

Studentevaluering av enkeltforelesninger i emner med mange undervisere

PM. Omland, *Institutt for nevromedisin og bevegelsesvitenskap, Fakultet for medisin og helsevitenskap, NTNU. Avdeling for nevrologi og klinisk nevrofysiologi, St. Olavs hospital*

ABSTRACT: Studentevaluering av undervisning i emner med mange undervisere vil ofte ikke resultere i nyttige tilbakemeldinger til den enkelte underviser. Utfordringen i dette prosjektet var å komme fram til en god metode for studentevaluering i slike emner. Evalueringens formål var å gi den enkelte underviser tilbakemeldinger som kan brukes til å forbedre undervisningskvaliteten.

En kort og anonym nettbasert evaluering som gjennomføres like etter forelesningen kan være en god måte å evaluere forelesninger på i emner med mange undervisere. Evalueringen bør gi mulighet for kommentarer i fritekst, men det finnes også gode spørsmål med svaralternativer som kan brukes. Underviser kan selv utforme og gjennomføre evalueringen for å selv kunne velge ut hva det er ønskelig med tilbakemelding på. Studenter mister raskt motivasjonen for evalueringer, særlig dersom de tar lang tid å utføre og dersom de ikke ser hensikten med dem. En evaluering bør derfor være kort, behøver ikke omfatte mange aspekter ved undervisningen og må ikke nødvendigvis gjennomføres etter alle undervisningstimer. For å sørge for at studentene forstår hensikten med evalueringen kan underviseren bruke de siste minuttene av undervisningen til å forklare dette. Evalueringen bør være anonym for å sikre at svarene fra studentene blir oppriktige.

1 PROSJEKTETS UTFORDRING OG MÅLGRUPPE

Utfordringen i dette prosjektet er å finne en eller flere metoder for studentevaluering av forelesninger i emner med et høyt antall undervisere.

Målgruppen for prosjektet er forelesere på medisinstudiet, kanskje særlig 1 og 2 året (Stadium I), men kan også være nyttig for andre som har få forelesninger for større grupper av studenter hvert år.

2 KONTEKSTUELL INFORMASJON OG INNRAMMING

Medisinstudiet er et 6-årig profesjonsstudium delt inn i 3 stadium (stadium I-III). Stadium I gjennomføres vanligvis i løpet av 1. og 2. studieår. Basalfag utgjør hoveddelen av stadium I, men kliniske problemstillinger benyttes som utgangspunkt for læring. Studentene i Stadium I har eksamensavvikling én gang i året, i form av en skriftlig og en muntlig eksamen. Antallet studieplasser økte fra 120 til 135 i 2016. På medisinstudiet benyttes en rekke undervisningsformer, men en stor del av undervisningen utgjøres av tradisjonelle forelesninger (Fakultet for medisin og helsevitenskap NTNU, 2017).

På medisinstudiet representerer det høye antallet undervisere en utfordring ved studentevaluering av undervisning. F.eks. har en førsteårsstudent over 10 forskjellige undervisere i løpet av januar. Over et semester har studenten nesten 50 ulike undervisere, der de fleste har 1-3 enkelt- eller dobbelttimer med forelesninger (Fakultet for medisin og helsevitenskap NTNU, 2019).

3 MULIGE TILNÆRMINGER OG LØSNINGER SETT FRA ULIKE PERSPEKTIVER

I dette prosjektet er mulige løsninger vurdert med bakgrunn i ulike perspektiver. Studenters perspektiv på studentevalueringer av undervisning er innhentet ved samtaler med flere studenter som har gjennomført stadium I ved medisinstudiet på NTNU. Kollegaers perspektiv på studentevalueringer av undervisning er innhentet med samtale med kollegaer som underviser medisinstudiet og andre emner på NTNU.

