

Kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning

En komparativ dokumentanalyse av kvalitetssikringssystemet til Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Stord/Haugesund

Therese Foss Hals



Masteroppgave i Didaktikk og Organisasjonslæring

Pedagogisk forskningsinstitutt

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2010

Tittel:

KVALITETSSIKRINGSSYSTEMER I HØYERE UTDANNING

Ivaretar de nye kvalitetssikringssystemene interne eller eksterne hensyn?

Av:

Therese Foss Hals

Eksamen:

Masteroppgave i pedagogikk. Didaktikk og organisasjonslæring

Semester:

Våren 2010

Stikkord:

Kvalitetssikringssystem, kvalitet, kvalitetssikring, evaluering, høyere utdanning

Problemområde:

Temaet for denne masteroppgaven er kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning. Formålet med oppgaven er å belyse temaet kvalitet i høyere utdanning ved å analysere to kvalitetssikringssystemer fra to offentlige høyskoler i Norge. Kvalitet i høyere utdanning har vært et stort fokus innenfor policyfeltet de siste tiårene, og etter Bologna- prosessen ble det innført kvalitetssikringssystemer ved alle utdanningsinstitusjoner.

Kvalitetssikringssystemene skal være med på å sikre kvalitetsarbeidet i høyere utdanning i forhold til kvalitet slik den fremtrer for studentene, kvalitet slik den tilfredstiller anerkjente faglige mål og slik den gir utdanningen samfunnsmessig relevans. Jeg har på bakgrunn av interessen for de nye kvalitetssikringssystemene fokusert på et perspektiv som viser flere sider av kvalitetsbegrepet. Jeg har valgt å se på kvalitetssikringssystemene til Høgskolen i Oslo (HiO) og Høgskolen i Stord/Haugesund (HSH) i forhold til kvalitet som profesjonelt felleskap, administrativ virksomhet og markedsrettet tilnærming. Dette tredelte perspektivet bruker jeg for å analysere kvalitetssikringssystemene i henhold til intern og ekstern kvalitet. Dermed også for å belyse min problemstilling som lyder slik:

Ivaretar de nye kvalitetssikringssystemene interne eller eksterne hensyn?

Metode:

Problemstillingen i oppgaven blir belyst ved hjelp av dokumentanalyse. Jeg bruker den hermeneutiske forskningsmetoden i oppgaven. Problemstillingen belyses ved at jeg presenterer, diskuterer og sammenligner kvalitetssikringssystemene og det datamaterialet jeg har trukket ut, med relevant teori på området kvalitet i høyere utdanning.

Kilder:

Noen av kildene som er brukt i oppgaven er: Burton Clark (1983), Bjørn Stensaker (2006,2000,1998), Gunnar Handal (2006,1996), Brennan & Shah (2000), Evalueringer av kvalitetsreformen (Delrapport 9 og sluttrapport), Kvalitetsreformen (2000-2001), Statusrapport av kvalitetsreformen (2007-2008), Mary Henkel (1998).

Hovedkonklusjoner:

I redgjørelsen og diskusjonen kommer det frem at dagens samfunn krever en helt annen type dokumentasjon på kvaliteten av høyere utdanningsinstitusjoner enn tidligere. Hyppigere dokumentering av denne typen virksomhet er pålagt, som da ofte dokumenteres på grunnlag av evalueringer. Det er i denne sammenhengen, slik også evalueringer av kvalitetsreformen tilsier, et større press på utdanningsinstitusjonenes ledelse når det kommer til den helhetlige kvaliteten. Oppgaven får frem at høyere utdanningsinstitusjoner ikke utelukkende styres etter prinsipper fra en styringsmodell alene, men at flere modeller kommer til anvendelse i utformingen av styringsordningene ved institusjonene. Jeg konkluderer i denne oppgaven med at den administrative tilnærmingen på kvalitet er den tydeligste tilnærmingen i kvalitetssikringssystemene til HSH og HiO, selv om det også kan være elementer av de to andre tilnærmingene. Å analysere kvalitetssikringssystemene ved hjelp av de tre tilnærmingene på kvalitet kan legitimeres ved at de tre elementene profesjon, administrasjon og marked er elementer som er med på å kjennetegne høyere utdanningsinstitusjoner i dagens samfunn, men også at det ser ut til at det er en konsensus om dette innenfor feltet jeg har skrevet om. I denne oppgaven har jeg gått ut i fra at den administrative tilnærmingen er en balanse mellom ekstern og intern kvalitet. Den profesjonelle tilnærmingen veier tyngst mot intern kvalitet, den markedsrettede tilnærmingen nærmere den eksterne kvaliteten og den administrative mellom disse to med innspill fra begge kanter. Mine hovedfunn viser at utviklingen av kvalitetssikringssystemene på HiO og HSH veier tungt mot ekstern kvalitet i den forstand at høyskolene ser ut til å ”ansvarligjøre” sin kontrollør ved å legitimere systemene på grunnlag av Nokut, Kunnskapsdepartementet, Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådet. Det er allikevel svært lite som tilsier at innholdet i kvalitetssikringssystemet ivaretar eksterne hensyn. I forhold til innholdet i kvalitetssikringssystemet som er det viktigste for å belyse mitt problemområde, ser det derimot ut til at de interne hensyn i høyest grad blir ivaretatt. Dette vises ved at det i størst grad er samarbeid internt i institusjonene for å forbedre studiemiljø og læringsmiljø, og i liten grad samarbeid med eksterne aktører for å forbedre relevansen av studieretningene.

Samarbeid mellom fagansatte, administrasjon og arbeidsliv bør slik jeg ser det, forbedres, slik at relevansen i utdanningen i større grad blir vektlagt i kvalitetssikringssystemene. Høyskoleinstitusjonene vil dermed også få en bedre oversikt over hva som er attraktive utdanningsretninger, både for studentene og arbeidslivet. Ved et tettere samarbeid mellom fagansatte, administrasjon og arbeidsliv vil også de fagansatte være oppdatert på hva slags kompetanse samfunnet trenger og vil ha. Samarbeidet bør ha målbare målsettinger som kommer til gode for alle samarbeidspartnere.

Forord

Da var det endelig min tur til å levere masteroppgaven.

Jeg vil benytte anledningen til å takke de som har hjulpet og støttet meg gjennom en lang og krevende skriveprosess.

Først og fremst må jeg si tusen takk til Tone Cecilie Carlsten for hyppige og produktive veiledningssamtaler, samt en utrolig positivitet til mitt arbeid. Jeg vil også takke biveileder Bjørn Stensaker for gode faglige råd og konstruktive tilbakemeldinger.

Jeg vil også benytte anledningen til å takke mine gode venniner og medstudenter, Pia, Helle og Ingrid, for en fantastisk studietid sammen.

Til slutt vil jeg takke mamma, pappa, og storesøster for korrekturlesing og støttende ord i mindre motiverende perioder i arbeidet med denne oppgaven. Sist men ikke minst en stor klem til Magnus for at han er så tålmodig☺

Oslo, vår 2010

Therese Foss Hals

Innhold

INNHOOLD.....	VII
LISTE OVER FIGURER OG MODELLER:.....	X
1. VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLING	1
1.1 KONTEKSTUALISERING.....	4
1.2 UTVIKLINGEN AV HØYSKOLESYSTEMET I NORGE	4
1.3 BAKGRUNNEN FOR INNFØRING AV KVALITETSSIKRINGSSYSTEMER I HØYERE UTDANNING.....	5
1.4 HVA ER KVALITETSSIKRINGSSYSTEMER?.....	6
1.5 METODOLOGI.....	8
1.5.1 Kildebruk.....	9
1.6 OPPGAVENS OPPBYGGING OG BEGRUNNELSE FOR VALGT LITTERATUR	9
2. LITTERATUR OG KONSEPTER.....	11
2.1 HVORFOR EVALUERING AV HØYERE UTDANNING NÅ?.....	12
2.2 HVORDAN DEFINERE KVALITET I HØYERE UTDANNING?.....	13
2.2.1 Intern kvalitet	15
2.2.2 Ekstern kvalitet.....	16
2.3 KVALITETSUTVIKLING.....	18
2.3.1 Kvalitet som profesjonelt fellesskap.....	20
2.3.2 Kvalitet som administrativ virksomhet	21
2.3.3 Kvalitet som markedsrettet tilnærming	22
2.3.4 Operasjonalisering av tilnærmingene.....	23
3. METODE	26
3.1 FORSKNINGSMETODE	26

3.1.1	<i>Utvalgskriterier</i>	26
3.1.2	<i>Datainnsamling</i>	28
3.2	DOKUMENTANALYSE OG TOLKNING.....	28
3.2.1	<i>Prosedyre</i>	28
3.2.2	<i>Begrepsvaliditet</i>	30
3.2.3	<i>Tolkning og begrensninger</i>	31
4.	PRESENTASJON AV KVALITETSSIKRINGSSYSTEMENE	33
4.1	HVORDAN ER KVALITETSSIKRINGSSYSTEMENE BYGGET OPP?	34
4.1.1	<i>Hvordan er kvalitet definert i de to dokumentene?</i>	35
4.1.2	<i>Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådets områder for kvalitet</i>	36
4.2	KVALITETSSIKRINGSSYSTEMENE SOM ADMINISTRATIV VIRKSOMHET	37
4.2.1	<i>Måldefinering</i>	37
4.2.2	<i>Strategier for kvalitet</i>	41
4.2.3	<i>Gjennomføring av kvalitetssikring</i>	44
4.3	KVALITETSSIKRINGSSYSTEMENE SOM PROFESJONELT FELLESSKAP	46
4.3.1	<i>Måldefinering</i>	46
4.3.2	<i>Strategier for kvalitet</i>	48
4.3.3	<i>Gjennomføring av kvalitetssikring</i>	48
4.4	KVALITETSSIKRINGSSYEMENE SOM MARKEDSRETTET TILNÆRMING.....	49
4.4.1	<i>Måldefinering</i>	49
4.4.2	<i>Strategier for kvalitet</i>	51
4.4.3	<i>Gjennomføring av kvalitetssikring</i>	52
4.5	OPPSUMMERING AV HOVEDTREKKENE VED KVALIETESSIKRINGSSYSTEMENE.....	53

<i>MODELL 3. OPPSUMMERING AV DATA</i>	53
5. IVARETAR KVALITETSSIKRINGSSYSTEMENE INTERNE ELLER EKSTERNE HENSYN?	56
5.1 KVALITETSSIKRINGSSYSTEMENES MÅL.....	57
5.1.1 Måldefinering.....	57
5.1.2 Begrepsbruk i dokumentene	60
5.2 HVA EVALUERES?	63
5.2.1 Kvalitetens legitimitet.....	63
5.2.2 Kvalitetsområdene.....	64
5.3 KVALITETSSIKRING, HVEM OG HVORDAN?.....	69
5.3.1 Hvem?	70
5.3.2 Hvordan?	72
6. KONKLUSJON	76
7. KILDELISTE	82
8. VEDLEGG	86

Liste over figurer og modeller:

Figurer:

Figur 2.1 Intern og ekstern kvalitet i sammenheng med de tre tilnærmingene på kvalitet.

Figur 4.3 Årshjul for styringskvalitet ved Høgskolen Stord/Haugesund

Figur 4.4 Kvalitetssirkelen

Modeller:

Modell 2.1 Intern og ekstern kvalitet på HiO og HSH.

Modell 2.2 Operasjonalisering av de tre tilnærmingene på kvalitet

Modell 4.3 Oppsummering av data

1. Valg av tema og problemstilling

Universiteter og høyskoler har alltid evaluert sine studenter, lærere og forskere. De senere årene er i økende grad også hele utdanninger, fagområder eller utdanningsinstitusjoner evaluert både i Norge og utlandet. Nye studentstrømninger, og den økende innflytelsen på høyere utdanningsinstitusjoner med press om kvalitet, har åpnet for nye debatter rundt hva som utgjør god utdanning, i hvilke situasjoner og hvordan utdanningen skal bli evaluert (KD 2000-2001).

Kvalitet og kvalitetssikring på lærestednivå har derfor fått større fokus og mer oppmerksomhet de siste tiårene, spesielt innenfor policy feltet (KD 2008-2009, KD 200-2001, Field, Hoeckel, Kis & Kuczera 2009). I en stadig mer kompleks verden er utdanning et viktig gode for individet. Det har med denne økende interessen skjedd store endringer innenfor høyere utdanning. Nye fag og utdanninger er utviklet i tråd med samfunnslivets behov og karaktersystemet og gradstrukturen er blitt endret (KD 2008-2009).

Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001), Kvalitetsreform av høyere utdanning, som i stor grad er en oppfølging av Bologna-prosessen er en omfattende reform av høyere utdanning som ble innført i Norge ved studiestart høsten 2003. Målene er at kvaliteten på utdanning og forskning skal bli bedre, og at intensiteten på utdanningen og internasjonaliseringen skal økes. For å nå disse målene er det blant annet innført systematisk kvalitetssikring i høyere utdanning (KD 2008-2009: 64). Kvalitetssikringsarbeidet består for eksempel av opprettelsen av kvalitetssikringssystemer hos høyere utdanningsinstitusjoner, hvor jevnlig evalueringer både internt og eksternt er en av hensiktene. Kvalitet er i dagens samfunn sterkt forbundet med evaluering. Når kvalitet gjøres til gjenstand for måling, vil evaluering være et relevant virkemiddel. Gjennom Kvalitetsreformen er alle utdanningsinstitusjoner innen høyere utdanning pålagt å etablere et kvalitetssikringssystem som skal ha klare rutiner for hvordan kvalitet fortløpende kan gjøres til gjenstand for evaluering. Evalueringene skal være kontrollerende, fremmende eller kunnskapsutviklende (Vedung 1998), samt avdekke eventuelle kvalitetsavvik.

Jeg vil videre i denne oppgaven ta utgangspunkt i dokumentanalyse av to kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning. Jeg vil rette fokus mot to offentlige høyskoler i

Norge med et godkjent kvalitetssikringssystem og analysere og sammenligne disse. Skolene jeg har valgt er Høgskolen i Oslo (HiO) og Høgskolen i Stord/Haugesund (HSH). Ved utvikling av kvalitetssystemer ved høyere utdanningsinstitusjoner, er det viktig at institusjonene som helhet er med på utviklingen av arbeidsprosessen. Det vil for de fleste høgskoler, si at studentenes deltakelse i arbeidet er vel så viktig som ledelsen og administrasjonens arbeid. At studentene er delaktige i alle deler av prosessen og ser det selv som en naturlig del av studentrollen, er noe HiO legger vekt på (Høgskolen i Oslo 2007). Universiteter og høyskoler skal tjene mange formål og nå ulike mål. De skal møte forventninger og krav fra mange ulike grupper i samfunnet: studenter, arbeidsmarked, offentlig forvaltning og det private næringsliv. Som det pekes på i Kvalitetsreformen påvirkes omstillingsevnen både av selve styringssystemet, styringsprosessen, den kulturelle selvforståelsen i institusjonen og det handlingsrommet institusjonen har for intern styring (KD 2000-2001:65). Departementene har derfor lagt til grunn at universiteter og høyskoler selv må ha hovedansvaret for kvaliteten i sine studietilbud, og utarbeide planer for kvalitetsarbeid innad i institusjonen (KD 2000-2001). Dette vil si at hver høyskole kan bestemme selv hva de vil legge vekt på innenfor kvalitetsarbeid, så lenge det ikke bryter med de rammene og de forskrifter myndighetene har satt.

Forskere som har evaluert Kvalitetsreformen mener det foreløpig er vanskelig å måle om reformen har økt kvaliteten i norsk høyere utdanning og forskning. Departementene ser derfor at det er behov for økt kunnskap om høyere utdanning og forskning (KD 2000-2001 :6).

Det har skjedd store forandringer i høyere utdanning de siste tiårene.

Kvalitetssikringssystemene er viktige for å forstå hva slags endringer universiteter og høyskoler gjennomgår- de er en indikasjon på om lærestedene endres. På bakgrunn av innføringen av kvalitetsreformen har handlingsrommet til institusjonene økt i sammenheng med desentralisering fra myndighetene. Når institusjonene blir mer selvstendige vil også forskjellige ansvars- og ledelsesstrukturer vokse frem (Bleiklie, Ringkjøb & Østergren 2006). Hva skjer så med den faglige ledelsen? Blir det lagt mindre vekt på fag og mer vekt på undervisning? Er det de samme mulighetene for å dyrke og styrke den faglige kompetansen blant de ansatte etter kvalitetsreformen som eventuelt tidligere? Spesielt viktig

er mulighetene for nye impulser fra eksterne styremedlemmer i dette bildet (Bleikellie, Ringkjøb & Østergren 2006). Kvalitetsreformen legger også større vekt på studentenes læringsutbytte etter endt utdanning. I følge Statusrapport for Kvalitetsreformen i høyere utdanning (St.meld.nr 7 2007- 2008), må det tydeliggjøres hvilken betydning relevans og samarbeid med samfunns- og arbeidsliv har for å øke kvaliteten på utdanningen.

Institusjonene må utdype tydeligere rapporteringskrav for bedre å kunne måle samarbeidet med samfunns- og arbeidsliv. Samtidig har det alltid vært fokus på god kvalitet på undervisning og læring, og i følge Statusrapporten har departementene fått rapportert at det er blitt mindre tid til forskning (KD 2007- 2008). Det er institusjonene selv som har ansvaret for det helhetlige læringsmiljøet (fastsatt i universitet- og høyskoleloven) og større grad av studentaktiviserende undervisnings- og vurderingsformer. Etablering av kvalitetssikringssystemer ved alle institusjoner skulle sikre kontinuerlig forbedring, gi tilfredstillende dokumentasjon på kvalitetsarbeidet og dermed også avdekke sviktende kvalitet. Rutiner for studentevaluering av undervisningen, selvevaluering, oppfølging av eksterne fag evalueringer, dokumentasjon på institusjonens arbeid med læringsmiljøet og rutiner for kvalitetssikring av nye studietilbud skulle inngå i det interne kvalitetssikringssystemet (KD 2007- 2008). Samtidig skulle også eksterne behov tilfredstilles. Tilpasning av undervisning til samfunnets endringer og arbeidsmarked og eksterne evalueringer av studietilbudene vil da være en sjekk av relevans.

Jeg vil på bakgrunn av det ovenstående gjøre en analytisk vurdering av de kvalitetssikringssystemer som høyskolene har designet. Jeg vil belyse mitt problemområde i hovedsak utfra innholdet i de to kvalitetssikringssystemene, men også på bakgrunn av utviklingen av systemene. Begrepet kvalitet er vanskelig å definere, siden det ofte er svært kontekstavhengig. Jeg vil derfor i denne oppgavene belyse begrepet på flere forskjellige måter, men med hovedvekt på tre ulike tilnærminger på kvalitet basert på relevant litteratur. Jeg vil bruke disse tre tilnærmingene som et grunnlag for å analysere kvalitetssikringssystemene i forhold til intern og ekstern kvalitet. Min overordnede problemstilling er:

Ivaretar de nye kvalitetssikringssystemene interne eller eksterne hensyn?

Spørsmål jeg ønsker å finne svar på er:

- 1) Hvordan forstå begrepet kvalitet i høyere utdanning?
- 2) Hvordan kan kvalitetssikringssystemene analyseres?
- 3) Hva kjennetegner kvalitetssikringssystemene til Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Stord/Haugesund?

1.1 Kontekstualisering

Det er nødvendig å kontekstualisere for å forstå grunnlaget for den komparative analysen jeg gjør i denne oppgaven. Kvalitetssikringssystemene på de to høyskolene vil bli sammenlignet i forhold til deres arbeid med kvalitet. Styrings- og ledelses- perspektivet vil derfor være en sentral del av arbeidet med kvalitet på de to høyskolene. Det at HiO er en vesentlig større skole enn HSH, gjør at kompleksitetsproblemet kan dukke opp. Størrelsen kan også medføre at de kan ha forskjellig fokus når det kommer til intern og ekstern kvalitet.

Kvalitetssikringssystemene skal fra et offentlig ståsted være standardiserte systemer som har blitt utviklet på grunnlag av rammer og regler fra NOKUT (norsk organ for kvalitet i utdanning), men siden norske myndigheter står for en økt faglig frihet i høyere utdanning og økt autonomi på lærestedet, er det interessant å se på hvordan kvalitetssikringssystemene de til to skolene kan tolkes i forskjellige retninger i forhold til forskjellen mellom intern og ekstern kvalitet.

1.2 Utviklingen av Høyskolesystemet i Norge

Det har skjedd mange endringer innen høyere utdanning i Norge de siste tiårene.

Institusjonene har vært under press for å omstille seg i takt med samfunnet for øvrig. For å forstå helheten bak innføringen av kvalitetssikringssystemer i Norge er det viktig å få en liten innføring i hvordan feltet politisk har utviklet seg. Først og fremst ble det satt i verk store endringer med Høyskolereformen (1994) (ny felles lov for høyskoler og universiteter) hvor 96 regionale høyskoler ble slått sammen til 26 statlige. Store endringer skjedde også med Kvalitetsreformen, hvor det ble lagt vekt på endringer i gradsstrukturen, eksamens- og

læringsformer, nytt finansieringssystem, økt internasjonalisering og endringer i styringsstruktur ved lærestedene (KD 2008-2009). Reformene har omfattet både statlig styring av sektoren og intern styringsstruktur ved lærestedene. Høyere utdanning er generelt et relativt nytt studiefelt, som har vokst betydelig de siste 30 årene. Noe av grunnen til dette kan sies å være den stigende interessen rundt kvalitet i utdanningen. Flere regjeringsoppnevnte utvalg har lagt frem innstillinger som har fått stor betydning rundt debatten om høyere utdanning. Hernesutvalgets rapport "Med viten og vilje" vektla arbeidsdeling og samarbeid i sektoren, betydningen av organisasjon og ledelse ved institusjonene samt institusjonenes personalpolitiske ansvar for sine tilsatte. Utvalget etablerte for eksempel Norgesnettrådet som jeg vil komme tilbake til under kapittel 2 i oppgaven. Mjøsutvalget foreslo omfattende endringer i sin utredning "Frihet med ansvar". De kom med forslag om ny gradstruktur, større frihet til utdanningsinstitusjonene med hensyn til nedlegging og etablering av studietilbud, nytt finansieringssystem og økt vekt på internasjonalisering (Marheim Larsen 2007). Denne utredningen var et startskudd til det som ble Kvalitetsreformen. To utvalg som også har hatt betydning for høyere utdanning i senere tid, er Bernutvalget og Ryssdalutvalget. Det førstnevnte utvalget ble nedsatt i 1992 for å utrede felles lov for offentlige universiteter og høyskoler, mens det sistnevnte utvalget ble oppnevnt i 2002 for å utrede felles lov for offentlige og private høyere utdanningsinstitusjoner og tilknytningsform for lærestedene (Ot.prp.nr 79 2003-2004). Selv om ikke alle forslag og lovutvalg har blitt realisert, har evalueringsarbeid og kvalitetssikringsarbeid satt sine spor i arbeidet med kvalitet slik det er i dag, og ikke minst for utviklingen av kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning (Marheim Larsen 2007).

1.3 Bakgrunnen for innføring av kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning

Det har de senere år vært en omfattende delegering av ansvar fra sentrale myndigheter til universitetene og høyskolene både når det gjelder faglige, økonomiske og organisatoriske forhold. Økt autonomi for den enkelte utdanningsinstitusjon krever evaluerende tilsyn, der det fokuseres på hvordan friheten forvaltes i forhold til ansvaret for å ivereta hensikten med virksomheten. Økt nasjonal satsing på kvalitetssikring har også en sammenheng med endringer innen høyere utdanning både når det gjelder antall studenter, nye læringsformer og

sterkere samfunnsmessige krav til innsyn og dokumentasjon. I tillegg til dette kommer det internasjonale føringer som Norge har forpliktet seg til gjennom avtaler, og som vektlegger mobilitet, integrasjon, gjensidig godkjenning og krav om nasjonale kvalitetsgarantier som er internasjonalt oversettbare (Høgskolen i Oslo 2007:1). Kvalitetsreformen kan internasjonalt ses på som den norske oppfølgingen av Bologna-prosessen, og som resultat av den har kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning blitt en viktig del av kvalitetssikringen av læresteder i dagens samfunn (KD 2007).

1.4 Hva er kvalitetssikringssystemer?

Gjennom Kvalitetsreformen er alle utdanningsinstitusjoner innen høyere utdanning pålagt å etablere et kvalitetssikringssystem som skal ha klare rutiner for hvordan kvalitet fortløpende kan gjøres til gjenstand for evaluering, der studentevaluering av utdanning skal inngå. For å sikre at studenter og samfunnet får best mulig kvalitet på utdanningen, er det derfor nødvendig med både kontroll og utvikling (KD 2000-2001). NOKUT skal kontrollere og bidra til utvikling av høyere utdanning. I universitets og høyskoleloven (2005) 1-6, *Kvalitetssikring*, heter det at: ” *Universiteter og høyskoler skal ha et tilfredsstillende internt system for kvalitetssikring* ”. Kravene til kvalitetssikringssystemer er fastsatt som følger:

- 1) Universiteter og høyskoler skal ha et system for sitt kvalitetssikringsarbeid som sikrer kontinuerlige forbedringer, gir tilfredsstillende dokumentasjon av arbeidet og avdekker sviktende kvalitet.
- 2) Kvalitetssikringssystemet skal omfatte alle prosesser som har betydning for studiekvaliteten, fra informasjon overfor mulige søkere til avslutning av studiet. Rutiner for studentevaluering av undervisningen, selvevaluering og institusjonens oppfølging av evalueringer, dokumentasjon av institusjonens arbeid med læringsmiljøet, samt rutiner for kvalitetssikring av nye studietilbud, skal inngå.
- 3) NOKUT fastsetter, i samråd med sektoren, de kriterier som kvalitetssikringssystemet skal evalueres i forhold til (Universitets- og høyskoleloven 2005 § 2-2).

Intensjonen er at kvalitetssikringssystemene skal være dynamiske systemer som er kvalitetsforbedrende. De skal være systemer som fører til bred deltakelse fra alle grupper ved institusjonene, og de skal bidra til bedre og mer relevant undervisning og til målrettet ressursbruk.

(KD 2007-2008)

NOKUTs oppgave i kvalitetssikringsarbeidet er å foreta evalueringer av systemene. Forskriftene bestemmer at det ikke skal gå mer enn seks år mellom hver evaluering av den enkelte institusjons system for kvalitetssikring. Evalueringen skal munne ut i en tilrådning om hvorvidt systemet sett under ett er tilfredsstillende, og eventuelt angi områder hvor institusjonen bør videreutvikle sitt system. Dersom NOKUT finner at det foreligger vesentlige mangler ved kvalitetssikringssystemet, skal institusjonen gis en frist på seks måneder til å rette opp forholdene. Dersom det videre viser seg at kvalitetssikringssystemet ikke er tilfredsstillende ved en institusjon som gir akkrediterte studietilbud, mister institusjonen retten til å søke om akkreditering av nye studier. Om NOKUT fatter vedtak om at kvalitetssikringssystemet ikke er tilfredsstillende, skal vedtaket oversendes til departementet (Universitet og høyskoleloven 2005).

Ifølge NOKUT skal kvalitetssystemene som konsekvens bidra til å utvikle en sterk kvalitetskultur i den enkelte institusjon, skape medvirkning og delaktighet både hos studenter og ansatte, samt gi institusjonen et grunnlag for egenvurdering og endring (Universitet- og høyskoleloven 2005).

Oppsummert er hensikten med disse systemene å sikre kvalitet i utdanningsvirksomheten gjennom systemer for avdekking av kvalitetssvik, synliggjøring av dårlig kvalitet og at det utvikles bevissthet om kvalitetsarbeid både blant tilsatte og studenter. Et kvalitetssikringssystem skal gi institusjonene et grunnlag for egenvurdering og endring.

Tre forhold er derfor spesielt sentrale:

- Kvalitet slik den fremtrer for studentene
- Kvalitet slik den tilfredsstillende anerkjente faglige mål

- Kvalitet slik den gir utdanningene samfunnsmessig relevans i vid forstand (Universitet- og høyskoleloven 2005)

I statusrapport for Kvalitetsreformen oppsummerer departementet kvalitetssikring av utdanningene med at institusjonene og NOKUT må arbeide videre for å realisere de mulighetene som kvalitetssikringssystemene gir for å *heve* kvaliteten i utdanningen, og at oppmerksomheten må rettes mer mot innhold, læringsutbytte og kvalifikasjoner etter endt utdanning (KD 2007-2008:25).

1.5 Metodologi

For å belyse problemstillingen tar jeg utgangspunkt i dokumentanalyse, der hensikten er å oppnå bedre forståelse av de rapportene jeg har gjennomgått. I denne oppgaven er målet å få en dypere forståelse av innholdet i kvalitetssystemet til både HSH og HiO. Dette vil jeg derfor gjøre ved å se dokumentene i lys av relevant litteratur. På den måten kan underliggende elementer og implisitte meninger, som ikke kommer frem ved første gjennomlesning, gi en bedre forståelse av hva høyskolen vektlegger av kvalitet og hvordan disse systemene er utviklet i henhold til forholdet mellom intern og ekstern kvalitet. Jeg kommer til å se på forholdet mellom intern og ekstern kvalitet i sammenheng med tre typer tilnærminger på kvalitet (den profesjonelle, den administrative og den markedsrettede tilnærmingen).

Det vitenskapelige grunnlaget for dokumentanalyse er hermeneutikken. Dette er en vekselvirkning mellom å se på tekstens deler og helhet, der en søker å oppnå bedre forståelse av helheten gjennom delene. Metoden baserer seg på at det alltid er mer eller mindre vag og implisitt forståelse av helheten i forståelsen av delene, og en mer eller mindre vag og implisitt forståelse av delene i den gradvis forståtte totalmeningen (Hellesnes 1988:28).

Hermeneutikken fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende. En hermeneutisk

tilnærming legger vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard 2002:37).

I hermeneutikken er forskerens subjektivitet til stedet, kanskje mer enn i andre vitenskapelige forskningsmetoder. Kravet til objektivitet i hermeneutikken knytter seg derfor til det å være metodisk. Det metodiske sikrer muligheten til å etterprøve sammenhengen mellom det som har vist seg og framstillingen (Dale 1992).

1.5.1 Kildebruk

For en forsker er det naturligvis ønskelig å ha flere kilder å bygge på. Dette øker reliabiliteten. Dette er det som kalles primærkilder. Jo flere primærkilder, jo større reliabilitet. Det er derfor viktig å kunne avgjøre hva som er primærkilder og sekundærkilder. Fordelene ved sekundærkildene er at de nesten alltid er lettere tilgjengelig enn primærkildene (Kleven 2002). Litteraturen jeg bruker i min oppgave vil i første rekke bestå av primærkilder, men den vil også inneholde noen sekundærkilder. De sekundære kildene i denne oppgaven vil være rapporter utviklet på grunnlag av relevant litteratur på området. Det kommer til å være henvist til noen sekundærkilder i teksten fordi området jeg skriver om består av mange dokumenter og rapporter som er med på å gi en god oversikt over temaet kvalitet i høyere utdanning. Det kan også være vanskelig å lete seg frem til og få tilgang til primærkilder tatt i betraktning den tidsbegrensning man har for å ferdigstille oppgaven.

1.6 Oppgavens oppbygging og begrunnelse for valgt litteratur

Min problemstilling drøfter hvorvidt *de nye kvalitetssikringsystemene ivaretar interne eller eksterne hensyn* i forhold til begrepet kvalitet.

I kapittel 2 gir jeg en fremstilling av relevant litteratur på området kvalitet i høyere utdanning. Kapitlet består av et konseptuelt rammeverk som bygger på eksisterende kunnskap på feltet kvalitet i høyere utdanning. Underspørsmålene som vil bli belyst i dette kapitlet er *hvordan forstå begrepet kvalitet i høyere utdanning og hvordan kan*

kvalitetssikringssystemene analyseres? Jeg viser her til teoretiske forståelse og offentlige styringsdokumenter som grunnlag for å definere kvalitetsbegrepet og for å reflektere over hvilke kvalitetsbegreper som aktualiseres i høyere utdanning. Jeg viser også til en operasjonalisering av hvordan man kan bruke kvalitetsbegrepet i min oppgave.

Når kvalitet gjøres til gjenstand for måling, vil evaluering være et relevant virkemiddel. Jeg tar derfor for meg evalueringsbegrepet slik det kan brukes i henhold til kvalitetssikringssystemene, men også for å få en forståelse av samfunnets endringer og økende interesse for evaluering i høyere utdanning, som videre har ført til opprettelsen av kvalitetssikringssystemer.

I kapittel 3 redgjøres det for metodevalg og gjennomføring av undersøkelsen i forhold til utvalgskriterier og prosedyre. Data vurderes også i forhold til validitet og reliabilitet. I dette kapitlet blir deler av underspørsmål 2 belyst: *hvordan kan kvalitetssikringssystemene analyseres.*

I kapittel 4 presenterer jeg kvalitetssikringssystemene til HiO og HSH. Det er en relativ deskriptiv presentasjon hvor jeg kategoriserer datamaterialet inn under tre kategorier: den administrative tilnærmingen på kvalitet, den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet og den markedsrettede tilnærmingen på kvalitet. Underspørsmålet som blir belyst i dette kapitlet er: *hva kjennetegner kvalitetssikringssystemene til Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Stord/Haugesund.*

Videre i kapittel 5 tar jeg for meg og belyser den overordnede problemstillingen: *Ivaretar de nye kvalitetssikringssystemene interne eller eksterne hensyn.* Dette er den avsluttende diskusjonen. Her diskuterer jeg mine funn i henhold til relevant litteratur fra kapittel 2.

I konklusjonen, kapittel 6, tar jeg opp implikasjoner ved mine funn, men jeg vil også oppsummere de viktigste funnene fra diskusjonen. Til slutt har jeg et kort avsnitt som kort beskriver en mulig vei videre.

2. Litteratur og konsepter

I dette kapitlet har jeg valgt et konseptuelt rammeverk som bygger på eksisterende kunnskap på feltet kvalitet i høyere utdanning. Basert på en første lesning på feltet har jeg funnet litteratur som er relevant for mitt problemområde. I dette kapitlet vil følgende underspørsmål bli belyst: hvordan forstå begrepet kvalitet i høyere utdanning, og hvordan kan kvalitetssikringssystemene analyseres?

Kunnskap vil være både en forutsetning og et virkemiddel for å møte store utfordringer i og utenfor Norge i årene som kommer. Universiteter og høyskoler skal tilby utdanning og forskning av høy internasjonal kvalitet (KD 2000-2001). På grunnlag av myndighetenes regler og krav om kvalitet i utdanning, har høyskoler i Norge (samt andre høyere utdanningsinstitusjoner) fått i oppgave å utvikle kvalitetssikringssystemer som skal være godkjent av NOKUT. Kvalitetsbegrepet er et vanskelig begrep å definere og er veldig kontekstavhengig. Jeg vil derfor belyse begrepet kvalitet på flere forskjellige måter. I hovedsak vil jeg bruke begrepet i forhold til relevant litteratur på området. Det er i denne sammenheng relevant å bruke litteratur som blant annet bygger på Burton Clarks (1983) analyse av styrings- og ledelsesperspektiver i høyere utdanning. Dette har andre forskere, blant annet Bjørn Stensaker (2000), videreutviklet til tilnærminger for kvalitet i høyere utdanning.

Den gjennomgående analytiske tendensen i litteratur, rapporter og dokumenter om kvalitet i høyere utdanning, går ofte ut på lærestedets autonomi og styringsformer. Dette gjenspeiler seg i evalueringsspørsmål rundt kvalitetsarbeidet på lærestedet. Spørsmål som omhandler hvilke evalueringsmetoder som blir brukt i en virksomhet, eller hva lærestedets evalueringsområder er, dukker ofte opp i litteraturen om kvalitiet i høyere utdanning. God kvalitet blir dermed et spørsmål om hva den selvstendige virksomhet legger i begrepet. Måling av kvalitet blir et spørsmål om hvilke metoder som er hensiktsmessige for å avdekke kvalitetssvik på lærestedet (Stensaker 1998, Norgesnettrådet 1999, Studiekvalitetesutvalget 1990, Marheim Larsen 2007, Clark 1983, Garnitzka 2003, Bleiklie m/ler 2006, Dahler-Larsen 2008, Brennan & Shah 2000, Karlsen & Stensaker 1996). Gjennom målsettingene til en virksomhet kan man se de formelle retningslinjene et lærested arbeider etter (Stensaker

1998:54). Det er også derfor naturlig å bruke målsettingene til kvalitetssikringsystemene som en pekepinn for å belyse problemområdet i denne oppgaven.

