innehåller uppgifter om praktiken, närvarograd och de arbetsuppgifter som utförts (Mittuniversitetet, 2024e).

CER:s ledamot i arbetsgruppen för kompetensförstärkning ansvarar för att samordna, hitta och fördela praktikplatser för deltagande studenter. Denna samordning har införts för att bespara CER-nätverkets organisationer orimligt mycket kontakt med studenter som söker praktikplatser, vilket sannolikt skulle vara fallet om studenterna själva ansvarade för att hitta praktikplatser. Inför de första kurstillfällena står det dock klart att det behövs fler praktikplatser än vad CER-nätverket kan erbjuda. Detta gäller både för marknadsföringsstudenterna och för redovisningsstudenterna, vilket ökar arbetsbördan för samordningsfunktionen som måste kontakta organisationer utanför CER-nätverket.

Sammantaget är det svårt att säga att kursplanens (och därmed också kursinnehållets) utformning är i linje med vad litteraturen benämner som autentisk bedömning. I lärandemål och examinationsmoment fokuseras det mer på att studenterna ska kunna koppla teori till praktik än på att bedöma deras praktiska arbetsinsatser. Merparten av de examinerade högskolepoängen hamnar inom detta område, medan själva praktiken examineras utifrån närvaro. Litteraturen fokuserar i stället på självutveckling, kritisk reflektion och att bedöma studenterna för deras praktiska insatser, gärna i samråd med praktikhandledaren.

Det är oklart om det vid kursplanens utformning tagits hänsyn till forskningsresultat eller om ordalydelsen är mer godtycklig, alternativt inspirerad av andra lärosätens praktikkurser, företagsekonomiska eller inte. Något som det inte tycks ha tagits inspiration av vid kursplanens utformning är hur praktik organiseras vid universitetets övriga professionsutbildningar med mångårig erfarenhet av arbetsintegrerat lärande. Som exempel organiserar inte sjuksköterskeprogrammet praktiken som fristående kurser utan integrerat i andra kurser, bland annat i kursen Omvårdnad GR (A), Hälsa, miljö, omvårdnadshandlingar samt verksamhetsförlagd utbildning, 15 hp (Mittuniversitetet, 2024g). De lärandemål som är kopplade till praktiken är fokuserade på tillämpning snarare än teoretisk analys. Praktiken ger relativt många högskolepoäng av de totala poängen i kursen och examineras genom trepartssamtal med lärare, student och praktikhandledare, i linje med den presenterade litteraturen i föregående avsnitt. Sjuksköterskestudenterna får utöver detta göra en skriftlig inlämningsuppgift om praktiken, men i kursplanen är den inte lika omfattande som den för civilekonomstudenterna (Mittuniversitetet, 2024g, 2024d).

4.4. Förslag på implementering

Utifrån litteraturgenomgången och den nuvarande implementeringen finns några förslag för att åstadkomma praktik med autentiska uppgifter och organisationsspecifika data. Förslagen tar fasta på att det som universitetet kan åstadkomma är begränsat till kursplaner och examinationer och att det från akademins håll finns ganska lite att säga till om på arbetsplatserna, förutom rena förslag om hur olika organisationer kan tänka kring praktikupplägg. Följande delavsnitt lyfter fram möjliga åtgärder och de följer strukturen vad, varför, hur och när.

4.4.1. Revidera kursplanen så att den uppmuntrar till autentiska praktikuppgifter

Vad: Ompröva huruvida kursplanens syfte, lärandemål och innehåll ger förutsättningar för autentiska praktikuppgifter med organisationsspecifika data och revidera den utifrån detta.

Varför: Litteraturen, liksom sjuksköterskeprogrammet vid Mittuniversitetet, har andra idéer om hur en praktikkurs bör utformas än vad som framgår i kursplanen för Företagsekonomi GR (C), Företagsekonomisk praktik, 7,5 hp. Fokus bör ligga på praktiska färdigheter snarare än teoretisk analys.

Hur: Gör de teoretiska examinationsmomenten relativt mindre omfattande än praktiknärvaron. Examinera praktiknärvaron med hjälp av treparts-samtal med student, lärare och praktikhandledare eller genom en skriftlig utvärdering av studentens arbetsinsats från praktikhandledaren som studenten också tillåts reflektera över skriftligt. Behåll praktikplanen som examinationsmoment, men överväg att examinera övriga högskolepoäng utifrån en kritiskt reflexiv praktikdagbok i stället för en rapport.

När: Utvärdera först årets praktikperioder och påbörja därefter detta revisionsarbete.

4.4.2. Fokusera på utrednings- och utvärderingsuppdrag

Vad: Fokusera på att erbjuda medverkande organisationer utrednings- och utvärderingsuppdrag som studenterna kan utföra.

Varför: Detta är särskilt relevant för marknadsföringsstudenter, eftersom det kan vara svårt att hitta relevanta dagliga uppgifter inom alla organisationer. Att från början fokusera på vilket värde studenterna kan erbjuda den mottagande organisationen kan underlätta processen att hitta praktikplatser. Enligt litteraturen anses denna typ av uppgift vara starkt autentisk. Den innehåller även per definition organisationsspecifika data.

Hur: För att implementera detta kan sådana uppdrag integreras i kursinnehållet och lärandemålen i kursplanen, samt i marknadsföringsmaterial som riktar sig till medverkande organisationer. Exempel på delar som kan ingå i dessa utvärderingsuppdrag är konkurrentanalyser, kostnadsanalyser, varumärkesrelaterad analys, marknadsanalyser och SWOT-analyser. Här kan studenterna identifiera och analysera organisationens styrkor, såsom unika tillgångar, etablerade varumärken och interna resurser, samt svagheter, såsom bristande marknadspositionering, intern ineffektivitet eller brist på innovation.

Kopplat till detta kan studenterna sammanställa och presentera en formell projektrapport. Rapporten ska fungera som en omfattande dokumentation av projektets genomförande och resultat. Den kan inkludera en detaljerad projektplan med mål, tidslinje och resurser, samt en noggrann utvärdering av projektets framgång i relation till uppsatta mål och förväntningar. Rapporten examineras inte eftersom inte alla studenter kommer att syssla med utvärderingsuppdrag, utan presenteras i stället för organisationen och ligger som sådan till grund för bedömningen av praktiktjänsten (se förslaget i föregående avsnitt).

När: Utvärdera först årets praktikperioder. Under den första praktikperioden för året är det fastslaget att sådana utvärderingsuppdrag kommer att ingå.

4.4.3. Låt studenterna hitta praktikplatser själva

Vad: Låt studenterna hitta praktikplatser själva i stället för att bistå med detta från universitetets sida.

Varför: Att skriva cv, personligt brev och söka praktikplats är i sig en autentisk praktikuppgift som kan integreras i examinationsmoment. I detta fall slår det flera flugor i en smäll, dels med tanke på upplevda svårigheter att ordna praktikplatser åt studenterna. Ett sådant förfarande hänger också ihop med övriga ambitioner som uttrycks i denna rapport. Om studenter hittar praktikplatser själva blir näringslivsinslag på kurser, mentorskaps-

program och timanställningar mer värdefullt eftersom de utgör tillfällen att nätverka.

Hur: Gör detta till en del av det första examinationsmomentet och informera studenterna i god tid, förslagsvis redan vid programstart med jämna påminnelser medan programmet fortskrider. En svårighet med förfarandet blir att många studenter kommer konkurrera om de relativt få praktikplatser som CER-nätverket kan bistå med. Det innebär att de medverkande organisationerna kan bli nedringda av praktiksökande studenter. Ett sätt att komma runt detta skulle kunna vara ett urvalsförfarande där CER-nätverkets medlemmar får välja praktikanter i god tid före praktikkursen, medan de studenter som inte får plats där får kontakta andra organisationer. På så sätt premieras närvaro vid olika evenemang, vilka sannolikt är de arenor där organisationerna lär känna studenterna, samtidigt som de studenter som inte nätverkar lika mycket får möjlighet att nätverka genom att själva söka praktikplatser.

När: Förslaget är enklare att implementera än kursplaneändringar och kräver troligen ingen revidering av examinationsmomenten i kursplanen. Vårens kurstillfällen bör utvärderas, men det är troligt att denna ändring kan genomföras före de föregående förslagen.

5. Examensarbeten i direkt samverkan med näringslivet

Dennis Hedback

5.1. Syfte och tillvägagångssätt

Syftet för detta kapitel är att föreslå i vilken mån och hur företagsekonomiska examensarbeten vid Mittuniversitetets civilekonomprogram kan administreras och genomföras i samverkan med det regionala näringslivet.

Först görs en litteraturgenomgång för att identifiera faktorer som möjliggör och hindrar denna typ av samverkan. Litteraturen ligger också till grund för incitament för sådan samverkan. Vid sidan om förutsättningslösa samtal används dessa faktorer och incitament därefter vid gruppsamtal med representanter för det lokala näringslivet. I dessa samtal identifieras dessa representanters behov av och möjligheter till samverkan vid examensarbeten. De faktorer som identifieras vid litteraturgenomgången diskuteras därefter kort, dels i relation till den existerande kursplanen för examensarbetet, dels i relation till hur samverkan kring examensarbeten ser ut idag. Kapitlet avslutas med några konkreta förslag på implementeringar av företagsekonomiska examensarbeten i direkt samverkan med näringslivet. Kapitlet förutsätter att läsaren har en viss kännedom om den typiska skillnaden mellan ingenjörsstudenters examensarbeten och ekonomstudenters uppsatser. Kapitlet förutsätter också att det förra sker i större samverkan än det senare, och att den grad av samverkan som uppnås i examensarbeten är den måttstock andra uppsatser har att förhålla sig till.

5.2. Litteraturgenomgång

5.2.1. Faktorer som möjliggör och hindrar samverkan

Litteraturen visar att det finns några väletablerade framgångsfaktorer för samverkan mellan universitet och näringsliv. Framgångsfaktorerna kan

dock ställas på ända och Ankrah och Al-Tabbaa (2015) menar att de då i stället blir till svåröverstigliga hinder. I litteraturen behandlas allt som oftast framgångsfaktorer för generellt kunskapsutbyte och det antal studier som specifikt behandlar utbildningssamverkan på grund- och magisternivå är få (Asplund & Bengtsson, 2020, 2024). Litteraturgenomgången är därför till viss del baserad på översiktsartiklar om förutsättningar för forskningssamverkan (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Sjöo & Hellström, 2019; Thune, 2011). Vad gäller det något skrala utbudet av litteratur om utbildningssamverkan i examensarbeten finns ändå begynnande svensk forskning att stödja sig på (Asplund & Bengtsson, 2020, 2024; Bengtsson, 2018; Bengtsson & Asplund, 2024).

Föga förvånande identifierar litteraturen resurstillgång som en nyckelfaktor för framgångsrik samverkan (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Sjöo & Hellström, 2019; Thune, 2011). På universitetssidan är detta möjligtvis av mindre betydelse än vad som antas i litteraturen eftersom det i examensarbeten i huvudsak är studenter snarare än disputerade forskare som ska engageras. Beroende på hur samverkan administreras, behöver studenternas handledare kanske inte tilldelas några extra resurser bara för att uppsatsarbetet sker i samverkan med näringslivet. Det kan däremot behövas mer resurser för administration och samordning.

På näringslivssidan kan dock samverkan leda till högre resursåtgång än vad sedvanliga företagsekonomiska examensarbeten orsakar. Bengtsson (2018) anger att examensarbeten vid Lunds Tekniska Högskola (LTH) är mer resurskrävande för mottagande organisation än examensarbeten vid Ekonomihögskolan vid Lunds universitet (EHL). Hos LTH engageras ofta externa handledare och expertis från mottagande organisationer, medan mottagande organisationer vid EHL:s examensarbeten företrädesvis bistår med data. Vid LTH är det dessutom inte ovanligt att studenter anställs av den mottagande organisationen under examensarbetet.

Examensarbeten med organisationsspecifika data kan hindras av affärshemligheter, sekretess och immaterialrätt. Det är därför viktigt att vara överens om formerna för dessa juridiska faktorer på förhand. Här anger litteraturen att det visserligen behövs avtal och regelverk, men att för många regler liksom för få regler kan stjälp samverkan (Sjöo & Hellström, 2019; Thune, 2011). Inom civilingenjörsutbildningar löses detta genom att examensarbeten beläggs med sekretess och inte publiceras i fulltext (Bengtsson, 2018). Sådan sekretess omfattar endast en liten andel av alla examensarbeten och om det inte är något större problem vid tekniska utbildningar borde det heller inte vara något problem vid företags-ekonomiska utbildningar.

En annan fråga är vem som äger frukten av arbetet. Studenter äger traditionellt upphovsrätten till sina egna arbeten, men det är inte ovanligt att examensarbeten på tekniska högskolor samproduceras med det mottagande organisationen i sådan grad att det blir aktuellt att sätta organisationslogotyper på försättsbladet (Bengtsson, 2018).

Relaterat till frågan om vem som äger rätten till arbetet är den om potentiell förlust av akademisk frihet vid utökad samverkan. Denna fråga torde visserligen vara mer relevant för fullskaliga forskningsprojekt än för examensarbeten. Ändå kan skillnader i organisationskulturer medföra låg förståelse för akademisk frihet att formulera problemställningar, användning av vissa metoder samt hur resultat presenteras (Sjöo & Hellström, 2019).

Under rubriken organisation och kultur kan dåligt likriktade tidsramar också vara en relevant faktor för samverkan (Thune, 2011). Omfattningen 15 eller 30 högskolepoäng för att producera ett examensarbete kan vara för lite tid för att lösa verkliga problem hos mottagande organisationer. Eller så är omfattningen för stor, så att resursfrågan som tidigare diskuterats blir relevant.

På samma ämne anger litteraturen att en nyckelfunktion är den samordnande personen som ska korsa gapet mellan akademi och näringsliv (Sjöö & Hellström, 2019). Personen måste förstå behovet och kulturen både hos näringslivet och hos akademien. En lösning kan därmed vara att välja en person som har fötter i båda lägren, exempelvis en yngre alumn (Sjöö & Hellström, 2019).

