

Hvordan skape økt bevissthet og oppslutning fra studentene i kvalitetsutvikling i høyere utdanning

Bjørn Klefstad¹ og Grethe Sandstrak¹

¹ Norges Tekniske Naturvitenskapelige Universitet – NTNU

Sammendrag

Vi har i denne studien sett på et kvalitetssystem for evaluering og erfaringer med hvordan dette gjennomføres i høyere utdanning. Vi har hatt fokus på rollene emneansvarlig og student og sett på hvordan studieprogramledelsen kan bistå i kvalitetsarbeid på emne- og studieprogramnivå. I utgangspunktet skal det benyttes referansegruppemetodikk samtidig som kvalitetssystemet åpner for alternative gjennomføringer, så lenge kravet om studentmedvirkning er ivaretatt. På bakgrunn av egne erfaringer med referansegrupper, tilbakemeldinger via studiekvalitetsforum og intervjuer med studenter og emneansvarlig ved tre ulike IT-utdanninger, kan vi slå fast at gjennomføring av emneevaluering er ulik. Dette fører blant annet til usikkerhet blant studenter og emneansvarlige i forhold til forankring og studentmedvirkning. Selv om kvalitetssystemet gir føringer for at det fortrinnsvis skal brukes referansegruppemetodikk, viser forskning flere svakheter med tanke på studentmedvirkning. Med dette som utgangspunkt har vi videre sett på hvordan studieprogramledelsen kan bidra i emneevalueringen med målsetting om å sikre større bevissthet og bredere oppslutning blant studenter og emneansvarlige. Vi har sett på effekten av å etablere studiekvalitetsforum der studenter får mulighet til å komme med innspill til studieprogramleder vedrørende enkeltemner og studieprogram. Gjennom fasilitering bidrar studieprogramleder til å balansere innspill slik at de dekker viktige kvalitetsparametre som berører både pedagogisk opplegg, gjennomført undervisning og studentenes læring. I tillegg forankres en felles forståelse av innspillene og hvilke innspill som skal bringes videre til emneansvarlige og studieprogramrådet, som innspill i den videre kvalitetsutviklingen. Gjennom arbeidet i studiekvalitetsforum vil studieprogramledelsen også bidra til bevisstgjøring av kvalitetsarbeidet som gjennomføres og dermed påvirke kvalitetskulturen i organisasjonen.

Nøkkelord: Kvalitetssystem, studentmedvirkning, referansegruppemetodikk, kvalitetskultur og studiekvalitetsforum.

1 Innledning

I 2002 ble det NOKUT opprettet under Kunnskapsdepartementet (KD). NOKUT stiller krav til og fører tilsyn med at alle norske utdanningsinstitusjoner har systemer og rutiner for kvalitetssikring av akkrediterte studietilbud. Denne type tilsyn er forankret i NOKUTs studietilsynsforskrift [1] og i KDs forskrift for kvalitet i høyere utdanning [2]. Her finner vi krav om at kvalitetsarbeid skal være forankret i en strategi, det skal

bidra til å sikre kvalitet og videreutvikling av enkeltstudier, men også inngå i utviklingen av den helhetlige utdanningsvirksomheten. Videre skal institusjonene gjennom kvalitetsarbeidet bidra til å fremme en kvalitetskultur blant ansatte og studenter, gjennom systematisk innhenting av informasjon. Den enkelte institusjon er selv ansvarlig for å designe og iverksette et kvalitetssystem som tilfredsstillende alle kravene.

I Lov om universiteter og høyskoler (§1,6) [3] pålegges universitet og høyskoler å ha et system for å sikre og videreutvikle kvalitet i utdanningene som tilbys. Herunder fastsettes også at studentevalueringer skal være en del av dette kvalitetssikringssystemet.

I NTNU sitt kvalitetssystem [4] finner vi en overordnet beskrivelse av hva NTNU legger i begrepet utdanningskvalitet. Her er det søkelys på at kvalitet i utdanning skapes i samspillet mellom studenter, fagmiljø og samfunn. Videre må det innenfor det enkelte fagområdet kontinuerlig defineres og redefineres hva som er god kvalitet i lokale dialoger. Det betyr at studentmedvirkning regnes for en sentral del av det å sikre en kontinuerlig prosess med å skape kvalitet i utdanningen.

På emnenivå finner vi beskrevet at emneevaluering normalt gjennomføres ved bruk av referansegruppemetodikk og det er utarbeidet beskrivelser for hvordan dette skal gjennomføres. Eksempel på praktisk gjennomføring i tråd med kvalitetssystemet er beskrevet av Sandstrak og Klefstad [5]. Alternativt kan man velge andre evalueringsmetoder. Uavhengig hvilken metodikk som brukes er emneansvarlig pålagt et ansvar for å sikre studentmedvirkning i kvalitetsarbeidet. Det vil si å hente inn tilbakemeldinger fra studentene for å sikre at de får muligheten til å komme med sine innspill, påvirke emneevalueringen og videre utvikling av kvaliteten i utdanningen på emnenivå. Det står også beskrevet at studieprogramledelsen skal legge til rette for dialog og utvikling av faglig og pedagogisk kvalitet i studieprogrammet. Stortingsmelding 16 [6] fremhever god studieprogramledelse som viktig for å skape helhet og sammenheng i studieprogrammene. Studieprogramledelsen bør også ha ansvar for å skape gode arenaer for å diskutere programmets utvikling, slik at hele fagmiljøet blir engasjert og gjennom aktiv deltakelse får eierskapsfølelse til studieprogrammet.

