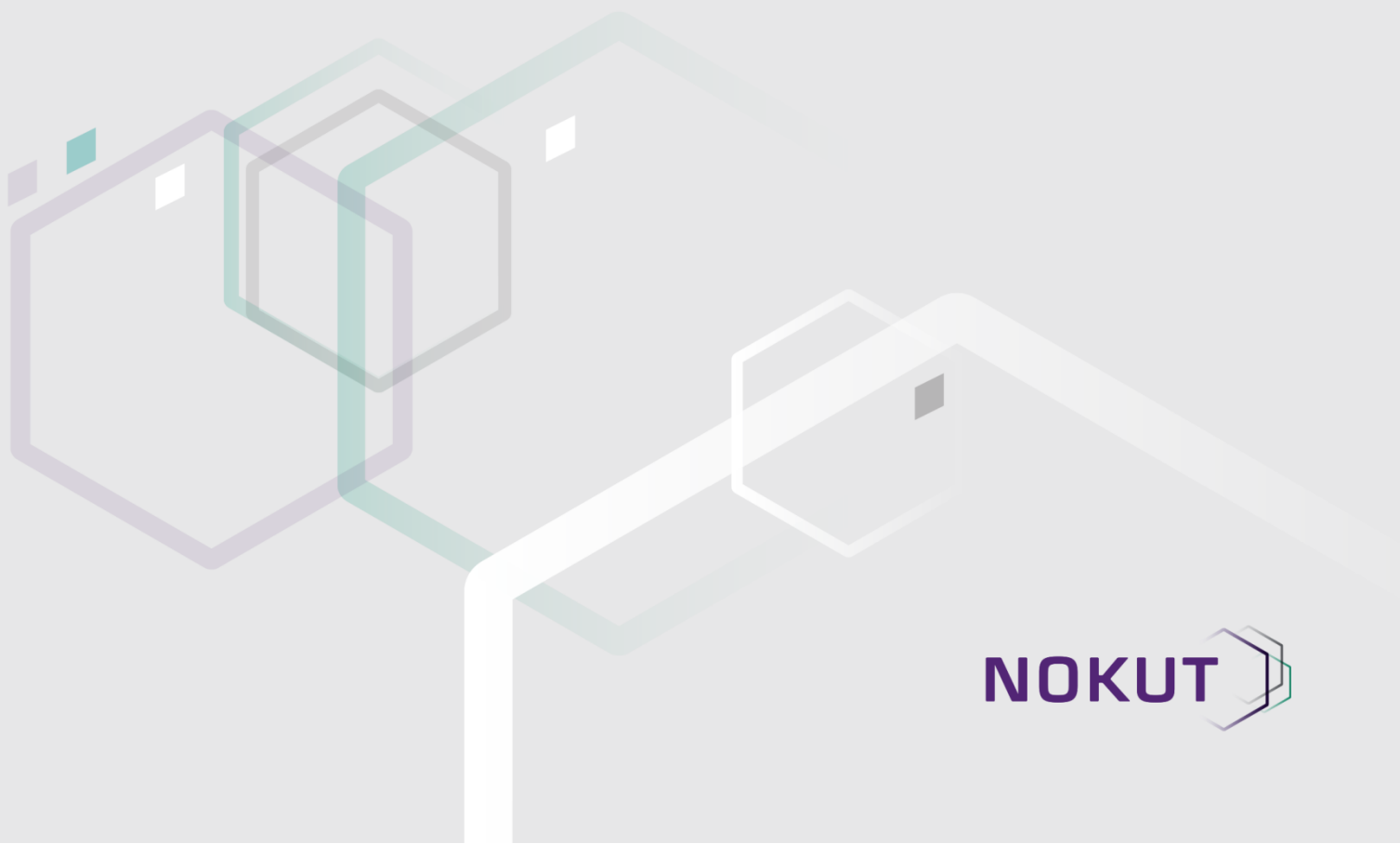


NOKUTs utredninger og analyser

Krav til fagmiljø i mastergradsstudier: Tilstrekkelig, tilpasset, aktivt

Mai 2014



NOKUT 

NOKUTs utredninger og analyser

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 forholdt knyttet til godkjenning av utenlandsk utdanning i Norge. Data til rapportene får NOKUT enten gjennom evaluerings-, akkrediterings- og godkjenningsevirsomheten vår eller som resultat av prosjekter i samarbeid med eksterne.

Tittel:	Krav til fagmiljø i mastergradsstudier: Tilstrekkelig, tilpasset, aktivt
Forfatter(e):	Turid Hegerstrøm
Dato:	23.05.2014
Rapportnummer:	1/2014
ISSN-nr	1892-1604

Forord

NOKUTs analyse- og utredningsrapporter har til formål å bidra til økt kunnskap om forhold innenfor høyere utdanning og fagskoleutdanning som har betydning for kvaliteten i studiene. Rapportene vil dels formidle analyser av informasjonen NOKUT innhenter gjennom sin evaluerings-, akkrediterings- og godkjenningsevne, dels resultater fra særskilte undersøkende prosjekter som NOKUT foretar, ofte i samarbeid med eksterne.

Denne rapporten tilhører den første kategorien og er en analyse av 154 sakkyndige vurderinger av søknader om akkreditering av mastergrad ved statlige og private høyskoler i perioden 2004–2012 som NOKUT har akkreditert. Målet med rapporten er dels å synliggjøre effektene av NOKUTs arbeid gjennom å gå i dybden på ett aspekt ved NOKUTs forskrift om akkreditering, nemlig krav til fagmiljøet og hvordan disse er forstått og behandlet av de sakkyndige som har vurdert institusjonenes søknader om akkreditering. Dels er målet å frembringe informasjon i et institusjonsovergrepene perspektiv som institusjonene selv kan sammenligne seg med og bruke i egen kvalitetsutvikling. Det har ikke tidligere vært gjort noen tverrgående sammenstilling og analyse av dette temaet. Analysen gir informasjon som går ut over den enkelte søknad om akkreditering og viser ikke bare hvordan de sakkyndiges vurderinger av fagmiljøet grupperer og fordeler seg i perioden, men også utviklingen i hvordan institusjonene dimensjonerer fagmiljøet sitt.

Tittelbegrepene i rapporten; tilstrekkelig, tilpasset, aktivt er hentet fra kravene som er gitt i NOKUTs forskrift om akkreditering. Analysen viser store variasjoner i hvordan disse kravene vurderes og hvordan dette gir et gradsnivå med store kvalitative og kvantitative forskjeller hva gjelder fagmiljøet.

Vi håper at rapporten kan gi ideer og stimulans til institusjonenes arbeid med å videreutvikle sine studietilbud og fagmiljø på dette nivået.

Oslo 23. mai 2014



Terje Mørland
direktør

Sammendrag

Rapporten tar utgangspunkt i det faktum at vi ikke har noen tverrgående eller institusjonsovergrepene kunnskaper om fagmiljøet i akkrediterte mastergradsstudier ved statlige og private høyskoler. Det eneste vi vet er at de etter første eller flere forsøk tilfredsstillt kravene til akkreditering. Hensikten med rapporten er å framskaffe kunnskap om hvordan fagmiljøet vurderes av de sakkyndige og dimensjoneres av institusjonene ved søknader om akkreditering av mastergrad.

Mål og metode

Målet med rapporten er dels å frembringe informasjon og fakta, og analysere dette i en institusjonsovergrepene sammenheng som institusjonen selv kan sammenligne seg med og bruke i egen kvalitetsutvikling. Dels er målet å synliggjøre effektene av NOKUTs arbeid ved å gå i dybden på ett aspekt av NOKUTs forskrift om akkreditering; krav til fagmiljøet. Materialet omfatter 154 søknader om akkreditering av mastergrad i perioden 2004–2012 som NOKUT har akkreditert. Materialet er dels strukturert og kvantifisert etter en forutbestemt kategorisering av de sakkyndiges vurderinger, dels etter en manuell registrering av hvordan institusjonene dimensjonerer studiene med studenter og lærere. Analysen av materialet utfylles og understrekes med anonymiserte sitater fra de sakkyndige vurderingene.

Den analyserte informasjonen er historiske data som ikke kan si noe om dagens situasjon eller om utviklingen siden akkrediteringen ble gitt. I denne sammenhengen er det imidlertid ikke utviklingen i det enkelte studium som er det interessante, men situasjonen og ev. utvikling/endring og mønstre ved gradsnivået som helhet i perioden.

Grunnlagsmateriale og rammefaktorer

Institusjonenes søknader og de sakkyndige vurderingene tar utgangspunkt i kravene gitt i NOKUTs forskrift om akkreditering av studier. I løpet av perioden har NOKUT hatt tre forskrifter for arbeidet sitt. Bestemmelsene om og krav til fagmiljøet er så å si identiske i de tre forskriftene, men antall krav er redusert og det registreres flere innskjerpsler. Det innebærer at søknader som ble vurdert i 2012 måtte innfri noe strengere krav enn søknader som ble vurdert i 2004. Forskjellene er imidlertid ikke store. De kvantitative kravene til fagmiljøet omfatter en viss prosent ansatte i hovedstilling, og en prosentvis fordeling av antallet professorer og øvrige førstekompetente. Disse suppleres med kvalitative krav som forskriften omtaler som tilpasset, tilstrekkelig og aktivt og omfatter plan for studiet, undervisningen, veiledningen, FoU og nasjonalt og internasjonalt samarbeid.

Rammefaktorene til dette arbeidet er gitt av sentrale utdanningspolitiske føringer. På den ene siden har vi Kvalitetsreformens intensjoner om tettere og bedre oppfølging av studentene. På den andre siden har vi føringer i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk om mindre vekt på innsatsfaktorer og virkemidler. Som en tredje faktor kommer kravet om robuste fagmiljø som er satt som forutsetning for å oppnå sektormålene om høy kvalitet i utdanning og forskning. Hvordan disse faktorene agerer i et mulig samvirke og/eller motvirke utgjør det utdanningspolitiske bakteppet for denne rapporten.

Analyse og funn

De sakkyndige vurderingene er kategorisert som henholdsvis positiv, nøytral og negativ. De sakkyndige uttaler seg i positive vendinger i 24 % av søknadene, mens de nøytrale og de negative vurderingene hver utgjør 38 %. Sett sammen med kategorien nøytral, utgjør de vurderingene som har minst kritikk rettet mot seg, langt over halvparten av vurderingene. At kategoriene nøytral og negativ

er like store, viser at institusjonene i ganske mange tilfelle strever med å innfri minstekrav til fagmiljøet. Fordelingen av de sakkyndiges vurderinger i hele perioden viser store variasjoner, i beste fall kan det antydes en svak positiv tendens. Gitt samme utvikling vil det i 2020 fortsatt være negative vurderinger av fagmiljøet i ca. 1/5 av akkrediteringene. Det er ingen tendenser til endringer over tid fra negative vurderinger til nøytrale og positive ved den enkelte institusjon. Jo flere mastergrader en institusjon har fått akkreditert, jo større er mulighetene for at vurderingene faller ulikt ut. Det er svært få institusjoner uten negative vurderinger av fagmiljøet. Innenfor alle fagfelt ses en større andel av positive og nøytrale vurderinger enn negative. Det kan synes som de har en relativ lik utfordring med å fylle studiene med tilstrekkelig kompetanse, selv om helse- og sosialfagene vurderes til å ha de største utfordringene. En relativt høy andel av negative vurderinger i de øvrige fagfeltene viser at selv innenfor fagfelt med både lenger erfaring med å etablere og drive høyere grads utdanning og presumptivt bedre tilfang av kvalifisert personale, strever med å innfri minstekravene til fagmiljø. Disse problemene kan også trolig gjenfinnes i det at institusjonene i perioden dimensjonerer studiene sine med stadig mindre lærerressurser samtidig som antatt søkermasse til studiene øker. Dette viser seg ikke minst i hvordan snittet for årsverk har sunket i perioden fra 10,5 i 2005 til 4,8 i 2012 og hvordan snittet for antall studenter per lærerårsverk har økt fra 3,7 til 9,7 i samme periode. Det vises imidlertid store variasjoner for denne verdien både internt på institusjonene og mellom dem. Ingen fagfelt skiller seg ut med spesielt høy, spesielt lav eller spesielt jevn fordeling av forholdet mellom antall studenter og lærerårsverk. Denne store variasjonen understreker både institusjonenes frihet til å utforme og dimensjonere fagmiljøet etter egne vurderinger og valg, og de sakkyndiges rom for å utvise skjønn innenfor de rammene som er gitt gjennom forskriften. Selv om de oppsatte kravene vurderes som innfridd av de sakkyndige, viser analysen et gradsnivå med store kvalitative og kvantitative forskjeller hva gjelder fagmiljøet. Verken de formelle kravene eller denne analysen gir klare føringer på hva som er nok eller når det er nok.

Konklusjoner

Analysen gir ikke grunnlag for noen entydige konklusjoner, men det kan stilles noen spørsmål:

- Er det et uutnyttet læringspotensial i sektoren hva gjelder akkumulering og videreformidling av erfaringer med de sakkyndiges vurderinger av fagmiljøet?
- Er dimensjoneringen av fagmiljøene et resultat av et tilfældighetenes spill?
- Hvilke konsekvenser har de kvantitative og kvalitative forskjellene i fagmiljøet for utdanningskvaliteten og studentenes læringsutbytte?
- Hvilke konsekvenser har det for utdanningskvaliteten og studentenes læringsutbytte at samme studium på forskjellige institusjoner tilbys med store forskjeller i lærerressurser?
- Hvordan kan et synkende antall lærere som skal betjene et stigende antall studenter samtidig opprettholde den tilfredsheten studentene rapporterer om?
- Hvordan kan behovet for kvalifisert og kompetent personale holde tritt med veksten i antall mastergradsstudier?
- Er en akkreditering egnet til å si noe om mulighetene for å utvikle robusthet i fagmiljøet?
- I hvilken grad gjenkjennes og speiles informasjonen og funn i tilsvarende studietilbud ved universitetene og de vitenskapelige høyskolene og i de studietilbudene hvor statlige og private høyskoler selv har akkrediteringsfullmakt?

Innhold

1	Innledning	1
1.1	Målet med rapporten.....	1
1.2	Utdanningspolitiske faktorer	2
1.3	Den videre oppbyggingen av rapporten.....	4
2	Fagmiljøet i forskriftene	4
2.1	Bestemmelser om fagmiljøet som gjelder for alle forskriftene	4
2.2	Bestemmelser om fagmiljøet som gjelder for noen av forskriftene	7
2.3	Forskriftene sett i sammenheng	9
3	Krav til fagmiljøet i to naboland	10
3.1	Sverige	10
3.2	Danmark	10
3.3	Felles og avvikende krav til fagmiljøet	11
4	Materiale og metode	12
5	Hva sier de sakkyndige om fagmiljøet?	13
5.1	De positive vurderingene.....	13
5.2	De nøytrale vurderingene	15
5.3	De negative vurderingene.....	17
5.4	Vurderingenes fordeling og mønster per år, institusjon og fagfelt.....	19
6	Fagmiljøets faktiske størrelse	23
6.1	Hvor mange studenter og hvor mange lærere?.....	23
6.2	Antall studenter per lærer	25
6.3	Forholdstall og fagfelt	26
6.4	Fagmiljøets relative og faktiske størrelse	29
7	Tilstrekkelig, tilpasset, aktivt ... og robust?	31
7.1	De sakkyndige om robusthet	31
7.2	... og om tilgrensende tema.....	32
7.3	Hva er nok?.....	34
8	Utfordringer, motsetninger, paradokser og spørsmål	34
9	Litteratur	36

10	Vedlegg	37
10.1	Forskriftenes bestemmelser om fagmiljøet.....	37
10.2	Figurer	39
10.3	Tabeller.....	43

1 Innledning

Dette er den andre av NOKUTs utredninger og analyser som tar utgangspunkt i og problematiserer tema om akkrediterte mastergrader ved statlige og private høyskoler. Den første «En mastergrad er ikke en mastergrad» (Hegerstrøm 2012), tok for seg tolkning og anvendelse av bestemmelser gitt i departementets forskrift om krav til mastergrader av 2. juli 2002 analysert ut fra institusjonenes søknader om akkreditering. Med den foreliggende rapporten tar vi et skritt ned i regelverkhierarkiet, fra departementets forskrift til NOKUTs forskrift. NOKUTs forskrift regulerer de krav institusjonene må etterkomme ved søknader om akkreditering av studier. Disse kravene kan grupperes i fem punkter:

1. Plan for studiet
2. Fagmiljø
3. Infrastruktur
4. Internasjonalisering
5. Kvalitetssikring

Temaet for denne rapporten er punkt 2, krav til fagmiljøet, men her analysert gjennom hvordan dette er vurdert av de sakkyndige komiteene ved søknader om akkreditering.

Hver for seg omhandler disse to rapportene ulike sider ved hvordan institusjonene forstår og forholder seg til dette gradsnivået.

1.1 Målet med rapporten

Kvalitetsutvikling gjennom utredning, evaluering og analyse er en del av NOKUTs virksomhetsområde og inngår i NOKUTs strategiplan for 2010–2014¹. Formålet med aktivitetene i dette virksomhetsområdet er å frembringe og sammenstille kunnskap som kan stimulere institusjonenes og myndighetenes arbeid med å øke utdanningskvaliteten. Av typiske aktiviteter på området er sammenstilling og analyse av informasjon med identifisering av mulige tendenser i et institusjonsovergripende perspektiv. Disse analysene kan være basert på resultater fra NOKUTs arbeid, som f.eks. tilsynsvirksomheten ved universiteter og høyskoler.

Utredningsvirksomheten skal i tillegg bidra til å videreutvikle NOKUTs virkemidler gjennom å undersøke og beskrive forhold som har betydning for utdanningskvalitet, eller som kan dokumentere effektene av og bidra til utvikling av disse virkemidlene.

Ved å se på fagmiljøet i akkrediterte mastergradsstudier, er målet med denne rapporten dels å synliggjøre effektene av NOKUTs arbeid gjennom å gå i dybden på hvordan ett aspekt ved NOKUTs forskrift om akkreditering, krav til fagmiljøet, er forstått og behandlet av de sakkyndige som har vurdert institusjonenes søknader om akkreditering. Dels er målet å frambringe informasjon og fakta i et institusjonsovergripende perspektiv som institusjonene selv kan sammenligne seg med og bruke i egen kvalitetsutvikling.

Hva vet vi egentlig om fagmiljøet i mastergradsstudiene ved statlige og private høyskoler, bortsett fra at samtlige etter første eller flere forsøk, tilfredsstillt kravene til akkreditering? Det har ikke vært gjort noen tverrgående sammenstilling, sammenligning eller analyse av dette temaet eller dette materialet. Vi vet derfor ingenting om de sakkyndiges vurderinger ut over den enkelte søknad. Vi vet ikke hvordan de sakkyndige vurderingene grupperer seg eller om det har skjedd noen endringer i vurderingene i perioden 2004–2012. Vi vet ingenting om hvordan institusjonene dimensjonerer disse

¹ Strategi for videreutvikling av NOKUT 2010-2014.

fagmiljøene når de søker om akkreditering og hvordan dette har endret seg i perioden. Vi vet heller ikke om den kunnskapen dette utgjør samlet, kan bidra til å belyse utdanningspolitiske problemstillinger og utfordringer.

1.2 Utdanningspolitiske faktorer

En vurdering av fagmiljøet i akkrediterte mastergrader berører også utdanningspolitiske faktorer. Det ene er forholdet mellom krav og intensjoner gitt gjennom Kvalitetsreformen i 2003 og innføring av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk i 2009 som illustrerer et skifte fra et innsatsbasert til et resultatbasert system for høyere utdanning. I tider hvor fokus flyttes bort fra innsatsfaktorer og over mot utbytte/resultat, slik det framkommer i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk, kan det være fort å overse innsatsfaktorene som for eksempel fagmiljøets betydning og nødvendighet for resultatet.