2.1 Hvorfor evaluering av høyere utdanning nå?

I forlengelsen av diskusjoner om kvalitet i høyere utdanning kommer også diskusjoner om evaluering, hvilke svar evalueringer gir, og ikke minst hva de ikke gir svar på. Kvalitet i dagens samfunn er som nevnt tidligere forbundet med evaluering. Når kvalitet gjøres til gjenstand for måling, vil evaluering være et relevant virkemiddel.

Vedung definerer evaluering slik:

.....noggrann efterhandsbedömning av utfall, slutprestationer eller förvaltning i offentlig verksamhet, vilken avses spela en roll i praktiska beslutssituationer....

(Vedung 1998:20)

Evaluering forstås i denne oppgaven som en systematisk beskrivelse og vurdering av utviklingstiltak innenfor utvalgte sider av virksomheten i forhold til intensjoner som er nedfelt i fag, studieplaner, regelverk, studentcharter, strategiplan, lover forskrifter med mer. Dokumentasjon, rapportering, oppfølging og utvikling av dette arbeidet er også en del av forståelsen av evaluering (Høgskolen i Oslo 2007:4).

Interessen for evaluering i Norge er i tråd med en internasjonal trend, men også knyttet til spørsmålet om effektivitet. Det ble stilt krav om at høyere utdanningsinstitusjoner måtte kunne dokumentere at de ”produserte” kandidater i et omfang som stod i forhold til de ressurser de konsumerte (Vedung 1996). Evaluering kan her komme inn som et alternativt styringsinstrument. Grunnet høyskolenes autonomi og selvstendige arbeid med kvalitet kan evalueringer avdekke om den lokale enheten har oppnådd de mål den sentrale enhet har satt for høyere utdanning. Kan den sentrale enheten stole på at høyskolene gjør som den sentrale enheten ønsker, når de ikke lenger kan kontrollere at de følger deres regler (Vedung 1996)?

Metoder for evaluering av kvalitet i høyere utdanning kan avvike på forskjellige måter.

Forskjellene kan gjenspeiles i hvem som evaluerer, hva som evalueres, hvordan det evalueres

og for eksempel hvor ofte det evalueres (Brennan & Shah 2000:12). En grunnleggende forskjell er mellom eksterne og interne evalueringer (Brennan & Shah 2000:12).

I arbeid med utviklingen av kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning, er det stilt krav til jevnlig evalueringer internt i institusjonen som hjelper til med å avdekke avvik og andre avviksskapende situasjoner. Vedung (1998) mener at hovedregelen i forhold til intern og ekstern evaluering er som følgende: Hvis hensikten er utvikling, velger en intern evaluering. Hvis hensikten er kontroll, velger en ekstern evaluering. Forandringene i høyere utdanning (se kapittel 1) har ledet frem til et økt behov for å kunne utvikle måter å synliggjøre, ivareta og utvikle, så vel som å kontrollere kvaliteten i høyere utdanning. Å finne den optimale avviklingen mellom det kontrollerende og den utviklende funksjonen kan likevel være svært vanskelig (Norgesnettrådet 2002).

2.2 Hvordan definere kvalitet i høyere utdanning?

Kvalitet kan defineres på forskjellige måter.

Reeves and Bednar (1994) i, Westerheijden, Rosa & Stensaker (2007:2) har listet opp flere måter kvalitet kan oppfattes på. Kvalitet kan defineres:

...as value, conformance to specifications, conformance to requirements, fitness for use, loss avoidance, or meeting and/or exceeding customer expectations....

Å definere kvalitet innebærer altså at synspunktene til ulike interessenter må avveies i forhold til hverandre. Disse interessentene er de som arbeider i høyere utdanningsinstitusjoner, myndighetene som finansierer utdanningene, de som studerer ved høyere utdanningsinstitusjoner og ikke minst samfunnet og arbeidslivet som skal nyte godt av kunnskapen som utdanningsinstitusjonene frembringer (Stensaker 1998). Harvey and Green (1993) i Stensaker (1998) identifiserer minst fem måter å definere begrepet på:

For noen er kvalitet knyttet til det *unike og fremragende*. God kvalitet kan identifiseres ved hjelp av ”kjennere”. Det vil si personer som har kunnskap eller status til å hevde at noe har kvalitet. For det andre kan kvalitet knyttes til *bestemte standarder* som bør overholdes. For

eksempel at studenter skal ha et visst karaktergjennomsnitt eller på andre måter dokumentere visse ferdigheter eller forkunnskaper for å bli tatt opp på et gitt studium. En tredje måte å tenke kvalitet på er i forhold til *relevans*. Har en utdanning som har som mål å utdanne kandidater for industrien, må de uteksaminerte kandidatene ha den kompetansen industrien krever. Relevansbegrepet kan være knyttet til den kortsiktige og instrumentelle nytten av utdanningen, og i mindre grad til den langsiktige, sosiale og kulturelle verdiskaping som utdanning også kan bidra til. En fjerde måte å tenke kvalitet på er i forhold til *økonomi*. Kvalitet vil her være knyttet til effektiviteten i organisasjonen og være et kjennetegn på produkter og prosesser som, sett i forhold til ressursbruken, gir mest mulig igjen for pengene. Et eksempel her er høy gjennomstrømning av kandidater. En femte måte som kvalitet kan defineres på, er i forhold til *endring og utvikling*. En slik tankegang kan eksemplifiseres når et institutt eller en avdeling klarer å tilpasse seg nye rammebetingelser i form av endrede krav til selve studiet. Det å være endringsvillig eller utviklingsorientert vil i en slik tankegang i seg selv være et viktig kvalitetskjenntegn (Stensaker 1998:19-20).

En slik femdelt definisjon av begrepet kvalitet er relevant i forhold til kvalitetssikringssystemenes hensikt, men det er likevel nødvendig i forhold til mitt problemområde å belyse begrepet kvalitet i forhold til Kvalitetsreformens og NOKUTs forståelse av begrepet. For det første fordi det er på grunn av kvalitetsreformen at kvalitetssikringssystemer har oppstått, men også fordi NOKUT er det organet som godkjenner høyskolenes kvalitetssikringssystem. Kvalitetsreformen legger vekt på at studienes faglige mål skal ha utdanningens sluttprodukt i sikte, slik at det utdannes gode kandidater med god faglig plattform som er relevant for det samfunnsnivå de skal utøve sitt virke i. Kvalitetsreformen vektlegger dermed forhold som ”studentevaluering, egevaluering av utdanningstilbud og dokumentasjon av læringsmiljøet” i forhold til begrepet kvalitet (KD 2007-2008). NOKUTs (2006) kriterier for kvalitet har mange av de samme elementene, men er mer fokusert på hvordan kvalitetssystemet er koblet til ”strategisk arbeid, definerte mål, organisering, ressursstyring og prioriteringer”. Man kan i dette se antydningen av et skifte fra fokus på kvalitetsutvikling til fokus på kvalitetssikring.

Videre er det også en forestilling om at kvalitet alltid kan bli bedre. Spørsmålet om hva som er god kvalitet i høyere utdanning kommer ofte an på hvem man spør og hva hensikten og

målene til institusjonen er. Å måle kvaliteten på høyere utdanning kan derfor være en vanskelig oppgave.

Ansvar for det konkrete arbeidet med kvaliteten på den utdanningen som tilbys i høyere utdanning, overlot departementet i St.meld nr. 40 til universitetene og høyskolene selv. Sikring av kvalitet i utdanning bør etter departementets oppfatning primært være institusjonenes eget ansvar (KD 1990-1991:57).

Kvalitet i høyere utdanning kan i følge Karlsen & Stensaker (1996) relateres til to forhold. For det første til kjennetegn ved selve innholdet i utdanningen, som kan kalles intern kvalitet eller studiekvalitet. For det andre må man se utdanning i en samfunnsmessig kontekst. De ferdige kandidatenes muligheter på arbeidsmarkedet er et mål på utdanningens relevans. Dette kaller Karlsen og Stensaker (1996) for ekstern kvalitet. Intern og ekstern kvalitet kan være sammenfallende, men trenger nødvendigvis ikke å være det (Karlsen & Stensaker 1996). Oppdelingen i ekstern og intern kvalitet gir grunnlag for å forstå uenigheter og forskjellige prioriteringer i kvalitetsarbeidet. Det vil også være et forsøk på å få klarhet i hva som menes med å ivareta interne eller eksterne behov i arbeidet med kvalitet i høyere utdanning. Ved måling av kvalitet er virkemiddelet ofte evalueringer. Både interne og eksterne evalueringer, er to innfallsvinkler som vil kunne gi helt ulike blikk på virksomheten. Evaluering av undervisningens kvalitet, relevans og studiemiljø vil sannsynligvis gi en annen vurdering fra virksomhetenes egen administrasjon enn fra eksterne konsulenter som evaluatører.

2.2.1 Intern kvalitet

Startpunktet for den norske debatten om kvalitet i høyere utdanning kan tidfestes til Gudmund Hernes kronikk i 1986, hvor han kritiserte Universitetet i Oslo for å ikke å få nok kvalitet ut av de ressurser institusjonen forvaltet (Stensaker 2000) Tidlig på 1990-tallet utnevnte Hernes et eget utvalg som leverte forslag til tiltak for å heve kvaliteten i høyere utdanning. Dette fikk navnet Studiekvalitetsutvalget (1990) (Utdannings og forskningsdepartementet 1990). Utvalget nyanserte den interne kvaliteten ved å bruke en oppdeling som skilte mellom rammekvalitet (ressurser, regler, strukturer), inntakskvalitet (forkunnskaper m.m), programkvalitet (undervisning, studieopplegg, eksamen) og resultat-kvalitet (læringsresultater). Dette var i følge utvalget naturlige deler av det utvalget

benevnte som ”studiekvalitet”, selv om utvalget selv avgrenset sitt arbeid til tiltak rettet mot rammekvalitet og programkvalitet (Utdannings og forskningsdepartementet 1990).

Norgesnettrådet (1999) (nå NOKUT, i forbindelse med kvalitetsreformen) nedsatte et eksternt utvalg, som la til ytterligere tre begreper på de fire kvalitetsområdene som ble nevnt ovenfor. Dette var undervisningskvalitet, relevanskvalitet og styringskvalitet (Karlsen & Stensaker 1996).

Kjennetegn ved prosedyrer av intern kvalitet i høyere utdanning orienterer seg rundt kvalitetssikring mot studentevaluering av undervisning, selvevalueringsprosedyrer, oppfølging av evaluering, samt strategisk og organisatorisk forankring. Evaluering av de syv områdene for kvalitet kan bidra til avdekking av kvalitetssvik internt i virksomheten.

Selvevaluering og studentevaluering kan være hensiktsmessig for å finne ut om målsettinger fagmiljøet har ønsket å prioritere blir prioritert, eller om evalueringene øker erfaringer med hvordan evalueringsarbeid og kvalitetsarbeid kan drives. De kan også motivere sider av virksomheten ved at fremgang og endring dokumenteres og synliggjøres (Stensaker 1998).

En selvevaluering bør innebære de forskjellige aspekter ved virksomheten som gir et helhetsbilde av aktivitetene på en gitt utdanning eller et gitt lærested (Stensaker 1998).

Studentevalueringer bør være nøye planlagt for å få svar på de spørsmålene de er ute etter i forhold til å avdekke kvalitetssvik på undervisnings- og programnivå (Handal 1996).

I kvalitetssikringssystemene til HiO og HSH er oppdelingen av kvalitet i forskjellige kvalitetsområder ofte brukt for å strukturere arbeidet med kvalitet.

2.2.2 Ekstern kvalitet

I motsetning til intern kvalitet kan ekstern kvalitet også være hensiktsmessig for å avdekke kvalitetsavvik på en høyskole. Ekstern kvalitet innebærer den betydningen utdanningen har på arbeidsmarkedet, men det innebærer også de krav, behov og ønsker som rettes til høyere utdanning av ulike grupper. Den eksterne kvaliteten kan betraktes ved å studere samfunnets mål med høyere utdanning, både fra politisk hold og fra samfunnet for øvrig. De kvalitetskravene som stilles til høyere utdanning kommer her til uttrykk både gjennom et kunnskapssyn, et menneskesyn og et samfunnssyn (Karlsen & Stensaker 1996:15). En

grunnleggende verdi i det norske utdanningssystemet er lik rett til utdanning, og et grunnleggende spørsmål blir da hvilken kvalitet et samfunn basert på likeverdighet mellom mennesker og grunnleggende likhet i levekår skal ha (Karlsen & Stensaker 1996). I høyere utdanning er det egen ekstern godkjenning av hver institusjons kvalitetssikringssystem hvert sjette år. Det vil bli foretatt sanksjoner hvis systemene ikke godkjennes.

Godkjenningsorganet vil i denne sammenheng være NOKUT. Aktuelle spørsmål som er knyttet til realiseringen av ekstern kvalitet kan være: Hva skal være innholdet i utdanningen? Hvilke studenter ønskes? Hva er det sentrale med en høyskole? Hvordan skal forholdet være mellom forskning og undervisning? Hvilke kvalifikasjoner bør en uteksaminert kandidat ha (Karlsen & Stensaker 1996)? Selv om de syv kvalitetsområdene som ble gjennomgått under forrige punkt gjerne assosieres med den interne kvaliteten, slik kvalitetsarbeid i høyere utdanning har vært de siste tiårene, betyr det ikke at de er ensbetydende med intern kvalitet. Relevanskvalitet kan også bli assosiert med ekstern kvalitet, fordi det kan være nødvendig å trekke inn eksterne samarbeidspartnere eller potensielle arbeidsgivere for å vurdere studietilbudenes relevans. Det er mange interessenter i høyere utdanning, der noen opererer innenfor utdanningssystemet, mens andre er motakkere av kandidater. Den eksterne kvaliteten kan derfor sies å avgjøres i et samspill mellom ”leverandør” og mottaker i et slags marked (Karlsen & Stensaker 1996:20). Eksterne evaluatører vet hva som er relevant og aktuelt på arbeidsmarkedet, og om utdanningen kan betraktes som effektiv i forhold til de ressurser som investeres i utdanningen. Mottakeren vil i hovedsak være opptatt av kandidatens kvalifikasjoner og har derfor lettere for å se utdanningen med objektive øyne i forhold til kvalitet og relevans (Vedung 1998).

Nedenfor har jeg laget en modell utfra hvilke områder for kvalitet HiO og HSH legger vekt på, satt i sammenheng med intern og ekstern kvalitet.

Modell. 1. Intern og ekstern kvalitet på HiO og HSH.

	Intern kvalitet (ledelse/institusjon/faglig ansatte/studenter)	Ekstern kvalitet (arbeidsgivere/arbeidstakere)
HiO	Undervisningskvalitet Programkvalitet Resultatkvalitet Rammekvalitet	
HSH	Programkvalitet Rammekvalitet Resultatkvalitet Inntakskvalitet Styringskvalitet	Relevanskvalitet

2.3 Kvalitetsutvikling

Ifølge Mary Henkel (1998) utviklet evaluering og evalueringsstudier seg vesentlig i USA på 1950 og 1960-tallet, dette var positivismens glansdager. Tidlig på 1980-tallet gikk forskere bort fra teorier om generaliserbarhet og årsakssammenhenger mot en mer kontekstspesifikk tilnærming. Det var likevel fortsatt noen som mente at evaluering skulle være teoredrevet, basert på forskningsbaserte forklaringer på atferd. Andre la mer vekt på at evaluering måtte være mer praktisk rettet; ideen gikk ut på at underliggende teori ikke nødvendigvis ville komme de som skulle evaluere til gode (Henkel 1998). Utviklingen av evaluering i

utdanning kan til en viss grad reflekteres rundt striden i den akademiske virksomheten, som omhandlet det positivistiske synet på kunnskap og dens kamp mot fenomenologien, hermeneutikken, konstruktivismen og postmodernismen. Men kanskje mer sentralt innenfor evaluering er de grunnleggende spørsmålene om verdier og om hensikten av sosiale undersøkelser (Henkel 1998).

Evalueringsarbeid i Norge har hatt et gjennomgående tema de siste tiårene. Dette har gått ut på hva slike evalueringer av høyere utdanning skal brukes til. Er de primært et verktøy for institusjoners egenutvikling og kvalitetsheving. Eller ligger det innebygde kontrollmekanismer i evalueringssoppleggene som vil bli brukt av oppdragsgivere i forbindelse med budsjetteringer og faglige prioriteringer (Brandt & Nygaard 1994)? Den danske professoren Aage B. Sørensen mente at begrepet "evaluering" har et for vidt innhold i høyere utdanning. Han mente at begrepet måtte avgrenses, og at mye av det som i dag omtales som evaluering med fordel kan omtales i andre termer (Brandt & Nygaard 1994), som for eksempel "kvalitetsutvikling".

Etableringen av Norgesnettrådet (1999) kan sies å være en stor begivenheten i forhold til myndighetenes politikk knyttet til kvalitetsutvikling av høyere utdanning i Norge. Dette organet skulle rapportere og gi råd til departementet i utdanningspolitiske spørsmål, samt å utvikle et nasjonalt system for kvalitetssikring av de høyere utdanningsinstitusjonene (Stensaker 2000:23). Kvalitetsreformens iverksettelse i 2003 skulle forbedre kvaliteten på utdanning og forskning. Det var på bakgrunn av dette NOKUT ble opprettet (Stensaker 2006).

Begrepet kvalitet har i liten grad vært presist definert politisk, og det kan være uklart hva som menes med begrepet. Kvalitetsbegrepet i høyere utdanning kan tolkes på forskjellige måter. Oppsummert har jeg operasjonalisert begrepet på bakgrunn av hvordan kvalitet i høyere utdanning kan beskrives i forhold til hva høyskolene har som formål, hva de som selvstendige institusjoner legger i begrepet kvalitet, hvordan de skal drive utdanningsvirksomheten i forhold til kvalitetsarbeid, og hvem som skal involvere seg og delta i kvalitetsarbeidet. Det er også nødvendig å se på hvordan høyskolene forholder seg til omgivelsene. Begrepene intern og ekstern kvalitet kan i denne sammenheng bli for "enkle". Det synes derfor å være relevant å nyansere forståelsen av kvalitet ytterligere ved å se på kvalitet i høyere utdanning som en balansegang mellom stat, marked og profesjon. I følge

Clark (1983), Stensaker (2000) & Marheim Larsen (2007), kan dette eksemplifiseres gjennom tre analytiske tilnærminger:

- 1) Kvalitet som profesjonelt fellesskap (kollegial modell)
- 2) Kvalitet som administrativ virksomhet (byråkratisk modell)
- 3) Kvalitet som markedsrettet tilnærming (kunnskapsbedriftsmodell)

Tilnærmingene kan være nyttige for å se i hvilken grad det er sammenheng og konsistens i lærerstedenes arbeid på dette feltet. De kan også være nyttige i forståelsen av høyskolenes prioriteringer og fokus i forhold til kvalitetsarbeid. Jeg har valgt å bruke navn på tilnærmingene som jeg mener fanger best opp særegenheten til tilnærmingene.

2.3.1 Kvalitet som profesjonelt fellesskap

I en rendyrket profesjonell tilnærming kan arbeidet med kvalitet først og fremst tenkes som en fokusering på det enkelte fag og på den enkelte disiplin. Denne tilnærmingen er forenlig med en sterk proffesorial autoritet og kontroll (Brennan & Shah 2000). Dette er den tradisjonelle akademiske måten å tenke kvalitet på der mye energi har vært knyttet til eksamensavvikling, eksterne sensorer og utforming av studie- og fagplaner. En konsekvens er at arbeid med kvalitet ofte fokuserer på pedagogiske tiltak og utviklingsprogrammer, nye læringsformer, pensumrevisjoner, eksaminasjonsformer og studentens læringsmiljø (Stensaker 2000:24). En annen effekt kan tenkes å være at det i liten grad eksisterer et institusjonelt ”system” for kvalitetsarbeid, og at tiltak innen en disiplin i liten grad overprøves eller styres fra lærestedet eller andre overordnede nivåer. Kunnskapsoverføring mellom disipliner kan derfor tenkes å skje i mindre grad. I en slik tilnærming hvor fokuseringen er på fag og disiplin, kan ofte forskning og forskningens betydning for utdanning og undervisning bli vektlagt (Stensaker 2000:25). I Marheim Larsens (2007) fremstilling av styringsmodeller er en kollegial modell et system hvor fagfellesskapet er dominerende (altså kvalitet som profesjonelt fellesskap) i beslutningsprosesser. Denne typen modell har røtter tilbake til middelalderen og er sett på som den klassiske universitetsmodellen. Modellen går ut på at lærestedet skal konsentrere seg om sine

kjerneaktiviteter, ta vare på sine særtrekk og insitusjonelle arv. Sentralt er dermed kollegial frihet og autonomi og beslutninger basert på kompetanse (Marheim Larsen 2007). Grunntanken i begetet kollegial styring går ut på at faglige ansatte jobber selvstendig, men at forhold som gjelder institusjonen ivaretas av det interne fellesskapet. Faglige, organisatoriske og personalspørsmål håndteres internt. Ekstern styring anses som lite hensiktsmessig (Marheim Larsen 2007). Kvalitetsutvikling og kvalitetssikring foregår dermed gjennom evaluering som peer review, og gjennom fokus på fag, disiplin og faglig ansvar (Stensaker 2000, Clark 1983). Peer review er en evalueringsform hvor de som evaluerer er ”eksperter” i det akademiske miljøet. Det er som nevnt ovenfor derfor en type kollegial kontroll (Clark 1983). Spørsmålet her er om det er den akademiske legitimiteten av evalueringer i høyere utdanning som betyr noe. Trenger ikke evalueringer av kvalitet i høyere utdanning overbevise andre mer innflytelsesrike medspillere som staten, studentene eller potensielle arbeidsgivere (Brennan & Shah 2000)?

2.3.2 Kvalitet som administrativ virksomhet

I en administrativ (statsstyrt) tilnærming vil arbeidet med kvalitet kan oppfattes som et mer institusjonelt ansvar, med mer vekt på styring, kontroll- og evalueringsmessige sider av virksomheten (Brennan & Shah 2000). Et viktig skille i forhold til tilnærmingen omtalt i punkt 2.3.1 er at evaluering i en mer administrativ tilnærming sannsynligvis i større grad vektlegger det ledelsesmessige ansvaret for utdanningsvirksomheten. Evaluering vil være en aktivitet igangsatt av administrasjon og ledelse, og eventuelt utført som en mer teknisk aktivitet der ulike former for indikatorer på kvalitet kan tenkes utviklet (Stensaker 2000:25). Fordi den institusjonelle ledelsen ansvarliggjøres i en administrativ modell, kan man forvente sentrale initierte tiltak, og eventuelt egne organisasjonsenheter med et spesielt ansvar for arbeid med kvalitet. God kvalitet kan bli produsert gjennom godt lederskap (Brennan & Shah 2000). I en administrativ tilnærming bør man kunne forvente at initiativ fra utdanningsmyndighetene på dette feltet tillegges spesiell vekt. Studentevaluering av undervisningen vil derfor være implementert som en følge av myndighetenes beslutninger (Stensaker 2000:25). En administrativ tilnærming kan også ha utspring i byråkratiteori. Sentrale kjennetegn ved et byråkratisk beslutningssystem er at institusjonen er inndelt i nivåer (som i et hierarki) og at overordnede nivåer har autoritet til å styre underliggende nivåer. Det er universiteters og særlig høyskoleers offentlige oppgaver og ansvar som gjør

dem til hierarkiske/byråkratiske institusjoner (Stensaker 2000). Siden universitet- og høyskolesektoren er et statlig forvaltningssystem, vil det si at instanser utenfor og overordnet institusjonene har betydning for interne beslutninger, og at høyere utdanningsinstitusjoner kan betraktes som forvaltningsorganer i en statlig hierarkisk styringsstruktur.

Det er på bakgrunn av dette relevant å bruke en ekstern ”top- down”- modell for å forstå beslutningssystemet ved institusjonene, men også en intern ”top-down” – modell som da er førende innenfor interne beslutningsprosesser i institusjonen (Stensaker 2000).

Utgangspunktet i modellen er dermed at formelle politiske føringer og regler styrer mye av institusjonens arbeid (statsstyrt), men at også beslutninger og ansvar som for eksempel retten til å etablere eller trekke tilbake nye studier på bachelornivå, samt sikring av kvalitet, ofte hviler internt på institusjonen. Total Quality Management (TQM) er en underliggende ideologisk begrunnelse for denne tilnærmingen (Brennan & Shah 2000). TQM er et begrep som først og fremst stammer fra det industrielle/næringslivet. Det handler kort beskrevet om å oppnå de målene en institusjon har satt seg (Mukhopadhyay 2005). I nyere tid er eksperimentering med begrepet også brukt i høyere utdanning over hele verden (Mukhopadhyay 2005).

2.3.3 Kvalitet som markedsrettet tilnærming

I arbeidet med kvalitet som er tilpasset en markedsrettet tilnærming, kan vektlegging av hvem som er ”kundene” ha større betydning innenfor høyere utdanning. Siden dette ofte hevdes å være studenter og eventuelle arvtakere av studenter, det vil si næringsliv og samfunnet for øvrig, er opprettelsen av forbindelseslinjer mellom lærestedet og samfunnet omkring ansett å være sentralt (Brennan & Shah 2000). Kunnskapsoverføring og erfaringsutveksling knyttet til kvalitetsspørsmålet kan derfor først og fremst tenkes å skje mellom viktige interessenter i samfunnet og lærestedet (Stensaker 2000:25). Spørsmål som kan tenkes å ha stor betydning innenfor denne tilnærmingen er utdanningens relevans for samfunn og ulike interessenter, men også at studentene kommer i relevant arbeid i etterkant av studiene. Dette er forhold som også kan sies å vektlegges i den profesjonelle tilnærmingen, men forskjellen vil være at faglige hensyn i mindre grad vektlegges i en markedsrettet tilnærming (Stensaker 2000:25). Andre aspekter som også kan tenkes å bli

fremhevet i en markedsrettet tilnærming er at arbeid med kvalitet brukes som markedsinformasjon. Marheim Larsen (2007) legger til at reformer i offentlig sektor siden midt på 1980-tallet har vært inspirert av løsninger i privat sektor. Denne typen reformer har gått under navnet New Public Management (NPM). Selve det teoretiske fundamentet bak NPM er basert på rasjonell økonomisk tenkning (Marheim Larsen 2007). En slik bedrifts-markedsmodell ser på utdanningsinstitusjoner som instrument for økonomisk vekst. En slik måte å styre på kan endre institusjonens rolle fra å være en sosial institusjon til å bli et instrument for den økonomiske utviklingen i samfunnet. Det kan da hende at noen miljøer og institusjoner har fått tilført store ressurser gjennom økt samarbeid med næringslivet, mens andre ikke lykkes i en slik kamp om penger (Marheim Larsen 2007). I en markedstilnærming som dette blir begreper som ”kunder” (studenter, arbeidsgivere, staten) og ”produkter” (forskning og utdanning) mer relevant også innenfor høyere utdanning. Innenfor utviklingen av NPM i Norge er mål og resultatstyring elementer som er svært viktige. Det kan vi for eksempel se ut fra etableringen av kvalitetssikringssystemer, evaluering og resultatrapportering (Marheim Larsen 2007).

2.3.4 Operasjonalisering av tilnærmingene

NOKUT hevder at kvalitetssikringssystemer bør bidra til at det utvikles en sterk kvalitetskultur i institusjonen (NOKUT 2003). Spørsmålet er hvordan dette har påvirket arbeidet med kvalitet på de to høyskolene. Ivaretas de interne hensyn ved en profesjonell tilnærming på kvalitet, ivaretas de eksterne hensyn ved en markedsrettet tilnærming på kvalitet eller er det en administrativ tilnærming på kvalitet som i stor grad kan ivareta både interne og eksterne hensyn? Spørsmål som dukker opp ved å belyse kvalitetsbegrepet i denne sammenheng er kriterier som hva høyskolene legger i arbeidet med kvalitet, hvordan de måler kvaliteten (evalueringsområder) og hvem som har ansvaret for kvalitetsarbeidet (evalueringsmetoder) (Stensaker 1998, Norgesnettrådet 1999, Studiekvalitetesutvalget 1990, Marheim Larsen 2007, Clark 1983, Garnitzka 2003, Bleikellie m/ler 2006, Dahler- Larsen 2008, Brennan & Shah 2000, Karlsen & Stensaker 1996). Basert på relevant litteratur på området, er det nedenfor en inntatt illustrasjon av hvordan de tre tilnærmingene på kvalitet kan operasjonaliseres i forhold til intern og eksternt kvalitet. Dette er et forenklet bilde på hvordan styringsperspektivet kan se ut i en høyere utdanningsinstitusjon i forhold til hva slags kvalitet de prioriterer.

Figur. 1. Intern og ekstern kvalitet i sammenheng med de tre tilnærmingene på kvalitet.



Figur 1 viser hvordan den markedsrettede tilnærmingen (M.T) kan tilfredstille eksterne hensyn. Den viser også hvordan den profesjonelle tilnærmingen (P.T) på kvalitet kan tilfredstille interne hensyn, og hvordan den administrative tilnærmingen (A.T) på kvalitet kan tilfredsstille en blanding av interne og eksterne hensyn. Hvilke hensyn som er mest fremtredende kommer an på høyskolens valg og prioriteringer i forhold til arbeidet med kvalitet. Det er nødvendig å understreke at en markedsrettet tilnærming ikke bare er ensbetydende med ekstern kvalitet, og at den profesjonelle tilnærmingen ikke bare er ensbetydende med intern kvalitet. Figuren har jeg utarbeidet på grunnlag av relevant litteratur for å vise tendensen og hovedfokuset i de forskjellige tilnærmingene, slik at det skal være lettere å forstå min diskusjon og argumentasjon videre i oppgaven.

Nedenfor er inntatt en tabell som illustrerer de tre tilnærmingene på kvalitet i forhold til den analytiske tilnærmingen som er gjennomgående i relevant litteratur. Dette er også gode kriterier for å få svar på det jeg ser etter i min problemstilling. Jeg vil derfor, basert på en gjennomgående tendens i relevant litteratur, operasjonalisere de tre tilnærmingene i forhold til kriterier som belyser forholdet mellom intern og ekstern kvalitet. Modellen må også sees i sammenheng med figur 1.

Modell. 2. Operasjonalisering av de tre tilnærmingene på kvalitet

	Kvalitet som profesjonelt felleskap (PT)	Kvalitet som administrativ virksomhet (AT)	Kvalitet som markedsrettet tilnærming (MT)
--	--	--	--

Måldefinering	Kvalitet som ivaretar fokuseringen på fag og den enkelte disiplin.	Effektiv styring og ledelse.	Relevans for samfunnet, instrument for økonomisk vekst Tilpasning til endringer i kundepreferanser.
Strategier for kvalitet	Evaluering av fag og forskning og læringsmiljø.	Byråkratiske kjennetegn i forhold til systemer og rutiner etc. Evaluering som et organisasjonsmessig ansvar	Evaluering av virksomhetens tilpassning til arbeidsmarkedet. Evaluering som en sjekk av relevans.
Gjennomføring av kvalitetsikring	Evaluering som peer review. "Ekspert" evalueringer/ kollegiale vurderinger.	Top down modell. Sentralt initierte tiltak av evalueringer. Politiske føringer, men beslutningsprosessen er i institusjonen. Selvevalueringer og studentevalueringer i fokus.	Evalueringer i samarbeid med nærings- arbeidsliv.

3. Metode

Et viktig formål med kvalitative studier er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av fyldige data om personer og situasjoner. Kvalitativ metode er en betegnelse som brukes om en familie av metoder som har fått stor oppmerksomhet de siste 20-30 årene. Den kvalitative metoden har profilert seg som et alternativ til det som kalles kvantitativ metode. Ved bruken av kvalitativ metode vil forskerens person, samt de subjektive elementene i analyseprosessen tillegges større positiv betydning enn i kvantitativ metode. Kvalitativ metode er kjent for å prioritere annerledes enn kvantitativ metode både når det gjelder datainnsamling og når det gjelder tolking av resultater (Kleven 2002). Kvalitativ metode baserer seg på et vidt spekter av innsamlingsmetoder, som intervju, observasjon eller analyser av dokumenter og bilder (Thagaard 1998). Et fellestrekk for alle kvalitative tilnærminger er at dataforskerens analysering foreligger i form av tekst. Teksten kan beskrive personers handlinger, utsagn, intensjoner eller perspektiver. For å få en så riktig fremstilling som mulig av det en skal undersøke, må en velge en metode som er relevant for det objektet en undersøker. For å belyse min problemstilling tar jeg utgangspunkt i dokumentanalyse, der hensikten er å oppnå bedre forståelse av de dokumentene jeg har valgt ut. Ut fra målsettingen om å oppnå forståelse for det som studeres, har fortolkning en sentral plass innenfor kvalitative metoder. Metoden kan derfor knyttes til fortolkende teorier som fenomenologi, hermeneutikk eller symbolsk interaksjonisme.

3.1 Forskningsmetode

3.1.1 Utvalgskriterier

Denne studien inneholder en komparativ analyse av to kvalitetssikringssystemer på to høyskoler i Norge. Når man sammenligner to dokumenter med et analytisk rammeverk og litteratur, er det viktig at man vet at disse to dokumentene inneholder kriterier som det er mulig å sammenligne. Ved å analysere de individuelle dokumentene oppdager man likheter og forskjeller så vel som gjennomgående mønstre. Kvalitetssikringssystemene i høyere

utdanning er fastsatt i lov, standardiserte regler og rammer for grunnelementene i systemene. Disse standardiserte reglene og rammene er som tidligere nevnt fastsatt av NOKUT (Universitets og høyskoleloven 2005).

Jeg har i denne oppgaven valgt å ta utgangspunkt i dokumentanalyse av kvalitetssikringssystemet til Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Stord og Haugesund. Etter mye desktopsøking og lesing av relevante rapporter, fant jeg ut at en sammenligning av offentlige høyskoler var hensiktsmessig i forhold til tilgjengeligheten av dokumenter og annen relevant litteratur. Som nevnt i kapittel 1, har jeg valgt å se på forholdet mellom intern og ekstern kvalitet. I den sammenheng vil jeg også diskutere tre ulike typer kvalitetssikringstilnæringer (administrativ tilnærming, profesjonell tilnærming og markedsrettet tilnærming) som kan forekomme i kvalitetssikringssystemene, men og være med på å finne ut om systemene ivaretar interne eller eksterne hensyn. Grunnen til at jeg har valgt å bruke kvalitetssikringssystemet til HiO og HSH er at jeg ville se om kvalitetsarbeidet til en stor skole som HiO er annerledes enn for en noe mindre skole som HSH. Dette vil i såfall gjenspeiles i hva slags tilnærming på kvalitet høyskolene kan kategoriseres under. Størrelsen på høyskolen kan for eksempel gjenspeiles i hvor omfattende kvalitetssikringssystemet er. Kompleksiteten kan synliggjøres gjennom hvem som driver med kvalitetsarbeid, hva som legges vekt på i arbeidet med kvalitet og hvordan kvalitetssystemet ser ut med det blotte øye. Er det for eksempel et dokument med mange modeller og tegninger eller er det et rent skriftlig dokument uten modeller? Hva kjennetegner det enkelte system? Det er også interessant å se på om det har noe å si når det gjelder tilnærming på kvalitet om høyskolen ligger midt i en storby eller i en liten by. De lokale forutsetningene kan spille en rolle her. Hvilket fokus legger høyskolene på samarbeid med arbeidsliv og næringsliv, og hvordan er forholdene internt i høyskolen med tanke på det kollegiale og det administrative? Forskjellige tilnærminger på kvalitet har jeg gjort rede for i kapittel 2 (den profesjonelle tilnærming, den administrative tilnærmingen og den markedsrettete tilnærmingen). Det er også et viktig poeng å finne høyskoler som er forskjellige. Hvis kvalitetssikringssystemene deres er veldig like, kan dette være en indikasjon på at det er eksterne hensyn som har veiet tungt ved designet av dem.

3.1.2 Datainnsamling

Denne studien er basert på data fra tidligere forskningsprosjekter om kvalitet i høyere utdanning, rapporter, stortingsmeldinger, samt andre politiske dokumenter. Jeg har også brukt konseptuell litteratur som bygger på for eksempel Burton Clarks (1983) studie om høyere utdanningsinstitusjoners styringssystemer, samt rapporter fra andre viktige forskere innenfor dette feltet.