3.1 Oppsummering av relevant litteratur

Det er bred enighet om at studentevaluering av undervisning er nyttig for å forbedre undervisningskvaliteten. F.eks. skriver Brookfield at det er viktig å være klar studentens perspektiv for å kunne ta gode avgjørelser om hvordan vi organiserer læring (Brookfield, 2017). Spooen og medarbeidere har gått grundig gjennom forskning på studentevaluering av undervisning i en oversiktsartikkel fra 2013. De skriver at mesteparten av forskning viser at studentevaluering av undervisning gir gi nyttig informasjon både til undervisere og studieadministratorene, men at det er knyttet usikkerhet til validiteten av slike evalueringer (Spooen, Brockx, & Mortelmans, 2013). I en nylig studie publisert i Tidsskriftet for den norske legeförening, der man gjennomførte systematisk studentevaluering av alle forelesningene i et semester, var både forelesere og positive til studentevalueringen, og nesten halvparten av foreleserne hadde brukt evalueringen til å forbedre forelesningene (Stokke et al., 2019).

Pettersen (2005) beskriver noen grunnprinsipper for studentevaluering, bl.a. at det er viktig å tenke gjennom hva resultatet skal brukes til og hva man ønsker tilbakemelding på. Dette bør først og fremst være noe man som underviser er innstilt på å gjøre noe med, men det kan også være nyttig å gå mer åpent ut for å finne hva studentene anser som viktige forbedringsområder (Pettersen, 2005).

I følge Spooen og medarbeidere benyttes studentevalueringer av undervisning både for å bedre undervisningskvalitet og for å vurdere av underviseres prestasjoner (som f.eks. kan benyttes ved vurdering ved faste ansettelse) (Spooen et al., 2013). I tillegg er det viktig for universiteter å kunne dokumentere gjennomføring av studentevaluering (Kember, Leung, & Kwan, 2010). Pettersen skiller mellom formativ og summativ studentevaluering (Pettersen, 2005): Summativ evaluering tar for seg undervisning som er gjennomført, og kan f.eks. være en del av en institusjons kvalitetssikring av forelesere. Formativ evaluering fokuserer på hva som bør endres og forbedres i undervisningen framover. Spooen og medarbeidere trekker også fram at undervisere, undervisningsinstitusjoner og studenter gjerne har ulikt syn på hva som menes med god undervisningskvalitet (Spooen et al., 2013).

For studenter er det viktig å se sammenhengen mellom deres innsats ved evaluering av undervisning og resultatet, og de opplever det som særlig viktig at evaluering skal føre til bedre undervisning. Imidlertid har de ofte liten tiltro til at evalueringene deres benyttes til dette av undervisere eller administratorene (Spooen et al., 2013). Denne skepsisen hos studentene kan være begrunnet: I en studie var undervisere generelt noe positive til årlig studentevaluering, men benyttet i liten grad resultatet av evalueringen til å endre undervisningen (Nasser & Fresko, 2002). Gjennomføring av studentevalueringer vil i seg selv ikke nødvendigvis føre til bedre undervisning: Undervisere må i tillegg legge ned en betydelig innsats i å reflektere over hvordan undervisningen deres kan bli bedre (Spooen et al., 2013). I tillegg trekker bl.a. Brookfield fram at anonymitet er viktig for å sikre oppriktige svar fra studenter (Brookfield, 2017)

I en nylig publisert studie fra Universitetet i Oslo ble et annet system for studentevaluering av forelesninger forsøkt ved første og andre studieår (Stokke et al., 2019): Tre og tre studenter fikk i oppgave å evaluere en forelesning, og en rulleringsordning for dette ble organisert av tillitsvalgte. Metoden er en slags mer formell og skriftlig variant av det Pettersen i sin bok kaller «Straksevaluering», og kan være nyttig for å unngå «evalueringsslitasje» hos studentene (Pettersen, 2005). I studien besto evalueringen av 11 ja/nei spørsmål, der de tre studentene bl.a. krysset av for om undervisningsressurser var oppdatert og lagt ut i forkant, om foreleseren møtte opp i tide, om det ble brukt aktive læringsformer, om foreleser avsluttet på tiden og om foreleser gjorde videopptak. I tillegg var det to felt med mulighet for fritekst med overskrift «andre positive tilbakemeldinger» og «andre konstruktive tilbakemeldinger». Evalueringen ble sendt anonymt til foreleseren senere samme dag. Forfatterne konkluderte med at evalueringsmetoden ofte avdekket behov for forbedring, og at studenter og forelesere generelt var positive til studentevalueringen. Det ble anslått at en student måtte benytte 5-10 minutter på å evaluere en forelesning 2-3 ganger per semester. Foreleserne fremhevet den raske responsen fra studentene som spesielt positiv, og kommentarene i fritekst som mest nyttige. I artikkelen beskrives også noen problemer med denne evalueringen. F.eks. ble bare 27 % av forelesningene (445 av 1663) evaluert. Ifølge artikkelforfattere kan dette skyldes at studentene ikke så verdien av evalueringen, og at det var vanskelig å opprettholde engasjement rundt ordningen gjennom hele semesteret (Stokke et al., 2019).

