



Universitetet i Sørøst-Norge, Vår 2022

Spesialisering: Strategi og kompetanseledelse

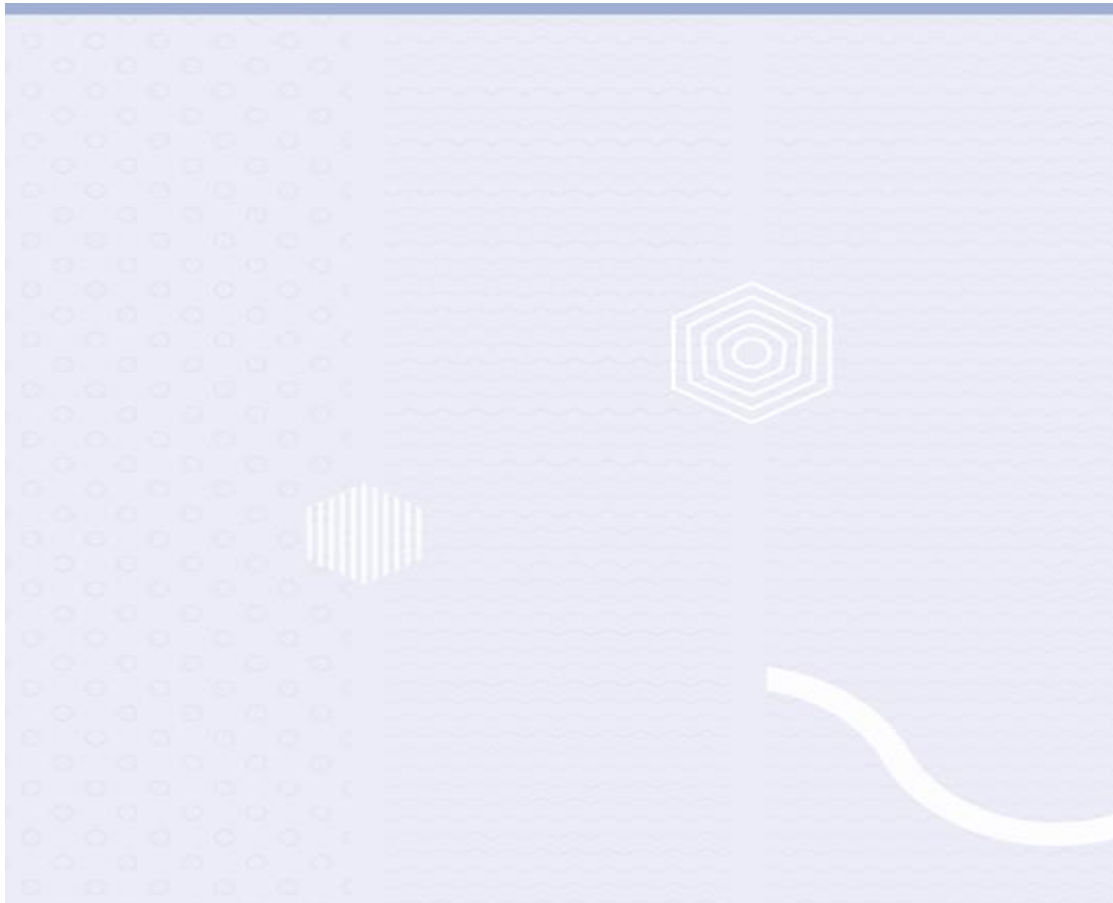
Masteravhandling AVH5000

Gjørn Lange

Thomas Larsen Ommundsen

Ytelsesindikatorer i høyere utdanning: En komparativ casestudie

«Gitt et sett ytelsesindikatorer for høyere utdanning, hvilke dimensjoner for forbedring av kvalitet bør USN fokusere på?»



FORORD	4
SAMMENDRAG.....	5
1. INNLEDNING.....	6
1.1 Tema, problemstilling og avgrensning.....	6
1.1.2 Valg av tema	6
1.1.3 Hvorfor er dette temaet viktig?.....	7
1.1.4 Problemstilling og antagelser.....	7
1.1.5 Avgrensning i forhold til oppgaven	8
1.1.6 Avgrensning i forhold til problemstillingen	9
2. KVALITETSDIMENSJONENE OG MULIGHETENE.....	10
2.1 De syv kvalitetsdimensjonene	10
2.1.1 Inntakskvalitet.....	11
2.1.2 Rammekvalitet.....	12
2.1.3 Programkvalitet	13
2.1.4 Undervisningskvalitet.....	14
2.1.5 Kompetanse.....	14
2.1.6 Relevans.....	15
2.1.7 Læringsutbytte	16
2.2 Forklaring av mulighetene	16
2.2.1 Porteføljeutvikling.....	17
2.2.2 Gjennomstrømming.....	17
2.2.3 Internasjonalisering.....	18
2.2.4 Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse.....	18
2.2.5 Oppfølging av studiebarometeret	19
2.2.6 Kvalitetsutvikling.....	19
3. KVALITET, ORGANISATORISK YTELSE OG YTELSESMODELLER.....	20
3.1 Kvalitet og organisatorisk ytelse: En konseptuell avklaring	21
3.1.1 Kvalitet.....	21
3.1.2 Ytelse.....	22
3.1.3 Kvalitet i høyere utdanning.....	23
3.1.4 Organisatorisk ytelse i høyere utdanning	25
3.2 Måleindikatorer.....	27
3.2.1 Måleindikator i høyere utdanning	28
3.3 Kort om historien bak kvalitetsarbeidet ved høyere utdanning	30
3.4 Ytelsesmodeller	31
3.4.1 IPA-Modellen.....	32
3.5 SWOT som ytelsesmodell	35
3.5.1 Interne deler av SWOT.....	36
3.5.2 Eksterne deler av SWOT.....	37
3.5.3 SWOT i høyere utdanning.....	37
4. METODE.....	38
4.1 Forskningsdesign	38
4.2 To ulike analysestrategier i komparativ forskning.....	40
4.2.1 Likhetsteknikken	40
4.2.2 Ulikhetsteknikken	40
4.2.3 Vår masteroppgave i forhold til likhet- og ulikhetsteknikken.....	41

4.3. Fordeler og ulemper ved komparativ design	42
4.4 Datainnsamlingsmetode	43
4.4.1 Primær vs sekundærdata.....	43
4.4.2 Deduktiv vs induktiv metode.....	44
4.4.3 Fordeler.....	44
4.4.4 Ulemper.....	45
5. ANALYSE.....	45
5.1 Analyseramme	45
5.1.1 Utregning av prosentvis forskjell fra gjennomsnittet	47
5.1.2 Utregning av score basert på prosentforskjellen.....	48
5.1.3 Reversert utregning av prosentvis forskjell fra gjennomsnittet	49
5.2 Analyse av kvalitetsdimensjonene.....	50
6. RESULTATER OG DISKUSJON	70
6.1 Styrker og Svakheter	70
6.1.1 Total sum.....	71
6.1.2 Store svakheter.....	72
6.1.3 Svakheter.....	72
6.1.4 Styrker.....	73
6.1.5 Store styrker.....	74
6.2 Muligheter	75
5.3 Trusler.....	83
7. KONKLUSJON.....	84
8. BEGRENSNINGER.....	86
8.1 VRIO-modellen.....	86
8.2 PESTEL-modellen	88
9. FORSLAG TIL FREMTIDIG FORSKNING.....	92
FIGURER OG VEDLEGG	94
BIBLIOGRAFI.....	105

Forord

Våren 2019 hadde vi et emne ved navn STR2000R-1 Strategisk ledelse og foretaksetikk hvor vi smått ble introdusert for noen av modellene vi skal gå igjennom i denne avhandling. Vi hadde en litt uvanlig, men høyst interessant og lærerik obligatorisk oppgave. 15. mars 2019 møtte vi opp hos eiendomsutvikleren Tronrud Eiendom hvor vi skulle få høre på en presentasjon av Haakon Tronrud og noen av de ansatte. Her fikk vi høre om deres strategi og framtidig mål relatert til utbyggelsen av Hønefoss. Utfra fremlagt informasjonen, skulle vi altså gjennomføre en ekstern analyse for virksomheten Tronrud Eiendom gjennom blant annet Porters bransjemodell. Vi synes det var flott å kunne gjennomføre den obligatoriske oppgaven på en litt annen måte enn vi hadde gjort tidligere. Vi merket at dette gjorde inntrykk på oss og ga dermed et godt grunnlag for den interessen vi har for strategifaget den dag i dag.

I forbindelse med strategifaget vi hadde høsten 2020 gjennomførte vi også en obligatorisk oppgave. Vi tok for oss bedriften Elefun som selger det meste innenfor radiostyrt hobby og analyserte både den eksterne og den interne delen av Elefun. Her var vi innom flere modeller som PESTEL, Porters femkraftsmodell, VRIO og SWOT, hvor sistnevnte danner et godt grunnlag for store deler av masteroppgaven vår. Vi syntes det var veldig gøy å gjennomføre den oppgaven fordi vi fikk god tilbakemelding og vi fikk anvende det vi hadde lært på faktiske og reelle forhold på en ekte bedrift. Ikke minst klarte vi å komme fram til et godt svar på hva denne bedriften var dårlig og gode til, og dette var vi veldig fornøyde med.

Det bør nevnes at interessen vi opparbeidet oss gjennom disse fagene var en av flere faktorer som var med på å bestemme hvilken spesialisering vi skulle velge. Da vi søkte master ved Universitetet i Sørøst-Norge falt etter hvert valget på spesialiseringen strategi og ledelse. Vi håper at valget av dette temaet fortsetter å være interessant og lærer oss nye ting vi ikke visste. Vi håper også at det ville være engasjerende å lese vår oppgave både for lærere, sensor og eventuelt andre studenter.

Vi vil gjerne benytte anledningen til å takke vår veileder Øystein Sørø for alle de gode forslagene, og den gode hjelpen vi fikk underveis med oppgaven. Vi ønsker også å takke tålmodigheten venner og kjente har hatt for oss under denne studieperioden. Til slutt vil vi reise en stor takk til hverandre for alle de fem årene vi har studert sammen og for de faglige prestasjonene vi har oppnådd. Det har vært 5 gode og lærerike år!

Sammendrag

Vi har valgt og ta for oss Universitetet i Sørøst-Norge hvor vi gjennomfører en konkurrentanalyse. For å gjennomføre dette bruker vi i hovedsak SWOT-modellen hvor vi ser på styrkene, svakhetene, mulighetene (fokusområder) og truslene til USN. Av dette blir dermed problemstillingen: «*Hvilke av dimensjonene for forbedring av kvaliteten basert på ytelsesindikatorer for høyere utdanning bør USN satse på?*» Det er syv kvalitetsdimensjoner vi skal gå igjennom hvor disse viser ulike sider ved kvalitet i høyere utdanning. I vårt kapittel om teori og litteratursøk omhandler vi begrepene kvalitet og ytelse. Vi fant at kvalitet er en slags kontinuerlig prosess, mens ytelse er en oppnåelse av dette.

Vi bruker empirisk metode hvor vårt forskningsdesign er en komparativ studie. Siden vi har mange caser hvor vi både analyserer på makro- og mikronivå, karakteriseres vår avhandling som en flernivåanalyse. Datainnsamlingsmetoden vi benytter er sekundærdata hvor vi går for en deduktiv metode. På grunn av at alle kvalitetsdimensjonene har høy viktighet, vil de være langt til høyre i IPA-modellen, mens dyktigheten bestemmer hvor høyt eller hvor lavt hver dimensjon befinner seg.

Våre funn tilsier at USN scorer 19,18% under gjennomsnittet totalt, og at det er store forskjeller når det kommer til noen enkeltindikatorer. Her scorer forskerutdanning, forfatterandeler nivå 2 per førstestillingsårsverk, studenter per faglig årsverk og vitenskapelig publisering dårligst. Vi går inn på mulige årsaker til akkurat dette, og for å nevne noen få har USN veldig lav andel faglige ansatte per student. Skolens størrelse kan også ha innvirkning her, hvor større skoler muligens har bedre kapasitet til å drive med forskning og publisering. Til tross for dette ser det ut til at USN klarer å holde den opplevde kvaliteten høy.

Når det kommer til sistnevnte, kan vi se en forskjell på tallene fra DBH og Studiebarometeret. Nesten alle styrkene kommer fra studiebarometeret utenom en indikator. Det kan bety at USN sin opplevde kvalitet blant studentene ikke nødvendigvis ligger så langt under gjennomsnittet som DBH/NOKUT sine indikatorer fremstiller. For å besvare problemstillingen er det programkvalitet som scorer dårligst med tanke på hvor USN har det største forbedringspotensialet.

I denne masteravhandlingen kan vi derimot ikke gi to streker under svaret da det er flere ulike sammenhenger og bakenforliggende faktorer i sving. På grunn av dette vil vi heller vise til vår SWOT-modell som helhet.

1. INNLEDNING

Vi skal for denne masteravhandlingen se på konkurransesituasjonen til Universitetet i Sørøst-Norge, hvor vi følger hovedlinjene til SWOT-modellen. I arbeidet med dette følger vi 7 kvalitetsdimensjoner som skal beskrives nærmere etter hvert. Tallene fra både database om statistikk ved høyere utdanning og studentens meninger fra studiebarometeret, vil gi oss innsikt i USNs styrker, svakheter, muligheter og trusler. Dette gir et stort tallmateriale som forhåpentligvis vil gi svar på det vi er ute etter. Skal man ta viktige strategiske beslutninger er det avgjørende å kjenne til de eksterne- og interne sidene ved sin egen bedrift, organisasjon o.l. Ved å kjenne til hvor god eller hvor dårlig man faktisk er, kan det være naturlig å sammenligne seg med andre. Derfor har vi valgt å sammenligne USN opp mot de andre universitetene i Norge. I denne masteravhandlingen skal vi derfor forsøke å svare på denne problemstillingen: «*Gitt et sett ytelsesindikatorer for høyere utdanning, hvilke dimensjoner for forbedring av kvalitet bør USN fokusere på?*» Vi ønsker også at vårt bidrag skal gjelde mer enn bare USN, på denne måten kan vårt bidrag være med på å evaluere andre universiteter i Norge.

1.1 Tema, problemstilling og avgrensning

1.1.2 Valg av tema

Med tanke på de momentene gjennomgått i forordet, var det ikke vanskelig å finne tema for masteroppgaven vår. Spesifikt handler temaet om de strategiske valgene USN bør ta for å forbedre deres posisjon i forhold til de andre universitetene. Selv om USN er en skole, kan vi også kalle det for en bedrift. Vi så at USN var brukbar til vårt formål fordi vi ser den har:

- Konkurrenter → Andre universiteter
- Arbeidsstokk → De ansatte
- Produkt som skal «selges» → Kompetanse/Læring

Ikke minst oppfyller USN denne beskrivelsen gitt av (Gårseth-Nesbakk, 2020) «*En bedrift er en organisatorisk enhet som har som formål å tjene eiernes interesser*».

På grunn av dette vil temaet for masteroppgaven vår handle om å se på konkurransesituasjonen til denne bedriften. Hovedlinjene i masteravhandlingen vil følge de momentene som inngår i en SWOT-analyse. Dette vil gi oss en komplett oversikt over styrker, svakheter, muligheter og trusler. For å skaffe denne oversikten vil det blant annet

være relevant å se på hva slags faktorer i omgivelsene rundt USN som spiller inn på konkurransesituasjonen, og det er dette vi kan kalle for eksterne faktorer. Det vi har som eksterne faktorer er en av de syv kvalitetsdimensjonene kalt «inntakskvalitet».

Konkurransesituasjonen til en bedrift bygger ikke bare på de eksterne faktorene, men vi må også ta hensyn til de interne forholdene. Når det kommer til de interne forholdene, skal vi se nærmere på de seks andre kvalitetsdimensjonene. Disse svarene vi får vil være de strategiske valgene USN bør eller kan foreta seg for best mulig vekst i henhold til kvalitetsdimensjonene.

1.1.3 Hvorfor er dette temaet viktig?

Det etableres stadig nye aktører og konkurrenter, og derfor er det viktig å være klar over sin egen konkurransesituasjon. Det å vite helt ned til detaljnivå hva man er gode og dårlige på vil gjøre det enklere å ta beslutninger. I mange bransjer kan inngangsbarrierene være relativt lave, og det vil være enklere for andre å etablere seg. Da kan det være et stort press fra både markedet og konkurrenter hvor man hele tiden må passe på å tilby de beste tjenestene, produktene o.l. Det er ikke slik at enhver beslutning en leder tar vil munne ut i et positivt resultat, ofte kan det trekke i motsatt retning. Skulle en leder være så uheldig at han eller hun kontinuerlig ble møtt med dårlige resultater av sine beslutninger, ville man etter hvert satt spørsmål ved personens egenskaper og ferdigheter. Poenget her er at beslutninger har alltid som formål å oppnå ønsket resultat og det starter med at man kjenner sitt eget selskap godt og markedet man opererer i. Dette temaet kan man gjerne si er kommet for å bli, da det alltid vil være et marked hvor man har tilbud, etterspørsel og ikke minst konkurranse.

1.1.4 Problemstilling og antagelser

Som et resultat av temaet vårt har vi kommet frem til følgende **problemstilling**:

«Hvilke av dimensjonene for forbedring av kvaliteten basert på ytelsesindikatorer for høyere utdanning bør USN satse på?»

Av denne problemstillingen har vi naturligvis gjort oss opp egne antagelser om hvordan enkelte ting kommer til å bli. På grunn av dette har vi 4 antagelser:

- **Antagelse 1:** *«Vi tror at styrken til USN er å ha bedre kvalitet enn gjennomsnittet blant norske universiteter»*
- **Antagelse 2:** *«Vi tror at en av svakhetene til USN er undervisningskvaliteten»*
- **Antagelse 3:** *«Vi tror at USN har mest å gå på når det kommer til muligheten kalt gjennomstrømming»*

- **Antagelse 4:** «Vi tror at USN sin største trussel er lav gjennomsnittlig karakter ved opptak av nye studenter»

Ettersom at vi har gått på USN i snart 5 år ser vi på skolen som et godt forbilde på hvordan en universitetsopplevelse burde være. Vi studere i helt nye bygg med stor andel dyktige og kompetente lærere som gladelig svarer på spørsmål til alle døgnets tider. Over de 5 årene vi har studert ved USN har vi også merket at kvaliteten på det meste har forbedret seg. Vi følger UiOs standarder på eksamen og det meste er godt gjennomtenkt. Det vi ikke har er input fra andre universiteter på hvordan de gjennomfører undervisningen fordi vi alltid har studert ved USN. Etter at vi startet på masterstudiet vårt ble vi kjent med studenter som hadde tatt bachelor ved andre universiteter og vi fikk høre utrolig mye godt om blant annet BI, NHH, UiA, osv. For å ikke være for fortrolig med kvaliteten ved USN har vi en liten aning om at USN er noe dårligere når det kommer til selve undervisningskvaliteten. Grunnen til at vi mener dette er at vi hadde mange medelever som ikke klarte å fullføre studiet på normert tid. For oss mener vi derfor at USN har noe å jobbe med når det kommer til gjennomstrømningen av studenter. Kanskje henger dette sammen med kvalifikasjonene studentene hadde ved starten av studiet? Vi husker blant annet at alle som søkte på vår bachelorutdanning fikk godkjent opptak uansett karakter fra videregående. Denne svakheten mener vi kommer til å være den største trusselen for USN i tiden fremover om de ønsker å forbedre sin kvalitet.