En av de viktigaste framgångsfaktorerna är dock erfarenhet av tidigare samverkan (Sjöö & Hellström, 2019). Ledning och organisation av samverkan sägas vara de oftast angivna framgångsfaktorerna (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015). För att kunna erbjuda så goda förutsättningar som möjligt rekommenderar Asplund och Bengtsson (2020) att upprätta ett nätverk med akademi och organisationer inom vilket samverkan kan ske. Vidare föreslår de att samlokalisering av viss verksamhet mellan universitet och organisationer kan stimulera samverkan avseende examensarbeten. Även Sjöö och Hellström (2019) identifierar samlokalisering som en möjliggörande faktor för samverkan. I båda fallen avses åtminstone delvis samverkan relaterad till tekniska faciliteter som laboratorier och specialiserad utrustning.

5.2.2. Incitament till samverkan

Även om hindrande faktorer kan övervinnas och möjliggörande faktorer finns på plats, måste det också finnas tillräckliga incitament till samverkan om examensarbeten för att samverkan ska kunna ske. Om det föregående avsnittet handlade om förutsättningar så handlar detta avsnitt snarare om (önskade och oönskade) utfall. I litteraturen finns exempel på när även forskare producerar branschnära kunskap med låg kvalitet (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015). Detta kan i sig göra incitamenten för samverkan otillräckliga när det tas i beaktande att de som i det här fallet ska producera branschnära kunskap är studenter.

Bengtsson (2018) rapporterar en sammanställning av de incitament som organisationer själva rapporterar att de har för att samverka om

examensarbeten. Det dominerande incitamentet är att organisationerna vill ha möjlighet att rekrytera de studenter som utför examensarbetet. Detta tycks i högre grad gälla organisationer som samverkar med ingenjörsutbildningar. För organisationer som samverkar med ekonomutbildningar verkar i stället det dominerande motivet vara att hålla kontakten med akademin (Bengtsson & Asplund, 2024).

På andra och tredje plats i Bengtssons (2018) sammanställning kommer olika varianter av kunskapsspill från examensarbeten till näringslivet, vilket kan ses som organisatoriskt livslångt lärande (jfr. Öhman & Jaldemark, 2022). Detta kan vara viktigare hos teknikföretag där den domänspecifika kunskapsutvecklingen går relativt fortare, än hos exempelvis redovisnings-, bank- och försäkringsföretag, där den domänspecifika kunskapsutvecklingen går relativt långsammare. Därmed inte sagt att även dessa organisationer skulle kunna ha, eller kanske till och med redan har, nytta av kunskapsspill från just ingenjörstudenter, men det hjälper inte de företagsekonomiska examensarbeten som diskuteras här. Något som bör poängteras är att stora regionala företag är de som har störst möjligheter att dra nytta av sådant kunskapsspill, och då i regel i början av något projekt, snarare än i slutfasen (Asplund & Bengtsson, 2020; Bengtsson & Asplund, 2024).

Utöver dessa incitament finns även några som är mindre framträdande. Av intresse för denna rapport kan vara att vissa organisationer vill ha examensarbeten som utför marknadsundersökningar. Även om det incitamentet är relevant för marknadsförings- och affärsutvecklingsinriktningen vid Mittuniversitetets civilekonomutbildning, är andelen organisationer som anger detta incitament mycket låg (Bengtsson, 2018).

Sammantaget verkar tekniska utbildningar vara bättre på att genomföra examensarbeten i samverkan med näringslivet än vad företagsekonomiska utbildningar är (Bengtsson & Asplund, 2024). En springande skillnad mellan de båda är enligt Bengtsson (2018), att syftet och lärandemålen i kursplanen

för examensarbetet ofta skiljer sig åt. Hos civilingenjörsutbildningar läggs emfas på yrkesmässigt kunnande och framtida yrkesutövning i kursplanen, medan det hos ekonomutbildningar snarare poängteras att syftet är att utföra ett självständigt vetenskapligt arbete (Bengtsson & Asplund, 2024). Ett gott undantag som tycks bekräfta regeln är EHL:s masterprogram i entreprenörskap, som har ett examensarbete på 30 hp, av vilket första halvan avser praktik hos en samverkande organisation. I samråd med organisationen etableras under praktiken ett företagsspecifikt problem som därefter löses genom ett examensarbete under kursens andra halva (Bengtsson, 2018).

För att möjliggöra incitament till samverkan räcker det inte med att samverkan kan innebära fördelar för samverkande organisationer. Det måste också gå att visa att fördelarna existerar. Asplund och Bengtsson (2020) föreslår att en del av samverkansarbetet måste gå ut på att mäta och följa upp vilken omfattning och vilka utfall sådan samverkan haft.

5.3. Nuvarande implementering

Civilekonomprogrammet vid Mittuniversitet avslutas med ett självständigt examensarbete omfattande 30 hp (Mittuniversitetet, 2024c). Ekonomprogrammet avslutas med ett liknande arbete, fast omfattande 15 hp (Mittuniversitetet, 2022). Eftersom nästa avsnitt i första hand ger rekommendationer som avser civilekonomprogrammet, är ambitionen här att beskriva den nuvarande utformningen av civilekonomprogrammets examensarbete, snarare än ekonomprogrammets. Denna ambition kan inte helt uppfyllas eftersom det första kurstillfället för civilekonomprogrammets examensarbete sker först våren 2026, medan ämnet har lång erfarenhet av att anordna kandidatuppsats- och magisteruppsatskurser. Endast de formkrav som redovisas här avser därför civilekonomprogrammet, medan de omständigheter som bygger på erfarenheter och nuvarande tillvägagångssätt kommer från ekonomprogrammet. Det antas därmed att om ingen ändring från nuvarande praktisk utformning sker, så kommer civilekonom-

programmets framtida examensarbeten i stort att likna de nuvarande kandidatuppsatserna i fråga om samverkan.

Vissa faktorer som i litteraturgenomgången visat sig vara viktiga för samverkan är i nuvarande utformning mindre relevanta. Nuvarande examensarbeten är mycket sällan begränsade av resurstillgång, sekretess och immaterialrätt. De tidsramar som är uppställda för civilekonomprogrammets examensarbete är 20 veckors heltidsstudier (30 hp). Det är dock inte säkert att detta passar ett företagsspecifikt problem. Här torde ingenjörsutbildningar ha fördelen att tekniska problem kan brytas ned i godtyckligt stora beståndsdelar som kan lösas självständigt för att därefter relativt enkelt inkorporera lösningen i en större helhet. Detta är svårare för en ekonomstudent.

Vad gäller nuvarande grad av samverkan sker denna främst inom två existerande näringslivsnätverk vid respektive campusort (varav ett av dem är CER-nätverket som beskrivs i kapitel 2). Med andra ord uppfylls redan tidigare beskrivna rekommendationer om att samverkan bör ske inom sådana nätverk (Asplund & Bengtsson, 2020). Det bör också finnas goda förutsättningar för samverkan i och med att litteraturen lyfter erfarenhet av tidigare samverkan som den största framgångsfaktorn (Sjöo & Hellström, 2019).

Relaterat till Bengtssons (2018) genomgång är insatsen hos samverkande organisationer i samband med företagsekonomiska examensarbeten hos Mittuniversitetet liknande den hos EHL, snarare än den vid LTH. Flera av de samverkande organisationerna vid Mittuniversitets ekonomutbildningar ställer av erfarenhet gärna upp på intervjuer och på att besvara enkäter som används i examensarbeten. Företagen har därmed ett engagemang i dessa examensarbeten samt uppvisar ett åtagande att allokera resurser för detta. Sammantaget tycks således infrastrukturen för bibehållen eller utökad grad av samverkan kring examensarbeten vara god.

Vad gäller incitament till sådan samverkan från näringslivets sida är möjligen förutsättningarna sämre. Litteraturgenomgången visar att de främsta incitamenten till samverkan kring examensarbeten är att rekrytera och att hålla kontakt med akademien (Bengtsson, 2018; Bengtsson & Asplund, 2024). De organisationer som medverkar i de ovan nämnda nätverken anställer redan merparten av Mittuniversitetets ekonomstudenter under studierna, innan de påbörjar sina examensarbeten. Med andra ord tycks rekryteringen i många fall redan vara löst. Att använda examensarbeten som ett sätt att hålla kontakt med akademien kan också vara av lägre vikt för organisationerna som ingår i nätverken, eftersom de redan uppfyller detta behov genom nätverket i sig.

För att upprätta en rudimentär bild av det regionala näringslivets incitament har kortare ostrukturerade gruppsamtal förts med representanter för näringslivet om hur de ser på saken. Något som varit talande för dessa samtal är bristen på insikter och åsikter. Det kan i sig indikera att intresset för utökad samverkan om examensarbeten är svalt, men samtidigt påvisa att flera näringslivsrepresentanter inte själva har någon universitets- eller högskoleutbildning. I de få fall medverkande näringslivsrepresentanter hade något specifikt att säga, var det uteslutande i negativa ordalag. Ett upplevt problem från näringslivets sida är att studenter ofta kommer dragandes med inaktuella eller alldeles för triviala problem. Detta kan relateras till tidigare beskrivna farhågor om kvalitetsproblem och otillräckligt kunskapsspill.

Litteraturgenomgången har även visat att examensarbetets formkrav kan vara av vikt för lyckad samverkan (t.ex. Bengtsson, 2018). I kursplanen Företagsekonomi AV, Självständigt arbete för Civilekonom, 30 hp (Mittuniversitetet, 2024c), anges följande syfte:

*Kursen syftar till att studenten ska ges träning i att
självständigt identifiera, analysera och presentera ett*

*företagsekonomiskt problem och reflektera över
företagsekonomins teori-, modell- och metodfrågor. Vidare
syftar kursen till att studenten självständigt ska planera,
genomföra samt skriftligt och muntligt redovisa en
vetenskaplig studie.*

Ingenstans i kursplanen finns någon antydning om att studenterna utför arbetet för att kunna bli goda yrkesutövare och yrkesverksamma ekonomer. Detta är i linje med Bengtssons (2018) beskrivning om hur icke-tekniska utbildningar nästan uteslutande har forskningsförberedande examensarbeten som rättesnöre. Lärandemålen i kursplanen är likaledes inriktade på vetenskaplighet snarare än yrkesmässigt kunnande.

5.4. Förslag på implementering

Med utgångspunkt i det som presenterats i kapitlet finns det anledning att hävda att det finns tillräcklig infrastruktur men otillräcklig incitamentsstruktur för att åstadkomma sådan grad av samverkan som kännetecknar civilingenjörsutbildningar. Specifikt saknas troligen incitament för organisationerna vad gäller potentiell rekrytering, kunskapsspill och nätverkande. Det finns dock åtgärder som kan öka graden av samverkan utan att det för den skull borde kosta mer än det smakar. Följande sju delavsnitt innehåller förslag på möjliga åtgärder, gemensamt är att delavsnitten följer strukturen vad, varför, hur och när.

5.4.1. Examensarbetets formkrav

Vad: En grundläggande åtgärd som kan vara värd att fundera på, är att ändra formerna för examensarbetet så att det explicit relateras till yrkesutövning snarare än bara vetenskapliga kriterier.

Varför: Exempelvis belyser Bengtsson (2018) huruvida det är rimligt att examensarbeten för professionsutbildningar ska vara strikt vetenskapliga snarare än praktiska. Speciellt viktigt är detta ställningstagande för

Mittuniversitetets civilekonomprogram, som ju är en professionsutbildning. Även om denna ändring i sig inte magiskt leder till utökad samverkan går det inte att förneka att syftet för examensarbetet sätter tonen för utförandet. Det går alltså allra minst att fundera på vad man vill signalera med formuleringarna i kursplanen. Så som kursplanen för närvarande är formulerad är det inte säkert att det går att använda examensarbetet för att lösa organisationsspecifika problem, något som sannolikt är en förutsättning för direkt samverkan med näringslivet. Inte minst borde formuleringarna i kursplanen vara viktiga för organisationer när de ska ställa till vad de får ut av utökad samverkan.

En nackdel med förfarandet är att vetenskapligheten i examensarbetet delvis offras. Medan organisationsspecifika problem kan ge värdefull erfarenhet, ger ett relativt mer vetenskapligt examensarbete bredare kompetens som också är användbar för yrkesutövning. Färdigheter som kritiskt tänkande, vetenskapligt skrivande och teoretiskt kunnande bör vara värdefulla för organisationer som anställer civilekonomer, annars hade de kunnat anställa ekonomer med annan typ av utbildning.

Hur: Kursplanen för examensarbeten kan omformuleras så att organisationsspecifika problem och yrkesmässigt kunnande får ta mer plats i syfte och lärandemål i förhållande till nuvarande krav på vetenskaplighet.

Möjligen kan detta ske med lämpliga "eller-formuleringar" i syfte och lärandemål. Ett alternativ är att upprätta två olika kursplaner, en för forskningsförberedande examensarbeten och en för yrkesförberedande examensarbeten (Bengtsson, 2018). Studenterna kan sedan söka respektive examensarbetskurs, ungefär som när de söker specialiseringsinriktning tidigare under civilekonomprogrammet. Givetvis bör inte krav på vetenskaplighet helt offras i det senare fallet; det bör fortfarande finnas krav på att studenterna applicerar sitt akademiska kunnande även om problemen är mer praktiska.

Eftersom examensarbetet är förhållandevis långt (30 hp), kan det i kursplanen för yrkesförberedande examensarbeten inkluderas en praktikperiod där ett organisationsspecifikt problem kan identifieras (Bengtsson, 2018).

En svårighet med förändringen kan vara att ställa likartade krav på samtliga studenter om examensarbetenas fundamenta skiljer sig åt. En springande fråga är alltså om de två typerna av examensarbeten blir jämförbara i fråga om resultat, tillägnade kunskaper och kvalitet, samt hur detta i så fall kan säkerställas.

När: Eftersom åtgärden är komplex och utfallet osäkert, bör förändringen utredas i detalj innan den genomförs. Det finns andra åtgärder i detta kapitel och troligen ytterligare åtgärder i andra kapitel i denna rapport som har större potential och är enklare att genomföra. De åtgärderna bör därmed prioriteras.

5.4.2. Externa handledare och sakkunniga

Vad: Företagen i nätverken erbjuds medverka med biträdande handledare för examensarbeten, alternativt som sakkunniga i examinationskommittéer.

Varför: Förekomsten av externa handledare kännetecknar andra typer av examensarbeten som utförs i nära samverkan med näringslivet (Bengtsson, 2018). Förändringen är ett naturligt steg i processen att lösa organisationsspecifika problem. Det går att argumentera för att det är svårt att lösa ett organisationsspecifikt problem om organisationsrepresentanter inte involveras som en slags processledare. Åtgärden innebär också att medverkande externa handledare ges möjlighet till livslångt lärande genom sitt deltagande (jfr. Jaldemark, 2021).

