

Sigurd Rysstad
Notat 26/1 2017

SEMINAR 28/1: RELEVANS OG KVALITET I HØYERE UTDANNING

-Hva kan og bør NMBU gjøre?

A. AOS234 2017

AOS234 – Studenter i ledelse - er et kurs i organisasjon, strategi og ledelse som tilbys studenttillitsvalgte fra NMBUs ulike studieprogram. Kurset ble i sin tid utviklet av Per Ove Røkholt. Undervisningen gis i år av Røkholt i samarbeid med underteignede.

Kursets faglige hovedtemaer er:

- Samfunnsutviklingen (rammebetingelser, behov, krav og utfordringer)
- Strategianalyse, -valg og -implementering (forandring og tilpasning)
- Styring og ledelse (styret rolle og ansvar, ledelse og styring)

Vi bruker NMBU og UH-sektoren som gjennomgående «case» i undervisningen. I 2017 skal vi rette fokus mot utdanningskvalitet i høyere utdanning. Studentene skal gjennom semesteret arbeide i grupper på 3-4 med en prosjektoppgave som skal belyse ulike sider ved NMBUs organisering og gjennomføring av utdanningsvirksomheten.

Første del av kurset brukes til å skissere en del generelle samfunnsmessige utviklingstrekk. Vi presenterer dessuten den historiske utvikling av UH-sektoren generelt og NLH/UMB/NVH fram til dagens NMBU. Med dette som ballast skal vi allerede 28/1 bruke en hel dag på å diskutere «Universitetets rolle og studiestrategiske utfordringer og tilpasning».

Vi skal se på blant annet følgende problemstillinger:

Hvilke kompetanser (kunnskap, ferdigheter og personlige egenskaper) er spesielt viktige for å mestre utfordringene i fremtidens arbeids- og samfunnsliv?

- Hvilket ansvar og rolle skal/kan universitetet når det gjelder å utvikle slik kompetanse?
- Hvordan kan universitetet utvikle slik kompetanse gjennom studieprosessen (fagsammensetning, studiestruktur, arbeidsmåte (pedagogikk), studie- og læringsmiljø)?
- Hvilke endringer i dagens universitetsutdanning er viktig/nødvendig for å utvikle slik kompetanse?

I det følgende skal jeg presentere noen (B) *ulike perspektiver på høyere utdanningsfunksjon* i samfunnet, (C) redegjøre for en del (etter min mening) relevante *utviklingstrekk i norsk høyere utdanning*, (D) *problematisere begrepet «studiekvalitet»* og (E) avslutningsvis orientere om *programmet for seminaret* med noen tanker om hva hver enkelt kan bidra med.

B. NOEN TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ HØYERE UTDANNING

Det er en rekke ulike, dels konkurrerende og dels kompletterende, teorier om høyere utdannings funksjon i samfunnet. Det er ubestridt at universiteter og høyskoler har som oppgave å utdanne arbeidskraft som kan utføre arbeidsoppgaver som krever sertifisering (leger, sykepleiere, lærere, revisorer etc.).¹ Det er imidlertid kun et fåtall utdanningsprogram som rekrutterer, **utdanner** og **sertifiserer** nye **profesjonsutøvere**. For de fleste arbeidsoppgaver i næringsliv og offentlig forvaltning er det ingen krav om at utøverne skal ha gjennomgått nærmere spesifiserte utdanningsløp. Arbeidsgivere rekrutterer gjerne kandidater med ganske forskjellig formalkompetanse til å utføre relativt likeartede arbeidsoppgaver (selv om det kanskje er en tendens til at ledere foretrekker personer med samme type bakgrunn som den de selv har?).

Hva er i så fall poenget med høyere utdanning, bortsett fra å utdanne tilstrekkelig mange advokater, leger, prester, lærere etc.? Hvilken eller hvilke samfunnsmessige funksjoner har eller kan høyere utdanningsinstitusjoner ha? Det er to ulike retninger i økonomisk teori som prøver å gi et svar på dette spørsmål: Det eldste perspektivet har sine røtter tilbake til årene rundt 1960: Oppgaven til høyere utdanning er å tilføre kandidater «**human kapital**». Slik «kapital» gjør arbeidstakerne mer produktive.² Høyere utdanning er – ifølge denne retningen – derfor en lønnsom samfunnsmessig investering i «kompetanse». Ideer fra denne retningen i økonomifaget bidrar til å legitimere en stor UH-sektor (masse-universitetet).

