

9 / 2025

RAPPORT

2025

**Evaluering av
profesjonsutdanningene i medisin:
spørreundersøkelse blant studenter**



NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen – er et statlig forvaltningsorgan under Kunnskapsdepartementet.



NOKUT har eget styre og er faglig uavhengig i oppgavene som er definert i universitets- og høyskoleloven. I tillegg utfører vi forvaltningsoppgaver som er delegert fra Kunnskapsdepartementet.



Formålet med NOKUTs virksomhet er å føre tilsyn med kvaliteten i høyere utdanning og høyere yrkesfaglig utdanning og å stimulere til kvalitetsutvikling som sikrer et høyt internasjonalt nivå i utdanningstilbudene ved institusjonene.



NOKUT skal bidra til at samfunnet har tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning og høyere yrkesfaglig utdanning. Gjennom arbeidet vårt skal NOKUT søke å bistå institusjonene i deres kvalitetsarbeid.



NOKUT bruker sakkyndige i akkrediteringer, tilsyn, evalueringer og prosjekter.

Du kan lese mer om arbeidet vårt på nokut.no.



NOKUT er sertifisert
som miljøfyrtårn

Tittel	Evaluering av profesjonsutdanningene i medisin: spørreundersøkelse blant studenter
Forfatter(e)	Erlend Langørgen, Ingebjørg Flaata Bjaaland, Inger-Lise Kalviknes Bore
Dato	10.11.2025
Rapportnummer	9-2025
ISSN-nr	1892-1604

© NOKUT Oppgi NOKUT som opphav ved bruk av materiale.

Forord

NOKUT gjennomførte en nasjonal evaluering av profesjonsutdanningene i medisin i perioden 2023–2025.

Formålet er å frembringe kunnskap om utdanningskvaliteten i studieprogrammene og bidra til kvalitetsutvikling gjennom erfaringsutveksling, kartlegging av utfordringer og råd om tiltak for videre kvalitetsutvikling.

Spørreundersøkelser, registerdata, tidligere forskning, intervjuer, institusjonsbesøk og medisinutdanningenes selvevalueringer inngår i evalueringens informasjonsgrunnlag.

I tillegg til spørreundersøkelsen blant studenter har NOKUT gjennomført en spørreundersøkelse blant undervisere i medisinutdanningene.

Informasjon om evalueringen finnes på:

<https://www.nokut.no/utdanningskvalitet/prosjekter-i-nokut/evaluering-av-profesjonsstudiet-i-medisin/>

Innhold

1 Kort om undersøkelsen	12
2 Spørreskjemaet	12
2.1 Utviklingen av spørreskjemaet.....	12
3 Gjennomføring av undersøkelsen	13
3.1 Datainnsamlingen	14
4 Hvem besvarte undersøkelsen?	14
5 Analyseenheter	16
6 Om resultatene i denne rapporten	16
6.1 Usikkerhet	16
6.2 Metode.....	16
7 Praksis	19
7.1 Praksisperioder i spesialisthelsetjenesten	21
7.2 Praksisperioder i primærhelsetjenesten.....	27
8 Undervisning og tidsbruk på studier forrige uke	32
8.1 Tidsbruk og opplevelse av undervisning forrige uke.....	34
8.2 Vurdering av undervisning forrige uke.....	42
9 Tidsbruk på arbeid og verv forrige måned	50
9.1 Om arbeid ved siden av studiene.....	51
10 Informasjon	59
11 Tilbakemeldinger	63
12 Læringsressurser og læringsformer	67
12.1 Vurdering av digitale verktøy.....	70
13 Eksamen og vurderingsformer	77
13.1 Vurdering av eksamensform	79
13.2 Variasjon i eksamensformer og antall eksamener.....	85
14 Læringsutbytte fra undervisning	86
14.1 Undervisning	Feil! Bokmerke er ikke definert.
15 Studentmedvirkning	89
16 Desentral utdanning	97
17 Studievaner og læringsmiljø	99

18 Læringsutbytte og overgangen til arbeidslivet106

Sammendrag

NOKUT gjennomførte en nasjonal evaluering av profesjonsutdanningene i medisin ved norske universiteter. Evalueringen ble ferdigstilt i februar 2025. Denne rapporten presenterer funn fra en spørreundersøkelse blant medisinstudenter. Denne spørreundersøkelsen er en del av et bredt datagrunnlag som lå til grunn for sluttrapporten som ble ferdigstilt av evalueringens sakkyndige komite.

Om respondentene

Populasjonen består av registrerte studenter på profesjonsutdanningen i medisin høsten 2023. Totalt besvarte 1 778 personer skjemaet, disse utgjør 42 prosent av populasjonen.

Begrensninger

Rapporten får frem medisinstudentenes vurderinger av kvalitet i utdanningen og beskrivelse av egen atferd. Andre aktørers vurderinger av kvalitet kommer frem av evalueringsrapporten for medisინutdanningen. Vi omtaler korrelasjoner mellom studentenes svargivning. Korrelasjonene beskriver statistiske mønstre i enkeltstudenters svargivning og atferd, men kan ikke brukes til å trekke konklusjoner om at det er årsakssammenhenger mellom ulike svar eller atferdsmønstre – dette krever andre forskningsdesign enn vi bruker her.

Variasjon blant studentene

Man skulle kanskje tro at det høye, relativt like inntaksgrunnlaget for å komme inn på medisinstudiet skulle tilsi at medisinstudentene er relativt like i sine studievaner og læringspreferanser, og at forskjeller mellom medisinstudenter primært oppstår i møte med ulike studieprogram ved ulike utdanningsinstitusjoner. Slik er det ikke nødvendigvis. Studentene er for det meste mer enig enn uenig. I denne rapporten finner vi i noen tilfeller større variasjon blant studenter på samme kull enn mellom medianstudenten på ulike studieår og studieprogram. Dette gjelder særlig for tidsbruk, men vi finner også eksempelvis stor variasjon innad i kull for påstander som omhandler studentenes egenrapporterte prioritering av arbeid motivert av LIS-1 og økonomi, bruk av læringsressurser og samarbeid med medstudenter om studiene.

Studentene er jevnt over fornøyde med praksis

Jevnt over rapporterte studentene at de hadde gode erfaringer fra praksisperiodene sine – både i primær- og spesialisthelsetjenesten. Studentene i primærhelsetjenestepraksis oppga noe større grad av enighet med påstandene i batteriet om veiledere og læringsutbytte, enn de som hadde hatt praksis i spesialisthelsetjenesten. En mindre andel studenter beskriver at de kommer til praksissteder som er dårlig informert om at det kommer studenter, eller at de får veiledere som har lite tid til veiledning i en travel klinisk hverdag.

Tidsbruk på studiet

Det er stor variasjon i hvor mye tid medisinstudenter bruker på studiet sitt. Det er størst variasjon innad i kull, men det er også en klar tendens til at studentene bruker mer tid på å studere dess lengre ut i studieløpet de er kommet.

Undervisning

Det er få studenter som er misfornøyde med undervisningen sin. Studentene svarer oftere «I stor grad» eller «I svært stor grad» på påstander om at de er fornøyde med undervisningen sin mot slutten av studieløpet. Studenter på 5. og 6. studieår rapporterer at de har en tettere relasjon til underviserne sine og blir mer involvert i og engasjert av undervisningen enn studenter på starten av studieløpet.

Arbeid ved siden av studier

Det er stor variasjon i hvor mye studentene arbeider ved siden av studiene. Omtrent halvparten av studentene jobbet ikke i det hele tatt ved siden av studiene på undersøkelsestidspunktet, mens over en fjerdedel av de som oppga at de hadde betalt arbeid jobbet mer enn en arbeidsuke i løpet av en måned ved siden av studiene.

Studentene opplever i mindre grad at de får nok tilbakemeldinger til å vite hvordan de ligger an

Studentene var i stor grad fornøyde med tilbakemeldinger de fikk fra underviserne sine i forbindelse med læringsaktiviteter. De opplevde at underviserne svarte på spørsmål og at svarene deres var nyttige for deres læring. Når det gjelder tilbakemeldingene studentene fikk i forbindelse med arbeidskrav eller uformelle tilbakemeldinger, var studentene i mindre grad fornøyde. De oppga at de ikke fikk nok tilbakemeldinger til å vite hvordan de ligger an, og at de faglige tilbakemeldingene i mindre grad var konstruktive og gjorde at de lærte mer.

Læringsressurser og læringsformer

Studentene har tilgang på mange forskjellige læringsressurser. Det er stor variasjon i studentenes bruk av læringsressurser – de fleste bruker et bredt spekter av ulike læringsressurser. De læringsressursene flest studenter svarer at de bruker ofte er forelesningsslides og forelesningsnotater samt tidligere eksamensoppgaver. Et mindretall av studentene svarer at de aldri bruker anbefalt fysisk eller digital litteratur. Færre enn 1 av 3 studenter bruker anbefalt fysisk eller elektronisk litteratur ofte. En god del studenter bruker digitale læringsressurser som ikke er utformet av ansatte ved medisinsutdanning.

Eksamen og vurderingsformer

Det er gjennomgående ganske stor variasjon i studentenes svargivning på hver enkelt påstand om vurdering og eksamen. Få studenter svarer at eksamen i liten eller svært liten grad tester kunnskap på en rettferdig måte.

Studentmedvirkning

Det er en mindre andel studenter som i stor eller svært stor grad er enig i at innspill til endringer blir tatt på alvor, at innspill fra studenter fører til endringer i utdanningen og at studentene har stor nok innflytelse på medisinsutdanning.

Desentral utdanning

Studenter ved desentrale studiested er stort sett godt fornøyde med miljø, læringsutbytte og undervisning ved desentralt studiested. Det er imidlertid en del studenter som opplever

faglige og administrative utfordringer i overganger mellom sentralt og desentralt studiested.

Medisinstudentene trives godt

I overkant av 70 prosent av studentene sier at de trives godt som medisinstudent. Selv om en nesten like høy andel sier at de synes det er vanskelig å få gjort alt de vil på studiet, så er det kun en fjerdedel som i stor eller svært stor grad opplever at de jobber mer med studiene enn ønsket. Studentene svarer jevnt over høyt på spørsmål om samarbeid med andre medstudenter og sosialt miljø.

Høyt læringsutbytte og institusjonelle variasjoner på påstander om overgangen til arbeidslivet

Studentene på 5. og 6. studieår vurderer læringsutbyttet sitt fra medisinstudiet som høyt. Når det kommer til overgangen til arbeidslivet, ser vi forskjellige svarmønstre basert på institusjon. UiO-studenter er i større grad bekymret for å ikke få en LIS-1 stilling enn studenter fra NTNU og UIT, NTNU-studenter vil i mindre grad jobbe i privat heller enn offentlig helsetjeneste, mens UiT-studenter i større grad kunne tenke seg å jobbe i primærhelsetjenesten og føler seg godt faglig rustet til å begynne i en LIS-1 stilling.

Summary

NOKUT conducted a national evaluation of the Professional programmes in Medicine at Norwegian universities. The evaluation was finalised in February 2025. This report presents findings from a survey conducted among medical students. The survey is part of a broad data source that formed the basis for the final report completed by the evaluation's expert panel.

About the Respondents

The population consists of students enrolled in the Professional programmes in Medicine in autumn 2023. A total of 1 778 students completed the questionnaire, representing 42 percent of the population.

Limitations

This report reflects medical students' assessments of the quality of their education and descriptions of their own behaviour. Other stakeholders' evaluations of quality are presented in the overall evaluation report for medical education. We report correlations between students' responses. These correlations describe statistical patterns in individual students' answers and behaviours, however, they cannot be used to draw conclusions about causal relationships between different responses or behaviour patterns – this would require research designs beyond those used in this report.

Variations Among Students

One might assume that the high and relatively uniform admission requirements for the Professional programme in Medicine would imply that medical students have similar study habits and learning preferences, with differences arising mainly from the specific programmes and institutions. This is not necessarily the case. Students tend to agree more than they disagree on most items. In some instances, we find greater variation among students within the same cohort than between the median student across different years and programmes. This is especially true for time spent studying, but we also observe wide variation within cohorts on statements regarding self-reported priorities for work motivated by LIS-1 positions and financial reasons, use of learning resources, and collaboration with fellow students.

Students Are Generally Satisfied with Clinical Practice

Overall, students reported positive experiences from their clinical placements in both primary and specialist healthcare. Those in primary care placements expressed somewhat higher agreement with statements about supervisors and learning outcomes than those in specialist care. A smaller proportion of students indicated that they encountered placement sites that were poorly informed about incoming students or that their supervisors had limited time for guidance due to a busy clinical workload.

Time Spent on Their Studies

There is considerable variation in the amount of time medical students dedicate to their studies. The largest variation occurs within cohorts, but there is also a clear trend of increasing study time the further students progress in the programme.

Teaching

Few students are dissatisfied with their teaching. Students increasingly report strong satisfaction with teaching as they advance through the programme. Fifth- and sixth-year students indicate closer relationships with instructors and greater engagement in teaching compared to those at the beginning of their studies.

Work Alongside Studies

There is wide variation in how much students work alongside their studies. About half of the students did not work at all at the time of the survey, while more than one quarter of those that worked reported that they worked the equivalent of over one full workweek during a month alongside their studies.

Students Feel They Receive Insufficient Feedback to Know How They Are Doing

Students were largely satisfied with the feedback they received from instructors during learning activities. They felt instructors responded to questions and provided useful answers for their learning. However, regarding feedback tied to coursework requirements or informal feedback, students were less satisfied. They reported not receiving enough feedback to understand their progress, and that academic feedback was less constructive and did not enhance their learning as much.

Learning Resources and Learning Formats

Students have access to a variety of learning resources. There is substantial variation in students' usage of these resources – most use a broad range of materials. The resources most frequently used are lecture slides and notes, as well as past exams. A minority of students report never using recommended physical or digital textbooks. Fewer than one in three students often use recommended physical or electronic literature. A significant number also use digital learning resources not produced by the medical education faculty.

Exams and Assessment Formats

There is generally considerable variation in students' responses to each statement about assessment and examinations. Few students feel that exams test knowledge unfairly.

Student Participation

A small proportion of students strongly agree that student input is taken seriously, that student suggestions lead to changes in the curriculum, and that students have sufficient influence over medical education.

Decentralised Education

Students at decentralised campuses are generally satisfied with the environment, learning outcomes, and teaching at these sites. However, some experience academic and administrative challenges during transitions between central and decentralised campuses.

Medical Students Enjoy Their Studies

Over 70 percent of students report that they enjoy being medical students. Although an almost equally high proportion find it difficult to accomplish everything they want

academically, only one quarter feel they study more than they wish to. Students consistently rate collaboration with peers and the social environment highly.

High Learning Outcomes and Institutional Variations on Statements about the Transition to Working Life

Fifth- and sixth-year students rate their learning outcomes from medical school as high. Regarding the transition to working life, response patterns vary by institution. Students at UiO are more concerned about securing an LIS-1 position than those at NTNU and UiT. NTNU students are less inclined to work in the private rather than public healthcare sector, while UiT students are more open to working in primary care and feel well prepared for an LIS-1 position.

1 Kort om undersøkelsen

NOKUT gjennomførte en evaluering av profesjonsstudiet i medisin i perioden 2023–2025. Spørreundersøkelsen blant medisinstudenter ble gjennomført i mars 2024. Den er en del av et større informasjonsgrunnlag som ble brukt i denne evalueringen. I tillegg kom blant annet spørreundersøkelsen rettet mot undervisere og institusjonenes selvevalueringer.

Datagrunnlaget for undersøkelsen ble hentet ut fra Felles Studentsystem (FS) av Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, etter godkjenning fra Sikt personvern. I datagrunnlaget inngikk alle som var registrert som medisinstudenter høsten 2023, som utgjorde om lag 4 200 personer.

Formålet med undersøkelsen er å belyse dimensjoner knyttet til evalueringens hovedtemaer.

2 Spørreskjemaet

Spørreskjemaet tar utgangspunkt i evalueringens tre hovedtemaer:

- Organisasjon, samarbeid og fagmiljøenes kompetanse
- Undervisning, læring og vurdering
- Læringsmiljø

For mer informasjon, se evalueringens nettsider:

<https://www.nokut.no/utdanningskvalitet/prosjekter-i-nokut/evaluering-av-profesjonsstudiet-i-medisin/>

Respondenten svarer på mange av spørsmålene ved hjelp av en femdelt Likert-skala (I ingen / svært liten grad – I liten grad – I noen grad – I stor grad – I svært stor grad), i tillegg til svarkategorien «Vet ikke / ikke relevant». Undersøkelsen inneholder også en god del fakta- og avkrysningsspørsmål. I de tilfellene svarkategoriene er noen annet enn Likert-skalaen vil disse bli beskrevet.

Flere steder i spørreskjemaet hadde respondentene mulighet til å skrive fritekstsvar. Helt til slutt i skjemaet ba vi respondentene samtykke til at svardataene kan kobles med bakgrunnsopplysninger og brukes videre til andre forskningsformål. Dersom du ønsker å bruke dataene til forskningsformål og har fått godkjent forskningsprosjektet ditt av Sikt personvern, ta kontakt med NOKUT for å få tilgang til data.

Respondentene kunne velge å svare på bokmål eller nynorsk.

Skjemaet inneholder en del aktiveringer som gjør at vi styrer grupper av respondenter til enkelte spørsmål basert på svarene de har gitt på tidligere spørsmål. Informasjon om dette kommer fortløpende i rapporten, der det er aktuelt.

2.1 Utviklingen av spørreskjemaet

Evalueringens tema, med underpunkter, var sterkt førende for spørretemaene. Ansatte fra NOKUT og NOKUTs sakkyndige komité gikk gjennom evalueringstemaene definert i evalueringsmandatet og definerte informasjonsbehovene. Komiteen utarbeidet også en kort oversikt over teoretiske konsepter fra internasjonal forskningslitteratur de anså som relevant å trekke på i evalueringen. Denne oversikten var også sterkt førende for

utformingen av skjemaet. Ansatte fra NOKUT utviklet forslag til spørsmål basert på informasjonsbehovene og komiteens teoretiske tilnærming.

Evalueringen dekker bredt. I utviklingen av skjemaet prioriterte vi å dekke informasjonsbehovet gjennom spørsmål om en lang rekke dimensjoner relevant for evalueringen heller enn å måle spesifikke konsepter gjennom større validerte batterier fra internasjonal forskningslitteratur. Vi har imidlertid sett til norsk og internasjonal litteratur på spørreskjemaforming, og i noen tilfeller hentet enkeltspørsmål fra andre undersøkelser.

Et tidlig element i skjema utviklingen var å kartlegge andre spørreundersøkelser og innsamlede data om medisinstudenter. Dette for å se hva som var gjort på området fra før og dra veksler på erfaringer og funn fra tidligere prosjekter – ikke bare når det gjaldt resultatene, men også med tanke på det metodiske som tilgang til populasjonen, erfaringer fra datainnsamlingen, spørsmålsformuleringer osv. Vi så primært til norsk litteratur, men i noen grad også til internasjonal forskningslitteratur.

Referansegruppen gav innspill til en tidlig versjon av spørreskjemaet. Vi videreutviklet spørreskjemaet basert på tilbakemeldinger fra referansegruppen og den sakkyndige komiteen. Underveis i denne prosessen hentet vi inn innspill fra ulike fagpersoner som jobber med eller forsker på medisinstudenter, samt fra medisinstudenter. Vi samlet innspill fra komiteemedlemmer, andre ansatte i NOKUT og ulike studenter, både skriftlig og gjennom fokusgruppeintervjuer i arbeidet med å ferdigstille den endelige versjonen av skjemaet, for å forbedre spørsmålsformuleringer, sikre god og forståelig begrepsbruk, relevans, svartid m.m.

3 Gjennomføring av undersøkelsen

Populasjonen for undersøkelsen er personer som var registrert som student på en medisinstudenter i Norge høsten 2023, i alt noe over 4 200 personer. NOKUT trengte data om hver av disse fra de studieadministrative systemene for å kunne gjennomføre undersøkelsen. Dette er kontaktdata (e-postadresser), personlige bakgrunnsvariabler (kjønn, alder, opptaksgrunnlag med flere) og en del andre data (navn på institusjon, navn på studieprogram, NUS-kode med flere). NOKUT fikk tillatelse fra Sikt personvern og hver enkelt institusjon til å innhente disse dataene fra Felles studentsystem (FS). Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør har tilgang til FS hos alle institusjonene og foretok uttrekket av data for NOKUT. Ved å bruke én aktør til å trekke ut samme type data, med de samme spesifikasjonene, sikres et godt og sammenlignbart datagrunnlag. I tillegg er dette en svært ressurseffektiv måte å gjøre denne jobben på.

Respondentene måtte aktivt samtykke til at svardataene fra spørreskjemaet kunne kobles til personlige bakgrunnsvariabler. 88 prosent av respondentene samtykket til å koble opplysningene. Det var også mulig for de personene i populasjonen som ikke ønsket å delta, å reservere seg mot bruk av bakgrunnsopplysninger eller å bli slettet fra populasjonen. Dette ble det opplyst om i invitasjonen til å delta i undersøkelsen. Ingen ønsket å få slettet bakgrunnsopplysninger. Videre ble studentene spurt om de tillot deling av anonymiserte svardata fra undersøkelsen til andre forskningsformål. 96 prosent av respondentene samtykket til dette.

3.1 Datainnsamlingen

Datainnsamlingen ble gjennomført i februar–mars 2024. Alle i populasjonen fikk tilsendt invitasjon med unike lenker til sitt eget spørreskjema via e-postadressene tilknyttet universitetet/høgskolen og via SMS. Det ble sendt ut tre påminnelser på e-post og én på SMS. Totalt ble det sendt (maksimalt) fire henvendelser.

Det er en risiko for at ulike e-postleverandører (Outlook, osv.) kan oppfatte utsendelsen som søppelpost («spam») slik at e-postene ikke kommer frem i innboksen til mottakerne. I tillegg er det en viss usikkerhet knyttet til om e-postene som kommer frem, faktisk blir lest av mottakerne; enkelte av mottakerne kan oppfatte e-posten som spam og ignorere eller slette den. Noen e-postkontoer kan også være inaktive; selv om vi mottok få automatiske meldinger, kan det være at kontoer ikke i bruk og dermed i praksis være inaktive.

For å få flest mulig til å besvare undersøkelsen var institusjonenes promoteringsinnsats en nøkkelfaktor. Hvilke tiltak som ble gjennomført og hvordan de ble gjennomført er med på å forklare den ulike svarinngangen mellom institusjonene. Vi fikk også hjelp fra Norsk medisinstudentforening (NMF) til å promotere undersøkelsen blant studentene.

Det var en relativ jevn økning i svarprosent gjennom hele datainnsamlingsperioden, med markante hopp i svarprosenten de dagene det ble sendt ut påminnelser. Totalt besvarte 1 778 personer skjemaet, disse utgjør 42 prosent av populasjonen. Svarprosenten ble altså ganske høy.

Selv om svarprosenten er relativt høy, er ikke nødvendigvis de svarende studentene representative for populasjonen av studenter. Denne problematikken beskrives mer inngående senere i rapporten.

Tidsbruken på utfyllingen av spørreskjemaet lå på rundt 19 minutter (median for tid mellom skjema ble åpnet til det ble lukket). Det var mulig å gi fritekstsvaret tilknyttet mange av spørsmålsbatteriene i skjemaet, og hele 67 prosent av respondentene ga minst ett fritekstsvaret. På fritekstspørsmålet der flest studenter svarte, der respondentene ble bedt om hva som kjennetegner god medisinerutdanning, var det over 1 100 respondenter som svarte. Respondenter som skrev flere fritekstsvaret, brukte lenger tid på spørreskjemaet enn de som ikke ga noen fritekstsvaret. All informasjon som samles inn, behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil ikke bli offentliggjort data som kan identifisere den enkelte. Prosjektet ble vurdert til å være i samsvar med personvernlovgivningen av Sikt personvern (tidligere Norsk senter for forskningsdata AS).

4 Hvem besvarte undersøkelsen?

Totalt var det 1 778 studenter, av cirka 4 200 i populasjonen, som svarte på undersøkelsen. Under viser vi i hvor stor grad de svarende er representative for populasjonen av medisinstudenter ved norske universiteter.

Det er vanlig at respondenter faller fra underveis i en spørreundersøkelse. Skjemafrafallet, målt i andel av de som startet utfyllingen som falt av underveis, var på 22 prosent. Vi analyserer også seleksjon i skjemafrafallet, og diskuterer konsekvenser.

Tabell 4-1: Fordeling i populasjon og nettoutvalg etter kjente variabler.

	Populasjon	Nettoutvalg	Differanse
Kjønn			
Kvinner	70 %	74 %	4 %
Menn	30 %	26 %	-4 %
Alder			
22 år og yngre	34 %	37 %	3 %
23–24 år	26 %	26 %	0 %
25–32 år	36 %	34 %	-2 %
33 år og eldre	4 %	3 %	-1 %
Universitet			
NTNU	21 %	24 %	3 %
UiT	19 %	22 %	3 %
UiB	28 %	28 %	0 %
UiO	32 %	26 %	-6 %
Studieår			
1. år	17 %	19 %	2 %
2. år	19 %	18 %	-1 %
3. år	18 %	19 %	1 %
4. år	16 %	16 %	0 %
5. år	15 %	13 %	-2 %
6. år	15 %	15 %	0 %
Eksamensresultat			
Ikke stryk	79 %	83 %	4 %
Stryk minst 1 eksamen	21 %	17 %	-4 %

Vi ser en moderat overrepresentasjon av kvinner i nettoutvalget. Dette er ikke uvanlig i spørreundersøkelser generelt eller spørreundersøkelser til norske studenter spesifikt. UiT og NTNU er noe overrepresentert i nettoutvalget, mens UiO er noe underrepresentert. Vi fikk hjelp av våre kontaktpersoner ved institusjonene, lokale studenttillitsvalgte og Norsk medisinstudentforening (NMF) til å promotere spørreundersøkelsen – det er mulig at forskjellene skyldes variasjon i hvor godt vi lyktes med å informere studentene om spørreundersøkelsen eller ulik vilje til å besvare undersøkelsen blant studentene.

Yngre studenter og studenter som er på begynnelsen av studieåret er også noe mer tilbøyelig til å svare enn andre – disse variablene er naturlig nok ganske sammenfallende. Studenter på 5. studieår svarer i noe mindre grad enn andre. Dette kan muligens skyldes at mange studenter på 5. studieår var i langvarige praksisperioder da undersøkelsen ble sendt ut. Det er også flere som ikke har strøket på en eksamen som besvarte undersøkelsen, enn de som har strøket på minst én eksamen. Ellers er det ikke store forskjeller mellom populasjon og nettoutvalg på bakgrunnsvariablene vi ser på her.

Av studentene i nettoutvalget av det 22 prosent som ikke fullførte hele undersøkelsen. Frafall blant respondentene skjer gradvis gjennom undersøkelsen – medianverdien for besvarte spørsmål blant studenter som falt fra underveis i undersøkelsen er 25 spørsmål. Alle respondenter fikk batterier i den rekkefølgen som fremstilles i denne rapporten. Dermed synker antall respondenter jevnt gjennom denne rapporten. Vi ser ikke forskjeller på over ett prosentpoeng blant dem som svarte på noen spørsmål og dem som fullførte hele undersøkelsen etter de demografiske variablene i tabellen over. Vi kan likevel ikke

utelukke at studenter som begynte på, men ikke fullførte undersøkelsen ville svart annerledes enn andre studenter på batterier i undersøkelsen.

5 Analyseenheter

I denne rapporten bryter vi ned resultater primært på studieår og institusjon, da det for mange spørsmål er nærliggende å tenke seg at det kan være systematiske forskjeller i svargivningen basert på kulltilhørighet. Vi inkluderer også andre nedbrytninger av resultatene der vi mener det kan være av interesse for norske medisinerutdanninger og evalueringen av medisinerutdanningene.

6 Om resultatene i denne rapporten

6.1 Usikkerhet

I denne undersøkelsen har vi stort sett tilstrekkelig statistisk styrke til å bryte ned resultater på studieår, institusjon eller andre bakgrunnsvariabler, med relativt liten varians i populasjonsestimatene våre. I mange tilfeller er standardfeilen under 1 prosent. Da dette sjelden utgjør en substansiell forskjell for resultatene vi omtaler, lar vi i mange tilfeller være å omtale den statistiske usikkerheten i estimer av populasjonsgjennomsnitt, for å gjøre rapporten mer lettlest. Vi beregner imidlertid alltid statistisk usikkerhet og oppgir statistisk usikkerhet i estimer der standardfeilen til estimatene overstiger 3 prosentpoeng. Dette gjelder primært for spørsmål der vi brukte aktiveringer, slik at det kun var subpopulasjoner av studentene som fikk spørsmålet.

Ved nedbrytning av resultater på subpopulasjonsnivå gjennomfører vi alltid parvise t-tester for å undersøke om gjennomsnittsverdier vi omtaler er statistisk signifikante.

Denne rapporten tar imidlertid ikke stilling til om statistisk signifikante forskjeller er substansielle, eller hva som er bra eller dårlig. Et perspektiv som er verdt å ha med seg: liten *n* på gruppenivå vil advare mot ukritisk sammenligning av best og dårligst.

Videre er det jevnt over ganske god balanse i utvalget vårt. Vi vurderer derfor merverdien av poststratifisering som begrenset.

6.2 Metode

I denne bolken forklarer vi hvordan vi har valgt å fremstille resultatene.

Flere spørsmål i undersøkelsen er deskriptive kartleggingsspørsmål. Disse spørsmålene består av lukkede svaralternativ. Vi fremstiller resultatene ved å vise prosentandeler av respondentene som valgte de forskjellige svaralternativene i ulike figurer.

Mange av spørsmålene i undersøkelsen er vurderingss spørsmål som stort sett har svaralternativene «I Ingen / svært liten grad», «I liten grad», «I noen grad», «I stor grad», «I svært stor grad» eller «Vet ikke / ikke relevant». For vurderingss spørsmålene viser vi univariate svarfordelinger, stort sett gjennom stablede søylediagram med alle spørsmål fra et batteri, som angir prosentandelen av studentene som valgte ulike svaralternativ. Fordelen med denne måten å fremstille resultatene på, er at det blir lett å sammenligne svarfordelingen på ulike spørsmål i et batteri mot hverandre. Vi beskriver også

svarfordelinger i teksten under hver figur. For økt lesbarhet omtaler vi kun andelen respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» dersom den overstiger 3 prosent.

Vi viser også i en del tilfeller nedbrytninger av andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» etter studieår (kull) eller institusjon. Vi har signifikanstestet alle differanser etter disse nedbrytningene for vurderingsspørsmål i undersøkelsen med t-tester¹.

Vi omtaler statistisk signifikans, men vi oppfordrer leseren til å gjøre sin egen vurdering av substansiell signifikans, der de tar i bruk sin kunnskap om medisinerutdanning samt ser til andre spørsmål i undersøkelsen. Ta for eksempel andelen studenter som svarte at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» fikk godt læringsutbytte fra praksisopphold i spesialisthelsetjenesten. Her er det statistisk signifikante differanser mellom noen institusjoner på ca. 15 prosentpoeng – ved noen institusjoner svarte 8 av 10 studenter «I stor grad» eller «I svært stor grad», mens det var 6,5 av 10 ved andre institusjoner. Samtidig svarte nesten alle andre respondenter «I noen grad». Det er ikke nødvendigvis opplagt at dette er en vesentlig forskjell. Dersom vi ser på øvrige spørsmål om spesialisthelsetjenesten, ser vi imidlertid ikke at studentene ved institusjonene der 8 av 10 studenter oppgir at de i stor eller svært stor grad har godt læringsutbytte skiller seg systematisk fra de andre institusjonene. Evalueringsrapporten for medisinerutdanningen tar stilling til mange slike spørsmål basert på et større antall datakilder enn bare denne spørreundersøkelsen. Studenter, ansatte og andre med god kjennskap til medisinerutdanning oppfordres til å bruke kontekstkunnskapen sin til å gjøre egne refleksjoner. Dette inkluderer også å vurdere om det kan være metodiske svakheter eller egenskaper ved datagrunnlaget, som lengde eller utforming på de ulike praksisperiodene, som kan påvirke resultatene i undersøkelsen.

Innad i batterier som omhandler samme tematikk, ser vi i mange tilfeller tydelig samvariasjon i studentenes svargivning. For eksempel er det slik at studenter som svarer at de «I svært stor grad» fikk godt læringsutbytte fra praksis, er mer tilbøyelig enn andre studenter til å svare at veileder «I svært stor grad» fikk dem til å føle seg trygg. Vi antar at vurderingsspørsmålene er på ordinalnivå, slik at man kan ordne svaralternativer fra «I ingen / svært liten grad» til «I svært stor grad» i en bestemt rekkefølge, men ikke kan beskrive avstanden mellom svaralternativer som «I noen grad» og «I stor grad» presist med tallverdier. Derfor bruker vi korrelasjonskoeffisienten Kendall's Tau for å beskrive graden av samvariasjon mellom variablene i undersøkelsen. Kendall's Tau er en korrelasjonskoeffisient som sammenligner rangeringer for to variabler, slik at to variabler som er ordnet i samme rekkefølge får en sterk positiv korrelasjon, mens to variabler som er ordnet i motsatte rekkefølger får en sterk negativ korrelasjon. Dermed blir det en sterk negativ korrelasjon dersom studenter som svarer «I svært stor grad» på en påstand, stort sett svarer «I ingen / svært liten grad» osv. for de andre svaralternativene². I mange tilfeller

¹ Det kan innvendes at en z-test ville vært mer korrekt her. Bruk av t-test var imidlertid beleilig pga. programvare, og har i en del stikkprøver ikke konsekvenser for konklusjoner vi trekker i denne rapporten.

² Formelen for Kendall's Tau er $(\text{Konkordante par} - \text{diskordante par}) / \text{Antall par} = \tau$. Her er konkordante par de parene av observasjoner som er rangert likt. Dette innebærer at et par bestående av student A som har svart «I stor grad» på påstand I «I noen grad» på påstand II og student B som har svart «I noen grad» på påstand I og «I liten grad» på påstand II er konkordant. Student A vil imidlertid være diskordant med student C som svarte «I svært stor grad» på påstand I, men som svarte «I liten grad» på påstand II. Mer intuitivt vil det være slik at korrelasjonen blir høy dersom de som har svart det «høyest» brukte svaralternativet på variabel I også velger det «høyest»

er det små forskjeller mellom institusjoner og studieår, samtidig som Kendall's Tau har relativt høye verdier. Dette indikerer at det er større variasjon mellom studenter innad i kull ved samme institusjon enn mellom institusjoner eller studieår. Vi inkluderte også noen spørsmål om tidsbruk, der studenter ble bedt om å svare i antall timer. Vi har valgt å visualisere svarene på disse spørsmålene ved hjelp av boksplott, da dette er en effektiv måte å kommunisere sentrale egenskaper ved fordelingen til kontinuerlige variabler som ikke er normalfordelt. Ytterdelene av «boksen» viser første og tredje kvartil, mens streken inni boksen viser medianverdi³.

Spørreundersøkelsen inkluderer også en rekke fritekstspørsmål. Vi har kodet fritekstspørsmål kvalitativt. Vi har som regel kodet samtlige fritekstsvar for hvert spørsmål, men for spørsmålene med flest svarende har vi gjort representative utvalg av fritekstsvarene av en størrelsesorden som lar oss trekke slutninger om alle studentene som besvarte fritekstspørsmålet.

Fritekstspørsmålene avslutter for det meste en tematisk seksjon, som for eksempel om undervisning eller praksis. Fritekstspørsmålene gir dermed studentene en anledning til å utdype tidligere svar om et tema, ta opp temaer som vi ikke har inkludert i lukkede batterier som de mener er relevante eller fremheve tema de mener er særlig viktig. I utvikling av kodeskjema for fritekstspørsmål har vi derfor vektlagt å få frem tema som omtales av mange studenter, da dette kan gi en pekepinn på hva studenter opplever som viktig, samt å tilføre begrunnelser og kontekst til lukkede spørsmål i spørreskjemaet. I utvikling av kodeskjema har vi tatt utgangspunkt i spørsmålsformulering og intensjon bak å inkludere fritekstspørsmålet. Videre har vi sett på frekvensen av og sammenhengen mellom forekomsten av ulike ord, for å identifisere tema som trolig forekommer ofte. Vi har ferdigstilt kodeskjema ved å teste det på 50-100 svar, og legge til eller justere koder etter behov.

utforming av fritekstspørsmål har vi vært opptatt av å få mer utdypende beskrivelser av utfordringer og styrker ved utdanningen medisinstudenter opplever, og deres forslag til hvordan medisinstudenter kan forbedres. Derfor består mange av fritekstspørsmålene av delspørsmål. Noen delspørsmål etterspør hva som er bra, mens andre spør om hva som er utfordrende og hvordan det kan forbedres. I tillegg til å kode tema, har vi derfor også kodet om svarene fremhever noe som fungerer bra ved medisinstudenter, eller om svarene kommer med kritikk eller forbedringsforslag. Vi har satt opp kodeskjema slik at vi koder tekstsegmenter av svarene. Et tekstsegment kan handle om flere tema, men må være knyttet til et unikt sentiment, det vil si kritikk, forbedringsforslag eller fremheving av

brukte svaralternativet på variabel II, osv. Slik svargivning fører til at studentenes svar kan ordnes i samme rekkefølge for begge variabler. Dersom det ikke er diskordante par, vil antallet par være likt det totale antallet par, og korrelasjonen vil være 1. Dersom det bare er diskordante par, vil korrelasjonen være -1. I våre vurderingss spørsmål er det mange «ties», dvs. at to observasjoner har lik verdi på en eller begge variablene som inngår i korrelasjonen. Vi bruker Kendall's tau-b for å håndtere disse, slik at korrelasjonen blir justert etter formelen $\tau_b = \frac{\text{Konkordante par} - \text{Diskordante par}}{\sqrt{(\text{Antall mulige par}_n - \text{ties}_x)(\text{Antall mulige par}_n - \text{ties}_y)}}$

³ Strekene ut fra boksen går til den høyeste verdien på variabelen som ikke overstiger 1,5 multiplisert med interkvartilbredden fra henholdsvis øvre og nedre del av «boksen».

noe som fungerer bra. Dermed har vi kodet slik at svar fra en enkelt student kan inneholde mange forskjellige tema, knyttet til ulike segment⁴.

Variasjon mellom universitetene

Det er et tilstrekkelig antall respondenter til å si noe om systematiske, statistiske forskjeller mellom *studentenes synspunkter* ved de fire institusjonene som er med i undersøkelsen, UiT, UiO, NTNU og UiB. Selv om det er mulig å finne mange statistiske forskjeller i svarfordelingene mellom institusjonene, kan man ikke bruke slike forskjeller til å konkludere med at en institusjon er god, mens en annen er dårlig, ifølge studentene. Dette holder ikke metodisk, da det kan tenkes at studenter ved alle institusjonene er strålende fornøyde med deler av utdanningen, samtidig som det er signifikante differanser mellom institusjonene. Det er svarfordelingen blant studentene ved den enkelte institusjon i seg selv som er mest vesentlig for å beskrive studentenes oppfatninger av kvalitet.

Videre kan det være egenskaper ved de lokale kontekstene som er avgjørende for å gjøre valide sammenligninger mellom institusjonene, som ikke er med i den rapporten, men som i større grad er tatt høyde for i hovedrapporten til evalueringen. Vi kan for eksempel ikke være sikre på at alle spørsmål blir forstått på samme måte ved alle institusjoner – det kan være lokal kontekst som påvirker svargivning. Vi oppfordrer derfor leseren til å være metodekritisk ved bruk av resultatene i denne rapporten til å sammenligne institusjonene og til å se resultatene i lys av lokal kontekst / andre datakilder.

7 Praksis

Innledningsvis i spørreundersøkelsen fikk studentene en del spørsmål om praksisperioder. Først kartla vi hvem som nylig hadde hatt praksisperioder. Deretter fikk studenter som var i praksis eller som nylig hadde gjennomført praksisperioder, oppfølgingsspørsmål der de ble bedt om å vurdere praksisperiodene sine.

I kartleggingsspørsmålet ble respondentene bedt om å svare på fem påstander om sine praksisperioder og studier:

- Jeg har hatt praksis i spesialisthelsetjenesten dette semesteret eller i det forrige semesteret
- Jeg har hatt praksis i primærhelsetjenesten dette semesteret eller i det forrige semesteret
- Jeg har bare hatt praksis dette semesteret
- Jeg hadde bare praksis forrige semester
- Jeg har studiepermisjon eller fritermin dette semesteret

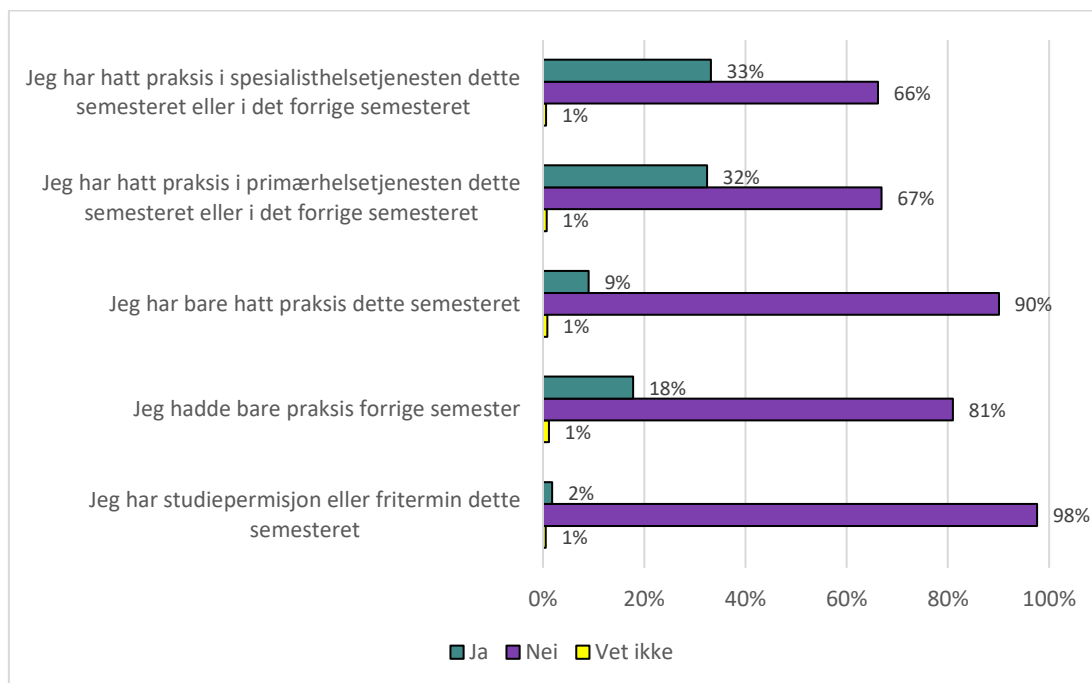
Studentene kunne velge mellom svaralternativene «Ja», «Nei» og «Vet ikke». Vi la inn følgende definisjon av «praksisperioder»:

«Med «praksis» mener vi perioder du er utplassert i primær- eller spesialisthelsetjenesten i minst fem dager. Perioden kan være sammenhengende,

⁴ Vår tilnærming til å kode fritekstsvarene tar utgangspunkt i Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.

eller bestå av ukentlige praksisdager som til sammen utgjør fem dager. Ikke inkluder klinisk undervisning»⁵

Figur 7-1: Svarfordeling på kartleggingsspørsmål om praksisperioder og studier.

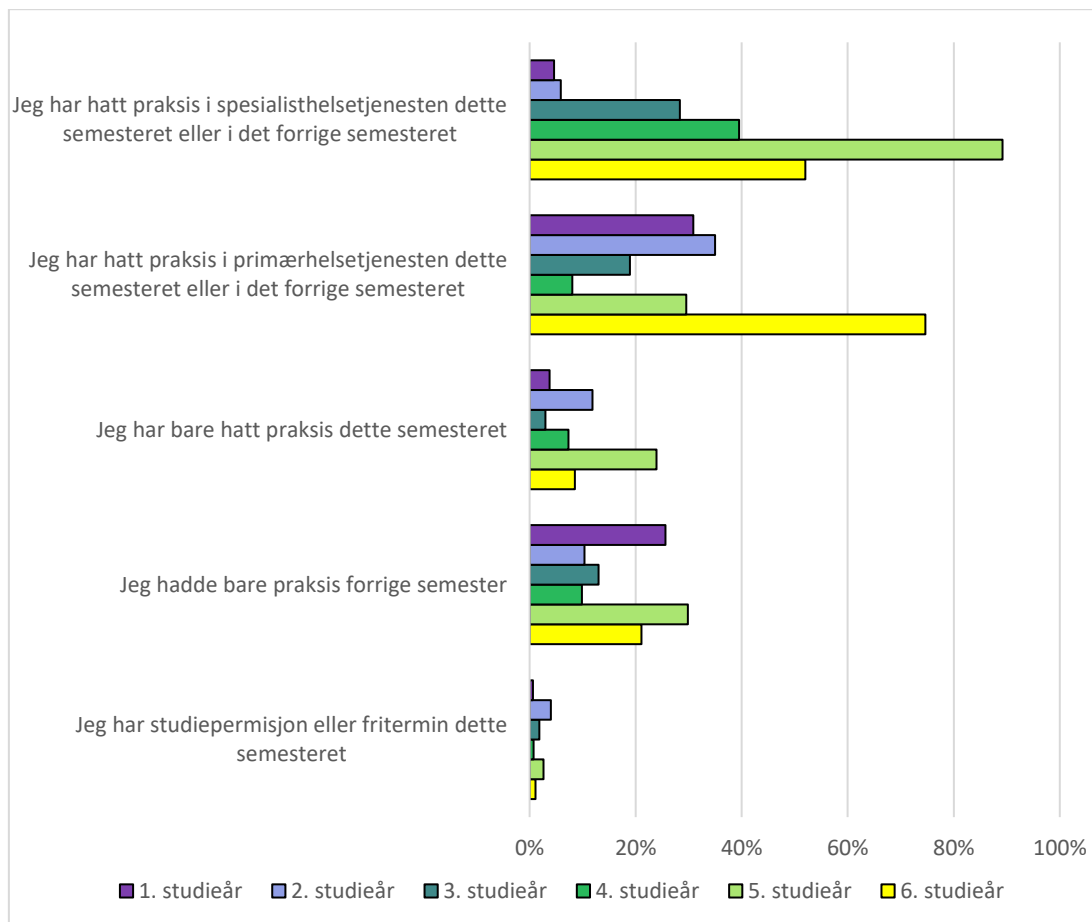


Figur 7-2 viser andelen som krysset «Ja» for hvert alternativ, fordelt på studieår.