Mine hovedkilder i denne studien er:

- Politiske dokumenter om kvalitet i høyere utdanning (St. Meldinger, rapporter, evalueringer etc)
- Primære kilder (faglitteratur, rapporter, bøker)
- Sekundære kilder (artikler, internettsider)

Det har vært noen begrensinger i forhold til innsamling av litteratur og datamateriale. Det har ikke alltid vært enkelt å få tak i den boken, rapporten eller dokumentet jeg har behovd, akkurat når jeg trengte det. Mye av datamaterialet er funnet på tilgjengelige biblioteker, men grunnet stor pågang og ventelister på bibliotekene i Oslo og andre biblioteker har det ikke alltid vært like kurant å få tak i den rette litteraturen.

3.2 Dokumentanalyse og tolkning

3.2.1 Prosedyre

Analyse av dokumenter har en lang tradisjon i kvalitativ forskning (Thagaard 1998). Studier av dokumenter har felles trekk med data fra intervjuer og observasjon ved at også her forholder forskeren seg til et tekstmateriale. Dokumentanalyse skiller seg fra data som forskeren har samlet inn i felten, ved å være skrevet for et annet formål enn det forskeren skal bruke dokumentet til. Dette kan også kalles innholdsanalyse (Grønmo (1996) i Thagaard (1998)). Sentralt ved tolking av tekst er at den er skrevet i en bestemt hensikt, i en bestemt tid

og situasjon. Det er viktig å huske at kvalitetssikringssystemene i høyere utdanning må godkjennes før de blir tatt i bruk. Hensikten med et slikt system er rett og slett at man skal ha mulighet til selv å opprette og nedlegge studier på bachelornivå, og det vil trolig derfor ha stor betydning for lærestedet når de utformer sine systemer. Man må ta hensyn til dette når teksten skal tolkes videre og muligens få gyldighet i en annen situasjon og tid (Kjeldstadli 1999).

Ved å analysere et dokument påpeker Kjeldstadli (1999) at dette kan gjøres på to måter; ut fra innhold og ut fra form. For å gripe innholdet, den skjulte meningen, kan man benytte flere grep. Ved å stille spørsmål til teksten både i forhold til det den sier og det den ikke sier, og ved å se etter nøkkelord som for eksempel går igjen i teksten kan man finne mønstre som synes å være meningsbærende. Ofte kan det være hensiktsmessig å stille nøkkelord opp mot hverandre, samtidig som man ser etter hvilke konklusjoner dokumentet trekker av premissene. Formen søkes blant annet gjennom å finne ut hvilken sjanger dokumentet tilhører, hvilke virkemidler som blir brukt, hvordan de legitimerer utsagn, eller for eksempel høyskolens posisjon til dokumentet (Kjeldstadli 1999). I et kvalitetssikringssystem kan det være nødvendig å se hvordan begreper er legitimert og brukt i rapporten, hvordan de legitimerer utsagn, men også hvordan systemet er bygget opp.

Ut fra de dokumentene jeg har analysert, er det viktig at jeg klarer å trekke ut det som er nødvendig for å svare på min problemstilling. Det å forstå tendensen og relevansen i dokumentet er dermed viktig.

Gjennom flere ganger systematisk lesning av kvalitetsikringssystemene til de to høyskolene, og lesing av relevant litteratur, dannet det seg noen retninger som jeg ønsket å følge og analysere videre. Jeg tok utgangspunkt i Kjeldstadlis (1999) måte å analysere et dokument på, nemlig utfra **innhold** og **form**.

For å kunne sette de tre tilnærmingene for kvalitet som jeg har beskrevet i kapittel 2 inn i oppgavens kontekst, operasjonaliserte jeg dem i forhold til kriterier som er nødvendige for å belyse forholdet mellom intern og ekstern kvalitet i kvalitetssikringssystemene. Kriteriene er med på å kategorisere datamaterialet mitt i forhold til de tre tilnærmingene på kvalitet jeg har tatt for meg (se modell 2). Ved utviklingen av kriteriene jeg analyserte, fikk jeg inspirasjon fra relevant litteratur, rapporter, og evalueringer rundt temaet kvalitet i høyere utdanning.

Stensaker (1998) beskriver viktigheten av å se på referansepunkter som oppgis i dokumentene, siden dette kan gi en indikasjon på hvilke hensyn lærestedene mener er viktigst å ta hensyn til ved utformingen av et kvalitetssikringssystem. Videre kan spørsmålet om form i denne sammenhengen være et spørsmål om hvilke kriterier som har vært hensyntatt når høyskolene har innhentet informasjon om hvordan kvalitetssikringssystemene skal utformes. Er det for eksempel en tendens av akademiske eller administrative, nasjonale eller lokale hensyn? (Stensaker 1998). Det kan også være spørsmål om hvordan systemet er bygget opp og hensyn rundt det. I forhold til innhold har jeg fokusert på hva systemet består av i forhold til mål, hva kvalitet er, samt spørsmål rundt evalueringsformer og metoder de bruker for å "måle" kvaliteten. Kriteriene jeg skal analysere videre i kapittel 4 er derfor kriterier som også har en sammenheng med de tre tilnærmingene av kvalitet i høyere utdanning som jeg har beskrevet i kapittel 2. Mitt valg av litteratur er dermed med på å gripe om problemområdet, men også en hjelp til å eventuelt stille spørsmål ved de data jeg har trukket ut.

Med et systematisk arbeid i forhold til innhold og form og et nøye og gjennomtenkt valg av litteratur, ser jeg på dataene jeg har samlet inn, som god data for å belyse mitt problemområde.

3.2.2 Begrepsvaliditet

Det er begreper i denne oppgaven som jeg allerede har forsøkt å gi en teoretisk forståelse av. Jeg har også gitt en beskrivelse av hvordan disse begrepene er konkretisert i oppgaven. Det vil også være nødvendig i denne sammenhengen å drøfte begrepenes validitet. Med begrepsvaliditet menes graden av samsvar mellom begrepet slik det er definert teoretisk og begrepene slik jeg har lyktes med å forstå dem i min fremstilling (Kleven 2002). Hvordan har jeg definert begrepene i min oppgave; er begrepene fremstilt på bakgrunn av litteratur, rapporter og lignende på området høyere utdanning? Jeg har i denne oppgaven en begrepsforståelse som bygger på den forståelsen anerkjente forskere legger i begrepene, altså slik begrepene er forstått innenfor det relevante forskningsmiljøet. Begrepet kvalitet er som nevnt tidligere et begrep som ikke er lett definerbart, og som er svært kontekstavhengig. Jeg har i denne oppgaven operasjonalisert begrepet i forhold til tre tilnærminger til kvalitet. Det

vil derfor være avhengig av konteksten hva som legges i begrepet kvalitet, noe som kommer tydelig frem i denne oppgaven. Jeg vurderer det derfor slik at begrepsvaliditeten er relativ høy i min undersøkelse. Jeg har også data som underbygger den teoretiske forståelsen av de konsepter, begreper og den litteraturen jeg har fremstilt.

3.2.3 Tolkning og begrensninger

Når det kommer til valget av å bruke dokumentanalyse som metode, ser jeg at dette kan ha sine begrensninger. Spørsmål om påvirkning, validitet og reliabilitet vil alltid forekomme i et hvert forskningsprosjekt. Forskningsresultater er alltid forbundet med en større eller mindre grad av usikkerhet. Ofte er det kritiske spørsmål som for eksempel hvordan et begrep er operasjonalisert, hvilke alternative forklaringer som er mulig, og hvilken kontekst resultatene er gyldige i, som går igjen når det er spørsmål om gyldighet og reliabilitet (Kleven 2002).

Denne studien er heller ikke blottet for problemer. For det første kan det oppstå diskusjon rundt hvorvidt systemene er sammenlignbare. Som nevnt ovenfor er det meningen at kvalitetssikringssystemene skal være standardiserte systemer; dette bør derfor ikke være problematisk i denne studien. På den annen side kan systemene utvikle seg forskjellig med hensyn til hva styret og ledelsen på lærestedet legger størst vekt på i systemene. Et annet spørsmål som ofte dukker opp i undersøkelser som dette, er spørsmålet om representativitet. Det at jeg bare har valgt ut to caser, vil sansynligvis ikke være representativt for alle kvalitetssikringssystemene på høyskoler i Norge. Funnene mine vil derfor ikke kunne bli brukt til å generalisere i hele Norge. Det er viktig å forstå at jo større fokusområde en analyseenhet har, jo mindre variasjon gir den. Å forske på "Norge" betyr at man må hoppe over noen detaljer man får om man forsker på bare et fylke eller en kommune i Norge. Fokuset mitt er å observere ulike størrelser, som også gir konsekvenser for både mulige problemstillinger og forholdet mellom flere enheter. Det handler om å være bevisst på hva det betyr for mitt prosjekt at jeg velger å sammenligne to høyskoler, fremfor å se på alle høyskolene i Norge.

En kvalitativ analyse kan gjennomføres på mange forskjellige måter. For det første vil det være en oppgave å beskrive det jeg har funnet. Det jeg legger frem bør ha en dokumenterende funksjon ved å få frem både det typiske og det særegne ved kvalitetssikringssystemene ved de to høyskolene jeg har plukket ut i forhold til min

problemstilling. Det som i litteraturen kan bli sett på som den største utfordringen, handler om det å gjennomføre ulike former for innholdsanalytiske tolkninger og vurderinger for å nå frem til en helhetlig forståelse av de spesifikke opplysningene og observasjonene (Befring 2007). Det må også legges vekt på at det ikke alltid er helt "rene" sammenligninger som blir gjort. Det jeg mener med ikke helt "rene" sammenligninger er at jeg noen steder har plukket ut sitater og uttrykk, begreper og lignende som kan assosieres med eller passe inn under de forskjellige tilnærmingene på kvalitet. Dette har jeg gjort for å få en diskusjonsdel hvor alle tilnærmingene er representert. Den avsluttende diskusjonen i kapittel 5 vil derfor være en bredere diskusjon av hva jeg mener om tilnærmingenes gyldighet i forhold til kvalitetssikringssystemene til de to høyskolene.

En annen utfordring og et vanskelig element i denne studien har vært tiden. Jeg skulle skrive min masteroppgave på et semester. Det er derfor begrenset hvor mye man kan tillate seg å gjøre. Mye tid ble brukt på å tilnærme seg temaet, ved å lete seg gjennom litteratur og lete etter et relevant konseptuelt rammeverk.

Man kan også spore visse begrensninger ved at jeg ikke har valgt å benytte meg av kvalitative intervjuer av individene som har utviklet kvalitetssikringssystemene på de to skolene jeg har tatt for meg. I de fleste oppgaver ville dette ha vært en styrke. På grunn av omfanget av denne oppgaven, og det relativt korte semesteret oppgaven skulle skrives på, fant jeg ut at et større omfang av en oppgave ville tatt for lang tid. Jeg ser likevel ikke bortfra å i et eventuelt senere arbeid videreutvikle arbeidet med denne oppgaven med en empirisk undersøkelse.

4. Presentasjon av kvalitetssikringssystemene

Kvalitetssikringssystemene er utviklet på bakgrunn av Kvalitetsreformens intensjoner. Kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning har derfor blitt en viktig del av kvalitetssikringen av læresteder i dagens samfunn (NOKUT 2003).

Kvalitetssikringssystemene på HiO og HSH er utarbeidet av en gruppe, satt sammen av UF-personale, faglig ledelse, administrativt tilsatte og studenter. I den hensikt at alle høyskoler og universiteter skal ha tilfredstillende systemer for kvalitetssikring, der studentevaluering skal inngå. Den generelle hensikten med systemene er å sikre kvalitet i utdanningsvirksomheten ved at det finnes systemer for avdekking av kvalitetssvik. I tillegg skal god kvalitet kunne synliggjøres ved at det utvikles bevissthet rundt arbeidet blant både tilsatte og studenter.

Kvalitetssikringssystemene skal omfatte hele institusjonen og gjelder de delene av virksomheten som er relatert til studiekvalitet og det totale læringsmiljøet, for alle studietilbud som institusjonen har ansvaret for, internt og eksternt.

(Nokut 2003)

I dette kapitlet vil jeg presenterer datamaterialet analysen bygger på. Dataen er beskrevet relativt deskriptivt i dette kapitlet. Forsknings spørsmål som blir belyst her er hva som kjennetegner kvalitetssikringssystemene til de to høyskolene.

Offentlige høyskoler er generelt et underliggende organ for staten. De har likevel fått større og flere selvstendige oppgaver i nyere tid (KD 2000-2001). Eksempelvis opprettelsen av et eget kvalitetssikringssystem som skal bidra til kvalitetssikring av utdanningen. Gjennom analysing av kvalitetssikringssystemer kan man se at arbeidet med kvalitet kan variere mye fra høyskole til høyskole. Er fokuset på fag og den enkelte disiplin? Er styrings- og kontrollperspektivet det høyskolen legger mest vekt på? Eller er fokuset på samarbeidet mellom institusjon og næringsliv?

Etableringen av kvalitetssikringssystemer synes generelt sett å bidra til større grad av sentralisering internt ved lærestedene, samt at rutiner og praksis som kanskje tidligere var preget av "taus" kunnskap og uformelle rutiner, formaliseres og synliggjøres ved etableringen av slike systemer. Ikke minst kan det hevdes at mange av

kvalitetssikringssystemene som er studert i stor grad er etablert av legitimitetshensyn, og de har vært utformet mer ut fra eksterne enn interne behov. Slik sett avspeiler de en tilpasning til hva stat og omgivelser definerer som riktig måter å sikre og utvikle kvalitet på (Stensaker 2006).

Jeg har tidligere i oppgaven definert kvalitet på forskjellige måter (se kapittel 2), og det er vanskelig å finne en standarddefinisjon av begrepet. Kriterier for hva som er god kvalitet vil variere med ulike fagområder og målsettinger. Måling av kvalitet kommer ofte an på øyet om ser (KD 2000-2001, Harvey & Green 1999 i Stensaker 1998). Høyskolenes autonomi, identitet, kultur, verdier og lignende kan spille inn på hva de ser på som kvalitet. Ved hjelp av de tre tilnærmingene til kvalitet kan jeg dermed finne ut hva høyskolene legger vekt på i sine kvalitetssikringssystem og videre finne noen trekk som kan legitimere de vurderingene jeg gjør i forhold til den overordnede problemstillingen. Kvalitetssikringssystemene er som tidligere nebt etablert på bakgrunn av kvalitetsreformen og dens mål og hensikt med kvalitet i høyere utdanning. Systemene vil derfor ha samme grunnlag for etableringen av systemene.

For å få en bredere forståelse av de dataene jeg presenterer, vil jeg først belyse hvordan kvalitetssikringssystemene er bygget opp, samt gi en presentasjon av hva som ligger til grunn i begrepet kvalitet, i de to kvalitetssikringssystemene.

4.1 Hvordan er kvalitetssikringssystemene bygget opp?

Systemene til HiO og HSH er som nevnt tidligere bygget opp noe forskjellig.

Kvalitetssikringssystemet til HiO er en prosess som tar sikte på kontinuerlig utvikling av rutiner, aktiviteter og prosedyrer som skal gi grunnlag både for utvikling og kontroll. Det er lagt vekt på at systemet ikke bare skal tjene det formål å tilfredstille eksterne krav om kontroll, men at det i første rekke skal være et instrument for utvikling og internkontroll i institusjonen (Høyskolen i Oslo 2007). De legger også vekt på at systemet ikke er et ferdig utviklet system, men et system i kontinuerlig utvikling og forbedring. Dokumentet er delt opp i seks kapitler som består av 1) innledning, 2) mål og premisser, 3) evaluering og rapportering, 4) håndbok for administrative prosedyrer, 5) styring og 6) oppsummering av grunnleggende premisser. Dokumentet består av 11 sider der alle sidene er dekket med skrift

og beskrivelser. Dokumentet har ingen modeller eller figurer. Med utgangspunkt i høyskolens primæroppgaver er det lagt opp til at kvalitetssikringssystemet skal ha hovedfokus på evaluering, rapportering, oppfølging og utvikling (Høgskolen i Oslo 2007).

Kvalitetssikringssystemet til HSH består av mange modeller og figurer som forklarer hvordan høyskolen er bygget opp og hvordan arbeidet med kvalitet foregår. Systemet blir beskrevet som et verktøy for å videreutvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet på høyskolen (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Systemet er bygget opp rundt en modell de kaller den totale studiekvalitetsmodellen. Dokumentet er delt opp i seks deler i likhet med HiO sitt dokument. Det består av: 1) mål for kvalitetssikringssystemet, 2) organisasjon, 3) oppbygging av systemet, 4) kvalitetssirkler, 5) meldingssystem "sei i frå" og 6) dokumentasjon/dokumentstyring (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Dokumentet består av 13 sider, og er således faktisk mer omfattende selv om HiO er en relativt større skole.

4.1.1 Hvordan er kvalitet definert i de to dokumentene?

Det er hensiktsmessig for å få en forståelse av de dataene jeg har trukket ut også å forstå hva bakgrunnen er for hva høyskolene legger i begrepet kvalitet.

Kvalitet er for begge høyskolene legitimert gjennom Studiekvalitetsutvalget (1990) og Norgesnettsrådets (1999) syv områder for kvalitet innenfor høyere utdanning. Dette er undervisningskvalitet, programkvalitet, resultat-kvalitet, inntakskvalitet, rammekvalitet, styringskvalitet og relevanskvalitet (Karlsen & Stensaker 1996). Arbeidet med kvalitet omhandler de syv områdene for kvalitet på begge skolene. Med hovedvekt på utvalgte områder. De syv områdene er som nevnt før utviklet tidlig på 90-tallet på vegne av myndighetene. NOKUT ble opprettet på bakgrunn av Kvalitetsreformens utvikling, som en kontrollør av høyskolenes kvalitetssikringssystemer. Kan dette tyde på at høyskolene ønsker å ansvarliggjøre sin kontrollør i forhold til hva som utgjør god kvalitet? Eller bruker de NOKUT for å øke validiteten og reliabiliteten på kvalitetssikringssystemene?

Det er ingen beskrivelse av hva verken HiO eller HSH som selvstendig institusjon legger i begrepet kvalitet.

HiO i motsetning til HSH legger NOKUTs kriterier for kvalitet i høyere utdanning til grunn for sitt arbeid med kvalitet. Dette er kvalitet slik den fremtrer for studentene, slik den

tilfredsstillende anerkjente faglige mål og slik den gir utdanningene samfunnsmessig relevans i vid forstand (NOKUT 2003).

Begge skolene viser også til NOKUTs kriterier og forskrifter som grunnlag for kvalitetssikringssystemet.

4.1.2 Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådets områder for kvalitet

De syv områdene for kvalitet beskrives i denne sammenheng slik:

Undervisningskvalitet: er nært knyttet til lærernes tilrettelegging for studentenes målrettede læringsarbeid. Undervisning omfatter både lærernes planlegging, samspill med og mellom studentene, formidling, drøftinger og veiledning, vurdering av praksisfeltet som læringsarena, vurdering av studentene og tilrettelegging for studentenes evaluering av disse forholdene. Studentenes ansvar for egen og andres læring og for at læringsmiljøet fungerer inngår også i dette.

Programkvalitet: dreier seg om kvaliteten på fag/studieplaner og organisering av studieopplegget. Utvikling av emnebeskrivelser gjennom samarbeid mellom en referansegruppe med studenter og emneansvarlig er også viktig i dette området. Ved HSH gjennomføres en årlig tilfredshetsundersøkelse som er delt i to deler blant alle studenter. Den ene delen gjelder læringsmiljø og den andre delen gjelder studiekvalitet.

Resultatkvalitet: er knyttet til studentenes læringsutbytte i forhold til intensjonene i ramme- og fagplan eller studieplan. Dette kvalitetsområdet er sentralt som datagrunnlag for tiltak, planer, analyser, oppfølging og rapporter.

Inntakskvalitet: er knyttet til studentenes forutsetninger når de begynner ved høyskolen og kriterier for opptak. Det har også hovedfokus på blant annet oppmøte og frafall. Rapportering og analysing er viktig grunnlag for neste års studieportefølje og neste års markedsførings- og rekrutteringsarbeid. Det kan være viktig under dette området å få studenter til å svare på hvorfor de valgte akkurat denne skolen.

Rammekvalitet: er det materialet og immaterielle ressursgrunnlaget som påvirker læringsmiljøet. Høgskolens FoU-virksomhet defineres som en del av rammekvaliteten. Sentrale støttetjenester i utvikling av studiekvaliteten og læringsmiljøet kan være: IKT-brukerstøtte, studentrådgivning, bibliotek og studenttjenester.

Styringskvalitet: dreier seg om institusjonens forvaltning av sitt eget ansvar for kvalitet, og om å se valgmuligheter, ta beslutninger og begrunne disse. Styringskvalitet er styringssystemet for virksomheten med årlige aktiviteter innen planleggings, rapporterings- og beslutningsprosesser som er grunnlag for prioritering, budsjettering og tildeling av ressurser på institusjonsnivå.

Relevanskvalitet: er knyttet til samspillet mellom utdanningene, studentenes individuelle studieønsker og yrkesfeltets behov for kompetent arbeidskraft og kunnskapsutvikling innen sitt fagområde. For å utvikle god relevans i studieprogrammene kan det være nødvendig å trekke inn eksterne samarbeidspartnere eller potensielle arbeidsgivere for å vurdere studietilbudenes relevans (Høgskolen i Oslo 2007 & Høgskolen i Stord/Haugesund 2008).

4.2 Kvalitetssikringssystemene som administrativ virksomhet

4.2.1 Måldefinering

I en administrativ tilnærming på kvalitet, slik jeg har operasjonalisert den, er målet å utvikle en effektiv ledelese hvor styrings- og ledelsesperspektivet kan kjennetegnes ved byråkratiske trekk.

Hva er målene slik de er nedfelt i dokumentene?

Arbeidet med kvalitet på de to høyskolene bør i stor grad samsvare med de målene høyskolen har satt seg. Ved definering av målsettingene til en virksomhet kan man se de formelle retningslinjene et lærested arbeider etter. Analysing av mål og målsetting kan gi en indikasjon på hvilke selvstendige vurderinger lærestedene har gjort i forhold til sine inspirasjonskilder; om det er samsvar mellom målsettinger og resten av dokumentet, og hvordan lærestedet tenker å legitimere disse. Analysing av målene kan være med på å finne

begreper og nøkkelord som kan være hensiktsmessige i forhold til videre analysing av dokumentene (Stensaker 1998).

HiO skriver at de legger kvalitetreformens intensjoner om kvalitet i høyere utdanning som mål for virksomheten (Høgskolen i Oslo 2007:3). HiO har et fokus på studiekvalitet og læringsmiljø, der det blant annet er lagt vekt på at de skal ha et helhetlig kvalitetssikringssystem der det er studentenes læringsutbytte som står i fokus. Målene som kan passe inn under en administrativ tilnærming på kvalitet er:

- ✓ Å dokumentere om kvalitetssikringsarbeidet er tilfredstillende og avdekker sviktende kvalitet
- ✓ Å sikre kontinuerlige forbedringer av systemet
- ✓ Å sikre en stadig bedre kvalitetsutvikling

(Høgskolen i Oslo 2007:3)

Målene fokuserer på systemets utvikling og hvordan systemet kan føre til kvalitetsutvikling i institusjonen gjennom et institusjonelt system for kvalitet. I dokumentet kommer det frem gjennom defineringen av målene at det også er en klar spenning mellom begrepene utvikling og kontroll. I dokumentet er forholdet mellom utvikling og kontroll beskrevet som et grunnleggende trekk ved evaluering av kvalitet i høyere utdanning. HiO skriver at dette betyr at målene til systemet ikke bare skal tilfredstille eksterne krav om kontroll, men at det i første rekke skal være et instrument for utvikling og internkontroll i institusjonen (Høgskolen i Oslo 2007). I dokumentet står det:

Utvikling er det primære målet i forhold til rapportering og evaluering, men også en form for overvåkning og kontroll (Høgskolen i Oslo 2007).

Kontroll er i dokumentet til HiO knyttet til rutiner for drøfting og eventuelt endring dersom områder ved lærestedet ikke er godt nok ivaretatt i henhold til en eller flere av de berørte parter vurdering (Høgskolen i Oslo 2007). I kvalitetssikringssystemet til HiO er det som tidligere nevnt et større fokus på internkontroll enn eksternkontroll. Ved HiO opprettholdes internkontroll og utviklingen av systemet ved hjelp av rutiner, regler, systemer,

rapporteringer og dokumentasjoner. I denne sammenheng kan utvikling beskrives som å systematisk vurdere og sørge for at vurderingsresultatene brukes til utvikling av ulike områder ved virksomheten, i henhold til en felles forståelse blant berørte parter om hva som er god praksis innenfor disse områdene (Høgskolen i Oslo 2007). Høgskolen bør på dette grunnlag derfor finne en god balanse mellom utvikling og kontroll for å nå de målene de har satt seg.

Videre vil rutiner i form av rapportering og dokumentering også kjennetegnes i en administrativ tilnærming til kvalitet (se avsnitt 2.2.3.). Utfra hvordan målene er definert kan det tolkes dithen at rutiner, regler, rapporteringer og dokumentasjon er viktig for å sikre både en kontinuerlig forbedring av systemet og å sikre en stadig bedre kvalitetsutvikling. Dette gjenspeiles også i det ene målet som går ut på å dokumentere om kvalitetssikringssystemet er tilfredstillende i forhold til å avdekke sviktende kvalitet. Evalueringer er mer hensiktsmessig om resultatene blir behandlet, dokumentert og gitt videre til de som har ansvaret for god kvalitet på høyskolen. I dokumentet til HiO står det: ”*rapporteringsplikt innebærer, selvom utvikling er det primære mål også en form for overvåkning og kontroll som i noen tilfeller kan oppleves som problematisk*” (Høgskolen i Oslo 2007:6). Rapporteringsplikt og dokumentering av evalueringsarbeidet kjenntegner også den byråkratiske tankegangen som i denne sammenheng hører til den administrative tilnærmingen på kvalitet. Målene til HiO sett utfra en administrativ tilnærming går dermed ut på hvordan håndtere balansegangen mellom styret og ledelsens kontroll over kvalitetssikringen og fokuset på utviklingen av kvalitet som er det primære målet for virksomheten.

HSH har et kvalitetssikringssystem som også er et verktøy for å videreutvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet.

Det ene målet til HSH lyder slik:

- Me skal vidareutvikla eit oversiktlig og tenleg kvalitetssystem som sikrar klare prosedyrar for kvalitetsutvikling og eintydige ansvarliner innan kvalitetsløyfnene våre: inntak, rammer, program, resultat, relevans og styring. Systemet skal gje oss eit godt grunnlag for å utøva ansvarleg leiing og styring.

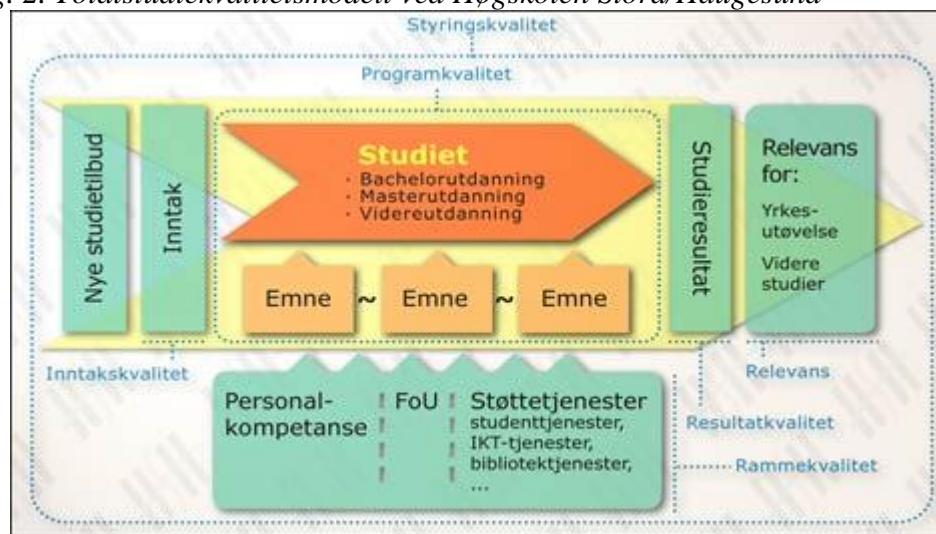
(Høgskolen i Stord/Haugesund 2008:3)

Deler av dette målet kommer jeg også til å gjøre rede for i den markedsrettede tilnærmingen på kvalitet. I denne sammenheng kan målet forstås i forhold til hvordan systemet skal gi et grunnlag for å utøve god ledelse og styring. Den administrative tilnærmingen på kvalitet er i denne oppgaven tolket som en tilnærming som har fokus på en effektiv styring og ledelse, men også hvordan et godt styre og en god ledelse er viktig for utviklingen av rutiner og regler som igjen kan føre til videreutvikling av systemet. Å sikre klare prosedyrer og ansvarlinjer gir også en indikasjon på at målene er rettet mot en administrativ tilnærming på kvalitet.

Målet kan beskrives i sammenheng med det høyskolen kaller for den totale studiekvalitetsmodellen. HSHs strategiplan er at de skal utvikle den totale studiekvaliteten som er presentert som en modell (se figur 2 eller Høgskolen i Stord/Haugesund 2008:8). Den viser prosessene og instansene som er sentrale i høyskolens utdanningsvirksomhet. Den totale studiekvalitetsmodellen viser hvordan styringskvaliteten omfavner organisasjonen som en helhet. Jeg vurderer det slik at styrings- og ledelsesperspektivet er det overordnede i denne modellen. For å utvikle god kvalitet på resten av områdene for kvalitet må styrings- og ledelsesperspektivet være tilfredstillende.

Den totale studiekvalitetsmodellen ser slik ut:

Fig. 2. Totalstudiekvalitetsmodell ved Høgskolen Stord/Haugesund



Høgskolen Stord/Haugesund: Total studiekvalitet

Kilde: Høgskolen i Stord/Haugesund (2008)

4.2.2 Strategier for kvalitet

I den administrative tilnærming på kvalitet, slik jeg har operasjonalisert den, er fokuset rundt et effektivt og godt styrings- og ledelsesperspektiv. Fokuset rundt evalueringene går ut på gode rutiner og regler samt utvikling av systemet i sin helhet på en effektiv måte.

Hva evalueres?

Alle kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning er opprettet på bakgrunn av kvalitetsreformen. Kvalitetssikringssystemene vil derfor sannsynligvis også være inspirert av kvalitetsreformens intensjoner.

Tidligere i oppgaven har jeg beskrevet Studiekvalitetsutvalget (1990) og Norgesnettrådets (1999) syv områder for kvalitet. Begge skolene bygger sitt arbeid med kvalitet rundt disse syv områdene. Det er i sammenheng med den administrative tilnærmingen på kvalitet relevant å se på kvalitetsområdene styringskvalitet, inntakskvalitet, programkvalitet, rammekvalitet og resultatkvalitet.

HSH tar utgangspunkt i kvalitetsområdene styringskvalitet, inntakskvalitet, rammekvalitet, programkvalitet, resultatkvalitet og relevanskvalitet. Kvalitetssikringssystemet til HSH består av mange modeller og figurer som viser deres arbeid med kvalitet. I dokumentet står det at høyskolen skal gå gjennom de viktigste kvalitetssirklene i forhold til hovedmålene læringsmiljø og studiekvalitet. I henhold til dette er det bare styringskvalitet, inntakskvalitet og programkvalitet som blir forklart ved hjelp av kvalitetssirkler, og som derfor blir lagt mest vekt på i forhold til hva som evalueres (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Utfra modellen høyskolen kaller for total studiekvalitetsmodell har høyskolen utarbeidet det de kaller kvalitetssirkler. Kvalitetssirklene forklarer prosessen til de utvalgte områdene for kvalitet som høyskolene tar utgangspunkt i. En kvalitetssirkel ser slik ut:

Figur. 3. Årshjul for styringskvalitet ved Høgskolen Stord/Haugesund

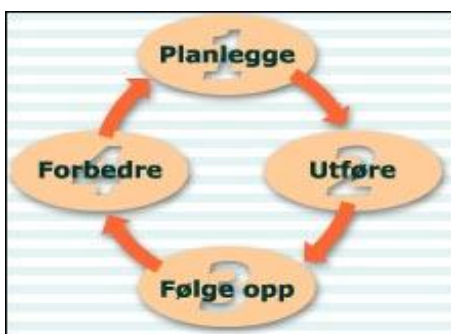


Kilde: Høgskolen i Stord/Haugesund (2008:10)

Kvalitetssirklene består av en arbeidsprosess på fire faser.

Arbeidsprosessen ser slik ut:

Figur. 4. Kvalitetssirkelen



Kvalitetssirkelen

Kilde: Høgskolen i Stord/Haugesund (2008)

Den første delen av prosessen går ut på planlegging, veiledning og vurdering av undervisningen. Neste steg blir forventningsavklaring med studentene, dermed gjennomføring av undervisning, veiledning og vurdering, men også samarbeid mellom studenter og emneansvarlige om kvalitetsutvikling av emnet. Videre i prosessen er det viktig å følge opp; rapportere, komme med forbedringstiltak fra referansegruppe og emneansvarlig. Siste fase i prosessen er knyttet til forbedring på bakgrunn av krav til studiet/emnet og evalueringer. Studieleder skal overfor studiekvalitetsutvalget foreslå revisjon av emnebeskrivelse (Høgskolen Stord/Haugesund 2008). På HSH er det som nevnt tidligere programkvalitet, styringskvalitet og inntakskvalitet som blir lagt mest vekt på i følge kvalitetssikringssystemet (Høgskolen Stord/Haugesund 2008). I beskrivelsen av programkvalitet blir det i dokumentet delt opp i to kvalitetssirkler. Det ene er programkvalitet og det andre er emnekvalitet. I evalueringen til programkvalitet gjennomføres det pedagogiske tiltak som omhandler læringsmiljøet og studiekvaliteten. Dette pedagogiske tiltaket kalles ”tilfredshetsundersøkelsen” (Høgskolen Stord/Haugesund 2008).

HiO har et større fokus på de områdene som direkte angår studentene, selv om de opererer med en tilfredsundersøkelse blant studentene på høyskolen. Med fokus på høyskolen som en faglig organisasjon hvis primæroppgave er undervisning, lærings- og FoU-arbeid, er det undervisningskvalitet, programkvalitet, rammekvalitet og resultatkvalitet som blir kjernepunktene i kvalitetssikringssystemet til HiO (Høgskolen i Oslo 2007:4). I denne sammenheng er det bare programkvalitet, rammekvalitet og resultatkvalitet som det, i følge dokumentet, skal være fokus på (Høgskolen i Oslo 2007). HiO viser ikke til en arbeidsprosess slik HSH gjør. Det er heller ingen bredere beskrivelse av områdene. På bakgrunn av beskrivelsen av områdene for kvalitet på de to høyskolene, setter HSH i større grad en HiO fokuset rundt styrings- og ledelsesperspektivet, og dermed i mindre grad fokuset rundt de faktorer som direkte angår studentene.

I Kvalitetssikringssystemet til HiO blir det også trukket frem hvordan NOKUT definerer begrepet kvalitet.

....NOKUT trekker frem tre sentrale forhold i forhold til kriterier for god kvalitet: kvalitet slik den fremtrer for studentene, slik den tilfredsstillende anerkjente faglige mål og slik den gir utdanningene samfunnsmessig relevans i vid forstand....

(Høgskolen i Oslo 2007:2).

4.2.3 Gjennomføring av kvalitetssikring

I den administrative tilnærming på kvalitet, slik jeg har operasjonalisert den, foregår gjennomføringen av evalueringene av institusjonene selv. Politiske føringer er likevel ofte fremtredende. Sentrale initierte tiltak i form av selvevalueringer og studentevalueringer er dermed vanlig.

Hvem evaluerer?

Kvalitetssikringssystemene er på begge høyskolene bygget opp på den måten at ansvaret for kvalitet og evalueringer plasseres relativt tydelig hos den institusjonelle ledelsen. Etter Bologna-prosessen stilles det også større krav til systematikk, rutiner og oppfølging enn hva som har vært tilfelle tidligere.

