



AOS234 - Studenter i ledelse Hovedoppgave:

Studiekvalitet og
kvalitetssikringssystemer ved UMB

Spretne frøkner: Ane Botterli, Liv Nedrebø, Anette
Klock Urtegård og Bente Husby

Våren 2013

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Innledning	2
Oppbygning av oppgaven	3
1. Bakgrunn	3
2. Studiekvalitet og kvalitetssikringssystem	4
2.1 Kvalifikasjonsrammeverket	6
2.2 Emneevaluering	6
2.3 Ekstern sensur	7
3. Metodisk framgang og prosess	7
3.1 Utvalg av informanter	8
3.2 Intervjuprosessen og koding av data	8
4. Dataanalyse og drøfting	11
4.1 Studiekvalitet og kvalitetssikringssystem	11
4.1.1 Hva er studiekvalitet?	11
4.1.2 Kvalitetssikring ved UMB	13
4.2 Kvalifikasjonsrammeverket	15
4.3 Emneevaluering	18
4.4 Ekstern sensur	21
4.5 Gjennomstrømning og strykprosent	22
4.6 Faglig relevans etter endt utdanning	25
5. Konklusjon	26
Referanser	27
Vedlegg 1: Mal for intervju spørsmål	31
Vedlegg 2: Oversikt over oppsettet av analysen	32

Forord

Denne rapporten er en obligatorisk del av kurset AOS234 våren 2013. Tema er gitt av kursledelsen som utgangspunkt for prosjektarbeidet. Rapporten er laget av Anette Klock Urtegård, Liv Nedrebø, Bente Husby og Ane Botterli. Vi ønsker å takke alle informantene for innblikk i studiekvalitet og kvalitetssikring ved UMB. Takk også til Sigurd Rysstad for veiledning og gode råd underveis i gruppeprosjektet og rapportskrivningen.

Innledning

Norge har i løpet av de siste 200 årene utviklet seg til å bli et kunnskapssamfunn de siste (St. meld. Nr. 27, 2000-2001). Utdanningssystemet har gradvis blitt formet gjennom flere reformer. Da kvalitetsreformen ble vedtatt i 2001, kom det fram i stortingsmeldingen at Norge skulle bli en ledende kunnskapsnasjon. Reformens formål var å bedre kvaliteten på utdanning og forskning. I følge rapporten ble ikke studentene godt nok fulgt opp av utdanningsinstitusjonene. Videre kom det òg frem at studentene brukte for lite tid på studiene, noe som resulterte i lav gjennomstrømning. Ut fra rapporten var det nødvendig med endringer i utdanningspolitikken for å kunne sikre kvalitet i et kunnskapssamfunn med økende studentmasse. Følgende fem begreper oppsummerer kvalitetsreformens politiske formål: fleksibilitet, rettferdighet, intensitet, skaperkraft og kvalitet (St. meld. Nr. 27, 2000-2001).

For å sikre kvalitet i universitets- og høyskolesektoren innførte Kvalitetsreformen to store endringer på områdene kvalitetssikring og finansiering. For det første ble utdanningsinstitusjonene pålagt å utvikle egne kvalitetssikringssystemer, som også skulle utsettes for ekstern vurdering (St. meld. Nr. 27, 2000-2001). For det andre ble det innført såkalt kvalitetsfremmende finansiering, som direkte knyttet kvalitet til gjennomstrømning og strykprosent.

Tradisjonelt hadde utdanningsinstitusjonene mer autonomi og styrte seg selv i høyere grad, men med New Public Management (NPM) kom en ny ledelses- og organisasjonskultur som innebærer rapporteringskrav og strengere styring fra Kunnskapsdepartementet (Karlsen, 2007). Kritikken mot NPM er blant annet rettet mot kulturens fokus på rapportering, og en markedsstyrt og resultatbasert forståelse av begrepet studiekvalitet. Innføring av systemer for å sikre kvaliteten er problematisk fordi studiekvalitet ofte er subjektivt forstått og ikke minst

vanskelig å måle. De overordnede kravene om kvalitetssikringssystem garanterer ikke i seg selv høyere kvalitet i studier. På bakgrunn av kritikken mot Kvalitetsreformen og resulterende fokus på innføring av systemer har vi valgt følgende problemstillinger:

Problemstilling 1: Hvordan forholder de ulike nivåene ved Universitetet for miljø- og biovitenskap (UMB) seg til studiekvalitet og kvalitetssikringssystem? Med fokus på administrasjonsnivå, instituttnivå, emnenivå og studentnivå.

Problemstilling 2: Hvordan påvirker UMB sitt kvalitetssikringssystem studiekvaliteten innad i institusjonen? Med fokus på virkemidlene for kvalitetssikring og resultatene av disse.

Oppbygning av oppgaven

I kapittel 1 går vi nærmere inn på bakgrunnen for problemstillingen vår. I kapittel 2 introduserer vi sentrale begreper som studiekvalitet og kvalitetssikringssystem, og ulike virkemidler som UMB bruker i sitt arbeid med kvalitetssikring. Kapittel 3 tar for seg den metodiske fremgangsmåten for vårt prosjektarbeid, hvordan vi har samlet inn data, og beskrivelsen av intervjuprosessen. Videre i kapittel 4 presenteres våre data for analyse, før vi diskuterer disse opp mot problemstillingene. Analysen er bygd opp ved å skille mellom virkemiddel i kvalitetssikringssystemet ved UMB i form av kvalifikasjonsrammeverket, emneevaluering og ekstern sensur, i tillegg til resultat i form av sammenhengen mellom gjennomstrømning, jobbrelevans og studiekvalitet. Til slutt, i kapittel 5, gjøres noen siste refleksjoner.

Kapittel 1: Bakgrunn

Hernesutvalget ønsket i 1987 å få et mer helhetlig perspektiv på norsk høyere utdanning, og som en videreføring oppnevnte Kultur- og vitenskapsdepartementet i 1989 et studiekvalitetsutvalg (NOU 2000:14). Formålet med dette utvalget var å skape en mer hensiktsmessig arbeidsdeling mellom institusjonene i sektoren. Det var på denne tiden at New Public Management (NPM) fikk ordentlig fotfeste som ledende diskurs for ledelses- og organisasjonskultur. NPM hadde som mål å modernisere og effektivisere offentlig sektor. I år 2000 fulgte Mjøsutvalget med å sammenkoble kvalitet og effektivitet, som var forgjengeren for likhetstegnet mellom kvalitet og evaluering i kvalitetsreformen i 2001.

Kvalitetsreformen i 2001 var basert på Bolognaprosessen fra 1999 som er en felleserklæring for høyere utdanning i Europa. Reformen la opp til enda større ansvar og frihet for institusjonene. Det er her Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) kommer inn i bildet. NOKUT skal kontrollere kvaliteten i UH-sektoren. Reformen har ført til et nytt gradssystem med fastere opplegg og mindre valgfrihet i studieprogrammene. Forholdet mellom student og lærested har blitt mye mer gjensidig forpliktende. Ved UMB har studentene et eget ”borgeransvar” som går ut på at en ikke bare er «kunde» av universitetet, men at en skal bidra til fellesskapet for å få en god utdanning. Bidrag kan for eksempel være i form av å svare på emneevaluering, delta i studentdemokratiet eller generelt være opptatt av at studentene skal gå på et fremragende universitet.

Kapittel 2: Studiekvalitet

I følge universitets- og høyskole loven (Lov av 2005, § 2-1.) er formålet med NOKUT å føre tilsyn med kvaliteten i høyere utdanning. Målet er blant annet at norsk utdanning skal holde internasjonalt nivå. Loven pålegger utdanningsinstitusjonene et ansvar for intern kvalitetssikring og utvikling av kvalitetssikringssystemer som skal vurderes eksternt av NOKUT. For å kunne snakke om kvalitetssikringssystemer ved UMB trengs en redegjørelse for hva denne kvaliteten dreier seg om.

Hva er egentlig studiekvalitet? I følge Kunnskapsdepartementets (KD) rapport «Frihet med ansvar» var det Studiekvalitetsutvalget som i 1990 etablerte hverdagsbruken av begrepet *studiekvalitet* i norsk høyere utdanning (NOU 2000:14). Innstillingen fra 1990 viser til arbeid med studiekvalitet gjennom såkalt «utvikling og endring gjennom kultur og struktur» (NOU 2000:14, Kapittel 7.2.2). Dette blir forstått som arbeid rettet mot kompetanseutvikling og kulturendring av norsk utdanning med studiekvalitet i fokus. Ut fra mye av litteraturen og nasjonale rapporter om studiekvalitet og kvalitetssikring i norsk utdanning, kommer det ikke klart frem hva som menes med studiekvalitet. I tillegg blir begrepene kvalitet og studiekvalitet brukt på en slik måte at det er vanskelig å skille dem fra hverandre. Flere rapporter fra både NOKUT og KD fokuserer gjerne på kvaliteten av utdanningsinstitusjonene som organisasjoner og kvaliteten av institusjonenes kvalitetssikringssystem, heller enn å ha et fokus på selve studiekvaliteten som systemene er ment å sikre. Upresise og tidvis fraværende begrepsforklaringer av *studiekvalitet* og hvordan det forstås, gjør at de grunnleggende

premissene for rapporter og undersøkelser om studiekvalitet og kvalitetssikring blir uklare. Dette gjenspeiler kompleksiteten av begreper som kvalitet, studiekvalitet og kvalitetssikring.

Ut fra et systemorientert perspektiv, er *kvalitet* forstått som en egenskap ved et system som blir verdsatt ved at den bidrar til å tilfredsstille et behov eller oppfylle en norm (Finne, et al. 2011). For utdanningsinstitusjoner som UMB har både studenter, samfunnet og institusjonen selv forventninger og krav om å produsere tilfredsstillende kvalitet i studiet. Dette skal skje gjennom å ha gode systemer. I følge Studiekvalitetsutvalgets rapport fra 1990, er kvalitetsbegrepet delt inn i fire områder for studiekvalitet for høyere utdanning. Disse er inntakskvalitet, programkvalitet, rammekvalitet og resultatkvalitet (Handal & medarb, 1990, i Finne, et al. 2011). UMB deler offisielt studiekvalitet inn i tre hovedområder som hovedsakelig dekker de samme fire områdene fra Studiekvalitetsutvalgets rapport. UMBs kvalitetsområder er inntakskvalitet, innsatskvalitet og resultatkvalitet (Studieavdelingen ved UMB, 2010). Dette betyr at UMB offisielt definerer studiekvalitet ut fra den kompetansen som søkerne allerede har, den innsatsen som nedlegges i utvikling av tilrettelegging av studieprogrammene, og til slutt hvilken kompetanse studenten sitter på etter endt utdanning.