1.1.5 Avgrensning i forhold til oppgaven

Det har seg slik at en avgrensning av problemstilling vil automatisk sette rammer i forhold til oppgaven. Vi vil uansett se på avgrensning i forhold til både oppgaven og problemstilling, da vi ser dette som nødvendig. Vi har også fått hørt utallige ganger hvor viktig det er å ikke studere et fenomen for bredt, men heller avgrense og tilspisse oppgaven. Dette gjelder også når man skal ta for seg veldig store bedrifter. Hadde det ikke vært for at vi hadde tilgang på så mye tallmaterialet, hadde vi sikkert sett oss nødt til å avgrense oppgaven til noen få universiteter. I tilfeller hvor bedriften har flere lokasjoner, ville det muligens vært nødvendig og fokusere på en av dem. Kanskje man bare kunne tatt for seg en avdeling for hver lokasjon og sammenlignet disse? Poenget her er at avgrensning av oppgaven er en nødvendighet som også er med på å påvirke kvaliteten av oppgaven. Det er som man sier: «Kvalitet over kvantitet!». Men hvordan har egentlig vi sørget for å avgrense både oppgaven og problemstillingen vår?

Når det kommer til å avgrense selve oppgaven vår, så vi tidlig på hvilke skoler vi skulle inkludere. Inkludert universiteter finnes det også vitenskapelige høyskoler, statlige høyskoler, andre statlige høyskoler som politihøgskolen og forsvarrets høgskole og til slutt private høyskoler. USN er jo et universitet og valget falt raskt på å bare inkludere universiteter. Totalt har vi 10 universiteter i Norge, og det fant vi ut å være en passende mengde enheter å analysere.

Selv om vi foretar oss en analyse av konkurransesituasjonen, finnes det veldig mange analyser og metoder man kan gjennomføre. For vår del er det bare noen aspekter ved dette vi går inn på. Vi vil ikke gå inn på ting som leverandørens forhandlingskraft, trussel fra substitutter, fare for nyetablering og kjøpernes forhandlingsmakt, noe som er momentene i Porters femkraftsmodell. Dette er en velkjent modell vi har brukt flere ganger før, men vi følte ikke at den hadde relevans av betydelig grad i forhold til masteroppgaven vår. Det vil for eksempel ikke være viktig for USN og se på potensielle etablerere, men heller se på de som faktisk er etablerte.

Videre er det også begrenset av hva det er å undersøke når det kommer til leverandørens forhandlingsmakt. På grunn av dette og av hva vi faktisk skal studere, har vi funnet ut å fjerne femkraftsmodellen fra våre analyser. Det er også flere modeller vi har valgt å fjerne, men dette skal vi gå nærmere inn på i kapittel 8.

Relatert til de 7 kvalitetsdimensjonene vil vi derfor begrense oss til å se på USNs styrker og svakheter i forhold til disse. Videre vil avgrensningen inkludere de mulighetene og truslene USN eventuelt står overfor. Hvis dette høres kjent ut, kan vi allerede avsløre at strukturen for oppgaven vil skje innenfor rammene av en SWOT-analyse.

1.1.6 Avgrensning i forhold til problemstillingen

Viktigheten av å avgrense problemstillingen er noe av det første vi hørte, både på bacheloren og på masternivå. Vi har lært at en problemstilling blir til etter hvert som man jobber med oppgaven, og dette var noe vi så under bacheloroppgaven vår. Det er sjeldent at man har en perfekt og ferdig problemstilling, da den ofte kan være for bred til å begynne med. Som forventet ble den mer tilspisset og til slutt fikk vi en fin problemstilling. Først forsøkte vi å se på de syv kvalitetsdimensjonene opp mot fokusområdene USN hadde satt seg i kvalitetsrapporten for 2020. Tanken her var at vi ikke bare skulle se hva de var gode/dårlige på av de syv kvalitetsdimensjonene. Vi ønsket også å se hvor viktig hver av kvalitetsdimensjonene var for hver av fokusområdene. Dette brukte vi veldig lang tid på, og

det viste seg å bli mere komplisert enn vi trodde. På grunn av dette droppet vi fokusområdene vi også kaller for mulighetene, og valgte å fjerne dette fra analysen. Det vi heller gjorde var å ta dette som en egen del i diskusjonskapittelet. Utfra denne vurderingen unngikk vi en altfor bred problemstilling, og fikk dermed en mer avgrenset problemstilling. Vi så også etter hvert at det lå mer enn nok arbeid i å bare gjøre det på denne måten. Selv om det ble enklere, ble problemstillingen langt fra dårligere. Vi vil argumentere for at den ble mer tydelig og bedre, samt at vi støtter dette ordtaket: «Det enkle er ofte det beste!».

2. Kvalitetsdimensjonene og mulighetene

Før vi nevner noe mere om kvalitetsdimensjonene er det på tide at vi beskriver og forklarer dette etter beste evne. Som vi skal komme tilbake til, viser dette ulike sider ved kvaliteten i høyere utdanning. Det er disse kvalitetsdimensjonene vi vil måle USN etter for å se hvor gode/dårlige de er. Hver kvalitetsdimensjon er knyttet opp mot et sett av indikatorer hentet fra både DBH og studiebarometeret. Disse vil forklares grundig hvor det også er mulighet til å se visuelle fremstillinger av dette i vedlegget. Til slutt vil vi også beskrive de ulike mulighetene (fokusområdene) USN har satt seg for 2021.

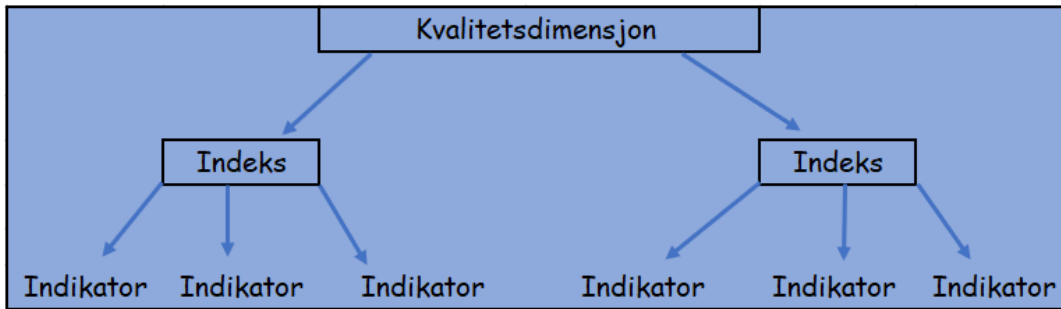
2.1 De syv kvalitetsdimensjonene

Før vi nevner noe mere om kvalitetsdimensjonene er det på tide at vi beskriver og forklarer dette etter beste evne. USNs kvalitetssystem baserer seg på blant annet NOKUTs krav til utdanningskvalitet. «*Ved USN defineres kvalitet gjennom sju dimensjoner, som viser til ulike sider ved kvalitet i høyere utdanning*» (USN-Kvalitet, 2022). Som begrunnet skal vi både ha en intern analyse og en ekstern analyse, og her vil det skje en oppdeling når det kommer til kvalitetsdimensjonene.

Når det kommer til vår begrepsbruk, skal vi sette teorien fra måleindikatorer til nytte.

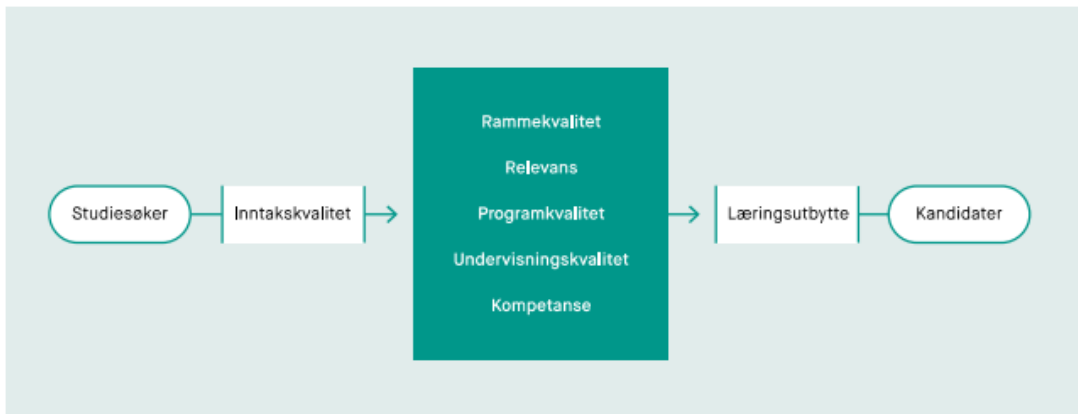
Kombinasjonen av flere indikatorer utgjør en indeks, og slik vil det også være her. På det øverste trinnet har vi en kvalitetsdimensjon som er bygd opp av flere indekser. Videre er disse indeksene igjen bygd opp av flere indikatorer. Visuelt framstilt vil det se slik ut:

Figur 2.1 Indeks og indikator



Hvilke av dimensjonene som inngår i den eksterne delen og hvilke hører til den interne delen kan man se på bildet under.

Figur 2.2 De syv kvalitetsdimensjonene



Figur 2. De syv kvalitetsdimensjonene ved USN, fra studiesøker til ferdig kandidat.

(USN-Kvalitetssystemet, 2019)

Når det kommer til den eksterne delen ble du kanskje overrasket over at det bare er en dimensjon? Grunnen til det er at vi nå er på det området hvor eksterne faktorer dominerer. Med andre ord er dette faktorer hvor USN har lite involveringsgrad og har få muligheter til å påvirke det som skjer.

2.1.1 Inntakskvalitet

Inntakskvalitet handler ifølge (USN-Kvalitet, 2022) om studentens egen evne og forutsetninger når de søker seg til høyere utdanning. Dette er faktorer som mer eller mindre står på studenten selv, og ikke noe USN kan påvirke. Allikevel er det noe USN gjør når det kommer til inntakskvalitet, og det er å legge til rette for studenten ved opptak. Det som menes er å gi god informasjon om studiene, målrettet rekrutteringsarbeid og ikke minst annen nødvendig veiledning ved opptak. Målet her er at studenten skal få en trygg og god studiestart, både ved opptak og gjennom første året (USN-Kvalitet, 2022). De indikatorene vi

har funnet fra (DBH-Database, 2022) som skal representere denne dimensjonen er antall førstegangssøkere, antall møtt og gjennomsnittskarakter ved opptak.

2.1.2 Rammekvalitet

I den interne delen av kvalitetsarbeidet har vi 6 dimensjoner som skal bli gjennomgått. Her har vi rammekvalitet, programkvalitet, undervisningskvalitet, kompetanse, relevans og læringsutbytte. Vi kan trygt si at det er her USN har mest påvirkning og virkelig kan sette effektive tiltak i forbedringen av kvalitetsarbeidet. Den første dimensjonen heter **rammekvalitet** og «*omfatter økonomiske ressurser, organisatoriske strukturer, infrastruktur fysiske rammer ...*»(Kvalitetsrapport, 2017). Økonomiske ressurser i dette tilfellet er statstilskudd som er tilskudd fra departementet og driftsinntekter er sum driftsinntekter hentet fra resultatregnskapet (DBH-nøkkeltall, 2020). Videre står tildelinger fra EU og tildelinger fra NFR representert her. Dette er da støtte man får der målet i større grad er «*å stimulere til økt forskningsaktivitet og å fordele ressurser til miljøer som kan dokumentere god forskning.*» (Hege Hagevik Bogen, 2014). Her sies det også at den faste tildelingen fra Kunnskapsdepartementet utgjør cirka 60% av den samlede statlige bevilgningen. Det uttrykkes også at insentiver utover basisstøtten er viktig for kvaliteten ved høyere utdanning. Dette er da en indikator vi har tatt seriøst innenfor rammekvalitet. Videre har vi en indikator kalt læringsmiljø som skal dekke organisatoriske strukturer, infrastruktur og fysiske rammer. Her blir det stilt spørsmål angående fysisk læringsmiljø og infrastruktur hvor de skal svare på hvor tilfreds de er med:

1. Lokaler for undervisning og øvrig studiearbeid
2. Utstyr og hjelpemidler i undervisningen
3. Bibliotek og bibliotek tjenester
4. IKT-tjenester (f.eks. læringsplattformer, programvare og PC-tilgang)

(Studiebarometeret, 2022)

«*Rammekvalitet omfatter også studentenes psykososiale læringsmiljø*» (USN-Kvalitet, 2022).

Her har vi da hentet inn indikatoren «Læringsmiljø» fra studiebarometeret som stiller 3 spørsmål om tilfredsheten ved:

1. Det sosiale miljøet blant studentene på studieprogrammet
2. Det faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet
3. Miljøet mellom studentene og de faglige ansatte på studieprogrammet

(Studiebarometeret, 2022)

2.1.3 Programkvalitet

Programkvalitet er den neste interne kvalitetsdimensjonen hvor fokuset nå ligger på studieporteføljen og studieprogram, men også elementer som «*progresjonen i utdanningsløpet og sammenhengen mellom læringsutbyttebeskrivelser, studiets innhold, arbeidsformer og vurderingsformer*» (Kvalitetsrapport, 2017). Totalt for denne dimensjonen har vi en indikator hentet fra Studiebarometeret og tre fra DBH. Indikatoren fra Studiebarometeret er knyttet til hvor tilfreds studentene er med organiseringen rundt studieprogrammet, og er bygd opp av 4 standpunkter:

1. Tilgjengeligheten på informasjon om studieprogrammet du går på
2. Kvaliteten på informasjonen om studieprogrammet du går på
3. Den administrative tilretteleggingen av studieprogrammet (timeplan, studieplan etc.)
4. Den faglige sammenhengen mellom emnene i studieprogrammet

(Studiebarometeret, 2022)

Videre sier (Kvalitetsrapport, 2017) at kvalitetsarbeidet også omfatter «*hvordan studieplanene ivaretar tilknytning til forsknings- og utviklingsarbeid og internasjonalisering ute og hjemme*». Det er her de tre andre indeksene fra DBH kommer inn; forskerutdanning, internasjonalisering og vitenskapelig publisering. Forskerutdanning er bygd opp av tre indikator hvor den første heter nye doktorgradsstudenter og går på antall personer med nye doktorgradsavtaler. Den andre er hvor mange doktorgradsstudenter det er totalt, mens den tredje måler antall avlagte doktorgrader. Internasjonalisering er den andre indikatoren fra DBH og måler antall innreisende og utreisende utvekslingsstudenter, samt antall utenlandske studenter. Den tredje og siste indeksen som bygger dimensjonen programkvalitet, kalles vitenskapelig publisering. Sistnevnte har tre indikatorer; publiseringspoeng, publiseringspoeng per faglige stilling inkl. stipendiater og andel forfatterandeler på nivå 2.

Publiseringspoeng er et mål på faglig-, forskning- og/eller kunstnerisk utviklingsarbeid, og i begrunnelsen for publiseringspoeng sier de at dette: «*fremkommer ved å multiplisere summene av forfatterandeler, med vekt for kombinasjon av publikasjonsform og kvalitetsnivå*» (DBH-NOKUT, 2022). Publiseringspoeng per faglig stilling er antall publiseringspoeng delt på antall årsverk, men vi tror den siste indikatoren også trenger en nærmere forklaring. Forfatterandeler på nivå 2 indikerer høy kvalitet og prestisje da dette rangeres ut fra to nivåer. Det som menes med forfatterandeler er kombinasjonen av forfatter og institusjon i publikasjonen (CRISTIN, 2018). I grove trekk er andel publisering på dette nivået en indikator på at høy forskningskvalitet har funnet sted.

2.1.4 Undervisningskvalitet

Undervisningskvalitet er den fjerde dimensjonen der nesten alle indikatorene kommer fra Studiebarometeret bortsett fra ett. Istedenfor å gå innpå alle de seks indikatorene med x antall spørsmål innenfor hver av dem, vil vi forsøke å fremstille dette på en litt enklere måte. Denne dimensjonen skal sørge for at studentene har høye forventninger til det som møter dem. Motivasjonen studentene har til studiet skal også komme fra undervisningen hvor den skal være lagt opp på en måte der alle studentene kan lykkes med læringen. (Kvalitetsrapport, 2017) De seks indikatorene fra Studiebarometeret er som følger: spørsmål knyttet til selve undervisningen, de forventningene studentene opplever fra de faglige ansatte, hvordan digitale verktøy fungerer i undervisningen, studentens eget engasjement og inspirasjonen de får av studieprogrammet.

Spørsmålene innenfor hver indikator finner du i de ulike figurene:

- Undervisning → *Figur 2.6*
- Forventninger → *Figur 2.7*
- Digitale verktøy → *Figur 2.8*
- Eget engasjement → *Figur 2.9*
- Inspirasjon → *Figur 2.10*

Den siste indikatoren knyttet til dimensjonen undervisningskvalitet er hentet fra DBH, og viser studenter per faglig årsverk. «Indikatoren angir fagmiljøenes størrelse i forhold til antall heltidsekvivalenter» (DBH-NOKUT, 2022). Sistnevnte ord betyr så enkelt som fulltidsstilling. Undervisningskvalitet er veldig viktig å ha kontroll på da dette påvirker studentene i ganske stor grad. Dette kan vi se da ingen andre dimensjoner har så mange indikatorer fra USN som denne. Dette er også en indikasjon på at studentenes meninger er veldig viktig for å øke kvaliteten ved undervisningen.

2.1.5 Kompetanse

Den neste kvalitetsdimensjonen er kompetanse og henger godt sammen med undervisningskvalitet. Logisk sett vil lav kompetanse føre til lavere undervisningskvalitet, men dette er ikke noe vi skal undersøke. Kompetanse i denne sammenheng dreier seg om faglærernes faglige og pedagogiske kompetanse. Her blir det forklart at «*kvalitetsarbeidet skal legge til rette for å styrke formidlingskompetansen*» (USN-Kvalitet, 2022). Det er ikke vits å sitte på veldig mye kunnskap hvis man ikke klarer å formidle den på en god måte. Formidlingskompetanse er veldig viktig når det kommer til å få med seg studentene i

undervisningen og ikke minst gi dem lyst til å lære. Da bør formidlingen skje på en engasjerende og spennende måte, og dette er naturligvis nok elementer som er med på å øke kvaliteten.