Hur: I de fall studenter identifierat ett organisationsspecifikt problem som går att lösa inom ramen för examensarbetets formkrav bjuds en representant från organisationen in att medverka som biträdande handledare till examensarbetet. Det är värdefullt om representanten har möjlighet att

närvara vid samtliga handledningstillfällen och seminarium och en svårighet med förfarandet kan vara att så inte alltid är fallet.

Det går också att bjuda in externa handledare eller sakkunniga som får komma med synpunkter på examensarbetet även om studenter inte identifierar organisationsspecifika problem. Det skulle kunna medföra att ett praktiskt perspektiv kan integreras i examensarbetet även om det företrädesvis är ett vetenskapligt arbete.

När: Beroende på omfattning kan det vara svårt att motivera förändringen utan att andra nödvändiga strukturella förändringar är gjorda. I så fall föreslås att denna åtgärd vilar till dess att föregående förslag om formkrav finns på plats. Annars kan näringslivets intresse stämmas av omgående.

5.4.3. Mätning och uppföljning

Vad: Företagens medverkan i examensarbeten kan dokumenteras och följas upp i högre grad än idag.

Varför: Ingen utökad samverkan är möjlig om inte nuvarande grad av samverkan fastställs löpande (Asplund & Bengtsson, 2020). Ingen kvalitetssäkring är heller möjlig utan en god överblick över den samverkan som sker. Diskussioner om samverkan i existerande nätverk kan också förbättra den samverkan som finns.

Hur: Beroende på vad som är lämpligast rapporterar antingen studenter, handledare eller examinatorer vilka organisationer som deltagit i examensarbeten till någon central funktion som har i uppdrag att sammanställa detta. Typen av samverkan bör framgå i rapporteringen.

Rapporteringen bör vara trivial och kan därför ingå i existerande kursresurs medan personen som agerar "spindel i nätet" och har att sammanställa rapporten mer sannolikt behöver tilldelas en extra resurs. Samverkan kan sedan diskuteras i lämpliga forum i nätverken för att utvärdera existerande samverkan och stimulera vidare samarbeten.

En svårighet med denna åtgärd är att respondenter i examensarbeten oftast utlovats avidentifiering. Bibehållen avidentifiering vid mätning av samverkan kanske inte är möjlig. Det finns därför anledning att se över vilka detaljer rapporteringen bör involvera och vilka detaljer som bör finnas i vilket steg av rapporteringen, innan denna åtgärd implementeras.

När: Av de åtgärder som presenteras i detta kapitel är denna åtgärd mest angelägen eftersom den i viss mån är en förutsättning för flera av de andra åtgärderna.

5.4.4. Modererad återrapportering

Vad: Även om det inte går att åstadkomma lösningar av organisations-specifika problem, borde det gå att i högre grad återrapportera intressanta examensarbeten till organisationerna i de existerande nätverken. Denna åtgärd kan ses som en utökning av föregående åtgärd.

Varför: Både i litteraturen och bland samverkande organisationer påpekas att låg kvalitet är ett hinder för samverkan (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015). Samtidigt måste sannolikt både akademi och samverkande organisationer acceptera att endast en minoritet av examensarbeten kan hålla riktigt hög kvalitet och leverera högt värde, både vetenskapligt och praktiskt. Om dessa examensarbeten kan identifieras och återrapporteras till nätverken kan den samverkan som sker ses som en kollektiv ansträngning med ett gott kollektivt resultat och goda möjligheter till organisatoriskt livslångt lärande (jfr. Öhman & Jaldemark, 2022). Speciellt torde detta vara relevant för vetenskapligt anknutna examensarbeten, snarare än examensarbeten som löser organisationsspecifika problem.

Hur: Denna disseminering skulle kunna ske under redan etablerade former, som inom nätverkens arbetsgrupper och/eller vid de forskningsforum som CER anordnar. I förekommande fall skulle studenter kunna bjudas in till dessa forskningsforum för att själva presentera särskilt intressanta resultat.

När: Eftersom åtgärden är relaterad till föregående åtgärd vore det önskvärt att de två åtgärderna implementeras samtidigt.

5.4.5. Återanvändande av data

Vad: Utveckla en databank där organisationer kan publicera problem med tillhörande data. Denna data kan sedan återanvändas av flera uppsatsgrupper och över flera terminer.

Varför: Genom kapitlet har det påtalats svårigheter med företagsekonomiska examensarbeten som löser organisationsspecifika problem. Samtidigt verkar sådana examensarbeten vara målbilden när samverkan kring examensarbeten påtalas (Bengtsson, 2018; Asplund & Bengtsson, 2020) Mittuniversitet har också som uttalad strategi att ha ett regionalt engagemang. Ur den synvinkeln vore det önskvärt om åtminstone vissa examensarbeten kunde bidra till att lösa specifika problem som medlemsorganisationerna i nätverken har. Ett sätt att uppnå detta skulle kunna vara att använda publika data om organisationerna i CER-nätverket. I kombination med de två föregående åtgärderna skulle det då gå att uppnå examensarbeten som förbereder studenter för yrkeslivet, som har för organisationerna synbart hög kvalitet och som är regionalt relevanta.

Hur: Antingen kan en webbaserad plattform utvecklas specifikt för ändamålet. Detta tar dock en hel del resurser i anspråk; resurser som behöver spenderas med ett ganska ovisst resultat. Bättre kanske vore att samverkande organisationer kopplas samman med kursansvarig för uppsatskursen, som får dela fall och data i det digitala kursrummet. För att inte behöva spendera för mycket resurser från organisationernas sida vore det också tänkbart att kunna återanvända privata organisationsspecifika data i den grad de förekommer, så att flera studentgrupper och flera årskullar kan arbeta med samma problem. Om studenter presenterar särskilt intressanta resultat kan dessa återkopplas till den aktuella organisationen.

En svårighet med förfarandet är att så kallade "exjobbportaler", som en sådan databank påminner om, inte är särskilt populär bland organisationer

(Bengtsson, 2018). Det verkar därför viktigt att få med sig organisationer på upplägget i ett tidigt skede, så att inte databanken står tom.

När: Det verkar rimligt att först bilda sig en god uppfattning om huruvida detta är något som organisationerna ser positivt på. De två föregående åtgärderna verkar också passa bättre som ett inledande steg i arbetet, så att det finns rutiner för utvärdering på plats om även denna åtgärd skulle implementeras. Denna åtgärd bör därför prioriteras efter de två föregående. Samtidigt är den här åtgärden mindre komplex än omformulering av kursplaner, vilket skulle innebära att den bör prioriteras före den första föreslagna åtgärden i kapitlet.

5.4.6. Samordning med studenternas praktik

Vad: Examensarbetet samordnas med den praktik som civilekonomprogrammens studenter genomför.

Varför: Den samordning med externa organisationer både inom och utom CER-nätverket som krävs för att fullgöra studenternas praktik (se kapitel 4 i denna rapport) liknar sannolikt den samordning som krävs för att fullgöra examensarbeten i tät samverkan med det lokala näringslivet. Det finns dessutom ett exempel på att det går att uppnå företagsekonomiska examensarbeten i samverkan med näringslivet just genom att kombinera praktik och examensarbeten (Bengtsson, 2018).

Hur: Examensarbetet för civilekonomer kan utformas liknande det tidigare beskrivna examensarbetet i entreprenörskap hos EHL, så att det följer naturligt efter en period av praktik (där ett behov kan identifieras hos den mottagande organisationen). Detta kan antingen ske genom att civilekonomprogrammens praktik ges inom ramen för examensarbetskursen eller att kurserna samordnas på annat sätt, möjligen genom att ges under på varandra följande kursperioder. Administrationen samordnas dessutom och externa uppsatshandledare kan vara samma handledare som praktikhandledarna. Beroende på hur formkraven för examensarbetet utformas kan ett examensarbete med utgångspunkt i praktiken gälla alla

studenter, bara vissa intresserade studenter eller bara för en viss specialiseringsinriktning. Sammantaget går det att utföra detta förslag på olika sätt, inklusive att låta det ske helt organiskt. Det vill säga att skicka ut studenter på praktik och hoppas att det leder till att de kan utföra sina examensarbeten i samverkan med näringslivet genom de kontakter de då etablerar.

Beroende på hur detta implementeras kan det kräva mer resurser både för de samverkande organisationerna och för samordningen från universitetets sida.

När: Beroende på omfattning går förslaget sannolikt inte att genomföra förrän examensarbetets formkrav setts över. Eftersom förslaget kan vara beroende av att vissa organisatoriska strukturer finns på plats i praktikkursen bör dessa byggas upp först.

5.4.7. Bibehålla status quo och satsa på praktik

Vad: Endast enklare åtgärder vidtas avseende examensarbeten i direkt samverkan med näringslivet. I stället fokuseras sådan samverkan på lösandet av autentiska problem med organisationsspecifika data inom ramen för civilekonomprogrammets praktikkurs. Ingen eller liten samordning sker mellan praktiken och examensarbetet.

Varför: Även om civilekonomprogrammet är en professionsutbildning finns en poäng med att examensarbetena har en tydlig forskningskoppling (se diskussionen under förslaget om examensarbetets formkrav). Svårigheter att genomföra detta kapitelns övriga förslag kan också vara ett skäl till att satsa på något som bedöms vara mer angeläget. Genom att bibehålla examensarbetets status quo kan resurser i stället läggas på att utveckla praktiken till ett "miniexjobb" fristående från examensarbetet, så att programmets studenter får erfarenhet av såväl akademiskt som praktiskt arbete.

Hur: Inga specifika åtgärder behöver göras beträffande examensarbetskursen, men däremot inom ramen för praktikkursen.

När: Först när både praktikkursen och examensarbetet på 30hp har utvärderats kan det bli aktuellt att ta ställning till ovanstående förslag.

6. Timanställningar hos medverkande arbetsgivare parallellt med utbildningen

Carl Westergren

6.1. Syfte och tillvägagångssätt

Syftet för detta kapitel är att via litteratursökning redovisa förslag på hur studenter kan involveras i olika sorters timanställningar, samt att kartlägga ekonomistudenternas timanställningar via CER-nätverket.

För att uppnå detta genomfördes en litteraturöversikt med avsikt att kartlägga vad som skrivits om studenters timanställningar, samt för att belysa både studenternas och arbetsgivarnas perspektiv. Kortare ostrukturerade samtal med CER-medlemsföreträdare fördes för att undersöka hur studenter involveras i timanställningar och för att få insikt i organisationernas perspektiv på detta område. En mindre e-postundersökning skickades ut till CER-nätverkets medlemsorganisationer för att kartlägga antalet studentanställda.

6.2. Litteraturgenomgång

Både yrkesverksamma inom näringslivet och utbildare menar att företag som engagerar sig i aktiva studenter lättare hittar framtida anställda (Marinaş et al., 2018). Samtidigt påverkas civilekonomstudenters framtida karriärer av hur mycket de engagerar sig i olika praktikplatser och deltidsanställningar. Detta hjälper dem att förstå vad som krävs i näringslivet och att avgöra vilket verksamhetsområde som bäst passar deras karriär (Goia et al., 2017). Sådant arbetsintegrerat lärande, tillsammans med andra typer av informellt lärande utgör en betydande del av vuxenlivet och har fått ökat uppmärksamhet i forskningen under de senaste åren (Ünlühisarcıklı, 2018). Relaterat till detta är Mittuniversitetets (2024c)

uttalade fokus på livslångt lärande. Lärande är en del av de dagliga arbetsrutinerna och en arbetsplats utgör en social miljö där människor kan mogna och lära sig ta ansvar. Ünlühisarcıklı (2018) menar att studenter och nyutexaminerade lär sig på jobbet genom att utföra olika arbetsuppgifter, samarbeta med kollegor och möta nya utmaningar som erbjuder lärmöjligheter. Även om både praktik och deltidsanställningar därmed kommer såväl studenter som näringsliv och akademi till gagn påpekas det att deltidsanställda kan betraktas som "osynliga" i organisationslitteraturen eftersom det finns en brist på studier om deras arbetslivserfarenheter (Odio et al., 2014; Wells & Lower, 2016).

Geel och Backes-Gellner (2012) finner betydande positiva effekter på studenters karriärer då studier kombineras med deltidsarbete. Med andra ord är timanställningar ett bra komplement under utbildningen. Deltidsarbete under studietiden kan hjälpa till att överbrygga klyftan mellan teoretisk bakgrund och praktiska färdigheter vilket hjälper studenter att kliva in i arbetslivet (Goia et al., 2017). Även om vilken typ av deltidsarbete som helst kan ge extra pengar och allmän arbetslivserfarenhet, tycks det mesta tala för att timanställningar relaterade till studierna ger bäst effekt på karriären både kort- och långsiktigt. Detta tar sig bland annat uttryck i form av lägre risk för arbetslöshet, högre lön och att bli förtrodd med mer ansvar på jobbet (Geel & Backes-Gellner, 2012).

Timanställningar som är jämförelsevis mindre relaterade till studierna har också jämförelsevis mindre effekt på den framtida karriären (Geel & Backes-Gellner, 2012). Det är vanligt att dessa studenter placeras i kundtjänstroller (Odio et al., 2014). I stället för att arbetet och studierna blir till ett slags helhet, kan det vara svårt att balansera studier med ett orelaterat deltidsarbete (Odio et al., 2014). Oavsett vilken typ av deltidsarbete som diskuteras går det att betona vikten av att civilekonomstudenter utöver de lärandemål som ingår i kursplaner även lär sig mjuka färdigheter som gör dem attraktiva på arbetsmarknaden. Sådana färdigheter kan vara teamarbete, konfliktlösning, presentationsteknik etcetera (Anthony & Garner, 2016).

För företag är det attraktivt att anställa studenter eftersom de ofta behöver flexibel bemanning och billigare arbetskraft för att utföra samma uppgifter som en ordinarie anställd (Odio et al., 2014). Dessutom får de då allt som oftast arbetet utfört av entusiastiska och motiverade personer med möjlighet att utvärdera dem som framtida heltidsanställda utan att göra ett fast åtagande (Goia et al., 2017; Marinaş et al., 2018). Att synas för studenter genom deltagande i praktikprogram och andra samarbeten med akademien främjar också organisationers arbetsgivarvarumärken (Goia et al., 2017). Av dessa anledningar kan timanställningar parallellt med utbildningen betraktas som en "win-win"-situation för studenter och näringsliv (Marinaş et al., 2018).