For mange studenter er kompetansen man sitter igjen med etter endt utdanning naturlig nok en viktig del av studiekvalitet. Utdanning er en investering av tid og ressurser med formål om å få en relevant jobb i etterkant. Studiekvalitet knyttes også til trivsel, og et godt studie- og læringsmiljø på studiestedet, både fordi dette har en verdi i seg selv, og fordi det kan bidra positivt i læringsprosessen og læringsutbyttet. I følge en spørreundersøkelse av vitenskapelige ansatte, er studentenes egen arbeidsinnsats vektlagt som et viktig barometer for kvalitet ved studiene (Haakstad, 2010). Studiekvalitet handler med andre ord om innsats og ressursbruk både hos utdanningsinstitusjonen og hos studentene selv. Studiekvalitet oppstår i relasjonen mellom student og foreleser; der kunnskapen produseres.

Hvis studiekvalitet skapes i relasjon mellom student og foreleser, eller studentens møte med studiestedet, kan det være svært vanskelig å måle denne kvaliteten. Når studiekvalitet er vanskelig å måle vil det logisk nok også være ambisiøst å lage systemer for å sikre studiekvaliteten. Som et svar til studiekvalitetens målbåret ser KD studiekvalitet ut fra et økonomisk perspektiv, hvor god studentgjennomstrømning er et resultat av god kvalitet i studiet (KD, 2013). Det kan godt tenkes at gjennomstrømning kan være en god indikator på

kvalitet i studiet, men betyr det at god gjennomstrømning er det samme som god studiekvalitet?

Kompleksiteten ved studiekvalitet; hva det innebærer og hvordan den oppleves er subjektiv og vanskelig å få tak på. Begrepsforståelsen varierer fra departementsnivå, ulike nivåer av ansatte i utdanningsinstitusjonen, til studentene. Hva som anses som fornuftige kvalitetssikringssystemer avhenger i stor grad av forståelsen av begrepet studiekvalitet. Dette gjør det også vanskelig å vite hvordan man best kan sikre studiekvalitet gjennom systemer, og om implementering av virkemidler i det hele tatt har noen positiv virkning på studiekvaliteten. Videre i kapitlet vil vi introdusere de tre mest sentrale virkemidlene av UMBs kvalitetssikringssystem.

2.1 Kvalifikasjonsrammeverket

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR) er fastsatt av Kunnskapsdepartementet (KD), og er et overordnet rammeverk som gir en generell beskrivelse av kompetansen til studenter ved fullført grad (c. NOKUT, 2013). NKR er ment å gjøre det enklere å sammenligne utdanninger fra ulike utdanningsinstitusjoner. UMB startet implementeringen av NKR i 2010 (Studieavdelingen, 2013).

2.2 Emneevaluering

Et av kvalitetssikringssystemene ved UMB er emneevalueringene, som er studentenes evaluering av foreleser, pensum, kollokvier og emnet i sin helhet. Emneevalueringene sendes ut til samtlige studenter på e-post når undervisningen for et bestemt semester er over. Gjennom årene har en kontinuerlig vurdert nytten og formuleringen av spørsmålene i skjemaet som brukes, og antall spørsmål har variert fra over femti til ti, slik det er i dag (Studieavdelingen, 2010). Spørsmålene besvares på en skala fra 1 til 6, hvor 6 er best. Alle har tilgang til tallmaterialet fra emneevalueringene de årene det har blitt gjennomført i et bestemt emne, men kommentarfeltet er forbeholdt emneansvarlig, instituttleder og undervisningsutvalgsleder.

2.3 Ekstern sensur

Med ekstern sensur menes bedømmelse av en eksamen utført av en som er ansatt ved en annen institusjon med vitenskapelig bakgrunn. Dette kan bli brukt i tillegg til emneansvarliges vurdering av emnets innhold, eksamensoppgaver og eksamensbesvarelser

Nasjonale krav fra staten sier at det kun er pålagt å ha ekstern sensur i kandidatens selvstendige arbeid i høyere grad. Det vil si bachelor-, master- eller doktorgrad (Universitets- og høyskoleloven. Lov av 2009, § 3-9). UMB har egne krav til ekstern sensur. På UMB skal ekstern evaluering inngå i karakterfastsettingen eller vurderingsordningene (Styret ved UMB, 2012). Det vil si bedømmelse av gradsoppgave, muntlig eksamen, sensurering som følge av klage ved feil på eksamen, karakterfastsettelse og sensur av fritt emne. I tillegg skal ekstern sensor bidra til utforming av eksamensoppgaver i alle fag.

Kapittel 3: Metodisk framgang og prosess

Vår metodiske framgangsmåte tar utgangspunkt i Bryman sin mal for kvalitative rapporter (2008, kapittel 27), og inneholder en oversikt over hvordan vi har gått fram i prosjektarbeidet og hvilke utfordringer vi har tatt stilling til underveis. Først tar vi for oss litteraturen på tema studiekvalitet og kvalitetssikring. Deretter beskrives vår forskningsdesign; hvordan vi gikk fram i samlingen av data, hvem vi har intervjuet og hvorfor, og hvordan vi gikk fram i intervjuprosessen. Tilslutt foreligger en refleksjon over ulike valg som ble tatt i analyseprosessen av våre data.

Som tidligere nevnt, er mye av litteraturen på studiekvalitet uklar i definisjonen av begrepet, og kvalitet blir brukt noe inkonsekvent. Det vil si at i mye av rapportene og undersøkelsene som foreligger, er det uklart om kvaliteten det skrives om betyr studiekvalitet, kvalitet av utdanningsinstitusjonene, eller kvalitet ved systemene som er ment å sikre studiekvaliteten. Inkonsekvensen gjenspeiler kompleksiteten av begrepet studiekvalitet og dens altomfattende natur. Det meste av vår litteratur er hentet fra NOKUT, Lovdata, og KD. Dette er naturlig fordi det er disse instansene som har innført bruken av begrepet studiekvalitet, og som legger de nasjonale føringene for kvalitetssikringssystemer ved de enkelte utdanningsinstitusjonene. Det meste av data og informasjon om UMB sine kvalitetssikringssystem er funnet på UMB sine hjemmesider og dokument, og intervjuene vi har gjort. Det meste av kritikken av kvalitetsreformen og følgende kvalitetssikringssystem er funnet i artikler skrevet av

professorer og ansatte i ulike nasjonale utdanningsinstitusjoner. Denne kritikken har vært med på å forme kritiske spørsmål til våre intervjuobjekt.

3.1 Utvalg av informanter

For vår prosjektoppgave ønsket vi å finne ut hvordan ulike nivåer innad i UMB forstår studiekvalitet og forholdet seg til kvalitetssikringssystemer, og om de mener kvalitetssikringssystemene bidrar til å øke studiekvaliteten. Vårt valg av intervjuobjekter er formet både av tidsrammen vår, og det faktum at studiekvalitet innebærer en subjektiv og erfaringsmessig begrepsforståelse. Det var derfor ikke aktuelt for oss å tenke kvantitet av informanter for å sikre representativitet av meninger på de ulike nivåer. Vi ønsket derimot å intervju informanter som representerer ulike og kanskje motsigende forståelser av tema. Vi tok derfor utgangspunkt i *målrettet samling* av informanter [vår oversettelse av «purposive samples»] (Berg og Lune, 2012, p. 52). Med andre ord er valg av intervjuobjekter i denne rapporten basert på strategisk selektering av informanter, på vår bakgrunn av vår kjennskap til de ulike ansatte og deres arbeids- og interesseområder ved UMB, som vi anså som relevant for vårt tema. Underveis i intervjuprosessen ble vi tipset om relevante informanter som kunne være nyttig for oss å snakke med. Dette benyttet vi oss av ved et tilfelle, da vår informant i studieadministrasjonen introduserte oss for en annen ansatt i studieadministrasjonen som også gjerne ville la seg intervju. Vi fikk da to intervjuer med to ulike ansatte i studieadministrasjonen. Våre data er derfor basert både på målrettet utvalg av informanter, og såkalt «snowballing», hvor intervjuobjektene underveis er med på å påvirke utvalget av informanter (Berg og Lune, 2012, p. 52).

Prosessen med strategisk samling av informanter har vært bevisst, og dette påvirker selvfølgelig våre data og funn. Fordi vi har brukt et strategisk utvalg av informanter, kan ikke våre funn presenteres som representative for de nivåene i UMB som informantene representerer. Likevel mener vi at informantene vi ønsket å intervju representerer en viktig bredde av erfaringer og synspunkter i henhold til våre problemstillinger.

3.2 Intervjuprosessen og koding av data.

Fordi forståelsen av studiekvalitet ofte bygger på erfaringsbasert subjektivitet og fordi vi gikk ut ifra at dette videre former deres forhold til kvalitetssikringssystemene ved UMB, valgte vi en semi-standardisert intervjuform [vår oversettelse av «semistandardized interviews»] (Berg

og Lune, 2012, p. 109). Oppgavens hoved- og delproblemstillinger la grunnlaget for hva vi ønsket å finne ut av gjennom intervjuene. Først kartla vi sentrale begreper og tema vi ønsket å få informantenes formening om. Dette inkluderte naturlig nok begrepene studiekvalitet og kvalitetssikring ved UMB. Deretter tok vi utgangspunkt i hver av de enkelte informantene for å finne relevante utdypningsspørsmål tilpasset hvilket nivå i organisasjonen de tilhører. Målet var å ha en «strukturert samtale» med informantene, hvor de fikk snakke relativt fritt, og hvor vi kunne supplere med oppfølgingsspørsmål og be om fordypning eller forklaringer underveis (Vedlegg 1).

