

NOKUTs utredninger og analyser

Underviserundersøkelsen 2016

En spørreundersøkelse til vitenskapelig ansatte innen utvalgte utdanningstyper om utdanningskvalitet

Januar 2017



NOKUT 

NOKUTs arbeid skal bidra til at samfunnet har tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning og fagskoleutdanning, samt godkjent høyere utenlandsk utdanning. Med rapportserien «NOKUTs utredninger og analyser» vil vi bidra til økt kunnskap om forhold innenfor høyere utdanning og fagskoleutdanning som har betydning for kvaliteten i studiene og gi økt kunnskap om forhold knyttet til godkjenning av utenlandsk utdanning i Norge. Data til rapportene får NOKUT enten gjennom evaluerings-, akkrediterings- og godkjenningsvirksomheten vår, egne undersøkelser og analyser eller som resultat av prosjekter i samarbeid med eksterne.

Vi håper at analysene og resultatene våre kan være nyttige i arbeidet med godkjenning av utenlandsk utdanning og gi ideer og stimulans til lærestedenes arbeid med å kvalitetssikre og videreutvikle utdanningstilbudene.

Tittel:	Underviserundersøkelsen 2016
Forfatter(e):	Gerhard Yngve Amundsen, Marie-Louise Damen, Jon Haakstad, Hilde Johanne Karlsen
Dato:	04.01.2017
Rapportnummer:	1-2017
ISSN-nr	1892-1604

Forord

Etter at den nasjonale studentundersøkelsen Studiebarometeret ble etablert, som et fast virkemiddel i kvalitetsarbeidet for norsk høyere utdanning, besluttet NOKUT å gjennomføre en tilsvarende nasjonal spørreundersøkelse til *underviserne*. Den foreliggende rapporten gir hovedresultatene fra spørreundersøkelsen.

NOKUT ønsker å gjøre Underviserundersøkelsen til en fast rutine, og dette prosjektet fungerer dermed som en pilot for en videreutviklet versjon som vil bli kjørt fra 2017. En ferdig utviklet Underviserundersøkelse skal etter planen gå til samtlige aktive undervisere i norsk høyere utdanning.

Resultatene fra årets undersøkelse må ses i lys av at den er en utvalgsundersøkelse, og at konseptet ennå ikke er ferdig utviklet. Likevel er mange av prosjektets resultater så tydelige at de gir gode indikasjoner på de vitenskapelig ansattes syn på mange ulike kvalitetsaspekter i utdanningene.

NOKUT vil takke alle som har medvirket til at prosjektet har kunnet forløpe så greit. Det gjelder medlemmene i UHRs referansegruppe, det gjelder ledelse og koordinatorene ved de enkelte lærestedene, og det gjelder ikke minst alle de vitenskapelig ansatte som har deltatt i undersøkelsen.

Sammendrag

Undersøkelsen

Målet med Underviserundersøkelsen er først og fremst å få fram et representativt bilde av de vitenskapelig ansattes vurderinger av kvaliteten i norsk høyere utdanning. Undervisernes oppfatninger vil kunne være til hjelp for myndigheter, institusjoner og fagmiljø i arbeidet med videreutvikling av kvaliteten i norsk høyere utdanning, og i de enkelte studietilbud.

Undersøkelsen er i 2016 et pilotprosjekt. Det betyr at konseptet ikke kan anses som ferdig utviklet før piloten er analysert og design og enkeltspørsmål for en fullskala undersøkelse ligger klar. Piloten er avgrenset til alle undervisere på bachelorgrads- og mastergradsstudier i et utvalg utdanningstyper: grunnskolelærer, ingeniør, sivilingeniør, arkitekt, historisk-filosofiske fag, statsvitenskap, sosiologi og samfunnsøkonomi.

Spørreskjemaet er relativt omfattende med til sammen 86 spørsmål. Det overordnede grepet er å la svarerne vurdere forhold ved en utdanning som de selv er delaktig i, og som de kjenner godt. De fleste spørsmålene besvares på en fem-delt skala. Til sammen skal svarene fra alle fagområder og studietilbud kunne utgjøre en egenvurdering fra undervisernes side om utdanningskvalitet.

Til å gjennomføre prosjektet har NOKUT fått hjelp fra sektoren; først fra en referansegruppe fra UHR i planleggingsfasen, og deretter fra institusjonene, som har vært behjelpelig med e-poster til utvalget. Gjennomføringen gikk uten spesielle problem og det kom inn svar fra 2 561 undervisere, som gir en svarprosent på 39,6.

Resultatene

Undervisnings- og arbeidsformene i høyere utdanning har fortsatt preg av å være tradisjonelle. Lærersentrert undervisning, som forelesninger og seminarer, rapporteres å være mer brukt enn studentaktive arbeidsformer, selv om de studentaktive blir vurdert å gi best læring. Noe synes å holde lærerne tilbake fra å bruke det de mener er de mest læringseffektive metodene. Tilbakemeldinger til studentene ses på som svært viktige for læring og rapporteres som mye brukt, men kanskje ikke i den grad som deres betydning for læringsprosessen skulle tilsi.

Lærerne uttrykker at egen forskningskompetanse er svært viktig for egen undervisning, og i betydelig grad også motsatt: At egen undervisningserfaring er viktig for egen forskning. Men selv om dette understreker samspillet mellom undervisning og FoU, gjenspeiles det ikke helt i lærernes bruk av forskningslignende og informasjonsinnhentende arbeidsoppgaver i studiet, som rapporteres å være beskjeden. I enda mindre grad involverer underviserne sine studenter i eget FoU-arbeid.

Beskjeden forekomst av studentaktive arbeidsmåter og FoU-involvering kan ha sammenheng med tidspress. I alle de aktuelle utdanningstypene, og i alle stillingskategorier, oppgir lærerne mye høyere tidsbruk på undervisning enn på FoU, og likevel vurderes mangel på tidsressurser til undervisningen som den svakeste faktoren ved eget program.

Et annet problemområde synes å være at underviserne opplever at de stort sett står overfor faglig heterogene studentgrupper. Studentenes startforutsetninger er da også en av de faktorene som de

generelt sett er minst tilfreds med. Men de er heller ikke spesielt fornøyd med studentenes arbeidsinnsats i studiet, og særlig ikke med deres forberedelser til undervisningen. Her kan vi merke oss at kritikk fra studentene i Studiebarometeret om for svakt veiledningstilbud møtes med kun moderat tilfredshet med hvordan studentene faktisk benytter seg av veiledningstilbudet. Det er et generelt trekk at underviserne legger mye av årsakene til utfordringer og problemer med kvaliteten i studiet på studentenes forutsetninger og innsats.

Lærerne uttrykker gjennomsnittlig ganske høy grad av tilfredshet med kvaliteten på selve det programmet de kommenterer ut fra. Særlig positivt vurderer de lærerstabens faglige kompetanse, studieplanen og gjennomføringsprosessen, mens faglig lederskap og pedagogisk kompetanse får noe svakere vurdering. Lærerne gir også et positivt bilde av faglig samarbeid i undervisergruppa rundt planlegging, drift og kvalitetssikring av studietilbudene.

Lærernes alt-i-alt vurdering av studieprogrammets kvalitet er mer positiv enn vurderinga av studentenes læringsutbytte. Det kan muligens forklares med de utfordringene som nevnes ovenfor. Men også læringsutbyttet får jevnt over positiv vurdering. Vi legger likevel merke til et trekk ved vurderingene som går igjen i alle utdanningstypene: At læringsutbyttet i de generiske ferdighetene får minst like godt skussmål som faglig-teoretisk kunnskap og ferdigheter. Spesielt svakt vurderes læringsutbyttet i kunnskap og ferdigheter som går på FoU og vitenskapelighet. Utdanningenes relevans for arbeidslivet anses derimot som gjennomgående god, og det gjelder også for disiplinutdanninger som ikke er innrettet mot et spesielt yrkesfelt. Her sammenfaller lærernes vurdering med den studentene gjør i Studiebarometeret.

Undervisernes svar kan brytes ned på de åtte utdanningstypene som omfattes av piloten. Vurderingene viser seg da å være ganske like fra den ene utdanningstypen til den andre når det gjelder hva som får høy og hva som får lav score. Men arkitekt skiller seg klart ut som den utdanningstypen med høyest grad av tilfredshet med de fleste kvalitetsaspekter, fulgt av samfunnsøkonomi. Grunnskole og sosiologi er gjennomgående minst tilfreds, men kun med små marginer. Grunnskole er på den annen side, sammen med arkitekt, den utdanningstypen der studentaktive arbeidsformer rapporteres å være mest brukt.

Refleksjon

Når lærernes svar i denne undersøkelsen er så samstemte i synet hva som er bra og mindre bra i utdanningene, på tvers av de åtte utdanningstypene som er med, antyder dette at det finnes ganske befestede oppfatninger om høyere utdanning blant de vitenskapelig ansatte som underviser der. Det gir undervisernes vurderinger ekstra tyngde.

Et hovedfunn her er den relativt samstemte oppfatningen at utdanningenes kvalitet hva angår lærernes faglige kompetanse, studieplan, studiemiljø og gjennomføringsprosess i all hovedsak er god. Lærerne gir gjennomgående et godt skussmål til institusjonens samlede bidrag til at studentenes skal oppnå tilfredsstillende læringsutbytte.

Analysen av undersøkelsens to avsluttende spørsmål om de vitenskapelig ansattes overordnede tilfredshet med kvalitet i studieprogrammet, og i hvilken grad de får oppfylt sine ambisjoner om studentens læring i egen undervisning, indikerer at lærerne peker på studenten som den mest avgjørende faktoren for samlet kvalitet og læringseffektivitet. En rekke andre faktorer settes i skyggen av studentens bidrag.

Dersom en ser analysene av de to overordnede spørsmålene som er stilt til de vitenskapelig ansatte i sammenheng med det klare uttrykket for at det råder stor faglig heterogenitet blant studentene i de fleste utdanningene, kan dette indikere en gjennomgående oppfatning blant de vitenskapelig ansatte at kombinasjonen av høyere utdanning og masseutdanning¹ er krevende, og at dette kan være en utfordring når det gjelder å oppnå høy kvalitet i studiene.

¹ For begrepene elite- og masseutdanning, se Trow 2005, s. 64

Innhold

1	Bakgrunn og mål.....	6
2	Gjennomføringen av undersøkelsen.....	6
3	Resultater – hovedfunn.....	10
3.1	Undervisnings- og arbeidsformer	10
3.2	Undervisningen og FoU.....	11
3.3	Studentenes forutsetninger, innsats og læringsutbytte	13
3.4	Studie- og læringsmiljø og ressurser	19
3.5	Internasjonalisering	27
3.6	Eksamens- og vurderingsformer.....	29
3.7	Relevans for arbeidslivet	31
3.8	Faglig samarbeid og kvalitetsarbeid	33
3.9	Overordnet tilfredshet med studieprogrammet.....	39
4	Noen hovedfunn oppsummert.....	46
5	Referanser.....	48
	Appendiks	49

1 Bakgrunn og mål

Bakgrunnen for dette prosjektet er et ønske om å utvide kunnskapsgrunnlaget om kvalitet i norsk høyere utdanning. Gjennom den årlige nasjonale spørreundersøkelsen Studiebarometeret har vi i dag god oversikt over studentenes oppfatninger om kvaliteten i studieprogram ved norske læresteder, og Underviserundersøkelsen skal supplere studentstemmen ved å gi informasjon om de vitenskapelig ansattes² oppfatninger og vurderinger. Undersøkelsen er likevel ikke innrettet slik at man skal kunne gjøre direkte sammenligninger mellom studenters og læreres syn for hvert enkelt studietilbud. Resultatene fra Underviserundersøkelsen vil først og fremst bli presentert på nasjonalt nivå, og i tillegg brutt ned på utdanningstyper og andre kategorier, f. eks. institusjoner³.

Undersøkelsen er i denne omgang gjennomført som en utvalgsundersøkelse, og gjelder bachelor- og mastergradsstudier. Årsaken til at forskerutdanningen ikke er inkludert, er et ønske om å begrense omfanget på prosjektet, og at forskerutdanningen skiller seg markert fra de øvrige utdanningene i innhold og oppbygging, og derfor kan være avhengig av andre spørsmål.

Det er et mål at resultatene fra undersøkelsen også skal kunne benyttes av lærestedene og av myndighetene, og at de kan bidra til enda bedre forståelse av hva utdanningskvalitet innebærer, og hvor de viktigste kvalitetsutfordringene finnes. NOKUT vil gjennomføre en heldekkende spørreundersøkelse basert på erfaringene fra dette prosjektet, i løpet av 2017.

2 Gjennomføringen av undersøkelsen

Innledning

Underviserundersøkelsen er en spørreundersøkelse til et utvalg av vitenskapelig ansatte ved norske universiteter, vitenskapelige høyskoler og høyskoler. Undersøkelsen ble tidlig i planleggingsfasen presentert for Universitets- og høyskolerådet, som nedsatte en referansegruppe som har bidratt til utvikling av undersøkelsen. Referansegruppen har bestått av førsteamanuensis Andreas Carlson, Universitetet i Oslo, dekan Birte Simonsen, Universitetet i Agder og høyskolelektor Henrik Sætra, Høgskolen i Østfold.

Piloten omfatter undervisere fra et utvalg av utdanningstyper⁴: Statsvitenskap, samfunnsøkonomi, sosiologi, grunnskolelærer, sivilingeniør, ingeniør, historisk-filosofiske fag og arkitekt. I de utvalgte utdanningstypene er *alle* vitenskapelig ansatte med.

Valget av utdanningstyper er styrt av flere forhold. NOKUT ønsket å ha med alle kategorier av utdanningsinstitusjoner og et mangfold av utdanningstyper - inkludert profesjonsutdanninger og disiplinutdanninger. Vi har også ønsket å få informasjon omkring noen utdanningstyper der det foregår

² Som alternativer til den formelle betegnelsen «vitenskapelig ansatte» brukes også betegnelsene «lærere» og «undervisere» i rapporten, uten noen forskjell i betydningsinnholdet.

³ I denne foreliggende rapporten er resultatene *ikke* presentert på institusjonsnivå. NOKUT har planer om å presentere resultatene i en kombinasjon av institusjon og utdanningstype, i en portal i løpet av 2017.

⁴ «Utdanningstype» er en kategorisering som NOKUT har opprettet for analyseformål. Det finnes per i dag 44 utdanningstyper innen høyere utdanning i NOKUTs kategorisering. Kategoriseringen tar utgangspunkt i Norsk Standard for Utdanningsgruppering (NUS), utviklet av Statistisk Sentralbyrå, og er modifisert for NOKUTs formål.

utredningsprosjekter i NOKUT, og hvor resultatene kan være aktuelle å benytte i disse prosjektene. Med dette utgangspunktet har de pågående fusjonene i norsk høyere utdanning virket inn på utvalget slik at noen institusjoner, og særlig en, er tungt representert. Det har dessuten vært en utfordring ved sammensetting av utvalget at lokalisering av ansatte til gitte utdanningstyper ikke alltid har vært lett, bl. a. på grunn av utstrakt tværfaglighet.

Spørreundersøkelsen ble gjennomført i perioden 30. mai til 4. juli 2016. Alle landets læresteder ble informert om undersøkelsen via e-post. Det ble også informert om undersøkelsen på NOKUTs hjemmeside. Ved de involverte (25) lærestedene ble rektorene direkte informert, og en kontaktperson formidlet informasjon innad i institusjonen. De involverte lærestedene mottok også informasjon om undersøkelsen som var tenkt til bruk i de lokale intranettene.

Spørreskjemaet

Utviklingen av spørreskjemaet har sitt utgangspunkt i NOKUTs erfaringer fra lignende småskala spørreundersøkelser gjennomført i 2010 og 2011⁵. I et elektronisk spørreskjema bes respondentene besvare spørsmålene med referanse til et studieprogram der de underviser eller har undervist i løpet av de to siste årene, og som de kjenner godt. NOKUT har med dette ønsket å unngå svar som kun uttrykker generelle oppfatninger om utdanningskvaliteten i norsk høyere utdanning.

Spørreskjemaet består av til sammen 86 spørsmål, og tar i gjennomsnitt 17,5 minutter å besvare. Spørsmålene er inndelt i ni grupper, med følgende overskrifter:

- undervisnings- og arbeidsformer
- studentenes forutsetninger og læringsutbytte
- studie- og læringsmiljø
- ressurser og infrastruktur
- internasjonalisering
- eksamens- og vurderingsformer
- relevans for arbeidslivet
- faglig samarbeid og kvalitetsarbeid
- overordnede vurderinger og tilfredshet

Spørreskjemaet inneholder innledningsvis spørsmål om alder, kjønn, fagtilhørighet, utdanningsbakgrunn, etc., og respondentene bes deretter svare på om han/hun har hatt undervisning og/eller veiledning på bachelor- eller mastergradsnivå de to siste årene. Avkrefteende svar på dette spørsmålet innebærer at spørreundersøkelsen avsluttes der; bekreftende svar at man fortsetter til hoveddelen av undersøkelsen⁶. Hoveddelen inneholder en blanding av spørsmål og påstander relatert til utdanningskvalitet. De fleste spørsmålene besvares ved at respondenten oppgir grad av tilfredshet eller enighet på en fempunkts skala; andre spørsmål har svaralternativene Ja/Nei, og noen besvares ved å angi omfang eller frekvensen av forskjellige aktiviteter. Avslutningsvis får respondentene spørsmål om overordnet tilfredshet med kvaliteten på studieprogrammet de underviser i, og i hvilken grad de får realisert sine faglige ambisjoner om studentens læring.

Antallet svarende undervisere for hvert studieprogram er gjennomgående for lavt til at resultater kan publiseres på programnivået på samme måte som i Studiebarometeret. Likevel er spørreskjemaet

⁵ Haakstad, 2010; Haakstad/Nesje, 2012

⁶ Det var ca 13% av respondenten som ikke gikk videre i undersøkelsen.

designet slik at det blir mulig å sammenligne aggregerte resultater fra Studiebarometeret med tilsvarende nivåer i Underviserundersøkelsen (f. eks. samlet nasjonalt nivå, utdanningstyper og institusjoner). Slik kan vi undersøke om studentene og underviserne i hovedsak har sammenfallende eller avvikende opplevelse av et stort antall sider ved utdanningskvaliteten.

Noen av spørsmålene har i etterkant vist seg å være upresise eller lite hensiktsmessige. NOKUT vil følge opp erfaringer og alle tilbakemeldinger når undersøkelsen neste gang gjennomføres i full skala.

Respondentene

Med de valg av utdanningstyper som var gjort, ble fordelingen av respondenter på utdanningstyper ujevn⁷: Noen grupper i utvalget er store og andre langt mindre. Tabell 1 viser at utdanningstypene sivilingeniør, ingeniør, grunnskole og historisk-filosofiske fag er ganske jevnstore i utvalget. De fire øvrige utdanningstypene, statsvitenskap, sosiologi, samfunnsøkonomi og arkitekt, har alle klart færre respondenter. Sivilingeniør er noe underrepresentert blant de som har svart at de har hatt undervisning de to siste årene.

Tabell 1: Fordeling av respondentene etter utdanningstyper

Utdanningstyper	N	Prosent
Arkitektur	106	4,9
Historisk-filosofiske utdanninger	491	22,6
Grunnskole	466	21,5
Ingeniør	371	17,1
Sivilingeniør	498	22,9
Statsvitenskap	97	4,5
Sosiologi	81	3,7
Samfunnsøkonomi	59	2,7
Total	2169 ⁸	100

Valget av utdanningstyper innebærer at til sammen 25 utdanningsinstitusjoner er med i undersøkelsen⁹ og at 6468 personer mottok spørreskjemaet¹⁰. De som mottok spørreskjemaet utgjør ca. 31% av alle ansatte i undervisnings- og forskningsstillinger ved norske læresteder¹¹. Gitt utvalgets sammensetning, ble det store forskjeller mellom antall respondenter fra de forskjellige institusjonene. Ansatte fra NTNU utgjorde for eksempel hele 31% av utvalget, mens flere av de andre lærestedene hadde svært få respondenter.

Blant institusjonene inngår universiteter, høyskoler og vitenskapelig høyskoler, herunder både private og statlige institusjoner¹². Majoriteten av respondentene er ansatt ved et universitet (60%).

For ytterligere informasjon om utvalgets sammensetning, se tabellene 2, 3, 4 og 5 i *Appendiks*¹³.

⁷ Oppgitt andel er for denne, og de resterende variabler, basert på de som har besvart hoveddelen av spørreundersøkelsen.

⁸ «N» viser her til det antall lærere som har oppgitt at de har hatt undervisning de to siste årene.

⁹ Se Tabell A2 i Appendiks for fullstendig liste over deltakende institusjoner i undersøkelsen.

¹⁰ Se kolonnen «Populasjon» i Tabell A6 i Appendiks.

¹¹ Opplysninger om totalt antall ansatte er hentet fra: Database for høyere utdanning (DBH), tall for året 2015.

¹² Se Tabell 5 i Appendiks, der også informasjon om studieprogrammets gradsnivå og type utdanning (profesjon/andre) vises

¹³ Tabell A2, A3, A4 og A5 viser utvalgets fordeling etter henholdsvis utdanningstyper, institusjonsnavn, egenskaper ved underviserne (eksempelvis kjønn, utdanningsnivå, stillingsprosent, etc), stillingskategori, egenskaper ved studieprogrammet (f.eks. bachelorgradsnivå/mastergradsnivå)

Svarprosent

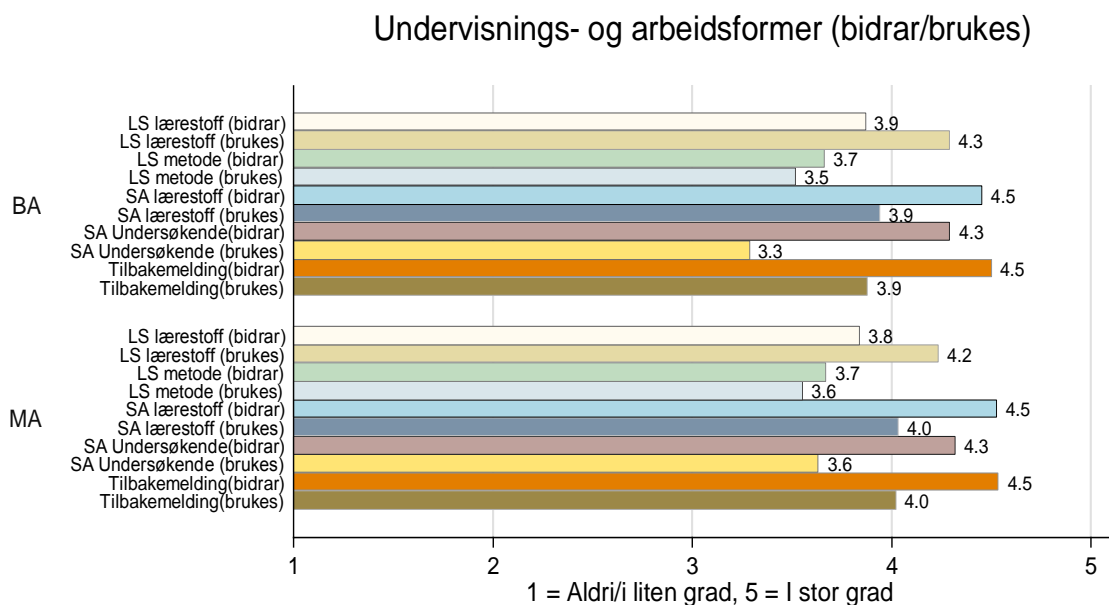
Svarprosenten for undersøkelsen sett under ett er beregnet utfra andelen som har påbegynt spørreundersøkelsen i forhold til totalt utvalg. Det var 2 561 av 6 468 respondenter som svarte på undersøkelsen. Det gir en svarprosent på 39,6.