Det var 52 prosent (924 studenter totalt) som svarte ja på minst en av de to første påstandene i batteriet om praksis i spesialisthelsetjeneste og primærhelsetjeneste. Det var ca. 250 studenter fra hver institusjon som svarte at de hadde eller nylig hadde hatt praksis, med unntak av UiT der det var 175 som svarte det samme. Det var 13 prosent av studentene som oppga at de hadde eller nylig hadde hatt praksis både i primærhelsetjenesten og i spesialisthelsetjenesten.

⁵ Denne definisjonen skiller seg fra definisjonen vi brukte i selvevalueringen som også er en del av NOKUTs evaluering av medisinutdanningene, ved at den er mer spesifikk på det minimale antallet dager som kreves for å regnes som en periode, samt at den også regner ukentlige praksisdager som perioder. I evalueringen er praksisperioder av større interesse enn enkeltstående praksisdager, men vi valgte en mer fleksibel definisjon her for å ta hensyn til den faktiske organiseringen av praksis ved institusjonene.

Figur 7-2: Svarfordeling på kartleggingsspørsmål om praksisperioder og studier, andel som svarte «Ja» fordelt på studieår.



Svært få studenter oppgir at de har studiepermisjon eller fritermin. Som det fremgår av figur 7-1, rapporterte et mindretall av studentene at de hadde praksis forrige semester eller har hatt praksis dette semesteret. Videre er det en klart størst andel av studenter på 6. studieår som oppgir at de har hatt praksisperioder i primærhelsetjenesten og klart høyest andel studenter på femte studieår som oppgir at de har hatt praksisperioder i spesialisthelsetjenesten. Dette er i tråd med det man kan forvente ut fra studieplanene ved de ulike utdanningsinstitusjonene. Vi ser at en del studenter, særlig på første studieår, antageligvis ikke har tolket påstanden «Jeg hadde bare praksis forrige semester» slik vi ønsket – det vi var på jakt etter var om studentenes semester utelukkende bestod av praksis. Det kan være tilsvarende utfordringer med påstanden «Jeg har bare hatt praksis dette semesteret». Derfor bruker vi ikke disse påstandene til å kontekstualisere studentenes svar om sine praksisperioder.

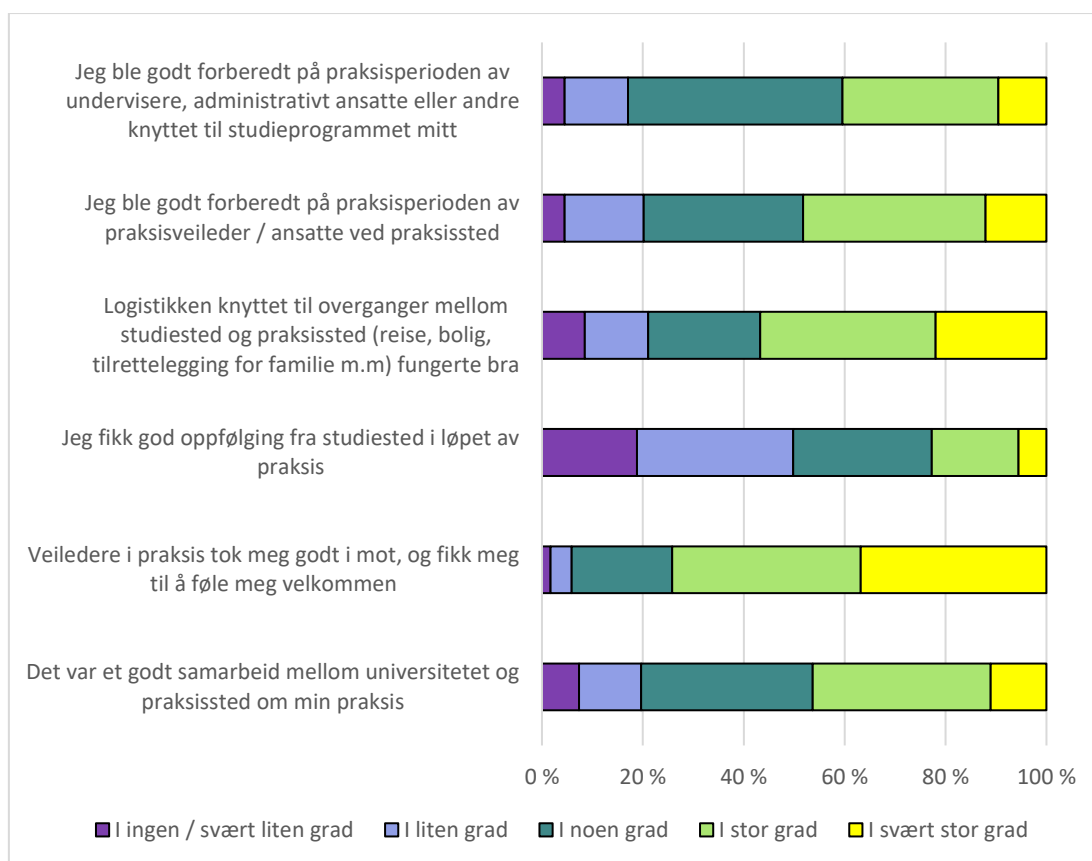
7.1 Praksisperioder i spesialisthelsetjenesten

Studenter som på undersøkelsestidspunktet var i praksis eller som hadde hatt praksis tidligere i vårsemesteret 2024 eller høstsemesteret 2023 i spesialisthelsetjenesten, fikk to batterier der de ble bedt om å vurdere sin forrige praksisperiode. Det første batteriet inneholdt følgende påstander, med støtteteksten «Ta stilling til følgende påstander om din siste praksisperiode i spesialisthelsetjenesten»:

- Jeg ble godt forberedt på praksisperioden av undervisere, administrativt ansatte eller andre knyttet til studieprogrammet mitt
- Jeg ble godt forberedt på praksisperioden av praksisveileder / ansatte ved praksissted
- Logistikken knyttet til overganger mellom studiested og praksissted (reise, bolig, tilrettelegging for familie m.m) fungerte bra
- Jeg fikk god oppfølging fra studiested i løpet av praksis
- Veiledere i praksis tok meg godt imot, og fikk meg til å føle meg velkommen
- Det var et godt samarbeid mellom universitetet og praksissted om min praksis

For dette og de fleste andre vurderingsspørsmålene i denne undersøkelsen kunne studentene besvare påstandene på en fem-delt skala fra «I ingen / i svært liten grad» til «I svært stor grad».

Figur 7-3: Svarfordeling på første batteri om praksis i spesialisthelsetjenesten. Prosent.



Det var vesentlig korrelasjon mellom påstandene i batteriet, med Kendall's Tau⁶ fra rundt 0,2 til 0,4 mellom alle påstander bortsett fra den som handler om logistikken knyttet til overgang til praksissted.

I tillegg til svaralternativene vi viser her, kunne studentene velge svaralternativet «Vet ikke / ikke relevant». På hver av disse påstandene var det få studenter som benyttet seg av dette svaralternativet, med unntak av påstanden om logistikken knyttet til overgang mellom studiested og praksissted der 17 prosent brukte dette svaralternativet.

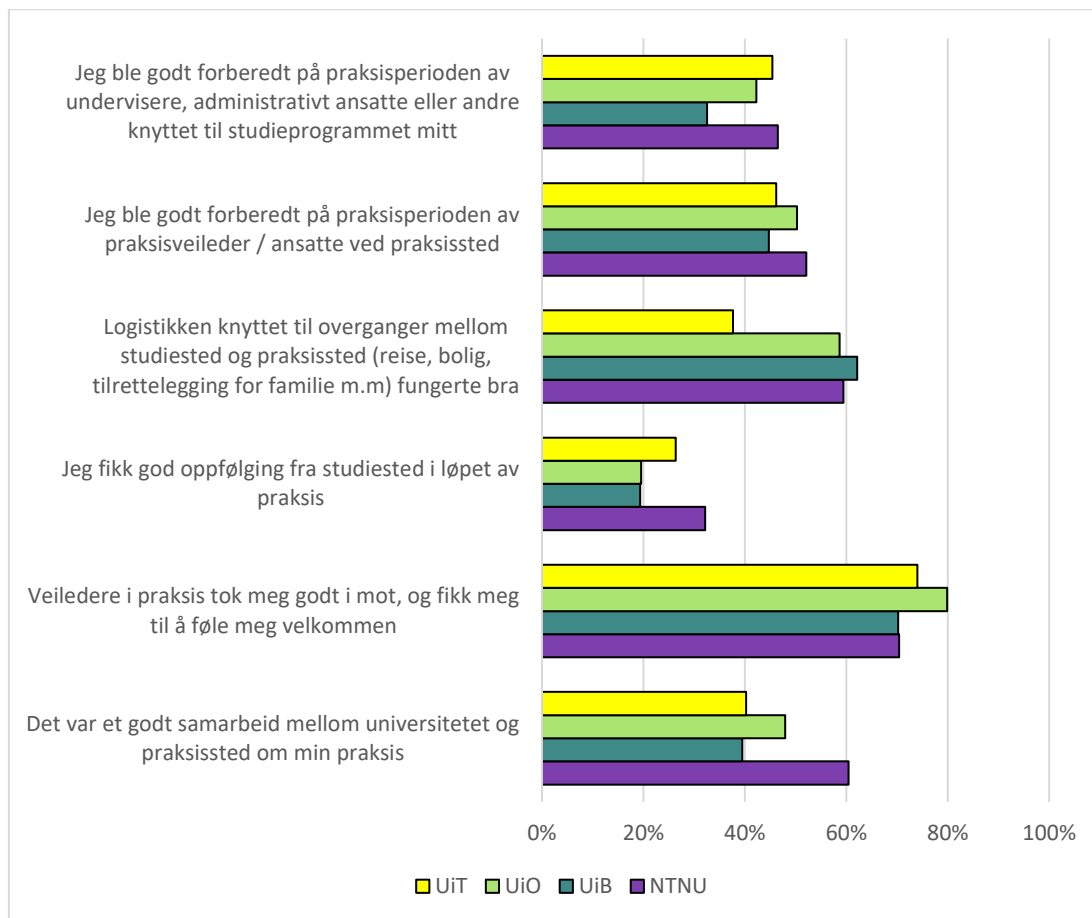
⁶ Se metodekapittelet for forklaring.

Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger. Under kommenterer vi alle påstandene:

- På påstanden «Jeg ble godt forberedt på praksisperioden av undervisere, administrativt ansatte eller andre knyttet til studieprogrammet mitt» svarte 40 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 17 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg ble godt forberedt på praksisperioden av praksisveileder / ansatte ved praksissted» svarte 48 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 20 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Logistikken knyttet til overganger mellom studiested og praksissted (reise, bolig, tilrettelegging for familie m.m.) fungerte bra» svarte 49 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». I underkant av 25 prosent av studentene svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg fikk god oppfølging fra studiested i løpet av praksis» svarte 23 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Omtrent 50 prosent av studentene svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». En utfordring ved tolkning av dette spørsmålet, er at vi ikke kjenner studentenes forventninger til oppfølging i praksis eller deres vurdering av hvor viktig det er med oppfølging fra studiestedet i løpet av praksisperioder. Det åpne fritekstspørsmålet om praksis omtalt lenger ned i teksten, kan imidlertid gi oss en indikasjon på viktigheten studentene tillegger slik oppfølging. I fritekstsvar ønsker enkelte studenter seg bedre oppfølging fra studiestedet sitt, men det er langt flere som diskuterer oppfølging ved praksissted. En student foreslår at universitetene sender en e-post e.l. for å sjekke at studentene får et godt læringsutbytte ved studiestedet sitt.
- På påstanden «Veiledere i praksis tok meg godt imot, og fikk meg til å føle meg velkommen» svarte 74 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Det var et godt samarbeid mellom universitetet og praksissted om min praksis» svarte 46 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Kun 20 prosent av studentene svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Det er for det meste små forskjeller mellom institusjonene, og bare en av forskjellene mellom institusjoner er statistisk signifikant – det er en noe lavere prosentandel studenter ved UiT (37 prosent) enn ved de andre institusjonene (mellom 59 og 62 prosent) som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» på påstanden om logistikken knyttet til overgang mellom studiested og praksissted.

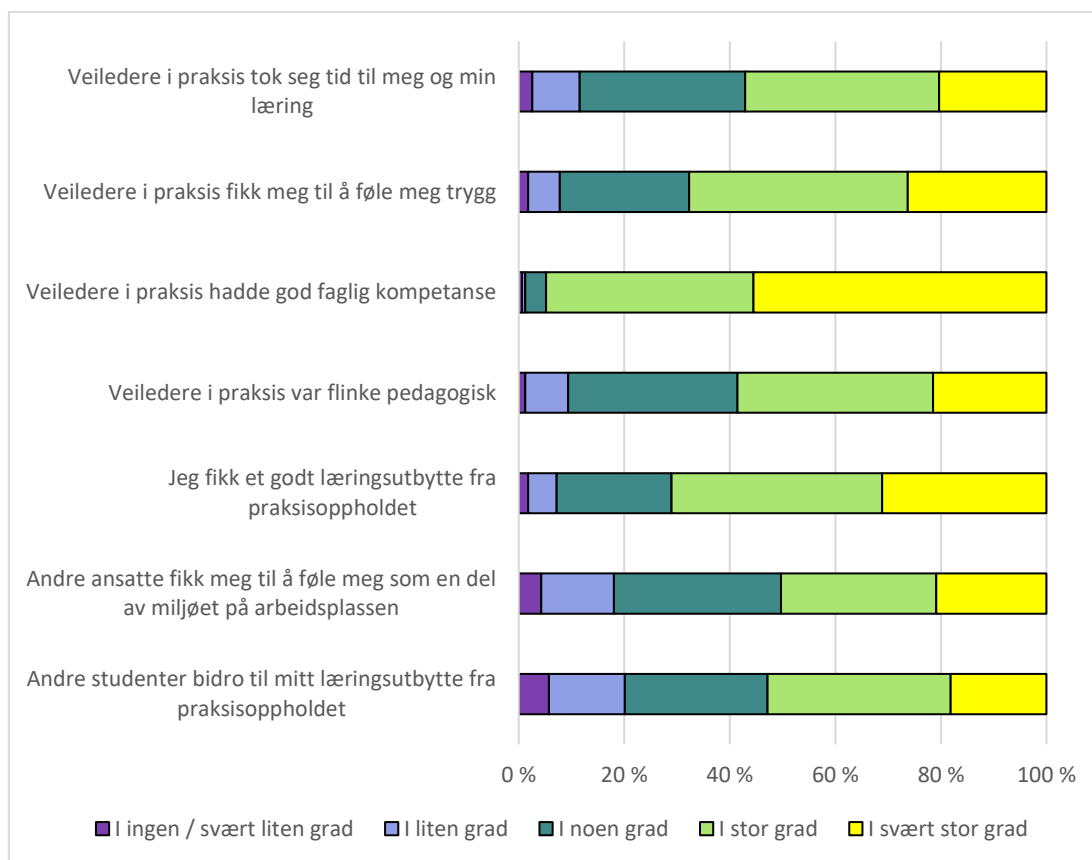
Figur 7-4: Svarfordeling på første batteri om praksis i spesialisthelsetjenesten, fordelt på studiested. Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad».



Deretter fulgte enda et batteri om praksis i spesialisthelsetjenesten, som tok for seg veiledning, læringsutbytte og sosialt miljø. Batteriet inneholdt følgende påstander, med støtteteksten «Ta stilling til følgende påstander om din siste praksisperiode i spesialisthelsetjenesten»:

- Veiledere i praksis tok seg tid til meg og min læring
- Veiledere i praksis fikk meg til å føle meg trygg
- Veiledere i praksis hadde god faglig kompetanse
- Veiledere i praksis var flinke pedagogisk
- Jeg fikk et godt læringsutbytte fra praksisoppholdet
- Andre ansatte fikk meg til å føle meg som en del av miljøet på arbeidsplassen
- Andre studenter bidro til mitt læringsutbytte fra praksisoppholdet

Figur 7-5: Svarfordeling på andre batteri om praksis i spesialisthelsetjenesten.



Det er betydelig korrelasjon mellom mange av påstandene – eksempelvis ligger Kendall's Tau mellom påstandene som handler om relasjonen til veileder, veileders pedagogiske kompetanse og læringsutbytte fra praksisoppholdet på mellom 0,38 og hele 0,63 (veileder tok seg tid og veileder fikk meg til å føle meg trygg). Korrelasjonen mellom disse påstandene og respondentenes oppfatning av veileders faglige kompetanse ligger fra 0,28–0,41, mens de to siste påstandene om hvordan andre studenter eller ansatte bidro til praksis korrelerer svakere med resten av batteriet. Påstandene som omhandler læringsutbytte og veileder, korrelerer også positivt med flere påstander fra forrige batteri om praksis i spesialisthelsetjenesten.

I tillegg til svaralternativene vi viser, kunne respondentene velge å svare «Vet ikke / ikke relevant». Det var svært få respondenter som brukte dette svaralternativet, bortsett fra for påstanden «Andre studenter bidro til mitt læringsutbytte fra praksisoppholdet», der 8 prosent av respondentene brukte dette svaralternativet. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger. Under omtaler vi hver enkelt av påstandene i batteriet:

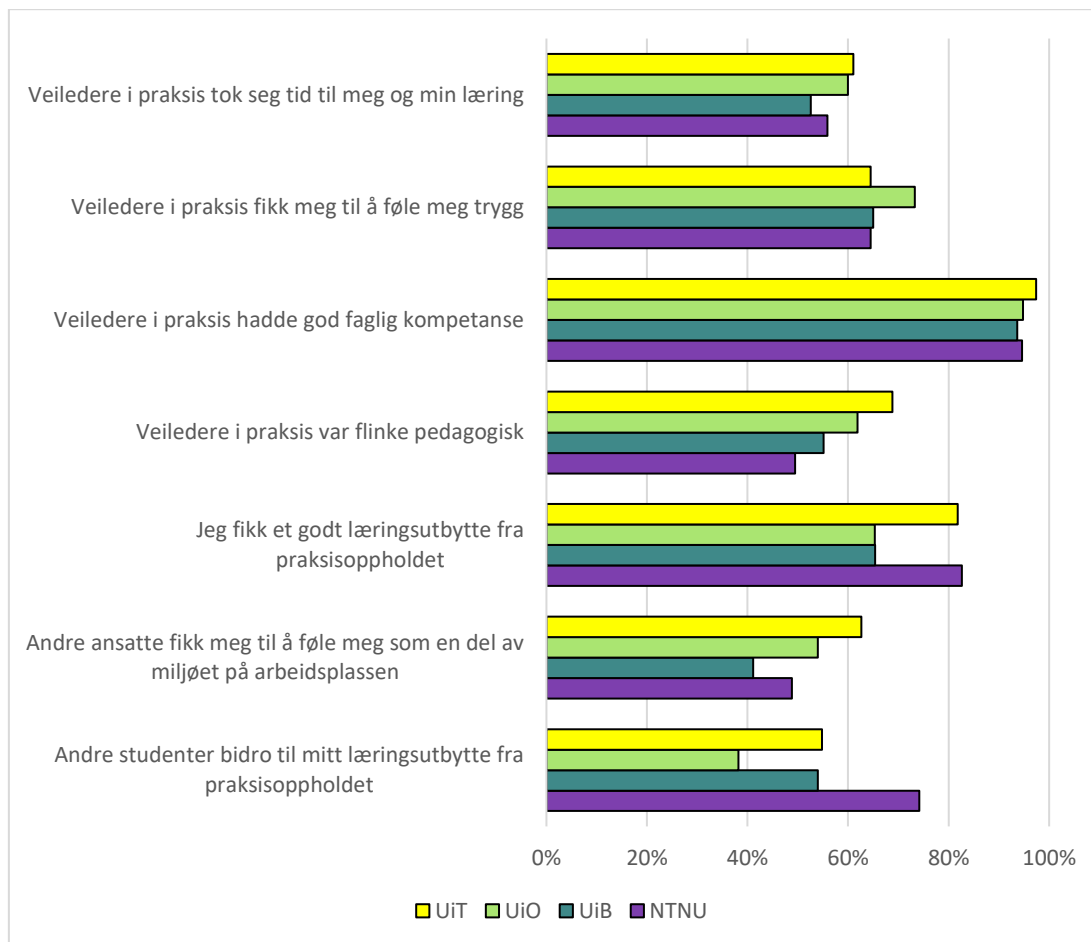
- På påstanden «Veiledere i praksis tok seg tid til meg og min læring» svarte 57 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
- På påstanden «Veiledere i praksis fikk meg til å føle meg trygg» svarte 67 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 8 prosent

av studentene som svarte «I ingen / i svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.

- På påstanden «Veiledere i praksis hadde god faglig kompetanse» svarte hele 95 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 1 prosent av studentene som svarte «I ingen / i svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
- På påstanden «Veiledere i praksis var flinke pedagogisk» svarte 59 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var bare 9 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg fikk et godt utbytte fra praksisoppholdet» svarte 71 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
- På påstanden «Andre ansatte fikk meg til å føle meg som en del av miljøet på arbeidsplassen» svarte 50 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 18 prosent av studentene som svarte «I svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
- På påstanden «Andre studenter bidro til mitt læringsutbytte fra praksisoppholdet» svarte 53 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 20 prosent av studentene som svarte «I ingen / i svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden. Det var en betydelig andel studenter (8 prosent) som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på denne påstanden. Vi kjenner ikke andelen av praksis sammen med andre studenter i spesialisthelsetjenesten eller hvor tett studenter samarbeider i slik praksis. Det er plausibelt at flere studenter enn dem som svarte «Vet ikke / ikke relevant», har hatt lite kontakt med medstudenter i sin forrige praksis.

Under viser vi andelen studenter som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» etter institusjon. Det er små forskjeller mellom institusjoner og mellom studieår i svargivningen på de fleste av disse påstandene. Differansene i gjennomsnitt mellom institusjoner må være på cirka 10 prosentpoeng for å være statistisk signifikante – dermed er det bare noen differanser i svargivning om andre studenters bidrag til eget læringsutbytte og egenrapportert læringsutbytte som er signifikant i parvise t-tester i figuren under.

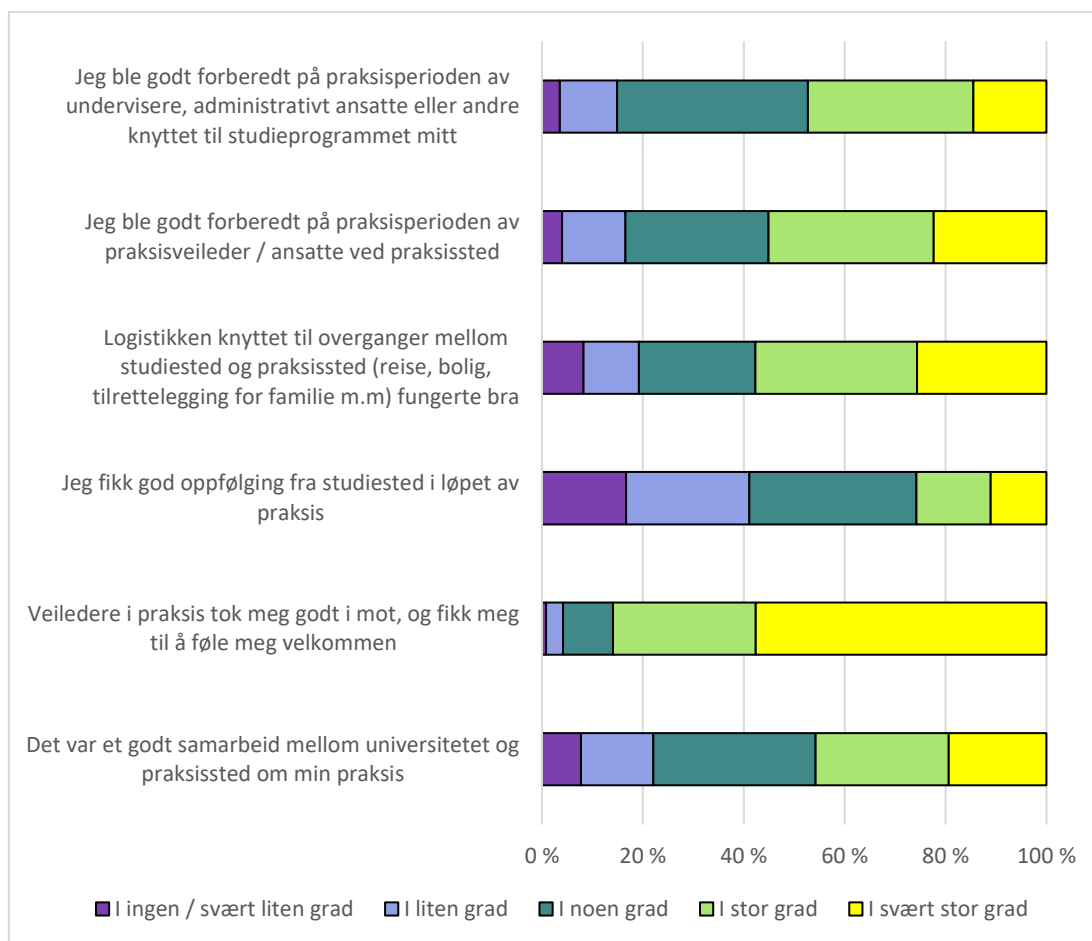
Figur 7-6: Svarfordeling på andre batteri om praksis i spesialisthelsetjenesten, fordelt på studiested. Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad»-



7.2 Praksisperioder i primærhelsetjenesten

Studentene som på undersøkelsestidspunktet svarte at de var i praksis i primærhelsetjenesten eller som hadde hatt praksis i primærhelsetjenesten forrige semester eller tidligere i semesteret, fikk de samme to spørsmålsbatteriene som studenter med praksis i spesialisthelsetjenesten. Vi viser resultatene fra det første batteriet i figuren under:

Figur 7-7: Svarfordeling på første batteri om praksis i primærhelsetjenesten. Prosent.



Det er betydelig positiv korrelasjon mellom de fleste påstandene i batteriet – Kendall's Tau ligger mellom 0,2 og 0,45 for flertallet av påstandene. I tillegg til svaralternativene vi viser, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». På påstandene «Det var et godt samarbeid mellom universitet og praksissted om min praksis», «Logistikken knyttet til overganger mellom studiested og praksissted (...) fungerte bra» og «Jeg fikk god oppfølging av studiested i løpet av praksis» var andelene som brukte dette svaralternativet henholdsvis 15, 15 og 11 prosent. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger. Under omtaler vi hver av påstandene i batteriet:

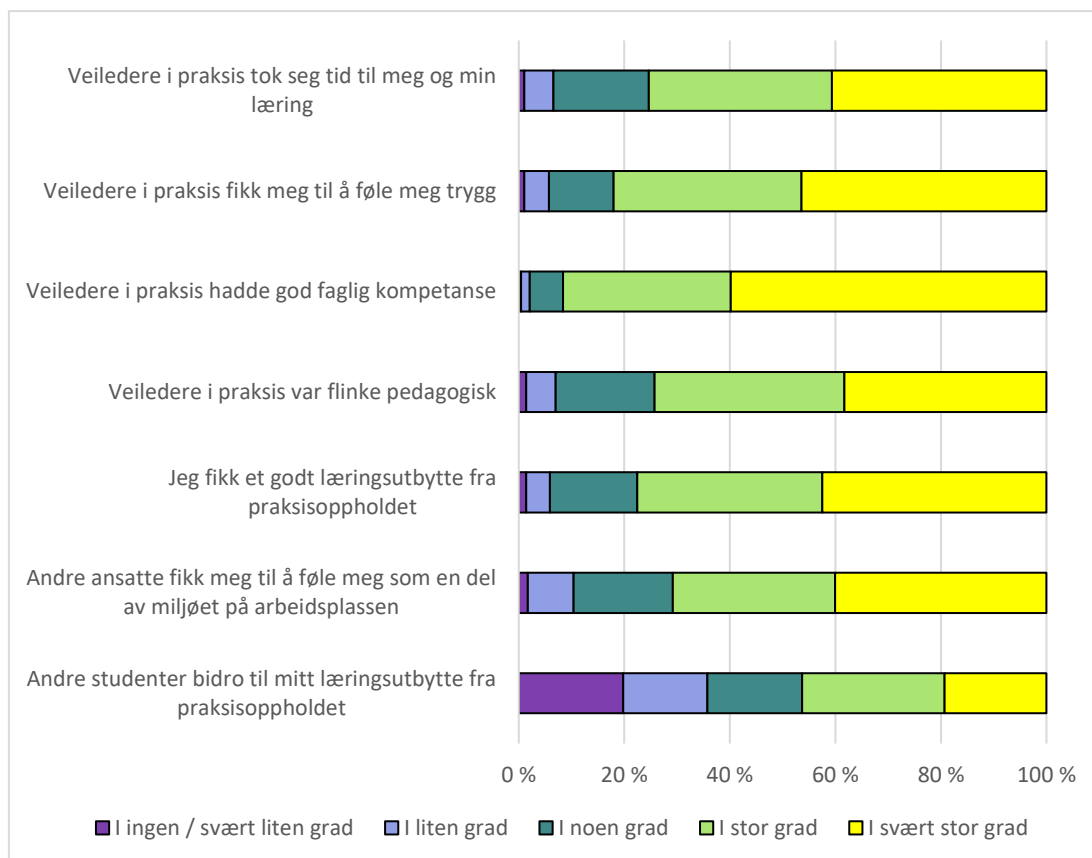
- På påstanden «Jeg ble godt forberedt på praksisperioden av undervisere, administrativt ansatte eller andre tilknyttet studieprogrammet i medisin» svarte 47 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 15 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
- På påstanden «Jeg ble godt forberedt på praksisperioden av praksisveileder / ansatte ved praksissted» svarte 55 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 17 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
- På påstanden «Logistikken knyttet til overganger mellom studiested og praksissted (reise, bolig, tilrettelegging for familie m.m.) fungerte bra» svarte 58 prosent av

- studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 19 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
- På påstanden «Veiledere i praksis tok meg godt imot, og fikk meg til å føle meg velkommen» svarte 86 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 4 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
 - På påstanden «Jeg fikk god oppfølging av studiestedet i praksis» svarte 26 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 41 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på denne påstanden.
 - På påstanden «Det var godt samarbeid mellom universitetet og mitt praksissted om min praksis» svarte 46 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 22 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller på denne påstanden.

Det var lite variasjon i andelen studenter som svarte «I stor grad» og «I svært stor grad» etter institusjoner og studieår. Vi viser derfor ikke figurer med disse fordelingene.

Figuren under viser resultater fra det andre batteriet som gikk til studenter som nylig hadde hatt praksis i primærhelsetjenesten eller som var i praksis i primærhelsetjenesten på undersøkelsestidspunktet.

Figur 7-8: Svarfordeling på andre batteri om praksis i primærhelsetjenesten.



Det er svært sterke korrelasjoner mellom variablene i batteriet, bortsett fra påstanden om andre studenters bidrag til eget læringsutbytte. Kendall's Tau varierer fra 0,35 til 0,7 for

resten av variablene. Særlig påstandene om veileders pedagogiske kompetanse, at veileder fikk studenten til å føle seg trygg og at veileder tok seg tid til studentenes læring korrelerer sterkt.

I tillegg til svaralternativene vi viser her, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen studenter som brukte dette svaralternativet var liten, med unntak av påstanden om andre studenters bidrag til eget læringsutbytte, der 8 prosent av studentene valgte dette svaralternativet. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger. Under kommenterer vi hver av påstandene i batteriet nærmere:

- På påstanden «Veiledere i praksis tok seg tid til meg og min læring» svarte 75 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Veiledere i praksis fikk meg til å føle meg trygg» svarte 82 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Veiledere i praksis hadde god faglig kompetanse» svarte 91 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 2 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Veiledere i praksis var flinke pedagogisk» svarte 74 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg fikk et godt læringsutbytte fra praksisoppholdet» svarte 78 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Andre ansatte fikk meg til å føle meg som en del av miljøet på arbeidsplassen» svarte 71 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 10 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Andre studenter bidro til mitt læringsutbytte fra praksisoppholdet» svarte 46 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 36 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Vi vet at graden av samarbeid som universitetene legger opp til i ulike praksisperioder i primærhelsetjenesten varierer – noen universiteter har prøvd ut at studenter er to og to sammen i praksis i primærhelsetjenesten, mens man andre steder er alene. Derfor er det heterogenitet i hva denne påstanden fanger opp – det kan være alt fra daglig samarbeid med en medstudent i praksis eller noen samtaler på sosiale medier med en studievenninne i løpet av praksisperioden. Vi har ikke data om organisering av ulike praksisperioder som lar oss bryte ned denne heterogeniteten på individnivå i denne undersøkelsen, men slike data kan være mulig å samle inn på praksisperiode-nivå fra de ulike studieprogrammene.

Vi ser en del variasjon mellom institusjonene på flere av disse påstandene, med flere differanser på over 15 prosentpoeng, som er statistisk signifikante forskjeller i parvise t-tester mellom institusjonene. Det er imidlertid også betydelig variasjon etter studieår. Som vi har vært inne på i diskusjonen av definisjonen av praksisperioder vi la inn skjemaet, kan det være ganske stor variasjon i hva slags praksisperioder studentene har vært gjennom. Dersom vi sammenligner studenter på 5. og 6. studieår, som stort sett har lengre

praksisperioder i allmennpraksis, ser vi at det er mindre variasjon mellom institusjonene⁷. Dermed er det mye som tyder på at ytterligere kontekst er nødvendig for kunne foreslå meningsfulle hypoteser om sammenhenger basert på korrelasjoner. Vi velger derfor å ikke vise ytterligere nedbrytninger av batteriet her.

Studentene fikk et siste fritekstspørsmål om praksisperiodene:

«Er det noe du vil fremheve som bra med dine praksisperioder? Har du forbedringsforslag til dine praksisperioder i spesialisthelsetjeneste eller primærhelsetjeneste, skriv gjerne her: Her kan du svare ut fra din siste praksisperiode, eller mer generelt om praksisperioder i studiet ditt.»

Det var 356 respondenter som svarte på dette fritekstspørsmålet – disse respondentene utgjør 37 prosent av studentene som ble rutet til spørsmålet fordi de oppga at de hadde hatt praksis dette eller forrige semester. Det er flest svarende fra 5. og 6. studieår, noe som er i tråd med fordelingen av studenter som oppgir å ha hatt praksis. Studentene er jevnt fordelt mellom institusjonene, med unntak av UiT, som har om lag halvparten så mange svarende som de andre institusjonene. Vi ser noen tendenser til seleksjon i å velge å svare på fritekstspørsmålet blant respondenter som svarte på andre spørsmål om praksis⁸, slik at studenter som rapporterte mer negative erfaringer på enkelte spørsmål, er svakt overrepresentert. Skjevhetene er imidlertid ikke så store at de tyder på at svargivning på fritekstspørsmål ikke er noenlunde representativ for populasjonen av studenter.

For å kode studentenes svar på spørsmålet tok vi utgangspunkt i at fritekstspørsmålet er todelt – først spør vi om hva som er bra og deretter om hva som kan forbedres. Derfor kodet vi først ulike deler av svarene etter sentiment – om de omhandlet det som var bra med praksisperioder, forbedringsforslag eller kritikkverdige aspekter ved praksis⁹. For hvert sentiment vi kodet i svar, la vi til koder for hvilke tema svarene omhandlet. Vi tillot flere temaer knyttet til hvert segment vi kodet med et sentiment. Under beskriver vi prosentandelen av segmenter vi kodet som omhandlet ulike tema totalt, av positive segmenter og av segmenter med forbedringsforslag eller kritikk.

- Det vanligste temaet i studentenes svargivning var veiledning. Det var 15 prosent av svarsegmentene vi kodet totalt som omhandlet veiledning. Av segmenter som fremhevet det som fungerte bra, var det 18 prosent som pekte på veiledning. Det er tydelig at mange studenter opplevde god veiledning, og at dette var viktig for deres praksisperioder. Samtidig omhandlet 14 prosent av segmentene med

⁷ Den ene forskjellen vi ser som er statistisk signifikant i parvise t-tester, er at det er en noe lavere andel studenter fra UiO på 5. og 6. studieår som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» fikk godt læringsutbytte fra praksisperioden sin, selv om denne andelen ved UiO ligger så høyt som 65 prosent.

⁸ Vi sjekket korrelasjonen mellom det å svare eller å ikke svare på fritekstspørsmålet om praksis opp mot alle vurderingss spørsmål som omhandlet praksis. Tre korrelasjoner var statistisk signifikante. For spesialisthelsetjenesten var studenter som svarte at de i «stor grad» eller «i svært stor grad» på påstanden om oppfølging fra studiested, mindre tilbøyelig enn andre til å svare (Kendall's Tau -0,11). For primærhelsetjenesten var studenter som svarte «i stor grad» eller «i svært stor grad» på påstandene om at veileder var flink pedagogisk og at medstudenter bidro til læringsutbytte fra praksisoppholdet, mindre tilbøyelig enn andre til å svare (Kendall's Tau -0,09). Blant de sterkeste korrelasjonene som ikke var statistisk signifikante, var langt de fleste korrelasjonene negative.

⁹ Vi valgte å skille mellom forbedringsforslag og kritikk. For å anvende koden forbedringsforslag krevde vi at teksten inneholdt et konkret tiltak – kritikk omfatter negativ omtale uten forslag til tiltak.

forbedringsforslag eller kritikk veiledning – her var det mange studenter som fremhevet at veileder var dårlig forberedt eller hadde dårlig tid.

- Det var også 15 prosent av svarsegmentene vi kodet som omhandlet læringsutbytte. Det var 21 prosent av svarene som fremhevet aspekter ved praksis som fungerte bra, som handlet om læringsutbytte, gjerne i sammenheng med god veiledning (25 prosent av studentene som fremhever godt læringsutbytte) eller hyggelig arbeidsmiljø, men det er også en del studenter som peker på godt læringsutbytte på tross av ulike utfordringer. Det er også en god del studenter (10 prosent av svarsegmenter med kritikk og forbedringsforslag) som fremhever læringsutbytte som negativt eller noe som kunne blitt forbedret, i mange tilfeller knyttet til at det var vanskelig å få gjennomført alle læringsmål. Blant studenter som opplevde utfordringer med læringsutbytte, oppga 29 prosent veileder som en utfordring, da gjerne på grunn av dårlig tid eller dårlige forberedelser.
- Det var 8 prosent av svarsegmentene som fremhevet aspekter ved praksis som fungerer bra som pekte på muligheten til å få «prøve selv» i møte med pasienter, gjerne i kombinasjon med god veiledning, som svært positivt for læring. En del studenter (6 prosent av svarsegment med kritikk eller forbedringsforslag) foreslår at det må sørges for at studenter i større grad får «prøve selv», da ikke alle studenter opplever at de får gjøre dette i særlig grad.
- Det var 13 prosent av svarsegmentene med kritikk eller forbedringsforslag som omhandlet informasjon. Mange studenter fremhevet informasjon til studenter og veiledere som et forbedringspunkt. Flere studenter opplevde at ansatte ved praksisstedet ikke visste om at det kom praksisstudenter. Flere studenter etterlyste også at det ble stilt klarere forventninger både til studenter og til undervisere. Studenter som var fornøyde med informasjon (2 prosent av svarsegmentene som fremhevet det som fungerte bra), fremhevet at de hadde fått god informasjon fra praksissted før praksis.
- Det var 9 prosent av svarsegmentene med forbedringsforslag eller kritikk som foreslo lengre eller flere praksisperioder. Det var knapt noen svar som foreslo færre eller kortere praksisperioder.

8 Undervisning og tidsbruk på studier forrige uke

I den neste delen av undersøkelsen, fikk studentene en del spørsmål om undervisning og egen tidsbruk på studierelaterte aktiviteter. Det er en utfordring å gi et representativt bilde av studenters tidsbruk og vurdering av undervisning. Dersom man stiller spørsmål om typisk eller gjennomsnittlig tidsbruk eller opplevelser av undervisning, er det krevende for respondentene å ta stilling til hva som egentlig er typisk med utgangspunkt i distribusjonen av undervisningstimer, undervisere, osv. Videre kan det være vanskelig å huske hvor mye tid man egentlig brukte på forskjellige aktiviteter eller hvordan man egentlig opplevde undervisningen for to måneder siden («recall bias»). For å håndtere disse utfordringene valgte vi å stille en del spørsmål om studentenes tidsbruk forrige uke og forrige måned ved studiet sitt. Dette er den samme tilnærmingen som brukes i SHoT-undersøkelsen¹⁰. Som et

¹⁰ [SHoT undersøkelsen](#) «[...] kartlegger forutsetninger og rammebetingelser for læring» og inkluderer blant annet spørsmål om tidsbruk og trivsel. Det var dessverre ikke mulig å bruke data fra denne undersøkelsen som sekundærdata i evalueringen av medisinerutdanningene, da data kun er tilgjengelig på fakultetsnivå og ikke studieprogramnivå.

tillegg spurte vi imidlertid også om studentenes svar var noenlunde representative for en vanlig uke og lot studenter som svarte «Nei», anslå hvor mye mer eller mindre tid de vanligvis bruker på ulike aktiviteter.

En utfordring ved denne tilnærmingen er at svargivningen ikke er representativ for semesteret som en helhet – det er velkjent at mange studenter jobber mer med studiene sine når eksamen nærmer seg, og det er rimelig å tenke seg at opplevelse og vurdering av undervisning varierer med hvor god forståelse man har av et tema. Det mest ideelle, utfra et mål om en valid og reliabel beskrivelse av studentenes tidsbruk og opplevelse av undervisning gjennom semesteret, ville vært å gjennomføre undersøkelsen på flere tidspunkt gjennom semesteret. Det ville imidlertid vært vanskelig å forsvare et så omfattende design, da det ville krevd mye av studentene. Vi kan dessuten si noe om representativiteten med utgangspunkt i:

- Variasjon på subpopulasjonsnivå (studentkull ved institusjonene) i løpet av den måneden undersøkelsen var åpen.
- Spørsmål i undersøkelsen som er beslektet med spørsmål i Studiebarometeret.
- Spørsmål til studentene i undersøkelsen vår om representativiteten til egne svar.

Overordnet, finner vi at resultatene varierer ganske lite med hvilken uke studenter besvarte undersøkelsen, når vi justerer for studenter som oppgir at egne svar ikke er representative. Gjennomsnittlig total tidsbruk på studiet varierer mellom 36,7 og 39,7 i ukene undersøkelsen var åpen, og en ANOVA-test av gruppevariasjon kan ikke forkaste nullhypotesen om at gjennomsnittlig tidsbruk på studiet er lik i alle ukene undersøkelsen var åpen.

Vi finner også at svargivning på spørsmål om tidsbruk er ganske lik som på lignende spørsmål i Studiebarometeret. Medisinstudenter på 2. og 5. studieår som svarte på Studiebarometeret i 2023, oppgir at de hittil i studiet i gjennomsnitt bruker 21 timer i uken på læringsaktiviteter organisert av studiet og 20,1 timer i uken på egenstudier. Studenter på 2. og 5. studieår som besvarte denne undersøkelsen, oppgir at de i brukte 20,2 timer i uken på læringsaktiviteter organisert av studiet forrige uke og 17,8 timer på egenstudier forrige uke¹¹. Derfor fremstår det rimelig å anta at resultatene fra undersøkelsen ikke representerer et uvanlig bilde av tidsbruk og vurdering av tidsbruk på nasjonalt nivå, selv om resultatene ikke gir en god skildring av semesteret som en helhet. Det er en noe større sjanse for at resultatene er utypiske ved nedbrytning på subpopulasjonsnivå, hovedsakelig som et resultat av variasjon i studieplaner og eksamenstidspunkt. Vi beskriver disse utfordringene i større detalj der det er relevant for slutninger i de neste avsnittene. Da det stort sett er vesentlig større variasjon innad i kull enn mellom universiteter og studieår, fremstår det imidlertid sannsynlig at forskjeller mellom studieår og universiteter kan være reelle.

¹¹ Her justerer vi basert på studenters svargivning på spørsmål om hvor mye mer eller mindre tid de bruker på ulike studierelaterte aktiviteter forrige uke – se lenger ned i avsnittet for detaljer. Ujusterte tall er gjennomsnittlig tidsbruk på organiserte læringsaktiviteter på 22,7 timer forrige uke og 13,1 timer på egenstudier.

8.1 Tidsbruk og opplevelse av undervisning forrige uke

I denne seksjonen går vi først kronologisk gjennom studentenes svargivning på ulike påstander om tidsbruk på studierelaterte aktiviteter før vi presenterer resultatene samlet.

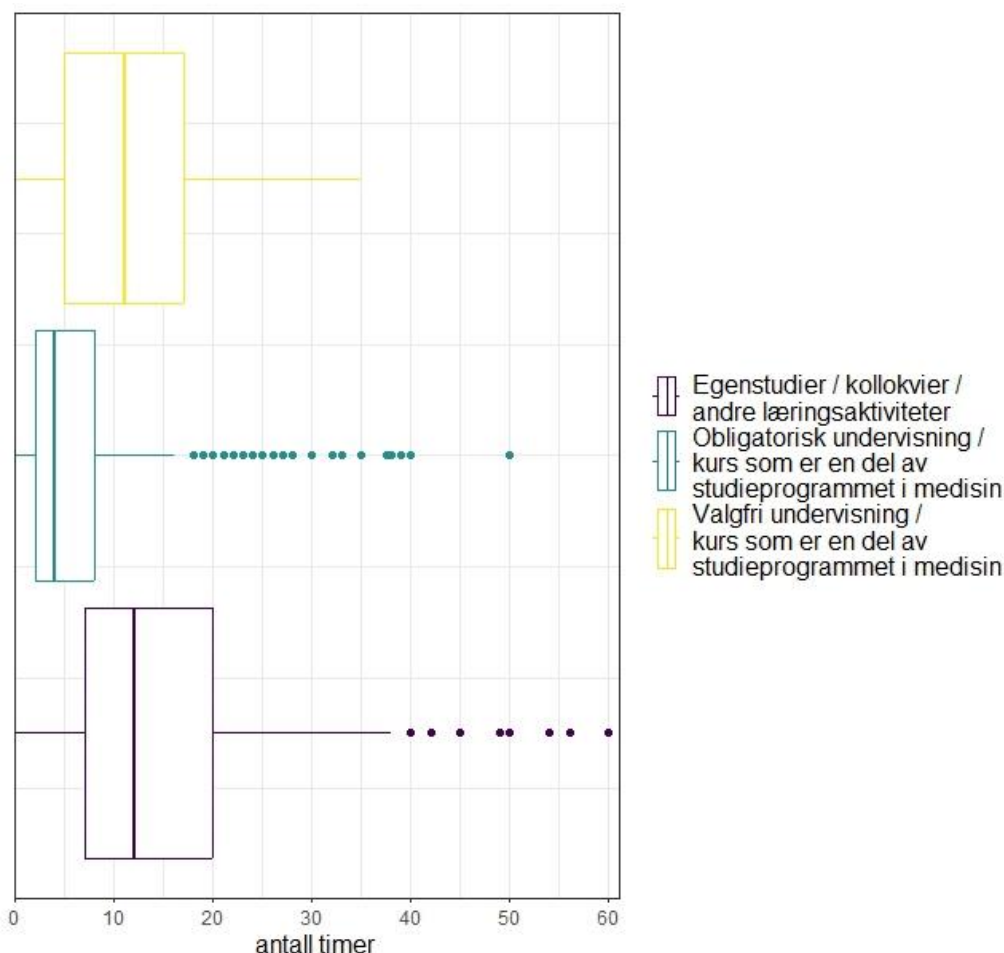
Bolken om tidsbruk og undervisning forrige uke ble innledet med følgende tekst: «Nå følger noen spørsmål om undervisning. Vi ber om at du svarer med utgangspunkt i den siste uken der mesteparten av de organiserte læringsaktivitetene knyttet til medisinutdanningen foregikk på ditt studiested.»