I årene rundt 1970 presenterte Michael Spence en teori om at høyere utdanning framfor alt kunne bidra til å avsløre (for potensielle arbeidsgivere) kandidatenes personlige egenskaper (signalisere³ «type»), for eksempel deres intellektuelle kapasitet, utholdenhet, planmessighet etc. Gjennom å fullføre mer eller mindre krevende utdanningsløp med mer eller mindre gode resultater **signaliserte** kandidatene på sett og vis hva de var laga av; deres personlige egenskaper. Utdanningsinstitusjonenes viktigste funksjon, gitt et slikt perspektiv, er å stille strenge krav til studentene gjennom krevende eksamensordninger samt å *overlate ansvaret for egen læring til studentene*.

¹ Dette samsvarer med kravene til en streng definisjon av begrepet profesjonsutdanning, dvs. utdanning og sertifisering av kandidater som har monopol på å utføre visse samfunnsmessige oppgaver. Veterinærfakultetet ved NMBU har fortsatt slike oppgaver. Det samme har eiendomsutformingsmiljøet ved Landsam (som mellom annet utdanner vordende jordskiftedommere). En kan muligens hevde at også landskapsarkitektutdannelsen kan anses som en profesjonsutdanning. Landskapsarkitekter har trolig de facto en svært dominerende posisjon på visse samfunnsoppgaver, men konkurrerer på andre områder med arkitekter og kanskje også ingeniører. Storparten av utdanningsprogrammene ved NMBU er altså formelt sett ikke profesjonsutdanninger. Fram til ut på 1990-tallet var imidlertid de fleste NLH-studier profesjonsutdannelse, dvs. utdannet kandidater til stillinger som de hadde (lovlagt) monopol på i jordbruks- og skogbruksetatene.

² Viktige, tidlige bidrag innen human kapital ble gitt av Theodor Schulze og Gary Becker som begge fikk Nobelprisen i økonomi.

³ Spence fikk også Nobelprisen for dette bidraget.

C. NOEN UTVIKLINGSTREKK I NORSK HØYERE UTDANNING

Det er mange anekdoter - særlig fra universitetssektoren - som nører opp under den populære myten (sann eller usann) om at universitetslærere, i det minste i forrige århundre, brukte lite tid på undervisning og nærmest så på sin utdanningsrolle som «portvakter». Deres samfunnsoppdrag var å sortere og sertifisere studentene ut i fra en del viktige, målbare personlige egenskaper (intellektuell kapasitet, skriftlig framstillingsevne, arbeidskapasitet etc.), altså langt på vei den funksjonen Michael Spence påpekte at institusjoner i høyere utdanning kunne og burde ha. Studentene skulle selv ha *ansvar for egen læring* og lærerne skulle ikke «sy puter under armene på dem»⁴. Institusjonene burde gi krevende eksamensoppgaver og stille strenge krav ved evalueringen slik at bare dem som virkelig «dugde» ble sertifisert.

Utdanningsmyndighetene – og trolig også mange av lærerne – har trolig «alltid» ment at UH-sektorens viktigste oppgave er å «tilføre kompetanse» til kandidater som skal bekle (mer og mindre) viktige stillinger i samfunnet. Sektoren måtte selvsagt sørge for at det ble utdannet tilstrekkelig mange profesjonsutøvere. I løpet av 1900-tallet, og kanskje spesielt i årene etter den Andre verdenskrig, ble myndighetene mer og mer bevisst at det var hensiktsmessig å utdanne mange kandidater med teknologisk og matematisk-naturvitenskapelig kompetanse for å bidra til økonomisk vekst og utvikling. Myndighetene sørget for å dimensjonere ulike utdanningstilbud for å sørge for et best mulig samsvar mellom kandidatutdanning og samfunnets behov på ulike områder. Dette perspektivet på høyere utdanning hadde sterk oppslutning i regjering og departementer i andre halvdel av forrige århundre.

I årene rundt årtusenskiftet ga imidlertid (norske) myndigheter opp å styre utviklingen av sektoren. De overlot i praksis til studentene selv å bestemme dimensjoneringen av (de fleste) kandidatutdanninger. Med Kvalitetsreformen (iverksatt 2003) fikk «utdanning som akkumulering av human kapital» et solid gjennomslag i tenkningen om høyere utdanning. Utdanningsinstitusjonene skulle i langt sterkere grad følge opp studentene, hjelpe dem gjennom studieløpet. Undervisningen skulle «amerikaniseres». Myndighetene valgte imidlertid å beholde mest mulig anonymisert evaluering av studentenes prestasjoner. Vi lærere fikk altså marsjordre om å aktivisere studentene men fikk ikke de samme redskaper som våre amerikanske kolleger, for eksempel anledning til å legge vekt på faktorer som innsats, tilstedeværelse og aktivitet i klassen ved tildeling av karakterer.