Intervjuene ble mer strukturert underveis i intervjuprosessen. Dette var en naturlig utviklingsprosess fordi vi etter hvert kunne bruke informasjonen fra de første intervjuene til å få frem kontraster av synspunkter. Vi ser likevel at vi kanskje kunne dratt nytte av å være noe mer kritiske og gravende i intervjuene allerede fra starten av, da det kan hende dette hadde gjort det enklere å spisse for eksempel kritikk av virkemiddel for kvalitetssikring og satt ulike argument og synspunkter mer konkret opp mot hverandre. Dette har vært en del av læringsprosessen vår.

Intervjuene ble håndtert slik at det minimum var to representanter fra gruppen vår til stede i intervjusituasjonen. Vi spurte hver av informantene om det var greit at det ble tatt lydopptak av intervjuene slik at det ville være enklere å tolke informasjonen så riktig som mulig i etterkant. Dette gav alle intervjuobjektene samtykke til. Hvert intervju varte mellom en og halvannen time.

Vi valgte også å holde intervjuobjektene anonyme. Begrunnelsen er at det ikke er vårt formål å utlevere enkeltpersoners meninger og synspunkter. Vi anser det ikke som relevant for våre problemstillinger å knytte argumenter opp mot spesifikke navn, men derimot å si noe om ulike forståelser og erfaringer med studiekvalitet og kvalitetssikring på ulike *nivåer* ved UMB. Vi foretok 5 intervjuer av til sammen 6 informanter. I analysekapittelet har vi referert til dataen via informantkoder mellom 1-5:

- «Intervjuobjektene 1» representerer det første intervjuet vi gjorde, hvor vi intervjuet to informanter som har delt ansvar for et innføringsemne på 100-nivå. Dette emnet har vi kalt EMNE100. De to emneansvarlige ble intervjuet 15. mai 2013. Der de to emneansvarlige er uenige eller har ulike synspunkter er dette presisert eksplisitt i analyse kapittelet.

- «Intervjuobjekt 2» er fra studieavdelingen og ble intervjuet 22. mai 2013.
- «Intervjuobjekt 3» er foreleser og emneansvarlig for et fag på et annet institutt enn intervjuobjektene 1. Vi har ikke presisert hvilke emne intervjuobjekt 3 er ansvarlig for, fordi dette ikke er relevant for våre funn.
- «Intervjuobjekt 4» er også fra studieadministrasjonen og ble intervjuet 27. mai 2013.
- Til sist har vi «Intervjuobjekt 5» som er instituttleder på et tredje institutt, og er derfor ikke leder for noen av de emneansvarlige vi har intervjuet. Intervjuobjekt 5 ble intervjuet 27. mai 2013.

Vi anerkjenner at antallet intervjuobjekter legger føringer for de funnene vi har kommet fram til og analysert. Hadde vi intervjuet flere, ville vi kanskje fått et bredere spekter av synspunkter og argumenter, eller bredere støtte for de funnene vi har kommet fram til. I tillegg erkjenner vi at det er en ubalanse mellom antallet informanter på emneansvarlig-nivå, og instituttleder-nivå, da vi har intervjuet tre forelesere og kun én instituttleder. Her kunne vi balansert antallet ved å intervju to instituttledere. Men dette er også en del av læringsprosessen. Det skal også nevnes at det i utvalgsprosessen var viktig for oss å ha informanter av begge kjønn. Likevel har vi ikke klart å få representanter fra begge kjønn innen de ulike nivåene. To av seks informanter er kvinner.

Lyddopptakene fra intervjuene ble skrevet for hånd. De skriftlige intervjuene ble skrevet ut og fargekodet, én farge til hvert av intervjuobjektene. Deretter laget vi temakategorier for den informasjonen vi hadde akkumulert. Relevant informasjon fra intervjuene ble klippet ut og plassert i samsvarende kategorier, for eksempel «emneevaluering». Vi skilte kategoriene i to hovedgrupper; *virkemiddel* og *resultat* (Vedlegg 2). Kvalifikasjonsrammeverket, emneevaluering og ekstern sensur er virkemiddel UMB bruker for å sikre studiekvaliteten. Gjennomstrømning og faglig relevans på uteksaminert kandidat kommer under kategorien resultat fordi de påvirkes av studiekvaliteten. Disse kategoriene legger grunnlaget for vår analyse og diskusjon.

Kapittel 4: Dataanalyse og drøfting

4.1 Studiekvalitet og kvalitetssikringssystem

4.1.1 Hva er studiekvalitet?

For å kunne analysere kvalitetssikringssystemers påvirkning på studiekvaliteten ved UMB, må vi se nærmere på hva begrepet studiekvalitet betyr for personer med ulike roller i organisasjonen. Dette er grunnlaget for å stille spørsmålet ”Hva er studiekvalitet?” til alle våre intervjuobjekter. Det er ulike måter å forstå og bruke begrepet studiekvalitet innad i UMB ut fra hvem man intervjuer. De fleste av intervjuobjektene presiserte eksplisitt at de syntes studiekvalitet er et vanskelig og komplekst begrep å få tak på.

På spørsmål om hva studiekvalitet er, svarer intervjuobjekt 4 fra studieadministrasjonen at UMB har en politikk på at studiekvalitet skal forekomme i alle ledd hvor UMB er i kontakt med studenten. Studentene er brukere, og studiekvaliteten skapes i kontakt med brukeren. Dette innebærer alt fra den informasjonen UMB presenterer utad på hjemmesiden og på utdanningsmesser, til søknadsprosess, veiledning og programoppbygning. Studiekvaliteten skal være i fokus i alt UMB foretar seg: utvekslingsmuligheter, studentmiljø og fysiske omgivelser. Dette synet deler intervjuobjekt 2, som også er fra studieadministrasjonen. Intervjuobjekt 2 viser til at ledelsen ved UMB hele tiden må tenke studiekvalitet i alle ledd, både faglig, i undervisning, sosialt og i velferdstilbud. Intervjuobjekt 2 legger også vekt på at studiekvalitet er avhengig av studentenes indre motivasjon, noe UMB ikke har kontroll over.

For de to emneansvarlige vi intervjuet (intervjuobjektene 1) er studiekvalitet at foreleser ikke snakker til en vegg, altså at kvaliteten oppstår i relasjon mellom foreleser og student. I tillegg er studiekvalitet at studenten lærer det foreleser ønsker at studenten skal lære, og at det faglige som foreleser underviser er relevant. Dette henger også en annen foreleser seg på (intervjuobjekt 3). Strukturen på faget, som blant annet innebærer innleveringer og oppfølging, er veldig viktig, men også det fysiske læringsmiljøet påvirker studiekvaliteten. Instituttleder (intervjuobjekt 5) mente å ha observert at den generelle bevisstheten rundt studiekvalitet har endret seg gjennom årene. Før var det kvalitet ved studiet hvis forelesningene var gode, men nå forstås studiekvalitet som et mye bredere begrep med mange ulike faktorer. Studiekvaliteten blir nå produsert i relasjon mellom foreleser og student, og ikke bare fra foreleser til student.

Flere av intervjuobjektene snakket om økt bevissthet rundt studiekvalitet ved UMB, og derfor stilte vi oppfølgingsspørsmålet ”Mener du at studiekvaliteten har økt de siste årene?”. Her var både ansatt i studieadministrasjonen (intervjuobjekt 4), instituttleder (intervjuobjekt 5) og foreleser (intervjuobjekt 3) enige, de mente at studiekvaliteten helt klart har økt i løpet av sin ansettelsesperiode. Samtidig påpekte intervjuobjekt 4 at økning i studentmassen i den senere tiden kan ha medført en redusert økning av studiekvaliteten. I samtale med intervjuobjekt 2 kom det frem at administrasjonen har arbeidet med økt oppmerksomhet rundt ”faglige hjem” fordi dette knyttes til studiekvalitet. Begrepet ”faglig hjem” er relativt nytt, men en har lenge tenkt at tilknytning til fagmiljøet ved studiet påvirker studiekvaliteten. Faglige hjem påvirker studiekvaliteten fordi det fører til bedre læringsmiljø og økt læringsutbytte, mener intervjuobjekt 2.

En annen faktor som er med på å øke studiekvalitet er, i følge intervjuobjekt 3, å flytte ressurser fra studentledelsen til studenttillitsvalgte på instituttene. Det er på instituttnivå studentene virkelig får gjort noe som kan øke kvaliteten direkte, fordi det er der de har faglig tilhørighet. Intervjuobjekt 3 mener at studentene på instituttnivå har mye makt som de i dag ikke benytter seg av, for eksempel gjennom lav svarprosent på emneevalueringene. Dette er foreleserne i EMNE100 (intervjuobjektene 1) enige i. Ansvar for god studiekvalitet er ikke bare avgrenset til studieadministrasjonen eller foreleser. Med mye makt følger mye ansvar, og flere av intervjuobjektene mener at studentene må bli mer bevisste på sitt eget ansvar som universitetsborger.

Alle intervjuobjektene vi snakket med presiserte forholdet mellom studenters ansvar og studiekvalitet. Intervjuobjekt 3 mener at studentene må ta større ansvar for å øke studiekvaliteten. Også intervjuobjekt 4 sier at studentene har et stort ansvar for egen studiekvalitet og legger til at siden det er snakk om universitetsnivå, må motivasjonen for læring komme fra studenten selv. Dette skal likevel innebære tilrettelegging fra foreleser, som betyr at undervisningsopplegget skal oppfylle læringsmålene. I følge instituttleder (intervjuobjekt 5) er mentaliteten hos flere forelesere ikke tilpasset den eksplosivt økende studentmassen ved UMB. Flere studenter fører til mindre kontakttid mellom hver enkelt student og foreleser, og foreleser har verken tid eller ressurser til å følge studenten steg for steg. Kvaliteten behøver ikke å synke på grunn av dette mener intervjuobjekt 5, som også presiserer viktigheten av at studentene må bli mer selvstendige.

Basert på intervjuobjektene kan studiekvalitet forstås som relasjonen mellom student og utdanningsinstitusjon på alle nivå. Ved UMB gjelder dette alt fra hvordan organisasjonen er drevet, faglig nivå og kunnskapens relevans, til samspill mellom ulike ledd og sosialt og faglig miljø. Foreleser – student- relasjonen innebærer ansvar for begge parter. Ut i fra intervjuene går det frem at studentene ikke har vært flinke nok til å ta på seg sin del av ansvaret. Studentene må være klar over ansvaret allerede fra studiestart. Der har UMB en jobb og gjøre med å få opp forventningene, sier ansatt i studieadministrasjonen (intervjuobjekt 4). Dersom forventningene til studentene skal justeres opp, må UMB skape en kultur hvor det er tydelig for studentene hva som kreves i ulike situasjoner og under hvilke premisser. Eller for å si det på en annen måte: kvaliteten på studentene kan økes ved å bygge opp en læringskultur med fokus på læring og kunnskapsutvikling (Jakobsen, 2010).