3 Resultater – hovedfunn

3.1 Undervisnings- og arbeidsformer

Dette området består av 10 spørsmål som retter seg mot lærernes bruk av fem ulike kategorier arbeidsformer i undervisningen og deres oppfatninger om hvilke av disse som bidrar mest til studentenes læringsutbytte. Figur 1 viser en oversikt med gjennomsnittsscore for bidrag og bruk av disse kategoriene i alle utdanningstypene, fordelt på bachelorgrad og mastergrad. De fem kategoriene er:

- Lærersentrert undervisning med fokus på formidling av lærestoff
- Lærersentrert undervisning som fokuserer på metode
- Undervisning der studenten deltar aktivt i diskusjonen av lærestoff/innhold (for eksempel seminar, gruppearbeid, prosjektarbeid)
- Undervisning der studenten inngår i «undersøkende» læreprosesser (for eksempel: feltarbeid, datainnhenting, case, laboratorieøving)
- Veiledning og tilbakemelding



Note: LS = lærersentrert, SA = Studentaktiv. BA = Bachelorgradsnivå, MA = Mastergradsnivå

Figur 1: «I hvilken grad brukes disse undervisnings- og arbeidsformene i studieprogrammet?» Og «I hvilken grad mener du at undervisnings- og arbeidsformene bidrar til studentens læringsutbytte?», Bachelor- og mastergradsnivå (gjennomsnitt).

Et hovedfunn er at de vitenskapelig ansatte mener at studentaktive undervisnings- og arbeidsformer bidrar i større grad enn lærersentrert undervisning til at studentene oppnår et godt læringsutbytte, men at det likevel er de lærersentrerte undervisningsformene som i størst grad er i bruk. Undervisning der studenten deltar aktivt i behandling av lærestoffet oppfattes (i tillegg til tilbakemelding/veiledning) å være de mest effektive arbeidsformene for å oppnå godt læringsutbytte, men er altså mindre brukt enn de lærersentrerte arbeidsformene. Studentaktive arbeidsformer rapporteres i noe større grad å være i bruk på mastergradsnivået enn i bachelorgradsprogrammene, men forskjellen mellom bruk og ideal er

stor også på mastergradsnivået. En av forklaringene på denne motsigelsen kan være, som det uttrykkes i et fritekstsvar i undersøkelsen, at infrastrukturen ved institusjonene i stor grad er innrettet på lærerstyrte aktiviteter.

Veiledning og tilbakemeldinger, om ikke en arbeidsmetode for studentene, vurderes like fullt av underviserne som et svært viktig bidrag til læring. Denne komponenten får 4,5 i gjennomsnittscore, det samme som studentaktive arbeidsmåter og noe av det høyeste vi ser av score i hele undersøkelsen. Forskjellen mellom score for bidrag og bruk er også her den samme som for studentaktive arbeidsmåter: 0,6 (bachelorgradsnivå) og 0,5 (mastergradsnivå).

Analyse av fordeling etter utdanningstyper viser at det er visse fagforskjeller når det gjelder *bruk* av undervisnings- og arbeidsformer¹⁴. Vi finner som et hovedbilde at lærere fra utdanningstypene arkitekt og grunnskole rapporterer at de i større grad enn andre bruker studentaktive undervisnings- og arbeidsformer, og tilsvarende mindre lærersentrerte arbeidsformer.

Når det gjelder arbeidsformenes *bidrag* til læring¹⁵, og hvordan dette vurderes i de ulike utdanningstypene, er hovedbildet at lærerne i alle utdanningstypene mener at de studentaktive undervisningsformene er best egnet til å oppnå et godt læringsutbytte. Altså gjelder dette også for lærerne fra de utdanningstypene som i mindre grad benytter slike. Dette står i en viss motsetning til resultatene fra Studiebarometeret, som viser at studentene på sin side mener (i gjennomsnitt) at de lærersentrerte undervisnings- og arbeidsformene er de som bidrar mest til at studentene oppnår godt læringsutbytte.

3.2 Undervisningen og FoU

Undersøkelsen stiller flere spørsmål med referanse til temaet forskningsbasert utdanning. Det spørres om graden av samspill mellom lærernes forskning og undervisning, og dessuten om hvor ofte studentene gis forskningslignende arbeidsoppgaver og involveres i lærernes FoU. Undervisernes oppfatninger om disse temaene vises henholdsvis i Figur 2 og Figur 3.

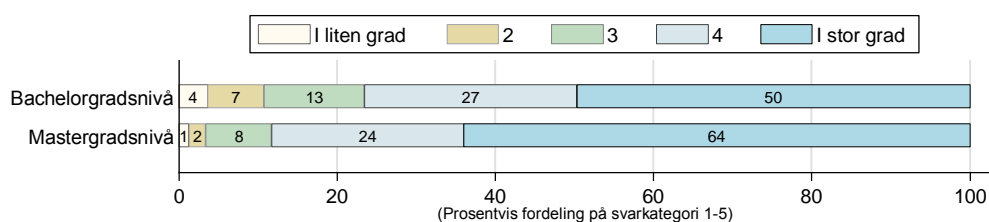
¹⁴ Se Tabell A7 i Appendiks

¹⁵ Se Tabell A7 i Appendiks

Betydningen av forskning for undervisning - og undervisning for forskning

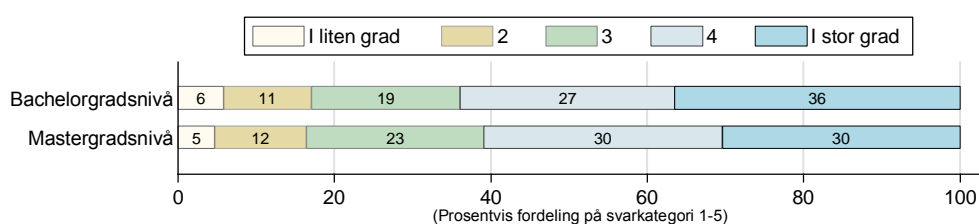
Betydningen av forskning for undervisning- og undervisning for forskning

I hvilken grad mener du at din egen forskningskompetanse er viktig for din undervisning?



Note: Gjennomsnitt Bachelor = 4,1 Gjennomsnitt Master = 4,5 Totalt = 4,3

I hvilken grad mener du at din erfaring fra undervisning er viktig for ditt FoU-arbeid?



Note: Gjennomsnitt Bachelor = 3,8 Gjennomsnitt Master = 3,7 Totalt = 3,7

Figur 2: Oppfatninger om forholdet mellom egen forskning og egen undervisning, Bachelor- og Mastergradsnivå (prosent).

Underviserne rapporterer som ventet i høy grad at deres egen forskningskompetanse er viktig for undervisningen (Figur 2), og klart mer på mastergrad enn på bachelorgrad.

Mellom utdanningstypene¹⁶ varierer gjennomsnittsscoren mellom 3,7 (ingeniør; klart lavest) og 4,6 (statsvitenskap og sosiologi).

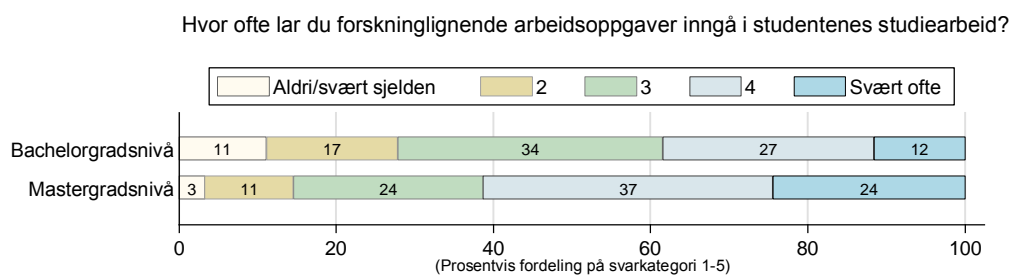
På det «omvendte» spørsmålet, om i hvilken grad undervisningserfaringen er viktig for FoU-arbeidet, er gjennomsnittsscoren klart lavere, men fortsatt rimelig høy i forhold til mange andre vurderinger som gjøres i undersøkelsen.

Her er forskjellen liten mellom gradsnivåene, men desto større mellom utdanningstypene¹⁷. Scoren varierer fra 3,0 (samfunnsøkonomi) til 4,0 (arkitekt) og 4,3 (grunnskole). Grunnskole er den eneste programtypen som scorer høyere på dette spørsmålet enn på spørsmålet om forskning som viktig for undervisningen. Kan vi snakke om «undervisningsbasert forskning»?

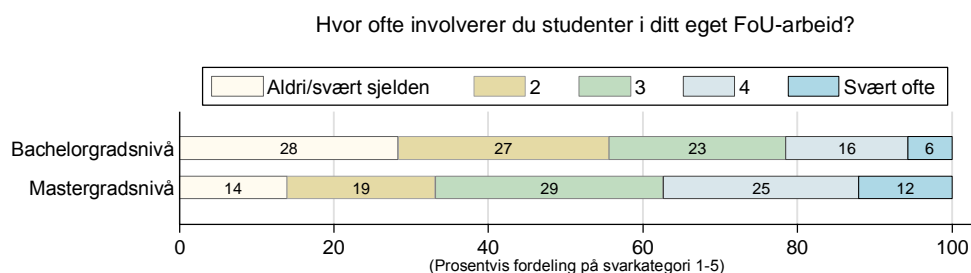
¹⁶ Se spørsmål 1 i Tabell A8 i Appendiks

¹⁷ Se spørsmål 2 i Tabell A8 i Appendiks

Engasjering av studentene i forskningslignende oppgaver og eget-FoU arbeid



Note: Gjennomsnitt Bachelor = 3,1 Gjennomsnitt Master = 3,7 Totalt = 3,3



Note: Gjennomsnitt Bachelor = 2,4 Gjennomsnitt Master = 3,0 Totalt = 2,7

Figur 3: Egen bruk av FoU i studentens utdanning, Bachelor- og Mastergradsnivå (prosent).

Når det gjelder i hvilken grad forskningslignende oppgaver (Figur 3) inngår i studentens arbeid, scores det noe over middelerdien, og her finner vi en ganske tydelig forskjell mellom de to gradsnivåene (3,1 og 3,7 på hhv. bachelorgradsnivå og mastergradsnivå). Det er neppe overraskende at bruk av slike arbeidsmåter er klart mer vanlig i mastergradsutdanningene.

Det rapporteres at studentene involveres i lærerens FoU-aktiviteter i relativt lav grad, med gjennomsnitt 2,4 på bachelorgradsnivå og 3,0 på mastergradsnivå. Dette er relativt lave scorere sammenlignet med hva vi ellers ser i denne undersøkelsen, men som nasjonale gjennomsnitt for alle utdanningstyper, kan allikevel tolkes som rimelig høye. Involvering i egen forskning forutsetter at læreren på samme tid faktisk er aktiv med forskning som er relevant for undervisningen, og at det tidsmessig og praktisk ligger til rette for involvering. På bachelorgrad er det neppe alltid tilfelle.

Ingeniør og samfunnsøkonomi skiller seg ut med score under 3,0 på begge spørsmålene¹⁸. For forskningslignende studiearbeid scores det ellers mellom 3,3 og 3,8 for de øvrige utdanningstypene, mens involvering i eget FoU-arbeid ligger mye lavere og varierer mellom 2,1 og 3,0. Sosiolog og samfunnsøkonomi ligger klart lavest, mens sivilingeniør og arkitekt scorer høyest.

Vi ser ingen nevneverdig forskjell mellom profesjons- og disiplinutdanningene på dette temaet.

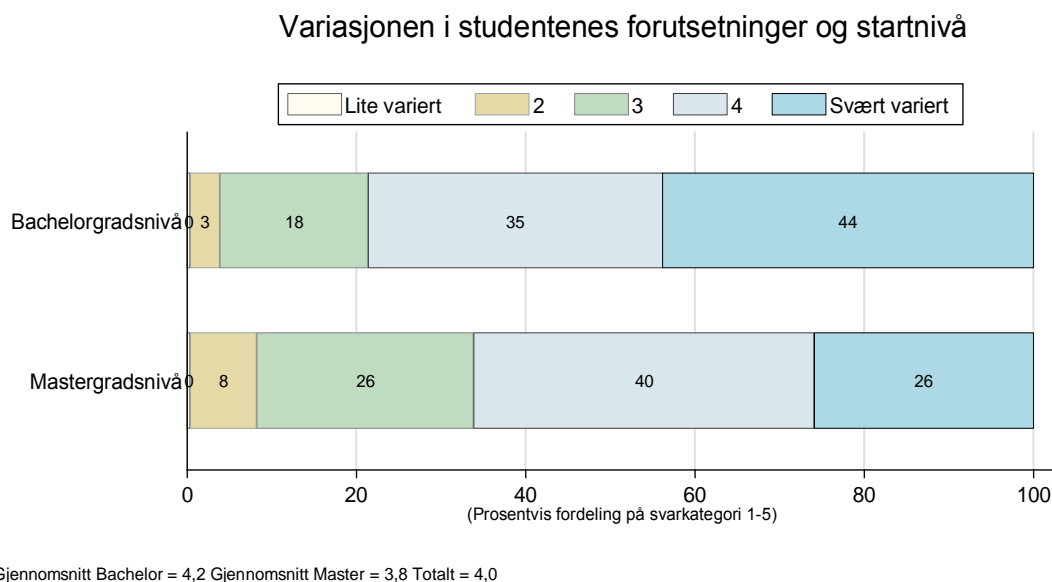
3.3 Studentenes forutsetninger, innsats og læringsutbytte

I det neste hovedtemaet vurderer de ansatte hvordan de oppfatter variasjonen i studentenes forutsetninger og startnivå (Figur 4). Videre er det en gruppe spørsmål som omhandler lærernes grad av tilfredshet med forskjellige aspekter ved studentens innsats i studiet (Figur 5), og en gruppe spørsmål om hvordan de vurderer noen sider ved studentenes læringsutbytte etter endt studium (Figur

¹⁸ Se Tabell A9 i Appendiks

6). Samlet gir dette et bilde av lærernes oppfatning/vurdering av studentene fra opptak, gjennom innsats underveis i studiet og frem til oppnådd læringsutbytte.

Faglig heterogene studentgrupper



Figur 4: «Hvordan vil du beskrive variasjonen i studentenes forutsetninger og startnivå?», Bachelor- og Mastergradsnivå (prosent).

Lærerne oppgir at variasjonene i studentenes forutsetninger og startnivå er større i bachelor- (4,2) enn i mastergradsprogrammer (3,8). Alt i alt gir lærernes svar en gjennomsnittlig score (4,0) for heterogenitet som er relativt høy i forhold til øvrige svar i undersøkelsen.

Denne rapporteringa av heterogene studentgrupper gjelder for alle utdanningstypene¹⁹, varierende fra 4,2 (historisk-filosofiske fag og ingeniør) til 3,7 (arkitekt).

Underviserne rapporterer systematisk om noe mindre heterogenitet på mastergradsnivå enn på bachelorgradsnivå, men ikke mye²⁰. Dette er ikke uventet, ut fra større seleksjon til mastergradsstudier. En merker seg for øvrig at det ikke er noen betydelig forskjell i dette spørsmålet mellom profesjonsmastere som arkitekt og sivilingeniør på den ene siden og disiplinstudier på den andre, selv om førstnevnte gruppe scorer en anelse lavere (mindre heterogen) enn de andre.

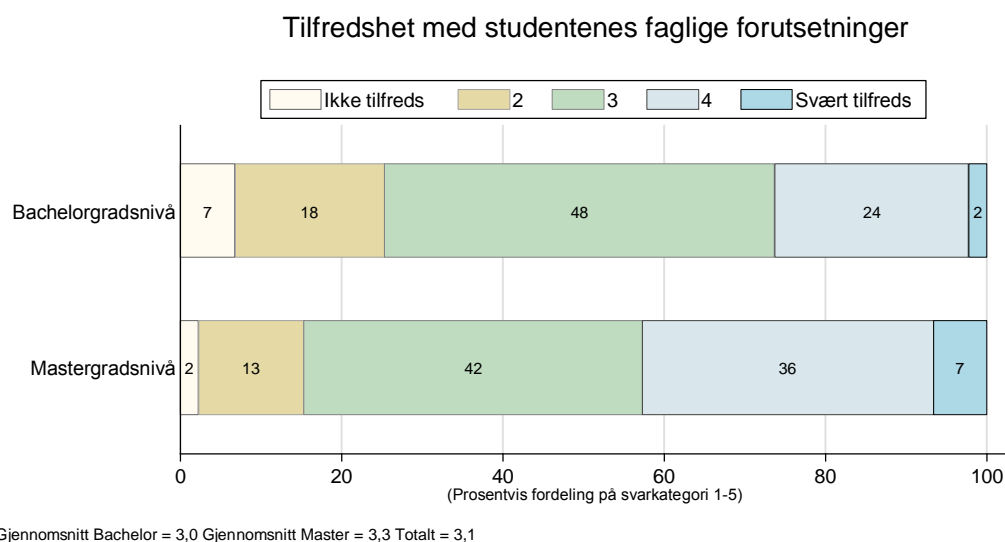
Faglig heterogene studentgrupper synes dermed å være en utfordring som lærerne mener de må forholde seg til over hele utdannings- og fagspekteret. Variasjonene mellom utdanningstyper er ikke spesielt store. Fordeling av svarene viser også at en relativt stor andel (ca. 1/3) av respondentene mener at studentens forutsetninger er «svært varierte» (verdi 5, som vist i den mørkeste søylen i Figur 4), mens en helt ubetydelig andel svarer at de har homogene studentgrupper (verdi 1 og 2, som vist i de to lyseste søylene i Figur 4). Det er en større andel som rapporterer om «svært varierte» forutsetninger og startnivå i studentgrupper på bachelorgradsnivået (44%) enn på mastergrad.

¹⁹ Se Tabell A10 i Appendiks

²⁰ Se Tabeller A11 og A12 for hhv Bachelorgradsnivå og Mastergradsnivå i Appendiks

Studentens faglige forutsetninger

Underviserne gir en gjennomsnittlig score for studentenes faglige forutsetninger på 3,1 (Figur 5), altså på skalaens middelværdi, som er lavt i forhold til grad av tilfredshet med de fleste andre forhold som det spørres om. Det stemmer godt overens med oppfatningen av å ha svært ujevne studentgrupper. Det er heller ikke slik at en stor andel svarende gir svært lav vurdering, og en tilsvarende stor andel gir svært høy. Halvparten av respondentene svarer med 3, mens det kun er til sammen 9 % som svarer 1 eller 5.



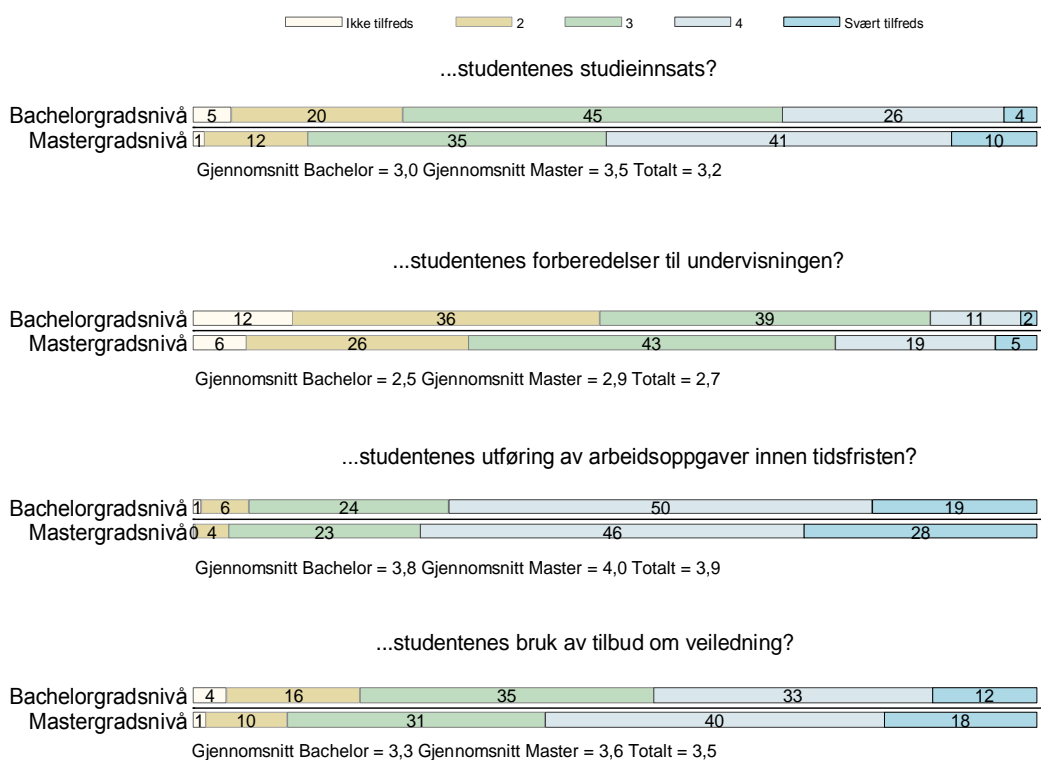
Figur 5: Hvor tilfreds er du med studentenes faglige forutsetninger? Bachelor- og Mastergradsnivå (prosent).

Studentenes innsats og engasjement

Av Figur 6 kan vi også se at de ansatte er særlig kritiske til studentenes forberedelser til undervisningen, både på bachelor- og mastergradsnivå. På bachelornivået svarer hele 48% av respondentene med de to laveste verdiene på dette spørsmålet. Det er en av de mest negative vurderingene fra lærernes side i undersøkelsen. Også på spørsmål om studieinnsatsen scorer lærerne med gjennomsnittlig lave verdier og de er bare i middels grad tilfreds. De er mindre tilfreds med innsatsen på bachelorgrad- enn på mastergradsnivået. At det gis så pass lav score er et signal fra underviserne om at det er betydelig rom for økning av studieinnsatsen, og da særlig på bachelorgradsnivået.

På alle spørsmålene til dette temaet gir lærerne på mastergradsutdanninger noe høyere score enn de på bachelornivå. Det er en klar indikasjon på at studieintensiteten øker fra bachelor- til mastergradsnivået. Særlig tydelig gir dette utslag i det generelle spørsmålet om studieinnsats, der forskjellen er så stor som 0,5. Med 3,5 scorer mastergradsstudiene rimelig godt her, og det kan synes som at det særlig er på bachelorgradsnivået at man har en utfordring med studieinnsatsen.

Hvor tilfreds er du med:



Note: Figurene viser prosentvis fordeling på svarkategori 1-5 (prosentene summeres til 100 for hver liggende søyle)

Figur 6: Grad av tilfredshet med studentenes engasjement og innsats, Bachelor- og Mastergradsnivå (prosent).

Når en ser på forholdet mellom utdanningstypene²¹, skiller arkitekt seg klart ut med størst grad av tilfredshet. Det er altså en profesjonsmaster som scorer høyest. Sivilingeniør, den andre profesjonsmasteren, scorer nest høyest, fulgt av statsvitenskap. De øvrige fem utdanningstypene ligger svært jevnt bak disse igjen. Det mest slående trekket er egentlig hvor jevnt lærerne vurderer studentenes bidrag på tvers av faggrensene, med unntak for arkitekt, som altså scorer betydelig høyere enn de øvrige studieprogrammene.

