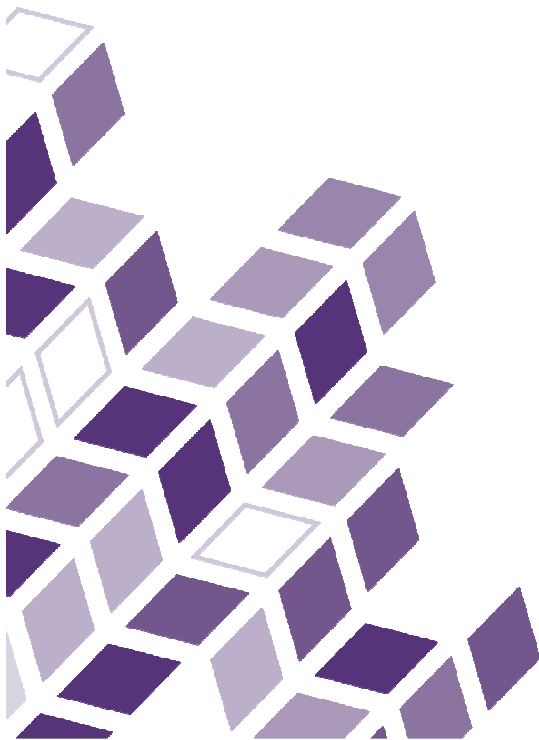


**NOKUTS utredninger og analyser**

# **De vitenskapelig ansattes kvalitetsbarometer 2010**

En spørreundersøkelse om utdanningskvalitet

September 2010




## Forord

NOKUTs analyse- og utredningsrapporter har til formål å gi bidrag til økt kunnskap om forhold innenfor høyere utdanning og fagskoleutdanning som har betydning for kvaliteten i studiene. Vi håper at de kan gi nyttige ideer og stimulans til institusjonenes arbeid med å kvalitetssikre og videreutvikle sine studietilbud. Rapportene vil dels formidle analyser av informasjon som NOKUT innhenter gjennom sin evaluerings-, akkrediterings- og godkjenningsvirksomhet, dels også resultater fra særskilte undersøkende prosjekter som NOKUT foretar, ofte i samarbeid med eksterne.

Den foreliggende rapporten gir resultatene fra en spørreundersøkelse om studiekvalitet og kvalitetsarbeid i høyere utdanning, foretatt blant et utvalg vitenskapelig tilsatte i akkrediterte utdanningsinstitusjoner. Det er første gang at undersøkelsen gjennomføres. Formålet med undersøkelsen er å få fram hvordan de som selv underviser i studietilbudene ser på viktige studiekvalitetsspørsmål. Undersøkelsen berører både overordnede og lokale forhold innenfor de enkelte studier som påvirker kvaliteten.

Oslo, 28. september 2010

Terje Mørland  
Direktør

## Sammendrag

Mens norske studenter og kandidater spørres jevnlig i nasjonale surveys om sin oppfatning av opplevd kvalitet i norsk høyere utdanning, finnes det ingen tilsvarende undersøkelse blant dem som er de viktigste ”leverandørene” av utdanningstilbudene: de vitenskapelig ansatte. De vitenskapelig ansattes kvalitetsbarometer 2010 er fra NOKUTs side et første forsøk på å fylle dette tomrommet.

### Om undersøkelsen

Barometeret er basert på mottatte svar i en spørreundersøkelse til over 1200 vitenskapelig ansatte i norske høyere utdanningsinstitusjoner, foretatt i mars 2010. Utvalget er sammensatt slik at det er tilnærmet representativt for norske vitenskapelig ansattes fordeling på institusjonstyper, fagområder, stillingskategorier, geografiske områder og gradsnivå på egen undervisning. Svarene fra utvalget kan også oppdeles og analyseres etter de nevnte kategoriene, unntatt region.

### Om effekten av nyere utviklingstrender i norsk høyere utdanning

Spørreundersøkelsens første del dreier seg om noen nyere utviklingstrender og reformer som antas å være kvalitetsdrivende, eller innført i kvalitetsforbedrende hensikt. En hovedtendens ved svarene i denne bolken kan oppsummeres som skepsis til den kvalitetsfremmende effekten ved de fleste av de reformene/utviklingstrekkene det ble spurt om. Selv om også mange har motsatt oppfatning eller er usikre, er det f. eks. et tydelig flertall av de spurte som er enige i en påstand om at obligatoriske kvalitetssikringssystem for utdanningsvirksomheten har minimal effekt på kvalitetsutviklinga, og det er et enda klarere flertall som avviser studentenes emneevalueringer som den viktigste indikatoren på kvaliteten i studiene. Den samme skepsisen utvises når det gjelder det nye nasjonale kvalifikasjonsrammeverket, adgangen til å søke høyere institusjonsstatus gjennom en akkrediteringsprosess, samt eventuelle fusjoner som gjennomføres for å gjøre fagmiljøer og institusjoner mer robuste.

De fleste reformene/tendensene som det spørres om har sitt utspring i Kvalitetsreformen, som gir større autonomi og strategisk spillerom til institusjonene. På bakgrunn av den overveiende skeptiske holdninga til reformenes innvirkning på kvaliteten i utdanningene kunne en kanskje vente at de spurte ville se positivt på å gå tilbake til ei ordning med større grad av statlig styring av institusjons- og studietilbudsstrukturen. Det er imidlertid ikke tilfelle. Den muligheten avvises av et overveldende flertall.

### Om kvalitet i ”eget” studietilbud

I undersøkelsens andre del svarer utvalget på spørsmål som gjelder et ”eget” studietilbud som de er engasjert i og kjenner godt. På en skala fra ”svært god” til ”dårlig” vurderes sider ved dette tilbudet: Tilbudets ”forskningsbase” (uttrykt ved FoU-aktivitet i undervisergruppa), samsvar mellom læringsmål og læringsprosess, samsvar mellom læringsmål og vurderingsformer, øving og prøving i generiske (fagovergripende) ferdigheter og studietilbudets relevans for yrkeslivet. Svarene på alle disse spørsmålene viser en betydelig grad av tilfredshet med de nevnte kvalitetsaspektene i ”eget” tilbud. På alle spørsmålene gis det en positiv bedømmelse av mellom 70 og 80 prosent som svarer enten ”svært god” eller ”tilfredsstillende”.

I det siste spørsmålet bes utvalget velge ut tre områder, fra en gitt gruppe på ni, der en mener at økt satsing vil gi størst forbedringseffekt i det ”egne” tilbudet. Svarene viser her en klar tendens til at de

vitenskapelig ansatte velger å peke på det en kan kalle ”utenforliggende forutsetningsfaktorer” som de viktigste: I følge flertallet av svarene får man bedring av kvaliteten først og fremst ved å øke studentenes arbeidsinnsats (aller viktigst), heve inntakskvaliteten og å gi mer ressurser til øking av undervisningsvolumet. Satsing på å utvikle de faglig-didaktiske faktorene, som underviserens faglige og pedagogiske kompetanse, emne-/programdesign og vurderingsordninger kommer ikke opp blant de tre viktigste. Aller minst viktig er det å gjøre forbedringer i den fysiske og administrative infrastrukturen.

Det blir et hovedinntrykk fra undersøkelsen at de vitenskapelig ansatte gir forholdsvis liten oppmerksomhet til studiekvalitet/studiedidaktikk som spesifikt utviklingsområde. Dette kan ha sammenheng med høy grad av tilfredshet med kvaliteten i de studietilbudene de arbeider med, i den grad denne kvaliteten beror på fagmiljøets egen innsats. Når de i stedet peker på at kvaliteten trues av lav ressurstilgang, lav inntakskvalitet og lav arbeidsinnsats blant studentene, kan dette oppfattes på to måter som ikke nødvendigvis utelukker hverandre: At de vitenskapelig ansatte legger mye av ansvaret “et annet sted”, og/eller at kvaliteten i norsk høyere utdanning faktisk er presset av faktorer som underviserne ikke er herre over.

### **Variasjoner etter fagtilhørighet**

Utvalget er også oppdelt etter tolv brede fagkategorier. Det er de ansatte i de tradisjonelle “høgskolefagene” ( helsefag, økonomiske fag, lærerutdanning/pedagogikk og til dels ingeniør/teknologi), som framstår som relativt mest åpne og positive til de reformene og utviklingstendensene som det spørres om i undersøkelsen, selv om hovedtendensen også for disse faggruppene, delvis med unntak for helsefag, er at de totalt sett er mer skeptiske enn positive. For øvrig skiller helsefag seg nokså klart ut med mye av den samme “positive” svarprofilen som en ser for private høgskoler i sammenligninga mellom institusjonstyper. Motsatt viser tradisjonelle universitetsfagområder som humaniora, samfunnsfag og realfag gjennomgående størst skepsis når det gjelder den kvalitetsforbedrende effekten av aktuelle reformer og utviklingstendenser. Disse fagene, sammen med teknologiske fag, er også minst opptatt av å forbedre faglig-didaktiske forhold i eget studietilbud, i motsetning til helsefag og medisin, og i noen grad juss og mediefag. Svarene gir et visst grunnlag for antakelser om ulike fagkulturer i den forstand at fagområdene ofte prioriterer områder for økt satsing som de alt er sterke i: F. eks. ønsker forskningssterke fagområder i større grad å styrke faglig kompetanse enn fagområder der det drives mindre FoU, mens disse på sin side igjen viser noe større grad av didaktisk orientering i valgene.

### **Variasjoner etter stillingskategori**

De stillingskategoriene som sammenlignes er følgende: Professorer, andre førstestillinger, lektorer og lærere (eller tilsvarende). Variasjonene etter stillingskategori er ikke store, men like fullt meget klare og systematiske. Det viser seg at professorgruppa både er gjennomgående mest kritisk til reformenes virkning på studiekvaliteten, relativt mest fornøyd med de kvalitetsparameterne de spørres om i “eget” studietilbud, og også tydeligst på at det er de utenforliggende forutsetningsfaktorene som først og fremst må bedres for å oppnå bedre samlet læringsutbytte for studentene. Når utvalget fordeler seg “systematisk”, vil det si at der professorgruppa gir størst utslag i den ene eller andre retninga, følger de andre stillingskategoriene (andre førstestillinger, lektornivå og lærernivå) i nokså jevnt fallende eller stigende linje mot det motsatte standpunktet, i samsvar med stillingas “nivå”.

## Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Hensikt og begrunnelse .....	1
1.2	Mål og tema.....	1
1.3	Metode og presentasjon av resultatene.....	2
1.4	Omfang, utvalg og gjennomføring .....	2
2	Hele utvalget: Spørsmål om norsk høyere utdanning.....	6
2.1	Orientering mot behov og anvendelse i arbeidslivet .....	6
2.2	Statlig styring av dimensjonering og arbeidsdeling .....	7
2.3	Kvalifikasjonsrammeverk, læringsutbytteorientering og kvalitet .....	8
2.4	”Institusjonsopprykk” og kvalitet.....	9
2.5	Institusjonsfusjoner og kvalitet .....	10
2.6	Verdien av studentenes vurdering av kvaliteten.....	11
2.7	Kvalitetssikringssystem og kvalitet.....	12
3	Hele utvalget: Spørsmål om ”eget” studietilbud .....	13
3.1	Lærergruppas FoU-bakgrunn (NB: det mangler ett tall i den største kolonnen under).....	13
3.2	Vurdering av lærergruppas forskningsbakgrunn .....	14
3.3	Vurdering av studietilbudets relevans for yrkeslivet.....	15
3.4	Sammenheng mellom læringsmål og læringsprosesser.....	16
3.5	Adekvate og dekkende vurderingsformer i studietilbudet?.....	17
3.6	Hvordan ivaretas generiske kunnskaper og ferdigheter?.....	18
3.7	Hvilke sider ved studietilbudet ville du helst forbedre?.....	19
4	Variasjoner etter svarenes ”tilhørighet” .....	21
4.1	Variasjoner etter stillingskategori.....	21
4.2	Variasjoner etter institusjonstilhørighet .....	22
4.3	Variasjoner etter gradsnivå på studietilbudet .....	23
4.4	Variasjoner etter fagtilhørighet.....	25
5	Hva viser undersøkelsen?.....	28
5.1	Oppfatninger om styrker og svakheter .....	28
5.2	Oppfatninger om virkningen av reformer og nyere utviklingstrekk.....	30
5.3	Ulike fagkulturer – ulike syn? .....	31
5.4	Ressurser, byråkrati og hegemonikamp .....	33
5.5	Hovedfunn oppsummert .....	33
	Vedlegg 1: Svarernes kommentarer til undersøkelsen: .....	36



# 1 Innledning

## 1.1 Hensikt og begrunnelse

*De vitenskapelig ansattes kvalitetsbarometer 2010* er en elektronisk spørreundersøkelse til et utvalg vitenskapelig ansatte i universiteter og høyskoler, der de først bes om å svare på noen spørsmål om generelle forhold ved norsk høyere utdanning, og dernest om å gjøre vurderinger av viktige sider ved kvaliteten i et studietilbud som de selv er eller nylig har vært engasjert i.

En spørreundersøkelse som får fram lærernes syn på studiekvalitetsspørsmål i representativ bredde, og som samtidig kan stimulere til refleksjon og diskusjon, kan være et ønskelig supplement til forskning, utviklingsarbeid og debatt om utdanningskvalitet som publiseres i spesialiserte fora. I dag spørres studenter, kandidater og avtakere om studienes kvalitet i nasjonale undersøkelser, mens det ikke finnes noen bred undersøkelse blant dem som står mest sentralt i å "levere" studietilbudene: de som underviser og veileder.

En ytterligere grunn for å spørre de vitenskapelig ansatte om kvaliteten i høyere utdanning er en ofte gjentatt påstand om at de gjennomgående er mindre engasjert i institusjonenes interne kvalitetsarbeid enn ønskelig. Sterkere medvirking fra de vitenskapelig ansattes side har vært etterlyst i flere sammenhenger, blant annet i evalueringa av NOKUT (2008). NOKUTs egne erfaringer fra evalueringer og undersøkelser peker i samme retning: Det *formelle* arbeidet med utdanningskvalitet i institusjonene gir hittil inntrykk av å være forholdsvis sterkt dominert av ledelse og studieadministrasjon, mens undervisernes arbeid med disse spørsmålene ikke alltid er godt nok kanalisert inn i systemene. Mens også studentene øver betydelig innflytelse, dels gjennom evalueringer av studietilbudene og dels gjennom et sterkt studentpolitisk engasjement i kvalitetsspørsmål, finnes det lite og ujevn dokumentasjon av fagmiljøenes vurderinger av egne tilbud.

## 1.2 Mål og tema

For spørreundersøkelsen ble det satt følgende mål:

- Å gi ei tilnærmet representativ framstilling av vitenskapelig ansattes syn på noen overordnede forhold ved norsk høyere utdanning som kan antas å påvirke utdanningskvaliteten (institusjonstyper, fagmiljøstørrelser, kvalifikasjonsrammeverk, kvalitetssikringskrav, osv.).
- Å gi ei tilnærmet representativ framstilling av de vitenskapelig ansattes vurdering av kunnskapsfundament og viktige sider ved programkvaliteten i studietilbudene, med utgangspunkt i deres kjennskap til "egne" studietilbud.
- Å undersøke om det er merkbare forskjeller i synet på kvalitetsspørsmål mellom de vitenskapelig ansatte, avhengig av deres tilhørighet i institusjonstyper, fagområder og stillingskategorier, og av gradsnivå og leveringsform på de studietilbudene de beskriver.

Å undersøke om det samlede materialet gir grunnlag for noen generelle konklusjoner om de vitenskapelig ansattes syn på utdanningskvalitet og kvalitetsarbeid.



### **1.3 Metode og presentasjon av resultatene**

Høsten 2009 ble det pr e-post sendt ut en prøveversjon av barometeret til et mindre utvalg av vitenskapelig ansatte. Den endelige versjonen av spørreskjemaet ble justert en god del på grunnlag av de erfaringene den ga.