På NTNU internett beskrives «one-minute-paper» som en mulig metode for studentevaluering. Her ber man studentene om å skrive ned f.eks. hva de har lært, og hva som har vært mer utfordrende. Studentene får da mulighet til å repetere og sortere innholdet, mens underviser får oversikt over hva de har lært

(NTNU, 2013). Litteraturen støtter at «one-minute-paper» bedrer læring hos studentene (Anderson & Burns, 2013), men denne evalueringsformen kan også være tidkrevende og interessen hos studentene kan falle raskt når dette gjøres gjentatte ganger (Stead, 2005).

3.2 Oppsummering av kollegers perspektiv

Alle kollegaer jeg har snakket med er enig i at tilbakemeldinger fra studentene er viktige for forbedring av undervisning og egen utvikling som underviser.

Kollegaer med undervisning for mindre grupper av studenter (f.eks. 10-15 studenter) som de kjenner godt opplever spontane og uformelle tilbakemeldinger fra studentene i løpet av undervisninger som nyttige. F.eks. når en student ber om at noe gjentas. En annen kollega med undervisning i noe større grupper (30-50 studenter), forteller om gode erfaringer med å be studentene skrive ned hva de lurer på eller hva de har lært på lapper til slutt i en undervisningstime. Underviseren får da innblikk i hva studentene har lært og hva de lurer på.

Kollegaer som underviser ved NTNU har mest erfaring med studentevaluering fra referansegrupper. Kollegaer som har emner med mange undervisningstimer for de samme studentene, og som gjerne også er emneansvarlige, er særlig positive til bruk av referansegrupper. De forteller at de får nyttige tilbakemeldinger om hva som fungerer godt og hva som bør forbedres i undervisningen. De har flere møter med referansegruppen i løpet av et semester, og forteller at medlemmene av referansegruppen forhører seg både muntlig og per epost med øvrige studenter som tar emnet, slik at tilbakemeldingen man får som underviser ofte er representativ. Kollegaer som har erfaring med arbeid som emneansvarlige i emner med flere undervisere, synes det er vanskelig å håndtere og viderefremde tilbakemeldinger til de andre undervisere i emnet.

Kollegaer som har få forelesninger og er en av mange undervisere i et emne, er mer negativ til referansegrupper. Enten har de ikke fått noen tilbakemeldinger fra referansegruppene, eller så kommer tilbakemeldingene sent og blir ikke ansett som nyttige. Tilbakemeldingene er gjerne sjekklistepregede og oppfattes ofte ikke som representative for flertallet av studenter. Disse kollegaene mener at rask tilbakemelding etter forelesningen, f.eks. via et nettbasert spørreskjema, kan være mer nyttig, særlig dersom tilbakemelding omtaler noe de særlig har jobbet med under forberedelsene til undervisningen. Flere trekker fram at det vil være en fordel at den enkelte underviser har kontroll på studentevalueringen av egen undervisning slik at man bl.a. kan ha innvirkning på hva man ønsker tilbakemelding på. De mener også at det ikke bør være tidkrevende å gjennomføre evalueringen, ettersom det vil gå på bekostning av forelesningens faglige innhold. Flere kollegaer er skeptiske til håndskrevne tilbakemeldinger. Dette virker unødig tidkrevende både for studentene og for den som skal lese tilbakemeldingene.