4.1.2 Kvalitetssikringssystemet ved UMB

Når det kommer til hvordan kvaliteten sikres gjennom systemer spurte vi intervjuobjektene om deres erfaringer knyttet til dette. Før 2001 fantes ingen kvalitetssikringssystemer, verken ved UMB eller ellers i UH-sektoren (intervjuobjekt 4 fra studieadministrasjonen). Det vil si at alt som har med kvalitetssystemer på universitets- og høyskolenivå har kommet til de siste 10-12 årene. Det er på ingen måte noen fasit for hva som sikrer kvalitet, så det er absolutt rom for nye tanker, ideer og systemer. Kvalitetssikring består prinsipielt av kartlegging av hva som kan gjøres bedre, oppfølging av dette og at en er åpen for utvikling og endring sier intervjuobjekt 4. Kvalitetssikring er alt en organisasjon gjør for å sikre målsetninger om kvalitet. Videre kommer det frem fra administrasjonens side at UMB har et ansvar for å tørre å spørre seg selv om de er gode nok på kvalitet, og for å sammenligne seg med andre universiteter og høyskoler nasjonalt og internasjonalt. Forstår vi intervjuobjekt 4 riktig, er en viktig del av kvalitetssikringen nettopp det å kunne sammenligne seg med tilsvarende institusjoner. Dette er intervjuobjektene 1 enig i, og de bruker blant annet ekstern sensur som en viktig parameter for å sammenligne nivået med andre på samme fagfelt.

Instituttleder (intervjuobjekt 5) forteller om misnøye rundt implementering av kvalitetssikringssystem ovenfra, og at flere av foreleserne ikke har forstått poenget med å måtte forholde seg til systemkrav innført av administrasjonen. Forelesernes skepsis, forstått av intervjuobjekt 5, dreier seg i hovedsak om tidsbruk på dokumentering og rapportering. Med kvalitetssikring følger det rapportering og dokumentering. To forelesere ved et annet institutt,

intervjuobjekt 1, sier at papirarbeidet ikke er særlig tidkrevende. Dette samsvarer ikke helt med instituttleders forståelse (intervjuobjekt 5). Foreleserne på EMNE100 sier at administrasjonens krav om dokumentering og rapportering ikke påvirker dem i særlig stor grad. De hevder at dette har sammenheng med hvor mye tid og ressurser foreleser velger å legge i systemene. Dette synspunktet er ikke nødvendigvis representativt for andre forelesere ved UMB. På en annen side var intervjuobjektene 1 derimot veldig opptatt av å kvalitetssikre undervisningen på andre måter som de mener er mer relevant. Kvaliteten sikres blant annet gjennom å være sikker på at det som blir forelest er viktig og forståelig. EMNE100 går i tillegg på rundgang mellom flere forelesere, og dette mener intervjuobjektene 1 er en viktig del av å utvikle og sikre kvaliteten i emnet.

Det er nærliggende å spørre om rapportering og dokumentering er nødvendig for å sikre kvaliteten. Det er nødvendig fordi det er et overordnet nasjonalt krav, men er det nødvendig i seg selv? Intervjuobjekt 4 fra administrasjonen spør seg hva alternativet til overordnet kvalitetssikring er. Systemer i seg selv vil ikke automatisk styrke studiekvaliteten, men sikringssystemer kan skape en helhetlig bevisstgjøring av studiekvalitet innad i UMB. Det er systematisering av denne bevisstgjøringen som legger grunnlag for gode sikringssystemer. Gode sikringssystemer vil da gi en større positiv effekt på studiekvaliteten enn en organisasjon uten et sikringssystem og med såkalt fri flyt (intervjuobjekt 4).

Norsk Lektorlag har stilt seg meget kritiske til de nye vurderingsprosedyrene som har oppstått det siste tiåret (Norsk Lektorlag, 2010). De omtaler kvalitetssikringssystemet som omfattende og byråkratisk. Kravene fra KD bør være så presise som mulig slik at det ikke oppstår unødvendig byråkratisering. Nye ordninger og kvalitetssikringssystem bør heller ikke innføres før det er bevist at det gir økt studiekvalitet.

Kritikken som Norsk Lektorlag retter til kvalitetssikringssystemer kan indirekte ses i sammenheng med kritikk av kvalifikasjonsrammeverk og NPM. NPM har ført til at normstyrt kvalitetssikring og utdanningsinstitusjonenes autonomi erstattes med krav om kvalitetssikringssystemer fra sentralt hold (Rysstad, 19.02.13). Dette er uheldig fordi det nå er samfunnet som setter regler, og fordi det i tillegg er satt krav fra staten, av folk som ikke har god kompetanse på kvalitet. Videre blir det tredd nedover i systemet til emneansvarlignivå. Det rettes så kritikk fra forelesere som mener de har god nok faglig kompetanse på sitt emne. Administrasjonen har da måttet bruke tvang for å få foreleserne til å sette kvalitetssikringen i

et system. Er dette bra for studiekvaliteten? De fleste setter pris på at ting blir satt i system og mener at dette vil føre til økt studiekvalitet. Mens andre heller tenker at det de kan og vet selv er det beste, og at system ikke fører til studiekvalitet. Videre i kapitlet tar vi for oss ulike virkemidler og resultatbarometer for å sikre studiekvalitet på UMB. De mest sentrale virkemidlene UMB bruker i kvalitetssikringssystemet er kvalifikasjonsrammeverket, emneevaluering og ekstern sensur. Videre forstår vi gjennomstrømning og relevans etter endt studie som UMBs mest sentrale resultatbarometer, og har derfor valgt å fokusere på disse.

4.2 Kvalifikasjonsrammeverket

Kvalifikasjonsrammeverket er et pålagt kvalitetssikringssystem, hvor formålet er å samsvare læringsmål og læringsutbytte på nasjonalt og europeisk nivå¹. Som en del av dette ble det i 2006 gjennomgått programevalueringer ved UMB. Det er noen programmer som gjenstår (intervjuobjekt 4). Programevalueringer er kostbare fordi det inviteres et eksternt vurderingspanel, men samtidig noe man gjerne vil bruke penger på grunnet ønsket om å bli vurdert av de beste på gjeldende fagfelt. Intervjuobjekt 2, også fra administrasjonen, forklarer at kvalifikasjonsrammeverket har vært til god hjelp for å få en skikkelig oversikt over programmene. En har ikke alltid vært fullstendig klar over hvilke deler av et program som skal føre til bestemte læringsmål, men arbeidet med kvalifikasjonsrammeverket har avdekket mangler og misforståelser som man nå har mulighet til å forbedre. Intervjuobjekt 2 forteller videre at de fleste undervisningslederne mente det var et krevende, omfattende og unødvendig papirarbeid. Tilbakemeldingene i etterkant har derimot i stor grad har vært positive (intervjuobjekt 2). Informanten presiserer at arbeidet med selve implementeringen på programnivå fortsatt gjenstår. For eksempel har prosessen avdekket mangler i programbeskrivelser og at bestemte læringsmål ikke samsvarer med pensum. Neste steg vil være å samsvare programbeskrivelsene med det faktiske innholdet i undervisningen. På instituttnivå har arbeidet med å avdekke manglende og overlappende tema på emnenivå vært det viktigste utbyttet av kvalifikasjonsrammeverket (intervjuobjekt 5, instituttleder). Under intervjuene er det flere som har nevnt at det omfattende arbeidet med kvalifikasjonsrammeverket har ført til negative tilbakemeldinger spesielt fra vitenskapelig ansatte. Det er viktig å presisere at vi i intervjuprosessen ikke har vært flinke nok til å finne informanter med en slik kritikk. Dette gjør at dataene våre muligens representerer et noe

¹<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/livslang-laring/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=601327>
Hentet 06.06.2013.

unyansert positivt perspektiv. Vi velger derfor å bruke tilgjengelig kritisk litteratur for å balansere forståelsen av kvalifikasjonsrammeverket som kvalitetssikringssystem.

Noe av kritikken mot kvalifikasjonsrammeverket er rettet mot systematiseringen av læringsutbytte ved å kategorisere kunnskap i målbare enheter (Karlsen, 2010). Hva som er relevant kompetanse endres over tid, hvilket betyr at standardiserte mål om læringsutbytte og bestemt kunnskap mister fleksibilitet og utviklingspotensial. I stedet blir forståelsen av hvordan kunnskap og studiekvalitet dannes formet av et hierarkisk, teknisk og lite fleksibelt system. Intervjuobjekt 4 legger mye vekt på at jobben som blir gjort er for å bedre studiekvaliteten. Målet er at UMB skal være enda klarere på hva de tilbyr studentene og hvilke kvaliteter kandidaten har som uteksaminert. Ut fra et slikt argument er kvalifikasjonsrammeverket en viktig del av den jobben for å sikre studiekvalitet.

Kritikken mot kvalifikasjonsrammeverket er også rettet mot ressursbruken den krever, både i form av tid og penger. Om rammeverket har noen innvirkning på undervisningen i det hele tatt, er usikkert (Rysstad, 15.01.2013). Kvalifikasjonsrammeverket kan sees i sammenheng med NPM, hvor system og dokumentering i seg selv er viktig. Som et svar på kritikken har administrasjonen ved UMB skrevet følgende om NKR (nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk):

”UMB og dets ansatte vil kanskje se på NKR i første omgang som enda et byråkratisk pålegg, en uønsket tvangstrøye som en skal prøve å tilpasse seg fortest og enklest mulig. Med denne holdningen blir innføringen av NKR en overfladisk oppgave med liten kvalitetseffekt for våre studenter. Alternativet er at vi ser på NKR som et nyttig verktøy for å avklare kompetanseprofilen til våre kandidater og utvikle studiekvalitet.”
(Benedict, 2011)

Det er interessant at det er selve *holdningen* til NKR som blir trukket fram som effektskapende for studiekvaliteten. Samtidig er ikke innføringen av kvalifikasjonsrammeverket frivillig, men dreier seg faktisk om akkreditering og universitetstittelen. Dermed blir det opp til administrasjonen å skape en positiv holdning blant instituttene til arbeidet med kvalifikasjonsrammeverket. I samsvar med dette nevner intervjuobjekt 4 at det å innføre systemer med tvang aldri er ønskelig fra administrasjonens side, men at alternativet var å risikere å miste akkrediteringen.