Institusjonene ble fra nå av også premiert for produksjon av avlagte studiepoeng med bestått resultat. Studiepoeng skulle være en slags «proxy» for institusjonenes bidrag til akkumulering av «humankapitalen» i samfunnet. Studentene ble samtidig «kunder» med klagerett både mht. det tilbud som institusjonene gav og de karakterer de ble tildelt.

Den nye finansieringsordningen av universiteter og høyskoler innebar at institusjoner med høy strykpersent ble straffet økonomisk av departementet. Institusjonene kunne imidlertid selv bestemme hvilke faglige krav som skulle stilles, blant annet fordi ordningen med

⁴ Kfr. Harry Trumans slagord: «If you can't take the heat, get out of the kitchen».

ekstern evaluering i alle fag ble avviklet. Institusjonene responderte dels med å senke strykprosenten i etablerte emner og dels med å erstatte emner med høy strykprosent med enklere emner.⁵

Myndighetene har de siste årene lagt stadig større vekt på at flest mulig bør fullføre de påbegynte utdanningsprogram. Institusjonene skal nå også premieres for antall uteksaminerte *kandidater*, og det er vel ikke utenkelig at institusjonene vil svare med å gjøre veien fram til avlagt gradseksamen enklere. (Dermed svekkes «kvalitetssikringssfunksjonen» ytterligere). Det ville vært relativt lett å forstå eller forklare dette tiltaket dersom det var avgrenset til å gjelde for profesjonsutdannelser der gjennomført utdanning er en forutsetning for å kunne praktisere i lisensierte yrker. Tiltaket er imidlertid rettet mot alle typer bachelor- og master-program, og dette samsvarer dårlig med en antakelse om at beslutningstakere først og fremst ser på høyere utdanning som akkumulering av «human kapital». Om en student dropper ut det siste semesteret av (for eksempel) et femårig studium i utviklingsstudier eller økonomi har jo vedkommende uansett tilegnet seg (minst) 90% av den «kapitaløkningen» som et fullført studieløp ville gitt, og den ledige kapasiteten i sektoren (pga. frafall) kunne jo vært brukt til å hjelpe nye studenter med å akkumulere «human kapital».

Det argumenteres fra tid til annen at samfunnsutviklingen innebærer at høyere utdanning nærmest vil bli en forutsetning for å klare seg på morgendagens arbeidsmarked. Det *kan* imidlertid godt tenkes at årsakssammenhengen er motsatt: En stor del av dem som avslutter studiene før fullført løp gjør det nettopp fordi de allerede fungerer godt i arbeidslivet, de slutter fordi de har fått seg en relevant og interessant jobb.

Blant annet som følge av Kvalitetsreformen prioriterte institusjonene – og universitetslærerne – internasjonal publisering stadig høyere. Undervisningen skulle være forskningsbasert og både institusjonene og de ansatte ble premiert for resultater fra forskningen («telleanter»). Det har så langt ikke vært tilsvarende insentivordninger for bidrag i undervisningen, og mange hevder at fokuset på forskning bidrar til at undervisning nedprioriteres.

Både sentrale myndigheter og enkelte institusjoner har imidlertid nå signalisert at det bør innføres «meritteringsordninger» for undervisning. Siden det ikke er helt ukomplisert å måle læreres kvalitative resultater i undervisningen («kvalitet i utdanningen»), må en anta at det vil bli utviklet insentiver som baseres på en slags mappeevaluering av en rekke målbare aktiviteter som *kanskje* kan bidra til bedre undervisningskvalitet. Institusjonene vil trolig tilby stadig flere kurs- og seminartilbud i pedagogikk, og det vil trolig komme ordninger som innebærer at lærere kan søke om «opprykk» eller status som «eksellent lærer» basert på søknader der lærere prøver å dokumentere hva de faktisk har gjort for å utvikle sine undervisningstilbud. Mange (?) vil kanskje bruke en stadig større del av disponibel arbeidstid på å dokumentere hva de faktisk gjør, og dermed blir det enda mindre

⁵ Det er lett å finne eksempler på slik tilpasning ved de fleste institusjoner, også NMBU. Som et eksempel kan nevnes at matematikk ble fjernet fra studieplanene for husdyrvitenskap og eiendomsfag, og mange studieprogram erstattet «vanskelige» emner med lettere varianter.

tid til å utføre kjerneaktivitetene undervisning og forskning. Det er langt fra åpenbart at effekten av denne type ordninger er bedre studiekvalitet.