Deretter ble studentene bedt om å ta stilling til omtrent hvor mange timer de brukte forrige uke på følgende studierelaterte aktiviteter:

- Egenstudier / kollokvier / andre læringsaktiviteter
- Obligatorisk undervisning / kurs som er en del av studieprogrammet i medisin
- Valgfri undervisning / kurs som er en del av studieprogrammet i medisin

Vi viser svarfordelingen i boksplott i figuren under:

Figur 8-1: Svarfordeling på spørsmålet om tidsbruk på studierelaterte aktiviteter



Som figuren viser, spurte vi om tidsbruk på henholdsvis obligatorisk og valgfri undervisning samt egenstudier. Streken i midten av de tre boksene viser medianverdi for variabelen, mens venstre og høyre kant av boksen viser henholdsvis 1. og 3. kvartil – de 50 prosentene

av respondentene som svarer nærmest medianverdien, har dermed rapportert verdier som ligger inne i boksene¹².

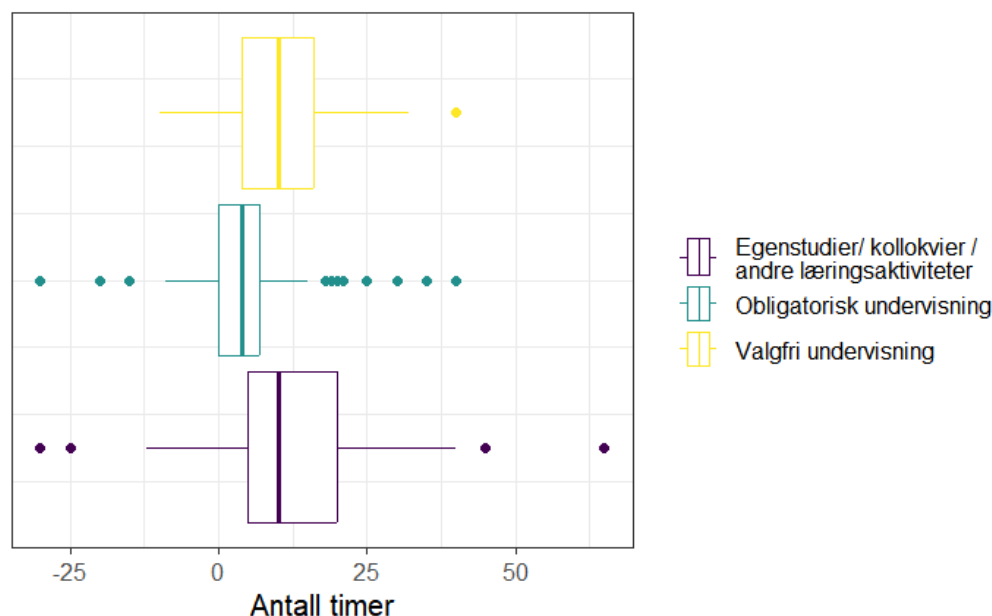
Første kvartil, medianverdi og tredje kvartil for tid brukt på valgfri undervisning forrige uke er henholdsvis 5, 11 og 17 timer. For obligatorisk undervisning ligger de samme verdiene på 2, 4 og 8 timer per uke. For egenstudier er første kvartil, median og tredje kvartil 7, 12,5 og 20 timer per uke.

Etter spørsmålet om tidsbruk på studierelaterte aktiviteter forrige uke fikk studentene oppfølgingsspørsmålet «Er tidsbruken du oppga noenlunde representativ for en vanlig undervisningsuke?» med svaralternativene «Ja», «Nei» og «Vet ikke». Det var 22 prosent av studentene som valgte «Nei». Studentene som svarte «Nei», hadde i snitt noe lavere verdier på alle påstander om tidsbruk på studiet enn andre studenter – forskjellene var størst for valgfri undervisning. Studentene som svarte «Nei», fikk følgende oppfølgingsspørsmål:

«Du svarte at tidsbruken din i de foregående spørsmålene ikke er representativ for tiden du bruker på vanlige undervisningsuker. Omtrent hvor mange flere eller færre timer bruker du i en typisk undervisningsuke? Svar 0 for aktiviteter du vanligvis bruker like mye tid på. Sett minustegn foran dersom du bruker færre timer på en aktivitet i en typisk uke.»

Figur 8-2 viser vi svarfordelingen på dette spørsmålet.

Figur 8-2: Svarfordeling på spørsmålet om tidsbruken på studierelaterte aktiviteter var representativ for en vanlig undervisningsuke.



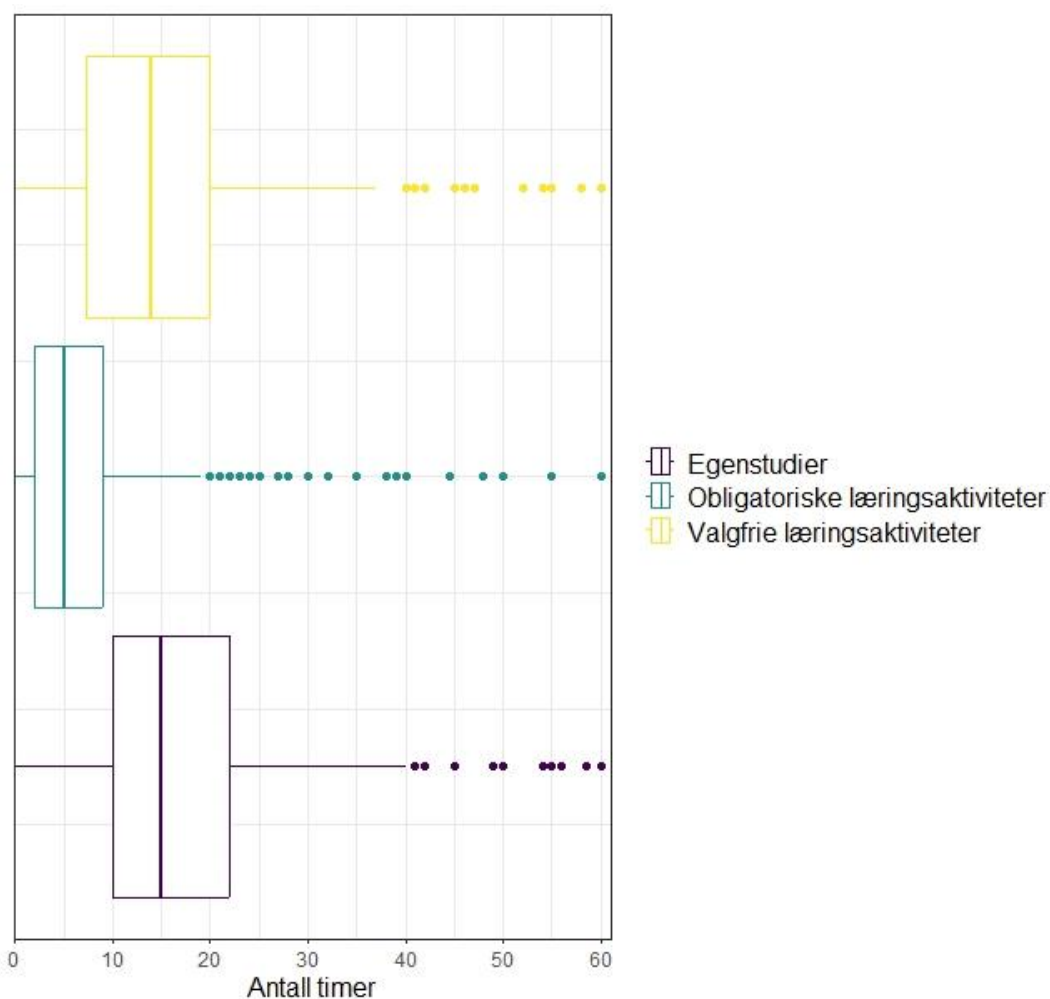
Som det fremgår av boksplottet, oppga flertallet av studenter som mente egen tidsbruk ikke var representativ, at de vanligvis bruker mer tid på studierelaterte aktiviteter. Det er imidlertid studenter som oppgir at de vanligvis bruker mindre tid også. Gjennomsnitt og

¹² Det er noen få ekstremverdier på mer enn 60 timer. Vi viser ikke disse i figuren for å øke lesbarheten.

medianverdier er henholdsvis 11,6 og 10 timer per uke for egenstudier, 4 og 5,1 for obligatorisk undervisning og 10 og 10,5 for valgfri undervisning.

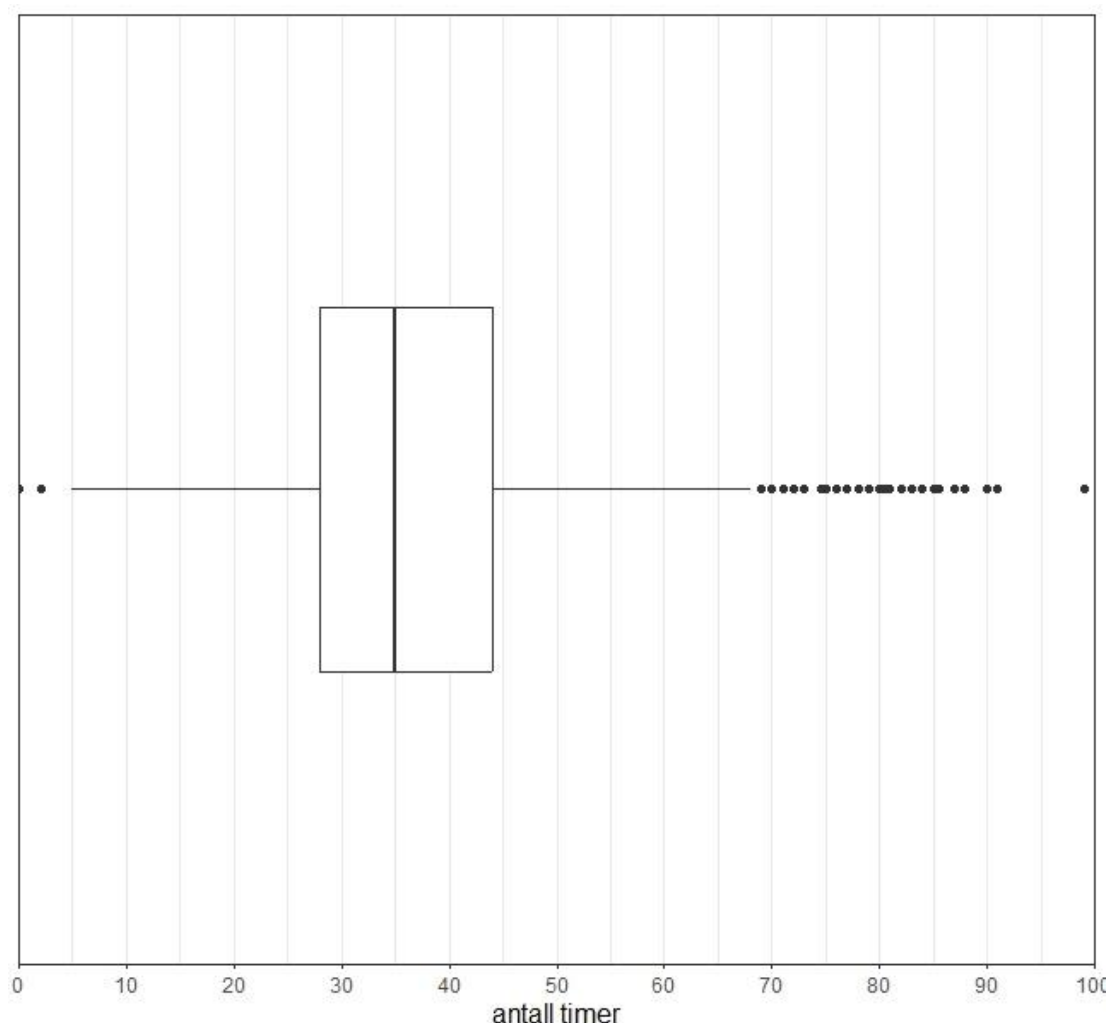
Under viser vi tidsbruk på studiet, der vi justerer studentenes svar på spørsmål om hvor mye tid de brukte på ulike læringsaktiviteter forrige uke for svargivning på spørsmål om hvor mange færre / flere timer de vanligvis bruker på læringsaktivitetene. I resten av rapportene bruker vi disse justerte tallene der annet ikke er oppgitt.

Figur 8-3: Tidsbruk på studiet, justert for svar på spørsmål om representativitet.



BoksploTTet viser at flertallet av studentene bruker mindre tid på obligatorisk undervisning enn på valgfri undervisning og egenstudier. Selv om differansen mellom første (2 timer) og tredje kvartil (9 timer) er relativt liten, er det imidlertid en del studenter som oppgir at de bruker langt mer tid enn dette på obligatorisk undervisning. Vi ser at det er større variasjon i tidsbruk blant de 50 prosentene av observasjonene som ligger nærmest medianverdiene for valgfrie læringsaktiviteter (medianverdi 14, første kvartil 7,25 og tredje kvartil 20) og for egenstudier (medianverdi 15, første kvartil 10 og tredje kvartil 22). Variasjonen i tidsbruk på egenstudier og valgfri undervisning fremstår vesentlig, men kan være et resultat av ulike tidsbruk på organiserte læringsaktiviteter. For å undersøke denne muligheten viser vi summen av egenstudier, valgfrie læringsaktiviteter og obligatoriske læringsaktiviteter i figur 8-4.

Figur 8-4: Egenrapportert tidsbruk på studierelaterte aktiviteter forrige uke.

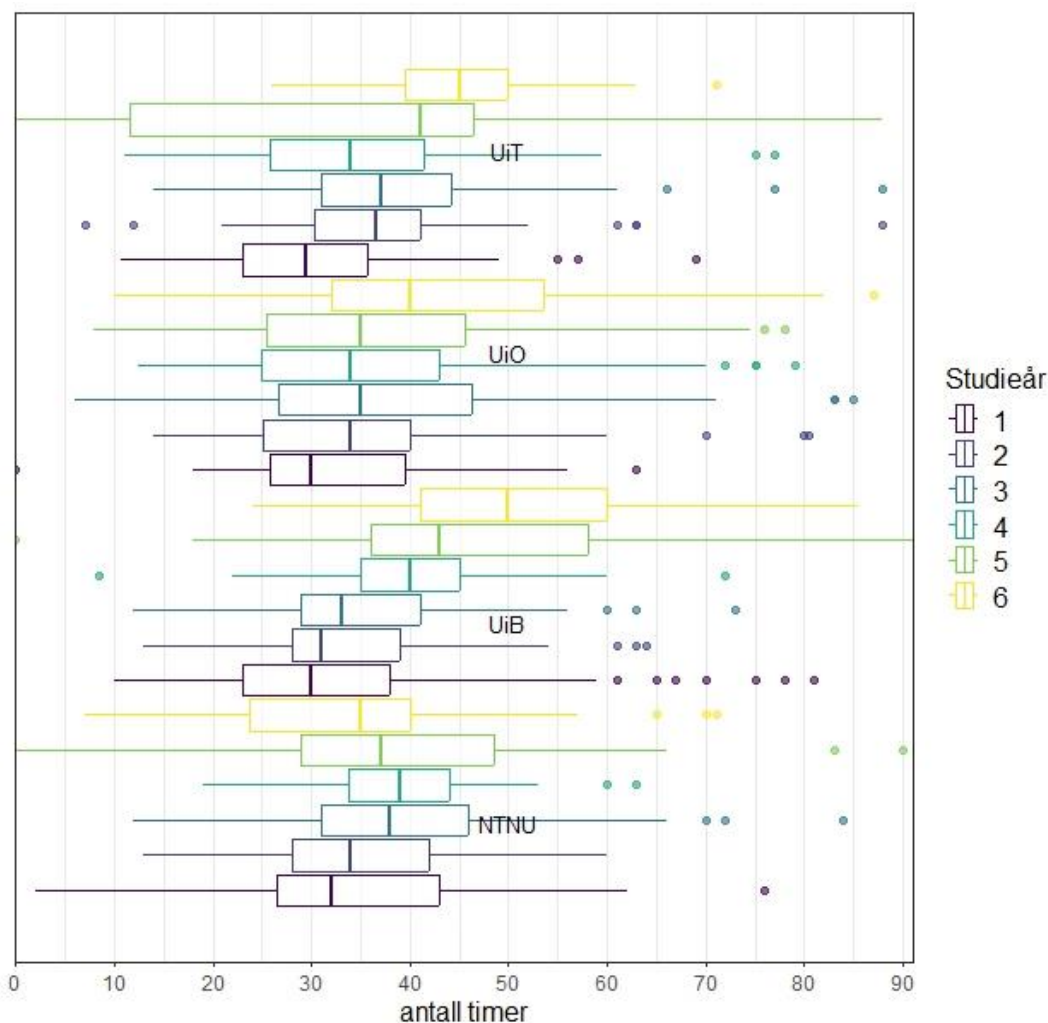


Figuren viser at det er stor variasjon i hvor mye tid medisinstudentene bruker på studiet sitt. Medianverdien er på 35 timer. Første kvartil ligger på 28 timer, noe som betyr at 25 prosent av studentene brukte 28 timer eller mindre på studierelaterte aktiviteter forrige uke, mens tredje kvartil ligger på 44 timer, noe som betyr at 25 prosent av studentene brukte 44 timer eller mer på studierelaterte aktiviteter forrige uke. Dette innebærer at det ikke er uvanlig med forskjell i tidsbruk mellom studenter på over to arbeidsdager i uken.

En mulig delforklaring på variasjonen vi observerer, er ulikt undervisningstilbud, forskjeller i krav til obligatorisk oppmøte og forskjeller i forventninger til studenter som tilhører forskjellige kull ved forskjellige institusjoner. Denne delforklaringen tilsier at det vil være variasjon mellom studentkull på ulike studieår og ulike institusjoner. En annen mulig delforklaring på variasjonen er at det er forskjeller mellom studenter som tilhører samme kull, som ikke kan forklares med egenskaper ved kull, som studieplan e.l.

I figurene under ser vi nærmere på omfanget av disse potensielle kildene til variasjon, ved å bryte ned boksploTT på institusjon og studieår. Merk at utvalget inneholder mer enn 30 studenter fra hvert kull, og at utvalget har over 50 studenter fra de fleste kull. Vi bruker de justerte tallene for tidsbruk.

Figur 8-5: Tid brukt på egenstudier, obligatoriske aktiviteter og valgfrie aktiviteter fordelt på studieår og institusjon.



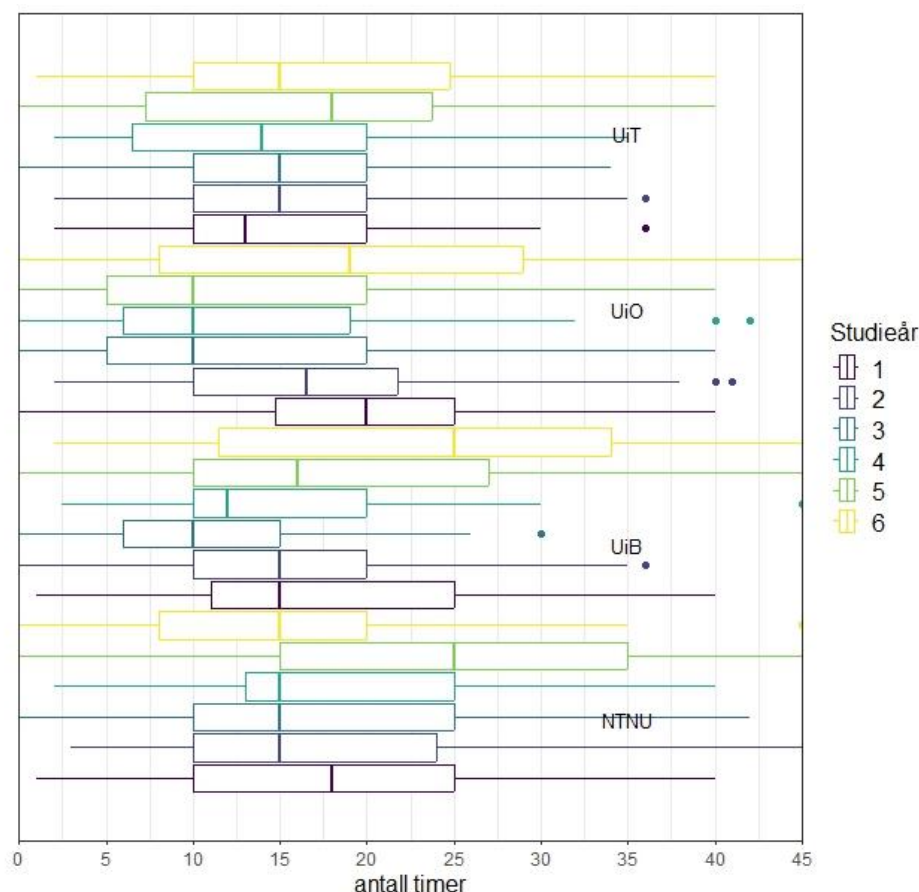
Figuren viser at det er stor variasjon i tidsbruk på studier innad i kull, samtidig som det er systematiske forskjeller mellom kull. Medianverdien for studentenes avvik fra medianverdi til tidsbruk for eget kull varierer fra 7,5 til 21 timer. For flertallet av kullene ligger dette tallet godt over 10 timer. Dermed studerer den typiske studenten minst en dag mer eller mindre enn medianstudenten på eget kull. For de fire første studieårene er differansen i medianverdi mellom kull 10 timer fra lavest (30 timer) til høyest (40) timer. Studenter på de to siste studieårene studerer til dels vesentlig mer enn andre – her ligger medianverdi over 40 timer for flertallet av kull. Bildet som tegner seg er dermed at variasjon i tidsbruk til dels er et resultat av forskjeller mellom kull, særlig knyttet til økt tidsbruk ut over i studieløpet, men at den viktigste driveren av variasjon er forskjeller mellom studenter på samme kull.

Hvor typisk disse tallene er for ulike tidspunkt i semesteret kan vi ikke fastslå med sikkerhet – det er godt mulig forskjellene minker vesentlig i eksamenstiden eller at variasjon i studieplaner ved enkelte kull i undersøkelsesperioden påvirker tallene. Vi har imidlertid undersøkt om det er sannsynlig at variasjoner fra uke til uke i undersøkelsesperioden driver

variasjonen innad i kull – vi ser at typiske avvik fra medianen for enkeltuker innad i kull er i samme størrelsesorden som for hele undersøkelsesperioden som en helhet, samtidig som tidsbruken stort sett er ganske stabil innad i kull. Dermed fremstår det ikke sannsynlig at variasjon i studieplan gjennom undersøkelsesperioden driver variasjonen innad i kull.

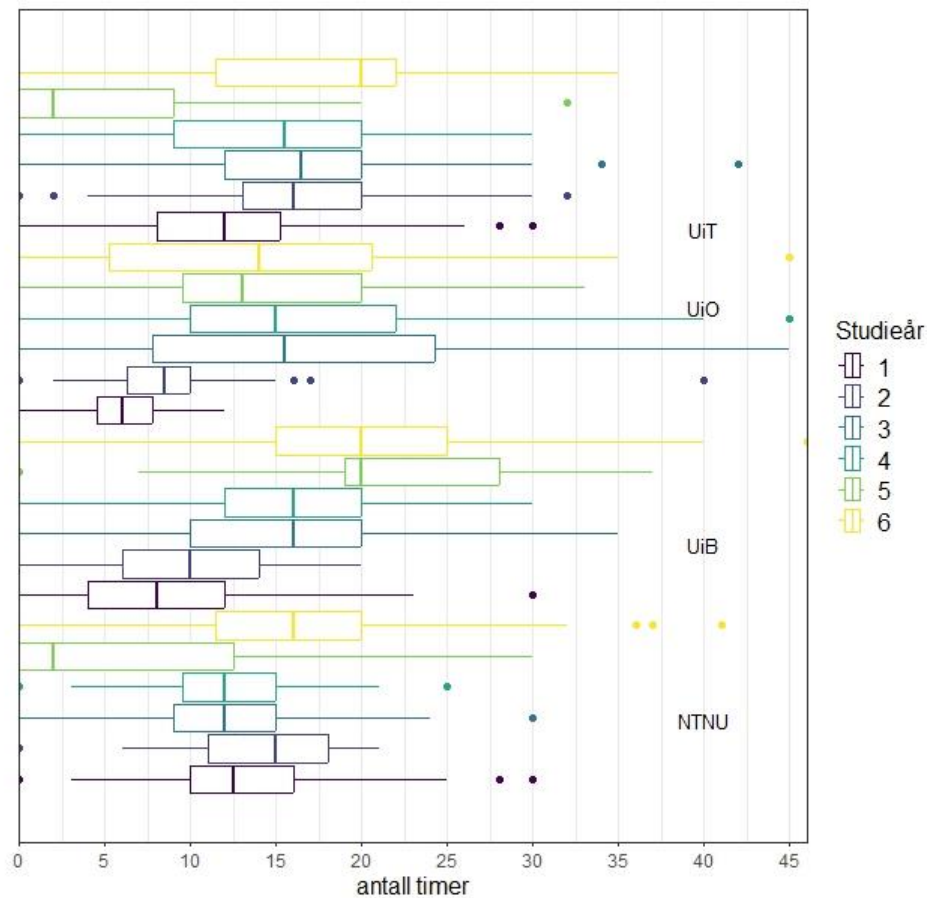
Under bryter vi studentenes selvrapporterte tidsbruk på studier videre ned i egenstudier, obligatoriske aktiviteter og valgfrie aktiviteter.

Figur 8-6: Tid brukt på egenstudier, fordelt på studieår og institusjon.



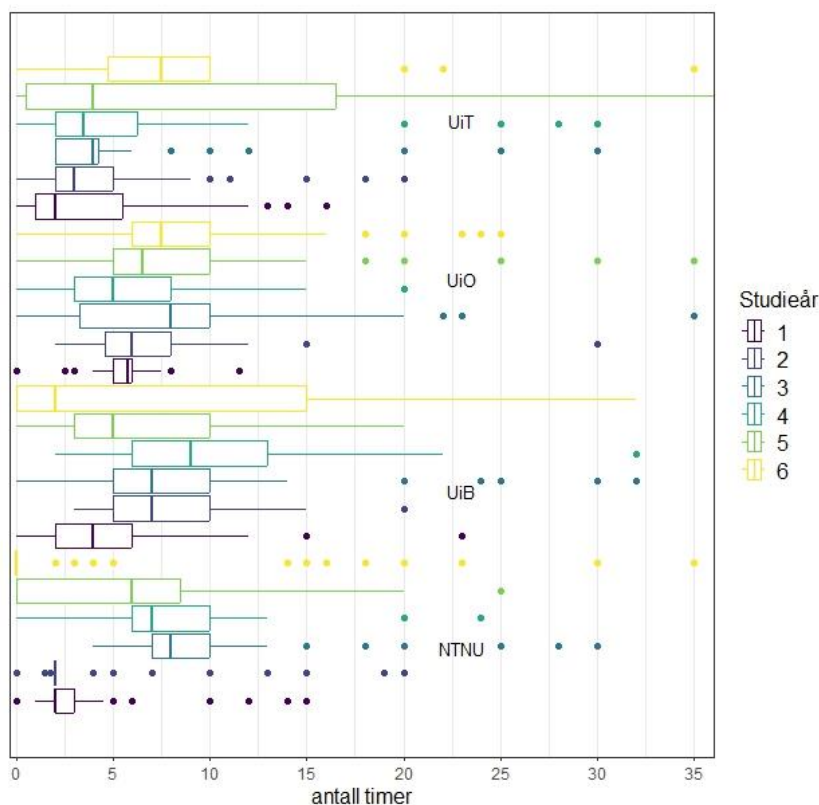
For selvrapportert tidsbruk på egenstudier ser vi at det er betydelig variasjon innad i de fleste studentkullene. De fleste kullene har differanser mellom 1. og 3. kvartil på over 10 timer i uken brukt på egenstudier. Det er mindre variasjon mellom studentkull på tvers av institusjoner og studieår, selv om det også er noen forskjeller her. I denne figuren fokuserer vi på studentene som ligger rundt medianverdi, men det er også en god del studenter som oppgir at de brukte vesentlig mer enn 40 timer på egenstudier forrige uke.

Figur 8-7: Estimert tidsbruk på ikke-obligatoriske læringsaktiviteter, fordelt på studieår og institusjon.



For egenrapportert tidsbruk på valgfrie eller ikke-obligatoriske læringsaktiviteter ser vi at det er betydelig variasjon både mellom studentkull og innad i studentkull.

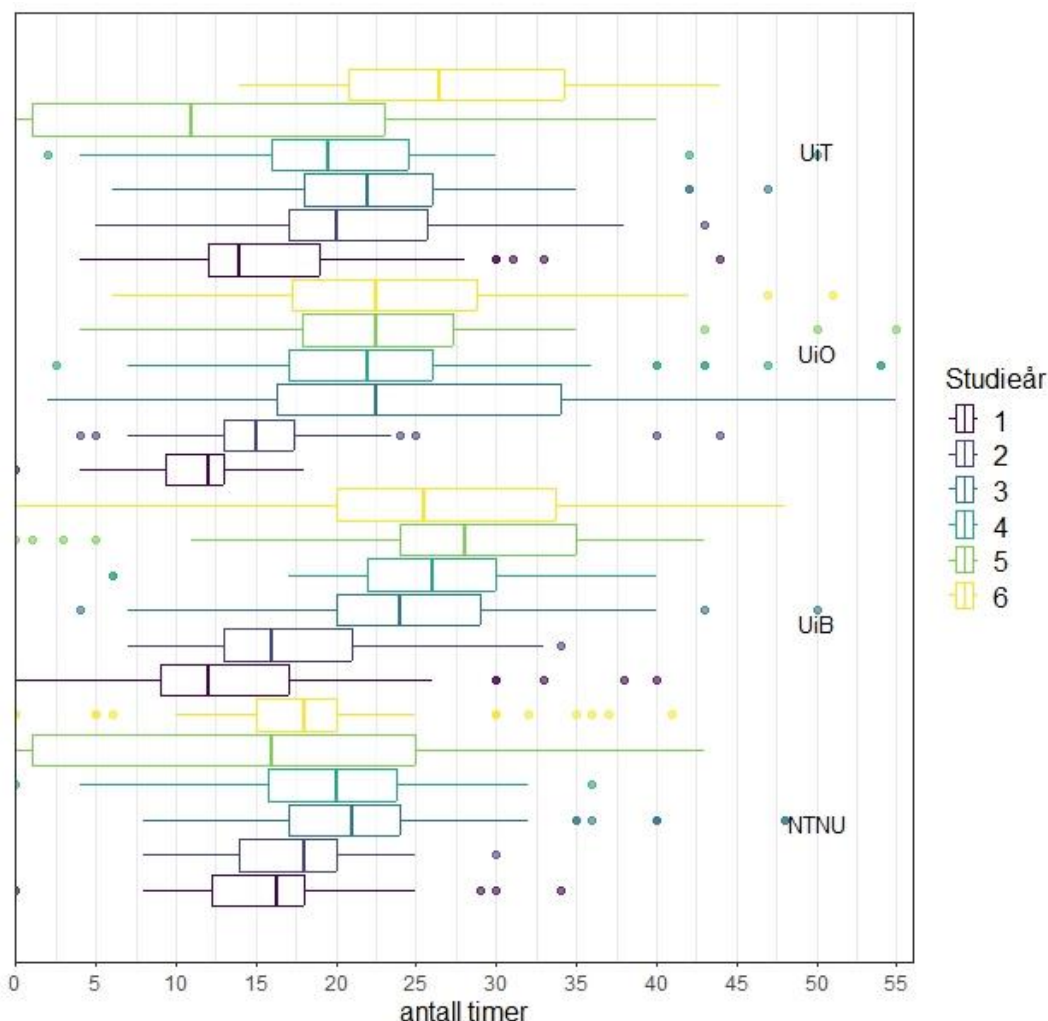
Figur 8-8: Estimert tidsbruk på obligatoriske læringsaktiviteter, fordelt på studieår og institusjon.



Den generelle tidsbruken på obligatorisk undervisning er lavere enn tidsbruken på egenstudier og ikke-obligatorisk undervisning og betyr derfor mindre for den totale variasjonen i tidsbruk på studierelaterte aktiviteter. Vi ser betydelig variasjon mellom kull, men også innad i kull. Studentenes egenrapporterte tidsbruk tilsier at det noen ganger forekommer at studenter har uker med svært mye obligatorisk undervisning, selv om det ikke er normalen.

Til slutt viser vi den samlede tidsbruken på læringsaktiviteter i regi av studieprogram, både obligatoriske og ikke-obligatoriske. Figuren under viser igjen stor variasjon innad i kull. Medianstudenten rapporterer en tidsbruk på 19 timer på læringsaktiviteter organisert av studieprogram. Samtidig oppgir 25 prosent av studentene at de bruker 24 timer eller mer i uken, mens 25 prosent oppgir at de brukte 14 timer eller mindre. Vi ser også en tendens til at studenter på de to første studieårene brukte færre timer enn senere kull på læringsaktiviteter i regi av studieprogrammet sitt – vi får mange signifikante forskjeller mellom de to første studieårene og senere år i parvise t-tester mellom kull på samme institusjon.

Figur 8-9: Estimert tidsbruk på all undervisning organisert av studiested, fordelt på studieår og institusjon.



8.2 Vurdering av undervisning forrige uke

Etter spørsmålene om tidsbruk fikk studentene batterier om organisering av undervisning og om undervisere. På samme måte som med tidsbruk vurderte vi at svargivningen ville bli mer reliabel dersom vi ba studentene om vurderinger av den foregående uken heller enn å spørre om en lengre tidsperiode.

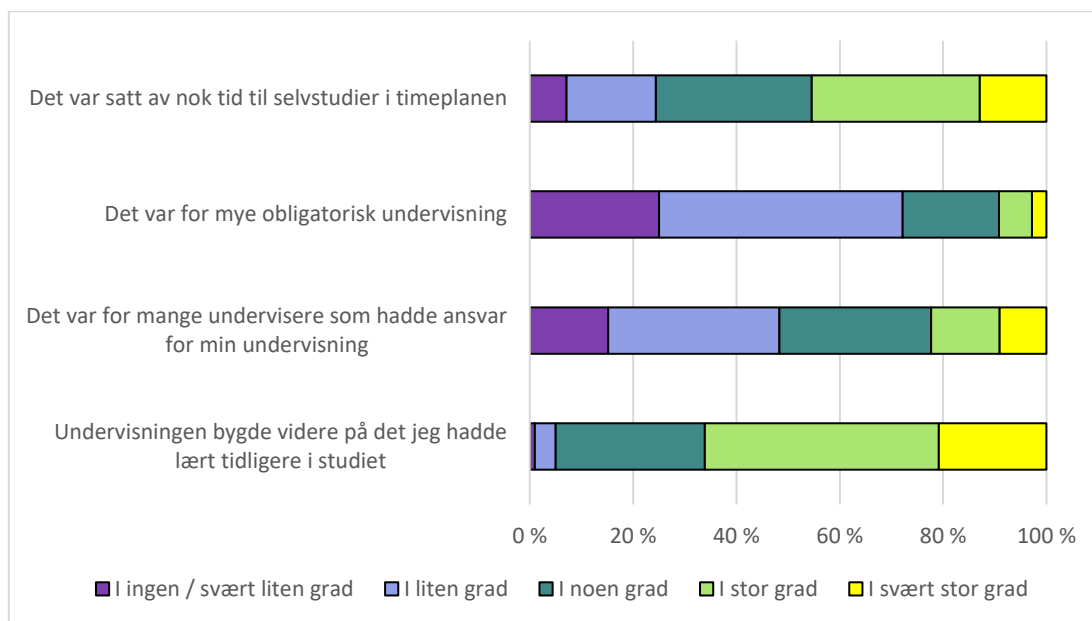
Det er mer krevende å svare ut fra en distribusjon av mange undervisere enn ut fra en enkelt underviser. Studentene møter ofte ulike undervisere i løpet av en uke. Ved å velge en lengre tidsperiode enn en uke ville det blitt vanskeligere for studentene å svare, samtidig som det ville vært uklart hvilken del av distribusjonen de svarte ut fra. Samtidig ønsket vi at studentene skulle gi oss et bilde av den typiske underviseren forrige uke, for å øke representativiteten. Derfor valgte vi uke som tidsperiode og å bruke svaralternativer som på en klassisk Likert-skala, som passer til å vurdere distribusjonen av undervisere. Vi mener tilsvarende argumentasjon kan overføres til spørsmålene i batteriet om organisering av undervisning forrige uke.

Det første batteriet inneholdt følgende påstander, med støtteteksten «Ta stilling til følgende påstander om organiseringen av undervisningen forrige uke»:

- Det var satt av nok tid til selvstudier i timeplanen
- Det var for mye obligatorisk undervisning
- Det var for mange undervisere som hadde ansvar for min undervisning
- Undervisningen bygde videre på det jeg hadde lært tidligere i studiet

Figur 8-10 viser svarfordelingen på de ulike påstandene.

Figur 8-10: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om organisering av undervisningen forrige uke. Prosent.



Det var statistisk signifikant korrelasjon mellom mange av påstandene i batteriet. Det var positive korrelasjoner mellom påstandene «Det var for mye obligatorisk undervisning» og «Det var for mange undervisere som hadde ansvar for min undervisning» (Kendall's Tau 0,23). Det var også positiv korrelasjon mellom påstandene «Det var satt av nok tid til selvstudier i timeplanen» og «Undervisningen bygde videre på det jeg hadde lært tidligere i studiet» (Kendall's Tau 0,19).

Det var negative korrelasjoner mellom påstandene «Undervisningen bygde videre på det jeg hadde lært tidligere i studiet» og «Det var for mange undervisere som hadde ansvar for min undervisning» (Kendall's Tau -0,15), påstandene «Det var satt av nok tid til selvstudier i timeplanen» og «Det var for mange undervisere som hadde ansvar for min undervisning» (Kendall's Tau 0,27) samt påstandene «Det var for mye obligatorisk undervisning» og «Det var satt av nok tid til selvstudier i studieplanen» (Kendall's Tau 0,34).

Påstanden om tid til selvstudier korrelerer også negativt med egenrapportert tidsbruk på obligatorisk og valgfri undervisning, mens påstanden om omfang av obligatorisk undervisning korrelerer positivt med egenrapportert tidsbruk på obligatorisk undervisning og negativt med egenrapportert tidsbruk på valgfri undervisning.

Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen respondenter som valgte dette svaralternativet, omtaler vi separat dersom andelen overstiger noen få prosentpoeng. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

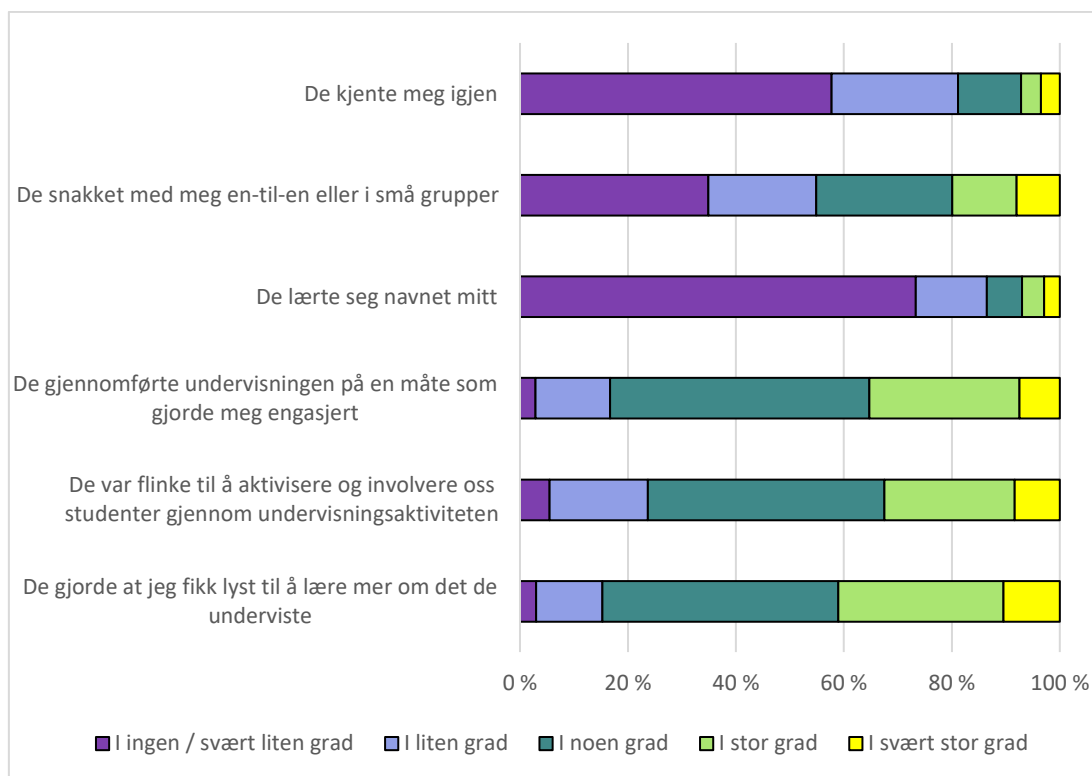
- På påstanden «Det var satt av nok tid til selvstudier i timeplanen» svarte 45 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 24 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Det var for mye obligatorisk undervisning» svarte 9 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 72 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Det var for mange undervisere som hadde ansvar for min undervisning» svarte 22 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 48 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 9 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Undervisningen bygde videre på det jeg hadde lært tidligere i studiet» svarte 66 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 5 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Deretter ble studentene bedt om å ta stilling til en rekke påstander om sine undervisere forrige uke. Batteriet inneholdt seks påstander, med støtteteksten «Ta stilling til følgende påstander om dine undervisere forrige uke»:

- De kjente meg igjen
- De snakket med meg en-til-en eller i små grupper
- De lærte seg navnet mitt
- De gjennomførte undervisningen på en måte som gjorde meg engasjert
- De var flinke til å aktivisere og involvere oss studenter gjennom undervisningsaktiviteten
- De gjorde at jeg fikk lyst til å lære mer om det de underviste

Figur 8-11 viser svarfordelingen på de ulike påstandene.

Figur 8-11: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om undervisere forrige uke. Prosent.



Det var betydelig positiv korrelasjon mellom alle påstandene i dette batteriet. Mellom påstandene som handler om studentenes relasjon og kontakt med sine undervisere, ser vi Kendall's Tau på mellom 0,44 og 0,5. Mellom påstandene som handler om underviseres evne til å engasjere studenter, aktivisere studenter og å gi studenter lyst til å lære mer, ligger Kendall's Tau på mellom 0,55 og 0,64. På tvers av disse to gruppene av påstander ligger Kendall's Tau på mellom 0,27 og 0,33.

Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen respondenter som valgte dette svaralternativet omtaler vi separat dersom andelen overstiger noen få prosentpoeng. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «De snakket med meg en-til-en eller i små grupper» svarte 20 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 55 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på påstanden.
- På påstanden «De kjente meg igjen» svarte 7 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 81 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på påstanden.
- På påstanden «De lærte seg navnet mitt» svarte 7 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 87 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på påstanden.

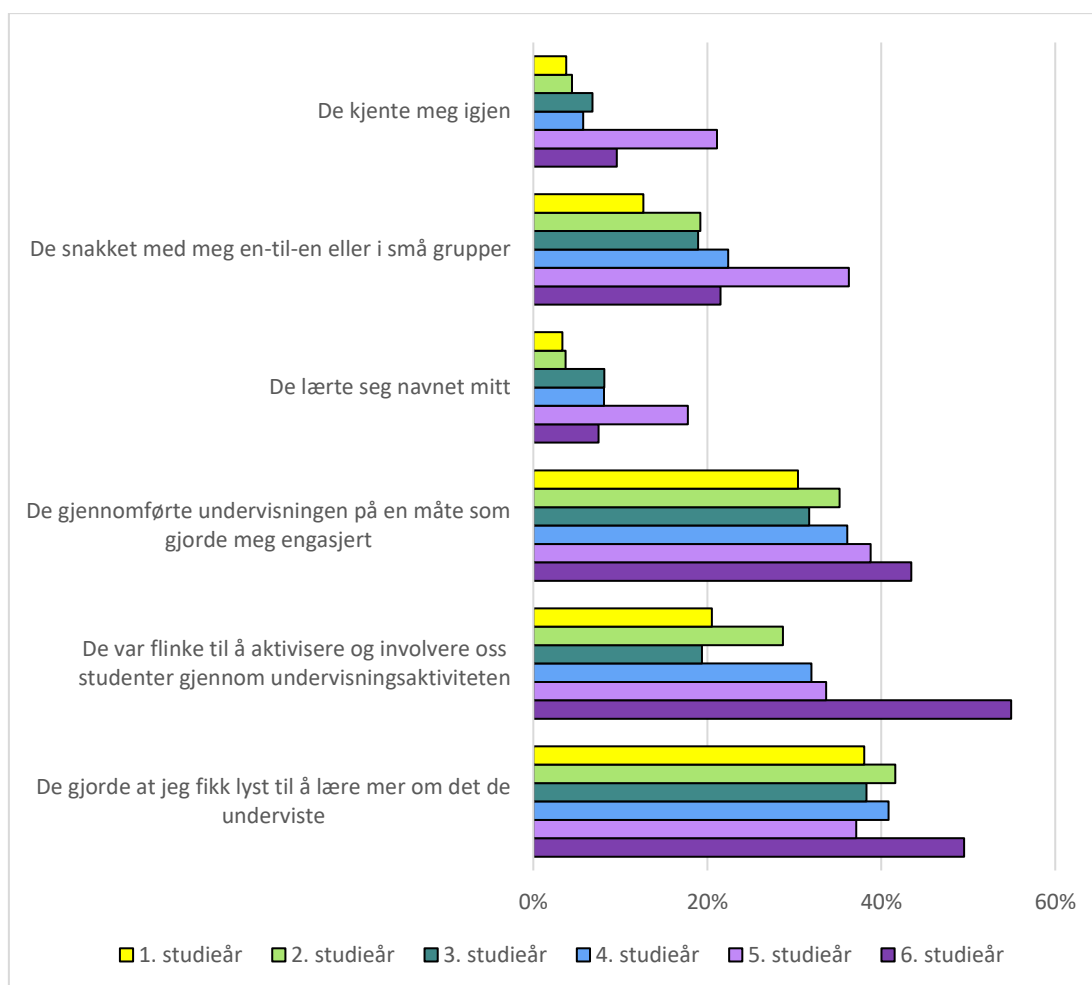
Vi ser at 12 prosent av studentene svarte «Vet ikke / ikke relevant» på påstanden om at undervisere kjente dem igjen, mens 9 prosent svarte det samme på påstanden om at undervisere lærte seg navnet deres. Videre er det 7 prosent som bruker samme

svaralternativ på om de snakket med underviser en-til-en eller i små grupper. Mulige delforklaringer på differansene mellom disse spørsmålene kan være at det ikke er relevant for undervisere studentene møter et fåtall ganger å kjenne igjen eller lære navn, samt usikkerhet, da det er vanskeligere å vite om en person kan navnet ditt enn om du har snakket med vedkommende. De resterende 7 prosentene kan like gjerne svare «Vet ikke / ikke relevant» ut fra relevansen av spørsmålet som egen usikkerhet.