«Dette lærer/-kunnskaps-sentrerte fokuset peker ikke tydelig nok mot resultatene av læringen. I et mer resultatorientert system legger beskrivelsene mindre vekt på innsatsfaktorene. Fokus er her orientert mot resultatene av utdanningen, og mindre mot virkemidlene en har tatt i bruk for å nå dem.» UFD 2007 (s.19).

Dette kan synes å stå i motsetning til Kvalitetsreformens intensjoner om tettere og bedre oppfølging av studentene i hele læringsløpet (St. meld. 27 (200–2001). Gjør din plikt – krev din rett, Kvalitetsreform av høyere utdanning). En av Kvalitetsreformens hovedintensjoner for styrket utdanningskvalitet var bl.a. utvidet kontakt mellom lærere og studenter i undervisning og veiledning. Det kan stilles spørsmål ved om denne intensjonen er innfridd. Studenter rapporterer om for lite veiledning og manglende kontakt mellom studenter og lærere (Haakstad 2012). Samtidig understrekes at studenters kritikk av disse forholdene hovedsakelig gjelder bachelornivået og i mindre grad på mastergradsnivå:

«På mastergrad er kontakten med lærerne bedre, det er større grad av tilfredshet med undervisning og veiledning.» (Haakstad 2012, s. iii)

Dette forklares bl.a med. at det er færre studenter på mastergrad. Men det er dermed ikke gitt at det er tilsvarende flere lærere tilgjengelig. Færre studenter vil også kunne bety færre lærere. Til å vurdere denne påviste forskjellen i trivsel på bachelorgrads- og mastergradstudier må man også se på mulige forskjeller i forholdstall mellom studenter og lærere på de to gradsnivåene. Kunnskapen om hvordan dette viser seg i søknadene om mastergrader ved statlige og private høyskoler, kan kanskje gi noen indikasjoner på hvordan kvalitetsreformens intensjoner ev. kommer til uttrykk gjennom en slik tallmessig størrelse.

En overgang til mindre vekt på innsatsfaktorer som fagmiljøet støter ikke bare mot Kvalitetsreformens intensjoner, men også mot en annen utdanningspolitisk faktor som de senere årene har blitt tillagt betydning og forventninger. Kunnskapsdepartementet har nå innført begrepet fagmiljøers robusthet² som kvalitativt styringsparameter for universiteter og høyskoler. At institusjonene har robuste fagmiljøer er ifølge departementet en forutsetning for å nå sektormålene om høy kvalitet i utdanning og forskning. Også NOKUTs styre har uttrykt interesse for problemstillinger knyttet til fagmiljøers robusthet³ og har ønsket en utredning/analyse med grunnlag i eget erfaringsmateriale, akkrediteringsrapporter, om temaet. Denne utredningen belyser noen problemstillinger rundt temaet robusthet.

Det ligger ikke umiddelbart i begrepet robusthet hva det innebærer eller betyr for høyere utdanning. Robusthet er et kvalitativt og et relativt begrep som i denne sammenhengen bl.a. omfatter elementer som rekruttering, kapasitet, kompetanse og sammensetning og er derfor åpent for stor grad av skjønn,

² Se Tilstandsrapport for høyere utdanning 2013, s 220.

³ Vedlegg til sak 086/11: Forslag til langtidspan for tematiske prioriteringer.

kontekstuelle og situasjonsbetingede vurderinger. Det vil være spørsmål om hva robusthet skal ses i forhold til, om det er grader av robusthet og om når går man fra å være robust til noe annet? På hvilket nivå skal robusthet i fagmiljøene vurderes? På institusjonsnivå, fagområdenivå, studienivå, emnenivå, avdelings-/fakultetsnivå eller annet? Diskusjonen og svarene vil bli forskjellige avhengig av hvilket nivå man vurderer på og hvilken avgrensning og forståelse man legger til grunn.

NOU 2008-3 Sett under ett, ny struktur i høyere utdanning, opererer på institusjonsnivået når de omtaler robusthet, omstillingsevne og effektiv utnyttelse av ressursene i sammenheng. Det påpekes at:

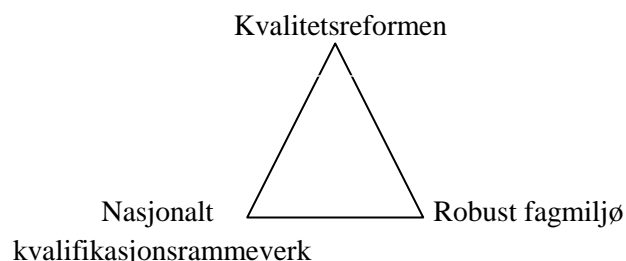
«Store institusjoner har større mulighet til å frigjøre ressurser til nye satsinger, utvikle nye studietilbud når søkningen til de eksisterende svikter, til å finne alternative oppgaver for personale som det ikke er samme behov for lenger osv.» (s.73)

Begrepet robusthet omtales gjerne som det motsatte av smått, som igjen ofte brukes synonymt med begrepet sårbart. Robust blir da forstått som stort og sterkt, i motsetning til det som kan sies å være smått og sårbart, men også dette er relative begreper som må inn i en sammenheng for å gi mening og grunnlag for vurderinger.

Spørsmålet er om robust er noe man umiddelbart er, eller om det er noe man må vise at man er, noe man må bygge opp, utvikle og vedlikeholde. Omtalt sammen med begreper som omstillingsevne og effektiv utnyttelse av ressursene i sammenheng, innebærer robusthet også et tidsperspektiv. Det er derfor et spørsmål om robusthet kan identifiseres på det forberedelsesstadiet en akkreditering er. Trolig vil man ikke kunne si så mye om et fagmiljøes robusthet i akkrediteringssammenheng hvor studiet ennå ikke er etablert. Andre forhold som tilsier at robusthet vanskelig lar seg identifisere gjennom en akkreditering er dels at en akkreditering innebærer innfrielse av minstekrav, noe som ikke er forenlig med en forståelse av robust som «stor og sterk». Dels er det et spørsmål om hva robusthet egentlig innebærer. Hvis robusthet innebærer noe annet enn det forskriften stiller krav om, vil det ikke fremkomme i akkrediteringsprosessen.

En akkreditering som sådan er derfor trolig ikke egnet for å vurdere robusthet i et fagmiljø, men kan kanskje si noe om et mulig grunnlag og forutsetninger for å utvikle robusthet.

Triangelet som kan dannes av Kvalitetsreformen, nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk og kravet om robuste fagmiljø utgjør det utdanningspolitiske bakteppet for denne rapporten.



Den videre gjennomgangen og analysen vil kunne kaste lys over hvordan disse faktorene agerer i et mulig samvirke og/eller motvirke innenfor den tematiske rammen for denne rapporten.

1.3 Den videre oppbyggingen av rapporten

Utgangspunktet for denne analysen finnes i krav til fagmiljøet i NOKUTs forskrift for akkreditering av studier. NOKUT har i denne perioden hatt tre forskrifter for dette arbeidet. Analysen omfatter søknader som er akkreditert etter samtlige forskrifter. Det er derfor gjort en gjennomgang av disse, både for å se hvordan de har endret seg, men også for å fastslå grunnlaget søknadene analyseres etter. Denne gjennomgangen presenteres i kapittel 2. For å sette de norske bestemmelsene i en noe større sammenheng er det foretatt en sammenligning med de tilsvarende bestemmelsene i Sverige og Danmark. Det redegjøres for materiale og metode i kapittel 4. De to analysekapitlene har noe ulik metodikk. I det første analysekapitlet grupperes de sakkyndige vurderingene som henholdsvis positive, nøytrale og negative og hvordan disse fordeler seg på år, institusjon og fagfelt. Deretter analyseres fagmiljøets planlagte størrelse; også dette i forhold til fordelingen på år og fagfelt i tillegg til det planlagte antallet studenter. Spørsmålet om robusthet trekkes inn igjen i kapittel 7. Rapporten avsluttes med noen refleksjoner formulert som utfordringer, motsetninger, paradokser og spørsmål som har reist seg i løpet av arbeidet.

2 Fagmiljøet i forskriftene

I løpet av sin funksjonstid har NOKUT hatt tre forskrifter for akkrediteringsvirksomheten sin. Den første het: Forskrift om kriterier for akkreditering av institusjoner og standarder og kriterier for akkreditering av studietilbud i norsk høgre utdanning, og ble vedtatt 5. mai 2003. Forskrift nummer to var: Forskrift om standarder og kriterier for akkreditering av studier og kriterier for akkreditering av institusjoner i norsk høyere utdanning. Den ble vedtatt 25. januar 2006. Forskrift nummer tre ble vedtatt 27. november 2011 og heter Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning. Denne forskriften ble revidert 28. februar 2013⁴ og har korttittelen Studietilsynsforskriften. Denne revideringen fikk ingen konsekvenser for de bestemmelsene om fagmiljøet som ble vedtatt i 2011.

For enkelhets skyld vil disse forskriftene i det følgende bli omtalt som enten første, andre eller tredje forskrift eller ved referanse til vedtaksåret; 2003, 2006, 2013. Søknader som er akkreditert etter forskriften av 2011 er for oversiktens skyld omtalt til å tilhøre tredje forskrift med vedtak i 2013. De tre forskriftenes bestemmelser om fagmiljøet er vedlagt rapporten. (Vedlegg 1)

En gjennomgang av krav til fagmiljøet i de tre forskriftene viser at de innholdsmessig fremstår som svært like, men likevel med forskjeller som noen ganger kan tolkes som innskjerping av kravet, andre ganger som lettelse. Noen bestemmelser om fagmiljøet går igjen i alle tre forskriftene, andre gjelder bare for en eller to. Det er hovedsakelig den første forskriften som har bestemmelser som ikke er videreført og sånn sett er antallet krav og bestemmelser redusert fra den første til den tredje forskriften.

2.1 Bestemmelser om fagmiljøet som gjelder for alle forskriftene

Bestemmelser om fagmiljøet som finnes i alle forskriftene er krav til miljøets relative størrelse og krav om hovedstilling og akademisk kompetanse. Det er videre kvantitative bestemmelser om kompetanse, krav til FoU og krav til nasjonalt og internasjonalt samarbeid. I tillegg inneholder forskriftene et såkalt portalkriterium som kan sies å angi en hovedtanke og hensikt med kriteriene.

Portalkriterium

Den første forskriften hadde en formulering om at: «Undervisningspersonalet og sensorene må ha tilstrekkelig kompetanse». At man i 2003 ga tydelig oppmerksomhet mot at studiet skulle ha et tilstrekkelig kompetent undervisningspersonale, skyldes at gradsnivået var nytt for de aller fleste

⁴ Referanse i Lovdata: FOR 2013-02-28 nr. 237.

institusjonene og ikke alle hadde opparbeidet seg en personalgruppe som fylte alle formelle kompetansekrav. I 2006 vektla man at fagmiljøet skulle være stabilt med formuleringen: «Institusjonen skal ha et stabilt fagmiljø knyttet til studiet.» Hvordan betegnelsen stabilt fagmiljø skulle forstås var det ikke lagt klare føringer for. Dette kunne derfor åpne for skjønsmessige vurderinger fra de sakkyndiges side. Gjennomgangen av de sakkyndige vurderingene viser at spørsmål om stabilitet ikke har vært noe stort tema. De som uttaler seg kan knytte en forståelse av stabilitet til fagmiljøets størrelse:

«Studiet skall enligt planerna genomföras i samarbete mellan de tre avdelningarna [...] Dessa tre avdelningar har till sammans 10 professorer, 25 försteamanuenser och 11 förstelektorer med kompetens av relevans för ett masterstudium i xx. Komiteen finner att sammantaget finns det en stabil fagmiljö knyttet till studiet.»

Stabilitet i fagmiljøet kan også knyttes til kompetansen:

«Ved X's opprykk til professor, og vurdering av de øvrige i kjernegruppen mht. faglig og vitenskapelig produksjon og temasentrering finner komiteen en stabil kjernekompetanse som er egnet til å videreføre og utvikle et masterstudium innen det aktuelle temaet.»

Til en annen søknad sier komiteen følgende:

«Fagmiljøet må sies å være svært stabilt. Ingen av de ansatte har midlertidig tilknytning, og de ansatte har til dels vært knyttet til institusjonen i lang tid og har således hatt anledning til å utvikle felles faglig samarbeid og plattform.»

Denne komiteen legger et tidsperspektiv til grunn for sin vurdering av stabilt fagmiljø. Det kan sies at hvis flere komiteer hadde gjort det samme, kunne man lett ha risikert at færre studier ville blitt akkreditert ved at kravet var for høyt. I så måte fikk formuleringssendringen i portalparagrafen fra den første til den andre forskriften, ingen betydning for de sakkyndige da det i begge tilfellene var miljøets kompetanse og relative størrelse som var hovedtema for vurderingene.

I den tredje forskriften, både i versjonen fra 2011 og 2013 inngår bestemmelsen: «Fagmiljøets sammensetning, størrelse og samlede kompetanse skal være tilpasset studiet slik det er beskrevet i plan for studiet og samtidig tilstrekkelig for å ivareta den forskning og det faglige og kunstneriske utviklingsarbeidet som utføres.» Denne formuleringen vektlegger samsvar mellom kompetanse, FoU, studiets nivå og studiets egenart og kan forstås til å trekke mot bestemmelsen fra 2003 om tilstrekkelig kompetanse.

Miljøets relative størrelse

Omtalen av fagmiljøets relative størrelse er ganske lik i de tre forskriftene. Stikkordet er tilpasning. I 2003 skal fagmiljøet være tilpasset undervisning, veiledning og FoU. I 2006 skal det være tilpasset undervisning, veiledning og forskning og faglige/kunstneriske utviklingsarbeid, mens det i 2013 skal være tilpasset plan for studiet og være tilstrekkelig til å ivareta den forskning og det faglige/kunstneriske utviklingsarbeidet som utføres.

Det må antas at tilpasningen av fagmiljøet til undervisning og veiledning slik det uttrykkes i 2003 og 2006 omfattes av formuleringen plan for studiet, slik kravet er formulert i 2013.

Det er bare i 2003 man ser nødvendigheten av å spesifisere at denne tilpasningen også innbefatter at faget skal videreutvikles og den faglige kvaliteten sikres.

I 2006 spesifiseres at miljøet skal oppgis i årsverk. Dette er ikke utelatt i 2013, men oppgis i et annet kriterium. Krav om årsverk stilles også på et annet nivå i prosessen, i søkerhåndbok/veiledning for akkreditering. Kravet om årsverk innebærer en innskjerping og tydeliggjøring av miljøets faktiske størrelse. Før 2006 hadde institusjonene større frihet og fleksibilitet til å beskrive og sette sammen fagmiljøet.

Det registreres f.eks. at fagmiljøet oppgis som hele avdelingen der studiet skal tilbys, andre oppgir hele kollegiet eller seksjonen som fagmiljøet. Små institusjoner kan oppgi hele institusjonen som fagmiljø. Andre institusjoner kan legge stor vekt på at de har ansatte ved institusjonen i andre enheter eller avdelinger som vil kunne bidra i studiet.

«HiX har ca. 21 årsverk når det gjelder fagmiljø som kan være aktuelt i forbindelse med programmet for mastergrad i X.»

«De ansatte ved institutt for XX utgjør 30,9 årsverk med ytterligere 11 årsverk tilgjengelig fra øvrige institutt [...] Kollegiet er stort og omfatter bred og rik kompetanse.»

Hovedstilling og akademisk kompetanse

I 2003 var det krav om at institusjonen måtte ha fast ansatte med kompetanse innenfor studiets kjerneområder og at undervisningsbehovet i hovedsak måtte kunne dekkes av fast ansatte. Men det var ikke noe krav til stillingsprosent. I 2006 er kravet skjerpet til at minst 50 % av fagmiljøet ved studiet skal være fast ansatte og ha hovedstilling, 50 % eller mer, ved institusjonen. Dette kravet er videreført i 2013.

I 2006 skulle institusjonen ha ansatte i hovedstilling innenfor studiets kjerneområde/r, noe det ikke var krav om i 2003. I 2013 er dette ytterligere skjerpet til at det skal være personer med minst 1. stillingskompetanse i de sentrale delene av studiet.

Kvantitative bestemmelser om kompetanse

De kvantitative kravene til akademisk kompetanse er i hovedsak like i forskriftene fra 2003 og 2006. I forskriften fra 2003 kreves at: «Et flertall av de ansatte i faglig stilling må ha 1. stillingskompetanse, derav minst 25 % med professorkompetanse.» Dette er i 2006 endret til krav om at de 25 % skal være professorer. Dette kan tolkes som at kravet er skjerpet. Bestemmelsen har tidvis vært beheftet med misforståelser og uklarheter, slik dette uttrykkes fra noen sakkyndige komiteer:

«Utfallet av vurderingen av den faglige kompetanse vil være avhengig av hvordan man regner.»

«I nuläget er det 2-3 personer av 10 som har professorkompetens, men räknar man procent på omfattningen av tjänster med professorkompetens i relation till antalet heltidstjänster sjunker andelen drastisk till 6,5 %. Det framgår inte av NOKUTs kriterier hur procenten skall beräknas, men enligt den senare beräkningen ligger den procentuella andelen klart under kriteriet.»

«Det er komiteens skjønn, at selv om det formelt matematisk kan sies at det ikke er 25 % professorkompetanse blant de faste lærerne, så oppveies dette fint av de fire professor II stillinger, som er besatt med kvalifiserte personer fra anerkjente utenlandske universiteter.»

I forskriften av 2013 er de kvantitative kravene noe endret ved at den totale andelen av professorer og dosenter er redusert, fra tidligere 12,5 % til 10 % mens andelen av øvrige førstekompetente er skjerpet, fra tidligere 37,5 % til 40 %.

FoU

Stikkord for alle forskriftene til dette punktet er aktiv, selv om dette er vektlagt noe forskjellig. I 2003 kreves at fagmiljøet må drive aktivt FoU-arbeid, mens det i 2006 må delta aktivt i faglige nettverk. I 2013 er kravet å drive aktiv forskning, faglig- og/eller kunstnerisk utviklingsarbeid. I 2003 kreves at det drives forskning, i 2006 kreves resultater fra forskning, i 2013 kreves både at det drives forskning og dokumenteres resultater på høyt nivå. Kravet har her gått fra «aktiv» til «aktiv på høyt nivå». Kravene kan synes å ha blitt skjerpet hva gjelder nivået på dokumenterte resultater.

I 2003 var kravet at FoU-arbeidet skulle være innenfor studiets fagområde. Dette er ikke lenger et uttalt krav. Det kan forstås som et innforstått krav, men også som en større frihet til institusjonene og fagmiljøene til selv å vurdere hva som er relevant.

Nasjonalt og internasjonalt samarbeid

I 2003 var kravet å dokumentere nasjonalt og internasjonalt samarbeid, mens det i 2006 og 2013 stilles krav om aktiv deltagelse. Dette kan tolkes som en innskjerping.

At dette i 2003 skulle omfatte fagmiljøer innenfor mastergradsstudiets fagområder, mens det i 2006 og 2013 skal være fagområder med relevans for studiet, kan bety en utvidelse av nettverksporteføljen, men kan like gjerne være en annen måte å beskrive det samme på.

2.2 Bestemmelser om fagmiljøet som gjelder for noen av forskriftene

De bestemmelsene om fagmiljøet som gjelder for en eller to av forskriftene er om felt- og praksiserfaring, samsvarende kompetanse, supplerende kompetanse og sensorenes kompetanse.