Konsekvensene av ikke å gjennomføre NKR kan fort bli alvorlige. I 2012 vedtok NOKUT at Norsk høgskole for helhetsterapi sitt studium i kost og ernæring ikke oppfylte en rekke krav i

NOKUTs forskrift, og at høgsolen hadde ut året til å dokumentere at manglene er rettet opp (Bye et. al. 2012). NOKUTs styre vedtok i 2013 å trekke tilbake høgsolens akkreditering (b. NOKUT, 2013). I 2013 fikk også NTNU kritikk for manglende kvalitetssikringssystemer, og de har fått seks måneder til å oppfylle NOKUTs krav. (a. NOKUT). NOKUT viser muskler, og er ikke i det hele tatt redd for å erte på seg selveste NTNU. Det blir spennende og følge prosessen videre, for det er tydelig at god kvalitet på utdanningen ikke er nok så lenge en mangler det NOKUT anser for å være tilfredsstillende kvalitetssikringssystemer (NTNU, 2013). Intervjuobjekt 4 ser at prosessen med kvalifikasjonsrammeverket er preget av autoritær bestemmelse ovenfra. Det virker som at streben etter akkreditering har forplanta seg bedre i studieadministrasjonen enn ellers, for eksempel hos vitenskapelig ansatte som kanskje føler at det stilles spørsmålstegn ved deres kompetanse. Likevel mener intervjuobjekt 4 at det ikke er for mye å be om ansvarlige om å gjennomgå programbeskrivelsene. Det ses i sammenheng med de enorme pengesummene som kommer fra staten for å støtte opp om arbeidet, og særlig tidkrevende er det heller ikke. Dette skal tross alt komme studentene til gode. De ulike nivåene forholder seg ulikt til kvalifikasjonsrammeverket, og det er tydelig at administrasjonen føler et enormt ansvar for gjennomføringen mens de vitenskapelig ansatte kanskje har mer frihet til å være kritiske.

Som virkemiddel for å øke studiekvaliteten kan det være vanskelig å se om kvalifikasjonsrammeverket har hatt noen positiv effekt. Dette kan ha sammenheng med at UMB enda ikke har gjennomført implementeringsdelen av prosessen. Foreløpig har det bare vært kartlegging, som har resultert i mer systematisk strukturering og bevissthet rundt programbeskrivelser. I neste omgang blir det interessant å se om det faktisk kommer til å ha noen effekt på undervisningen og studiekvaliteten. Det skal også nevnes at intervjuobjekt 4 forteller at prosessen med NKR har skapt konstruktive debatter rundt studiekvalitet på instituttnivå. Dersom det viser seg at implementeringen av hele NKR oppnår målsetningene og gir godt samsvar mellom programbeskrivelser og det studentene lærer, er det nærliggende å tro at kvalifikasjonsrammeverket vil ha positiv effekt på studiekvaliteten. Blant annet vil en bedre programbeskrivelse trolig øke inntakskvaliteten på studentene som søker til UMB. Nye studenter vil da ha enda bedre forutsetninger for å vite hva de går til, og hva som forventes i studiet. Likevel er prosessen med NKR så langt preget av mye byråkrati og lite implementering og gjennomføring.

4.3 Emneevaluering

Studieavdelingen skriver følgende om emneevalueringer: ”Emneevalueringene er ett av de viktigste redskap UMB har til å dokumentere og forbedre kvaliteten på det faglige innholdet i emnene” (2010). Videre står det at data helt tilbake fra 2002 gjør det mulig å se utvikling over tid. Det har vært en positiv utvikling i kvaliteten på nesten alle parameterne på evalueringen. EMNE100 viser en spennende utvikling i årsskiftet 2007/2008 (Athene, 2013). Derfor valgte vi å stille spørsmål konkret knyttet til denne endringen. Tabellen under viser utdrag av resultat fra emneevaluering de årene det har blitt registrert svar på ulike valgte spørsmål.

Tabell 2: Resultat av emneevalueringer i EMNE100

Årstall	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Utbytte av forelesningene			2,78	2,72	4,21	4,79	4,74	4,78	4,65
Utbytte av øvinger			4,15	4,13	4,65	4,54	4,94	4,76	4,43
Utbytte av kollokvier			4,25	4,06	4,65	4,67	4,60	4,87	4,42
Hovedlærer sin undervisning	3,69	4,83	3,14	3,05	4,47	5,08	4,97	5,03	4,88
Alt i alt et godt emne	3,72	4,41	3,42	3,25	4,26	4,86	4,64	4,55	4,43

Tabell 2 viser noen av spørsmålene fra emneevaluering i EMNE100 i perioden 2004-2012. Fra 2007 og 2008 er det tydelig en bedring i karaktersnitt på følgende parametre: utbytte av forelesningene, hovedlærer sin undervisning og ”alt i alt et godt emne”. Utbytte av øvinger og kollokvier viser òg en liten forbedring, men ikke i like stor grad. Til disse endringene stilte vi de to nåværende emneansvarlige (intervjuobjektene 1) spørsmål om hva som lå bak denne utviklingen.

I følge intervjuobjektene 1 var det ikke satt inn konkrete tiltak i 2008 for å bedre tallene fra emneevalueringene, men det ble foretatt et foreleserbytte i EMNE100 mellom 2007 og 2008. Intervjuobjekt 1 sier videre at EMNE100 er et fag hvor forelesers evne til å undervise er særs viktig. Bytte av foreleser kan derfor være noe av grunnen til at studentene gir tilbakemelding på at de har fått bedre utbytte av forelesningene året etter. Det ble gjort flere grep foruten bare å bytte foreleser, men disse baserte seg ikke direkte på resultat fra emneevalueringene (intervjuobjektene 1). Blant annet ble det i 2008 innført midtsemestereksamen.

Intervjuobjektene 1 mener at konstruktiv kritikk i kommentarfeltet er nyttig fordi det er viktig at studentene er fornøyde med faget. Emneevaluering i seg selv er derimot unyttig, fordi man ikke vet hvilke studenter som svarer. Det er ikke svarprosenten som påvirker viktigheten av

emneevalueringene, men representativiteten av studentmassen som tar faget. For eksempel på spørsmål om emnet holder faglig nivå, mener de at svaret er ubrukelig hvis en ikke vet hvilke studenter som svarer hva (intervjuobjektene 1). Det betyr ikke at foreleserne vil vite navnet på studentene, men at de vil ha en indikator på studentenes faglige nivå. Intervjuobjekt 3 presiserte ønsket om enda mer engasjement blant studentene slik at svarprosenten blir representativ. Da vil emneevaluering fungere bedre som kvalitetssikringssystem.

På spørsmål om hvordan emneevaluering blir fulgt opp av emneansvarlig forklarer intervjuobjektene 1 at instituttleder tar tak i situasjonen ved stor misnøye. Emneansvarlige får da beskjed om å tilpasse seg deretter. Intervjuobjekt 3 forteller at emner med resultat under et gitt snitt blir diskutert mellom undervisningsleder og seksjonsleder. For instituttleder betyr lav score på emneevaluering at det er behov for en samtale med emneansvarlig for å få oversikt over situasjonen, og eventuelt sette inn relevante tiltak.

Ut i fra delproblemstilling 1, som omhandler nivåenes forhold til emneevaluering som kvalitetssikringssystem, blir emneevaluering på administrasjonsnivå sett på som en viktig del av kvalitetssikringssystemet på UMB (intervjuobjekt 4). Dette underbygges av UMBs offentlige informasjon på nettsiden, som anser emneevaluering som kanskje det viktigste virkemiddelet for å sikre kvaliteten på emnene (Studieavdelingen, 2010). Administrasjonen opplever stadig å måtte svare på kritikk fra ulike hold om emneevalueringens form og innhold. Emneevaluering er i kontinuerlig utvikling med fokus på at det skal påvirke studiekvaliteten positivt (intervjuobjekt 4). Slik vi forstår signalene fra intervjuobjektene er administrasjonen ved UMB relativt fornøyd med emneevalueringene som kvalitetssikringssystem, men innser helt klart forbedringspotensial.

Administrasjonens mening står i kontrast til emneansvarliges oppfatninger om emneevaluering som kvalitetssikringssystem. Ut fra våre data mener enkelte emneansvarlige at prinsippet bak emneevaluering er viktig og riktig. I praksis er det derimot vanskelig å forholde seg til resultatene fordi man ser et representativitetsproblem. Der administrasjonen fokuserer på å øke svarprosenten, altså kvantiteten, ønsker emneansvarlige et fokus på kvalitet i form av representative tilbakemeldinger. Økt svarprosent kan øke representativiteten, men ikke nødvendigvis.

Svarprosenten er generelt lav, noe som indikerer manglende engasjement rundt emneevaluering som kvalitetssikringssystem. En årsak til dette kan være at studenten ikke er

klar over at emneevaluering blir tatt på alvor i høyere nivå av systemet og derfor velger ikke å bruke den potensielle makten emneevalueringen tilbyr. På den andre siden ser vi som studenter også at store deler av studentmassen velger ikke å bruke tid på emneevalueringene. Det er synd at studentene ikke ønsker å benytte seg av sikringssystemer som er ment å øke studiekvaliteten.

På administrasjonsnivå har intervjuobjektene sett at emneevalueringen har påvirket studiekvaliteten ved at tilbakemeldinger fra studentene har ført til konkrete endringstiltak. Blant annet har store innføringsemne på 100-nivå blitt forbedret ved for eksempel å bytte foreleser, bedre struktureringen av undervisningsopplegget, innføre kollokvier og lignende tiltak. Det er nærliggende å tro at de tiltakene som er kommet på grunn av emneevalueringsresultat har gjort at studiekvaliteten på de aktuelle innføringsemnene har økt. Tallmaterialet i tabell 2 (for EMNE100) underbygger denne påstanden fordi en kan observere en økning i studentenes tilfredshet. Tabellen er likevel ikke en god indikator på nytten av emneevaluering som kvalitetssikringssystem fordi emneansvarlig i EMNE100 presiserte at endringene som kom mellom 2007 og 2008 ble gjort uten særlig hensyn til lave resultattall.