Spørreskjemaet i denne undersøkelsen har fire deler:

- Spørsmål som grupperer svarerne etter institusjonstype, fagtilhørighet, stillingskategori, gradsnivå på "eget studietilbud"<sup>1</sup> og måten tilbudet leveres på (stasjonært, desentralisert, osv.).
- Spørsmål om noen generelle, styrende forhold ved norsk høyere utdanning.
- Spørsmål som innebærer vurdering av FoU-tilknytning, yrkeslivsrelevans, læringsmålorientering, indre sammenheng og oppnåelse av generelle kompetansemål i det "egne" studietilbudet som svareren kjenner fra sin undervisningspraksis.
- Spørsmål om hvilke forhold ved dette egne studietilbudet som svareren helst ville ha forbedret for å oppnå bedre studiekvalitet.

De spørsmålene som gjelder generelle, styrende forhold ved høyere utdanning (kap. 3.1 – 3.7) er formet som meningsutsagn, der svareren skal angi enighet/uenighet. Her brukes det en femdelte skala, som også gir rom for å uttrykke at man verken vil si seg enig eller uenig i utsagnet.

Når det gjelder vurdering av forhold ved eget studietilbud (kap. 4.1 – 4.6), skal svareren angi sin vurdering av de ulike forholdene på en firedelt skala fra "svært bra" til "dårlig". Det var også mulig å svare "usikker/vet ikke".

I det siste spørsmålet (kap. 4.7) bes svareren om å velge tre av ni opplistede faktorer som påvirker studiekvaliteten. Disse tre faktorene skal være de som svareren anser som de relativt svakeste/mest kritiske i studietilbudet, og der forbedring av faktoren ville gi mest utslag i forbedring av den samlede studiekvaliteten. Her kunne en også føye til "annet" i fritekstfelt.

I kapittel 5 og 6 diskuteres resultatene fra undersøkelsen mer i dybden i forhold til valgte bakgrunnsvariabler.

Spørreformatet gir mulighet for tabeller som gir svarprofiler for ulike måter å gruppere utvalget på, mens kommentarer i fritekstfelt kan gi dybde og perspektiv til svarene. I tillegg til muligheten for å tilføye "annet" i valget av kvalitetsfaktorer, ble fritekstmuligheten brukt til en åpning for sluttkommentar om selve undersøkelsens utforming (kap.7).

### **1.4 Omfang, utvalg og gjennomføring**

Spørreskjemaet ble sendt ut til e-postadressene til 1270 vitenskapelig ansatte i utvalgte akkrediterte høyere utdanningsinstitusjoner 8. mars 2010, med svarfrist 28. mars. Når noen tekniske og andre utenforliggende omstendigheter spilte inn, ble det registrert mottatt av 1212 personer i målgruppa. Dette utgjør om lag 9 % av de vitenskapelig ansatte i akkrediterte institusjoner i Norge. Utvalget ble satt sammen ut fra fagtilhørighet og institusjonstyper med tilnærmet riktig fordeling på kategoriene, uten at utvalget pretenderer å være representativt for slike fordelinger i streng forstand. Det ble også

<sup>1</sup> Som grunnlag for svar om "eget studietilbud" ble svarerne bedt om å velge et studietilbud de er eller har vært engasjert i, fortrinnsvis det de er tyngst engasjert i.

tilstrebet ei rimelig fordeling etter geografisk beliggenhet. Når det gjelder definisjon av fagområder, benyttet en de 10 kategoriene som Kunnskapsdepartementet bruker i sine oversikter. I tillegg ble kunstfag skilt ut som egen kategori, mens "helsefag" ble delt opp i "medisin" og (andre) "helsefag". Det kom likevel tilbakemeldinger om at selv ei så finmasket kategorisering ble opplevd som problematisk for enkelte av svarerne.

Tabell 1: Fordeling av antall svar etter fagområder

<i>Fagområde</i>	<i>Planlagt utvalg</i>	<i>Fikk skjemaet</i>	<i>Svarte</i>	<i>Svarprosent</i>
<b>Realfag</b>	80	76	63	<b>83 %</b>
<b>Teknologi/Ingeniør</b>	140	135	53	<b>39 %</b>
<b>Medisin</b>	120	114	38	<b>33 %</b>
<b>Helsefag</b>	120	113	68	<b>60 %</b>
<b>Språk, litteratur, kultur</b>	80	74	68	<b>92 %</b>
<b>Samfunnsfag</b>	170	161	112	<b>70 %</b>
<b>Pedagogiske fag/lærerutd.</b>	170	164	99	<b>60 %</b>
<b>Økonomiske fag</b>	140	136	61	<b>45 %</b>
<b>Jus</b>	50	46	21	<b>46 %</b>
<b>Mediefag</b>	80	77	14	<b>18 %</b>
<b>Idrettsfag</b>	40	39	20	<b>51 %</b>
<b>Kunstfag</b>	80	77	26	<b>34 %</b>
<b>Til sammen</b>	<b>1270</b>	<b>1212</b>	<b>647</b>	<b>53,3 %</b>

Som en ser, er det store variasjoner mellom fagområdene mht svarfrekvens. Det er et slående trekk at de tradisjonelle "skolefagene" (real, humaniora og samfunnsfag) har høg svarprosent (70 – 92), mens mer spesialiserte fag som mediefag, kunstfag og medisin har den laveste svarprosenten (18 – 34). Undersøkelsen gir ingen opplysninger som kan forklare de relativt store ulikhetene nærmere.

Utvalget ble hentet fra hele fagmiljøer, eller andeler av slike ved utvalgte institusjoner, der en fulgte alfabetisk liste over vitenskapelig ansatte inntil en nådde det antallet som skulle være med.

"Toerstillinger" er ikke tatt med, og heller ikke stipendiater. Derimot er post doc-stillinger inkludert.

Fordeling av de ansatte på ulike stillingskategorier og de gradnivåene de underviser på følger tilfeldig med utvalget. Fordelinga var antatt å bli rimelig representativ i et så pass stort utvalg. Det viste seg at 30 % av de svarende var professorer eller dosenter, 40 % hadde andre "førstestillinger", mens 28 %

var lektorer eller tilsvarende. Bare 2 % var ”lærere”. Denne fordelinga betyr at professorer og andre førstestillingsinnehavere er noe overrepresentert i forhold til lektorkategorien.

Mens 13 % av de svarende oppga doktorgradsstudium som det studietilbudet de kjente best og ville kommentere, oppga det store flertallet mastergrads- eller bachelorgradsstudium (henholdsvis 43 % og 38,6 %). 5,3 % oppga ”enkelstående fagtilbud”. Hele 86 % av studietilbudene var vanlige ”stasjonære og løpende ved institusjonen”, 12 % var periodisk organisert ved institusjonen, mens ”desentralisert” og ”e-læringsstudium” til sammen utgjorde bare vel 2 % (14 tilbud).

Med ei svak overvekt på vitenskapelige høyskoler, er også fordelinga på ulike institusjonstyper noenlunde representativ. Fordelinga (av de opprinnelig 1270) er slik:

Tabell 2: Fordeling av svar etter institusjonstyper.

Type	Antall
Universitet	640 <sup>2</sup>
Vitenskapelig høyskole	180
Høyskole	450

Private institusjoner har ca 10 % av utvalget, som også er tilnærmet representativt, mens den geografiske fordelinga (av de opprinnelig 1270) er som følger:

Tabell 3: Fordeling av svar etter geografi.

Region	Antall
Sørøst	653
Vest	250
Midt	230
Nord	137

Det er foretatt signifikanstester av gruppenes svar i de tilfellene der det kan være tvil om signifikansen av identifiserte forskjeller. Bare forskjeller som er signifikante blir kommentert i rapporten, med unntak av noen kommentarer som vedrører kategorien ”lærere”. Det lave antall svarere i denne gruppa gjør til dels klare utslag usignifikante i streng forstand. Svar fra ”lærere” er likevel meget konsistente og faller logisk inn i samlede svarmønstre.

Invitasjonen til å gi eventuelle kommentarer til undersøkelsen og spørsmålenes utforming i det avsluttende fritekstfeltet ga 56 responser (8,6 % av de svarende). Flere av kommentarene ga utfyllende

<sup>2</sup> Herav 150 ved ”nyakkrediterte” universiteter

svar på spørsmål i selve undersøkelsen, mens andre rettet seg mot format og spørsmålsformuleringer, og kan dermed si noe om hvordan undersøkelsen eventuelt kan forbedres. Mer om fritekstsvar i 3.7 nedenfor og i vedlegg.

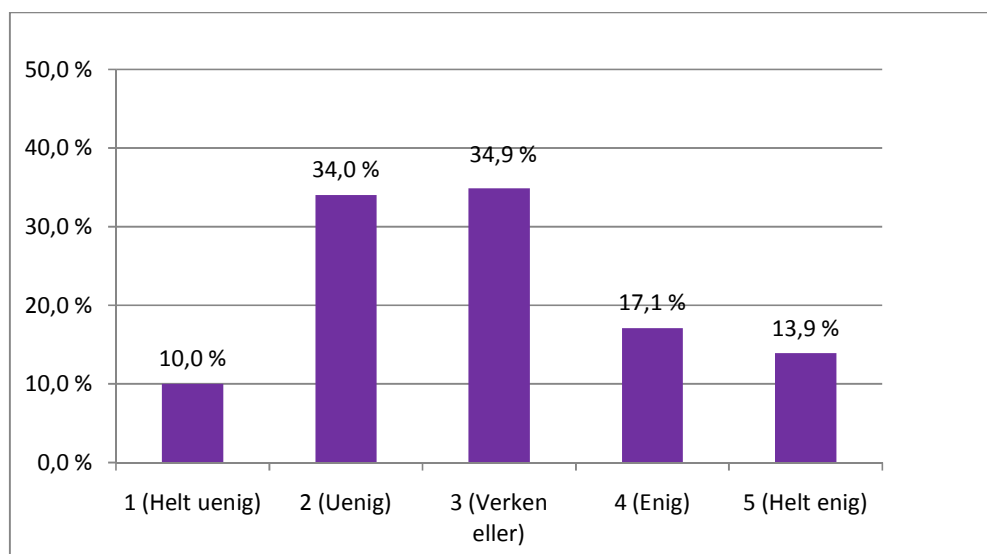
## 2 Hele utvalget: Spørsmål om norsk høyere utdanning

De sju ”spørsmålene” i dette kapitlet (3.1 – 3.7) har form av utsagn som svareren skal si seg enig eller uenig i ved å krysse av på en 5-delt skala med følgende alternativ: ”uenig”; ”tenderer mot å være uenig”, ”ingen klar oppfatning”; ”tenderer mot å være enig”; ”enig”. Grafene viser prosentandel på svaralternativene for hele utvalget.

I dette og i det neste kapitlet vises graf for hvert enkelt spørsmål i undersøkelsen med svarfordeling for hele utvalget, fulgt av en kort kommentar. Først gjelder det spørsmålene om norsk høyere utdanning generelt:

### 2.1 Orientering mot behov og anvendelse i arbeidslivet

Figur 1: Som helhet er norsk høyere utdanning for svakt orientert mot behov og anvendelse i arbeidslivet.

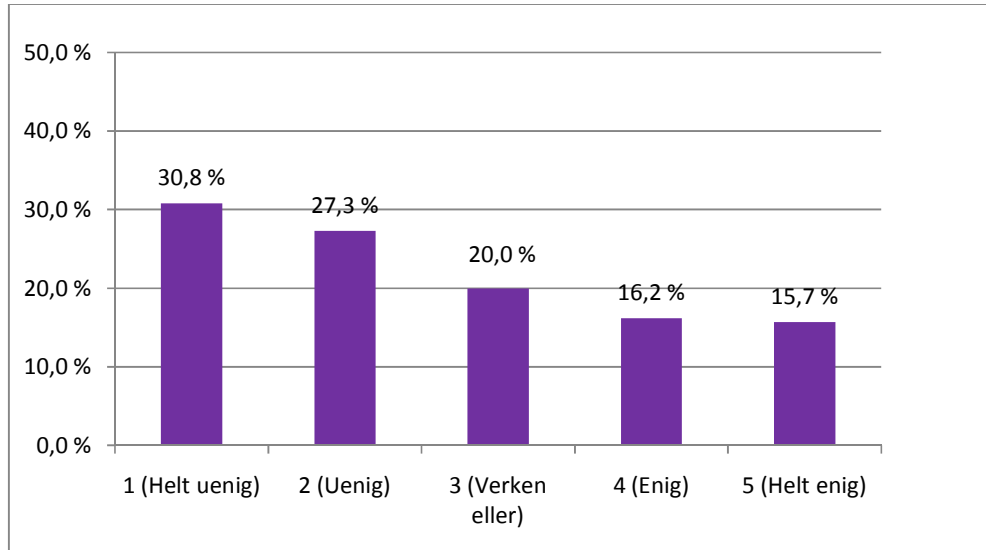


Svarene på dette spørsmålet viser forholdsvis stor forsiktighet når det gjelder å ta stilling: Den største kategorien er svarere som stiller seg nøytrale til utsagnet (34,9 %), mens de fleste av dem som viser enighet eller uenighet gjør dette i svak grad: I kolonnene 2 og 4 finner vi til sammen 51,2 %. Men alt i alt er det et klart flertall for ”uenighet” med en påstand om at norsk høyere utdanning er lite orientert mot yrkeslivets behov.

Det er et av målene i Bologna-prosessen at alle gradsutdanninger skal gi en kvalifikasjon for arbeidslivet. Den forsiktige tendensen i svarene kan muligens ses som uttrykk for usikkerhet omkring dette målet, og det kan også være slik at det for en del fagområder og studietilbud er vanskelig å se den direkte yrkesrelevansen. Men det er interessant at svarernes bedømmelse av yrkesrelevansen i ”eget studietilbud” (se 4.3) er mye sikrere og mer positiv.

## 2.2 Statlig styring av dimensjonering og arbeidsdeling

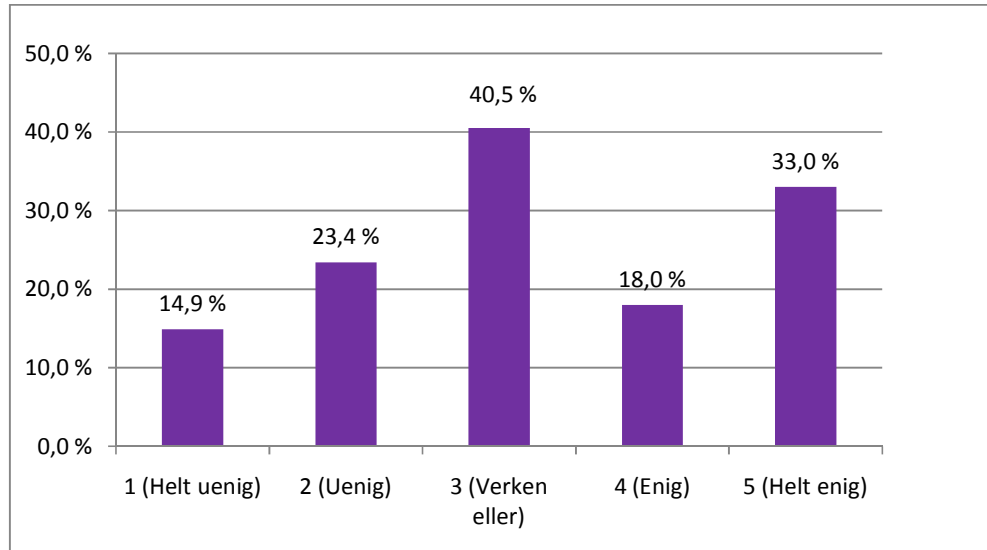
Figur 2: Staten bør i større grad styre dimensjonering, arbeidsdeling og samordning av studietilbudene enn tilfellet er i dag.