Det finns dock också nackdelar med timanställningar vid sidan av studierna. Forskning visar att betalt arbete parallellt med utbildningen kan ha en negativ effekt på studenters akademiska prestation (Carney et al., 2005; Salamonson & Andrew, 2006). Mot bakgrund av vad som tagits upp ovan är det dock inte så lätt att säga om nettoeffekten på studentens karriär också är negativ, eller om det bara påverkar studierna. All forskning håller heller inte med om att deltidsarbete vid sidan om studierna drabbar studierna negativt; det kan till och med ha en positiv effekt med rätt typ av arbete (Wang et al., 2010). Här bör dock påpekas att den tidigare nämnda forskningen som visar negativa effekter är utförd i en sociokulturell kontext som är mer lik Sverige än den senare som visar att det kan finnas positiva effekter.

Det behöver inte heller vara odelat positivt att anställa studenter på deltid. Heltidsanställda har ofta långsiktigare åtaganden och lojalitet gentemot en arbetsgivare än vad deltidsanställda har. Anledningen till att studenter arbetar vid sidan av studierna är ofta att få en extrainkomst under studietiden, medan sannolikheten att fortsätta hos samma arbetsgivare efter examen kan vara låg. Studenter som snart tar examen tenderar att sluta oftare än andra typer av deltidsanställda. Ofta sker dessa avbrott vid examen eller mellan terminer (Odio et al., 2014).

Konkreta exempel på ovanstående är att olika introduktionsprogram och utbildningar på arbetsplatsen har mindre effekt på studentanställdas lojalitet och långsiktiga åtaganden än vad de har för heltidsanställda (Odio et al., 2014). Kultur och socialisering på arbetsplatsen kan också spela roll i detta. En hierarkisk och strikt organisationskultur kan stå i konflikt med den typiska korta anställningstiden för studentanställda (Wells & Lower, 2016).

Kollegor anses av vissa vara avgörande för att öka en anställds känsla av tillhörighet i en organisation, även om dessa har mindre påverkan på det långsiktiga åtagandet jämfört med chefer och administrativ personal (Odio et al., 2014). I dessa fall kan studentanställda lätt byta jobb om de inte trivs med arbetsmiljön, då de ofta ser anställningen som ett kortsiktigt åtagande (Wells & Lower, 2016). Sådant kan också påverka studentens slutliga uppfattning om en viss typ av yrke eller arbete på ett negativt sätt (Goia et al., 2017).

6.3. Nuvarande implementering

Egentligen är implementering kanske fel ord att använda i sammanhanget, då anställning av deltidsanställda studenter organiseras av lokala organisationer oberoende av akademien och i fri konkurrens med varandra. Vissa organisationer i CER-nätverket anställer studenter, medan andra inte gör det, liksom vissa organisationer utanför CER-nätverket också anställer studenter. Timanställningar för studenter parallellt med utbildningen kan därmed vara svåra att samordna centralt och att "implementera" i ordets rätta bemärkelse, men vissa aktiviteter i CER-nätverket är åtminstone delvis utformade för att underlätta rekrytering av studentanställda.

Stora delar av kompetensförstärkningsgruppens aktiviteter (se kapitel 2 i denna rapport) har som syfte att främja rekrytering. Sådana aktiviteter är näringslivsinslag på kurser (se kapitel 3), företagsekonomisk praktik (se kapitel 4) jobb- och mingelmässor på universitetet och studentkvällar hos medverkande organisationer, ofta samordnade genom Sundekon. Sådana studentkvällar och andra aktiviteter som medverkande organisationer

anordnar för studenter marknadsförs för studenterna även av lärarkollegiet. Det händer ibland att det inkommer förfrågningar om sådan marknadsföring från organisationer som inte ingår i CER-nätverket, men dessa förfrågningar nekas då med hänvisning till att organisationen inte är samarbetspartner.

Tabell 6 visar antalet studentanställda i CER-nätverket kalenderåren 2022 och 2023. Under 2022 finns 30 studentanställda i de listade organisationerna. Under 2023 är siffran 27 studenter. Två saker bör påpekas. För det första är mängden dokumenterade år begränsad och informationen i Tabell 6 bör därför ses som två isolerade tvärsnitt. Med andra ord är tidsspannet för kort för att det ska gå att utläsa några trender ur tabellen. För det andra saknas vissa samarbetsorganisationer, även om de flesta är med. Det totala antalet rapporterade studentanställda i Tabell 6 är därför sannolikt lägre än det verkliga antalet för båda åren. Detta är speciellt sannolikt eftersom det i tabellen saknas åtminstone en organisation som anställer studenter till kundtjänst. Trots detta får antalet studentanställda sägas vara relativt högt i jämförelse med det årliga intaget av studenter på civilekonomprogrammet. Med andra ord kan nuvarande implementering ses som ganska omfattande.

Sammanställningen i Tabell 6 kompletteras med följande beskrivning av hur studenter involveras i timanställningar hos medverkande arbetsgivare och vilka möjligheter och svårigheter det medför. Representanter från organisationerna i Tabell 6 betonar hur deltidsanställda studenter är ett utmärkt sätt att testa hur väl de passar in i organisationen för eventuell framtida heltidsanställning. En representant nämner till och med att de är helt beroende av studentanställda för att kundtjänstavdelningen ska kunna fungera. På grund av detta beroende har vissa organisationer ett minimikrav på arbetstimmar, där en representant uttrycker behovet av ett åtagande på 80%, medan andra organisationer låter studenterna arbeta enligt sina egna preferenser.

Tabell 6: Antal anställda studenter inom CER-nätverket

Organisation	Antal studenter 2022	Antal studenter 2023
Aspia	1	0
Deloitte	1	2
Diös	0	0
EY	0	0
Grant Thornton	2	1
Handelsbanken	4	4
KPMG	0	1
Lilium	0	0
Länsförsäkringar Västernorrland	0	0
Mitthem	0	0
Nordea	8	7
Pro&Pro	0	0
PwC	6	0
SCA	3	7
Skandia	0	0
SPV	0	0
Swedbank	3	3
Söderberg & Partners	2	2
Timråbo	0	0
Totalt	30	27

Studenter används vanligtvis i kundtjänst, fakturahantering och enklare redovisningsuppgifter, och hålls borta från arbetsuppgifter där kunderna kan anse att deras medverkan är negativ. Studentanställda anses vara motiverade och flexibla, men också opålitliga på grund av att de måste prioritera sina universitetsstudier. En representant uttrycker hur studenternas flexibilitet kräver att arbetsgivaren är flexibel i gengäld.

Företagsrepresentanterna i Tabell 6 betonar vikten av att ha studenter som är arbetsvilliga, visar passion för sitt arbete, är bra på teamwork och har god teoretisk kunskap. En representant menar dock att studenternas personligheter är viktigare än deras betyg och att de behöver passa in i arbetsmiljön. Några brister i studenternas kompetens lyfts också fram, såsom beslutsfattande inom revision och riskhantering samt färdigheter i programvaror som Microsoft Excel. Några representanter argumenterar för att det skulle vara fördelaktigt om studenterna hade bättre mjuka färdigheter och starkare arbetsmoral. En annan representant påpekar att universitetsstudenter förmodligen vet mindre än vad de tror, och att studenter från yrkeshögskolan kan vara mer praktiskt kompetenta.

När det gäller studenternas personligheter betonas vikten av att träffa dem personligen för att identifiera lämpliga kandidater. Flera representanter nämner jobb- och mingelmässor som ett bra sätt att möta studenter, men också sociala medier och praktikplatser. Kontakter med universitetet och CER-nätverket nämndes också som sätt att hitta potentiella anställda. En representant betonar att de föredrar att studenterna tar initiativ och kontaktar arbetsgivaren, snarare än tvärtom.

När det gäller att behålla utexaminerade studenter i organisationen ser många av representanterna inte detta som ett större problem. En intervjuad trodde att cirka 80–90% av deras studentanställda stannade kvar i staden efter examen. Detta säger dock lite om hur många som faktiskt stannar kvar i organisationen. En annan framhåller att de inte vill anställa någon som tydligt uttrycker planer på att lämna Sundsvall efter examen. Att behålla

studentanställda verkar vara ett större problem för organisationer som använder dem i kundtjänst än för de som anställer dem för roller i kärnverksamheten.

6.4. Förslag på implementering

Mittuniversitetet utbildar redan studenter i formella färdigheter som är eftertraktade på arbetsmarknaden. Det är i första hand upp till arbetsgivarna att anställa studenter och universitetet har jämförelsevis lite att säga till om i den processen. Med hänsyn till vad som framkommit i litteraturen och i svaren från näringslivsrepresentanterna följer ändå några förslag på hur civilekonomstudenternas anställningsbarhet kan förbättras utifrån strukturen vad, varför, hur och när. Förslagen är dock till stor del relaterade till andra kapitel i denna rapport.

6.4.1 Större fokus på mjuka färdigheter

Vad: Fokusera mer på mjuka färdigheter i civilekonomprogrammets kurser. Exempel inkluderar presentationsteknik, Excel, arbetsmoral och skrivande. Fler mjuka färdigheter kan identifieras och implementeras i utbildningen.

Varför: Anställda uppges ofta sakna de mjuka färdigheter som normalt behövs på en arbetsplats. Forskare betonar vikten av att ekonomstudenter får undervisning i dessa färdigheter (Anthony & Garner, 2016). Detta stöds av samtal med näringslivsrepresentanter i CER-nätverket, där en framhåller att det finns en brist på sådana färdigheter. Detta kan vara ett fokusområde inte bara för Mittuniversitetet, utan även för hela CER-nätverket. Det relaterar till Geel och Backes-Gellners (2012) argument att deltidsarbete och praktik kan hjälpa till att överbrygga gapet mellan teoretisk bakgrund och praktisk kunskap bland studenter. Detta förbereder dem för arbetslivet.

Hur: Säkerställ att studenterna utvecklar kompetens inom mjuka färdigheter genom att integrera moment som feedback på presentationsteknik, lärarledda Excelövningar och diskussioner om etik i kurserna på civilekonomprogrammet. Kräv konsekvent att studenterna producerar

texter av hög språklig kvalitet genom programmet och synliggör hur läs- och skrivfärdigheter är direkt relaterade till kommande jobbmöjligheter.

När: Detta kan kräva planering och samordning mellan lärare och mellan kurser, vilket innebär att en omfattande implementering inte låter sig göras omedelbart. Det skadar dock inte om delar av förslaget omgående plockas upp i vissa kurser, även om en gemensam syn på saken i lärarkollegiet vore önskvärd.

6.4.2. Samordning med studenternas praktik

Vad: Koordinera praktikmöjligheter (se kapitel 7 i denna rapport) med anställningsbehov så att studenter erbjuds praktikplatser hos arbetsgivare som också vill anställa.

Varför: Praktikplatserna kan ge arbetsgivare en god inblick i hur väl studenterna passar in i arbetsmiljön, vilket framhölls som en viktig aspekt i samtalen med näringslivsrepresentanterna från CER-nätverket. Studenterna får i sin tur möjlighet att själva uppleva arbetsmiljön och sin studieinriktning i praktiken, vilket förhoppningsvis gör dem mer redo för arbetslivet. Praktik under en så pass lång tid som fem veckor kan vara särskilt viktig för universitetsstudenter. En företagsrepresentant i arbetsgruppen för kompetensförstärkning påpekar att dessa studenter kan vara mindre kompetenta i fråga om praktiskt arbete än studenter från Yrkeshögskolan. Det är dock viktigt att praktikplatser som inte upplevs leva upp till förväntningarna kan påverka studenternas slutgiltiga uppfattning om en viss typ av arbete negativt, kanske till och med skrämja bort dem från området (Goia et al., 2017).

Hur: Samordna praktikplatser och de medverkande organisationernas anställningsbehov. Detta kan göras inom ramen för samarbetet inom CER-nätverket och kursen företagsekonomisk praktik.

När: Detta förslag kan integreras i planeringen av praktikkursen så snart den första upplagan av kursen utvärderats.

6.4.3. Mentorskap

Vad: Utnyttja det tilltänkta mentorskapsprogrammet (se kapitel 7 i denna rapport) för att arrangera timanställningar för studenter.

Varför: Hierarkiska och strikta organisationskulturer kan lätt skrämja bort studentanställda (Wells & Lower, 2016), vilket påtalar behovet att skapa en välkomnande miljö som främjar studenternas långsiktiga åtagande gentemot organisationen. Odio et al. (2014) betonar den roll som handledare och administrativ personal spelar i att hjälpa studentanställda att integreras på arbetsplatsen. Dessa personer kan erbjuda stabila, stödjande relationer som hjälper studenter att utveckla sin organisationsidentitet och sitt känslomässiga åtagande. Här kan mentorskapsprogrammet ha en roll att fylla, även genom att erbjuda möjligheter till nätverkande mellan studenter och näringsliv.

Hur: Upprätta ett mentorskapsprogram mellan universitetet och CER-nätverket där varje praktikant eller deltidsanställd får mentorer från både universitetet och näringslivet.

När: Detta bör göras först efter det att ett mentorskapsprogram har implementerats.

6.4.4 Fortsätt arrangera studentaktiviteter i CER-nätverket

Vad: Fortsätt att arrangera och utveckla olika sociala evenemang mellan universitetsstudenter och det lokala näringslivet i CER-nätverket.

Varför: Som tidigare nämnts kan olika typer av universitetsarrangemang hjälpa organisationer att marknadsföra sig själva och förbättra deras image (Goia et al., 2017). Dessa evenemang kan också vara en utmärkt väg att hitta lämpliga studentanställda, vilket stöds av en näringslivsrepresentant som betonade hur fysiska evenemang gav dem möjlighet att identifiera bra kandidater för timanställningar. Sådana mingelevenemang mellan studenter och näringslivet är något som CER-nätverket fokuserar starkt på, och flera

representanter nämnde att jobb- och mingelmässor och aktiviteter under avslappnade former är bra kontaktytor i förhållande till studenter. Detta är en aspekt som bör fortsätta att utvecklas eftersom det kan ses som en "win-win"-situation för såväl studenter som näringsliv och akademi (jfr. Marinaş et al., 2018).