Alle tallene for dimensjonen kompetanse er hentet fra DBH og her har vi totalt fire indekser. Den første kalles forfatterandeler nivå 2 per førstestillingsverk. Denne er ikke så ulik forfatterandeler på nivå 2 som vi beskrev tidligere, men nå ses dette på i forhold til førstestillingsårsverk.

Det samme gjelder publiseringspoeng hvor vi for denne dimensjonen ser på dette per førstestillingsårsverk. Den tredje indikatoren kalles andel professor- og dosentårsverk hvor vi ser på hvor stor andel av årsverkene i fagmiljøet er professorer og dosenter. Slik som (DBH-NOKUT, 2022) beskriver, er dette en god kvalitetsindikator da dette er den høyeste faglige og formelle kompetansen man kan ha blant de faglige tilsatte. Den siste indikatoren kalles andel førstestillingskompetente årsverk som tar for seg andelen av årsverkene som er førstestillingskompetente. Sistnevnte er ifølge (NAOB, 2022) den «*kompetanse som kreves for å inneha stilling som førsteamanuensis, førstelektor eller førstebibliotekar*» Denne dimensjonen handler ikke utelukkende om kompetanse, men også at de selv er aktive forskere eller deltar i et forskningsmiljø. Det er også ønskelig her at lærerne er interessert i hva som skjer på forskningsfronten.

2.1.6 Relevans

Den neste dimensjonen er ganske enkel og bygd opp av to indekser. Denne dimensjonen heter relevans og dreier seg så enkelt som at utdanningen til studentene skal være yrkesrelevante. Den skal møte samfunnets behov og arbeidslivets krav (USN-Kvalitet, 2022). Her har vi hentet inn to indekser kalt tilknytning til yrkeslivet og praksis. Spørsmålene som ble stilt innenfor den første indeksen kan ses i *Figur 2.11*, mens praksis kan ses i *Figur 2.12*. Det er viktig å bemerke at ikke alle studieprogram tilbyr praksis. Hadde det aktuelle studiet hatt lav relevans ville det ikke vært noe etterspørsel etter denne kompetansen. Det vil også være særdeles vanskelig å komme inn på jobbmarkedet om ikke arbeidsgivere etterspør den utdanningen man har gått på. Dette er også en av flere faktorer en person vil evaluere når man ønsker å ta høyere utdanning. Slik som det er nå før søknadsfristen for høyere utdanning 20 april, kan vi se opptil flere nyhetsartikler hvor det opplyses om hvilke utdanninger som er mest relevant og hvilke jobber som er mest etterspurt.

2.1.7 Læringsutbytte

Alle de overnevnte dimensjonene vi har gjennomgått munner ut i den aller siste kalt for læringsutbytte. Dette fremkommer også av *figur 2.2*, hvor læringsutbytte er et slags resultat av de andre dimensjonene. Dette er noe også (USN-Kvalitet, 2022) viser til hvor det sies at: «*Det overordnede målet med kvalitetsarbeidet er at studentene oppnår læringsutbytte*». Slik som USN gjør og slik som vi også vil gjøre; er uansett å behandle læringsutbytte som en egen dimensjon da det er ulike faktorer som bidrar til læringsutbytte. For å bygge opp denne dimensjonen har vi tre indekser fra Studiebarometeret og 4 indekser fra DBH. Spørsmålene gitt for eget læringsutbytte er beskrevet i *Figur 2.13*, læringsutbyttebeskrivelser i *Figur 2.14* og Tidsbruk i *Figur 2.15*. Fra DBH er den første indeksen ferdige kandidater som også kan bli kalt antall uteksaminerte kandidater. Den neste heter strykprosent, og den tredje er andel eksamenskarakterer A+B. Høy strykprosent over tid kan være en indikasjon på at noe bør forbedres. Det er selvsagt ønskelig å ha flest mulig studenter med eksamenskarakter A+B, siden dette kan ha sammenheng med dimensjoner som for eksempel programkvalitet og undervisningskvalitet m.m. Den siste indeksen viser nye studiepoeng per student og «*sier noe om studentenes produktivitet, målt ved oppnådde nye studiepoeng*» (DBH-NOKUT, 2022). Forklart meget kort oppnår man studiepoeng ved en bestått eksamen.

2.2 Forklaring av mulighetene

Bokstaven **O** i SWOT-modellen står for **opportunities** og det er her mulighetene kommer inn. Spørsmålet vi vil stille her er: Hvilke muligheter er det USN egentlig har tilknyttet deres kvalitetsarbeid? Det vi har valgt til å være mulighetene er de fokusområdene USN har satset på for 2021. I sin kvalitetsrapport for 2020 gjennomgår de 6 ulike muligheter de ønsker å fokusere på. I slutten av oppgaven skal vi se på hva både styrkene og svakhetene til USN har og si for mulighetene, men i første omgang skal vi først forklare hva hver mulighet innebærer. Disse såkalte områdene vi vil gå igjennom her, er som følger:

- **Porteføljeutvikling**
- **Gjennomstrømming**
- **Internasjonalisering**
- **Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse**
- **Oppfølging av studiebarometeret**
- **Kvalitetsutvikling**

2.2.1 Porteføljeutvikling

Når det kommer til **studieporteføljen** er det styret i USN som hvert år skal bestemme den samlede studieporteføljen for kommende studieår. Denne studieporteføljen består av studieprogrammer som gir en grad, årstudium, videreutdanninger, og enkeltemner (USN-Studieportefølje, 2022). I USNs studieporteføljeutvikling bruker de også en modell kalt for SEFØ-modellen. Denne modellen skal sikre god strategi og bærekraft i forhold til denne porteføljen. Hver bokstav har et formål og en mening, slik som SWOT-modellen. Den første bokstaven i SEFØ-modellen står for **S**trategisk betydning og ser på ting som behov for arbeidskraft og arbeidsdeling. Deretter har vi **E**tterspørsel som vurderer utdanningstrender og søkeres etterspørsel etter studiet. Videre har vi **F**aglig bærekraft som er summen av kvaliteten til de syv kvalitetsdimensjonene. Til slutt skal vurderingen av studieporteføljen også baseres på **Ø**konomisk bærekraft. Dette er hvordan inntektene er i forhold til utgiftene på det aktuelle studiet (USN-Studieportefølje, 2022). Det må også nevnes at USN har et eget studieporteføljesprosjekt hvor formålet er å tilrettelegge for «*en bærekraftig og strategisk forankret studieportefølje i et 3-5 års perspektiv*» (USN-Studieportefølje, 2022).

2.2.2 Gjennomstrømming

Gjennomstrømming handler simpelthen om gjennomføringsgraden til studentene. Det vi vil peke på som nøkkelord her er trivsel og motivasjon. Det vil være viktig å integrere studentene slik at de føler seg inkludert, men samtidig at de har noen å være med. Vi som er studenter selv, vet hvor viktig det er å ha et nettverk og ikke minst venner å gå til. Å stå opp om morgenen og vite at det eneste man står opp til er skole, kan være vanskelig. Det kan hende det er overkommelig den første perioden, men etter hvert kan dette tære på ting som trivsel og motivasjon. Koronasituasjonen gjorde dessverre slik at flere sosiale sammenkomster ble avlyst, men slik det er per nå er heldigvis alt som normalt. Ting som trivsel og sosial tilfredshet er bare noen av faktorene som påvirker gjennomstrømmingen.

USN har selv iverksatt flere tiltak for å sikre god gjennomstrømming, hvor målet selvsagt er å unngå høyt frafall. Da vi startet å se på dette med gjennomstrømming og frafall var det noen interessante tall som fanget vår oppmerksomhet. Det har seg faktisk slik at mindre enn 50% klarer å fullføre en bachelor eller master på normert tid (USN-Kvalitetsrapport, 2020, p. 7). Dette betyr med andre ord at over halvparten av de som går bachelor bruker mer enn 3 år på å

fullføre. Det samme er det på masternivå hvor over halvparten av studentene bruker mer enn 2 år på å fullføre graden sin.

2.2.3 Internasjonalisering

Når man tenker **internasjonalisering** tenker man kanskje først på ting som innreisende- og utreisende utvekslingsstudenter. Dette er faktisk ting vi allerede har vært inne på i kvalitetsdimensjonen programkvalitet. Internasjonalisering dreier seg ikke bare om utvekslingsstudenter, men også ulike samarbeid med andre land. Dette innebærer også «*samhandling med internasjonale partnere til forsknings- og utdanningsprosjekter...*» (USN-Kvalitetsrapport, 2020, p. 18). Det som er verdt å nevne her er at det også er fokus på de ansatte gjennom forskningssamarbeid og ansattutveksling. I arbeidet med internasjonalisering er det viktig at man er offensiv i den form at man kan søke om støtte og tildelinger til slikt arbeid. I 2021 fikk USN 15 millioner til internasjonalt utdanningsamarbeid fordelt på fem prosjekter. USN var også blant de institusjonene som fikk flest tildelinger og det var kun NTNU som fikk tildelinger på flere prosjekter enn USN. Dette er et veldig godt bidrag i arbeidet med økt internasjonalisering i både utdanning og forskning (MELAND, 2021).

2.2.4 Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse

Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse handler om få et slags kvalitetsstempel over seg, men det er også viktig for å øke kompetanse, ferdigheter og ikke minst undervisningskvaliteten. Å bli en merittert underviser er en anerkjennelse på at man holder et høyt nivå når det kommer til egen undervisning og at man er en aktiv bidragsyter i fagmiljøet. For å få en merittert status må man først søke, men det stilles visse krav for å oppnå denne statusen. Uten å nevne alle kravene må man være fast ansatt som førstelektor, førsteamanuensis, dosent eller professor. Et annet krav er at man må ha minst 5 års erfaring som underviser i høyere utdanning (USN-Meritterte-undervisere, 2022). For dette fokusområdet er målet til USN å ha 20 meritterte undervisere innen utgangen av 2022 (USN-Kvalitetsrapport, 2020).

2.2.5 Oppfølging av studiebarometeret

Studiebarometeret er veldig viktig for å få tilbakemeldinger på hva studentene mener om ulike sider ved studieprogrammet de går på. Ifølge kvalitetsrapporten for 2020 er det fakultetene og avdelingene som først følger opp resultatene og deretter er det programledelsen som analyserer og lager tiltaksplaner. Dette arbeidet behandles i kvalitetsråd, programutvalg og avdelingenes ledergrupper. I denne kvalitetsrapporten sies det også at «*Utvalg for utdanningskvalitet (UFU) skal i løpet av året informeres om hvordan resultatene og tiltakene følges opp og UFU vil i marsmøtet diskutere og anbefale fokusområder for videre oppfølging*» (USN-Kvalitetsrapport, 2020). Dette er ikke bare viktig på den måten at man får tilbakemeldinger, men også at man oppnår formålet med å løfte kvaliteten ved høyere utdanning. Et godt poeng som (SKODVIN, 2021) sier er at «*studiebarometeret må ses i sammenheng med andre kilder for å gi et godt bilde av kvaliteten.*» Derfor er det viktig at vi også bruker data fra DBH for å gi et så riktig bilde av den faktiske kvaliteten som mulig!

2.2.6 Kvalitetsutvikling

Til slutt er det et fokusområde kalt **kvalitetsutvikling** hvor flere områder eller tiltak er samlet. Det områdene som ble foreslått å jobbes videre med i 2021 var først og fremst **si ifra-meldinger**. Dette er meldinger som kan gjelde «*undervisning, feil eller mangler ved rom/utstyr eller skader og ulykker, eller om du har opplevd mobbing eller mistanke om trakassering, diskriminering og andre kritikkverdige forhold.*» Dette er viktig både for studenter og ansatte når det kommer til å skape et trygt lærings- og arbeidsmiljø.

Evalueringer er det neste tiltaket og er ganske lik si ifra-meldinger med tanke på at man ønsker tilbakemeldinger. Med dette systemet får man også evaluert ulike instanser ved institusjonen og iverksatt potensielle tiltak hvor det finnes nødvendig. Dette går også ut på å evaluere studietilbud og avdekke sviktende kvalitet. Dette dreier seg i bunn og grunn om å evaluere der det er mulig for å se hvordan man kan øke kvaliteten.

Oppfølging av NOKUT-tilsynet er det neste fokusområdet og dreier seg om den oppfølgingen USN har av NOKUT hvor sistnevnte fører tilsyn med institusjonens kvalitetsarbeid. USN har da mulighet til å få vite hva det bør jobbes ytterligere med. Slik som kvalitetsrapporten 2020 ble det sagt at det bør jobbes videre med form og innhold i fakultetenes kvalitetsrådsarbeid og at det «*etableres tydelige tilbakemeldingssløyer til både ansatte og studenter.*»

Arbeid med kvalitetssikring av doktorgradsprogrammene var en av områdene man også

skulle ha fokus på.

Videre herjet Covid-19 på verdensbasis og det ble derfor naturlig å se hva man kunne gjøre for den eventuelle **koronasituasjonen i 2021**. Her ble det viktig å gi studentene mest mulig forutsigbarhet, hvor det ble en rask omlegging fra fysisk til digital undervisning.

Under vår masteroppgave ble også kvalitetsrapporten for 2021 publisert hvor vi også fikk anledning til å se på de fokusområdene som ble satt for 2022. Grunnen til at vi bruker kvalitetsrapporten for 2020 og ikke for 2021 er at tallene vi går frem med er fra 2020.

Hvis vi skulle valgt en av de overnevnte mulighetene vi ser på som til dels er utdaterte, ville vi valgt koronasituasjonen. Grunnen til det er at vi er så godt som tilbake til normalen og det er veldig lite som blir påvirket av dette med tanke på høyere utdanning. Hvis vi veldig kort ser på de fokusområdene som ble satt i kvalitetsrapporten for 2021 er de som følger:

- **Porteføljeutvikling** (samme som vi har gjennomgått)
- **Gjennomstrømming** (samme som vi har gjennomgått)
- **Vurdering** (Handler om nye måter å vurdere studenter på etter koronapandemien. Noen fagmiljøer er positive, mens andre er negative fordi de finner det utfordrende å måle studentenes læringsutbytte hvor studentene har alle hjelpemidler tilgjengelig) (USN-kvalitetsrapport, 2021)
- **Arbeidslivsrelevans** (Ganske lik kvalitetsdimensjonen Relevans, men et mer fokus på bl.a. fleksibel utdanning. Sistnevnte skjer gjennom flere desentraliserte tilbud og fleksible tilbud (USN-kvalitetsrapport, 2021)
- **Bærekraft i alle utdanninger** (Fokus på klima og miljø, økonomi og sosiale forhold (USN-Strategi, 2022)
- **Evaluering og tilbakemelding** (Samme som evalueringer og si ifra-meldinger som vi har gjennomgått)

Når vi skal se på hvordan styrkene og svakhetene til USN har å si for mulighetene, vil det være mest naturlig for oss å ha hovedfokus på de fokusområdene som ble satt i kvalitetsrapporten 2020. Som nevnt tidligere er det fordi vi baserer oss på de tallene som er hentet fra 2020. Selv om dette er faktum, er det ingenting som sier at vi ikke kan se på de «nye» fokusområdene som ble satt i kvalitetsrapporten 2021 der det er naturlig. Viser det seg at vi også kan vinkle styrkene og svakhetene mot de «nye» fokusområdene, vil vi selvsagt gjøre dette.

3. Kvalitet, organisatorisk ytelse og ytelsesmodeller

Vi har også foretatt oss et grundig dypdykk i litteraturen rundt kvalitet, organisatorisk ytelse og ikke minst ytelsesmodeller. Dette kapittelet starter med å omhandle begrepet kvalitet, før det går videre til å beskrive begrepet ytelse. Deretter forsøker vi å se på hvordan disse to

begrepene blir brukt i høyere utdanning. Når vi omhandler kvalitet i høyere utdanning vil vi også presentere hvordan tolkningen av kvalitet varierer etter hvilket perspektiv vi følger. Vi vil også i dette kapitlet benytte anledningen til å gå innpå historien bak kvalitetsarbeidet i høyere utdanning. Til slutt vil vi forklare betydningen av ytelsesmodeller og hvordan den velkjente SWOT-modellen fungerer.

3.1 Kvalitet og organisatorisk ytelse: En konseptuell avklaring

3.1.1 Kvalitet

Kvalitet er et bredt begrep og er noe man møter overalt. Det kan variere fra dårlig kvalitet til god kvalitet. Hva man anser som god kvalitet vil variere utfra hva man vurderer fordi det bygger på ulike kvalitetsfaktorer. God kvalitet i en produksjonsbedrift kan for eksempel vurderes ut fra antall enheter solgt og driftsresultat, mens hos en tjenesteytende bedrift kan det vurderes ut fra antall fornøyde kunder og omdømme. Slik som utdanningsforbundet sier, er det *«ikke etablert enighet om felles definisjoner, verken generelt eller innenfor utdanningsforbundet»*(Harald Skulberg, 2019). I arbeidet med kvalitet er det derimot særdeles viktig å skille mellom kvalitet og ytelse. Dette er to begreper som til tider kan være vanskelig å skille fordi de går til dels over hverandre. På grunn av dette kan det derfor være fornuftig og se nærmere på definisjonene rundt begrepet kvalitet.

Kvalitet har svært mange definisjoner hvor regjeringen omtaler det slikt: *«Kvalitet handler om standarder som skal overholdes, og om å møte forventninger og krav»*(Det-konglige-kunnskapsdepartement, 2016-2017). Videre ser (Varouchas, Sicilia, & Sánchez-Alonso, 2018) på kvalitet som *«a means of continuous improvement.»* Det ser ut til at kvalitet er hvordan selve prosessen blir utført og dette ser vi gå igjen hos (Roald, 2010) sin definisjon: *«Kvalitet kan således både handle om egenskaper og måter prosesser blir gjennomført på»*. Det finnes også en definisjon lik regjeringen som sier at det handler om å imøtekomme brukernes krav og forventninger (Dag Gundersen, 2018). Vi kunne gravd enda mere og dypere etter flere definisjoner o.l. på kvalitet, men vi ville uansett ikke funnet et svar med to streker under seg. Selv om et sånt svar ikke finnes er de overnevnte forklaringene en god hjelp som gjør det enklere å danne seg et tydeligere bilde rundt begrepet kvalitet. Hvis kvalitet er en slags kontinuerlig prosess, hva er da ytelse?