Felt- og praksiserfaring

I 2003 var det krav om at «for erfaringsbaserte mastergradsstudier vektlegges også fagtilsattes erfaring fra feltet, fagmiljøets nettverk mot praksisfeltet, ledelse og deltakelse i forskningsprosjekter, forsøks- og utviklingsarbeid og erfaring fra tilhørende grunnutdanning fra feltet». I ettertid kan man spørre om hvorfor det skulle stilles et slikt eget krav til fagmiljøet ved de erfaringsbaserte mastergradene⁵. Hvorfor mente man at det var nødvendig å stille spesielle krav til fagmiljøets kompetanse i tillegg til krav om hovedstilling og akademisk kompetanse? At miljøet også skulle inneha erfaring fra tilhørende grunnutdanning, synes ubegrunnet og uforståelig. Kravet forutsetter at det finnes en tilhørende grunnutdanning og legger hindringer i veien for å opprette tverrfaglige, fagfeltovergripende og tematiske mastergrader som erfaringsbaserte studier. Kravet ble ikke videreført i 2006, men i 2013 tar man inn et krav om at «For studier med praksis skal fagmiljøet og eksterne praksisveiledere ha hensiktsmessig erfaring fra praksisfeltet». Denne bestemmelsen er utformet slik at de ulike paragrafalternativene til mastergradsstudiene sidestilles. Her er praksis som arbeidsform og studieinnhold det avgjørende for kravet. En gjennomgang av søknadene for akkreditering av mastergrad i perioden 2003-2011 viser at andelen studier hvor konkret praksisutplassering i arbeidslivet og tydelig uttalte praksisorienterte arbeidsformer lar seg gjenfinne, er i underkant av 20 %. Det kan derfor stilles spørsmål ved om hvorfor praksis, som inngår i en så liten del av de akkrediterte mastergradene og også utgjør en mindre del av det enkelte studium, må tilgodeses med en egen bestemmelse framfor å sidestilles med studiets øvrige innhold og arbeidsformer.

⁵ Se Hegerstrøm 2012 for en gjennomgang av forståelsen av erfaringsbaserte mastergrader.

Samsvarende kompetanse

Forskriften fra 2003 hadde et krav om at: «Det bør være samsvar mellom fagmiljøets kompetanse, FoU-virksomhet og fagområde for studiet. Mindre sentrale områder kan eventuelt suppleres gjennom samarbeidsavtaler med andre institusjoner eller FoU-miljøer.» Dette er ikke videreført i de neste forskriftene, selv om den tidligere omtalte portalparagrafen fra 2013 har et lignende innhold.

Supplerende kompetanse

I 2003 valgte man å ta inn en mulighet om at «På områder der institusjonen har behov for supplerende kompetanse til mastergradsstudiet må det legges fram en plan for hvordan en vil skaffe denne.» I 2003 var gradsnivået nytt for de aller fleste institusjonene og ikke alle hadde opparbeidet seg en personalgruppe som fylte alle formelle kompetansekrav. Av den grunn ble det vurdert som hensiktsmessig å åpne for muligheten til å få studiet akkreditert uten at institusjonen besatte all kompetanse selv. Formuleringen er noe strammet inn i forskriften fra 2006 ved at institusjonen da måtte fremlegge «en realistisk plan for hvordan denne (kompetansen) skal skaffes». Like fullt innebærer dette muligheten til å få et studium akkreditert på grunnlag av planer om ansettelse som kanskje ikke lar seg realisere, noe som bryter med en forståelse av hva akkreditering er; nemlig noe som oppnås på bakgrunn av oppnådde resultater og det man faktisk har. Selv om kravet i 2006 var å fremlegge en realistisk plan, lå det fortsatt mye skjønnsmessig i kravet og det kunne være uklart hvor stort omfang av den samlede kompetansen dette kunne utgjøre, selv om det i 2003 var føringer på at dette skulle være for mindre sentrale områder av studiet. Forskriften av 2013 har ingen slike bestemmelser.

Sensorenes kompetanse

Sett i sammenheng med det generelle kompetansenivået og mastergrader som noe nytt ved statlige og private høyskoler ble også sensorenes kompetanse omfattet av kriteriene i 2003. «Sensorer må ha samme faglige kompetanse som det som kreves for å undervise på studiet.» Dette kravet ble av noen allerede i 2003 vurdert som unødvendig. En sakkyndig komite fra det året uttaler at:

«Vi tar det for gitt at høyskolen legger opp til at sensorer må ha samme faglige kompetanse som det kreves for å undervise på studiet.»

Gjennomgangen av materialet viser flere sakkyndige uttalelser av denne og lignende karakter:

«Det er knyttet seks eksterne sensorer til mastergradsstudiet, alle med relevant faglig og akademisk skolering.»

«Vad gäller kompetencen hos censorena tycks den vara väl uppfylld. Den redovisade listan på personer som anlitas som sensorer ser på det hela taget betryggande ut.»

Kravet har likevel ikke vært helt ukomplisert eller like godt dokumentert fra institusjonene:

«Høyskolen oppgir at sensorene ved studiet skal som et minimum ha kompetanse førsteamanuensis og nevner en rekke navn på personer som vil være aktuelle som sensorer.»

«Det er ikke oppgivet navne på censorer, men disse skal ifølge ansøgingen «bli hentet fra fagmiljøer fra universitetene og høyskoler.» Videre forsikres det, at «alle sensorer vil ha minst førstestillingskompetanse.» Det skulle ikke være problemer med at opfylde dette.»

«Når det gjelder externa censorer har en lista bilagts ansøkningshandlingarna över dem som tidigare har fullgjort denna uppgift. Av dessa har endast en censor förstekompetens. Vidare finns en lista bifogad över tänkbare censorer [...] som har förstekompetens eller högre kompetens. Det hadde varit önskvärt att dessa personer tillfrågats i förväg.»

Så sent som i 2007 har en komité følgende uttalelse:

«Komiteen har på bakgrunn av det foreliggende materialet ikke tilstrekkelig grunnlag for å vurdere sensorenes kompetanse i forhold til den faglige kompetanse som kreves for å undervise på studiet og dermed for å inngå i en sensorfunksjon.»

Kravet om sensorenes kompetanse er ikke videreført i de senere forskriftene. Kompetansehevingen i sektoren omfatter også sensorene, dessuten ble det vurdert som urimelig å kreve opplysninger om sensorer ved en søknad om akkreditering hvor den faktiske bruken av personene ligger flere år fram i tid.

«Några sensorer är i dagsläget inte utsedda (av förklarliga skäl). Den beskrivning av frågan som görs i ansökan är dock helt rimelig och den ansats som anges med motsvarande professors kompetens för dem som i sinom tid inkallas att vara sensorer är tillfyllest enligt vår bedömning.»

2.3 Forskriftene sett i sammenheng

Bestemmelsene om og kravene til fagmiljøet ved søknader om akkreditering av mastergrad er så å si identiske i de tre forskriftene selv om antall krav er redusert og det er innført noen innskjerpelser. Både reduksjonen av antall krav og at kravene er skjerpet kan ses på som et resultat av erfaringer og en tilpasning til en generell utvikling i sektoren og institusjonene. Det registreres innskjerpelser på alle kravene som gjelder for alle forskriftene.

Det er tydelige kvantitative og kvalitative krav til fagmiljøet som skal innfris ved søknader om akkreditering. De kvantitative kravene omfatter krav om en viss prosent ansatte i hovedstilling, og en prosentvis fordeling av antallet professorer og øvrige førstekompetente. Disse kvantitative kravene suppleres med kvalitative krav som forskriften omtaler som tilpasset, tilstrekkelig og aktiv. Fagmiljøet skal være tilpasset plan for studiet, undervisningen, veiledningen og FoU. Det skal ha tilstrekkelig kompetanse og være tilstrekkelig for å kunne ivareta nødvendig FoU. I tillegg skal fagmiljøet drive aktiv FoU og være aktiv i nasjonalt og internasjonalt samarbeid.

Fagmiljøets faktiske størrelse må innfri de kvantitative kravene til relativ størrelse også vurdert opp mot de kvalitative kravene om hvordan det er tilpasset, tilstrekkelig og aktivt. Her har institusjonene stor frihet til å utforme og dimensjonere fagmiljøet etter egne faglige, pedagogiske, didaktiske, strategiske og kanskje ikke minst økonomiske vurderinger. Det gir også de sakkyndige et stort rom for å utvise skjønn i sine vurderinger. Dette åpner for betydelige variasjoner i forståelsen av og begrunnelsene for de enkelte fagmiljøenes faktiske størrelse. Den videre analysen vil kunne gi svar på om det har etablert seg noen konsensus eller mønster i dimensjonering av fagmiljø til mastergradsstudier ved statlige og private høyskoler.

3 Krav til fagmiljøet i to naboland

For å sette de norske bestemmelsene om krav til fagmiljø ved mastergradsstudier i en større sammenheng og perspektiv, skal det gjøres en gjennomgang av tilsvarende bestemmelser i våre naboland Sverige og Danmark. Informasjonen er hentet fra de respektive organisasjonenes nettsider; Universitetskanslerämbetet i Sverige⁶ og Danmarks Akkrediteringsinstitusjon⁷.

3.1 Sverige

Bestemmelser om fagmiljø ved mastergradsstudier i Sverige er å finne i dokumentet «Högskoleverkets aspekter och kriterier vid prövning av ansökan om tillstånd att utfärda masterexamen».⁸ Gjeldende bestemmelser om fagmiljøet er her å finne i punkt tre, om lærerkapasitet og lærerkompetanse. Punktet gjengis her i sin helhet:

3. Lärarkapasitet och lärarkompetens

- Tillgången på lärare präglas av stabilitet och varaktighet.
- Antalet lärare står i proportion till utbildningens beräknade innehåll och omfattning.
- Lärarna har vetenskapelig, pedagogisk (t.ex. genom högskolepedagogisk utbildning) och annan nödvändig kompetens för undervisning, handledning och examination.
- Lärarna har reella möjligheter till kompetensutveckling och egen forskning.
- Institutionella förutsättningar för samarbete inom lärarlaget finns, i synnerhet inom tvär- och mångvetenskapliga områden.

De svenske bestemmelsene er få og kortfattet formulert. Det stilles ingen kvantitative krav, men punkt to gir anvisninger for miljøets relative størrelse. Det første punktet har paralleller til den norske portalparagrafen fra 2006, om stabilt fagmiljø. De to neste punktene har tydelige paralleller i gjeldende norske bestemmelser, selv om disse ikke stiller krav til pedagogisk utdanning og kompetanse. Kravet om forskning må sies å være svakere formulert enn det tilsvarende norske. Det stilles ikke krav om nivå på forskningen og formuleringen «reelle muligheter» indikerer ikke nødvendigvis at det trenger å være noen aktivitet på området. At muligheter til egen forskning sidestilles med muligheter for kompetanseutvikling er også en forskjell fra de norske bestemmelsene. Det samme gjelder det siste kravet om institusjonelle forutsetninger for samarbeid. Det er ingen egne krav til kompetanse ved praksisstudier, om nasjonalt eller internasjonalt samarbeid eller nettverkstilknytning.

3.2 Danmark

De danske bestemmelsene er hentet fra «Vejledning til uddannelsesakkreditering, Eksisterende uddannelser og udbud og Nye uddannelser og udbud av 30. september 2013».⁹ Bestemmelser om fagmiljøet inngår her i Kriterium II. Videngrundlag:

Uddannelsen er baseret på det videngrundlag, som følger af reglerne for uddannelsen.

Uddybning:

⁶ Universitetskanslerämbetet er fom. 1.januar 2013 den organisatoriske etterfølgeren til Högskoleverket.

⁷ Danmarks Akkrediteringsinstitusjon er fom. 1.Juli 2013 den organisatoriske etterfølgeren til ACE-Denmark

⁸ <http://www.hsv.se/download/18.27d86368130216405a6800010074/643-2687-08-vagledning-masterexamen.pdf>

⁹ <http://akkr.dk/wp-content/uploads/akkr/vejledning-til-uddannelsesakkreditering-eksisterende-uddannelser-og-udbud.pdf>

<http://akkr.dk/wp-content/uploads/akkr/Vejledning-til-uddannelsesakkreditering-nye-uddannelser-og-udbud.pdf>

- Utdannelsen er tilknyttet et relevant faglig miljø, hvor underviserne samlet sett lever opp til de krav til kvalifikasjoner og kompetencer, der følger af reglerne for uddannelsen,
- Utdannelsen er baseret på ny viden og tilrettelægges af undervisere, der deltager i eller har aktiv kontakt med relevante forsknings- eller utviklingsmiljøer,
- De studerende har kontakt til det relevante videngrundlag, fx gjennom inndragelse i aktiviteter relatert hertil.

Til dette kriteriet skal institusjonene besvare følgende spørsmål:

Spørsmål 1: Hvilket faglig miljø er tilknyttet uddannelsen, og hvordan er kvaliteten af miljøet, beskrevet ved hjelp af gængse mål for kvalitet på uddannelsestypens område?

Spørsmål 2: Hvordan er sammenhængen mellem uddannelsens elementer og det tilknyttede faglige miljøes videnområder?

Spørsmål 3: Hvordan lever underviserne samlet sett opp til de krav til kvalifikasjoner og kompetencer, der følger af reglerne for uddannelsen?

Spørsmål 4: Hvilke undervisere har ansvar for uddannelsens tilrettelæggelse, og hvilken kontakt har de hver især med forsknings- eller utviklingsmiljøer, som er relevante for uddannelsen?

Spørsmål 5: Hvordan har de studerende kontakt til de faglige miljøer tilknyttet uddannelsen og disses aktiviteter?

I tillegg skal institusjonene under Kriterium IV. Tilrettelæggelse og gjennomførelse, besvare spørsmål om sikring og utvikling av undervisernes pedagogisk kompetanse.

De danske bestemmelsene er mer detaljert og ordrike enn de svenske. Det er ingen kvantitative krav eller krav til miljøets relative størrelse. Krav om forskning, forskningstilknytning og nivå er samlet under henvisning til «de krav til kvalifikasjoner og kompetencer, der følger af reglerne for uddannelsen», som befinner seg på et annet nivå i regelverkierarkiet.

De danske bestemmelsene synes å ha noenlunde de samme krav til personalets vitenskapelige kompetanse som de tilsvarende norske og svenske bestemmelsene. Det er ikke formulert egne krav til kompetanse ved praksisstudier, om nasjonalt eller internasjonalt samarbeid eller nettverkstilknytning.

3.3 Felles og avvikende krav til fagmiljøet

Sett i sammenheng er det lite som skiller de norske, svenske og danske kravene til fagmiljøet. Av substansielle forskjeller er trolig de norske kvantitative kravene til fagmiljøets relative størrelse og krav om nasjonalt og internasjonalt samarbeid, de mest synlige. De kvalitative kravene som i de norske bestemmelsene omtales med «tilstrekkelig», «tilpasset» og «aktivt», presenteres i de svenske bestemmelsene med formuleringer som «präglas av», «står i proportion till» og «reella möjligheter». De danske bestemmelsene har begrepet «relevans» i alle tre utdypningspunktene. Alle de tre landenes bestemmelser må sies å ha romslige formuleringer til de kvalitative kravene til fagmiljøet med store muligheter for fleksibilitet og skjønn.

4 Materiale og metode

Materialet til denne rapporten er hentet fra NOKUTs arkiv. Informasjonen er i hovedsak hentet fra sakkyndige rapporter til søknader om akkreditering av mastergrader i perioden 2004–2012, men det har også vært nødvendig å hente informasjon i institusjonenes søknader og annen dokumentasjon fra søknadsbehandlingen. Materialet omfatter 154 søknader om akkreditering av mastergrad.

Det er knyttet visse begrensninger til materialet. Informasjonen om hvert enkelt studium gjelder for situasjonen på akkrediteringstidspunktet, og er i så måte historiske data som ikke kan si noe om dagens situasjon eller om utviklingen siden akkrediteringen ble gitt. I denne sammenhengen er det imidlertid ikke utviklingen i det enkelte studium som er interessant, men situasjonen og ev. utvikling/endring og mønstre ved gradsnivået som helhet og ved institusjonene og de ulike fagfeltene. Innhentet informasjon begrenses til de spørsmål og tema knyttet til akkrediteringskriteriene som de sakkyndige har valgt å påpeke i den enkelte søknad. Materialet er imidlertid såpass stort at dette ikke vurderes til å redusere gyldigheten av funn. Over er det gjort rede for de endringene som er foretatt i forskriften i perioden. Det innebærer at søknader vurdert i 2012 hadde noe strengere krav å innfri enn søknader som ble vurdert i 2004. Forskjellene er likevel ikke større enn at materialet kan vurderes samlet.

Materialet er dels strukturert og kvantifisert etter en forutbestemt kategorisering av de sakkyndiges vurderinger, dels etter en manuell registrering av hvordan institusjonene dimensjonerer studiene med studenter og lærere. Analysen av materialet utfylles og understrekes med anonymiserte sitater fra de sakkyndige vurderingene.

I noen sammenhenger er funn satt sammen med resultater fra Studiebarometeret¹⁰. Studiebarometeret er en portal som skal være et verktøy for potensielle studenter, nåværende studenter og institusjoner som ønsker informasjon om studentenes syn på kvalitet. De første resultatene fra denne portalen ble publisert 3. februar 2014.¹¹ Denne sammenstillingen er foretatt selv om det å sammenligne dagsaktuelle og historiske data er beheftet med en metodisk usikkerhet.

Forholdstallet student per lærerårsverk som omhandles i kap. 6 er beregnet ut fra antall heltidsstudenter ved full drift av studiet sett i forhold til planlagt antall lærerårsverk. I beregningen av årsverk inngår undervisning/veiledning og FoU. Kravet om å oppgi fagmiljøet i årsverk ble forskriftsfestet først i 2006. Før den tid ble den informasjonen sammen med beregnet studenttall til studiet oppgitt noe tilfeldig. Også her vurderes materialet som tilstrekkelig til at dette ikke reduserer gyldigheten av funn, selv om tallene må oppfattes mer som uttrykk for tendenser og utviklingsretninger enn absolutte størrelser.

For å få oversikt over og sammenheng i materialet i analytisk øyemed, er hver sakkyndig vurdering vurdert i forhold til en forutbestemt kategorisering. Plasseringen av søknadene i denne er resultat av rapportforfatterens tolkning og vurdering av de sakkyndiges vurdering av hver enkelt søknad.

De sakkyndige vurderingene er kategorisert som henholdsvis positiv, nøytral og negativ.

I kategorien positiv har de sakkyndige avgitt en hovedsakelig positiv og rosende uttalelse om fagmiljøet. Det ligger i de sakkyndiges mandat å avgi råd og anbefalinger til videre utvikling. En

¹⁰ <http://www.studiebarometeret.no/> Studiebarometeret er den første landsomfattende undersøkelsen av norske studenters opplevelse av studiekvalitet i høyere utdanning. Undersøkelsen omfatter samtlige studenter i andre studieår på bachelor- og masterprogram, samt femteårsstudenter på integrerte masterprogram.

¹¹ Med ca. 17 600 svar fra studenter ved 58 universiteter og høyskoler, fikk undersøkelsen en svarprosent på 32. Studier der mindre enn 10 studenter har besvart undersøkelsen, er ikke inntatt i resultatet.

plassering av sakkyndig vurdering i kategorien positiv innebærer derfor ikke at de sakkyndige ikke kan ha kritiske eller konstruktive kommentarer.

I kategorien nøytral har de sakkyndige hovedsakelig holdt seg til å konstatere at kravene til akkreditering hva gjelder fagmiljøet, er tilfredsstillende innfridd. Også i denne kategorien kan det forekomme enkelte rosende uttalelser og kritiske, konstruktive tilbakemeldinger til institusjonen.

I kategorien negativ plasseres de sakkyndige vurderingene hvor de sakkyndige har avgitt en hovedsakelig negativ, kritisk uttalelse. Denne kategorien er delt i tre underkategorier:

X: En kritisk, negativ uttalelse, men hvor akkreditering likevel anbefales.

A: En kritisk, negativ uttalelse hvor akkreditering anbefales etter at institusjonen har avklart uklarheter rundt fagmiljøet.

F: En kritisk, negativ uttalelse hvor studiet anbefales akkreditert etter at de sakkyndiges forutsetninger for akkreditering som angår fagmiljøet, er innfridd av institusjonen.

En plassering i kategorien negativ betyr ikke at de sakkyndige ikke kan ha hatt positive og rosende uttalelser i sin vurdering. Det er de sakkyndiges hovedkonklusjon som har vært avgjørende for plasseringen.