På HiO legges ansvaret for kvalitetssikringsarbeid til avdelings- eller enhetsnivå, og avdeling/enhet skal utarbeide en plan for sitt kvalitetsarbeid. Her skal det skisseres systematikk over en femårsperiode om sammenhengen mellom fag og administrasjon skal reflekteres på utdannings- eller avdelingsnivå, og hvilken rolle læringsmiljøutvalget skal ha i arbeidet med kvalitetssikring. Det vil kreves systematisk rapportering av evalueringresultater til de som har lederansvar (Høgskolen i Oslo 2007). HiO tar også opp i kvalitetssikringssystemet, studentens rolle i evalueringarbeidet og hvordan studentevalueringer skal gjennomføres årlig. Studentene skal evaluere minst en gang i året, og de skal selv være med på å bestemme de områdene som skal evalueres. Studentene skal oppleve at deres vurderinger er betydningsfulle bidrag til utvikling av studietilbudet. Evalueringene skal alltid følges av at læreren begrunnet tar stilling til hvilket utviklingstiltak som skal gjennomføres på bakgrunn av resultatene. Studentevalueringene skal også fortrinnsvis gjennomføres på tider i studieåret og på en slik måte at konsekvensene også kan

merkes av de studentene som har gitt tilbakemeldinger. Lærerne har ansvar for tilrettelegging for studentenes evaluering, oppsummering og fortolkning av svar. Utforming av forslag til tiltak, presentasjon og drøfting av dette med studentene og gjennomføring av de tiltak som ligger innenfor lærernes handlingsrom er også deres arbeidsoppgaver. Lærerne rapporterer om resultatene fra studentevalueringene til studieleder (Høgskolen i Oslo 2007).

I tillegg til de årlige egevalueringene på HiO skal det jevnlig foretas mer omfattende evalueringer av studienes samlede kvalitet. Slike evalueringer skal gjennomføres i sykluser på ca fem år. Styret behandler høyskolens samlede utdanningskvalitet basert på avdelingenes rapporter. Rapportene vil gi styret grunnlag for å foreta strategiske prioriteringer for kommende studieår. Styret kan også bestemme hvilke utdanninger som skal gjennomføre en mer omfattende selvevaluering.

Kvalitetssikringssystemet til HSH er som nevnt tidligere bygget opp på en mer organisatorisk måte, med organisasjonskart, sirkler og modeller (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Etter min oppfatning fokuserer HSH på hvordan en god ledelse og styring (styringskvalitet) kan påvirke kvaliteten på resten av organisasjonen (se figur 2, den totale studiekvalitetsmodellen). De viktigste aktørene i organisasjonen er beskrevet som studenten, faglærer eller emneansvarlig, studieleder, dekan, rektor, direktør. Studentene skal bidra til utvikling av eget studium gjennom aktiv deltakelse i de fora som studentene har til rådighet (studentråd, referansegrupper, studentparlamentet etc). De skal bidra til utvikling ved å delta i evalueringer og årlige anonyme undersøkelser av studiekvalitet og læringsmiljø på emne og programnivå. Faglærer/emneansvarlig er ansvarlig for studiekvaliteten og læringsmiljøet i et fag/emne. Han/hun skal holde seg faglig oppdatert og bidra til høy kvalitet gjennom aktiv deltakelse i evaluering, rapportering og oppfølging på emnenivå. Studieleder er ansvarlig for studiekvalitet og læringsmiljø på programnivå. Han/hun utarbeider årsrapport om studiekvalitet på studiums nivå. Dekan er ansvarlig for at tiltakene i kvalitetssikringssystemet blir satt i verk på sin avdeling og utarbeider årsrapport om studiekvalitet på avdelingsnivå. Til sist har rektor og direktør ansvar for det faglige ansvar og ledelse av institusjonens virksomhet, og hovedansvaret for institusjonens årlige rapport for studiekvalitet (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Det legges ikke like stor vekt på studentevalueringer på HSH som det gjør på HiO slik jeg har tolker dokumentene. HSH har likevel årlig en "tilfredshetsundersøkelse" blant alle studentene. Undersøkelsen er delt i to,

en del gjelder læringsmiljø og den andre delen gjelder studiekvalitet (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Utfra dokumentet skal denne undersøkelsen gjennomføres i januar. De viktigste utvalg/nemnd/råd på HSH er referansegruppe, studieprogramråd, læringsmiljøutvalg, studiekvalitetsutvalg og høyskolestyret. Alle har sin del i evalueringsarbeidet i den forstand at alle må avlegge rapporter på sitt område/felt og gi den videre til neste instans i organisasjonen. Til sist er det høyskolestyret som vurderer den samlede utdanningskvaliteten og dermed hvordan videre drift og utvikling av kvalitetssikringssystemet skal foregå og at insituserne drives effektivt i overenstemmelse med de lover, forskrifter og regler som gjelder, og de rammer og mål som gis av overordnet myndighet (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Man kan her ane at det er et svært rutinepreget system, hvor alle har fått tildelt sine oppgaver i forhold til evalueringsarbeid. Rapportering og dokumentering er viktige forutsetninger for en høy effektivitet.

Det er imidlertid til syvende og sist NOKUT som evaluerer om kvalitetssikringssystemene til de to høyskolene tilfredstiller de kravene og forskriftene som er satt, utfra systemenes rutiner og regler i forhold til arbeidet med kvalitet.

4.3 Kvalitetssikringssystemene som profesjonelt fellesskap

4.3.1 Måldefinering

I den profesjonelle tilnærming på kvalitet, slik jeg har operasjonalisert den, er fokuseringen på fag og den enkelte disiplin viktige mål for insituserne i arbeidet med kvalitet.

Hva er målene slik de er nedfelt i dokumentene?

Målene jeg har trukket ut nedenfor, er ikke hundre prosent rendyrkede ut fra den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet. Jeg har tatt utgangspunkt i deler av setninger, eller ord brukt i setninger som kjennetegner en profesjonell tilnærming på kvalitet.

I kvalitetssikringssystemet til HiO, er som tidligere nevnt et av målene å utvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet. Det er blant annet lagt vekt på at de skal ha et helhetlig kvalitetssikringssystem der studentenes læringsutbytte står i fokus. Med fokus på høyskolen

som en faglig organisasjon hvis primæroppgave er undervisning, lærings- og FoU-arbeid, går det ene målet til HiO ut på:

- Å sikre at utdanningsvirksomheten inkludert praksis, lærings- og studentmiljøet holder høy kvalitet.

(Høgskolen i Oslo 2007:3)

De pedagogiske tiltakene som er basert på læringsmiljø og læringsformer som kan kjennetegnes i en profesjonell tilnærming er til stede i dette målet. Fokuseringen på pedagogiske tiltak som går ut på læringsmiljøet og studentmiljøet er viktige elementer i arbeid med kvalitetssikring, men også i forhold til tiltak som har til hensikt å bidra til utvikling av kvalitet på et faglig nivå. Høgskolen beskriver seg selv som en faglig organisasjon, men også en organisasjon hvis primæroppgave er undervisning, lærings- og FoU-arbeid. Den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet kjennetegnes ved for eksempel fokuset på de faglige standardene, forskningsbasert undervisning og pedagogiske tiltak som omhandler læring og læringsmiljø. Det er dermed mulig å se store likheter ved akkurat dette.

Målene til kvalitetssikringssystemet til HSH er som nevnt et verktøy for å videreutvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet. Det ene hovedmålet til HSH blir beskrevet slik:

- Me skal vidareutvikla eit heilskapleg og inkluderande læringsmiljø som er prega av nærleik, kontakt og dialog mellom studentar, lærarar, forskarar, administrativt personale, studentsamskipnad, vertskommunar og andre samarbeidspartnarar.

(Høgskolen i Stord/Haugesund 2008:3)

Dette målet er det også mulig å dele opp i forhold til hva som passer inn under de forskjellige tilnærmingene på kvalitet. Når det gjelder den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet har jeg trukket frem at HSH legger vekt på et inkluderende læringsmiljø, men også at de trekker frem samarbeid mellom forskere, noe som også er et kjennetegn i den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet.

Faktorer som nye læringsformer, gode faglige standarder, akademisk frihet, forskningsbasert undervisning og didaktikk spiller ofte en rolle i den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet (Stensaker 2000).

4.3.2 Strategier for kvalitet

I den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet, slik jeg har operasjonalisert den, er den faglige kvaliteten i sentrum. Pedagogiske tiltak som går ut på å forbedre kvaliteten på studier og faglige disipliner, samt læringsmiljø og læringsformer, er viktige kjennetegn.

Hva evalueres?

HiO som en faglig organisasjon tar i tillegg til programkvalitet, rammekvalitet og resultat-kvalitet som jeg har beskrevet tidligere, også utgangspunkt i undervisningskvalitet som et av hovedområdene for evalueringer. Undervisningskvalitet omfatter her utvikling av arbeidsformer, vurderingsformer, yrkesrelevans, innhold og mål (Høgskolen i Oslo 2007). De faglige standardene skal være gjenstand for evaluering og forbedringsmål, står det i dokumentet (Høgskolen i Oslo 2007). Undervisningskvalitet er derfor det eneste område som passer inn under evalueringsområder i forhold til en profesjonell tilnærming på kvalitet.

HSH har som nevnt tidligere en undersøkelse hvert år som kalles ”tilfredshetsundersøkelsen”. Læringsmiljøutvalget har ansvar for gjennomføring av denne årlige undersøkelsen. Formålet med utvalget er at det på vegne av styret skal bidra til at det er et godt læringsmiljø ved institusjonen, herunder det fysiske og psykososiale læringsmiljøet (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet er som beskrevet tidligere opptatt av læringsmiljøet i virksomheten. Det blir også beskrevet i dokumentet at faglærer skal holde seg faglig oppdatert og bidra til høy kvalitet gjennom aktiv deltakelse i evaluering, rapportering og oppfølging på emnenivå.

”Tilfredshetsundersøkelsen” med fokus på faglærers kompetanse både i forhold til de faglige standardene, det fysiske læringsmiljøet og det psykososiale læringsmiljøet kan derfor sees på som tiltak som kunne vært utviklet under en profesjonell tilnærming på kvalitet.

4.3.3 Gjennomføring av kvalitetssikring

I en rendyrket profesjonell tilnærming er den kollegiale friheten et kjennetegn. Lærestedet skal konsentrere seg om å ta vare på sine særtrekk og institusjonelle arv. Kvalitetssikring

foregår derfor gjennom evaluering som peer review. ”Eksperter” på fag og disiplin evaluerer gjennom kollegiale vurderinger.

Hvem evaluerer?

I forhold til hvem som evaluerer på de to høyskolene jeg har valgt, er det ikke mye å trekke ut under denne kategorien.

I kvalitetssikringssystemet til HSH er det ikke noe som tilsier at evalueringene gjennomføres ved peer review. Evalueringer som peer review er imidlertid sett på som den klassiske universitetsmodellen (Marheim Larsen 2007, Handal 2006). Det kan derfor hende at det er mer utbredt på universiteter i Norge enn på høyskoler i Norge.

I kvalitetssikringssystemet til HiO står det at med utgangspunkt i de ulike læreres rapporter fra studentevalueringer, eventuelle innspill fra praksisfeltet, rapporter fra eksterne sensorer og kvalitative data om studentenes inntaksnivå, ressurser som benyttes i studiet og studentenes oppnådde resultater, foretar fagmiljøene årlig en vurdering av sider ved studiets kvalitet. Fagmiljøene lager en kort skriftlig rapport med sine vurderinger (Høgskolen i Oslo 2007:7). Dette er det nærmeste en peer review som kan tolkes ut fra dokumentet til HiO og HSH.

4.4 Kvalitetssikringssystemene som markedsrettet tilnærming

4.4.1 Måldefinering

I den markedsrettede tilnærmingen på kvalitet, slik jeg har operasjonalisert den, er høyskolenes resultater knyttet til markedet og omgivelsene. Tilpasning til endringer i for eksempel kundepreferanser og ulike interesser er viktig for å nå de målene som er satt.

Hva er målene slik de er nedfelt i dokumentene?

I strategiplanen for Høgskolen i Oslo 2004- 2007, er det slått fast at høyskolens mål er å tilby yrkesrelevant og forskningsbaserte studietilbud som er utviklet i tråd med kvalitetreformens intensjoner (Høgskolen i Oslo 2007). De to siste målene til HiO går derfor ut på:

- Å sikre utdanningens relevans i forhold til yrkesfelt
- Å sikre et kvalitetssikringssystem som er brukerorientert og bidrar til selvinnsikt og delaktighet hos involverte parter

(Høgskolen i Oslo 2007:3)

Begge målene ovenfor legger til rette for en tilpasning til ulike intressenter i arbeidsmarkedet. Grunnen til at jeg har trukket ut det nederste målet ovenfor er fordi høyskolen bruker begrepet brukerorientering. Etter min vurdering kan dette vise at de prøver å tilpasse seg ord og uttrykk som stammer fra arbeids- og næringsliv. I en markedsrettet tilnærming på kvalitet slik jeg har beskrevet dette i punkt 2.3.3, blir begreper som kunder og produkter mer relevant å bruke innenfor høyere utdanning enn det har vært tidligere.

Begrepet kontroll har jeg tatt med tidligere i den administrative tilnærmingen på kvalitet. Kontroll er ikke et mål i seg selv, men begrepet henger nøye sammen med begrepet utvikling slik det er nedfelt i dokumentet, og utvikling av systemet er et mål. Systemet skal ikke bare tilfredstille eksterne krav om kontroll, men i første rekke være et instrument for utvikling og internkontroll i institusjonen, står det i dokumentet. I den administrative tilnærmingen på kvalitet er det internkontrollen som er fokuset. Her i den markedsrettede tilnærmingen, er kontroll heller assosiert med den eksterne kontrollen. Dette kan eksemplifiseres ved den kontrollen som for eksempel NOKUT har på arbeid med kvalitet i institusjonen. Som tidligere nevnt er utvikling målet, men også en form for overvåking og kontroll (Høgskolen i Oslo 2007). Kontroll er dermed også en del av målet i denne sammenhengen siden forholdet mellom utvikling og kontroll er en viktig del av kvalitetssikringssystemet (Høgskolen i Oslo 2007). NOKUT har i oppgave å godkjenne høyskolenes kvalitetssikringssystem, det er derfor ingen tvil om at de har en viss kontroll med hvordan høyskolene utvikler systemene. Selv om det er myndighetene som har bestemt at NOKUT skal være kontrollorganet i forhold til kvalitetssikringssystemene, er likevel NOKUT en ekstern virksomhet i denne sammenhengen.

Tidligere i oppgaven har jeg tatt for meg begge målene til HSH. Det er likevel noen deler av de to målene som jeg vil presentere her. I HSHs første mål står det at høyskolen skal videreutvikle et oversiktlig og tjenlig kvalitetssikringssystem som sikrer klare prosedyrer for

kvalitetsutvikling og entydige ansvarslinjer innenfor kvalitetssløyfene. En av disse kvalitetssløyfene er relevanskvalitet. Et av målene er derfor å sikre god relevanskvalitet. I det andre målet trekker de frem at det skal foregå tett samarbeid mellom vertskommuner og samarbeidspartnere. Dette kan også være en måte å øke relevansen på studietilbudene (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Det er derfor deler av de to målene til høyskolen som er tilknyttet en markedsrettet tilnærming på kvalitet.

Som grunnlag for å nå de målene HSH har satt seg, står det i HSHs dokument at det forutsettes at kvalitetssikringssystemet ivaretar NOKUTs krav i lov/forskrift. NOKUT har fastsatt en egen forskrift med krav til kvalitetssikringssystemet, som dermed også må følges av HSH.

4.4.2 Strategier for kvalitet

I den markedsrettede tilnærmingen på kvalitet, slik jeg har operasjonalisert den, skal evalueringer på høyskolene gjøres som en sjekk av relevans. Gode studietilbud som er tilpasset arbeidsmarkedet gjør studentene mer attraktive.

Hva evalueres?

Ovenfor har jeg skrevet at relevanskvalitet er et av målene til høyskolen. Relevanskvalitet er også en av områdene som skal evalueres ved HSH. Jeg har tidligere forklart at HSH tar i bruk noe de kaller kvalitetssirkler eller årshjul. Det er de viktigste områdene for kvalitet som blir beskrevet i kvalitetssirkler. Relevanskvalitet blir ikke beskrevet med en kvalitetssirkel. Det er derfor lett å tolke det dithen at relevanskvalitet blir satt litt til siden i forhold til de andre områdene for kvalitet som blir beskrevet ved kvalitetssirkler.

På bakgrunn av det som står i dokumentet, er ikke relevanskvalitet det HiO legger mest vekt på i kvalitetssikringssystemet. De forklarer likevel at et mål for høyskolen er å tilby studier som er av høy kvalitet og som er etterspurte og relevante for yrkesfeltet. De forskjellige avdelingene på høyskolen skal utvikle rutiner for hvorledes data om studienes relevans kan fremskaffes (Høgskolen i Oslo 2007). En samlet vurdering av relevanskvalitet skal inngå i enhetens årlige rapport om utdanningskvalitetet.

HiO har også noe de kaller Senter for profesjonsstudier (SPS). De gjennomfører undersøkelser om profesjonsutdanningene der det empiriske grunnlaget er senterets database StudData (Høgskolen i Oslo 2007). Dette er en database med longitudinelle data, som når den er ferdig utbygd, skal gjøre det mulig å følge studentene fra starten på profesjonsutdanningen til de er erfarne profesjonsutøvere. Gjennom et slikt system er det dermed lettere å utvikle studier slik at de kan bli mer relevant for endringene som hele tiden skjer i samfunnet.

4.4.3 Gjennomføring av kvalitetssikring

I den markedsrettede tilnærmingen, slik jeg har operasjonalisert den, er det evalueringer som går ut på studienes relevans som er i sentrum. Evalueringene kan for eksempel være et samarbeid mellom høyskolen og arbeids- og næringsliv.

Hvem evaluerer?

På HiO er de, som tidligere nevnt, på vei til å utvikle et system som gjør det mulig å følge opp studentene fra starten på studiet og frem til de er erfarne arbeidstakere. Dette er dermed et sentralt initiert tiltak fra høyskolen selv i prosessen med å bedre kvaliteten på institusjonen. I tillegg til dette står det i dokumentet at eksterne sensorer evaluerer studiet ut fra sin virksomhet og leverer sensorrapport til fagmiljøene og studieleder (Høgskolen i Oslo 2007:7). Dette er årlige vurderinger av sider ved studiets kvalitet som vil være med på å heve relevansen på studiene.

For å utvikle god relevans i studieprogrammene på HSH har studieleder ansvaret for å trekke inn eksterne samarbeidspartnere eller potensielle arbeidsgivere for å vurdere studietilbudenes relevans. Uteksaminerte kandidater inngår også i en relevansundersøkelse som skal gjennomføres minimum hvert 3. år (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Internt i institusjonen drøfter studiekvalitetsutvalget tiltak for implementering av vedtatte felles strategier innenfor relevansskvalitet.

4.5 Oppsummering av hovedtrekkene ved kvalitetssikringssystemene

Modell. 3. Oppsummering av data

Kriterier for kvalitet	Innhold	Form
Kvalitetssikringssystemenes oppbygging	<p>HiO: 1)innledning 2)Mål og premisser 3) evaluering og rapportering 4) håndbok for administrative prosedyrer 5) styring 6) oppsummering av grunnleggende premisser.</p> <p>HSH: 1)mål for kvalitetssikringssystemet 2)organisasjon 3)oppbygging av systemet 4)kvalitetssirkler 5)meldingssystem ”sei i frå” 6)dokumentasjon/dokumentstyring.</p>	<p>HiO: 11 sider. Systemet har litt av alt, har ingen overskrifter over fokusområdene. Det er ikke et ferdig utviklet system, men et system i kontinuerlig utvikling og forbedring. Bygd opp rundt begrepet evaluering</p> <p>HSH: 13 sider. Systemet deles inn i fokusområder med stor vekt på organisasjonsmodeller og kvalitetssirkler, stort fokus på styringen og ledelsesperspektivet</p>
Hvordan er kvalitet definert?	<p>HiO: På bakgrunn av NOKUT og Kvalitetsreformens intensjoner og definisjon på kvalitet. Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådets områder for kvalitet</p> <p>HSH: Kvalitet er definert på bakgrunn av Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådets områder for kvalitet</p>	<p>HiO: Ingen forklaring på at områdene for kvalitet stammer fra Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådet.</p> <p>HSH: Ingen forklaring på at områdene for kvalitet stammer fra Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådet.</p>
Hva er målene slik de er nedfelt i dokumentene?	<p>HiO: Målet er å utvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet. De har seks mål.</p> <p>Begrepene Utvikling og Kontroll er viktig. Kvalitetssikringssystemet tar sikte på kontinuerlig utvikling av</p>	<p>HiO: Gjennom seks overordnede mål, nedfelt i punkter med utgangspunkt fra kvalitetsreformen. Kravene fra Nokut blir også lagt stor vekt på.</p>

	<p>rutiner, aktiviteter og prosedyrer som skal gi grunnlag for både utvikling og kontroll. I første rekke er dette en form for internkontroll i institusjonen.</p> <p>Relevans i utdanningen .</p> <p>HSH: Målet er totalstudiekvalitet. Begrepe Studiekvalitet og Læringsmiljø skiller seg ut i målsettingen til høyskolen, men også fokus på å at systemet skal være et godt grunnlag for styring og ledelse. Relevans i utdanningen. De har nedfelt to mål.</p>	<p>HSH: To overordnede mål, nedfelt i punkter. For å nå målene forutsettes det at de følger NOKUTS krav og forskrifter.</p>
Hva evalueres?	<p>HiO: Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådets syv områder for kvalitet. Hovedfokus på undervisningskvalitet, programkvalitet, rammekvalitet og resultatkvalitet.</p> <p>HSH: Studiekvalitetsutvalget og Norgesnettrådets syv områder for kvalitet. Med hovedfokus på styringskvalitet, inntakskvalitet og programkvalitet</p>	<p>HiO: Ingen modeller eller figurer som viser hvordan de skal jobbe med områdene</p> <p>HSH: Organisasjonsmodeller, kvalitetssirkler som viser hvordan de skal jobbe med områdene. Kvalitetssirklene skal legge opp til arbeid med kvalitet gjennom en annen modell på fire faser, PUFF modellen: planlegge, utføre, følge opp, forbedre.</p>
Hvem evaluerer?	<p>HiO: Ansvar for kvalitetssikringsarbeidet er lagt til avdelings/enhetsnivå. Med en systematisk rapportering til de som har lederansvar. Rapportene som leveres fra avdelingene vil være et viktig instrument for institusjonens selvevaluering. Studentevaluering skal foregå en gang i året. Fagmiljøer og sensorer bidrar også med noe evaluering.</p>	<p>HiO: Selvevalueringer, studentevalueringer og eksterne evalueringer</p>

	<p>HSH: Alle utvalg og enheter i organisasjonen har ansvar for sitt område, om det så er evaluering eller rapportering videre til høyere nivåer. Selvevaluering/egenevaluering er det mest brukte, men også årlig studentevaluering. Ekstern evaluering skal trekkes inn av studieleder for å vurdere studietilbudenes relevans.</p>	<p>HSH: Selvevalueringen, studentevalueringer, eksterne evalueringer</p>
--	--	--

5. Ivaretar kvalitetssikringssystemene interne eller eksterne hensyn?

Jeg vil i dette kapitlet ta for meg den overordnede problemstillingen; ivaretar kvalitetssikringssystemene interne eller eksterne hensyn.

Jeg har i forrige kapittel presentert de tre tilnærmingene på kvalitet i forhold til den dataen jeg har trukket ut av dokumentene. Jeg har videre analysert innholdet i kvalitetssikringssystemene til HSH og HiO og delt dette opp i henhold til måldefinering, strategier for kvalitet (hva evalueres?) og gjennomføring av kvalitetssikring (hvem evaluerer?). De tre tilnærmingene for kvalitet er som nevnt tidligere en måte å belyse kvalitetssikringssystemene på i forhold til om de ivaretar interne eller eksterne hensyn. På bakgrunn av både data og teori kan det være vanskelig å argumentere hundre prosent for en tilnærming. Som man kan se i kap 4 har jeg plukket ut data som imidlertid kan passe inn under de tre tilnærmingene på kvalitet. Ved første øyekast er det lett å tro at systemene er forskjellige i forhold til om de ivaretar interne eller eksterne hensyn. Dette kan man se utfra datamaterialet, hvor HSH bruker flere modeller og figurer som forklarer organisasjonens oppbygging, samt hvordan prosessen rundt deres arbeid med kvalitet foregår. HiO bruker derimot ingen modeller eller figurer som forklarer dette. Det kan tolkes slik at HSH fokuserer i større grad enn HiO på det organisasjonsmessige, styrings- og ledelsesperspektivet (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). HiO har et kvalitetssikringssystem som har et stort fokus på evalueringsbegrepet, samt en bredere beskrivelse av målene og premissene for kvalitetssikringssystemet (Høgskolen i Oslo 2007). Det overraskende for meg i denne sammenheng er at så store deler av datamaterialet til begge høyskolene kan settes inn den administrative tilnærmingen på kvalitet, selv om kvalitetssikringssystemene tilsynelatende ser så forskjellige ut som de gjør før man deler opp og analyserer systemene.

Det er hensiktsmessig å nok en gang gjenta på bakgrunn av figur 1 (side 23) at den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet slik jeg har operasjonalisert den, vil være en tilnærming som i denne sammenheng i størst grad dekker og ivaretar de interne hensyn. Den

administrative tilnærmingen på kvalitet kan ivareta både intern og ekstern kvalitet. Dette kommer an på høyskolenes prioriteringer. Den markedsrettede tilnærmingen ivaretar først og fremst eksterne hensyn slik tilnærmingen er operasjonalisert. Jeg vil også understreke at det er et skille mellom utviklingen av kvalitetssikringssystemene og innholdet i kvalitetssikringssystemen. Det er som nevnt tidligere innholdet i systemene som er viktigst for å besvare min problemstilling.

5.1 Kvalitetssikringssystemenes mål

5.1.1 Måldefinering

Ved å analysere målsettingene til HiO og HSH er det gjennomførbart å vurdere kvaliteten i forhold til interne og eksterne hensyn. Kvalitetssikringssystemet til HiO skal i følge dokumentet ha hovedfokus på evaluering, rapportering, oppfølging og utvikling. For å få til dette, legger de til grunn NOKUTs definisjon på hva som er kvalitet i høyere utdanning. De tre sentrale forholdene de dermed legger vekt på, er i) kvalitet slik den fremtrer for studenten, ii) kvalitet slik den tilfredstiller anerkjente faglige mål og iii) kvalitet slik den gir utdanningene samfunnmessig relevans i vid forstand. Dette er tre forhold som kan ivareta både interne og eksterne hensyn. De tre kriteriene blir ivaretatt ved at i den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet, vil de faglige standardene være i sentrum. I en markedsrettet tilnærming er det relevansen på utdanningen i en samfunnmessig kontekst som er i fokus. I en administrativ tilnærming er det ved siden av styrings- og ledelsesperspektivet et spesielt fokus på studenten, gjennom studentevalueringer. Jeg vil videre argumentere og diskutere hvordan de i sine målsettinger viser til dette (Høgskolen i Oslo 2007).

I den administrative tilnærmingen på kvalitet vil det utfra min operasjonalisering være hensiktmessig å ivareta både interne og ekstern hensyn i forhold til kvalitet. Høgskolen er pålagt av staten å lage et kvalitetssikringssystem som skal godkjennes av NOKUT. HiO ”legitimerer” sine hovedmål på grunnlag av kvalitetreformens intensjoner. Dette er en måte å ivareta eksterne hensyn på. Målene jeg har trukket ut under den administrative tilnærmingen, og den profesjonelle tilnærmingen er beskrevet på en måte som tilsier at det er de interne hensyn som først og fremst ivaretas på høyskolen. Flere av de seks målene omhandler å sikre

utvikling og forbedring enten det går ut på studiekvaliteten, studentmiljøet, systemet eller kvalitetssikringsarbeidet. Forskjellene når det kommer til hvilke mål som passer under hvilke tilnærming går ut på at de målene som passer inn under en administrativ tilnærming har mer fokus på dokumentering av det arbeidet man har gjort i forhold til kvalitet og interne evalueringer av egen virksomhet. Dette skal være med på en utvikling og forbedring av systemet. Målene som passer inn i den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet, går derimot ut på de faglige standardene som for eksempel undervisningspraksis. De legger også stor vekt på at det er kvalitet på læringsmiljøet (Høgskolen i Oslo 2007). Målene mangler likvel noe som er vesentlig for den profesjonelle tilnærmingen, fokuset på evalueringer som peer review.

Ved analysering av datamaterialet kan man se at HSH har en gjennomgående tendens av organisasjonsmodeller og figurer som forklarer organisasjonens oppbygging og deres arbeid med kvalitet. Det er bemerkelsesverdig å se hvordan dokumentet har en sterkere fremtoning av det organisasjonsmessige enn det HiOs dokument har (Høgskolen Stord/Haugesund 2008). Det første målet som blir fremstilt i dokumentet til HSH har for meg en relativ administrativ fremtoning (se kapittel 2, ansnitt 2.2.2). Utrykk som å sikre klare prosedyrer, entydige ansvarslinjer og et system som skal gi grunnlag for ansvarlig ledelse og styring kan sees i sammenheng med det Max Weber knyttet til byråkratibegrepet (Marheim Larsen 2007). Den byråkratiske organisasjonen skulle ifølge Weber fremme nøyaktighet, hurtighet, entydighet, kontinuitet, diskresjon, forutsigbarhet og enhetlighet (Marheim Larsen 2007). Det er også her som i kvalitetssikringssystemet til HiO, fremtredende at det er de interne hensyn som det blir vektlagt. For å nå de målene høyskolen har satt seg, skal de entydige ansvarslinjene og de klare prosedyrene sikre kvalitet innenfor kvalitetssløyfene inntak, rammer, program, resultat, relevans og styring. Disse områdene for kvalitet er med i en prosess som høyskolen kaller en total studiekvalitetsmodell. Denne modellen viser den helhetlige prosessen med arbeid av kvalitet på høyskolen (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Det andre målet høyskolen har satt seg kan også knyttes til den totale studiekvalitetsmodellen. Målet går ut på helheten i virksomheten, og hvordan læringsmiljøet skal utvikles ved hjelp av samarbeid mellom alle berørte parter. Her trekker de inn at alle berørte parter er like viktige samarbeidspartnere, og at høyskolen som helhet må samarbeide for å utvikle kvaliteten i institusjonen (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Målene i seg

selv kan forstås utfra både interne og eksterne hensyn. Det er likevel slik at ikke alt som blir nevnt i målene til HSH blir fulgt opp videre i dokumentet. De områdene som omhandler styrings- og ledelsesperspektivet er det som i høyest grad blir fulgt opp (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Det er heller ikke slik at alle områdene for kvalitet som HSH tar opp i dokumentet som blir beskrevet like godt. Det er for eksempel ikke konkret forklart hvem som er de eksterne samarbeidspartnerne og hva oppgavene deres er.

Som nevnt ovenfor blir ikke alle målene til HSH fulgt opp gjennom dokumentet. Dette gjelder også HiO sitt kvalitetssikringssystem. De to siste målene til HiO som jeg har belyst i forhold til den markedsrettede tilnærmingen på kvalitet, men også deler av det ene målet til HSH som ser ut til å ivareta mer eksterne hensyn enn de interne, blir ikke fulgt opp i særlig grad. Målene går ut på å sikre relevans og kvalitet i forhold til arbeids- og næringsliv. I min vurdering av dokumentene gis det ikke stor plass til å diskutere evaluering i forhold til relevans. Jeg har videre under kvalitetssikringssystemet som markedsrettet tilnærming valgt ut et mål fra HSH som lyder slik: høyskolen skal sikre et kvalitetssikringssystem som er brukerorientert og bidrar til selvinnsikt og delaktighet hos involverte parter. Det er begrepet ”bruker” som er nøkkelordet i dette målet i forhold til en markedsrettet tilnærming. På bakgrunn av dette ser det ut til at høyskolen prøver å tilpasse seg ord og uttrykk som stammer fra arbeids- og næringsliv. I en markedsrettet tilnærming på kvalitet, slik jeg har beskrevet den i punkt 2.3.3, blir begreper som kunder og produkter mer relevant å bruke innenfor høyere utdanning enn det har vært tidligere. En markedsrettet tilnærming er også karakterisert ved at utdanningsinstitusjonen går fra å være en sosial institusjon til å bli et instrument for økonomisk vekst. Vi lever i et konkurransedyktig og komplekst samfunn der det er viktig at utdanningsinstitusjoner er med på å tilpasse seg samfunnets behov. De eksterne hensyn vil dermed bli ivaretatt. I kvalitetssikringssystemet til HiO blir også de elementene som går under den markedsrettede tilnærming satt til side. I dokumentet beskrives det at det vil være studentenes læringsmiljø, kvaliteten på studiet og det faglige perspektivet som står i første rekke. Det er derfor ikke legitimt å si at høyskolen har gått fra å være en sosial institusjon til å bli et instrument for økonomisk vekst, slik det blir lagt vekt på i den markedsrettede tilnærmingen. Høyskolen som en sosial institusjon kan derimot legitimeres ved at høyskolen skriver at de legger vekt på at studentenes opplevelse av kvalitet på alle områder som angår studieprogram, undervisning, læringsmiljø og velferdstilbud skal være det primære fokus på kvalitetsarbeidet (Høgskolen i Oslo 2007). På bakgrunn av

analyseringen ovenfor vil det også være legitimt å si at både HiO og HSH har størst fokus på de interne hensyn enn de eksterne når det kommer til utviklingen av mål, siden de delene av målene som går under en markedsrettet tilnærming ikke blir ivaretatt i så stor grad. Det er også en gjennomgående tendens at de interne hensyn som har blitt definert i målene til begge høyskolene er det som blir fulgt opp videre i dokumentene, dette er de målene som går ut på læringsmiljøet og studiekvaliteten innad på høyskolene. Fokuset rundt styrings- og ledelsesperspektivet, den interne kvaliteten, samt rundt læringsmiljøet og studiekvaliteten tydeliggjør en argumentasjon rettet i favør den administrative tilnærmingen på kvalitet.

5.1.2 Begrepsbruk i dokumentene

Ved beskrivelsen av hovedmål og målsettinger dukker det også opp begreper som høyskolene legger mer vekt på enn andre.

I systemet til HiO er det lagt opp til at kvalitetssikringssystemet skal ha hovedfokus på evaluering, rapporter, oppfølging og utvikling (Høgskolen i Oslo 2007). Evaluering og kvalitet henger nøye sammen i den forstand at evaluering er et relevant virkemiddel for måling av kvalitet i høyere utdanning. Basert på mine første antagelser og videre analysering av systemet legges det stor vekt på begrepet evaluering i kvalitetssikringssystemet til HiO. Dette kan man for eksempel se i forhold til at begrepene gjentatte ganger forekommer i dokumentet (Høgskolen i Oslo 2007). Kvalitetssikringssystemet legger også stor vekt på begrepene utvikling og kontroll sett i sammenheng med begrepet evaluering.

Som nevnt tidligere kan den administrative tilnærmingen på kvalitet karakteriseres ved at arbeid med kvalitet er et organisasjonsmessig ansvar, med vekt på styring og kontroll, men også ved fokuset på evaluering som en teknisk aktivitet. Det er en byråkratisk styringsform hvor ledelsen har ansvaret for utdanningsevne og kvalitet, og at arbeidet med kvalitet skal foregå på en effektiv måte. Begrepene utvikling og kontroll er i følge Vedung (1998) også et grunnleggende trekk ved evaluering av kvalitet i høyere utdanning. Vedung hevder at intern evaluering bør brukes hvis hensikten med evaluering er utvikling. Er hensikten kontroll, bør en velge ekstern evaluering. Det er vanskelig å generalisere denne tankegangen i forhold til kvalitetssikringssystemet til HiO. Den tydelige hensikten i dokumentet er

utvikling, men for at utviklingen skal skje, må det også være en viss kontroll med utviklingen. Utvikling og kontroll vil her ikke være ensbetydende med interne og eksterne evalueringer og dermed heller ikke ensbetydende med interne og eksterne hensyn i forhold til kvalitet. Utvikling og kontroll er på den annen side, i denne sammenheng, begreper som gjerne henger sammen. Det ideelle vil kanskje være å finne en balanse for hvordan begrepene skal brukes i forhold til hverandre?