Det siste spørsmålet i denne bolken gjelder lærernes grad av tilfredshet med studentenes bruk av veiledningstilbudet. Gjennomsnittscoren er relativt beskjeden, særlig for bachelorprogrammene. I dette spørsmålet framkommer det imidlertid forskjeller mellom utdanningstypene. Scoren går fra 2,8 til 4,1, med utdanningstypene spredt jevnt innenfor dette intervallet²². Samfunnsøkonomi og sivilingeniør scorer lavest, mens arkitekt og statsvitenskap scorer høyest når det gjelder tilfredshet med studentenes bruk av veiledningstilbudet. På mastergradsnivået ligger scoren høyere for alle utdanningstypene unntatt for arkitekt.

Vi vet fra Studiebarometeret at studentene jevnt over er kritiske til veiledningstilbudet. Lærernes bedømmelse tyder imidlertid på at studentene faktisk kunne fått mer veiledning enn de får, og at dette til dels skyldes at de selv ikke aktivt oppsøker lærerne for å få det. Lærernes og studentenes oppfatning står altså i noen grad i motsetning til hverandre på dette punktet.

²¹ Se Tabell A13 (utdanningstyper totalt), Tabell A14 (utdanningstyper, Bachelorgradsnivå) og Tabell A15 (utdanningstyper, Mastergradsnivå) i Appendiks

²² Se tabell A14 i Appendiks

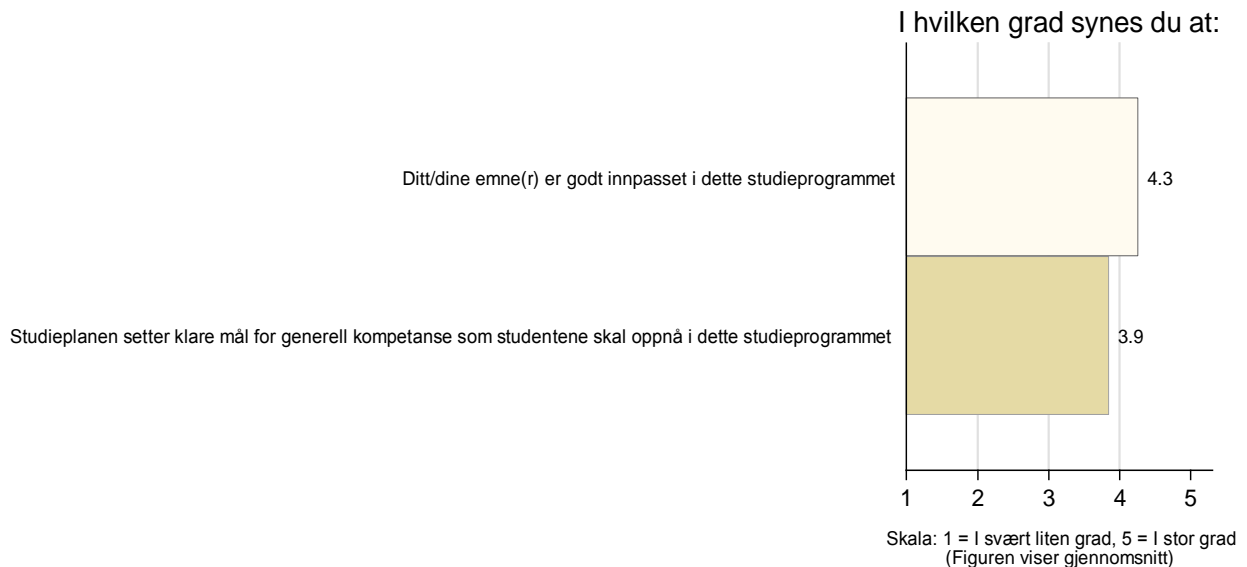
Læringsutbytte

Undervisernes svar på to spørsmål som er relatert til studieplanen kan tjene som bakteppe for deres vurderinger av studentens læringsutbytte etter endt studium (Figur 7).

På spørsmål om hvor godt eget emne er integrert i programmet som helhet svarer underviserne med svært høy grad av tilfredshet (4,3), og denne vurderingen gjelder alle utdanningstypene.

De ble også spurt om hvor godt studieplanen gir klare mål for generell kompetanse. Her er den gjennomsnittlige scoren noe lavere (3,9), men dette er også et resultat som viser rimelig høy grad av tilfredshet, sammenlignet med gjennomgående resultater i hele spørreundersøkelsen. Høy score for generell kompetanse som beskrevet i studieplanen samsvarer godt med relativt høy score for læringsutbyttet i generiske ferdigheter.

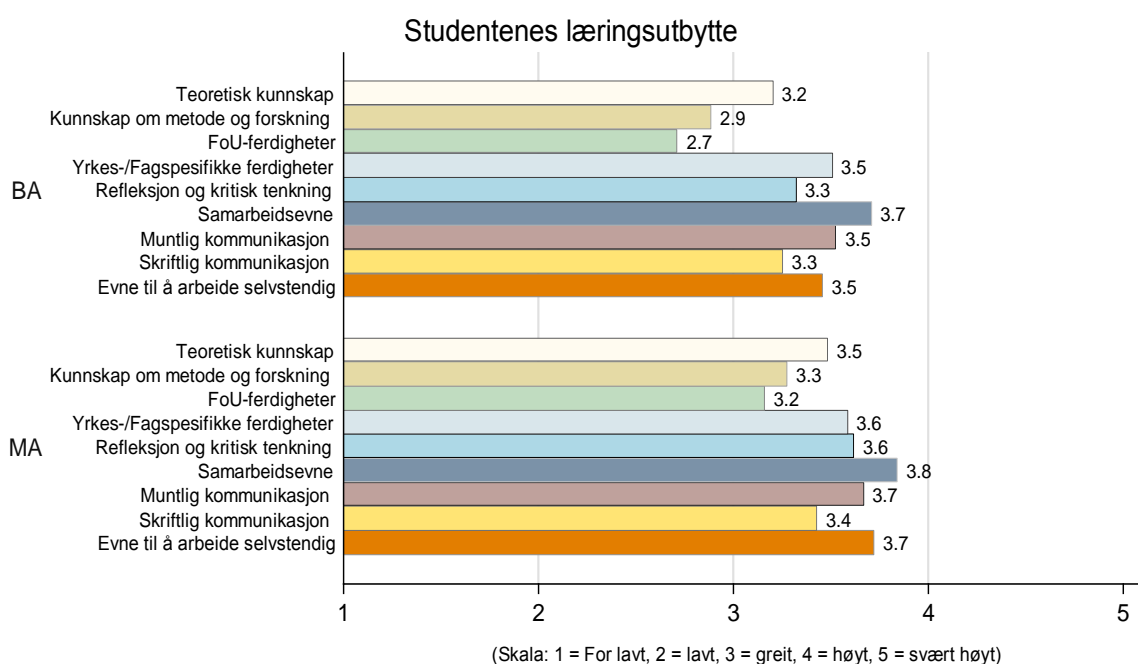
Disse to variablene vises i Figur 7.



Note: Med generell kompetanse mener vi for eksempel samarbeidsevne, selvstendighet, framstillingsevne muntlig og skriftlig
Figuren viser ikke gradsnivå-forskjeller, ettersom disse er fraværende her

Figur 7: Innpassing av emne(r) i studieprogrammet og mål for generell kompetanseoppnåelse i studieplanen, gjennomsnitt

Figur 8 sammenlikner ulike former for læringsutbytte fordelt etter studieprogrammer på henholdsvis bachelorgradsnivå- og mastergradsnivå. Lærernes gjennomsnittlige vurdering av ulike aspekter ved studentenes læringsutbytte etter endt studium:



Figur 8: «Hva synes du om studentenes læringsutbytte etter endt studium når det gjelder (læringsutbytte):», Bachelor- og Mastergradsnivå (gjennomsnitt).

Her er det betydelige variasjoner i score mellom en del læringsområder, og det er interessant at lærerne skiller så vidt klart mellom dem med hensyn til tilfredshet med læringsutbyttet.

Lærerne mener at studentenes læringsutbytte når det gjelder «FoU-ferdigheter» og «kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning» er lavt, mens det for de øvrige aspektene varierer fra nokså tilfredsstillende til relativt høyt, sett i forhold til øvrige resultater i undersøkelsen.

Lærerne rapporterer konsekvent større tilfredshet med studentenes læringsutbytte på mastergrad²³ enn på bachelorgrad²⁴. Gitt mastergradsprogrammenes innretning mot forskning er denne forskjellen ikke uventet. Men dette læringsområdet vurderes likevel fortsatt som det svakeste, også på mastergradsnivået.

Forskjellene mellom de ulike utdanningstypene er relativt små²⁵. Oppfatninger om styrker og svakheter i læringsoppnåelse synes dermed å være ganske like på tvers av fagområdene. Lærerne i profesjonsutdanningene sivilingeniør og grunnskole vurderer studentenes samlede læringsutbytte noe høyere enn de øvrige, men forskjellene er små. Det er verdt å merke seg at arkitekt, som ellers scorer høyt på mange kvalitetsrelaterte spørsmål, faktisk ligger under gjennomsnittet i tilfredshet med studentenes læringsutbytte.

²³ Henviser vi her til resultater i Tabell A18 i Appendiks

²⁴ Henviser vi her til resultater i Tabell A17 i Appendiks

²⁵ Henviser vi her til resultater i Tabell A16 i Appendiks

Spørsmålene under dette temaet kan grovt sett deles i to grupper: De som omhandler faglig kunnskap og ferdigheter (de fire første i Figur 8), og de som omhandler noe mer i retning av generiske ferdigheter (de øvrige spørsmålene i Figur 8). Dersom vi sammenligner scoren for de to gruppene, finner vi at lærerne er mer fornøyd med studentenes læring av generiske ferdigheter enn læring av fagstoff. Det må da tilføyes at det særlig er lav score på de to spørsmålene om FoU og vitenskapelig arbeidsmetode som gir dette utslaget, men også teoretisk kunnskap scorer under gjennomsnittet for generiske ferdigheter. En merker seg at det særlig er bachelorgradsnivået som bidrar til dette gjennomsnittsresultatet. På de tre spørsmålene om teoretisk kunnskap, FoU og vitenskapelig arbeidsmetode, scorer bachelorutdanningene i gjennomsnitt 0,4 svakere enn mastergradsutdanningene.

Det er kun små forskjeller mellom de ulike utdanningstypene hva angår mer eller mindre fagspesifikke og generiske kunnskaper og ferdigheter. De største forskjellene i lærernes vurderinger av læring av generiske ferdigheter og læring av fagstoff, finner vi for utdanningstypene arkitekt, grunnskole og historisk-filosofiske fag, og minst for utdanningstypene samfunnsøkonomi og sivilingeniør²⁶.

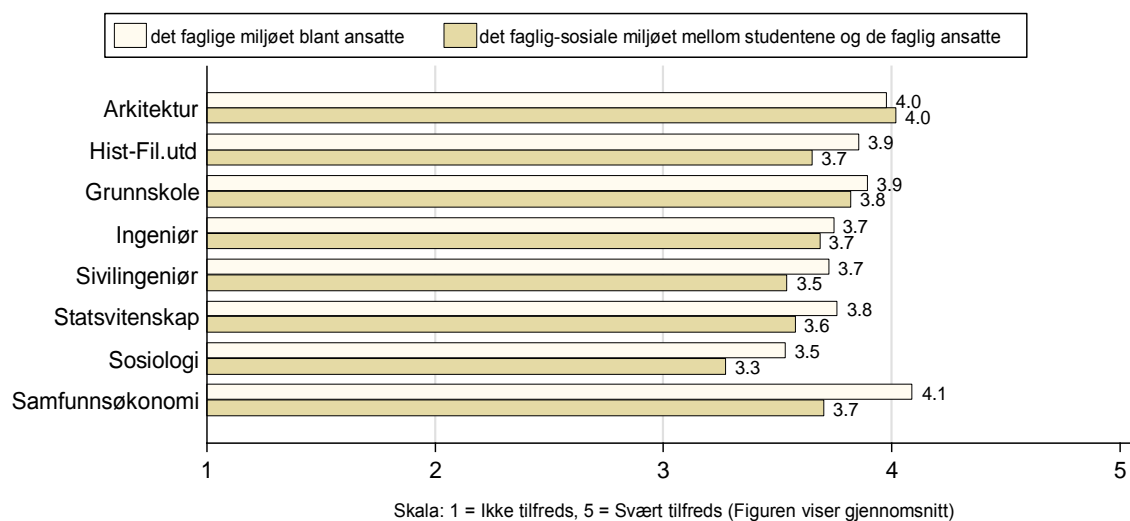
3.4 Studie- og læringsmiljø og ressurser

Spørreskjemaet har flere spørsmål som gjelder grad av tilfredshet med faktorer i det samlede læringsmiljøet:

- det faglige miljøet blant de ansatte
- det faglig-sosiale miljøet mellom studentene og de faglig ansatte
- timeressurs til undervisning og veiledning
- lokaler for undervisning og øvrig studiearbeid
- utstyr og hjelpemidler i undervisningen, bibliotek og bibliotek tjenester, IKT-tjenester, studieadministrasjon og informasjon
- støtte til pedagogisk utvikling

²⁶ Se Tabell A16 (utdanningstyper, totalt), A17 (utdanningstyper, Bachelorgradsnivå) og A18 (utdanningstyper, Mastergradsnivå) i Appendiks

Hvor tilfreds er du med...



Note: Gjennomsnitt er hhv 3,8 og 3,7 for både Bachelor- og mastergradsnivå på begge spørsmålene

Figur 9: Tilfredshet med faglig og sosialt miljø, utdanningstype (gjennomsnitt)

Tilfredshet med faglig og sosialt miljø

Figur 9 viser at det i gjennomsnitt rapporteres om nokså høy grad av tilfredshet med det faglige miljøet blant de ansatte. Det samme gjelder tilfredshet med det faglig-sosiale miljøet mellom studentene og de faglig ansatte. Gjennomsnittscore på de to spørsmålene er (se fotnote i figuren) henholdsvis 3,7 og 3,8 for både bachelor- og mastergradsnivåene.

Derimot scorer utdanningstypene noe ujevnt på faglig miljø blant ansatte, mellom 3,5 og 4,1²⁷. Arkitekt og samfunnsøkonomi er mest tilfreds med det faglige miljøet mens sosiologi er minst. Også for det faglig-sosiale miljøet varierer det ganske mye, fra 3,3 (sosiologi) til 4,0 (arkitekt)²⁸. Samlet sett, på begge spørsmålene, er underviserne på arkitekt mest tilfreds med miljøet (4,0 og 4,0), mens de på sosiologi er minst tilfreds: (3,5 og 3,3).

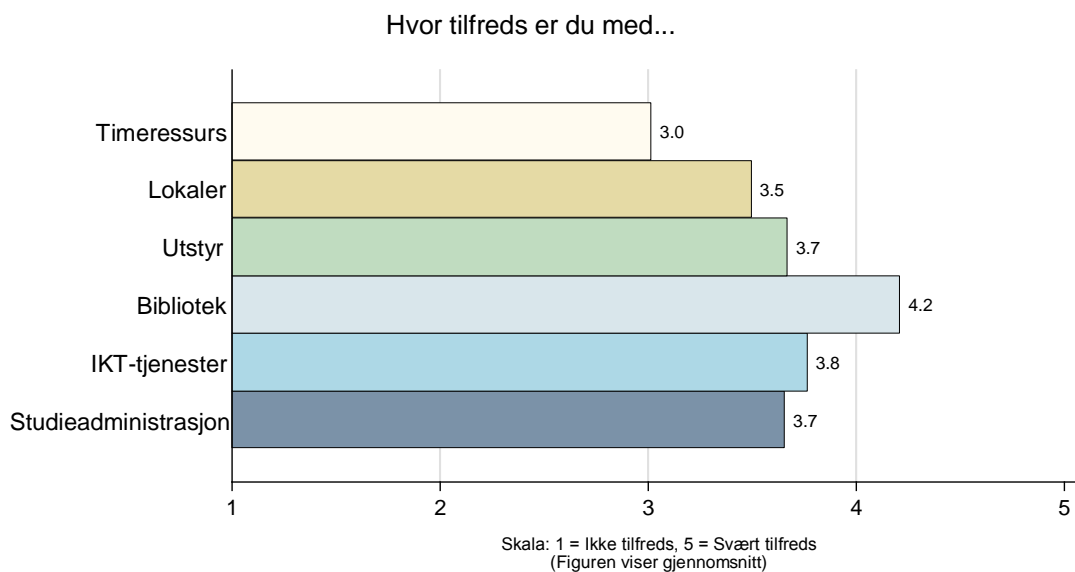
Timerressursen

I Figur 10 gjenfinder vi det trekket som en kjenner godt til fra tidligere undersøkelser, nemlig at lærerne anser mangel på tidsressurs til undervisning som en av de største kvalitetsutfordringene²⁹. Gjennomsnittlig score for hele utvalget på spørsmålet om tilfredshet med timerressursen til undervisning og veiledning, treffer middelverdien 3,0. Dette er den laveste scoren for et enkeltspørsmål i temagruppen om ressurser til undervisning og veiledning.

²⁷ Se Tabell A19, første tallrad i Appendiks

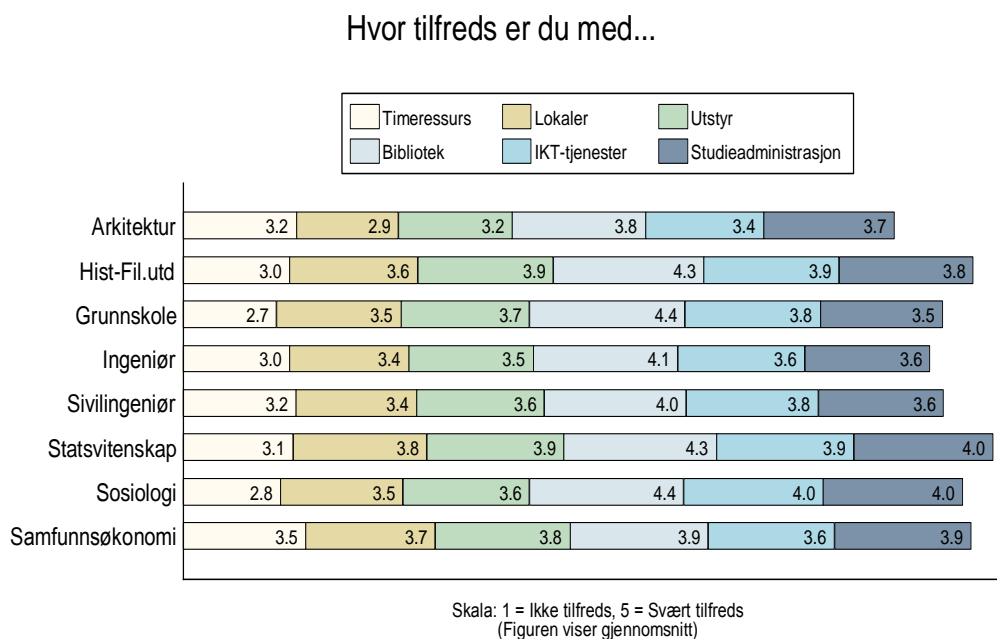
²⁸ Se Tabell A19, andre tallrad i Appendiks

²⁹ Haakstad (2010); Haakstad/Nesje (2012)



Figur 10: Tilfredshet med ressurser til undervisningen, gjennomsnitt

Figur 11 viser videre at blant utdanningstypene er det grunnskole (2,7) og sosiologi (2,8) som er minst tilfreds med timeressursen, mens samfunnsøkonomi (3,5) skiller seg ut med høyest score på denne faktoren.



Figur 11: Tilfredshet med ressurser til undervisningen, utdanningstype (gjennomsnitt)

Materielle ressurser og støttetjenester

Figur 10 og 11 viser dessuten at det uttrykkes relativt høy grad av tilfredshet i svarene som angår infrastruktur og støttetjenester. Med ett unntak varierer gjennomsnittscorene i Figur 10 for slike

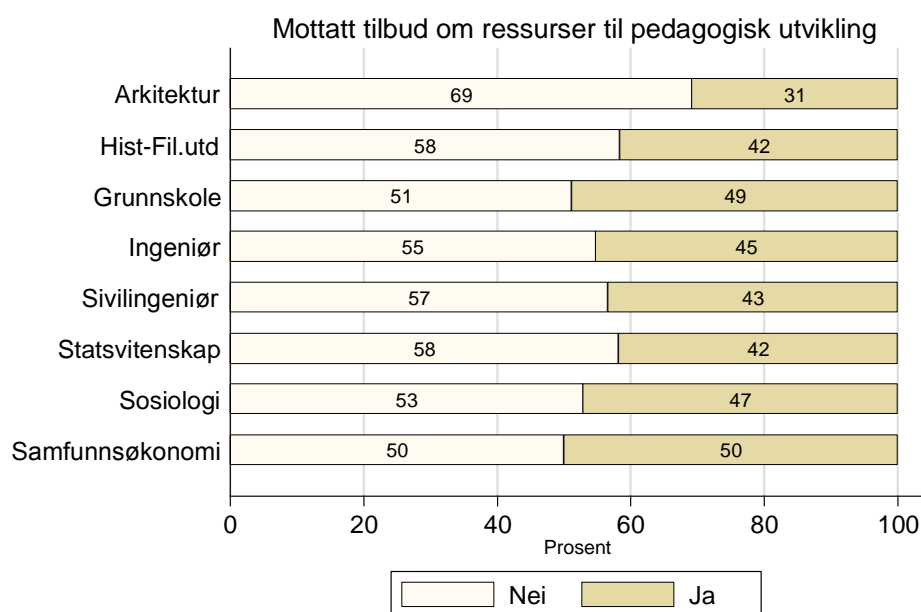
faktorer fra 3,5 (lokaler) til 3,8 (IKT-tjenester). Bibliotek og bibliotekstjenester skiller seg ut ved å score klart høyest (4,2).

Gjennomsnittlig tilfredshet med disse faktorene er, som vi kan se av Figur 11, også rimelig høy for samtlige utdanningstyper. Utdanningstypen arkitekt skiller seg imidlertid ut ved å være mindre tilfreds med alle disse faktorene: Først og fremst med lokaler (2,9) og utstyr (3,2), men også med IKT-støtte og bibliotek. Statsvitenskap og historisk-filosofiske fag scorer høyest når vi ser alle disse tjenestene samlet, men kun marginalt.

Det uttrykkes ofte stor grad av enighet om at fysisk og administrativ infrastruktur holder et rimelig høyt nivå i Norge. Sett i lys av dette, kan scorene for disse områdene i denne undersøkelsen synes noe moderate, unntatt for bibliotek og bibliotekstjenester.

Tilbud om stimulans til pedagogisk utvikling

Lærerne blir i undersøkelsen bedt om å svare på om de har mottatt tilbud om ekstra midler, kurs eller tidsressurser som stimulans til egen pedagogisk utvikling. Av Figur 12 ser vi at over halvparten av de faglig ansatte (44%) rapporterer at de har mottatt et slikt tilbud om ekstra midler.