- På påstanden «De gjennomførte undervisningen på en måte som gjorde meg engasjert» svarte 35 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad».
- På påstanden «De gjorde at jeg fikk lyst til å lære mer om det de underviste» svarte 41 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad».
- På påstanden «De var flinke til å aktivisere og involvere oss studenter gjennom undervisningsaktiviteten» svarte 33 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad».

Som figuren under viser, ser vi en tydelig økning i andelen som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» utover i studieløpet på alle påstandene i dette batteriet:

Figur 8-12: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om undervisere forrige uke, nedbrytning på studieår. Andel som svarte «I stor grad» og «I svært stor grad».



I parvise t-tester ser vi at 6. studieår skiller seg signifikant fra 1.–4. studieår på påstanden om at undervisere var flinke til å aktivisere studenter, mens 5. studieår skiller seg signifikant

fra tidligere studieår på stort sett alle påstandene som handler om studenters relasjon og kontakt med underviserne sine. Jevnt over fremstår det som om studentene vurderer undervisningen som noe mer positiv lenger ut i studieløpet. Vi ser også noen forskjeller mellom institusjoner. På påstanden om at undervisere snakket med studenten en-til-en eller i mindre grupper, ligger andelen studenter som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» ved UiO signifikant høyere enn ved UiT, som ligger signifikant høyere enn NTNU, som igjen ligger signifikant høyere enn UiB. Mulige delforklaringer kan være utstrakt bruk av gruppeundervisning ved UiO samt kullstørrelse – dette kan vi imidlertid ikke slutte oss til fra datagrunnlaget vårt. Videre ser vi at andelen studenter som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad», ligger signifikant lavere ved UiB enn andre institusjoner i parvise t-tester på alle påstandene i dette batteriet. Sett i lys av de vesentlige korrelasjonene mellom å snakke med underviser en-til-en eller i mindre grupper, er en nærliggende hypotese at forskjellene i studentenes svargivning et stykke på vei drives av gruppestørrelse i undervisningsaktiviteter.

Deretter fikk studentene dette fritekstspørsmålet: «Hva kjennetegner god undervisning ved medisinstudiet ditt? Har du forslag til hvordan undervisningen kan forbedres?» Med brødteksten:

«Vi ber om at du tenker på undervisningen du får generelt, ikke bare den siste uken. Du kan for eksempel kommentere på undervisningstyper (kliniske smågrupper, forelesning, m.m), eller egenskaper ved undervisere eller undervisningsopplegg som gir deg mye læring.»

Dette spørsmålet består av to delspørsmål: ett der vi ba studentene fremheve noe positivt og ett der vi ba om forslag til hva som kan forbedres. Vi kodet derfor først svarene i segmenter, basert på om svaret fremhevet noe positivt eller pekte på noe som kunne forbedres. Deretter kodet vi hvilke tema hvert segment omhandlet – vi behandlet ikke tema som gjensidig utelukkende, slik at for eksempel et segment som fremhevet positive aspekter ved undervisning kunne handle om flere tema. Vi valgte tema med utgangspunkt i spørsmålsformuleringen samt basert på analyser av ordfrekvenser og relasjoner mellom ord. Vi la også til koder i kodeskjema der vi så at ofte forekommende tema var fanget opp i eksisterende koder i starten av kodefasen.

- Det var 28 prosent av svarene totalt som diskuterte *egenskaper ved undervisere*. Av disse var det hele 90 prosent som fremhevet *engasjement* som en avgjørende egenskap ved gode undervisere, stort sett i beskrivelser av god undervisning (76 prosent av dem som fremhevet underviseres engasjement), men også som forbedringsforslag i en god del tilfeller. Av svarene som omtalte undervisere, var det også 18 prosent av studentene som diskuterte underviserens *oversikt over hva studentene hadde lært*. Av disse kom 65 prosent av studentene med forbedringsforslag. Forbedringsforslagene handlet i stor grad om at undervisere ikke må gå i gang med undervisning der man antar forkunnskaper studentene ikke har, men også om å unngå overlapp med tidligere undervisning. Forslag til løsninger fra studentene inkluderer å starte med en oppsummering av tema for forelesningen for å sørge for at studentene henger med, gjøre bedre forberedelser og kommunisere bedre med andre undervisere eller spørre studenter om forkunnskaper. De positive svarene fremhevet nivåtilpasset undervisning.
- *Korte oppsummeringer eller oversikter* over tema på starten av forelesninger er ellers et vanlig forbedringsforslag knyttet til undervisningsformer, da særlig forelesninger, og ble fremmet av 12 prosent av studentene. Overlapp med

forbedringsforslag rettet til underviserne er svært lavt i kodeskjemaet vårt. Studentene fremhever oversikter eller oppsummeringer på starten av forelesninger som et effektivt tiltak for å sørge for at man forstår helheten og klarer å følge undervisningen.

- Det var 75 prosent av studentene som diskuterte *undervisningsformer*. De vanligste *undervisningsformene* studentene fremhevet var forelesning (42 prosent av svar som diskuterte undervisningsform), gruppeundervisning av forskjellige slag på campus (30 prosent av svar som diskuterte undervisningsform) og klinisk gruppeundervisning på sykehus (22 prosent av svar som diskuterte undervisningsform).
- Blant studenter som diskuterte forelesninger, var det 45 prosent som beskrev forelesninger som eksempler på god undervisning. Disse studentene fremhevet i stor grad oversiktlige forelesninger med innledende oversikt og avsluttende oppsummering eller forelesninger som tok i bruk studentaktiverende undervisningsmetoder, som for eksempel oppgaver med mentimeter, kahoot eller en avsluttende quiz. Det var 36 prosent av studentene som kom med konkrete forbedringsforslag knyttet til forelesninger. Disse studentene kom med forslag som omhandlet at innholdet i forelesninger ikke blir for detaljert, men forholder seg til pensum, økt bruk av studentaktive undervisningsformer, økt fokus på klinisk relevans samt bedre struktur på forelesninger, gjerne med oversikt innledningsvis og avsluttende oppsummering.
- Blant studentene som omtalte ulike former for gruppeundervisning, var det 78 prosent som fremhevet undervisningsformen som et eksempel på god undervisning. Disse pekte ofte på godt læringsutbytte, at det er en studentaktiv læringsform, at de får muligheten til å stille spørsmål og at de får jobbe med konkrete oppgaver. Blant de 20 prosentene av studentene som kom med konkrete forbedringsforslag knyttet til gruppeundervisning, handlet forslagene stort sett om økt bruk av undervisningsformen samt å begrense gruppestørrelse.
- Blant studentene som omtalte klinisk gruppeundervisning ved sykehus, var det 69 prosent av studentene som var positive. Disse studentene fremhever stort sett læringsutbytte fra læringsformen generelt samt muligheten til å knytte teori til klinikk. Blant de 30 prosentene av studentene som kom med forbedringsforslag, handlet flest forslag om økt bruk av undervisningsformen. Det var også noen som etterspurte færre studenter i hver gruppe, da store grupper gjør det vanskelig å sikre deltakelse i klinisk undersøkelse og diskusjon der alle får delta.

Det er 56 prosent av kodene vi har anvendt som fremhever eksempler på god undervisning ved medisinstudiet.

- Blant tekstsegmentene som fremhever det som er positivt, er det 60 prosent som omhandler undervisningsform. De undervisningsformene som fremheves positivt, er forelesninger (33 prosent), kliniske smågrupper (34 prosent), smågrupper av forskjellige slag, inkludert TBL, KBL og PBL (29 prosent). Studenter som fremhever forelesninger som gode, peker på at forelesninger gir oversikt over tema og systematiserer pensum. De fremhever også studentaktiverende formater med engasjerte forelesere. Flere peker også på at slike forelesninger fungerer godt sammen med andre undervisningsformer. Studenter som peker på kliniske smågrupper, fremhever gjerne dyktige gruppelærere og gruppestørrelsen som svært positivt for egen læring – flere studenter skriver varmt om gode opplevelser.

Studenter som fremhever ulike former for gruppeundervisning, fremhever det studentaktive samt kontakten man får med underviser i mindre grupper.

- Blant tekstsegmentene som fremhever det som er positivt, er det 24 prosent som fremhever egenskaper ved undervisningen. Her fremhever mange av studentene engasjement og aktivisering av studenter. Noen studenter fremhever også relevans for klinisk praksis eller eksamen, samt undervisning som bygger forståelse av sammenhenger og som gir oversikt.
- Blant tekstsegmentene som fremhever det som er positivt, er det 14 prosent av svarene som fremhever egenskaper ved undervisere. Alle disse fremhever forelesere som er engasjerte, gjerne i kombinasjon med andre egenskaper som godt forberedte, faglig dyktige eller pedagogisk dyktige.

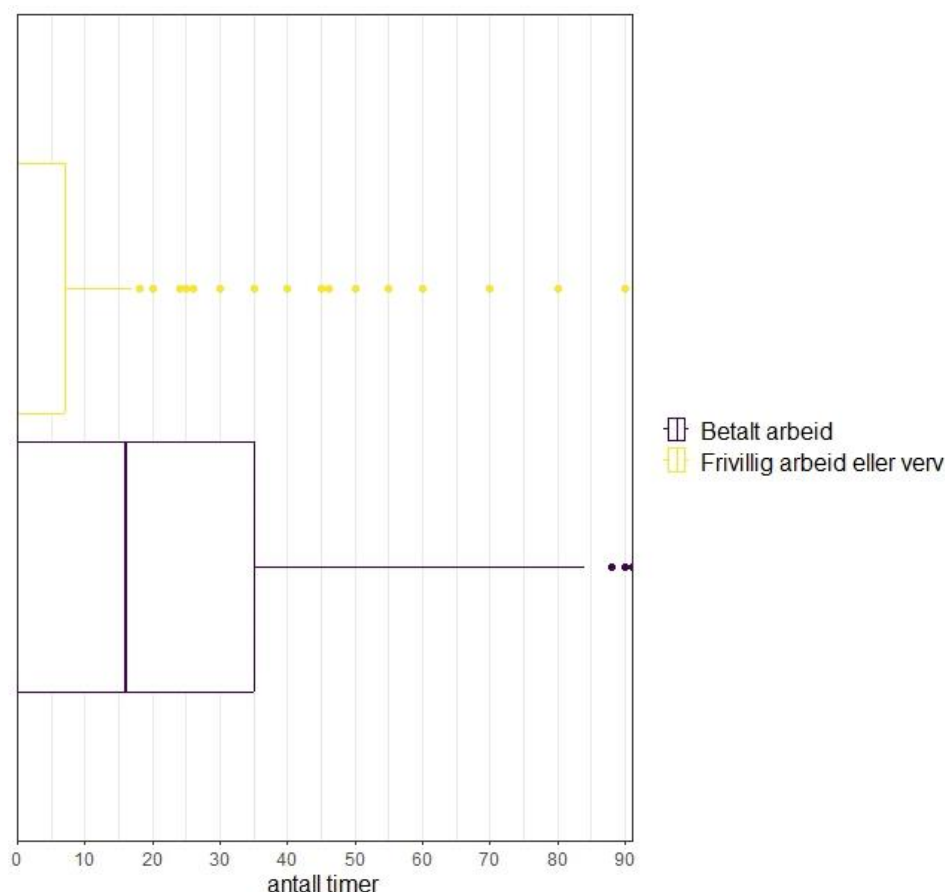
Stort sett alle disse momentene henger godt sammen – studentene liker forskjellige undervisningsformer – noen peker på samspillet mellom undervisningsformene, men alle liker engasjerte undervisere som stiller godt forberedt og som evner å aktivisere studentene. Svarene viser også at mange studenter har svært gode opplevelser i undervisningssituasjoner.

Det er 29 prosent av svarene vi har kodet som kommer med konkrete forbedringsforslag, mens de resterende 15 prosentene er kritiske uten å fremme konkrete forslag.

9 Tidsbruk på arbeid og verv forrige måned

Etter spørsmål knyttet til studierelaterte aktiviteter, ble studentene spurt om tidsbruk forrige måned på betalt arbeid og frivillig arbeid eller verv. Studentene fikk først spørsmålet «Omtrent hvor mange timer vil du anslå at du brukte på følgende aktiviteter forrige måned?». Figur 9-1 viser svarfordelingen på spørsmålet.

Figur 9-1: Svarfordeling på spørsmålet om tidsbruk på arbeid og verv forrige måned.



Medianverdien for tid brukt på verv var 0 timer i måneden – det er 54 prosent av studentene som oppgir at de ikke brukte tid på frivillig arbeid / verv, mens tredje kvartil ligger på 7 timer. Dermed bruker om lag 25 prosent av studentene en arbeidsdag eller mer på slike aktiviteter i måneden, et lite mindretall bruker vesentlig mer tid på slike aktiviteter. Medianverdien for tid brukt på betalt arbeid forrige måned var 16 timer. Det var imidlertid 32 prosent av studentene som brukte 0 timer på betalt arbeid forrige måned – blant studenter som hadde betalt arbeid, var medianverdien 30 timer betalt arbeid i måneden. Det er også mange studenter som bruker vesentlig mer tid – blant studenter som hadde betalt arbeid forrige måned, lå tredje kvartil på 45 timer – altså mer enn en hel arbeidsuke¹³.

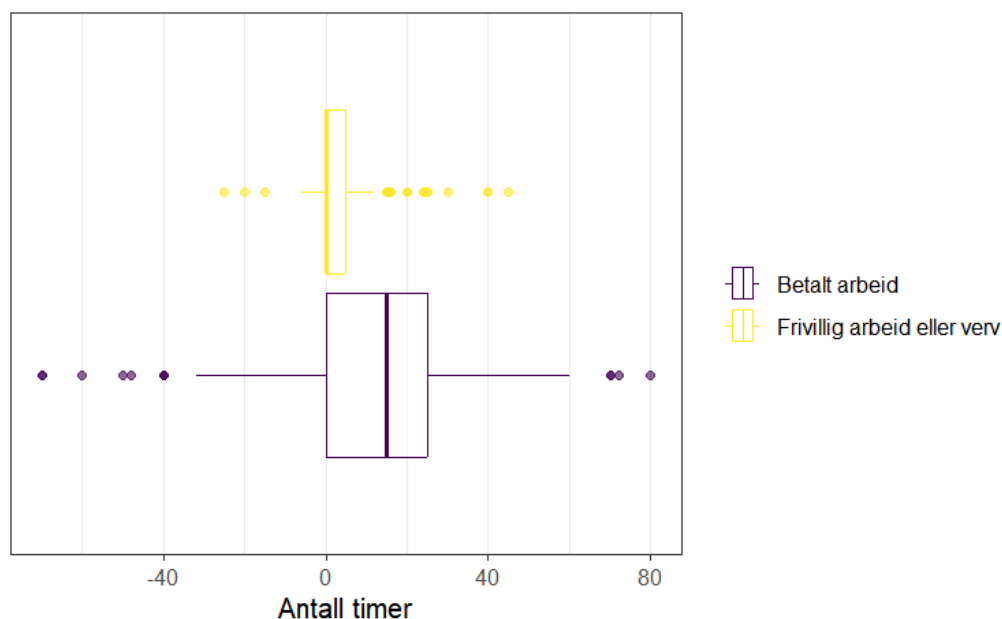
På samme måte som for spørsmål om tid brukt på studierelaterte aktiviteter hadde vi et oppfølgingsspørsmål, der vi spurte om tidsbruken de oppga for forrige måned var

¹³ Det er studenter som oppgir at de brukte vesentlig mer enn 90 timer i måneden på betalt arbeid – vi har ekskludert disse fra figuren for å gi en klarere visualisering av den typiske studenten.

noenlunde representativ for en vanlig måned i studiet deres. Respondentene kunne svare «Ja», «Nei» eller «Vet ikke». Det var 80 prosent av studentene som svarte «Ja», 15 prosent som svarte «Nei» og 4 prosent som svarte «Vet ikke».

Studenter som svarte «Nei» på at tidsbruken de oppga var representativ, ble bedt om å anslå hvor mange flere eller færre timer de bruker i løpet av en vanlig måned.

Figur 9-2: Svarfordeling på spørsmålet om tidsbruken på arbeid og verv var representativ for en vanlig måned i deres studie.



Som boksplottet viser, var det flere som justerte opp enn ned. Første kvartil for begge spørsmålene ligger på 0 timer. Dette er naturlig, da mange av studentene som svarte at tidsbruken forrige måned ikke var representativ, valgte å enten justere estimert tidsbruk på verv eller estimert tidsbruk på betalt arbeid – ikke begge deler. For frivillig arbeid og verv ligger også medianverdien på 0, noe som reflekterer at et mindretall av studentene justerte oppgitt tidsbruk på betalt arbeid. Tredje kvartil for justert tidsbruk på verv og frivillig arbeid ligger på 5 timer, noe som innebærer at 25 prosent av studentene justerte egen tidsbruk opp med fem timer eller mer. For betalt arbeid er både medianverdien (15 timer) og tredje kvartil (28 timer) av fordelingen positiv, men vi ser også at en del respondenter oppgir at de typisk jobber vesentlig mindre enn de gjorde forrige måned. I det videre bruker vi tall om arbeidstid og tid brukt på verv der vi har justert tidsbruken til de 15 prosentene av studentene som oppga at egen tidsbruk ikke var representativ basert på svarene vist i denne figuren.

9.1 Om arbeid ved siden av studiene

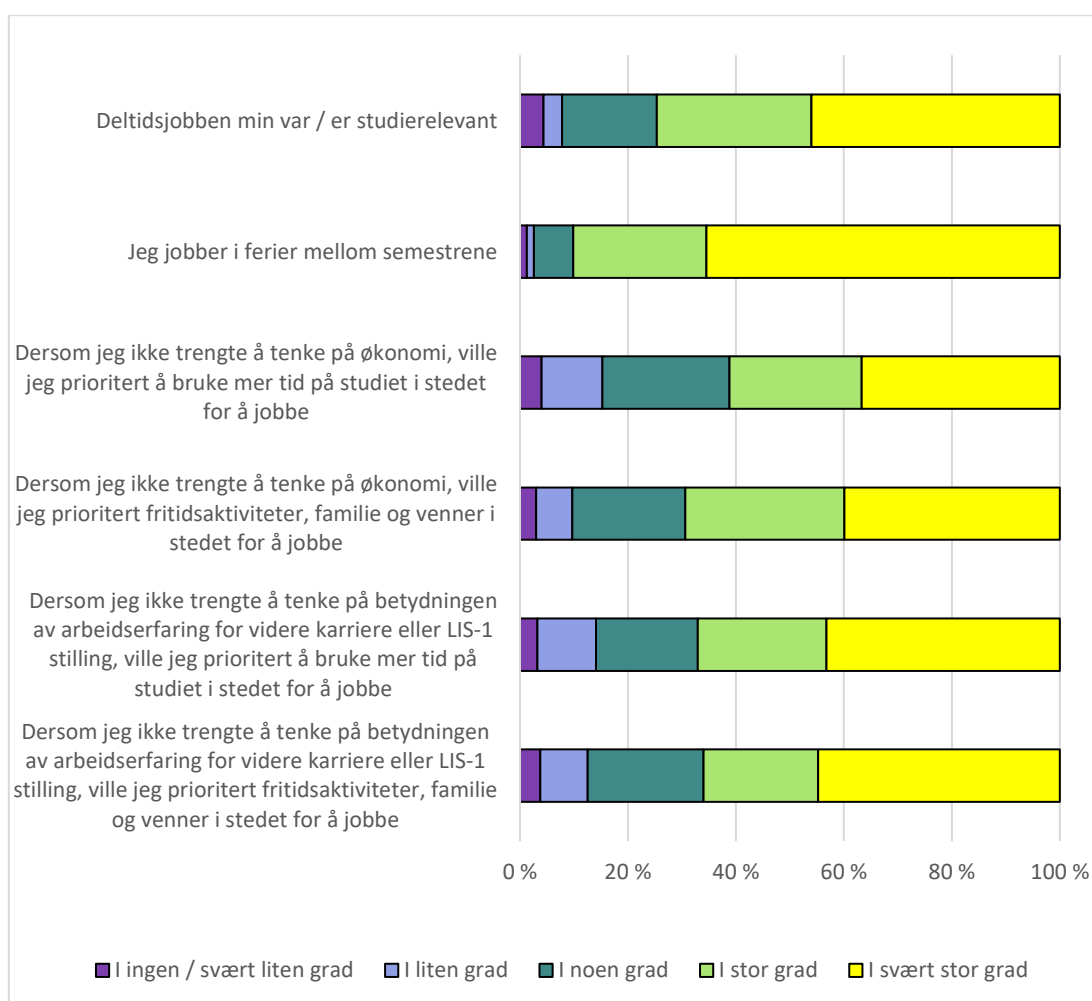
Deretter fikk studentene oppfølgingsspørsmål knyttet til betalt arbeid. Studenter som rapporterte at de hadde betalt arbeid (justert), ble bedt om å ta stilling til seks påstander, med hjelpeteksten «Ta stilling til følgende påstander om arbeid ved siden av studiene»:

- Deltidsjobben min var / er studierelevant
- Jeg jobber i ferier mellom semestrene

- Dersom jeg ikke trengte å tenke på økonomi, ville jeg prioritert å bruke mer tid på studiet i stedet for å jobbe
- Dersom jeg ikke trengte å tenke på økonomi, ville jeg prioritert fritidsaktiviteter, familie og venner i stedet for å jobbe
- Dersom jeg ikke trengte å tenke på betydningen av arbeidserfaring for videre karriere eller LIS-1 stilling, ville jeg prioritert å bruke mer tid på studiet i stedet for å jobbe
- Dersom jeg ikke trengte å tenke på betydningen av arbeidserfaring for videre karriere eller LIS-1 stilling, ville jeg prioritert fritidsaktiviteter, familie og venner i stedet for å jobbe

Figur 9-3 viser svarfordelingene på påstandene.

Figur 9-3: Svarfordeling på spørsmål om arbeid ved siden av studiene. Prosent.



Det var korrelasjon mellom flere av påstandene i batteriet. Påstandene om å ha relevant deltidsjobb og å jobbe i ferier mellom semestre korrelerer, med Kendall's Tau på 0,22. Videre korrelerer påstandene om prioritering dersom man ikke trengte å tenke på LIS-1 sterkt, med Kendall's Tau på 0,65. Dette er også tilfellet for påstandene om prioritering dersom man ikke trengte å tenke på økonomi, med Kendall's Tau på 0,56. En rimelig tolkning er at mange studenter som motiveres til å jobbe av henholdsvis LIS-1 og økonomi,

ville brukt mer tid både på studier og på fritidsaktiviteter dersom de kunne arbeide mindre. Det er også korrelasjon på tvers mellom påstandene som tar utgangspunkt i LIS-1 og økonomi. Korrelasjonen mellom påstandene som handler om å prioritere studiet er på 0,35, mens korrelasjonen mellom påstandene som handler om å prioritere fritid, familie og venner er på 0,34. Korrelasjoner på tvers av både LIS-1/økonomi og prioritering av studiet/fritid, familie og venner er på 0,23. Videre er det positive korrelasjoner mellom alle påstandene i batteriet og antall timer arbeidet. Når vi ser på korrelasjoner (Pearsons r) mellom å svare «I stor grad» eller «I svært stor grad» og antall timer arbeidet, finner vi korrelasjoner på 0,2 til 0,28 for alle påstandene, bortsett fra påstanden om å arbeide i ferier, der korrelasjonen er på 0,36.

De to påstandene om arbeid i ferier og relevansen av deltidsjobb er trolig relativt enkle å ta stilling til for studentene og rett frem å tolke. De resterende påstandene er mer krevende på flere måter. For det første krever påstandene at studentene tenker kontra-faktisk og isolerer hensynet til henholdsvis økonomi og LIS-1 fra andre grunner til å ta betalt arbeid. Da dette er en krevende øvelse, antar vi at presisjonen, eller reliabiliteten i studentenes svar, vil være lavere enn for de enklere påstandene i batteriet. Samtidig har vi tiltro til studentenes evne til å svare noenlunde konsistent på spørsmålene, slik at vi ved sammenligning av svargivningen i batteriet kan si noe om den relative viktigheten av ulike faktorer.

For det andre har vi lagt inn premisser om at LIS-1 / fremtidig karriere eller økonomi er av vesentlig betydning for at studentene har betalt arbeid gjennom semesteret. Av hensyn til skjema lengde og etter testing av spørsmål valgte vi denne løsningen fremfor å legge inn egne påstander om betydningen av LIS-1 og økonomi for å være i betalt arbeid. Vi mener imidlertid at andelene studenter som svarer «Vet ikke / ikke relevant», kan gi en indikasjon på hvorvidt studentene opplever henholdsvis LIS-1 og økonomi som relevante grunner til at de har betalt arbeid. Vi går gjennom disse andelene separat, etter at vi har beskrevet den øvrige svargivningen på spørsmålet.

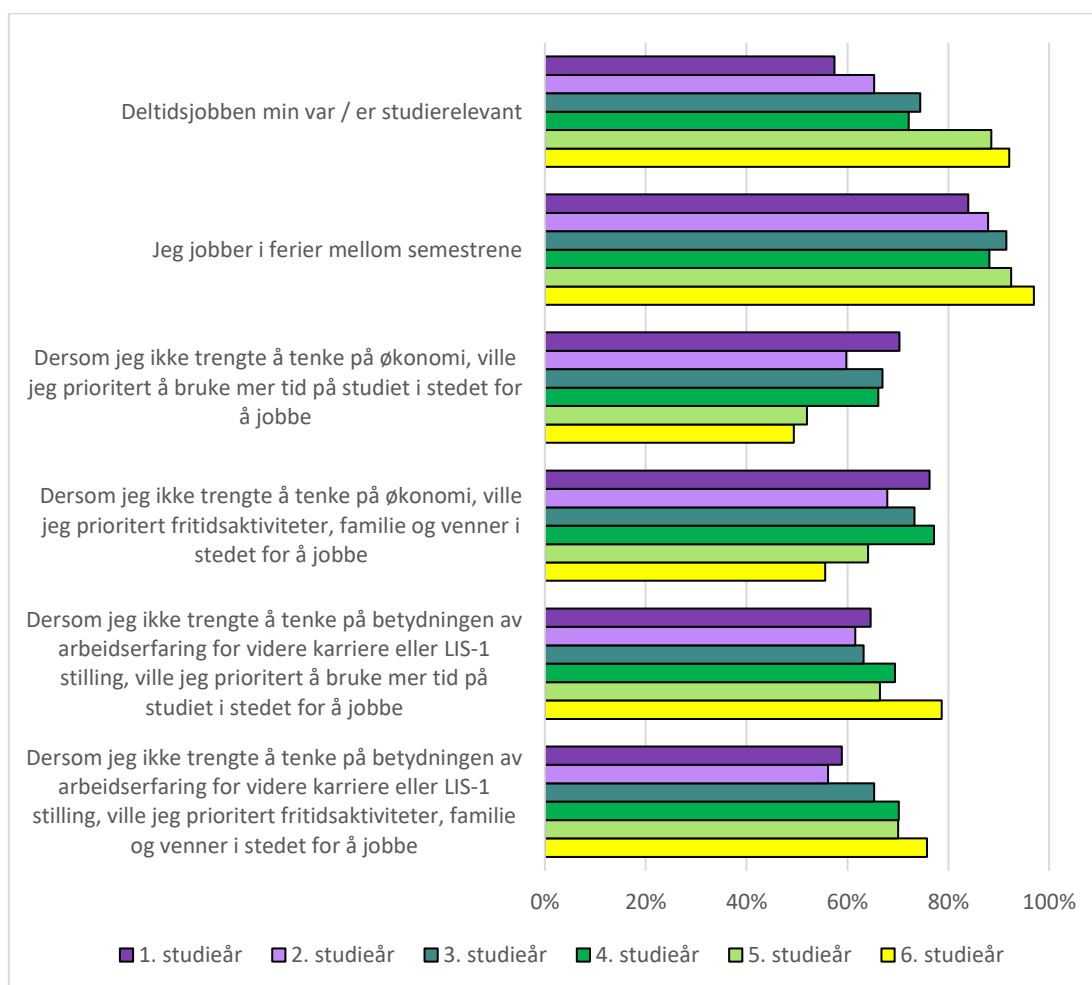
- På påstanden «Jeg jobber i ferier mellom semestrene» svarte 90 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 3 prosent av studentene som svarte «I liten grad» eller «I ingen / svært liten grad». Det var under 1 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Deltidsjobben min var / er studierelevant» svarte 74 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 8 prosent av studentene som svarte «I liten grad» eller «I ingen / svært liten grad». Det var 2 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Dersom jeg ikke trengte å tenke på betydningen av arbeidserfaring for videre karriere eller LIS-1 stilling, ville jeg prioritert fritidsaktiviteter, familie og venner i stedet for å jobbe» svarte 66 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 13 prosent av studentene som svarte «I liten grad» eller «I ingen / svært liten grad».
- På påstanden «Dersom jeg ikke trengte å tenke på betydningen av arbeidserfaring for videre karriere eller LIS-1 stilling, ville jeg prioritert å bruke mer tid på studiet i stedet for å jobbe» svarte 67 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 14 prosent av studentene som svarte «I liten grad» eller «I ingen / svært liten grad».
- På påstanden «Dersom jeg ikke trengte å tenke på økonomi, ville jeg prioritert fritidsaktiviteter, familie og venner i stedet for å jobbe» svarte 69 prosent av

studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 9 prosent av studentene som svarte «I liten grad» eller «I ingen / svært liten grad».

- På påstanden «Dersom jeg ikke trengte å tenke på økonomi, ville jeg prioritert å bruke mer tid på studiet i stedet for å jobbe» svarte 61 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 15 prosent av studentene som svarte «I liten grad» eller «I ingen / svært liten grad».

Vi ser flere forskjeller i andelen som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» etter studieår og institusjon. Figuren under viser vi disse andelenene etter studieår.

Figur 9-4: Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om arbeid ved siden av studiene, fordelt på studieår. Prosent.



- Andelen som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» har en relevant deltidsjobb øker signifikant gjennom studiet. Differansene mellom 1. og alle studieår fra og med 3. studieår er signifikant. For 2., 3. og 4. studieår, er differansene signifikant mot 5. og 6. studieår.
- Andelen som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» jobber i ferier mellom semestrene er signifikant forskjellig mellom studenter på 6. studieår og studentene på 1., 2. og 4. studieår.
- Vi ser at andelen som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» ville brukt mer tid på studiet dersom de ikke trengte å tenke på økonomi, ligger signifikant

høyere på 1. og 3. studieår enn på 5. og 6. studieår i parvise t-tester. Denne andelen ligger også signifikant høyere på 1., 3. og 4. studieår enn på 6. studieår for påstanden om å prioritere fritidsaktiviteter, venner og familie dersom man ikke trengte å tenke på økonomi.

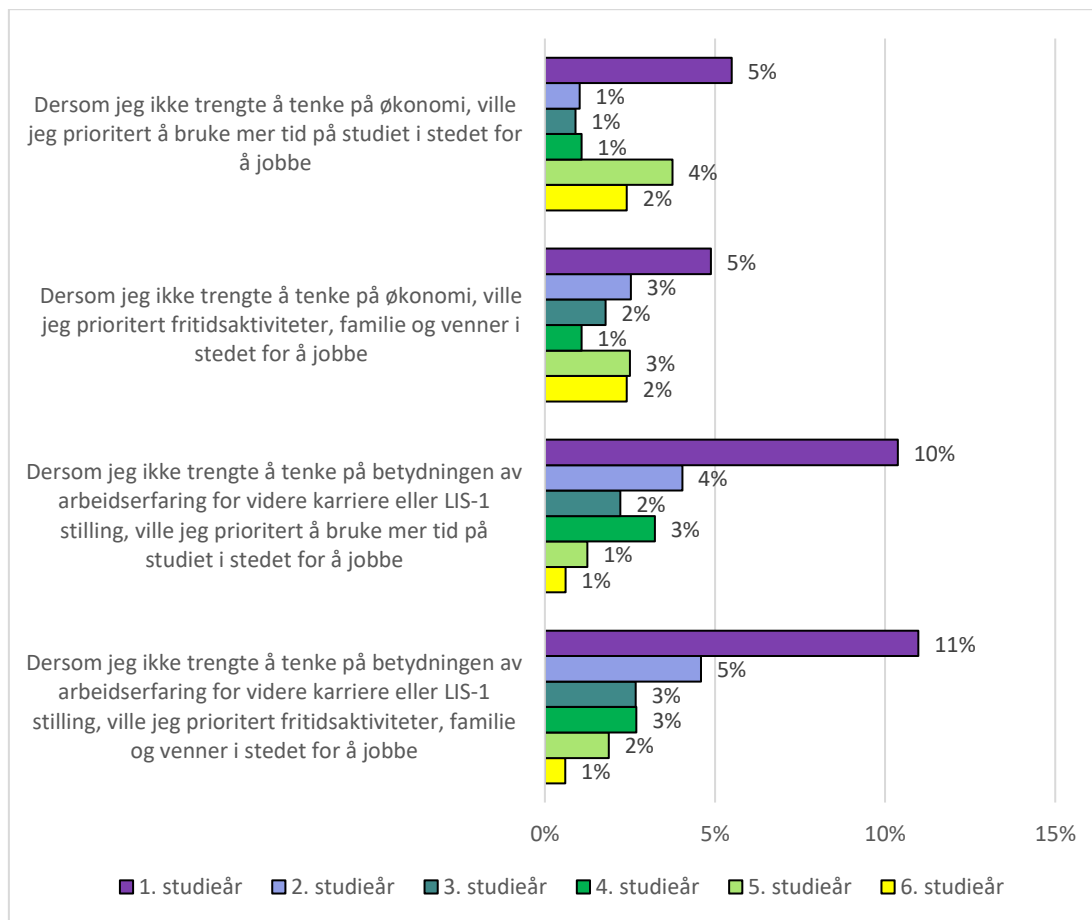
- For LIS-1/arbeidserfaring er tendensen motsatt, andelen som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» ligger signifikant høyere på 6. studieår enn på 2. og 3. studieår for påstanden om prioritering av studier, og signifikant høyere enn 1. og 2. studieår for påstanden om prioritering av fritid, familie og venner.

På institusjonsnivå ser vi at studentene ved NTNU i signifikant mindre grad enn studentene ved UiT og UiO svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» ville brukt mer tid på studiet dersom de ikke trengte å tenke på betydningen av økonomi. Andelen studenter som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» ville brukt mer tid på både studiet og på fritid, venner og familie dersom de ikke trengte å tenke på LIS-1/arbeidserfaring, ligger signifikant høyere ved UiB og UiO enn ved NTNU og UiT. Differansene mellom institusjonene er mellom 14 og 21 prosentpoeng. Det ser dermed ut til at LIS-1 og arbeidserfaring har vesentlig større betydning som motivasjon for å ta betalt arbeid for studentene ved UiO og UiB.

Som nevnt over kan andelen studenter som svarer «Vet ikke / ikke relevant» gi en indikasjon på om premisset om betydningen av økonomi og LIS-1 som ligger i påstandene er relevante. Andelen som svarer «Vet ikke / ikke relevant» ligger under 4 prosent for alle påstandene som tar utgangspunkt i LIS-1 og økonomi. Dette kan tyde på at både LIS-1 og økonomi er av vesentlig betydning for de fleste studentenes valg om å jobbe, da studentene ved å bruke andre svaralternativ aksepterer premisset for spørsmålet. En ytterligere indikasjon på at denne tolkningen delvis er rimelig, er at andelen som svarer «Vet ikke / ikke relevant» på påstanden om de jobber i ferier mellom semestre ligger lavere, på under 1 prosent, da denne påstanden bør være relativt lettere å ta stilling til.

Figur 9-5 viser andelen som svarer «Vet ikke / ikke relevant» på påstandene om LIS-1 og økonomi etter studieår. Figuren viser at andelen av studenter som svarer «Vet ikke / ikke relevant» er vesentlig høyere på starten av studiet for påstandene om LIS-1, mens det tilsynelatende er en mer kurve-lineær sammenheng for økonomi. Det er imidlertid bare differansene mellom 1. studieår og 3.–6. studieår for påstandene om LIS-1 som er statistisk signifikante i parvise t-tester. En plausibel tolkning er at LIS-1 blir stadig viktigere som motivasjon for å arbeide ut over i studiet, mens betydningen av økonomi er mer konstant. Dette henger godt sammen med andelen studenter som svarer «I stor grad» og «I svært stor grad», som diskutert over.

Figur 9-5: Andel som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på enkelte spørsmål om arbeid ved siden av studiene, fordelt på studieår. Prosent.



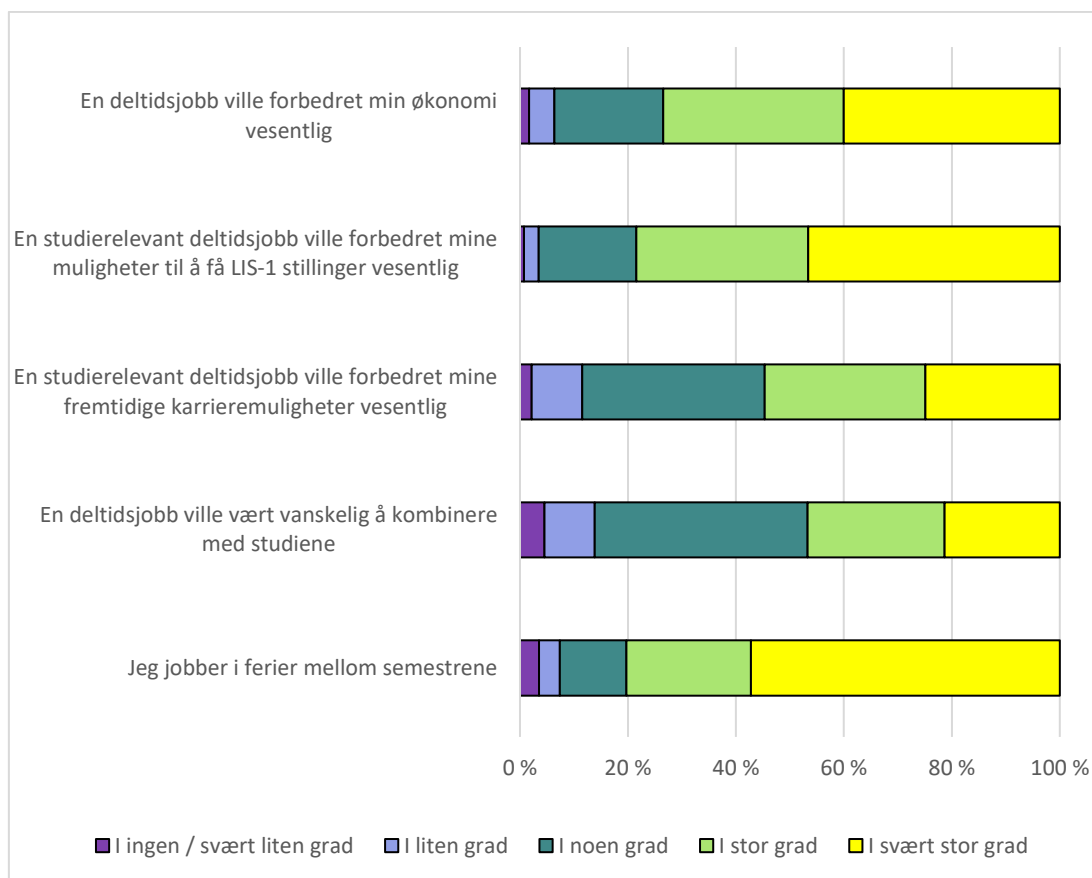
Videre ser vi at det er stor variasjon i andelen som svarer «Vet ikke / ikke relevant» etter antall arbeidstimer. Blant studenter som arbeider 40 timer eller mer i måneden og som svarte på påstandene, er det ingen som velger «Vet ikke / ikke relevant» på påstandene som tar utgangspunkt i økonomi. Andelen som svarer «Vet ikke / ikke relevant» på påstandene som tar utgangspunkt i LIS-1 er også noe lavere blant dem som jobber mer enn 40 timer i måneden, men forskjellen er ikke signifikant. En mulig tolkning er at økonomi er en viktig motivasjon for stort sett alle studenter som arbeider mer enn 40 timer i måneden, mens det kan være et fåtall studenter med mindre betalt arbeid som i mindre grad motiveres av økonomi.

Studenter som svarte at de hadde 0 timer med betalt arbeid forrige måned (justert), fikk også en rekke påstander om arbeid ved siden av studiene å ta stilling til:

- En deltidsjobb ville forbedret min økonomi vesentlig
- En studierelevant deltidsjobb ville forbedret mine muligheter til å få LIS-1 stillinger vesentlig
- En studierelevant deltidsjobb ville forbedret mine fremtidige karrieremuligheter vesentlig
- En deltidsjobb ville vært vanskelig å kombinere med studiene
- Jeg jobber i ferier mellom semestrene

Figur 9-6 viser svarfordelingene på påstandene.

Figur 9-6: Svarfordeling på spørsmål om arbeid ved siden av studiene. Prosent.



I svarfordelingene over virker det tydelig at studentene opplever at de har incentiver i form av økonomi og LIS-1 / fremtidig karriere som får noen av dem til å ta på seg mer betalt arbeid enn det de anser som ideelt med tanke på å lykkes med studiene og med tanke på tid til livet utenfor jobb og studier. Dersom studentene står overfor en slik avveining, er implikasjonen en negativ sammenheng mellom å arbeide mye og studere mye. Vi diskuterer derfor sammenhengen mellom den totale tidsbruken på betalt arbeid og studier her.

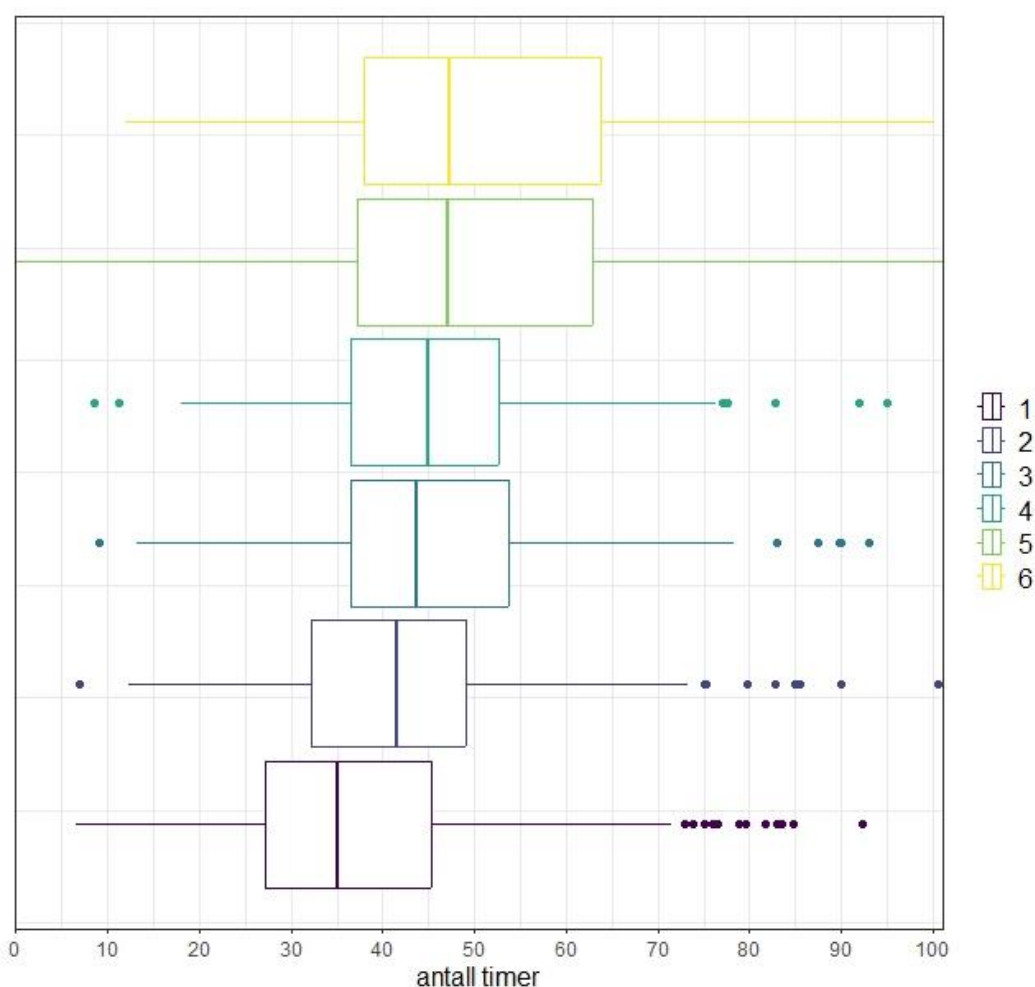
Den bivariate korrelasjonen mellom tidsbruk på arbeid og studier er positiv (0,11) på aggregert nivå. Dette tilsier at studenter som tar mer betalt arbeid også studerer mer enn andre studenter. Det er heller ikke slik at studenter som ikke tar betalt arbeid studerer vesentlig mer enn studenter som har betalt arbeid. Dette harmonerer dårlig med at studenter gjør en avveining mellom arbeid og studier. Det viser også at studenter som nedprioriterte studier til fordel for betalt arbeid ikke var normen i undersøkelsesperioden.