3.1.2 Ytelse

Når vi snakker om ytelse tenker man kanskje at det har noe med hvor godt man presterer på noe, og dette er faktisk ikke så langt fra virkeligheten. Man møter som oftest på dette begrepet innenfor alle slags bransjer og bedrifter. Det kan være ytelse i form av energi som vi finner i fysikkens verden, men det kan også være i form av organisatorisk ytelse. Det er sistnevnte vi skal konsentrere oss om i vår masteroppgave. Akkurat som ved kvalitet skal vi også dra frem noen definisjoner om hva organisatorisk ytelse innebærer. Forhåpentligvis vil dette være med på å tydeliggjøre forskjellen mellom kvalitet og ytelse.

I teorien bak organisatorisk ytelse er mye likt, og det er derfor ikke store forskjeller. (Stensholt & Karlsson, 2015) ser på det som et «*samlebegrep for effektene organisasjoner kan oppnå ved å bli prosessorienterte*». Av dette kan vi forstå det slik at ytelse er et slags resultat eller en oppnåelse av noe. Videre sies det her at det for eksempel kan være «*effekter på kvalitet i organisasjonens produkter og tjenester, effektivitet i organisasjonens prosesser, eller konkurransefordeler for organisasjonen*.» Akkurat som å si at det er en oppnåelse eller et resultat, kan man også si at det er en slags effekt av noe. (Iqbal, Latif, Marimon, Sahibzada, & Hussain, 2019) sier at “*organizational performance indicates the progress and development of an organization*”, noe som igjen ligner mer på forklaringen av begrepet kvalitet.

Hvilke spesifikke områder organisatorisk ytelse munner ut i, har også vært et gjentakende element. Her viser (Bhasin, 2020), (MBN, 2022) og (Hanssen, 2004) til at det er tre ulike ytelsesområder det kan være snakk om i arbeidet med ytelse og kvalitet. Det er «*financial performance*», «*market performance*» og «*shareholder value*». Dette er ikke noe vi skal gå noe særlig inn på, men som er verdt å nevne.

Begrepene kvalitet og ytelse gjorde oss til tider forvirret, men vi har nå klart og skille godt mellom disse. Da vi forsto at kvalitet er en slags kontinuerlig prosess og ytelse er oppnåelse, fant vi en god definisjon som oppsummerer hva vi har gått gjennom til nå. (Criner-i, 2018) sier at: «*The simplest definition of quality is the consistent delivery of results that are fit for a defined or agreed purpose. Therefore, “performance” is the achievement of quality.*”

Det er denne tolkningen av både kvalitet og ytelse vi vil ha med oss videre, og som danner grunnlaget for vår masteroppgave.

3.1.3 Kvalitet i høyere utdanning

Kvalitet i høyere utdanning har blitt et mer og mer viktig tema hvor det har blitt tatt mer seriøst etter hvert som tiden har gått. Viktigheten av dette og hvordan det startet skal vi også se nærmere på etter hvert. Først og fremst har det blitt enighet om at akademiske institusjoner bør inneholde en viss standard for at barn, unge og voksne skal få mest mulig ut av å ta en høyere utdanning. Ikke minst skal denne kompetansen kunne anvendes og brukes i en yrkesrettet sammenheng. Vi har for eksempel (Utdannings-forbundet, 2022) som blant annet *«skal arbeide for at barn, unge og voksne får et kvalitativt godt og etisk forsvarlig opplæringstilbud, og for at utdanning skal ha en sentral rolle i samfunnet»*.

Utdanningsforbundet er altså med på å løfte kvalitet- og læringsnivået til nye høyder, og er et viktig organ i arbeidet med kvalitet.

Tidligere ble det nevnt at god kvalitet varierer fordi det bygger på ulike kvalitetsfaktorer, og slik er det på en måte her også. Det har seg slik at hvilke faktorer en utdanningsinstitusjon bruker for å måle vil også variere til en viss grad. En skole kan for eksempel vurdere god kvalitet i et legestudium utfra fysisk læringsmiljø, infrastruktur og annet utstyr de bruker for å praktisere og trene. Mens ved et annet praksisstudium kan god kvalitet måles ut fra læringsmiljøet, undervisningen og overordnet tilfredshet. Selv om dette kan være tilfellet, kan vi se flere gjentagende begreper som mange utdanningsinstitusjoner bruker for å måle kvalitet. Disse faktorene blir gjerne kalt for «inntakskvalitet», «rammekvalitet», «undervisningskvalitet», «relevanskvalitet» m.m.

Noen av disse begrepene kan vi se gå igjen av de 7 dimensjonene USN bruker i deres arbeid med kvalitet. Selv om kvalitet vurderes forskjellig er det verdt å nevne at kunnskapsdepartementet har noen overordnede sektormål som er *«kunnskap for ny annerkjennelse, samfunnsutvikling og konkurransekraft, samt kompetanse, utvikling og aktiv deltagelse i samfunnet.»* (Det-konglige-kunnskapsdepartement, 2016-2017). Videre har fagmiljøene felles ambisjoner for å nå disse målene og dette går ut på at studenter skal

- *«oppnå best mulig læringsresultater og personlig utvikling*
- *«møte relevante utdanninger som forbedrer dem godt for aktiv deltagelse i et demokratisk og mangfoldig samfunn og for en fremtidig yrkeskarriere»*
- *«gjennomføre utdanningen best mulig effektivt»*
(Det-konglige-kunnskapsdepartement, 2016-2017)

Og som (USN-Kvalitet-i-Høyere-utdanning, 2022) sier er kvalitet i høyere utdanning summen av både sektormålene og fagmiljøenes egne ambisjoner.

Et velbrukt begrep som har betydning for utviklingen av flere akademiske institusjoner er begrepet akkreditert. Dette er et ord som kanskje ikke alle har kjennskap til, men som er verdt å vite noe om. Ifølge (Gårseth-Nesbakk, 2022), er akkreditering *«en formell aksept eller godkjenning av at noe eller noen oppfyller spesifiserte krav.»* Det betyr naturligvis at en organisasjon som ikke oppfyller disse spesifiserte kravene, ikke kan ha status som akkreditert. Skal vi vinkle dette inn mot skoler i høyere utdanning sier (Studentum, 2021) at *«dette er en slags forsikring på at skolen tilbyr studier med kvalitet godkjent av en offentlig organisasjon.»*

Søknaden USN sendte til NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i høyere utdanning) om å få bli akkreditert ble lagt stor vekt på helt siden HSN ble etablert i 2016, og i 2018 fikk de denne statusen. Dette var, og er fortsatt en veldig bra ting for utviklingen av USN. Som nåværende rektor Petter Aasen sa, gir dette konkurransefortrinn og mulighet til å hevde seg på nasjonale og internasjonale konkurransearenaer (Aasen, 2017).

Forskjellene mellom høyskoler og universiteter har blitt mindre, men hovedsakelig dreier det seg om man er akkreditert eller ikke. Vi kunne helt sikkert valgt å sett på USN i forhold til andre høyskoler også, men vi har valgt å begrense oss til de akademiske institusjonene i Norge som betegner seg som universiteter.

Når det kommer til litteraturen rundt kvalitet i høyere utdanning, kan vi også se her at det er vanskeligheter å finne en felles enighet. (Varouchas et al., 2018) sier blant annet at kvalitet er et konsept som er vanskelig å definere på grunn av dets flerdimensjonale trekk. Videre nevner utdanningsforbundet (Harald Skulberg, 2019) at *«det har vist seg vanskelig å formulere en universell og anvendbar definisjon på kvalitet i utdanning. Det har vært gjort mange forsøk, uten at dette har resultert i enighet om hvordan begrepet skal forstås.* Til tross for disse forsøkene er det også noen som strider imot dette. (McDonald & Horst, 2007) sier at kvalitet ikke burde ha noen spesifikk definisjon, men at det heller burde blitt sett på som et mer fleksibelt begrep som tilpasser seg ulike omstendigheter.

Et interessant element vi har lagt merke til er hvordan tolkningen av kvalitet varierer etter hvilket perspektiv vi følger. I studien gjort av (Sarrico, Rosa, Teixeira, & Cardoso, 2010) så de på forholdet mellom «quality assessment» og «performance evaluation», hvor de mente at litteraturen rundt kvalitet i høyere utdanning har presentert flere ulike betydninger. I denne studien sier de at det kan være kvalitet som i akademisk dyktighet, til kvalitet som i verdi for

pengene. Her sier de også at kvalitet kan fra myndighetenes perspektiv vurderes utfra kandidatmåltall, men potensielle arbeidsgivere kan vurdere utfra den kompetansen studentene har når de uteksamineres.

3.1.4 Organisatorisk ytelse i høyere utdanning

Som vi ser av det vi har gått igjennom til nå henger kvalitet og ytelse relativt godt sammen. Vi kan ikke unngå å snakke om den ene uten at det skal berøre den andre. Av disse konseptuelle avklaringene er det noen interessante tanker vi har vært inne på. Det går ut på at selv om man innehar dårlig kvalitet, trenger ikke dette alltid å bety at man gjør en dårlig innsats. Vi kan for eksempel ta for oss en bedrift som leverer et produkt eller en tjeneste til sine kunder som et eksempel. Det produktet eller den tjenesten de leverer kan inneha dårlig kvalitet selv om de gjør en god innsats med å få fornøyde kunder. I dette tilfellet er det viktig å være oppmerksom på at vi nå snakker om innsats og ikke ytelse, for dette er også noe som kan være lett å blande. Hvis man klarer å forstå hvordan og i hvilke ledd problemet ligger, kan man si at vedkommende er på riktig vei.

Hvis vi holder på denne tankegangen litt til, dreier det seg stort sett om å skaffe seg en oversikt på hva som fungerer og ikke fungerer. Samtidig kan man også se hva man er god på og hva man er dårlige på. Det er dette vi skal se nærmere på og knytte det opp mot de syv kvalitetsdimensjonene. Det er viktig at man deretter legger en plan på hvordan man skal fordele sine ressurser og hvor fokuset skal ligge. Forhåpentligvis vil vi etter våre analyser få et godt svar på hvordan dette burde foregå. I eksempelet nevnt tidligere kan bedriften som leverer produkter eller tjenester muligens halvere sin harde innsats fordi ressursfordelingen og fokuset er mye mer effektivt. Samtidig ville man forhåpentligvis oppnådd både bedre kvalitet og organisatorisk ytelse.

Akkurat som ved kvalitet har vi også gått innpå litteraturen rundt organisatorisk ytelse i høyere utdanning for å finne ut hva som har blitt presentert her. Litteratursøket har beriket oss med mange spennende funn vi skal legge frem og som kan være interessant å ta med videre i masteroppgaven vår. I studien gjort av (Sciarelli, Gheith, & Tani, 2020) ser de på hvilken effekt av både «soft and hard quality management» har på innovasjon og organisatorisk ytelse. Her sier de at det ikke finnes noen standard mål på organisatorisk ytelse, men at forskere bruker mål som er tilpasset den enkelte bedrift. Dette er noe av det vi allerede har vært inne på; at faktorene som måles varierer og kan tilpasses utfra hver enkelt situasjon.

I denne studien skulle også respondentene svare på hvor tilfreds de var med deres avdelingers ytelse utfra 4 ulike dimensjoner: studentresultater, fakultets- og ansattresultater, instituttresultater og samfunnsresultater. Ifølge deres gjennomgåelse av litteraturen mente de at de fleste studier gjort av utdanningsinstitusjoner på høyere nivå måler organisatorisk ytelse fra resultatperspektivet. Dette bekrefter på en måte forklaringen av at ytelse er en oppnåelse eller et resultat av kvalitet. Derfor vil det være naturlig å måle ytelse utfra slike resultatfaktorer som for eksempel kandidatmåltall, gjennomføring på normert tid, avlagte doktorgrader o.l.

I forbindelse med høyere utdanning blir organisatorisk ytelse målt utfra mange ulike faktorer. En av dem er en institusjons evne til å håndtere og fremme innovasjon. Som USN og flere andre universiteter, får studenter mulighet til å velge studentbedrift istedenfor å skrive en bacheloroppgave. USN var først innen høyere utdanning i Norge om å tilby studentbedrift og «*har flere ganger vunnet NM og fått gode plasser internasjonalt (KULBERG, 2019)*. USN jobber aktivt og godt med å fremme innovasjon hvor de sier i årsrapporten 2020-2021 (USN-Årsrapport, 2020) at «*USN prioriterer aktiviteter som motiverer for innovasjon og ide-generering både hos studenter og forskere*». Men hvordan henger innovasjon sammen med organisatorisk ytelse?

Funnene gjort i studien av (Sciarelli et al., 2020) antyder at kvalitetspraksiser forbedrer innovasjon og organisatorisk ytelse, men også at innovasjon påvirker organisatorisk ytelse positivt. Denne studien henviser også til andre studier som kan bekrefte denne positive sammenhengen mellom innovasjon og organisatorisk ytelse. (Sciarelli et al., 2020) viser til at organisatorisk ytelse også blir påvirket av administrativ og teknisk innovasjon. Her er teknisk innovasjon ment som tilegningen av nye ideer knyttet til nye produkter, tjenester eller prosesser. Administrativ innovasjon er i denne sammenheng ment som innføringen og anvendelsen av «*managerial practices*» relatert til struktur, prosedyre, system eller prosess som er nye for hele organisasjonen.

Innovasjon er bare en liten del av USNs arbeid med kvalitet og det er så klart langt flere faktorer som man må ta for seg! Vi ønsker derimot å runde av dette kapittelet med å forklare at innovasjon bekreftes som viktig hos blant annet (Iqbal et al., 2019). Her sies det at innovasjon er fundamentalt i forbedringen av ytelsen blant universiteter siden det kan lede til forskningsproduktivitet, studenttilfredshet, læreplanutvikling og responsen institusjonen har til miljøutfordringer.

(J.-K. Chen & Chen, 2012) argumenterer for at innovasjon kan gjøre det mulig for

universiteter å oppnå konkurransefortrinn og øke sjansen til å eksistere i fremtiden. Forståelsen rundt kvalitet og organisatorisk ytelse er fundamentalt å ha med seg når vi skal se på hvor gode/dårlige USN er innenfor de 7 kvalitetsdimensjonene. Samtidig har vi også mulighet til å se hvor gode de er i forhold til andre universiteter.

Hva er egentlig en måleindikator og hvordan fungerer dette?

3.2 Måleindikatorer

I følge (Sirianne Dahlul, 2020) «*brukes indikatorer for å angi eller beskrive forhold som er for kompliserte eller for kostbare å måle direkte*». I mange sammenhenger er det naturlig å bruke flere indikatorer for å måle et gitt fenomen, og som nevnt tidligere utgjør kombinasjonen av disse indikatorene en såkalt indeks. Et eksempel på dette kan være at man skal måle hvor fornøyd man er med arbeidsplassen sin. Indikatorene her kan være i hvilke grad vedkommende kan påvirke sin arbeidshverdag, relasjonen man har til kollegaer, motivasjonen fra lederen sin og om man blir utfordret på en stimulerende måte. Kombinasjonen av disse 4 indikatorene utgjør det man for eksempel kan kalle «fornøyd med egen arbeidsplass». Hvor mange indikatorer vi har valgt for hver av de 7 kvalitetsdimensjonene varierer i antall, men vi tror indikatorene representerer fenomenet på en god måte. Før vi går nærmere inn på dette skal vi se videre på begrepet måleindikator og knytte dette opp mot høyere utdanning.

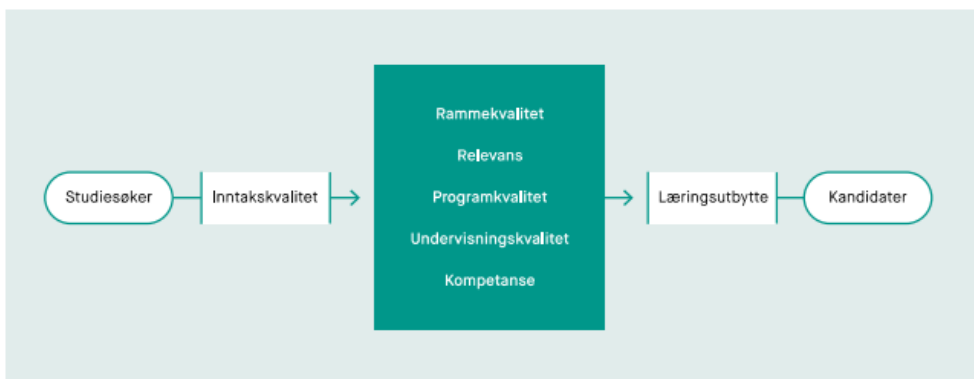
I vår søken etter relevant litteratur ble vi også introdusert for Vidar Hanssens (Hanssen, 2004) studie av vår veileder Øystein Sørebo. Vidar Hanssen så på spredningen av «Key Performance Indicators» (KPIs eller PIs) og bruken av dette i høyere utdanning i Norge. Han konkluderte med at høyere utdanningsinstitusjoner hadde et stort potensial når det gjaldt hvordan de ulike indikatorene bidro til handlingsrettede prosesser (Hanssen, 2004).

Vidar nevner at «*performance indicators are quantified data which measure the efficiency of an activity or a set of activities of a function in the process to reach the objectives.*» Utfra vår datainnhenting vil vi se hvor god og dårlig USN er for hvert fenomen i forhold til andre universiteter i Norge. På den andre siden vil vi derimot ikke direkte se hvor effektiv en indikator er for et gitt fenomen.

Vi ser også at det er vanlig å dele indikatorene inn i slags kategorier. Denne inndelingen kan bestemmes utfra hvilken fase man er i. Om en bedrift jobber mot et felles mål, vil man være på forskjellige stadier i utviklingen. Det kan derfor være naturlig å se på noen indikatorer på et tidligere tidspunkt enn andre. For eksempel deler (Cave, 1997) opp indikatorene i «input»,

«process» og «output». Her har input noe å gjøre med «*the resources, human and financial, employed by universities.*» Process er selve produktiviteten til ressursbruken og til “ledelsesinnsatsen” som brukes på inputene. Til slutt dreier output seg om hva som er oppnådd og er det sluttproduktet institusjonen leverer. Dette er noe vi til en viss grad kan kjenne oss igjen i når det kommer til de 7 kvalitetsdimensjonene til USN. På bildet under som vist tidligere kan man se at dette er en slags prosess hvor en dimensjon kan være på en annen plass i stadiet.

Figur 2.2 De syv kvalitetsdimensjonene



Figur 2. De syv kvalitetsdimensjonene ved USN, fra studiesøker til ferdig kandidat.