5 Hva sier de sakkyndige om fagmiljøet?

Å kategorisere de sakkyndige vurderingene som henholdsvis positiv, nøytral og negativ, gjør det mulig å få svar på spørsmål av generell og spesiell karakter. For eksempel om det kan spores noe mønster eller utvikling generelt i vurderingene i perioden. Eller om de sakkyndige vurderingene har endret seg over tid, ved den enkelte eller noen institusjoner, og om det kan spores spesifikke utfordringer som kan knyttes til ulike institusjoner eller fagfelt.

5.1 De positive vurderingene

De sakkyndige forventes ikke å skulle uttale seg ut over om søknaden tilfredsstillende de krav som er satt for akkrediteringen. Likevel har noen, der de har funnet det riktig, valgt å uttale seg med formuleringer som overstiger en enkel gradering som tilfredsstillende/ikke tilfredsstillende. Noen av disse i mer ekstatisk vendinger enn andre:

«Hovedpunktene for vår innstilling ligger i at man ved HiX har kunnet dokumentere god faglig kompetanse som innfrir kravet om forskningsbasert undervisning. Fagmiljøet har ansatte med professorkompetanse samt fortløpende doktorgradsarbeider innen fagområdet. I tillegg har HiX tilbudt undervisning og eksamensavvikling på mastergradsnivå i over 10 år. Med den faglige kompetansen HiX har utviklet i løpet av denne perioden, gjennom kvalifisering av eget personell og etablering av samarbeid med fagpersoner og fagmiljøer utenom egen institusjon, er de særlig skikket til å ivareta og videreutvikle et mastergradstilbud innen yy.»

«Undervisningspersonalet slik det presenteres har rik og variert bakgrunn, i form av ferdigheter, alder, kjønn og nasjonalitet. En lovende og misunnelsesverdig gruppe å arbeide med, med en spennende bredde i bakgrunn og erfaringer som ikke burde ha noen problemer med å gjennomføre masterprogrammet i sin primære form, eller mer viktig å revidere og utvikle det etter som tiden går og erfaringer vinnes [...] Yy må hyppig evalueres og oppdateres i takt med samfunnets endring. [...] Denne gruppen synes å være godt skikket til å klare det.»

«Det beskrevne fagmiljø tilfredsstillende i formell henseende de fastsatte krav og utviser en overbevisende faglig soliditet. [...] Vitenskapelig sett står fagmiljøet meget sterkt med en omfattende produksjon [...] hvor flere av de ansatte har direkte relevant spisskompetanse i banebrytende forskning som har vakt oppsikt også i de nordiske broderland. [...] Den faglige kompetansen kommer ikke minst til uttrykk i tilretteleggelsen av pensum, som utmerker seg med grundighet, faglig dybde og spennvidde og hvor pensum og undervisning spesielt i de "nære" gjenstandsfelt er meget overbevisende. Det skal bemerkes at søknaden redegjør for og dokumenterer forskningsaktivitet og FoU-arbeid på forbilledlig måte.»

Andre uttalelser i denne kategorien kan sies å være noe mer nøkternt formulert, men like fullt med begeistring og entusiasme.

«... synes undervisningspersonalet å være mer enn godt nok kvalifisert for de studieretninger man legger opp til.»

«Fagmiljøet fremstår som et spennende, kompetent, og allsidig miljø.»

«Komiteen anser at høgskolen besitter et solid faglig og vitenskapelig miljø.»

«Sammantaget utgör det collegium av lärare som knutis till magisterprogrammet i yy en mycket god kombination av kompetenser, såväl forskningskompetens innom olika delar av programmets områden som akademisk lärarkompetens. Sammansättningen garanterar också en bred yrkeserfarenhet från de verksamheter till vilka utbildningen vänder sig [...]»

«Etter komiteens vurdering har lærergruppen høy kompetanse og er vel sammensatt.»

Som anført i komiteens mandat, skal de sakkyndige også gi råd til institusjonen om den videre utviklingen av studiet og fagmiljøet, også der de har avgitt en positiv uttalelse. Gitt komiteens begeistring og ros, er det ikke å vente at deres forslag til videre utvikling skal være særlig mange i antall eller spesielt omfattende. Det er de heller ikke, og de forslagene som er, er ofte uttrykt i forsiktige og høflige ordelag:

«... har en høyt kvalifisert stab av faglige medarbeidere. Vakante professorater bør lyses ut og besettes så snart som mulig for å få en god utvikling av mastergradsstudiet fra starten av.»

«The staff as a whole is clearly well qualified with respect to areas such as xx. With respect to the part of the master that relates to yy, the documented qualifications do not seem quite as impressive (although some qualifications are clearly documented). Thus when it comes to yy-studies there seems to be some room for improvement of the competence of the staff (as far as we can tell from the documentation). This suggests an imbalance in light of the fact that the name of the master suggests equal weight on xx and yy.[...] To clarify, this comment primarily relates to the research focuses and qualifications of the staff rather than to the proposed structure and content of the master.»

«Staben er meget velkvalifisert. Hovedansvarlige for obligatoriske kurs er svært erfarne og dekker tilsammen fagområdene på en god måte. Den internasjonale profilen på staben synes noe svak, især når det gjelder publisering i internasjonale vitenskapelige tidsskrifter av høy kvalitet. Komiteens råd vil derfor være at en søker å få nye stillinger besatt med personer som

er sterke på slik publisering og som kan trekke med seg personer fra eksisterende vitenskapelig stab med i slik virksomhet.»

Kategorien positiv vurdering utgjør 24 % av det totale materialet og er den minste av de tre kategoriene som materialet er inndelt i.

5.2 De nøytrale vurderingene

De nøytrale vurderingene er som forventet noe mer avholdende og reservert i formuleringene sine. Noen komiteer er svært kortfattet og nøyer seg med å konstatere at kriteriet er tilfredsstillt:

«Komiteen vurderer kriteriet som innfridd.»

«Komiteen anser kriteriet som oppfylt.»

«The requirement has been completed.»

«Yes, the criterion is met.»

Andre komiteer bruker litt flere ord før de konkluderer:

«Samlet sett synes den tilgjengelige kompetansen å være relevant og dekkende for masterstudiets fokusområder.»

«Som helhet virker fagmiljøets størrelse akseptabel i forhold til den undervisning, veiledning og det FoU-arbeidet som må utføres for å videreutvikle studiet og sikre den faglige kvaliteten.»

«Størrelsen på fagmiljøet er tydelig beskrevet og virker tilfredsstillende tilpasset studiets behov. Det beskrives i tillegg konkrete planer for videre kompetanseoppbygging som sikrer rekrutteringen til studiet.»

Komiteene kan ha innsigelser og kommentarer til nivå og helhet i studiet sett i relasjon til kompetansen:

«Komiteen betvivler altså på ingen måte, at de faglige kvalifikasjoner er fuldt tilstede; hvad vi ovenfor har stillet spørsmål ved, er så vel det niveau, der er skrevet ind i uddannelsen som den faglige helhed i uddannelsen.»

Andre komiteer går i dybden og kommenterer fagmiljøets sammensetning og fordelingen av kompetanse der den oppfattes å være skjevt fordelt eller feil prioritert med tanke på krav til undervisning og veiledning.

«Kollegiet er stort og omfatter bred og rik kompetanse. Det gjelder spesielt innen programmets xx-spor. Når det gjelder yy-spolet kan det konstateres at det synes å være minst

like mange zz-ere som spesialister i yy. Videre kan det noteres at flere av dem som oppgis som kompetanse med relevans for området, for eksempel ææ-ere, ikke synes å være med i undervisningen av den planlagte mastergraden.»

«Då det inte framgår hur mycket tid högskolan avsätter för handledning av masteruppsatser är det svårt att bedöma om resurserna är anpassade till behovet av handledning av masteruppsatser i förhållande till krav på undervisning.»

Komiteen kan også fremvise omtanke for undervisningspersonalet, både som helhet ...

«Siden undervisningen gis på engelsk er det viktig at HIX forsikrer seg om at de som skal undervise har tilstrekkelige kunnskaper og føler seg bekvem med å undervise på engelsk.»

... og for enkeltpersoner:

«Evaluering og vurderingsarbeid, i tillegg til undervisning, utgjør et betydelig arbeidspress på fagmiljøet. I tillegg skal hver student ha 40 timers individuell veiledning på masteroppgaven. I noen tilfelle vurderer vi prosentsatsen for en enkelt faglig som relativt høy for eksempel NN med 80 %.»

Komiteenes råd til institusjonene om videre utvikling retter seg naturlig nok primært mot å opprettholde og aller helst styrke den faglige kompetansen selv om noen uttrykker seg i relativt forsiktige ordelag:

«Det må konkluderes med at fagmiljøets vitenskapelige kompetanse anses for å være tilstrekkelig til å ivareta mastergradsstudiet. Det bør imidlertid vurderes om det er behov for en fulltids toppstilling som fagansvarlig. En slik løsning vil være i samsvar med praksis på universitet og høyskoler og skape kontinuitet i driften av masterstudiet samt i større grad i kvalitetssikring av studiets innhold.»

«Af hensyn til muligheden for at fastholde en faglig bredde og dybde inden for området er det dog også vigtigt, at antallet af fast ansatte kan holdes på minst det niveau.»

«The core teaching group is relatively small, but diverse and active, and should be adequate to ensure the scientific quality of the programme. It seems important, however, that they use efficiently people linked to the group to cover xx aspects.»

Andre komiteer uttrykker seg skarpere:

«HiX bör ha en tydlig plan för förstärkning och breddning av lärarnas kompetens, genom rekrytering.»

«The institution is counseled to increase their research attention to areas xx and yy. The institution is counseled to participate more in the relevant international networks and collaborative arrangement/projects. The institution is counseled to involve more teachers with xx experience.»

«Høgskolen bør prioritere flere stipendiater i xx og yy forskning.»

«Høgskolen bør fortsette å utvikle fagmiljøet slik at det er flere forskere med førstekompetanse innen de ulike fagområdene.»

Kategorien nøytral vurdering utgjør 38 % av det totale materialet og er dermed like stor som kategorien negativ vurdering.

5.3 De negative vurderingene

De negative vurderingene er inndelt i tre underkategorier:

X: En kritisk, negativ uttalelse, men hvor akkreditering likevel anbefales.

A: En kritisk, negativ uttalelse hvor akkreditering anbefales etter at institusjonen har avklart uklarheter rundt fagmiljøet. Disse to underkategoriene utgjør hhv. 27 % og 40 % av kategorien og til sammen 25 % av materialet totalt.

F: En kritisk, negativ uttalelse hvor studiet anbefales akkreditert etter at de sakkyndiges forutsetninger for akkreditering som angår fagmiljøet, er innfridd av institusjonen. Denne underkategorien utgjør 31 % av kategorien og 12 % av det totale materialet.

Negativ, men anbefalt akkreditert

De sakkyndige vurderingene av søknader som plasseres i denne underkategorien kan være skarpe og direkte formulert:

«I kvantitet og kvalitet vil vi derfor påpeke at fagpersonellens kompetanse representerer et begrenset fagmiljø som bør videreutvikles.[...] Søknaden inneholder [...] ingen liste med forskningsarbeider fra fagpersonalet ved høgskolen. Basert på den generelle beskrivelsen av fagpersonene er inntrykket at fagpersonalet har hatt beskjeden internasjonal forskningspublisering innenfor studiets fagområde.»

«Undervisningsressursene kan synes noe snaue med tanke på kontakt og undervisning mellom samlingene, og for den ganske omfattende veilednings- og eksamenssystem som tenkes etablert. Stabiliteten i undervisningen må sikres ved forsvarlig prosentandel på hovedstillingene. Det bør arbeides med ytterligere styrking av fagpersonenes kompetanse. Det er fortsatt et betydelig potensial for mer omfattende forskningsresultater og mer nettverksdeltagelse.»

Negativ, akkreditert etter avklaringer

De sakkyndige ser ofte behov for å begrunne og underbygge argumentene sine og kan også selv innhente opplysninger f.eks fra eksterne ansatte institusjoners hjemmesider for å finne informasjon. Det vitner om at de sakkyndige tar oppgaven sin alvorlig og gjør den grundig.

«...det går fram at det direkte i undervisningen finnes fire personer med førstestillingskompetanse. To personer i 100 % og to i 50 % stilling skal ha ansvar for de ulike emnene. Dessuten kommer ytterligere tre personer med samme kompetanse til å gi bidrag til ulike emner. Det som er uklart er titlene, siden XX angis å være professor II. Dette er en type stilling som ikke finnes på YY-universitet, der er hun universitetslektor i følge opplysninger på hjemmesiden.

Det viktigste i denne sammenhengen er likevel å vurdere om de tilgjengelige ressursene kan tilgodese adekvat undervisning, veiledning og vurdering av studentene. Formelt sett synes dette å være i orden, men vi blir litt i villrede når opplysningene synes uklare, som i eksempelet over.

Et annet poeng er at undervisningspersonalet bør bidra til å ivareta det helhetsperspektivet vi har etterlyst tidligere. Vi ser at den viktigste utfordringen for det nye masterstudiet vil være å skape et samarbeid om de ulike delelmene og utvikle dette til et helhetlig perspektiv på xx.»

At institusjonen bes om å avklare sider ved fagmiljøets kompetanse og andre forhold ved søknaden kan også skje etter forespørsel fra NOKUT. Komiteen kan uttale: «Selv om det er mangler ved enkelte sider ved søknaden, finner komiteen ut fra en samlet vurdering av kriteriene å ville tilrå at søknaden blir godkjent.» Dette samsvarer ikke med en praksis om at samtlige kriterier skal være tilfredsstillende innfridd. I dette tilfellet ba NOKUT høghskolen om å avklare, og følgende uttalelse er gitt i NOKUTs vedtaksbrev:

«Høghskolen har i brev til NOKUT [...] sendt utfyllende informasjon om FoU-virksomhet i fagområdet, både nasjonale og internasjonale samarbeidsprosjekter, samt oversikt over stillingsprosent og ansettelsesforhold for undervisningspersonalet som er tilknyttet studiet. Vedlagt i brevet fulgte også utlysningstekst om 100 % professorstilling i xx.»

Selv om komiteen hovedsakelig uttrykker seg tvilende og negativ, kan de likevel se positive tegn og kommentere disse:

«Dokumentasjonen av fagpersonalets virksomhet var noe svak og hadde en del mangler. Resultatmessig var det også under det en kunne forvente. Bredden i fagmiljøet er noe mangelfull, men ferske professoropptrykk vitner om en villighet til å satse på økt kompetanse i tilknytning til et masterstudium i xx»

Negativ, akkreditert etter innfridde forutsetninger

Saksgangen i de søknadene som er plassert i denne underkategorien kan bli lang og komplisert. Det tas derfor bare med ett eksempel på hvordan de sakkyndige kan formulere seg, hva de kan finne mangler ved og anbefale institusjonen å arbeide videre med:

«Fagmiljøet er lite og dekker ikke alle emner som er viktige for studiene. Komiteen anbefaler at det etableres formelle avtaler med andre norske miljø for å styrke tilgangen på kompetanse og sikre den faglige utviklingen til studiene og de relevante forskningsaktivitetene ved høghskolen. I et lite fagmiljø er det viktig å fokusere og styrke de relevante forskningsaktivitetene for å sikre en utvikling av miljøet som også kan komme undervisningen til gode. En målrettet ordning med forskningsfri (sabbatical) vil kunne styrke samarbeidet med andre institusjoner og sikre de akademiske medarbeiderne faglig utvikling og kvalifisering.

Komiteen anbefaler at FoU aktivitetene fokuseres ved for eksempel et tett samarbeid og mer ensrettede felles mål i de allerede eksisterende aktivitetene. Komiteen anbefaler også at det etablerte samarbeidet med XX fastholdes og at det etableres formelt samarbeid med andre universitet. [...]

Komiteen vurderer at [...] ikke kan godkjennes. Hovedankepunktet er kravet til førstestillings- og professorkompetanse hvor komiteen ut ifra søknaden ikke kan se at høgskolen oppfyller kravet om at minst 25 % av de ansatte skal ha professorkompetanse.»

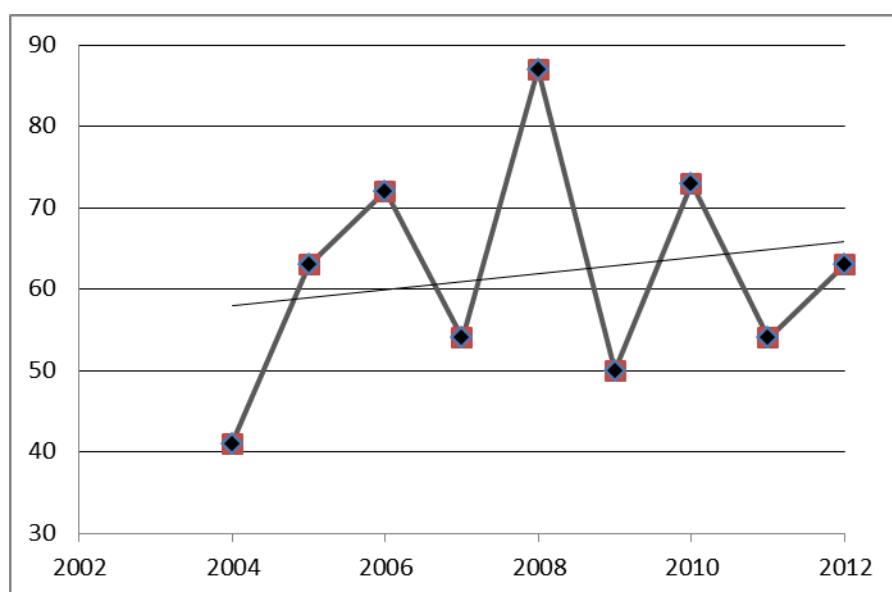
Det er bare i de tilfellene hvor sakkyndiges vurdering og konklusjon betinger en kommunikasjon mellom NOKUT og institusjonen, at NOKUT får informasjon om hvordan institusjonen forholder seg til de sakkyndiges vurdering og hvordan den etterkommer de sakkyndiges råd og anbefalinger. Det vil si der utfallet av vurderingen betinger en avklaring eller stiller forutsetninger for akkreditering. I alle de andre vurderingene; ved positive, nøytrale og negative, men anbefalt akkreditert, får NOKUT ingen slik informasjon, med mindre institusjonen selv tar initiativ til det. Institusjonene kan selv velge hvordan de vil forholde seg til de sakkyndiges uttalelser, anmodninger og forslag, jf. Haugland og Haakstad (2011).

5.4 Vurderingenes fordeling og mønster per år, institusjon og fagfelt

At de sakkyndige ikke forventes å uttale seg om annet enn hvorvidt søknaden fyller kravene til akkreditering, kan være en forklaring på at ikke flere uttaler seg i mer rosende vendinger enn i de 24 % som faller i kategorien positiv. Like fullt må det sies å være ganske mange søknader som faller i den kategorien. Sett sammen med kategorien nøytral, utgjør de vurderingene som har minst kritikk rettet mot seg, langt over halvparten av vurderingene. At kategorien nøytral og kategorien negativ er like store, viser likevel at institusjonene i ganske mange søknader strever for å innfri minstekravene til fagmiljøet.

Fordelingen på de tre kategoriene viser at det er variasjoner i kvaliteten på fagmiljøene. Gitt tidsperioden 2004–2012, er det mulig å se om det kan spores noen tendenser i fordelingen. En nærliggende antagelse kan være at vurderingene jevnt over bedres i kvalitet ut fra den generelle kompetansehevingen i sektoren over tid. En annen antagelse er at jo flere søknader om mastergrad institusjonene har fått akkreditert, jo bedre vurderer de sakkyndige kvaliteten på fagmiljøet som følge av den erfaringen institusjonen har ervervet seg med dette arbeidet. En tredje antagelse kan være at det innenfor fagfelt med mindre erfaring med studietilbud på dette nivået, vil kunne være større utfordringer med å tilfredsstille kravene til akkreditering enn innenfor fagfelt som har lengre erfaring med dette.