Med Kvalitetsreformen ble det også innført krav om at alle institusjoner skulle utvikle og implementere kvalitetssikringssystemer for undervisningen (som måtte godkjennes av NOKUT⁶). Dette er ressurskrevende ordninger som trolig har en (i beste fall) beskjeden effekt på den faktiske studiekvaliteten. Et viktig element i denne type kvalitetssikringssystemer er at kvaliteten kartlegges gjennom å undersøke kundenes (studentenes) eventuelle «tilfredshet» med undervisningen. Er det nødvendigvis slik at «tilfredse» kunder betyr at undervisningen har «god» kvalitet?

Jeg vil anta at studentenes grad av «tilfredshet» med et emne er sterkt korrelert med om de får bedre eller dårligere karakter enn de forventet i emnet. Lærere som gjennomgående deler ut gode karakterer får kanskje mer tilfredse «kunder» enn dem som er mer tilbakeholdne med å bruke de første par bokstavene i alfabetet under evalueringen?⁷ Og hva gjør institusjonen når «kundetilfredsheten» er lav? Ofte gjøres nok lite. I andre tilfeller kan krevende (men upopulære) emner bli erstattet med mer populære og lettere emner. Bidrar slike prosesser nødvendigvis til bedre studiekvalitet?

D. STUDIEKVALITET – EN SVART BOKS

I Norge brukes det masse ressurser på å kartlegge ulike dimensjoner ved høyere utdanning som *kanskje* kan si noe om kvaliteten på utdanningsvirksomheten.⁸ Dels undersøkes kvaliteten på «input»-faktorene, dvs. studentenes forutsetninger for å studere (*inntakskvaliteten*) og utdanningsinstitusjonenes rammebetingelser for å gi et godt tilbud (*rammekvaliteten*), for eksempel fagstabenes vitenskapelige kompetanse. Og dels undersøker man «output» fra utdanningen, den såkalte *resultatkvaliteten*. NOKUTs Studiebarometer måler for eksempel blant annet studentenes tilfredshet med studiene (som *kanskje* kan si noe om deres læringsutbytte). Andre undersøkelser kartlegger gjennomføringsprosenten, dvs. hvor stor andel som gjennomfører i løpet av for eksempel normert tid (som *kanskje* kan si noe om hvorvidt institusjonene evner å motivere og

⁶ For å påse at institusjonene tar kvalitetsarbeidet alvorlig opprettet Stortinget (som en del av Kvalitetsreformen) NOKUT, Nasjonalt organ for kvalitet i undervisningen. NOKUT skal blant annet påse at alle institusjonene har tilfredsstillende kvalitetssikringssystemer, og skal også føre tilsyn med det andre aspektet ved den såkalte «rammekvaliteten», dvs. hvorvidt institusjonene har fagpersonale med relevant kompetanse. Mens universitetene og de vitenskapelige høyskoler (som NHH, NVH etc.) ble selvakkrediterende institusjoner med rett til å opprette studieprogram på alle nivå, måtte høyskolene søke NOKUT om godkjenning ved oppretting av masterprogram. Og et av de viktigste kriteriene NOKUT legger vekt på ved slike undersøkelser er den vitenskapelige kompetansen til fagmiljøet som skal ha ansvaret for studieprogrammet. Denne del av «rammekvaliteten» undersøkes gjennom å telle antall ansatte med (angivelig) relevant førstekompetanse (doktorgrad) eller professor/dosent-kompetanse.

⁷ Se denne artikkelen om karakterinflasjonens årsaker i USA: <http://www.gradeinflation.com/>

⁸ Se for eksempel gjennomgangen av kvalitetsundersøkelser i NIFU-rapport 2016: 40. Vekst og kvalitet i mastergradsutdanning.

tilrettelegge for læring). Forskningsinstitusjonen NIFU undersøker kandidatenes tilpasning på arbeidsmarkedet (relevans av arbeidsoppgaver, lønnsnivå etc.).