Disse faktorene danner bakteppet for utformingen av vår problemstilling: *«Hvordan kan studieprogramledelsen, med utgangspunkt i dagens praksis for emneevaluering, bidra til økt bevissthet og bredere oppslutning fra studentene og emneansvarlige i kvalitetsarbeidet?»*

2 Studiekvalitetsforum som verktøy

Hensikten med studiekvalitetsforum er å få til god dialog med studentene. Studiekvalitetsforum gjennomføres av studieprogramleder to ganger per semester per årskull. For å skape ekstra fokus på og motivasjon rundt å delta på studiekvalitetsforum, gjennomføres flere ulike typer aktiviteter. Dette kan være et foredrag fra næringslivet, opplæring i e-portefølje for å dokumentere egen kompetanse, informasjon om studieprogrammet, informasjon om Studiebarometeret og servering. Gjennom etablering av studiekvalitetsforum for hvert kull, legges det til rette for at alle studentene har mulighet til å bidra med sine synspunkter ved å ha evaluering som en aktivitet. Studieprogramleder

gjennomfører en digital anonym kartlegging av bevaringspunkter og forbedringspunkter for hvert emne og studieprogrammet. Ett viktig premiss er at studentene setter dagsorden for hvordan de opplever undervisning og læring. Etter en anonym kartlegging, kan en diskusjon i plenum gjennomføres for å tydeliggjøre uklare innspill og prioritere hvilke innspill som skal tas med videre. Deretter oversendes resultatet til studieprogramrådet og for hvert emne til emneansvarlige, som innspill i det videre kvalitetsarbeidet.

3 Metode

For å løse vår problemstilling har vi tatt utgangspunkt i følgende metoder:

- Litteratursøk innen referansegruppemetodikk, kvalitetssystem, kvalitetsutvikling, organisasjonsutvikling, kvalitetskultur og studentmedvirkning.
- Kvalitativ analyse av semistrukturerte intervjuer med studenter og ansatte i ulike funksjoner i organisasjonen.
- Kvalitativ analyse av innhold og studentmedvirkning i emneevalueringer via referansegrupper og studiekvalitetsforum.

3.1 Litteratursøk

Vi har gjennomført tradisjonelle litteratursøk for å se hva som eksisterer av forskning og erfaringer med kvalitetssystemer og kvalitetskultur i universitets- og høyskolesektoren. For å sikre validitet på litteraturen har vi tatt utgangspunkt i open access, fagfellevurderte artikler samt benyttet anerkjente databaser/ digitale plattformer som Oria, Idunn, Universitetsbiblioteket, Lovdata og Google Scholar. Et pilotsøk ble gjennomført i starten for å få en bredere oversikt over mulige søkeord, før vi avgrenset og spisset videre søk mot litteratur som var relevant for vår forskning. Vi valgte å avgrense til publisering av nyere dato (2010-2022) da de problemstillingene vi ser på er påvirket av forskrifter og stortingsmelding som har blitt vedtatt i denne perioden, og som har vært styrende for institusjonens kvalitetssystem [4]. Videre har vi begrenset oss til litteratur rettet mot universitets- og høyskolesektoren i nordiske land. Nordiske land har en del fellestrekk når det gjelder utdanningssystem og kvalitet i utdanning, slik at forskningsarbeid gjennomført i disse landene vil være relevant for vårt arbeid i denne artikkelen. Vi ser også at tilgjengeligheten av pålitelige og sammenlignbare data om utdanningssystemene i de nordiske landene er lett tilgjengelig. Det er viktig å likevel merke seg at begrensningen til nordiske land ikke nødvendigvis betyr at andre land eller regioner ikke har viktige perspektiver eller erfaringer å bidra med når det gjelder utdanningskvalitet. I **Tabell 1** har vi satt opp en oversikt over søkeord benyttet:

Tabell 1. Litteratursøk – søkeord benyttet på skandinavisk og engelsk

Skandinavisk	Engelsk
Kvalitetskultur i høyere utdanning	Quality culture in higher education
Kvalitet i høyere utdanning	Quality in higher education
Kvalitetssystem i høyere utdanning	Quality system in higher education

Kvalitetsutvikling innen læring og emneinnhold	Quality development of learning and course curriculum
Studentevaluering, studentmedvirkning	Student evaluation, student involvement
Referansegruppemetodikk	Reference group methodology
Bygge kvalitetskultur	Building a quality culture

3.2 Kvalitativ analyse av semistrukturerte intervjuer

For å kartlegge studenter og ansatte sine subjektive erfaringer med kvalitetsarbeid og referansegrupper, har vi brukt semistrukturerte intervjuer. Etter å ha mottatt tillatelse fra NSD til å gjennomføre denne studien med lydopptak, ble det utarbeidet et informasjonsskriv som ble delt med samtlige informanter i forkant av intervjuene. Skriftlig samtykke ble innhentet og intervjuene ble gjennomført våren 2022 med lydopptak. Svarene fra intervjuene ble transkribert og anonymisert for videre bearbeiding. Utvalget av informanter er begrenset til én institusjon (NTNU) og er basert på følgende krav:

- Alle tre campuser ved NTNU skulle være representert
- 2-4 ulike bachelorprogrammer innen IT skulle involveres
- Ulike roller tilknyttet emneevaluering skulle dekkes (studenter, emneansvarlige, administrasjon og ledelse)

Informantene vi har benyttet i denne studien dekker i fellesskap disse kravene. Studenter (n=7) og ansatte (n=9) representerer tre ulike bachelorstudier innen informatikk og har tilhørighet fra campus Trondheim, Ålesund og Gjøvik. De ansatte som har deltatt i studien dekker i tillegg ulike roller knyttet til ledelse, administrasjon og emneansvar. Emneansvarlige er tilfeldig utvalgt på tvers av campus. Studentene som har deltatt i intervjuene er tilfeldig utvalgt blant studenter som har erfaring med referansegruppearbeid.

Vi har benyttet verktøyet NVIVO¹ til å analysere, organisere og kategorisere svarene fra informantene. Kodebok er opprettet (Tabell 2) med kategorier spisset mot valgt problemstilling som støtte i analysearbeidet. Vi har fulgt tema fra intervju-guiden, samt inkludert noen spesifikke kategorier for å samle innspill knyttet til studiekvalitetsforum og studentmedvirkning.