Figur 1. Positive og nøytrale vurderinger per år i perioden 2004–2012 i prosent.



Hvordan vurderingene fordeler seg i perioden 2004–2012 vises i figur 1. Antagelsen om bedring i kvaliteten over tid viser seg ikke å slå til. Det er bare i de første årene det kan spores en slik utvikling. I så måte kommer den generelle kompetanseutviklingen i sektoren ikke tydelig til syne gjennom søknader om akkreditering av mastergrad, selv om det er en viss forskjell fra utgangspunktet i 2004 til resultatet for 2012. For det øvrige er det store variasjoner fra det ene året til det andre, med den hittil høyeste andelen av positive og nøytrale vurderinger i 2008 hvor samtlige av disse vurderingene faller i kategorien nøytral.

For å få et bilde av hvordan de sakkyndiges vurderinger av fagmiljøet nedfeller seg på de enkelte institusjonene og om det er noe mønster eller tendenser i dette, er det foretatt en sammenstilling av vurderingene ved de institusjonene som har fått akkreditert fire eller flere mastergrader. Ved å se hver institusjon separat med en kronologisk oppstilling av dato for akkreditering av studiene, er det, med ett unntak, ikke mulig å finne belegg for en antagelse om at den erfaringen institusjonene erverver seg med dette arbeidet nedfelles som bedre og mer positive vurderinger fra de sakkyndige. Det kan derfor være grunn til å anta at det kan være et uutnyttet læringspotensial i sektoren hva gjelder akkumulering og videreformidling av erfaringer med de sakkyndiges vurderinger om fagmiljøet ved slike søknader. Det kan også argumenteres med at et opplevd press på å opprette slike studier kan medføre konkurranse om kompetansen og at kravene derfor er vanskeligere å innfri. Det ene unntaket som registreres, inngår med 10 mastergrader i materialet og fremstår med en tydelig endring over tid fra negative vurderinger til nøytrale og positive. Dette er nødvendigvis ikke resultat av en bevisst eller intendert utvikling.

Det er ingen tydelige tegn på at høgskoler som allerede hadde etablerte mastergrader da Kvalitetsreformen ble innført, såkalte konverterte hovedfag, og dermed større erfaring med studier på høyere nivå, oppnår noen bedre eller mer positive uttalelser fra de sakkyndige enn høgskoler som dette studienivået var nytt for.

Jo flere mastergrader en institusjon har fått akkreditert, jo større er mulighetene for at de sakkyndige vurderingene faller ulikt ut. Det er derfor ikke rimelig å sidestille en institusjon som har f.eks. fire mastergrader med en som har f.eks. åtte. Likevel viser materialet at av de fire institusjonene med fire eller flere akkrediterte mastergrader, som er uten negative sakkyndige vurderinger om fagmiljøet, er det én institusjon som inngår med åtte mastergrader i materialet. De øvrige tre institusjonene uten negative vurderinger har fire mastergrader hver.

Det vises en viss sammenheng mellom de sakkyndiges vurdering og resultater fra Studiebarometeret om hvor fornøyde studentene er med undervisningen. Denne sammenhengen viser seg tydeligst der de sakkyndige har avgitt en positiv eller en negativ vurdering. Her er også studentene mest samstemte i sin vurdering, slik dette er vist i tabell 1¹².

Tabell 1. Sakkyndig vurdering sammenholdt med resultater fra Studiebarometeret.

Sakkyndig vurdering	Snitt av totalscore på tilfredshet med undervisningen*	Spredning av score
Positiv	3,9	3,6-4,6
Nøytral	3,6 (3,58)	2,8-4,1
Negativ	3,6 (3,56)	3,3-3,9

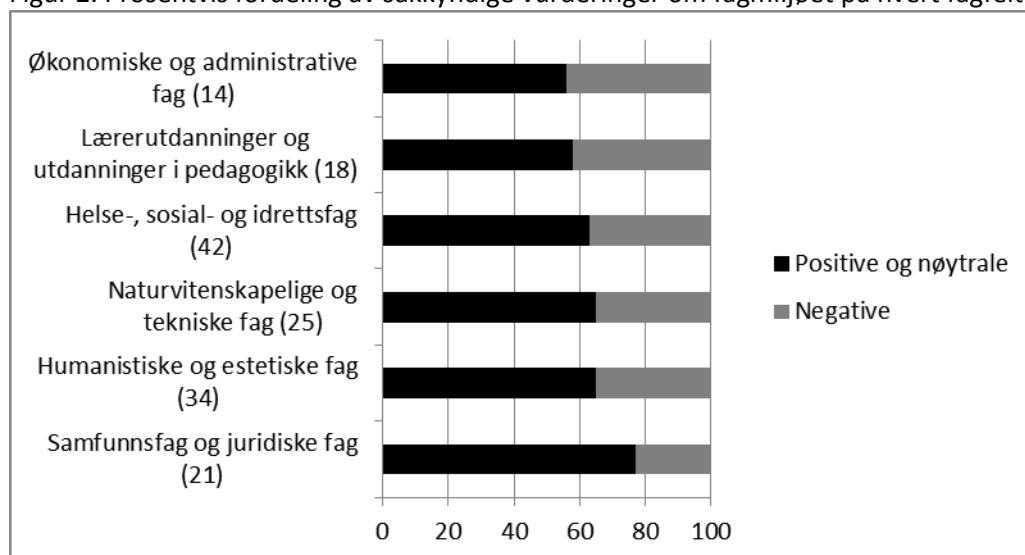
*Svaralternativene gikk fra 1, minst fornøyd til 5, mest fornøyd.

¹² Denne sammenligningen omfatter 31 studietilbud.

Forskjellene i studenttilfredshet mellom de tre kategoriene er ikke store, men gir en liten indikasjon på at satsing på kompetanse i overkant av minstekravene gir mer fornøyde studenter, selv om disse resultatene viser at det er ingen grunn til å si at det er godt nok.

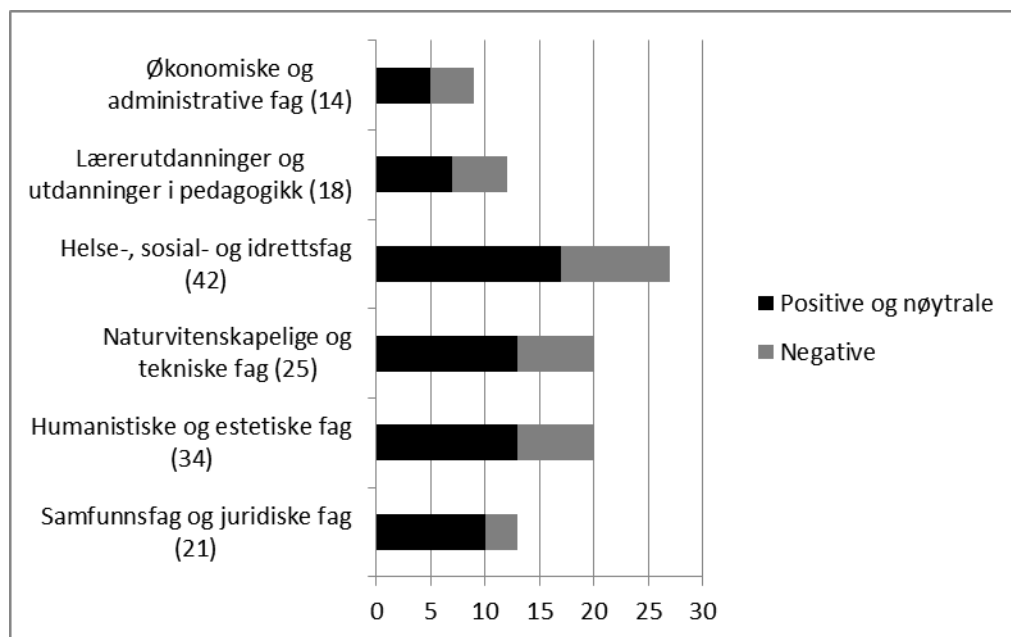
NOKUT-rapport 6/2012, «En mastergrad er ikke en mastergrad» (Hegerstrøm 2012), gir en gjennomgang av den ulikevektige fremveksten av mastergrader ved statlige og private høyskoler på de ulike fagfeltene helse-, sosial- og idrettsfag, økonomiske og administrative fag, naturvitenskapelige og tekniske fag, lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk, humanistiske og estetiske fag og samfunnsfag og juridiske fag. Ut fra dette ville en antagelse om at det innenfor fagfelt med mindre erfaring med å etablere studier på dette nivået, vise at utfordringene her hovedsakelig ville falle på helse-, sosial- og idrettsfagene, mens man innen f.eks. samfunnsfag og juridiske fag og lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk kunne forvente høyere andel av positive og nøytrale vurderinger. Figur 2 og 3 viser hvordan dette fordeler seg i materialet.

Figur 2. Prosentvis fordeling av sakkyndige vurderinger om fagmiljøet på hvert fagfelt.



Alle fagfelt har en større andel av positive og nøytrale vurderinger enn negative, dvs. over 50 %. Fagfeltet samfunnsfag og juridiske fag har den laveste andelen negative vurderinger. Vurderingene fordeler seg likt i naturvitenskapelige og tekniske fag og humanistiske og estetiske fag. Den jevneste fordelingen registreres i fagfeltet økonomiske og administrative fag. Ved å vurdere hvert fagfelt separat og i forhold til seg selv, kan det, med unntak av samfunnsfag og juridiske fag, se ut som om fagfeltene har hatt en relativ lik utfordring med å fylle studiene med tilstrekkelig kompetanse. Bildet blir noe mer nyansert når materialet ses samlet med hvilken andel hvert enkelt fagfelt utgjør av det totale materialet, og hvordan vurderingene fordeler seg da, slik det vises i figur 3.

Figur 3. Prosentvis fordeling av sakkyndige vurderinger om fagmiljøet i materialet totalt.



Av det totale materialet har helse-, sosial- og idrettsfagene, som i denne sammenhengen er det fagfeltet med flest studier, både den høyeste andelen av positive og nøytrale vurderinger og den høyeste andelen av negative vurderinger. Det tyder på at man innenfor dette fagfeltet har stått overfor større utfordringer med å fylle studiene med tilstrekkelig kompetanse enn i øvrige fagfelt, og at det er et visst hold i antagelsen nevnt over. Også med tanke på den store veksten av studietilbud i dette fagfeltet, som er etablert i perioden, er dette ikke et helt uventet funn. Noe mer uventet er den relativt høye andelen av negative vurderinger i de øvrige fagfeltene. Dette er fagfelt hvor man både har lengre erfaring med å etablere og drive høyere grads utdanning og et større tilfang av kompetent personale.

Fordelingen av de sakkyndiges vurderinger av fagmiljøet i perioden viser store variasjoner. I beste fall kan det antydes en svak positiv utvikling. De innskjerpselsene i kravene som er foretatt i perioden må vurderes som så små at de ikke har hatt noen innvirkning på denne utviklingen.

Gitt samme utvikling i årene fremover indikerer at det i 2020 fortsatt vil være negative vurderinger om fagmiljøet i ca. 1/5 av akkrediteringene. Det er ikke gitt hvilken betydning denne variasjonen og ulikhetene i vurderingene av fagmiljøet har for utdanningskvaliteten. Det avhenger naturlig nok også av hvordan det enkelte fagmiljøet utvikles og ev. utvides med driften av og erfaringene med studiet. Generelt må det kunne antas at jo dårligere utgangspunkt, jo vanskeligere vil det kunne vise seg å løfte fagmiljøets kompetanse og kvalitet ut over minimumskravene. Dette tilsier at det kan være grunn til bekymring hva gjelder utdanningskvaliteten og fagmiljøets kompetanse for over 1/3 av akkrediterte mastergrader ved statlige og private høyskoler. Dette gjelder ikke bare mellom institusjonene, men også internt på den enkelte institusjon. Det gir heller ingen grunn til begeistring at man innenfor så mange fagfelt med presumptivt gode forutsetninger for å etablere kvalitativt og kvantitativt sterke fagmiljø, ser så pass høy andel av negative vurderinger av fagmiljøet. Spørsmål om overetablering og uheldig spredning av kompetansen er nærliggende.

6 Fagmiljøets faktiske størrelse

De kvalitative kravene til fagmiljøets relative størrelse kan oppsummeres til at fagmiljøet skal være tilpasset:

- I 2003: Undervisning, veiledning og FoU og innbefatter at faget skal videreutvikles og den faglige kvaliteten sikres.
- I 2006: Undervisning, veiledning og forskning og faglige/kunstneriske utviklingsarbeid.
- I 2013: Plan for studiet og være tilstrekkelig til å ivareta den forskning og det faglige/kunstneriske utviklingsarbeidet som utføres.

Dette betyr at fagmiljøets faktiske størrelse, uttrykt som antall personer eller årsverk som avsettes til å drive og gjennomføre studiet, må være tilpasset miljøets relative størrelse. Kravene gir ingen mening om ikke miljøets faktiske størrelse tilpasses og dimensjoneres for det antall studenter som skal gjennomføre studiet, slik dette kommer til uttrykk fra noen komiteer:

«De tilgjengelige faglige ressurser virker godt tilpasset behovene for undervisning, veiledning og FoU-arbeid. Tallene for de som er tilknyttet studiet er dog litt vanskelig å gjennomskue, og det må også tas forbehold for besvarelsen av spørsmålet, siden størrelsen på opptaket ikke er kjent.»

«Komiteen anbefaler at søknaden utformes slik at det både går frem hvor mange studenter som tas opp på studiet og at fagmiljøet angis i årsverk. Først da er det mulig å vurdere fagmiljøets størrelse i forhold til de oppgaver som påhviler fagmiljøet ved studiet.»

«Gruppen kan synes for liten til å kunne beherske alle oppgavene som masteren krever i tillegg til egen FoU. Det mangler en utredning på hvor mange studenter som gruppen kan håndtere per år og hvorvidt andre tilsatte ved institusjonen kan bidra med undervisning/veiledning.»

«Hvorvidt det er tilstrekkelige undervisningsressurser og høy nok kompetanse vil også være avhengig av hvor mange studenter som tenkes tatt opp per år. Denne opplysning fremgår ikke av søknaden, og komiteen er dermed ikke gitt et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag.»

«Dette punktet er tilfredsstillt ved at vi nå har fått informasjon om at maks 20 studenter opptas.»

6.1 Hvor mange studenter og hvor mange lærere?

Institusjonenes ambisjoner for studiet og forventninger om søkere, studenter og kandidater handler også om mulighetene til å skape forutsetninger for et godt studie- og læringsmiljø. De sakkyndige vurderingene uttrykker en viss enighet om dette:

«Vi vurderer det som realistisk å rekruttere 25 studenter til det planlagte studiet. På den annen side ser vi at 25 studenter er et kritisk tall, fordi det ikke skal være stort frafall før det går utover studiemiljøet. [...] For å være sikker på å ha 25 studenter som blir ferdig med studiet bør man ta opp flere studenter, da kan 30-35 studenter være et mer passende opptak.»

«XX har fulgt sakkyndiges råd om å øke studentopptaket til 30 studenter for å sikre gjennomføringsgraden på normert studenttall.»

«30 studenter som det planlegges for på sikt, burde også være tilstrekkelig for å skape et tilfredsstillende miljø.»

«Som påpekt innledningsvis kan det stilles spørsmål ved om et opptak på 15 studenter er tilstrekkelig for å sikre et tilfredsstillende læringsmiljø. [...] Vi ber institusjonen vurdere å øke dette tallet for bedre å sikre et tilfredsstillende og stabilt læringsmiljø.»

En gjennomgang av søknadene om akkreditering av mastergrad i perioden 2005–2012 viser at institusjonene i snitt planlegger studiene sine for 32 studenter. Det planlagte studentantallet i gjennomsnitt per år viser en relativ jevn økning fra 28 i 2005 til 42 i 2012, slik dette vises i figur 4.

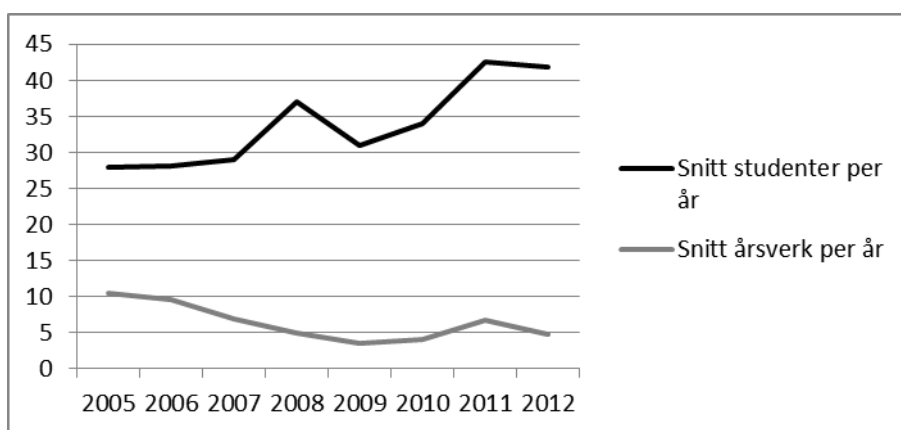
Gjennomgang av søknadene viser en stor spredning i antatt søkermasse til studiene. I den ene enden er det et studium hvor man ønsker å ta opp 3–4 studenter hvert 3. år. Den sakkyndige komiteen påpeker her at et så lite miljø er et problem, men aksepterer at dette kompenseres med studentenes og lærerkollegiets tette samarbeid med andre studenter og lærere ved institusjonen. I den andre enden befinner det seg et studium hvor man sikter mot 100 studenter ved full drift av studiet. Denne komiteen kommenterer ikke studentantallet.

Også antallet lærere/vitenskapelig personale varierer stort. I den ene enden oppgis antall lærerårsverk til et studium til 11,28. Sakkyndig komite vurderer dette som tilfredsstillende. I den andre enden registreres to studier hvor antall årsverk oppgis til 2. For det ene etterspør komiteen flere opplysninger:

«Det er ikke angitt hvor mange studenter en tenker seg å ta opp på studiet for det vil være avgjørende for hvilke ressurser som trengs. I utgangspunktet synes det å være nok ressurser tilgjengelig.»

Antallet lærerårsverk i snitt per år varierer noe og viser en synkende tendens fra 10,5 i 2005 til 4,8 i 2012, som vist i figur 4. Snittet totalt for perioden er 6,40 årsverk.

Figur 4. Snitt planlagte studenter og lærerårsverk per år i perioden 2005–2012.



Verken antall studenter eller lærere er tilstrekkelig hver for seg, selv om snittverdiene for begge to går i hver sin retning og indikerer utfordringer med å innfri Kvalitetsreformens krav om økt student-/lærer kontakt.

For at fagmiljøet skal kunne vurderes som tilstrekkelig må de samlede ressursene ses i sammenheng med antall studenter:

«Antall studenter som tas opp vil være avgjørende for hvorvidt størrelsen på fagmiljøet er stort nok.»

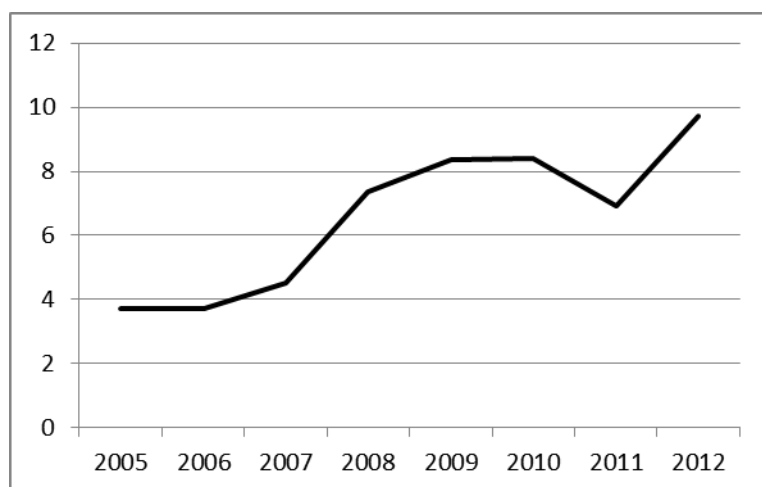
«Det planlagte masterstudiet er planlagt til å kreve 8,1 årsverk. I forhold til det planlagte opptaket på 25 studenter betyr det at det nesten er én faglig ansatt i full stilling for hver tredje masterstudent. Basert på disse tallene er det ikke tvil om at den samlede ressursinnsatsen er tilstrekkelig i forhold til studiet.»