Man bør imidlertid være ytterst varsom når en tolker de ulike indikatorene som benyttes for å si noe om «resultatkvalitet». Sett at en gruppe kandidater – for eksempel siviløkonomer – i en periode får relevante og godt betalte jobber. Det er selvsagt mulig at denne studentgruppen har gjennomgått gode og relevante opplæringsprogram. De gode «resultater» kan imidlertid også skyldes høy «inntakskvalitet» og gunstige forhold på arbeidsmarkedet for denne kandidatgruppen. Det behøver med andre ord ikke innebære at fagmiljøene ved handelshøyskolene kan være sikre på at deres studieprogram er hensiktsmessig designet, at fagstabene har rimelig relevant kompetanse og at deres tid benyttes slik at personalet bidrar til mest mulig effektive utdanningsprosesser.

Hvordan skal man så måle kvaliteten ved utdanningsprosesser, *prosesskvaliteten*?

Det har vært gjort forsøk på å kartlegge aspekter ved selve utdanningsløpene som *kanskje* kan si noe om kvaliteten på studiene. Den viktigste er trolig undersøkelser av studenters tidsbruk. Denne type informasjon kan trolig gi en viss informasjon om lærernes faglige ambisjoner og hvilke krav de stiller til studentene. Det kan kanskje også si noe om studentenes motivasjon for å tilegne seg kunnskap. Det er også gjort forsøk på å kartlegge ulike studiers faglige nivå (pensumlitteratur mv). Jeg vil anta at det er problematisk å måle (tallfeste) faglig nivå på pensumlitteratur etc., og trolig enda vanskeligere å vurdere hvor mye studentene lærer av et mer eller mindre ambisiøst studieopplegg.

Til tross for omfattende forsøk på å kartlegge studiekvaliteten i norsk høyere utdanning tror jeg det er rett å si at studiekvalitet kan betraktes som en svart boks. Vi vet relativt lite om hvilke aspekter ved utdanningen som bidrar til å utvikle ferdigheter, kunnskap og holdninger som gjør at studentene blir – for eksempel – mer «produktive» arbeidstakere i et livsløpsperspektiv. Vi vet lite om hva høyere utdanning kan og bør bidra med; hvordan utdanningsprogram bør designes for å bidra effektivt til å nå slike mål; hvilke faktorer (insentiver, beslutningssystemer etc.) som bidrar til å hemme og evt. fremme en hensiktsmessig bruk av utdanningsressursene etc. etc.

Beslutningstakerne, både på sentralt nivå og på institusjonsnivå, er imidlertid neppe enig i denne vurdering. Regjeringen legger fram en Studiekvalitetsmelding allerede fredag 27/1, og det blir spennende å se hvordan studiekvalitet og relevans defineres i denne meldingen. Myndighetene vil trolig etablere en rekke nye ordninger som *kanskje* kan bidra til å gi undervisning høyere status ved universitetene, etc. Og institusjonene vil helt sikkert følge opp med å «kaste» (mer eller mindre i blinde?) noen millioner på problemet «studiekvalitet» gjennom å etablere læringsentre, incentivordninger etc.

Jeg vil anta at mye oppmerksomhet vil bli rettet mot *hvordan* ledelsen ved institusjonene skal få lærerne til å prioritere undervisning høyere, samt *hvordan* ledelsen skal få lærerne til å ta i bruk nye (og angivelig mer studentaktive) læringsformer. La oss håpe at myndighetene og ledelsen ved NMBU tenker grundig gjennom formålet med høyere utdanning, hvilke egenskaper man bør søke å utvikle gjennom studiene, før de iverksetter nye og angivelig studiekvalitetsfremmende tiltak.

E. SEMINAR – PROGRAM OG ARBEIDSDELING

Vi skal i dette seminaret først og fremst fokusere på det mer grunnleggende spørsmål: Hvilke ferdigheter, kunnskaper og holdninger bør NMBU ha som mål å «tilføre» studentene gjennom de respektive studieløp? Og hva bør ledelsen på ulike nivå gjøre for å bidra til at studieprogrammene blir (ok, enda) mer relevante og med (enda) høyere kvalitet.