Tabell 2. Utdrag fra kodebok – semistrukturerte intervjuer

Navn	Beskrivelse	Filer	Referanser
Administrasjon rundt referansegrupper	Bruk av adm. system, motivasjon til deltakelse o.l.	4	32
Forankring i studentmassen	Hvordan sikres representativ deltakelse fra studenter, deling av referater	7	27
Gjennomføring av referansegruppemøte	Praktisk organisering av møter, oppnevning av studentmedlemmer, antall møter og utforming av agenda.	7	26
Studentmedvirkning/studiekvalitetsforum	Erfaringer med bruk av studiekvalitetsforum og andre virkemidler for å sikre studentmedvirkning	6	8

¹ NVIVO – verktøy for analyse av kvalitative data

Motivasjon og organisasjonskultur	Holdninger til evalueringsarbeidet i organisasjonen, kvalitetssystem og støtteverktøy	5	18
Opplevd erfaringer med referansegruppemøter	Opplevelse av arbeidet fra emneansvarlig- og studentperspektiv	3	18

3.3 Kvalitativ analyse av innhold og studentmedvirkning i emneevalueringer ved bruk av studiekvalitetsforum

Vi har i denne studiet sett på ett konkret studieprogram og effekt av innføring av studiekvalitetsforum har for studentmedvirkning i kvalitetsarbeidet. Vi har sett spesifikt på data fra perioden 2019 – 2022. I perioden har det vært gjennomført studiekvalitetsforum med studieprogram- og emneevaluering midtveis i høst- og vårsemesteret for alle kull på studieprogrammet. Totalt har 27 emner (272.5 stp.) inngått i dette arbeidet for fire studentkull. I og med pandemi og helt eller delvis nedstenging i perioder har flere av disse blitt gjennomført digitalt. Siste året er det gjennomført fysiske samlinger på campus. I vår analyse har vi benyttet oss av NVIVO og opprettet kodebok der vi har kategorisert resultatene etter type tilbakemeldinger (Tabell 3)

Tabell 3. Utdrag fra kodebok – semistrukturerte intervjuer

Navn	Beskrivelse	Filer	Referanser
Administrasjon rundt referansegrupper	Bruk av adm. system, motivasjon til deltakelse o.l.	4	32
Forankring i studentmassen	Hvordan sikres representativ deltakelse fra studenter, deling av referater	7	27
Gjennomføring av referansegruppemøte	Praktisk organisering av møter, oppnevning av studentmedlemmer, antall møter og utforming av agenda.	7	26
Studentmedvirkning/studiekvalitetsforum	Erfaringer med bruk av studiekvalitetsforum og andre virkemidler for å sikre studentmedvirkning	6	8
Motivasjon og organisasjonskultur	Holdninger til evalueringsarbeidet i organisasjonen, kvalitetssystem og støtteverktøy	5	18
Opplevd erfaringer med referansegruppemøter	Opplevelse av arbeidet fra emneansvarlig- og studentperspektiv	3	18

4 Resultater

4.1 Litteratursøk

Litteraturen gir ingen entydige svar på hvordan man lykkes med kvalitetsarbeid i høyere utdanning. For eksempel så kommenterer Wittek og Habib [7] at for å lykkes med kvalitetsarbeid må endrings- og utviklingsarbeid knyttet til undervisning og læring eies av de involverte. Dette bekreftes også av Sandstrak og Klefstad [5], som konkluderer med at den enkeltfaktoren som har størst betydning for å lykkes i arbeidet, er emneansvarliges engasjement til evalueringsarbeidet. Utdanningsledelse kan være et effektivt

verktøy for å skape engasjement både blant studenter og faglærere. Solbrekke og Stensaker [8] påpeker at utdanningsledelsen må jobbe innenfor flere akser – den tradisjonelle organisatoriske/strukturelle, men også den kulturelle aksene for å skape eierskapsfølelse og felles engasjement for et studieprogram. Gjennom å etablere meningsfulle arenaer for faglærere og studenter, får en tid til diskusjon og refleksjon over viktige tema som påvirker kvalitet i utdanningen på ulike nivå.

I 2006 gjennomført European University Association (EUA) [9] et 4-årig prosjekt som omhandlet kvalitetskultur ved europeiske universiteter. I prosjektets sluttrapport pekes det på at ved å etablere en kultur for kvalitetsarbeid, der den enkelte ser seg selv som en del av en helhet, øker muligheten for å lykkes med systematisk kvalitetsarbeid knyttet til blant annet undervisning. Dette er også i tråd med NOKUT sin veileder [10] som sier at kvalitetskultur for høyere utdanning i Norge, innebærer å etablere felles verdier og normer for høy kvalitet ved de ulike institusjonene. Videre sier veilederen at det er viktig med en organisering der åpenhet og medbestemmelse er vektlagt, slik at studenter og ansatte har mulighet for reell medvirkning i kvalitetsarbeidet.

I akademia er det en stadig pågående debatt om ulik anerkjennelse for aktiviteter tilknyttet forskning versus undervisning, som diskutert av Dolin [11] og Backe og Hermansen [12]. Skjevheten i opplevd anerkjennelse kan bidra til å påvirke emneansvarliges tidsbruk og engasjement til undervisning og kvalitetsarbeid på emnenivå ifølge Solbrekke [13]. Dolin [11] hevder også at undervisning er viktigere enn forskning, spesielt fordi universitetets viktigste bidrag til samfunnet er de kandidatene som fullfører utdanningen. Dolin påpeker at kvaliteten på kandidatene er helt avhengig av kvaliteten på utdanningen, og at universitetenes sterke vektlegging av forskning og søken etter forskningsmidler har gått på bekostning av undervisningskvaliteten.

Rapporten fra Kvalitetsutvalget i Danmark [14] uttrykker sin bekymring for den underprioriterte statusen til undervisning i forhold til forskning. Allern et al [15] hevder at tiltak for å utvikle en kvalitetskultur på emnenivå må inkludere økt anerkjennelse for undervisning – for eksempel gjennom pedagogiske meritteringsordninger. Dette støttes også i Stortingsmelding 16 [6], der man gjennom pedagogisk meritteringsordning ønsker å belønne fagmiljø og undervisere for systematisk kvalitetsutvikling av undervisning.