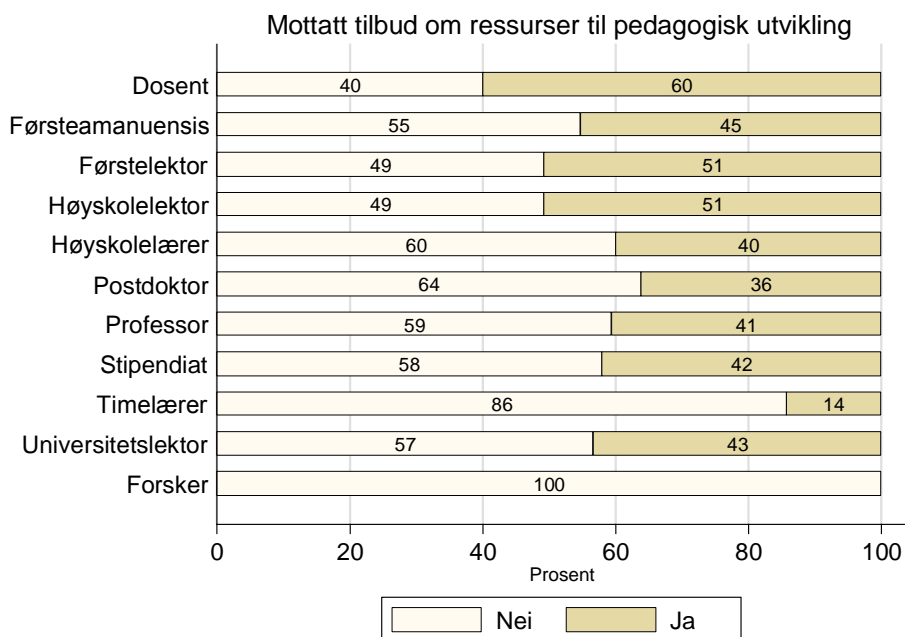


Note: I gjennomsnitt svarer 44% av underviserne ja på dette spørsmålet

Figur 12: «Har du mottatt tilbud om ekstra midler, kurs eller tidsressurser som stimulans til egen pedagogisk utvikling?», utdanningstyper (gjennomsnitt)

Ansatte fra utdanningstypen arkitekt har den laveste andelen blant de ansatte som har mottatt et slikt tilbud, mens vitenskapelig ansatte i fagene samfunnsøkonomi og grunnskole har den høyeste andelen. Det er likevel grunn til å minne om at det ikke er spesifisert hvilke typer stimulans det er snakk om, og at dette kan variere fra små til betydelige innsatser. Det er heller ikke spurt om hvor ofte eller når de har fått slikt tilbud om støtte.

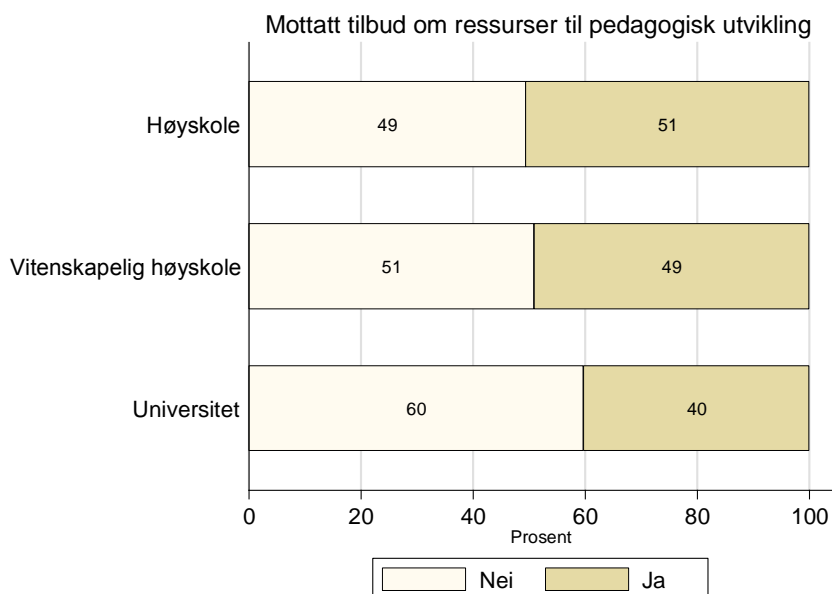
Det er de ansatte i dosent-, førstelektor- og høyskolelektorstillinger som har mottatt dette tilbudet om ekstra ressurser i størst grad (Figur 13), og timelærere i minst grad³⁰.



Figur 13: «Har du mottatt tilbud om ekstra midler, kurs eller tidsressurser som stimulans til egen pedagogisk utvikling?», stillingstyper (gjennomsnitt)

Videre kan vi se av Figur 14 at det er ansatte i høyskoler og vitenskapelig høyskoler som i størst grad (ca 50 %) oppgir at de har fått tilbud om ressurser til pedagogisk utvikling. Av ansatte ved universiteter svarer 40 % ja på spørsmålet.

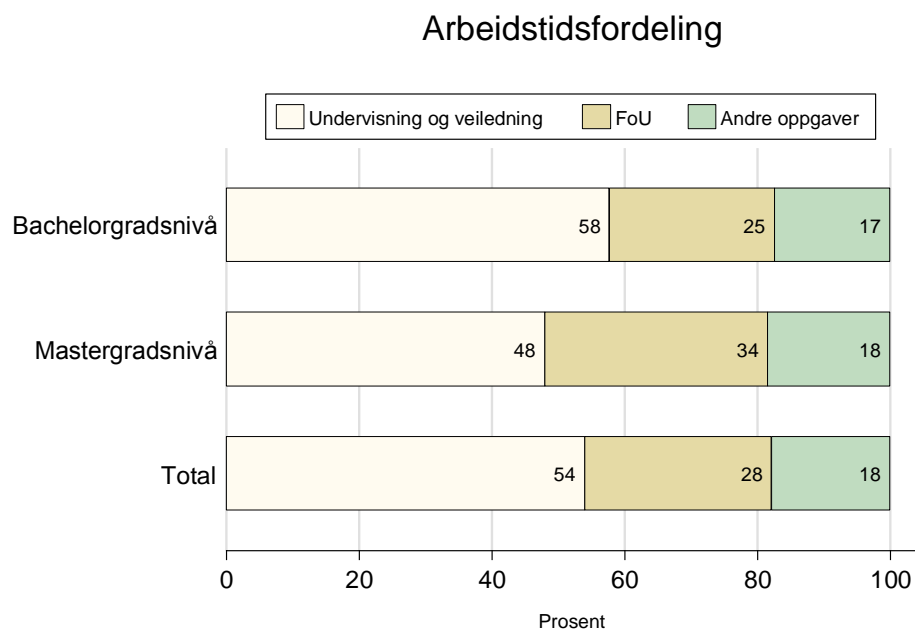
³⁰ Det vises for øvrig til Tabell A4 i Appendiks for en oversikt over antall undervisere i hver stillingskategori



Figur 14: «Har du mottatt tilbud om ekstra midler, kurs eller tidsressurser som stimulans til egen pedagogisk utvikling?», institusjonstilhørighet (gjennomsnitt)

Tidsbruk

På spørsmål om hvordan de vitenskapelig ansattes arbeidstid fordeler seg på hovedoppgavene undervisning og veiledning, FoU og administrative (og lignende) oppgaver, får vi svar som vist i Figur 15 nedenfor:

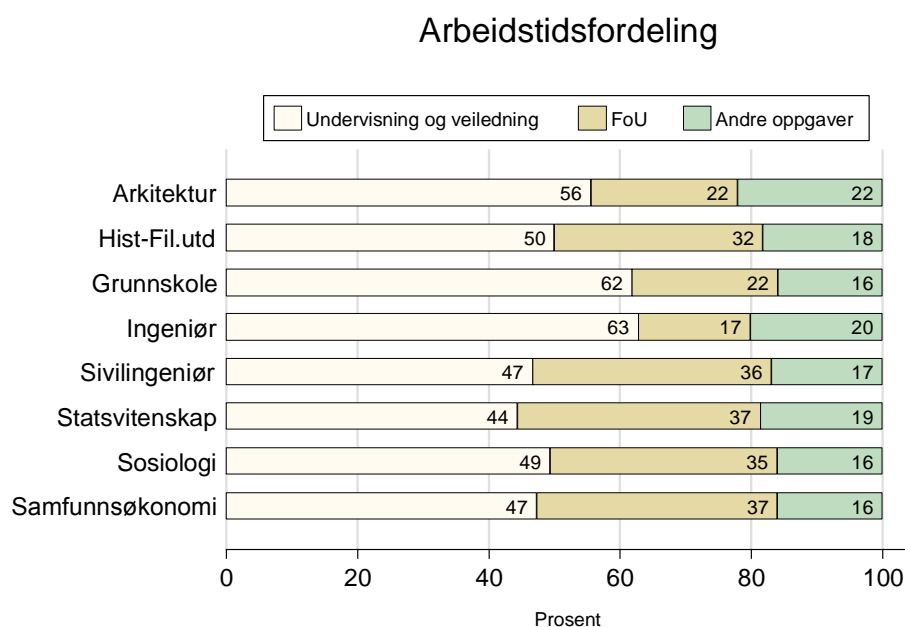


Note: 'Andre oppgaver' er planarbeid, administrasjon etc.

Figur 15: «Anslå i prosent hvordan din arbeidstid i dette studieåret har vært fordelt mellom: (prosent må summeres til 100)», Bachelor- og Mastergradsnivå

De samlede tallene viser at underviserne bruker i gjennomsnitt over halvparten av sin arbeidstid på undervisningsoppgaver og under en tredjedel på FoU, mens administrativt arbeid tar om lag en femtedel³¹.

Men her er det, som det fremgår i Figur 16, betydelige forskjeller mellom utdanningstypene. Det er de store typiske høyskole(profesjons-)utdanningene ingeniør og grunnskole som drar undervisningsandelen kraftig opp (63 og 62 %) og FoU-delen tilsvarende ned. Lavest relativ tidsbruk på undervisning har typiske universitetsfag som statsvitenskap, samfunnsøkonomi og sivilingeniør (45 - 48 %), men det er verd å merke seg at også for disse fagene rapporteres det en klart høyere tidsbruk på undervisning enn på FoU. For et annet typisk universitetsfagområde, historisk-filosofiske fag, rapporteres forholdet å være 50 – 33 i favør undervisning, mens det for arkitekt er 56 – 25. Samlet sett viser resultatene at den tidligere veiledende «normen» om 50/50 fordeling mellom forskning og undervisning ved universitetene på ingen måte gjelder lenger. Det er undervisning og veiledning som oppgis blant respondentene å kreve den største tidsressursen, og FoU er ikke den dominerende aktiviteten for noen av utdanningstypene³².



Note: 'Andre oppgaver' er planarbeid, administrasjon etc.

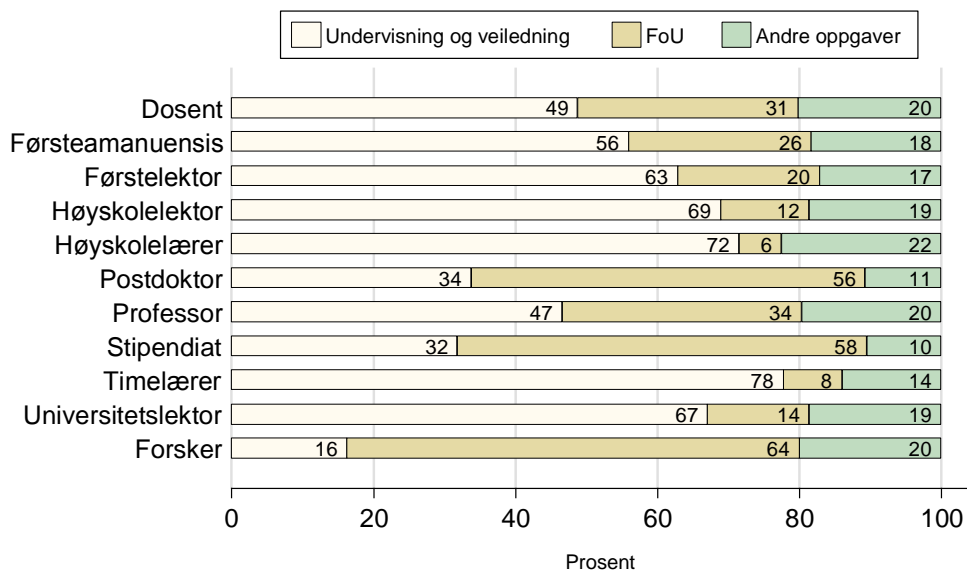
Figur 16: Anslå i prosent hvordan din arbeidstid i dette studieåret har vært fordelt mellom "undervisning og veiledning" "FoU" og «Andre oppgaver» (prosenten må summeres til 100), utdanningstyper

Figur 17 viser dessuten at det er tydelige forskjeller i tidsbruk også mellom stillingstyper.

³¹ NIFU har siden 1981, og siste gang i 2011, gjennomført en tidsbruksundersøkelse, jf. rapporten: «Tidsbruksundersøkelse for FoU-statistikk i UH-sektoren for 2011» NIFU, arbeidsnotat 6/2013. Hovedformålet med undersøkelsen er å beregne koeffisienten for tid brukt til FoU. I NIFUs spørreundersøkelse til vitenskapelig ansatte skal respondentene fordele tidsbruken på fem kategorier: undervisning ved egen institusjon, faglig veiledning på master- og doktorgradsnivå, FoU, administrasjon og til slutt andre oppgaver. NIFU har ikke analysert resultater for utdanningstyper, men vektlagt stillingskategorier og institusjonskategori. Resultatene er dermed ikke direkte sammenlignbare med funn i NOKUTs undersøkelse. Hovedtrenden i funn i NIFUs undersøkelse er at FoU-andelen går noe ned for de fire bredeuniversitetene siden forrige undersøkelse i 2000 (s13), men at andelen øker for de nye universitetene i Agder og Stavanger.

³² En må merke seg resultatene gjelder for de vitenskapelig ansatte som har besvart hoveddelen av spørreundersøkelsen.

Arbeidstidsfordeling



Note: 'Andre oppgaver' er planarbeid, administrasjon etc.

Figur 17: Anslå i prosent hvordan din arbeidstid i dette studieåret har vært fordelt mellom "undervisning og veiledning" "FoU" og «Andre oppgaver» (prosent må summeres til 100), stillingstyper

Et funn er at arbeidstidsfordelingen kan deles inn i tre grupper etter tidsbruk på undervisning. Stillingene timelærer, høyskolelærer, høyskolelektor og førstelektor har (som forventet) oppgitt den høyeste andelen av tidsbruk på undervisning og veiledning, mellom 63 % og 78%. Den laveste andelen av tid brukt på undervisning og veiledning finner vi ikke overraskende for stillingene forsker, postdoktor og stipendiat, som bruker mellom 16 % og 32% av tiden på undervisning. Mellom disse to ytterpunktene finner vi professor³³ og førsteamanuensis, som bruker hhv 47 % og 56 % av tiden på undervisning.

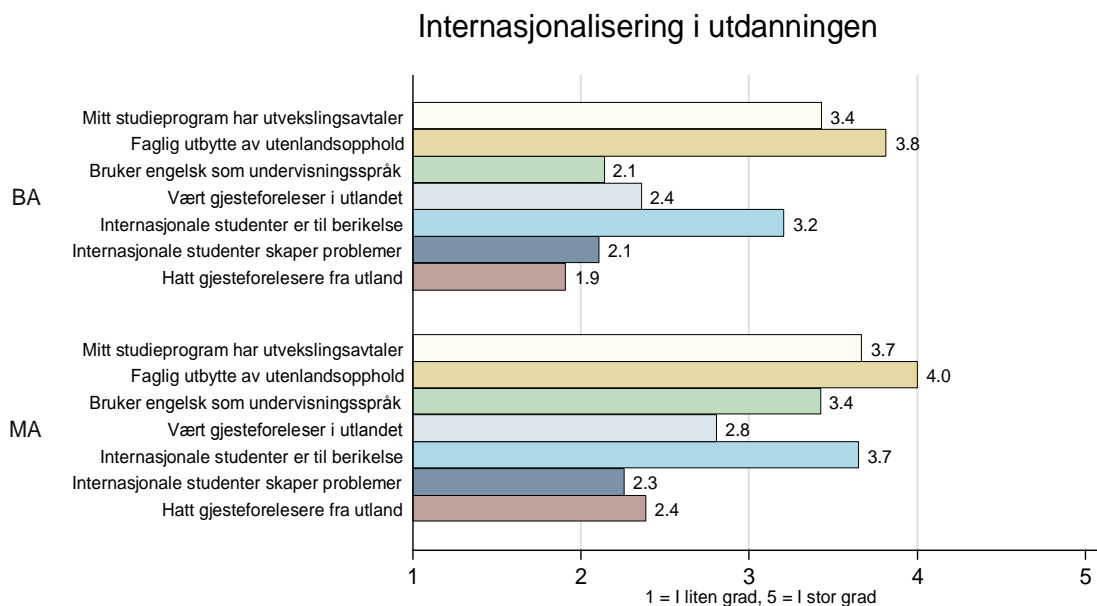
Personer i stipendiat- og postdoktorstillinger oppgir at de bruker over dobbelt så mye tid på FoU som ansatte i førsteamanuensisstillinger og nesten dobbelt så mye som professorene.

³³ NIFU(2013) fant at professorene brukte 38 % av tiden på undervisning og 37 % på FoU. De brukte 11 % på veiledning. Tiden brukt til undervisning og veiledning sett under ett (48 %) stemmer dermed godt med funn i NOKUTs undersøkelse.

3.5 Internasjonalisering

De sju spørsmålene om internasjonalisering med betydning for eget program er formulert som påstander som respondentene bes uttrykke grad av enighet i («I hvilken grad er du enig i følgende påstander»). Fire av disse er innrettet mot forekomst av ulike aktiviteter/ordninger og tre mot effekter av internasjonaliseringstiltak, som følger:

- Mitt studieprogram har utvekslingsavtaler med utenlandske studieprogrammer.
- Utvekslingsstudenter har faglig utbytte av utenlandsoppholdet.
- Jeg bruker engelsk som undervisningsspråk.
- Studieprogrammets undervisere har vært gjesteforelesere i utlandet.
- Internasjonale studenter er en berikelse for læringsmiljøet på dette studieprogrammet.
- Tilrettelegging for internasjonale studenter skaper problemer for gjennomføringen av undervisningen.
- Studieprogrammet har ofte hatt undervisere og/eller gjesteforelesere fra utlandet.



Figur 18: Internasjonalisering i utdanningen (grad av enighet i påstander) Bachelor- og Mastergradsnivå, gjennomsnitt

Tiltak for internasjonalisering

Et felles trekk ved lærernes vurdering av i hvilken grad tiltak for internasjonalisering i utdanningen finner sted, er at score på mastergradsnivå gjennomgående er høyere enn for bachelorgradsnivået. For mastergradsnivået finner vi at det er avtaler om studentutveksling (3,7) og bruk av engelsk som undervisningsspråk som scorer høyest (3,4), og spørsmålene om gjesteforelesere som scorer lavest. Særlig stort blir skillet mellom gradsnivåene i bruk av engelsk som undervisningsspråk. (2,1 – 3,4). Det er altså langt mindre vanlig med studietilbud på engelsk på bachelorgradsnivået.

Et interessant trekk ved lærernes svar på spørsmålet om bruk av engelsk som undervisningsspråk er fordelingen av svarene. Gjennomsnittsscore (samlet for begge nivåer) er relativt lav (2,8). Fordelingen viser imidlertid at mer enn en fjerdedel svarer at de «i stor grad bruker engelsk som undervisningsspråk» (5). På den andre siden svarer rundt 42% at de «i liten grad bruker engelsk som undervisningsspråk» (1). Det er med andre ord en til dels enten/eller situasjon når det gjelder bruk av engelsk som undervisningsspråk. Dette kan kanskje indikere at så mange som ett av fire studieprogram tilbys på engelsk.

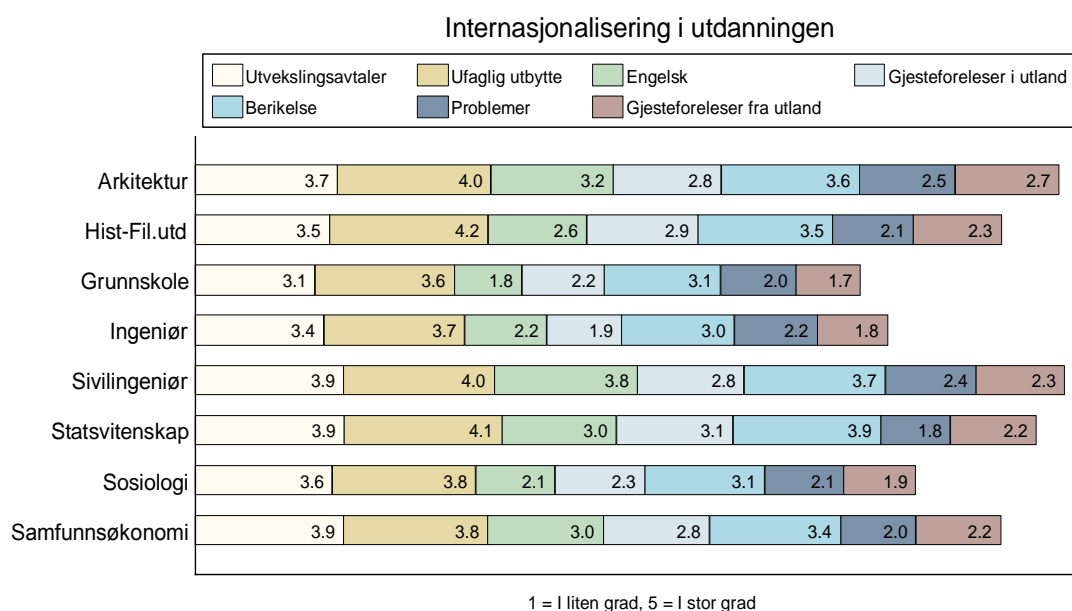
Alt i alt er synes utvekslingsavtaler å være den dominerende ordningen for internasjonalisering ved institusjonene, og spesielt på mastergradsnivå. I mye mindre grad rapporteres det at programmets undervisere har vært gjesteforelesere i utlandet, og i enda mindre grad at man i utdanningen har benyttet gjesteforelesere fra utlandet.

Effekten av internasjonalisering

Underviserne gir 3,8 (bachelor) og 4,0 (master) i gjennomsnittsscore for i hvilken grad studentene har faglig utbytte av utvekslingsopphold i utlandet. Det er en nokså positiv bedømmelse. Noe mindre positiv er bedømmelsen av i hvilken grad utvekslingsstudenter utenfra er en berikelse for eget program (3,2 for bachelor og 3,7 for master), men altså fortsatt ganske positiv alt i alt. Underviserne er stort sett enig i at tilrettelegging for internasjonale studenter ikke skaper problemer for undervisningen.

Forskjeller mellom utdanningstypene

Det er relativt betydelige forskjeller mellom utdanningstypene på flere av spørsmålene om internasjonalisering.



Figur 19: Internasjonalisering i utdanningen, utdanningstyper, gjennomsnitt

Det er relativt store fagforskjeller når det gjelder bruk av engelsk som undervisningsspråk. Sivilingeniør scorer høyest (3,8) og arkitektur (3,2) nest høyest, mens ingeniør (2,2), grunnskole (2,2) og sosiologi (2,1) scorer lavest.