LØRDAG 28/1 FESTSPISESALEN, STUDENTSAMFUNNET I ÅS

10.00-10.30: SR: Fordeling av problemstillinger på teamene (oppfølging fra 24/1)

10.40-11.30: Hans Petter Røkholt, produsentdirektør i CONEXUS: Perspektiver på universitetsutdanning og jobbmestring i framtidssamfunnet ([Her](#)) {Hans Petter vil nok i år som i fjor diskutere en del samfunnsmessige utviklingstrekk og hvilke konsekvenser det bør få for universitetenes tilpasning.}

11.45-12.15: Solveig Hellebust, konserndirektør HR i DNB: Hvilke personlige egenskaper og kompetanser legger DNB vekt på ved rekruttering av medarbeidere?

{Solveig vil kanskje si litt om hva DNB vektlegger ved rekruttering av nye medarbeidere, og også si noe om hva universitetene bør vektlegge i utformingen av studieprogram. Etc.}

12.15- 12.45: Lunch

12.45-13.00: SR: Hva er studiekvalitet? NMBUs faglige- og studiestrategiske tilpasning. ([Her](#))

13.00-13.40: Stein Erik Lid, seniorrådgiver i NOKUT: -Bedre og mer relevante utdanningsprogram. Hva bør gjøres? ([Her](#))

{Stein Erik, som bruker mye tid på å utrede ulike aspekter ved utdanning og studiekvalitet for NOKUT, vil nok problematisere studiekvalitetsbegrepet, kanskje diskutere hva ulike arbeidsgivere vektlegger og trolig komme inn på hvordan forskningsnære undervisningsformer kanskje kan bidra til å fremme mange generiske ferdigheter som for eksempel kritisk tenkning, evne til å anvende kunnskap på nye problemstillinger etc. Han vil trolig komme inn på regjeringens forslag til studiekvalitetsfremmende tiltak (som blir offentliggjort 27/1).}

13.50-14.15: Ragnar Øygard, dekan HH-NMB: Hvorfor kan en akkrediteringsprosess bidra til bedre relevans og kvalitet i studiene? {Ragnar vil trolig bruke noe tid på å orientere om HH-NMBUs akkrediteringsstrev, litt om hva som kreves for å bli akkreditert, hvordan HH-NMBU (om vi blir akkreditert) vil bli fulgt opp underveis av akkrediteringsorganisasjonen etc. Hvilke føringer mht kunnskap, ferdigheter, holdninger kan det tenkes at akkrediteringen vil få for utviklingen av HHs programmer? Kan det tenkes at akkrediteringsorganisasjoner kan kompensere for den relativt beskjedne prioritering som undervisningskvalitet gis ved NMBU (og de fleste andre UH-institusjoner) fordi mellom annet institusjonen og de ansatte «prioriterer» å bruke mest mulig tid på konkurrerende aktiviteter? Dessuten må både institusjonen og det enkelte fakultet forholde seg til gjeldende finansieringsordninger (budsjettmodellen) som sterkt prioriterer kortsiktige resultater

som avlagte studiepoeng og gjennomføring av studieløp. Det er for eksempel i betydelig grad opp til fagmiljøene og den enkelte lærer å bestemme hvor strenge krav som skal stilles til studentdeltakelse og prestasjoner for å bli tildelt stå-karakterer).}

14.30-15.15: Elin Børrud, professor i byplanlegging og prorektor for utdanning, NMBU:

-Tilbyr NMBU utdanninger som legger til rette for jobbmestring i framtidssamfunnet?

{Elin er ny i rollen og inviteres til å reflektere over hva god studiekvalitet er, hvordan man kan designe og drifte studieprogrammene slik at god studiekvalitet fremmes, og hva henholdsvis NMBUs sentrale ledelse og de respektive fakultetsledere bør gjøre for å realisere målene om god studiekvalitet. Det er ikke nødvendig å snakke (mye) om læringssenteret ved NMBU. Mari Sundli Tveit snakket seg varm om dette senteret på et tilsvarende seminar i fjor. Læringssenteret kan kanskje bidra til å øke bruken av «nye» (mer eller mindre relevante) undervisningsformer. Vi skal i dette seminaret først og fremst fokusere på hvilke ferdigheter, kunnskaper og holdninger NMBU bør «tilføre» studentene gjennom studiene. Først når man har en formening om dette, kan det være relevant å diskutere bruk av filmsnutter, «flipped classroom» og andre «moderne» teknikker som Læringssenteret sikkert kan gi kyndig hjelp om.

15.30-16.00: PLENUMSDISKUSJON: Hans Petter, Ragnar, Stein Erik og Elin med spørsmål/innspill fra studentene. Ordstyrer: Per Ove