Studieavdelingen legger behandlingsansvaret for emneevalueringer på institutt og emneansvarlige. Det vil si at hvis ikke instituttene tar resultatene på alvor, vil heller ingenting bli gjort med saken. Når intervjuobjekter uttaler at de ikke bruker emneevalueringen aktivt for å forbedre undervisningen, fungerer ikke formålet med emneevaluering som kvalitetssikringssystem og vil heller ikke gi resultat på studiekvaliteten. Denne holdningen til emneevaluering er ikke nødvendigvis et resultat av at emneansvarlige ikke bryr seg om studenters meninger, men derimot en skepsis til emneevalueringens manglende representativitet. Ut i fra dette argumentet vil det ikke være logisk å gjøre tiltak basert på emneevalueringens resultat. Dette fordi man risikerer å sette inn tiltak som ikke øker studiekvaliteten. Hvis emneevaluering som kvalitetssikringssystem skal bidra til å øke studiekvalitet må resultatet reflektere studentmassen på emnet. Det er umulig å vite om den gjør det per i dag.

I 2010 vurderte en komité UMB sitt kvalitetssikringssystem. På arbeidet om emneevaluering fant komiteen at det legges mye arbeid ned i den elektroniske emneevalueringen, men at resultatet ikke videreformidles til den jevne student (Fasting et. al. 2010). Dersom studentene hadde blitt gjort oppmerksomme på resultatene av emneevalueringene er det godt mulig at

studentene hadde engasjert seg i å svare på dem og følge opp prosessen videre, og at emneevaluering da hadde hatt større effekt på studiekvaliteten.

4.4 Ekstern sensur

Mesteparten av ansvar for bruken av ekstern sensur blir lagt til instituttnivå. Ekstern sensur koster mye penger for instituttene. Studienemnda har vedtatt å fjerne bestemmelsen om at alle store avsluttende eksamener skal ha ekstern sensur (intervjuobjekt 3). Dette vil si at det er opp til instituttene selv om de vil prioritere ekstern sensur eller ikke. På instituttet til intervjuobjekt 3 blir ekstern sensur på alle eksamener prioritert utover minstekravet, til tross for kostnadene. Instituttleder (intervjuobjekt 5) er enig og sier at det aldri har vært et tema å kutte ned på ekstern sensur for å spare penger. Dette er begrunnet med at det ansees som viktig både for faglærer og studenter.

Ekstern sensur kan oppfattes på forskjellige måter. Minstekravet er at sensor leser emnebeskrivelsen og godkjenner den, som i praksis er tilsvarende ikkeeksisterende sensur(intervjuobjekt 3). Om ekstern sensur skal være med på å sikre kvaliteten er det viktig at sensor er med på å utforme og rette eksamen, i tillegg til å godkjenne emnebeskrivelsen. Dette er både for å minske risiko for menneskelige feil i rettingen og for å se om nivået på kurset er høyt nok. Uten det vil studentene risikere feil i retting av eksamen. Intervjuobjekt 3 anser risikoen for menneskelig feil under retting av eksamen til å være omkring 3-5 %. Hvis det er to som retter er denne sjansen nesten eliminert. Foreleserne i EMNE100 (intervjuobjektene 1) sier de benytter ekstern sensor på 25 av besvarelsene. Dette legger videre føringer for hvordan de resterende besvarelsene blir rettet. Den ene av emneansvarlige for EMNE100 syntes òg det er nyttig å være ekstern sensor hos andre institusjoner for å sammenligne UMB med nivået der.

Ut i fra dette kan vi konkludere på hvordan de ulike nivåene på UMB forholder seg til ekstern sensur. Fra forelesernes synspunkt er ekstern sensur viktig for å ha en forsikring om vanskelighetsnivå og at innholdet i faget er godt nok. Ekstern sensur blir brukt aktivt av forelesere etter de forholdene instituttene har, og blir også prioritert av instituttleder til tross for at dette koster mye penger. En tankevekker er at Studienemnda ved UMB har vedtatt å fjerne bestemmelsen om at ekstern sensur er pålagt (intervjuobjekt 3). Dette kan tolkes dit at administrasjonen, gjennom Studienemnda og dermed også studentene, sier at det er mer eller mindre opp til instituttene selv å avgjøre bruk av ekstern sensur (Styret ved UMB, 2012).

Dette kan være en trussel for institutt med dårlig økonomi, hvor det er fristende å spare litt ekstra.

Hvordan de ulike nivåene mener ekstern sensur påvirker studiekvaliteten varierer. Fra studentenes perspektiv er ekstern sensur en forsikring om at kvaliteten til emnet er like god som på andre institusjoner og at karakteren de får er riktig. Ekstern sensur er en bekreftelse til studentene om at det de lærer ved UMB er relevant og godt nok når de skal ut i arbeidslivet. Studiekvaliteten vil holde stabilt nivå der ekstern sensur fortsatt blir brukt aktivt, men studiekvaliteten kan synke der dette blir nedprioritert. Derfor er det viktig at ekstern sensur blir opprettholdt. Ekstern sensur er sånn sett kanskje den viktigste kvalitetssikringen for foreleserne på emnenivå og det vil være med å sørge for god studiekvalitet gjennom at emnene er gode. Hvis en går ut i fra at ekstern sensur som system er med på å sikre god studiekvalitet, vil vedtak om å fjerne obligatorisk ekstern sensur ha negativ effekt på studiekvaliteten dersom man kan velge å prioritere det vekk på grunn av dårlig økonomi.

Tar man utgangspunkt i at ekstern sensur er en av de viktigste kvalitetssikringene av faglig innhold og relevans er det et tankekors at vedtaket i Studienemnda om å fjerne obligatorisk bruk av ekstern sensur ble vedtatt med studentenes stemmer. Studentene reduserer dermed sikringen av sin egen studiekvalitet. Det skal likevel nevnes at vitenskapelige ansatte ved UMB har høy faglig integritet, og at vedtaket ikke trenger å gi negativt utslag for studiekvaliteten.

4.5 Gjennomstrømning og strykprosent

KD mener at høy studentgjennomstrømning er et resultat av god kvalitet i studiet (KD, 2013). Finansieringsmodellen er lagt opp slik at institusjonene får incentiver etter hvor mange studiepoeng de produserer (Rysstad, 06.02.13). Vi valgte derfor å spørre intervjuobjektene om de syntes dette var et godt mål for studiekvalitet. Når en student stryker kan dette medføre at studenten ikke klarer å gjennomføre studiet på normert tid, og nettopp derfor henger strykprosenten tett sammen med gjennomstrømning.

Gjennomstrømning alene kan ikke knyttes direkte til studiekvalitet (intervjuobjekt 2, ansatt i administrasjonen). At studenter har lav gjennomstrømning kan komme av egne interesser, personlige grunner eller økonomi sier ansatt i administrasjonen (intervjuobjekt 4), som videre mener at det er cirka 50 % av frafallet som kommer av forhold som UMB trolig ikke kan

gjøre noe med. Intervjuobjekt 2 mener at 22 % gjennomstrømning, slik det er ved UMB i dag, er alt for lav. 100 % gjennomstrømning er verken realistisk eller ønskelig, og UMB må finne ut hva institusjonen kan gjøre for å øke sin egen gjennomstrømningsprosent (intervjuobjekt 2). Instituttlederen (intervjuobjekt 5) mener at KD sine mål er kvantitative istedenfor kvalitative. Dette forstås som at gjennomstrømning ikke nødvendigvis måler studiekvalitet. Foreleser (intervjuobjekt 3) mener at høy kvalitet og høy gjennomstrømning ikke nødvendigvis henger sammen, og har ikke forstått hvorfor gjennomstrømning blir brukt til å måle kvalitet ved studiet. Et interessant synspunkt blir fremmet av foreleser som mener at å få studenter gjennom på normert tid kun er nødvendig av økonomiske årsaker. Faglig sett er det helt unødvendig (intervjuobjekt 3). Det vil ikke si at studenten kan være lat, men at det kan være nyttig å bruke lengre tid på studiet hvis en tar ekstra emner eller reiser på utveksling for å fordype seg i noe en interesserer seg for. I det akademiske miljøet som foreleser vokste opp i var det kun kvaliteten på utdanninga eller forskingen som telte, og ikke hvor lang tid en brukte på den (intervjuobjekt 3).

I og med at stykkprisfinansiering belønner gjennomstrømning er det en ufornuftig finansieringsmetode fordi målet er å fremme kvalitet, mener instituttleder (intervjuobjekt 5). Foreleserne (intervjuobjektene 1) er redd dette kan føre til at flere slipper igjennom studiene fordi høy gjennomstrømning er motivasjon for å tjene mer penger. Det vil ikke gi god kvalitet og i tillegg gir det UMB et dårlig rykte. Foreleser (intervjuobjekt 3) ser stykkprisfinansiering som et resultat av NPM, og mener at det ikke gir effektiv bruk av statens penger og kanskje er det største hinderet av alle for studiekvaliteten. Foreleser mener videre at det var mindre unødvendig byråkrati før. KD står for økt byråkratisering, og dette medfører at UMB ikke har annet valg enn å levere de rapportene som kreves.

Videre spurte vi intervjuobjektene hvordan fokus på gjennomstrømning påvirker strykprosenten. Foreleserne (intervjuobjektene 1) sier instituttlederen ved deres institutt er opptatt av å holde budsjettet. Foreleserne er litt uenige om de lar seg påvirke av dette, men de er bevisste på strykprosenten. De legger til at det skal mye til før en kalles inn til instituttleder på grunn av høy strykprosent. For emneansvarlige er det lett å endre grensen for stryk om en ønsker det. Samtidig er studentmassen annerledes nå enn før, så en justering av kravene har vært nødvendig i forelesernes emne. Dette har ikke nødvendigvis gjort EMNE100 enklere, men heller bedre tilpasset emnets studentmasse. Intervjuobjekt 5, som er instituttleder på et annet institutt, sier imidlertid at det, faglig sett, er feil å tenke på strykprosenten. Instituttleder

må stole på at emneansvarlig og sensor gir en eksamen som kan forsvares faglig uansett strykprosent. Et hvert system som motiverer i en bestemt retning vil etter hvert lykkes med det (intervjuobjekt 3), men ved UMB er den lange akademiske tradisjonen en god motvekt til budsjettpresset.