En entydig definisjon av kvalitet i høyere utdanning er vanskelig å finne. I følge rapporten fra EUA [9] så må den enkelte institusjon ta eierskap over sin definisjon av kvalitetsbegrepet og hva det betyr for seg og sin organisasjon. Jones [16] påpeker at definisjon av kvalitetsbegrepet varierer avhengig av hvilken rolle en innehar. Studenter, vitenskapelig ansatte og administrativ ledelse vil alle kunne ha ulike synspunkter på hva kvalitet i utdanning er. Damsgaard skriver i sin bok om studiekvalitet [17] at kvalitet i høyere utdanning er et flerdimensjonalt og flerstemt fenomen. Videre påpeker hen viktigheten av at studentene bør ha en stemme når det kommer til definisjon av kvalitetsbegrepet. Damsgaard stiller også spørsmål ved hvor god målestokken for kvalitet er i høyere utdanning. Dersom en kun ser på det som kan måles eller tallfestes, vil en da miste den kvalitative dimensjonen ved det en kan oppleve og erfare, og ikke kan tallfestes/ måles? Borgund [18] fant i sitt arbeid, at studentenes mulighet til å påvirke egen utdanning og delta i sentrale evalueringsprosesser har betydning for motivasjon og er en kvalitetsindikator for studentenes oppfatning av kvalitet.

For emneevaluering er det viktig at vi får innspill fra studentene. Ifølge Stålhane et al. [19] er det studentene selv som har best kunnskap om egen læring, og hva de liker eller ikke liker ved et emne. Dette gjelder med unntak for selve emneinnholdet. Det er også viktig at evaluering både setter søkelys på hva studentene er fornøyd eller misfornøyd med. Stålhane peker også på at referansegruppene ikke alltid representerer hele klassen på grunn av blant annet manglende engasjement. Videre kommer ofte de innspillene som blir registrert fra medlemmene i referansegruppen og ikke hele klassen.

Når vi evaluerer emner er det også viktig å fokusere på hva det er vi evaluerer og dersom vi ender opp med et for ensidig fokus på emneansvarlig og dennes prestasjoner, vil ikke evalueringen nødvendigvis få ønsket effekt ifølge Edström [22] og Sindre [23].

4.2 Kvalitativ analyse av semistrukturerte intervjuer med studenter og ansatte i ulike funksjoner i organisasjonen.

Resultater fra informantgruppen studenter

Vi vil først presentere resultatene fra studentgruppen (n=7) som kommer fra ulike bachelorstudier innen informatikk, fra flere campuser og ulike klassetrinn. Informantene har ulik erfaring som strekker seg fra deltakelse i én til fire ulike referansegrupper.

Tabell 4. Resultater fra informantgruppen studenter (utdrag).

Tema	Oppsummering av tilbakemeldinger
Gjennomføring av referansegruppe-møte	Studentene bekrefter at det gjennomføres tre møter, men at de opplever svært varierende praksis knyttet til agenda for møtene. Det er også ulik praksis knyttet til å gå gjennom referansegruppens mandat, ansvarsområde og tidligere emnerapporter på første møtet.
Forankring i studentmassen	Studentene opplever det som vanskelig å få stort volum på tilbakemeldingene fra klassen. Samtidig opplever de at de som reagerer på noe, sier ifra når det gjelder. Det benyttes digitale verktøy for innhenting av tilbakemeldinger.
Opplevd erfaring med referansegruppe-møter	Studentene har blandede erfaringer med hvordan tilbakemeldinger blir motatt. Enkelte oppleves som åpne for innspill og har respekt for tilbakemeldingene, mens andre er mer opptatt av å forsvare dagens gjennomføring av undervisningen og reagerer negativt på kritikk/innspill

Resultater fra informantgruppen emneansvarlige

Vi vil her presentere resultatene fra informanter som er emneansvarlige (n=6). Disse underviser både på ulike bachelorstudier innen informatikk og ulike andre studietilbud.

Våre informanter har flere års erfaring og kommer fra tre ulike campuser.

Tabell 5. Resultater fra informantgruppen emneansvarlige (utdrag)

Tema	Oppsummering av tilbakemeldinger
Administrasjon rundt referansegrupper	Emneansvarlig opplever det som krevende å rekruttere studenter. Vanlig praksis er at emneansvarlig eller studieprogramleder kaller inn til referansegruppemøter. Møtene gjennomføres vanligvis med standard oppsett, eller med en åpen agenda. Ansatte bekrefter også varierende praksis for når referansegruppene opprettes i kvalitetsstøtteverktøyet og for utdeling av attest

Gjennomføring av referansegruppemøter	De fleste følger malen og gjennomfører 3 faste møter, med noen mer uformelle møter innimellom i løpet av semesteret. Det rapporteres om svært varierende praksis knyttet til gjennomgang av mandat og ansvarsområde til referansegrupper og av forrige emnerapport. Det er fokus på å diskutere tiltak både for innværende og kommende semestre.
Forankring i studentmassen	Det jobbes langs flere akser når det kommer til forankring i studentmassen. Dette spenner fra uformelle møter med dialog med hele klassen i forelesning, bruk av spørreskjema til alle, til tilbakemeldinger via studiekvalitetsforum.
Opplevd erfaring med referanseguppemøter.	Flere peker på at referater deles med klassen eller med referansegruppen. Emneansvarlige opplever seg selv som veldig åpen for innspill for å gjøre endringer og innspillene til studentene er konstruktive. Videre opererer flere med egne lokale dokumenter med kvalitetsforbedrende tiltak.

Resultater fra informantgruppen administrative ansatte

Vi vil her presentere resultatene fra informanter i ulike roller innen administrasjon og ledelse (n=3). Våre informanter har flere års erfaring og kommer fra to ulike campuser.