Ved gjennomgang av data kommer det frem at begrepet kontroll kan ivareta både interne og eksterne hensyn. Dette kommer an på hvordan begrepet er definert. I kvalitetssikringssystemet til HiO vil ledelsen inneha en viss kontroll, altså internkontroll. De har dermed ansvaret for at rutiner og andre områder ved virksomheten er gode nok. Allikevel har også NOKUT en viss kontroll med hvordan kvalitetsarbeidet utvikler seg, siden det er de som godkjenner kvalitetssikringssystemene. Det er på den annen side også fokus på utvikling av studiet og undervisningstilbud, avdekking av kvalitetssvik, samt fokus på selve undervisningen som en følge av myndighetenes beslutninger. Dette kan kjennetegnes ved systemer, rutiner, rapportering, dokumentasjon og regler som er med på å bidra til både utvikling og internkontroll som i denne sammenheng er interne hensyn. Handal (1996) hevder at evalueringer basert på effektivitet og kontroll, der evaluering knyttes til grad av måloppnåelse, ikke vil være særlig virksom med henhold til kvalitetsutvikling. Han begrunner dette med at måloppnåelse innen høyere utdanning ofte har et langsiktig perspektiv, at det er store målingsproblemer, og at målene i seg selv er vanskelig å enes om både i et profesjonelt og politisk perspektiv (Karlsen & Stensaker 1996:81). Evalueringer av kvaliteten må, slik Handal vurderer det, være av veiledende karakter, og ikke som resultatkontroll (Karlsen & Stensaker 1996). På bakgrunn av forløpende argumentasjon kan kontroll i forhold til spørsmålet om kvalitet inneha problematiske aspekter. Det er interessant å se hvordan kvalitetssikringssystemet trekker frem forholdet mellom berepene utvikling og kontroll. Det er tydelig at høyskolen her har blitt inspirert av Kvalitetsreformen, som også tar opp forholdet mellom disse to begrepene når det kommer til kvalitet i høyere utdanning (KD 2000- 2001), men også av relevant litteratur på området. Kontroll kan i noen sammenhenger i forhold til kvalitet i høyere utdanning bli sett på som noe negativt ved å skape en problematik både i det profesjonelle og politiske perspektivet, slik Handal antyder. Som nevnt i kvalitetssikringssystemet til HiO er rapportering et viktig ledd i henhold til arbeidet med utvikling av kvalitet. Hyppig og obligatorisk rapportering styres av styret og ledelsen,

slik at rutiner og regler skal bli fulgt opp av de ansatte. HiO mener at aktiv deltakelse av berørte parter i utformingen og gjennomføringen av rapporteringsrutiner er viktig for at det ikke skal oppstå rapporteringstrøtthet eller misnøye ved for sterk kontroll av virksomheten (Høgskolen i Oslo 2007). Stensaker (2006) hevder at hvis oppfølgingen og styringen standardiseres for mye, er det mulig å hevde at den lokale autonomien internt ved lærestedene vil kunne svekkes til fordel for sterk maktutøvelse eller kontroll fra den institusjonelle ledelsen. Vil dette si at HiO prøver å hindre en for sterk maktutøvelse og kontroll fra den institusjonelle ledelsen slik at autonomien ved lærestedet ikke skal svekkes? Kvalitetsarbeidet i forhold til den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet vil nemlig gå ut på at lærestedet skal konsentrere seg om sine kjerneaktiviteter, ta vare på sine særtrekk og institusjonelle arv og utviklingen av dette, istedenfor å fokusere på en standardisert styringsform og en effektiv ledelese slik som den administrative tilnærmingen gjør. På HiO kan nyanseringen av forholdet mellom utvikling og kontroll i kvalitetssikringssystemet være et tegn på at HiO prøver å finne en balansegang mellom disse begrepene, som dermed også kan være en balanse mellom de forskjellige tilnærmingene på kvalitet (Figur 1). Det er viktig å fremheve at verken utvikling eller kontroll er ensbetydende med den administrative tilnærmingen på kvalitet eller den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet. Poenget er at kontroll i større grad kan assosieres med den administrative tilnærmingen enn det den profesjonelle tilnærmingen kan gjøre, siden det er et mye større fokus på styrings- og ledelsesperspektivene ved virksomheten. Uavhengig av hvilken tilnærming på kvalitet som passer best inn, tyder likevel en sterk maktutøvelse fra den institusjonelle ledelsen eller et fokus på kjerneverdier og den institusjonelle arven på at det i stor grad er interne hensyn og intern utvikling som ivaretas i kvalitetssikringssystemene og ikke de eksterne hensyn.

I kvalitetssikringssystemet til HSH er det interessant å se at de bruker noe som de kaller den totale studiekvalitetsmodellen. Dette er et begrep som kan gi tydelige assosiasjoner til ”Total Quality Management” konseptet (Stensaker 2006). TQM er et begrep som først og fremst stammer fra det industrielle næringslivet. Det handler i grove trekk om å oppnå de målene en har satt seg i en insitusjon eller virksomhet (Mukhopadhyay 2005). I nyere tid er eksperimentering med begrepet også brukt i høyere utdanning over hele verden (Mukhopadhyay 2005). Selv om HSH legger opp kvalitetssikringssystemet sitt på en måte som er basert på metoder som stammer fra næringslivet, er det likevel ingen ting som tyder

på at systemet er rettet mot en markedsrettet tilnærming på kvalitet som i større grad ivaretar eksterne hensyn. HSHs totale studiekvalitetsmodell tar som sagt utgangspunkt i de kvalitetsområdene høyskolen legger vekt på. Innenfor de ulike kvalitetsområdene legger den totale studiekvalitetsmodellen opp til et arbeid med kvalitetsutvikling som bygger på en arbeidsprosess i fire faser. Den tar også utgangspunkt i samarbeid mellom administrasjon, ledelse, og studenter. Et godt samarbeid mellom de ulike partene i virksomheten er også noe som kommer frem i høyskolens mål. Det er ingen tegn på at det er samarbeidet mellom høyskolen og arbeidsmarkedet som er prosessens mål. Det er, som nevnt ovenfor, samarbeid mellom forskjellige instanser i virksomheten. Prosessen har derimot fokus på oppgaver som er nært knyttet til kjennetegn på den administrative tilnærmingen (se avsnitt 2.2.2). Kvalitetssikringsprosessen har regler og rutiner som skal følges i forhold til de fire fasene. De fire fasene er som sagt en prosess som har fokus på utvikling internt i virksomheten. Dette viser hvordan kvalitetssikringsystemet ut i fra analyseringen av målene, i stor grad ivaretar interne hensyn.

5.2 Hva evalueres?

5.2.1 Kvalitetens legitimitet

I forlengelsen av diskusjonen rundt målene til de to høyskolene er det også relevant å diskutere hvilke evalueringsområder høyskolene legger vekt på og hvor synlig forholdet mellom de interne og de eksterne hensyn er når det kommer til hva de evaluerer.

Studiekvalitetsutvalget (1990) og Norgesnettrådets (1999) områder for kvalitet i høyere utdanning dekker arbeidet med læringsmiljøet, studiekvaliteten, undervisnings- og relevansperspektivet så vel som styring og ledelsesperspektivet. Dette går også igjen i kvalitetssikringssystemene. Stensaker (2006) hevder at mange av de kvalitetssikringssystemene som er etablert er etablert av legitimhensyn. At de har vært utformet fra mer eksterne enn interne behov. Jeg tolker på bakgrunn av dette og på bakgrunn av analysen av kvalitetssikringssystemene at høyskolene bruker de syv områdene for kvalitet som en indikator på om det er god kvalitet i virksomheten eller ikke. I forhold til å bruke Studiekvalitetsutvalgets (1990) og Norgesnettrådets (1999) områder for kvalitet er det

ingen beskrivelse av hvorfor de gjør dette. Det kan derfor hende at lærestedene til en viss grad har forsøkt å "ansvarliggjøre" sin kontrollør, men det kan også være et forsøk på å øke reliabiliteten og validiteten (Stensaker 2006). HiO trekker også frem NOKUTs kriterier for god kvalitet i utdanning i sitt dokument. Som nevnt tidligere trekker NOKUT frem tre sentrale forhold for god kvalitet. Dette er kvalitet slik den fremtrer for studenten, slik den tilfredstiller anerkjente faglige mål og slik den gir utdanningene samfunnsmessig relevans (Høgskolen i Oslo 2007). De hevder samtidig at de også legger Kvalitetsreformens intensjoner til grunn i arbeidet med kvalitet. NOKUTs kriterier og Kvalitetsreformens intensjoner kan være en årsak til hvilke områder for kvalitet HiO og HSH legger vekt på. På bakgrunn av dette ser det ut til at utviklingen av kvalitetssikringssystemene ivaretar mer eksterne hensyn enn interne.

5.2.2 Kvalitetsområdene

I kvalitetssikringssystemene jeg har analysert (kapittel 4) kommer det frem at HiO i hovedsak legger vekt på kvalitetsområdene: programkvalitet, rammekvalitet og resultat-kvalitet. I HSHs kvalitetssikringssystem står det at de skal legge vekt på alle kvalitetsområdene utenom undervisningskvalitet. Dette er styringskvalitet, inntakskvalitet, programkvalitet, rammekvalitet, relevanskvalitet og resultat-kvalitet.

Som diskutert tidligere er det mye som tilsier at HSH og HiO er nærmere en administrativ tilnærming enn noen av de andre tilnærmingene. I HSHs dokument er det som tidligere nevnt bare styringskvalitet, inntakskvalitet og emne/programkvalitet som blir forklart i kvalitetssirkler. I mine øyne er det derfor naturlig å tro at det er disse kvalitetsområdene som de legger mest vekt på. Disse områdene viser også hvordan det på HSH er de interne hensyn som i størst grad blir ivaretatt. I forhold til hvordan den administrative tilnærmingen på kvalitet er beskrevet i kapittel 2 er det flere nøkkelord som går igjen i beskrivelsen av de tre områdene for kvalitet som prioriteres på høyskolen. Begreper som rapportering, analysering, oppfølging, planlegging, prioritering, samt organisering og ressursfordeling innenfor høyskolens styre, administrasjon eller virksomhet er kjennetegn som går igjen i en administrativ tilnærming på kvalitet. Tilfredshetsundersøkelsen som gjennomføres under

programkvalitet er også et kjennetegn på hvordan de interne hensyn blir ivaretatt. I den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet legges det vekt på undervisning, didaktikk, nye læringsformer og læringsmiljø. Det vil derfor også være mulig å se denne undersøkelsen i sammenheng med en profesjonell tilnærming på kvalitet (Brennan & Shah 2000). Det er likevel vanskelig å legitimere denne tilnærmingen når det på høyskolen er obligatorisk at faglærer skal bidra med rapporteringer til de som har lederansvar. Selv om det ikke blir nevnt noe om den akademiske friheten og autonomien til faglærerne, er det gjennomgående i dokumentet at evaluering til syvende og sist er styret og ledelsens ansvar. På HiO omfatter undervisningskvalitet utvikling av arbeidsformer, vurderingsformer og yrkesrelevans som det også legges vekt på i den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet. Evalueringsformer som gjennomføres ved dette kvalitetsområdet er også til syvende og sist styrets ansvar i den forstand at rapporter på området skal legges frem til styret årlig. En profesjonell tilnærming på kvalitet vil ikke være legitimt i forhold til hva som blir evaluert på de to høyskolene, men det vil likevel være elementer eller ideer av tilnærmingen i systemet. De andre områdene HiO legger vekt på i evalueringsarbeidet er de kvalitetsområdene som angår studentenes tilgang på midler og ressurser (rammekvalitet) samt det som dreier seg om kvaliteteten på fag og studieplaner (programkvalitet).

Når jeg ser på hvilke områder for kvalitet som høyskolene fokuserer på, kan jeg se noen forskjeller. Dette eksemplifiseres ved at HiOs områder for kvalitet er rettet mer mot studentene enn det HSH er. Det vil si eksempelvis resultatkvalitet i forhold til studentenes læringsutbytte og undervisningskvalitet som er knyttet til lærernes tilrettelegging for studentens målrettede læringsarbeid. HiO tar også opp i kvalitetssikringssystemet studentens rolle i evalueringsarbeidet, og hvordan studentevalueringer skal gjennomføres årlig (Høgskolen i Oslo 2007). Imidlertid er det også slik at HSH har fokus på studenten, men det er allikevel en sterkere vekt på styrings- og ledelsesperspektivet i dokumentet. Dette kan man se ved fokuset rundt styrets beslutningsprosesser i forhold til ressurser på institusjonsnivå (styringskvalitet), og fokuset på rapporteringer i forhold til markedsføring og rekrutteringsarbeid (inntakskvalitet) (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Den markedsrettede tilnærmingen som først og fremst har som mål å ivareta de eksterne hensyn har blitt satt litt til siden i diskusjonen om hva høyskolene evaluerer. Det blir nevnt i begge dokumentene at relevanskvalitet er et av områdene for evaluering. Det er også nevnt i høyskolenes hovedmål. Det overraskende er her at relevanskvalitet likevel ikke er et av

hovedfokuserne til HiO eller HSH slik jeg tolker dokumentene. Dette er overraskende fordi det blir lagt stor vekt på relevansproblematikken i politiske styringsdokumenter som for eksempel Kvalitetsreformen (KD 2000-2001).

Videre styrkes argumentet om en administrativ tilpasning ytterligere gjennom høyskolenes måte å legitimere deres arbeid med kvalitet på. Kvalitetsområdene de to høyskolene anvender er som nevnt tidligere utarbeidet på grunnlag av myndighetenes forståelse av kvalitet. Samtidig viser analysen hittil at høyskolene ikke legger stor vekt på deres egeninteresse i opprettelsen av kvalitetssikringssystemet, noe som kan tyde på at systemene er utviklet av mer eksterne enn interne hensyn. HSH og HiO har likevel et element hver som er utarbeidet for å sikre kvaliteten på de utvalgte kvalitetsområdene. På HSH er dette PUFF-modellen (planlegge, utføre, følge opp, forbedre) (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008:9) Evalueringsarbeid som bygger på denne prosessen vil dermed avdekke om det er god kvalitet i forhold til kvalitetsområdene HSH fokuserer på. Jeg tolker det dit hen at PUFF-modellen er et forsøk på å gjøre systemet til deres eget. HiO har også et tiltak som kan tolkes som et forsøk på å gjøre systemet til deres eget. Dette er systemet de kaller SPS (se kap 4 punkt 4.4.2). Systemet skal bidra til å følge studentene fra de begynner på studiet til de er erfarne profesjons utøvere. Når dette systemet kommer ordentlig i gang, kan dette være med på å øke kvaliteten på studiet.

Videre kan kvalitetsområdene høyskolene har lagt vekt på si noe om hva slags tilnærming på kvalitet virksomheten har, og dermed om de ivaretar mer interne enn eksterne hensyn. Det viser seg at HSH prioriterer styrings- og ledelsesmessige sider ved kvalitetssikringssystemet slik NOKUTs kriterier for kvalitet også gjør. NOKUT har mer fokus på hvordan kvalitetssikringssystemet er koblet til strategisk arbeid, definerte mål, organisering, ressursstyring og prioriteringer enn hva departementene har (NOKUT 2003). Departementet oppfatter kvalitet som områder som vektlegger forhold som studentevalueringer, egnevalueringer av utdanningstilbud, og dokumentasjon av læringsmiljøet (KD 2001-2002). Som tidligere beskrevet kan de se ut som at HiO har hentet inspirasjon fra Kvalitetsreformen i forhold til utvikling av sine mål, men også i forhold til begrepene utvikling og kontroll som er begreper også Kvalitetsreformen tar opp ved utviklingen av kvalitet i høyere utdanning. Et mulig dilemma kan være at HiO ønsker å minimere

kontrollaspektene ved kvalitetssystemet, samtidig som det tydelig fremgår at disse systemene skal være en del av lærestedenes integrerte styrings- og ledelsessystem. Siden kontrollaspektet er en svært sentral del av styrings- og ledelsesoppgavene, kan lærestedet ha en utfordring på dette feltet i forhold til utviklingsorientering og i forhold til problematikken rundt hvem og hva som skal evalueres (Stensaker 2006). Ved å bruke figur 1 som et eksempel for å forklare hvordan den interne og eksterne kvaliteten blir ivaretatt, tolker jeg det på den måten at HiO prøver å skape en balanse mellom det å ivareta den akademiske friheten, de faglige standardene og den forskningsbaserte undervisningen som kjennetegner en profesjonell tilnærming på kvalitet, og den administrative tilnærmingens fokus på ledelse, styring, regler og rutiner. Dette kan også gjenspeiles gjennom forholdet mellom utvikling og kontroll som kvalitetssikringssystemet tar opp (Høgskolen i Oslo 2007). I problematikken rundt balansen mellom utvikling og kontroll kommer også forholdet mellom interne og eksterne hensyn inn. Kontroll kan både være den interne kontrollen, men også den eksterne kontrollen som for eksempel NOKUT innehar. For å hindre at kontroll skal bli et negativt ladet ord, er det viktig at kontroll ikke blir det samme som overvåkning. Overvåkning kan for mange mennesker føles ubehagelig og det kan i slike tilfeller føre til at de ansatte ikke gjør jobben sin skikkelig på grunn av at de er redde for å gjøre feil og dermed bli utsatt for kritikk. Etableringen av NOKUT, og fastsetting av forskrift om standarder, kan på mange måter sies å ha ført til nettopp en byråkratisering av kvalitetsarbeidet. Alle universiteter og høyskoler skal få godkjenning av sitt kvalitetssikringssystem som del av institusjonens akkreditering. De skal kunne legge fram rapporter på hvordan kvalitetsarbeidet utføres og følges opp i hver enkelt institusjon (NOKUT 2003). Det behøver nødvendigvis ikke være en direkte sammenheng med at godkjenning og rapportering fører til økt byråkratisering eller kontroll. Det som ønskes er altså at ansvaret for kvalitetssikring skal legges på institusjonene uten å føre til et stort utdanningsbyråkrati. Samtidig er det ønskelig at det etableres et kontrollorgan som pålegger institusjonene å dokumentere sikring av de enkelte utdanningstilbud som institusjonen gir, avdekke tilfeller av kvalitetssvikt og synliggjøre god og dårlig kvalitet forøvrig (NOKUT 2005). Forskriften kan oppleves som kontrollerende på institusjonene fordi den beskriver pålegg om etablering av kvalitetssikringssystem hvor etableringen knyttes til akkreditering, og kravet om dokumentasjon kan oppleves som en byråkratisering.

Ut fra argumentasjonen ovenfor fremgår det en tydelig tendens i begge dokumentene. I min analyse kommer det frem at det er de interne hensynene som blir lagt mest vekt på i forhold til hva de evaluerer, selv om de også nevner at de har som intensjon å tilfredstille de eksterne hensyn (Høgskolen i Oslo 2007 & Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). På bakgrunn av det jeg allerede har diskutert er det derfor legitimt å si at kvalitetssikringsystemene kan være utviklet på bakgrunn av mer eksterne enn interne behov. Grunnlaget for påstanden ligger i det jeg har nevnt ovenfor, at det er pålagt av myndighetene å opprette et kvalitetssikringssystem og at det er få innslag av sine egeninteresser i dokumentene. Det er allikevel når man ser på hva høyskolene velger å prioritere i henhold til hva de evaluerer, mer interne enn eksterne hensyn som blir ivaretatt. Jeg vil derfor nok en gang henwise til figur 1, hvor den administrative tilnærmingen ligger i midten mellom den interne og eksterne kvaliteten. I denne sammenhengen er det likevel en balanse som ikke er helt klar og tydelig.

Til slutt er det diskusjonsverdig å ta opp spørsmålet om hvorfor høyskolene har trukket ut de konkrete områdene for kvalitet som de har. Dette blir ikke nevnt i noen av dokumentene og det er derfor et vanskelig spørsmål å besvare. På bakgrunn av tidligere analyser vil min vurdering være at områdene for kvalitet er et resultat av hvilken inspirasjonskilde de har tatt hensyn til, men også hva de har trukket ut fra deres inspirasjonskilder som mest relevant i forhold til sin egen ramme for kvalitetssikringssystemet. Om høyskolene har valgt å bruke Norgesnettrådet og Studiekvalitetsutvalgets områder for kvalitet for å øke reliabiliteten blir bare en antagelse fra min side. Det er også en antagelse fra min side å tolke det dithen at HiO har fokus på kvalitetsområder som er rettet mer konkret mot studenten (undervisningskvalitet, programkvalitet, rammekvalitet og resultat-kvalitet) fordi de har hentet noe av sin inspirasjon fra Kvalitetsreformens intensjoner som legger mye vekt på studenten og dens studiemiljø og læringsutbytte. HSH har slik det ser ut i henhold til dokumentet for det meste hentet all sin inspirasjon fra NOKUT og eventuelt noe fra arbeids- og næringsliv (i forhold til TQM). Kvalitetssikringssystemet vil på bakgrunn av det foregående, men også på bakgrunn av de områdene for kvalitet som de legger vekt på, være mer rettet mot styrings- og ledelsesoppgaver i organisasjonen (styringskvalitet, inntakskvalitet og programkvalitet).

5.3 Kvalitetssikring, hvem og hvordan?

Spørsmålet om hvem som driver med evalueringsarbeidet på de to høyskolene har en sammenheng med hvordan de gjennomfører evalueringene.

I forrige avsnitt diskuterte jeg hvilke områder for kvalitet høyskolene evaluerer. Der kom jeg frem til at områdene for kvalitet som høyskolene legger mest vekt på i evalueringsarbeidet er styringskvalitet, inntakskvalitet, rammekvalitet, programkvalitet, undervisningskvalitet og resultat-kvalitet. Begge skolene innehar også et systematisk evalueringsarbeid med rapportering til de som har lederansvar, med fokus på systemer, rutiner, regler og rapporteringer. Som tidligere nevnt ivaretar disse områdene i størst grad de interne hensyn når det gjelder kvalitet på de to høyskolene. Jeg har argumentert for at det er elementer fra både den administrative tilnærmingen på kvalitet, den profesjonelle tilnærmingen på kvalitet og den markedsrettede tilnærmingen på kvalitet i begge kvalitetssikringssystemene. Jeg har også argumentert for at det ikke kan sies at høyskolenes mål og evalueringsområder passer inn under en rendyrket profesjonell tilnærming på kvalitet, siden det bare er elementer i setninger eller ord og uttrykk som er tilnærmet likt den profesjonelle tilnærmingen. Jeg har også argumentert for at den markedsrettede tilnærmingen har mer fokus på kundepreferanser og tilpassing til arbeidslivet enn det de to høyskolene har. Den profesjonelle tilnærmingen blir beskrevet i kapittel 2 som en tilnærming som i liten grad har et system for kvalitetsarbeid. Det er også evaluering som peer review som sees på som mest hensiktsmessig. Det blir derfor vanskelig å legitimere antagelsene mine og datamaterialet innenfor denne tilnærmingen. Min argumentasjon går også ut på at den administrative tilnærmingen på kvalitet er mest synlig, og at den i denne sammenheng kan fremstilles som en tilnærming som er opptatt av både den interne og eksterne kvaliteten (figur 1).

Videre er det på lærestedsnivå pålagt for institusjonene å utvikle egne kvalitetssystemer som skal gi ledelsen styringsinformasjon, men også gi ansatte, studenter og andre interessenter innsyn i utviklingen når det gjelder kvalitet.

Disse nye tiltakene er alle ment å endre og styre institusjonell og individuell atferd – herunder faglig og administrativt ansatte og studenter. Ikke minst er de faglige ansatte tiltenkt en sentral funksjon i forhold til utviklingen av ulike kvalitetssikrings- og utviklingstiltak, selv om også de vil utsettes for evalueringer med jevne mellomrom. Det har

vært ønskelig å trekke studentene med i dette arbeidet, både som kilde til kunnskap om endringer i kvaliteten på studier og studieorganisering, og som medansvarlige for å utvikle kvaliteten videre (Michelsen & Aamodt 2006).

5.3.1 Hvem?

På bakgrunn av tidligere argumentasjon er jeg ikke overrasket over å se hvilke aktører som er viktigst i kvalitetsarbeidet på høyskolene. I forhold til hvem som skal være med på evalueringsarbeidet ønsker mange høyskoler delaktighet hos både ansatte og studenter, samtidig som man også ønsker at systemene skal bidra til effektivisering (Stensaker 2006). Dette er noe HiO også ønsker utfra hvordan systemet er beskrevet.

I kvalitetssikringssystemet til HiO blir studentene, lærerne, administrasjonen, avdelingene, styret, fagmiljøer og sensorer trukket frem når det kommer til hvem som skal være med på evalueringsarbeidet på høyskolen. Det er også her et gjennomgående fokus på de aktørene som er med på å ivareta interne hensyn. På bakgrunn av de ulike læreres rapporter fra studentevalueringer, eventuelle innspill fra praksisfeltet, rapporter fra eksterne sensorer og kvalitative data om studentenes inntaksnivå, ressurser som benyttes i studiet og studentenes oppnådde resultater, foretar fagmiljøene årlig en vurdering av sider ved studiets kvalitet. Fagmiljøene lager en kort skriftlig rapport med sine vurderinger (Høgskolen i Oslo 2007:7). Dette er det nærmeste systemet til HiO kommer evalueringer som peer review, men også det nærmeste HiO kommer eksterne evalueringer. Kvalitetssikringssystemet til HSH har ingenting som kan legitimeres som peer review evalueringer.

De viktigste aktørene i arbeidet med kvalitet på HSH er beskrevet som studenten, faglærer/emneansvarlig, studieleder, dekan, rektor og direktør. Studentene skal bidra til utvikling av eget studium gjennom aktiv deltakelse i de fora som studentene har til rådighet (studentråd, referansegrupper, studentparlamentet etc). De skal bidra til utvikling ved å delta i evalueringer og årlige anonyme undersøkelser av studiekvalitet og læringsmiljø på emne og programnivå. Faglærer/emneansvarlig er ansvarlig for studiekvaliteten og læringsmiljøet i et fag/emne. Han/hun skal holde seg faglig oppdatert og bidra til høy kvalitet gjennom aktiv deltakelse i evaluering, rapportering og oppfølging på emnenivå. Studieleder er ansvarlig for studiekvalitet og læringsmiljø på programnivå. Han/hun utarbeider årsrapport om

studiekvalitet på studiumsnivå. Dekan er ansvarlig for at tiltakene i kvalitetssikringssystemet blir satt i verk på sin avdeling og utarbeider årsrapport om studiekvalitet på avdelingsnivå. Til sist har rektor og direktør ansvar for det faglige og ledelse av institusjonens virksomhet, og hovedansvaret for institusjonens årlige rapport for studiekvalitet. På bakgrunn av dokumentene er det ikke like mye vekt på studentevalueringer på HSH som det er på HiO. Dokumentet inneholder ingen overskrifter hvor studentevalueringer blir nevnt.

På den annen siden har høyskolen en årlig "tilfredshetsundersøkelse" blant alle studentene. Undersøkelsen er delt i to, en del gjelder læringsmiljø og den andre delen gjelder studiekvalitet (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Utfra dokumentet skal denne undersøkelsen gjennomføres i januar. Dette tyder på at studentene som er med på undersøkelsen forhåpentligvis også får med seg effekten og endringene av undersøkelsen. Det kan likevel stilles spørsmål ved hvor effektive studentevalueringene er, og om det er mange som bruker disse undersøkelsene for å bedre kvaliteten på studiet. Videre i systemet til HSH tar alle utvalg, nemnd, råd og referansegrupper sin del i evalueringsarbeidet i den forstand at alle må avlegge rapporter på sitt evalueringsområde. Til sist er det høyskolestyret som vurderer den samlede utdanningskvaliteten og dermed hvordan videre drift og utvikling av kvalitetssikringssystemet skal foregå. At institusjonene drives effektivt i overenstemmelse med de lover, forskrifter og regler som gjelder, og de rammer og mål som gis av overordnet myndighet, er også styret og ledelsen ansvar (Høgskolen i Stord/Haugesund 2008). Det man kan se på bakgrunn av dette er at det er et veldig rutinepreget system med fordelt ansvarsposter, hvor alle har fått tildelt sine oppgaver i forhold til evalueringsarbeid. Rapportering og dokumentering er i et slikt system viktige forutsetninger for en høy effektivitet. Det er altså også her store likheter til den administrative tilnærmingen, med fokus på interne evalueringsmetoder som ivaretar de interne hensyn. Som man kan se ovenfor er det ikke mye fokus på eksterne hensyn. I både kvalitetssikringssystemet til HSH og HiO er de eksterne evalueringene nesten ikke tilstedet. På HiO evaluerer eksterne sensorer studiet ut i fra sin virksomhet og leverer sensorrapport til fagmiljøene og studieleder (Høgskolen i Oslo 2007:7). Dette er årlige vurderinger av studiets kvalitet som vil være med på å heve relevansen på studiene. På HSH har studieleder ansvaret for å trekke inn eksterne samarbeidspartnere eller potensielle arbeidsgivere for å vurdere studietilbudenes relevans. Det blir likevel ikke beskrevet om dette blir gjort, eller hvordan de skal gjøre det. HSH har også en relevansundersøkelse av uteksaminerte kandidater som skal

gjennomføres minimum hvert tredje år, som kan ha en god verdi om høyskolene blir gjennomført. Det man kan se her er at de prøver å ivareta både de interne og de eksterne hensyn, noe som er hensiktsmessig i forhold til studentenes utdanning og relevansen av studiet i forhold til arbeidslivet. HiO har som nevnt tidligere opprettet et system som skal følge studentene på profesjonsutdanningene fra de starter studiet til de er erfarne profesjonsutøver. Hvis dette systemet benyttes og blir en del av rutinen på høyskolen, kan dette være en god måte å øke relevansen på studieretningene. Studentene er de som skal gjennomføre utdannelsen, men også de som skal inneha den kompetanse som samfunnet trenger. I forhold til hvilke aktører som er viktigst i forhold til hva og hvordan evalueringsarbeidet foregår ville det kanskje vært et sterkere fokus på å ivareta de eksterne hensyn om jeg hadde valgt å analysere private høyskoler i stedet for to offentlige høyskoler slik jeg har gjort i denne oppgaven. Grunnen til det er at jeg tror private høyskoler til en viss grad har et større og tettere samarbeid med arbeidsliv og næringsliv i form av gjesteforelsere, caser tilknyttet til arbeidslivet etc. enn det offentlige høyskoler har. I de to kvalitetssikringssystemene jeg har analysert og det datamaterialet jeg har utarbeidet er det ingen indikasjon på at det foregår et tett samarbeid med arbeids og næringsliv.

5.3.2 Hvordan?

Videre kan det hevdes at fagpersonalets innflytelse i alle fall ikke har blitt sterkere i etterkant av kvalitetssystemenes etablering (Stensaker 2006). Noe som også er gjenkjennbart i min analyse. Det kan se ut til at den faglige innflytelsen ikke er forankret i kollegiale beslutningsorganer (peer review), men i hierarkiet av faglige ledere fra rektor via dekaner til instituttledere (Bleikellie, Rinkjøb & Østergren 2006). Studentenes synspunkter derimot synes å være relativt godt dekket gjennom den vekt som legges på studentevalueringer, tilfredshetsundersøkelser etc. Et poeng her er imidlertid at vektleggingen på studentevalueringer ikke nødvendigvis bidrar til økt aktivisering av studentene i selve kvalitetsarbeidet. Et problem kan være at det som oppleves som et behov for standardisering hos lærestedene, kan svekke opplevelsen av relevans hos studentene. Studentevalueringer er et viktig punkt i Kvalitetsreformens intensjon om kvalitetssikring i høyere utdanning (KD 2000-2001). Det er også interessant å se på Handals (1996) oppfatning om at studentevalueringer skal være et felles foretak. Det er et tiltak alle i virksomheten-

administrasjonen, styret, lærerne og studentene- i fellesskap har interesse av og som de driver sammen for å utvikle en best mulig undervisning og en best mulig læring for studentene (Handal 1996:17). Det er også viktig å vite hvem evalueringene er ment for. Som tidligere nevnt trekker kvalitetssikringssystemet til HiO frem tre punkter som viser de viktigste fokusområdene. Det ene er kvalitet slik det fremtrer for studenten, det andre er kvalitet slik den tilfredstiller anerkjente faglige mål og det tredje er kvalitet slik den gir utdanningene samfunnsmessig relevans i vid forstand. De tre kriteriene kan gjenspeiles i hvordan interne og eksterne hensyn ivaretas. Er alle tre områdene dekket av god kvalitet vurderer jeg det slik at både interne og eksterne hensyn ivaretas. På HiO (også HSH) har jeg argumentert for at det er de interne hensyn som i størst grad blir ivaretatt, og utfra kvalitetssikringssystemet fokuserer de i liten grad på utdanningen som samfunnsmessig relevant. De tre kriteriene for kvalitet ivaretas derfor ikke hundre prosent på HiO, og det vil kanskje være hensiktsmessig å vurdere en større plass i kvalitetssikringssystemet til områder som går ut på samfunnsmessig relevans.

Videre er det spennende å se hvordan massetilstrømmingen til høyere utdanning har ført til at administrasjon og styring blir viktigere som element både for å oppnå høyere kvalitet, og for økt effektivitet på den enkelte utdanningsinstitusjon (Karlsen & Stensaker 1996).

Evalueringen av Kvalitetsreformen viser at den store frihetsgraden universiteter og høyskoler fikk etter innføringen av reformen har ført til mer profesjonell og strategisk ledelse (Michelsen & Aamodt 2006). I følge Sluttrapporten til evalueringen av Kvalitetsreformen har også handlingsrom for ledelsen på institusjonsnivå blitt større, noe som var meningen etter kvalitetsreformen. Den faglige autoriteten er som nevnt tidligere noe som ikke ifølge evaluering av kvalitetsreformen blir prioritert høyt av lederne. Dette er også noe som man kan se antydninger til i kvalitetssikringssystemene til HiO og HSH, hvor det i større grad er de administrative, styrings- og ledelsesoppgaver som fremheves.

Kvalitetssikringssystemene som består av standardiserte rutiner, systemer og regler som legger retningslinjer for eksempelvis studentevalueringer, selvevalueringer og eksterne evalueringer, støtter tanken om en administrativ tilnærming på kvalitet. Evalueringer av virksomheten er på begge høyskolene igangsatt av administrasjon og ledelse. Den profesjonelle tilnærmingen kjennetegnes ved evaluering som peer review. Dette er lite utbredt i kvalitetssikringssystemene jeg har analysert. Jeg tror denne måten å evaluere på har

en større gjennomslagskraft, men også en sterkere tradisjon på norske unniversiteter, hvor professorer oftere ser på universitetsundervisningen som privat eie (Handal 2006). Dette kan kjennetegnes i det som blir hevdet i Statusrapporten for kvalitetsreformen; at ledelsens oppmerksomhet på og involvering i kvalitetsarbeidet har økt markant i forbindelse med etableringen av kvalitetssikringssystemene (KD 2007- 2008). Da ansvaret for kvalitetssikringsarbeidet tidligere i stor grad hvilte på den enkelte fagperson, er det nå etablert systemer som underbygger at dette er lærestedets ansvar (KD 2007-2008:23). Dette kommer tydelig frem i de to kvalitetssikringssystemene som har et stort fokus på det administrative.

Mitt siste argument i forhold til hvem som evaluerer og hva slags evalueringmetoder som er brukt er med på å vise hvordan de interne hensyn blir ivaretatt på høyskolene, men også hvordan det kan sammenlignes med en administrativ tilnærming på kvalitet. Som tidligere beskrevet er en administrativ tilnærming også kjennetegnet ved byråkratiske trekk. Kjennetegnene går ut på kvalitetsarbeidet som sikres gjennom rutiner og regler, rapportering og dokumentasjon (Marheim Larsen 2007). Utfra mine tidligere antagelser basert på dokumentene kan det også se ut til at ansvaret for kvalitet på begge høyskolene kan styres gjennom en ”intern- top-down” modell i forhold til hvordan beslutninger tas på vegne av virksomheten. Med krav og regler fra offentlig myndighet er høyskolene pålagt å utarbeide et eget kvalitetssikringssystem. Systemet består av pålagte rutiner og regler som ser ut til å komme fra ledelsen i virksomheten. I en profesjonell tilnærming på kvalitet vil ikke ledelsen og styret ha så stor betydning som det den har i kvalitetssikringssystemene til HiO og HSH. I en profesjonell tilnærming på kvalitet vil et institusjonelt ”system” for kvalitetsarbeid i liten grad eksisterer (Stensaker 2000). En markedsrettet tilnærming på kvalitet ville hatt mål som fokuserer bredere på tilpasninger til samfunnet og høyskolen som et instrument for økonomisk vekst i stedet for en høyskole sett på som en sosial institusjon (Marheim Larsen 2007). Det ville også vært et bredere samarbeid mellom høyskolene og arbeids- og næringsliv for kunne tilby studieretninger som til enhver tid er tilpasset samfunnet og dets behov. På bakgrunn av dette vil jeg avslutte denne analysen med å hevde at begge kvalitetssikringssystemene i forhold til både måldefinering, strategier for kvalitet og gjennomføring av kvalitetssikring har store likhetstrekk med den administrative tilnærmingen på kvalitet. I sluttrapporten til evalueringen av Kvalitetsreformen hevdes det

også at utviklingen imidlertid viser at administrasjonen har spilt den dominerende rollen når det gjelder utforming av systemene, og at mange kvalitetssystemer har blitt til gjennom en mer administrativ tilpasningsprosess (Michelsen & Aamodt 2007). Dette tilsier også min analyse. Slik den administrative tilnærmingen på kvalitet er operasjonalisert i denne oppgaven er det mulig å både ivareta de interne og de eksterne hensyn. Det er likvel som diskutert ovenfor langt flere tiltak i kvalitetssikringssystemene som ivaretar de interne hensyn enn de eksterne hensyn.