Samtidig er det som tidligere diskutert svært stor variasjon i tidsbruk på studier og arbeid blant studenter. Ikke alle har kapasitet til å bruke opp mot 60 timer eller mer i uken på studier og betalt arbeid. For en enkeltstudent som opplever å ha en viss arbeidskapasitet, kan avveiningen mellom betalt arbeid og studier være reell. Dette kommer tydelig frem når vi ser på ratioen mellom antall timer studenter bruker på henholdsvis studier og betalt arbeid. Blant studenter som har betalt arbeid, er ratioen mellom tid brukt på studier og tid brukt på betalt arbeid stabil på aggregert nivå for alle verdier av arbeidskapasitet – med en medianverdi på 4,8 timer med studier per arbeidstime i uken. Dette bekreftes av at den

bivariate korrelasjonen mellom disse variablene er tilnærmet lik 0. Dette viser at studentene i undersøkelsesperioden prioriterte studier og arbeid ganske likt, uavhengig av antall timer de studerte på aggregert nivå. Samtidig er det variasjon i ratioen mellom studietid og arbeidstid. Det er 3 prosent av studentene som jobber mer enn de studerer, og 8 prosent av studentene som studerer 2 timer eller mindre for hver time i uken med betalt arbeid. I utvalget finnes det eksempler på studenter som bruker godt over 50 timer i uken på studier og betalt arbeid, uten å studere en full arbeidsuke. Det er imidlertid først og fremst studenter som bruker lite tid på arbeid og studier totalt som bruker lite tid på studier.

Som figuren under viser er det imidlertid vesentlig variasjon i den totale tiden studenter brukte på studier, betalt arbeid og frivillig arbeid / verv etter studieår.

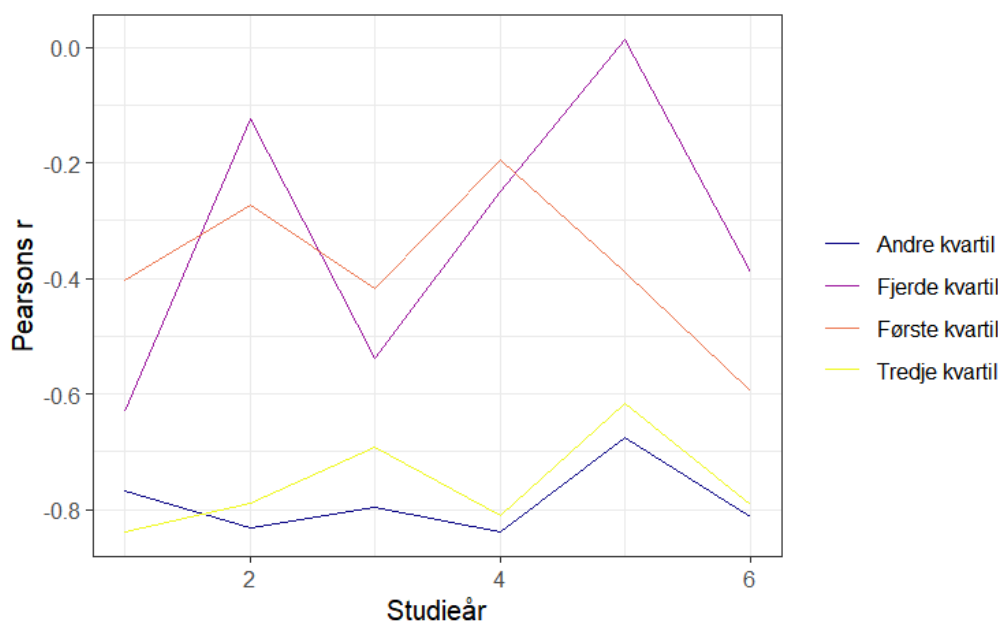
Figur 9-7: Svarfordeling tid brukt på studier, betalt arbeid og frivillig arbeid / verv etter studieår.



Det er en klar økning i studentenes totale ukentlige tidsbruk gjennom studiet. Særlig på 5. og 6. studieår er det mange studenter som bruker mye tid ukentlig på studier, betalt arbeid og frivillig arbeid / verv – de 25 prosentene av studentene som bruker mest tid i uken på disse studieårene ligger over 60 timer i uken, og medianstudenten bruker 47,2 timer i uken på studier, betalt arbeid og frivillig arbeid / verv (standardfeilen til disse estimatene er cirka 2 timer). Det er også svært stor variasjon i total tidsbruk innad i hvert studieår og kull – standardavviket for totalt tidsbruk etter studieår ligger mellom 15 og 27 timer. Det vil si at

den totale ukentlige tidsbruken til den typiske studenten ligger minst 15 timer mer eller mindre enn gjennomsnittsstudenten. Med så store differanser i ukentlig tidsbruk på arbeid, studier og verv kan det hende at studentene som bruker mest tid totalt både bruker mest tid på betalt arbeid og studier. Derfor velger vi å se nærmere på korrelasjonen mellom tid brukt på betalt arbeid og på studier gruppert etter studieår og studentenes totale tidsbruk. Vi bryter den totale tidsbruken ned i kvartiler, dvs. at vi sammenligner de 25 prosentene av studenter som bruker mest tid totalt med hverandre, de 25 prosentene av studentene som bruker nest mest tid med hverandre osv. etter kull¹⁴. Figuren under viser korrelasjonene (Pearsons r) vi får for hvert studieår og kvartil av total tidsbruk:

Figur 9-7: Pearsons r for hvert studieår og kvartil av total tidsbruk.



De negative korrelasjonene (Pearsons r) i figuren viser tydelig at studentene står overfor en avveining mellom å bruke mer tid på studiet og betalt arbeid når vi hensyntar studieår og den totale tidsbruken til studenter. Særlig for studenter som ligger i midten av fordelingen for total tidsbruk (mellom 33,2 og 53 timer i uken på jobb, studier og verv), er den negative sammenhengen mellom tid brukt på betalt arbeid og studier sterk. Dette innebærer at for hver ekstra time disse studentene bruker på betalt arbeid, bruker de vesentlig mindre tid på studiene. Dette er i tråd med den avveiningen som kommer frem i batteriene over.

10 Informasjon

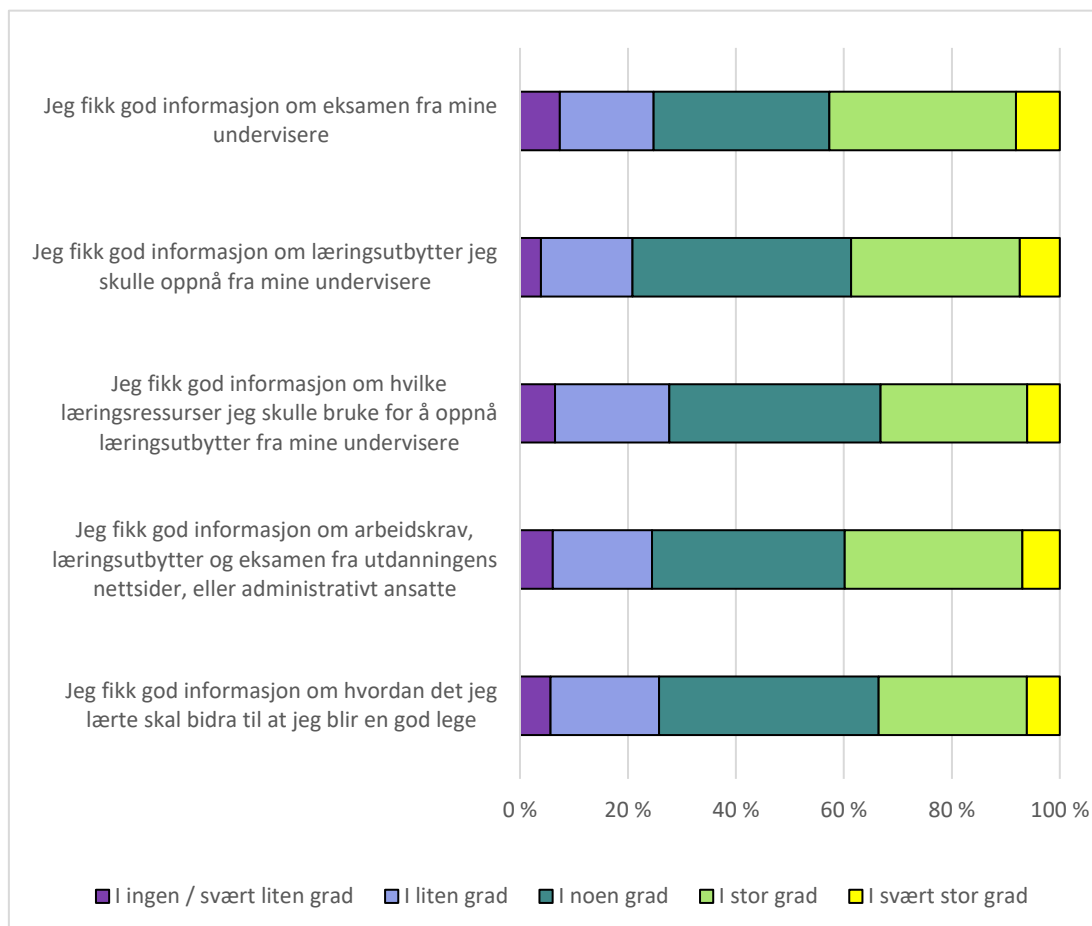
Deretter fikk studentene fem påstander om informasjonen de fikk om studiet sitt forrige måned:

- Jeg fikk god informasjon om eksamen fra mine undervisere
- Jeg fikk god informasjon om læringsutbytter jeg skulle oppnå fra mine undervisere
- Jeg fikk god informasjon om hvilke læringsressurser jeg skulle bruke for å oppnå læringsutbytter fra mine undervisere

¹⁴ Det kan innvendes at vi med dette innfører en definisjonsmessig sammenheng.

- Jeg fikk god informasjon om arbeidskrav, læringsutbytter og eksamen fra utdanningens nettsider, eller administrativt ansatte
- Jeg fikk god informasjon om hvordan det jeg lærte skal bidra til at jeg blir en god lege

Figur 10-1: Svarfordeling på spørsmål om informasjonen studentene fikk om studiet forrige måned. Prosent.



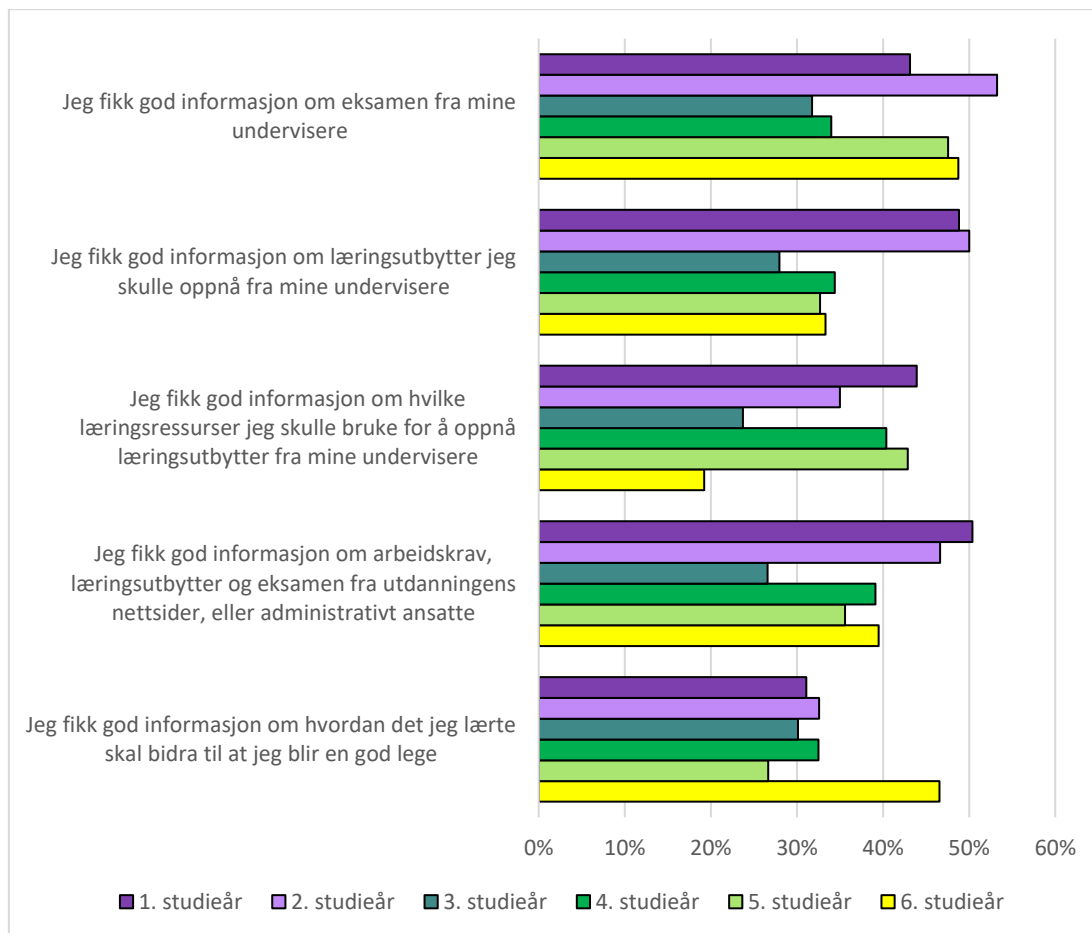
Det er jevnt over høye positive korrelasjoner (Kendall's Tau) mellom påstandene, slik at de som svarer «I svært stor grad» er mer tilbøyelige til å svare «I svært stor grad» på andre spørsmål også – korrelasjonene ligger mellom 0,29 (korrelasjonen mellom eksamensrelevans og relevans for legeyrket) og 0,49 (mellom informasjon fra underviser om læringsutbytte og læringsressurser) for alle påstandene i batteriet. Alle korrelasjoner mellom påstandene om informasjon om læringsutbytter og læringsressurser ligger på over 0,4. Bare 3 prosent av respondentene svarer «I ingen / i svært liten grad» eller «I liten grad» på alle påstandene, og 11 prosent som svarer slik for de to påstandene som omfatter informasjon om eksamen.

Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen respondenter som valgte dette svaralternativet omtaler vi separat dersom andelen overstiger noen få prosentpoeng. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «Jeg fikk god informasjon om eksamen fra mine undervisere» svarte 43 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 25 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg fikk god informasjon om læringsutbytter jeg skulle oppnå fra mine undervisere» svarte 39 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 21 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg fikk god informasjon om hvilke læringsressurser jeg skulle bruke for å oppnå læringsutbytter fra mine undervisere» svarte 33 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 28 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg fikk god informasjon om arbeidskrav, læringsutbytter og eksamen fra utdanningens nettsider, eller administrativt ansatte» svarte 40 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 25 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg fikk god informasjon om hvordan det jeg lærte skal bidra til at jeg blir en god lege» svarte 34 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 26 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Vi ser en del forskjeller etter studieår og institusjonstilhørighet. Figuren under viser andelen studenter som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» etter studieår.

Figur 10-2: Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmål om informasjonen studentene fikk om studiet forrige måned, fordelt på studieår.



En av påstandene skiller seg ut fra de andre – vi ser at studenter på 6. studieår i større grad enn andre svarer at de i stor eller svært stor grad får informasjon om hvordan det de lærer skal bidra til at de blir en god lege. Differansene mot alle studieår bortsett fra det fjerde er statistisk signifikant i parvise t-tester.

På de resterende påstandene er andelen studenter som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» ofte lavest på 3. studieår – studenter på dette kullet ligger signifikant lavere enn minst et annet kull på alle påstander. Videre ser vi at andelen som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» ligger høyt på 1. og 2. studieår for mange påstander, med statistisk signifikante forskjeller mot flere andre kull i parvise t-tester. Det kan dermed virke som om institusjonene er ekstra påpasselige med å gi god informasjon til ferske studenter.

Det er også en del statistisk signifikante differanser mellom institusjonene i parvise t-tester, men de estimerte differansene mellom institusjonene er ca. 12 prosent eller lavere, med noen unntak. Studentene på UiT svarer i vesentlig større grad enn studenter ved de andre studiestedene at de får god informasjon om læringsutbytter de skal oppnå fra sine undervisere, med estimerte differanser på over 20 prosentpoeng mot UiB og NTNU. Studentene på UiB svarer sjeldnere «I stor grad» eller «I svært stor grad» på at de får god informasjon om hvordan det de lærer skal bidra til at de blir gode leger enn studenter ved andre institusjoner, mens NTNU-studenter sjeldnere svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» på at de får god informasjon om hvilke læringsressurser de skal bruke.

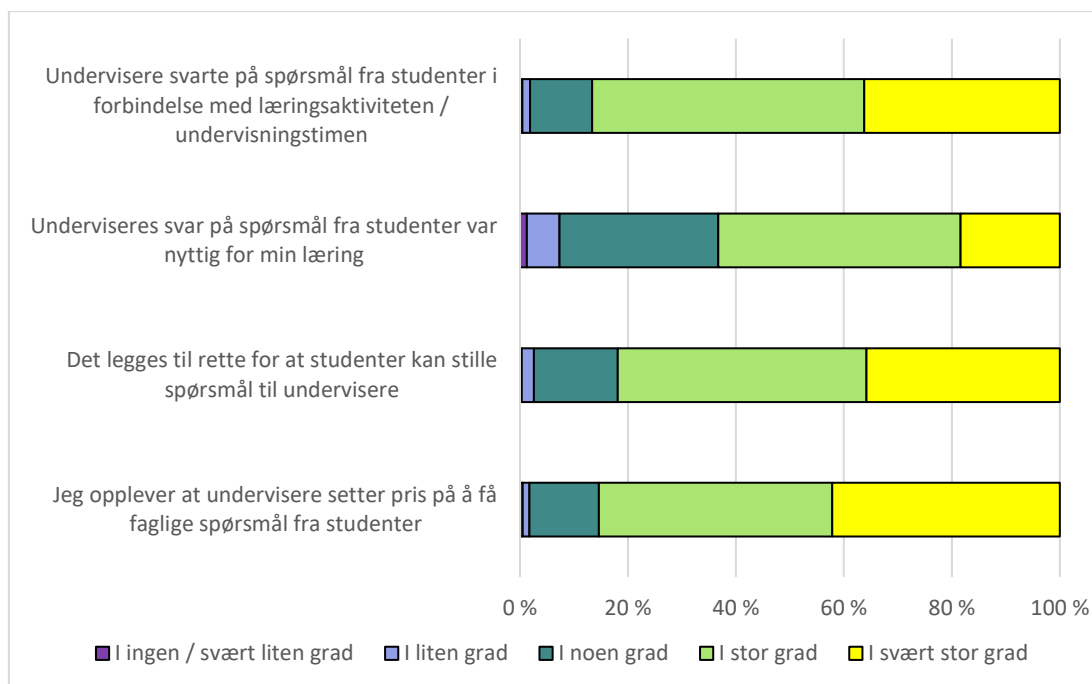
11 Tilbakemeldinger

Respondentene fikk så to spørsmålsbatterier om tilbakemeldingene de fikk fra underviserne sine forrige måned. Med «tilbakemeldinger» presiserte vi følgende: «Med tilbakemeldinger tenker vi f.eks. på svar på faglige spørsmål, faglig diskusjon eller faglige kommentarer til det du eller dine medstudenter sier eller gjør i undervisningssituasjoner». Denne definisjonen av «tilbakemeldinger» kan selvsagt problematiseres, den er ikke ment å være autoritativ. Vi har valgt definisjonen og påstandene fordi de fanger opp den mer uformelle delen av den faglige dialogen mellom studenter og fagansatte. Vi inkluderte også et batteri om mer formaliserte former for tilbakemelding i forbindelse med arbeidskrav, som følger etterpå.

Det første spørsmålsbatteriet inneholdt fire påstander, med hjelpeteksten «Ta stilling til følgende påstander om tilbakemeldinger fra undervisere til studenter utenom eksamen og arbeidskrav forrige måned»:

- Undervisere svarte på spørsmål fra studenter i forbindelse med læringsaktiviteten / undervisningstimen
- Underviseres svar på spørsmål fra studenter var nyttig for min læring
- Det legges til rette for at studenter kan stille spørsmål til undervisere
- Jeg opplever at undervisere setter pris på å få faglige spørsmål fra studenter

Figur 11-1: Svarfordeling på første spørsmålsbatteri om tilbakemeldingene studentene fikk fra underviserne sine forrige måned. Prosent.



Det er jevnt over høye positive korrelasjoner (Kendall's Tau) mellom påstandene. De som svarer «I svært stor grad» er mer tilbøyelige til å svare «I svært stor grad» på andre spørsmål også – Kendall's Tau ligger mellom 0,34 (korrelasjonen mellom at det legges til rette for spørsmål og at svar på spørsmål var nyttig for læring) og 0,58 (mellom at det legges til rette for spørsmål og at undervisere setter pris på å få faglige spørsmål) for alle påstandene i batteriet.

Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen respondenter som valgte dette svaralternativet omtaler vi separat dersom andelen overstiger noen få prosentpoeng. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

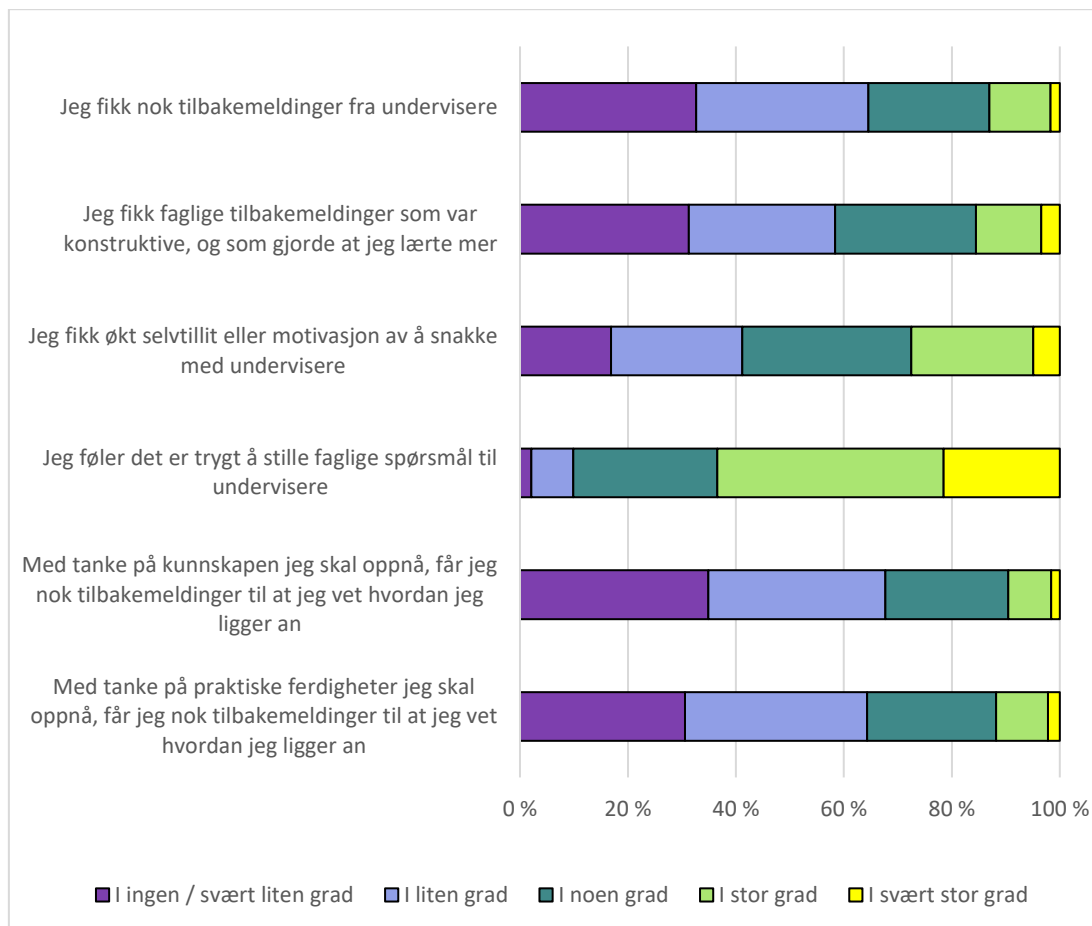
- På påstanden «Undervisere svarte på spørsmål fra studenter i forbindelse med læringsaktiviteten / undervisningstimen» svarte 87 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 2 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Underviseres svar på spørsmål fra studenter var nyttig for min læring» svarte 63 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Det legges til rette for at studenter kan stille spørsmål til undervisere» svarte 82 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 3 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg opplever at undervisere setter pris på å få faglige spørsmål fra studenter» svarte 85 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 2 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Det var få statistisk signifikante forskjeller i andelen som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad», både etter studieår og institusjonstilhørighet.

Deretter fikk studentene ytterligere seks påstander om tilbakemeldinger, med hjelpeteksten «Ta stilling til følgende påstander om vurderinger / tilbakemeldinger du fikk gjennom arbeidskrav og uformelle tilbakemeldinger fra dine undervisere forrige måned»:

- Jeg fikk nok tilbakemeldinger fra undervisere
- Jeg fikk faglige tilbakemeldinger som var konstruktive, og som gjorde at jeg lærte mer
- Jeg fikk økt selvtillit eller motivasjon av å snakke med undervisere
- Jeg føler det er trygt å stille faglige spørsmål til undervisere
- Med tanke på kunnskapen jeg skal oppnå, får jeg nok tilbakemeldinger til at jeg vet hvordan jeg ligger an
- Med tanke på praktiske ferdigheter jeg skal oppnå, får jeg nok tilbakemeldinger til at jeg vet hvordan jeg ligger an

Figur 11-2: Svarfordeling på andre spørsmålsbatteri om tilbakemeldingene studentene fikk fra sine undervisere forrige måned. Prosent.



Det var gjennomgående positive korrelasjoner (Kendall's Tau) mellom påstandene i batteriet. Påstanden «Jeg føler det er trygt å stille faglige spørsmål til undervisere» korrelerer svakest med de andre påstandene i batteriet, med Kendall's Tau mot de andre påstandene på mellom 0,2 og 0,34. For korrelasjonene mellom de øvrige påstandene i batteriet ligger Kendall's Tau på 0,4 eller høyere. Den sterkeste korrelasjonen i batteriet var på 0,73 mellom påstandene «Jeg fikk nok tilbakemeldinger fra undervisere» og «Jeg fikk konstruktive tilbakemeldinger som var konstruktive, og som gjorde at jeg lærte mer». Korrelasjonen mellom påstanden «Med tanke på kunnskapen jeg skal oppnå, får jeg nok tilbakemeldinger til at jeg vet hvordan jeg ligger an» og «Jeg fikk nok tilbakemeldinger fra undervisere» var 0,54 – også svært høyt, men vesentlig lavere enn korrelasjonen på 0,74. Korrelasjonen mellom påstandene «Med tanke på kunnskapen jeg skal oppnå, får jeg nok tilbakemeldinger til at jeg vet hvordan jeg ligger an» og «Med tanke på praktiske ferdigheter jeg skal oppnå, får jeg nok tilbakemeldinger til at jeg vet hvordan jeg ligger an» var også svært sterk, med Kendall's Tau på 0,62.

Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen respondenter som valgte dette svaralternativet omtaler vi separat dersom andelen overstiger noen få prosentpoeng. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «Jeg fikk nok tilbakemeldinger fra undervisere» svarte 13 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 65 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 13 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Jeg fikk faglige tilbakemeldinger som var konstruktive, og som gjorde at jeg lærte mer» svarte 16 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 58 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 14 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Jeg fikk økt selvtillit eller motivasjon av å snakke med undervisere» svarte 28 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 41 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 20 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Jeg føler det er trygt å stille faglige spørsmål til undervisere» svarte 64 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 58 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 10 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 2 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Med tanke på kunnskapen jeg skal oppnå, får jeg nok tilbakemeldinger til at jeg vet hvordan jeg ligger an» svarte 10 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 68 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 8 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Med tanke på praktiske ferdigheter jeg skal oppnå, får jeg nok tilbakemeldinger til at jeg vet hvordan jeg ligger an» svarte 11 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 65 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 11 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Det var ikke statistisk signifikante forskjeller i andelen som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» etter studieår, med unntak av påstanden om at man føler det er trygt å stille faglige spørsmål – her øker andelen som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» utover i studieløpet. Det var noen flere statistisk signifikante forskjeller etter institusjon – når vi ser på andelen som svarer «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad», ligger andelen signifikant høyere ved NTNU og UiB enn ved UiT og UiO på påstandene om antall tilbakemeldinger fra undervisere og påstanden om konstruktive tilbakemeldinger, med differanser i estimater på mellom 15–18 prosentpoeng. Øvrige statistisk signifikante differanser i andelen som svarer «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» i batteriet ligger stort sett mellom 9 og 14 prosentpoeng, som ikke nødvendigvis er en stor substansiell forskjell.

Som de to batteriene over viser, er det et svært tydelig skille mellom studentenes vurdering av den uformelle faglige dialogen med undervisere i undervisningssituasjon og det studentene tenker på som tilbakemeldinger. En mulig tolkning er at studentene opplever god faglig diskusjon i undervisningssammenheng, men at de ikke opplever dette som et godt substitutt for klare tilbakemeldinger på egne faglige prestasjoner, noe som studentene tydelig ønsker mer av.

Studiebarometeret inneholder også påstander om tilbakemeldinger. Påstandene i Studiebarometeret handler om hvor fornøyd man er med antall faglige tilbakemeldinger fra

faglig ansatte, faglige ansattes evne til å gi konstruktive tilbakemeldinger samt faglig veiledning og diskusjon med faglig ansatte. På disse påstandene er andelen som svarer «Tilfreds» eller «Svært tilfreds» blant medisinstudenter under 50 prosent (oftest en del lavere) – for frekvensen på tilbakemeldinger ligger tallet under 30 prosent. Studentenes svar i Studiebarometeret er mest i tråd med det andre batteriet om tilbakemeldinger vi inkluderer her.

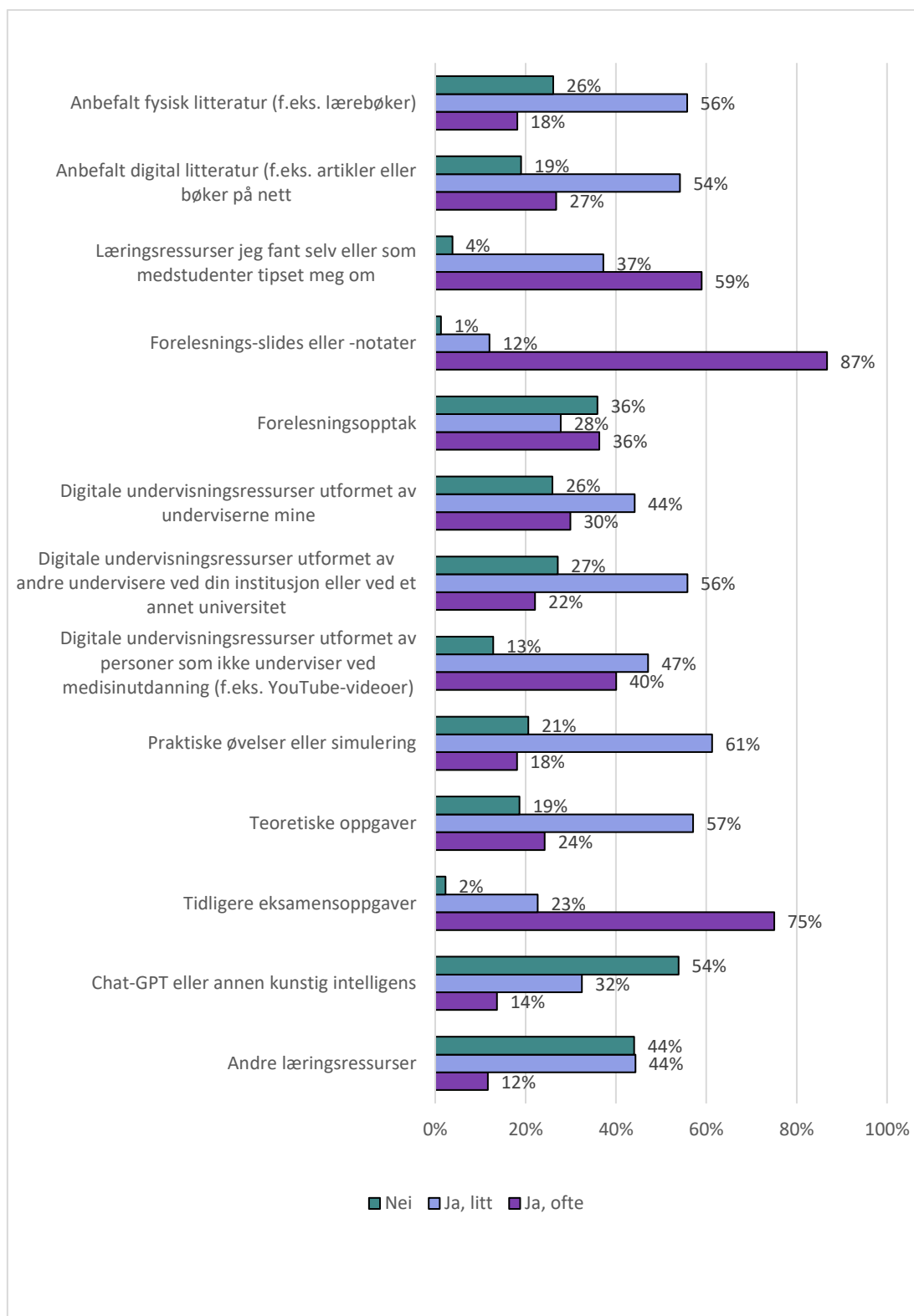
12 Læringsressurser og læringsformer

I den neste delen av spørreundersøkelsen stilte vi mer generelle spørsmål om bruk og vurdering av læringsressurser og digitale verktøy.

Først stilte vi følgende kartleggingsspørsmål for bruk av ulike læringsressurser: «Bruker du følgende læringsressurser i ditt medisinstudium?». Vi ba studentene ta utgangspunkt i studiene sine generelt:

- Anbefalt fysisk litteratur (f.eks. lærebøker)
- Anbefalt digital litteratur (f.eks. artikler eller bøker på nett)
- Læringsressurser jeg fant selv eller som medstudenter tipset meg om
- Forelesnings-slides eller -notater
- Forelesningsopptak
- Digitale undervisningsressurser utformet av underviserne mine
- Digitale undervisningsressurser utformet av andre undervisere ved din institusjon eller ved et annet universitet
- Digitale undervisningsressurser utformet av personer som ikke underviser ved medisnutdanning (f.eks. YouTube-videoer)
- Praktiske øvelser eller simulering
- Teoretiske oppgaver
- Tidligere eksamensoppgaver
- Chat-GPT eller annen kunstig intelligens
- Andre læringsressurser

Figur 12-1: Svarfordeling på spørsmål om bruk av læringsressurser. Prosent.



Vi forsøker å samle informasjonen om hvor ofte studenter bruker ulike læringsressurser gjennom svaralternativene. Dette gir ikke informasjon om andre relevante perspektiver, som hvor viktig studentene selv mener læringsressursene er for egen læring, og hvor

intensivt eller lenge om gangen studentene pleier å bruke læringsressurser. Svaralternativene gir ikke presis informasjon om hvor ofte studenter bruker ulike læringsressurser ut over skillet mellom bruk og fravær av bruk (å svare «Nei»), men vi mener det er rimelig å anta at studentene er konsistente i svargivningen sin, noe som gjør det mulig å rangere bruken av de ulike læringsressursene mot hverandre, slik vi gjør etter andelen som svarer «Ja, ofte» i figuren over. Under omtaler vi hver av læringsressursene:

- For «Anbefalt fysisk litteratur (f.eks. lærebøker)» var andelen som svarte «Ja, ofte» 18 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 26 prosent.
- For «Anbefalt digital litteratur (f.eks. artikler eller bøker på nett)» var andelen som svarte «Ja, ofte» 27 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 19 prosent.
- For «Læringsressurser jeg fant selv eller som medstudenter tipset meg om» var andelen som svarte «Ja, ofte» 59 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 3 prosent.
- For «Forelesnings-slides eller -notater» var andelen som svarte «Ja, ofte» 87 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 1 prosent.
- For «Forelesningsopptak» var andelen som svarte «Ja, ofte» 36 prosent. Andelen som svarte «Nei» var også 36 prosent.
- For «Digitale undervisningsressurser utformet av underviserne mine» var andelen som svarte «Ja, ofte» 30 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 26 prosent.
- For «Digitale undervisningsressurser utformet av andre undervisere ved din institusjon eller ved et annet universitet» var andelen som svarte «Ja, ofte» 22 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 27 prosent.
- For «Digitale undervisningsressurser utformet av personer som ikke underviser ved medisinutdanning (f.eks. YouTube-videoer)» var andelen som svarte «Ja, ofte» 40 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 13 prosent.
- For «Praktiske øvelser eller simulering» var andelen som svarte «Ja, ofte» 18 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 21 prosent.
- For «Teoretiske oppgaver» var andelen som svarte «Ja, ofte» 24 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 19 prosent.
- For «Tidligere eksamensoppgaver» var andelen som svarte «Ja, ofte» 75 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 2 prosent.
- For «Chat-GPT eller annen kunstig intelligens» var andelen som svarte «Ja, ofte» 13 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 54 prosent.
- For «Andre læringsressurser» var andelen som svarte «Ja, ofte» 12 prosent. Andelen som svarte «Nei» var 44 prosent.

Vi ser noen korrelasjoner mellom bruk av ulike læringsressurser. Kendall's Tau er 0,33 mellom bruk av «Digitale undervisningsressurser utformet av personer som ikke underviser ved medisinutdanning» og «Læringsressurser jeg fant selv eller som medstudenter tipset meg om». Korrelasjonen mellom bruk av «Forelesningsopptak» og «Digitale undervisningsressurser utformet av underviserne mine» er 0,41 – dette kan potensielt være et resultat av definisjonsmessig overlapp. Videre er korrelasjonen mellom bruk av «Digitale undervisningsressurser utformet av underviserne mine» og «Digitale undervisningsressurser utformet av andre undervisere ved din institusjon eller ved et annet universitet» 0,32. Korrelasjonen mellom bruk av «Teoretiske oppgaver» og «Praktiske øvelser eller simulering» er på 0,31, mens bruk av «Teoretiske oppgaver» og «Tidligere eksamensoppgaver» er 0,25. Korrelasjonen mellom bruk av «Praktiske øvelser eller simulering» og «Digitale undervisningsressurser utformet av andre undervisere ved din institusjon eller ved et annet universitet» er på 0,24. Øvrige korrelasjoner i batteriet er lavere enn 0,2, og mange korrelasjoner ligger godt under 0,1.

Vi ser en del signifikante forskjeller i andelene som svarer «Ja, ofte» og «Nei», både etter studieår og institusjon i parvise t-tester. Etter studieår ser vi en signifikant økning i andelen studenter som svarer at de ikke bruker «Anbefalt fysisk litteratur» etter de to første studieårene. Den estimerte økningen i andelen som svarer at de ikke bruker «Anbefalt fysisk litteratur» fra 2. til 3. studieår ligger på 25 prosent – fra 10 til 35 prosent. Vi ser det motsatte mønsteret for andelen studenter som svarer «Ja, ofte». Samtidig er andelen som svarer at de ikke bruker «Anbefalt digital litteratur» signifikant høyere på første studieår (30 prosent) enn på 5. (13 prosent) og 6. studieår (10 prosent). Det er imidlertid små forskjeller mellom 2. og 3. studieår her. Andelen som svarer at de ikke bruker læringsressurser ligger også vesentlig høyere på første studieår enn senere studieår for «Praktiske øvelser og simulering» samt «Digitale undervisningsressurser utformet av andre undervisere». Andelen som svarer at de ikke bruker KI er økende gjennom studiet og ligger signifikant høyere på 6. studieår enn blant alle tidligere studieår bortsett fra 5. studieår. Andelen som svarer at de ofte bruker «Digitale undervisningsressurser utformet av personer som ikke underviser ved medisinstudium» ligger signifikant høyere på 1.–3. studieår (48–41 prosent svarer «Ja, ofte») enn på 6. studieår (25 prosent svarer «Ja, ofte»). Etter institusjon ser vi størst forskjeller i andelen som svarer at de ikke bruker «Forelesningsopptak» (Høyere ved NTNU og UiT enn ved UiB og UiO), «Digitale undervisningsressurser utformet av egne undervisere» (høyere ved UiO og UiB enn ved NTNU og UiT) og «Chat-GPT eller annen kunstig intelligens» (høyere ved NTNU og UiO enn ved UiB og UiT).

12.1 Vurdering av digitale verktøy

Deretter fikk studentene en rekke spørsmål om digitale læringsverktøy. De fikk beskjed om å vurdere noen digitale verktøy som de bruker i studieprogrammet sitt, enten i undervisningssammenheng eller på eget initiativ. Det ble lagt til at dersom respondenten ikke hadde benyttet seg av verktøyet, så kunne de svare «Vet ikke / ikke relevant».

Hver student fikk deretter gjennom randomisering ett av fire batterier om en spesifikk kategori digitale verktøy. Derfor er antall respondenter vesentlig lavere for spørsmål uten aktiveringer/randomisering her, noe som fører til større standardfeil for alle estimat ved nedbrytning etter studieår eller institusjon. Vi ser også at bruken av svaralternativet «Vet ikke / ikke relevant» er betydelig for mange påstander. Vi fokuserer derfor på univariat statistikk og gjør ikke nedbrytninger.

Det var fire kategorier av digitale verktøy som studentene ble bedt om å vurdere:

- Verktøy som simulerer praksissituasjon eller lignende (f.eks. VR-teknologi, medisinske treningsdukker, språkteknologi)
- Undervisning i digitalt format (f.eks. podcast, streaming, videoopptak)
- Digitale læringsplattformer rettet mot medisinstudenter (f.eks. MedEasy)
- Studentaktiverende verktøy mellom student og underviser (f.eks. Quizlet, Kahoot, Mentimeter)

Studentene ble bedt om å ta stilling til seks påstander for det digitale verktøyet de ble tildelt: Bruken av denne typen verktøy ...

- Gjør læringen lettere
- Gjør studiet mer engasjerende
- Hjelper meg å huske faginnhold
- Øker min motivasjon

- Gjør meg til en mer effektiv student
- Hjelper meg med selvstudier

Batteriet om digital undervisning inneholdt en ekstra påstand:

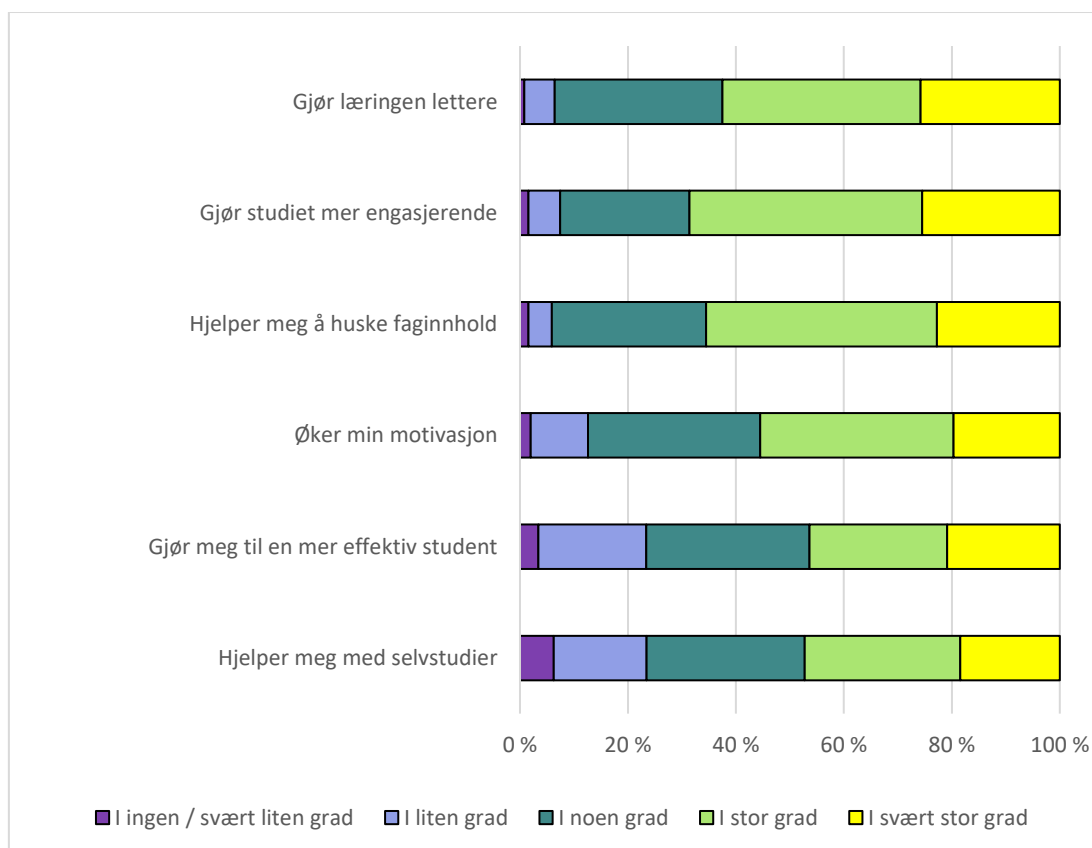
- Bidrar negativt til samarbeid og studiemiljø blant studenter dersom det erstatter fysisk undervisning

Under viser vi svarfordelingene for hver av kategoriene. Respondentene kunne besvare spørsmålene på en femdelt Likert-skala, i tillegg til «Vet ikke / ikke relevant».

Simuleringsverktøy

For simuleringsverktøy varierer andelen som svarte «Vet ikke / ikke relevant» fra 25 til 30 prosent, noe som trolig har en sammenheng med at mange studenter ikke bruker slike læringsressurser i særlig omfang. Dermed er det effektive antallet respondenter ca. 250 studenter for alle påstandene her.

Figur 12-2: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om verktøy som simulerer praksissituasjon eller lignende. Prosent.



Under omtaler vi hver enkelt påstand nærmere. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt ut.