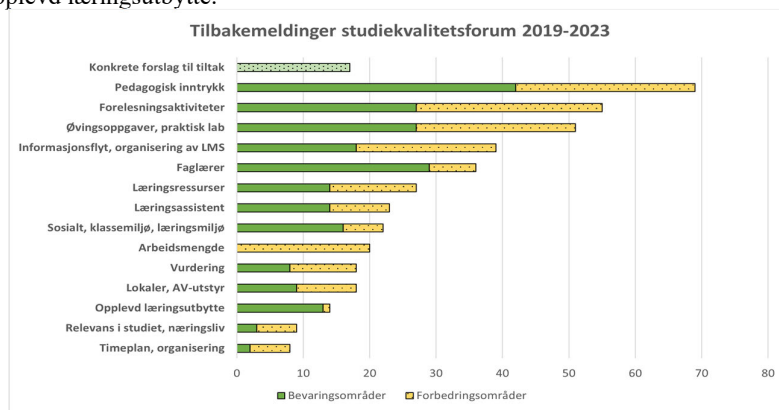
Tabell 6. Resultater fra informantgruppen administrativt ansatte (utdrag)

Tema	Oppsummering av tilbakemeldinger
Administrasjon rundt referansegrupper.	Det jobbes kontinuerlig prosess med å øke bevissthetsnivået rundt bruk av kvalitetsstøtteverktøyet overfor de ansatte. Det avholdes faglæremøter og det er utviklet wikisider med korte videosnutter for opplæring. Kvalitetsstøtteverktøyet vurderes som et egnet verktøy for at ledelsen skal kontrollere at prosessen gjennomføres korrekt, slik at mangler kan følges opp.
Oppfølging emnerapporter og referansegrupperapporter.	Statistikk fra kvalitetsstøtteverktøyet gir god oversikt over hvem som har levert emnerapporter og hvem som mangler per emne. Admin. purrer på de som mangler rapporter og instituttets undervisningsutvalg sikrer kvaliteten på innholdet. Gjentakende avvik gjelder kun få emner og krever målrettede tiltak.
Motivasjon/organisasjonskultur.	Motivasjonen er svært ulik blant de emneansvarlige. Motivasjonen påvirkes av om emneansvarlig ser mening med kvalitetsarbeidet og at de gis frihet til å velge metode. For å oppnå god nok kvalitetskultur peker admin. på økt aktivitet på de kollektive flatene, med levende diskusjoner/erfaringsutveksling som har fokus på kvalitet, i tillegg til eierskap til prosessen.

4.3 Kvalitativ analyse av innhold og studentmedvirkning i emneevalueringer ved bruk av studiekvalitetsforum

Denne analysen er avgrenset til å se på studentmedvirkning gjennom studiekvalitetsforum med fokus på type innspill og deltakelse. Vi har dokumentert gjennomføring av studiekvalitetsforum for fire studentkull med studiestart fra 2019 til 2022. For hvert av årskullene er det gjennomført studiekvalitetsforum med emneevaluering hvert semester. Oppmøteprosent har et gjennomsnitt på 68,3 %.

Figur 1 viser hvordan tilbakemeldingene fordeler seg innen et bredt og nyansert spekter av kategorier som strekker seg fra gjennomført undervisning til læringsmiljø og opplevd læringsutbytte.



Figur 1. Fordeling av studenttilbakemeldinger i perioden 2019-2023.

Det som studentene oftest har innspill på er innenfor pedagogisk inntrykk, forelesningsaktiviteter, øvingsarbeider samt informasjonsflyt i emnet. Studentene benytter også studiekvalitetsforumet til å komme med konkrete forslag til forbedringer både for innværende semester og for neste gangs kjøring av emnet. Samlet sett har tilbakemeldingen en overvekt innenfor bevaringsområder med 54,7%.

5 Diskusjon

I denne studien har vi sett nærmere på dagens praksis for emneevaluering og kvalitetsutvikling. Som beskrevet i kapittel 4.2, så er studenter og ansatte samstemte i sine erfaringer med at det er variasjon i hvilken praksis knyttet til kvalitetsarbeid på emnenivå som gjennomføres. I vår analyse ser vi at emneevaluering alltid gjennomføres i en eller annen form. Informantene rapporterer også om avvik fra kvalitetssystemets rutinebeskrivelser med bruk av referansegrupper, samtidig som emneansvarlige gjennomfører evalueringen på en konsistent måte over flere semestre.

Når det gjelder holdninger til kvalitetsarbeidet er det noe avvik mellom de tre informant-gruppene: Studentene hevder at det store avvik i holdning og motivasjon fra de emneansvarliges side. De hevder at i enkelte emner er det ikke kvalitetsutvikling over tid og faglærer er lite åpen for og reagerer ikke på innspill. Slike holdninger smitter over på studentene, slik at i enkelte emner ser de ikke noen mening med å delta i kvalitetsarbeidet. Emneansvarlige mener de har en bevisst holdning til kvalitetsarbeidet og opplever et behov for autonomi i sin profesjonsutøvelse, inkludert det som handler om kvalitetsutvikling. Dette synet bekrefter flere av informantene som misliker de sterke føringene om å bruke referansegruppemetodikk og krav om å dokumentere kvalitetsarbeidet gjennom ett kvalitetsstøttesystem. De administrativt ansatte opplever også de emneansvarliges motivasjon for arbeidet som svært ulikt. Motivasjonen er ifølge dem,

avhengig av om de ser meningen med kvalitetsarbeidet og at de har frihet til å velge metode. Administrativt ansatte påpeker også viktigheten ved å ha en god kvalitetskultur, med økt aktivitet på de kollektive flatene, med levende diskusjoner/ erfaringsutvekslinger som har fokus på kvalitet i tillegg til eierskap til prosessen.