Mens 1990-åra sto i Norgesnettets tegn, har det siden kvalitetsreformen (2001), og særlig etter Stjernøutvalgets innstilling (2008), vært ført en debatt om myndighetenes ”relative abdikasjon” når det gjelder styring av sektorens utvikling. Denne undersøkelsen indikerer at nåværende ordning med stor strategisk autonomi for institusjonene har flertallet av fagfolkernes støtte. Langt over halvparten (58,1 %) er uenige i, eller skeptiske til, utsagnet, mens bare 21,9 % viser (sterk eller svak) enighet. En kan også legge merke til at det er relativt få (1/5) som ikke tar stilling den ene eller andre veien i dette spørsmålet.

## 2.3 Kvalifikasjonsrammeverk, læringsutbytteorientering og kvalitet

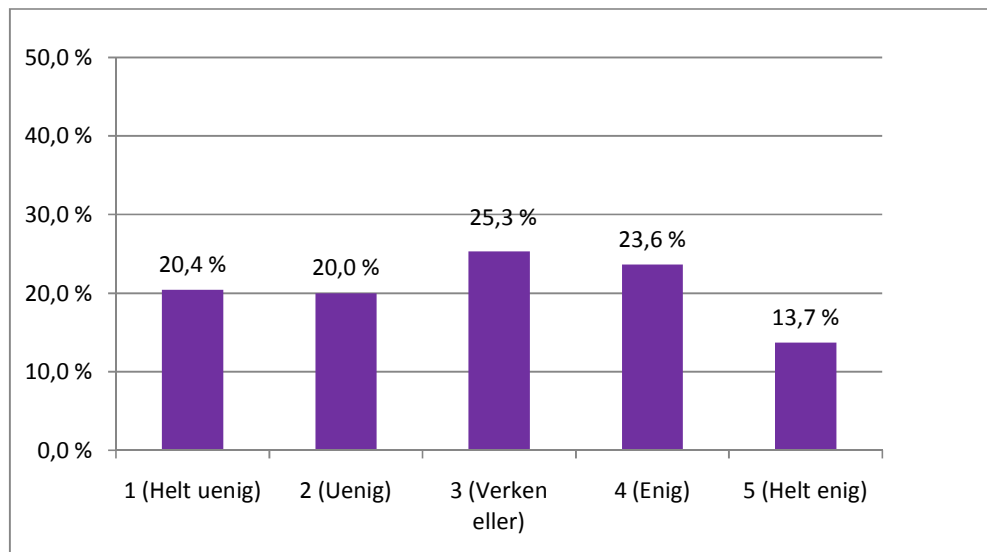
Figur 3: Det nye norske kvalifikasjonsrammeverket og den orienteringa mot læringsutbytte som dette representerer vil føre til at studietilbudene blir bedre.



Usikkerhet og skepsis må stå som hovedbetegnelser for de vitenskapelig ansattes holdning til dette utsagnet. Når så mange som 40,5 % verken uttrykker enighet eller uenighet, kan det tyde på at diskusjonene om det (nye) norske kvalifikasjonsrammeverket og arbeidet med studieplaner orientert etter læringsutbytte ennå ikke var særlig dypt og bredt forankret i fagmiljøene i mars 2010. Bare litt over 20 % av de vitenskapelig ansatte uttrykker positive forventninger til denne reformen, mens 38,3 % er uenige i eller skeptiske til at reformen vil føre til bedre kvalitet i studiene.

## 2.4 "Institusjonsopprykk" og kvalitet

Figur 4: Ordningen som åpner for at institusjoner kan kvalifisere seg for annen institusjonskategori (institusjonsakkreditering, f. eks. for høyskole til å bli universitet) virker stimulerende på faglig utvikling av høyere utdanning



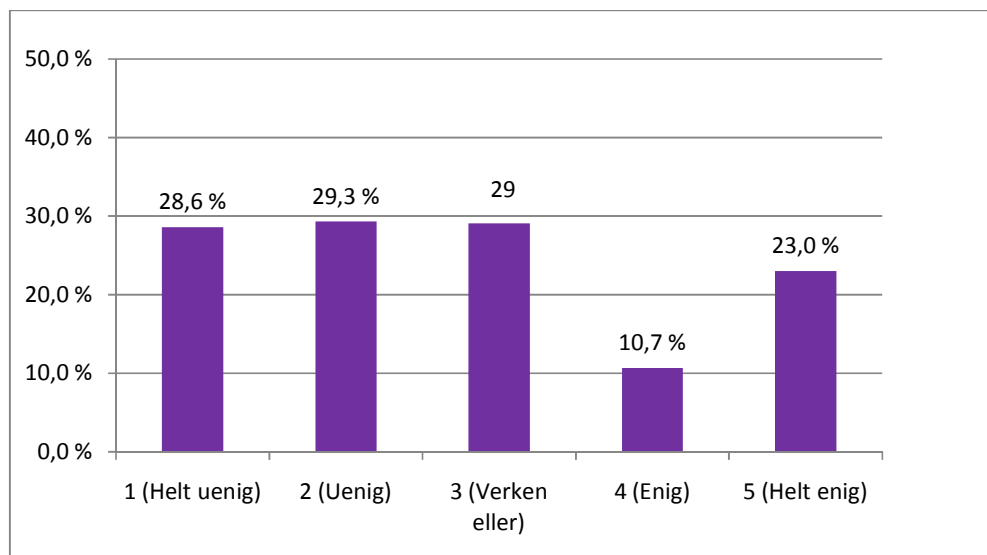
Debatten om den framtidige institusjonsstrukturen i norsk høgre utdanning har tiltatt i styrke i 2009 og 2010, etter Stjernø-utvalgets innstilling. Debatten har imidlertid særlig vært ført av politikere og institusjonsledere, så dette spørsmålet er ment å gi en pekepinn på hvordan fagfolkene i institusjonene stiller seg til saken, sett ut fra hensynet til hva som best gagnar den faglige utviklinga.

Den jevne svarfordelinga viser at fagfolkene er delt, og kanskje usikre, i synet på hvordan dette forholdet kan virke inn. En merker seg likevel at det er noe overvekt på uenighet, dvs. skepsis til at en dynamisk institusjonsstruktur vil virke stimulerende. 40,4 % er uenige eller skeptiske, mens 34,3 % er positive eller enige i utsagnet. En merker seg også at det er relativt mange (31,1 %) som er helt enige eller helt uenige, med dobbelt så mange helt uenige som helt enige. Det er for øvrig interessant å sammenholde den relative skepsisen til større grad av statlig styring (se 3.2 foran) med skepsis til "institusjonell drift" i dette spørsmålet.



## 2.5 Institusjonsfusjoner og kvalitet

Figur 5: En fusjon mellom to høyere utdanningsinstitusjoner vil normalt bidra til at studiekvaliteten i de fusjonerende institusjonene blir bedre.



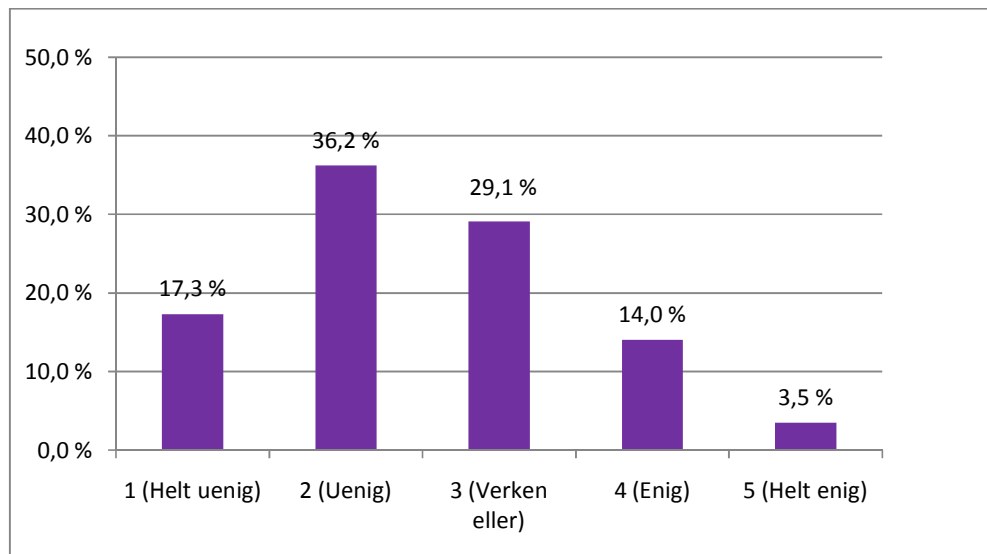
Også dette spørsmålet relaterer seg til utviklinga av institusjonsstrukturen og den tiltagende debatten om et eventuelt behov for større, "bærekraftige" enheter og fagmiljøer. Fusjoner er en av de strategiene som er mest aktuelle for å oppnå slik faglig konsolidering. Spørsmålet er da om de som arbeider direkte med studietilbudene mener at konsolidering gjennom fusjoner mellom institusjonene generelt vil styrke kvaliteten i tilbudene.

Påstanden som det skal reageres på i dette spørsmålet kan nok tenkes å gi forskjellig svar fra samme svarer, avhengig av hvilke typer fusjoner en har i tankene. En går likevel ut fra at de fleste har svart ut fra tanken om at fusjoner skaper større institusjoner og fagmiljøer.

I alle fall uttrykker de vitenskapelig ansatte lite tro på at ei generell forbedring av studiekvaliteten vil følge av fusjoner. Mens nærmere en tredjedel ikke tar stilling i spørsmålet, er 58,9 % skeptiske til eller uenige i utsagnet, mot bare 13 % som er positive. Sett på bakgrunn av de fusjonssonderingene og -bestrebelsene som pågår i sektoren gir de vitenskapelig ansatte svært lunken støtte til ei slik utvikling, hvis det er hensynet til den faglige utviklinga som skal legges til grunn.

## 2.6 Verdien av studentenes vurdering av kvaliteten

Figur 6.: Når kvaliteten på et studietilbud evalueres, er det studentenes vurdering som bør telle mest.

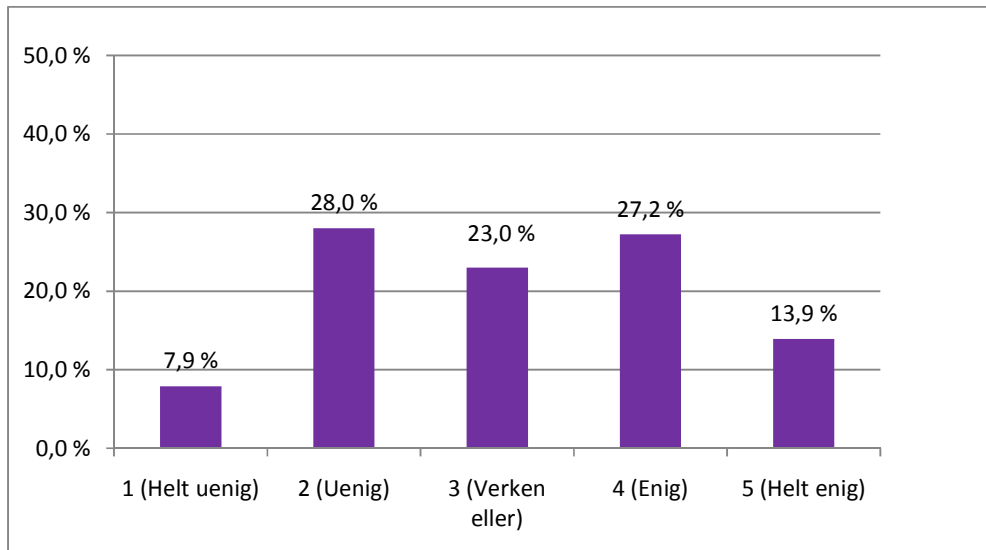


Etter at studentenes emne- og programevalueringer ble obligatoriske som følge av kvalitetsreformen (og de medfølgende krava til institusjonenes kvalitetssikringssystem), har de festet seg som en av de viktigste informasjonskildene i institusjonenes kvalitetssikringsarbeid. Erfaringene med evalueringer av kvalitetssikringssystem har vist at studentevalueringene som regel kobles mot mye annen informasjon som kan indikere kvalitet, gjerne av kvantitativ art, men at det ofte mangler systematiske kvalitative evalueringer av kursene ved andre involverte, spesielt underviserne, som korrektiv til studentenes oppfatninger. Dette betyr at det stilles store krav til studentevalueringene som legitime uttrykk for studiekvaliteten.

Denne undersøkelsen indikerer at det kan foreligge et misforhold her. Når 29,1 % av utvalget er "uten mening" i den ene eller andre retningen og 53,5 % er skeptiske eller uenige, antyder de vitenskapelig ansatte at grunnlaget for å vurdere studiekvaliteten i vel så stor grad må hentes fra andre aktører og informasjonskilder.

## 2.7 Kvalitetssikringssystem og kvalitet

Figur 7: Kravet om at institusjonene skal ha et kvalitetssikringssystem for utdanningsvirksomheten gir minimalt utslag i kvaliteten.



Alle institusjoner som gir høgre utdanning er pålagt å ha et godkjent kvalitetssikringssystem. Etter at pålegget ble innført med kvalitetsreformen, har det gått debatter om forholdet mellom ”kvalitet”, ”kvalitetssikring” og ”kvalitetssikringssystem”. De vitenskapelig ansatte ble i denne undersøkelsen bedt om å ta stilling til utsagnet ovenfor for å teste om ofte nevnte forestillinger om faglig ansattes skepsis til kvalitetssikringssystemene kan bekreftes eller avkreftes.

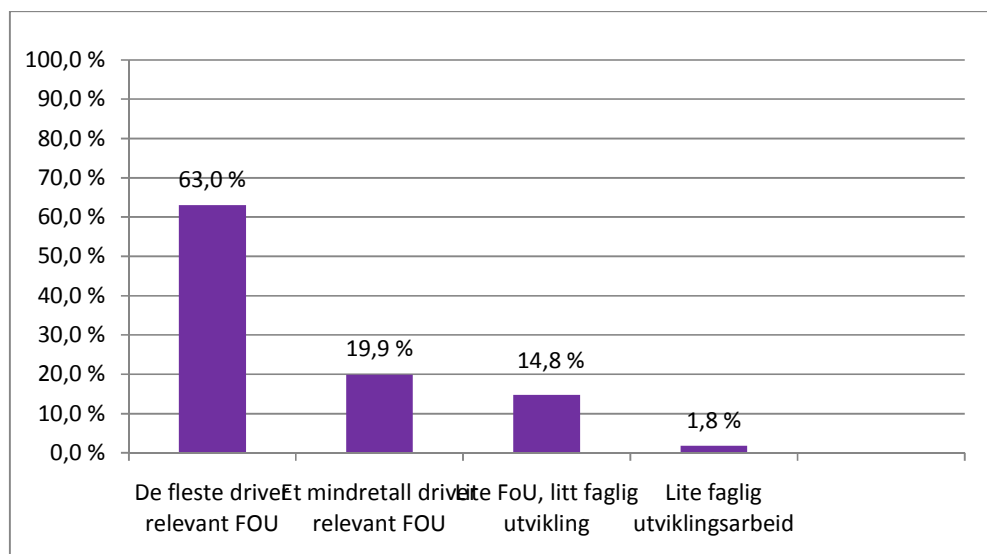
Svarene fordeler seg noenlunde jevnt i diagrammet og det forteller i seg selv at de faglig ansattes skepsis til en viss grad bekreftes. Hvis kvalitetssikringssystemene hadde vært et godt innarbeidet og velkomment redskap i fagmiljøenes arbeid med studietilbudene, skulle en ha sett et helt klart utslag for avvising av utsagnet. Riktignok er det ca. 35 % av utvalget som er uenig, eller tenderer mot å være uenig i utsagnet, men disse utgjør et mindretall i forhold til de ca 41 % som er enig, eller tenderer mot enighet. Blant de som har tatt et klart standpunkt er det også langt flere som er helt enige enn helt uenige. Undersøkelsen gir altså uttrykk for at de vitenskapelig ansatte er delt i spørsmålet, og at det råder en god del skepsis til kvalitetssikringssystemene. Dette samsvarer godt med funn i andre evalueringer og undersøkelser, f. eks. NIFU STEPs evaluering av NOKUT (2008).