6.2 Antall studenter per lærer

Den store variasjonen og spredningen viser seg også i forholdet mellom antall studenter per lærer. Det laveste forholdstallet registreres til 1,06, noe som innebærer et tilnærmet 1:1-forhold mellom studenter og lærere. Her uttaler komiteen at «dette synes tilfredsstillende». Det høyeste forholdstallet registreres til 18,2. Komiteen påpeker her at: «Selv om en stor del av den daglige veiledningen nok vil skje ute i xx, bør den samlede stillingsressursen knyttet til studiet ikke være mindre enn det som fremkommer i søknaden dvs. 2,2 årsverk.»

Forholdstallet mellom student per lærerårsverk, viser i snitt en stigende tendens fra 3,7 i 2005 til 9,7 i 2012. Det er m.a.o. blitt færre lærere per student i perioden, slik dette vises i figur 5.

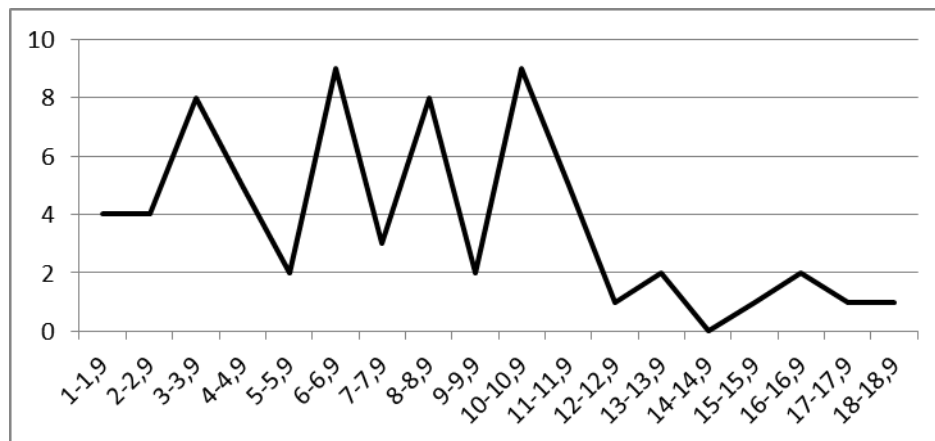
Figur 5. Snitt student per lærerårsverk i perioden 2005–2011.



Det er ikke mulig å si om denne stigningen i forholdstallet mellom studenter og lærere avspeiler et mulig samvirke eller motvirke mellom Kvalitetsreformens intensjoner om styrket kontakt mellom student og lærer, og innføringen av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk med redusert fokus på innsatsfaktorer. Man kan heller ikke se bort fra at det har sin årsak i mulige rekrutteringsutfordringer eller at institusjonene gjennom erfaringer har blitt bedre til å dimensjonere og optimalisere lærerressursene sine. Snittet totalt på nasjonalt nivå oppgis i departementets tilstandsrapport for 2012 til 11,2. I så måte er det ikke så stor avstand mellom snittet for mastergrader ved statlige og private høyskoler og det nasjonale snittet. Påstanden innledningsvis i rapporten om at det er færre studenter på mastergrad må derfor modereres. Variasjonene i forholdstallet mellom studenter og lærere er imidlertid store fra ett studium til et annet. Ved å gruppere de akkrediterte mastergradsstudiene fra det

laveste til det høyeste forholdstallet; dvs. fra 1–18,9 slik det er gjort i figur 6, vises en høyst varierende fordeling.

Figur 6. Antall studier gruppert etter forholdstallet mellom antall studenter per lærerårsverk.



Fordelingen kan i beste fall beskrives som en antydning til normalfordeling ved at det er færrest studier i de laveste; fra 1 til 2,9 og de høyeste, fra 12 til 18,9 grupperingene, men mellom disse ytterpunktene er det ingen tydelig tendens eller gruppering. Det befinner seg flest studier i grupperingene fra 6 til 6,9 og fra 10 til 10,9. Dette viser de store variasjonene og forskjellene i lærerdekning på akkrediterte mastergradsstudier ved statlige og private høyskoler. Ved å sammenstille disse grupperingene med den kategoriseringen av de sakkyndiges vurderinger som ble foretatt i forrige kapittel, viser det seg at det mellom grupperingene 3–8,9 befinner det seg flest vurderinger i kategorien positiv/nøytral med 89 %. Tilsvarende for gruppen 1–1,9 er 38 %, og for gruppen 9–18,9, 63 %.

Det er heller ikke i denne sammenhengen rimelig å sidestille institusjoner med forskjellig antall akkrediterte mastergrader. En sammenstilling av de institusjonene som har informasjon om forholdstallet mellom antall studenter per lærer på tre eller flere av sine mastergradsstudier, vises en spredning fra 1,4 til 9. Det er også stor spredning mellom de forskjellige studiene internt på institusjonene. Resultater fra Studiebarometeret gir ingen tydelige indikasjoner på sammenheng mellom score på grad av tilfredshet med undervisningen og forholdstallet student per lærerårsverk.

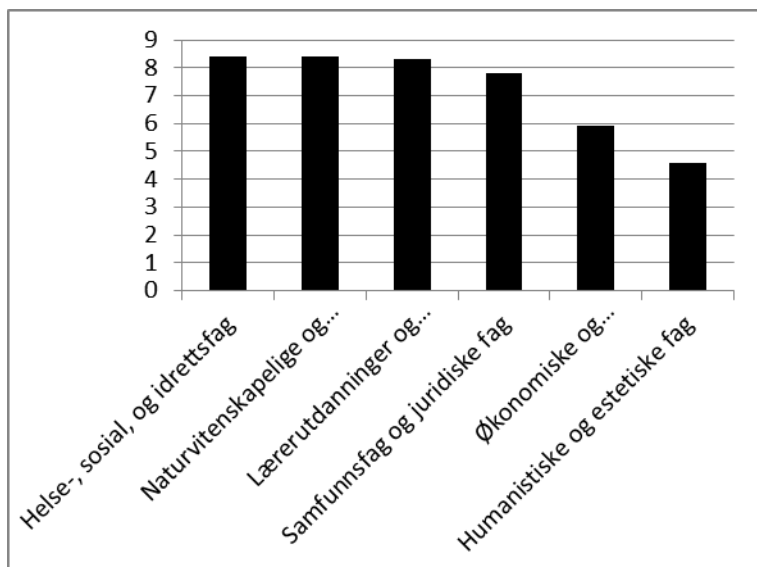
6.3 Forholdstall og fagfelt

Langfeldt og Hovdhaugen (2005) påpeker at forholdstallet mellom studenter og lærere bare er én av mange mulige indikatorer på hvor godt et fagmiljø er. De sier videre:

«Imidlertid er dette forholdstallet avhengig både av hvilken type undervisning som bedrives ved lærestedet og av fag og nivå. Noen fag er mer lærerintensive enn andre. En foreleser kan undervise mange hundre studenter, mens for lærere som leder laboratorieøvelser er et mer begrenset antall studenter det vanlige, [...] Dermed sier forholdstallet studenter-lærere mer om hvilken type undervisning som bedrives på studiet enn kvaliteten på undervisningen.» (s. 21)

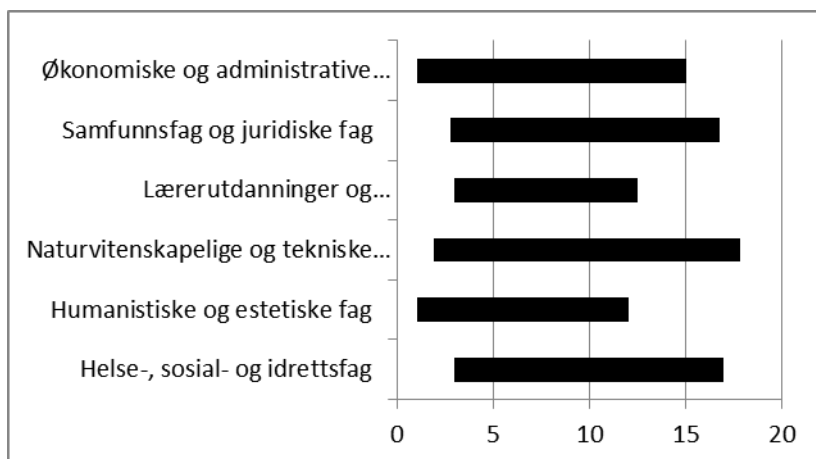
Figur 7 viser hvordan snittet fordeler seg på de ulike fagfeltene. Det høyeste snittet ses i helse-, sosial- og idrettsfag, naturvitenskapelige og tekniske fag og lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk. Det laveste ses i humanistiske og estetiske fag.

Figur 7. Snitt forholdet mellom student og lærerårsverk fordelt på fagfelt.



Ressursbehovet og lærerintensiteten sett som snitt må sies å være relativt jevnt mellom fagfeltene, med et visst unntak for økonomiske og administrative fag og humanistiske og estetiske fag. Heller ikke spredningen av hvordan forholdstallet student per lærer fordeler seg innenfor de enkelte fagfelt viser noe tydelige forskjeller mellom fagfeltene. Figur 8.

Figur 8. Spredning av forholdet student per lærerårsverk på fagfelt.



Den laveste spredningen i forholdstallet student per lærer ses i fagfeltet lærerutdanning og utdanninger i pedagogikk. Den største spredningen ses i fagfeltet naturvitenskapelige og tekniske fag.

Det er ikke gitt hva som betinger denne relativt store spredningen innenfor hvert fagfelt. I praksis kan det bety at samme studium på ulike institusjoner tilbys med store forskjeller i lærerressurser og

arbeids-/undervisningsformer. Ett eksempel er ledelse som er det mest populære fagfeltovergripende temaet å etablere mastergradsstudier i. De fleste studietilbudene gjenfinnes innen samfunnsfagene, men også i de økonomisk- administrative fagene, helse-, sosial- og idrettsfag og i lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk, er det etablert mastergradsstudier med ledelse som en del av studienavnet og studieinnholdet. Disse studiene viser en spredning av forholdstallet student per lærer fra 3 til 11.

Materialet som denne rapporten bygger på omfatter ikke de faglige, pedagogiske og didaktiske hensyn og vurderinger som institusjonene har foretatt i forkant av søknaden om akkreditering, og som begrunner hvordan fagmiljøet til det enkelte studium dimensjoneres. Materialet indikerer at disse hensynene varierer stort og kan ikke tilbakeføres til valg av arbeids-/undervisningsformer som er karakteristisk for fagfeltet. Spørsmålet som blir stilt innledningsvis i denne rapporten, om det har etablert seg noen konsensus eller mønster i dimensjonering av fagmiljø til mastergradsstudier ved statlige og private høyskoler, kan derfor best besvares med henvisning til den store spredningen. Utviklingen i snitt student per lærerårsverk kan imidlertid tyde på en gradvis mindre vekt på lærerintensive arbeids-/undervisningsformer.

Variasjonene og spredningen av fagmiljøets faktiske størrelse og forholdstallet student per lærer understreker både institusjonenes frihet til å utforme og dimensjonere fagmiljøet etter egne vurderinger og valg, og de sakkyndiges rom for å utvise skjønn innenfor de rammene som er gitt til fagmiljøets relative størrelse gjennom forskriften.

Ut fra den antagelsen at institusjonene har foretatt kvalitativt gode begrunnelser og beregninger for dimensjonering av ressursene til det enkelte studium, er det ikke gitt hvilken betydning denne spredningen har for utdanningskvaliteten og studentenes læringsutbytte. Det må imidlertid være lov til å stille spørsmålet om denne variasjonen og spredningen utsetter studentene for et tilfeldighetenes spill, da dette ikke er informasjon som vanligvis er tilgjengelig for søkere og studenter, og som dermed ikke kan inngå i deres vurderinger og valg av studiested. Selv om det også kan være grunn til å stille spørsmål ved om hvilken betydning en slik informasjon ville ha for den enkelte student i dette valget.

Det må også være lov å undres over i hvilken grad dimensjonering av fagmiljøet ved søknader om akkreditering kan være et spørsmål om fasade, slik gjengivelsen av et utsagn fra en av Underlids (2013)¹³ informanter kan tolkes i retning av:

«I søknaden til NOKUT om etablering av dette (master) studiet var B oppført som førelesar med nokså mange timar. Men då studiet kom i gang, blei det tilsett personar som ikkje hadde førstekompetanse, noko B har, og mykje av undervisninga som ho skulle ha blei overført til desse.» (s.53)

En slik endring av fagmiljøets sammensetning og kompetansenivå fra akkrediteringstidspunkt til iverksetting av et studium gjør at fagmiljøet ikke lenger fremstår slik det er vurdert av sakkyndig komité. Dersom dette betyr at de kvalitative og kvantitative kravene til fagmiljøet ikke lenger er innfridd, er det et brudd på forutsetningene for akkrediteringen.¹⁴

Institusjonenes frihet til å planlegge, tilrettelegge og gjennomføre studiene sine innenfor overordnede rammer og fastlagte mål, tilsier en fleksibilitet for å sikre løpende faglig fornyelse og tilpasning til kunnskapsutvikling og kompetansebehov. I så måte er et oppgitt forholdstall student/lærer ikke en

¹³ Underlid, K. (2013) Å bli hersa med. Utilbørlig sosial dominans på arbeidsplassen, Gyldendal akademisk.

¹⁴ Jf. følgende standardformulering i NOKUTs vedtak: «NOKUT forutsetter at (Høgskolen) fyller de til enhver tid gjeldende krav for akkreditering.»

statisk størrelse. Det er videre et forholdstall som sier noe om prioritering og arbeidsbelastningen på lærerstaben og kontakten mellom student og lærer, men ikke nødvendigvis noe om kvaliteten på denne kontakten.

6.4 Fagmiljøets relative og faktiske størrelse

Fagmiljøets størrelse kan omtales og vurderes i relative og faktiske termer. Disse angir rammer for i hvilken grad de sakkyndige vurderer fagmiljøet som stort eller lite. Stikkprøver viser at for en vurdering av fagmiljøets størrelse kan ikke forholdstallet student per lærer ses isolert fra det antallet personer det er utledet fra:

«HiX er selvsagt oppmerksomme på at med en liten stab for et enkelt studium er situasjonen sårbar.»

«Fagmiljøet er stort nok til å ivareta både undervisnings- og rettleiingsbehovet [...]»

«...det [er] ikke tvil om at den samlede ressursinnsatsen er tilstrekkelig i forhold til studiet.»

I disse eksemplene befinner forholdstallet student per lærer seg i gruppen 3–3,9. De sakkyndige komiteene vurderer likevel fagmiljøets størrelse forskjellig. Den første uttalelsen, som komiteen vurderer som liten, baseres på et studentantall på 15, fordelt på 5 årsverk lærerkapasitet. Den andre uttalelsen som vurderer fagmiljøet som stort nok, baseres på et studentantall på 35 og 10 årsverk, mens den tredje uttalelsen som ikke levner noen tvil om at innsatsen er tilstrekkelig har tilsvarende 25 og 8.

«I utgangspunktet synes det å være nok ressurser tilgjengelig.»

«Overall this seems to be a normal workload.»

«... komiteen [vurderer] at størrelsen på fagmiljøet synes å være godt tilpasset undervisnings- og veiledningsbehov samt den forskning og faglige utviklingsarbeid som knyttes til studiet.»

Disse sitatene er hentet fra sakkyndige uttalelser om søknader hvor forholdstallet student per lærer befinner seg i gruppen 10–10,9. Den første uttalelsen kan tolkes til at de sakkyndige er noe i tvil om ressursenes tilstrekkelighet på sikt. Dette baseres på et studentantall på 20 og 2 lærerårsverk. Den andre uttalelsen vurderer det oppgitte studentantallet på 80 fordelt på 8 lærerårsverk til å representere et relativt normalt arbeidsomfang, mens den tredje uttalelsen vurderer et studentantall på 40 til å være godt tilpasset en lærerressurs på 4 årsverk.

Sitatene over understreker den store variasjonen i fagmiljøenes størrelse og at dette vanskelig kan oppgis som noe absolutt eller optimalt. Forholdstallet student per lærer gir en indikasjon på institusjonens prioritering og fordeling av lærerressursene, men for å kunne si noe om hvorvidt miljøet er tilstrekkelig stort, passe eller lite må den ses i sammenheng med miljøets faktiske størrelse, både med studenter og lærere. I så måte kan også forholdstallet student per lærer forstås som en relativ størrelse.

Vel så viktig for de sakkyndige som antall årsverk, er hvor mange personer disse årsverkene er fordelt på:

«Et annet poeng er at undervisningspersonalet bør bidra til å ivareta det helhetsperspektivet vi har etterlyst tidligere. Mange deltidsstillinger kan føre til en uønsket fragmentering av studietilbudet.»

«Årsverkene er fordelt på i alt 20 fagpersoner. En bredde i fagpersoner tilknyttet studiet kan være positivt fordi det sikrer en bredde også i faglig bakgrunn. På den annen side kan dette føre til utfordringer knyttet til helhet og kontinuitet i undervisningen. Høgskolen bør vurdere å konsentrere ressursene i større grad for å sikre helhet og kontinuitet i undervisning og veiledning.»

«Fagmiljøet består av mange personer med små stillingsbrøker. En person er angitt å ha 50 % stilling inn i studiet, noe som ansees som et minimum i forhold til koordinering og kontinuitet.»

«Man kan anta at det kan bli problematisk med koordinering, kontinuitet og engasjement med så mange lærere med så liten innsats.»

«Fagmiljøet er svært omfattende i antall, men er godt tilpasset det undervisnings-, veilednings- og forskningsbehovet som skal dekkes.»

De sakkyndige kan vurdere fordelingen av årsverkene allokert til studiet både som en styrke og som en svakhet, men heller til at det fort kan bli det sistnevnte. Spredning av årsverkene kan bunne i rekrutteringsproblemer, men det kan også være et ønske om å tilpasse og spre ressursene til flest mulig studenter eller være et resultat av institusjonens vurdering av studiets behov. Heller ikke til dette kan det settes opp noen norm eller absolutter, selv om sitatene over indikerer at det kan være en øvre grense for hvor mange og hvor små stillingsbrøker et fagmiljø bør ha.

«Fagmiljøets størrelse har et potensiale som vil kunne tilpasses den undervisning, veiledning og det FoU-arbeid som må utføres for å videreutvikle faget og sikre den faglige kvaliteten i studietilbudet.»

«Fagmiljøet er ikke stort, men stort nok til å ivareta den beskrevne undervisning.»

«... høgskolen har et relativt stort og relativt høyt faglig miljø.»

Fagmiljøets størrelse kan beskrives på mange måter, men størrelsen gir bare mening når den ses i sammenheng med de krav fagmiljøet skal innfri slik disse er uttrykt gjennom forskriftens krav om å være tilstrekkelig, tilpasset og aktivt.

«Stillingsressursene som samlet skal knyttes til studiet, indikerer også tilstrekkelig med ressurser for undervisning og veiledning av det studenttall som planlegges inn i studiet, samt tilstrekkelig med ressurser til FoU-virksomhet.»

«Fagpersonalets kompetanse, størrelsen på fagmiljøet og dets FoU-arbeid vurderes også som tilstrekkelig til å gjennomføre og videreutvikle det omsøkte masterstudiet.»