6. Konklusjon

I denne oppgaven har jeg prøvd å besvare problemstillingen: *Ivaretar de nye kvalitetssikringssystemene interne eller eksterne hensyn?* For å kunne belyse denne problemstillingen har jeg besvart tre underspørsmål. Dette er: i) *hvordan forstå begrepet kvalitet i høyere utdanning*, ii) *hvordan kan kvalitetssikringssystemene analyseres*, og iii) *hva kjennetegner kvalitetssikringssystemene til Høgskolen i Oslo og Høgskolen i Stord/Haugesund*.

Samfunnet er i stadig forandring. For å holde følge er det også nødvendig med forandringer i utdanningssystemet. Fokuset på resultatstyring og måloppnåelse har vært en gjennomgående trend i Norge etter Bologna-prosessen. Spørsmål som omhandler kvalitet og kvalitetssikring har sprunget ut fra en internasjonal diskusjon, der også spørsmål om evalueringer som metode dukker opp. Det kreves nå en helt annen type dokumentasjon på kvaliteten av høyere utdanningsinstitusjoner. Det er dermed hyppigere dokumentering av denne type virksomhet, som da ofte dokumenteres på grunnlag av evalueringer. Det vil også alltid kunne stilles spørsmål ved hvorvidt dette er den beste måten å måle kvalitet på.

Jeg har i denne oppgaven tatt i bruk tre tilnærminger på kvalitet for å kunne belyse problemstillingen som går ut på om de nye kvalitetssikringssystemene ivaretar interne eller eksterne hensyn. Det er i denne sammenheng, slik evaluering av kvalitetsreformen tilsier, at høyere utdanningsinstitusjoner ikke styres utelukkende etter prinsippene i en styringsmodell alene, men at prinsippene fra flere modeller kommer til anvendelse i utformingen av styringsordningene ved institusjonene (Bleiklie, Ringkjøb & Østergren 2006). Dette er også tilfelle i forhold til min analyse av kvalitetssikringssystemene til HiO og HSH. Det er selvfølgelig også slik at jeg kunne benyttet andre alternative måter å analysere kvalitetssikringssystemene på, men det metodiske rammeverket bestående av dokumentanalyse i forhold til innhold og form har vært med på å trekke ut viktige elementer for å kunne belyse problemstillingen og problemområde i denne oppgaven. Selv om jeg kanskje kunne fått frem andre detaljer rundt problemområdet hvis jeg hadde brukt et annet metodisk rammeverk, mener jeg at metoden jeg har brukt har vært tilfredstillende i forhold

til å utvikle et godt datamateriale og en god analyse. Det teoretiske rammeverket jeg har brukt i oppgaven passer veldig godt med mine funn. Begge kvalitetssikringssystemene passer relativt godt inn i den administrative tilnærmingen, noe jeg ikke kunne forutsi på forhånd med tanke på at jeg ikke hadde noen bakgrunnskunnskap på dette feltet. Jeg er derfor veldig fornøyd med å kunne konkludere med at legitimiteten i oppgaven er relativt høy. Legitimiteten i måten jeg har analysert kvalitetssikringssystemen på kan styrkes ved at resultatene mine ikke fraviker fra konsensusen i feltet. Å analysere systemene ved hjelp av de tre tilnærmingene profesjonell, administrativ og markedsrettet tilnærming er en utbredt måte å analysere på innenfor dette feltet, og vil alltid kunne vurderes opp mot hverandre. Dette er tre elementer som er med på å kjennetegne høyere utdanningsinstitusjoner i dagens samfunn, men også i tidligere samfunn, og kanskje også elementer som vil bli brukt i fremtiden. Hva som vektlegges mest i forhold til hva som er kvalitet ser ut til å være i tråd med hvordan samfunnet forandrer seg både i Norge, men også internasjonalt.

Redgjørelsen av innholdet i kvalitetssikringssystemene er delt opp i hvordan målene er definert, hva som evalueres og hvem som evaluerer.

Når det kommer til hvordan målene er definert og deretter fulgt opp i kvalitetssikringssystemene, kan man se at de målene som faktisk går ut på relevansen på utdanningen ikke blir fulgt opp på samme måte som det som anngår studiemiljø, læringsmiljø eller styrings- og ledelsesfunksjoner. Dette selv om Stortingsmelding nr. 7 påpeker at dette er noe som må tydeliggjøres og heves. De målene som blir fokusert mest på i kvalitetssikringssystemene til HiO og HSH ivaretar i aller høyeste grad derfor de interne hensyn.

Det har videre vært interessant å se at kvalitetssikringssystemene er relativt like i forhold til hvem som evaluerer og hva som evalueres. Begge høyskolene legitimerer sine mål i henhold til NOKUTs kriterier for kvalitet. Den største forskjellen ved hva de evaluerer er at de ikke fokuserer på de samme kvalitetsområdene. Hvorfor høyskolene har valgt de kvalitetsområdene de har, og hvorfor de har valgt forskjellige områder selv om begge høyskolene trekker frem at læringsmiljø og studiekvalitet er de viktigste målene for skolen er noe som kunne vært spennende å gå dypere inn på med for eksempel et annet metodisk blikk i et eventuelt senere arbeid. Systemene er også forskjellig i hvordan kvalitetssikringssystemet ser ut i forhold til modeller, figurer og begreper de bruker i

dokumentet. Det er likevel etter min vurdering de interen hensyn som blir ivaretatt når det kommer til kvaliteten på studiekvaliteten og lærings og studentmiljø på begge høyskoler og i begge kvalitetssikringssystemene. Begge kvalitetssikringssystemene har få egenutviklede innspill og ideer, men tendensen er der. Videreutvikling av dette kan være viktig for både høyskolens autonomi og eiefølelse overfor kvalitetssikringssystemet i den forstand at systemet er deres eget verk og dermed noe de kan være stolte av og ha interesse av å videreutvikle.

I forhold til hvem som evaluerer og har ansvaret for evalueringsarbeidet på høyskolene, ble jeg ikke spesielt overrasket.

I tidligere diskusjon har jeg kommet frem til at ledelsen på de to høyskolene etter innføringen av kvalitetssikringssystemer i hvert fall ikke har blitt svekket. Studentenes synspunkter synes å være relativt godt dekket gjennom den vekt som legges på studentevalueringer og lignende. Studentevalueringer er et viktig punkt i Kvalitetsreformens intensjon om kvalitetssikring av høyere utdanning, men vektelggingen på studentevalueringer bidrar nødvendigvis ikke til økt aktivisering av studentene i selve kvalitetssikringsarbeidet. Det har også kommet frem momenter i denne oppgaven som viser hvordan den faglige ledelsen kanskje har blitt litt svekket i forhold til den administrative ledelsen. Insitusjonsledere har fått en sterkere posisjon enn tidligere noe som kan tilsi at profesjonens autonomi kan forsvinne, og det elementære og grunnleggende med høyere utdanning kan forsvinne på bekostning av sterk styring og ledelse, men også et sterkt press fra myndighetene i forhold til resultater. Derfor må den betydningen som relevans og samarbeid med samfunns- og arbeidsliv har for å øke kvaliteten på utdanningen, tydeliggjøres.

I forhold til mine utvalgskriterier har jeg ingen konkrete funn som tilsier at det er noen store forskjeller når det kommer til kvalitetsarbeidet på en stor høyskole og en som er litt mindre. Ut fra kompleksiteten på systemene er det ikke store forskjeller, og samarbeidet med arbeidslivet og lokale forhold har heller ingen synlige forskjeller i de to dokumentene. Det er likevel som jeg har nevnt tidligere store forskjeller i hvordan de har bygget opp selve kvalitetssikringssystemet. HSH har større fokus på styrings- og ledelsesperspektivet og prosessene rundt det, mens HiO legger mer vekt på elementer som dreier seg om evalueringsbegrepet og komplikasjonene rundt det.

Gjennom mitt arbeid med denne oppgaven har det vært viktig å finne både forskjeller og likheter ved kvalitetssikringssystemene. Jeg hevdet at hvis kvalitetssikringssystemene er for like kan det være en indikasjon på at det er eksterne hensyn som har veiet tungt. Det interessante ved dette er at systemene tilsynelatende ser ut til å være veldig forskjellige ved første øyekast med tanke på hvordan dokumentene er bygget opp. Gjennom prosessen med å bli kjent med dokumentene fant jeg derimot ut at de egentlig er ganske like i hvert fall i forhold til at begge systemene passet godt under den administrative tilnærming. Som man kan se i figur 1 på side 23, er den administrative tilnærmingen en ”balanse” mellom den interne og den eksterne kvaliteten. Balansen i denne sammenheng har vist seg å gå ut på forskjellen mellom den interne og eksterne kvaliteten i forhold til utviklingen og innholdet i kvalitetssikringssystemene. I denne oppgaven er det innholdet i kvalitetssikringssystemene som er det viktigste for å besvare mitt problemområde. Det har likevel vært nødvendig å redgjøre for utviklingen av kvalitetssikringssystemene, siden det til en viss grad også kan si noe om innholdet. Mine funn tilsier at utviklingen av kvalitetssikringssystemene ser ut til å være utviklet av mer eksterne hensyn enn interne hensyn, som også Stensaker uttrykker i sin tekst (Stensaker 2006). I forhold til innholdet i kvalitetssikringssystemene som er det viktigste, ser det ut til at de interne hensyn i høyest grad blir ivaretatt, selv om det gjennom diskusjonen kommer frem at de to høyskolene fokuserer på litt forskjellige kvalitetsområder. Med andre ord betyr dette at systemene er relativt like, og at det er de eksterne hensyn som prioriteres i forhold til utviklingen av systemene, noe jeg tror er en slags legitimisering av systemene. Høyskolene ”ansvarliggjøre” sin kontrollør, ved å forsøke å øke reliabiliteten og validiteten av kvalitetssikringssystemene ved hjelp av å bruke Kvalitetsreformen, Norgesnettsrådet, Studiekvalitetsutvalget og NOKUTs arbeid. Når det kommer til innholdet i systemene er det i størst grad kvaliteten internt i institusjonene som blir tatt hensyn til.

Veien videre.....

I evaluering av kvalitetsreformen blir det hevdet at kvalitetssikringssystemene som er etablert foreløpig ikke kan sies å gi noen synlige effekter på kvalitetsutviklingen (Michelsen & Aamodt 2007).

For at kvalitetssikringssystemene skal bidra til å heve studiekvaliteten, tror jeg at fagpersonalet og studentene må være aktive bidragsytere til og brukere av systemene. Institusjonene må derfor vurdere hvordan de kan sikre faglig involvering og engasjement.

Institusjonene må utvikle gode rapporter og oppfølgingsplaner til disse som et grunnlag for det videre strategiske arbeidet.

Slik sett har lærestedene en utfordring når det gjelder å gi tilbakemeldinger når ting rapporteres inn, etablere arenaer for debatt når problemer identifiseres, og skape tilgjengelighet til informasjon om ”god praksis” som kan være til nytte for flere (Michelsen & Aamodt 2007).

Jeg er enig i det som blir nevnt i statusrapport for kvalitetsreformen, at institusjonene og NOKUT i fellesskap må arbeide for å realisere mulighetene systemene gir for å heve kvaliteten i utdanningen til et høyere internasjonalt nivå. Oppmerksomheten må dreies fra innsatsfaktorer mot innhold og læringsutbytte. Den betydningen som relevans og samarbeid med samfunns og arbeidsliv har for å øke kvaliteten på utdanningen må som nevnt tidligere, tydeliggjøres (St.meld.nr 7:7). Kvalitetssikringssystemene i høyere utdanning er relativt nye systemer. Som mye annet trenger nylig innførte systemer litt tid til å virke, og dermed tar det også litt tid før det er mulig å se både positive og negative endringer. Jeg mener likevel at man kan se at kvalitetssikringssystemene er et uttrykk for nye former for kommunikasjon mellom høyere utdanning og samfunnet rundt. Man kan i denne oppgaven se at store deler av fokuset på kvalitet ligger rundt det administrative. Selv om det er viktig å fokusere på kvaliteten på det administrative, tror jeg høyskolene må huske på at det ikke er nok at kvaliteten rundt det administrative er bra. Det er kvaliteten på helheten i virksomheten som er det aller viktigste.

Kvalitet i høyere utdanning er et felles ansvar, noe det er viktig å ikke glemme. Samarbeidet mellom samfunnet og høyskoleinstitusjonene, administrasjonen og fagansatte kan være med på å føre til en konsekvens av mer åpne utdanningsinstitusjoner. Et tettere og åpnere samarbeid kan videre føre til et bedre samarbeid mellom fagansatte og administrasjonen, som igjen kan føre til mer profesjonalisering. Det er også viktig at de berørte parter i samarbeidet får uttelling for samarbeidet og at det gir en mening for alle. Målbare målsettinger bør kanskje derfor utarbeides i fellesskap mellom fagansatte, administrasjon og samfunn/arbeidsliv (eksterne samarbeidspartnere).

På bakgrunn av policy-feltets mange utdanningspolitiske dokumenter, kan man se hvordan fokuset på relevans i utdanningen i dagens samfunn øker. Det vil kanskje også være mulig å

etter hvert se at høyskolene legger mer vekt på dette i videreutviklingen av kvalitetssikringssystemene. Hvis fokuset på hva som er kvalitet endrer seg, vil også hvem og hva som evalueres endres. I en slik setting ville oppgaven min dermed sett helt anderledes ut.

Innholdet i Kvalitetssikringssystemene til HiO og HSH ivaretar, i følge denne analysen mer, interne hensyn enn eksterne. Det er likevel ikke gitt at dette er tilfelle om for eksempel ti år. Det hadde derfor vært spennende å analysere kvalitetssikringssystemene på nytt om ti år, for å se hvordan systemene har utviklet seg videre.

Kort oppsummert kan kvalitet defineres på forskjellige måter. Det kommer ofte ann på øye som ser. Når samfunnet forandrer seg, vil også spørsmålet om hva som legges i begrepet kvalitet endres. Til syvende og sist tror jeg en god blanding av en administrativ tilnærming, en markedsrettet tilnærming og en profesjonell tilnærming vil være en god løsning i forhold til å tilfredstille kvalitetsarbeidet på høyskoler i Norge.

7. Kildeliste

- Bleiklie, Ivar. Ringkjøb, Hans- Erik & Østergren, Katarina (2006). Evaluering av Kvalitesreformen, delrapport 9. *Nytt regime i variert landskap, ledelse og styring av universiteter og høyskoler etter Kvalitetsreformen*. NIFUSTEP.
- Brandt, Ellen og Nygaard, Thomas (1994): *Evaluering – 90-årenes mirakelkur for høyere utdanning?* URL:
http://fagbladet.nifustep.no/fagbladet/innhold/redaksjonsarkiv/nr_4_1994/evaluering_90_renes_mirakelkur_for_hoyere_uttanning (lesedato 11.2.2010)
- Brennan, John & Shah, Tarla (2000). *Managing quality in higher education: an international perspective on institutional assessment and change*. Buckingham: Open University Press.
- Clark. Burton R. (1983): *The higher education system: academic organization in cross-national perspective*. Berkeley, Calif: University of California Press
- Dahler- Larsen, Peter (2008). *Kvalitetens beskaffenhet*. Syddansk universitetsforlag.
- Dale, Erling Lars (1992). *Pedagogikk og samfunnsforandringer 2. Om betingelsene for en frigjørende pedagogikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Field, Simon, Hoeckel, Kathrin, Kis, Viktoria, Kuczera, Malgarzata (2009). *Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational. Education and training Initial Report*. OECD.
- Garnitzka, Åse (2003). *Kvalitet i norsk høyere utdanning i et internasjonalt perspektiv. En delutredning for Ryssdalutvalget*. NIFU Skriftserie, 25.
- Green, Diana Ed. (1994). *What is quality in higher education?* Open University Press. URL:
http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/15/28/e5.pdf (lest 25.01.10)

Handal, Gunnar (2006). *Kritiske venner*. I Strømsø, Helge, Hofgaard, Kirsten Lycke og Lauvås, Per. *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning*. Cappelen akademiske forlag.

Handal, Gunnar (1996). *Studentevalueringer av undervisning. Håndbok for lærere og studenter i høyere utdanning*. Cappelen Akademisk Forlag.

Hellesnes, Jon (1988): *Hermeneutikk og kultur*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Henkel, Mary (1998). *Evaluation in Higher Education: conceptual and epistemological foundations*. European Journal of Education, Vol. 33, No 3.

Høgskolen i Oslo (2007). *Kvalitetssikringssystem ved Høgskolen I Oslo*. URL: <http://hio.no/content/view/full/23702> (lesedato 5.1.2010)

Høgskolen i Stord/Haugesund (2008). *Styringshandbok- beskrivelse av hovedtrekkene i kvalitetssikringssystemet ved Høgskolen Stord/Haugesund*. URL: http://www.hsh.no/om_hsh/kvalitet.htm (lesedato 5.1.2010)

Karlsen, Rita & Stensaker, Bjørn (Rapport 1/96). *Kvalitet i høyere utdanning: Teori, empiri og praksis*. NIFU. Oslo

Kjeldstadli, Knut (1999). *Fortida er ikke hva den en gang var. En innføring i historiefaget*. Universitetsforlaget.

Kleven, Thor Arnfinn (2002). *Innføring I pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Unipub AS. Oslo.

Kunnskapsdepartementet (2008- 2009). St.meld.nr 44. *Utdanningslinja*.

Kunnskapsdepartementet (2007). *Kvalitetsreformen i lys av Bologna prosessen*. URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/ryddemappe/kd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning/tema/kvalitetsreformen/kvalitetsreformen-i-lys-av-bologna-prose.html?id=415728> (Lest 15.2.2010)

Kunnskapsdepartementet (2007- 2008). St.meld.nr 7. *Statusrapport for Kvalitetsreformen i høgre utdanning*.

Kunnskapsdepartementet (2005). *Lov om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven)*. URL: <http://www.lovdatab.no/all/nl-20050401-015.html> (lest 13.1.2010)

Kunnskapsdepartementet (2003). Ot.prp. nr 79. *Om lov om universiteter og høyskoler*.

Kunnskapsdepartementet (2000-2001). St.meld.nr 27. *Gjør din plikt- Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*.

Kunnskapsdepartementet (1990- 1991). St.meld.nr 40. *Fra visjon til virke- Om høgre utdanning*.

Larsen, Ingvild Marheim (2007). *Om styring og ledelse av universiteter og høyskoler. Mellom fagfellesskap, hierarki, politikk og marked*. NIFUSTEP.

Michelsen, Svein & Aamodt, Per Olaf (2007). *Evaluering av Kvalitetsreformen. Sluttrapport*. Norges Forskningsråd.

Mukhopadhyay, Marmar (2005). *Total Quality Management in Education*. Second edition. Sage Publications.

NOKUT (2005). *Forskrift om akkreditering, evaluering og godkjenning etter lov om universiteter og høyskoler*. URL: <http://www.lovdatab.no/for/sf/kd/xd-20050908-1040.html> (lest 6.1.2010)

NOKUT (2003). *Kriterier for evaluering av universiteters og høyskolars kvalitetssikringssystem for utdanningsvirksomheten*. URL: http://nokut.synkron.com/graphics/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk_ utdanning/Forskrifter_Kriterier_mm/kriterier_evaluering_revidert_250106.pdf (lest 11.2.2010)

Norgesnettrådet (2002). *Norgesnettrådets pilotprosjekt med utvikling av et kvalitetssystem. Kvalitetsarbeid i høyere utdanning: dokumentasjon og evaluering. Erfaringer fra et forsøk med ekstern evaluering*.

Stensaker, Bjørn (2006). *Evaluering av kvalitetsreformen, Delrapport 2: institusjonelle kvalitetssystemer i høyere utdanning – vil de bidra til bedre kvalitet?* Oslo.

Stensaker, Bjørn (2000). *Høyere utdanning i endring*. NIFU rapport 6/2000. Oslo

Stensaker, B. (1998). *Evaluering av studie og læringsmiljø. En veiledning for faglig og administrativt personale ved universiteter og høyskoler*. Cappelen Akademiske forlag.

Thagaard, Tove.(2002): *Systematikk og innevelse, en innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.

Utdannings og forskningsdepartementet Oslo (1990). *Studiekvalitet. Instilling fra studiekvalitetsutvalget avgitt til Utdannings- og forskningsdepartementet 9 juli 1990*. Døves Trykkeri A/s, Bergen.

Vedung. Evert (1998) *Utvärdering I politik och förvaltning*. Evert Vedung og studentlitteratur 1998.

Westerheijden, Don F, Rosa, Maria Joao, Stensaker, Bjørn. & (2007). *Quality Assurance in Higher Education: Trends in Regulation, Translation and Transformation*. Dordrecht: Springer.

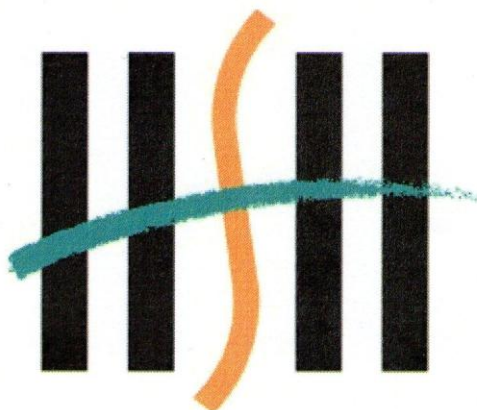
8. Vedlegg

Vedlegg 1 (side 87-101)

Høgskolen I Stord/Haugesund (2008). Styringshandbok- *beskrivelse av hovedtrekkene i kvalitetssikringssystemet* ved Høgskolen Stord/Haugesund.

Vedlegg 2 (side 102-111)

Høgskolen I Oslo (2007). *Kvalitetssikringssystem ved Høgskolen I Oslo.*



HØGSKOLEN STORD/HAUGESUND

STYRINGSHANDBOK
- beskrivelse av hovedtrekkene i

KVALITETSSIKRINGSSYSTEMET

INNHold:

1. MÅL FOR KVALITETSSIKRINGSSYSTEMET	3
2. ORGANISASJON	4
3. KVALITETSSIKRINGSSYSTEMET - OPPBYGGING	8
3.1 TOTAL STUDIEKVALITET - MODELL	8
3.2 KVALITETSOMRÅDER	9
3.3 KVALITETSSIRKLER.....	9
3.4 WEB-BASERT KVALITETSSYSTEM.....	10
4. KVALITETSSIRKLER	10
4.1 STYRINGSKVALITET	10
4.2 INNTAKSKVALITET	11
4.3 PROGRAMKVALITET	12
4.4 RAMMEKVALITET.....	14
4.5 RESULTATKVALITET.....	14
4.6 RELEVANSKVALITET	15
5. MELDINGSSYSTEM: ”SEI I FRÅ”.....	15
6. DOKUMENTSTYRING/DOKUMENTASJON	15

1. Mål for kvalitetssikringssystemet

Overordna mål:

Kvalitetssikringssystemet i HSH er et verktøy for å videreutvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet.

Dette overordnede målet står sentralt i vår strategiske plan som har kvalitetsutvikling som eget institusjonelt satsningsområde:

- *Me skal vidareutvikla eit oversiktig og tenleg kvalitetssystem som sikrar klare prosedyrar for kvalitetsutvikling og eintydige ansvarsliner innan kvalitetssløyfene våre: inntak, rammer, program, resultat, relevans og styring. Systemet skal gje oss eit godt grunnlag for å utøva ansvarleg leiing og styring.*
- *Me skal vidareutvikla eit heilskapleg og inkluderande læringsmiljø som er prega av nærleik, kontakt og dialog mellom studentar, lærarar, forskarar, administrativt personale, studentsamskipnad, vertskommunar og andre samarbeidspartnarar.'*

Som grunnlag for å nå våre mål forutsettes det at kvalitetssikringssystemet vårt ivaretar krav i lov/forskrift. NOKUT har fastsatt en egen forskrift med krav til kvalitetssikringssystem. I forskriften er det bl.a. gitt følgende konkrete kriterier for godkjenning av kvalitetssikringssystem :

'Kvalitetssikringssystemet skal omfatte hele institusjonen og gjelder de delene av virksomheten som er relatert til studiekvalitet og det totale læringsmiljøet, for alle studietilbud som institusjonen har ansvaret for, internt og eksternt. Ved evaluering av kvalitetssikringssystemet vil det bli lagt vekt på at systemet omfatter:

1. *klargjøring av hvordan arbeidet med studiekvalitet inngår som en del av institusjonens strategiske arbeid*
2. *institusjonens definerte mål for kvalitetsarbeidet*
3. *forankring av kvalitetsarbeidet i ledelsen på alle nivå i organisasjonen*
4. *organisering av kvalitetsarbeidet i rutiner og tiltak som sikrer bred medvirkning, med definerte ansvarsforhold og myndighetsfordeling for de ulike ledd i arbeidet*
5. *innhenting og behandling av data og informasjon fra evalueringer som er nødvendig for å gi tilfredsstillende vurderinger av kvaliteten i alle studieenheter, og akkumulert på overordnede nivå i institusjonen*
6. *analyse av informasjonen og vurdering av måloppnåelse i kvalitetsarbeidet*
7. *bruk av resultatene fra kvalitetsarbeidet som grunnlag for beslutninger og tiltak, med sikte på å sikre og videreutvikle studiekvaliteten*
8. *klargjøring av hvordan kvalitetsarbeidet bidrar til ressursstyring og prioriteringer ved institusjonen (menneskelig ressurser, infrastruktur, service)*
9. *studentenes aktive medvirkning i kvalitetsarbeidet og fokus på det totale læringsmiljøet*
10. *en årlig rapport om kvalitetsarbeidet til institusjonens styre, som gir en helhetlig og overordnet vurdering av studiekvaliteten ved institusjonen og oversikt over opplegg og tiltak i kvalitetsarbeidet'*

2. Organisasjon

Høgskolen Stord/Haugesund sitt organisasjonskart viser ledelse og rapporteringslinjer i organisasjonen.

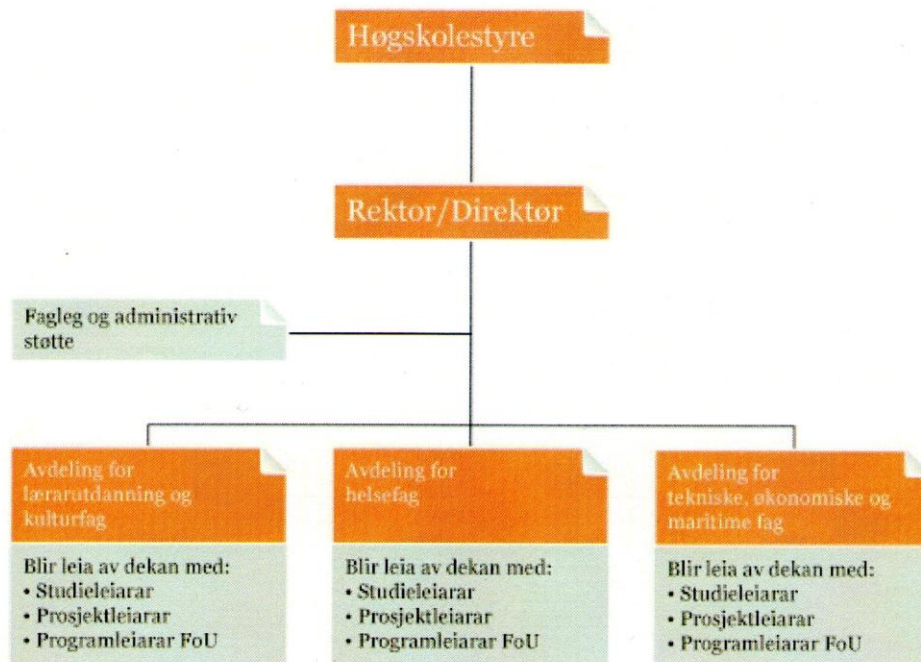


Fig. 1. Organisering ved Høgskolen Stord/Haugesund

Den faglige aktiviteten og undervisnings- og forskningspersonalet er organisert i tre fagavdelinger som ledes av en dekan, og som har studieledere (prosjektledere i EVU) og programledere (FoU) under seg.

De viktigste aktørene i organisasjonen og hvilken rolle og ansvar de har i kvalitetsarbeidet rundt det å videreutvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet følger her:

Student

Alle studenter ved HSH er sentrale medskapere i kvalitetsutviklingen. De kan bidra til utvikling av eget studium gjennom aktiv deltakelse i de fora som studentene har til rådighet f.eks. referansegrupper, studentråd og studentparlament og i de formelle organene som høgskolestyre, læringsmiljøutvalg, studiekvalitetsutvalg mm. og ved å delta i evalueringer og årlige anonyme undersøkelser av studiekvalitet og læringsmiljø på emne- og programnivå. I tillegg kommer meldingssystemet ”Sei i frå”.

Faglærer/emneansvarlig

Er ansvarlig for studiekvalitet og læringsmiljø innen et fag/emne. Han skal holde seg faglig oppdatert og bidra til høy kvalitet gjennom aktiv deltakelse i evaluering, rapportering og oppfølging på emnenivå. Faglærer/emneansvarlig samarbeider tett med og rapporterer til studieleder.

Studieleder

Alle studieprogram har en studieleder som er ansvarlig for studiekvalitet og læringsmiljø på programnivå. Studieleder utarbeider årsrapport om studiekvalitet på studiumsnivå. Studieleder samarbeider tett med faglærerne/emneansvarlige og rapporterer til dekan.

Dekan

Dekan er faglig og administrativ leder for sin avdeling med ansvar for personalkompetanse og FoU. Dekan er ansvarlig for at tiltakene i kvalitetssystemet blir satt i verk på sin avdeling og utarbeider årsrapport om studiekvalitet på avdelingsnivå. Dekan samarbeider tett med studielederne og rapporterer til rektor og direktør.

Rektor

Rektor er høgskolestyrets leder, og har på styrets vegne det overordnede faglige ansvar for og ledelse av institusjonens virksomhet og fører tilsyn med denne. Rektor er institusjonens rettslige representant og institusjonens talsperson overfor offentlige myndigheter og allmennheten.

Direktør

Direktør er den øverste leder for administrasjon i HSH. Han er sekretær for styret og skal, etter samråd med rektor, forberede og gi tilråding i de saker som legges fram for dette. Direktør er også hovedansvarlig institusjonens årlige rapport for studiekvalitet, og for den daglige drift og videreutvikling av vårt kvalitetssystem.

Oversikten over råd, utvalg/nemnder viser hvordan medvirkningen i kvalitetsutviklingen fra studenter, eksterne og tilsatte blir ivaretatt på ulike nivå i organisasjonen.

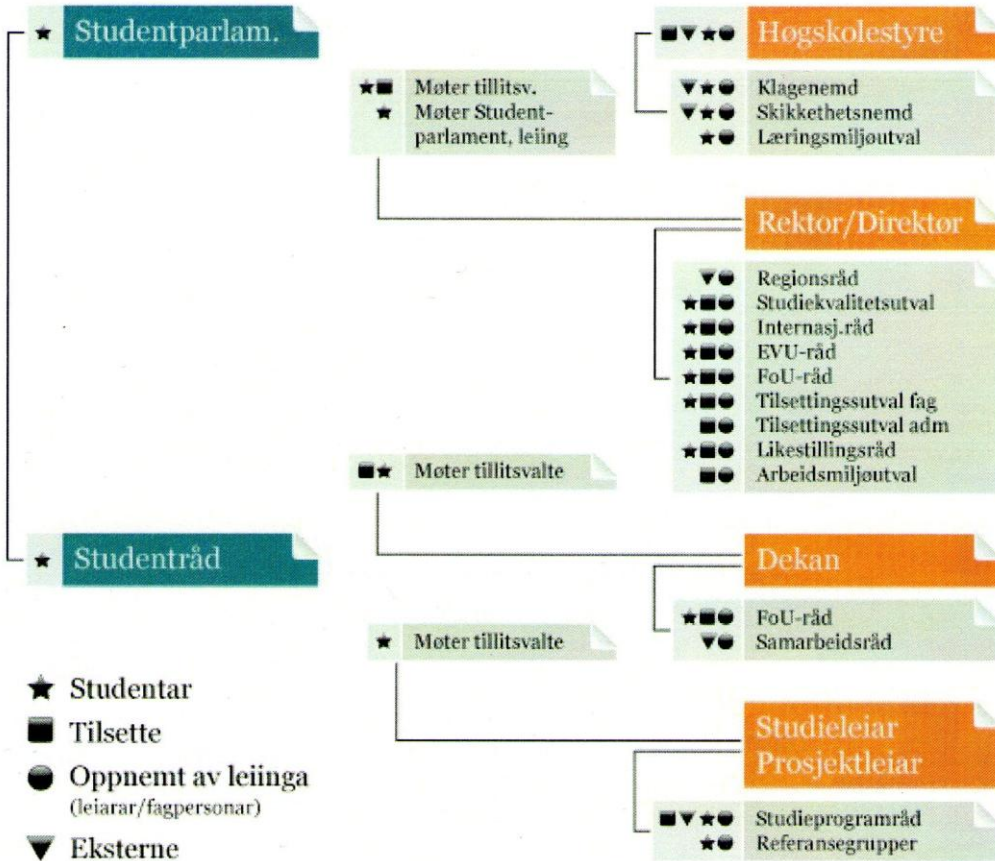


Fig. 2. Medvirkning ved Høgskolen Stord/Haugesund

Hvert utvalg/nemnd/råd har klart definerte mandat, formål, sammensetting og organisasjonsmessig tilknytning. Alle råd/utvalg har studentrepresentasjon og ansattrepresentasjon. Lovpålagte organ følger lovens bestemmelser om sammensetning.

I tillegg er det faste møtepunkt for å ivareta kvalitetsutviklingen.

Vi anser følgende grupper, råd og utvalg som sentrale i forhold til videreutvikling av studiekvaliteten og læringsmiljøet i HSH. De har klart definerte oppgaver, roller og ansvar i kvalitetsarbeidet.

Referansegruppe

Referansegrupper er ment å skulle representere alle studentene i det aktuelle årskull/emne, og består av valgte studenter som gjennom dialog med kullkoordinator/emneansvarlig skal bidra til å sikre kvaliteten på studentene sin studiesituasjon. Målet er at kvaliteten på læring og undervisning skal bli bedre på kort og lang sikt. Det er et mål å få fram både de positive sidene og sider med forbedringspotensiale for undervisning og læring. Forventningsavklaring brukes som et verktøy i arbeidet.

Studieprogramråd

Studieprogramråd blir oppretta på alle studieprogram over 60 studiepoeng. Rådet er oppretta av høgskolestyret med formål å utvikle studiekvaliteten i det enkelte studieprogram, men er ikke lovpålagt. Studieprogramråd er rådgivende overfor den enkelte studieleder eller prosjektleder innen fag- og studieutvikling, vurdering av data, evalueringer, meldinger fra referansegrupper etc., forslag til tiltak i handlingsplanar og endring i studieprogram og i arbeidet med å videreutvikle kvalitetssystemet.

Læringsmiljøutvalg

Læringsmiljøutvalget er lovpålagt og rapporterer til høgskolestyret. Formålet med utvalget er at det på vegne av styret skal bidra til at det er et godt læringsmiljø ved institusjonen, herunder det fysiske og psykososiale læringsmiljøet. Utvalget har ansvar for gjennomføring av den årlige 'Tilfredshetsundersøkelsen' og 'Læringsmiljøkonferansen'. Dette blir gjort i samarbeid med Studiekvalitetsutvalget.