### 3 Hele utvalget: Spørsmål om ” eget ” studietilbud

Dette kapitlet inneholder sju spørsmål om et studietilbud som svareren underviser (eller nylig har undervist) på. Svarerne ble bedt om å velge det han/hun kjente best.

#### 3.1 Lærergruppas FoU-bakgrunn

Figur 8: Hvordan vil du beskrive den samlede bakgrunnen i forskning og utviklingsarbeid hos den lærergruppa som underviser på tilbudet?

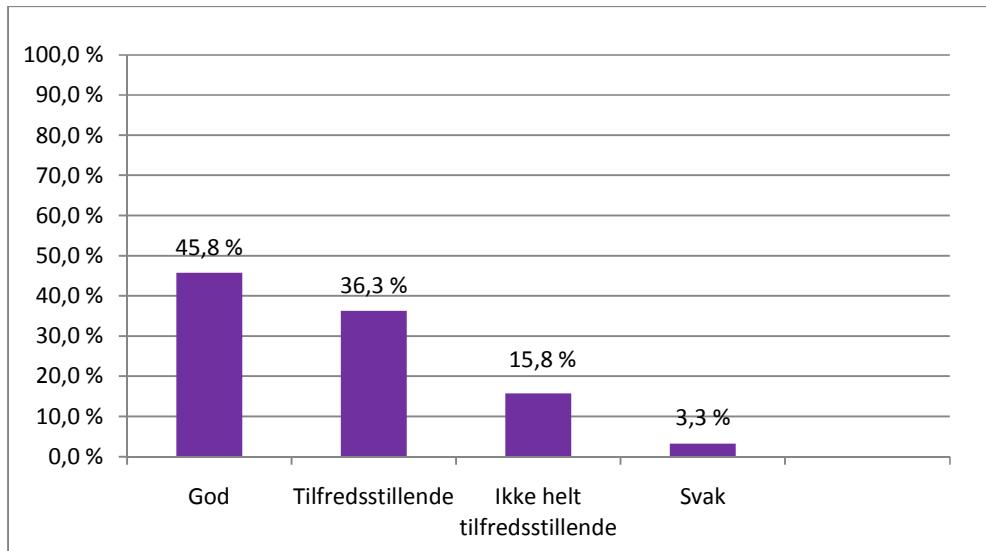


Måten dette ”spørsmålet” var formulert på ga mulighet for en del utydelighet i tolkinga av svarene. For det første er neppe de fire kategoriene gjensidig ekskluderende, og heller ikke ”heldekkende” for alle mulige forhold. For det andre gir det mulighet for at svarerne kan anlegge ulike definisjoner av ”forskning” til grunn (til forskjell fra faglig utviklingsarbeid).

Svarene gir likevel nokså klart uttrykk for høg forskningsaktivitet i lærergruppene. Riktignok er ansatte ved universiteter og vitenskapelige høgskoler litt overrepresentert i utvalget, men hvis ”nyakkrediterte” universiteter regnes sammen med høgskoler, utgjør denne gruppa nokså nøyaktig halvparten av utvalget. Alt i alt synes fagfolkene å fortelle at norsk høgere utdanning i hovedsak har nær tilknytning til en solid forskningsbase, og at det i så godt som alle fagmiljøer drives faglig utviklingsarbeid.

### 3.2 Vurdering av lærergruppas forskningsbakgrunn

Figur 9: Hvordan vil du vurdere lærergruppas samlede FoU-bakgrunn?

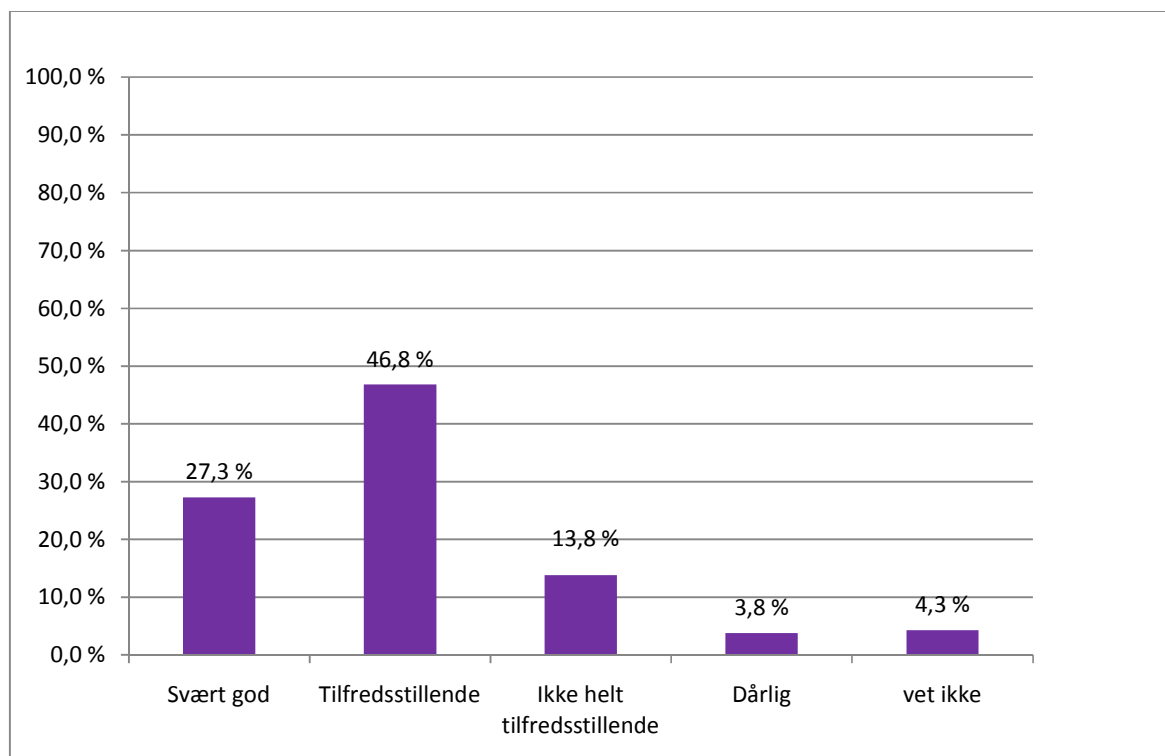


De svaralternativene som ble gitt i dette spørsmålet er relative og fleksible betegnelser og det er opp til den enkelte svarer å bestemme hva som skal legges i dem, dvs. hvilket ambisjonsnivå de skal uttrykke.

På bakgrunn av svarene til 4.1 foran er det ikke overraskende at 81 % av de spurte mener at FoU-bakgrunnen i lærergruppa til "deres" studietilbud er tilfredsstillende. Mer interessant er det kanskje at nesten halvparten av utvalget betegner innsatsen i sin gruppe som "god", mens bare 3,3 % vurderer sin gruppe som "svak" i denne henseende. "Svak" bør ikke ses som helt synonymt med at det drives lite FoU. For eksempel må det i et teoretisk universitetsfag på Ma- eller Phd-nivå være mulig å vurdere FoU-bakgrunnen som svak, selv om noen personer i lærergruppa driver relevant forskning. Med mindre undervisernes innstilling til "egen" FoU-bakgrunn er lite kritisk og ambisiøs, er FoU-innsatsen i norsk høgre utdanning tilfredsstillende og overveiende god.

### 3.3 Vurdering av studietilbudets relevans for yrkeslivet

Figur 10: I Bologna-prosessen legges det vekt på at alle studieprogram også på bachelornivå, skal kunne tas i bruk i yrkeslivet. Hvordan vurderer du at studietilbudet ivaretar dette hensynet?

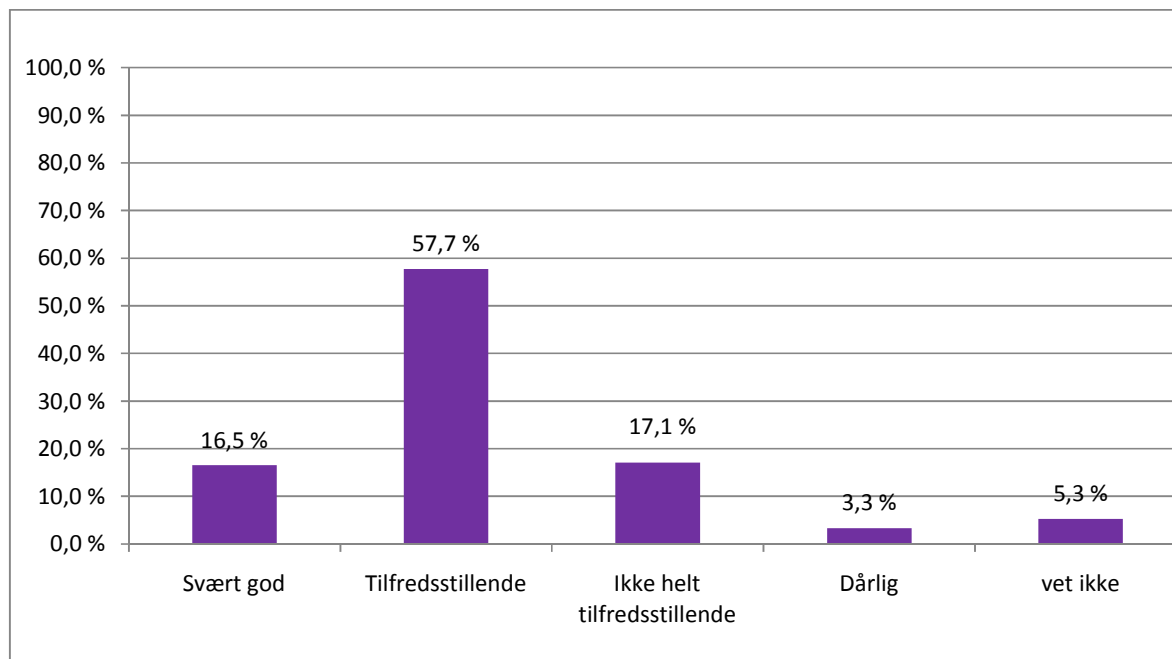


Det mest iøynefallende trekket er igjen at det gis overveiende uttrykk for *tilfredshet* (76,1 %). Over en fjerdedel sier sågar at ens eget studietilbud ivaretar yrkesorientering på en "svært god" måte. Og av de som ikke var helt fornøyd (17,6 %) ligger det store flertallet (13,8 %) i den litt snille kategorien "ikke helt tilfredsstillende". Det er kanskje overraskende at så få (8,3 %) benyttet muligheten til å svare "usikker" eller "ikke relevant".

Norsk høgre utdanning kan deles nokså skarpt etter hvorvidt programmene er formelt profesjonsrettede eller ikke. Debatt om yrkeslivsrelevans har en særlig hatt rundt den såkalte "universitetsbacheloren" og lignende program med kombinasjoner av "frie" akademiske fag. Men også for profesjonsprogrammene vedkommende diskuteres yrkesrelevans som ei utfordring, jf. resultater fra NOKUTs re-akkrediteringer og evalueringer av sykepleier-, allmennlærer- og ingeniøruddanningene, samt etterfølgende debatt om disse, spesielt vedrørende praksis. På denne bakgrunnen kunne en kanskje vente at flere ga uttrykk for at de ikke er helt tilfredse. Hvis de vitenskapelig ansatte her gir adekvat uttrykk for tingenes tilstand, står det så bra til på dette feltet at det vil være nokså overkommelig for Norge å oppfylle dette Bologna-målet.

### 3.4 Sammenheng mellom læringsmål og læringsprosesser

Figur 11: Hvor god synes du sammenhengen er mellom de definerte læringsmålene og de faktiske læringsprosessene som inngår i studietilbudet? I prosent



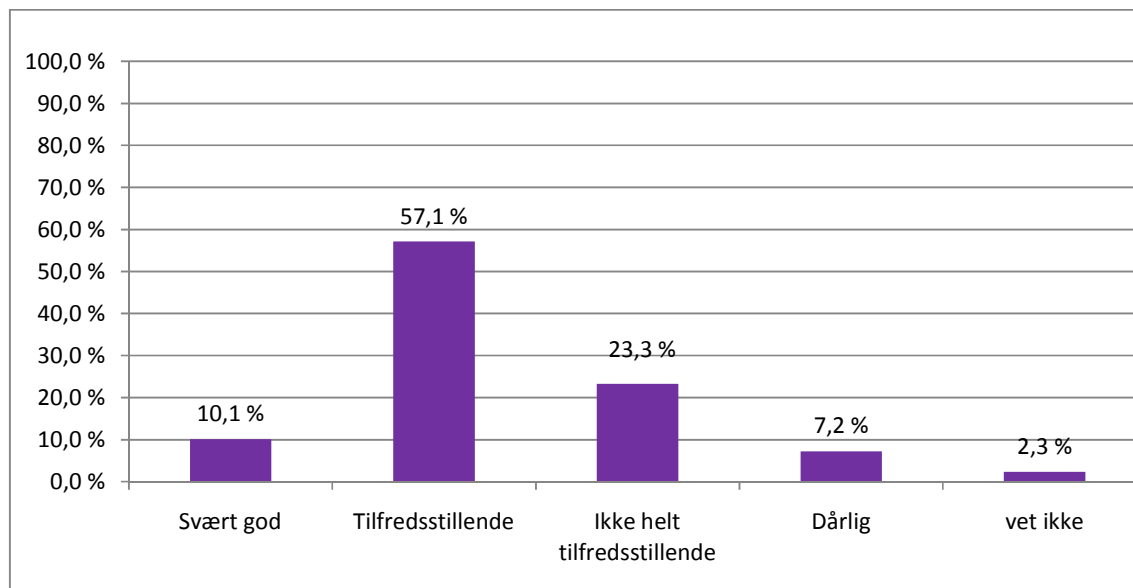
En utgangshypotese for dette spørsmålet kunne være at de vitenskapelig ansatte vil føle stor grad av eierskap til hvordan læringsprosessene er lagt opp i eget tilbud, og dermed vil være tilbøyelig til å vise høg grad av tilfredshet.

Dette viser seg da også å være tilfelle, og nokså sammenlignbart med hva en fant i foregående spørsmål. Men en kan merke seg at graden av tilfredshet er litt lavere enn for yrkesrelevans, og at det er klart færre som svarer ”svært god”. Så mange som en fjerdedel av utvalget er i noen grad kritisk eller usikker når det gjelder sammenhengen mellom læringsmål og læringsprosesser, nokså nøyaktig likt tilsvarende holdning til spørsmålet om yrkesrelevans.

Mens denne undersøkelsen ble foretatt, var departementets forskrift om nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk nettopp vedtatt og fagmiljøene var så smått i gang med å revidere studieplaner ut fra den nye føringa. I dette arbeidet må en gå ut fra at samsvaret mellom læringsmål og planlagte læringsprosesser står i sentrum. Etter undersøkelsen å dømme oppfattes likevel ikke dette som et kritisk vanskelig område av de vitenskapelig ansatte.

### 3.5 Adekvate og dekkende vurderingsformer i studietilbudet?

Figur 12: Hvor godt synes du at vurderingsformene i studietilbudet faktisk vurderer studentenes oppnåelse av de definerte læringsmålene?