Ved søknad om akkreditering skal søkerinstitusjonene vise hvordan den innfrir gjeldende forskriftsfestede krav. De kvalitative kravene til fagmiljøet er formulert med begreper som tilstrekkelig, tilpasset og aktivt. Som om ikke det var nok, så har institusjonene og fagmiljøene de senere årene blitt møtt med enda et krav, nemlig at det også skal være robust.

7 Tilstrekkelig, tilpasset, aktivt ... og robust?

Det ble innledningsvis i denne rapporten antydning at sakkyndige vurderinger ved søknader om akkreditering av mastergrad ved statlige og private høyskoler kan si noe om det mulige grunnlaget og forutsetningene for å utvikle robusthet i fagmiljøet til studiet, mer enn faktisk robusthet. I den grad de sakkyndige sier noe som helst om robusthet vil det være et uttrykk for deres egen forståelse av begrepet, også kanskje ut fra at det er et begrep i tiden.

7.1 De sakkyndige om robusthet ...

Hva sier de sakkyndige om robusthet i sine vurderinger? Hvilken forståelse av robusthet kommer til syne gjennom de sakkyndige vurderingene? Begrepet forekommer først i vurderinger fra 2011. Det er ikke mange komiteer som har tatt det i bruk:

«Vi vil råde HiX til å gjøre studiet mer robust ved å øke antallet personer som har ansvar for hvert enkelt fag. Styrking av robustheten kan gjøres ved å fokusere på å kvalifisere egen fagstab, eller ved å knytte til seg flere i II'er-stillinger.»

«Vi anser att den största bristen är att det vid HiX saknas en tillräckligt robust forskningsmiljö för att ge undervisning i yy på den nivå som krävs [...] Vi föreslår att sökande överväger att förstärka yyämnet med minst en fast anställd forskare med de meriter som krävs. Alternativt utesluts yyämnet i en förnyad ansökan [...]»

«Det er minst to fagpersonar knytt til alle dei sentrale fagområda på utdanninga, noko som gir grunnlag for fagleg sparring, ulikskap og robusthet ved sjukdom eller ekstern aktivitet.»

«Fagmiljøet fremstår som sterkt og robust. Fagmiljøet er bredt sammensatt og dekker alle relevante fagområder som inngår i masteren. Miljøet er forskningsaktivt. Dette teller positivt med tanke på å sikre forskningsbasert undervisning og relevant opplæring.»

Alle disse kommentarene knytter robusthet til størrelsen på fagmiljøet, miljøets kompetanse og hvordan dette dekker bredden i studiet. Motsatsen til begrepet robusthet er antatt å være begrepet sårbar/sårbarhet. Slik dette fremkommer i vurderingene er også dette i stor grad knyttet til størrelsen på fagmiljøet og vurderinger og råd om å begrense sårbarheten kan forstås som råd for å styrke robustheten:

«Med tanke på miljøets sårbarhet i og med at kjernegruppen er forholdsvis liten, bør det utarbeides et program for rekruttering.»

«Fagmiljøet oppfyller klart kravene som settes, men er fremdeles sårbart med tanke på antall personer i toppstillinger. Høgskolen bør gjøre en sårbarhetsvurdering av fagmiljøet for å sikre at det ved for eksempel sykdom hos en ansatt er andre i fagmiljøet som kan dekke undervisningen.»

«Vi ser det som essensielt at HiX er seg denne utfordringen bevisst, og gjør en sårbarhetsanalyse i forhold til hva som skal skje med studiet dersom en eller flere av de sentrale personene slutter. HiX bør gjennomføre en intern sårbarhetsanalyse i forhold til faglige ressurser på studiet.»

Med tanke på den relativt korte tiden som begrepet robust/robusthet har hatt til å etablere seg og befeste seg som et sentralt begrep i høyere utdanning, er det ikke uventet at det ikke finnes så mange vurderinger og komiteer som har tatt begrepet i bruk. Begrepsinnholdet derimot inngår i flere vurderinger, sagt med andre ord:

«Fagmiljøet er svært omfattende i antall, men er godt tilpasset det undervisnings-, veilednings- og forskningsbehovet som skal dekkes. Det er et bredt og høyt kompetent fagmiljø som er knyttet til studiet. Både andelen med førstestillingskompetanse og andelen professorer er høyere enn kravet.»

Denne vurderingen er avgitt til en søknad som ble akkreditert 20. desember 2010. Den inneholder mange av de elementene som i det foregående er tillagt begrepet robusthet. Hadde vurderingen blitt avgitt på et senere tidspunkt, ville de sakkyndige kanskje ha karakterisert dette fagmiljøet som ganske robust. En forståelse av robust/robusthet kan derfor like gjerne uttrykkes gjennom andre ord og tilgrensende tema.

7.2 ... og om tilgrensende tema

Et slikt tilgrensende tema kan være spørsmålet om stabilt fagmiljø som er omtalt tidligere i rapporten.

«Staben er liten, og det kan derfor være en fare for at det gis for få ressurser til både å kunne ivareta FoU-arbeid, den nødvendige stabilitet og kvalitetssikring med tanke på utvikling av faget.»

Mye av det som tidligere er sagt om robusthet som begrep, kan også gjelde for begrepet stabil/stabilitet. F.eks. om det er grader av det og hvilket nivå det skal vurderes på. Begrepet stabilitet kan forstås til å ha et tydeligere tidsperspektiv enn robusthet og man stilles overfor den samme utfordringen om hvordan det er mulig å si noe om dette på akkrediteringstidspunktet.

Ut fra en forståelse av robusthet som noe som må bygges opp, utvikles og vedlikeholdes, har dette temaet alltid vært en stor del av komiteenes vurdering, all den tid forslag til videre utvikling inngår som en del av mandatet deres. I det hele tatt inngår utvikling av faget, studiet og fagmiljøet som en integrert del av de sakkyndiges vurdering, og det kan ligge mye arbeid og omtanke i deres forslag og framtidsperspektiver som også går ut over forskriftens krav. Eksempelvis gir en sakkyndig komité følgende råd til å styrke og utvikle fagmiljøet til et mastergradsstudium:

- Høgskolen bør legge en plan for hvordan de tenker erstatte sentrale personer som nærmer seg pensjonsalderen eller som er tilsatt i åremålsstillinger.
- Høgskolen bør revurdere ansvars- og arbeidsfordelingen mellom de ansatte. Det gir uklare signaler at store deler av staben som underviser og veileder på master ikke har tilsvarende utdanning selv.
- Høgskolen bør legge en plan og arbeide aktivt for hvordan kvinneprofilen ved avdelingen skal forbedres og styrkes; kun én av fagstaben er kvinne!

Denne komiteen påpeker flere forhold som institusjonen bør gjøre noe med for å styrke fagmiljøet. De påpeker utfordringer med høy gjennomsnittsalder og forventet naturlig avgang, rekruttering, kompetanse, arbeidsfordeling og kjønnsbalansen i fagmiljøet. Dette er utfordringer og sårbarhetsfaktorer også andre komiteer har påpekt i sine vurderinger.

Høy gjennomsnittsalder og forventet naturlig avgang.

«Komiteen finner også å måtte minne om det ubehagelige faktum at samtlige professorer som er presentert i vedlegg xx er 60 år eller eldre. Siden HiX selv vektlegger ønske om å utnytte den eksisterende kompetanse i staben som motiv for å opprette dette studietilbudet, finner komiteen å måtte påpeke at det ikke vil være mange år før høgskolen må rekruttere nye personer for å dekke inn den samme stabens avgang for pensjonsalderen dersom dette studietilbudet skal kunne opprettholdes.»

«Även med tanke på åldersfördelningen av de ansvariga lärarna (en är 62 år) bör HiX snarast inleda en rekryteringsprocess.»

Rekruttering, kompetanse, arbeidsfordeling

«Dagens situasjon er tilfredsstillende, men i et lengre perspektiv ser vi det som en utfordring for miljøet å ha de nødvendige ressurser til å veilede alle masterstudentene med oppgaver innenfor XX.»

«Det beskrives i tillegg konkrete planer for videre kompetanseoppbygging som sikrer rekrutteringen til studiet.»

«Samtidig vil komiteen påpeke at det faglige miljøet hviler tungt på en persons kompetanse og arbeidsinnsats [...] Risikoen som knytter seg til at programmet er så sterkt knyttet til en person bør derfor kompenseres gjennom kompetanseutvikling i fagstaben [...]»

«Dokumentasjonen viser at fagmiljøet dekker fagområdet på en tilfredsstillende måte, men at kompetansen kan være svært personavhengig og derfor vil studiet kunne være sårbart på enkelte punkt.»

«Slik det framstår nå er fagmiljøet helt avhengig av enkeltpersoner for å kjøre hvert fag.»

Kjønnsbalanse

«Det er ingen kvinner ansatt i fagmiljøet.»

«Vi har merket oss en betydelig mannsdominans i lærerkollegiet.»

Det kan stilles spørsmål ved om dette er et tema som omfattes av begrepet robusthet. Kjønnsfordelingen i et fagmiljø signaliserer bredde og variasjon og er noe flere komiteer påpeker. Gjennomgangen viser at det er flere tilfeller hvor fagmiljøet domineres av ett kjønn, men som ikke påpekes av de sakkyndige. De sakkyndige har bare påpekt og kommentert på rent mannlige fagmiljø. Det registreres ett miljø med bare kvinner, men dette kommenteres ikke av de sakkyndige.

Én institusjon gir følgende svar til den sakkyndige vurderingen til dette punktet:

«Det er riktig at det er mannsdominans i lærerkollegiet, men to av professorene er kvinner. Det er dessverre også skjevfordeling blant hele [...] lærerkollegium der bare 20 % av de tilsatte er kvinner. Høgskolen tar hensyn til dette ved alle nytilsetninger med kvotering av kvinner ved lik kompetansevurdering.»

Et poeng med å påpeke manglende kjønnsbalanse i fagmiljøet er der dette vurderes til å ha konsekvenser for studiet, undervisningen og studentrekrutteringen:

«Fagmiljøet framstår som ganske massivt mannsdominert. I et studium som retter seg mot sektorer der det er mange kvinnelige ledere [...] kan dette være uheldig. Dette bør man ta hensyn til i den videre rekrutteringen av fagpersonell.»

«Komiteen bemerker også at det kompetente undervisningspersonalet og sensorer består utelukkende av menn. Dette er en svakhet som forstekes av at kjønnsperspektivet er generelt fraværende i planen.»

7.3 Hva er nok?

De kvalitative kravene til fagmiljøet, slik de er uttrykt i de tre forskriftene i perioden samles om de tre begrepene tilstrekkelig, tilpasset og aktivt. Andre krav som er omtalt i denne analysen er stabilitet og robusthet. I denne sammenhengen er stabilitet vurdert å være et begrep som er på vei ut, mens robusthet er et relativt nytt begrep som kanskje best kan beskrives til å være på vei inn. Både kravet om stabilt fagmiljø og kravet om robusthet fremstår som utfordrende og noe på siden av hva som inngår i en akkreditering. Forskjellen mellom begrepene er at kravet om stabilitet var forankret i NOKUTs forskrift, mens kravet om robusthet har sitt utspring og er forankret høyere opp i forvaltningshierarkiet og inngår ikke i NOKUTs forskrift. Robusthet er dermed ikke et eksplisitt krav som de sakkyndige skal ta stilling til. Videre kan en forståelse av begrepet uttrykkes på mange måter og med andre ord som kanskje er mer dekkende og tilpasset den enkelte søknad og akkrediteringssituasjonen.

Kravene tilstrekkelig, tilpasset og aktivt er fleksible og skjønnsmessige og kan strekkes og tøyes i alle retninger. Selv om de oppsatte kravene til fagmiljøet vurderes som innfridd av de sakkyndige, viser denne gjennomgangen et gradsnivå med store kvalitative og kvantitative forskjeller hva gjelder fagmiljøet. Graderingene går fra at kravene så vidt er innfridd: «på grensen til å være akseptabel» til at de er mer enn godt innfridd. Verken de formelle kravene eller denne analysen av praksis på området gir klare føringer på hva som er nok eller når det er nok.

8 Utfordringer, motsetninger, paradokser og spørsmål

Innledningsvis i denne rapporten ble det stilt spørsmål om et mulig samvirke eller motvirke mellom Kvalitetsreformens intensjoner om tettere og bedre oppfølging av studentene, innføringen av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk som vektlegger mindre vekt på innsatsfaktorer som fagmiljøet og kravet om robuste fagmiljø. Kanskje er en forståelse av robusthet en medvirkende faktor for eksempel i spørsmål om en kvantitativ økning av fagmiljøet eller omdimensjonering og endring av arbeids- undervisningsformer. Det tilsynelatende paradoksale ved sider ved kvalitetsreformen, sett i sammenheng med sider ved nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk, slik det er fremstilt her, kan på den måten finne sin løsning selv om flere faktorer enn disse nevnte kan spille inn. Den største utfordringen består trolig i at det ikke er et spørsmål om et enten eller, men et både og.

Det kan synes som et paradoks når et synkende antall lærere skal betjene et stigende antall studenter, samtidig som det rapporteres om god kontakt med lærene og stor grad av tilfredshet med undervisning og veiledning. Tall fra Studiebarometeret viser at studentene alt i alt er rimelig godt fornøyd med det studieprogrammet de går på og at det er liten forskjell i tilfredshet studentene i mellom på bachelorgrads- og mastergradsnivået. (Se vedlegg 10.3 tabell 2) Som det tidligere er pekt på, er det ingen grunn til å si at det er godt nok. Det kan bli en stor utfordring å opprettholde denne tilfredsheten på mastergradsnivået gitt samme eller ytterligere reduksjon i antall lærere. Selv om det også rapporteres om andre faktorer ved studiene på dette gradsnivået med betydning for tilfredsheten, som en opplevelse av en nærmere tilknytning til fagmiljøene og forskningsverdenen, mer spesialiserte og avanserte studier og i større grad et faglig-sosialt miljø (Haakstad 2012), gjør ikke det den utfordringen mindre.

Det er ingenting som tyder på at antallet studietilbud på dette gradsnivået ikke vil fortsette å øke.¹⁵ Ikke minst kan uttalte politiske mål om å gjøre all lærerutdanning til et fem-årig mastergradsstudium, bidra til en ytterligere vekst av studietilbud på dette gradsnivået. For å holde seg til lærerutdanningen, gjelder spørsmålet om hvem som skal lære lærerne både kvantitet og kvalitet. Det er både en utfordring for den kvantitative lærerkapasiteten og rekrutteringen, og for kvaliteten på disse personenes og miljøenes kompetanse. Analysen av de sakkyndiges vurderinger om fagmiljøet ved institusjonenes søknader om akkreditering viser store variasjoner fra de negative vurderingene, hvor kravene så vidt er innfridd til de positive vurderingene, hvor kravene er mer enn godt nok innfridd. Det vises en svak positiv utvikling i de sakkyndiges vurderinger i perioden. Det er antydning at med samme tempo i etableringen av studietilbud vil man i 2020 fortsatt ha utfordringer med å tilfredsstille minimumskravene til akkreditering i ca. 1/5 av akkrediteringene. Det er grunn til å tro at denne andelen vil bli høyere med de økte kravene til lærernes kompetanse. Det kan synes noe paradoksalt å søke å styrke en yrkesgruppes og fagmiljøets kompetanse med personer og fagmiljø som selv har utfordringer med å innfri minstekravene til sin egen.

Det er ikke bare sentrale føringer og eksternt initierte utfordringer som bidrar til veksten i tilbud på dette gradsnivået og dermed etterspørsel etter og krav til kompetanse. Også institusjonenes egne og interne ambisjoner er med på dette. Etablering av mastergrader er forbundet med en viss prestisje. Det viser at man er faglig sterk, evner å være i vekst og utvikling og kan tilpasse seg studentenes og samfunnets krav og forventninger med valgmuligheter og variasjon. Ingen høgskoler vil være uten tilbud på dette gradsnivået, aller helst ønskes det flere. Dette kan illustreres ved at det i 2011 ble registrert 16 av 35 høgskoler med 1 mastergradstilbud¹⁶. I 2012 var antallet institusjoner med 1 mastergrad redusert til 13. Etablering av mastergradsstudier inngår også som en selvsagt del av strategien ved de institusjonene som har ambisjoner om å bli akkreditert i en annen institusjonskategori.

Det er antydning at med den relativt høye andelen av søknader om akkreditering av mastergrad som har utfordringer med å tilfredsstille minimumskravene til akkreditering, også vil ha utfordringer med å løfte fagmiljøets kompetanse og kvalitet utover disse kravene. Det tilsier rekrutterings- og kvalitetsutfordringer både ved etablering av studiet og ved utviklingen/utvidelsen av det. Fordelingen av de sakkyndiges vurderinger indikerer en ujevn fordeling av fagmiljøets kompetanse i mastergradsporteføljen som helhet. Institusjonens behov for å etablere nye tilbud og øke porteføljen kan dermed oppleves å stå i motsetning til behovet for å utvikle og styrke eksisterende portefølje.

Målet med denne rapporten var dels å synliggjøre effektene av NOKUTs arbeid ved å gå i dybden på ett aspekt av NOKUTs forskrift om akkreditering; krav til fagmiljøet. Dels var målet å frembringe tverrgående og institusjonsovergripende informasjon og fakta om fagmiljøet i akkrediterte mastergradsstudier ved statlige og private høgskoler, og kunnskap om hvordan fagmiljøet ved

¹⁵ Til søknadsfristen for høsten 2013 forelå det 13 søknader om akkreditering av mastergrad. Til fristen for våren 2014 var det 12 søknader.

¹⁶ Se Nokut-rapport 6/2012.

søknader om akkreditering av mastergrad vurderes av de sakkyndige og dimensjoneres av institusjonene. Dette er satt mot et bakteppe av noen sider av noen utdanningspolitiske faktorer. Avslutningsvis kan det være relevant også å stille spørsmålet om i hvilken grad informasjon og funn gjenkjennes og speiles i tilsvarende studietilbud ved institusjoner med selvakkrediteringsrett, universitetene og de vitenskapelige høyskolene og de studietilbudene hvor statlige og private høyskoler selv har akkrediteringsfullmakt.

Analysen gir ikke grunnlag for noen entydige konklusjoner, men det kan stilles noen spørsmål:

- Er det et utnyttet læringspotensial i sektoren hva gjelder akkumulering og videreformidling av erfaringer med de sakkyndiges vurderinger av fagmiljøet?
- Er dimensjoneringen av fagmiljøene et resultat av et tilfeldighetenes spill?
- Hvilke konsekvenser har de kvantitative og kvalitative forskjellene i fagmiljøet for utdanningskvaliteten og studentenes læringsutbytte?
- Hvilke konsekvenser har det for utdanningskvaliteten og studentenes læringsutbytte at samme studium på forskjellige institusjoner tilbys med store forskjeller i lærerressurser?
- Hvordan kan et synkende antall lærere som skal betjene et stigende antall studenter samtidig opprettholde den tilfredsheten studentene rapporterer om?
- Hvordan kan behovet for kvalifisert og kompetent personale holde tritt med veksten i antall mastergradsstudier?
- Er en akkreditering egnet til å si noe om mulighetene for å utvikle robusthet i fagmiljøet?
- I hvilken grad gjenkjennes og speiles informasjon og funn i tilsvarende studietilbud ved universitetene og de vitenskapelige høyskolene og de studietilbudene hvor statlige og private høyskoler selv har akkrediteringsfullmakt?

9 Litteratur

Haugland, O. og J. Haakstad (2011) Faglege anbefalinger som verkemiddel for kvalitetsutvikling i høgre utdanning, NOKUT-rapport 3/2011.

Hegerstrøm, T. (2012) ”En mastergrad er ikke en mastergrad”, NOKUT-rapport 6/2012.

Haakstad, J. (2010) Læringsutbytte, begrepets anvendelighet i kvalitetsvurderinger av høyere utdanning, Uniped, tidsskrift for universitets- og høyskolepedagogikk 2/2010 s.60-70.

Haakstad, J. (2012) Oppfatninger om kvalitet i høyere utdanning, NOKUT -rapport 5/2012.