Når det gjelder studentutvekslingsavtaler scorer alle typiske universitetsutdanninger noe høyere enn profesjonsutdanningene grunnskole og ingeniør. Det samme mønsteret repeterer seg for ut- og inngående utveksling av gjesteforelesere, der tallene imidlertid er klart lavere. Utenlandske gjesteforelesere i norske program rapporteres å forkomme sjeldnere enn at programmets egne forelesere er gjesteforelesere i utlandet – altså et slags eksportoverskudd.

På vurdering av faglig utbytte av studentutveksling scorer igjen grunnskole og ingeniør lavest (3,6 og 3,7), mens de øvrige ligger mellom 3,8 og 4,2.

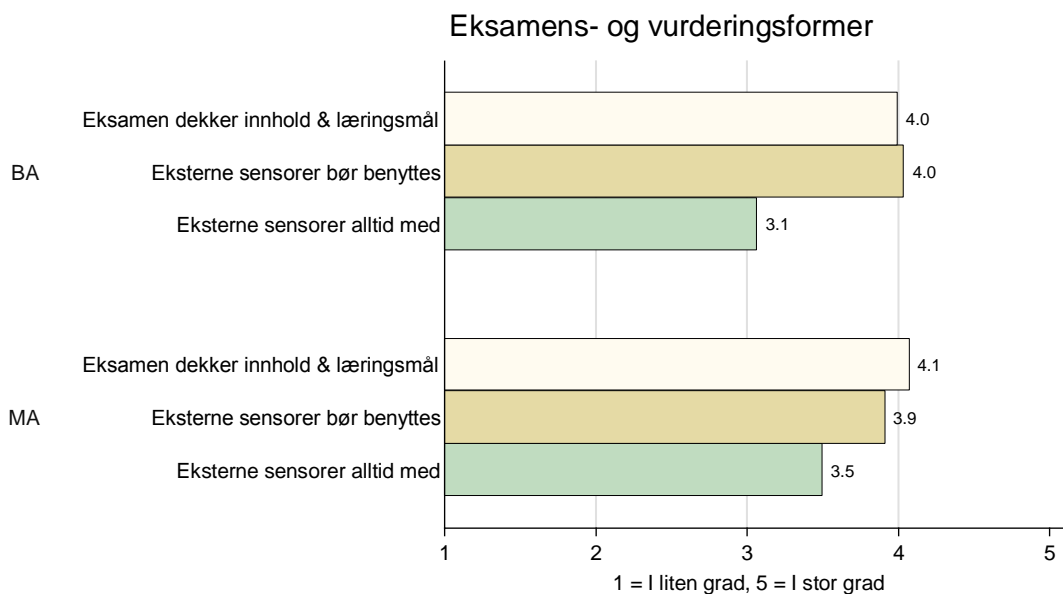
3.6 Eksamens- og vurderingsformer

Undersøkelsen inneholder en liten gruppe spørsmål om eksamens- og vurderingsformer. Spørsmålene er også her formulert som påstander, der lærerne bes oppgi i hvilken grad de er enige i påstandene.

- Eksamen og øvrige vurderingsformer dekker studieprogrammets innhold og læringsmål.
- Eksterne sensorer bør benyttes i studieprogrammets vurderingsordninger.
- Eksterne sensorer er alltid med på å vurdere eksamenene i dette studieprogrammet.

Som Figur 20 viser, er det høy grad av enighet blant lærerne at eksamens- og vurderingsformer i eget studium dekker studiets innhold og læringsmål på en god måte (bachelorgradsnivå 4,0 – mastergradsnivå 4,1). Lærerne viser videre samme grad av enighet i påstanden om at eksterne sensorer bør benyttes (bachelorgradsnivå 4,0 – mastergradsnivå 3,9). Eksterne sensorer anses altså gjennomgående som viktige for eksamensordningene. Når det gjelder faktisk bruk av eksterne sensorer, rapporteres denne imidlertid som lav i forhold til andelen som mener dette bør brukes. Særlig gjelder dette på mastergradsnivået, hvor det jo er lovbestemt³⁴. Gjennomsnittlig score for faktisk bruk av eksterne sensorer rapporteres å ligge omtrent på middelveien (bachelorgradsnivå 3,1 – mastergradsnivå 3,5)

³⁴ UH-loven §3-9 sier at det skal være (minst) en ekstern sensor ved bedømmelsen av kandidatens selvstendige arbeid i høyere utdanning (mastergrad).

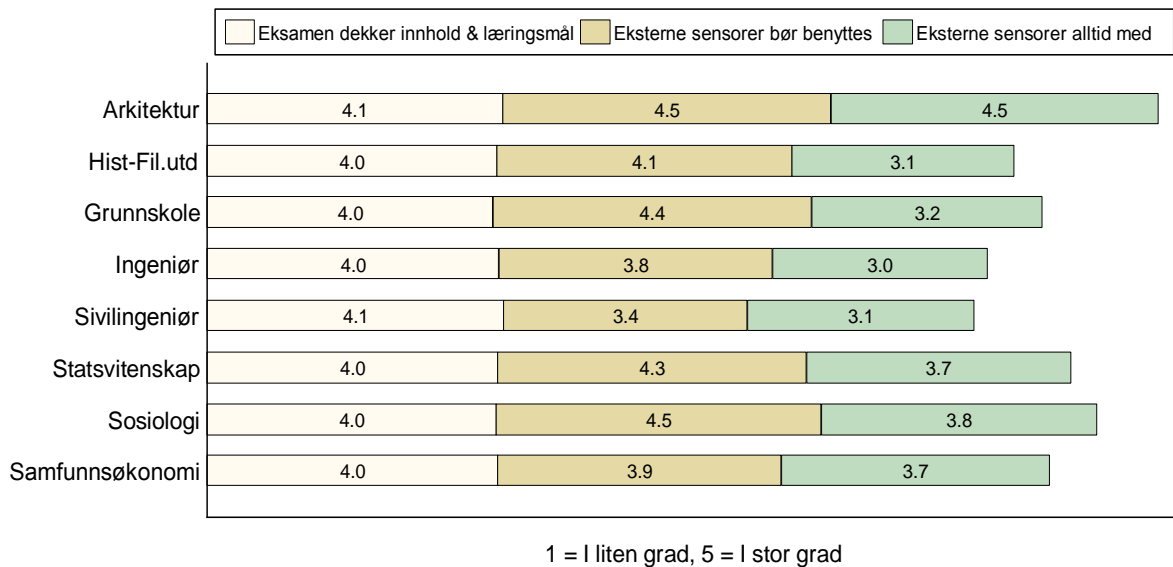


Figur 20: Eksamens- og vurderingsformer, Bachelor- og Mastergradsnivå, gjennomsnitt

Figur 21 viser det samme resultatet også blant de ulike utdanningstypene, altså nærmest identiske uttrykk for at eksamens- og vurderingsformer i eget studium dekker studiets innhold og læringsmål på en god måte (svarene ligger på verdien 4, altså rett under verdien 5 «I stor grad»).

Imidlertid er forskjellene mellom utdanningstypene store når det gjelder spørsmålene som omhandler eksterne sensorer. Når det gjelder spørsmålet om hvorvidt sensorer bør benyttes, ser vi at sivilingeniør (3,4), ingeniør (3,8) og samfunnsøkonomi (3,9) skiller seg ut. Det er kanskje naturlig at som de mest «eksakte» utdanningene, ser et noe mindre behov for at ekstern sensor bør brukes. Det samme mønsteret peker seg ikke ut i lærernes rapportering av hvorvidt eksterne sensorer alltid brukes, selv om det også her er betydelige forskjeller mellom utdanningstypene, med ingeniør på det lavest rapporterte gjennomsnittet blant lærerne (3,0) og arkitekt på det høyest rapporterte gjennomsnittet (4,5).

Eksamens- og vurderingsformer



Figur 21: Eksamens- og vurderingsformer, utdanningstyper, gjennomsnitt

3.7 Relevans for arbeidslivet

I debatten om utdanningskvalitet er spørsmålet om studiers relevans for arbeidslivet gitt stor oppmerksomhet. Lærerne svarer på i alt fire spørsmål om dette temaet. Tre av spørsmålene tematiserer undervisernes oppfatning av hvordan programmets læringsutbytte har relevans for arbeidslivet, mens et fjerde omhandler kandidatenes faktiske muligheter på arbeidsmarkedet.

Spørsmål: I hvilken grad tror du dette studieprogrammet:

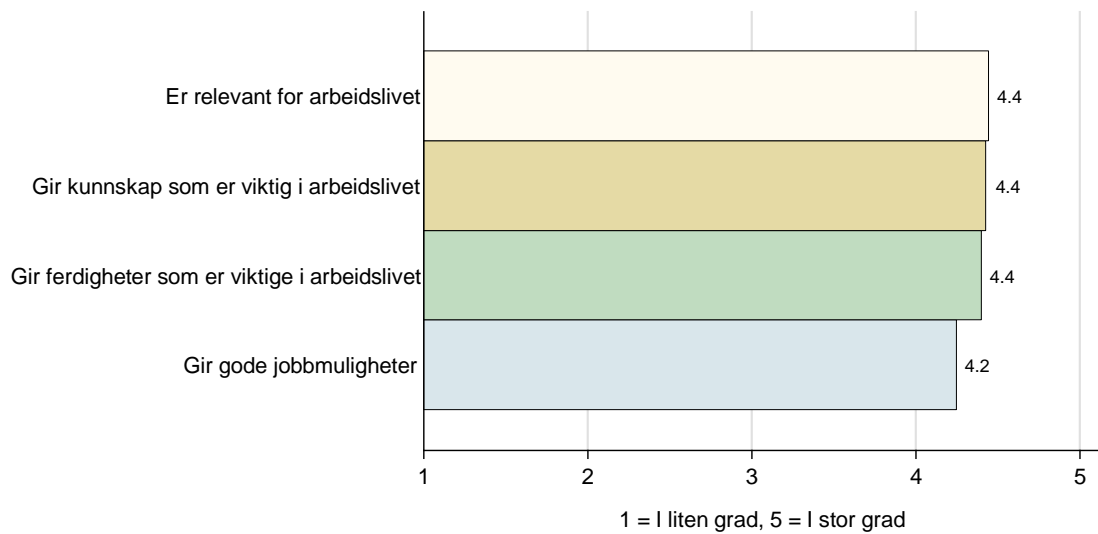
- er relevant for arbeidslivet?
- gir gode jobbmuligheter?
- gir kunnskap som er viktig i arbeidslivet?
- gir ferdigheter som er viktige for arbeidslivet?

Fra tidligere undersøkelser³⁵ vet vi at både lærere og studenter tenderer til å gi positive vurderinger av arbeidslivsrelevansen til de programmene de går på. Dette er også tilfelle med lærerne i denne undersøkelsen.

Figur 22 viser spørsmålene som omhandler vurdering av programinnholdets relevans, og som vi ser gir lærernes svar i tre av fire tilfeller en gjennomsnittscore på hele 4,4. Spørsmålet om faktiske jobbmuligheter etter studiet er det eneste unntaket, selv om 4,2 fortsatt er en høy score. Svarene som helhet bekrefter at lærerne mener at eget studieprogram har høy grad av relevans og er viktig for arbeidslivet.

³⁵ Bl. a. Kantardjiev/Haakstad, 2015

I hvilken grad tror du dette studieprogrammet:



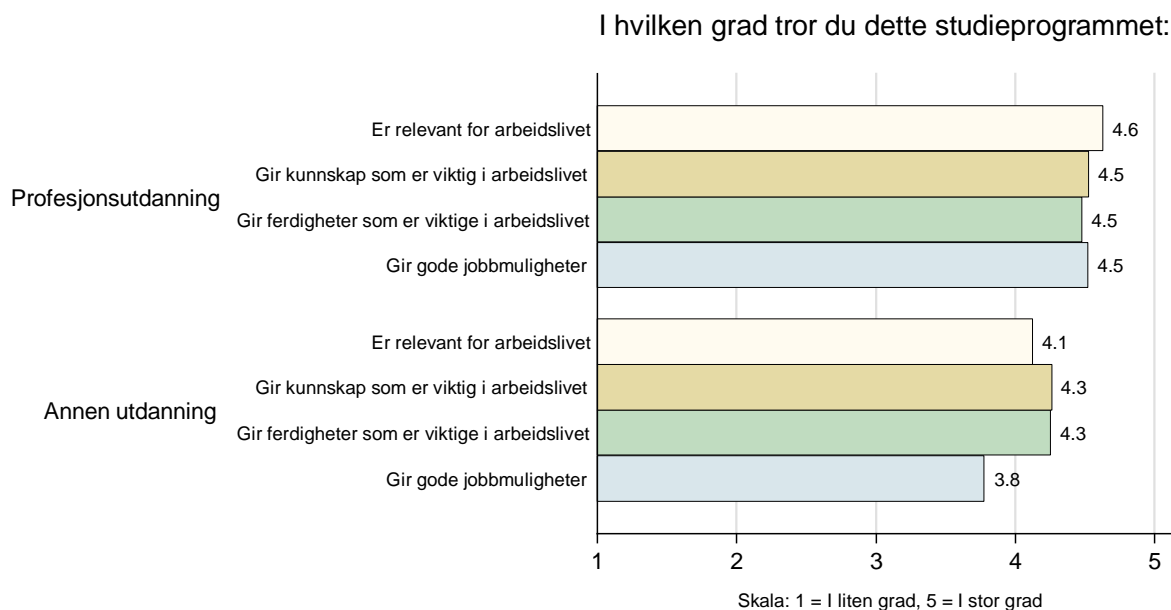
Figur 22: Relevans for arbeidslivet, gjennomsnitt

Når det gjelder utdanningstyper, viser vi i Figur 23 forskjeller etter hvorvidt underviserne i spørreskjemaet svarer «Ja» eller «Nei» på spørsmålet «Er dette en profesjonsutdanning?»³⁶.

Størst forskjell mellom utdanningstypene finner vi på spørsmålet om jobbmuligheter. Her ligger profesjonsutdanningene (ingeniør, sivilingeniør, grunnskole og arkitektur) klart over de andre utdanningstypene (historisk-filosofiske fag, statsvitenskap og sosiologi og samfunnsøkonomi).

Også på de andre spørsmålene scorer profesjonsutdanningene høyest. Men på spørsmålene som går på om studentene tilegner seg kunnskap og ferdigheter som er viktige i arbeidslivet, er forskjellene små, selv om profesjonsutdanningene også her scorer høyere.

³⁶ Inndelingen etter denne variabelen viser at det er underviser ved utdanningstypene Arkitektur (90%), Grunnskole (94%), Ingeniør (88%) og Sivilingeniør (65%) som oftest svarer ja på dette spørsmålet.



Figur 23: Relevans for arbeidslivet, profesjonsutdanningene og øvrige utdanningstyper, gjennomsnitt

Samarbeid med eksterne aktører i undervisningen

Et interessant spørsmål er om underviserens svært positive vurdering av eget studiums arbeidslivsrelevans kan settes i sammenheng med høy grad av samarbeid med eksterne aktører.

I undersøkelsen får underviserne et spørsmål om samarbeid med eksterne aktører i egen undervisning³⁷:

- «I hvilke grad har du samarbeidet med eksterne aktører i din undervisning (f.eks. næringsliv, industri, myndigheter osv.)?»

På spørsmålet om samarbeid med eksterne aktører scores det i gjennomsnitt 2,4 på bachelorgrad og 2,8 for mastergradsprogrammer. Dette er en svært lav score i forhold til hva vi ellers ser i denne undersøkelsen, og særlig sett i lys av at utvalget inneholder store profesjonsutdanninger som grunnskole, ingeniør og sivilingeniør. Når vi ser på hvordan utdanningstypene svarer, finner vi stor forskjell mellom arkitektur som scorer høyest med 3,7, og sosiologi som scorer lavest med 2,0. De øvrige utdanningstypene scorer mellom 2,1 og 2,8.

3.8 Faglig samarbeid og kvalitetsarbeid

En gruppe spørsmål retter seg mot de vitenskapelig ansattes samarbeid om undervisningsoppgaver og deres deltakelse i fagmiljøets fellesarbeid med programmet, dvs. arbeid som går ut over selve undervisningen. Det dreier seg om design og videreutvikling av studieplanen, planlegging av samlet undervisningsopplegg, evalueringer og innhenting av annen informasjon med sikte på kvalitetssikring og –utvikling av programmet.

³⁷ Se Tabell A23 i Appendiks

I fremstillingen av lærernes score for faglig samarbeid og kvalitetsarbeid rundt studieprogrammet (Figur 24), benytter vi et utvalg spørsmål (9 av totalt 13), som alle er å finne under headingen «planlegging, design, gjennomføring og utvikling» i spørreskjemaet. De utvalgte spørsmålene er:

To spørsmål som angår «Samarbeid i undervisningen»:

- I hvilken grad planlegger du din undervisning i dette studieprogrammet i samarbeid med andre?
- I hvilken grad gjennomfører du din undervisning i dette studieprogrammet samarbeid med andre?

Tre spørsmål som angår «Aktivitet i fagmiljøet»

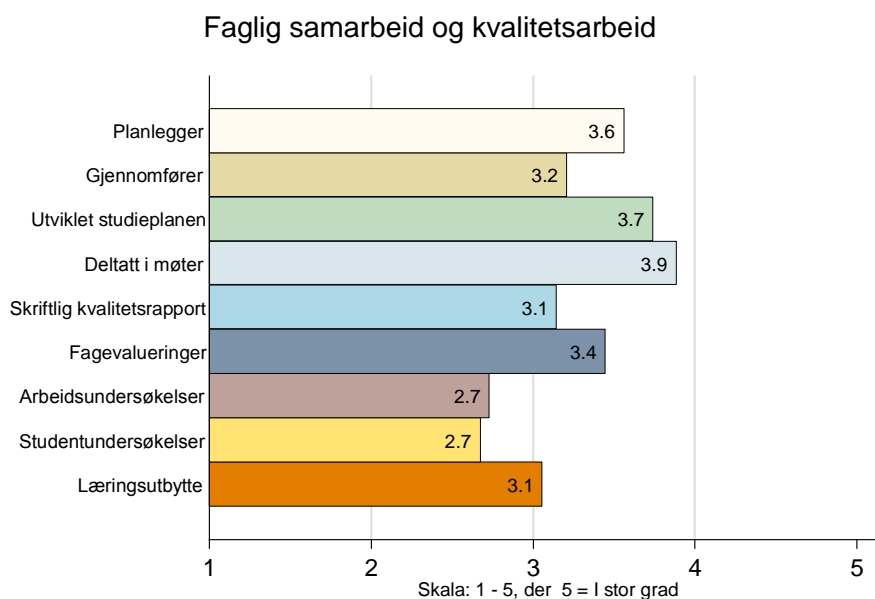
- I hvilken grad har du bidratt i utvikling av studieplanen for dette studieprogrammet?
- I hvilken grad har du deltatt i møter der gjennomføring og utvikling av studieprogrammet diskuteres?
- I hvilken grad har du deltatt i utarbeiding av en form for skriftlig status- eller kvalitetsrapport for dette studieprogrammet?

Fire spørsmål som angår «Nytte av tiltak»

- I hvilken grad mener du at resultater fra emne- eller fagevalueringer har bidratt til å utvikle studieprogrammet?
- I hvilken grad mener du at resultater fra kandidat-/arbeidslivsundersøkelser har bidratt til å utvikle studieprogrammet?
- I hvilken grad mener du at resultater fra Studiebarometeret og/eller andre studentundersøkelser har bidratt til å utvikle studieprogrammet?
- I hvilken grad mener du at resultater fra arbeid med læringsutbyttebeskrivelser har bidratt til å utvikle studieprogrammet?

De vitenskapelig ansatte gir, som det fremgår av Figur 24³⁸, gjennomgående noe forskjellig, men samlet sett relativt positiv vurdering av eget studieprogram på de temaene det spørres om.

³⁸ Merk at alle tre spørsmålsgruppene har gradsskala som går fra 1 til 5, der verdi 5 er «I stor grad». Verdi 1 har noe ulik ordlyd, og lyder henholdsvis «Aldri/I liten grad» for de to første spørsmålene, «I svært liten grad» for de tre neste spørsmålene og «I liten grad» for de fire siste spørsmålene.



Note: Merk at verdi 1 har noe ulik ordlyd for de tre spørsmålsbatteriene

Figur 24: Faglig samarbeid og kvalitetsarbeid, gjennomsnitt

Samarbeid om undervisningen og aktivitet i fagmiljøet

Når det gjelder samarbeid om undervisningen (Figur 25), oppgir de aller fleste at de i noen grad planlegger sin undervisning sammen med andre. Langt over halvparten svarer at de gjør dette i betydelig eller stor grad (4 eller 5). På spørsmålet om samarbeid i selve undervisningen er scoren naturlig nok lavere (3,1), men over to tredjedeler oppgir at de i rimelig eller stor grad (3, 4 eller 5) gjennomfører sin undervisning i samarbeid med andre.

Figur 25 viser den prosentvise svarfordelingen på verdi 1 til 5 («I stor grad»). Søylen kan leses som tidligere prosent-figurer i denne rapporten, altså fra venstre mot høyre, der den lyseste delen av søylen viser svarprosent for den laveste verdien (1) og den mørkeste delen av søylen viser svarprosenten for den høyeste verdien (5), med verdi 2, 3 og 4 liggende i mellom.

Som vist i Figur 24, er det deltagelse i møter om gjennomføring og utvikling av studieprogrammet som gir høyest gjennomsnittscore av spørsmålene under dette temaet (3,9). Her svarer nøyaktig fire femtedeler av respondentene med 3, 4 eller 5, hvorav en fjerdedel svarer 5 – «i stor grad». Det er nesten like høy score for i hvilken grad underviserne oppgir at de har vært delaktig i arbeidet med å utforme studieplanen.

Lavest score (3,1), i denne bolken får vi på spørsmålet om de vitenskapelig ansattes deltagelse i utarbeidelse av noen form for «status- eller kvalitetsrapport» om kvalitet og kvalitetsarbeid i programmene.

Faglig samarbeid og kvalitetsarbeid



Note: Figurene viser prosentvis fordeling på svarkategori 1-5 (merk at verdi 1 har noe ulik ordlyd i de tre spørsmålsbatteriene)

Figur 25: Faglig samarbeid og kvalitetsarbeid, prosent

Utarbeidelse av status- eller kvalitetsrapport går normalt for å være høyeste ledd i kvalitetsarbeidet på alle nivåer i en institusjon, der relevant informasjon er sammenstilt og analysert, med overordnede vurderinger og eventuelle framlegg om tiltak. At en stor andel av det undervisende personalet melder at de deltar i dette arbeidet i rimelig eller stor grad, gir signaler om at mange fagmiljøer tar kollektivt ansvar for utdanningskvaliteten. Noe av det samme reflekteres i det forhold at faglig ledelse på ulike nivåer synes å rottere slik at mange får erfaring med dette. 35% av respondentene har svart ja på spørsmålet: «Jeg har erfaring fra faglige ledelsesverv (for eksempel rektor, prorektor, dekan, prodekan, instituttleder, programleder)».

Nytte av tiltak

Av de fire tiltakene for å utvikle studieprogram som det spørres om, skiller «fag-/programevalueringer» seg ut med mest positiv score (3,4), jf. Figur 24. I følge respondentene gir dette tiltaket et større bidrag til utvikling av programkvaliteten enn de tre andre som det spørres om.