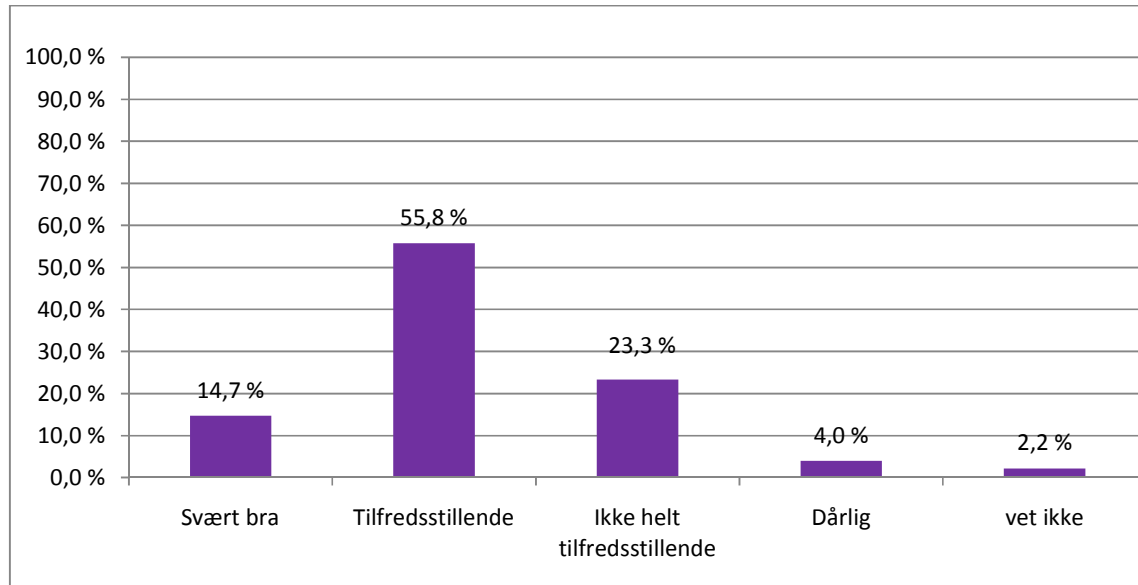
Det nasjonale kvalifikasjonsrammeverkets orientering mot læringsutbytte vil sannsynligvis bety at vurderingsformene i studietilbudene får fornyet oppmerksomhet. Studentenes oppnåelse av intendert læringsutbytte/læringsresultat kan selvsagt vurderes ved ulike typer evalueringer, kontrollprøver og lignende, men det blir ikke mindre viktig å sannsynliggjøre at studiets egne vurderingsformer dokumenterer i hvilken grad læringsmålene nås.

Også på dette punktet gir de vitenskapelig ansatte uttrykk for overveiende tilfredshet med hvordan dagens studietilbud fungerer. Svarfordelinga på dette spørsmålet er nokså lik den vi har sett i foregående spørsmål, med over to tredjedeler (67,2 %) av utvalget som svarer på den positive sida av skalaen. En merker seg likevel at det er flere som svarer "ikke helt tilfredsstillende" eller "dårlig" (til sammen 30,5 %). Når en legger til de relativt få som er "usikre", er det så godt som en tredjedel som *ikke* sier at vurderingsformene er tilfredsstillende med tanke på å måle oppnåelse av læringsmålene. Det er altså en noe større misnøye/usikkerhet omkring vurderingsformene enn omkring læringsprosessene.



### 3.6 Hvordan ivaretas generiske kunnskaper og ferdigheter?

Figur 13: Hvor godt mener du at studietilbudet ivaretar læring av slike generelle kunnskaper og ferdigheter?

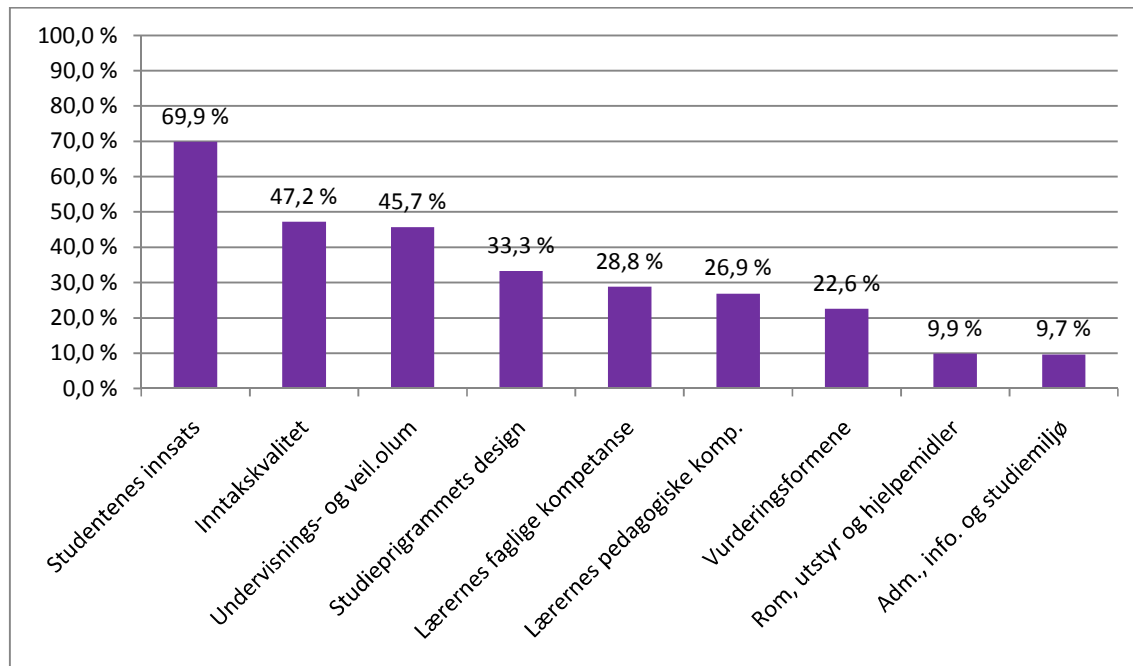


Innføring av det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket fører med seg et nytt fokusområde i forhold til tidligere. Nå skal såkalte generiske, eller overførbare, kunnskaper og ferdigheter vektlegges om ikke sterkere, så i alle fall tydeligere og mer forpliktende i absolutt alle studietilbud. På grunn av forskjeller i type innhold og i arbeidsmåter, kan en gå ut fra at noen fagområder vil ha større utfordringer på dette området enn andre. Siden arbeidet med å implementere kvalifikasjonsrammeverket er en prosess som neppe var fullført i hele sektoren (per mars 2010), er det usikkert i hvilken grad de spurte har hatt de nye spesifikasjonene klart for seg da de svarte.

Uansett er svarfordelinga her er nesten identisk med den vi ser for vurderingsformene, bare en anelse mer positiv. Det hersker altså overveiende tilfredshet også med denne siden av studietilbudene i universiteter og høyskoler. På bakgrunn av fagenes ulikhet er det kanskje litt overraskende at svarene ikke gir uttrykk for at dette oppfattes som et mer utfordrende område enn for eksempel yrkesrelevans, arbeidsformer og vurderingsformer.

### 3.7 Hvilke sider ved studietilbudet ville du helst forbedre?

Figur 14: På hvilke tre av de tre områdene som nevnes nedenfor tror du at det er viktigst å gjøre endringer dersom en vil oppnå forbedring av studentenes læringsresultat i studietilbudet? (sett kryss ved de tre du velger)



I tillegg til å velge tre av de ni nevnte "kvalitetsområdene" kunne svarerne kommentere "annet" viktig forhold (i fritekst).

Et av områdene står ut som det klart hyppigst valgte: 69,9 % av utvalget har "studentenes innsats og innstilling" som en av de tre faktorene der en endring til det bedre ville bidra mest til bedre læringsresultat. Som de nest hyppigst valgte faktorene – også med klar margin – følger inntakskvaliteten og volumet på undervisnings- og veiledningstilbudet. Disse tre utgjør 1/3 av svaralternativene, men samler 57 % av svarene. Markant lavest score får forhold ved infrastrukturen, som dermed synes være gjenstand for relativ tilfredshet.

Det er neppe unaturlig at studentenes innsats holdes fram som viktig. Ingen tar et studium uten å arbeide seg til det. Men svarene kan også oppfattes som at mange lærere mener at studentenes innsats er *for lav*, og derfor både kan og bør forbedres. Når man så ser på hvilke to andre faktorer som nevnes klart oftest, får man en relativt sterk konsentrasjon om forhold som kommer "utenfra", forhold som ligger i utkanten av lærernes ansvarsområde: Inntaksnivået, studentenes arbeidsinnsats og de ressursene som tilbudet får til undervisning og veiledning. Er det da slik at problemene anses å ligge "et annet sted", og at det hersker relativ tilfredshet med de faglige og didaktiske faktorene i selve tilbudet, de faktorene som de faglig ansatte selv påvirker? Svarene er uansett et signal fra de vitenskapelig ansatte om hva de ser som et uheldig misforhold mellom oppgave og

rammeforutsetninger. Betydningen av forskjellene bør heller ikke overdrives. Hver av de fire faglig-didaktiske faktorene (programmets design, den faglige kompetansen, den pedagogiske kompetansen og vurderingsformene) nevnes som en av de tre viktigste av fra 22 til 33 % av de spurte.

### **Fritekstkommentarene**

Av det samlede utvalget var det 45 svarere (ca 7 %) som benyttet fritekstfeltet, der man kunne nevne andre faktorer enn de som var listet opp i spørsmålet. Noen av kommentarene var lite relevante med tanke på andre *faktorer* som påvirker kvaliteten, mens andre kun var forsterkende og forklarende utsagn om valg som svareren alt hadde foretatt blant de ni alternativene. Av de resterende kommentarene dreide langt over halvparten seg om ressurs- og maktforholdet mellom administrasjon og fagmiljø. Gjennomgående var dette oppfatninger om at for mye ressurser (også i faglærernes arbeidstid) går med til administrasjon og rapportering, og at sentral styring går langt i å umyndiggjøre fagmiljøene. Dette påstås igjen av flere å gå ut over ressurs til undervisning, å gi for store studentgrupper og å hindre fag- og kompetanseutvikling. Av andre forhold som nevnes mer enn en gang er ønsker om bedre kontakt med yrkeslivet, bedre muligheter for alle til å drive FoU-arbeid og bedre, mer langsiktig, faglig ledelse.

## 4 Variasjoner etter svarernes "tilhørighet"

Utvalget kan grupperes etter noen former for tilhørighet. Ved å undersøke om det finnes betydelige forskjeller mellom de ulike undergruppene måte å besvare spørsmålene på, kan en få en antydning av hvilken rolle slike tilhørighetsformer spiller i meningsdannelsen. Fire tilhørighetsdimensjoner kommenteres i 5.1.1 – 5.1.4 nedenfor. Det er stillingskategori, institusjonstype, "eget" studietilbudts gradsnivå og fagtilhørighet. Materialet gir i tillegg mulighet for å gruppere og sammenligne svarerne ut fra "leveringsmåten" på det egne valgte studietilbudet, men det var så pass få svarere med alternative leveringsmåter (desentralisert, e-læring) at svarene her vil ha usikker representativitet. En kunne også tenke seg sammenligninger ut fra f. eks. de svarendes alder og kjønn, men utvalget ble ikke delt etter disse parameterne.

Svarfordelinger mellom undergruppene er enten presentert som prosentandeler (som i oversikten for hele utvalget foran), eller som *enighetsscore* for hver undergruppe i de tilfellene der svarerne skal si seg enig eller uenig i et utsagn. Siden enighet/uenighet kunne uttrykkes ved valg mellom fem graderte svarmuligheter, går enighetsscoren på en skala fra 1 til 5, der 1 betyr at hele gruppa er 100 % uenig i utsagnet, 3 betyr at det er helt jevnt mellom enig og uenig, mens 5 betyr at gruppa er 100 % enig i utsagnet.

Variasjoner etter svarernes tilhørighet kan vises gjennom et stort antall grafer og tabeller som det vil føre for langt å gjengi i denne rapporten. De følger imidlertid som vedlegg.

### 4.1 Variasjoner etter stillingskategori

#### Om generelle forhold ved norsk høyere utdanning

I svarene på disse spørsmålene finner en temmelig systematiske forskjeller mellom stillingsgruppene. Professorene framstår med det mest skeptiske eller "konservative" synet på endringer eller reformer som diskuteres i dag, og denne skepsisen minker stegvis når en beveger seg over til andre førstestillinger og derfra videre til lektor-, og så til lærernivået. Det vil si at professorene, i spørsmålet om hvordan studiekvaliteten er og påvirkes, gjennomsnittlig er mest tvilende til at det vil hjelpe med sterkere statlig regulering av sektoren, og de er også mest skeptiske til hvordan nyere fenomener som institusjonsfusjoner, institusjonsopptrykk ved akkreditering, kvalitetssikringssystemer og kvalifikasjonsrammeverk virker inn. Samtidig er de den gruppa som er mest forbeholden når det gjelder studentenes kursevalueringer som kvalitetsindikator, og de er relativt mest fornøyd med høgre utdannings orientering mot arbeidslivet. Forskjellene mellom gruppene er ikke store, og spesielt ikke mellom professorer og andre førstestillingsinnehavere. For de fleste spørsmålene er spranget noe større fra førstestillinger til lektor, og størst fra lektor- til lærernivået. Faglig tilsatte på lærernivået er klart mest reformvennlige og kritiske til dagens studiekvalitet. De utgjør ei svært lita gruppe i utvalget, og deres svar har derfor svak signifikans, men utslaget for deres del er på den annen side meget klart og konsistent.

### **Om "eget studietilbud"**

Forskjellene i synet på eget studietilbud er gjennomgående mye mindre mellom stillingsgruppene. At professorene gir høyere score for relevant forskningsaktivitet (og tilfredshet med denne), og at scoren faller mot "lavere" stillingskategorier, er kanskje ikke det mest interessante, da dette like gjerne reflekterer reelle ulikheter i studietilbudets nivå og sammensetninga av den lærergruppa som gir det. Men professorene er også gjennomsnittlig mest fornøyde med sammenhengene i eget tilbud mellom læringsprosess og læringsmål, og mellom læringsmål og vurderingsformer. For førstnevnte forhold er forskjellene riktig nok svært små mellom stillingsgruppene, mens det er mer ulike oppfatninger om samsvaret mellom læringsmål og vurderingsformer: Her uttrykker bare ca 27 % av professorer og andre førstestillingsinnehavere manglende tilfredshet med sammenhengene, men tilsvarende tall for lektorer er 36 %, og for lærere hele 63 %. Professorene er på den annen side mest "beskjedne" på eget studietilbuds vegne i spørsmålet om anvendbarhet i yrkeslivet.

I spørsmålet om hvilke faktorer som først og fremst burde styrkes for å forbedre utdanningskvaliteten i eget studietilbud, fordeler stillingskategoriene seg på tilsvarende måte. Professorer og andre førstestillingsinnehavere har her nærmest identisk profil, med klart størst vekt på inntakskvalitet, undervisningsvolum og – som klart viktigst – studentenes arbeidsinnsats. Lektorene har de samme tre som de viktigste, men ei noe jevnere fordeling, med større vekt på pedagogisk kompetanse og vurderingsformer. For lærerkategorien øker betydninga av de didaktiske faktorene ytterligere, med pedagogisk kompetanse som den aller viktigste faktoren.

## **4.2 Variasjoner etter institusjonstilhørighet**

### **Om generelle forhold ved norsk høgre utdanning**

Når det gjelder spørsmålene om norsk høyere utdanning generelt, merker en seg at ansatte ved de private akkrediterte høgskolene nesten konsekvent skiller seg ut som mest "ytterliggående" i en eller annen retning. De er mest *uenig* i at høyere utdanning er for lite arbeidslivsorientert og mest kritisk til økt statlig styring som virkemiddel for kvalitet (sammen med private vitenskapelige høgskoler). De er mest *enig* i at kvalifikasjonsrammeverket vil stimulere kvaliteten og at studentevalueringer er den viktigste kvalitetsindikatoren. Spesielt er de klart mest enig i at systemet med institusjonsakkrediteringer er faglig stimulerende (som en kunne vente!) og relativt mest positive til interne kvalitetssikringssystem. I disse spørsmålene finner en oftest de universitetsansatte, og til dels de i statlige høgskoler, på motsatt ytterkant.

Forskjellene utgjør sjelden mer enn 0,6 på 1 – 5-skalaen og krysser også sjelden grensen for likevekt enighet/uenighet (score 3). Men noen utslag er betydelig sterkere. Det ser vi først og fremst i spørsmålet om institusjonsakkreditering som kvalitetsdriver, der ansatte ved universitetene tenderer mot skepsis (score 2,5), mens statlige høgskolers ansatte, og ikke minst private høgskolers ansatte, kommer ut med positiv overvekt (henholdsvis 3,23 og 3,73 i score). Noe lignende ser vi i spørsmålet om kvalitetssikringssystemenes nytte. Mens ansatte i universiteter og statlige høgskoler tenderer mot enighet i utsagnet (skepsis til systemene) med 3,2 i score, ligger de vitenskapelige høgskolene på 3, mens private høgskoler merker seg klart ut som mest positive med 2,4 i score.