(USN-Kvalitetssystemet, 2019)

Videre vil vi nevne kort at det også finnes andre meninger om hvordan indikatorer bør inndeles. (Universities & Jarratt) deler indikatorene inn i noe som kalles «internal», «external» og «operating», mens (Cave, 1997) tar det fra en leders perspektiv og deler det inn i «indicators of efficiency, of effectiveness and of economy» (Hanssen, 2004) lar seg inspirere av (McKinnon, Davis, & Walker, 2000) og tar for seg indikatorene slik: «Lagging (outcomes)», «leading (performance drivers)» og «learning (rate of change).

Et interessant faktum vi kom over er hvordan NOKUT deler dette inn i kvalitetsområder som inntakskvalitet, rammekvalitet, programkvalitet, resultatkvalitet m.m. Hvis man ser på bildet over kan man se likhetstrekk med denne inndelingen, og dermed forstå hvor USN har hentet sin inspirasjon fra.

3.2.1 Måleindikator i høyere utdanning

En forklaring på indikator i høyere utdanning ble blant annet beskrevet i (Hanssen, 2004) at: «*Quantitative or qualitative values that allow you to compare your institutions position in key strategic areas to peers, to past performance or against established goals*». Det er jo dette vi i

bunn og grunn skal bruke de ulike indikatorene til når vi skal sammenligne USN med andre universiteter.

Det er også spennende å se hva som skjer med perspektivet og meningen på måleindikator når man skal knytte dette opp mot høyere utdanning. (Sarrico et al., 2010) sier at «performance indicators» kan være et svært splittende emne i høyere utdanning på grunn av tekniske vanskeligheter, politiske beslutninger og påvirkning fra de som bruker dem. Når det kommer til politiske beslutninger og påvirkning har det seg sånn at ulike interessenter vil ha ulike prioriteringer. Dette gjør at det blir forskjellig vektlegging til de ulike målene og er med på å påvirke systemet i ulik grad.

Det er også viktig å bemerke seg at man ikke kan velge indikatorer uten mål og mening. Kort forklart av (Borden, 1995) viser de til 5 kriterier som må ligge til grunn for valg av indikatorer i høyere utdanning. De mener at en indikator bør:

1. Ha en klar hensikt
2. Være koordinert gjennom en organisasjon eller system (vertikal justering)
3. Strekke seg over hele spekteret av organisasjonsprosesser (horisontal justering)
4. Være «derived» fra en rekke koordinerte metoder
5. Brukes til å informere beslutningstaking

(Sizer, Spee, & Bormans, 1992) viser at politikken har en sterk rolle for hvordan kvaliteten blir betraktet og utviklet ved universitetene i Norden. Både myndighetene i Norge og i andre land har stor påvirkningskraft på kvalitetsarbeidet ved institusjoner i høyere utdanning. Denne studien viser til at staten velger hvilke indikatorer som måler kvaliteten og bestemmer derfor også hvordan kvaliteten blir validert ved høyere utdanning.

Resultatene for indikatorene som blir brukt i de 7 kvalitetsdimensjonene hentes fra DBH (Database for statistikk om høyere utdanning) og USNs statistikk fra Studiebarometeret. I DBH er det blant annet noe som heter nasjonale styringsparametere. Dette er indikatorer som brukes av departementet i styringen av UH-sektoren (universitetet og høgscolesektoren) og mange av indikatorene USN bruker er hentet derifra. Utover det blir det også brukt andre nøkkeltall fra DBH for å forklare en kvalitetsdimensjon. Videre bruker USN selv intern rapportering på flere ulike nivå som emnerapporter, programrapporter, fakultetets kvalitetsrapport, årsrapport til rektor fra Utvalg for utdanningskvalitet (UFU) og Forskningsutvalget, rektors kvalitetsrapport til styret og LMUs årsrapport til styret (USN-Kvalitetssystemet, 2019)

3.3 Kort om historien bak kvalitetsarbeidet ved høyere utdanning

Det kan også være interessant å se litt på historien bak kvalitetsarbeidet ved høyere utdanning, og dette skal vi beskrive relativt kort. Forskning på kvalitet i høyere utdanning hadde økt betraktelig i Europa på grunn av «the evaluative state» ifølge (Cardoso, Rosa, & Stensaker, 2016). (Duque, 2021) beskriver «The evaluative state» som et slags skifte av fokus. Det gikk altså fra at det meste av høyere utdanning var statlig kontrollert til en litt annen form for kontroll. Universitetene fikk nemlig mer kontroll og mulighet til å regulere selv. De ble med andre ord ilagt mer autonomi. Slik som (Neave, 1998) sier: «*Governments have never dispensed with evaluation in the sense of keeping track of policy developments and expenditure.*»

På tidlig 1990-tallet, hadde mindre enn 50% av europeiske land igangsatt «quality assessment activities» der målet var å kvalitetssikre god kvalitet. Dette viste seg å være fordelaktig, for i 2003 hadde alle land implementert dette utenom Hellas (Cardoso et al., 2016).

Kvalitetsreformen ble vedtatt i 2001, men iverksatt studieåret 2003-2004. Det er en viktig reform som bidrar til å heve kvaliteten ved høyere utdanning. Målene i denne reformen kan sammenfattes i tre ulike punkter: Kvalitet på utdanning og forskning skal bli bedre, intensiteten skal økes og internasjonalisering skal økes (Forskerforbundet-Kvalitetsreformen, 2003). «The evaluative state» var som nevnt tidligere med på å gi mere autonomi til utdanningsinstitusjoner. Dette kan vi også se er i fokus i kvalitetsreformen; «*Reformen legger opp til større ansvar og frihet for institusjonene. De får fullmakt til selv å bestemme den interne organiseringen av institusjonen på alle nivåer*».

Selv om det har gått fra statlig kontroll til en mer alternativ form for kontroll som tillater seg mer autonomi, vil vi gjerne stille oss spørsmålet; Er det egentlig bedre med mere autonomi i høyere utdanning? (Aghion, Dewatripont, Hoxby, Mas-Colell, & Sapir, 2010) sammenlignet amerikanske offentlige forskningsuniversiteter med europeiske land og viste til at høy institusjonell autonomi er signifikant korrelert med forbedringer i universitetenes forskningsresultater. Selv om dette viste seg å være faktum, fant vi flere motstridende kvalitative studier.

(Braga, Checchi, & Meschi, 2013) undersøkte syv tiår med reformer i 24 EU-land innen utdanning, og så på sammenhengen mellom institusjonell autonomi og utdanningsopplæring. Funnene her viste en negativ sammenheng mellom disse to fenomenene. (Richardson & Martinez, 2009) viste at en mer sentralisert styringssystem og dermed mindre institusjonell

autonomi, presterte bedre på faktorer som kandidatmåltall. Videre sier (Capano & Pritoni, 2020) at institusjonell autonomi ikke er så viktig, og (Gerged & Elheddad, 2020) sine funn antyder en positiv sammenheng mellom nasjonal styring og utdanningskvalitet i Europa. Både (Boer & Goedegebuure, 2007), (Elamer, Ntim, & Abdou, 2020) og (Hénard & Mitterle, 2010) poengterer at et strengere styringssett er med på å forbedre utdanningskvaliteten. Selv om USN har en viss grad av autonomi blir de fortsatt kontrollert av andre nasjonale/offentlige/statlige organ som for eksempel Utdanningsforbundet og NOKUT.

3.4 Ytelsesmodeller

Ytelses-modeller blir i all hovedsak brukt til å måle og forbedre ytelse. Begrepet er bredt, og det dekker en rekke former for målinger og analyser. Som forklart tidligere er ytelse noe som måler noe spesifikt. Det er viktig for oss at ytelses-modellen vår blir tydelig forklart, men også hva en ytelses-modell egentlig er. Høyere utdanning har en økende etterspørsel for ytelses-modeller for å forbedre deres nåværende posisjon og for å overleve inn i fremtiden. (McLeay, Robson, & Yusoff, 2017) sier at ytelses-modeller er viktig for å analysere ytelsen i høyere utdanning. Denne typen ytelses-modeller kalles for IPA “importantce-performance analysis”. Her kategoriseres ytelsen inn i viktighet og dyktighet før det så blir analysert. Det er mange måter å komme frem til viktighet og dyktighet ved høyere utdanning. Norge har standarder gitt av staten for å måle kvaliteten ved høyere utdanning. Kvaliteten er en løpende forklaring, mens ytelse skal forklare tallene her og nå. Viktigheten er derfor gitt ut ifra måleindikatorene og dyktigheten er hvor godt USN og andre utdanningsinstitusjoner presterer innenfor måleindikatorene.

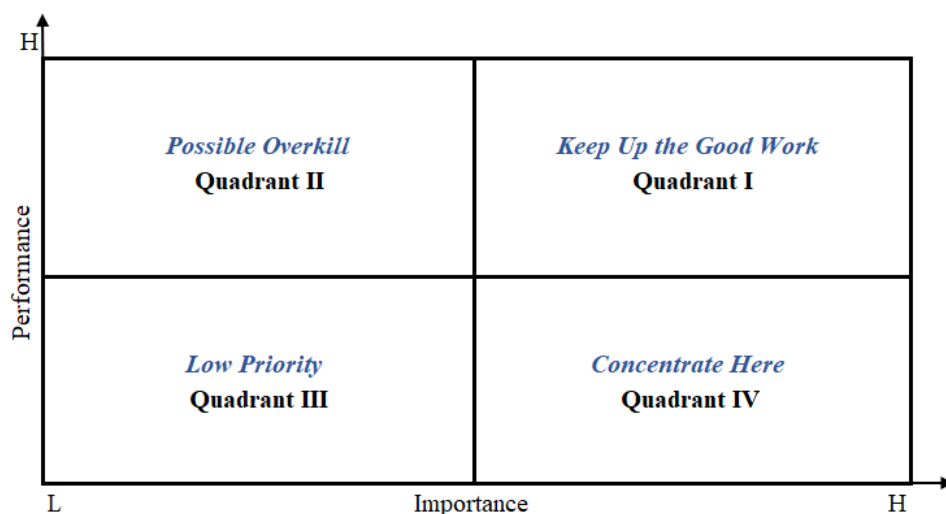
Høyere utdanning har i Norge og andre land et begrenset antall elever og ressurser for å oppnå kvalitet. Det er derfor viktig for institusjonene å opprettholde en høy standard for å konkurrere om de flinkeste elevene, beste foreleserne osv. Som (McLeay et al., 2017) forklarer “*An increasingly competitive and market-driven environment means managers and institutions in the HE sector are increasingly seeking new business models to improve organizational and strategic performance.*”. Det er også viktig at vi tar for oss et lite skifte rundt ytelses-modeller som omhandler måleindikatorene. I mange bedrifter er det vanlig å måle ytelse gjennom faste aspekter sånn som finansielle ressurser og fysiske ressurser. For høyere utdanning har de ikke sluttet å måle disse indikatorene, men de har valgt å også ta med seg immaterielle aspekter. Dette blir godt forklart av (Hamid, 2014) som sier “*Organizational performance measurement method has shifted from measuring not only the tangibles aspect but also the intangibles*

aspects.” Studien tar for seg “*value-based performance excellence model*” i høyere utdanning. Når vi blander inn immaterielle måleindikatorer til en modell, kan det fort by på tallmessige utfordringer. Immaterielle aspekter er altså ting som ikke fysisk kan måles, men som omhandler følelser, velvære, innsats osv. For høyere utdanning i Norge har studiebarometeret (Studiebarometeret, 2022) vært en viktig faktor for å standardisere og kategorisere de ulike immaterielle tallene. Vi vil gå nærmere inn på de ulike sammensetningene av immaterielle og materielle aspektene i vårt analysekapittel. Videre ønsker vi å gå nærmere inn på IPA modellen da den står sterkt som en av våre grunnteorier i masteravhandlingen.

3.4.1 IPA-Modellen

“Importance performance analysis” er en bred forklaring av modeller som måler viktighet og dyktighet til en organisasjon eller en bedrift. I artikkelen (I. S. Chen, Chen, & Padro, 2017) forklarer de IPA i høyere utdanning som “*IPA methodology is primarily used to evaluate an organization’s competitive advantage, to identify improvement opportunities, and develop its strategic projects*”. IPA åpner opp for å finne ut at hvor organisasjonen ligger i forhold til viktigheten av indikatorene opp mot hvor dyktig organisasjonen er på å disse indikatorene. Som et praktisk eksempel kan vi ta NOKUT sine indikatorer for å måle kvaliteten av høyere utdanning. Disse indikatorene er “I” viktighet for institusjoner for høyere utdanning i Norge. Hvor godt institusjonen klarer å levere innenfor disse indikatorene er “P” dyktighet. Analysen “A” er når en ser på disse to faktorene opp mot seg selv og andre tilsvarende institusjoner for å undersøke hva en gjør dårlig og hva gjør en godt. Denne analysen gir rom for ressursallokering og handlinger rundt prioriteringsområder. Kanskje gjør institusjonen det veldig godt innenfor avlagte doktorgrader, men dårlig innenfor antall internasjonale studenter. Her vil en kunne undersøke hvordan sine konkurrenter presterer og om en ligger foran eller bak på kvaliteten. Det finnes selvsagt mange varianter av IPA modellen da den er en veldig bred og generell metode for å analysere viktighet og dyktighet. (Deng, 2007) bruker noe de kaller for “*revised importance–performance analysis approach*”. Dette er en visuell fremstilling av IPA hvor en i stedet for å fokusere på tallene også kan sette indikatorene inn i et diagram som forklarer hvor godt hver enkelt indikator presterer i henhold til hverandre.

Figur 3.1 IPA-modellen



(Deng, 2007)

Som en kanskje ser ligner dette på et viktighet/dyktighet-diagram. (Deng, 2007) forklarer fremstilling som *“IPA has been applied as an effective means of evaluating a firm’s competitive position in the market, identifying improvement opportunities, and guiding strategic planning efforts”*. Videre forklarer de også 5 steg for å gjennomføre denne analysen. Vi ønsker å forklare disse stegene i henhold til denne masteroppgaven og hvordan IPA henger sammen med vår datainnhenting og analyse.

- Første steget er: *“Gather customer perceptions for the performance of attributes..”*
For oss betydde dette å finne ut av hvilke indikatorer egentlig kvaliteten måler ved høyere utdanning. Det er selvsagt mange måter og måle kvaliteten på og de forskjellige universitetene har gjerne også sine egne forklaringer på hvordan de selv måler kvaliteten. Nasjonalt har vi NOKUT og studiebarometeret som sentrale roller for kvalitetsindikatorer for institusjoner rundt høyere utdanning. Med disse indikatorene på plass kunne vi så gå videre til neste steg.
- Andre steget er: *“Acquire implicitly derived importance of each attribute by performing natural logarithmic partial correlation analysis”* Her skal en altså innhente tallene for indikatorene i første steget. Når en henter inn tallene finner man egentlig dyktigheten som institusjonen har innenfor hver indikator og som igjen er viktigheten. I vår masteroppgave kunne vi enkelt hente tallene fra DBH og studiebarometeret for å finne dyktigheten. Nå har vi altså fått inn viktighet og dyktighet og vi kan bevege oss til neste steg.

- Tredje steg er: *“Use the mean of all implicitly derived degrees of importance for attributes and the mean of all performance for attributes to divide the IPA matrix into four quadrants..”* Her skal vi altså finne gjennomsnittet av viktigheten og gjennomsnittet av dyktigheten for å lage et X/Y-diagram. Origo vi altså være kryssningen mellom gjennomsnittet av viktighet og dyktighet. Vi vil komme tilbake til dette i analyse-delen vår, men ettersom at viktighet blir av staten vurdert likt i forhold til hverandre, vil viktighetdiagrammet og alle punktene komme langs samme akse og ligge flatt. Dette bringer oss videre til fjerde steget.
- Fjerde steg er: *“Plot all attributes on the IPA matrix.”* I dette steget skal vi legge inn alle indikatorene i diagrammet for å kunne analysere. Som vist i diagrammet over vil dette kanskje se litt rart ut ettersom at alle indikatorene er like viktige. Her må en altså plassere alle indikatorene helt til høyre i diagrammet for å få riktig bilde av handlingsalternativer. Dette bringer oss til det siste steget
- Femte steg er: *“According to the management scheme of each quadrant, IPA practitioners decide a reasonable action plan for each attribute in each quadrant..”* Her menes det altså at en skal ta for seg hver enkelt indikator og evaluere dem individuelt i forhold til hvilken kategori for handling den havner inn under. For oss vil dette være de 7 måleindikatorene USN bruker for å evaluere kvaliteten.

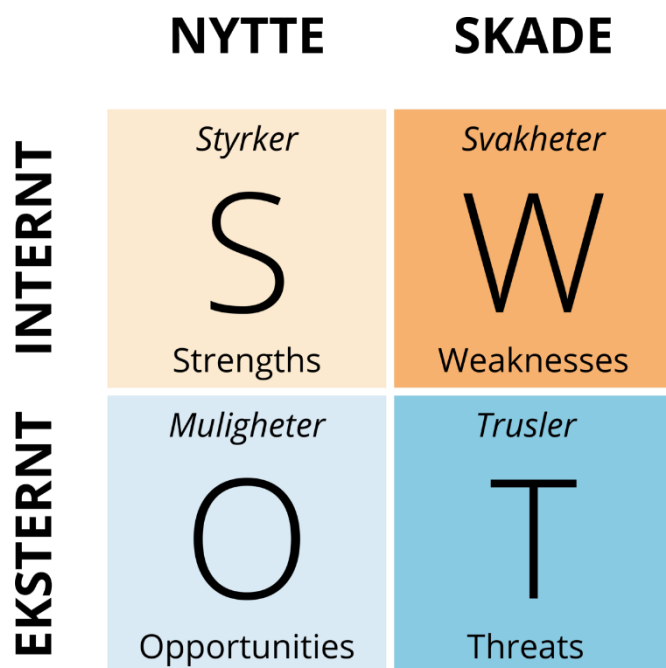
Vi har sett at ved å bruke en IPA-modell kan en enklere klare å holde oversikt over et større tallmateriale som i seg selv består av individuelle indikatorer for evaluering. Stegene til (Deng, 2007) har det selvsagt blitt gjort endringer på av andre forskere i nyere tid da det ikke nødvendigvis er en fasit. (Dabestani, Shahin, Saljoughian, & Shirouyehzad, 2016) brukte IPA med bare 4 steg. Ingen store forskjeller på disse stegene annet enn at de slo sammen de to første stegene til et samlet steg. For vår del har vi fulgt fem steg for å gjennomføre IPA, men vi kunne like så godt brukt 4 steg og kommet til det samme resultatet. Det er viktig å presisere at en IPA modell heller ikke virker i alle scenarioer og en må derfor være forsiktig med å bruke modellen før en er sikker på at det faktisk finnes en viktighet og dyktighet for analysen. For vår egen del måtte vi begrense oss på grunn av mangel på validitet. Vi hadde i første omgang planer om å bruke modellene VRIO og PESTEL for å vektlegge indikatorene for denne analysen. Vi fant dessverre ut av at en slik vektlegging ville være vanskelig da datamaterialet ville vært alt for stort til å kunne innhentes for en enkelt masteroppgave. Ettersom at indikatorene uansett ble vektlagt likt av staten kunne vi forsvare en slik vektlegging for vår analyse. For å sette IPA litt i perspektiv brukes den i de fleste tilfeller

knyttet til strategi og markedsføring. (Matzler, Bailom, Hinterhuber, Renzl, & Pichler, 2004) forklarer litt av historien bak hvordan IPA modellen vokste frem hvor de fant at *“Originally, IPA was proposed to identify the product or service generating the greatest benefits to a firm and increase customer satisfaction”* IPA kan kanskje derfor betegnes som et bredt bilde av en modelltype som kan brukes som et analyseverktøy for å analysere større tallmaterialer og sammensetninger av andre analyser. I denne masteroppgaven så vi faktisk muligheten til å sette IPA inn i en enda større modell for videre analyse SWOT.