3.3 Oppsummering av studenters perspektiv

De spurte studentene er vant med å gi tilbakemelding på undervisning via referansegruppene. Deres erfaring er at medlemmene av referansegruppen forhørte seg med andre studenter og har kontakt med emneansvarlig noen ganger i løpet et semester. Ifølge studentene bruker referansegrupper å vurdere undervisningen i et semester på medisinstudiet helhetlig, og eventuelt nevne spesielt gode eller dårlige forelesninger. De har inntrykk av at tilbakemeldingene som gis ofte også resulterer i endringer, men at disse først og fremst har betydning for neste års studenter. Studentene er enig i at det helst burde være slik at alle foreleserne får konstruktive tilbakemeldinger på egen undervisning, men usikre på hvordan dette kan gjennomføres uten at det blir for belastende for studentene.

Studentene mener en kort spørreundersøkelse etter forelesningen kan fungere, men at det er fare for at den kan bli for omfattende og at det hensikten med spørsmålene kan bli uklar. Studentene mente at det er få studenter som vil ta seg tid til å svare på særlig lange eller mange spørreundersøkelser. De sier det er vanskelig å motivere seg for hyppig og ikke minst tidkrevende evalueringer. Studentene mener det kan være nyttig å vise undersøkelsen på siste slide i forelesningen, slik at studentene ser hvor kort den er og få informasjon om hensikten med evalueringen.

3.4 Oppsummering av egne erfaringer

Referansegrupperapporter fra emner der jeg underviser inneholder ingen vurdering av min undervisning. For å få bedre innsikt i studentens perspektiv, har jeg etter forslag fra studenter inkludert en link til et nettbasert spørreskjema i noen forelesninger. Spørreskjemaet har typisk 1-2 spørsmål og et åpent

kommentarfelt. Spørsmålene med alternativer ga lite relevant informasjon, antagelig fordi de ikke var godt nok utformet, men kommentarfeltet inneholdt nyttige og konstruktive tilbakemeldinger. Studentene brukte i snitt 1 minutt på å svare, og jeg som underviser fikk tilbakemeldingene raskt.

Jeg har erfaring med evaluering som deltaker på flere kurs for leger i spesialisering. Kursene har fra 10 til over 100 deltakere der alle bes om fylle ut et evalueringsskjema fra kurset. Ofte er evaluering obligatorisk for alle kursdeltakerne. Hensikten med evalueringer er kvalitetssikring, og å sikre grunnlag for forbedring for senere kurs, men undervisere skal også få rask tilbakemelding om evalueringsresultatene (Felles nettløsning for spesialisthelsetjensten, 2018). I evalueringen skåres hver enkelt foreleser/forelesning på innhold, relevans og presentasjon fra 1-5 der 5 er mest positivt. Tabellen for en foreleser/forelesning kan f.eks. se som i tabell 1.

Tabell 1: Eksempel på skåringskjema som brukes for å evaluere forelesningen i forbindelse med kurs i spesialisering for leger.

Forelesning:	<tittel på forelesning>
Relevans	
Innhold	
Presentasjon	
Skår fra 1-5 der 5 er mest positivt	

Min erfaring er at i et kurs med 10-15 forelesere blir skåring jeg gir en foreleser ofte ganske tilfeldig, og jeg er usikker på hvordan foreleserne skal kunne dra nytte av denne evalueringen. Evalueringen skal være anonym, men man blir bedt om å oppgi noe bakgrunnsinformasjon slik at den i praksis ikke er det likevel.

4 DISKUSJON

Litteraturen, studenter, kollegaer og egen erfaring støtter at studentevalueringer ofte gir bedre undervisningskvalitet og kan hjelpe den enkelte til å utvikle seg som underviser. Samtidig har det fra alle de nevnte perspektivene kommet fram utfordringer ved gjennomføring studentevaluering av undervisning.

4.1 Formålet med studentevalueringen er viktig for valg av evalueringsform

Formålet med studentevalueringen er av betydning når man vurderer hvordan denne skal gjennomføres. Studenter, undervisningsinstitusjonen og undervisere vektlegger formålene med evaluering noe ulikt. For studentene er studentevaluering særlig viktig for å kunne påvirke undervisningen mer helhetlig gjennom et semester, mens for foreleseren er studentevalueringen gjerne kun et av flere perspektiver som benyttes for å gjøre egen undervisning bedre, og for å utvikle seg som underviser. For undervisningsinstitusjonen eller kursadministratorer kan studentevalueringen være nyttig for å vurdere den enkelte underviser. Slik Spooren og medarbeider diskuterer (Spooren et al., 2013), kan det dessuten være viktig for institusjonen at slik evaluering gjennomføres, nærmest uavhengig av hvordan det gjøres.