Minst forskjell mellom ansatte fra ulike type institusjoner finner vi i spørsmålet om fusjoner (med derav følgende større fagmiljøer) kan bevirke bedre studiekvalitet. Det er jevnt over stor skepsis til

dette spørsmålet, der scorene 2,13 og 2,14 er blant de laveste i undersøkelsen totalt sett. Score 2,14 fra faglig ansatte i statlige høyskoler kan synes å gi lite støtte til mange av disse institusjonenes fusjonsbestrebelse.

### **Om "eget studietilbud"**

Også her er det oftest svarprofilen fra de ansatte i private høyskoler som skiller seg ut. Disse ser klart mest positivt på studietilbudets anvendbarhet i yrkeslivet, dets sammenheng mellom studiemål og læringsprosess og innlæring av generelle ferdigheter og kunnskaper. På alle disse spørsmålene er de ansatte ved universitetene (og dels ved de statlige høyskolene) som svarer mest "beskjedent" på eget studietilbudets vegne, selv om forskjellene ofte ikke er store. Noe av det samme ser en i synet på eget studietilbudets FoU-grunnlag: Mens *beskrivelsen* av FoU-aktiviteten blant eget tilbuds lærere viser det ventede klare fallet fra universiteter og vitenskapelige høyskoler via statlige høyskoler og til private høyskoler, er det de private institusjonene som har høyest prosentandel svar for "svært god" eller "tilfredsstillende" når dette grunnlaget skal *vurderes*. (89 % for private vitenskapelige høyskoler mot 86 % for universiteter, og 81 % for private høyskoler mot 63 % for statlige høyskoler.)

Et spørsmål som har vært omfattet med en del interesse etter kvalitetsreformen er den såkalte "universitetsbachelors" status som sammenhengende program og kvalifikasjon for yrkeslivet. Her kunne en vente at universitetslærerne, som samlet sett vil ha en stor andel undervisning på bachelortilbud uten direkte profesjonsinnretning, ville uttrykke relativt lav tilfredshet på spørsmålet om studietilbudets relevans for yrkeslivet og legge vekt på studieprogrammets design som et av de feltene der det egne tilbudet burde styrkes. Til en viss grad er dette også tilfellet. Universitetsansatte gir klart lavere vurdering på yrkeslivsorientering enn vitenskapelige høyskoler og statlige høyskoler (67 % "tilfreds", mot respektive 83 % og 76 %). I noe mindre grad følges dette opp i vektlegging av behov for forbedring av det egne programmets design: Universitetsansatte vektlegger dette punktet noe mer enn ansatte i statlige høyskoler (34 mot 24 %).

Når det gjelder spørsmålet om valg av tre innsatsfelt som ville bety mest for å heve kvaliteten i studietilbudet, kommer de klareste forskjellene fram i synet på inntakskvalitetens betydning. Bare 23 % av de ansatte i private høyskoler har denne som en av de tre viktigste, i motsetning til hele 64,8 % i de private vitenskapelige høyskolene. Mellom disse ytterpunktene finner en de statlige institusjonene fra 37 % (statlige vitenskapelige) til 47 % (universiteter) og 52 % (statlige høyskoler). Den store forskjellen mellom statlige og private vitenskapelige høyskoler kan reflektere et svært ulikt rekrutteringsgrunnlag.

Av andre forskjeller merker en seg at ansatte i universiteter og statlige vitenskapelige høyskoler har klart flere valg av studiets design som forbedringsområde enn ansatte i private vitenskapelige høyskoler, og at ansatte i private høyskoler legger klart mer vekt enn andre på forbedringer i pedagogisk kompetanse, og spesielt vurderingsformer. Ansatte i statlige høyskoler ligger nær gjennomsnittet for hele utvalget i alle disse valgene.

### **4.3 Variasjoner etter gradsnivå på studietilbudet**

Undersøkelsen opererte med fire ulike kategorier: Programmer på de tre gradsnivåene PhD, MA og BA (eller deltilbud under slikt program) og i tillegg frittstående enkelttilbud. Her ser vi bare på tilbud

under programkategoriene, da enkelttilbud representerer en liten del av materialet, og dessuten kan være så heterogene størrelser at ei samlet oppsummering kan gi lite mening.

### **Om generelle forhold ved norsk høyere utdanning**

To av spørsmålene gir ingen utslag etter gradsnivå: Det gjelder spørsmålene om norsk høyere utdanning generelt er tilstrekkelig orientert mot yrkeslivet, og om fusjoner i hovedsak er kvalitetsdrivende. For de øvrige fem spørsmålene finner en systematiske forskjeller som ligner på dem en også ser under stillingskategori og institusjonstilhørighet. Skepsis til nytteverdien (for kvalitetsutviklinga) av en del nyere tiltak og trender øker systematisk med gradsnivået – fra dem som har valgt ”eget studietilbud” på bachelorgradsnivået til dem som velger mastergrad, og videre til dem som oppgir doktorgrad. Dette gjelder altså økt statlig styring og samordning, innføring av kvalifikasjonsrammeverk, institusjonsakkreditering til høyere nivå, betydningen av studentevalueringer og interne kvalitetssikringssystemer. Forskjellene er helt systematiske, om ofte ikke store; størst for institusjonsakkreditering (fra 3 til 2,3) og for betydningen av studentevalueringer (fra 2,7 til 2,1).

### **Om ”eget studietilbud ”**

Beskrivelsen av FoU-bakgrunnen for eget tilbud varierer naturlig nok sterkt fra PhD (sterkest) og til MA- og BA-nivåene. Det er også lærerne på BA-nivået som er relativt minst tilfreds med tilstanden i eget tilbud.

Spørsmålet om tilstrekkelig anvendbarhet for yrkeslivet gir klare forskjeller. Lærere på doktorgradsprogrammer har lavest prosentandel for tilfredshet (50 % ), mens tilsvarende tall for MA er 74 % og for BA 80 %. Tidligere nevnte indikasjon på at ”universitetsbacheloren” kan oppfattes som spesielt problematisk i denne sammenhengen (se 5.2 ovenfor), gjenfinnes altså ikke her. Men det kan ha å gjøre med at lærere på profesjonsbachelor-programmer i høyskolene utgjør en stor andel av det samlede BA-utvalget.

Et interessant utslag ser en i spørsmålet om samsvar mellom læringsmål og vurderingsformer. Dette vurderes som ”tilfredsstillende” av 72 % på MA og 64 % på BA. På PhD-nivået er tilfredsheten enda litt lavere (62 %). Betyr dette at lærergruppa har relativt mange kritiske forbehold til avhandlinga som vurderingsform, slik den praktiseres i dag, eller gjelder det (mangelen på?) andre vurderingsformer i programmene?

Svarfordelinga i spørsmålet om hvilke tre aspekter ved studietilbudet en helst så forbedret gir nokså forventede svar. Studentinnsats, inntakskvalitet og faglig kompetanse vektlegges sterkest som styringsområder av PhD-lærerne, noe mindre sterkt av MA-lærerne og enda noe mindre på BA-nivået. Motsatt ser en de relativt høyeste tallene for undervisningsvolum, pedagogisk kompetanse og studieprogrammets design hos BA-lærerne, med jevnt fallende verdier til MA og videre til PhD. Når lærere på de ulike nivåene systematisk etterlyser mest det som kan anses som spesifikt viktigst på det gjeldende nivået, indikerer dette at bruken av ulike innsatskomponenter er for lite differensiert mellom de ulike nivåene?

#### **4.4 Variasjoner etter fagtilhørighet**

Med så mange som 12 ulike fagområde kategorier blir bildet av variasjoner ut fra fagtilhørighet nødvendigvis ganske komplekst, og forskjellene mellom ytterpunktene noe større. Et problem ved tolkinga av svarene er at utvalgene (når samlet utvalg deles på 12) blir mindre, med derav følgende høyere krav til utslag for å oppnå signifikante forskjeller. I det følgende trekker vi fram de klareste utslagene.

#### **Om generelle forhold ved norsk høyere utdanning**

De største forskjellene finner vi i synet på økt statlig styring og institusjonsakkreditering som potensielle kvalitetsdrivere. I spørsmålet om økt statlig styring kommer følgende fagområder nærmest enighet i at dette kan ha gunstig innvirkning på kvaliteten: Høgskolenes tre store profesjonsområder, ingeniør/teknologi, pedagogiske fag/lærerutdanning og helsefag, sammen med realfag. Minst enige i utsagnet er fagansatte i økonomiske fag, samfunnsfag og kunstfag. Enighetsscore varierer fra 3,1 til 1,9.

Ansatte i mediefag (3,5), idrettsfag og helsefag har mest tro på at institusjonenes mulighet for å akkrediteres til "høyere" nivå fører til faglig stimulans, mens skepsisen er størst blant ansatte i juridiske fag (2,3), humanistiske fag og medisin. En merker seg at ansatte i helsefag har forholdsvis positiv holdning til både sterkere statlig dimensjonering og institusjonsakkreditering, to systemtrekk som til en viss grad kan sies å stå i motsetning til hverandre.

Det er de ansatte i de tradisjonelle fagene ved høgskolene, helsefag, økonomiske fag, lærerutdanning/pedagogikk og til dels ingeniør/teknologi som framstår som relativt mest åpne og positive til de reformene og utviklingstendensene som omhandles i spørsmålene, selv om hovedtendensen også for disse fagene er at de totalt sett er mer skeptiske enn positive. Tradisjonelle universitetsfag som humaniora, samfunnsfag og realfag viser gjennomgående størst skepsis. Noen andre merkbare utslag:

Ansatte i økonomiske fag og idrettsfag er mest avvisende til at studentvurdering bør være den viktigste indikatoren på studiekvalitet (2,02 – 2,05). Juss, mediefag og pedagogiske fag er minst avvisende (2,9 – 2,75).

Ansatte i realfag, kunstfag, humanistiske fag og samfunnsfag er mest skeptiske til nytten av kvalitetssikringssystemer i institusjonene, mens medisin, økonomiske fag og helsefag er minst skeptiske og scorer i gjennomsnitt på den positive sida av skalaen. Det kan ha sammenheng med at disse utdanningene er nært knyttet til profesjoner med tradisjon for kvalitetssikring og revisjon.

#### **Om " eget studietilbud"**

Beskrivelsene av FoU-grunnlaget varierer naturlig nok en god del fra fagområde til fagområde. Lavest andel valg for at "de fleste driver forskning" har profesjonsutdanningsfagene helsefag (25 %), ingeniørfag (48 %) og pedagogiske fag (49 %). Kunstfag inntar en mellomposisjon med 57 %, mens alle øvrige fagområder viser mellom 70 og 85 %.

Vurderinga av hvor tilfredsstillende FoU-situasjonen er, er jevnere, men følger langt på vei vurderingene av hvor mye FoU-arbeid som drives. Andelen som vurderer situasjonen i sin lærergruppe som tilfredsstillende/god er lavest i de samme fagområdene (ingeniør/teknologi, helsefag,



pedagogiske fag, kunsthøgskolefag - fra 62 til 77 %). For alle andre fagområder ligger andelen som svarer "tilfredsstillende" eller bedre fra 82 % og oppover.

Det er forholdsvis store forskjeller mellom fagene når det gjelder tvil eller misnøye med eget studietilbuds yrkesrelevans. Mest (selv)kritiske er kunsthøgskoleansatte, der 38,4 % svarte "ikke helt tilfredsstillende" eller "dårlig", fulgt av humanistiske fag (29,5 %) og realfag (22,9 %). Minst selvkritiske på eget tilbuds vegne i dette spørsmålet er ansatte i mediefag (7,1 %) og økonomiske fag (8,7 %). Relativt lite selvkritiske er også ansatte i medisin, helsefag, jus, ingeniørfag, pedagogiske fag og idrettsfag (fra 11 til 18 % svarer "ikke helt tilfredsstillende" eller "dårlig"). Det kan her se ut som at svarene like mye reflekterer kandidatens mulighet for relevant sysselsetting som vurdering av faktisk kvalitativ relevans.

Når det gjelder synet på sammenheng mellom *læringsmål og læringsprosesser*, gir ansatte i ei lita gruppe av fagene det egne tilbudet klart bedre skussmål enn de øvrige. Samlet tall for "svært god" og "tilfredsstillende" viser for idrettsfag 100 %, mediefag 92,9 %, økonomiske fag 84,4 % og kunsthøgskolefag 80 %. For de øvrige fagområdene ligger tallene mellom 70,5 og 75,5 %, med helsefag som det mest selvkritiske fagområdet (64,1 %). Egenvurderinga "svært god" er høyest for idrett (30 %), fulgt av samfunnsfag (24,8 %), ingeniør/teknologi (20 %) og pedagogiske fag (18,7 %).

I vurderinga av sammenheng mellom *læringsmål og vurderingsmåter* er det til dels ansatte i helt andre fag som gir de mest positive tilbakemeldingene. Klart mest positive er ansatte i ingeniør/teknologi, der 82 % svarer "svært god" eller "tilfredsstillende", fulgt av realfag (72 %), samfunnsfag (70 %) og humanistiske fag (70 %). I dette spørsmålet er det også større ulikheter mellom fagområdene. Om en ser på svar på den negative sida av skalaen ("ikke helt tilfredsstillende" og "dårlig"), finner en relativt høyest misnøye hos ansatte i mediefag, musikk, helsefag, pedagogiske fag og medisin (mellom 43 og 38 %).

En "teori" om at vurderingene av *ivaretaking av generelle ferdigheter* vil variere nokså sterkt ut fra de ulike fags egenart, finner *ikke* full støtte svarene. Andelen svar i kategoriene "ikke helt tilfredsstillende" og "dårlig" er temmelig lik i alle fagområdene. De aller fleste fagområdene ligger her i området fra 26 % til 30 %. Medisin er mest "selvkritisk" på dette punktet med 33,3 %, mens jus, kunsthøgskolefag og ingeniør/teknologi ligger rundt 23 %. Mediefag skiller seg ut med kun 7 % på den negative sida.

### Hvilke sider ved tilbudet bør helst forbedres?

Med så mange som 12 fagområder og ni valgkategorier viser naturlig nok svarfordelingene et sammensatt bilde med mange variasjoner. Disse er vanskelig å sammenfatte i få ord. Vi viser derfor til grafer og tabeller for hvert enkelt fagområde i vedlegg. Noen hovedtrekk kan likevel trekkes fram her:

- *Studentenes innsats og innstilling* har høyest score i alle fagområdene.
- Noen andre faktorer er i noen få tilfeller på høyde med, eller nesten på høyde med studentinnsatsen:
  - For realfag og ingeniør/teknologi er dette *inntakskvaliteten*. Denne faktoren ligger ellers høyt i alle fagområdene, unntatt i medisinske fag, jus og mediefag. Dette kan tyde på at vitenskapelig ansatte i de fleste fag jevnt over ikke er tilfreds med den kunnskapen og de ferdighetene som norske studenter kommer inn i studiene med, og at dette oppleves som mest kritisk i real- og teknologifagene.

- For jus, humanistiske fag og ingeniør/teknologi kommer *studietilbudets volum* svært høyt (rundt 60 %). Scoren for økt undervisningsvolum er ellers nokså høg i alle fagområdene, og aldri lavere enn 30 %. Det gir grunnlag for å antyde at det er en nokså utbredt misnøye med de ressursene som gis til undervisning og veiledning.
- *Studieprogrammets design* scorer klart høyere i medisin (51,5 %) og helsefag (46,9 %) enn i andre fagområder. For medisin er dette den nest viktigste enkeltfaktoren.
- Forbedring av *lærernes faglige kompetanse* prioriteres relativt høyt (rundt 40 %) i mediefag, idrettsfag og kunsthøgskolefag.
- Forbedring av *lærernes pedagogiske kompetanse* prioriteres relativt høyt i medisinske fag (37,5 %), helsefag (37,5 %) og jus (38 %).