3.5 SWOT som ytelsesmodell

SWOT-analysen ble oppfunnet av Albert Humphrey ved Stanford på 1960 tallet (Lucidchart, 2022). Baktanken med å lage SWOT-analysen var for å hjelpe selskaper og organisasjoner i USA i å planlegge for endringer. Modellen har endret seg mye siden 1960-tallet og den brukes nå i en rekke sammenhenger. (Pihl, 2022) beskriver SWOT-analysen som: *“En SWOT-analyse kan være et praktisk verktøy for å skaffe en oversikt over en gitt situasjon.”* SWOT er med andre ord en situasjonsanalyse av en bedrift ved et gitt tidspunkt. Ettersom at markedet endrer seg og bedriften/organisasjonen endrer seg vil SWOT analysen i de aller fleste tilfeller være ferskvare når den blir gjennomført. Analysen ble laget originalt sett for å hjelpe bedrifter med endringer. Disse endringene er konstant og SWOT analysen gir ledelsen et totalt overblikk over virksomheten på en simplifisert måte. Ettersom at modellen er svært universal brukes den også i en rekke sammenhenger både offentlig og privat. (Brudvik, 2022) beskriver SWOT som: *“Strategisk-analyse er et effektivt verktøy for å få en rask oversikt over indre og ytre styrker og svakheter i avdelingen /organisasjonen”* I vår studie har vi ikke planer om å utelukkende bruke en SWOT analyse for å gi en situasjonsanalyse av USN. SWOT burde brukes som et av flere verktøy i en prosess og være en del av et større arbeid (DigitalNorway, 2021). Analysen består i all hovedsak av fire deler som igjen kan fordeles inn i interne og eksterne faktorer.

Figur 3.2 SWOT-modellen



(Pihl, 2022)

3.5.1 Interne deler av SWOT

De to interne delene av SWOT er “S” styrker og “W” svakheter. Styrker er hva bedriften eller organisasjonen er spesielt flinke til å gjennomføre. For universiteter kan dette være at elevene fullfører sin påbegynte utdanning på rekordlav tid. Det er viktig når det kommer til styrker at en fokuserer på bedriften sine faktiske styrker og ikke styrker sett opp mot andre bedrifter. I enkelte tilfeller vil en kunne vurdere de opp mot hverandre når prosessen for å evaluere er veldig standardisert og satsene for hva som er bra og hva som er dårlig er svært klare. Det vil uansett være viktig at en fokuserer på at bedriften presterer bra i forhold til de forutsetningene som er gitt. Si USN var en svært liten skole og at USN blir målt på antall elever som er uteksaminert hvert år som en faktor på om skolen har en styrke eller en svakhet. Om vi ser på konkurrenten som andre større skoler vil USN tilsynelatende score svært dårlig og ledelsen vil kanskje ønske å gjøre handlinger for forbedring. Om en heller fokuserte på USN og hvor mange elever de har totalt sett, og hvor mange av disse som faktisk ble uteksaminert vil tallet kanskje se helt annerledes ut. Det er hovedgrunnen til at styrker i en SWOT-analyse er en intern og ikke ekstern faktor. Svakheter er også en intern faktor på samme måte som styrker. Det er egentlig den speilvendte effekten av styrker og er viktig for å kunne få en oversikt over

hva bedriften eller organisasjonen kan gjøre bedre. For å finne disse styrkene og svakhetene er det dessverre ingen fasit på fremgangsmåte. Som oftest finner en styrkene og svakheten ved hjelp av andre modeller slik som IPA og VRIO. En tar så funnene fra disse analysen og setter dem opp i SWOT-analysen for å kategorisere funnene.

3.5.2 Eksterne deler av SWOT

Som vist i matrisen over er de eksterne delene av SWOT “O” muligheter og “T” trusler. I motsetning til styrker og svakheter skal muligheter og trusler se på markedet og faktorer utenfor bedriften eller organisasjonens egen kontroll. Muligheter er typisk at markedet åpner opp for at det er et behov eller en mangel som kan fylles av bedriften. Ved å finne de beste mulighetene klarer en bedrift å holde seg foran konkurrentene ved å være tidlig ute. Truslene ser problemer i markedet eller konkurrenter som potensielt kan ødelegge for vår egen drift. For å finne disse mulighetene og truslene er det vanlig å bruke en PESTEL eller Porters five forces, men det er selvsagt ingen fasit på hvordan dette skal gjennomføres. Det viktigste er å finne en metode for å innhente data som passer for situasjonen eller bransjen som bedriften eller organisasjonen befinner seg. Videre ønsker vi å si litt om SWOT i høyere utdanning.

3.5.3 SWOT i høyere utdanning

SWOT analyser er ikke mye brukt i høyere utdanning (Thomas, Chie, Abraham, Jalarajan Raj, & Beh, 2014). Dette skjer samtidig som at analysen blir mye brukt i andre bransjer og er i hyppig utvikling, spesielt innenfor hybrid varianter av SWOT-analysen (Zivkovic, Nikolic, Savic, Djordjevic, & Mihajlovic, 2017). Det har vært flere studier rundt hva fordelene med å implementere SWOT inn i høyere utdanning gjør. (Leiber, Stensaker, & Harvey, 2018) sier at *“The article concludes that a SWOT analysis may be a tool for bridging the gap between methodological challenges and the implementation of impact measurement in systematic quality management.”* Dette er selvsagt ingen fasit, men det henter til en retning som kan utforskes for å forbedre dagens institusjoner for høyere utdanning. I forhold til å bruke SWOT som en ytelses-modell i høyere utdanning har (Khalida & Muhammad Tanveer, 2020) trukket frem noen hovedpunkter. *“SWOT analysis serves fundamental role in strategic planning that helps in scanning the institutional environment”* (Ch, Ahmad, & Khalil, 2016). Her menes det altså at SWOT er et grunnleggende analyseverktøy for å bistå og undersøke det institusjonelle miljøet ved skoler for høyere utdanning. Videre viser (Khalida & Muhammad Tanveer, 2020) til *“A SWOT analysis for schools, colleges and universities is a tool that guides the governors,*

management teachers and staff, who are taking part in this analysis, and tells them what is effective and less effective in the system of the educational environment.” Det betyr at SWOT-analysen skal være et verktøy ikke bare for ledelsen, men for alle involvert til å hjelpe å forstå hva en kan forbedre og hva en allerede gjør veldig bra. (Khalida & Muhammad Tanveer, 2020) henviser også til (Morrison, 2018) som sier: “*A SWOT is used for any planning activity which can affect the future finance, planning and management decisions of the educational institutions.*” Med dette menes det at SWOT-analysen blir brukt av institusjoner for høyere utdanning i situasjoner hvor det ofte har finansielle og operasjonelle konsekvenser bak en handling.

4. Metode

For å belyse vår problemstilling har vi valgt å gå i retning av å gjennomføre en casestudie. Formålet med en casestudie kan ifølge (Espen Wæhle, 2020) «*være å utvikle inngående kunnskap om og helhetlig forståelse av den enheten som studeres*». Vi har derimot ikke valgt å basere oss på USN alene, men vi skal vurdere denne institusjonen opp mot andre universiteter. På grunn av dette kan vi også kalle det et flercasesdesign fordi vi kontrollerer hovedcasen opp mot andre caser.

I denne sammenligningen vil det inkludert USN bli totalt 10 universiteter hvor opplistingen ser slik ut:

1. **Universitetet i Sørøst-Norge**
2. Norges miljø- og biovitenskapelig universitet (NMBU)
3. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU)
4. OsloMet – storbyuniversitetet
5. Universitetet i Agder
6. Universitetet i Bergen
7. Universitetet i Oslo
8. Universitetet i Stavanger
9. Nord Universitet
10. Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet

4.1 Forskningsdesign

Dette gjør at forskningsdesignet blir omhandlet som en komparativ casestudie. En slik type casestudie omfatter flere enheter som blir systematisk sammenlignet (Espen Wæhle, 2020). Når man gjennomfører en komparativ casestudie er det ikke nødvendigvis slik at det er

forbeholdt bare kvantitativ eller kvalitativ metode. Har man en slik type casestudie kan man velge fritt mellom kvantitativ og kvalitativ metode, men helst etter hva som passer sitt eget formål. Man kan også velge å kombinere dette både kvantitativt og kvalitativt om det viser seg å være nødvendig. Et eksempel på dette kan være at man har hovedtyngden på spørreskjema gjennom kvantitativ fremgangsmåte og supplerer med intervju ved en kvalitativ metode. Hele formålet med et komparativt design er ifølge (Ringdal, 2018) «å finne teoretisk interessante egenskaper ved analyseenheter som kan brukes til å forklare det fenomenet eller det utfallet som studeres». Før vi går videre vil vi først se nærmere på hvor masteroppgave befinner seg innenfor de ulike typene av komparativ casedesign. For å finne ut av dette vil vi bruke modellen «klassifisering av casestudier og komparativ design» fra (Ringdal, 2018) som vist på bildet under.

Figur 4.1 Analysenivåer

Analysenivåer	Antall caser (kontekster)		
	Ett	Få	Mange
Ett nivå: makro	Unike Caser (1), Implisitt komparativ design (2)	Komparativ systemanalyse (3)	Kvantitativ analyse av aggregert statistikk (5)
To nivåer: mikro og makro		Komparativ surveyanalyse (4)	Flernivåanalyse (6)

(Ringdal, 2018)

Denne er bygd opp av to dimensjoner kalt antall caser (kontekster) og analysenivåer. Skal vi plassere vårt design inn i denne figuren vil vi plassere oss godt til høyre. Grunnen til dette er først og fremst fordi vi har mange caser. Her tolker vi da få som 3-4 enheter, mens mange er flere enn dette. Videre vil også vårt design foregå på to nivåer, og ikke bare på et makronivå. Det kunne vært en kvantitativ analyse av aggregert statistikk, men grunnen til dette er at vi også har muligheten til å se etter forklaringer på mikronivå. Dette er fordi vi også benytter oss av blant annet studiebarometeret som gir oss muligheten til å se hva studentene selv mener og føler om ulike ting. Det blir derfor en flernivåanalyse fordi begge nivåene er teoretisk interessante. Den avhengige variabelen (kvalitet/ytelse) vil da være på makronivå, også vil de uavhengige variablene hentes fra både makro- og mikronivå. Hvordan dataen hentes inn skal vi gå nærmere inn på i kapitlet vedrørende datainnsamling.

Siden vi har mange caser, vil det ikke vært aktuelt å ha en kvalitativ fremgangsmåte. Vi mener det ikke hadde gitt oss noe mere informasjon og nytte enn det vi allerede har klart og tilegnet oss gjennom en kvantitativ metode. Det hadde kanskje i liten grad gitt oss dybde og grundig innsikt, men det er ikke slik informasjon vi er ute etter. Dette er en av trekkene til unike casedesign, og vil derfor være litt utenfor vår betydning. Vi vil være mer opptatt av det generelle, enn det spesielle (Ringdal, 2018). Denne boken poengterer også hvordan det kan oppstå et skifte i fokus fra at caser blir til variabler, noe vi delvis kan se nyanser av i vår metodiske fremgangsmåte. På grunn av overnevnte punkter vil derfor vår masteroppgave være en ren kvantitativ studie som kjennetegnes ved å basere seg på talldata istedenfor tekstdata. Det vil også være slik fordi vi som forskere er ekspertene, og ikke respondentene.

4.2 To ulike analysestrategier i komparativ forskning

4.2.1 Likhetsteknikken

Etter å ha satt oss inn i hva en komparativ studie omhandler, fikk vi også lære et par ting vi må ta utgangspunkt i. Slik som blant annet (Lucas de Oliveira Paes, 2022) viser, snakker de om hvilken teknikk man tar i bruk når man sammenligner. Skal sammenligningen baseres på mest mulig like eller ulike caser? Det er når man stiller seg dette spørsmålet at man kommer over to begreper som likhetsteknikken og ulikhetsteknikken. Likhetsteknikken går ut på at man tar for seg ulike case og prøver å finne trekk ved disse. Da ser man på to eller flere caser som er ganske like på de fleste forhold utenom den avhengige variabelen (Ringdal, 2018). Et eksempel på dette kan være at man skal sammenligne to avdelinger i samme organisasjon. Her kan den uavhengige variabelen for eksempel være psykososialt arbeidsmiljø hvor det er gode forhold i den ene, men motsatt i den andre. Det som sammenlignes vil være ganske like på andre ting som lønn, utviklingsmuligheter, arbeidsoppgaver, utdanningsnivå, muligens erfaring o.l. Et annet spennende eksempel er hvis man sammenligner to caser i form av to personer i samme husstand. I dette tilfelle kan for eksempel den avhengige variabelen være barnas skoleflinkhet hvor den ene får mye bedre karakterer enn den andre. Andre forhold som for eksempel oppdragelse vil være ganske lik. Når man bruker likhetsteknikken vil årsaken til ulikheten på den avhengige variabelen ligge i det som skiller casene fra hverandre.

4.2.2 Ulikhetsteknikken

Ulikhetsteknikken er den andre metoden og her må vi tenke litt motsatt. Her skal det tas utgangspunkt i mest mulig ulike case, men som nå er like på den avhengige variabelen. Når

det kommer til de uavhengige variablene, skal de utvalgte casene være ulike på andre forhold. I motsetning til likhetsteknikken skal årsakene eller forklaringen finnes i det som er felles for casene. Måten man opererer på i en slik teknikk kan også karakteriseres på en bestemt måte. For ulikhetsteknikken begynner man først med å se på hva utfallet er, og deretter studerer man fenomenet nærmere ved å gå bakover til årsaksfaktorene.

Et eksempel på denne ulikhetsmetoden kan være at man skal undersøke ulike organisasjoner med høy grad av tilfredshet blant ansatte. Den høye tilfredsheten er den avhengige variabelen og skal derav være sann for hver case. Siden andre forhold ikke skal være like vil det da være relevant å studere ulike bedrifter uavhengig av hvilke bedrifter det er snakk om og i hvilke bransjer de opererer i. Det vil være like relevant å se på høyt og lavtlønnede sektorer som det vil være å se på bedrifter i både offentlig og privat sektor. I en slik ulikhetsteknikk kan man i tillegg se på både manns- og kvinnedominerte yrker. Som tidligere nevnt skal man se på hva som forener casene og i dette tilfellet kan samme ledelsesstil være en felles faktor. Videre kan man også finne ut at i hvilken grad den ansatte kan påvirke sin egen hverdag også er et bidrag til den høye tilfredsheten. Metodeboka kilde

4.2.3 Vår masteroppgave i forhold til likhet- og ulikhetsteknikken

Det å plassere vår masteroppgave til å enten følge likhets- eller ulikhetsteknikken var forvirrende til å begynne med, men det løsnet seg ganske fort da vi så sammenhengene. Vår masteroppgave følger likhetsteknikken og grunnen til dette skal vi gå nærmere inn på nå.

Det vi vet er at når vi sammenligner USN med de andre norske universitetene, vil det være ulik grad av ytelse. Her vil ytelse være den avhengige variabelen hvor vi også kommer frem til et landsgjennomsnitt. Ut fra dette snittet vil vi møte på caser med høyere ytelse, mens noen vil ha lavere ytelse. Videre mener vi at alle de 10 casene er like som mulig på andre forhold med tanke på at skoler i mer eller mindre grad har ganske lik organisasjonsstruktur. Da tenker vi spesifikt på ting som hierarki, arbeidsoppgaver, at alle skoler har emner, lærere, eksamener, undervisningslokaler, bibliotek, verv og mye annen lik struktur.

I tillegg til at studenter har de samme forventningene om hva som møter de ved høyere utdanning uavhengig av hvilket universitet de velger, stilles det også krav fra myndighetene. Det vi mener med sistnevnte er de kravene og forventningene som bl.a. kommer fra NOKUT, utdanningsforbundet og ikke minst regjeringen. Man kan selvsagt argumentere for at det ikke vil være 100% likt på de uavhengige variablene mellom alle universitetene. Det vil jo i noen grad være ulik lønn, arbeidspress, ledelsesstil og kanskje ulik grad av autonomi i

arbeidsdagen. Og da kan man kanskje stille spørsmålet; «Hvor lik er likt nok egentlig?» Da kan vi si med en gang at det er ikke det som er poenget, men casene er så like som mulig på andre forhold. Dette mener vi er oppfylt i vårt valg om å inkludere alle universitetene i Norge slik som vi har diskutert ovenfor.

Hvorfor velger vi egentlig å inkludere alle universitetene i Norge, og ikke bare noen få USN ser seg naturlig å sammenligne seg med? Vi ser at USN er inne på dette temaet i (USN-Årsrapport, 2020, p. 29) sier de blant annet: «*Det er sammensatte årsaker til at antall publiseringspoeng er lavere på USN enn på institusjoner vi ønsker å sammenligne oss med*». Vi ønsker ikke å velge ut de mest 4-5 like universitetene utfra faktorer som størrelse, økonomi o.l. bare fordi det muligens gjør sammenligningsprosessen litt enklere. Grunnen er så enkel som at vi ikke ønsker å pynte på virkeligheten, men heller studere de faktiske forholdene. Det at et universitet viser seg å være litt større enn USN og scorer bedre på samtlige kvalitetsdimensjoner ser vi på som en bra ting. Dette gjør at USN har noe å strekke seg etter når det kommer til å henge med i kampen om studentene. Selvsagt kan en uheldig situasjon oppstå hvor et universitet er mye større enn USN og derav operer med ekstremverdier. Det vi mener med dette er at å legge til eller fjerne en spesifikk case er med på å påvirke resultatet betraktelig. Da bør man som forsker begrunne og ta en avgjørelse om denne casen skal forkastes eller ikke.