Gjennomstrømning er et mål på antall studenter som fullfører på normert tid, og tar altså ikke hensyn til kompetansen til hver enkelt student som går ut er. Dette kan være en stor fare for kvaliteten fordi budsjettpress kan motivere til å minke strykprosenten for å få flere studenter gjennom på raskest mulig tid. Administrasjonen må være opptatt av gjennomstrømning, ellers får de KD på nakken. Verken instituttleder eller foreleserne på emnenivå bryr seg særlig om gjennomstrømning, men syns heller det er en trussel for studiekvaliteten. Studenter flest ser heller ikke ut til å bry seg om gjennomstrømning. Hvorfor er det slik?

Finansieringsmodellen i UH-sektoren per i dag gir et marked med asymmetrisk informasjon (Rysstad, 06.02.13). Det fører til at nye studenter ikke vet like mye om studiekvaliteten og studieinnholdet ved utdanningsinstitusjonene som institusjonene selv. Dette medfører at mange bommer på valg av utdanning eller finner ut at høyere utdanning ikke passer for seg. For studentene er det muligens viktigere å finne ut hva som er riktig for dem, og at de får en god utdanning, enn å fullføre studiet på normert tid.

Det er mange faktorer som ikke handler om kvalitet når det kommer til om en student fullfører eller ikke, hvilket tilsier at gjennomstrømning ikke er et godt sikringssystem for studiekvalitet. Funnene våre viser stor enighet om at god gjennomstrømning ikke nødvendigvis betyr god kvalitet. Administrasjonen mener at høy studiekvalitet har mange positive bivirkninger, og at en av disse er høyere gjennomstrømning. Det er mange aspekt rundt hvorfor studenter ikke produserer de studiepoengene de skal, og mange av disse har ikke noe med studiestedet å gjøre.

Finansieringsmodellen motiverer til gjennomstrømning fordi det er den enkleste måten å måle studiekvalitet på. Det er problematisk å regne studiekvalitet i tall, nettopp fordi det er et veldig subjektivt ladet begrep. En kan tenke seg at dersom det var andre modeller for hvordan institusjonene fikk penger så ville ingen være opptatt av gjennomstrømning.

100 % gjennomstrømning er ikke ønskelig, blant annet fordi en i denne parameteren ikke tar hensyn til verken fødselspermisjon eller friår. Studenter er ulike, og noen trenger litt ekstra tid for å opparbeide seg kompetansen som trengs, mens andre velger å bruke litt ekstra tid for å

øke kompetansen. UMB har mange engasjerte studenter som bruker tid på utenomfaglige aktiviteter som trolig øker kvaliteten på studenten men som ikke gir uttelling på gjennomstrømning – kanskje tvert imot. Sammenhengen mellom gjennomstrømning og studiekvalitet er i beste fall er indirekte.

4.6 Faglig relevans etter endt utdanning

God faglig relevans etter endt utdanning er et mulig resultat av høy studiekvalitet. Med faglig relevans menes hvorvidt studenten har tilegnet seg faglig kunnskap slik at den er kompetent for ulike roller i samfunnet etter fullført studium.

På administrasjonsnivå sier intervjuobjekt 4 at det er viktig at studenten lærer det den skal, og at det er relevant for samfunnet. Det har blitt gjennomført brukerundersøkelser fra arbeidslivet hvor kompetansen til kandidatene ved UMB hittil har blitt sett på som operative. Dette er dessverre ikke satt i system. Ved ett institutt på UMB har de et utvalg som samarbeider med yrkeslivet for å kartlegge relevansen av studiet på arbeidsmarkedet. Utvalget har representanter fra forskjellige yrker innen et bestemt fagområde som gir innspill til instituttet om hvilke kvaliteter og hvilken kompetanse de trenger av studentene som snart skal ut i jobb. De har også kontakter knyttet til arbeidslivet utenfor dette rådet som gir innspill til instituttet angående kompetansen til studentene. Instituttleder (intervjuobjekt 5) mener at dette bidrar sterkt til studiekvalitet. Intervjuobjekt 3 legger til at samfunnet skal være trygge på at ferdigutdannede studenter oppfyller de krav arbeidsgiverne måtte ha, og anser dette som en stor del av begrepet studiekvalitet.

Administrasjonen burde hatt mer fokus på jobbrelevans etter endt utdanning ved å ha system for brukerundersøkelser slik at det fungerer som et kvalitetssikringssystem. Uten system vil ikke UMB kunne utnytte denne ressursen til å si noe om studiekvaliteten. Instituttene er mye flinkere til å systematisere brukerundersøkelser om jobbrelevans, og bruker det aktivt for å øke studiekvaliteten. Studentene er opptatt av at å få relevant jobb etter studietiden, og derfor er det positivt at arbeidslivet er med i prosessen på utvikling av studiet.

De ulike nivåene ser en tydelig sammenheng mellom jobbrelevans etter endt utdanning og studiekvalitet. Det er motiverende for studenten å vite at en er ettertraktet ved fullført studie, og indre motivasjon gir økt studiekvalitet. Flere av intervjuobjektene har presisert

nødvendigheten og den positive effekten av motiverte studenter, og vi kan dermed argumentere for at jobbrelevans og studiekvalitet er nært knyttet.

Kapittel 5: Konklusjon

Studiekvalitet er et komplekst begrep som det er vanskelig å knytte konkrete definisjoner til. Flere utvalg har fått i oppgave å utforme reformer med mål om å øke studiekvaliteten uten å lykkes med å konkretisere hva studiekvalitet faktisk innebærer. Kvalitetsreformen, som er den siste i rekken, har mange gode tanker om kvalitet og hvordan dette kan sikres gjennom systemer. I praksis er det likevel ingen garanti for at innføring av kvalitetssikringssystemer faktisk fører til økt studiekvalitet.

Samfunnets fokus på NPM i ledelse og organisasjonskultur har ført til at forståelsen av studiekvalitet er redusert til kvantitative resultat. Da forsvinner studiekvalitetens relasjonelle dimensjon. På UMB har alle nivå av organisasjonen merket et økt fokus på kvalitetssikringssystem og studiekvalitet som målbar enhet. I praksis forholder ansatte på UMB seg forskjellig til studiekvalitet etter hvilket nivå i institusjonen de jobber. Likevel er de enige om at studiekvalitet handler om studentenes møte med organisasjonen. Studiekvalitet omhandler alt fra trivsel i studiemiljø til faglig nivå og tilrettelegging fra institusjonen.

UMBs eksplosive studentøkning byr på nye utfordringer for å ivareta studiekvaliteten hos en bredere studentmasse. Med dette i tankene ser man at gode kvalitetssikringssystemer kan være viktige for å bidra til å sikre studiekvaliteten. Kvalifikasjonsrammeverket har mye potensiale, men har foreløpig oppnådd liten effekt. UMB er enda i startfasen av innføring av kvalifikasjonsrammeverket, men med god implementering ser vi særlig at inntakskvaliteten kan øke. Inntakskvaliteten kan igjen gi forbedret kvalitet på innsats- og resultat-kvalitet. Likevel er kritikken av kvalifikasjonsrammeverket at det har resultert i mer byråkrati enn positiv økning av studiekvaliteten. Administrasjonen ser nytten av kvalifikasjonsrammeverket i et framtidsperspektiv og er derfor mer positive enn andre nivå av UMB. Kvalifikasjonsrammeverket som sikringssystem kan fungere, men faren er at holdningene til dette systemet er for dårlige til at det kan gi økt studiekvalitet. I tillegg finnes ingen garanti for at implementering gir positiv effekt, og da har byråkratiet ingen nytte.

Når det gjelder emneevaluering er det stor spredning i meninger både blant ansatte og studenter. Den største skepsisen rundt emneevaluering som kvalitetssikringssystem handler

om representativiteten av resultatene. Positivt med emneevaluering er at de muliggjør kommunikasjon om kvaliteten fra student til øvrige nivå. Et ankepunkt er at studentene ikke utnytter denne påvirkningsmuligheten for å opprettholde god kvalitet i emner. Vi ser at emneevaluering hele tiden er i utvikling, og ved økt representativitet vil denne kvalitetssikringsmetoden føre til økt studiekvalitet. For at det skal skje må studentene endre holdning.

En annen faktor for å sikre kvaliteten og for å holde høyt faglig nivå er ekstern sensur. Studienemnda sitt vedtak om å fjerne obligatorisk ekstern sensur er derfor sterkt i strid med målsetningen om økt studiekvalitet. Avgjørelsen kan gjøre at ekstern sensur blir offer for dårlig økonomi på instituttet. Ved nedprioritering av sensur vil i alle fall ikke studiekvaliteten øke. Heldigvis er det sterk faglig integritet blant emneansvarlige på UMB, og dermed vil vedtaket trolig ikke svekke studiekvaliteten.

Gjennomstrømning er en indikator på studiekvalitet, men som nevnt er studiekvalitet så mye mer enn bare tall. Administrasjonen må forholde seg til gjennomstrømning fordi dette gir økonomiske incentiver som igjen er et resultat av NPM. Så lenge det er økonomisk motivasjon knyttet til gjennomstrømning kan det være fristende å fire på kravene for at flere skal bestå eksamen og uteksamineres på normert tid. Da kan gjennomstrømning som kvalitetssikringssystem være en trussel for studiekvalitet. Studiekvalitet kan derimot økes ved at faglig relevans etter endt studie settes i system. Selv om det ikke ligger i system ennå, får UMB god respons fra arbeidslivet på sine kandidater gjennom sporadiske undersøkelser. Resultatene av undersøkelsene tolker vi som et resultat av den gode læringskulturen ved UMB. Faglig relevans er per i dag et virkemiddel for studiekvalitet, fordi studentene syns det gir økt motivasjon for studiet. For at faglig relevans skal kunne brukes som indikator på studiekvalitet trenger UMB et velfungerende system.