Hur: Se över hur sådana typer av evenemang som anges ovan kan utvecklas och förbättras. Arbetet förankras förslagsvis i arbetsgruppen för kompetensförstärkning och med stark koppling till Sundekon (se kapitel 2 i denna rapport).

När: Dessa evenemang äger redan rum idag, men bör fortsätta att utvecklas under de kommande åren.

7. Arbetsmarknadsnära mentorskap under utbildningen

Ammarah Tariq, Dennis Hedback, Konstantin Golpayegani och Irina Dimitrova

7.1. Syfte och tillvägagångssätt

Syftet med kapitlet är att via litteratursökning och på andra sätt föreslå olika former av mentorskap för studenter på civilekonomprogrammet. Kapitlet inleds med en genomgång av befintlig litteratur för att identifiera utmaningar och modeller gällande mentorskap för studenter. Utifrån detta presenteras förslag på hur dessa insikter kan implementeras praktiskt.

7.2. Litteraturgenomgång

7.2.1. Fördelar med mentorskapsprogram

Litteraturen anger att mentorskapsprogram kan vara ett användbart verktyg inom högre utbildning (t.ex. Schlee, 2000), men trots detta verkar det i litteraturen saknas en allmänt accepterad definition av vad ett mentorskap är eller kan vara (Nuis et al., 2023). En av de definitioner som används, och som passar bra i detta sammanhang, är att en erfaren person hjälper en mindre erfaren person att utveckla en eller flera färdigheter (Schlee, 2000).

Mentorskapsprogram i högre utbildning kan variera avsevärt beroende på flera faktorer, inklusive utbildningsnivå, studenternas specifika studieår och deras individuella förväntningar (Gershenfeld, 2014). Enligt Deng et al. (2022) kan mentorskap delas in i formella mentorskap (d.v.s. organiserade men kortvariga) och informella mentorskap (d.v.s. långvariga yrkesrelationer utan särskilda regler). Vidare kan mentorskapsprogram i högre utbildning antingen erbjuda akademiskt mentorskap, arbetsnära

mentorskap eller både och (Stewart & Knowles, 2003). Av intresse för detta kapitel är främst formella och arbetsnära mentorskap.

Arbetsnära mentorskap i högre utbildning kan i det stora hela innebära att en yrkesverksam mentor ger studenten råd om karriärvägar och mer långsiktiga mål som sträcker sig bortom studierna (Schlee, 2000). I detta ingår dels att identifiera studentens mål och att bedöma studentens färdigheter och intressen, dels att hjälpa till att rikta studentens akademiska strävanden och framsteg mot att uppfylla dessa mål (Artis, 2013). Mentorn hjälper också studenten att utveckla yrkesfärdigheter genom att dela med sig av sina egna erfarenheter, praktiska råd och ger studenten möjlighet att observera mentorn i dennes yrkesutövning (Gunn et al., 2017). Mentorn kan därmed bland annat erbjuda värdefulla insikter i arbetsplatskultur, etiska överväganden och hur man bäst navigera i professionella miljöer.

Gunn et al. (2017) framhåller att en viktig komponent i mentorskapsprogram är psykologiskt och emotionellt stöd från mentor till student. Arbetsnära mentorskap kan på så vis ge studenten en trygg miljö samtidigt som denne kan få konstruktiv kritik på som utgångspunkt för att finslipa sitt professionella uppträdande (Smith et al., 2006). Exempelvis kan studenten få hjälp med att skriva cv och personligt brev till framtida arbetsansökningar eller på annat sätt bygga upp en portfölj som visar studentens yrkesmässiga kunnande. Mentorn kan också hjälpa studenten att förbereda sig för framtida rekryteringsprocesser genom att utveckla självförtroende och självsäkerhet samt ett behärskat framträdande (Schlee, 2000).

Nätverkande spelar också en viktig roll. En fördel med mentorskapsprogram är att mentorer delar med sig av sina nätverk till studenter (Gunn et al., 2017; Schlee, 2000). Sådana kontakter kan vara viktiga för att säkra senare praktikplatser (se kapitel 4 i denna rapport), timanställningar parallellt med utbildningen (se kapitel 6) och heltidsjobb efter avslutad utbildning.

Allt som allt ger mentorer studenter en realistisk inblick i arbetslivet genom att dela med sig av sina egna erfarenheter och lärdomar. Inte minst kan denna inblick vara viktig för att studenter ska kunna överbrygga gapet mellan studier och yrkesliv i allmänhet, eller teori och praktik i synnerhet. Det yrkesmässiga kunnande som mentorer erbjuder hjälper studenter att utveckla realistiska förväntningar och fatta välinformerade beslut om sina framtida karriärer (Smith et al., 2006).

7.2.2. Utmaningar med mentorskapsprogram

För att åstadkomma alla ovanstående fördelar finns enligt litteraturen ett antal utmaningar som behöver övervinnas. Dessa utmaningar sorteras här in i fyra kategorier. Den första är utmaningar hänförliga till mentorer och den andra är utmaningar hänförliga till studenter. Den tredje är strukturella utmaningar relaterade till akademien och mentorskapsprogrammet i sig. Den fjärde kategorin utmaningar är sådana som är specifikt kopplade till virtuella mentorskapsprogram.

En första samling utmaningar inom den första kategorin berör valet av mentorer. Här är det enkelt och ibland nödvändigt för akademien att välja mentorer på basis av vilka som finns tillgängliga, snarare än vilka som vore mest passande. Detta kan leda till att mentorer som ingår i programmet inte har rätt färdigheter och erfarenheter för att vara goda mentorer och de kan då inte erbjuda det stöd som beskrivits i föregående avsnitt. Exempelvis är det inte säkert att mentorer till fullo behärskar arbetsintegrerat lärande (Smith et al., 2006). Anledningen till ovanstående kan vara brist på träning och utbildning för mentorn (Schlee, 2000), vilket i sin tur medför en utmaning för akademien att erbjuda rätt sorts stöd för deltagande mentorer. Mentorskapet kan också utgöra en orimlig arbetsbörda för den i övrigt yrkesverksamme mentorn, vilket kan leda till utbrändhet och avhopp (Schlee, 2000). I sådana fall måste en ny mentor hittas för en eller flera studenter. Den processen utgör i sig ett kontinuitetsproblem för studenternas deltagande i mentorskapsprogrammet.

Som sagt finns inte bara utmaningar relaterade till mentorer, utan också till studenter. En sådan utmaning är oklara mål och motivationsbrist. Studenter som befinner sig i början på sina studier kan ha diffusa föreställningar om sina framtida karriärer och sakna motivation för att delta aktivt i mentorskapsprogram (Artis, 2013; Schlee, 2000). Studenter som hoppar av sin utbildning hoppar också per automatik av mentorskapsprogrammet, vilket kan leda till frustration för deltagande mentorer. Detta tyder på att det kan vara riskabelt att införa mentorskapsprogram i början på ett utbildningsprogram.

En utmaning relaterad till båda dessa grupper är matchningen mellan mentorer och studenter (Dawson, 2014; Smith et al., 2006). Det kan vara svårt att åstadkomma parbildningar med mentorer och studenter som har likriktade förväntningar och mål, god personkemi och liknande bakgrunder (Artis, 2013). Detta kan bidra till frustration hos missnöje hos båda parter. För att övervinna utmaningar relaterade till mentorer och studenter är det viktigt med välfungerande strukturer och rutiner från lärosätets sida (Gershenfeld, 2014; Schlee, 2000). Tyvärr är arbetet med detta en utmaning i sig. Som med allt annat krävs en väldefinierad struktur med god uppföljning. Brist på riktlinjer, systematik och dokumentation kan göra att programmet blir ineffektivt och svårt att utvärdera.

Mentorskapsprogram som till varierande grad är virtuella har sina egna utmaningar. Bland annat krävs viss teknisk kompetens och utrustning som annars inte behövs. Det kan också vara svårt att bygga professionella nätverk och relationer med digitala mötesformer (Militello, 2021; Pedaste & Kasemets, 2021). De fördelar som kännetecknar personliga möten kommer inte i spel via digitala möten.

7.2.3. Att designa mentorskapsprogram

Nuis et al. (2023) anger att tre översiktsartiklar varit tongivande för hur forskning om mentorskapsprogram bedrivits de senaste tio åren (Crisp & Cruz, 2009; Dawson, 2014; Gershenfeld, 2014). Noterbart är att samtliga

dessa forskare, och även Nuis et al. (2023), nämner att mentorskap som koncept saknar en entydig definition i litteraturen och därför är svårt att diskutera och beskriva. Nuis et al. (2023) lanserar en holistisk bild av vad mentorskapsprogram är och kan vara. Deras föreslagna modell innehåller syfte, agent, formalisering, relation, samt funktioner och beteenden. Dessa fem element bygger mycket på vad de tre föregående översiktsartiklarna tycks ha gemensamt. Eftersom denna bild av mentorskapsprogram är något abstrakt faller valet av huvudkälla för detta avsnitt främst på Dawson (2014), eftersom denne erbjuder ett mer detaljerat fokus på operationella aspekter av mentorskapet. Utifrån detta får också Crisp och Cruz (2009) samt Gershenfeld (2014) stå tillbaka något eftersom inte heller de erbjuder ett lika detaljerat ramverk.

Dawson (2014) fann sexton element som kan tas i beaktande för att designa ett välfungerande mentorskapsprogram. Dessa är mål, roller, kardinalitet, närhet, senioritet, tidsramar, urval, matchning, aktiviteter, resurser och verktyg, teknologins roll, träning, kompensation, policy, uppföljning, och avslut. Här följer en beskrivning över hur dessa element kan användas för att designa ett mentorskapsprogram.

Mentorskapsprogrammets **mål** och önskade resultat bör tydligt definieras. Vilka specifika färdigheter, kunskaper och erfarenheter är det tänkt att studenterna ska tillgodogöra sig från deltagande i programmet? Vad är det tänkt att mentorer och deras organisationer ska tillgodogöra sig från programmet, inte minst i termer av livslångt lärande (jfr. även Kopp et al., 2020)? **Roller** och ansvarsområden för samtliga inblandade bör också klargöras. Inte minst för studenter och mentorer, men också för administrativ personal och koordinatörer. Detta element torde vara viktigt för att övervinna utmaningar relaterade till olika förväntningar från deltagare (jfr. även Artis, 2013).

Kardinalitet har att göra med hur många studenter varje mentor tar på sig, och beror på programmets mål, resurser och vilka typer av aktiviteter det är

tänkt att mentorer och studenter ska utöva tillsammans. Relaterat till detta är **närhet** som anger hur personlig relationen mellan student och mentor bör vara. **Senioritet** är också närbesläktat till dessa element och anger hur mycket relativt kunnande och relativ erfarenhet mentorn bör ha jämfört med dennes student eller studenter. Här går det exempelvis att fundera på om det endast är aktuellt med yrkesverksamma mentorer eller om det också kan vara intressant med kamratmentorskap där studenter vägleder andra studenter (Gunn et al., 2017).

Klart fastställda **tidsramar** är viktigt för att kunna fastställa rimliga förväntningar och ett mentorskapsprogram som är hållbart för alla parter (jfr. Dawson, 2014). Hur länge ska en student-mentorsrelation fortgå inom ramen för programmet, hur ofta ska parterna ha kontakt och hur mycket tid förväntas de avsätta?

Urval bör fastställas genom att etablera tydliga kriterier och procedurer för hur studenterna och mentorerna som ingår i programmet väljs ut. Dawson (2014) anger att detta kan ske genom ansökningar, intervjuer, personliga referenser och specifika krav. Specifika krav kan handla om formella och informella kompetenser, vilket kan appliceras vid urval av både studenter och mentorer. Det går till exempel att engagera alumner i mentorskapsprogram så att tidigare studenter tar på sig rollen som mentorer då studierna avslutats (Gallo, 2012). Mentorskapsprogrammet kan också göras obligatoriskt för alla studenter på civilekonomprogrammet, eftersom forskning visar att studenter som har mest att vinna på att närvara i läraaktiviteter är de studenter som sällan väljer att delta (Guleker & Keci, 2014). Efter urvalet följer **matchning**, vilket tycks vara den springande punkten i litteraturen då flera artiklar anger att god matchning av mentorer och studenter är av yttersta vikt för ett framgångsrikt mentorskap (t.ex. Dawson, 2014; Nuis et al., 2023).

Vilka **aktiviteter** som mentorer och studenter ska ägna sig åt bör också definieras. Förslag från litteraturen inkluderar olika kombinationer av

rådgivning, möten, telefonsamtal, luncher och middagar, cv-hjälp, gemensamma besök på jobb- och mingelmässor och andra event, professionell skuggning, nätverkande, akademisk handledning, planering, konstruktiv kritik och annat (Artis, 2013; Crisp & Cruz, 2009; Nuis et al., 2023; Schlee, 2000). Tillgängliga **resurser och verktyg** kan möjliggöra eller begränsa dessa aktiviteter.

Aktiviteter kan också ske antingen fysiskt eller digitalt, vilket ger anledning att fastställa **teknologins roll** i mentorskapsprogrammet. Genom virtuella plattformar och kommunikationsverktyg kan mentorsrelationer fungera oavsett fysiskt avstånd. Fördelarna med detta skulle exempelvis kunna vara att äldre studenter eller alumner från andra städer eller till och med länder kan aktivt delta i mentorskapsprogram och erbjuda vägledning till studenter på civilekonomprogrammet vid Mittuniversitetet. Som ett resultat kan studenter i regionen få tillgång till olika perspektiv, internationell kunskap och globala färdigheter, vilket berikar deras utbildning och förbereder dem för karriärer i en alltmer sammanlänkad värld. Med andra ord är virtuella mötesformer och mentorskapsprogram tids- och kostnadseffektiva (Clement & Welch, 2017; Magistretti et al., 2021).

Ett fysiskt mentorskapsprogram går också att implementera åtminstone delvis virtuellt för att underlätta vissa interaktioner mellan mentor och student. Dawson (2014) föreslår att teknologin kan spela olika roller i detta, men allra minst används den som komplement och planeringsverktyg. Studenter och mentorer kan komma överens om aktiviteter samt sköta grundläggande kommunikation via mejl. Det går också att tänka sig mentorskapsprogram som är primärt digitala eller endast digitala. Interaktioner kan då ske över någon mötesplattform.

Utöver Zoom, Teams eller Meet skulle en mötesplattform också kunna vara någon virtuell värld. Enligt Hwang och Chien (2022) ger sådana "metaversum" möjligheter för studenter att medverka i simulerade men ändå autentiska professionella situationer. Genom att interagera med

mentorer i virtuella miljöer kan studenter få feedback på yrkesutövning i realtid.