Emneansvarlige ønsker friheten til å velge andre metoder for studentmedvirkning, som for eksempel spørreundersøkelser, dialog med hele klassen i en undervisningstime, og andre dialogbaserte tilbakemeldinger. I følge Solbrekke et al [13] har emneansvarlige et profesjonelt ansvar for å balansere ett faglig/ moralsk ansvar (autonomi) opp mot de krav som stilles av arbeidsgiver. Flere av våre informanter utfordrer dette ansvaret gjennom blant annet ved å operere med private dokumenter, uten å synliggjøre kvalitetsutvikling i organisasjonens kvalitetsstøttesystem. Dette begrunnes delvis gjennom et vanskelig tilgjengelig kvalitetsstøttesystem og de ønsker ikke å love endringer «offentlig» i tilfelle ressursene til endring ikke strekker til neste semester. De opplever at dagens kvalitetssystem er mer et ressurskrevende rapporterings- og kontrollverktøy for ledelsen, enn som hjelp til kvalitetsutvikling i egne emner. På denne måten mister ledelsen mulighet til å kontrollere at organisasjonens kvalitetssystem er fulgt opp og gjennomført i henhold til lover og forskrifter for de emnene dette gjelder.

Både studenter og emneansvarlige begrunner noen av sine holdninger ved å peke på svakheter i praksis ved referansegruppemetodikk. Det å sikre at referansegruppen representerer hele klassen oppleves som vanskelig – noe som er i tråd med Stålhane [19] sine funn. Stålhane trekker også fram at studentene i referansegruppen diskuterer på bakgrunn av egne opplevelser og synspunkter og ikke nødvendigvis med forankring i klassen. Mye fordi, slik våre informanter påpeker, at det er utfordrende å skape nødvendig engasjement fra studentgruppen til tross for bruk av ulike metoder for å samle inn innspill. Samtidig vil ikke studentene som er intervjuet, problematisere dette for mye. De har erfaringer med at dersom det oppstår spesielle problemer i et emne, vil de med sterke meninger uansett engasjere seg og si fra.

Hvilke faktorer er det så som er til hinder for at vi skal kunne etablere en mer lik praksis for emneevaluering? Kvalitetssystemet er både dokumentert og detaljert beskrevet, likevel ser vi at rutinebeskrivelsene ikke er godt kjent/ innarbeidet. Der vi ser det største forbedringspotensialet er når det kommer til kvalitetskultur. Det er behov for å sette betydelig mer fokus på kvalitetssystemet og stimulere til økt erfaringsdeling og diskusjon rundt kvalitet. Basert på våre funn ser vi ikke noe motsetningsforhold eller ulikheter mellom studenter og emneansvarliges oppfatning av situasjonen. Videre ser vi at emneansvarliges prioritering av arbeidsoppgaver (forskning vs undervisning) påvirkes av opplevd ulikhet i anerkjennelse for de ulike arbeidsoppgavene.

Vi vil også trekke frem at det er et sterkt behov for å utvikle kvalitetsstøtteverktøyet med søkelys på et enkelt brukergrensnitt og funksjonalitet tilpasset den enkelte rolle sitt ansvarsområde.

Hvordan skape engasjement fra studenter? Solbrekke og Stensaker [8] ser på utdanningslederens mulighet til å påvirke engasjement gjennom å skape meningsfulle arenaer. I ett av studieprogrammene i vår studie har vi sett at studieprogramleder har etablert en slik arena for studenter – studiekvalitetsforum. Ved systematisk bruk av studiekvalitetsforum har studieprogramledelsen bidratt til økt forankring i studentmassen og å etablerer god kontakt med studentene. Høy deltakelse medfører at innspill fra disse

oppleves å gi en god oversikt over studentenes perspektiv på kvaliteten i de enkelte emnene, samt helheten i studieprogrammet. Studentene har gjennom denne arenaen også fått større innsikt i handlingsrom og rammebetingelser for studieprogrammet og hvordan kvalitetsutvikling i de ulike emnene har utviklet seg over tid.

Formen på gjennomføringen av studiekvalitetsforumet er ment å stimulere til ulike typer tilbakemeldinger slik at studentene kan sette dagsorden ut fra det som opptar de der og da. Bidrag skjer anonymt og er med på å skape en trygg arena for tilbakemeldinger. Tilbakemeldinger diskuteres i plenum og studentene kan engasjere seg gjennom å uttrykke sin støtte eller uenighet til dette anonymt eller direkte i plenum. Denne formen for tilbakemeldinger og dialog åpner for å rette oppmerksomheten både mot studenttilfredshet med undervisning og oppnådde læringsmål slik Gynnhild [22] trekker frem i sin artikkel.

For å unngå ensidig negative diskusjoner rettes det søkelys på både bevarings- og forbedringspunkter. Dette oppleves som spesielt nyttig for validiteten og hvordan emneansvarlig forholder seg til rapporter fra studiekvalitetsforum for sine emner. Vi har sett over tid (2019-2023) at det er overvekt av positive tilbakemeldinger (54,7%) og at studentene ofte selv har konkrete forslag til tiltak for forbedring. Det vitner om engasjement og at de har tro på at innspill blir tatt seriøst og at de opplever reell påvirkning på kvalitetsprosessen. Studieprogramleder har en objektiv fasiliteringsrolle, noe som kan bidra til at det blir lettere for flere studenter å komme med mer direkte innspill kontra via referansegruppen som kommuniserer med emneansvarlig. Det er også mulig for studieprogramleder å innlede en diskusjon rundt enkelte tema for å utdype hva som ligger bak innspill eller fjerne usaklige innspill. Gjennom denne prosessen sikrer man en god representasjon med utgangspunkt i en stor del av hele studentgruppen. I etterkant av hvert studiekvalitetsforum utarbeides det en rapport for hvert emne, som distribueres til emneansvarlige og studenter som sitter i referansegruppen. Resultatene brukes som innspill til videre diskusjoner i referansegruppen.