Referanser

Athene. *Informasjon om EMNE100*. Hentet 03.06.13 fra:

<https://athene.umb.no/emneevaluering/>

Benedict, F. (2011). *Innføring av Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk ved UMB. En byråkratisk øvelse som stjeler tid – eller en mulighet for å utvikle effektiv undervisning og fremragende studiekvalitet?* Hentet fra:

http://www.umb.no/statisk/studentstyret/studentting/st5/st511/ok_vedlegg_5_notat_kvalifikasjonsrammeverk.pdf

Berg, L. B. and H. Lune. 2012. "Qualitative Research Methods for the Social Sciences". Eight edition. Pearson, International Edition.

Bryman, A. (2008). *Social Research Method*. (3rd edition). Oxford: University Press.

Bye, A., Bosaeus, I. Göran, Gjerdrum, E., Staib, M. (2012). *Revidering av studiet kost og ernæring - Norsk høyskole for helhetsterapi*. Vedtatt godkjent i NOKUTs styre 13.09.12.

Hentet fra: <http://www.nokut.no/no/NOKUTs-kunnskapsbase/NOKUTs-publikasjoner/Eksisterende-studier--revidering/Kost-og-ernaring---Norsk-hogskole-for-helhetsterapi/>

Fasting, K., Clementsen, K., Cornér, S., Røiseland, A., og Stave, G. (2010). *Evaluering av system for kvalitetssikring av utdanningen ved Universitetet for miljø- og biovitenskap*.

Hentet fra: <http://evalueringsportalen.no/evaluering/evaluering-av-system-for-kvalitetssikring-av-utdanningen-ved-universitetet-for-miljo-og-biovitenskap-rapport-fra-sakkyndig-komite/kvalitetssikring.pdf/@@inline>

Finne, H., et al. (2011). *Rapport: Oppfatninger av studiekvalitet i lærerutdanningen blant studenter, lærerutdannere, øvingslærere og rektorer*. SINTEF Teknologi og samfunn, Innovasjon og virksomhetsutvikling. Hentet fra: http://ivu.sintef.no/dok/sintef_a18011.pdf

Haakstad, J. (2010). *De vitenskapelig ansattes kvalitetsbarometer 2010. En spørreundersøkelse om utdanningskvalitet*. Rapport nr. 3. Sist oppdatert: 28.09.10. Hentet fra <http://www.nokut.no/no/NOKUTs-kunnskapsbase/NOKUTs-publikasjoner/Utredninger-og-analyser/De-vitenskapelig-ansattes-kvalitetsbarometer/>

Intervjuobjekt 1. 15.05.13. To forelesere ved et institutt på UMB

Intervjuobjekt 2. 22.05.13. Ansatt ved administrasjonen på UMB

Intervjuobjekt 3. 22.05.13. Foreleser ved et institutt på UMB

Intervjuobjekt 4. 27.05.13. Ansatt i studieadministrasjonen på UMB

Intervjuobjekt 5. 27.05.13. Instituttleder ved et institutt på UMB

Jakobsen, C. (2010). *Suksesskriterier for etablering av sterk læringskultur*. Sist oppdatert mars 2010.

Hentet fra: <http://www.magma.no/suksesskriterier-for-etablering-av-sterk-laeringskultur>

- Karlsen, G. E. (2007). *FOU i Praksis* Nr. 2. 2007: Kvalitet i utdanning - fra fag til politikk?
Hentet fra: <http://tapir.pdc.no/pdf/FOU/2007/2007-02-4.pdf>
- Karlsen, G. E. (2010). *Uniped*, 33, 3/2010: Kvalifikasjonsrammeverk – virkemiddel for kvalitet eller ensretting? Hentet fra:
http://brage.bibsys.no/hist/bitstream/URN:NBN:nobibsys_brage_16288/1/artikkel_karlsen_2010.pdf
- KD (2013). *Finansiering av universiteter og høyskoler*. Oslo: Departementet. Hentet fra:
http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_utdanning/finansieringssystemet.html?id=494257
- a. NOKUT (2013) *Mangelfullt kvalitetssikringssystem ved NTNU*. Sist oppdatert 25.04.13.
Hentet fra: <http://www.nokut.no/no/Nyheter/Nyheter-2013/Mangelfullt-kvalitetssikringssystem-ved-NTNU/#.Ua3E-9h8x6Y>
- b. NOKUT (2013). *NOKUT trekker tilbake akkreditering ved høyskole*. Sist oppdatert 01.03.13.
Hentet fra: <http://www.nokut.no/no/Nyheter/Nyheter-2013/NOKUT-trekker-akkreditering/#.Uazdc9h8x6Z>
- c. NOKUT (2013) *Om kvalifikasjonsrammeverket*. Hentet fra: <http://www.nokut.no/no/NOKUTs-kunnskapsbase/Det-norske-utdanningssystemet/Nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk/Om-kvalifikasjonsrammeverket/>
- Norsk Lektorlag, 2010. *Byråkratisering i skolen*. Sist oppdatert 15.12.10. Hentet fra:
<http://www.norsklektorlag.no/nyhetsarkiv-2010/byraakratiseringen-i-skolen-article540-226.html>
- NOU 2000:14. *Frihet med ansvar: Om høgre utdanning og forskning i Norge*. Oslo: Departementet. Hentet fra:
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2000/nou-2000-14.html?id=142780>
- NTNU (2013). *NOKUT-rapport om NTNU: Kvalitet på utdanningen, men mangelfullt kvalitetssystem*. Sist oppdatert: 04.06.13. Hentet fra:
<http://www.ntnu.no/aktuelt/pressemeldinger/13/nokut-rapport>
- Rysstad, S. 15.01.13 *Kvasikvasi-markeder på UMB. Om UMBs finansierings og styringssystem*. (Forelesningsnotat utlevert i forelesning 15.01.13)
- Rysstad, S. 17.01.13 *Implementering av kvalitetsreformen*. (Forelesningsnotat utlevert i forelesning 17.01.13)
- Rysstad, S. 06.02.13. *Finansiering og kvalitetssikring av sektorens institusjoner* (Forelesningsnotat utlevert i forelesning 06.02.13)
- Rysstad, S. 19.02.13. *Markedsnormer vs. profesjonsnormer. Seminar om finansiering og kvalitetssikring av UMBs utdanning*. (Forelesningsnotat utdelt i forelesning 19.02.13).

St. meld. nr. 27 (2000-2001). *Gjør din plikt – Krev din rett*. Oslo: Departementet. Hentet fra:

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20002001/stmeld-nr-27-2000-2001-/1.html?id=194248>

Studieavdelingen ved universitet for miljø- og biovitenskap (2010). *Oversikt over systemet*. Sist oppdatert 12.03.10. Hentet fra: <http://www.umb.no/kvalitetssikring/artikkel/oversikt-over-systemet>

Studieavdelingen ved universitetet for miljø- og biovitenskap (2013) *Kvalifikasjonsrammeverket ved UMB*. Hentet fra:

<http://www.umb.no/kvalitetssikring/artikkel/kvalifikasjonsrammeverket-ved-umb/>

Styret ved UMB (2012). *Instruks for sensorer ved Universitetet for miljø- og Biovitenskap. Universitetsstyrevedtak med hjemmel i lov*. Sist oppdatert: 01.08.12. Hentet fra:

http://www.umb.no/statisk/sit/instrukser/forskrifter_eksamen_instruks_sensor.pdf

Universitets- og høyskoleloven. Lov av 1. april 2005 om universiteter og høyskoler. Kapittel 2.

Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen - NOKUT. Hentet fra <http://www.lovdata.no/all/hl-20050401-015.html#1-6>

Universitets- og høyskoleloven. *Lov av 19. juni 2009 nr 96 om eksamen og sensur* § 3-9.

Hentet fra: <http://www.lovdata.no/all/hl-20050401-015.html#3-9>

Vedlegg 1

Mal for intervju

Felles spørsmål:

1. Kva er studiekvalitet?
2. Korleis er det mogleg å måle studiekvalitet?
3. Kva system har UMB for å kvalitetssikra studia sine?
4. Kor mykje trur du det betyr at studentane trivst med eit bestemt emne?
(Emneevaluering)
5. Korleis forhaller du deg til kvalifikasjonsrammeverket?
6. Korleis forholdet du deg til retningslinjer om gjennomstrøyming?
 - Kva meiner UMB med ekstern sensur?
 - Papirmølle?
7. Var alt mykje betre før? Politikk, byråkratisering.

Studieadministrasjonen:

1. Kva slags arbeid har du gjort med kvalitetssikring sidan du blei tilsett på UMB?
 - Dette med tanke på dei tre hovudområda: inntakskvalitet, innsatskvalitet og resultatqualitet.
2. Har du sett endringar etter dei store satsingane på kvalitetssikringssystem?

Administrasjonen:

1. Har studiekvaliteten på UMB auka dei siste åra?
2. Korleis har kvaliteten på studia ved UMB utvikla seg i din periode på tilsett?

Forelesarar:

1. Korleis sikrar du undervisninga di?
2. Korleis møter du studentane dine?
3. Kor mykje ansvar har studenten sjølv for studiekvalitet?
4. Korleis brukar du emneevaluering til å forbetre undervisninga?
5. I kva grad bruker du ekstern sensur på emna dine?

Vedlegg 2

	<i>Virkemidler</i>			<i>Resultat</i>	
	Kvalifikasjon-rammeverk	Emneevaluering	Ekstern sensur	Gjennomstrømning	Relevans etter endt utdanning
Del 1	Hvordan forholder de ulike nivåene seg til kvalifikasjonsrammeverket?	Hvordan forholder de ulike nivåene seg til emneevaluering?	Hvordan forholder de ulike nivåene seg til ekstern sensur?	Hvordan forholder de ulike nivåene seg til gjennomstrømning?	Hvordan forholder de ulike nivåene seg til jobbrelevans etter endt utdanning?
Del 2	Hva mener de ulike nivåene om hvordan kvalifikasjonsrammeverket påvirker studiekvalitet?	Hva mener de ulike nivåene om hvordan emneevalueringen påvirker studiekvalitet?	Hva mener de ulike nivåene om hvordan ekstern sensur påvirker studiekvalitet?	Ser de ulike nivåene sammenheng mellom gjennomstrømning og studiekvalitet?	Ser de ulike nivåene sammenheng mellom jobb relevans etter endt utdanning og studiekvalitet?