## 5 Hva viser undersøkelsen?

Det vil alltid være en viss usikkerhet – og gjerne uenighet – omkring tolkinga av svarene i en undersøkelse som denne. Når vi publiserer det samlede svarmaterialet som vedlegg til rapporten, oppfordrer vi samtidig andre til å studere det for å se om resultatene bør kommenteres på andre måter. Noen forhold er viktige å ha i mente når en leser resultatene fra undersøkelsen:

- Dette er ikke en undersøkelse om studiekvaliteten i norsk høyere utdanning, men om *de vitenskapelig ansattes syn på studiekvaliteten* – eller nærmere bestemt på noen viktige sider ved studiekvaliteten. Selv om de vitenskapelig ansatte står svært nær til å vurdere kvaliteten, er dette vurderinger gitt fra én gruppes posisjon. Lignende spørreundersøkelser til ledere, studenter og avtakere kan tenkes å gi annerledes svar.
- Det er på ingen måte opplagt hvor store forskjeller og utslag en må se i svarene før de blir betydningsfulle. En ting er å teste et utslags signifikans qua reelt utslag; en annen ting er å vurdere om dette er et interessant utslag i diskusjonen om kvalitet.
- Spesielt for de spørsmålene som gjelder de spurtes ”eget studietilbud” må en ikke forveksle ulike grader av tilfredshet, eller framheving av sider som helst bør forbedres, med objektive, sammenlignbare kvalitetsvurderinger. For det første kan det generelle kvalitetsnivået i tilbudet være høgt eller lavt, slik at noe som velges ut som et prioritert område for forbedring likevel kan holde et rimelig høgt nivå. Og motsatt. For det andre kan ulike forståelses- eller ambisjonsnivåer bety at lista legges ulikt for kategorier som ”god” og ”tilfredsstillende”. For det tredje betyr ikke nødvendigvis vurderinga av hva som helst bør forbedres det samme som ei vurdering av hva som er svakest. Hvis ei gitt gruppe (etter institusjonstype eller fagtilhørighet) f. eks. prioriterer ”programdesign” som forbedringsområde høyere enn andre grupper, kan dette like gjerne indikere en særskilt forståelse av hva som er viktig for kvaliteten, som at dette området anses som spesielt svakt i denne gruppens studietilbud.

### 5.1 Oppfatninger om styrker og svakheter

Kan undersøkelsen si noe om de vitenskapelig ansattes syn på styrker og svakheter i norsk høyere utdanning? De kvalitetsområdene som berøres er (a) studietilbudenes underliggende forskningsbase i fagmiljøet, (b) deres samfunnsrelevans og c) deres ”indre”, eller faglig-didaktiske, kvalitet.

#### Forskningsbasert høyere utdanning

Norsk høyere utdanning skal være forskningsbasert. I følge svarene i denne undersøkelsen kan en være rimelig trygg på at dette også er tilfelle. Bare 3 % av de spurte mener at FoU-bakgrunnen i den gruppa som underviser i ens eget viktigste studietilbud er svak, mens 16 % svarer ”ikke helt tilfredsstillende”. Med tanke på hvor heterogen norsk høyere utdanning etter hvert har blitt, må dette sies å utgjøre ei positiv selvevaluering fra undervisernes side. Som en kan vente, beskriver underviserne på lavere grads tilbud FoU-aktiviteten hos sin gruppe som klart lavere enn underviserne på MA- og PhD-nivå, men graden av tilfredshet er nokså lik over hele linja. At ambisjoner og vurdering av hva som er tilfredsstillende likevel varierer, ser en blant annet av følgende: Det er de faglig ansatte i statlige høgskoler som jevnt over er minst tilfreds med FoU-aktiviteten i eget

studietilbud. 63 % svarer her enten ”svært god” eller ”tilfredsstillende”, mot f. eks. 81 % i private akkrediterte høgskoler. Dette til tross for at *beskrivelsene* indikerer markert høyere FoU-aktivitet i de statlige høgskolene enn i de private.

### **Relevant høyere utdanning: Utdanning for samfunnet**

To av spørsmålene i undersøkelsen berører den samfunnsmessige anvendeligheten av studietilbudene. Utvalget ble i et spørsmål bedt om å ta stilling til om norsk høyere utdanning *som helhet* er tilstrekkelig orientert mot anvendelse og behov i arbeidslivet; i et annet spørsmål skulle de vurdere i hvilken grad deres eget studietilbud ivaretar dette behovet. Svarene uttrykker betydelig usikkerhet eller forsiktighet når det gjelder å konkludere på hele sektorens vegne, men tenderer mot ”tilfredshet”. Tendensen mot tilfredshet styrkes imidlertid kraftig når det egne studietilbudet vurderes: Bare 4 % synes at dette hensynet ivaretas dårlig i eget tilbud, mens 14 % svarer ”ikke helt tilfredsstillende” og langt færre er usikre.

Spørsmålet om yrkeslivsorientering har særlig vært debattert i forbindelse med en del universitetsstudier (”universitetsbacheloren”). Undersøkelsen gir en viss indikasjon på at lærerne kan oppleve yrkesrelevansen her som problematisk. Prosentandelen av svar for at yrkesrelevansen *ikke* er tilfredsstillende i eget studietilbud er tydelig høyere blant universitetsansatte enn blant ansatte i andre institusjonstyper.

Ansatte i private høgskoler har det beste bildet av eget studietilbuds yrkesrelevans. Prosentandelen som svarer ”svært god” er over dobbelt så høy som i noen annen institusjonskategori, mens bare 7,5 prosent svarer ”ikke helt tilfredsstillende”.

Ellers er tilfredsheten med eget tilbuds yrkeslivsrelevans større innenfor noen fagområder enn andre. Det er særlig de fagområdene som er mest direkte yrkesrettet som har størst tilfredshet (medisin, helsefag, juss, ingeniørfag, lærerutdanning/pedagogiske fag, økonomiske fag og mediefag). Mest kritiske på eget fags vegne er ansatte i kunsthøgskoler og humanistiske fag.

### **Faglig-didaktisk kvalitet**

Med dette menes her de indre forholdene ved studietilbudene: Mål, innhold, plan, sammenheng og undervisning/veiledning, osv. Mange vil se disse forholdene som den ”egentlige” studiekvaliteten.

Den viktigste observasjonen kan være at et klart flertall av de vitenskapelig ansatte uttrykker tilfredshet med den faglig-didaktiske kvaliteten i eget studietilbud. Det gjelder sammenhengen mellom læringsmål og læringsprosesser, sammenhengen mellom læringsmål og vurderingsformer og hvordan studietilbudene ivaretar læring av generiske kunnskaper og ferdigheter. Rundt 70 % av utvalget svarer ”svært bra” eller ”tilfredsstillende” for disse faktorene.

Spørsmålet der de svarende velger ut tre (av ni) sider ved det egne studiet, der det anses som viktigst å gjøre endringer hvis en vil oppnå kvalitetsforbedring, utdyper bildet av hvordan de vitenskapelig ansatte ser på studiekvaliteten. Her vil også vektlegginga av de faglig-didaktiske aspektene kunne ses i forhold til mer ytre påvirkningsfaktorer, som inntakskvalitet og infrastruktur.

Som kommentert foran, er nettopp forholdet mellom ytre og indre faktorer et av de mest slående trekkene ved svarene til dette spørsmålet. De områdene som klart oftest velges som ønsket objekt for

forbedring eller videreutvikling har *ikke* med studiets ”indre” kvaliteter å gjøre, men retter seg mot ytre forutsetninger (inntakskvaliteten og muligheter for mer omfangsrikt undervisningstilbud, dvs. ressurser), eller mot innsatser som gjøres av andre enn de fagansatte selv, altså studentenes arbeidsinnsats. At oppmerksomheta rettes mot bedring av de ”ytre” forholdene henger logisk godt sammen med den positive vurderinga av faglige og didaktiske forhold.

Om vi ser på de faglig-didaktiske faktorene isolert, finner vi mye mindre forskjeller dem i mellom enn mellom disse og de nevnte ytre faktorene. Mens 70 prosent av utvalget velger studentinnsatsen som en av de tre viktigste faktorene for forbedring, velges de ulike faglig-didaktiske faktorene av fra 33 til 22 prosent. Studieprogrammets design har flest valg og vurderingsformene færrest. Midt mellom disse finner en undervisernes faglige og pedagogiske kompetanse. Hva som kan virke mindre logisk i valg av områder som helst bør styrkes, er forholdet mellom ”studietilbudets design” og ”vurderingsformer”. Her ønsker 33,3 % av utvalget å styrke design, mot 22, 6 % som ønsker vurderingsformene, selv om det 50 % flere som var misnøye med sammenhengen mellom læringsmål og vurderingsformer enn med sammenhengen mellom læringsmål og læringsprosess (30,5 versus 20,4 prosentpoeng).

Undersøkelsen antyder ellers nokså tydelig at det er de ansatte i de øverste stillingssjiktene, dvs. professorer, og deretter andre førstestillingsinnehavere, som gjennomgående er mest tilfreds med de ”indre” faktorene i eget studietilbud, og som også oftest vektlegger bedre studentinnsats som forutsetning for å oppnå bedre læringsresultat. Om en ser på institusjonstilhørighet, kommer ansatte ved de private institusjonene ut som mest tilfreds med de faglig-didaktiske faktorene i eget studietilbud. Men ved de private høgskolene finner en også den klart sterkeste tendensen til å gi faglig-didaktiske faktorene høy prioritet som områder for forbedring. Er dette å forstå som en selvmotsigelse, eller som uttrykk for en faglig kultur som vektlegger de faglig-didaktiske faktorene særlig høyt?

## **5.2 Oppfatninger om virkningen av reformer og nyere utviklingstrekk**

Om de vitenskapelig ansatte viser stor grad av tilfredshet med den faglig-didaktiske kvaliteten i egne studietilbud, uttrykker de langt mindre begeistring for de nyere reformene og utviklingstrekkene som de ble spurt om. Tvert i mot kan en lese en betydelig grad av trøtthet og skepsis til reformer og omstillinger som har funnet sted i sektoren det siste tiåret. Det blir en hovedkonklusjon fra svarene på spørsmål om kvalifikasjonsrammeverk, institusjonsakkreditering, institusjonsfusjoner og innføringa av kvalitetssikringssystem. Av disse temaene dreier to seg om strukturelle forutsetninger for kvalitet som skapes på institusjonsnivået (institusjonsakkreditering og fusjoner), mens de to andre berører de enkelte studietilbudene mer direkte (kvalifikasjonsrammeverk og kvalitetssikringssystem).

Spørsmålene om fusjoner og institusjonsakkrediteringer har begge å gjøre med tanken om å bygge fagmiljøer med større bredde og sterkere kompetanseprofil. Men de må antas å virke inn på fagmiljøene på ulike måter. Oppnåelse av ny institusjonsstatus ved akkreditering skjer ved at institusjonen bevisst bygger opp og prioriterer utvalgte fagmiljøer, kanskje på bekostning av andre, mens en fusjon betyr en enkel utvidelse i bredden, presumptivt ut fra en tanke om at dette vil styrke den samlede kompetansen og lede til mer dynamiske prosesser i større og mer sammensatte fagmiljøer.

Det viser seg også at de vitenskapelig ansatte har ulik holdning til de to prosessstypene. I spørsmålet om fusjoner virker befordrende på utdanningskvaliteten er det meget sterk overvekt av negative eller skeptiske svar, og vi ser heller ikke at utvalget deler seg i særlig grad etter former for tilhørighet. Også

i spørsmålet om institusjonsopptrykk er det en overvekt av negative svar, men her er utvalget mye mer splittet, med 40 % på den negative sida, mot 34 % på den positive. Her finner vi også noen svært tydelige utslag etter tilhørighet, som indikerer objektive interesseforskjeller: Noen vinner mer på disse prosessene enn andre. Professorene, som er sterkt konsentrert i de allerede toppakkrediterte universitetene, er klart mer negative enn lektorene, mens fordeling etter institusjonstilhørighet viser at det som ventet er blant de statlige og (aller mest) de private høyskolene at det er overvekt av positive svar. Også mellom fagområdene ser en ganske store forskjeller: Ansatte i juss, medisin og humanistiske fag er de mest negative, mens ansatte i mediefag, idrettsfag, kunsthøgskole og helsefag er mest positive.

Heller ikke de reformene som griper mer direkte inn i utdanningsvirksomheten blir møtt med særlig begeistring. Begge spørsmålene som omhandler slike reformer har en overvekt av skeptiske eller avvisende svar. Det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket var ennå ikke fullt ut implementert da undersøkelsen ble foretatt og neppe kjent for alle vitenskapelig ansatte i detalj; det er sikkert grunnen til at så mange som 40 % ikke tar stilling i spørsmålet. Langt flere tar stilling for eller mot i spørsmålet om kvalitetssikringssystemenes tjenlighet for kvalitetsutviklinga, og her er det også noe jevnere mellom positive og negative svar. Disse systemene har nå eksistert i institusjonene i 5 – 6 år og var ett av hovedgrepene i kvalitetsreformen når det gjelder å sikre og utvikle utdanningskvaliteten. På denne bakgrunnen er de vitenskapelig ansattes relative skepsis til reformen interessant og utfordrende. Vi ser en markant og interessant forskjell i holdning til systemene mellom ansatte i universiteter og statlige høyskoler på den ene sida (overveiende negative) og ansatte i private høyskoler på den andre (langt mer positive).

Kvalitetsreformens innføring av økt autonomi og dynamikk i sektoren har skapt mer usikkerhet, økt strategisk agering og økt kamp om studenter og ressurser. De vitenskapelig ansatte søker seg likevel *ikke* tilbake til trygghet ved at en styrende stat regulerer dimensjonering og arbeidsdeling. Det svares i overveldende grad ”nei” på spørsmålet om økt statlig styring av tilbuds- og institusjonsstrukturen.

### **5.3 Ulike fagkulturer – ulike syn?**

I hvilken grad er de svarendes fagtilhørighet bestemmende for hvilket syn de har i spørsmål om studiekvalitet? Gir undersøkelsen indikasjoner på ulike fagmiljøkulturer, eller faglig bestemte preferanser, i synet på kvalitetsrelaterte spørsmål?

#### **FoU-kompetanse og faglig kvalitet**

På dette feltet antas ulike fagkulturer å kunne synliggjøres gjennom ulikt samsvar mellom den objektive beskrivelsen av FoU-aktiviteten og den kvalitative vurderinga av den. Stort sett ser en ikke slike forskjeller. Ansatte i de fagene som gir de sterkeste beskrivelsene av FoU-aktiviteten, uttrykker også mest tilfredshet med situasjonen i eget studietilbud. Et lite spesialtilfelle her er juss, der en mye lavere andel vurderer situasjonen som ”god” enn en skulle vente ut fra beskrivelsen av aktivitetsnivået.

En annen måte å se etter faglige kulturforskjeller på, er å sammenholde vurderinger av FoU-aktivitet med valg av prioriterte områder for styrking i eget tilbud. Dette gir noen interessante utslag. Kunsthøgskole, mediefag og idrettsfag er de fagområdene der en ser sterkest prioritering av å forbedre den faglige kompetansen; dette til tross for at de to sistnevnte var blant dem som ga høyest score til egen FoU-

aktivitet. Litt påfallende er det også at det blant de ansatte i helsefag og ingeniørfag, der tilfredsheten med FoU-aktiviteten var lavest, også gis lavest antall valg for styrking av faglig kompetanse i dette spørsmålet. Her ser en kanskje utslag av noe ulike fagkulturer, der en går inn for ytterligere styrking av det en mener seg ”best i”, og ikke det en ”trenger mest”? Forskningssterke/forskningsorienterte fagkulturer ønsker i større grad å styrke faglig kompetanse enn fagkulturer der det drives mindre FoU.