Nytteverdien av arbeidet med å omforme studieplanene med utgangspunkt i læringsutbyttebeskrivelser har vært framhevet i flere studier, f.eks. i en undersøkelse fra NIFU³⁹. Andre studier har vært noe mer ambivalente⁴⁰. I vår undersøkelse vurderes dette arbeidet av de vitenskapelig tilsatte også som nyttig,

³⁹ Aamodt, Hovdhaugen & Prøitz, 2014

⁴⁰ Kvilhaugsvik gir en balansert framstilling i en gjesteblogg på hjemmesiden til Hedda (Higher Education Development Association) 20 oktober 2016. Innlegget er basert på hennes MA- og PhD-arbeid om temaet.

men i mindre grad enn fag- og emneevalueringer. Fordelingen av svarene viser at 70 % av respondentene svarer 3, 4 eller 5, hvorav 12 % svarer 5, jf. Figur 25.

Bidrag fra kandidat- og arbeidslivsundersøkelser vurderes klart mindre nyttig enn fagevalueringer og studieplanrevisjon når det gjelder kvalitetsutvikling av studieprogrammet (2,7). Fra før har vi informasjon som tyder på svært ulik, og ofte manglende bruk av slike undersøkelser⁴¹. Forholdsvis lav score for kandidat- og arbeidslivsundersøkelser kommer på tross av at profesjonsutdanninger (grunnskole, sivilingeniør, ingeniør, arkitekt) utgjør om lag to tredjedeler av utvalget.

Samme score som kandidat- og arbeidslivsundersøkelser får «Studiebarometeret og andre studentundersøkelser» (2,7). Om bedømmelsen her kan synes overraskende lite positiv, vet en fra tidligere undersøkelser at de vitenskapelig ansatte ofte nærer en viss skepsis til studentenes vurderinger.⁴²

Noen variasjoner etter utdanningstype, faglig samarbeid og tiltak

Figur 26 viser variasjonen mellom utdanningstyper når det gjelder faglige samarbeid og vurderingen av nytten av forskjellige tiltak. Det fremgår av figuren at arkitekt er den utdanningstypen der underviserne gjennomgående er mest tilfreds med faglig samarbeid og tiltak i egen utdanning. De har høyeste score på fem av spørsmålene, og nest høyest på to. De utmerker seg spesielt ved høy score til samarbeid om undervisning, både planlegging og gjennomføring, og de scorer høyest når det gjelder vurderingen av nytte av de fire «tiltakene» det spørres om, inkludert Studiebarometeret.

Samfunnsøkonomi har lavest samlet score, uten at forskjellen fra andre utdanningstyper er betydelig. De scorer lavest på i hvilken grad de samarbeider om planlegging av undervisning, deltagelse i kvalitetsrapport, og nytte av arbeid med læringsutbytte. De er nest lavest på deltagelse i studieplanarbeid og møter om gjennomføring/utvikling av studieprogrammet.

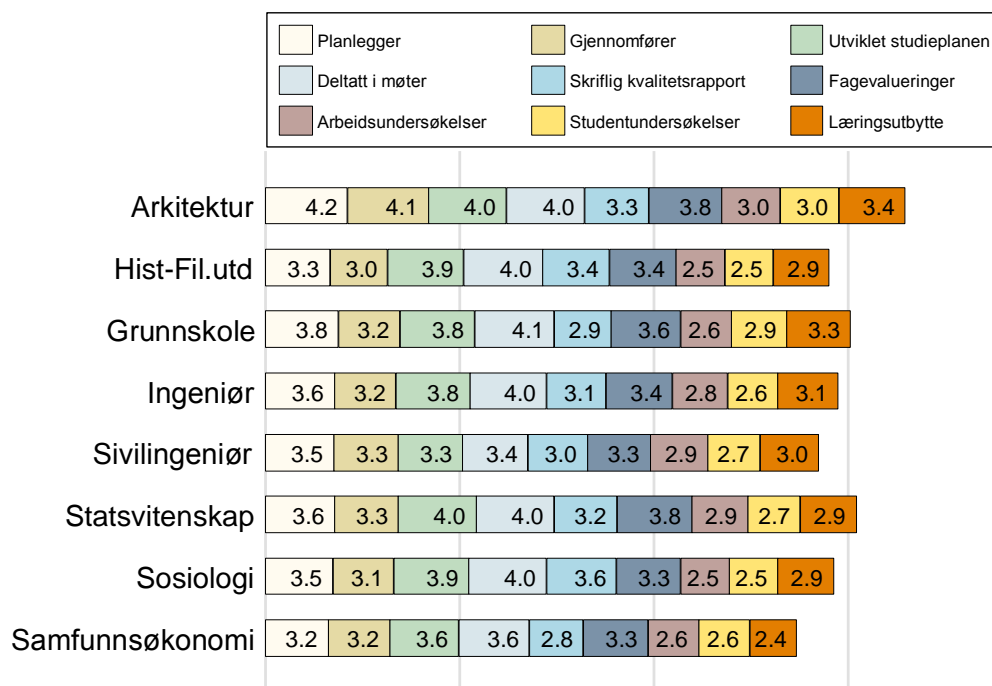
Sivilingeniør scorer lavere enn gjennomsnittet på nytte av arbeidslivsundersøkelser, på løpende møter om programmet og deltagelse i arbeid med studieplan. Sosiologi scorer høyere enn gjennomsnittet på deltagelse i arbeid med kvalitetsrapport (høyest av alle på dette spørsmålet), mens statsvitenskap scorer over gjennomsnittet på nytte av fagevalueringer. Ingeniør, grunnskole og historisk-filosofiske fag ligger nært gjennomsnittet på alle spørsmålene.

Samlet sett er utdanningstypenes forskjellene på de fire spørsmålene som omhandler nytten av tiltak som bidrar til å utvikle studieprogrammet relativt små. Det er likevel et mønster at arkitekt skiller seg ut med høyest score, sosiologi med lavest score på spørsmålene. Det er også en tendens til at utdanningstyper som kan omtales som profesjonsutdanninger, scorer noe høyere på disse spørsmålene enn de øvrige utdanningstypene.

⁴¹ Kantardjiev/Haakstad (2015)

⁴² Haakstad/Nesje (2012)

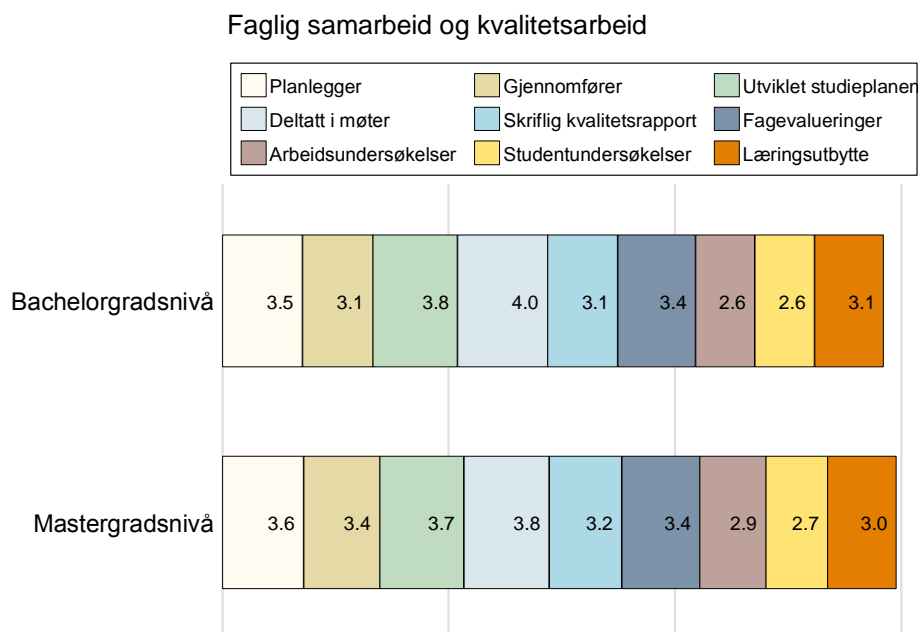
Faglig samarbeid og kvalitetsarbeid



Note: Merk at verdi 1 har noe ulik ordlyd for de tre spørsmålsbatteriene

Figur 26: Planlegging og gjennomføring, utdanningstyper, gjennomsnitt

Forskjellene er ellers svært små også mellom gradsnivåene (Figur 27). Tendensen er likevel at mastergradsnivået gjennomgående oppnår litt høyere score enn bachelorgradsnivået.



Note: Merk at verdi 1 har noe ulik ordlyd for de tre spørsmålsbatteriene

Figur 27: Faglig samarbeid og kvalitetsarbeid, Bachelorgradsnivå og Mastergradsnivå, prosent

En oppsummering

Dersom vi ser lærernes svar på disse spørsmålene under ett, motsier disse til en viss grad en ofte hørt forestilling om at undervisningsarbeidet er en privatisert aktivitet. I stedet får man et inntrykk av relativt stor grad av samhandling og kollektiv innsats rundt gjennomføring, vedlikehold og kvalitetsforbedring av studieprogrammene.

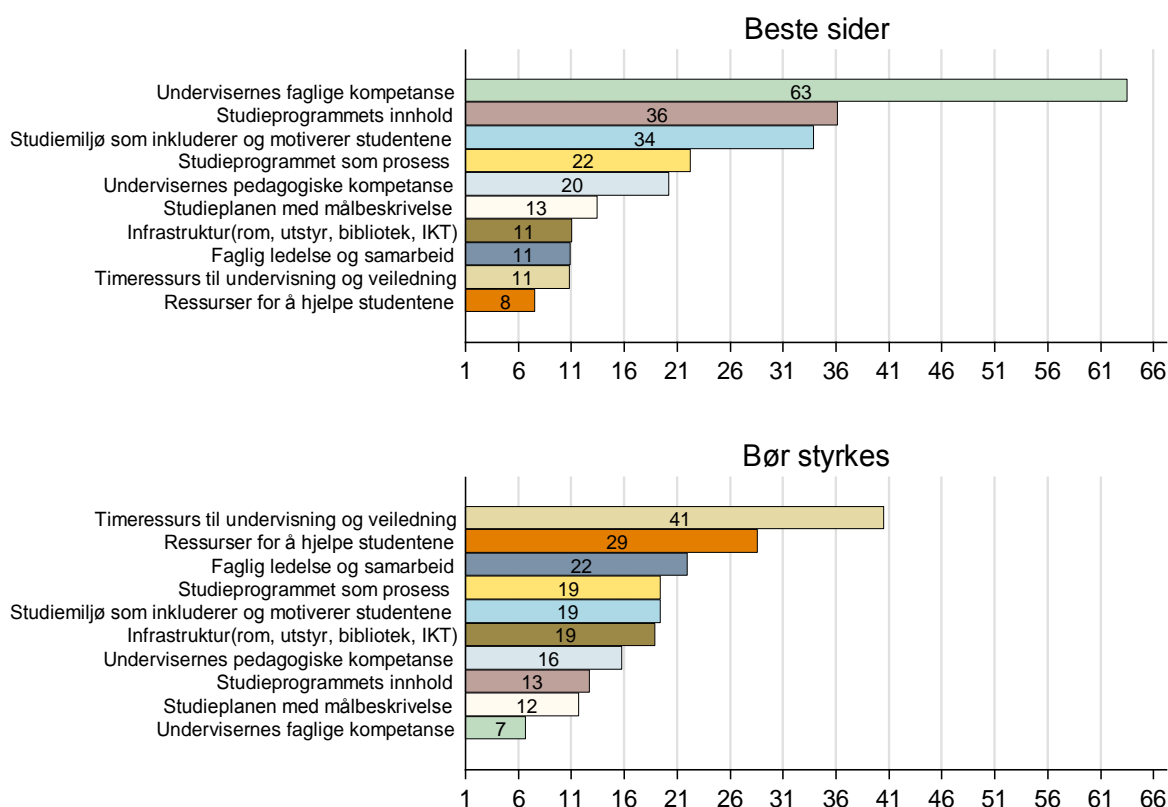
3.9 Overordnet tilfredshet med studieprogrammet

I undersøkelsens avsluttende del spørres det om de ansattes «alt-i-alt» tilfredshet med kvaliteten i det studieprogrammet som de relaterer sine svar til, og om i hvilken grad de får oppfylt sine faglige ambisjoner om studentenes læring. Lærerne blir også bedt om å oppgi det de oppfatter å være studieprogrammets tre beste sider og de tre faktorene som de vil helst ville ha forbedret.

Utslagsgivende faktorer for kvaliteten

Ut fra en gitt liste med faktorer bes de vitenskapelig ansatte om å velge de tre sterkeste sidene ved eget studieprogram og de tre sidene som helst burde forbedres. Svarene kan indikere hvor lærerne oppfatter at tilstanden er solid, og hvor de mener det er behov for videre satsing og utvikling. Faktorer og prosentandel for valg som «en av de tre sterkeste» og «en av de tre som helst bør forbedres» gis i Figur 28 under. Søylene er sortert fallende (fra høyest til lavest).

Studieprogrammets beste sider og sider som bør styrkes



Figur 28: Studieprogrammets styrker og svakheter, prosent

Styrkefaktorer

Undervisernes faglige kompetanse skiller seg klart ut som den oftest valgte styrken ved programmet, mens innholdet i studiet og et inkluderende og motiverende studiemiljø følger deretter. Selve studieplanen trekkes ikke fram i særlig grad. Undervisernes pedagogiske kompetanse og studieprogrammet som prosess oppnår en middels prosentandel, og framheves av en femtedel som en av de tre sterkeste sidene ved programmet. Denne prioriteringen blir gjort nærmest uten unntak av lærerne i samtlige utdanningstyper.

Behov for styrking

Prioriteringene er ikke riktig like enstemmige når det gjelder hva som helst bør styrkes, men er tydelige nok likevel: Timeressurs til undervisningen er klart høyest prioritert, fulgt av ressurs til veiledning og studentstøtte. Deretter er det jevnt mellom mange faktorer, deriblant undervisernes pedagogiske kompetanse, studiemiljøet, faglig ledelse, infrastruktur og programmet som prosess. Det er samme grad av enighet mellom de ulike utdanningstypene på dette punktet.

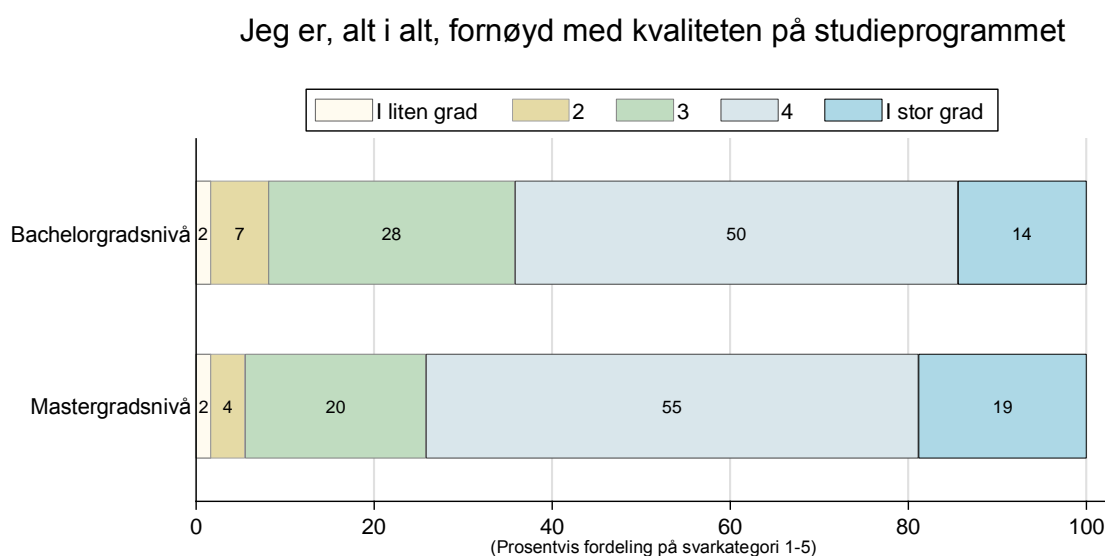
En merker seg at verken undervisernes pedagogiske kompetanse eller studieprogrammet som prosess, begge ansett som sentrale faktorer for utdanningskvalitet, kommer høyt opp i svarernes valg, verken som særlig styrke ved programmet eller som områder som bør forbedres.

Faglig ledelse

Et tema som har vært mye diskutert de senere årene er behovet for en tydelig og aktiv faglig ledelse av utdanningsvirksomheten. Det er problematisk å tolke hvordan våre respondenter vurderer denne faktoren, siden den var formulert som «faglig ledelse og samarbeid», altså et dobbelt spørsmål. Selv om ledelse og samarbeid er forbundet med hverandre i den forstand at engasjert faglig ledelse oftest vil dra med seg fagmiljøet i faglig samarbeid, er ikke dette noen nødvendig sammenheng. Det er likevel liten grunn til å se helt bort fra resultatet for denne faktoren i undersøkelsen. Den trekkes i liten grad fram av lærerne som en sterk side ved eget studieprogram, men nevnes av mange som et område som bør styrkes.

Sett på bakgrunn av de positive vurderingene som faglig *samarbeid* ellers får i undersøkelsen (se 3.8 foran), indikerer resultatet at de vitenskapelig ansatte ikke synes å være spesielt fornøyd med faglig ledelse.

Overordnet tilfredshet



Note: Gjennomsnitt for Bachelorgradsnivå 3,7; Mastergradsnivå 3,9; Totalt begge gradsnivå 3,8

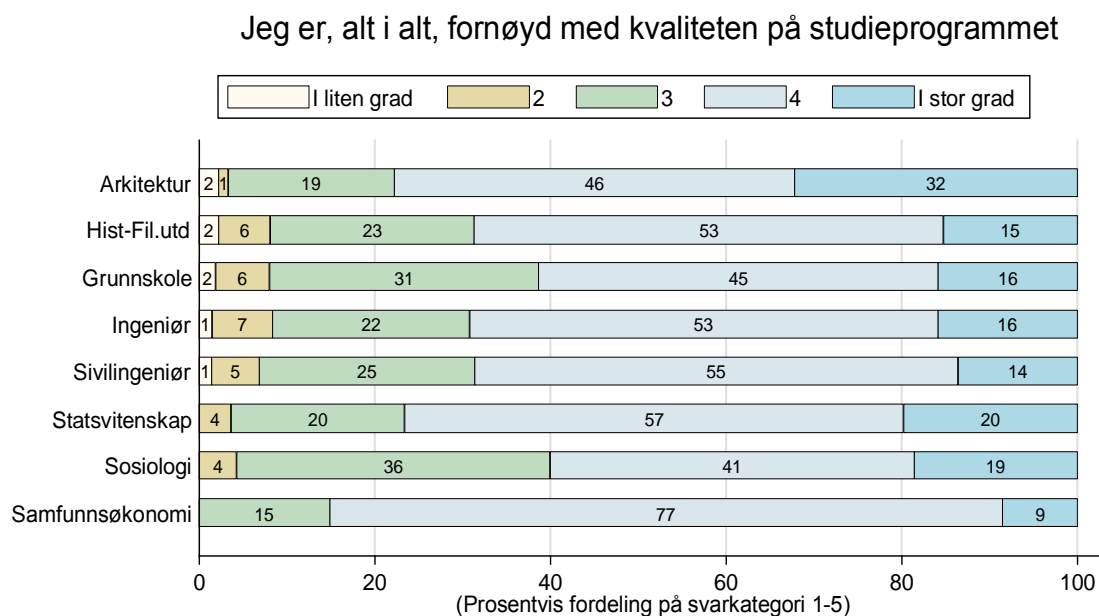
Figur 29: Alt-i-alt tilfredshet med studieprogrammet, Bachelorgradsnivå og Mastergradsnivå, prosent

Figur 29 viser hvordan de ansatte bedømmer kvaliteten i studieprogrammet de underviser i på en skala fra 1 til 5. 64 % (bachelor) og 74 % (master) av underviserne uttrykker rimelig eller stor grad av tilfredshet med kvaliteten i programmet (4 og 5).

Gjennomsnittlig score for lærernes overordnede tilfredshet med kvaliteten er 3,8 (note Figur 29). Dette resultatet samsvarer bra med studentenes gjennomsnittlige «alt-i-alt» tilfredshet med eget program,

slik det kommer til uttrykk i et sammenlignbart spørsmål i Studiebarometeret⁴³. Studentene gir faktisk et noe sterkere uttrykk for tilfredshet med studieprogrammet.

De ansatte som underviser i mastergradsprogrammer (note til Figur 29) er noe mer gjennomsnittlig tilfreds med kvaliteten på studieprogrammet (3,9) enn de som underviser på et bachelorgradsprogram (3,7). Veldig få (7%) har oppgitt at de i liten grad (1 og 2) er fornøyd med kvaliteten i studieprogrammet.



Figur 30: Alt-i-alt tilfredshet med studieprogrammet, utdanningstyper, prosent

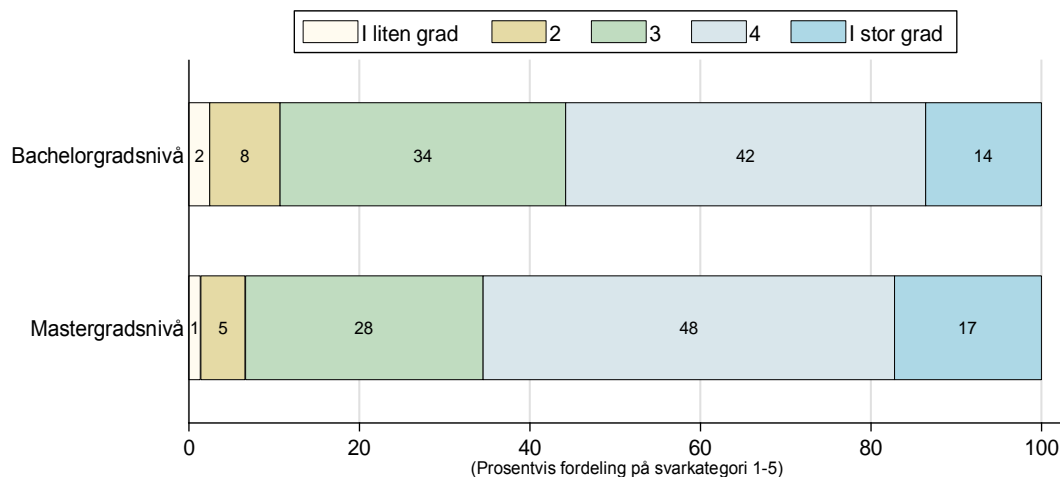
Figur 30 viser noen forskjeller mellom utdanningstypene når det gjelder alt-i-alt tilfredshet med kvaliteten på studieprogrammet. Det er statsvitenskap som har høyest andel (32%) av lærere som svarer med høyeste verdi (5) og samfunnsøkonomi (9 %) som har lavest andel lærere som scorer høyeste verdi (5). Det er verdt å merke seg at i samfunnsøkonomi svarer hele 77 % av underviserne 4. Grunnskole har lavest andel svar (61 %) på den «positive delen av skalaen (4 eller 5).

Den viktigste observasjonen er at forskjellene i gjennomsnittlig score er svært små mellom utdanningstypene: Fra 3,7 til 4,0 (note til Figur 30). Det er altså en jevn, rimelig høy grad av tilfredshet med eget utdanningsprogram på tvers av faggrensene. Lærere fra arkitekt scorer gjennomsnittlig høyest (4,0), og statsvitenskap og samfunnsøkonomi ubetydelig lavere (3,9).