4.3. Fordeler og ulemper ved komparativ design

Det finnes mange fordeler og ulemper når det kommer til casestudie, men vi avgrensner oss til å se på de fordelene og ulempene som angår vårt spesifikke forskningsdesign; nemlig komparativ casestudie med mange enheter. Først og fremst er dette en god metode når man skal se på forholdet mellom årsak og virkning. Det betyr at man skal finne en god forklaring på at X er årsaken til Y metodeboka kilde. Videre vil det å velge mange case gi forskeren muligheten til å undersøke bredt, og ved å gjøre dette kan det bli enklere å generalisere. Som nevnt tidligere kan det være veldig tidsbesparende hvis man samtidig velger å utføre en ren kvantitativ studie i sitt arbeid med komparativ casestudie som design. Selvsagt er ikke kvantitativ metode forbeholdt bare dette forskningsdesignet, men en komparativ studie viser seg å være veldig fleksibel i måten man velger å jobbe på.

På den andre siden finnes det begrensninger når det kommer til antall analyseenheter. Vi har valgt å bare se på universitetene i Norge, men disse finnes det bare 10 av. Dette trenger ikke

nødvendigvis å være en ulempe, men det kan gi oss begrensninger for muligheter til å finne årsakssammenhenger (Ringdal, 2018). Vi mener ikke at 10 caser i vårt tilfelle er lite, men hvis man opererer med et begrenset antall caser kan det få fatale konsekvenser for resultatet hvis man fjerner ett. Hvis dette forekommer kan det gjøre analysen meget sårbar, og kan i verste fall true validiteten. Har man veldig mange caser vil sannsynligheten for å komme opp i denne situasjonen bli lavere.

4.4 Datainnsamlingsmetode

I vår masteravhandling har vi valgt empirisk metode for å innhente de nødvendige dataene vi trenger. Dette er ifølge (Ulrik Malt, 2021) «*kunnskap innhentet ved hjelp av systematiske observasjoner og undersøkelser (empirisk dokumentasjon)*.» Dette er data og informasjon som vi skal bruke til å bevise eller motbevise forskningsspørsmål og antagelser. Derfor er det viktig å innhente gode data som kan hjelpe oss å besvare de spørsmålene vi kommer med, og ikke innhente dette uten mål og mening. Vi må altså passe på at de tallene vi bruker i analysene våre er representative tall for det vi faktisk skal måle. I dette tilfellet vil det da være naturlig å si at vi skal sikre god validitet og reliabilitet i vår innhenting av data.

Validiteten går på dataenes gyldighet og dreier videre seg om det vi innhenter av data faktisk måler det vi vil måle. Reliabilitet er dataenes pålitelighet og går ut på om gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat eller ikke. Det er her ting som menneskefeil ved datainnsamlingen kan slå inn, som for eksempel datamanipulering eller forskernes egne meninger.

4.4.1 Primær vs sekundærdata

Når man benytter seg av empiriske data, må man også velge mellom primær eller sekundærdata. Primærdata er noe man henter inn for en bestemt studie, mens sekundærdata finnes fra før og er samlet inn til ulike formål. For oss vil det være riktig å si at vi benytter oss av sekundærdata da informasjon vi bruker allerede finnes. I vårt tilfelle er vi ekstremt heldige og ha tilgang på så mye informasjon gjennom DBH og studiebarometeret. Hadde vi valgt en annen organisasjon enn USN, kunne vi mest sannsynlig ikke sagt oss like heldige. Den tilgjengeligheten av informasjon har også et større omfang enn vi klarer å bruke. Vi kan altså si vi har et luksusproblem når det kommer til den sekundærdataen vi har kommet over. Det er også vanlig å benytte seg av både primær- og sekundærdata, og dette var noe av planen vi hadde i begynnelsen av vår masteroppgave. For å fylle inn og dekke det vi trengte i analysen

vår, trodde vi det ikke var tilstrekkelig nok med sekundærdata. Heldigvis så vi etter hvert at all den statistikken var mer enn nok å bruke i våre analyser.

4.4.2 Deduktiv vs induktiv metode

Vår masteroppgave kan karakteriseres som en deduktiv studie hvor vi går fra teori til empiri. På motsatt side har vi noe som kalles for en induktiv fremgangsmåte hvor man går fra empiri til teori. Ved sistnevnte bruker man empirien til å skape ulike teorier og forklaringer på et gitt fenomen. I vårt tilfelle vil det ikke være slik. Vår metode er teoristyrte hvor vi skal bruke empirien til å bevise eller motbevise forskningsspørsmålet. Deduktive studier kjennetegnes ved at det finnes mye tilgjengelig informasjon og kunnskap på det aktuelle området, men hos induktive studier vil det være motsatt. I databasen for statistikk om høyere utdanning ligger det som sagt mye nyttig og nødvendig informasjon til vårt bruk. (Bell, Bell, Bryman, & Harley, 2019) sier også at den deduktive fremgangsmåten er den vanligste metoden i arbeidet med teori og forskning.

4.4.3 Fordeler

Denne empiriske metoden er valgt fordi det naturligvis egner seg best i vår studie. Med dette vil det også komme fordeler og ulemper. I metodisk arbeid er det viktig å ikke bare dra frem de positive sidene, men også de ulempene som medfølger. Først og fremst vil en slik innhenting av data gi høy grad av kontroll og dette er viktig når det kommer til å øke den interne validiteten. Måten vi henter inn dataene på gir oss god kontroll over datasettet og vi vet akkurat hvilke indikatorer vi sitter med. En slik metode kan være tidsbesparende, og sparer oss derfor for mer tid sammenlignet med å gjennomføre intervjuer og lage spørreskjema.

Hadde vi hatt behov for mer dekkende data til å besvare vår problemstilling ville vi selvsagt benyttet oss av andre fremgangsmåter som intervju eller spørreskjema. Da ville vi om nødvendig også brukt det velkjente statistiske beregningsprogrammet SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Hvis den empiriske metoden går enkelt for seg uten noen form for komplikasjoner, får man også mer tid til å fokusere på selve analysedelen. Det kan også være en fordel i seg selv å benytte seg av sekundærdata fordi den allerede har blitt samlet inn av eksperter og andre profesjonelle. Man må passe på at dette er et faktum, men da kan vi i hvert fall betrygge oss på at dataene er kvalitetssikret i noen grad.

4.4.4 Ulemper

Som nevnt tidligere er det også viktig å være klar over hvilke ulemper et valg kan medfølge. Spørsmålet rundt om en slik fremgangsmåte er tidkrevende, vil selvsagt variere fra studie til studie. Grunnen til dette er avhengig av hvor mange ulike kilder forskeren selv velger å bruke. I vår masteroppgave henter tallene bare fra DBH og Studiebarometeret, men alle de ulike indikatorene vi trenger gjør det hele en del mer komplisert. (Bell et al., 2019) sier at problemet med denne typen forskning er at *“empiricists tend to assume that theory will somehow arise from the facts like steam from a kettle”* Det som menes med dette er at fakta aldri blir gitt, men de er valgt ut eller blir til gjennom teori. Av dette kan man forstå det som at ting kommer ikke av seg selv «som damp fra en kjele», men at empirister må være aktive og fremoverlent.

Videre kan det knyttes utfordringer til validiteten ved de indikatorene vi henter fra studiebarometeret. Et kjent problem kan være stort frafall eller få respondenter som heller ikke er bra når det kommer til studiens generaliserbarhet. Dette går på gyldighetsområde, med andre ord om funnene er gyldige utover bare denne studien.

En annen ulempe ved den empiriske metoden er at vi som forskere ikke har like god kjennskap til hvorfor det kan være stort frafall og få respondenter. Det kan foreligge ulike trender eller andre ting som skjer i samfunnet som er med på å påvirke svarene. Siden vi henter inn sekundærdata vil det være vårt ansvar som forskere og få oversikt over de ulike variablene som er med på å påvirke validiteten i datasettet.

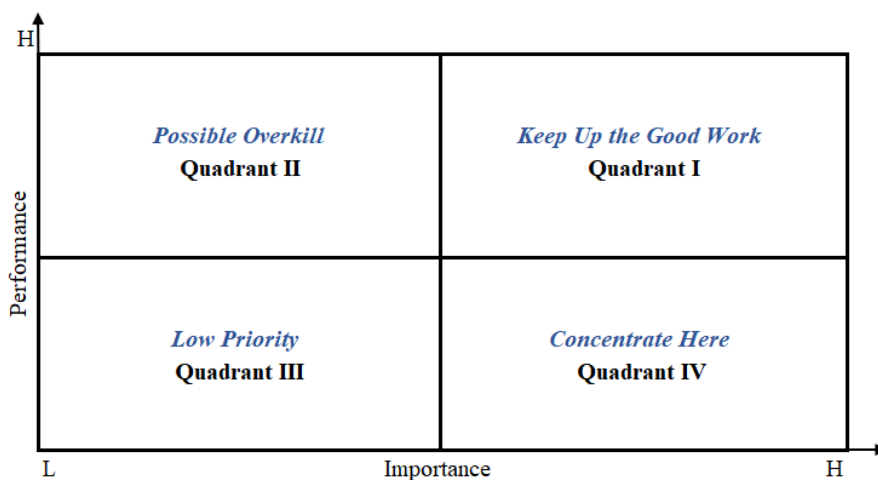
5. ANALYSE

5.1 Analyseramme

I denne masteroppgaven har vi hatt mange runder med oss selv for å lage den “perfekte” analyserammen. For å ta det helt fra starten av hadde vi planer om å bruke en VRIO- og PESTEL-analyse for å analysere tallene, men fant fort ut av at denne metoden ville kreve langt mer arbeid enn hva vi hadde muligheten til å gjennomføre i en masteroppgave som bare varte i underkant av et halvt år. For å simplifisere prosessen måtte vi ta vekk VRIO og PESTEL og jobbe videre med SWOT-analysen. En SWOT analyse åpner opp for et veldig bredt spekter for gjennomføring av analysen da SWOT er en bindende faktor. I høyere utdanning fant vi som sagt tidligere informasjon om hvordan universitetene presterte gjennom studiebarometeret og NOKUT sine faktorer for tilsyn. Dataen vi innhentet fra disse to

databasene var selvsagt utrolig mye og vi trengte en måte å kategorisere faktorene for videre analyse. Her kom kvalitetsrapporten til USN inn i bildet. Som forklart over går rapporten gjennom hvilke faktorer som ligger under hver kvalitetsdimensjon. Nå har vi et datasett og en måte å kategorisere dataene. Det neste for oss nå var å finne ut av hvordan vi skulle vektlegge disse faktorene opp mot hverandre. Som sagt tidligere vektlegger NOKUT sine faktorer likt og det står heller ikke noe om hvordan studiebarometeret vektlegger sine indikatorer. Derfor kan vi gå ut ifra at disse også vektlegges likt. Når alle faktorene er like viktig kan vi følge IPA-modellen sine importance faktor for å finne ut av hvordan vi skal anbefale handling innenfor hver faktor som vist under.

Figur 3.1 IPA-modellen



Analysen skal altså finne ut av om USN skal “keep up the good work” eller om de skal “concentrate here”. Kvalitetsdimensjonene vil igjen ha faktorer som bygger opp dimensjonen som vi kan kommentere underveis for å finne potensielle feil som må forbedres. Dette skjer innenfor hver indikator, samt at vi kan finne ut av hvilke indikatorer som presterer dårligere eller bedre enn gjennomsnittet av andre universiteter. Vår neste store utfordring var hvordan vi kan vektlegge funnene fra studiebarometeret og NOKUT sine indikatorer for tilsyn. Studiebarometeret opererer med en skala fra 1-5 svært dårlig til svært godt. Dette er altså en likert skala fra 1-5 med 3 som utgjør et nøytralt svar. NOKUT sine indikatorer opererer ikke med en likert skala, men heller med rene tall ut fra leveranse og prestasjon. Her finner vi for eksempel hvor mange førstegangssøkere som hadde USN som førstevalg, kontra hva gjennomsnittet for hva alle universiteter var. Med slike tall skjønnte vi fort at vi var avhengig av en prosent beregning for å finne ut om USN er over eller under gjennomsnittet for de andre 9 universitetene i Norge. For å komme frem til prosentsatsen for NOKUT-tallene tok vi hva USN presterte innenfor en faktor og dividert på hva gjennomsnittet for alle universiteter var innenfor samme faktor. Formelen så slik ut.

5.1.1 Utregning av prosentvis forskjell fra gjennomsnittet

(USN/Universiteter)-1

Vi måtte legge på minus 1 ettersom at vi ikke skal se på hvor mye USN utgjør av gjennomsnittet for alle universiteter, men hvor stor forskjell i prosent. Om det ikke hadde vært en forskjell hadde prosentsatsen derfor vært 0% istedenfor 100%.

Vi hadde nå laget en universal gjennomsnittsberegning vi kunne bruke for å få en prosentsats av NOKUT faktorene. Videre satt vi med vurderingen av hvordan studiebarometeret sine faktorer skulle vurderes. Her hadde vi allerede en rangering på hva USN gjorde svært dårlig/godt. Rangeringen tok bare for seg besvarelser fra USNs studenter og ikke andre universiteter opp mot svarene til USN. Vi skjønnte derfor at vi måtte finne gjennomsnittet for alle universiteter sine svar på studiebarometeret og vektlegge disse opp mot besvarelsene til USN. Heldigvis har studiebarometeret et ferdig Excel-ark med svar på alle spørreundersøkelsene fra studiebarometeret på alle linjer for høyere utdanning i Norge (Studiebarometeret, 2022).

Vi startet derfor med å fjerne alle skoler som ikke er universiteter og satt igjen med 10 skoler for videre analyse. Gjennomsnittet på hva alle svarene til USN ble regnet sammen og også gjennomsnittet for alle universiteter inkludert USN. Nå som vi har fått en score for USN og en score for universiteter, kunne vi nå regne oss frem til en prosentsats av forskjellen på hvordan USN presterte i forhold til gjennomsnittet. Analytisk sett ble dette også en langt bedre vektlegging da NOKUT-faktorene ble gjort på samme måten. Hadde vi beholdt USN sine svar og ikke vektlagt dem opp mot de andre universitetene hadde vi egentlig ikke fått en god måleindikator. Vi manglet da den ytre påvirkningskraften som forteller oss om USN faktisk presterer godt eller dårlig. Et eksempel på dette kan være at selv hvor godt man presterer innenfor en idrett, er det vanskelig å vite konkurransesituasjonen hvis man ikke har andre å sammenligne seg med. Ettersom at USN konkurrer med andre universiteter for de samme studentene er det viktig at vi også inkluderer alle universitetsstudenter sine meninger.

Vi satt nå med en del prosentsatser som skulle vektlegges opp mot hverandre. Fra samfunnsvitenskapelig metode og SPSS var vi vant med å kunne dele prosentscore inn i kategorier for hva som er bra og hva som er dårlig. Gjerne fra 1-5 eller fra 1-7 altså en likert skala. Problemet vårt her var at vi hadde prosentsatser over og under null. Den totale prosent forskjellen vi kunne oppleve var derfor 200% eller fra -100% til +100%. 0% ville vært om

USN presterte det samme som andre universiteter og -100% var om USN ikke presterte noe innenfor en kategori. 100% var når USN presterte dobbelt så bra som gjennomsnittet. Det var ingen faktorer hvor USN presterte mer en dobbelt av gjennomsnittet for alle universiteter. Vi eksperimenterte lenge med hvordan vi kunne lage en score ut fra prosenten på en fornuftig måte. Det første vi prøvde var det vi hadde lært fra SPSS; å lage intervaller for hvilke prosentsatser som gir hvilke score. Vårt første eksempel på dette så slik ut:

Figur 5.1 Skala vol. 1

Vektlegging	Score	Diff fra gjen
Svært dårlig	1	-100-67%
Dårlig	2	-34-66%
Gjennomsnitt	3	+/- 33%
God	4	+34-66%
Svært god	5	+67-100%

Det vi så på som problematisk ved denne vektleggingen var først og fremst at scoren 3 var dobbelt så stor som de andre. Videre ville en prosentsats med 34% over gjennomsnitt gi samme scoren som 66% over gjennomsnitt. Dette synes vi var i overkant store forskjeller og ville ødelegge for validiteten bak tallene våre. Vi forsøkte videre å øke antall vektlegging scorer fra 1-5 til 1-7, men vi endte fortsatt opp med relativ likt utfall for validiteten. Herfra gikk vi dypt inn i tenkeboksen. Etter mange forsøkt kom vi opp med en formel som kunne vektlegge prosentsatsen vår fra 1-5 hvor 1 var svært dårlig, 2 var dårlig, 3 var på gjennomsnitt, 4 var god, og 5 var svært god.

5.1.2 Utregning av score basert på prosentforskjellen

Formelen ble noe innviklet, men vi kom frem til følgende:

$$-((-P*2)-3)$$

P står for prosentforskjell USN hadde mot gjennomsnittet av alle universiteter. Dette multipliseres med 2 da vi har en prosentkala fra -100% til 100%, altså 200%. Den multipliserte prosenten subtraherer vi med 3 fordi 3 er gjennomsnittet på skalaen. Nå har vi egentlig fått tallet vi leter etter, men ettersom at 3 alltid vil være større enn prosentsatsen vil dette tallet være i minus. Ved å bytte fortegn fra minus til pluss får vi den korrekte scoren indikatoren gir fra 1-5. Med denne formelen skal scoren være lik til tabellen under:

Figur 5.2 Skala Vol. 2

Vektlegging	Score	Diff fra gjen
Svært dårlig	1	-100%
Dårlig	2	-50%
Gjennomsnitt	3	0%
God	4	50%
Svært god	5	100%

Tallene vi får vil heller ikke være bundet til å være nøyaktig 1,2,3,4 og 5, men kan være et sted imellom disse for eksempel 2,56. Under kan du se to beregninger med bruk av formelen for å illustrere hvordan dette fungerer i praksis.

Eksempel 1. Prosentvise **-22%**

$-((-22\% * 2) - 3) = 2,56$, et sted mellom dårlig og gjennomsnitt, men nærmere gjennomsnitt.

Eksempel 2. Prosentvise **50%**

$-((-50\% * 2) - 3) = 4$, Når vi er 50% over gjennomsnitt burde vi være halvveis til den beste indikatoren 5. Utregningen er derfor riktig.

Ettersom at dette nå er en skala fra svært dårlig til svært godt var det viktig for oss å finne ut av vektleggingen av de forskjellige faktorene. Om noe USN scorer svært høyt på er en negativ faktor er det viktig at prosentvise blir snudd slik at ikke kalkylen tolker dette som positivt. Heldigvis var det svært få slike faktorer for oss å håndtere. Den eneste indikatoren vi måtte snu var strykprosent under dimensjonen læringsutbytte. Høy strykprosent skal tross alt ikke bli sett på som en svært god ting for universitetet da det viser til dårlig læring blant elevene. For å snu denne faktoren gjorde vi om den første formelen fra:

5.1.3 Reversert utregning av prosentvis forskjell fra gjennomsnittet

(USN/Universiteter)-1 TIL -((USN/Universiteter)-1)

I realiteten snudde vi bare fortegn noe som kunne gjøres manuelt for hver enkelt faktor som måtte reverseres.