Träning, utbildning och stöd för deltagande mentorer tycks vara av vikt för att ge dem rätt förutsättningar att vägleda studenter. Här blir det också relevant att fundera på vilken **kompensation** och ersättning (om någon) mentorer bör få för sitt deltagande. I dessa ställningstaganden ingår såväl monetär kompensation som andra incitament och erkännanden för mentorn och dennes organisation.

Policy har att göra med att formalisera alla dessa element. Relaterat till detta är **uppföljning**, vilket innefattar dokumentation och utvärdering. I detta arbete går det att sammanställa feedback från mentorer och studenter, mäta deltagande, bedöma måluppfyllelse etcetera. Dokumentation är en förutsättning för förbättring och utveckling av programmet. Uppföljning och utvärdering är särskilt viktigt vid **avslut**. Vid någon tidpunkt ska mentorsrelationen formellt avslutas och då är det viktigt med riktlinjer för hur detta sker, både vid fullbordat program såväl som vid avslut i förtid av olika anledningar (jfr. Dawson, 2014).

7.3. Nuvarande implementering

I nuläget finns en uttalad ambition från arbetsgruppen för kompetensförstärkning (se kapitel 2 i denna rapport) om att civilekonomprogrammet ska innehålla ett arbetsmarknadsnära mentorskapsprogram. Formerna för detta är inte utarbetade.

7.4. Förslag på implementering

Följande delavsnitt innehåller förslag på möjliga utvecklingsområden baserat på frågorna vad, varför, hur och när.

7.4.1. Utveckla ett mentorskapsprogram

Vad: Designa mentorskapsprogrammet baserat på Dawsons (2014) operationella element, beskrivna i avsnitt 7.2.3. Använd alternativt, eller

komplettera med, något annat jämförelsevis mer teoretiskt ramverk (t.ex. Crisp & Cruz, 2009).

Varför: Ett mentorskapsprogram skulle kunna göra civilekonom-programmet mer attraktivt. Ett klart och tydligt definierat mål och en uttalad idé om vägen framåt ökar förutsättningarna för måluppfyllelse.

Hur: Upprätta ett styrdokument med stöd i litteraturen och tillsätt personer som kan utveckla och koordinera mentorskapsprogrammet (se avsnitt 7.2.3). Förankra detta i arbetsgruppen för kompetensförstärkning för så stort genomslag som möjligt (se kapitel 2 i denna rapport).

När: När tiden är mogen och som utgångspunkt för övriga förslag i detta kapitel.

7.4.2. Gör mentorskapsprogrammet delvis digitalt

Vad: I arbetet med det föregående förslaget bör det övervägas att göra mentorskapsprogrammet delvis digitalt.

Varför: Att studenter och mentorer kan träffas delvis virtuellt kan spara tid och resurser för alla inblandade. Bland annat kan det minska arbetsbördan för mentorer och tillåta att de åtar sig att vägleda fler studenter (jfr. Dawson, 2014).

Hur: Tillåt och uppmuntra digitala aktiviteter i upprättade styrdokument, men kräv ändå att en viss mängd fysiska aktiviteter ska ingå i mentorskapsprogrammet för att främja nätverkande och relationsbyggande.

När: I anslutning till föregående förslag.

7.4.3. Fyll mentorskapsprogrammet med relevanta aktiviteter

Vad: Ge goda exempel på vilka typer av aktiviteter mellan mentorer och studenter som kan ingå i ett mentorskapsprogram och utforma programmet efter dessa, digitala så väl som fysiska.

Varför: Aktiviteterna som mentorer och studenter utför tillsammans är kärnan i programmet. Utan aktiviteter finns inget program, oavsett målbild och övrig strategi. Önskade aktiviteter bör därför vara specificerade på förhand, även om en sådan lista inte utesluter att andra aktiviteter också kan komma att ingå.

Hur: Utgå från idéer beskrivna i litteraturen (t.ex. Artis, 2013; Crisp & Cruz, 2009; Nuis et al., 2023; Schlee, 2000). Se avsnitt 7.2.3 beträffande exempel. Efterfråga också förslag på andra aktiviteter från mentorer, studenter, lärare och arbetsgruppen för kompetensförstärkning.

När: I anslutning till de två föregående förslagen.

7.4.4. Gör mentorskapsprogrammet obligatoriskt (eller inte)

Vad: Uppmuntra eller kräv deltagande i mentorskapsprogrammet från studenterna på civilekonomprogrammet.

Varför: Forskning visar att studenter som har mest att vinna på att delta är de studenter som sällan väljer att vara med när medverkan är frivillig (Guleker & Keci, 2014).

Hur: Att uppmuntra till eller att avkräva deltagande i mentorskapsprogrammet kan göras genom att erbjuda studenterna högskolepoäng som sedermera kan vara (eller inte vara) en del av civilekonomexamen. Exempelvis kan mentorskapsprogrammet ges som en valbar eller obligatorisk kurs som går parallellt med det resterande civilekonomprogrammet.

En svårighet med att göra deltagandet obligatoriskt kan vara att utmaningarna som tagits upp i avsnitt 7.2.2 blir mer påtagliga allt eftersom antalet studenter ökar. De resurser som krävs för urval och matchning av mentorer, liksom träning och utbildning för mentorer kan öka markant, samtidigt som studenter kan dras med motivationsproblem om de inte medverkar frivilligt (Artis, 2013).

När: Eftersom utfallet är ovisst vore det rimligt att inte göra mentorskapsprogrammet obligatoriskt förrän det utformats och utvärderats.

7.4.5. Överväg alternativa typer av mentorskap

Vad: Överväg att formalisera andra typer av mentorskap än den arbetsnära varianten, särskilt kamratmentorskap (Gunn et al., 2017) och alumnmentorskap (Gallo, 2012). Dessa två former kan kombineras för att skapa ett sammanhängande program.

Varför: Gunn et al. (2017) menar att kamratmentorskap har positiva effekter på akademiska prestationer. Gallo (2012) betonar å sin sida att alumners engagemang börjar under studentåren och därefter kan utvecklas till aktivt stöd och engagemang för universitetet.

Hur: Nya studenter kan paras ihop med äldre studenter som hjälper dem att anpassa sig till universitetslivet. Studenter från tidigare årskullar kan ge råd om studieteknik, tidsplanering och ge insikter i utbildningen. Denna typ av mentorskap har initialt en akademisk inriktning men kan utvecklas till ett mer arbetsmarknadsnära fokus när mentorn blir alumn. Alumnerna och den yngre studenten kan fortsätta sin kontakt under alumnens tidiga karriär, där den senare erbjuder vägledning och stöd baserat på sina egna studie- och arbetslivserfarenheter.

När: Denna typ av mentorskap kan vara överflödigt att formalisera då det redan sker informellt inom ramen för Sundecons verksamhet. Förslaget behöver inte prioriteras.

8. Avslutning

Dennis Hedback

8.1. Sammanfattning av föreslagna åtgärder

Nedan sammanfattas de förslag och rekommendationer som framkommit i rapportens framförvarande kapitel för att stärka näringslivsinslagen i civilekonomprogrammet vid Mittuniversitetet. Övergripande ligger fokus på att ge studenterna en mer praktisk och yrkesförberedande utbildning. Sammanfattningen utgör en överblick. För implementeringsdetaljer, se respektive kapitel.

Kapitel 2 presenterar förslag för att ytterligare främja erfarenhets- och kunskapsutbyte inom ramen för CER-nätverket. För detta föreslås en samlokalisering av personal från universitetet och näringslivet. Genom att tillfälligtvis upplåta arbetsplatser hos varandra kan alla parter få en bättre förståelse för varandras verksamheter och förutsättningar för samverkan. För att stärka sociala band och engagemang i arbetsgruppen för kompetensförstärkning föreslås mer informella arrangemang, som pubkvällar eller internat, där medlemmarna kan socialisera på ett avslappnat sätt. Slutligen föreslås åtgärder för att öka heterogeniteten i arbetsgruppen genom att engagera nya typer av organisationer och ge fler studenter plats i gruppen. Detta för att få in nya perspektiv och främja innovativt tänkande.

Kapitel 3 lägger fram förslag för att förbättra näringslivsinslagen på civilekonomprogrammet vid Mittuniversitetet. Först och främst föreslås att en formell strategi för näringslivsinslag etableras för att säkerställa en konsekvent kvalitet och tydligare riktlinjer. Därefter rekommenderas att utpröva nya former av näringslivsinslag utöver vanligt förekommande gästföreläsningar, såsom simuleringar, rollspel, studiebesök och fallstudier. För att få bättre överblick och tydligare underlag för fortsatt utveckling bör

dokumentation och utvärdering av näringslivsinslagen samordnas, så att studenters, lärares och näringslivsrepresentanters synpunkter samlas. För att gästföreläsningarna ska bli mer interaktiva, och därmed mer lärorika, föreslås åtgärder som främjar tvåvägskommunikation mellan studenter och gästföreläsare. Det kan till exempel göras genom att studenterna förbereder frågor i förväg eller att föreläsningen kombineras med andra uppgifter. Slutligen föreslås att näringslivsinslagen marknadsförs till en bredare publik, inklusive andra studenter, personal på universitetet och externa organisationer, för att öka deltagandet och möjliggöra livslångt lärande för fler.

Kapitel 4 identifierar en potentiell brist på autentiska uppgifter inom de planerade praktikkurserna på civilekonomprogrammet och föreslår åtgärder. Det rekommenderas en revidering av kursplanen för att ge större utrymme för autentiska uppgifter, där fokus flyttas från teoretisk analys till praktiska färdigheter. Examinationen bör i högre grad baseras på studenternas praktiska arbetsinsatser, eventuellt genom trepartssamtal (student, lärare och praktikhandledare), eller genom skriftliga utvärderingar från praktikhandledaren som studenterna kan reflektera över. För att underlätta för studenter att hitta relevanta praktikplatser, särskilt inom marknadsföring, föreslås att fokus läggs på utrednings- och utvärderingsuppdrag som studenterna kan genomföra till nytta för organisationen i fråga. Kapitlet föreslår även att studenterna själva söker praktikplatser som ett examinationsmoment, vilket skulle ge dem värdefull erfarenhet av ansökningsprocessen och samtidigt avlasta universitetets medarbetare från att hitta platser.

Kapitel 5 föreslår åtgärder för att öka samverkan mellan näringslivet och civilekonomprogrammet beträffande examensarbeten. Först föreslås att examensarbetets formkrav ses över för att möjliggöra mer praktiska, yrkesförberedande arbeten som fokuserar på organisationsspecifika problem. Detta kan innebära att kursplanen omformuleras för att innehålla "eller-formuleringar" som ger utrymme för både vetenskapliga och praktiska

arbeten, eller att två separata kursplaner skapas för forsknings- respektive yrkesförberedande examensarbeten. En praktikperiod kan också inkluderas i kursplanen för att studenter ska kunna identifiera organisationsspecifika problem under praktiken.

Kapitel 5 föreslår även att representanter från näringslivet involveras som biträdande handledare eller sakkunniga i examinationskommittéer för att stärka näringslivets roll i examensarbetena. Vidare kan ökad dokumentation och uppföljning av näringslivets medverkan i examensarbeten ge en bättre överblick över samverkansgraden.

För att lyfta fram examensarbeten av hög kvalitet och stimulera intresset för samverkan föreslås att intressanta examensarbeten återrapporteras till organisationerna i CER-nätverket, exempelvis genom presentationer på forskningsforum. Slutligen föreslås att en databank skapas där organisationer kan publicera problem och data som studenter kan använda i sina examensarbeten, vilket skulle underlätta för studenter att hitta relevanta ämnen och för organisationer att få tillgång till akademisk expertis. Kapitlet betonar dock vikten av att säkerställa organisationernas deltagande för att databanken ska bli framgångsrik.

Kapitel 6 föreslår åtgärder för att stärka timanställningar för studenter parallellt med utbildningen. För att förbättra studenternas kompetens inom mjuka färdigheter, som efterfrågas av arbetsgivare, föreslås ökat fokus på dessa färdigheter i programmets kurser. Detta kan innebära moment som feedback på presentationsteknik, Excel-övningar och diskussioner om etik.

För att säkerställa att praktikplatser leder till anställningsmöjligheter bör praktiktillfällen koordineras med arbetsgivares anställningsbehov. Genom att erbjuda praktikplatser hos organisationer som också vill anställa studenter kan man skapa en smidigare övergång från studier till arbete.

Mentorskapsprogrammet kan utnyttjas för att stimulera timanställningar och främja studenternas integration i arbetslivet. Genom att erbjuda

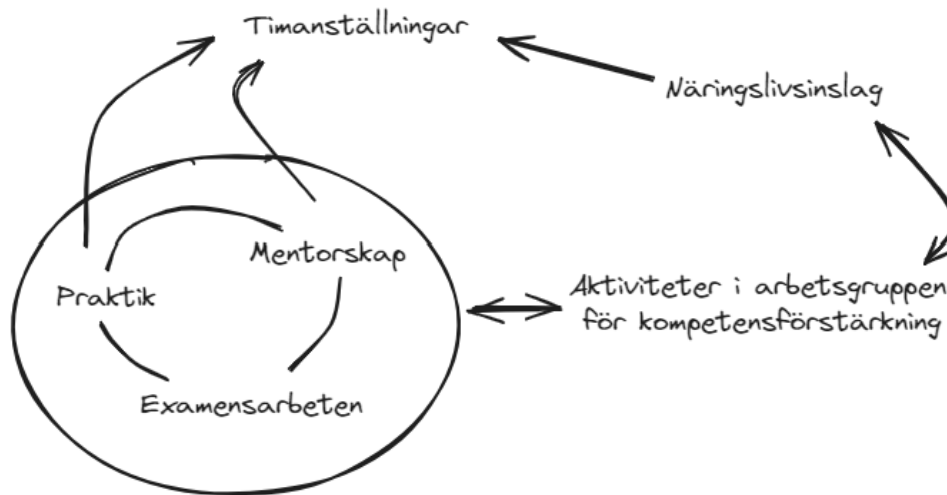
mentorer från både universitetet och näringslivet kan studenterna ges stöd och vägledning. Samtidigt kan nätverkandet underlättas.