⁴³ Gjennomsnittlig score for studentens alt-i-alt tilfredshet med studieprogrammet var 4,1 i 2015. Se: Damen, Keller, Hamberg og Bakken, 2016

Realisering av faglige ambisjoner i undervisningen

Jeg får realisert mine faglige ambisjoner om studentenes læring i min undervisning



Note: Gjennomsnitt for Bachelorgradsnivå 3,6; Mastergradsnivå 3,7; Totalt begge gradsnivå 3,6

Figur 31: Realisering av faglige ambisjoner, Bachelorgradsnivå og Mastergradsnivå, prosent

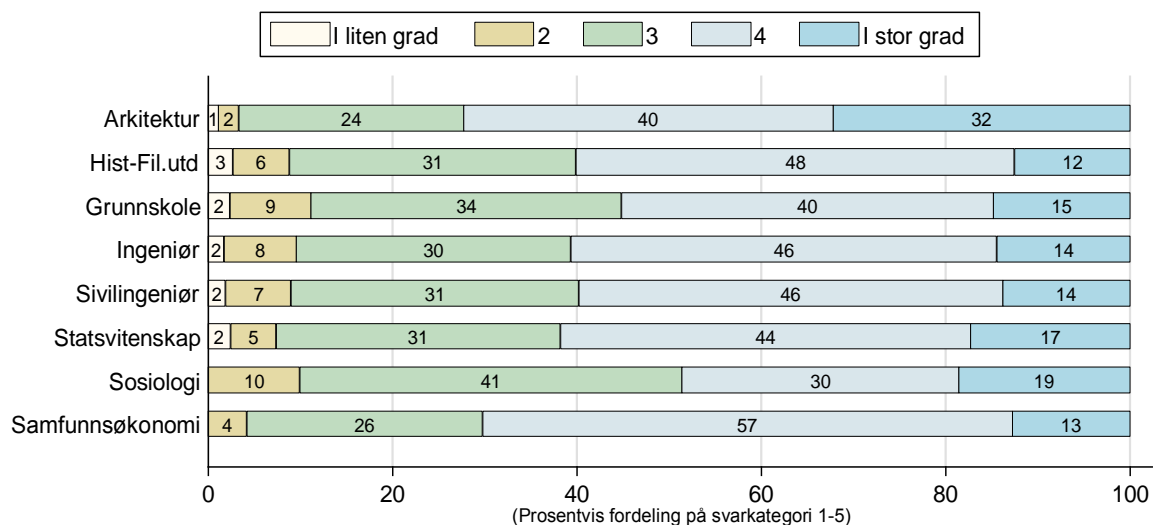
Når det gjelder spørsmålet om de vitenskapelig ansatte får realisert sine faglige ambisjoner om studentens læring i egen undervisning, kan vi se av Figur 31 på at de realiseres i nokså stor grad. Fordelingen av scoren på de to gradsnivåene er nokså sammenfallende med fordelingen vi fant for alt-i-alt tilfredsheten med kvaliteten i studieprogrammet (jf Figur 29).

Det scores gjennomsnittlig noe lavere (note Figur 31) på dette spørsmålet (3,6) enn på spørsmålet om overordnet tilfredshet med kvaliteten på studieprogrammet (3,8). Dersom vi ser på forskjellene mellom bachelor- og mastergradsprogrammer, viser det seg at lærerne i noen større grad mener de får oppfylt sine ambisjoner i mastergrads- enn de får i bachelorgradsprogrammene.

Figur 32 viser kun små forskjeller også mellom utdanningstypene. Unntaket er arkitekt, og til en viss grad samfunnsøkonomi, hvor lærerne i noen større grad enn de øvrige fagområdene sier at de får oppfylt sine faglige ambisjoner om studentenes læring i undervisningen. Fordelingen av svarene viser at statsvitenskap, (som for det foregående spørsmålet) har klart størst andel av lærere som besvarer spørsmålet med at de i stor grad (5) får oppfylt de faglige ambisjonene om studentens læring (32%).

Statsvitenskap skiller seg ut fra de andre utdanningstypene ved å ha en høy andel av undervisere som scorer høyeste verdi (5) for spørsmålene om overordnet kvalitet og om realisering av ambisjoner.

Jeg får realisert mine faglige ambisjoner om studentenes læring i min undervisning



Note: Gjennomsnitt for Bachelorgradsnivå 3,6; Mastergradsnivå 3,7; Totalt begge gradsnivå 3,6

Figur 32: Realisering av faglige ambisjoner, utdanningstyper, prosent

Hva bidrar til lærernes overordnede tilfredshet med kvaliteten i studieprogrammet og til i hvilken grad læreren får oppfylt sine faglige ambisjoner om studentenes læring i undervisningen?

En regresjonsanalyse av svarene på spørsmålet om alt-i-alt tilfredshet med kvaliteten studieprogrammet, viser at det er lærerens vurderinger av i hvilken grad studentene har oppnådd læringsutbytte som i størst grad bidrar til scoren på alt-i-alt tilfredshet⁴⁴. Andre faktorer som i noen, men i mindre grad viser seg å påvirke lærerens overordnede tilfredshet, er deres vurdering av faglig og sosialt miljø og studiets yrkeslivsrelevans. Bakgrunnsvariabler som eksempelvis utdanningstype, alder, kjønn og stillingstype, forklarer i svært liten grad lærerens overordnede tilfredshet med kvaliteten i studieprogrammet.

For spørsmålet om realisering av faglige ambisjoner viser regresjonsanalysen det samme: Det er vurderingene av studentenes læringsutbytte som bidrar mest til lærernes oppfatning⁴⁵. Også for dette spørsmålet påvirker bakgrunnsvariabler (utdanningstype, alder, kjønn, etc.) i svært liten grad lærernes oppfatning. Andre faktorer som i noen grad påvirker oppfatningen om hvorvidt de får oppfylt sine ambisjoner, er studentenes innsats og engasjement og den faglige sammenhengen i studieprogrammet.

I sum gir dette klare indikasjoner på at studentenes læringsutbytte er en kritisk faktor for lærernes alt-i-alt vurdering av programmets kvalitet og realisering av faglige ambisjoner på vegne av studentene. Andre faktorer synes i liten grad å påvirke undervisernes oppfatning. Vi finner heller ingen sammenheng mellom tidsressurs brukt til undervisning på den ene siden og overordnet tilfredshet eller realisering av faglige ambisjoner på den andre siden.

Dette kan indikere at i lærernes helhetlige oppfatning av hva som mest bestemmer utdanningskvaliteten, er studenten den kritiske og avgjørende faktoren. Dette understøttes av en videre

⁴⁴ Se tabell A28 i Appendiks

⁴⁵ Se tabell A29 i Appendiks

regresjonsanalyse som viser at det som mest bidrar til undervisernes vurdering av studentenes læringsutbytte, er studentens engasjement og innsats⁴⁶. Lærerne legger dermed mye av oppmerksomheten i kvalitetsdiskusjonen utenfor selve programmet, slik det tilbys fra institusjonen. Studentenes forutsetninger og bidrag synes å være viktigere enn faktorer som økonomiske og andre ressurser, egne faglig kvalifikasjoner osv. Undervisernes tydelige vurdering av hva som er den kritiske faktoren for kvaliteten i utdanningen er et interessant funn, og et tema som er forholdsvis lite diskutert i Norge. Det bør utfra denne undersøkelsen være grunn til å se nærmere på hva dette funnet innebærer.

Indre sammenheng mellom undervisernes vurderinger?

Når man sammenligner gjennomsnittvurderinger fra hele utvalget for (a) studentenes innsats og forutsetninger, (b) samlet kvalitet, (c) samlet læringsutbytte og (d) tilfredshet med studentenes læring, ser vi for det første at det er selve programkvaliteten (alt-i-alt-vurdering av programmet) som får den mest positive vurderingen. Programkvaliteten scorer i gjennomsnitt 3,8, som er 0,4 høyere enn vurderingen for studentenes læringsutbytte (3,4). Det er en forholdsvis klar forskjell når hele utvalget og alle aspektene av læringsutbytte ses samlet. Spørsmålet er om det her kan ligge en liten selvmotsigelse i undervisernes vurderinger. Det er også et avvik mellom vurdering av læringsutbytte (3,4) og tilfredshet med studentenes læring (3,6). Tyder dette på konsistente vurderinger?

Forklaringen som kan gjøre undervisernes vurderinger rimelige og konsistente ligger sannsynligvis i vurderingen av studentenes forutsetninger og innsats i studiet. Disse faktorene scorer i gjennomsnitt mye lavere enn programkvalitet og læring – 3,1 for forutsetninger og 3,2 for innsats i studiet – og det kan forklare hvorfor underviserne uttrykker en grad av tilfredshet med studentenes læring som ligger litt høyere enn vurderingen av selve læringsutbyttet. Tilfredshet med læring er i noen grad avhengig av de forutsetningene for læring som ligger i studentenes eget bidrag. På samme måte kan den noe større diskrepansen mellom programkvalitet og læringsutbytte forklares: Slik underviserne ser det, er det studentenes bidrag til læringsresultatet gjennom til dels svake studieforutsetninger (jf. funn om faglig heterogene studentgrupper) og beskjeden studieinnsats som er den viktigste årsaken til at relativt høy programkvalitet ikke gir tilsvarende gode læringsresultat.

⁴⁶ Resultatene kan fås ved forespørsel.

4 Noen hovedfunn oppsummert

- Underviserne er i gjennomsnitt rimelig godt tilfreds med kvaliteten i eget utdanningsprogram. De er også rimelig godt fornøyd med studentenes læringsutbytte og mener at deres egne faglige ambisjoner for studentenes læring i undervisningen stort sett blir oppfylt.

Når man regner sammen lærernes svar for alle aspektene av læringsutbytte som er berørt i undersøkelsen, får man likevel et samlet uttrykk for vurdering av læringsutbytte som er noe svakere.

Læringsutbyttet anses av underviserne å være godt for generiske ferdigheter men svakere for teoretisk, faglig kunnskap og ferdigheter knyttet til forskning og utviklingsarbeid. Evne til samarbeid, evne til refleksjon og evne til å arbeide selvstendig får jevnt over positiv vurdering, mens læringsutbyttet vurderes lavest i kunnskap og ferdigheter som går på vitenskapelighet.

Den overordnede vurderingen av kvalitet i studiet og ambisjonsoppnåelse er nokså like på tvers av utdanningstypene, men noen områder skiller seg likevel litt ut. Lærere fra utdanningstypene arkitekt og samfunnsøkonomi uttrykker gjennomgående litt høyere grad av tilfredshet enn de øvrige, mens undervisere fra utdanningstypene grunnskole og sosiolog scorer marginalt lavere.

- De vitenskapelig ansatte mener at studentaktiv undervisning bidrar i større grad til å oppnå studentenes læringsutbytte enn lærersentrert undervisning, men undersøkelsen indikerer samtidig at det er de lærersentrerte undervisningsformene som i størst grad er i bruk. Studentaktive undervisnings- og arbeidsformer er i noe større grad i bruk på mastergradsnivået enn i bachelorgradsprogrammene, men forskjellen mellom bruk av arbeidsformer og foretrukne/ideale arbeidsformer er stor også på mastergradsnivået.

Undervisere fra utdanningstypene arkitekt og grunnskole rapporterer at de i større grad enn de øvrige bruker studentaktive undervisnings- og arbeidsformer, og tilsvarende mindre lærersentrerte arbeidsformer.

- Lærerne gir generelt uttrykk for at undervisning og FoU-aktiviteter står, og bør stå, i nær sammenheng med hverandre. Egen FoU-aktivitet rapporteres å være svært viktig for egen undervisning, men motsatt sies det også at egen undervisningserfaring er viktig for FoU-aktiviteten. Vitenskapelig ansatte fra utdanningstypen Grunnskole gir faktisk høyere score for sistnevnte enn for førstnevnte forhold.

Likevel rapporteres det om relativt liten bruk av forskningslignende aktiviteter i undervisningen og lite involvering av studentene i egen forskning. Når lærerne vurderer studentenes læringsutbytte på ulike felter, scorer kunnskap/ferdigheter i FoU og vitenskapelig metode klart svakest av alle aspektene.

Dette reflekteres i undervisernes rapportering av relativ tidsbruk på undervisning, FoU og administrative oppgaver. De samlede tallene viser at underviserne bruker i gjennomsnitt over

halvparten av sin arbeidstid på undervisningsoppgaver og under en tredjedel på FoU, mens administrativt arbeid tar om lag en femtedel. FoU-andelen øker noe på mastergrad, og det er for øvrig en del forskjeller mellom utdanningstypene. Men ingen utdanningstyper har lærere som oppgir et 50/50 forhold mellom undervisning og FoU, eller hvor FoU utgjør en større del av arbeidstiden enn undervisning.

- Lærerne vurderer utdanningsprogrammene relevans for arbeidslivet som gjennomgående å være gode. Dette samsvarer godt med informasjon om lærernes oppfatninger fra andre undersøkelser, og det samsvarer med studentenes vurderinger i Studiebarometeret. Man finner en ventet forskjell mellom profesjonsutdanninger og disiplinstudier, men også lærerne i disiplinutdanningene har en klart positiv vurdering av relevansen.
- Utvekslingsordninger, særlig for studentene, rapporteres å være det viktigste og mest brukte tiltaket for internasjonalisering. Nyten av internasjonaliseringstiltak vurderes gjennomgående som stor, men tilrettelegging og bruk får stort sett vurderinger som ligger mye lavere.
- Underviserne gir særlig positiv vurdering av de kvalitetsfaktorene der de selv bidrar: Faglig kompetanse, studieplan og gjennomføring av studieprogrammet.

Samtidig gis mindre oppmerksomhet til pedagogisk kompetanse, faglig samarbeid og faglig lederskap. Men den største minusfaktoren i undervisernes øyne er mangel på ressurser til undervisning og veiledning.

- Underviserne gir til dels negativ vurdering av studentenes bidrag til kvalitet i utdanningene. I tillegg til ujevn eller svak innsats fra studentenes side, rapporteres det i stor grad om faglig heterogene studentgrupper, der mange har lave startforutsetninger. Dette gjelder for alle utdanningstypene. Det rapporteres systematisk om noe mindre heterogenitet på master, men ikke mye. Studentgruppene på profesjonsstudiene vurderes som litt mindre faglig heterogene enn på disiplinstudiene, men heller ikke her er forskjellene betydelige. Faglig heterogene studentgrupper synes dermed å være en utfordring som lærerne mener de må forholde seg til over det meste av utdannings- og fagspekteret. I dette bildet er det også interessant at en relativt stor andel (ca. 1/3) av respondentene mener at studentens forutsetninger er «svært varierte», mens det er en meget lav eller helt ubetydelig andel svarer at de har faglig homogene studentgrupper.

5 Referanser

- Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste: Database for statistikk om høyere utdanning (www.dbh.nsd.uib.no)
- Damen, Keller, Hamberg og Bakken: *Studiebarometeret 2015; Hovedtendenser* (NOKUT-Rapport 2016-1) (www.nokut.no/publikasjoner)
- Gunnes, Wendt: *Tidsbruksundersøkelser for FoU-statistikk i UoH-sektoren for 2011, Arbeidsnotat 6/2013* (NIFU)
- Haakstad: *De vitenskapelig ansattes kvalitetsbarometer* (NOKUT-rapport 2010-3) (www.nokut.no/publikasjoner)
- Haakstad og Nesje: *Oppfatninger om kvalitet i høyere utdanning* (NOKUT-rapport 2012- 5) (www.nokut.no/publikasjoner)
- Kantardjiev og Haakstad: *Arbeidslivsrelevans i høyere utdanning* (NOKUT-rapport 2015-1) (www.nokut.no/publikasjoner)
- Kvilhaugsvik, H.: «Gjeste blogg» 20.10.2016; *Hedda* (Higher Education Development Association) hjemmeside (uv-net.uio/wpmu/Hedda)
- Lov om universiteter og høyskoler (Lov 2005 – 04 – 01 – 15)
- Statistisk sentralbyrå: *Norsk Standard for Utdanningsgruppering* (NUS)
- Trow, Martin A.: *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII* (Institute of Governmental Studies, UCLA, Year 2005, Paper WP2003'4)
- Aamodt, Hovdhaugen, Prøitz: *Utdanningskvalitet i høyere utdanning; noen empiriske eksempler* (NIFU-rapport 6/2014)

Appendiks

Tabell A2: Fordeling av respondentene etter utdanningstyper

Utdanningstyper	N	Prosent
Arkitektur	106	4,9
Historisk-filosofiske utdanninger	491	22,6
Grunnskole	466	21,5
Ingeniør	371	17,1
Sivilingeniør	498	22,9
Statsvitenskap	97	4,5
Sosiologi	81	3,7
Samfunnsøkonomi	59	2,7
Total	2169 ⁴⁷	100

⁴⁷ «N» viser her til det antall lærere som har oppgitt at de har hatt undervisning de to siste årene.

Tabell A3: Fordeling av respondentene etter utdanningsinstitusjoner

Institusjonsnavn	N	Prosent
Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo	29	1.3
Bergen arkitekthøgskole	14	0.7
Det teologiske menighetsfakultet	45	2.1
Fjellhaug Internasjonale Høgskole	12	0.6
Handelshøyskolen BI	4	0.2
Høgskolen i Bergen	131	6.0
Høgskolen i Lillehammer	11	0.5
Høgskolen i Oslo og Akershus	123	5.7
Høgskolen i Sørøst-Norge	136	6.3
Høgskolen Stord/Haugesund	43	2.0
Høgskolen i Sogn og Fjordane	33	1.5
Høgskolen i Volda	38	1.8
Høyskolen for ledelse og teologi	2	0.1
Høyskolen i Hedmark	32	1.5
Høyskolen i Østfold	53	2.4
Nord universitet	71	3.3
NMBU - Norges miljø- og biovitenskapelige universitet	93	4.3
NTNU - Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	674	31.1
UiT - Norges arktiske universitet	131	6.0
Universitetet i Agder	96	4.4
Universitetet i Bergen	104	4.8
Universitetet i Oslo	201	9.7
Universitetet i Stavanger	71	3.3
VID vitenskapelig høyskole	16	0.7
Ansgar Teologiske Høgskole	6	0.3
Total	2169	100

Tabell A4: Bakgrunnsinformasjon om underviserne

Bakgrunnsvariabler	N	År/Prosent
Alder (gjennomsnitt)	2108	48,4 år
Kjønn		
Kvinne	1364	63.3
Mann	791	36.7
Høyeste utdanningsnivå:		
Utdanning fra videregående opplæring	1	0.05
Høyere utdanning, til og med 4 år (inkludert fagskole)	13	0.6
Høyere utdanning, 4,5 år eller mer	901	42.0
Doktorgrad/ph.d.	1233	57.4
Utdanningsland, Mastergrad		
Norge	1527	77.8
Annet	435	22.2
Utdanningsland, PhD		
Norge	954	64.0
Annet	531	36.0
Ansettelsestype		
Fast	1631	76.6
Midlertidig	499	23.4
Tidsprosent		
Fulltid	1943	90.0
Deltid	215	10.0
Erfaring med ledelsesverv		
Ja	809	37.7
Nei	1340	62.4
Pedagogisk kvalifikasjon		
Ja	1546	71.3
Nei	623	28.7
Totalt antall respondenter i utvalget	2169	

Note: Antall observasjoner (N) for de respektive bakgrunnsvariablene viser til det antall undervisere som oppga informasjon på det aktuelle spørsmålet.

Tabell A5: Undervisernes stillingskategorier

Stillingskategori	N	Prosent
Dosent	27	1.3
Førsteamanuensis	624	28.8
Førstelektor	140	6.5
Høyskolelektor	273	12.6
Høyskolelærer	17	0.8
Postdoktor	61	2.8
Professor	558	25.7
Stipendiat	226	10.4
Timelærer	27	1.3
Universitetslektor	204	9.4
Forsker	5	0.2
Annet	6	0.3
Total	2168	100

Note: Informasjon om stilling ble hovedsakelig hentet fra spørsmålet om stillingskategori i spørreskjemaet, men ble supplert med informasjon om stilling fra DBH's statistikkdatabase i de tilfeller underviseren ikke hadde besvart spørsmålet eller besvart mangelfullt. «Forsker» som stillingskategori fantes ikke i spørreskjemaet, men ble konstruert i etterkant på bakgrunn av respondentenes informasjon under svaralternativet «Annet, spesifiser».

Tabell A6: Aspekter ved studieprogrammet (hvor den vitenskapelige ansatte underviser)

Bakgrunnsvariabler	N	Prosent
Institusjonstilhørighet		
Høyskole	654	31.0
Vitenskapelige høyskoler	181	8.5
Universitetet	1277	60.5
Gradsnivå		
Bachelor	1312	61.1
Master	836	38.9
Type utdanning		
Profesjonsutdanning	1327	62.5
Annet	797	37.5

Note: Antall observasjoner (N) for de respektive variablene viser til det antall undervisere som oppga informasjon på det aktuelle spørsmålet.