Studenter og undervisere har ofte ikke har samme syn på hva som er god undervisningskvalitet (Spooren et al., 2013). Derfor kan man anta at en studentinitiert evaluering av undervisning oftere resulterer i tilbakemeldinger som ikke benyttes av underviseren for å gi bedre undervisningskvalitet. Studien fra medisinstudiet i Oslo beskrevet over, med en studentinitiert rullerende referansegruppe (Stokke et al., 2019), illustrer dette. Samme evalueringsskjema ble brukt etter hver forelesning og preges nok av hva studenter mener er god undervisningskvalitet. En stor del av tilbakemeldingene en underviser får etter slike evalueringer vil derfor ofte omhandle aspekter ved forelesningene som underviseren ikke nødvendigvis kan eller vil endre på. Et tilsvarende problem er enda mer tydelig ved evaluering som benyttes ved kurs for lege i spesialisering, der det er vanskelig å se hvordan evalueringen kan gi nyttig tilbakemelding for den enkelte underviser.

Referansegrupper er den formen for studentevaluering som i hovedsak benyttes på medisinstudiet. Formålet med referansegrupper ved medisinstudiet virker i hvert fall i praksis å være en mer helhetlig vurdering av semesteret, heller en evaluering av den enkelte foreleser. Studentevaluering av enkelt forelesninger kan derfor komme i tillegg til referansegruppearbeidet på medisinstudiet. Referansegrupper virker lite egnet for studentevalueringen av enkeltforelesninger i emner med mange

undervisere: Dette vil bli for tidkrevende både for referansegruppen, og for emneansvarlig som skal viderefremde tilbakemeldingene.

For studentevalueringen av undervisning som har som hovedformål at den enkelte underviser skal forbedre sin undervisning og utvikle seg som underviser er det rimelig å konkludere med følgende: Underviseren bør selv å styre og utforme evalueringen.

4.2 Hvordan unngå «evalueringsslitasje», unødig tidsbruk og øke sjansen for at evalueringen resulterer i bedre undervisningskvalitet

Evalueringen bør ikke være tidkrevende hverken for underviser eller for studenter. Det høye antallet forelesninger med ulike forelesere gjør at studentene fort kan tape motivasjon for delta i evaluering. Dette problemet var også tydelig i studien fra medisinstudiet i Oslo (Stokke et al., 2019), selv om evalueringen rullerte mellom studenter og tok mindre enn 10 minutter hver gang.

Studentevalueringen bør ta lite tid under selve forelesningen for å ikke gå på bekostning av faglig innhold. Undervisere har begrenset tid til undervisningsarbeid, slik at de bør få tilbakemelding raskt og i en form som ikke er tidkrevende å tolke.

Dersom studentevalueringen skal resultere i bedre undervisningskvalitet, er det viktig at underviser opplever tilbakemeldingene som nyttige og at disse er omhandler aspekter ved undervisningen som underviseren kan gjøre noe med. Studentene vil være mer motiverte for å delta, dersom de forstår hensikten med evalueringen. Dette kan oppnås ved at foreleseren selv utformer evalueringen og bruke litt tid på å forklare hensikten for studentene. Det er heller ikke nødvendig å gjennomføre studentevaluering etter hver forelesning. Dersom man f.eks. har flere forelesninger i en periode (i samme eller ulike semester), kan det være nyttig å velge et fellestrekk ved undervisning som man ønsker tilbakemelding på i den aktuelle perioden. Foreleseren kan også velge ut et tema han synes er spesielt viktig å få tilbakemelding på, f.eks. dersom noe nytt er forsøkt i årets forelesning.

4.3 Valg av evalueringsmetode

Både studenter og kollegaer stiller seg positive til anonym nettbasert studentevaluering som er initiert av underviseren. Slik evalueringen vil antagelig både være rask å gjennomføre og tolke, samtidig som den enkelte underviser i stor grad vil få nyttige tilbakemeldinger.