Langfeldt, L. og E. Hovdhaugen (2005) kriterie- og metodegrunnlag for (re)akkreditering av høyere utdanning. Notat til NOKUT 16.desember 2005, NIFU STEP.

NOU 2008-3 Sett under ett, ny struktur i høyere utdanning, Kunnskapsdepartementet.

Utdannings- og forskningsdepartementet, Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001), Gjør din plikt – krev din rett Kvalitetsreform av høyere utdanning.

Utdannings og forskningsdepartementet, Rapport fra arbeidsgruppe, Forslag til nasjonalt rammeverk for kvalifikasjoner i høyere utdanning 2007.

10 Vedlegg

10.1 *Forskriftenes bestemmelser om fagmiljøet*

Første forskrift:

Forskrift om kriterier for akkreditering av institusjoner og standarder og kriterier for akkreditering av studietilbud i norsk høgre utdanning

05.05.2003

§ 3 Standarder og kriterier for akkreditering av studietilbud

3 mastergradsstudier

d) Undervisningspersonalet og sensorene må ha tilstrekkelig kompetanse

- Institusjonen må ha fast ansatte med kompetanse innenfor studiets kjerneområder. Undervisningsbehovet må i hovedsak kunne dekkes av fast ansatte.
- Størrelsen på miljøet må være tilpasset den undervisning, veiledning og det FoU-arbeidet som må utføres for å videreutvikle faget og sikre den faglige kvaliteten i studietilbudet
- Et flertall av de ansatte i faglig stilling må ha førstestillingskompetanse, derav minst 25% med professorkompetanse.
- For erfaringsbaserte mastergradsstudier vektlegges også fagtilsattes erfaring fra feltet, fagmiljøets nettverk mot praksisfeltet, ledelse og deltagelse i forskningsprosjekter, forsøks- og utviklingsarbeid og erfaring fra tilhørende grunnutdanning på feltet.
- På områder der institusjonen har behov for supplerende kompetanse til mastergradsstudiet må det legges fram en plan for hvordan en vil skaffe denne.
- Det bør være samsvar mellom fagmiljøets kompetanse. FoU-virksomhet og fagområdet for studiet. Mindre sentrale områder kan eventuelt suppleres gjennom samarbeidsavtaler med andre institusjoner eller FoU-miljøer.
- Sensorer må ha samme faglige kompetanse som det som kreves for å undervise på studiet.

e) Fagmiljøet som er knyttet til mastergradsstudiet, må drive aktivt FoU-arbeid innenfor studiets fagområde.

f) Mastergradsstudiet må ha rutiner som sikrer og videreutvikler tilbudets kvalitet.

Nasjonalt og internasjonalt samarbeid med andre fagmiljøer innenfor mastergradsstudiets fagområder må dokumenteres.

Andre forskrift:

FORSKRIFT OM STANDARDER OG KRITERIER FOR AKKREDITERING AV STUDIER OG KRITERIER FOR AKKREDITERING AV INSTITUSJONER I NORSK HØYERE UTDANNING

25.01.2006

Kapittel 2 Standarder og kriterier for akkreditering av studier

§ 2-2 Standarder og kriterier for akkreditering av studier på høyere grads nivå.

§ 2-2 (3) Institusjonen skal ha et stabilt fagmiljø knyttet til studiet.

Størrelsen på fagmiljøet angis i årsverk, og skal være tilpasset undervisnings- og veiledningsbehovet for studiet, samt den forskning og det faglige eller kunstneriske utviklingsarbeidet som skal utføres. Minst 50 % av fagmiljøet knyttet til studiet skal være ansatte med hovedstilling på institusjonen. Minst 50 % av fagmiljøet skal dekkes av ansatte med førstestillingskompetanse, av disse skal minst 25 % være professorer.

Institusjonen skal ha ansatte i hovedstilling innenfor studiets kjerneområde(r).

Fagmiljøet skal vise til resultater fra forskning eller faglig/kunstnerisk utviklingsarbeid og delta aktivt i faglige nettverk.

For områder der institusjonen har behov for supplerende kompetanse, skal det legges fram en realistisk plan for hvordan denne skal skaffes.

Tredje forskrift:

Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (Studietilsynsforskriften)

28.02.2013

Kapittel 7. Akkreditering av studier

§ 7-3. Fagmiljø tilknyttet studiet

Fagmiljøets sammensetning, størrelse og samlede kompetanse skal være tilpasset studiet slik det er beskrevet i plan for studiet og samtidig tilstrekkelig for å ivareta den forskning og det faglige eller kunstneriske utviklingsarbeidet som utføres.

Fagmiljøet skal delta aktivt i nasjonale og internasjonale samarbeid og nettverk relevante for studiet.

Minst 50 prosent av årsverkene knyttet til studiet skal utgjøres av tilsatte i hovedstilling ved institusjonen. Av disse skal det være personer med minst førstestillingskompetanse i de sentrale delene av studiet. For de ulike sykluser gjelder i tillegg:

- a) For første syklus skal minst 20 prosent av det samlede fagmiljøet være ansatte med førstestillingskompetanse.
- b) For andre syklus skal minst 10 prosent av det samlede fagmiljøet være professorer eller dosenter og ytterligere 40 prosent være ansatte med førstestillingskompetanse.
- c) For tredje syklus fremgår kravene av forskrift om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling i høyere utdanning og fagskoleutdanning § 3-1 tredje ledd.

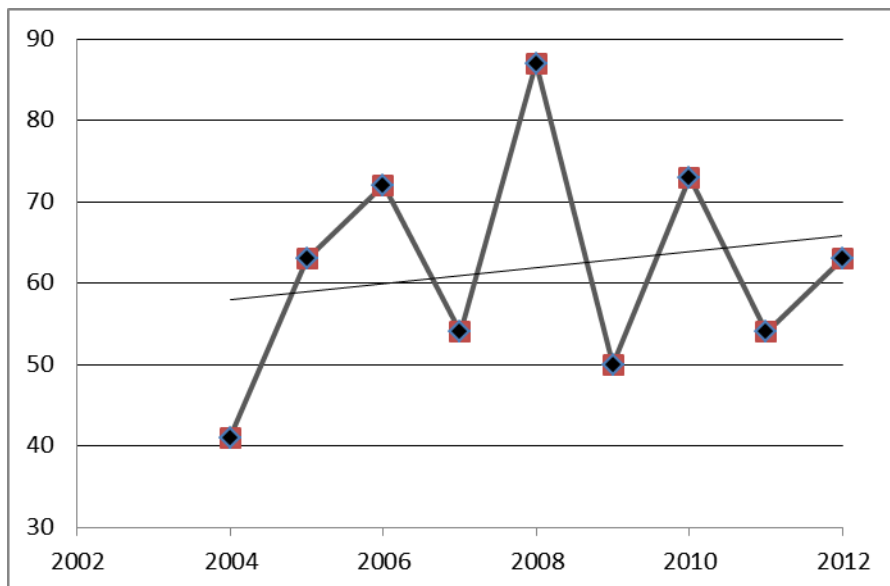
Fagmiljøet skal drive aktiv forskning, faglig- og/eller kunstnerisk utviklingsarbeid. For de ulike sykluser gjelder i tillegg:

- a) For første syklus skal fagmiljøet ha dokumenterte resultater på et nivå som er tilfredsstillende for studiets innhold og nivå.
- b) For andre syklus skal fagmiljøet ha dokumentere resultater på høyt nivå.
- c) For tredje syklus skal fagmiljøet ha dokumenterte resultater på høyt internasjonalt nivå og med tilstrekkelig faglig bredde.

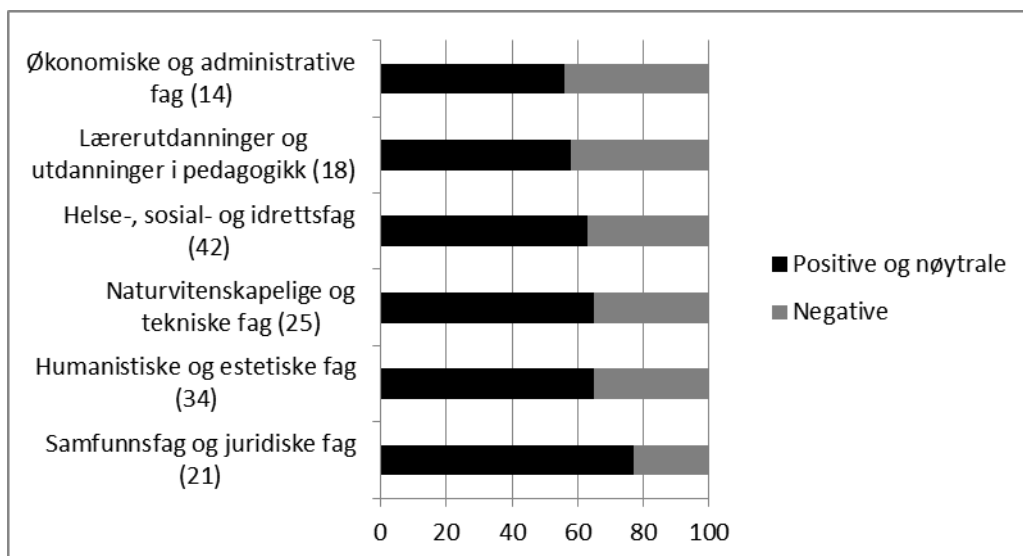
For studier med praksis skal fagmiljøet og eksterne praksisveiledere ha hensiktsmessig erfaring fra praksisfeltet.

10.2 Figurer

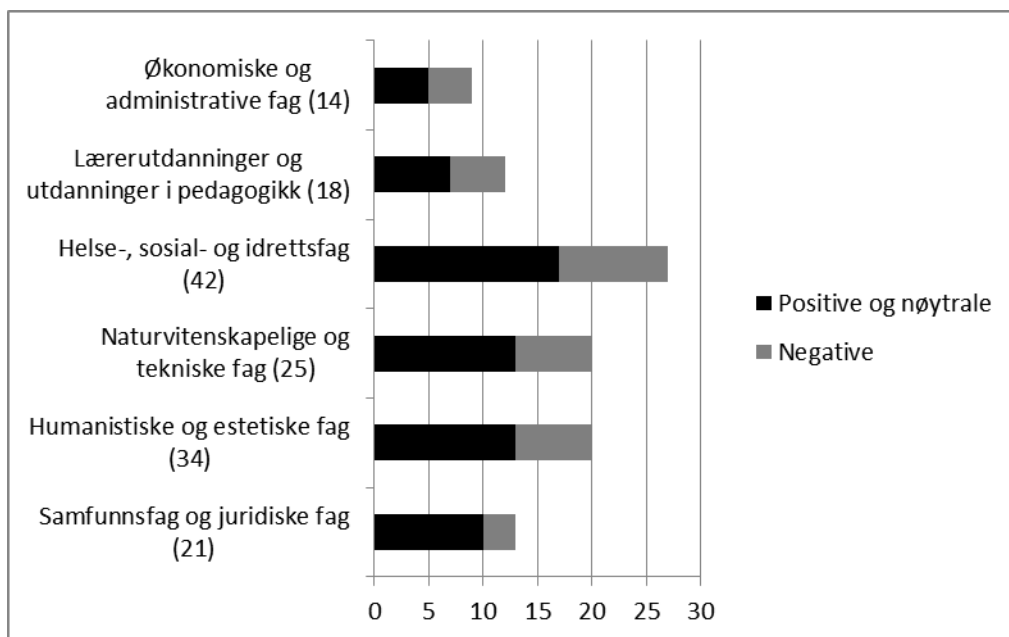
Figur 1. Positive og nøytrale vurderinger per år i perioden 2004–2012 i prosent.



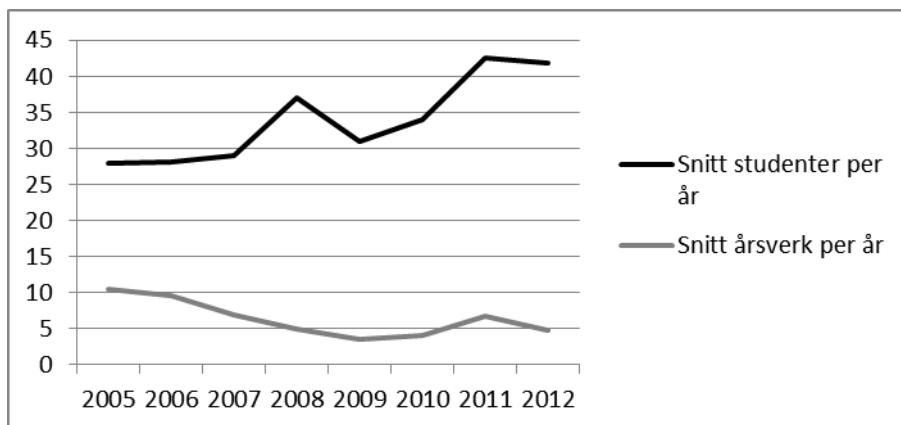
Figur 2. Prosentvis fordeling av sakkyndige vurderinger om fagmiljøet på hvert fagfelt.



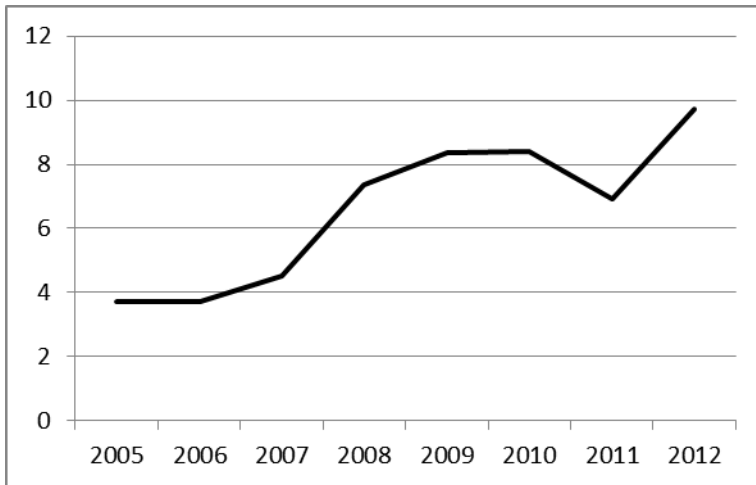
Figur 3. Prosentvis fordeling av sakkyndige vurderinger om fagmiljøet i materialet totalt.



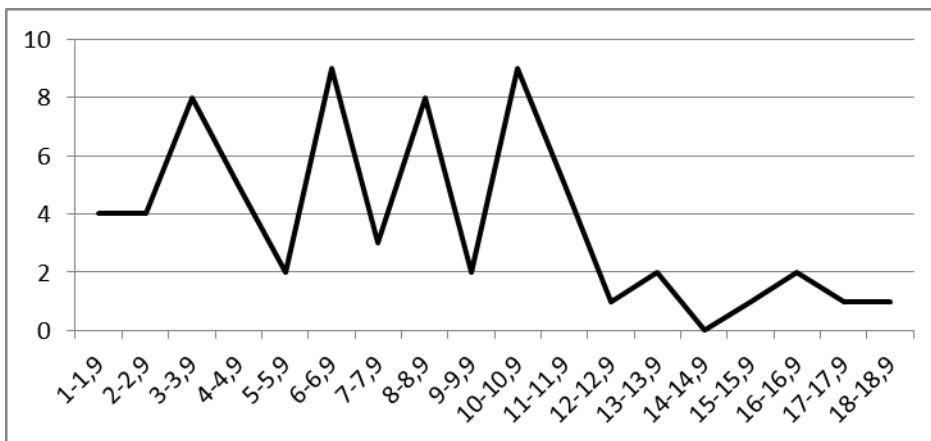
Figur 4. Snitt planlagte studenter og lærerårsverk per år i perioden 2005–2012.



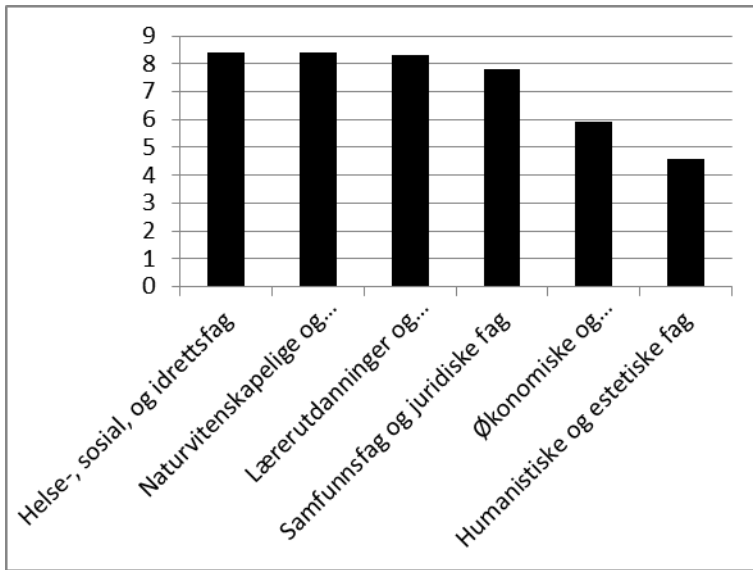
Figur 5. Snitt student per lærerårsverk i perioden 2005–2012.



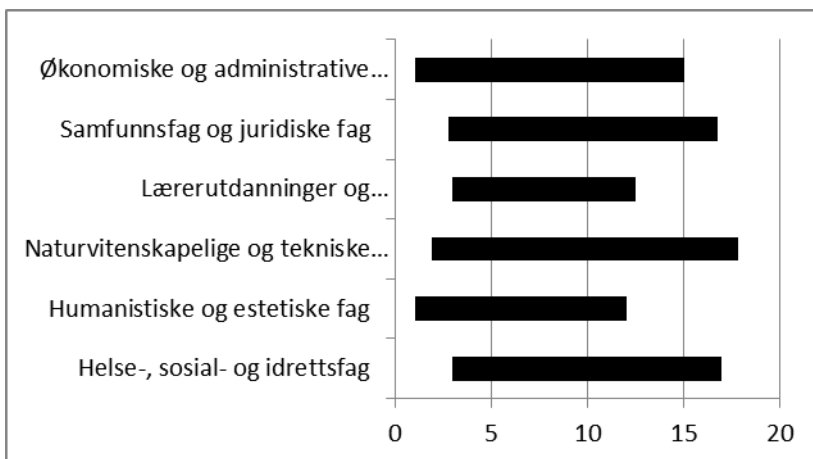
Figur 6. Antall studier gruppert etter forholdstallet mellom antall studenter per lærerårsverk.



Figur 7. Snitt forholdet mellom student og lærerårsverk fordelt på fagfelt.



Figur 8. Spredning av forholdet student per lærerårsverk på fagfelt.



10.3 Tabeller

Tabell 1. Sakkyndig vurdering sammenholdt med resultater fra Studiebarometeret.

Sakkyndig vurdering	Snitt av totalscore på tilfredshet med undervisningen*	Spredning av score
Positiv	3,9	3,6-4,6
Nøytral	3,6 (3,58)	2,8-4,1
Negativ	3,6 (3,56)	3,3-3,9

*Svaralternativene gikk fra 1, minst fornøyd til 5, mest fornøyd

Tabell 2. Studenters tilfredshet med eget studieprogram.

«Jeg er, alt i alt, fornøyd med studieprogrammet jeg går på» (svaralternativer 1-5)
Verdiene er beregnet på bakgrunn av gjennomsnittsverdier for de enkelte program.

Institusjonskategori	Bachelorgradsstudier	Mastergradsstudier
Statlige og private høyskoler	Antall program: 300 Snitt: 4,0	Antall program: 54 Snitt: 4,1
	Standardavvik: 0,47 Lavest: 2,6 Høyest: 5,0	Standardavvik: 0,43 Lavest: 3,4 Høyest: 4,9
Universiteter og vitenskapelige høyskoler	Antall program: 137 Snitt: 4,0	Antall program: 169 Snitt: 4,2
	Standardavvik: 0,39 Lavest: 2,2 Høyest: 4,7	Standardavvik: 0,38 Lavest: 3,0 Høyest: 5,0