Hva engasjerer så studentene når det kommer til evaluering og hvilke typer tilbakemeldinger som kommer? Ut ifra intervjuer og analyse av respons fra studiekvalitetsforum, ser vi en tydelig overvekt av innspill rettet mot gjennomført undervisning. Likevel kommer det også en god del innspill som berører aspektene læring og læringsmiljø. Denne skjevfordelingen er ikke overraskende, da studenter ofte forbinder kvalitet i undervisning med nettopp dette fokuset – forbedring av undervisning kontra studentenes læring[23]. Til tross for denne skjevheten så ser vi ikke dette som en ulempe i vår analyse, da både emneansvarlig og studieprogramledelse har anledning til å fasilitere diskusjonen i studiekvalitetsforum og referansegruppemøter. På denne måte kan de sikre at flere aspekter ved kvaliteten i et emne, inkludert studentenes læring, også blir vektlagt. Selv om innspill fra klassen ikke har samme volum innenfor alle aspekter, så bidrar de inn i diskusjonen. I og med studentene har et slikt perspektiv, blir det også naturlig for dem å kommentere på det pedagogiske opplegget. De vurderer både læringsaktiviteter og faglærers prestasjoner. Dette kan erfares litt ulikt av faglærere. Studentene opplever at det varierer veldig hvordan innspillene blir tatt imot. Fra åpen for innspill og endringer, til en tydelig forsvarsposisjon som blokkerer for endringer. Tilsvarende funn rapporterer Edstrøm i sin artikkel [20] om at flere faglærere føler seg sårbar for å bli eksponert for uoverveide kommentarer fra studentene fra evalueringer. For enkelte i så

stor grad at det får helsemessige konsekvenser. Gjennom studiekvalitetsforum har studieprogramleder mulighet til å si ut slike kommentarer og styre diskusjonen over i mer konstruktive tilbakemeldinger.

Svakheter med denne studien er at innhentet informasjon om kvalitetssystemet og informanter som er intervjuet kommer fra én utdanningsinstitusjon. Dvs. at våre funn ikke automatisk kan overføres til andre der det kan ligge andre forutsetninger til grunn. Dette gjelder spesielt for beskrivelsen av kvalitetssystemet og hvordan utdanningskvalitet er definert. Videre er intervjuene basert på informanter fra studier med klassestørrelse på mellom 50 – 100 studenter på bachelornivå innenfor fagområdet informatikk. Spesielt klassestørrelsen kan være en viktig faktor som påvirker hvordan man gjennomfører emneevaluering og kvalitetsutvikling. Antall informanter som er intervjuet er lavt (studenter n=7, ansatte n=9) slik at vi ikke uten videre kan generalisere de funn vi har gjort. Alle studentene som har blitt intervjuet har deltatt i referansegruppe. Noe som kan indikere at de i utgangspunktet er mer entusiastiske og motivert for kvalitetsarbeid enn gjennomsnittsstudenten. Det kunne gitt et mer utfyllende bilde å inkludere studenter uten slik erfaring, for å se hvordan disse har opplevd kommunikasjonen med fagstaben via referansegruppemedlemmene sine, eller på andre måter (studiekvalitetsforum, spørreundersøkelser, mm). Studien er også gjennomført med utgangspunkt i våre roller som en del av studieprogramledelsen og som pedagoger. Vårt grunnsyn representerer en kontinuerlig forbedringsprosess av kvaliteten basert på både faglærere og studentenes vurderinger.

6 Konklusjon

For å løse flere av de utfordringer vi har pekt på i vår problemstilling, har vi i denne studien sett på bruken av studiekvalitetsforum som instrument. Vi har erfart at denne arenaen har høy studentdeltakelse og vist at de resulterer i et bredt spekter av innspill fra studentene (Figur 1). Dette medfører bred forankring i studentmassen, både med tanke på evaluering av enkeltemner og studieprogram som helhet.

En viktig suksessfaktor for studiekvalitetsforum er studieprogramleders rolle som objektiv fasilitator. Gjennom fasilitering bidrar studieprogramleder til å balansere innspill slik at de dekker viktige kvalitetsparametre som berører både pedagogisk opplegg, gjennomført undervisning og studentenes læring. I tillegg forankres en felles forståelse av innspillene og hvilke innspill som skal bringes videre til emneansvarlige/ studieprogramråd.

Studieprogramleder sikrer konkrete og forankrede tilbakemeldinger fra studentene i det videre kvalitetsarbeidet på emnenivå. For de emneansvarlige som ikke ønsker å benytte seg av referansegruppemetodikk, så vil innspill fra studiekvalitetsforum ivareta kvalitetssystemets krav om studentmedvirkning i emneevaluering. På denne måten ivaretar studiekvalitetsforum også emneansvarliges ønske om autonomi. Gjennom arbeidet i studiekvalitetsforum vil studieprogramledelsen bidra til bevisstgjøring av kvalitetsarbeidet som gjennomføres og dermed påvirke kvalitetskulturen i organisasjonen.

Studieprogramrådet har også god nytte av innspill fra studiekvalitetsforum i sitt kontinuerlige arbeid med kvalitetsutvikling av studieprogram. Disse innspillene kan for

eksempel danne grunnlag for å gå mer i dybden på utfordringer som berører studieprogrammet.

Videre fordypning innen kvalitetsarbeidet kan være å utforske videre hvordan man kan arbeide i en organisasjon for å etablere en felles kultur for kontinuerlig kvalitetsforbedring. Det vil si at ansatte har en omforent forståelse av hva vi legger i kvalitetsbegrepet, at de fokuserer på kvalitetsutvikling og etterlever organisasjonens kvalitetsystem. Målet må være å etablere en felles forståelse og kultur som mange/alle kan stille seg bak. Det er også grunn til å se nærmere på hvordan vi definerer utdanningskvalitet. Dette vil kunne gi oss ny innsikt til å kunne gjennomføre evaluering og kvalitetsutviklingsprosesser på en bedre måte.