Evalueringen kan gjerne inneholde noen få avkryssningsspørsmål. Eksempler på gode spørsmål man kan benytte seg av finnes f.eks. på NTNU nettsider (NTNU, 2013) eller i Roar Pettersen bok «kvalitetslæring i høyere utdanning» (Pettersen, 2005). Et mer åpent kommentarfelt for konstruktive og eventuelt andre tilbakemeldinger kan også inkluderes: Både egen erfaring og litteraturen gir støtte for at kommentarer i fritekst gir godt utbytte for underviseren.

5 HANDLINGSPLAN

Jeg vil forsøke nettbasert studentevaluering etter egne forelesninger det kommende året. Hensikten med evalueringen gjennomgås raskt for studenten på slutten av forelesningen. Fokus vil være på noe jeg særlig har forsøkt å forbedre med årets forelesninger. I tillegg vil studentevalueringen inneholde et åpent kommentarfelt der det bes om andre konstruktive tilbakemeldinger.

For å vurdere nytten av og forbedre evalueringen vil jeg i etterkant diskutere med kollegaer og studenter, samt se mer på relevant litteratur. Det viktigste målet på om studentevalueringen fungerer er i hvilken grad jeg kan bruke resultatet til å forbedre undervisningen.

REFERANSER

- Anderson, D., & Burns, S. (2013). One-Minute Paper: Student Perception of Learning Gains. *College Student Journal*.
- Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. John Wiley & Sons, Incorporated.
- Fakultet for medisin og helsevitenskap NTNU. (2017). Studieplan for profesjonsstudiet i medisin. Retrieved from <http://www.ntnu.no/studier/cmed>
- Fakultet for medisin og helsevitenskap NTNU. (2019). TP: Timeplan Emne MD4011 Medisin - semester IAB. Retrieved November 23, 2019, from <https://tp.uio.no/ntnu/timeplan/timeplan.php?id=MD4011,&type=course&sort=week&sem=20v&termnr=2>

- Felles nettløsning for spesialisthelsetjensten. (2018). For kursledere, kurskomiteer og kursdeltakere - Spesialisthelsetjenesten. Retrieved November 19, 2019, from <https://spesialisthelsetjenesten.no/lis/for-kursledere-kurskomiteer-og-kursdeltakere-#arrangering-av-kurs-planlegging-og-praktisk-informasjon>
- Kember, D., Leung, D. Y. P., & Kwan, K. P. (2010). Assessment & Evaluation in Higher Education Does the Use of Student Feedback Questionnaires Improve the Overall Quality of Teaching? Does the Use of Student Feedback Questionnaires Improve the Overall Quality of Teaching? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(5), 411–425. <https://doi.org/10.1080/026029302200000929>
- Nasser, F., & Fresko, B. (2002). Assessment & Evaluation in Higher Education Faculty Views of Student Evaluation of College Teaching Faculty Views of Student Evaluation of College Teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(2). <https://doi.org/10.1080/02602930220128751>
- NTNU. (2013). Metoder for evaluering av emne - Wiki - innsida.ntnu.no. Retrieved November 18, 2019, from <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Metoder+for+evaluering+av+emne>
- Pettersen, R. C. (2005). Kvalitetslæring i høyere utdanning : innføring i problem- og praksisbasert didaktikk. Universitetsforlaget.
- Spooren, P., Brockx, B., & Mortelmans, D. (2013, December). On the Validity of Student Evaluation of Teaching: The State of the Art. *Review of Educational Research*, Vol. 83, pp. 598–642. <https://doi.org/10.3102/0034654313496870>
- Stead, D. R. (2005). A review of the one-minute paper. *Active Learning in Higher Education*, 6(2), 118–131. <https://doi.org/10.1177/1469787405054237>
- Stokke, S., Solberg, I. L., Grøttum, P., Lundin, K. E. A., Heggen, K. M., & Breivik, J. (2019). Et system for studentevaluering av forelesninger ved medisinstudiet i Oslo. *Tidsskrift for Den Norske Lægeforening*. <https://doi.org/10.4045/tidsskr.19.0027>