Tabell A7: Populasjon, svarende og utvalg

Institusjon	Populasjon		Svarende		Har hatt undervisning	
	N	Prosent	N	Posent av populasjon	N	Prosent av de som svarte
Ansgar Teologiske Høgskole	9	<1	6	66,7	6	100
Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo	115	2	34	29,6	26	76,5
Bergen arkitekthøgskole	48	1	16	33,3	14	87,5
Det teologiske menighetsfakultet	67	1	50	74,6	44	88
Fjellhaug Internasjonale Høgskole	23	<1	13	56,5	12	92,3
Handelshøyskolen BI	5	<1	4	80	4	100
Høgskolen i Bergen	319	5	146	45,8	123	84,2
Høgskolen i Lillehammer	11	<1	11	100	10	90,9
Høgskolen i Oslo og Akershus	210	3	128	61	120	93,8
Høgskolen i Sørøst-Norge	263	4	143	54,4	129	90,2
Høgskolen Stord-Haugesund	86	1	47	54,7	42	89,4
Høgskulen i Sogn og Fjordane	70	1	39	55,7	33	84,6
Høgskulen i Volda	76	1	39	51,3	36	92,3
Høyskolen for ledelse og teologi	2	<1	2	100	2	100
Høyskolen i Hedmark	57	1	33	57,9	30	90,9
Høyskolen i Østfold	113	2	60	53,1	51	85
Nord universitet	154	2	79	51,3	66	83,5
Norges miljø- og biovitenskapelige universitet	478	7	121	25,3	86	71,1
NTNU - Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet	2641	41	905	34,3	628	69,4
UiT - Norges arktiske universitet	315	5	143	45,4	121	84,6
Universitetet i Agder	213	3	97	45,5	92	94,8
Universitetet i Bergen	255	4	115	45,1	101	87,8
Universitetet i Oslo	665	10	236	35,5	194	82,2
Universitetet i Stavanger	243	4	77	31,7	67	87
VID vitenskapelig høyskole	30	<1	17	56,7	15	88,2
Total	6468	100	2561	39,6	2052	80,1

Tabell A7: Undervisnings- og arbeidsformer etter utdanningstyper, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
I hvilken grad mener du at disse undervisnings- og arbeidsformene bidrar til studentenes læringsutbytte:									
Lærersentrert undervisning med fokus på formidling av lærestoff	3,8	4,0	3,7	3,8	3,9	4,0	3,9	4,1	3,9
Lærersentrert undervisning som fokuserer på metode	3,7	3,7	3,5	3,7	3,7	3,9	3,8	3,9	3,7
Undervisning der studenten aktivt deltar i diskusjon av lærestoff	4,7	4,5	4,5	4,4	4,4	4,5	4,6	4,4	4,5
Undervisning der studenten inngår i undersøkende læreprosesser	4,6	4,2	4,4	4,3	4,3	4,3	4,3	3,9	4,3
Veiledning og tilbakemelding	4,7	4,6	4,6	4,5	4,4	4,6	4,6	4,3	4,5
Totalt	4,3	4,2	4,1	4,1	4,1	4,2	4,2	4,1	4,2
I hvilken grad brukes disse undervisnings- og arbeidsformene på dette studieprogrammet?									
Lærersentrert undervisning med fokus på formidling av lærestoff	3,7	4,4	3,9	4,3	4,4	4,6	4,6	4,6	4,3
Lærersentrert undervisning som fokuserer på metode	3,4	3,4	3,4	3,6	3,5	3,8	4,0	4,1	3,5
Undervisning der studenten aktivt deltar i diskusjon av lærestoff/innhold	4,5	4,1	4,1	3,8	3,8	3,8	4,2	3,7	4,0
Undervisning der studenten inngår i «undersøkende» læreprosesser	4,3	3,1	3,5	3,5	3,5	2,8	3,4	2,8	3,4
Veiledning og tilbakemelding	4,5	4,0	4,1	3,9	3,7	3,9	3,9	3,3	3,9
Totalt	4,1	3,8	3,8	3,8	3,8	3,8	4,0	3,7	3,8

Tabell A8: Betydningen av forskningskompetanse og erfaring fra undervisning, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
I hvilken grad mener du at din egen forskningskompetanse er viktig for din undervisning?	4,4	4,5	4,2	3,7	4,3	4,6	4,6	4,1	4,3
at din erfaring fra undervisning er viktig for ditt FoU-arbeid?	4,0	3,9	4,3	3,5	3,3	3,7	3,7	3,0	3,7
Totalt	4,2	4,2	4,3	3,6	3,8	4,1	4,1	3,5	4,0

Tabell A9: Involvering av studentene i forskning, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
Hvor ofte: lar du forskningslignende arbeidsoppgaver inngå i studentenes studiearbeid	3,8	3,4	3,3	2,9	3,4	3,6	3,7	2,9	3,3
involverer du studenter i ditt eget FoU-arbeid?	2,8	2,5	2,6	2,6	3,0	2,5	2,2	2,1	2,7
Totalt	3,3	2,9	3,0	2,8	3,2	3,1	2,9	2,5	3,0

Tabell A10: Studentenes forutsetninger og startnivå, gjennomsnitt for utdanningstypene totalt

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
Hvordan vil du beskrive variasjonen i studentenes forutsetninger og startnivå	3,7	4,2	4,1	4,2	3,8	4,0	4,1	4,1	4,0

Tabell A11: Studentenes forutsetninger og startnivå, gjennomsnitt for utdanningstypene på Bachelorgradsnivå

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
Hvordan vil du beskrive variasjonen i studentenes forutsetninger og startnivå	4,0	4,3	4,1	4,2	3,8	4,2	4,2	4,2	4,2

Tabell A12: Studentenes forutsetninger og startnivå, gjennomsnitt for utdanningstypene på Mastergradsnivå

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
Hvordan vil du beskrive variasjonen i studentenes forutsetninger og startnivå	3,6	4,0	3,8	3,9	3,8	3,8	3,9	4,1	3,8

Tabell A13: Tilfredshet med studentenes faglige forutsetninger og innsats, gjennomsnitt for utdanningstypene totalt

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
Hvor tilfreds er du med studentenes...									
faglige forutsetninger	3,2	2,9	3,0	3,0	3,4	3,3	3,1	3,1	3,1
studieinnsats	3,9	3,0	3,1	3,2	3,4	3,2	3,0	3,0	3,2
forberedelser til undervisningen	3,2	2,6	2,7	2,5	2,8	2,7	2,5	2,7	2,7
utføring av arbeidsoppgaver innen tidsfristen	4,2	3,8	3,9	3,8	3,9	3,8	3,7	3,8	3,9
bruk av tilbud om veiledning	4,0	3,5	3,6	3,2	3,4	3,6	3,4	3,1	3,5
Totalt	3,7	3,2	3,3	3,1	3,4	3,3	3,1	3,1	3,3

Tabell A14: Tilfredshet med studentenes faglige forutsetninger og innsats, gjennomsnitt for utdanningstypene, Bachelorgradsnivå

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
Hvor tilfreds er du med studentenes...									
faglige forutsetninger	3,2	2,9	2,9	2,9	3,2	3,4	3,1	3,0	3,0
studieinnsats	3,9	2,9	3,0	3,2	3,2	3,2	2,8	2,9	3,0
forberedelser til undervisningen	3,1	2,5	2,6	2,5	2,6	2,6	2,3	2,5	2,5
utføring av arbeidsoppgaver innen tidsfristen	4,2	3,7	3,9	3,8	3,7	3,9	3,6	3,7	3,8
bruk av tilbud om veiledning	4,1	3,3	3,5	3,2	3,1	3,7	3,4	2,8	3,3
Totalt	3,7	3,0	3,2	3,1	3,2	3,4	3,0	3,0	3,1

Tabell A15: Tilfredshet med studentenes faglige forutsetninger og innsats, gjennomsnitt for utdanningstypene, Mastergradsnivå

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
Hvor tilfreds er du med studentenes...									
faglige forutsetninger	3,2	3,1	3,3	3,3	3,5	3,3	3,3	3,1	3,3
studieinnsats	4,0	3,3	3,3	3,4	3,5	3,3	3,3	3,2	3,5
forberedelser til undervisningen	3,3	2,8	3,0	3,1	2,8	2,7	2,8	2,8	2,9
utføring av arbeidsoppgaver innen tidsfristen	4,2	3,9	4,0	4,0	4,0	3,7	3,9	3,8	4,0
bruk av tilbud om veiledning	4,0	3,8	3,9	3,4	3,5	3,5	3,5	3,4	3,6
Totalt	3,7	3,4	3,5	3,4	3,5	3,3	3,4	3,3	3,5

Tabell A16: Oppfatninger om studentenes læringsutbytte etter endt studium, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
Hva synes du om studentenes læringsutbytte etter endt studium når det gjelder:									
teoretisk kunnskap	3,1	3,3	3,2	3,3	3,6	3,4	3,3	3,3	3,3
kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetoder	2,8	3,1	2,9	2,8	3,2	3,4	3,3	3,1	3,0
FoU-ferdigheter	3,0	2,9	2,8	2,7	3,1	2,9	2,9	2,7	2,9
yrkes- og fagspesifikke ferdigheter	4,1	3,3	3,7	3,8	3,5	3,2	2,9	3,2	3,5
evne til refleksjon og kritisk tenking	3,8	3,5	3,4	3,2	3,4	3,7	3,6	3,3	3,4
samarbeidsevne	4,2	3,5	3,9	3,9	3,8	3,4	3,4	3,5	3,8
muntlige kommunikasjonsevner	4,1	3,5	3,7	3,6	3,6	3,2	3,3	3,3	3,6
skriftlige kommunikasjonsevner	3,3	3,4	3,2	3,3	3,4	3,6	3,3	3,1	3,3
evne til å arbeide selvstendig	4,1	3,6	3,4	3,5	3,6	3,7	3,5	3,5	3,6
Totalt	3,6	3,3	3,4	3,3	3,5	3,4	3,3	3,2	3,4

Tabell A17: Oppfatninger om studentenes læringsutbytte etter endt studium, gjennomsnitt Bachelorgradsnivå

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
Hva synes du om studentenes læringsutbytte etter endt studium når det gjelder:									
teoretisk kunnskap	3,0	3,2	3,1	3,2	3,3	3,4	3,2	3,4	3,2
kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetoder	2,6	2,9	2,8	2,8	3,1	3,4	3,2	3,0	2,9
FoU-ferdigheter	2,8	2,8	2,7	2,7	2,8	2,8	2,8	2,5	2,7
yrkes- og fagspesifikke ferdigheter	4,0	3,2	3,6	3,8	3,4	3,0	2,9	3,2	3,5
evne til refleksjon og kritisk tenking	3,8	3,4	3,3	3,2	3,2	3,8	3,5	3,2	3,3
samarbeidsevne	4,2	3,4	3,9	3,9	3,5	3,3	3,3	3,4	3,7
muntlige kommunikasjonsevner	4,2	3,4	3,7	3,6	3,4	3,2	3,2	3,1	3,5
skriftlige kommunikasjonsevner	3,4	3,3	3,2	3,2	3,3	3,7	3,2	3,1	3,3
evne til å arbeide selvstendig	4,0	3,5	3,4	3,5	3,4	3,7	3,4	3,6	3,5
Totalt	3,6	3,2	3,3	3,3	3,3	3,4	3,2	3,2	3,3

Tabell A18: Oppfatninger om studentenes læringsutbytte etter endt studium, gjennomsnitt Mastergradsnivå

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
Hva synes du om studentenes læringsutbytte etter endt studium når det gjelder:									
teoretisk kunnskap	3,1	3,4	3,5	3,4	3,7	3,3	3,5	3,2	3,5
kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetoder	2,9	3,3	3,4	3,2	3,3	3,5	3,5	3,3	3,3
FoU-ferdigheter	3,1	3,1	3,3	3,1	3,2	3,1	3,3	3,0	3,2
yrkes- og fagspesifikke ferdigheter	4,2	3,3	3,8	3,8	3,6	3,3	3,1	3,2	3,6
evne til refleksjon og kritisk tenking	3,8	3,7	3,9	3,5	3,5	3,5	3,9	3,4	3,6
samarbeidsevne	4,2	3,6	4,0	3,8	3,9	3,5	3,5	3,7	3,8
muntlige kommunikasjonsevner	4,1	3,6	3,9	3,6	3,6	3,2	3,6	3,5	3,7
skriftlige kommunikasjonsevner	3,2	3,5	3,4	3,3	3,5	3,5	3,5	3,0	3,4
evne til å arbeide selvstendig	4,1	3,7	3,7	3,7	3,7	3,7	3,7	3,5	3,7
Totalt	3,6	3,5	3,6	3,5	3,5	3,4	3,5	3,3	3,5

Tabell 19: Faglig miljø mellom ansatte og faglig-sosialt miljø mellom studenter og de faglig ansatte, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
Hvor tilfreds er du med:									
...det faglige miljøet blant de ansatte	4,0	3,9	3,9	3,7	3,7	3,8	3,5	4,1	3,8
...det faglig-sosiale miljøet mellom studentene og de faglig ansatte	4,0	3,7	3,8	3,7	3,5	3,6	3,3	3,7	3,7
Totalt	4,0	3,8	3,9	3,7	3,6	3,7	3,4	3,9	3,7

Tabell 20: Internasjonalisering, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
I hvilken grad er du enig i følgende påstander:									
Mitt studieprogram har utvekslingsavtaler med utenlandske studieprogrammer	3,7	3,5	3,1	3,4	3,9	3,9	3,6	3,9	3,5
Utvekslingsstudenter har faglig utbytte av utenlandsoppholdet	4,0	4,2	3,6	3,7	4,0	4,1	3,8	3,8	3,9
Jeg bruker engelsk som undervisningsspråk	3,2	2,6	1,8	2,2	3,8	3,0	2,1	3,0	2,6
Studieprogrammets undervisere har vært gjesteforelesere i utlandet	2,8	2,9	2,2	1,9	2,8	3,1	2,3	2,8	2,5
Internasjonale studenter er en berikelse for læringsmiljøet på dette studieprogrammet	3,6	3,5	3,1	3,0	3,7	3,9	3,1	3,4	3,4
Tilrettelegging for internasjonale studenter skaper problemer for gjennomføringen av undervisningen	2,5	2,1	2,0	2,2	2,4	1,8	2,1	2,0	2,2
Studieprogrammet har ofte hatt undervisere og/eller gjesteforelesere fra utlandet	2,7	2,3	1,7	1,8	2,3	2,2	1,9	2,2	2,1

Tabell 21: Eksamen og sensorordningen, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
I hvilken grad er du enig i følgende påstander									
Eksamener og øvrige vurderingsordninger dekker studieprogrammet innhold og læringsmål	4,1	4,0	4,0	4,0	4,1	4,0	4,0	4,0	4,0
Eksterne sensorer bør benyttes i studieprogrammets vurderingsordninger	4,5	4,1	4,4	3,8	3,4	4,3	4,5	3,9	4,0
Eksterne sensorer er alltid med på å vurdere eksamenene i dette studieprogrammet	4,5	3,1	3,2	3,0	3,1	3,7	3,8	3,7	3,2

Tabell 22: Studieprogrammets arbeidslivsrelevans, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
I hvilken grad tror du at dette studieprogrammet									
Er relevant for arbeidslivet	4,7	4,1	4,6	4,6	4,5	4,2	4,2	4,2	4,4
Gir gode jobbmuligheter	4,5	3,7	4,7	4,4	4,4	3,9	3,8	4,2	4,2
Gir kunnskap som er viktig i arbeidslivet	4,6	4,3	4,6	4,5	4,4	4,3	4,6	4,2	4,4
Gir ferdigheter som er viktige i arbeidslivet	4,6	4,3	4,5	4,4	4,4	4,2	4,4	4,2	4,4

Tabell 23: Samarbeid med eksterne aktører i undervisningen, gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
I hvilken grad									
Har du samarbeidet med eksterne aktører i din undervisning (for eksempel næringsliv, industri, myndigheter osv.)	3,7	2,1	2,3	2,8	2,8	2,4	2,0	2,4	2,5

Tabell 24: De beste sidene ved studieprogrammet (andel avkrysset på den aktuelle egenskapen), gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
Hva vil du trekke frem som dette studieprogrammets tre beste sider (kryss av for maksimalt tre faktorer som du mener er de viktigste):	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel
Studieplanen med målbeskrivelse	0.11	0.13	0.11	0.14	0.16	0.14	0.12	0.10	0.13
Timeressurs til undervisning og veiledning	0.21	0.10	0.09	0.13	0.09	0.14	0.07	0.15	0.11
Undervisernes faglige kompetanse	0.58	0.74	0.61	0.59	0.58	0.67	0.72	0.64	0.63
Undervisernes pedagogiske kompetanse	0.12	0.20	0.39	0.17	0.09	0.11	0.17	0.17	0.20
Studiemiljø som inkluderer og motiverer studentene	0.42	0.34	0.30	0.35	0.39	0.26	0.21	0.36	0.34
Faglig ledelse og samarbeid	0.09	0.11	0.14	0.12	0.08	0.13	0.06	0.12	0.11
Studieprogrammets innhold (lærestoff sett i forhold til læringsmålene)	0.35	0.44	0.29	0.38	0.31	0.44	0.49	0.32	0.36
Studieprogrammet som prosess (arbeids- og læringsmåter)	0.41	0.24	0.26	0.20	0.18	0.22	0.21	0.03	0.22
Ressurser og rutiner for hjelp og veiledning til studentene	0.08	0.05	0.06	0.11	0.09	0.07	0.10	0.05	0.08
Infrastruktur (rom, utstyr, bibliotek, IKT)	0.02	0.09	0.11	0.16	0.14	0.03	0.06	0.07	0.11
Annet, nemlig _____	0.04	0.03	0.03	0.05	0.05	0.00	0.01	0.00	0.04

Tabell 25: Sider ved studieprogrammet som bør forbedres (andel avkrysset på den aktuelle egenskapen), gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk- Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns- økonomi	Totalt
Kryss av for maksimalt tre faktorer som du vil ha forbedret i dette studieprogrammet	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel	Andel
Studieplanen med målbeskrivelse	0.16	0.12	0.13	0.10	0.12	0.12	0.07	0.10	0.12
Timeressurs til undervisning og veiledning	0.37	0.45	0.52	0.39	0.32	0.33	0.41	0.15	0.41
Undervisernes faglige kompetanse	0.10	0.05	0.08	0.10	0.05	0.05	0.02	0.07	0.07
Undervisernes pedagogiske kompetanse	0.15	0.13	0.09	0.20	0.20	0.23	0.19	0.17	0.16
Studiemiljø som inkluderer og motiverer studentene	0.06	0.26	0.20	0.19	0.14	0.27	0.22	0.15	0.19
Faglig ledelse og samarbeid	0.22	0.20	0.26	0.25	0.19	0.18	0.22	0.10	0.22
Studieprogrammets innhold (lærestoff sett i forhold til læringsmålene)	0.09	0.14	0.13	0.10	0.15	0.13	0.14	0.08	0.13
Studieprogrammet som prosess (arbeids- og læringsmåter)	0.15	0.24	0.18	0.20	0.15	0.22	0.21	0.31	0.19
Ressurser og rutiner for hjelp og veiledning til studentene	0.25	0.30	0.30	0.29	0.27	0.30	0.27	0.24	0.29
Infrastruktur (rom, utstyr, bibliotek, IKT)	0.37	0.14	0.14	0.25	0.22	0.10	0.14	0.20	0.19
Annet, nemlig _____	0.07	0.06	0.03	0.05	0.04	0.05	0.02	0.02	0.05

Tabell 26: Alt-i-alt tilfredshet med kvaliteten på studieprogrammet (overordnet tilfredshet), gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
I hvilken grad er du enig i følgende påstand? Jeg er, alt i alt, fornøyd med kvaliteten på studieprogrammet	4,0	3,7	3,7	3,8	3,7	3,9	3,7	3,9	3,8

Tabell 27: Realisering av faglige ambisjoner (overordnet tilfredshet), gjennomsnitt for utdanningstypene

Spørsmål fra spørreskjemaet	Arkitektur	Historisk-Filosofiske utd.	Grunnskole	Ingeniør	Sivilingeniør	Statsvitenskap	Sosiologi	Samfunns-økonomi	Totalt
I hvilken grad er du enig i følgende påstand? Jeg får realisert mine faglige ambisjoner om studentenes læring i min undervisning	4,0	3,6	3,6	3,6	3,6	3,7	3,6	3,8	3,6

Tabell 28: Flernivå-regresjonsanalyse av 'Hva påvirker helhetlig vurdering av faglig ansatte?'

	Model 0		Model 1		Model 2		Model 3	
			B	stdv	B	stdv	B	Stdv
Arkitektur			0,293	0,119	0,162	0,135	-0,109	0,101
Grunnskole			-0,092	0,080	-0,140	0,086	-0,179	0,058
Historisk-filosofiske fag			0,013	0,081	-0,033	0,088	-0,088	0,065
Samfunnsøkonomi			0,187	0,145	0,126	0,164	0,066	0,124
Sivilingeniør			-0,031	0,096	-0,046	0,107	-0,117	0,065
Sosiologi			0,013	0,124	-0,031	0,142	-0,076	0,111
Statsvitenskap			0,168	0,118	0,199	0,127	0,002	0,099
Ingeniør (ref)			-	-	-	-	-	-
Alder					-0,000	0,002	-0,000	0,002
Kvinne					0,093	0,044	-0,011	0,038
Fast stilling					-0,096	0,073	-0,029	0,069
Fulltid stilling					-0,029	0,077	-0,102	0,074
Ledelsesverv					0,031	0,046	-0,081	0,037
Dosent					-0,011	0,181	-0,053	0,138

Førsteamanuensis					-0,116	0,058	-0,091	0,048
Førstelektor					-0,013	0,095	-0,020	0,079
Høyskolelektor					-0,175	0,085	-0,198	0,073
Høyskolelærer					0,157	0,213	0,203	0,284
Postdoktor					-0,348	0,161	-0,094	0,138
Stipendiat					-0,242	0,101	0,006	0,090
Timelærer					0,200	0,363	0,189	0,372
Universitetslektor					0,029	0,084	0,056	0,076
Annet					-0,077	0,319	0,178	0,313
Professor (ref)					-	-	-	-
Master							0,049	0,043
Profesjonsutdanning							-0,168	0,044
Størrrelse							0,001	0,001
Undervisningstid							0,000	0,001
<i>Miljø</i>							0,186	0,022
Sammenheng							0,143	0,023
Kvalitetsarbeid							0,074	0,018
Samarbeid							0,011	0,025

Studentenes engasj							0,149	0,034
Ressurser							0,087	0,025
Internasjonalisering							0,002	0,021
<i>Relevans</i>							0,188	0,030
<i>Læringsutbytte</i>							0,401	0,042
Bruk lærersentret							0,021	0,020
Bruk studentaktiv							-0,002	0,020
konstante	3,772	0,029	3,753	0,061	3,926	0,165	-0,577	0,227
Institusjoner (N=25)	0,021	0,009	0,010	0,006	0,013	0,007	0,000	0,000
Faglig ansatte (N=1893)	0,699	0,023	0,699	0,023	0,678	0,023	0,377	0,014
-2*loglikelihood		4728,92		4714,01		4320,64		2652,34

Tabell 29: Flernivå-regresjonsanalyse av 'Hva påvirker hvordan faglig ansatte realiserer sine faglige ambisjoner?'

	Model 0		Model 1		Model 2		Model 3	
			B	stdv	B	stdv	B	Stdv
Arkitektur			0,363	0,106	0,268	0,122	-0,121	0,118

Grunnskole			-0,074	0,065	-0,096	0,070	-0,187	0,068
Historisk-filosofiske fag			-0,027	0,064	-0,062	0,071	-0,129	0,076
Samfunnsøkonomi			0,151	0,138	0,074	0,157	0,059	0,146
Sivilingeniør			-0,010	0,065	-0,001	0,075	-0,135	0,076
Sosiologi			-0,065	0,117	-0,066	0,135	-0,173	0,130
Statsvitenskap			0,055	0,110	0,158	0,118	-0,031	0,117
Ingeniør (ref)			-	-	-	-	-	-
Alder					0,004	0,002	0,006	0,002
Kvinne					0,020	0,047	-0,097	0,044
Fast stilling					-0,121	0,077	-0,116	0,081
Fulltid stilling					-0,058	0,082	-0,110	0,087
Ledelsesverv					0,023	0,049	-0,104	0,044
Dosent					0,216	0,191	0,135	0,163
Førsteamanuensis					-0,063	0,062	-0,024	0,056
Førstelektor					0,096	0,100	0,067	0,093
Høyskolelektor					-0,125	0,087	-0,086	0,086
Høyskolelærer					0,250	0,226	0,307	0,334
Postdoktor					-0,299	0,171	-0,158	0,163

Stipendiat					-0,202	0,107	-0,055	0,106
Timelærer					0,167	0,383	0,212	0,437
Universitetslektor					0,076	0,088	0,107	0,089
Annet					-0,205	0,339	0,114	0,369
Professor (ref)					-	-	-	-
Master							0,010	0,050
Profesjonsutdanning							-0,118	0,052
Størrelse							0,000	0,001
Undervisningstid							0,001	0,001
Miljø							0,059	0,025
<i>Sammenheng</i>							0,125	0,028
Kvalitetsarbeid							0,062	0,021
Samarbeid							0,033	0,029
<i>Studentenes engasj</i>							0,266	0,040
Ressurser							0,089	0,029
Internasjonalisering							0,008	0,025
Relevans							0,103	0,036
<i>Læringsutbytte</i>							0,355	0,050

Bruk lærersentret							0,030	0,024
Bruk studentaktiv							0,041	0,024
konstante	3,641	0,026	3,637	0,049	3,605	0,168	-0,467	0,267
Institusjoner (N=25)	0,010	0,007	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Faglig ansatte (N=1894)	0,789	0,026	0,789	0,026	0,773	0,026	0,522	0,020
-2*loglikelihood		4944,21		4925,52		4529,23		3112,29