Studiekvalitetsutvalg

Studiekvalitetsutvalget er et eget oppnevnt utvalg for HSH. Utvalget rapporterer til direktør/rektør. Utvalget har beslutningsmyndighet i forhold til godkjenning av emne- og studieplaner – etter en fastsett prosess i avdelingene. Utvalget drøfter tiltak for implementering av vedtatte felles strategier innenfor programkvaliteten, inntakskvalitet, resultat og relevans. Utvalget drøfter årsrapport om kvalitet før direktøren legger den fram for styret.

Utvalget deltar i prosjektarbeid med Læringsmiljøutvalget (LMU) i gjennomføringen av tilfredshetsundersøkelsen og Læringsmiljøkonferansen. LMU har ansvar for gjennomføringen og den delen av undersøkelsen og konferansen som gjelder læringsmiljø. Studiekvalitetsutvalget har ansvar for den delen av undersøkelsen og konferansen som gjelder programkvalitet. Studiesjefen er sekretær for denne felles oppgaven.

Studiekvalitetsutvalget sitt mandat omfatter alle studiepoengsgivende tilbud, men har ett råd som arbeider spesielt med EVU og ett råd som arbeider spesielt med internasjonalisering. Studiekvalitetsutvalget har klare grensesnitt opp mot Læringsmiljøutvalget. Disse utvalgene har minimum ett felles møte pr. år.

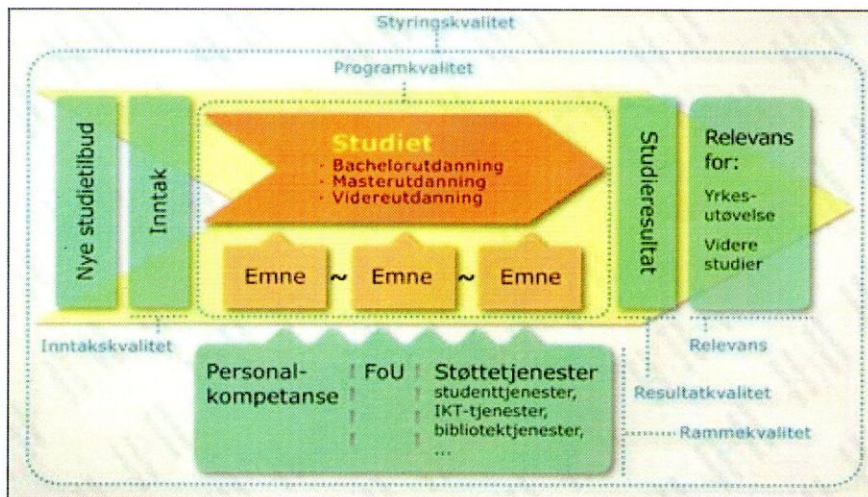
Høgskolestyret

Er HSH sitt øverste organ. Det har ansvar for at den faglige virksomheten holder høy kvalitet og for at institusjonen drives effektivt og i overensstemmelse med de lover, forskrifter og regler som gjelder og de rammer og mål som gis av overordnet myndighet. Styrets arbeidsoppgaver står beskrevet i Lov om Universiteter og Høgskoler.

3. Kvalitetssikringssystemet - oppbygging

3.1 Total studiekvalitet - modell

Tilnærmingen til kvalitetssikringssystemet er gjort med utgangspunkt i følgende modell/bilde på virksomheten :



Høgskolen Stord/Haugesund: Total studiekvalitet

Fig. 3. Total studiekvalitet ved Høgskolen Stord/Haugesund

Forklaring av modellen :

Studieprosessen/total studiekvalitet er det sentrale i høgskolens utdanningsvirksomhet og modellen gir et bilde på dette.

- Studieprosessen starter med etablering av (nye) **studietilbud** og fortsetter med **inntak** av studenter. Studentene er da inne i et '**studie**' som kan deles opp i del-'**emner**', som også kan være 'ekstern praksis'.
- **Personalkompetanse** og egen **forsknings- og utviklingsaktivitet** skal gi studietilbudene og gjennomføringen av disse et godt faglig og pedagogisk innhold. I tillegg bidrar ulike **støttetjenester** i studiegjennomføringen. Denne gjennomføringen og samhandlingen inn mot studiene og studentene gir et **studieresultat** – et vurderingsresultat av studentene og/eller en kandidat.
- Dette gir videre **kandidatene en kompetanse** for deltagelse i yrkeslivet eller videre studier.
- Den samla styringen og kvalitetsutviklingen i institusjonen samles i hele **virksomhetsstyringen** som vi kaller **styringskvalitet**. I de ulike delene av studieprosessen og virksomhetsstyringen inngår medvirkning fra studenter og tilsette i bl.a. referansegrupper, råd/utvalg, nemnder.

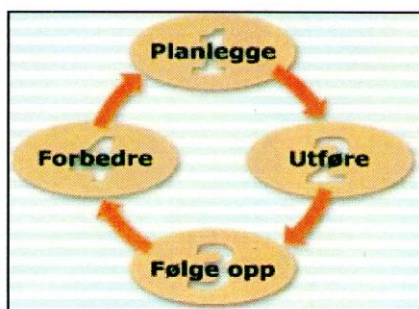
3.2 Kvalitetsområder

HSH sin strategiplan fastsetter at vi skal utvikle den totale studiekvaliteten med utgangspunkt i følgende kvalitetsområder (jfr. modell/bilde i pkt. 3.1) :

- **Styringskvalitet:** omfatter i hovedsak virksomhetsstyringen i høgskolestyret, rektor/direktør og dekaner og samhandling med nemnder, utvalg/råd.
- **Inntakskvalitet:** omfatter i hovedsak opptak av studenter, inntaksresultat og markedsføring.
- **Rammekvalitet:** omfatter i hovedsak arbeids- og læringsmiljø, FOU-virksomhet, personalkompetanse, støttefunksjonene med studietjenester, bibliotek, IKT-brukerstøtte og bygg.
- **Programkvalitet:** omfatter i hovedsak emner og hele studieprogram med både læring, undervisning og vurdering.
- **Resultatkvalitet.** omfatter i hovedsak studieresultatet: vurderingsresultat og/eller kandidater.
- **Relevanskvalitet:** omfatter i hovedsak emnets og/eller studiets relevans i forhold til yrkesutøvelse og/eller videre studier – kandidatenes kompetanse

3.3 Kvalitetssirkler

Innenfor de ulike kvalitetsområdene (jfr.pkt. 3.2) legger kvalitetssikringssystemet vårt opp til at arbeid med kvalitetsutvikling/-forbedring bygger på en arbeidsprosess i fire faser (PUFF) – en kvalitetssirkel :



Kvalitetssirkelen

Fig. 4. Kvalitetssirkelen

eksempel fra et emne/fag :

Planlegge: planlegging av undervisning, veiledning og vurdering (med utgangspunkt i emnebeskrivelse)

Utføre: Forventningsavklaring med studentene. Gjennomføre undervisning, veiledning og vurdering , inkl. samarbeid mellom emneansvarlig og studenter i referansegruppe om kvalitetsutvikling av emnet

Følge opp: sluttrapport med forslag til forbedringstiltak fra referansegruppen og emneansvarlig

Forbedre: på bakgrunn av krav til studiet/emnet og evalueringer foreslår studieleder overfor studiekvalitetsutvalget revisjon av emnebeskrivelsen

Kvalitetssirklene kan omfatte større og mindre prosesser og prosedyrer innenfor de 6 kvalitetsområdene.

3.4 Web-basert kvalitetssystem

Den web-baserte løsningen for kvalitetssystemet er bygget opp rundt modellen/bilde i pkt. 3.1, kvalitetsaspektene i pkt. 3.2 og kvalitetssirkelen i pkt. 3.3. og er brutt ned i prosedyrer/rutiner/krav.

4. Kvalitetssirkler

I de neste punktene går vi inn på kvalitetsområdene og omtaler de viktigste kvalitetssirkelene i forhold til hovedmålet som er å videreutvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet i HSH.

4.1 Styringskvalitet

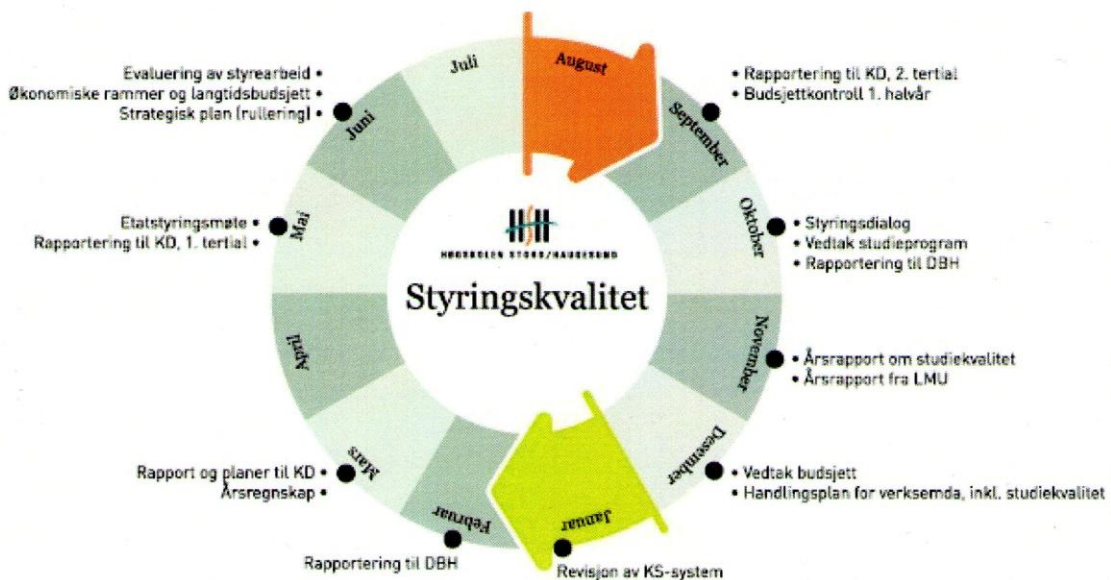


Fig. 5. Årshjul for styringskvalitet ved Høgskolen Stord/Haugesund

Årshjulet viser kvalitetssirkelen på institusjonsnivå. Dette er styringssystemet for virksomheten med årlige aktiviteter innen planleggings-, rapporterings- og beslutningsprosesser som er grunnlag for prioritering, budsjettering og tildeling av ressurser på institusjonsnivå.

Årsrapport om studiekvalitet til styret er det dokumentet som er forskriftsbestemt i forhold til kvalitetssikringssystem. Denne årsrapporten har som mål å gi en helhetlig og overordnet vurdering og analyse av studiekvaliteten ved institusjonen, og gi en vurdering og oversikt over kvalitetsarbeidet, og angi felles tiltak for institusjonen knyttet opp mot kvalitetsområdene. Dette er føringer for ressursprioritering i styrets budsjettbehandling og i arbeidet med helhetlige handlingsplaner på studie/avdeling/institusjonsnivå.

Studiekvalitetsarbeidet er knyttet opp mot strategiplanen ved gjennomføring av den delen av strategiplanen som omhandler 'Utdanning og læringsmiljø'. Dette gjøres i de årlige handlingsplanene på studium-, avdelings- og institusjonsnivå. I strategiplanen er det bla. angitt resultatindikatorer som styret setter mål for i de

årlige handlingsplanene, og som de vil følge opp i årsrapportene. I malene for handlingsplan og årsrapport på institusjons-, avdelings- og studienivå er disse resultatindikatorne lagt inn. Dette gir aggregerte data og kopling mot institusjonens strategiarbeid.

Læringsmiljøutvalgets årsrapport (lovpålagt) vedrørende det fysiske og psykososiale læringsmiljøet inngår i høskolens årsrapport om studiekvalitet eller legges fram separat for styret.

Det gjennomføres styringsdialogmøter mellom direktør/rektor og dekaner og stabsledere på institusjonsnivå. Dekanene har styringsdialogmøter med studielederne.

I styringskvaliteten er medvirkning fra studenter og tilsatte svært sentralt. Vi viser til pkt. 3 om organisering der dette er omtalt. Lenke til kart over medvirkning.

4.2 Inntakskvalitet

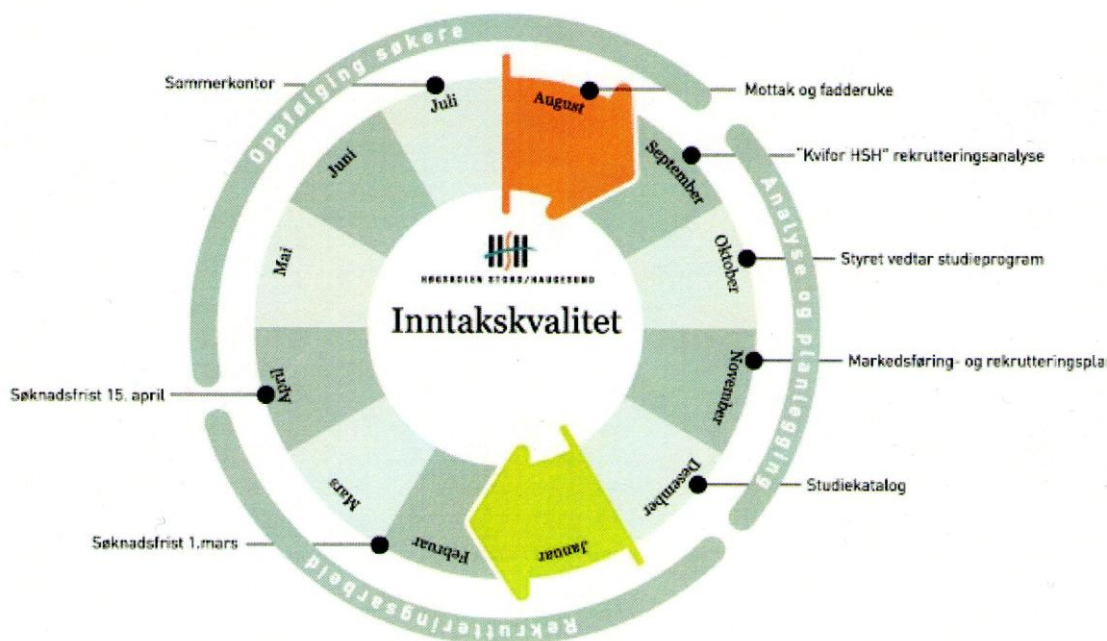


Fig. 6. Årshjul for inntakskvalitet ved Høgskolen Stord/Haugesund

Etter studiestart utarbeider studiesjef en 'Opptaksrapport' som har sitt hovedfokus på opptak til studiene der en ser nærmere på blant annet oppmøte/frafall. Rapporten og analysene er viktig grunnlag for neste års studieportefølje og neste års markedsførings- og rekrutteringsarbeid. Rapporten er også viktig dokumentasjon for studielederne som grunnlag for å analysere inntakskvaliteten og vurdere oppfølgingstiltak. Rapporten legges også fram til styret for orientering.

De første ukene i studiestarten inviteres alle nye studenter til å svare på undersøkelsen 'Hvorfor HSH?'. Studiesjef utarbeider en rapport fra undersøkelsen. Undersøkelsen og analysene der gir viktig informasjon om

studentens studiesituasjon og hvorvidt vi har lyktes med våre rekrutteringstiltak og oppfølging av våre søkere fra søknadsfrist til studiestart.

4.3 Programkvalitet

To kvalitetssirkler står sentralt i arbeidet med å videreutvikle studiekvaliteten og læringsmiljøet i HSH:

Årshjul/kvalitetssirkel for emner

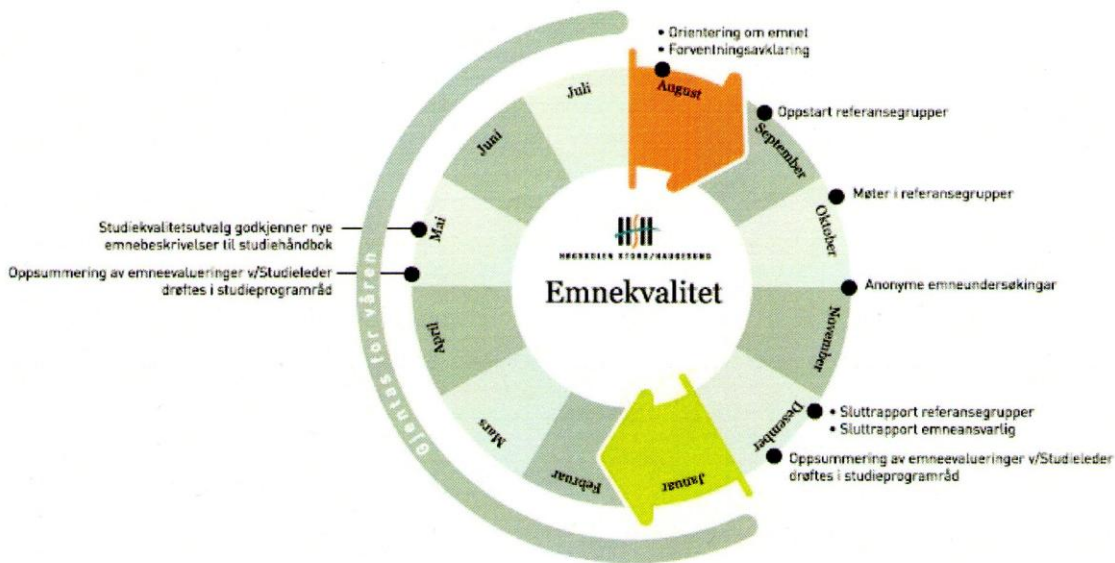


Fig. 7. Årshjul for emnekvalitet ved Høgskolen Stord/Haugesund

Utgangspunktet for gjennomføringen av et studieår med et sett av emner, er de fastsatte 'Emnebeskrivelsene' – her angis studiepoeng, studiekraft/vurderingsform, pensum. Grunnpilaren for utvikling av studiekvalitet er at det i det enkelte emne eller kull etableres en referansegruppe med studenter og emneansvarlig.

Et redskap i dette arbeidet er å ha en forventningsavklaring mellom studenter og emneansvarlig. Etter en plan fra studieleder gjennomføres også anonyme spørreundersøkelser på emnenivå (min.hvert 3.år). Dette er bakgrunnsdata for arbeidet i referansegruppa og for rapport fra emneansvarlig.

Sluttrapport fra referansegruppa og sluttrapport fra emneansvarlig er grunnlag for studieleders tiltak, evt. revidering av 'Emnebeskrivelse'. Dette blir drøftet i studieprogramrådet innenfor det enkelte studieprogram. Emnebeskrivelser blir vedtatt i studiekvalitetsutvalget.

Årshjul/kvalitetssirkel for studieprogram og læringsmiljø

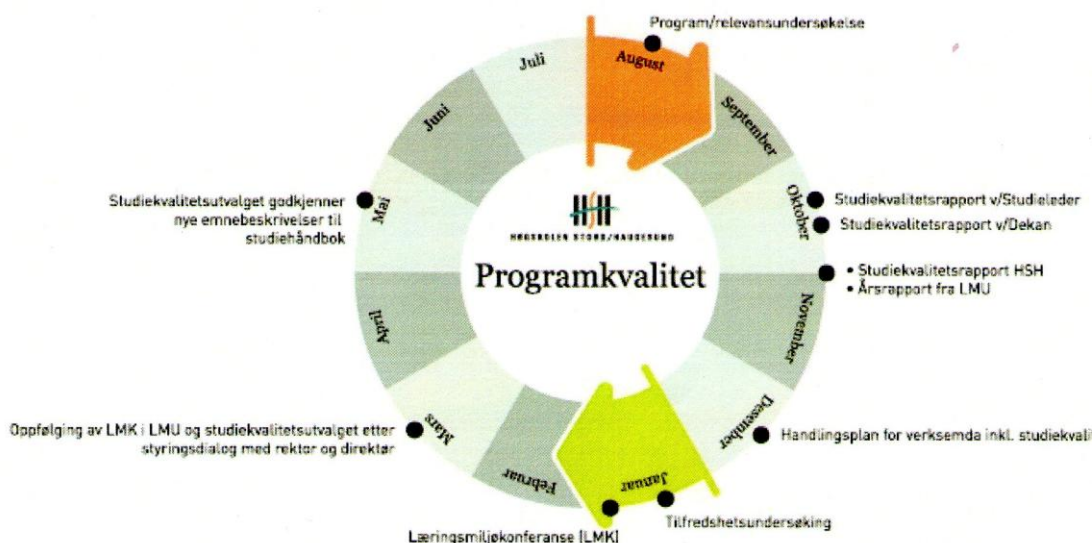


Fig. 8. Årshjul for programkvalitet ved Høgskolen Stord/Haugesund

HSH gjennomfører årlig en 'Tilfredshetsundersøkelse' blant alle studentene. Denne undersøkelsen er delt i to, en del gjelder Læringsmiljø og den andre delen gjelder Studiekvalitet. Funnene i og analysen av undersøkelsen drøftes på Læringsmiljøkonferansen, og det blir foreslått tiltak. Rektor beslutter tiltak og Studiekvalitetsutvalget og Læringsmiljøutvalget følger opp dette inn mot linjeorganisasjonen. Dette går inn i de ordinære handlingsplaner/rapporter. Funn innen Studiekvalitet blir også fulgt opp med å revidere spørsmålene i den anonyme spørreundersøkelsen for emnene.

Minimum hvert 3.år gjennomføres en relevans/studieprogramundersøkelse blant uteksaminerte kandidater fra HSH og arbeidsgivere som grunnlag for kvalitetsutvikling av studieprogrammene.

Data fra undersøkelsene og rapporter på emnenivå og studieprogramnivå er bakgrunnsdokumentasjon for studieleders årsrapport om studiekvalitet, og som aggregeres på avdelingsnivå av dekan, og der også personalkompetanse og andre rammefaktorer tas inn.

Dette er grunnlag for årsrapporten for studiekvalitet til styret og for handlingsplaner innenfor studiekvalitet. Årsrapporten om studiekvalitet er også tilbakemelding på tiltakene som ble drøftet på Læringsmiljøkonferansen.

Læringsmiljøutvalget er lovpålagt, og skal arbeide for tilrettelegging av et godt helhetlig læringsmiljø (fysisk og psykososialt). Mandatet er gitt i lov. Viser til omtale over vedrørende 'Tilfredshetsundersøkelse' og Læringsmiljøkonferanse. Læringsmiljøutvalget har ansvar for undersøkelsen og konferansen i samarbeid med Studiekvalitetsutvalget. Dette er viktige data for Læringsmiljøutvalget og arbeidet deres. LMU bestemmer fokus og spørsmål. Årsrapporten om læringsmiljø til styret er også tilbakemelding på tiltakene som ble drøftet på Læringsmiljøkonferansen.

4.4 Rammekvalitet

FOU er viktig inn mot studiekvalitet som grunnlag for forskningsbasert undervisning, og studenters deltakelse i forskningsprosjekter. Dette øker også HSHs faglige kompetanse, og er et krav i NOKUT sin forskrift om krav til utdanningene. FOU er dekan sitt ansvarsområde. FOU-råd på avdeling og institusjonsnivå er rådgivende inn mot linjeledelsen.

Faglig og pedagogisk kompetanse i personalet, eller som timelærere, er den viktigste rammefaktoren for god programkvalitet. Tilsetting og kompetanseutvikling er dekan sitt ansvarsområde. Tilsettingsutvalg og FOU-råd er støtte inn mot linjeledelsen i kompetansearbeid. Både FOU og kompetanse generelt inngår som del av styrets ordinære årshjul i forhold til planer, rapporter og ressurstildeling.

Andre sentrale støttetjenester i utviklingen av studiekvaliteten og læringsmiljøet:

- IKT-brukerstøtte har eget informasjons-/opplæringsprogram med diverse kurser i oppstartskurset ved studiestart, og studentene får fortløpende støtte gjennom studieprosessen.
- Studentrådgiver for studentene har en viktig rolle i den totale studiekvaliteten. Denne tjenesten rådgir ved ulike sosiale problem, ved fysisk/psykisk sykdom, bidrar i tilrettelegging ved for eksempel dysleksi eller annen funksjonshemming. Studentrådgiver er medlem av læringsmiljøutvalget, og har ansvar for oppfølging av plan for funksjonshemma studenter.
- Bibliotek har eget opplæringsprogram for studenter ved studiestart, og undervisning i studiet i samarbeid med den enkelte studieleder.
- Studenttjenester, der studiesjef er leder, har det administrative ansvar for studiegjennomføringen, fra rekruttering til uteksaminering. Krav til utdanningsplan/eksamensoppmelding, semesteravgift, innleving av studiekrav/eksamener. Informasjonskanalen mot studentene er læringsplattformen Fronter.

4.5 Resultatkvalitet

Dette kvalitetsområde er sentralt som datagrunnlag for tiltak/planer, analyser og oppfølging/rapporter. Det er i strategiplanen og handlingsplanene at hovedfokuset og mål innenfor Resultatkvalitet fastsettes, og at det rapporteres tilbake i årsrapport om studiekvalitet. Eksempel på viktige dataområder er gjennomstrømming, uteksaminerte kandidater og karakternivå.

Det er studiesjefen som framskaffer datamateriale inn mot studieleder og dekan sitt arbeid med plan og rapportering.

4.6 Relevanskvalitet

Dette kvalitetsområdet er viktig i kvalitetsutviklingen av studieprogrammene. For å utvikle god relevans i studieprogrammene har studieleder ansvar for å trekke inn eksterne samarbeidspartnere/potensielle arbeidsgivere for å vurdere studietilbudenes relevans. Her kan for eksempel avdelingens Samarbeidsråd benyttes, der eksterne samarbeidspartnere er deltakere. Uteksaminerte kandidater inngår også i en slik relevansundersøkelse/kartlegging. Relevansundersøkelser/kartlegginger skal gjennomføres minimum hvert 3. år.

5. Meldingssystem: ”Sei i frå”

’Sei ifrå’ er et meldingssystem for studenter og tilsette. Det er lett tilgjengelig på HSH sin vev-side. Her kan alle gi innspill til kvalitetsforbedring, anonymt eller med navn. Meldingene går til linjeledelsen, og de som oppgir navn vil få tilbakemelding på tiltak.

Alle innspillene vil også bli orientert om til Læringsmiljøutvalget, Studiekvalitetsutvalget og Arbeidsmiljøutvalget, for at disse utvalgene evt. kan bruke dette i sitt kvalitetsarbeid.

’Sei ifrå’ er et supplement til referansegrupper og tillitsvalgte, og skal ikke undergrave den dialogbaserte formen for kvalitetsutvikling.

I ’Internkontrollforskriften’ angående HMS, er det pålagt å ha en ”Ulykkesrapportering”. Denne rapporteringen foregår på egne skjemaer til personalsjefen.

6. Dokumentstyring/dokumentasjon

Det er en egen prosedyre for dokumentstyring i HSH når det gjelder saksdokumenter og rapporter som legges i saksbehandlersystemet ePhorte.

Sluttrapporter fra referansegrupper legges i studentsystemet Fronter, vurdert i forhold til personvern.

Referat fra møter i råd/utvalg legges på HSH-veven – vurdert i forhold til offentlighetsloven.

Kvalitetsrapporter og planer fra studie-, og avdelings- og institusjonsnivå er tilgjengelige på HSH sin hjemmeside.



Kvalitetssikring ved Høgskolen i Oslo

1. INNLEDNING

- [1.1 Bakgrunnen for innføring av kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning](#)
- [1.2 Krav til institusjonenes kvalitetssikringssystem](#)
- [1.3 Kort om begrepet kvalitet](#)

2. MÅL OG PREMISSE FOR HIOs KVALITETSSIKRINGSSYSTEM

- [2.1 Utvikling av et kvalitetssikringssystem – en kontinuerlig prosess](#)
- [2.2 Mål for kvalitetssikringssystemet](#)
- [2.3 Områder for kvalitetssikring](#)
- [2.4 Grunnpremissene for kvalitetssikringssystemet](#)
- [2.5 Studentenes deltakelse i kvalitetssikringsarbeidet](#)

3. EVALUERING OG RAPPORTERING

- [3.1 Evaluering - utvikling og kontroll](#)
- [3.2 Hva skal evalueres?](#)
- [3.3 Evalueringsmetoder](#)
- [3.4 Rapportering av evalueringsresultater](#)
- [3.5 Studentenes rolle i evaluering av studiet og undervisningen](#)
- [3.6 Lærernes rolle i evaluering av studiet og undervisningen](#)
- [3.7 Sensorers bidrag til evaluering av studiet](#)
- [3.8 Fagmiljøene og studieleders rolle i evalueringsarbeidet](#)
- [3.9 Avdelingsadministrasjonens rolle i kvalitetssikringsarbeidet](#)
- [3.10 Resultat kvalitet og relevans](#)
- [3.11 Selvevaluering av studienes samlede kvalitet](#)
- [3.12 Avdelings- og høgskolestyrets ansvar i kvalitetssikringsarbeidet](#)
- [3.13 Sentralt initierte evalueringer](#)

4. HÅNDBOK FOR ADMINISTRATIVE PROSEDYRER

- [4.1 Innhold, intensjon og målgruppe](#)
- [4.2 Avviksregistrering](#)

5. STYRING

- [5.1 Rapportering til styret og gjennomføring av kvalitetsdialog](#)
- [5.2 Styringsløype – ansvarsforhold og ledelsesforankring](#)
- [5.3 Kvalitetsarbeidet som grunnlag for videreutvikling, ressursstyring og prioritering](#)

6. OPPSUMMERING AV GRUNNLEGGENDE PREMISSE I KVALITETSSIKRINGSSYSTEMET VED HØGSKOLEN I OSLO

1. INNLEDNING

Grunnlagspremisser i kvalitetssikringssystemet. Vedtatt av Styret for Høgskolen i Oslo 18. mars 2004.

1.1 Bakgrunnen for innføring av kvalitetssikringssystemer i høyere utdanning

Det har de senere år vært en omfattende delegering av ansvar fra sentrale myndigheter til universitetene og høgskolene både når det gjelder faglige, økonomiske og organisatoriske forhold. Økt autonomi for den enkelte utdanningsinstitusjon legitimerer kravet om evaluerende tilsyn, der det fokuseres på hvordan friheten forvaltes i forhold til ansvaret for å ivareta hensikten med virksomheten. Økt nasjonal satsing på kvalitetssikring har også sammenheng med endringer innen høyere utdanning både når det gjelder antall studenter, nye læringsformer og sterkere samfunnsmessige krav om innsyn og dokumentasjon. I tillegg kommer internasjonale føringer Norge har forpliktet seg til gjennom avtaler og som vektlegger mobilitet, integrasjon, gjensidig godkjenning og krav om nasjonale kvalitetsgarantier som er internasjonalt oversettbare.

På denne bakgrunn er det fastsatt i lov om universiteter og høgskoler at alle institusjonene under loven skal ha tilfredsstillende systemer for kvalitetssikring, der studentevaluering av utdanningen skal inngå (lov av 12. mai 1995 nr. 22 om universiteter og høgskoler, § 2.8).

Hensikten er å sikre kvalitet i utdanningsvirksomheten ved at det finnes systemer for avdekking av kvalitetssvikt, at god og dårlig kvalitet skal kunne synliggjøres og at det utvikles bevissthet om kvalitetsarbeid både blant tilsatte og studenter. Et kvalitetssikringssystem skal gi institusjonen et grunnlag for egen vurdering og endring.

1.2 Krav til institusjonenes kvalitetssikringssystem

Utdannings- og forskningsdepartementet fastsatte 2. januar 2003 forskrift om akkreditering, evaluering og godkjenning etter lov om universiteter og høyskoler og lov om private høyskoler (Rundskriv nr F-01-03). I forskriftens § 4 er følgende krav til institusjonenes kvalitetssikringssystem fastsatt:

1. "Institusjoner under lov om universiteter og høyskoler og private høyskoler som er akkreditert etter lov om private høyskoler § 10 a, skal ha et system som tilfredsstillende dokumenterer kvalitetssikringsarbeidet og kan avdekke sviktende kvalitet.
2. Kvalitetssikringssystemet skal omfatte alle prosesser som har betydning for studiekvaliteten, fra informasjon overfor mulige søkere til avslutning av studiet. Rutiner for studentevaluering av undervisningen, selvevaluering og institusjonens oppfølging av evalueringer, dokumentasjon av institusjonens arbeid med læringsmiljøet, samt rutiner for kvalitetssikring av nye studietilbud, skal inngå.
3. Institusjonene skal ha rutiner som sikrer kontinuerlige forbedringer av systemet.
4. Organet fastsetter, i samråd med sektoren, kriterier som kvalitetssikringssystemet skal evalueres i forhold til."

Organet det refereres til i punkt 4 er Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT), som er det organ som skal evaluere og etterse at institusjonenes system for kvalitetssikring fungerer tilfredsstillende og stimulerer til forbedring.

NOKUT fastsatte 5. mai 2003 kriterier for evaluering av universiteters og høyskolars kvalitetssikringssystem for utdanningsvirksomheten. Her understrekes det at "Kvalitetssikringssystemet skal omfatte hele institusjonen og gjelder de delene av virksomheten som er relatert til studiekvalitet og det totale læringsmiljøet, for alle studier som institusjonen har ansvaret for, internt og eksternt."

Ved evaluering av kvalitetssikringssystemet vil NOKUT legge vekt på at institusjonenes system og kvalitetsarbeid omfatter:

1. klargjøring av hvordan arbeidet med studiekvalitet inngår som en del av institusjonens strategiske arbeid
2. institusjonens definerte mål for kvalitetsarbeidet
3. forankring av kvalitetsarbeidet i ledelsen på alle nivå i organisasjonen
4. organisering av kvalitetsarbeidet i rutiner og tiltak som sikrer bred medvirkning med definerte ansvarsforhold og myndighetsfordeling
5. innhenting og bearbeiding av data og informasjon fra evalueringer som er nødvendig for å gi tilfredsstillende vurderinger av kvaliteten i alle studieenheter, og akkumulert på overordnet nivå i organisasjonen
6. analyse av situasjonen og vurdering av måloppnåelse i kvalitetsarbeidet
7. bruk av resultatene fra kvalitetsarbeidet som grunnlag for beslutninger og tiltak som tar sikte på å videreutvikle studiekvaliteten
8. klargjøring av hvordan kvalitetsarbeidet bidrar til ressursstyring og prioriteringer ved institusjonen
9. aktiv studentmedvirkning og fokus på det totale læringsmiljøet
10. årlig rapport om kvalitetsarbeidet til institusjonens styre, som gir en helhetlig og overordnet vurdering av studiekvaliteten ved institusjonen og oversikt over opplegg og tiltak i kvalitetsarbeidet.

NOKUT vil evaluere institusjonenes systemer for kvalitetssikring i sykluser på ikke mer enn seks år.

1.3 Kort om begrepet kvalitet

Kvalitet er ikke et entydig begrep, slik studiekvalitet heller ikke er det. Kriterier for hva som er god kvalitet vil variere med ulike fagområder og målsettinger. NOKUT trekker likevel frem tre sentrale forhold; kvalitet slik den fremtrer for studentene, slik den tilfredsstillende anerkjente faglige mål og slik den gir utdanningene samfunnsmessig relevans i vid forstand.

Et kvalitetssikringssystem bør derfor bygge på rutiner som er nært knyttet til læringsprosessene og læringsmiljøet.

2. MÅL OG PREMISSE FOR HIOs KVALITETSSIKRINGSSYSTEM

2.1 Utvikling av et kvalitetssikringssystem - en kontinuerlig prosess

Utvikling av et kvalitetssikringssystem for Høgskolen i Oslo har vært og skal fortsatt være en prosess som tar sikte på kontinuerlig utvikling av rutiner, aktiviteter og prosedyrer som skal gi grunnlag både for utvikling og kontroll. Det er lagt vekt på at systemet ikke bare skal tjene det formål å tilfredsstillende eksterne krav om kontroll, men at det i første rekke skal være et instrument for utvikling og internkontroll i institusjonen.

Styret for Høgskolen i Oslo vedtok i sitt møte 5. september 2003 å gi rektor fullmakt til å nedsette en arbeidsgruppe som skulle arbeide videre med utvikling av kvalitetssikringssystemet og innholdet i dette. Styret satt da som premisse for arbeidsgruppen at det skulle fokuseres på systemet som et bidrag til positiv utvikling og at det ikke skulle fokuseres på kontroll. Samtidig skulle det vektlegges at det utvikles et system som kan avdekke kritikkverdige forhold og rutiner som gjør at man raskt kan reagere i forhold til dette. Kvalitetssikringssystemet skal være enkelt og brukerbasert, og det er et mål at brukerne får et eierforhold til systemet.