Slutligen betonar kapitlet vikten av att fortsätta arrangera sociala evenemang mellan studenter och näringslivet inom ramen för CER-nätverket. Dessa evenemang ger organisationer möjlighet att marknadsföra sig och hitta potentiella anställda, samtidigt som studenterna får en chans att nätverka och lära känna olika organisationer och deras representanter.

Kapitel 7 rekommenderar ett formellt mentorskapsprogram för studenterna på civilekonomprogrammet. Programmet bör utformas med tydliga mål, roller och riktlinjer samt med stöd av befintlig litteratur om mentorskap. För att maximera effektiviteten, underlätta kommunikation och minska arbetsbördan föreslås att programmet görs delvis digitalt. Relevanta aktiviteter i programmet inkluderar rådgivning, nätverkande och cv-hjälp. Kapitel 7 diskuterar även möjligheten att göra deltagandet obligatoriskt för att garantera att alla studenter får ta del av fördelarna med mentorskap, men varnar samtidigt för att detta kan leda till ökade resurser och motivationsproblem bland vissa studenter. Slutligen föreslås att, utöver arbetsnära mentorskap, även överväga andra former av mentorskap, såsom kamratmentorskap, där studenter i äldre årskullar stöttar nya studenter, och alumni-mentorskap, där tidigare studenter agerar som mentorer.

8.2. Gemensamma nämnare

Förutom de föreslagna åtgärderna i respektive kapitel i rapporten går det att skönja några gemensamma nämnare mellan kapitlen. Det finns potentiella möjligheter att koordinera de föreslagna samverkansaktiviteterna gällande planering, implementering, genomförande, uppföljning för att skapa större effekter än vad respektive aktivitet kan göra enskilt. I vissa fall nämns även gemensamma nämnare som inte tagits upp specifikt i rapportens kapitel.



Figur 3: Skisserad tankekarta över synergieffekter mellan rapportens olika samverkansområden.

I Figur 3 visas en tankekarta över hur olika samverkansområden kan hänga ihop i en utbildningsmodell för arbetsintegrerat livslångt lärande. Tankekartan är medvetet vag då rapporten inte presenterar egen empiri och resultat som modellen kan bygga på. Den bör snarast ses som en skiss över föreslagen fortsatt forskning.

8.2.1. Treenigheten mentorskap, examen och praktik

Mentorskapsprogram, examensarbeten och praktik har, som visas i Figur 3, en speciell trefaldig koppling och kan hänga ihop på följande vis. Yrkesverksamma mentorer har potential att stödja examensarbeten i samverkan med näringslivet på flera sätt. Mentorer med branscherfarenhet har ofta insikt i aktuella utmaningar som organisationer möter och kan hjälpa studenter att identifiera relevanta problem. De kan också använda sina nätverk för att koppla samman studenter med organisationer eller med specifik personal i sina egna organisationer (jfr. Gunn et al., 2017; Schlee, 2000). Vidare kan mentorer bidra till att formulera organisationsspecifika problem på ett sätt som både uppfyller näringslivets behov och examensarbetets akademiska krav. Genom att ge studenter tillgång till relevant organisationsdata och annan information, underlättas

genomförandet av examensarbetet. Mentorn kan engageras som extern handledare eller sakkunnig i sådana examensarbeten (jfr. Bengtsson, 2018).

Examensarbetet kan i sin tur integreras med praktik och därmed bidra till att studenterna får möjlighet att identifiera och undersöka organisations-specifika problem (Bengtsson, 2018). I samarbete mellan handledare från universitetet och organisationen kan sedan en relevant problemställning formuleras, vilket säkerställer att arbetet är både praktiskt och akademiskt orienterat. Praktiken kan också ge tillgång till organisationsspecifika data och resurser från både universitetet och organisationen i fråga.

Cirkeln i Figur 3 sluts genom att relatera praktik tillbaka till mentorskap. Beroende på hur övriga förslag i kapitel 4 implementeras kan mentorer använda sina nätverk för att hjälpa studenter att hitta relevanta praktikplatser, erbjuda kontakter och ge vägledning då de söker praktikplatser (jfr. Gunn et al., 2017; Schlee, 2000). I de fall mentorer också blir studenters praktikhandledare kan de ge mer sammanhängande och personlig handledning. Mentorer kan också förbereda studenter inför praktiken genom att dela sina erfarenheter och ge råd om hur man hanterar arbetsmiljön och sätter upp mål (Gunn et al., 2017).

Under praktiken kan mentorer erbjuda stöd, feedback och hjälpa studenter att reflektera över sina erfarenheter. Praktiken kan integreras med mentorskapsaktiviteter som gemensamma besök på praktikplatsen. Efter praktiken kan mentorer hjälpa till med att utvärdera erfarenheterna och ge feedback (Schlee, 2000).

8.2.2. Samverkansaktiviteter kan leda till anställningar

Vidare kan praktik, mentorskap och näringslivsinslag leda till timanställningar för studenter på civilekonomprogrammet (Silva et al., 2016). Ett gemensamt drag för dessa aktiviteter är nätverkande. Genom att delta i näringslivsinslag, mentorskapsprogram och praktik får studenter möjlighet att bygga professionella kontaktnät. Dessa relationer kan vara viktiga när det gäller att hitta timanställningar, eftersom mentorer och

näringslivsrepresentanter kan informera om lediga tjänster, ge rekommendationer gällande anställning inom sina egna organisationer.

Praktikperioden kan fungera som direkt inkörsport till en timanställning. Om studenten gör ett bra intryck och visar kompetens är det möjligt att organisationen erbjuder en anställning efter praktikens slut. Näringslivsinslag på civilekonomprogrammets kurser, som gästföreläsningar, fallstudier och rollspel, ger också studenterna möjlighet att göra ett intryck på näringslivsrepresentanter. Dessa aktiviteter kan öka synligheten för studenterna och i förlängningen leda till att arbetsgivare erbjuder timanställningar.

8.2.3. Arbetsgruppen som spindeln i nätet

CER-nätverkets arbetsgrupp för kompetensförstärkning har en central roll som "spindeln i nätet" för att koordinera, planera, implementera och följa upp olika samverkansaktiviteter mellan civilekonomprogrammet och näringslivet. Denna roll är avgörande för att skapa en välfungerande samverkan som gynnar både studenter och medlemsorganisationer. Att arbetsgruppen utgör utgångspunkt i Figur 3 är därmed ingen slump. Hur väl dess verksamhet fungerar är nämligen av betydelse för alla övriga samverkansområden. Genom att agera som "spindeln i nätet" kan arbetsgruppen skapa en röd tråd mellan de olika samverkansaktiviteterna och säkerställa att de kompletterar varandra. Detta bidrar till att skapa en helhetssyn på samverkan och öka nyttan för alla inblandade parter.

8.2.4. Behovet av struktur och uppföljning

En tydlig gemensam nämnare för vissa av rapportens kapitel är behovet av struktur och tydlighet för att stärka det arbetsintegrerade livslånga lärandet. Kapitel 3, 4 och 7 betonar vikten av att utgå från väldefinierade strategier och ramverk för att skapa förutsättningar för en framgångsrik samverkan mellan universitetet och näringslivet. Kapitel 3 argumenterar för att formalisera en strategi för näringslivsinslag. Kapitel 4 lyfter fram Bosco och Ferns (2014) ramverk för autentiska praktikuppgifter. Kapitel 7 föreslår Dawsons (2014)

ramverk för att designa ett välfungerande mentorskapsprogram. Genom att tillämpa dessa strategier och ramverk går det att skapa en organiserad och målinriktad samverkan som gynnar studenter, universitet och medverkande organisationer. Det skapar också förutsättningar för att utvärdera och vidareutveckla initiativen för att säkerställa att de är relevanta och effektiva över tid.

En annan gemensam nämnare är att flertalet kapitel påpekar behovet av dokumentation, utvärdering och uppföljning. Kapitel 3 framhåller vikten av att samordna dokumentation och utvärdering av näringslivsinslag. Kapitel 5 understryker vikten av att dokumentera och följa upp organisationers medverkan i examensarbeten för att skapa en överblick över samverkansgraden och för att kunna utvärdera och utveckla samarbetet. Kapitel 7 beskriver hur uppföljning och utvärdering är viktiga delar i designen av mentorskapsprogram. Genom att samla in feedback från mentorer och studenter, mäta deltagande och bedöma måluppfyllelse kan säkerställandet öka vad gäller programmets relevans och effektivitet.

8.2.5. Gemensamma utmaningar

Det finns även utmaningar som är gemensamma för de olika kapitlen och som behöver övervinnas för att ge så goda förutsättningar som möjligt för samverkan. Flera av förslagen som presenterats i rapporten kräver extra resurser, både från universitetets och de samverkande organisationernas sida (Ankrah & AL-Tabbaa, 2015; Sjöo & Hellström, 2019). Det handlar bland annat om tid, personal och finansiering. Till exempel kräver utvecklingen av ett mentorskapsprogram, samordning av praktikplatser och genomförande av mer avancerade näringslivsinslag, som rollspel och simuleringar, en resursinsats.

Även om resurser finns till vissa förslag kan det bli svårt att genomföra andra förslag, antingen på grund av resursbrist eller på grund av att de står i direkt motsatsställning till förslag som redan implementerats. Rapporten är begränsad i det att den inte tar ställning till huruvida de ingående förslagen

är motstridiga. Det är därför viktigt att utreda potentiella motsättningar och noggrant analysera konsekvenserna av att implementera olika förslag. Det kan vara nödvändigt att prioritera vissa förslag framför andra, eller att hitta kreativa lösningar som möjliggör att vissa delar av olika förslag kombineras.

För att samverkansaktiviteterna ska bli framgångsrika krävs ett starkt engagemang. Det är således viktigt att förankra förslagen hos alla inblandade parter och skapa en gemensam förståelse för syfte och mål. Universitetet behöver visa lyhördhet för organisationernas behov och en vilja att anpassa utbildningen och samverkansaktiviteterna därefter. Medverkande organisationer behöver å sin sida vara villiga att investera tid och resurser och se samverkan som en långsiktig satsning.

Det kan också finnas outredda juridiska hinder för förslagen i rapporten. Det är inte säkert att åtgärder som den internationella litteraturen föreslår och som kan leda till kursplaneändringar eller andra juridiska konsekvenser är kompatibla med högskoleförordningen eller annan svensk lagstiftning. Exempelvis går det som minst att fundera på om lika villkor råder om vissa studenters praktik matchas med arbetsgivare som har anställningsbehov, som föreslås i kapitel 6. Förslaget om examensarbetets formkrav i kapitel 5 kanske också strider mot de formkrav som finns för att tillgodoräkna sig examensarbetet i en civilekonomexamen.

8.3. Vägen framåt

Sammantaget visar rapporten att det finns en rad åtgärder som kan vidtas för att stärka det arbetsintegrerade livslånga lärandet så att civilekonomprogrammet vid Mittuniversitetet möter regionens behov av kompetensförsörjning. Genom att överväga implementeringsförslagen i denna rapport kan programmet ge studenterna goda förutsättningar för en framgångsrik karriär, samtidigt som det förser regionens näringsliv med den kompetens de behöver för att hantera framtidens utmaningar. Det är dock viktigt att vara medveten om att det kan krävas prioriteringar och kompromisser för att hitta en god balans. Kontinuerlig dialog och

Samverkan mellan universitetet, studenter och näringslivet krävs för att skapa en utbildning som är både relevant och hållbar över tid och som på bästa sätt kan tillgodose regionens behov av kompetens.

Referenser

- Aarikka-Stenroos, L., Jaakkola, E., Harrison, D., & Mäkitalo-Keinonen, T. (2017). How to manage innovation processes in extensive networks: A longitudinal study. *Industrial Marketing Management*, 67, 88–105. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2017.09.014>
- Andresen, E., Lundberg, H., & Roxenhall, T. (2012). Designing for commitment in regional strategic networks. *Management Research Review*, 35(6), 531–552. <https://doi.org/10.1108/01409171211238280>
- Ankrah, S., & AL-Tabbaa, O. (2015). Universities–industry collaboration: A systematic review. *Scandinavian Journal of Management*, 31(3), 387–408. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2015.02.003>
- Anthony, S., & Garner, B. (2016). Teaching soft skills to business students: An analysis of multiple pedagogical methods. *Business and Professional Communication Quarterly*, 79(3), 360–370. <https://doi.org/10.1177/2329490616642247>
- Artis, A. B. (2013). An alternative approach for MBA mentor programs: Empower the protégé. *Journal of Education for Business*, 88(6), 361–365. <https://doi.org/10.1080/08832323.2012.733739>
- Asplund, C.-J., & Bengtsson, L. (2020). Knowledge spillover from master of science theses in engineering education in sweden. *European Journal of Engineering Education*, 45(3), 443–456. <https://doi.org/10.1080/03043797.2019.1604632>
- Asplund, C.-J., & Bengtsson, L. (2024). *Three stages of university-industry educational collaboration*.
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: Same, different, or both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 1–22.
- Baird, B. N., & Mollen, D. (2023). *The internship, practicum, and field placement handbook: A guide for the helping professions* (9th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003325697>
- Barnes, T., Pashby, I., & Gibbons, A. (2002). Effective university – industry interaction: A multi-case evaluation of collaborative r&d projects.