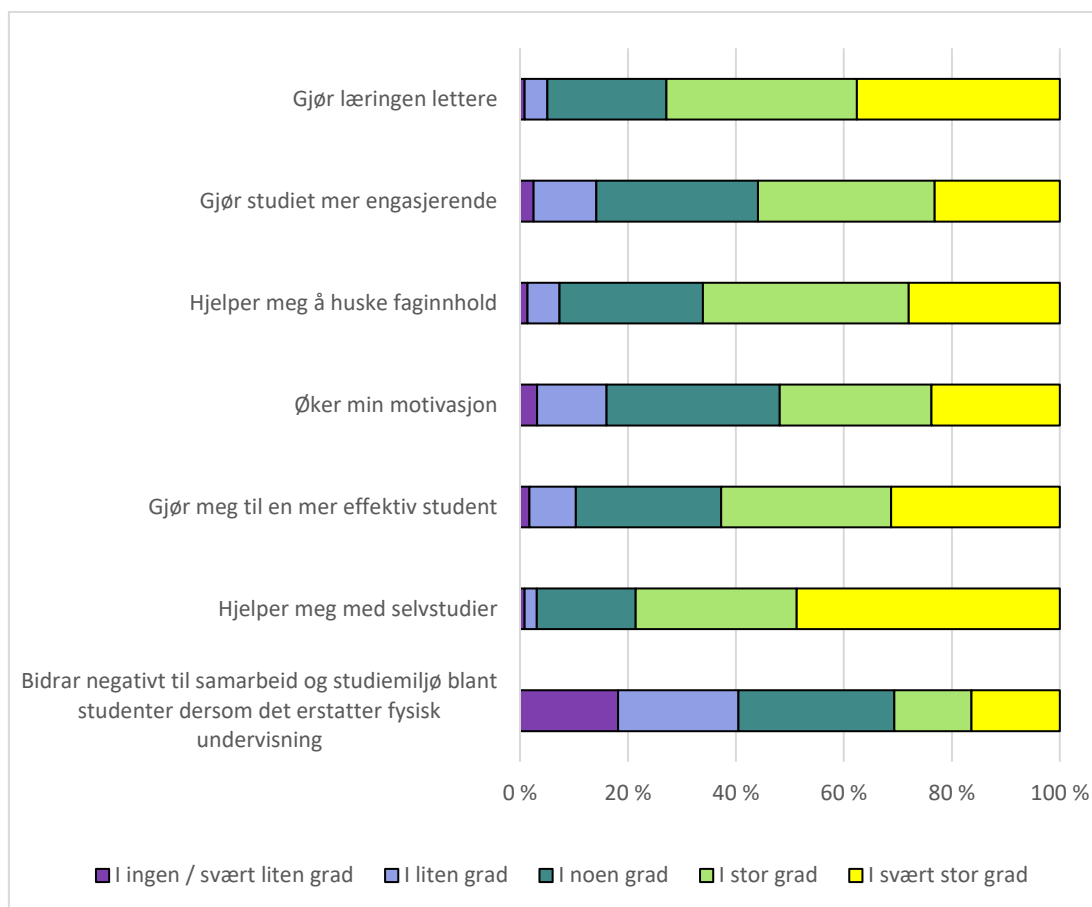
- På påstanden «Gjør læringen lettere» svarte 63 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

- På påstanden «Gjør studiet mer engasjerende» svarte 69 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg å huske faginnhold» svarte 66 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Øker min motivasjon» svarte 56 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 13 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Gjør meg til en mer effektiv student» svarte 46 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 23 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg med selvstudier» svarte 47 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 23 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Undervisning i digitalt format

For batteriet om undervisning i digitalt format (f.eks. podcast, streaming, videopptak) var andelen som svarte «Vet ikke / ikke relevant» stort sett lav. Med over 350 respondenter på alle påstandene blir også feilmarginen til estimatene liten. I tillegg til påstandene alle verktøyene fikk, hadde dette batteriet et spørsmål hvor studentene skulle vurdere om undervisning i digitalt format bidro negativt til samarbeid og studiemiljø blant studenter dersom det erstattet fysisk undervisning.

Figur 12-3: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om undervisning i digitalt format. Prosent.



Under omtaler vi hver påstand. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt ut.

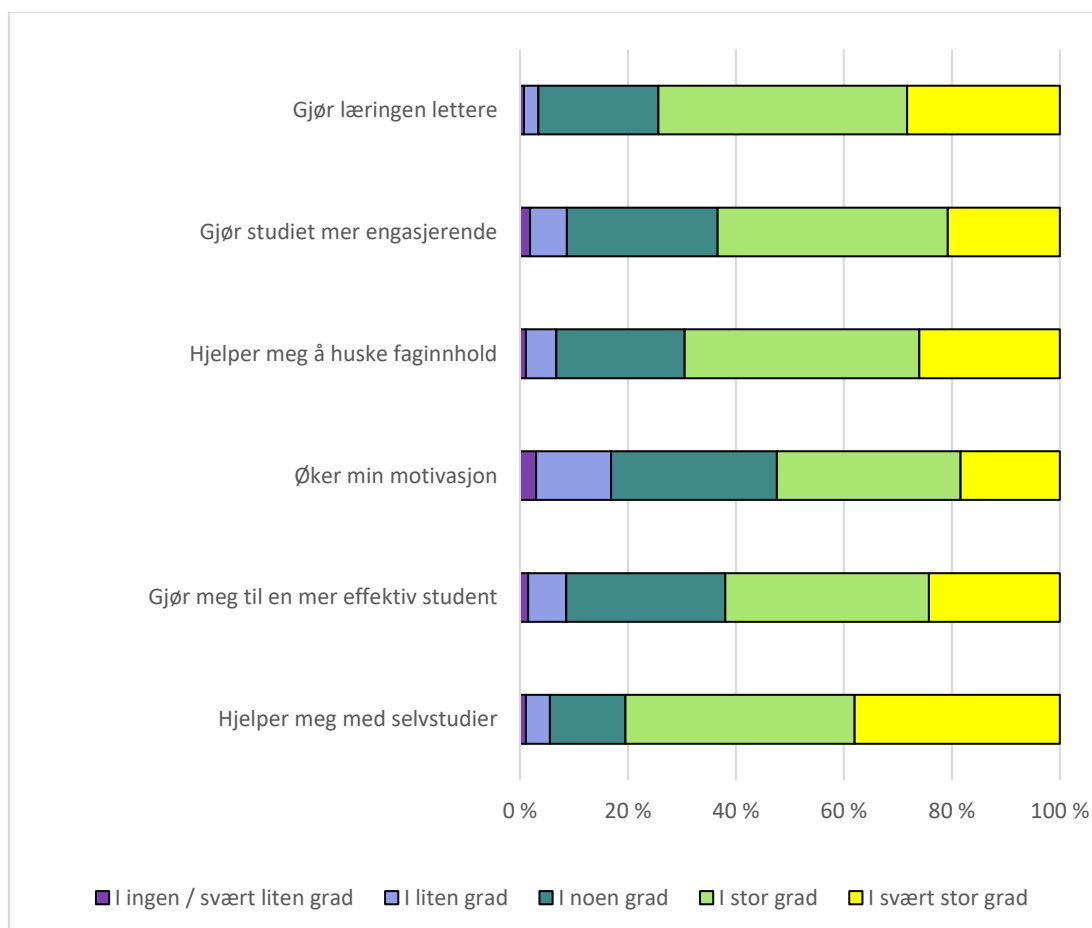
- På påstanden «Gjør læringen lettere» svarte 73 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 5 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Gjør studiet mer engasjerende» svarte 56 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 14 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg å huske faginnhold» svarte 66 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Øker min motivasjon» svarte 52 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 16 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Gjør meg til en mer effektiv student» svarte 63 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 10 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg med selvstudier» svarte 79 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 3 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

- På påstanden «Bidrar negativt til samarbeid og studiemiljø blant studenter dersom det erstatter fysisk undervisning» svarte 31 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 40 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 8 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Digitale læringsplattformer rettet mot medisinstudenter

For batteriet om digitale læringsplattformer rettet mot medisinstudenter (f.eks. MedEasy), varierte andelen som svarte «Vet ikke / ikke relevant» fra 25 til 27 prosent. Dette kan ha sammenheng med at mange studenter ikke bruker slike læringsressurser i særlig omfang. Dermed er det effektive antallet respondenter like over 250 studenter for alle påstandene her. Det er mulig at det skjer en seleksjon inn i spørsmålet, slik at studenter som velger å svare «Vet ikke / ikke relevant», har en annen grunnholdning til digitale læringsplattformer rettet mot medisinstudenter enn andre studenter.

Figur 12-4: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om digitale læringsplattformer rettet mot medisinstudenter. Prosent.



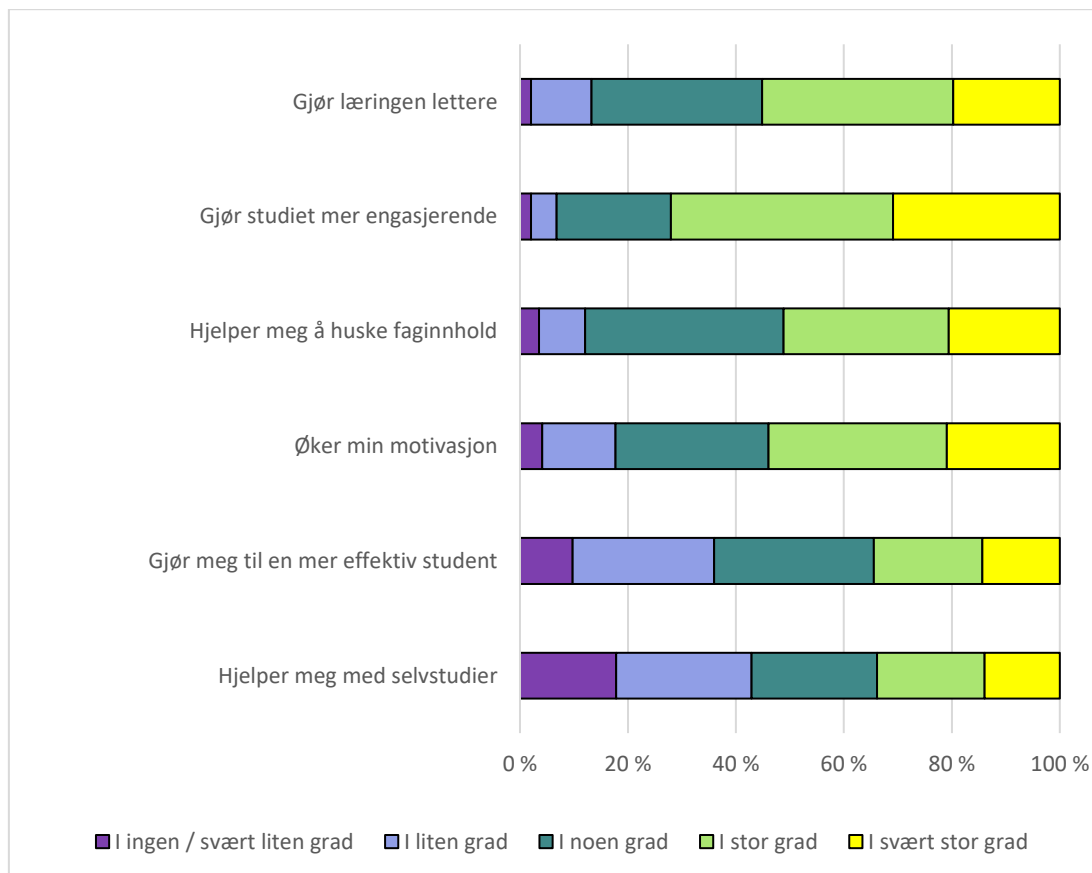
Under omtaler vi hver enkelt påstand nærmere. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt ut.

- På påstanden «Gjør læringen lettere» svarte 74 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 3 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Gjør studiet mer engasjerende» svarte 63 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 9 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg å huske faginnhold» svarte 70 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Øker min motivasjon» svarte 52 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 17 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Gjør meg til en mer effektiv student» svarte 62 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 9 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg med selvstudier» svarte 80 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Studentaktiverende verktøy

For batteriet om studentaktiverende verktøy mellom student og underviser (f.eks. Quizlet, Kahoot, Mentimeter) var andelen som svarte «Vet ikke / ikke relevant» stort sett lav. Med like under 350 respondenter på alle påstandene blir også feilmarginen til estimatene liten.

Figur 12-5: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om studentaktiviserende verktøy mellom student og underviser. Prosent.



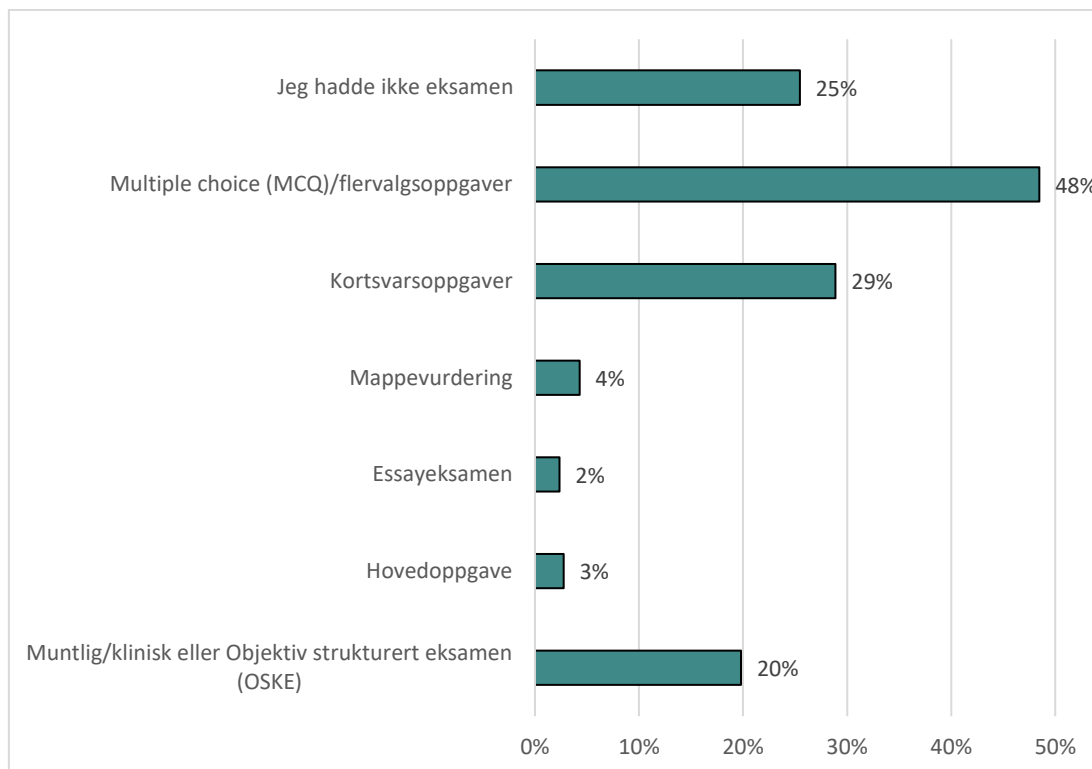
Under omtaler vi hver påstand. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt ut.

- På påstanden «Gjør læringen lettere» svarte 55 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 13 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Gjør studiet mer engasjerende» svarte 72 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg å huske faginnhold» svarte 51 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Øker min motivasjon» svarte 54 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 18 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Gjør meg til en mer effektiv student» svarte 34 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 36 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Hjelper meg med selvstudier» svarte 34 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 43 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

13 Eksamen og vurderingsformer

Den neste delen av undersøkelsen handlet om eksamen. Vi innledet med teksten «I denne bolken får du noen spørsmål knyttet til eksamen i studiet ditt. Vi ber om at du svarer på spørsmålene under med utgangspunkt i forrige semester». Studentene fikk så spørsmål om hvilke eksamensformer de hadde hatt forrige semester. Figur 13-1 viser antall eksamenstyper den enkelte student krysset av at de hadde forrige semester.

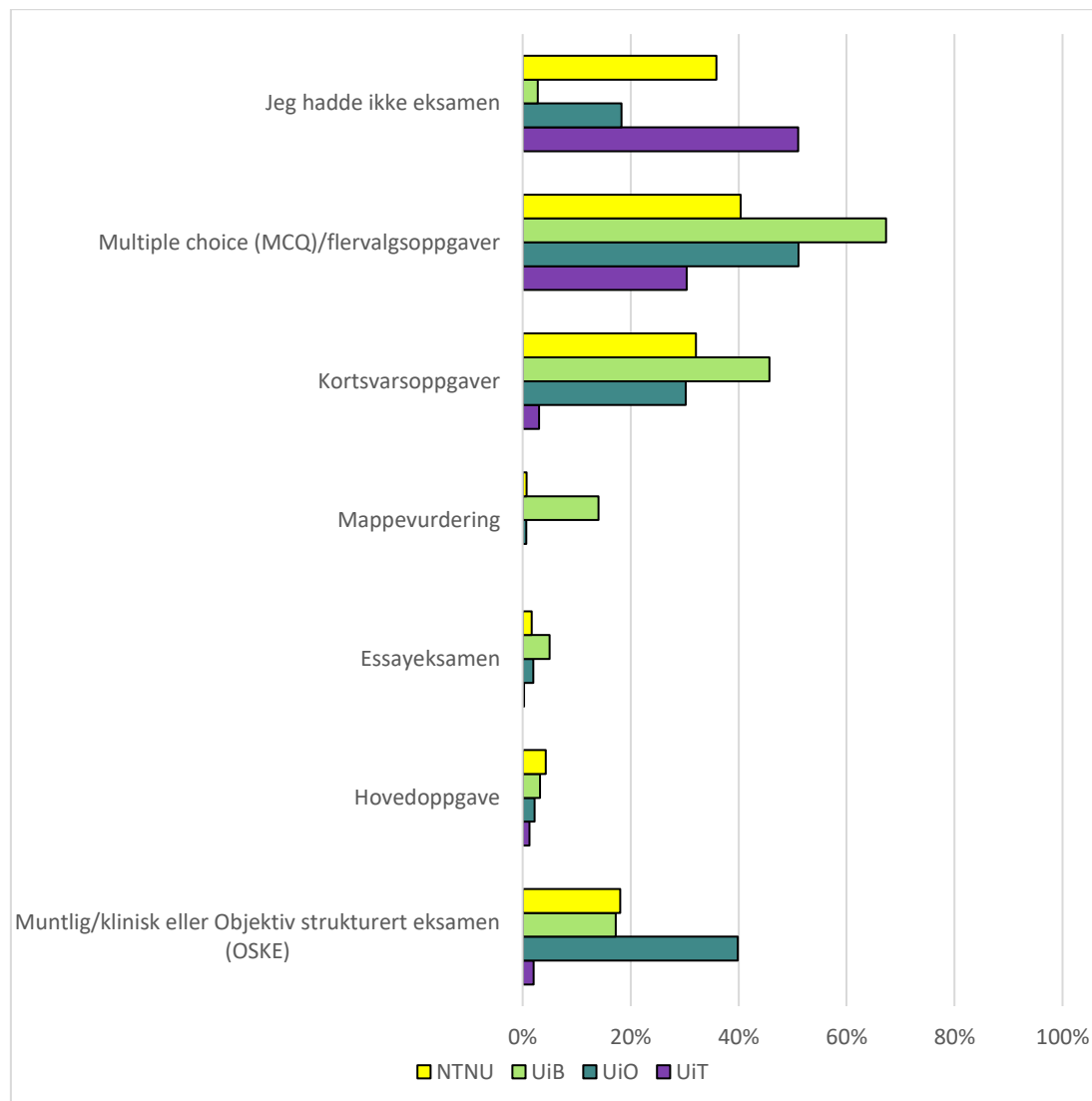
Figur 13-1: Andel som krysset av for hvert svaralternativ på spørsmål om hvilken eksamensform respondenten hadde forrige semester.



Dersom vi ser nærmere på fordelingen av eksamenstyper, ser vi at det varierer vesentlig mellom institusjonene, slik man skulle forvente ut fra studieplanene og artikkelen *Eksamensformer i de norske medisinstudiene*¹⁵ publisert i tidsskriftet for den norske legeforening. Studenter fra UiB og UiO svarte i større grad at de hadde hatt flere eksamenstyper (f.eks. kortsvar og MCQ), mens studenter fra UiT i stor grad svarte at de ikke hadde hatt eksamen eller hadde hatt én eksamenstype. Studentene på NTNU svarte stort sett at de enten hadde hatt flere eksamenstyper eller at de ikke hadde hatt eksamen i det hele tatt.

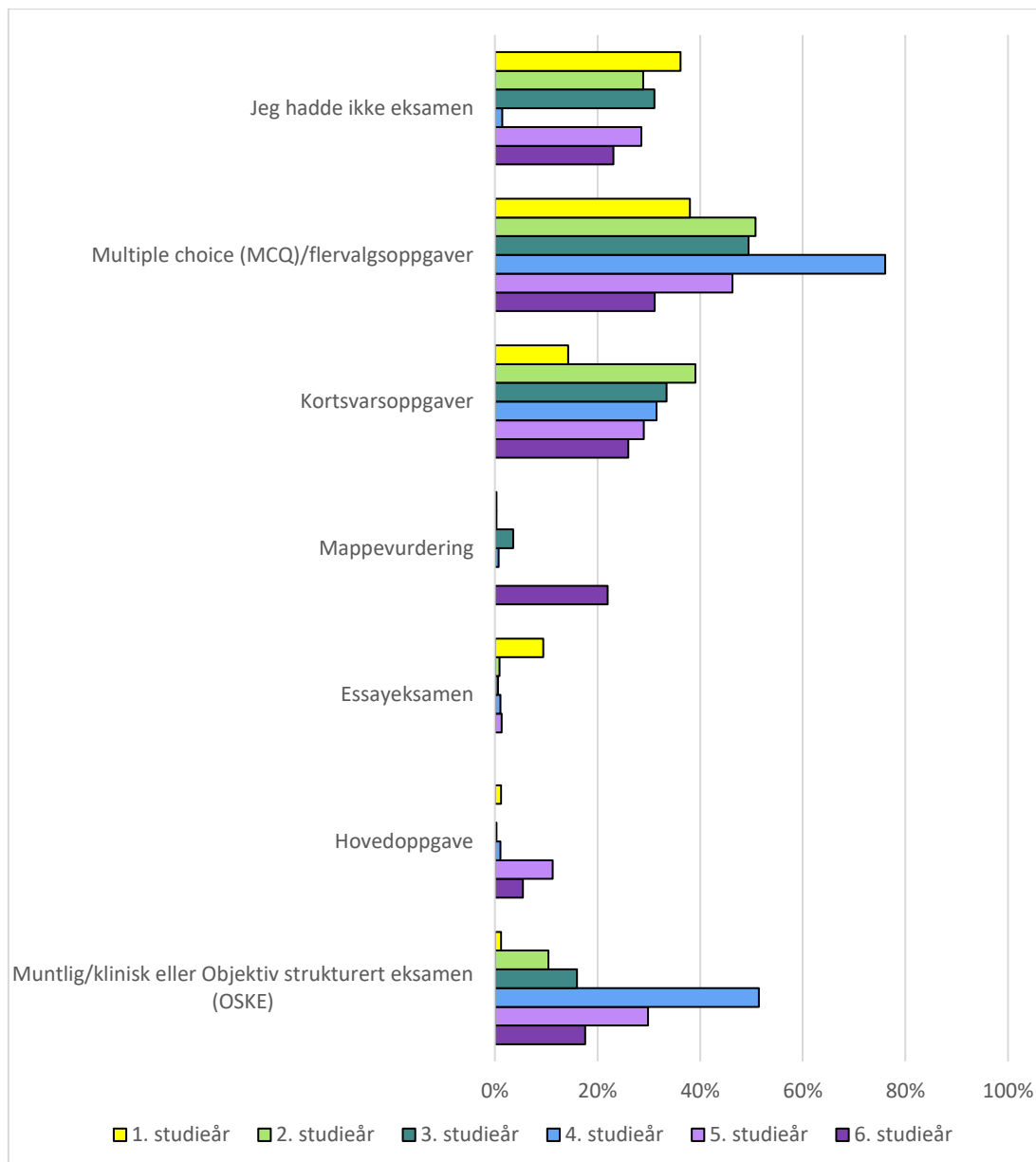
¹⁵ <https://tidsskriftet.no/2022/08/originalartikkel/eksamensformer-i-de-norske-medisinstudiene>

Figur 13-2: Andel som krysset av for hvert svaralternativ på spørsmål om hvilken eksamensform respondenten hadde forrige semester, fordelt på institusjon.



Over viser vi fordeling av eksamensformer etter institusjoner, men for høsten 2023 varierte dette naturlig nok etter ulike kull. For fullstendige oversikter over eksamensformer som også dekker vårsemesteret, viser vi til institusjonenes studieplaner og emnesider. Figur 13-3 viser imidlertid fordeling etter studieår.

Figur 13-3: Andel som krysset av for hvert svaralternativ på spørsmål om hvilken eksamensform respondenten hadde forrige semester, fordelt etter studieår.



Kartleggingsspørsmålene her ble primært inkludert for å styre relevante aktiveringer av batterier lenger ned i denne seksjonen. Vi brukte dette spørsmålet for videre aktiveringer slik at studenter kun fikk oppfølgingsspørsmål om eksamensformer de nylig har erfaring med. Videre la vi opp aktiveringene slik at studenter ikke skulle bli bedt om å ta stilling til mer enn to eksamensformer totalt.

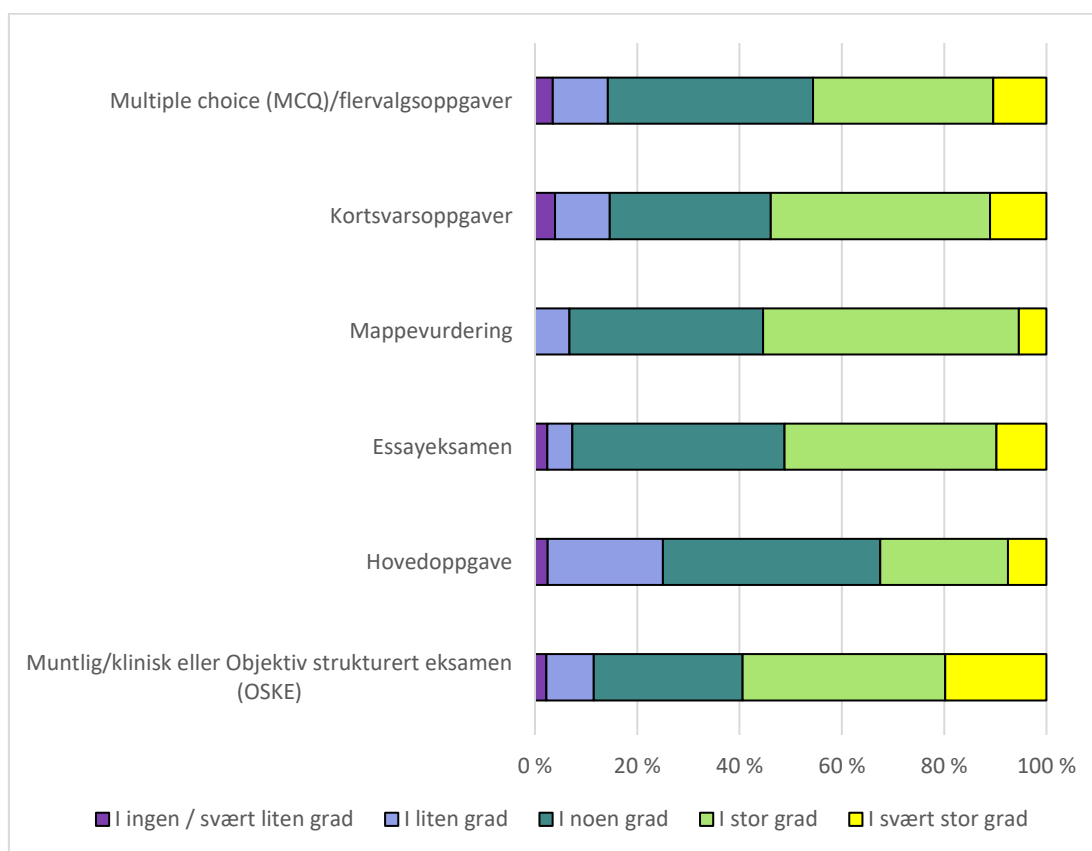
13.1 Vurdering av eksamensform

Basert på hvilke eksamensformer respondentene rapporterte at de hadde forrige semester, fikk studentene aktiveringer med oppfølgingsspørsmål om eksamensform. Vi stilte de samme spørsmålene for hver eksamensform slik at det er mulig å sammenligne studentenes vurderinger på tvers av eksamensformer. Studenter som svarte «Ja» på at de

hadde hatt flere eksamensformer forrige semester fikk spørsmålene for opptil to eksamensformer. Derfor vil en del studenter ha svart på påstandene for to eksamensformer. På grunn av få svarende på alternativene «Mappevurdering», «Essayeksamen» og «Hovedoppgave» har vi valgt å slå de sammen når vi omtaler svarfordelingene for disse eksamensformene. Vi viser imidlertid utvalgsfordelinger i figurene for alle eksamensformer.

Den første påstanden studentene fikk var «Eksamen testet kunnskapen min på en rettferdig måte». Her ser vi at det er ganske store likheter på tvers av eksamensformer.

Figur 13-4: Svarfordeling på påstanden «Eksamen testet kunnskapen min på en rettferdig måte», etter eksamensform.



I tillegg til svaralternativene vi viser i batteriet, kunne studentene også svare «Vet ikke / ikke relevant». Det var få studenter som valgte dette svaralternativet. Under beskriver vi svarfordelingen for hver eksamensform. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er ikke inkludert i disse svarfordelingene.

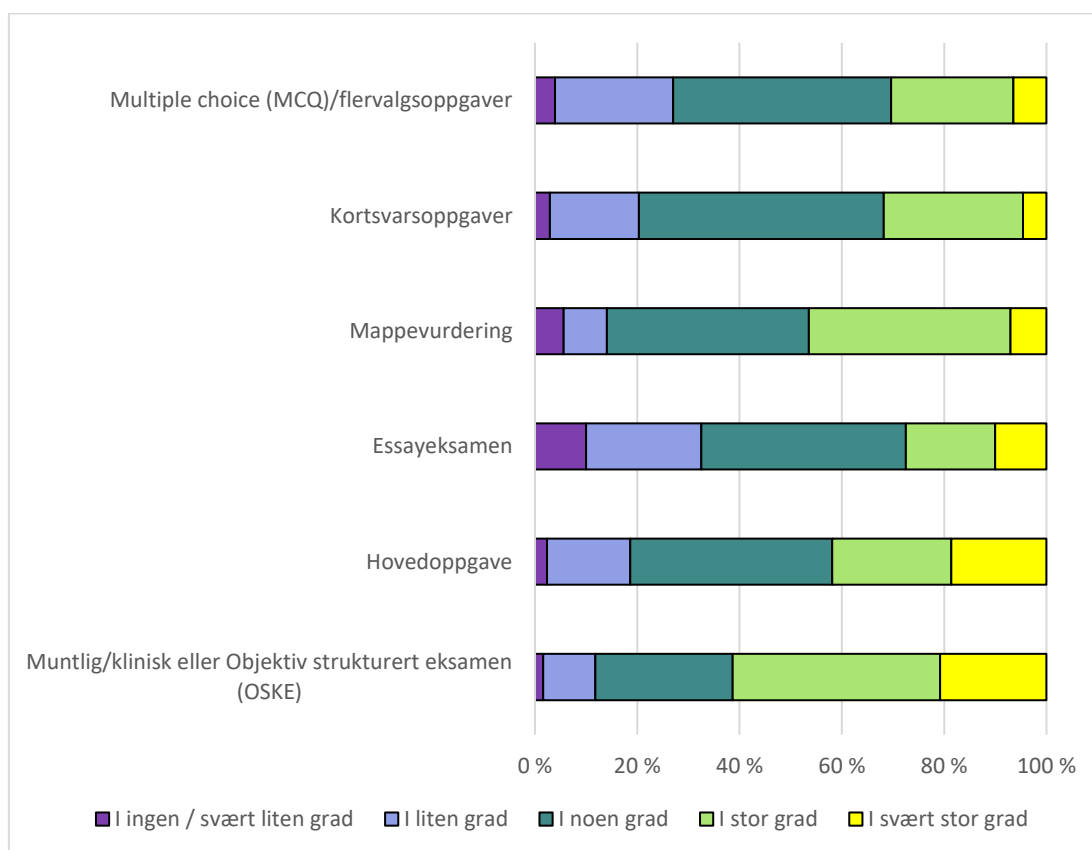
- For «MCQ/flervalgsoppgaver» ser vi at 46 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 14 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Kortsvarsoppgaver» ser vi at 54 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 15 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Mappevurdering», «Essayeksamen» eller «Hovedoppgave» ser vi at 48 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12

prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

- For «Muntlig/klinisk eller OSKE» ser vi at 59 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Den neste påstanden studentene fikk var «Måten jeg jobbet med kunnskap på eksamen var yrkesrelevant».

Figur 13-5: Svarfordeling på påstanden «Måten jeg jobbet med kunnskap på eksamen var yrkesrelevant», etter eksamensform.



I tillegg til svaralternativene vi viser i batteriet, kunne studentene også svare «Vet ikke / ikke relevant». Det var få studenter som valgte dette svaralternativet. Under beskriver vi svarfordelingen for hver eksamensform, der respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt bort.

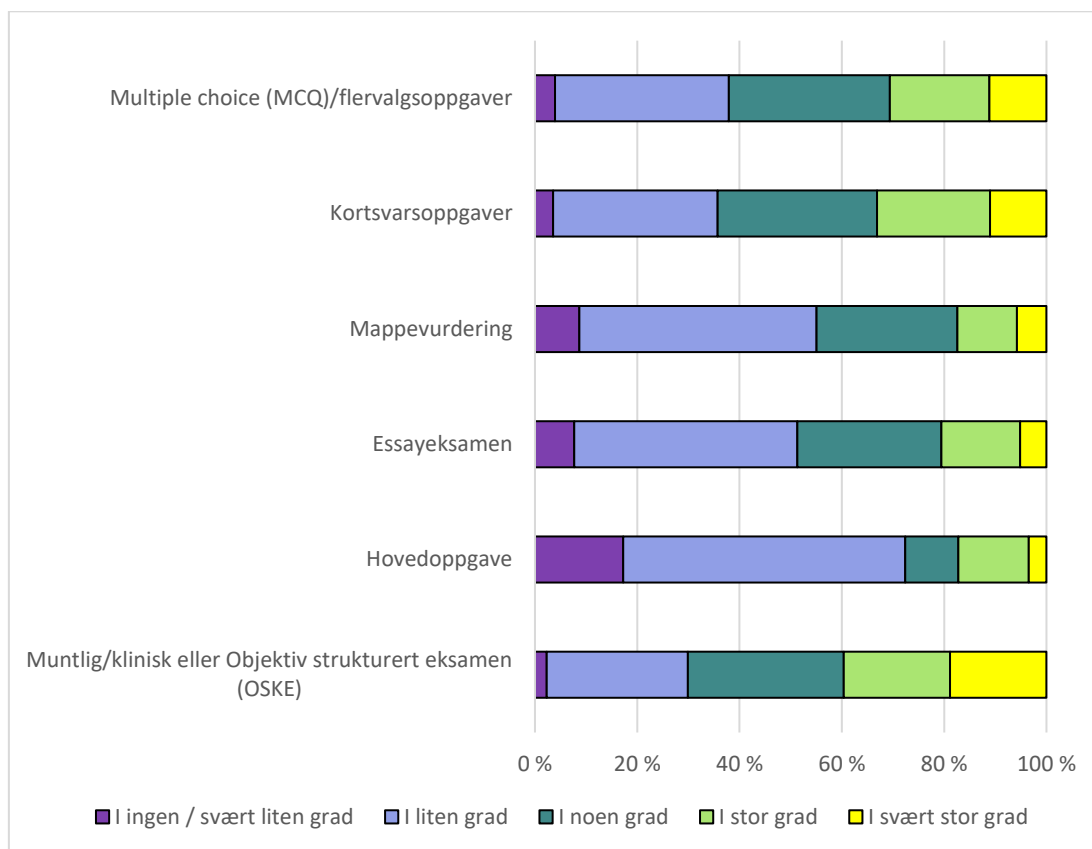
- For «MCQ/flervalgsoppgaver» ser vi at 30 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 27 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Kortvarsoppgaver» ser vi at 32 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 20 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Mappevurdering», «Essayeksamen» eller «Hovedoppgave» ser vi at 40 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 20

prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

- For «Muntlig/klinisk eller OSKE» ser vi at 61 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Vi ser altså at studentene mener OSKE / muntlig eksamen er klart mest yrkesrelevant.

Studentene ble så bedt om å ta stilling til påstanden «Omfanget av faglig innhold jeg kunne bli testet i på eksamen var for stort».

Figur 13-6: Svarfordeling på påstanden «Omfanget av faglig innhold jeg kunne bli testet i på eksamen var for stort», etter eksamensform.



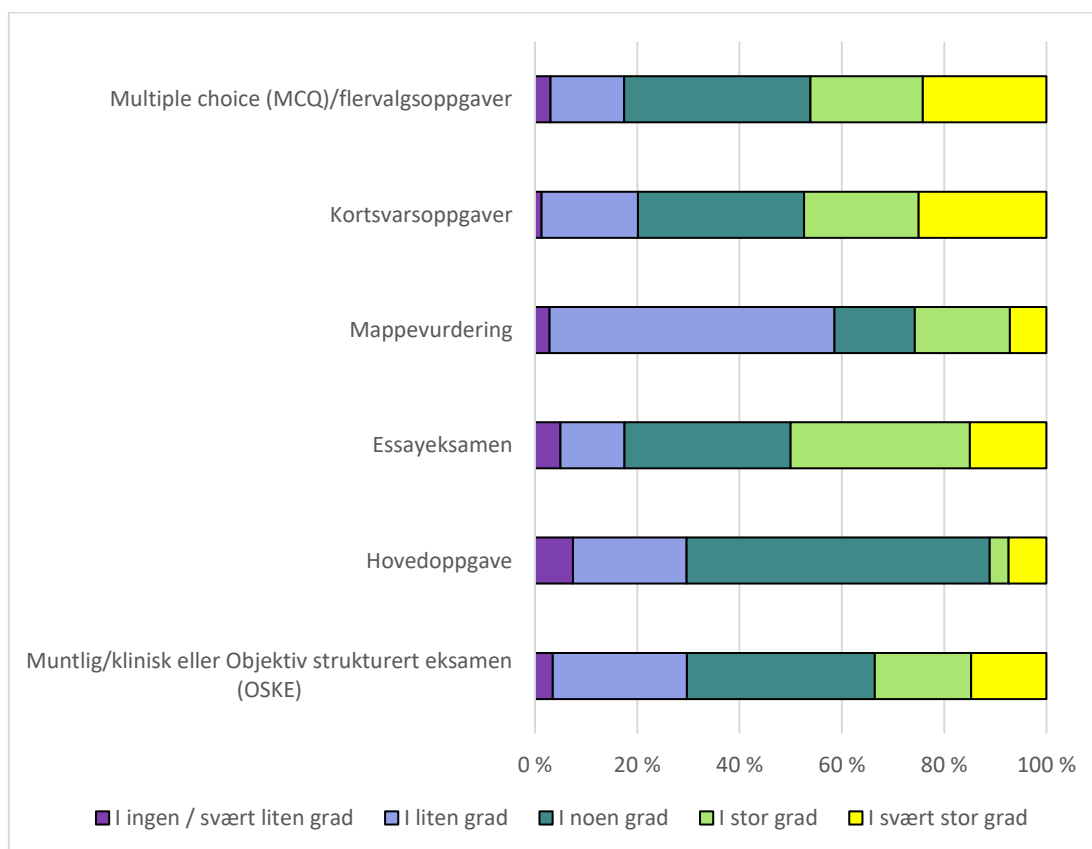
I tillegg til svaralternativene vi viser i batteriet, kunne studentene også svare «Vet ikke / ikke relevant». Det var få studenter som valgte dette svaralternativet, bortsett fra for «Mappevurdering» (9 prosent), «Essayeksamen» (5 prosent) og «Hovedoppgave» (40 prosent). Under beskriver vi svarfordelingen for hver eksamensform, der respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt bort.

- For «MCQ/flervalgsoppgaver» ser vi at 31 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 38 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Kortsvarsoppgaver» ser vi at 33 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 36 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

- For «Mappevurdering», «Essayeksamen» eller «Hovedoppgave» ser vi at 18 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 20 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Muntlig/klinisk eller OSKE» ser vi at 40 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 30 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Den neste påstanden studentene fikk var «Eksamen fokuserte for mye på detaljkunnskaper».

Figur 13-7: Svarfordeling på påstanden «Eksamen fokuserte for mye på detaljkunnskaper», etter eksamensform.



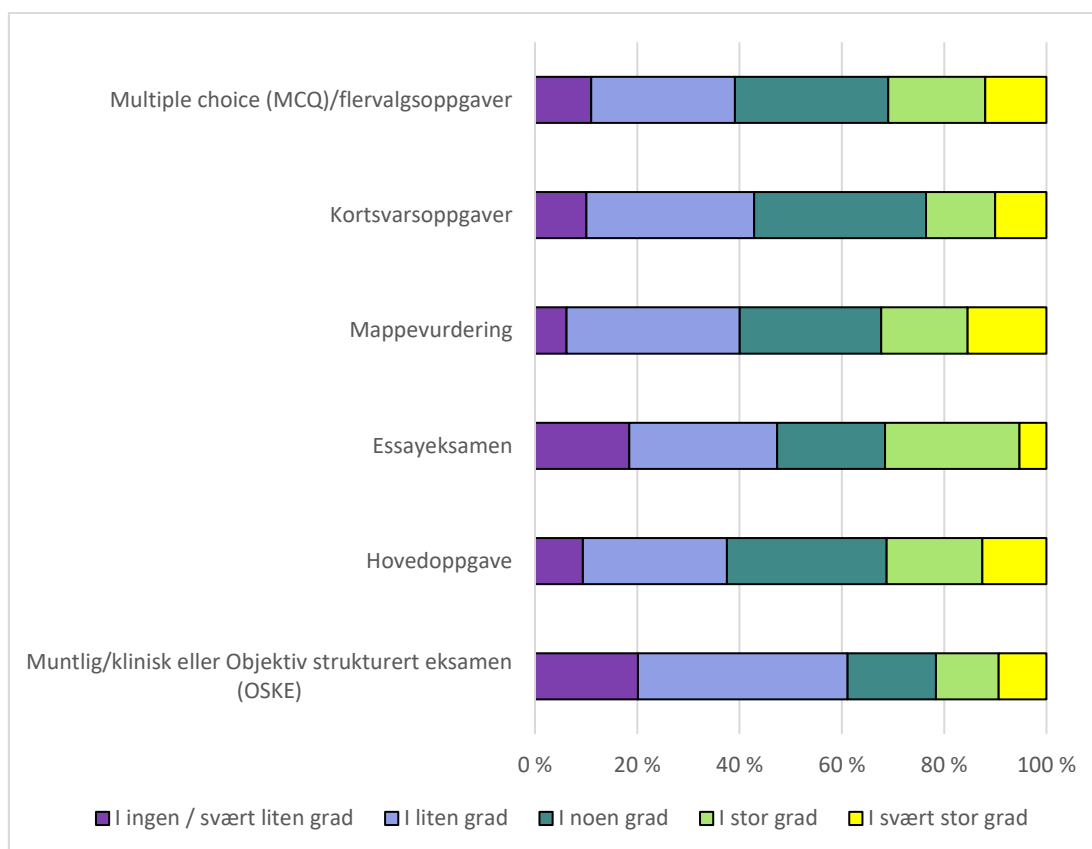
I tillegg til svaralternativene vi viser i batteriet, kunne studentene også svare «Vet ikke / ikke relevant». Det var få studenter som valgte dette svaralternativet, bortsett fra for «Mappevurdering» (8 prosent), «Essayeksamen» (2 prosent) og «Hovedoppgave» (41 prosent). Under beskriver vi svarfordelingen for hver eksamensform, der respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt bort.

- For «MCQ/flervalgsoppgaver» ser vi at 46 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 17 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Kortsvarsoppgaver» ser vi at 47 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 20 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

- For «Mappevurdering», «Essayeksamen» eller «Hovedoppgave» ser vi at 30 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 41 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Muntlig/klinisk eller OSKE» ser vi at 34 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 30 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Så fikk studentene påstanden «Jeg ville lært mer dersom det var en annen eksamensform».

Figur 13-8: Svarfordeling på påstanden «Jeg ville lært mer dersom det var en annen eksamensform», etter eksamensform.



I tillegg til svaralternativene vi viser i batteriet, kunne studentene også svare «Vet ikke / ikke relevant». Det var få studenter som valgte dette svaralternativet, bortsett fra for «Mappevurdering» (33 prosent), «Essayeksamen» (7 prosent) og «Hovedoppgave» (41 prosent). Under beskriver vi svarfordelingen for hver eksamensform, der respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt bort.

- For «MCQ/flervalgsoppgaver» ser vi at 31 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 39 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Kortsvarsoppgaver» ser vi at 24 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 43 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

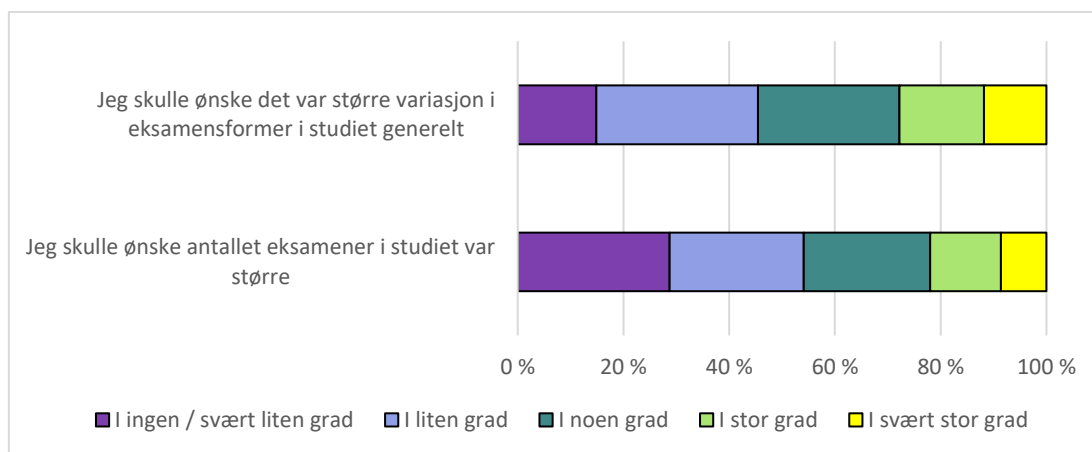
- For «Mappevurdering», «Essayeksamen» eller «Hovedoppgave» ser vi at 32 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 42 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- For «Muntlig/klinisk eller OSKE» ser vi at 22 prosent av respondentene svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 61 prosent av respondentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Her ser vi at fordelingene er ganske like for alle eksamenstyper med unntak av «Muntlig/klinisk eller OSKE», der en langt lavere andel av respondenter bruker svarkategoriene «I ingen / i svært liten grad» eller «I liten grad» sammenlignet med de andre eksamenstypene. Samtidig er det relativt små andeler av studentene som bruker kategoriene «I stor grad» eller «I svært stor grad» for samtlige eksamensformer – det er imidlertid litt høyere andeler som bruker disse kategoriene for «MCQ/flervalgsoppgaver» og «Mappevurdering», «Essayeksamen» eller «Hovedoppgave» enn for de andre kategoriene (statistisk signifikant med modellering av flernivåstruktur). En mulig substansiell tolkning er at ulike studenter stort sett er tålelig fornøyde, men at studentene har litt ulike preferanser over de andre eksamensformene, mens de færreste studenter mener muntlig eksamen eller OSKE kan erstattes av andre eksamensformer. Vi ser imidlertid at studenter på 2.–4. studieår i større grad enn andre ønsker seg en annen eksamensform.