På denne bakgrunn ble det nedsatt en arbeidsgruppe med representanter fra UF-personalet, faglig ledelse, administrativt tilsatte og studentene. Arbeidsgruppen leverte sin innstilling 21. november 2003, og denne ble sendt på høring til alle avdelinger, enheter, seksjoner og Studentparlamentet.

Det kvalitetssikringssystem som her skisseres er en bearbejdet versjon av arbeidsgruppens innstilling, der synspunkter fremkommet gjennom høringsuttalelsene og informasjonsmøter representanter for arbeidsgruppen har hatt med avdelingene er innarbejdet. Det er ikke et ferdig utviklet system som beskrives, men et fundament som gir tilsatte og studenter et grunnlag for utprøving og drøfting som bidrar til et system som skal være i kontinuerlig utvikling og forbedring.

2.2 Mål for kvalitetssikringssystemet

Kvalitetsreformens intensjon er å styrke studentenes læringsutbytte og studieprogresjon gjennom kvalitetsheving i alle ledd.

I strategiplan for Høgskolen i Oslo 2004-2007 er det slått fast at høgskolens mål er å tilby yrkesrelevante og forskningsbaserte studietilbud som er utviklet i tråd med kvalitetsreformens intensjoner. Det er satt fokus på studiekvalitet og læringsmiljø, der det blant annet er lagt vekt på at HiO skal ha et helhetlig kvalitetssikringssystem, et bredt spekter av studentaktive lærings- og vurderingsformer og gode veilednings- og støttetjenester.

Plan for læringsmiljøet ved HiO 2002-2004 fremhever at viktige forutsetninger for god studiekvalitet er forskningsbasert undervisning og veiledning, god, lett tilgjengelig og oppdatert studieinformasjon, fleksible læringsformer, tilgjengelig IKT- og annet nødvendig utstyr, gode bibliotek-, AV- og IT-tjenester, gode velferdstilbud, tilrettelegging for utvekslingsstudier og et inkluderende læringsmiljø som gir studentene gode rammebetingelser for læring og en opplevelse av tilhørighet til studiestedet. Også studentcharteret er et dokument som stadfester de mål høgskolen har satt seg og beskriver høgskolens intensjoner i samarbeidet med studentene. Studentenes deltakelse i kvalitetssikringsarbeidet er avgjørende.

Med utgangspunkt i kvalitetsreformens intensjoner og høgskolens egne målsettinger slik de er nedfelt i ulike dokumenter er de overordnede mål for kvalitetssikringssystemet:

- å sikre at utdanningsvirksomheten inkludert praksis, lærings- og studiemiljøet holder høy kvalitet
- å sikre utdanningenes relevans i forhold til yrkesfeltet
- å sikre en stadig bedre kvalitetsutvikling
- å dokumentere om kvalitetssikringsarbeidet er tilfredsstillende og avdekker sviktende kvalitet
- å sikre kontinuerlige forbedringer av systemet
- å sikre et kvalitetssikringssystem som er brukerorientert og bidrar til selvinnsett og delaktighet hos involverte parter

2.3 Områder for kvalitetssikring

I Norgesnettrådets rapport 2/99 "Basert på det fremste...?" videreutvikles en tilnæringsmåte og en begrepsbruk som ble anlagt av Studiekvalitetsutvalget (1990). Det opereres der med 7 områder for kvalitet innenfor høyere utdanning, og det er disse områdene som er lagt til grunn i beskrivelsen av områder for kvalitetssikring ved Høgskolen i Oslo.

- Undervisningskvalitet er knyttet til lærernes tilrettelegging for studentenes målrettede læringsarbeid. Undervisning omfatter både lærernes planlegging, samspill med og mellom studentene, formidling, drøftinger og veiledning, vurdering av praksisfeltet som læringsarena, vurdering av studentene og tilrettelegging for studentenes evaluering av disse forholdene. Studentenes ansvar for egen og andres læring og for at læringsmiljøet fungerer inngår også i dette.
- Programkvalitet dreier seg om kvaliteten på fag-/studieplaner og organisering av studieopplegget.
- Resultatkvalitet er knyttet til studentenes læringsutbytte i forhold til intensjonene i ramme- og fagplan eller studieplan. Enkelte sider ved læringsutbyttet kan fanges opp gjennom vurderingsordninger og eksamensresultater, mens andre forutsetninger for god profesjonsutøvelse er vanskeligere å vurdere.
- Kvalitet mht til inntak er knyttet til studentenes forutsetninger når de begynner ved høgskolen og kriterier for opptak.
- Rammekvalitet er det materielle og immaterielle ressursgrunnlag som påvirker læringsmiljøet. Det dreier seg om alle de ressurs- og trivselsmessige faktorer som inngår i det helhetlige læringsmiljøet og som er viktige for å skape en god studiesituasjon. Høgskolens FoU-virksomhet defineres som en del av rammekvaliteten.
- Styringskvalitet dreier seg om institusjonens forvaltning av sitt eget ansvar for kvalitet. Styring dreier seg om å se valgmuligheter, ta beslutninger og begrunne disse.
- Kvalitet mht relevans er knyttet til samspillet mellom utdanningene, studentenes individuelle studieønsker og yrkesfeltets behov for kompetent arbeidskraft og kunnskapsutvikling innen sitt fagområde.

Med fokus på Høgskolen i Oslo som en faglig organisasjon hvis primæroppgave er undervisning, lærings- og FoU-arbeid er det undervisningskvalitet, programkvalitet, rammekvalitet og resultatkvalitet som blir kjernepunktene i kvalitetssikringssystemet. Studentenes opplevelse av kvalitet på alle områder som angår studieprogram, undervisning, læringsmiljø og velferdstilbud blir således det primære fokus for kvalitetssikringsarbeidet.

2.4 Grunnpremissene for kvalitetssikringssystemet

Høgskolens kvalitetssikringssystem er en samlet beskrivelse av de krav, rutiner, aktiviteter og ansvarsforhold som inngår i kvalitetsarbeidet. Systemet kjennetegnes ved:

- at fokus er rettet mot høgskolens primære oppgaver

- at hensikten både er utvikling og kontroll
- systematikk og avgrensning - det fokuseres på alle sider ved virksomheten, men ikke samtidig
- sammenheng – delsystemene er forbundet med og delvis gjensidig avhengig av hverandre
- offentlighet – sentrale trekk ved virksomheten og arbeid med utvikling av disse blir synliggjort for involverte parter og er tilgjengelig for offentligheten
- distribuert eierskap - ansvaret for konkretisering av delsystemene, evaluering, tiltak og rapportering ligger på lavest mulig nivå
- enkelhet og gjenbruk – utnytte og utvikle eksisterende rutiner og arenaer, men sette nye krav til systematikk og sammenheng
- både faglig og administrativ virksomhet skal være gjenstand for evaluering og forbedringsmål
- systemutvikling gjennom dialog og endring – systemet selv blir vurdert og utviklet over tid

2.5 Studentenes deltakelse i kvalitetssikringsarbeidet

Studentene deltar som likeverdige samarbeidspartnere i kvalitetssikringsarbeidet på ulike nivå. Dette vil være både som deltakere og utformere av studentevaluering på utdanningsnivå, i etterarbeid og tolkning av resultater og ellers gjennom representasjon i utvalg og styrende organer. Studentene skal være synlige i alle deler av kvalitetssikringsprosessen, og studentenes tillitsvalgte vil kunne ha ulike funksjoner og for eksempel fungere som studentenes "garantister" for at de evalueringresultater som meldes til studieleder er i overensstemmelse med det studentene faktisk har uttrykt.

Det er viktig å finne evalueringsformer og et nivå på omfanget av evalueringene som gjør at evalueringstretthet unngås. En viktig forutsetning for å unngå dette problemet, er at studentene er delaktige i alle deler av prosessen og ser det som en naturlig del av studentrollen. Det ligger et yrkeskvalifiserende element i at man gjennom studiet kontinuerlig må forholde seg til evaluerings-, utviklings- og endringsprosesser. Samtidig er det viktig at studentene kan se konsekvenser av de evalueringer de er med på, at endringer ikke bare er noe som kommer fremtidige studenter til gode.

3. EVALUERING OG RAPPORTERING

3.1 Evaluering - utvikling og kontroll

Kvalitetssikring dreier seg om:

- evaluering, forstått som systematisk beskrivelse og vurdering av utviklingstiltak innenfor utvalgte sider av virksomheten i forhold til intensjoner som er nedfelt i fag- og studieplaner, regelverk, studentcharter, strategiplan, lover, forskrifter med mer.

- dokumentasjon, rapportering, oppfølging og utvikling av dette arbeidet

Spenningen mellom utvikling og kontroll er et grunnleggende trekk ved evaluering. Ut fra dette kan kvalitetssikring forstås som tiltak som har til hensikt å bidra til:

- *utvikling*: systematisk vurdere og sørge for at vurderingsresultatene brukes til utvikling av ulike områder/dimensjoner ved virksomheten, i henhold til en felles forståelse blant berørte parter om hva som er god praksis innenfor disse områdene.

- *kontroll*: sørge for at det finnes rutiner for drøfting og eventuelt endring dersom områder/dimensjoner ved virksomheten ikke er godt nok ivaretatt i henhold til en eller flere av de berørte parters vurdering.

Kvalitetssikring som skal bidra til utvikling forutsetter at virksomheten evalueres av berørte parter ut fra en forståelse av

- hvorfor evalueringen gjennomføres - hensikt

- hva som skal evalueres - områder

- hva det evalueres i forhold til – evalueringskriterier

- hvordan det evalueres – evalueringsform

- når det evalueres – formativ eller summativ

- at evalueringen balanserer mellom støtte og utfordring gjennom å vektlegge både verdifulle dimensjoner som bør videreføres og problematiske forhold som bør endres

- at det foreligger klare avtaler og rutiner for hvordan evalueringer følges opp og på hvordan denne oppfølgingen gjøres offentlig for berørte parter

- at evalueringen skjer i forhold til visse standarder og mål for fag, avdeling og institusjon, men at den også gir rom for ny innsikt

- at institusjonen kan lære av god praksis

Dersom kriteriene er uklare, blir vurderingene også uklare. For resultat kvaliteten er hovedkriteriene profesjonelle og faglige kunnskapsnormer kombinert med læringsmål i planverket. For utviklingsarbeid er hovedkriteriene knyttet til

systematikk, oppnådde resultater og dokumentasjon av dette. For øvrige virksomhetsområder er hovedkriteriet at de tilrettelegger best mulig for primærvirksomheten. Nærmere konkretisering må utvikles av involverte parter på de aktuelle virksomhetsområder i dialog med de som har lederansvar.

Evalueringsmed utvikling som hensikt skjer allerede i stor utstrekning på høgskolens ulike virksomhetsområder, og kvalitetssikringssystemet har som utgangspunkt at den enkelte avdeling, utdanning og enhet skal kunne bygge videre på det som er utviklet. Systemet skal imidlertid bidra til større grad av systematikk ved at:

- evalueringene skjer i henhold til nevnte kriterier
- resultatene fra evalueringene rapporteres ut fra noen felles retningslinjer
- tiltak på ulike områder samordnes

3.2 Hva skal evalueres?

Alle sider ved virksomheten skal være gjenstand for evaluering, men ikke alt på en gang.

Det er viktig, blant annet for å unngå rapporterings- og evalueringstretthet, at området for evaluering avgrenses, at eksisterende rutiner og arenaer utnyttes og at involverte parter utformer evalueringssopplegg og tiltak innenfor rammer som gjør arbeidet meningsfylt.

I løpet av en 5-årsperiode skal evalueringen ha omfattet

- undervisningen – innhold, mål, organisering, arbeidsformer, vurderingsformer, yrkesrelevans, samspillet mellom studieperioder og praksisperioder med mer
- resultatene – forstått som studentenes læringsutbytte av utdanningen som helhet
- programmet – som ramme for undervisningen
- administrasjonens informasjon, service, rådgivning, anvendelse av regelverk, rutiner for klagebehandling, praktisk tilrettelegging for undervisning med mer
- andre forhold som har betydning for læringsmiljøet som AV- og IT-tjenester, bibliotekfasiliteter, velferdstilbud, studiemiljø, tilrettelegging for internasjonal utveksling med mer

Ansvar for kvalitetssikringsarbeidet legges til avdelings-/enhetsnivå, og avdeling/enhet skal utarbeide en plan for sitt kvalitetsarbeid. Her skal det skisseres systematikk i fem-årsperioden, om sammenhengen mellom fag og administrasjon skal reflekteres på utdannings- eller avdelingsnivå og hvilken rolle læringsmiljøutvalget skal ha i arbeidet med kvalitetssikring. Avdelingen må også vurdere om sammenkoblingen av de ulike kvalitetsområdene den har ansvar for å rapportere videre om, skal ligge på utdannings- eller avdelingsnivå.

3.3 Evalueringsmetoder

Avdelingene, utdanningene, enhetene bestemmer selv når og hvorledes evaluering av de ulike områder skal gjennomføres. Prinsippet om at involverte parter skal delta i utformingen av evalueringssopplegget er et viktig grunnpremiss for eierskap til opplegget og en forutsetning for at evalueringssopplegget skal bli meningsfylt og utviklingsrettet. Det vil derfor ikke bli noen felles mal for når og hvordan evalueringer skal gjennomføres, men det tas sikte på at det utvikles et nettsted med presentasjon og drøfting av hvilke evalueringssopplegg som benyttes ved ulike utdanninger, hvordan man har arbeidet med vurderingskriterier i forbindelse med dette og informasjon om hvem som kan kontaktes for nærmere informasjon og idéutveksling.

Videre er det planlagt at det skal utarbeides en form for "idébank", for eksempel i form av en håndbok eller et veiledningsdokument som gir forslag til ulike evalueringssopplegg og drøfter ulike tilnærminger.

Dialogformen bør imidlertid være sentral i evalueringssopplegget, da dialog kan ivareta behovet for drøfting av kompleksitet, dilemma og spenninger i evaluering og tiltak uten at rapporteringen blir for tidkrevende.

3.4 Rapportering av evalueringssopplegg

Det vil kreves en systematisk rapportering av evalueringssopplegg til de som har lederansvar. En slik rapporteringsplikt innebærer, selv om utvikling er det primære mål, også en form for overvåking og kontroll som i noen tilfeller kan oppleves problematisk. Dette kan motvirkes ved at berørte parter aktivt medvirker i utforming og gjennomføring av rapporteringsrutinene. En hensiktsmessig rapporteringsform kan ofte være dialog kombinert med en kortfattet og poengtert skriftlig rapport. Rapporteringen må få frem:

- hva som har fungert bra i siste periode, mulige grunner til det og hvordan dette skal videreføres
- hva som ikke har fungert bra i siste periode, mulige grunner til dette og planlagte tiltak for endring
- disse resultatene sett i sammenheng med virksomheten i de foregående år og på tilgrensende virksomhetsområder

Eksempler på data som kan inngå i avdelingenes rapport er foruten kvalitative og kvantitative data fra studentevalueringer, data fra FS- og DBH-rapporteringer (inntakskrav, frafallsprosent, gjennomføringsprosent,

studiepoengproduksjon pr. student pr. år, eksamensresultater, strykprosent og lignende) samt data fra Senter for profesjonsstudiers (SPS) database (StudData), rapporter og publikasjoner.

Tiltak for utvikling må ha en viss sammenheng med tiltak for kontroll, selv om hovedprinsippet bør være at tiltakene for kontroll og utvikling er atskilt i forhold til tid, sted og hvem som deltar. Dersom rapporteringene over tid viser at det er problematiske forhold som ikke utvikles i en tilfredsstillende retning, må særskilte forbedringstiltak settes i verk.

Rapportene som leveres fra avdelingene og enhetene vil være viktige instrumenter for institusjonens egenvurdering/internkontroll, beslutninger om endringstiltak og et grunnlag for styrets vurdering av ressursallokering og strategiske prioriteringer.

Rapporteringskjeden fremgår av punktene 3.5-3.12.

3.5 Studentenes rolle i evaluering av studiet og undervisningen

Sentrale deler av studietilbudet skal evalueres av studentene minst en gang i året, og de skal selv være med å foreslå hvilke områder som skal evalueres. Studentene, inkludert utvekslingsstudentene, skal delta i utforming av evalueringsformen. Studieleder avgjør i samråd med de aktuelle parter hvilke fag, emner eller emnegrupper som skal evalueres og avdelingsstyret gir føringer.

Studentene skal oppleve at deres vurderinger er betydningsfulle bidrag til utvikling av studietilbudet. Evalueringene skal alltid følges av at læreren begrunnet tar stilling til hvilke utviklingstiltak som skal gjennomføres på bakgrunn av resultatene. Studentevalueringer skal fortrinnsvis gjennomføres på tider i studieåret og på en slik måte at konsekvenser også kan merkes av de studentene som har gitt tilbakemeldingen. Når det er tungtveiende grunner for å foreta evalueringen ved slutten av semesteret, skal informasjon om resultater og tiltak gjøres tilgjengelig for de som har deltatt. Ved nye studietilbud, eller omfattende endringer i studieopplegget, skal det legges økt vekt på evaluering som del av første gangs gjennomføring.

3.6 Lærernes rolle i evaluering av studiet og undervisningen

Lærerne har ansvar for tilrettelegging for studentenes evaluering, oppsummering og fortolkning av svarene, utforming av forslag til tiltak, presentasjon og drøfting av dette med studentene og gjennomføring av de tiltak som ligger innenfor lærernes handlingsrom. Lærerne skal redegjøre for forholdet mellom årets og tidligere års resultater og tiltak.

Den enkelte lærer rapporterer skriftlig i form av en kort rapport om resultatene fra studentevalueringene til studieleder, og lærer og studieleder drøfter hovedresultater og tiltak. Lærerens skriftlige rapport kan ha et omfang på 1-2 sider og skal være tilgjengelig for involverte parter. Det er utarbeidet et forslag til mal for slike rapporter, se vedlegg 1.

3.7 Sensorers bidrag til evaluering av studiet

Eksterne sensorer evaluerer studiet ut fra sin virksomhet og leverer sensorrapport til fagmiljøene og studieleder.

3.8 Fagmiljøene og studieleaders rolle i evalueringsarbeidet

Med utgangspunkt i de ulike læreres rapporter fra studentevalueringer, eventuelle innspill fra praksisfeltet, rapporter fra eksterne sensorer og kvantitative data om studentenes inntaksnivå, ressurser som benyttes i studiet og studentenes oppnådde resultater, foretar fagmiljøene årlig en vurdering av sider ved studiets kvalitet.

Fagmiljøene lager en kort skriftlig rapport med sine vurderinger. Denne rapporten skal være tilgjengelig for involverte parter, eksempelvis ved at den legges ut på et lukket område på HiO-veven. Det må legges opp til en arkivfunksjon som gjør det mulig å se utviklingstrekk over tid. Rapporten er utgangspunkt for en drøfting trinn-/kursansvarlig har med studieleder om evalueringsform, hovedresultater og tiltak. Studieleder drøfter også dette med dekanen.

Studieleder har ansvar for at det blir utarbeidet en rapport om utdanningens styrke/svakheter/utfordringer i forhold til videre kvalitetsutvikling.

Det kan utarbeides mal for utdanningenes rapport om arbeidet med studiekvalitet og læringsmiljø.

3.9 Avdelingsadministrasjonens rolle i kvalitetssikringsarbeidet

Administrasjonen ved hver avdeling/enhet skal kontinuerlig jobbe med utvikling av sine rutiner og prosedyrer. Særlig viktig er det å ha fokus på informasjon og rådgivning overfor studentene. Administrasjonen skal sørge for at oppdaterte rutiner og prosedyrer er lett tilgjengelig for undervisnings-/forskerpersonalet som har ansvar for å veilede og følge opp studenter.

Det rapporteres til avdelingsstyret om arbeid med og evaluering av administrative tjenester som har betydning for læringsmiljøet.

3.10 Resultatkvalitet og relevans

Resultatkvalitet dreier seg om studentenes sluttresultat, det vil si læringsutbytte i forhold til fag-/eller studieplanens mål og omfatter både faglige, personlige og sosiale kvaliteter.

Mål på resultatkvalitet er eksamensresultater fra slutteksamen og andre vurderingsformer som er benyttet gjennom studiet. I tillegg kommer kvalitative data fra lærernes helthetsvurdering, studentenes egne vurderinger og vurderinger fra praksisfeltet.

Det er et mål for høgskolen å tilby studier av høy kvalitet som er etterspurte og relevante for yrkesfeltet, og avdelingene må utvikle rutiner for hvorledes data om studienes relevans kan fremskaffes. Aktuelle kilder kan blant annet være tilbakemeldinger fra studenter, sensorer, praksisfeltet og arbeidsgivere/mottakere av uteksaminerte kandidater.

En samlet vurdering av resultatkvalitet og relevans skal inngå i avdelingens/enhetens årlige rapport om utdanningskvaliteten.

3.11 Selvevaluering av studienes samlede kvalitet

I tillegg til de årlige egevalueringene skal det jevnlig foretas mer omfattende evalueringer av studienes samlede kvalitet. Slike evalueringer skal gjennomføres i sykluser på ca. 5 år.

Rapporter fra disse evalueringene legges frem for høgskolens styre sammen med de årlige rapporter om utdanningskvaliteten og arbeidet med læringsmiljøet.

3.12 Avdelings- og høgskolestyrets ansvar i kvalitetssikringsarbeidet

Avdelingsstyret behandler årlig rapport om utfordringer, sterke og svake sider i forhold til videre kvalitetsutvikling av studiene ved avdelingen. Dette vurderes på bakgrunn av rapport om de administrative rutiner, utdanningenes rapporter om evalueringsmetoder, hovedresultater fra evalueringene og tiltak som er planlagt, eller satt i verk ved utdanningene og kvantitative data om for eksempel inntak, gjennomstrømning, gjennomføringsprosent, strykprosent og eksamensresultater. Avdelingsstyret bestemmer hvilke studier som skal være gjenstand for mer omfattende selvevaluering hvert år.

Avdelingene/enhetene rapporterer årlig til høgskolens styre om den samlede utdannings-kvaliteten.

Styret behandler sak om høgskolens samlede utdanningskvalitet basert på avdelingenes rapporter. Rapportene vil gi styret grunnlag for å foreta strategiske prioriteringer for kommende studieår. Styret kan også bestemme hvilke utdanninger som skal gjennomføre en mer omfattende selvevaluering.

Den etablerte praksis med at minst ett studietilbud skal evalueres eksternt hvert år fortsetter. Hvilke studier som skal være gjenstand for ekstern evaluering fastsettes av høgskolens styre etter forslag fra avdelingene/enhetene, administrasjonen eller høgskolens faglige ledelse.

3.13 Sentralt initierte evalueringer

Senter for profesjonsstudier (SPS) gjennomfører undersøkelser om profesjonsutdanningene der det empiriske grunnlaget er senterets database StudData. Dette er en database med longitudinelle data som når den er ferdig utbygd skal gjøre det mulig å følge studentene fra starten på profesjonsutdanningen til de er erfarne profesjonsutøvere. Databasen vil kunne gi data til mange ulike studier som angår de områder som inngår i kvalitetssikringsarbeidet, også relevanskvalitet. SPS er således en sentral aktør i forhold til høgskolens kvalitets-sikringsarbeid på et helhetlig nivå.

Høgskolen sentralt vil i tillegg til SPS sitt forskningsarbeid sørge for at det med jevne mellomrom blir foretatt undersøkelser av læringsmiljø, trivsel, studiemiljø, velferdstilbud og liknende som gir et helhetlig bilde av hvordan høgskolens studenter totalt sett opplever sin studiesituasjon. Her vil StudData i kombinasjon med annet datamateriale kunne benyttes.

4. HÅNDBOK FOR ADMINISTRATIVE PROSEDYRER

4.1 Innhold, intensjon og målgruppe

Som en del av kvalitetssikringssystemet innenfor den administrative virksomhet utarbeides det en håndbok for administrative prosedyrer. Denne omfatter all administrativ virksomhet ved høgskolen, og er en samlet beskrivelse av administrative rutiner og prosedyrer innenfor studieadministrasjon, økonomi- og personalforvaltning.

Håndboken inneholder blant annet beskrivelse av rutiner for bruk av sensor, vitnemålsutstedelse, begrunnelse for karakterfastsetting, system for utdanningsplaner, retningslinjer for behandling av fusk/forsøk på fusk til eksamen, rutiner for etablering av studier som ivaretar kvalitetssikring av nye studietilbud, rutiner for arbeid med og godkjenning av fag- og studieplaner, rutiner for revisjon av fag- og studieplaner, rutiner for informasjon til praksisfeltet og samarbeidsinstitusjoner, rutiner for samarbeid med Studentsamskipnaden om velferdstilbud, rutiner for budsjett- og regnskap, rutiner for

tilsetninger, HMS-arbeid, personalforvaltning med mer. Både aktuelle bestemmelser, saksgang og ansvarsforhold vil være beskrevet i håndboken, og det vil være lenker til lover og forskrifter.

Intensjonene med håndboken er blant annet å sikre overføring og lagring av erfaringer og kunnskap i organisasjonen, noe som blant annet vil gjøre opplæring av nytilsatte lettere og institusjonen mindre sårbar ved fravær og turn-over. Lik anvendelse av lover, forskrifter og regelverk og kvalitetssikring av saksbehandlingen er en annen viktig intensjon. Studenter og tilsatte skal behandles på samme måte uavhengig av hvor i organisasjonen de befinner seg.

Målgruppen for håndboken er i første rekke saksbehandlere, ledere på alle nivå og UF- og TA-personalet generelt. Men, håndboken er også en del av rammekvaliteten i det totale læringsmiljøet og vil inneholde en del som er spesielt rettet mot studentene. Studentene vil her kunne finne generell informasjon, lenker til høgskolens informasjonssider for øvrig, informasjon om opptak, fadderordning, innføringstilbud for nye studenter, oppmelding til eksamen, klageprosedyrer, studentvelferd, studentevaluering med mer.

4.2 Avviksregistrering

Avvik kan defineres som manglende oppfyllelse av avtaler, fag-/studieplaner osv., tilfeller hvor praksis eller rammebetingelser har endret seg eller uforutsette ting har oppstått.

Det er viktig at rutiner for håndtering av avvik er klare og entydige, og at det kan dokumenteres hva som blir gjort for å følge opp avvik.

Håndtering av avvik vil bli lagt inn som et tilleggssystem til håndbok for administrative prosedyrer som vil gjøre det enkelt å melde fra om og følge opp avvik. Avvik som kan registreres på denne måten favner videre enn håndboken for administrative prosedyrer, men det er begrenset hva som kan meldes via dette systemet dersom det dreier seg om større problemer ved selve studiet og undervisningen. Eksempler på type avvik dette systemet vil kunne håndtere er manglende utstyr i undervisningsrom, at studentene ikke har fått undervisningsplaner, beskjed om endringer i undervisningen, at administrative prosedyrer og rutiner ikke er blitt fulgt og så videre.

5. STYRING

Innenfor området styringskvalitet skal det fremgå hvordan institusjonen forvalter ansvaret for egen utdanningsvirksomhet i henhold til eksterne føringer og pålegg i lover, forskrifter, rundskriv, stortingsdokumenter med mer og i interne styringsverktøy.

5.1 Rapportering til styret og gjennomføring av kvalitetsdialog

Rapporter fra avdelingene om studienes kvalitet skal som nevnt legges frem for styret årlig. Styret vurderer om det er betydelig utfordringer i forhold til oppsatte mål for det enkelte studium, eller om det er indikasjoner på kvalitetssvikt. Styret vurderer også om kvalitetsarbeidet er hensiktsmessig organisert.

Høgskolens arbeid med læringsmiljøet skal dokumenteres, og læringsmiljøutvalget legger årlig frem rapport om dette arbeidet for styret, jf. § 44 i lov om universiteter og høgskoler. Rapporten legges frem samtidig med rapportene om den samlede utdanningskvaliteten.

Kvalitetsarbeidet skjer i stor grad på utdannings- eller avdelingsnivå. Høgskolens sentrale ledelse har likevel en viktig rolle i dette arbeidet. Som øverste ansvarlige er det viktig at ledelsen støtter og følger opp arbeidet med kvalitetsutvikling, og det skal derfor etableres rutiner for kontakt og oppfølging i form av kvalitetsdialoger mellom den sentrale ledelse og avdelingene/enhetene. Årsrapport fra avdelingen/enheten legges til grunn for møtet, og tema skal være fagmiljøenes utfordringer og utviklingsmuligheter. Kvalitetsdialogene kan legges opp som egne møter, eller koordineres med styringsdialogen mellom styret/høgskolens ledelse og styret/ledelsen og studentene ved avdelingene/enhetene/sentrene.

5.2 Styringsløype - ansvarsforhold og ledelsesforankring

Det er høgskolens styre som har det overordnede ansvar for at institusjonens kvalitetsarbeid holder en tilfredsstillende standard. Ansvar for de enkelte delene i systemet ligger imidlertid på ulike nivå i organisasjonen.

Med tanke på kvalitetssikringssystemets legitimitet må ledelsen være bevisst i forhold til ansvarliggjøring og fronting av kvalitetssikringsarbeidet. Det må fokuseres på kvalitet i lederutviklingsprogrammene ved høgskolen.

Både avdelingsstyret og høgskolens styre skal årlig behandle en rapport om utdanningskvaliteten. For at rapporten skal få betydning for høgskolens prioriteringer må rapporten fra foregående studieår være styrebehandlet før neste års budsjettbehandling i desember. Saken må derfor behandles av styret i oktober/november, hvilket betyr at avdelingsstyrene må behandle saken senest i september.

Tabellen under gir en oppsummering av rapporteringsansvar og beslutningsnivåer som er beskrevet over og i kapittel 3. I tabellen er også studieutvalgets rapporteringsansvar tatt med samt tidspunkt for de ulike aktiviteter.

Tabell 1: Oversikt over rapporteringsansvar og beslutningsnivåer

Aktivitet	Ansvar for rapportering	Tidspunkt
Evaluering basert på studentenes vurderinger	Lærer rapporterer til studie-leder (etter fastsatt mal)	I løpet av, eller mot slutten av semesteret
Evaluering basert på lærernes vurderinger	Studieleder har ansvar for rapportering om fagmiljøenes refleksjon over utdanningskvaliteten til avdelingsstyret (etter fastsatt mal)	Frist settes av avdelingene m.t.p. at saken må behandles i avdelingsstyret senest i september hvert år
Rapport om avdelingens samlede arbeid med utdanningskvaliteten som inkluderer fag og administrasjon	Avdelingene rapporterer til styret etter behandling i avdelingsstyret	Rett etter behandling i avdelingsstyret. Saken må behandles i styret i oktober/november, d.v.s. før neste års budsjettbehandling
Omfattende selvevaluering av utvalgte utdanninger (som gjennomføres i sykluser på ca. 5 år)	Utdanningene rapporterer til avdelingsstyret når evalueringen er gjennomført	Legges frem for styret sammen med den årlige rapporten om avdelingens samlede arbeid med utdanningskvalitet
Rapport om høgskolens samlede utdanningskvalitet	Administrasjonen forbereder styresak	Behandles i styret i oktober/november
Ekstern evaluering av minimum ett studietilbud	Administrasjonen forbereder styresak	Behandles av styret i november/desember
Læringsmiljø	Avdelingene rapporterer årlig til styret om tiltak og oppfølging. Læringsmiljøutvalget legger frem rapport for styret hvert år	Behandles av styret sammen med sak om avdelingens og høgskolens samlede utdanningskvalitet i oktober/november
Kvalitetsdialog	Årsrapporten om avdelingens samlede arbeid med utdanningskvaliteten legges til grunn for møtet	
Endringer i systemet	Avdelingsstyret gir tilbakemelding om endringsbehov. Studieutvalget gir innspill til styret om forslag til endringer i kvalitetssikringssystemet når mulige forbedringspunkter avdekkes gjennom utvalgets arbeid.	Rapporteres i årsrapporten, eller i forbindelse med kvalitetsdialogen

5.3 Kvalitetsarbeidet som grunnlag for videreutvikling, ressursstyring og prioritering

Resultater og analyse av evalueringsdata og annet kvalitetsarbeid ved utdanningene skal gi styret grunnlag for ressursallokering og strategiske prioriteringer.

Avdelingene må derfor ha:

- søkelys på ting som fungerer bra faglig og administrativt og som bør videreføres og eventuelt overføres til andre
- søkelys på hva som ikke fungerer
- søkelys på hvordan sviktende kvalitet avdekkes og hvem som har ansvar for oppfølging
- rutiner for oppfølging av tiltak
- rutiner for håndtering av avvik

Høgskolens sentrale administrasjon må ha rutiner for kontinuerlig forbedring av systemet.

6. OPPSUMMERING AV GRUNNLEGGENDE PREMISER I KVALITETSSIKRINGSSYSTEMET VED HØGSKOLEN I OSLO

Med utgangspunkt i høgskolens primær oppgaver, er det lagt opp til at kvalitetssikringssystemet skal ha hovedfokus på evaluering, rapporter, oppfølging og utvikling. Ut fra eksisterende rutiner, arenaer og aktiviteter er det et mål å få til en helhetlig tenkning rundt kvalitetsarbeidet, og all faglig og administrativ virksomhet som har betydning for utdanningskvaliteten skal være gjenstand for evaluering og forbedringsmål.

Evalueringsaktiviteten skal være gjennomgripende i kvalitetssikringssystemet, men evaluering skal foregå avgrenset og systematisk. Avdelingene/enhetene utvikler selv planer for sitt evalueringsarbeid, men alle sentrale deler av virksomheten skal ha vært gjenstand for evaluering i løpet av en femårsperiode. Den enkelte avdeling/enhet avgrenser selv evalueringene i forhold til hva som er realistisk å følge opp. Det må legges opp til rutiner som er meningsfulle for involverte parter og som stimulerer til forbedring og utvikling. Planlegging av evalueringer og drøfting av evalueringsresultater bør så vidt mulig være et samarbeidsprosjekt mellom involverte parter.

Ansvarsforhold i kvalitetssikringssystemet kan oppsummeres i følgende punkter:

- Studentene er den primære gruppen i høgskolens virksomhet, og deres læringsutbytte av studiearbeidet er den grunnleggende målestokk for evaluering på alle områder. Studentene skal delta som likeverdige samarbeidspartnere i kvalitetssikringsarbeidet på ulike nivå og de skal evaluere både undervisning, administrative tjenester, infrastruktur, velferdstilbud og sitt eget ansvar for læringsmiljøet.
- Den enkelte lærer er hovedansvarlig for evaluering av undervisningen og skal tilrettelegge for studentenes evaluering, iverksette tiltak og rapportere til studieleder og fagmiljøet.
- Studielederne har hovedansvaret for kvalitetsarbeidet og kvalitetsutviklingen ved sin(e) utdanning(er).
- Fagmiljøene/utdanningene gjør en samlet vurdering av sin utdanningskvalitet basert på de evalueringer som er gjennomført, rapport fra sensorer og praksisfeltet samt kvantitative data om opptak, gjennomføringsprosent, studiepoengproduksjon, strykprosent med mer.
- Avdelingens administrative leder har ansvar for kontinuerlig utvikling og forbedring av administrative rutiner.
- Avdelingene utarbeider årlig rapport om utdanningenes samlede kvalitet, og denne behandles i avdelingsstyret.
- Høgskolens styre behandler avdelingenes årlige rapporter og benytter disse som grunnlag for beslutninger om strategiske prioriteringer og ressursallokering.
- Det avholdes årlige kvalitetsdialoger, evt. i tilknytning til styringsdialogen, mellom høgskolens ledelse og avdelingene/enhetene der fagmiljøenes utfordringer og utviklingsmuligheter drøftes.
- Involverte parter oppfordres til å gi innspill om endringer og forbedringer i kvalitetssikringssystemet.

Systemet for kvalitetssikring angir grunnprinsipper og hovedrutiner for kvalitetsarbeidet. Kvalitetssikring skal være en kontinuerlig prosess som har hovedfokus på utvikling og forbedring av alle sider ved virksomheten som angår studietilbudene og det totale lærings- og studiemiljøet.

Oppdatert: 19. september 2007

Redigert av: Tofik Sahraoui

Denne siden har adresse: <http://www.hio.no/layout/set/print/content/view/full/23702>

Copyright © Høgskolen i Oslo