### **Programkvalitet og didaktisk orientering**

Er noen fagkulturer mer ”didaktisk orientert” enn andre? I spørsmålet om valg av tre prioriterte områder for styrking i eget tilbud var det to valgmuligheter som spesifikt gjelder didaktiske forhold: Tilbudets design og pedagogisk kompetanse. Av de fem fagområdene som har flest valg for å styrke tilbudets design, var det bare ett som ikke også hadde flest valg for å øke den pedagogiske kompetansen. De fem områdene er: Medisin, helsefag, pedagogiske fag/lærerutdanning, juss og økonomiske fag. Unntaket er pedagogiske fag/lærerutdanning, som har få valg for å øke pedagogisk kompetanse som prioritert tiltak, sannsynligvis fordi en mener seg sterke på dette feltet. Klart mest orientert mot styrking av disse to faktorene til sammen er ansatte i medisin og helsefag. Da det neppe er grunn til å anta at fagfolk i disse fem fagene anser sine fag som mindre didaktisk utviklet enn andre, blir det en nærliggende tolkning å anse fagkulturen som mer didaktisk orientert.

I spørsmålene om sammenheng mellom læringsmål, læringsprosesser og vurderingsformer, samt ivaretaging av generelle kunnskaper og ferdigheter, blir mønstret mindre klart. Men ansatte i helsefag og til dels medisin skiller seg også her ut som de mest didaktisk orienterte (og ”selvkritiske” på eget tilbuds vegne), mens økonomiske fag, mediefag og ingeniørfag har størst grad av tilfredshet, og retter oppmerksomheten om forbedringer andre steder. Store universitetsfag som humanistiske fag, realfag og samfunnsfag skiller seg ikke ut på noen spesiell måte i disse spørsmålene.

### **Reformer og nyere utviklingstrekk**

De seks første spørsmålene i undersøkelsen dreide seg alle om nyere utviklingstrekk eller reformer. Et mønster, om ikke helt konsistent, viser seg her: Ansatte i helsefag merker seg ut ved å være blant de mest positive i fem av de seks spørsmålene, dvs. alle utenom fusjoner. På motsatt side er ansatte i fire av fagområdene relativt negative over hele linja: Det er realfag, humanistiske fag, samfunnsfag og kunsthøgskolefag.

I tillegg til de fire som fagområdene som nevnes ovenfor finner vi medisinere blant de mest negative i sentrale spørsmål som institusjonsakkreditering, kvalifikasjonsrammeverk og betydninga av studenters kursevaluering. (At medisinere er relativt positive til kvalitetssikringssystem kan ha å gjøre med at kvalitetssikring har lang tradisjon innenfor medisin og helsefag.) Vi finner altså ei samling av tunge, tradisjonelle universitetsfag der de vitenskapelig ansatte er relativt mer negative enn andre til det siste tiårets reformer og utviklingstrekk. I tillegg finner vi kunsthøgskolefag, hvis faglige orientering ligger svært langt fra den New Public Management-logikken som ligger under mange av utviklingstendensene.

Et ønske om (tilbakevending til) sterkere statlig styring av studietilbudene i Norge kan også ses på som et reformskeptisk trekk, og ansatte i noen fagområder framstår som mer tilbøyelige enn andre til å ta denne posisjonen: De finner vi i de profesjonsorienterte fagområdene i høgskolene: Pedagogiske fag/lærerutdanning, ingeniørfag og helsefag (selv om det heller ikke hos disse er noen overvekt for sterkere statlig styring).

Siden hovedtendensen i svarene samlet sett er klart negativ til de reformene det spørres om, er det vanskeligere å finne klare eksponenter for fagkulturer som ønsker dem velkommen. Litt grovt oppsummert, tenderer ”nyere” akademiske fagområder som idrettsfag, helsefag og mediefag, i tillegg til økonomiske fag og (kanskje noe overraskende?) juss, mot en noe åpnere holdning til de nyere utviklingstrekkene. Av disse merker helsefag seg klart ut som gjennomgående mest positiv.

#### **5.4 Ressurser, byråkrati og hegemonikamp**

Det føres i dag debatt om de vitenskapelig ansattes relative tap av hegemoni i institusjonene. Faglig frihet og kollegiedemokrati står ikke like sterkt som tidligere, i ei tid som preges av institusjoner med styrket ledelse, større strategiske ambisjoner og et kraftig utvidet administrativt apparat. Når en i denne undersøkelsen finner at de vitenskapelig ansatte er overveiende skeptiske til nylige reformer, tilfredse med eget faglig og didaktisk nivå, og at de prioriterer styrking av de ytre rammeforutsetningene heller enn ”indre” kompetansemessige og didaktiske faktorer, så passer dette inn i bildet av en situasjon der fagfolkene føler seg på defensiven i kampen om ”eierskap”, ressurser og hegemoni. Også de svarene som kom inn i fritekstfeltet gir i stor grad uttrykk for slike oppfatninger. Fritekstkommentarene er ikke like garantert representative som svarfordelingene til selve spørsmålene i undersøkelsen, men den store overvekt av ytringer som kritisk kommenterer byråkratisering, omstillinger, administrativ ”overload” og sviktende ressursgrunnlag for den faglige virksomheten viser at dette tydeligvis har vært viktig å få sagt for mange.

En ”kritisk” forståelse av de vitenskapelig ansattes oppfatninger, slik de framkommer i undersøkelsen, kan oppsummeres som at fagfolkene i norsk høyere utdanning stort sett er godt tilfreds med det profesjonelle nivået de selv representerer, og at de mener at det meste ville være bra dersom studentrekrutteringa hadde vært noe annerledes, en større del av ressursene kunne gå direkte til faglig virksomhet, og fagmiljøene ellers fikk være i fred for stadige reformer, omstillinger og unødvendige byråkratiske rutineoppgaver.

En positiv forståelse av funnene vil derimot vektlegge de vitenskapelig ansattes oppfatninger som et tydelig varsko om at ressursgrunnlaget for den faglige virksomheten kan være i tynneste laget, og at det kan være vanskelig å nå ambisiøse læringsmål med studentgrupper som etter ”massefiseringa” av høyere utdanning er helt annerledes enn tidligere, med større spredning og lavere gjennomsnitt i inngangskvalifikasjoner og arbeidsinnsats.

#### **5.5 Hovedfunn oppsummert**

##### **Hele utvalget**

- Det er et hovedinntrykk fra undersøkelsen at studiekvalitet og studiedidaktikk *som spesifikt utviklingsområde* omfattes med forholdsvis liten oppmerksomhet blant vitenskapelig ansatte i norsk høyere utdanning. Denne holdningen faller sammen med et overveiende positivt syn på ”leveringskvaliteten” i studiene.
- Et stort flertall (ca 70 %) gir eget studietilbud karakteristikken ”tilfredsstillende” eller ”god” når det gjelder sammenheng mellom læringsmål og læringsprosesser, hvordan studiets



vurderingsformer vurderer studentenes oppnåelse av læringsmålene, og hvordan læring av generelle kunnskaper og ferdigheter ivaretas.

- Når de faglig ansatte skal velge hvilke områder de ville prioritere for styrkingstiltak, blir det langt flere valg av ”ytre” faktorer (inntakskvaliteten, studentenes arbeidsinnsats og utvidet undervisningsvolum) enn de sidene ved eget studietilbud som de selv direkte påvirker (dvs. faglig og pedagogisk kompetanse, programdesign, vurderingsformer).
- Utvalgets beskrivelse av FoU-aktivitet i egen undervisningsgruppe gir til sammen et bilde av at norsk høyere utdanning er solid basert på forskning og utviklingsarbeid. De aller fleste vitenskapelig ansatte gir uttrykk for tilfredshet med FoU-bakgrunnen for eget studietilbud.
- Som samlet gruppe er de vitenskapelig ansatte usikre på om norsk høyere utdanning er godt nok orientert mot behov og anvendelse i arbeidslivet, men tenderer mot å mene at den er det. Når de derimot vurderer yrkesmessig anvendbarhet for eget studietilbud er bedømmelsen mer entydig positiv.
- Et solid flertall er *uenig* i at det er ønskelig med større grad av statlig dimensjonering og samordning av studietilbudene. Det er også de færreste som mener at institusjonsfusjoner vil være kvalitetsdrivende for utdanningsvirksomheten.
- Det er overveiende skepsis til at ordningene med institusjonsakkreditering og obligatoriske kvalitetssikringssystem, som ble innført med kvalitetsreformen, har kvalitetsfremmende effekt. Samme skepsis gjøres gjeldende overfor effekten av det nye nasjonale kvalifikasjonsrammeverket.
- Et stort flertall av de vitenskapelig ansatte mener at studentenes evaluering av studietilbudene *ikke* bør være det viktigste grunnlaget for kvalitetsvurderingene.

### Etter stillingskategori

- Professorer, fulgt av andre førstestillingsinnehavere, er gjennomgående mer skeptiske til aktuelle reformer og utviklingstendenser som kvalitetssikringssystem, kvalifikasjonsrammeverk og institusjonsakkreditering (”institusjonsopptrykk”) enn ansatte i lavere stillingskategorier. På samme systematiske måte *stiger* tilfredshet med didaktiske forhold og sammenhenger i eget studium med de ansattes stillingsnivå.

### Etter institusjonstilhørighet

- Vitenskapelig ansatte i private institusjoner er jevnt over mer tilfredse med kvaliteten i eget studietilbud enn ansatte i statlige institusjoner. Det gjelder så vel FoU-aktivitet som yrkeslivsorientering og faglig-didaktiske forhold.
- Selv om *beskrivelsene* av FoU-aktivitet gir det svakeste bildet for private høyskoler, er det en høyere andel ansatte i disse institusjonene enn i de statlige høyskolene som vurderer eget studietilbud som ”tilfredsstillende” eller ”svært godt” på dette punktet.
- Faglig ansatte i private høyskoler skiller seg nokså klart ut som de mest positive til de reformene og utviklingstendensene som berøres i undersøkelsen, sammenlignet med ansatte i andre institusjonskategorier.
- Faglig ansatte i private og statlige høyskoler har det klart mest positive synet på hvordan institusjonsakkrediteringer påvirker studiekvaliteten. Det kan dermed se ut som at institusjonelle interesser påvirker synet på hva som er kvalitetsfremmende.

### Etter fagområde

- Ansatte i samfunnsfag, humanistiske fag, realfag, medisin, kunstfag og mediefag er mest skeptiske til at nylige reformer og utviklingstrekk innenfor høyere utdanning virker kvalitetsbefordrende. Her er altså de fire store fagområdene ved universitetene representert. Ansatte i helsefag er klart mer positive til de samme fenomenene enn andre.
- Ansatte i helsefag er klart mer selvkritiske på eget studietilbuds vegne enn andre når det gjelder sammenhengene mellom læringsmål, læringsprosesser og vurderingsformer i eget studietilbud. Medisin, pedagogiske fag/lærerutdanning og kunstfag er også forholdsvis selvkritiske.
- Ansatte i medisin og helsefag er klart mest opptatt av å forbedre faglig-didaktiske forhold i eget studietilbud, fulgt av jus og mediefag. Ansatte i ingeniør- og teknologifag, realfag, humanistiske fag og samfunnsfag er minst opptatt av å forbedre faglig-didaktiske forhold.

## Vedlegg 1: Svarernes kommentarer til undersøkelsen:

56 av de svarende valgte å kommentere undersøkelsen. Det vil si: Mange av de kommentarene som kom inn hadde like mye med selve kvalitetsdiskusjonen som med undersøkelsens utforming og metode å gjøre. I mange tilfeller kunne de to temaene gå over i hverandre i samme argumentasjon og kommentarene hadde svært forskjellig lengde. Ei kvantitativ oppsummering basert på kategorisering av kommentarene er derfor vanskelig. Det følgende er noen hovedinntrykk.

### Kommentarer til undersøkelsens utforming og metode

De fleste kommentarer vil naturlig nok være kritiske, men det kom også en god del kommentarer som ønsket tiltaket velkommen, og som var positive til undersøkelsen som helhet. En sier at ”det er et fint tiltak å spørre lærerpersonalet om hva de synes”; en annen at det er ”glimrende at vårt syn også høres”; en tredje at dette var en ”god start. På tide at vi soldater også blir hørt.” Flere uttrykte at de i hovedsak var fornøyde med utforminga av spørsmålene. På den annen side kom det også kommentarer som avviste undersøkelsen som irrelevant eller unyttig for arbeidet med kvalitet i utdanninga. Disse kommentarene var ofte koblet til tilsvarende kritiske utsagn om andre unyttige og byrdefulle styrings- og rapporteringssystemer.

De aller fleste kommentarene lå likevel mellom disse ytterpunktene og inneholdt kritikk eller forbedringsforslag på spesifikke områder. En del av dem må anses å være basert på misforståelser eller generell utilfredshet med de begrensningene som ligger i et spørreformat som dette. Noe av dette kan ha skyldtes overfladisk lesing av instruksene, men også uklare formuleringer fra vår side. For eksempel var det flere som savnet svaralternativ som faktisk finnes i undersøkelsen. Andre savnet muligheter for større fingradering av svarene og flere fritekstkommentarer, noe som ville ha sprengt formatet for undersøkelsen. Flere uttrykker misnøye med at svaralternativene ikke gir svareren mulighet for å uttrykke sin oppfatning helt presist, og at erfaringer med ”det valgte studietilbudet” ikke dekker svarerens samlede erfaringer fra egen undervisningspraksis. Men det var svarerens vurdering av et konkret studietilbud en ønsket å samle i spørsmålene 13 – 19.

I tillegg til noen kommentarer om at formuleringene i noen instruksjer og spørsmålsstillinger kunne ha vært tydeligere, nevnes følgende:

- En angivelse av estimert tidsbruk til å besvare undersøkelsen burde ha vært gitt.
- Alle spørsmålene i rekka 13 – 19 (kapittel 3 i denne rapporten) burde ha hatt ”vet ikke” som et svaralternativ. Bare tre av spørsmålene hadde det.
- Flere av spørsmålene i rekka 6 – 12 (kapittel 2 i denne rapporten) ble for mange av svarerne for overordnede og generelle. Mange ga uttrykk for at de ikke hadde bakgrunn for å mene noe om disse. (Det var likevel mulig å svare ”ingen klar oppfatning”.)
- Et par kommentarer framhever at noen spørsmål innebar at svareren måtte ta stilling til mer enn ett fenomen. Dette er en alvorlig svakhet ved spørsmål som skal gis kun ett svar i et spørreskjema. Det blir imidlertid ikke sagt hvilke(t) spørsmål dette gjelder. Det kan dreie seg om ordene ”behov og anvendelse i arbeidslivet” (spm. 6) og ordene ”dimensjonering, arbeidsdeling og samordning av studietilbudene” (spm. 7). Det er et interessant spørsmål om

disse ordene må/kan oppfattes som så divergerende at de konstituerer to eller flere spørsmål av det som skulle være ett. En annen mulig uklarhet kan være at de oppførte kategoriene for grader av FoU-aktivitet (spm. 13) representerer ei forenkling som neppe dekket alle tilfeller fullstendig.

### **Kommentarer til spørsmålstema**

Det kom inn mange ulike forslag til tema som svarere mente burde vært omfattet av skjemaet, men de fleste nevnes bare av en enkelt svarer og til sammen utgjør de en et så pass stort antall at de ikke kan gjengis her. Følgende forslag nevnes mer enn en gang:

- Det temaet som samler *langt* de fleste kommentarene, er savnet av spørsmål omkring forholdet mellom ledelse og administrasjon på den ene sida og fagmiljøene på den andre. Dette er godt i samsvar de fritekstsvarene som gjengis i 4.7 foran.
- Flere kommentatorer savner spørsmål om den interne ressursbruken, spesielt forholdet mellom forskning, undervisning og administrasjon. Den underliggende oppfatninga i disse kommentarene er at ressurser til undervisning stadig taper terreng.
- Noen av kommentarene pekte særlig på den faglige ledelsen og ønsket spørsmål om dennes bidrag og kvalitet.
- Flere spørsmål kunne ha vært rettet mot undervisningsformene og den samlede læringsprosessen.
- Spørsmål om internasjonalt perspektiv i utdanningene og i de faglige miljøene savnes.