13.2 Variasjon i eksamensformer og antall eksamener

Vi avsluttet batteriet med to generelle spørsmål om eksamen i studieprogrammet. Disse ser vi derfor på uavhengig av eksamensform. Den første påstanden var «Jeg skulle ønske det var større variasjon i eksamensformer i studiet generelt». Den andre påstanden var «Jeg skulle ønske antallet eksamener i studiet var større». Denne siste påstanden om antall eksamener gikk ikke til studenter på 1. og 2. studieår.

Figur 13-9: Svarfordeling på spørsmål om variasjon i eksamensformer og antall eksamener. Prosent.



I tillegg til svaralternativene vi viser i batteriet, kunne studentene også svare «Vet ikke / ikke relevant». Vi omtaler «Vet ikke»-andelene der disse overskrider noen få prosentpoeng. Under beskriver vi svarfordelingen for hver eksamensform, der respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» er tatt bort.

- På påstanden «Jeg skulle ønske det var større variasjon i eksamensformer» svarte 28 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 45 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 10 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Jeg skulle ønske antallet eksamener i studiet var større» svarte 22 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 54 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 3 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Vi ser at det er større etterspørsel etter økt variasjon enn økt antall eksamener blant studentene, men at det er flere studenter som velger «I ingen / I svært liten grad» og «I liten grad» enn de to øverste svarkategoriene. Det er imidlertid en del variasjon blant institusjoner og studieår.

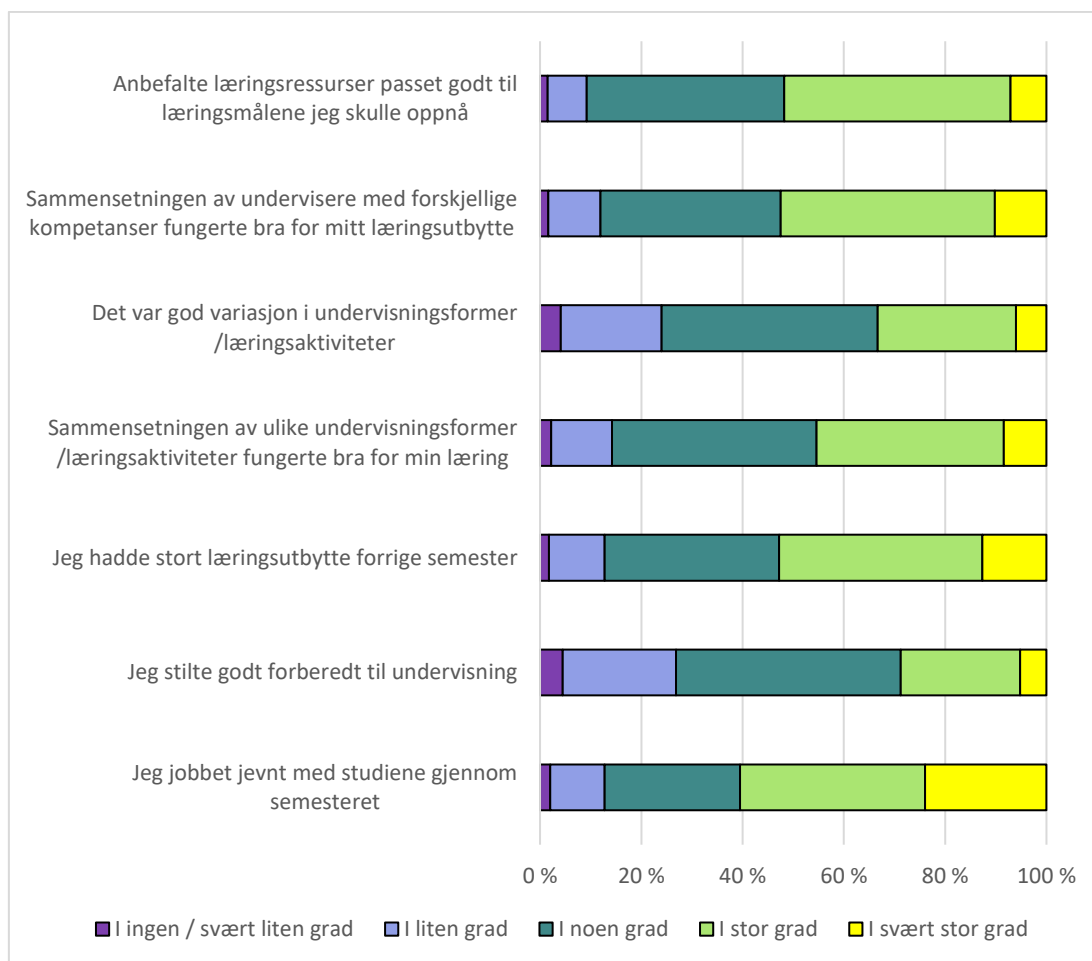
NTNU-studentene etterlyser i mindre grad større variasjon i eksamensform enn studentene ved UiO, UiT og UiB, som har henholdsvis 14, 18 og 24 prosent høyere sannsynlighet enn NTNU-studenter for å svare «I stor grad» eller «I svært stor grad». Videre er studentene på førsteåret minst opptatt av økt variasjon i eksamensformer – det er ganske likt på de andre studieårene der sannsynligheten for å bruke de to øverste svarkategoriene varierer med 5 prosentpoeng.

14 Læringsutbytte fra undervisning

Studentene fikk så et spørsmålsbatteri der de ble bedt om å ta stilling til læringsutbytte fra undervisningen forrige semester. Batteriet inneholdt syv påstander:

- Anbefalte læringsressurser passet godt til læringsmålene jeg skulle oppnå
- Sammensetningen av undervisere med forskjellige kompetanser fungerte bra for mitt læringsutbytte
- Det var god variasjon i undervisningsformer /læringsaktiviteter
- Sammensetningen av ulike undervisningsformer /læringsaktiviteter fungerte bra for min læring
- Jeg hadde stort læringsutbytte forrige semester
- Jeg stilte godt forberedt til undervisning
- Jeg jobbet jevnt med studiene gjennom semesteret

Figur 14-1: Svarfordeling på spørsmålene om læringsutbytte fra undervisningen forrige semester. Prosent.



Det var statistisk signifikant korrelasjon mellom mange av påstandene i batteriet. Det var positive korrelasjoner mellom påstandene «Jeg stilte godt forberedt til undervisning» og «Jeg jobbet jevnt med studiene gjennom semesteret» (Kendall's Tau 0,44). Begge disse påstandene korrelerte også positivt med påstanden «Jeg hadde stort læringsutbytte forrige semester» (Kendall's Tau på henholdsvis 0,25 og 0,26). Påstanden om stort læringsutbytte forrige semester korrelerte imidlertid også positivt med resten av påstandene i batteriet (Kendall's Tau 0,26 for påstand om læringsressurser, 0,39 for sammensetning av undervisere, 0,37 for variasjon i undervisningsformer og 0,49 for påstanden om at sammensetning av undervisningsformer passet godt for egen læring). Påstandene om anbefalte læringsressurser, sammensetning av undervisere, variasjon i undervisningsformer og om sammensetning av undervisningsformer fungerte godt for egen læring korrelerte også positivt (Kendall's Tau mellom 0,24 og 0,57).

Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen respondenter som valgte dette svaralternativet omtaler vi separat dersom andelen overstiger noen få prosentpoeng. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «Anbefalte læringsressurser passet godt til læringsmålene jeg skulle oppnå» svarte 52 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad».

- Det var 9 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 14 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Sammensetningen av undervisere med forskjellige kompetanser fungerte bra for mitt læringsutbytte» svarte 52 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 5 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
 - På påstanden «Det var god variasjon i undervisningsformer / læringsaktiviteter» svarte 33 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 24 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 4 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
 - På påstanden «Sammensetningen av ulike undervisningsformer / læringsaktiviteter fungerte bra for min læring» svarte 45 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 14 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 5 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
 - På påstanden «Jeg hadde stort læringsutbytte forrige semester» svarte 53 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 13 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
 - På påstanden «Jeg stilte godt forberedt til undervisning» svarte 29 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 27 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
 - På påstanden «Jeg jobbet jevnt med studiene gjennom semesteret» svarte 61 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 13 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Deretter fikk studentene fritekstspørsmålet «Dersom du har lyst til å fremheve eksamens- eller vurderingsformer du synes fungerer bra, eller har lyst til å komme med forslag til hvordan eksamen- og vurderingsformer kan forbedres i studiet ditt, kan du kommentere her:»

Det var 543 studenter som svarte på dette spørsmålet. Vi kodet 377 svar på spørsmålet, slik at vi nesten har svar fra 100 studenter ved hver institusjon. Da det er en del forskjeller mellom institusjonene, beskriver vi de vanligste svarene fra hver institusjon.

- Ved NTNU fremhever mange studenter (30 prosent) OSKE som en velfungerende eksamensform. Det vanligste forbedringsforslaget ved NTNU, som foreslås av 23 prosent av studentene er å innføre eksamen hvert semester, på studieår der dette ikke gjøres i dag. Studentene begrunner forslaget med at det oppleves overveldende å jobbe med alt samtidig. Det er 20 prosent av studentene ved NTNU som er kritisk til MCQ i fritekstfeltene, da i hovedsak kvaliteten på og detaljfokus i oppgavene, men samtidig synes 10 prosent av studentene ved NTNU at MCQ fungerer godt.
- Ved UiT ønsker 35 prosent av studentene at det skal være eksamen hvert semester eller oftere. Det er 7 prosent av studentene som fremhever at dagens antall eksamener fungerer godt. Dette skiller seg fra svarfordelingen knyttet til den lukkede påstanden lengre opp, der det er ganske jevnt mellom studenter som i stor eller svært stor grad ønsker flere eksamensformer, og studenter som i liten eller ingen / svært liten grad ønsker flere eksamener. Studenter som kommer med dette forslaget peker på at de ikke opplever det som hensiktsmessig å forberede seg på

alt samtidig, og at eksamen blir ekstra krevende å «konte». Det er 16 prosent av studentene som enten foreslår at OSKE gjøres til en eksamen som må bestås, eller at det innføres mer OSKE. Videre er det 16 prosent av studentene ved UiT som fremhever MCQ som en velfungerende eksamensform – verdt å merke seg er imidlertid at en del av studentene ved UiT begrunner dette med omfanget av faglig innhold de kan bli testet i på eksamen.

- Ved UiB virker det som om mønstre i svargivningen i stor grad er knyttet til eksamensformene som er mest brukt i utdanningen i dag. Det er 20 prosent av studentene som foreslår at det jobbes bedre for å redusere detaljfokus i eksamensoppgaver, i hovedsak MCQ. I fritekstsvarene er det en ganske jevn fordeling mellom studenter som er kritisk (15 %) og positiv (11 %) til MCQ – hovedinnvendingen til studentene er detaljnivå, men det er også enkelte studenter som mener de lærer å reflektere bedre, samt husker bedre i etterkant gjennom andre eksamensformer. Det er en god del studenter (11 %) som fremhever kortsvarsoppgaver som velfungerende, men samtidig er det nesten like mange (10 %) som kommer med forbedringsforslag knyttet til kortsvarsoppgaver, i hovedsak rettet mot å lage oppgaver som tester bredde og forståelse heller enn detaljkunnskap.
- Ved UiO er det ingen tema som omtales av mer enn 15 prosent av respondentene. Det er 4 forbedringsforslagene, som alle trekkes frem av 10-12 prosent av respondentene. Det første er knyttet til ønske om flere eksamener (primært i første halvdel av studieløpet). Det andre er ønsket om alternative eksamensformer til MCQ eller mindre detaljfokus i MCQ. Det tredje er omfanget av tilfeldigheter i hvor bra man gjør det på muntlig eksamen – flere studenter foreslår at det gjøres tiltak for likere praksis blant eksaminatorer. Det fjerde forbedringsforslaget er å jobbe for å unngå detaljfokus i alle slags eksamensformer ved UiO.

15 Studentmedvirkning

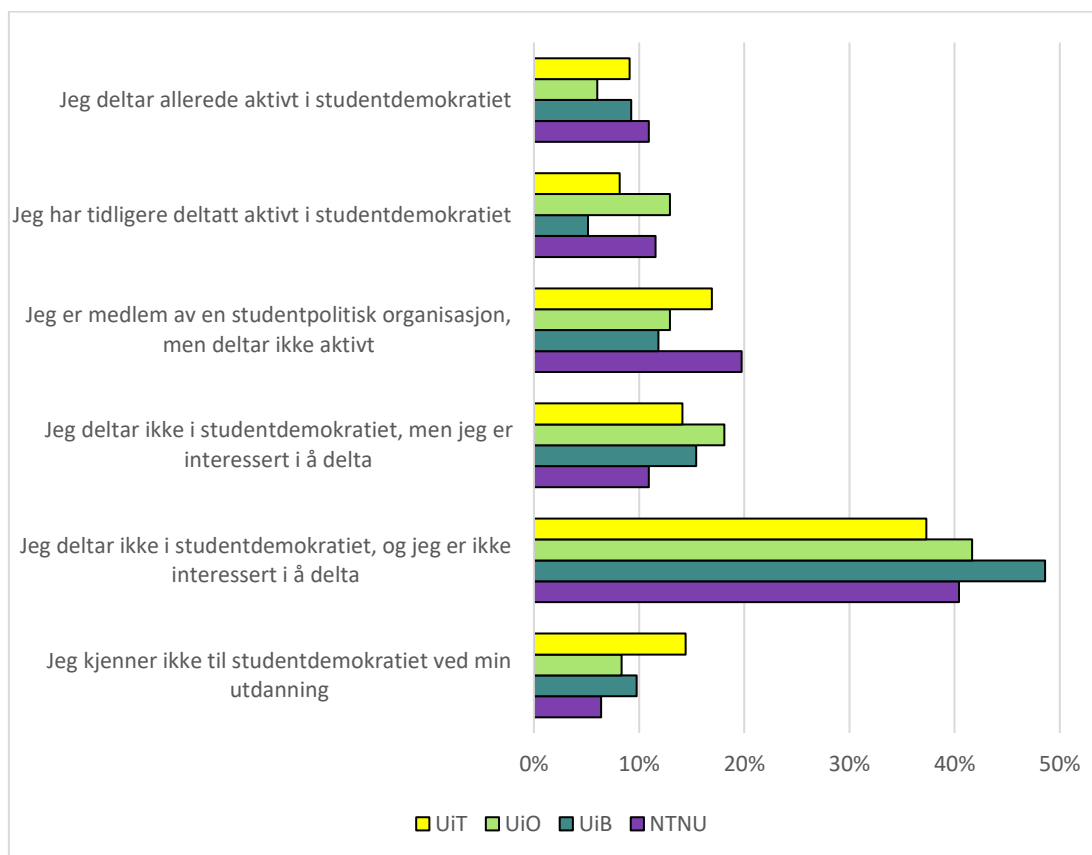
I denne delen av rapporten viser vi spørsmålene fra undersøkelsen som handlet om studentmedvirkning. Først fikk studentene et batteri med påstander om mulighetene for studentmedvirkning. Deretter fikk studentene spørsmål om egen deltagelse i studentdemokratiet. Bolken om studentmedvirkning ble avsluttet med to fritekstspørsmål som spurte studenter om hvorfor / hvorfor ikke de engasjerte seg i studentdemokratiet, med aktivering basert på svargivning om deltakelse i studentdemokratiet. Vi viser spørsmålet om egen deltagelse i studentdemokratiet først her.

Respondentene ble spurt om de deltar aktivt eller har deltatt aktivt i studentdemokratiet ved medisinstudiet sitt. Det ble spesifisert at vi siktet til verv som tillitsvalgt eller deltagelse i Medisinsk faglig utvalg, Nmf, råd, lignende studentorganisasjoner eller arbeidsgrupper som jobber med medisnutdanningen. Studentene ble bedt om å velge det alternativet som passet best for dem:

- Jeg deltar allerede aktivt i studentdemokratiet
- Jeg har tidligere deltatt aktivt i studentdemokratiet
- Jeg er medlem av en studentpolitisk organisasjon, men deltar ikke aktivt
- Jeg deltar ikke i studentdemokratiet, men jeg er interessert i å delta
- Jeg deltar ikke i studentdemokratiet, og jeg er ikke interessert i å delta

- Jeg kjenner ikke til studentdemokratiet ved min utdanning

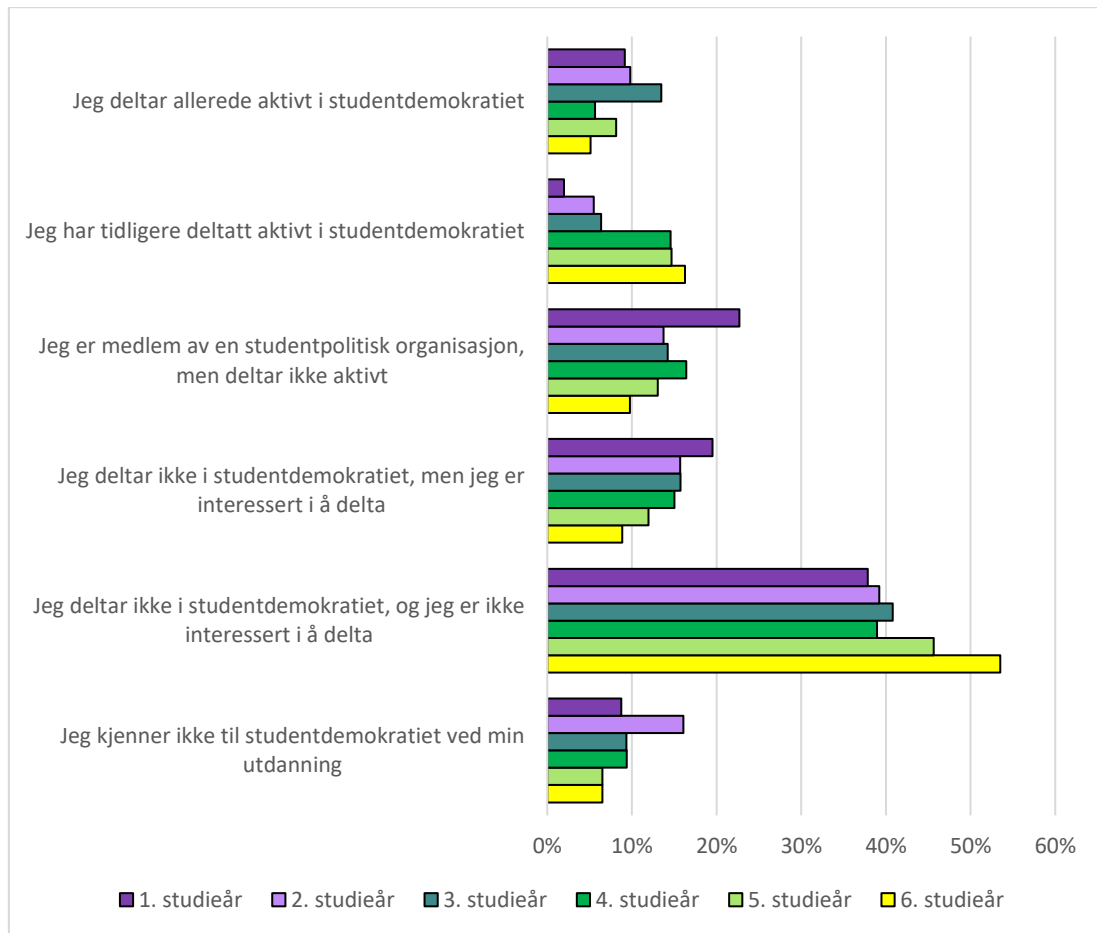
Figur 15-1: Andel som krysset av for hvert svaralternativ på spørsmål om deltakelse i studentdemokratiet, fordelt på institusjon.



- Vi ser at det er fra i underkant av 40 prosent til opp mot 50 prosent av studentene ved de forskjellige institusjonene som svarer at de hverken deltar eller kan tenke seg å delta i studentdemokratiet.
- Det er fra i underkant av 10 prosent til litt over 10 prosent av studentene som ikke kjenner til studentdemokratiet ved sin egen utdanning
- Resten av studentene deltar, har deltatt eller er interessert i å delta i studentdemokratiet.

Vi ser også noen klare mønstre i svargivning etter hvor langt studentene er kommet i studieløpet. Det er størst interesse for å bli med i studentdemokratiet blant studenter som er kommet kort i studieløpet og lavest interesse blant dem som er kommet lengst. Videre ser vi at det er flest aktive i studentdemokratiet på tredje studieår. Kjennskap til studentdemokratiet er lavest på andre studieår.

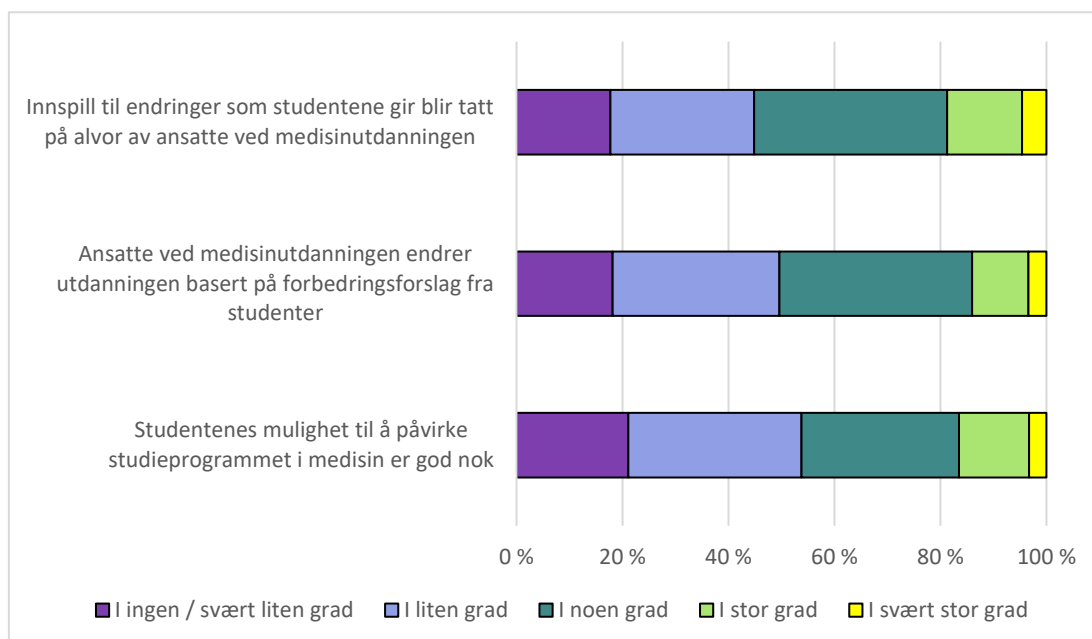
Figur 15-2: Andel som krysset av for hvert svaralternativ på spørsmål om deltakelse i studentdemokratiet, fordelt på studieår.



Studentene ble så bedt om å ta stilling til følgende påstander om studentmedvirkning:

- Innspill til endringer som studentene gir blir tatt på alvor av ansatte ved medisinutdanningen
- Ansatte ved medisinutdanningen endrer utdanningen basert på forbedringsforslag fra studenter
- Studentenes mulighet til å påvirke studieprogrammet i medisin er god nok

Figur 15-3: Svarfordeling på spørsmål om studentmedvirkning. Prosent.



Det er sterke korrelasjoner mellom påstandene i dette batteriet, med Kendall's Tau over 0,7 mellom alle tre påstander – studenter som svarer «I ingen / svært liten grad» på en påstand svarer dermed ofte det samme på de andre påstandene også.

I tillegg til svaralternativene vi viser her, kunne studentene også svare «Vet ikke / ikke relevant». Studenter som valgte dette svaralternativet, er ikke tatt med i fremstillinger av svargivning på dette batteriet. Det var henholdsvis 10, 8 og 13 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på påstandene i figuren over – det fremstår rimelig å tolke dette som usikkerhet knyttet til muligheter for studentmedvirkning, da en vesentlig andel av studentene oppgir at de ikke kjenner studentdemokratiet ved sin institusjon. Under omtaler vi hver av påstandene i batteriet nærmere.

- På påstanden «Innspill til endringer som studentene gir blir tatt på alvor av ansatte ved medisnutdanningen» svarte 19 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 45 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Ansatte ved medisnutdanningen endrer utdanningen basert på forbedringsforslag fra studenter» svarte 14 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 50 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Studentens mulighet til å påvirke studieprogrammet i medisin er god nok» svarte 17 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 54 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Vi ser at det er klare statistiske sammenhenger mellom svargivning på spørsmålene i dette batteriet og institusjon, studieår samt tilknytning til studentdemokratiet:

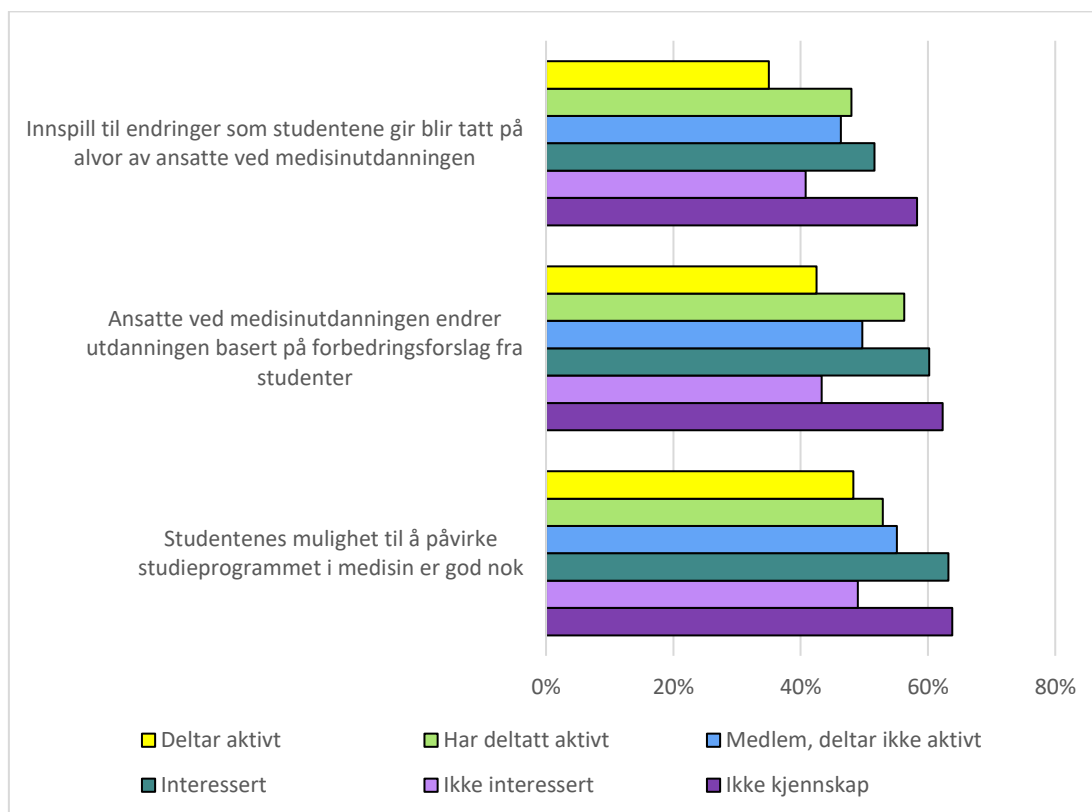
- Vi finner at studieår gjennomgående har en sammenheng med sannsynligheten for å svare «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» (nedre enden av skalaen) og «I stor grad» eller «I svært stor grad» (øvre enden av skalaen) – studenter på første

og i noen grad andre studieår er mindre tilbøyelig enn andre til å svare i nedre enden av skalaen på alle påstandene om studentmedvirkning, og mer tilbøyelig til å svare i øvre enden av skalaen.

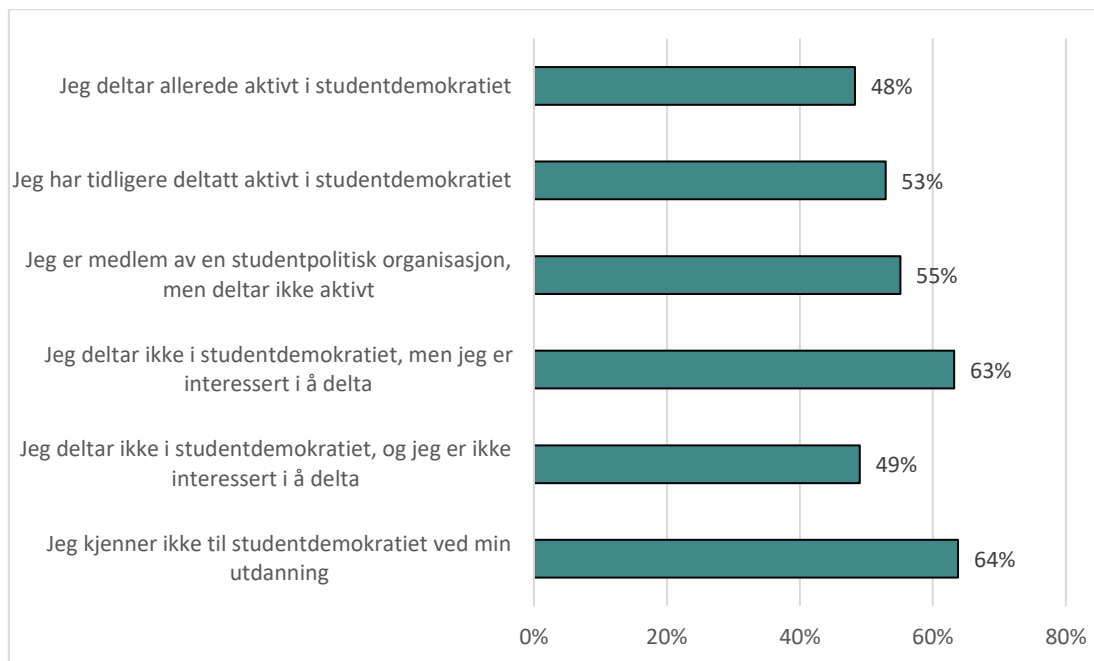
- Vi ser at studenter ved NTNU gjennomgående bruker svaralternativene «i stor grad» og «i svært stor grad» oftere og svaralternativene «i ingen / svært liten grad» og «i liten grad» sjeldnere enn studenter ved de andre institusjonene. Flere av disse forskjellene er statistisk signifikante i parvise t-tester –
- Vi ser at studenter som oppgir at de ikke har kjennskap til studentdemokratiet og i noen grad studenter som oppgir at de kan tenke seg å bli med i studentdemokratiet gjennomgående svarer «i ingen / svært liten grad» eller «i liten grad» oftere enn studenter som er aktive i studentdemokratiet eller studenter som ikke deltar og som ikke er interessert i å delta.

Under viser vi svarfordelingen basert på hvordan studentene deltar eller ikke deltar i studentdemokratiet. Vi ser en tendens til at de som deltar aktivt og de som ikke kan tenke seg å delta er mest positive til studentenes medvirkningsmuligheter. De som oppgir å ikke ha kjennskap til studentdemokratiet er mest skeptiske.

Figur 15-4: Andel som svarte «i ingen / svært liten grad» eller «i liten grad» på spørsmål om studentmedvirkning, fordelt på deltakelse i studentdemokratiet.

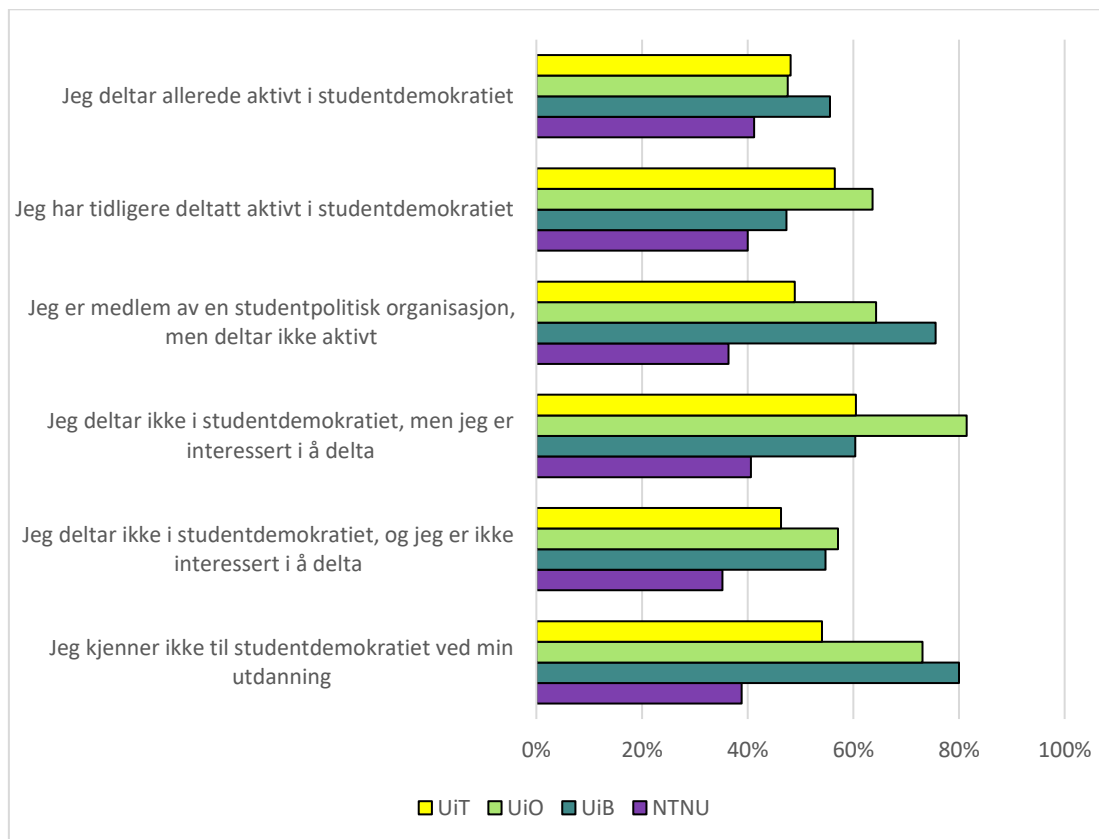


Figur 15-5: Andel som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på spørsmålet «Studentenes mulighet til å påvirke studieprogrammet er god nok», fordelt på deltakelse i studentdemokratiet.



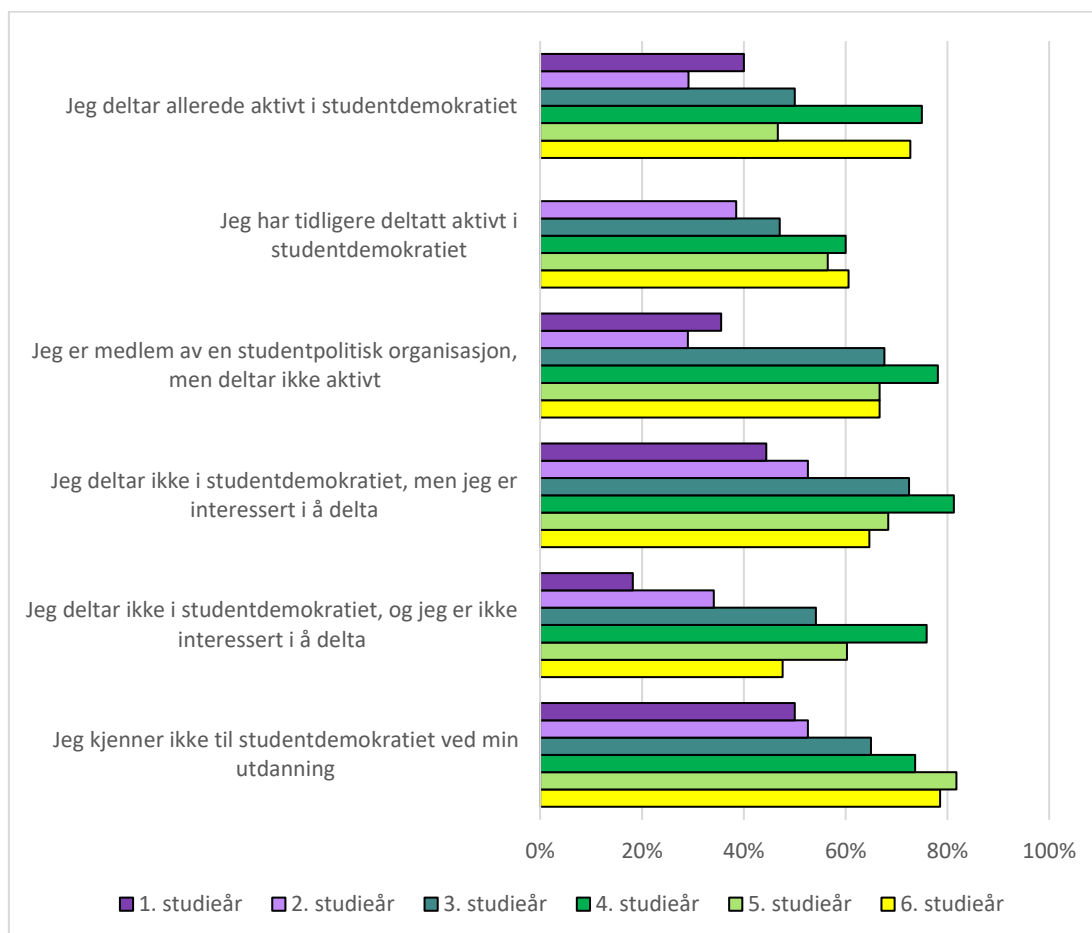
Vi ser imidlertid at forskjellene mellom ulike studentgrupper fremstår sterkere ved noen institusjoner og svakere ved andre.

Figur 15-6: Andel som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på spørsmålet «Studentenes mulighet til å påvirke studieprogrammet er god nok», fordelt på deltakelse i studentdemokratiet og institusjon.



Tilsvarende ser det ut som om forskjellene etter kategori for tilknytning til studentdemokratiet er sterkere for noen studieår enn andre. Vi ser også at første studieår fremstår klart mer positive til mulighetene studentmedvirkning gir enn senere studentkull.

Figur 15-7: Andel som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» på spørsmålet «Studentenes mulighet til å påvirke studieprogrammet er god nok», fordelt på deltakelse i studentdemokratiet og studieår.



Studentene på første studieår er mer positive til mulighetene for studentmedvirkning enn studenter som er kommet lenger i studiet. Opplevd mulighet for medvirkning er lavest på 3. og 4. studieår.

Da det kan være statistiske sammenhenger mellom institusjonstilhørighet og studieår på den ene siden og tilknytning til studentdemokratiet på den andre siden, f.eks. gjennom seleksjonsmekanismer som at sjetteårsstudenter som ikke allerede er engasjerte er mindre tilbøyelige til å svare at de vil engasjere seg enn studenter tidlig i studiet, kjører vi noen regresjonsanalyser (logistisk regresjon med «fixed effects») for å undersøke om sammenhengene er statistisk robuste for å ta høyde for slik seleksjon.

- Vi finner at studieår gjennomgående har en sammenheng med sannsynlighet for å svare «I liten grad» eller «I svært liten grad» og «I stor grad» eller «I svært stor grad». Studenter på 1. og i noen grad 2. studieår er mindre tilbøyelige enn andre til å svare i nedre del av skalaen på alle påstandene om studentmedvirkning og mer tilbøyelige til å svare i øvre enden av skalaen.

- Vi ser at studenter ved NTNU gjennomgående er mest fornøyde. Sammenligninger av både øvre og nedre del av skala med UiB er som regel statistisk signifikante, mens det for UiO og UiT er færre sammenligninger med NTNU som gir statistisk signifikans.
- Vi ser at studenter som oppgir at de ikke har kjennskap til studentdemokratiet og i noen grad studenter som oppgir at de kan tenke seg å bli med i studentdemokratiet, gjennomgående svarer «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad» oftere enn studenter som er aktive i studentdemokratiet eller studenter som ikke deltar og som ikke er interessert i å delta.

Vi inkluderte også to fritekstspørsmål om studentmedvirkning. Spørsmålet «Hva skal til for at du engasjerer deg i studentdemokratiet gjennom medisinsk faglig utvalg, studentorganisasjoner, verv eller andre former for studentmedvirkning i utdanningen?» gikk til studenter som ikke rapporterte at de var aktive eller tidligere har vært aktive i studentdemokratiet. Det var 428 studenter som svarte.

Det vanligste svaret var tid og overskudd med rundt 47 prosent av respondentene. Deretter svarte 22 prosent av studentene at de måtte se at de hadde reell påvirkning. Eksempler på svar:

- «Hvis det kunne bli publisert noe sted hvilke forslag til endringer som faktisk blir gjennomført.»
- «Jeg vil at tilbakemeldingene som gis til lederne for utdanningen kommer tilbake til studentene. Det er den klassiske situasjonen der vi tidligere har gitt tilbakemeldinger til undervisere, emnekoordinatorer og studentrepresentanter, uten at studentene fikk svar (både skriftlig og muntlig) på om det ble gjort endringer eller ikke.»

15 prosent av respondentene oppga informasjon og/eller kunnskap om mulighetene for studentmedvirkning. Eksempel på svar:

- «Det må være mer informasjon om dette i en forelesning eller lignende. Vi hadde en liten intro i starten av semestret, men ikke nok til å forstå hva dette betyr for meg.»

Det andre fritekstspørsmålet lød «Hvorfor engasjerte du deg i studentdemokratiet?» og gikk til studenter som rapporterte at de er aktive eller tidligere har vært aktive i studentdemokratiet. Det var det 181 respondenter som svarte på spørsmålet. De aller fleste studentene svarte at det å påvirke utdanning generelt (80 prosent) var en viktig grunn. Mange av studentene som ønsket å endre utdanningen generelt (23 prosent), trakk også frem helt konkrete endringer de ønsket som grunnlag for å engasjere seg. Andre grunner, som ønsket om å lære (18 prosent), hensyn til CV og karriere (13 prosent) og sosiale hensyn (12 prosent) ble fremhevet sjeldnere.

Her er noen av de mest kritiske svarene fra studenter som tidligere har engasjert seg:

- «Fordi jeg ville utgjøre en forskjell og drive endring. Men for å være helt ærlig så ga jeg opp. Jeg innså etter en stund at fakultetet ikke vil endre seg og da tenkte jeg at det ikke var noe poeng å delta lengre. Og hvis det eventuelt skulle bli endring så tar det alt, alt, alt for lang tid. Dere må kunne klare å omstille dere innad i et semester eller fra et semester til et annet. Betydelig rom for forbedring, men ingen evne til utvikling tilsynelatende. Hadde fakultetet vært en privat bedrift så hadde den nok vært utkonkurrert for lenge siden (og dermed lagt ned) eller vært høyst utsatt for å

bli det av nye bedrifter. Ser at dette kanskje ble litt negativt nå, men sånn er det rett og slett og dere trenger å høre det.»

- «prøve å gjøre noe med utdanningen, men det er helt nytteløst. Ingen som er villig til å gjøre endringer på noe som helst.»

Her er noen svar fra nåværende tillitsvalgte:

- «Fordi jeg synes pedagogikk er spennende og synes det er viktig at vi studenter bruker tiden vår best mulig for å lære best mulig. Mye av undervisningen er tradisjonelle forelesninger i 2x 45min-format, uten aktiv deltakelse, noe som er ganske spesielt, all den tid vi skal jobbe klinisk med kliniske problemstillinger.»
- «Fordi administrasjonen er utrolig dårlig på å gi god kommunikasjon og informasjon om studiet/semestere.»
- «Syns det er forvirrende å vite hvem man skal ta opp saker med, da noe skal til feks. eksamenskommisjonen, noe til emneleder, noe hit og noe dit.»
- «For å heve helsen til medisinstudentene, få Fakultetet til å hensynta at det legges opp til at folk er nødt til å jobbe for å få økonomi til å gå rundt, få videonotat/opptak og tilretteleggingsmuligheter for studenter med behov for det.»

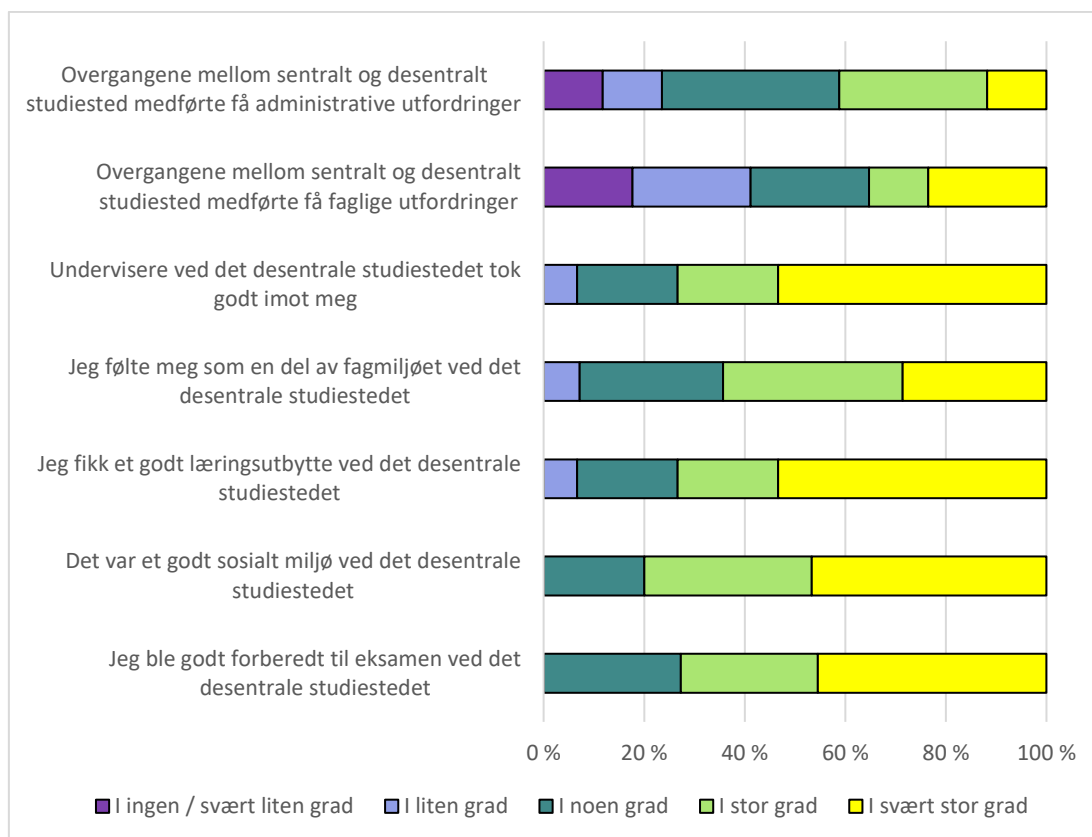
16 Desentral utdanning

Her vil vi omtale spørsmålene om desentral utdanning. Disse gikk kun til studentene som vi hadde fått informasjon om at studerte ved desentralt studiested. Det var 41 respondenter som besvarte spørsmålene.