- European Management Journal*, 20(3), 272–285.
[https://doi.org/10.1016/S0263-2373\(02\)00044-0](https://doi.org/10.1016/S0263-2373(02)00044-0)
- Bekkers, R., & Bodas Freitas, I. M. (2008). Analysing knowledge transfer channels between universities and industry: To what degree do sectors also matter? *Research Policy*, 37(10), 1837–1853.
<https://doi.org/10.1016/j.respol.2008.07.007>
- Bengtsson, L. (2018). *Examensarbete i samverkan med näringsliv och organisationer*. Lunds Tekniska Högskola, Lunds Universitet.
- Bengtsson, L., & Asplund, C.-J. (2024). *Ivory tower or collaborative innovation platform? – Comparing msc theses in engineering and business education*.
- Bosco, A. M., & Ferns, S. (2014). *Embedding of authentic assessment in work-integrated learning curriculum*.
- Carney, C., McNeish, S., & McColl, J. (2005). The impact of part time employment on students' health and academic performance: A Scottish perspective. *Journal of Further and Higher Education*, 29(4), 307–319. <https://doi.org/10.1080/03098770500353300>
- Clausen, H. B., & Andersson, V. (2019). Problem-based learning, education and employability: A case study with master's students from aalborg university, denmark. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 19(2), 126–139. <https://doi.org/10.1080/15313220.2018.1522290>
- Clement, S. A., & Welch, S. (2017). Virtual mentoring in nursing education: A scoping review of the literature. *Journal of Nursing Education and Practice*, 8(3), 137. <https://doi.org/10.5430/jnep.v8n3p137>
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50(6), 525–545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
- Dawson, P. (2014). Beyond a definition: Toward a framework for designing and specifying mentoring models. *Educational Researcher*, 43(3), 137–145. <https://doi.org/10.3102/0013189X14528751>
- Deng, C., Gulseren, D. B., & Turner, N. (2022). How to match mentors and protégés for successful mentorship programs: A review of the evidence and recommendations for practitioners. *Leadership &*

- Organization Development Journal*, 43(3), 386–403.
<https://doi.org/10.1108/LODJ-01-2021-0032>
- Gallo, M. (2012). Beyond philanthropy: Recognising the value of alumni to benefit higher education institutions. *Tertiary Education and Management*, 18(1), 41–55.
<https://doi.org/10.1080/13583883.2011.611892>
- Geel, R., & Backes-Gellner, U. (2012). Earning while learning: When and how student employment is beneficial. *LABOUR*, 26(3), 313–340.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9914.2012.00548.x>
- Gershenfeld, S. (2014). A review of undergraduate mentoring programs. *Review of Educational Research*, 84(3), 365–391.
<https://doi.org/10.3102/0034654313520512>
- Goia, S., Marinaş, C. V., & Igret, R. Ştefania. (2017). A plea for quality in internship programmes – evidence from the business and administration students' experience. *Management & Marketing*, 12(1), 49–60. <https://doi.org/10.1515/mmcks-2017-0004>
- Guleker, R., & Keci, J. (2014). The effect of attendance on academic performance. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(23), 961–966.
<https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n23p961>
- Gunn, F., Lee, S. H. (Mark), & Steed, M. (2017). Student perceptions of benefits and challenges of peer mentoring programs: Divergent perspectives from mentors and mentees. *Marketing Education Review*, 27(1), 15–26. <https://doi.org/10.1080/10528008.2016.1255560>
- Gurca, A., Bagherzadeh, M., Markovic, S., & Koporcic, N. (2021). Managing the challenges of business-to-business open innovation in complex projects: A multi-stage process model. *Industrial Marketing Management*, 94, 202–215.
<https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2020.05.035>
- Hallén, L., Johanson, M., Klint, M., & Sjöberg, U. (2009). En modell för analys av regionala strategiska nätverk. I L. Hallén, M. Johanson, & T. Roxenhall (red.), *Regionala strategiska nätverk i praktiken*. (ss. 61–74). Studentlitteratur.

- Harden, R., Crosby, J., Davis, M., Howie, P., & Struthers, A. (2000). Task-based learning: The answer to integration and problem-based learning in the clinical years. *Medical Education*, 34(5), 391–397.
- Hwang, G.-J., & Chien, S.-Y. (2022). Definition, roles, and potential research issues of the metaverse in education: An artificial intelligence perspective. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100082. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100082>
- Jaldemark, J. (2021). Formal and informal paths of lifelong learning: Hybrid distance educational settings for the digital era. I M. F. Cleveland-Innes & D. R. Garrison, *An introduction to distance education* (2nd edition, ss. 25–42). Routledge.
- Kolb, D. A. (1976). Management and the learning process. *California Management Review*, 18(3), 21–31. <https://doi.org/10.2307/41164649>
- Kopp, T., Kinkel, S., Schäfer, T., Kieslinger, B., & Brown, A. J. (2020). Measuring the impact of learning at the workplace on organisational performance. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 69(7), 1455–1474. <https://doi.org/10.1108/IJPPM-12-2018-0443>
- Krahenbuhl, K. S. (2016). Student-centered education and constructivism: Challenges, concerns, and clarity for teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 89(3), 97–105. <https://doi.org/10.1080/00098655.2016.1191311>
- Krogstie, B. R., & Krogstie, J. (2018). *Guest lectures in IT education – Recommendations based on an empirical study.* <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2579400/fulltext.pdf?sequence=1>
- Ktoridou, D., & Doukanari, E. (2017). Task-based internships: Fostering ideal learning through focused experience. *2017 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 1717–1722. <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2017.7943081>
- Lindblom-Ylänne, S., Trigwell, K., Nevgi, A., & Ashwin, P. (2006). How approaches to teaching are affected by discipline and teaching

- context. *Studies in Higher Education*, 31(3), 285–298.
<https://doi.org/10.1080/03075070600680539>
- Magistretti, S., Pham, C. T. A., & Dell’Era, C. (2021). Enlightening the dynamic capabilities of design thinking in fostering digital transformation. *Industrial Marketing Management*, 97, 59–70.
<https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2021.06.014>
- Manukonda, Dr. S. R., Priyadarshini, C., Ponnamp, A., & Sode, R. (2019). What motivates students to attend guest lectures?: A comparative study across three popular disciplines in india. *The International Journal of Learning in Higher Education*, 26(1), 23–34.
<https://doi.org/10.18848/2327-7955/CGP/v26i01/23-34>
- Marinaş, C., Goia (Agoston), S., Igruş, R., & Marinaş, L. (2018). Predictors of quality internship programs—The case of romanian business and administration university education. *Sustainability*, 10(12), 4741.
<https://doi.org/10.3390/su10124741>
- Militello, J. (2021). Networking in the Time of COVID. *Languages*, 6(2), 92.
<https://doi.org/10.3390/languages6020092>
- Mittuniversitetet. (2022). *Företagsekonomi GR (C), Självständigt arbete*, 15 hp.
<https://www.miun.se/utbildning/kursplaner-och-utbildningsplaner/F%C3%96038U/>
- Mittuniversitetet. (2023). *Mittuniversitetets strategi 2019-2026*.
<https://www.miun.se/globalassets/styrdokument/organisation-och-styrning/strategier/mittuniversitetets-strategi-2019-2026-styrelsen-2023-02-21-uppdaterad-2023-02-13.pdf>
- Mittuniversitetet. (2024a). *Arbetsgruppen för kompetensförstärkning*. miun.se.
<https://www.miun.se/Forskning/forskningscentra/cer/cernatverket/kompetensforstarkning/>
- Mittuniversitetet. (2024b). *Civilekonomprogrammet*, 240 hp.
<https://www.miun.se/utbildning/kursplaner-och-utbildningsplaner/SEKOA/>

- Mittuniversitetet. (2024c). *Företagsekonomi AV, Självständigt arbete för Civilekonom, 30 hp*. <https://www.miun.se/utbildning/kursplaner-och-utbildningsplaner/F%C3%96030A/>
- Mittuniversitetet. (2024d). *Företagsekonomi GR (C), Företagsekonomisk praktik, 7,5 hp*. <https://www.miun.se/utbildning/kursplaner-och-utbildningsplaner/F%C3%96135G/>
- Mittuniversitetet. (2024e). *FÖRETAGSEKONOMISK PRAKTIK, 7,5hp Företagsekonomi Gr (C) FÖ135G Kursguide*.
- Mittuniversitetet. (2024f). *Livslångt lärande*. <https://www.miun.se/mot-mittuniversitetet/samverkan/livslangt-larande/>
- Mittuniversitetet. (2024g). *Omvårdnad GR (A), Hälsa, miljö, omvårdnadshandlingar samt verksamhetsförlagd utbildning, 15 hp*. <https://www.miun.se/utbildning/kursplaner-och-utbildningsplaner/>
- Munday, D. (2021). Teaching and learning post pandemic. I A. Plutino & E. Polisca (red.), *Languages at work, competent multilinguals and the pedagogical challenges of COVID-19* (1st ed., ss. 63–69). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.49.1219>
- Nash, C. (2020). Report on digital literacy in academic meetings during the 2020 COVID-19 lockdown. *Challenges*, 11(2), 20. <https://doi.org/10.3390/challe11020020>
- Nesje, K., & Wiers-Jenssen, J. (2023). Initial motivation and drop-out in nursing and business administration programmes. *Tertiary Education and Management*, 29(1), 25–39. <https://doi.org/10.1007/s11233-023-09113-2>
- Nuis, W., Segers, M., & Beausaert, S. (2023). Conceptualizing mentoring in higher education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 41, 100565. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100565>
- Nyanjom, J., Goh, E., & Yang, E. C. L. (2023). Integrating authentic assessment tasks in work integrated learning hospitality internships. *Journal of Vocational Education & Training*, 75(2), 300–322. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1841821>

- Odio, M. A., Wells, J., & Kerwin, S. (2014). Full-time student, part-time employee: Capturing the effects of socialization influences on affective commitment for student employees. *Event Management*, 18(3), 325–336. <https://doi.org/10.3727/152599514X13989500765844>
- O'Toole, J., Snuggs, E., Benati, K., & Lindsay, S. (2023). How has the experience of covid-19 impacted graduate readiness for a protean career? A qualitative investigation of final year business students' industry placement experience during the pandemic. *The International Journal of Management Education*, 21(3), 100888. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100888>
- Palmer, A. (1996). Linking external and internal relationship building in networks of public and private sector organizations: A case study. *International Journal of Public Sector Management*, 9(3), 51–60. <https://doi.org/10.1108/09513559610124487>
- Pedaste, M., & Kasemets, M. (2021). Challenges in organizing online conferences: Lessons of the covid-19 era. *Educational Technology & Society*, 24(1), 92–104.
- Perusso, A., & Baaken, T. (2020). Assessing the authenticity of cases, internships and problem-based learning as managerial learning experiences: Concepts, methods and lessons for practice. *The International Journal of Management Education*, 18(3), 100425. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100425>
- Petit, M., Babin, J., & Desrochers, M.-È. (2023). Remote supervision of teacher trainee internships: Using digital technology to increase social presence. *Frontiers in Education*, 7, 1026417. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1026417>
- Provan, K. G., Fish, A., & Sydow, J. (2007). Interorganizational networks at the network level: A review of the empirical literature on whole networks. *Journal of Management*, 33(3), 479–516. <https://doi.org/10.1177/0149206307302554>
- Rath, N., Kar, S., & Kar, N. (2021). Personality and mental health factors associated with performance at university level: A study of business

- administration students. *Industrial Psychiatry Journal*, 30(2), 323.
https://doi.org/10.4103/ipj.ipj_34_21
- Rommel, A. (2021). Scientists want virtual meetings to stay after the covid pandemic. *Nature*, 591, 185-186. *Nature*, 591(7849), 185–186.
- Reypens, C., Lievens, A., & Blazevic, V. (2016). Leveraging value in multi-stakeholder innovation networks: A process framework for value co-creation and capture. *Industrial Marketing Management*, 56, 40–50.
<https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2016.03.005>
- Salamonson, Y., & Andrew, S. (2006). Academic performance in nursing students: Influence of part-time employment, age and ethnicity. *Journal of Advanced Nursing*, 55(3), 342–349.
https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03863_1.x
- Schlee, R. P. (2000). Mentoring and the professional development of business students. *Journal of Management Education*, 24(3), 322–337.
<https://doi.org/10.1177/105256290002400304>
- Silva, P., Lopes, B., Costa, M., Seabra, D., Melo, A. I., Brito, E., & Dias, G. P. (2016). Stairway to employment? Internships in higher education. *Higher Education*, 72(6), 703–721. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9903-9>
- Sjöö, K., & Hellström, T. (2019). University–industry collaboration: A literature review and synthesis. *Industry and Higher Education*, 33(4), 275–285. <https://doi.org/10.1177/0950422219829697>
- Smith, R., Mackay, D., Challis, D., & Holt, D. (2006). Seeking industry perspectives to enhance experiential education in university-industry partnerships: Going beyond mere assumptions. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 7(2), 1–9.
- Starr-Glass, D. (2006). Enhancing the transformative potential of business internships. *Managing Global Transitions*, 4(4), 285–297.
- Stevens, R. (2015). Role-play and student engagement: Reflections from the classroom. *Teaching in Higher Education*, 20(5), 481–492.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1020778>

- Stewart, J., & Knowles, V. (2003). Mentoring in undergraduate business management programmes. *Journal of European Industrial Training*, 27(2/3/4), 147–159. <https://doi.org/10.1108/03090590310468967>
- Thune, T. (2011). Success Factors in Higher Education–Industry Collaboration: A case study of collaboration in the engineering field. *Tertiary Education and Management*, 17(1), 31–50. <https://doi.org/10.1080/13583883.2011.552627>
- Ünlühisarçıklı, Ö. (2018). Informal workplace learning experiences of graduate student employees. *Australian Journal of Adult Learning*, 58(1), 66–87.
- Valenti, A., Fortuna, G., Barillari, C., Cannone, E., Boccuni, V., & Iavicoli, S. (2021). The future of scientific conferences in the era of the COVID-19 pandemic: Critical analysis and future perspectives. *Industrial Health*, 59(5), 334–339. <https://doi.org/10.2486/indhealth.2021-0102>
- Van Hoek, R., Godsell, J., & Harrison, A. (2011). Embedding “insights from industry” in supply chain programmes: The role of guest lecturers. *Supply Chain Management: An International Journal*, 16(2), 142–147. <https://doi.org/10.1108/13598541111115383>
- Wang, H., Kong, M., Shan, W., & Vong, S. K. (2010). The effects of doing part-time jobs on college student academic performance and social life in a Chinese society. *Journal of Education and Work*, 23(1), 79–94. <https://doi.org/10.1080/13639080903418402>
- Wells, J. E., & Lower, L. M. (2016). Part-time student employees’ commitment: The role of culture types. *Recreational Sports Journal*, 40(1), 36–45. <https://doi.org/10.1123/rsj.2015-0033>
- Wilson-Mah, R. (2019). A study of authentic assessment in an internship course. *Papers on Postsecondary Learning and Teaching*, 65-73 Pages. <https://doi.org/10.11575/PPLT.V3I1.53345>
- Zizka, L., & Probst, G. (2023). Learning during (or despite) covid-19: Business students’ perceptions of online learning. *Quality Assurance in Education*, 31(1), 60–73. <https://doi.org/10.1108/QAE-12-2021-0188>

Öhman, P., & Jaldemark, J. (2022). Barriers to organisational development in higher education lifelong learning initiatives. *Proceedings for the Thirteenth International Conference on Networked Learning*. Networked Learning Conference, Sundsvall, Sweden.