Referanser

- [1] Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning, *Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (Studietilsynsforskriften)*, 07.02.2017 nr. 137. Lovdata, 2017. [Online]. Tilgjengelig på: <https://lovdata.no/static/lovtidend/ltavd1/2017/sf-20170207-0137.pdf>
- [2] Forskrift om kvalitet i høyere utdanning, *Forskrift om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling i høyere utdanning og fagskoleutdanning*, I 2010 hefte 2 s 267. Lovdata, 2010. [Online]. Tilgjengelig på: <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2010-02-01-96>
- [3] Lov om universiteter og høyskoler, *Lov om universiteter og høyskoler (Universitets- og høyskoleloven)*, LOV-2005-04-01-15. 2005. [Online]. Tilgjengelig på: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15?q=universitets%20og%20h%C3%B8yskole%20loven#KAPITTEL_1-2
- [4] NTNU, «NTNUs kvalitetssystem for utdanning oppdatert 2017 hentet 27. aug 2021 fra NTNUs nettside <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Kvalitetssystem+for+utdanning>». NTNU, 2017.
- [5] Grethe Sandstrak og Bjørn Klefstad, «Referansegrupper som verktøy for kontinuerlig kvalitetsforbedring», i *No. 4 (2021): UDIT Norsk konferanse for utdanning og didaktikk i IT-fagene*, nov. 2021, s. 14. [Online]. Tilgjengelig på: <https://ojs.bibsys.no/index.php/NIK/article/view/904>
- [6] Kunnskapsdepartementet, «Meld. St. 16 (2016–2017). Kultur for kvalitet i høyere utdanning.» Det kongelige Kunnskapsdepartementet, 2017 2016. Åpnet: 6. juli 2022. [Online]. Tilgjengelig på: <https://www.regjeringen.no/contentassets/aee30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000ddd-pdfs.pdf>
- [7] L. Wittek og L. Habib, «Undervisningskvalitet som praksis», *NPT*, bd. 96, nr. 3, s. 223–235, jun. 2012, doi: 10.18261/ISSN1504-2987-2012-03-06.
- [8] T. D. Solbrekke og B. Stensaker, «Utdanningsledelse - Stimulering av et felles engasjement for studieprogrammene?», *Uniped*, bd. 39, nr. 2, s. 144–157, jun. 2016, doi: 10.18261/issn.1893-8981-2016-02-05.
- [9] European University association (EUA), *Quality culture in European universities: a bottom-up approach : report on the three rounds of the quality culture project* :

2002-2006. i EUA publications. Brussels: European University Association, 2006. [Online]. Tilgjengelig på: <https://www.eua.eu/downloads/publications/quality%20culture%20in%20european%20universities%20a%20bottom-up%20approach.pdf>

[10] Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen, NOKUT, «Veiledning. Systematisk kvalitetsarbeid i høyere utdanning», aug. 2022. Åpnet: 22. mars 2023. [Online]. Tilgjengelig på: https://www.nokut.no/siteassets/tilsyn-og-kvalitetsarbeid/nokuts-veileder-til-institusjonenes-systematiske-kvalitetsarbeid_august-2022.pdf

[11] J. Dolin, «DUT Guide: Studieleterråd», *DUT*, bd. 15, nr. 29, s. 128–135, nov. 2020, doi: 10.7146/dut.v15i29.122575.

[12] C. C. Bachke og M. Hermansen, *Å satse på dosenter: ET UTVIKLINGSARBEID*. Cappelen Damm Akademisk/NOASP, 2020. doi: 10.23865/noasp.109.

[13] T. D. Solbrekke og E. Fremstad, «Universitets- og høskolepedagogers profesjonelleansvar», *Uniped*, bd. 41, nr. 3, s. 229–245, sep. 2018, doi: 10.18261/issn.1893-8981-2018-03-05.

[14] Udvalg for Kvalitet og Relevans og i de Videregående Uddannelser, «Nye veje og høje mål. Kvalitetsudvalgets samlede forslag til reform af de videregående uddannelser», 2015. [Online]. Tilgjengelig på: <https://ufm.dk/publikationer/2015/nye-veje-og-hoje-mal/nye-veje-og-hoje-mal-kvalitetsudvalgets-samlede-forslag-til-reform-af-de-videregaende-uddannelser.pdf>

[15] M. Allern, M. W. Skaalvik, og A. Iversen, «Å skrive for og om undervisning og utdanning», *Uniped*, bd. 41, nr. 4, s. 441–451, okt. 2018, doi: 10.18261/issn.1893-8981-2018-04-06.

[16] A. Jones, S. Lygo-Baker, S. Markless, B. Rienties, og R. Di Napoli, «Conceptualizing impact in academic development: finding a way through», *Higher Education Research & Development*, bd. 36, nr. 1, s. 116–128, jan. 2017, doi: 10.1080/07294360.2016.1176997.

[17] H. L. Damsgaard, Red., *Studielivskvalitet: Studenters erfaringer med og opplevelse av kvalitet i høyere utdanning*. Universitetsforlaget, 2019. doi: 10.18261/10.9788215031354-2019.

[18] S. M. Borgund, «Studentar sitt syn på kvalitet i barnehagelærerutdanninga», *Uniped*, bd. 46, nr. 1, s. 43–54, mar. 2023, doi: 10.18261/uniped.46.1.5.

[19] T. Stålhane, S. E. Bratsberg, og R. Midtstraum, «Course improvement the TQM way», s. 10, 2012.

[20] K. Edström, «Doing course evaluation as if learning matters most», *Higher Education Research & Development*, bd. 27, nr. 2, s. 95–106, jun. 2008, doi: 10.1080/07294360701805234.

[21] G. Sindre, «Emneevaluering og referansegrupper – forbedringer, supplement, alternativer», *Læring om læring*, bd. 2, nr. 1, s. 8, okt. 2018, [Online]. Tilgjengelig på: <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/lol/issue/view/LOL%20nummer%202>

[22] V. Gynnild, «Kvalitetssystemet i praksis: Ressurser på avveie?», *Uniped*, bd. 37, nr. 0, aug. 2014, doi: 10.3402/uniped.v37.24151.

[23] I. Borch, R. Sandvoll, og T. Risør, «Discrepancies in purposes of student course evaluations: what does it mean to be “satisfied”?», *Educ Asse Eval Acc*, bd. 32, nr. 1, s. 83–102, feb. 2020, doi: 10.1007/s11092-020-09315-x.