Først fikk respondentene et spørsmålsbatteri der de ble bedt om å ta stilling til sju påstander om det å studere ved et desentralt studiested, med utgangspunkt i sitt siste fulle semester ved dette studiestedet:

- Overgangene mellom sentralt og desentralt studiested medførte få administrative utfordringer
- Overgangene mellom sentralt og desentralt studiested medførte få faglige utfordringer
- Undervisere ved det desentrale studiestedet tok godt imot meg
- Jeg følte meg som en del av fagmiljøet ved det desentrale studiestedet
- Jeg fikk et godt læringsutbytte ved det desentrale studiestedet
- Det var et godt sosialt miljø ved det desentrale studiestedet
- Jeg ble godt forberedt til eksamen ved det desentrale studiestedet

Figur 16-1: Svarfordeling på spørsmålsbatteri om desentral utdanning. Prosent.



I tillegg til svaralternativene vi viser her, var det mulig å svare «Vet ikke / ikke relevant». Dette svaralternativet ble hyppig brukt for alle de sju påstandene, med andeler som varierer fra 59 til 73 prosent. Dette er mest sannsynlig et resultat av at god en del studenter som fikk dette batteriet er tatt opp på desentrale studieløp enda ikke har påbegynt den delen av utdanningen som foregår ved desentralt studiested.

Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere.

- På påstanden «Overgangene mellom sentralt og desentralt studiested medførte få administrative utfordringer» svarte 41 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 24 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 59 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Overgangene mellom sentralt og desentralt studiested medførte få faglige utfordringer» svarte 35 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 41 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 59 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Undervisere ved det desentrale studiestedet tok godt imot meg» svarte 73 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 63 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Jeg følte meg som en del av fagmiljøet ved det desentrale studiestedet» svarte 64 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 63 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

«I liten grad». Det var 66 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

- På påstanden «Mine undervisere forventer at jeg er heltidsstudent» svarte 73 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 63 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Mine undervisere forventer at jeg er heltidsstudent» svarte 80 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 0 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 63 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Mine undervisere forventer at jeg er heltidsstudent» svarte 73 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 0 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 73 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Deretter fikk studentene følgende fritekstspørsmål: «Utdyp gjerne om fordeler og ulemper med å studere ved ditt desentrale studiested, og læringsutbytte du fikk fra det desentrale studiestedet her». Det var 13 studenter som svarte på dette spørsmålet. Det var 3 studenter som oppga at de var tatt opp på desentralt studieløp, men enda ikke hadde påbegynt den desentrale delen av sin utdanning. Alle de resterende respondentene fremhevet små grupper og kort avstand til undervisere som positivt. Det var noe større variasjon i hva studentene pekte på som ulemper.

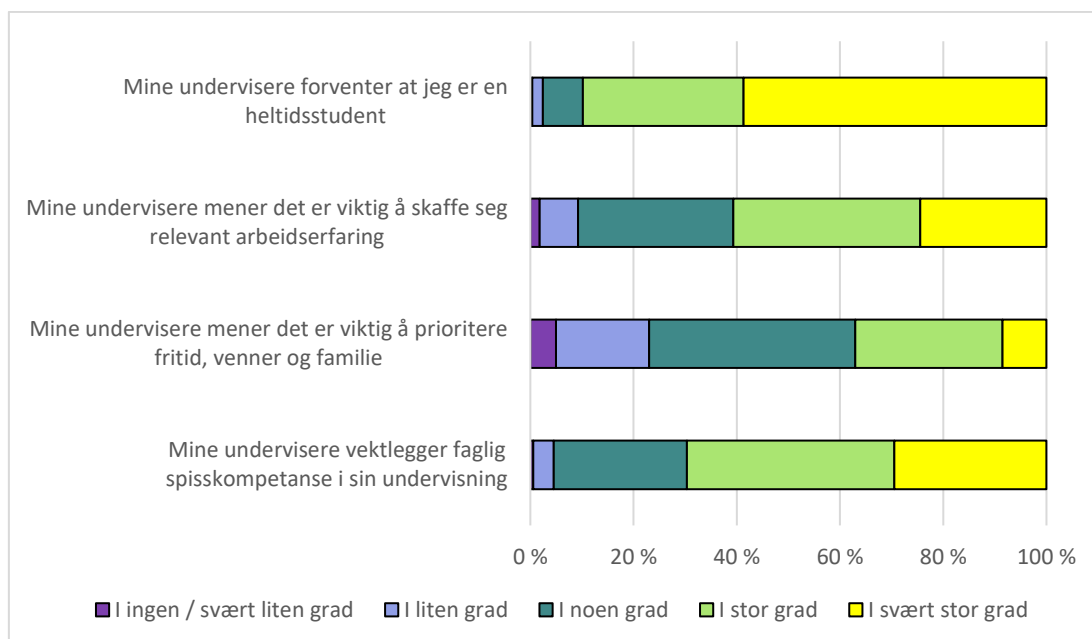
17 Studievaner og læringsmiljø

I den neste delen av undersøkelsen fikk studentene noen spørsmål om læringsmiljøet sitt og egne studievaner.

Det første batteriet inneholdt fire påstander om underviseres forventninger til studentene:

- Mine undervisere forventer at jeg er en heltidsstudent
- Mine undervisere mener det er viktig å skaffe seg relevant arbeidserfaring
- Mine undervisere mener det er viktig å prioritere fritid, venner og familie
- Mine undervisere vektlegger faglig spisskompetanse i sin undervisning

Figur 17-1: Svarfordeling på spørsmålene om underviseres forventninger til studenter. Prosent.



Det var positive, signifikante korrelasjoner mellom påstandene om å være heltidsstudent, skaffe seg relevant arbeidserfaring og at undervisere vektlegger faglig spisskompetanse, med Kendall's Tau på mellom 0,26 og 0,28 for alle korrelasjoner mellom disse variablene.

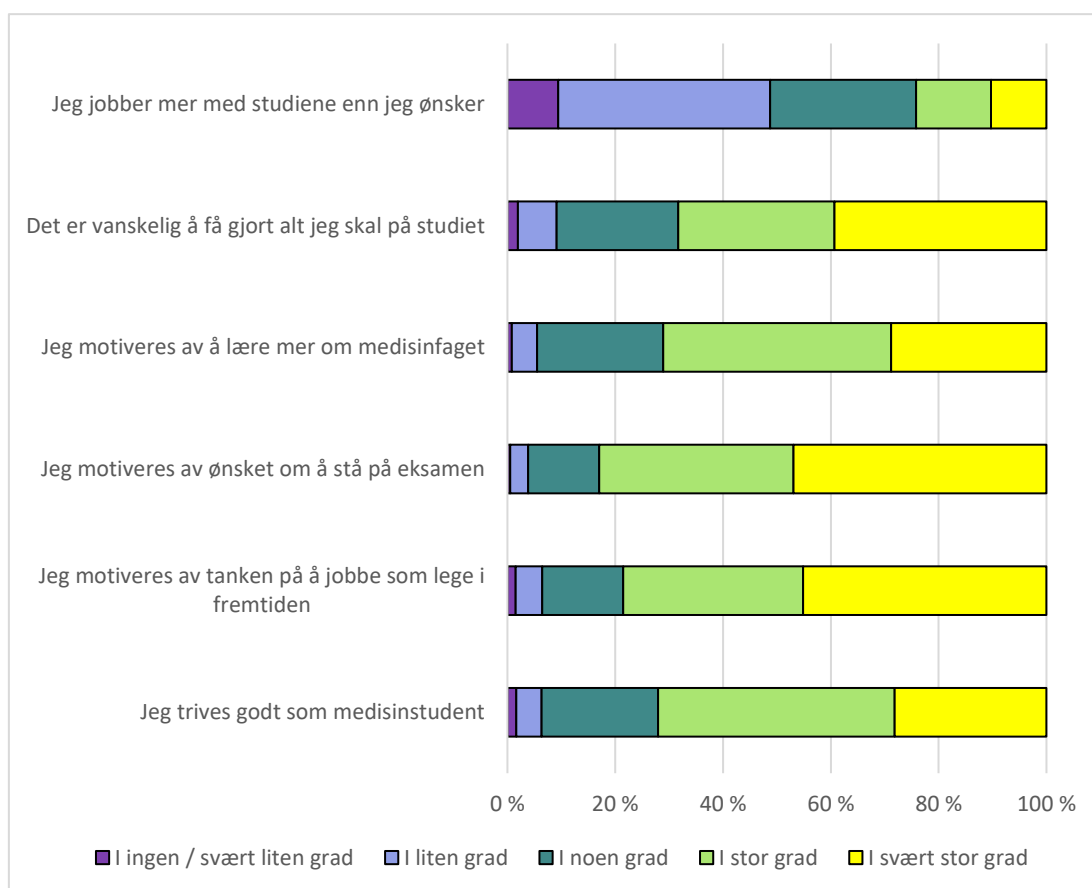
Under omtaler vi svarfordelingen på hver enkelt av påstandene nærmere. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen respondenter som valgte dette svaralternativet omtaler vi separat dersom andelen overstiger noen få prosentpoeng. På flere av påstandene er «Vet ikke»-andelene relativt høye. Det gir mening i og med at påstandene ber studentene ta stilling til undervisernes meninger – noe ikke alle vil føle at de har forutsetning for å mene noe om. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «Mine undervisere forventer at jeg er heltidsstudent» svarte 90 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 2 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 7 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Mine undervisere mener det er viktig å skaffe seg relevant arbeidserfaring» svarte 61 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 9 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 28 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Mine undervisere mener det er viktig å prioritere fritid, venner og familie» svarte 37 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 23 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 23 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Mine undervisere vektlegger faglig spisskompetanse» svarte 70 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 5 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 12 prosent av studentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».

Det andre batteriet handlet om studentenes forventninger, trivsel og motivasjon og bestod av seks påstander:

- Jeg jobber mer med studiene enn jeg ønsker
- Det er vanskelig å få gjort alt jeg skal på studiet
- Jeg motiveres av å lære mer om medisinfaget
- Jeg motiveres av ønsket om å stå på eksamen
- Jeg motiveres av tanken på å jobbe som lege i fremtiden
- Jeg trives godt som medisinstudent

Figur 17-2: Svarfordeling på spørsmål om studentenes forventninger, trivsel og motivasjon. Prosent.



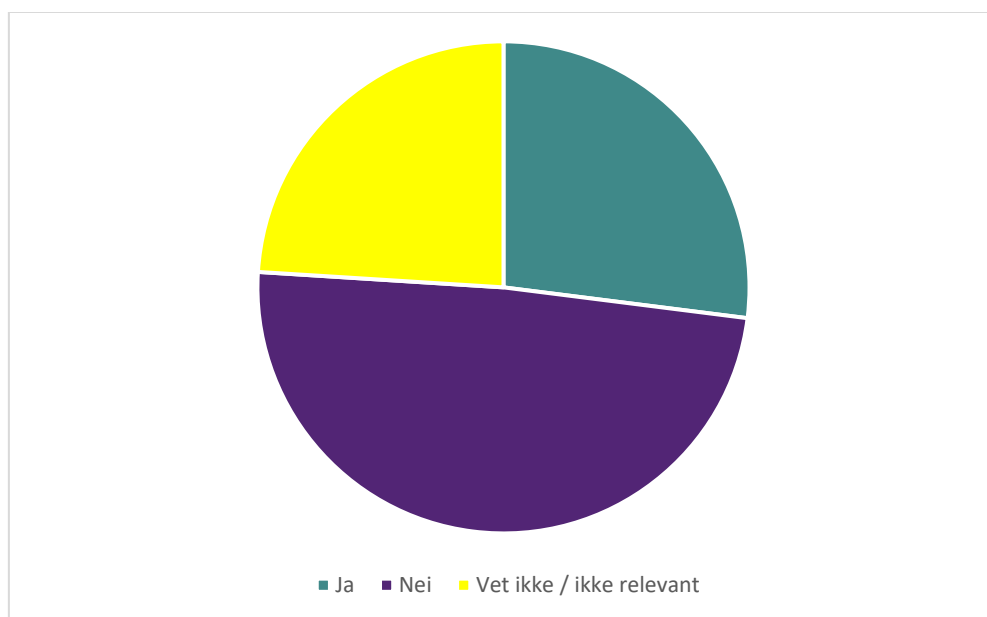
Det var positiv, signifikant korrelasjon mellom påstandene om at man jobber mer med studiene enn ønsket og at det er vanskelig å få gjort alt man skal på studiet, med Kendall's Tau på 0,35. På påstandene om at man jobber mer med studiene enn ønsket og at man trives godt som medisinstudent var det negativ, signifikant korrelasjon med Kendall's Tau på -0,21. Påstandene om at det er vanskelig å få gjort alt man skal på studiet og at man trives godt som medisinstudent hadde også en negativ, signifikant korrelasjon, med Kendall's Tau på -0,25. Videre var det positive, signifikante korrelasjoner mellom påstandene om å trives godt som medisinstudent, at man motiveres av tanken på å jobbe som lege og at man motiveres av å lære mer om medisinfaget, med Kendall's Tau på mellom 0,36 og 0,44 for alle korrelasjoner mellom disse variablene. Under følger en nærmere omtale av svarfordelingen på hver enkelt av påstandene. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». På samtlige påstander var andelen som benyttet seg av dette svaralternativet

under 1 prosent. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «Jeg jobber mer med studiene enn jeg ønsker» svarte 24 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 49 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Det er vanskelig å få gjort alt jeg skal på studiet» svarte 68 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 9 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg motiveres av å lære mer om medisinfaget» svarte 71 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg motiveres av ønsket om å stå på eksamen» svarte 83 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 4 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg motiveres av tanken på å jobbe som lege i fremtiden» svarte 79 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg trives godt som medisinstudent» svarte 72 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 6 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Deretter fikk studentene spørsmålet «Dersom du møter utfordringer som gjør det vanskelig å studere, som fysiske eller psykiske helseplager, vet du hvem/hvilket system du kan kontakte?». Det var 49 prosent av studentene som svarte «Ja», 27 prosent som svarte «Nei» og 24 prosent som svarte «Vet ikke / ikke relevant». Svarandelene varierer lite etter studieår og institusjon.

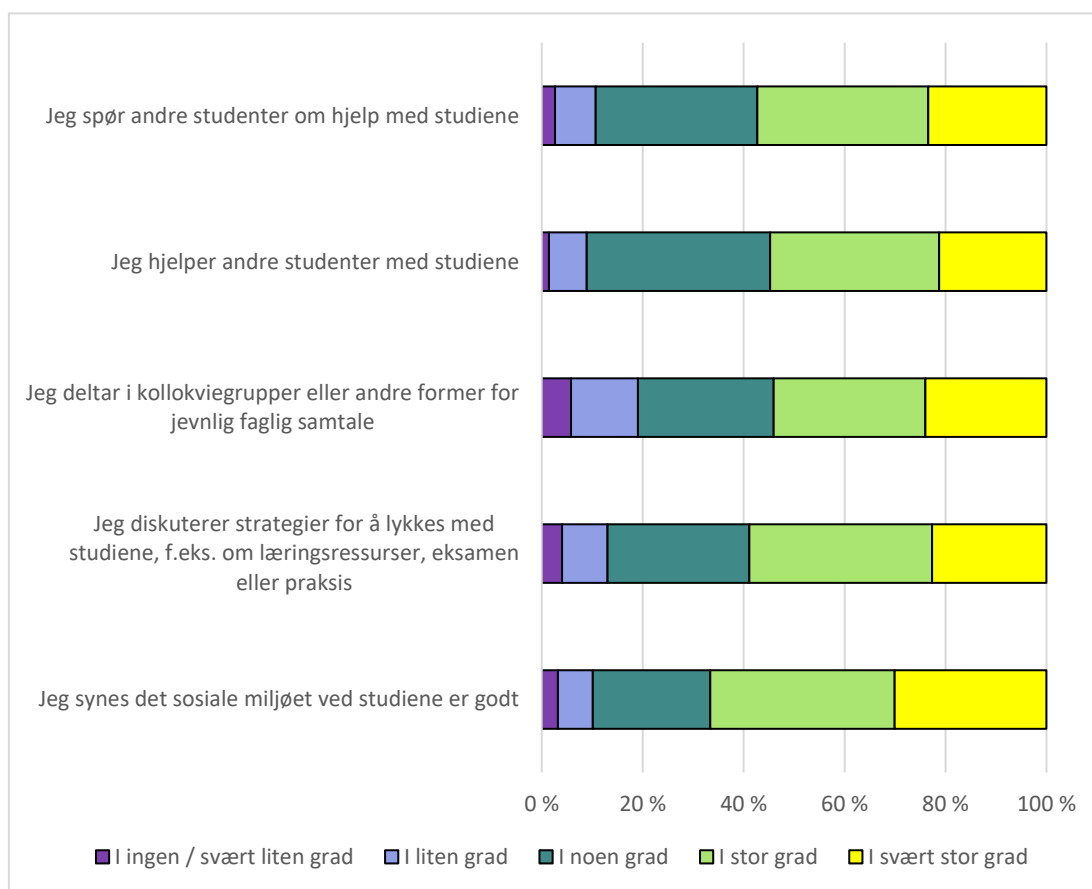
Figur 17-3: Svarfordeling på spørsmålet «Dersom du møter utfordringer som gjør det vanskelig å studere, som fysiske eller psykiske helseplager, vet du hvem/hvilket system du kan kontakte?». Prosent.



Det tredje batteriet i rapporten handlet om samarbeid mellom studenter og ble innledet med teksten «Ta stilling til følgende påstander om ditt samarbeid med medstudenter om læring og det sosiale miljøet»:

- Jeg spør andre studenter om hjelp med studiene
- Jeg hjelper andre studenter med studiene
- Jeg deltar i kollokviégrupper eller andre former for jevnlig faglig samtale
- Jeg diskuterer strategier for å lykkes med studiene, f.eks. om læringsressurser, eksamen eller praksis
- Jeg synes det sosiale miljøet ved studiene er godt

Figur 17-4: Svarfordeling på spørsmål om samarbeid med medstudenter og sosialt miljø. Prosent.



Det var positiv, signifikant korrelasjon mellom alle påstandene i batteriet. Korrelasjonen mellom påstanden «Jeg synes det sosiale miljøet ved studiet er godt» og de resterende påstandene ligger mellom 0,29 og 0,35 (Kendall's Tau). Korrelasjonene mellom de resterende påstandene er høyere, med Kendall's Tau like rundt 0,5, med unntak av korrelasjonen mellom å hjelpe andre og å få hjelp selv – her er korrelasjonen 0,71.

Under følger en nærmere omtale av svarfordelingen på hver enkelt av påstandene. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». På samtlige påstander var andelen som benyttet seg av dette svaralternativet under 1 prosent. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

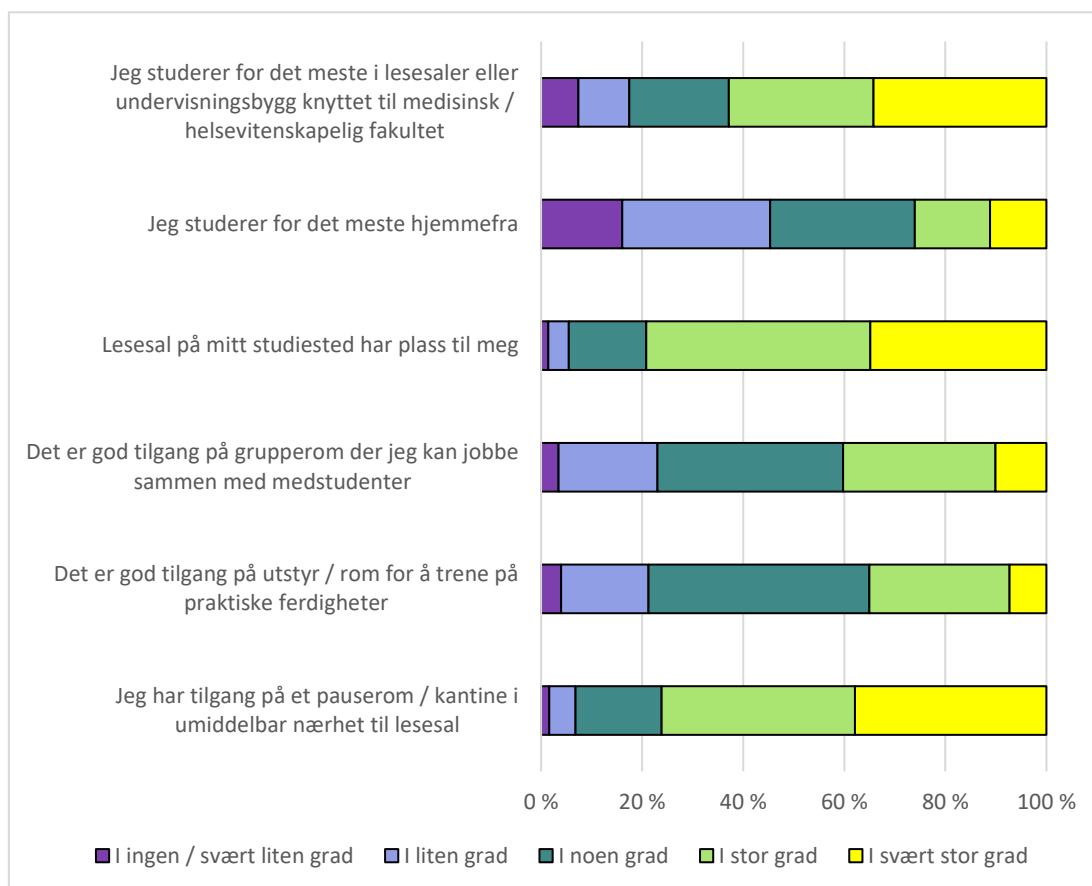
- På påstanden «Jeg spør andre studenter om hjelp med studiene» svarte 57 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 11 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg hjelper andre studenter med studiene» svarte 55 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 9 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg deltar i kollokveigrupper eller andre former for jevnlig faglig samtale» svarte 54 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 19 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg diskuterer strategier for å lykkes med studiene, f.eks. om læringsressurser, eksamen eller praksis» svarte 59 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 13 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg synes det sosiale miljøet på studiet er godt» svarte 67 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 10 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Det var få forskjeller etter studieår og institusjon, bortsett fra at studentene ved UiO i mindre grad enn ved de andre institusjonene svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» på påstanden om at det sosiale miljøet er godt.

Deretter ble studentene bedt om å ta stilling til følgende påstander om sitt fysiske læringsmiljø:

- Jeg studerer for det meste i lesesaler eller undervisningsbygg knyttet til medisinsk / helsevitenskapelig fakultet
- Jeg studerer for det meste hjemmefra
- Lesesal på mitt studiested har plass til meg
- Det er god tilgang på grupperom der jeg kan jobbe sammen med medstudenter
- Det er god tilgang på utstyr / rom for å trene på praktiske ferdigheter
- Jeg har tilgang på et pauserom / kantine i umiddelbar nærhet til lesesal

Figur 17-5: Svarfordeling på spørsmål om fysisk læringsmiljø. Prosent.



Det var en tydelig negativ korrelasjon mellom påstandene om å studere mest hjemmefra og ved eget fakultet, med Kendall's Tau på $-0,57$. Disse to påstandene korrelerte for det meste svakt med de øvrige påstandene i batteriet, men påstanden om å studere mest ved eget fakultet korrelerte positivt med påstandene om tilgang på kantine/pauserom ($0,18$) og plass på lesesal ($0,2$). Det var positiv, signifikant korrelasjon mellom de resterende påstandene i batteriet, med verdier av Kendall's Tau på mellom $0,21$ og $0,38$. Studenter som er tilbøyelige til å vurdere noen fysiske fasiliteter som gode er med andre ord noe mer tilbøyelige til å vurdere andre fysiske fasiliteter som gode og vice versa.

Under følger en nærmere omtale av svarfordelingen på hver enkelt av påstandene. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Vi oppgir tilfeller der denne andelen overstiger noen få prosent. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «Jeg studerer for det meste i lesesaler eller undervisningsbygg knyttet til medisinsk / helsevitenskapelig fakultet» svarte 63 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 17 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg studerer for det meste hjemmefra» svarte 26 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 45 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

- På påstanden «Lesesal på mitt studiested har plass til meg» svarte 79 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 5 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Det er god tilgang på grupperom der jeg kan jobbe sammen med medstudenter» svarte 40 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 23 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Det er god tilgang på utstyr / rom for å trene på praktiske ferdigheter» svarte 35 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 21 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 10 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant».
- På påstanden «Jeg har tilgang på et pauserom / kantine i umiddelbar nærhet til lesesal» svarte 76 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Det var ikke forskjeller på over 15 prosentpoeng i andelen som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» etter studieår. Etter institusjon ser vi at UiO har flere hjemmestudenter enn de andre institusjonene, mens en lavere andel av UiB studentene vurderer tilgangen på grupperom som god enn ved de andre institusjonene. Samtidig ser vi at en større andel studenter ved UiB som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» på påstanden om tilgang på rom/utstyr, ligger høyere enn ved andre institusjoner.

Vi avsluttet denne delen av undersøkelsen med fritekstspørsmålet «Hva er bra med ditt læringsmiljø? Har du forslag til hvordan læringsmiljøet kan forbedres?».

På dette fritekstspørsmålet var det 470 studenter som svarte. Vi kodet alle svar på spørsmålet. Ut over temaene vi omtaler under, var det svært stor variasjon i temaene studentene omtalte i sin svargivning.

- Det vanligste temaet som ble fremhevet som bra ved det sosiale læringsmiljøet, var hjelpsomme, vennlige og omtenkssomme medstudenter – det var over 30 prosent av studentene ved hver institusjon som fremhevet dette. Studentene skriver om miljø der medstudenter ønsker å hjelpe hverandre med å klare studiene og hjelper hverandre. Det finnes enkelte studenter som peker på ekskludering fra uformelle kollokviegrupper og sosiale grupper, men dette er et svært lite mindretall. De fleste opplever at alle medstudenter ønsker alle andre studenter godt.
- Det var 6 prosent som fremhevet engasjerte undervisere.

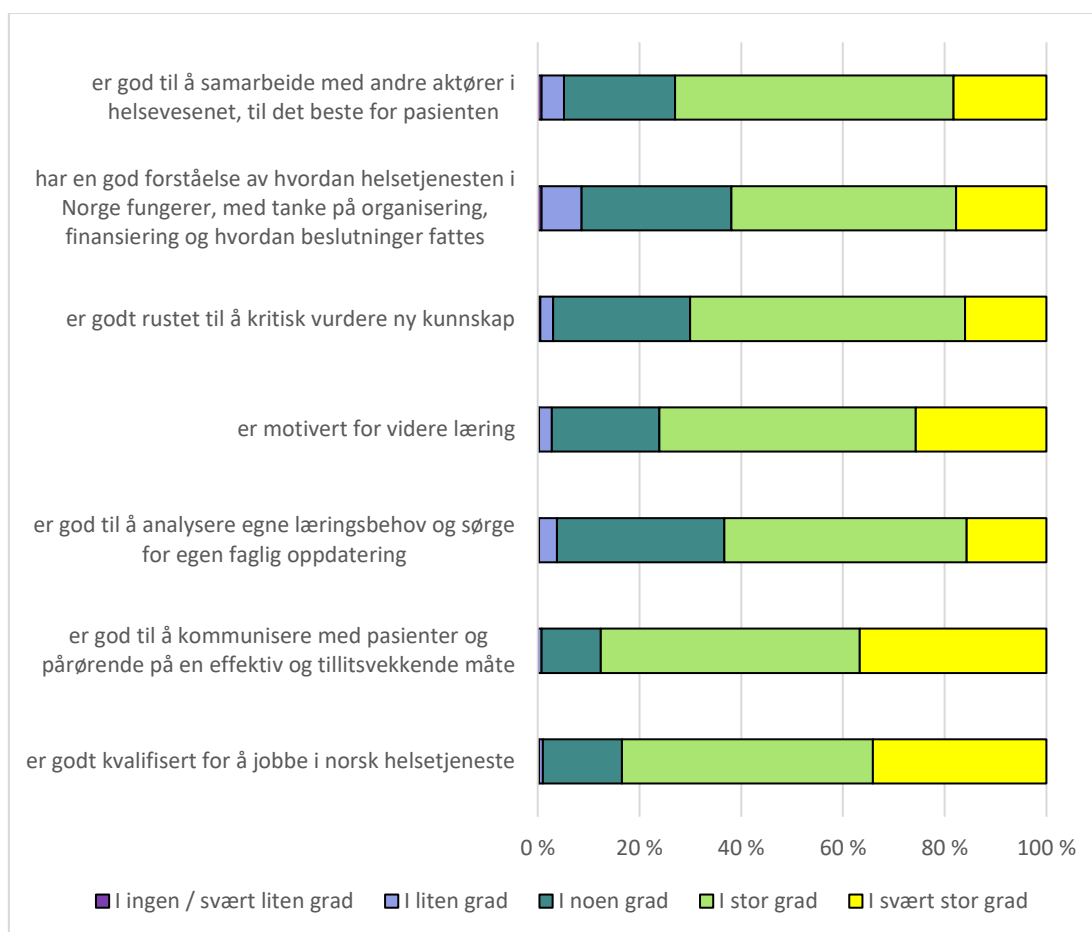
18 Læringsutbytte og overgangen til arbeidslivet

Til slutt fikk studentene noen påstander om sine læringsutbytter fra medisinstudiet samt om overgangen til arbeidslivet.

Det første batteriet i denne delen av undersøkelsen gikk kun til studenter på 5. og 6. studieår. Antall respondenter er følgelig noe lavere enn for mange andre påstander, og det er noe større statistisk usikkerhet knyttet til slutninger om populasjonen av alle medisinstudenter ved svarnedbrytninger. Batteriet inneholdt syv påstander om studentenes læringsutbytte og ble innledet med teksten «Ta stilling til påstander basert på din egen læring i medisinstudiet så langt: Gjennom studiet, blir jeg en lege som ...»:

- er god til å samarbeide med andre aktører i helsevesenet, til det beste for pasienten
- har en god forståelse av hvordan helsetjenesten i Norge fungerer, med tanke på organisering, finansiering og hvordan beslutninger fattes
- er godt rustet til å kritisk vurdere ny kunnskap
- er motivert for videre læring
- er god til å analysere egne læringsbehov og sørge for egen faglig oppdatering
- er god til å kommunisere med pasienter og pårørende på en effektiv og tillitsvekkende måte
- er godt kvalifisert for å jobbe i norsk helsetjeneste

Figur 18-1: Svarfordeling på spørsmål om læringsutbytte fra medisinstudiet så langt. Prosent.



Det var positiv, signifikant korrelasjon mellom alle påstandene i batteriet. Påstanden om å være godt kvalifisert til å jobbe i norsk helsevesen korrelerer gjennomgående ganske sterkt med de andre påstandene, med Kendall's Tau på mellom 0,38 og 0,48. Videre er korrelasjonen mellom påstanden om å være god til å analysere egne kunnskapsbehov og påstanden om å være godt rustet til å kritisk vurdere ny kunnskap på 0,45. Øvrige korrelasjoner i batteriet ligger mellom 0,2 og 0,38.

Under følger en nærmere omtale av svarfordelingen på hver enkelt av påstandene. I tillegg til svaralternativene vi viser i figuren over, kunne respondentene svare «Vet ikke / ikke relevant». Andelen som valgte dette svaralternativet lå på 1 prosent eller mindre for alle

påstandene. Respondenter som svarte «Vet ikke / ikke relevant» inngår ikke i beregninger av øvrige svarfordelinger.

- På påstanden «er god til å samarbeide med andre aktører i helsevesenet, til det beste for pasienten» svarte 73 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 5 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «har en god forståelse av hvordan helsetjenesten i Norge fungerer, med tanke på organisering, finansiering og hvordan beslutninger fattes» svarte 62 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 9 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «er godt rustet til å kritisk vurdere ny kunnskap» svarte 70 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 3 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «er motivert for videre læring» svarte 76 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 3 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «er god til å analysere egne læringsbehov og sørge for egen faglig oppdatering» svarte 63 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 4 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «er god til å kommunisere med pasienter og pårørende på en effektiv og tillitsvekkende måte» svarte 88 prosent av studentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 1 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «er godt kvalifisert for å jobbe i norsk helsetjeneste» svarte 84 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 1 prosent som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Det var ikke særlig stor variasjon i andelen som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» etter institusjon, med unntak av påstanden om kjennskap til norsk helsevesen, der andelen UiB-studenter (48 prosent) som velger disse svaralternativene ligger noe lavere enn ved UiO (65 prosent) og NTNU (68 prosent).

Deretter fikk studentene på 5. og 6. studieår fritekstspørsmålet «Er det kunnskap eller ferdigheter du mener din profesjonsutdanning i medisin burde vektlegge mer eller mindre?»

Det var 150 studenter som svarte på dette fritekstspørsmålet. Det var ganske jevn fordeling av forslag til kunnskap som burde vektlegges mer og mindre.

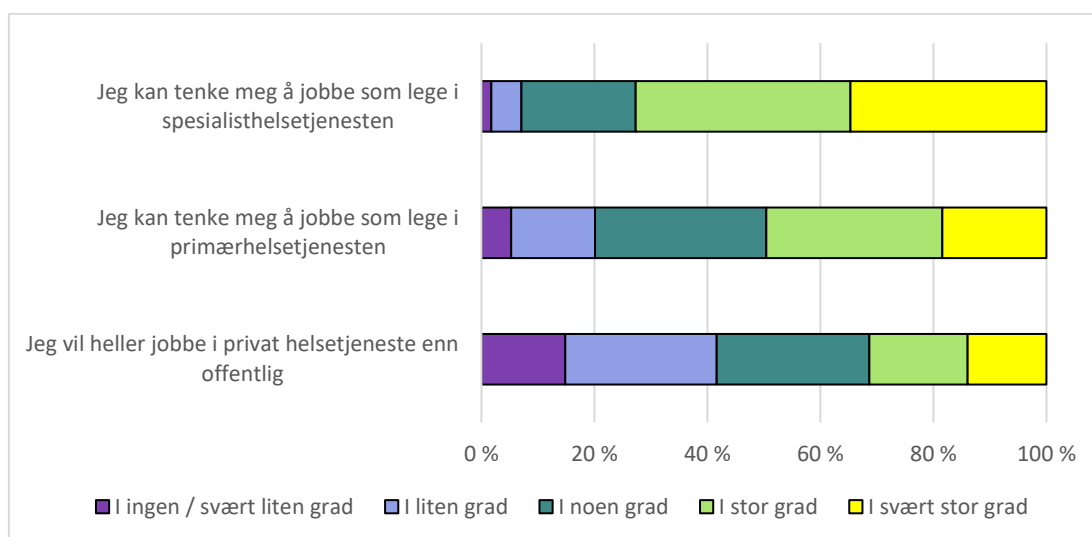
- Det var 25 prosent av respondentene som fremhevet praktiske eller kliniske ferdigheter – andelen var ganske lik ved alle universitetene med unntak av NTNU der andelen som fremhevet dette var 10 prosent.
- Det var 11 prosent av respondentene som ønsket seg mindre vekt på detaljkunnskap i ulike deler av utdanningen og / eller økt vektlegging av generell kunnskap.

Det siste batteriet i spørreundersøkelsen gikk til alle studenter. Spørsmålsbatteriet inneholdt åtte påstander og ble innledet med teksten «Ta stilling til følgende påstander om overgangen til arbeidslivet»:

- Jeg kan tenke meg å jobbe som lege i spesialisthelsetjenesten
- Jeg kan tenke meg å jobbe som lege i primærhelsetjenesten
- Jeg vil heller jobbe i privat helsetjeneste enn offentlig
- Jeg har god kjennskap til hva arbeidshverdagen i LIS-1 innebærer
- Jeg har god kjennskap til hvordan systemet for fordeling av LIS-1 stillinger fungerer
- Jeg er bekymret for å ikke få en LIS-1 stilling
- Jeg har god kjennskap til hva arbeidshverdagen som lege innebærer
- Jeg føler meg godt faglig rustet til å begynne i en LIS-1 stilling

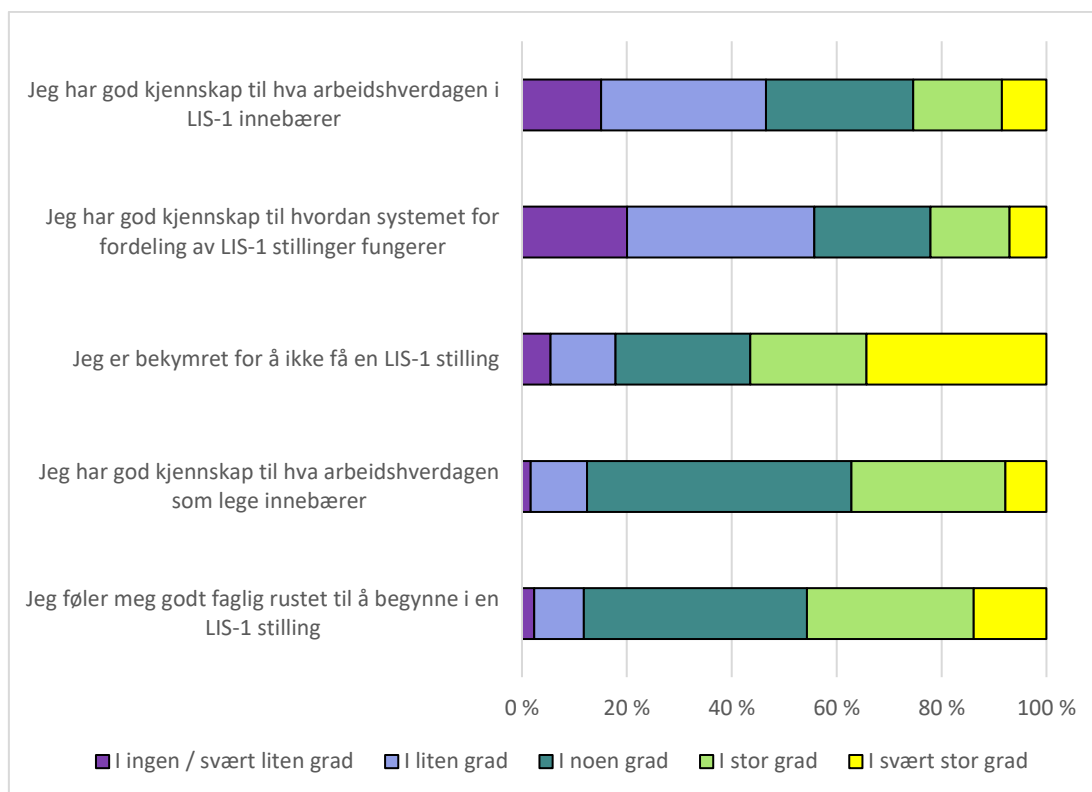
Siden batteriet var langt, deler vi det i to figurer i presentasjonen under for å øke lesbarheten. Vi presenterer derfor først svarfordelingen for hver enkelt påstand i batteriet, før vi ser nærmere på korrelasjonsmønstre og nedbrytninger. I figur 18-2 viser vi svarfordelingene på påstandene om å jobbe i spesialist-/primærhelsetjenesten og privat/offentlig.

Figur 18-2: Svarfordeling på spørsmålene om å jobbe i spesialist-/primærhelsetjenesten og privat/offentlig. Prosent.



- På påstanden «Jeg kan tenke meg å jobbe som lege i spesialisthelsetjenesten» svarte 73 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 7 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg kan tenke meg å jobbe som lege i primærhelsetjenesten» svarte 50 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 20 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg vil heller jobbe i privat helsetjeneste enn offentlig» svarte 31 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 42 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad». Det var 15 prosent av respondentene som svarte «Vet ikke / ikke relevant» på denne påstanden.

Figur 18-3: Svarfordeling på resterende spørsmål fra batteriet om overgang til arbeidslivet. Prosent.



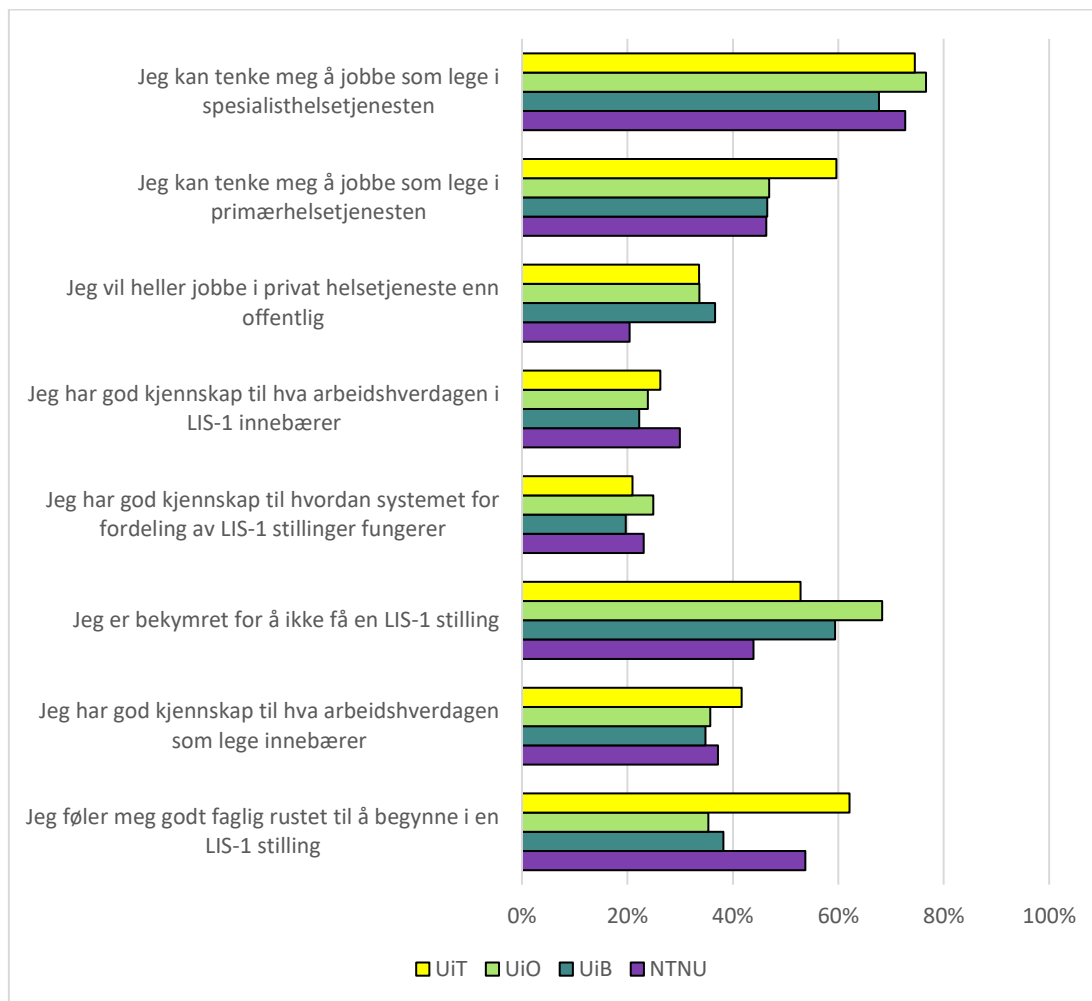
- På påstanden «Jeg er bekymret for å ikke få en LIS-1 stilling» svarte 56 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 18 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg føler meg godt faglig rustet til å begynne i en LIS-1 stilling» svarte 46 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg har god kjennskap til hva arbeidshverdagen i LIS-1 innebærer» svarte 25 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 47 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg har god kjennskap til hva arbeidshverdagen som lege innebærer» svarte 37 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 12 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».
- På påstanden «Jeg har god kjennskap til hvordan systemet forfordeling av LIS-1 stillinger fungerer» svarte 22 prosent av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad». Det var 56 prosent av studentene som svarte «I ingen / svært liten grad» eller «I liten grad».

Flertallet av korrelasjonene mellom påstandene i batteriet korrelerer ikke vesentlig. Det er imidlertid noen sterke korrelasjoner, særlig mellom påstandene om å kjenne til arbeidshverdagen som lege og som LIS-1, system for tildeling av LIS-1 og det å føle seg godt faglig forberedt til LIS-1. Mellom disse påstandene ligger Kendall's Tau mellom 0,65 og 0,29.

Det er også en negativ korrelasjon (Kendall's Tau -0,2) mellom å kunne tenke seg å jobbe i primærhelsetjeneste og spesialisthelsetjeneste.

Vi ser også en del forskjeller mellom institusjonene. Figuren under viser andelen som svarer «I stor grad» eller «I svært stor grad» ved hver enkelt institusjon:

Figur 18-4: Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på spørsmålene om overgang til arbeidslivet, fordelt på institusjon. Prosent.



- Andelen som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» heller vil jobbe i privat enn offentlig helsetjeneste ligger signifikant lavere ved NTNU enn ved de andre institusjonene i parvise t-tester, med differanser på mellom 13 og 16 prosentpoeng.
- Andelen som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» kan tenke seg å jobbe i primærhelsetjenesten ligger signifikant høyere ved UiT enn ved de andre institusjonene i parvise t-tester, med estimerte differanser på 12–13 prosentpoeng.
- Andelen som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» føler seg godt faglig rustet til å begynne i en LIS-1 stilling ligger signifikant høyere ved UiT enn ved UiB og UiO, med estimerte differanser på 24 og 27 prosentpoeng.
- Andelen som svarer at de «I stor grad» eller «I svært stor grad» er bekymret for å ikke få en LIS-1 stilling er signifikant høyere ved UiO (estimert andel på 68 prosent)

og UIB (estimert andel 59 prosent) enn ved NTNU (estimert andel 44 prosent), og signifikant høyere ved UiO enn UiT (estimert andel 53 prosent).

Sluttnoter



DRAMMENSVEIEN 288 | POSTBOKS 578,1327 LYSAKER | T: 21 02 18 00 | [NOKUT.NO](https://www.nokut.no)