Nå sitter vi igjen med et score-system og et prosent-system som samsvarer med hverandre. Det betyr at en kvalitetsdimensjons gjennomsnittlige prosentforskjell til alle universiteter er vektlagt likt med gjennomsnittlig score. For oss var dette det validitetsgrunnlaget vi hadde lett etter som vi nå endelig hadde fått på plass. Den avsluttende delen av analysen, gikk nå ut på å

sette opp alle indikatorene i en tabell sammen med score- og prosent-systemet for hver kvalitetsindikator.

Videre i analysen av denne oppgaven vil vi gå gjennom tallene for hver kvalitetsindikator og hvilke faktorer den er sammensatt av. Vi vil kunne se på styrker og svakheter til hver av indikatorene og diskutere utfallet av enkeltfaktorer sin betydning for den samlede scoren. Til slutt vil vi kunne lage en samlet score av alle indekser/indikatorer til USN opp mot andre universiteter. Denne scoren ser på totalbildet og vil være en del av vår endelige konklusjon. Videre vil vi ta for oss de forskjellige mulighetene USN har planer om å bruke for å forbedre kvaliteten. Her kan vi se nærmere på hvilke indikatorer og indekser som påvirker mulighetene. Fra styrkene og svakheterne til USN vil vi ut fra en SWOT-analyse kunne si noe om det totale bildet av USN sin kvalitet. Kanskje finner vi også noen faktorer som burde ha stort fokus i mulighetene og trusselbildet?

5.2 Analyse av kvalitetsdimensjonene

I denne delen av masteroppgaven skal vi ta for oss hver enkelt kvalitetsdimensjon og hvilke analyser som er gjennomført for å komme frem til funnene. Videre skal vi gjennomgå hvilke styrker og svakheter vi finner ved hver av kvalitetsdimensjonen. På denne måten kan vi enklere strukturere styrker og svakheter. Først vil vi gjennomgå den eksterne dimensjonen som USN ikke har kontroll over, så går vi igjennom de interne dimensjonene. Til slutt har vi laget en oversikt over alle styrkene, svakheterne, mulighetene, og truslene i en SWOT analyse.

Inntakskvalitet

Denne kvalitetsdimensjonen er en ekstern dimensjon da den ikke kan påvirkes av USN direkte. Av den grunn er det heller ingen faktorer fra studiebarometeret, men er utelukkende begrenset til DBH/Samordna opptak. Ettersom at dette er en ekstern faktor er det viktig at vi ikke ser på styrker og svakheter, men muligheter og trusler. Scorer USN bra innenfor en indikator kan vi anse dette som en mulighet, scorer USN dårlig anser vi dette som en trussel. Inntakskvalitet ser på inntaket av studenter til USN. Det er til sammen fem indikatorer som bygger om kvalitetsdimensjonen ifølge USN/HSN sin kvalitetsrapport 2017:

- Søkere førstevalg
- Antall møtt
- Gjennomsnittskarakter ved opptak
- Studentopptak
- Registrerte studenter

For indikatoren “søkere førstevalg” har vi sett på søkertallene som var i 2020 hentet fra (Samordnaopptak-søkertall, 2020). Her finner vi at USN hadde 8932 søkere og at gjennomsnittet ved alle norske universiteter var 11494 søkere. USN ligger altså 22,29% bak gjennomsnittet. Her kan det tenkes at det er spesielt to faktorer som påvirker antall søkere med USN som førstevalg. Det ene er USN sin størrelse i forhold til de andre universitetene. Det andre er hvor populært det er å studere ved USN. Vi skal ikke gå for mye inn på disse faktorene annet enn at vi kan se en korrelasjon ut fra planlagte studieplasser og antall søkere. Dette indikerer at søkere trekker til noen spesielle skoler (Samordnaopptak-søkertall, 2020). At USN derfor scorer dårligere enn gjennomsnittet kan ikke bare unnskyldes at USN er en mindre skole. Vi må derfor anse indikatoren “Søkere Førstevalg” som en trussel for USN.

Indikatoren “antall møtt” er hentet fra DBH/NOKUT sine indikatorer for tilsyn (DBH-NOKUT, 2022). Tallet blir sett på i sin enkelhet, men burde kanskje bli sett i sammenheng av “aksepterte tilbud” om en ønsket å se om det var et avvik for forbedring. USN Hadde 20.68% mindre antall møtt ved studiestart enn ved andre universiteter. Enkeltvis kan nok dette forklares av både popularitet og størrelse. Vi anser dette som en klar trussel for USN. Tredje indikatoren som bygger opp inntakskvalitet er “gjennomsnittskarakter ved opptak”. Den er hentet fra DBH/NOKUT sine indikatorer for tilsyn (DBH-NOKUT, 2022). Ved denne indikatoren hevder USN seg, men er fortsatt 9,88% under gjennomsnittet. Her kommer populariteten til USN tydelig frem. Denne indikatoren blir i mindre grad påvirket av størrelsen på universitetet. Faktisk vil det i mange tilfeller være bedre å være et lite universitet ved denne skalaen da det er et mindre antall karakterer å fordele gjennomsnittet utover. Etersom at USN ligger under gjennomsnittet for denne indikatoren må vi fortsatt anse den som en trussel.

Fjerde indikatoren er “studentopptak”. Den tar for seg hvor mange studenter universitetene tar inn et enkelt år. For 2020 tok USN inn 9923 nye studenter, mens andre universiteter tok inn i snitt 10552 studenter. Det betyr at USN ligger 5,96% under gjennomsnittet. Denne indikatoren blir åpenbart påvirket av størrelsen på universitetet, men størrelsen er også å anse som en kvalitet. Studentopptaket for USN anser vi som en trussel for skolen.

Fjerde og siste indikator som bygger opp inntakskvaliteten til USN er “Registrerte studenter”. Indikatoren tar for seg hvor mange studenter som er registrert og potensielt studerer ved universitetet. USN hadde en studentmasse på 18061 og gjennomsnittet for andre universiteter i Norge var 18977. Det betyr at USN ligger 4,83% under gjennomsnittet i Norge. Det er ikke

er fordel eller mulighet enda og vi må anse dette som en trussel frem til USN ligger over gjennomsnittet.

Totalt sett ligger USN 12,73% under gjennomsnittet når det kommer til inntakskvalitet.

Figur 5.3 Analyse av inntakskvalitet

	Inntakskvalitet	Prosent
Søkere førstevalg	2,55	-22,29%
Antall møtt	2,59	-20,68%
Gjennomsnittskarakter ved opp	2,80	-9,88%
Studentopptak	2,88	-5,96%
Registrerte studenter	2,90	-4,83%
Gjennomsnitt	2,75	-12,73%

Det er relativt dårlig totalt sett og har en score mellom “dårlig” og “gjennomsnittet”. Vi vil gå nærmere inn på trusler og muligheter i SWOT analysen senere i oppgaven. Videre vil vi nå ta for oss de 6 andre interne kvalitetsdimensjonene som bygger USN sine styrker og svakheter.

Rammekvalitet

Rammekvalitet er som sagt tidligere de fysiske og økonomiske rammene USN har for å tilby sine studenter. Her finnes det egentlig bare tre hovedindekser som bygger opp kvalitetsdimensjonen:

- Læringsmiljø og fysiske rammer (Studiebarometeret)
- Økonomi (DBH/NOKUT)
- Læringsmiljø (studiebarometeret)

Hvis vi tar for oss “læringsmiljø og fysiske rammer” først er dette en indeks i studiebarometeret med fire underliggende indikatorer: lokaler, utstyr, bibliotek, og IKT.

Figur 2.3 Fysisk læringsmiljø og infrastruktur

Læringsmiljø og fysiske rammer						
	USN	miljo_lokaler_13	miljo_utstyr_13	miljo_biblio_13	miljo_ikt_13	Indeks
Forskjell 1,60%		3,752	3,575	4,258	3,817	3,8505
	Universiteter	miljo_lokaler_13	miljo_utstyr_13	miljo_biblio_13	miljo_ikt_13	indeks_fysmiljo_13
		3,66	3,61	4,16	3,79	3,79

“Lokaler” mener de fysiske klasserom, skolebygg osv. Her scorer USN svært bra noe som tyder på at skolen har gjennomgått betydelig oppgradering de siste årene. Elevene ved USN er faktisk mer fornøyd enn gjennomsnittet av alle andre universiteter i Norge. Generelt er studenter på norske universiteter fornøyd med lokalene de bruker ved at de har gitt en score

på 3,66. Videre ser vi at studenter ved USN scorer 3,75 som er noe bedre enn gjennomsnittet. Vi ser på dette som en styrke for USN.

“Utstyr” er neste indikator og inneholder det fysiske utstyret universitetene har å tilby sine elever. Med dette menes alt som fyller lokalene og gjerne som er til nytte for læring. Her scorer gjennomsnittet for alle universiteter 3,61 som igjen ligger mellom “nøytral og “god”, men nærmere “god” enn “nøytral”. USN sin score er noe lavere med 3,58. Den lavere scoren viser til at elevene ved USN er noe mindre fornøyd med utstyret skolen har å tilby enn ved andre universiteter. Vi ser på dette som en svakhet for USN.

“Bibliotek” er den tredje indikatoren under læringsmiljø. Er ikke så vanskelig å skjønne hva dette går ut på, men det omhandler altså hvor godt bibliotekene er utstyrt og hvor god hjelp en får ved behov. Her scorer gjennomsnittet for alle universiteter 4,16. Det betyr at studentene i gjennomsnitt ved alle universiteter i Norge mener at biblioteket befinner seg en plass mellom “god” og “svært god”, men nærmere “god” enn “svært god”. USN har i denne indikatoren en score på 4,26 noe som er en god del bedre enn gjennomsnittet. Her befinner USN seg også en plass mellom “god” og svært god”, men nærmere “svært god” enn gjennomsnittet for alle universiteter. Vi ser på dette som en styrke for USN.

Den fjerde indikatoren innenfor læringsmiljø er “informasjon og kommunikasjonsteknologi” (IKT). Den tar for seg det digitale aspektet og hvor god hjelp en får om problemer skulle oppstå eller om en har behov for hjelp til diverse digitale oppgaver. Her er gjennomsnittet for alle universiteter en score på 3,79. Det betyr at studenter ved alle norske universiteter i gjennomsnitt mener at de har “nøytral” til god” IKT tjeneste ved sin skole. Her er det viktig å påpeke at scoren er langt nærmere “god” enn nøytral. For USN er scoren 3,82 som igjen er bedre enn gjennomsnittet ved andre norske universiteter. Studenter ved USN mener altså at IKT tilbudet ved sin skole er enda nærmere “god” enn hva gjennomsnittet ved alle andre universiteter mener. Vi ser på IKT som en styrke for USN.

Samlet kan vi nå se at scoren for indeksen “læringsmiljø og fysiske rammer” for alle universiteter er 3,79 og for USN 3,85. USN presterer altså bedre enn gjennomsnittet noe som er en klar fordel for skolen. I prosent presterer USN 1,6% bedre enn gjennomsnittet. Dette gir USN sitt “læringsmiljø og fysiske rammer” en score på 3,03 innenfor dimensjonen rammekvalitet. Vi anser dette som en styrke for USN og viser til at de har gode fysiske rammer for læring.

Neste indeks er “læringsmiljø” og er hentet fra studiebarometeret. Den er bygd opp av 3 underliggende faktorer, det sosiale miljøet blant studenter, Faglige miljøet blant studenter, og Miljøet mellom studenter og de faglige ansatte.

Figur 2.4 Psykososiale læringsmiljø

Læringsmiljø							
miljo_sosial_13	miljo_fag_13	miljo_studans_1	Forskjell	miljo_sosial_13	miljo_fag_13	miljo_studans_1	indeks_psymiljo_
3,551	3,528	3,513	-1,65%	3,57	3,64	3,55	3,59
	3,53						

Den samlede scoren til USN var 1,65% lavere enn gjennomsnittet for denne dimensjonen.

USN hadde en score på 3,53 som tilsynelatende er en relativt god score, mens gjennomsnittet hadde en score på 3,59. Forskjellene er ikke store, men vi kan se at USN har en liten svakhet i læringsmiljøet.

Siste indeks innenfor rammekvalitet er økonomi. Her vil vi ta for oss hvor mye inntekt USN har i forhold til andre universiteter når det kommer til støtte fra statstilskudd, driftsinntekter, tildelinger fra EU og tildelinger fra Norges forskningsråd. Tallene fra denne dimensjonen har vi hentet direkte fra DBH sine sider og vi finner følgende:

Figur 5.4 Økonomifordeling

År 2020	Statstilskudd	Driftsinntekter	Tildelinger fra EU	Tildeling fra NFR	Gjennomsnitt
USN	1976838	2250841	3368	49250	1070074
Nord U	1491841	1620574	6119	20707	784810
NMBU	1384832	1961267	30449	233977	902631
NTNU	7150913	9864005	153682	991640	4540060
OsloMET	2617250	3009363	18975	109615	1438801
UIA	1549435	1754012	1442	46029	837730
UIB	3838071	5038721	137443	492452	2376672
UIO	5881100	8420488	215487	942927	3865001
UIS	1734116	2013548	10207	65233	955776
UIT	3487560	4411916	45424	225648	2042637
Gjennomsnitt	3111196	4034474	62260	317748	1881419
USN	1976838	2250841	3368	49250	1070074
Forskjell	-36,46%	-44,21%	-94,59%	-84,50%	-64,94%

Første indikatoren “statstilskudd” kan vi se varierer mye fra skole til skole. NTNU har desidert høyest sammen med UIO. Dette samsvarer også med størrelsen på disse to universitetene. En vil kanskje si at USN ikke burde sammenligne seg med disse, men i denne oppgaven skal vi altså ta for oss universiteter totalt sett i Norge. Gjennomsnittlig for alle universiteter ser vi at de får en tildeling på 3 111 196. Det er vanskelig å si noe om dette er bra eller dårlig da disse tallene bare er tallstørrelser og vi må se de opp mot noe annet for å vurdere. Det er viktig her å påpeke at 6 av 10 universiteter i Norge ligger under

gjennomsnittet og 4 ligger over. Kurven for hvor mye som blir tildelt av statstilskudd er derfor overvektig på 4 universiteter. USN får tildelt 1 976 838 som er en del under gjennomsnittet. Forskjellen utgjør 36,46% mindre enn gjennomsnittet. Vi ser på dette som en svakhet for USN.

Andre indikatoren er driftsinntekter og varierer mer enn statstilskudd fra skole til skole. Gjennomsnittet ligger på 4 034 474, men det er 6 skoler under gjennomsnittet og 4 skoler over gjennomsnittet med NTNU og UiO som de største. USN har driftsinntekter på 2 250 841 som er 44,21% mindre enn gjennomsnittet for alle universiteter i Norge. Hadde vi tatt vekk UiO og NTNU hadde USN bare vært 18,37% under gjennomsnittet. Vi anser dette også som en økonomisk svakhet for USN.

Fjerde indikatoren er tildelinger fra EU. Dette er indikator innenfor økonomi med de største svingningene i forhold til tildelinger. Gjennomsnittet for alle EU-tildelinger til norske universiteter er 62 260. Her er det viktig å bemerke seg at UiO, NTNU og UiB har langt høyere tildelinger enn de andre universitetene. USN fikk bare 3 368 og fikk nest minst i Norge foran UiA. USN ligger derfor 94,59% under gjennomsnittet for alle universiteter. Vi anser dette som en svakhet for USN.

Siste indikatoren innenfor dimensjonen økonomi er tildelinger fra Norges forskningsråd. Her er det også store svingninger fra en skole til en annen. Gjennomsnittet for universiteter er 317 748 og USN har fått tildelt 49 250 som er 84,5% under gjennomsnittet. Vi anser dette som en svakhet for USN.

Totalt innenfor indeksen økonomi får universiteter i Norge gjennomsnittlig i støtte 1 881 419 og USN får 1 070 074. Her får altså USN 43,12% mindre enn gjennomsnittet. For å vektlegge tallene riktig har vi sett på hvor mye mindre USN får enn gjennomsnittet totalt og ikke som gjennomsnitt av de ulike indikatorene. Om vi hadde tatt gjennomsnittet av prosentsetsatsen til de ulike faktorene ville prosentsetsatsen for EU tildelinger telle like mye som statstilskudd. Målt i kroner ville dette vært helt feil. Vi ønsker tross alt å få en oversikt over totalen og den sier at USN har en svakhet innenfor økonomi.

Nå har vi gått igjennom alle tallene som bygger opp kvalitetsdimensjonen rammekvalitet. For å få en god oversikt over dimensjonen har vi laget en tabell som vist under.

Figur 5.5 Analyse av rammekvalitet

	Rammekvalitet	Prosent
Læringsmiljø Fysiske rammer	3,03	1,60%
Læringsmiljø	2,97	-1,65%
Økonomi	2,14	-43,12%
Gjennomsnitt	2,71	-14,39%

Tabellen viser at USN har en indikator over gjennomsnittet av alle universiteter i Norge innenfor «læringsmiljø og fysiske rammer». Tabellen viser en svakhet innenfor læringsmiljø. På økonomisiden har USN dessverre en stor svakhet i forhold til gjennomsnittet av andre universiteter. Disse tre indeksene vektlegges likt i våre kalkyler og vi finner derfor at USN er 14,39% dårligere enn gjennomsnittet av alle universiteter i Norge innenfor rammekvalitet. Her er det viktig å påpeke at store universiteter påvirker disse tallene relativt mye. Om vi hadde tatt vekk UiO og NTNU hadde USN vært nærmere gjennomsnittet. Totalt er rammekvaliteten ved USN en svakhet for skolen mye takket være det økonomiske perspektivet.

Programkvalitet

Som forklart tidligere er programkvalitet delt inn i fire underliggende indekser:

- Organisasjon (Studiebarometeret)
- forskerutdanning (DBH/NOKUT)
- internasjonalisering (DBH/NOKUT)
- vitenskapelig publisering (DBH/NOKUT)

Den første indeksen «organisasjon» har blitt hentet direkte fra studiebarometeret. Den består igjen av fire indikatorer; tilgjengelig informasjon, kvaliteten på informasjon, administrative tilretteleggingen, og faglige sammenhengen av emner.

Figur 2.5 Organisering

Organisasjon				USN
organ_tilgjinfo_1	organ_kvalinfo_1	organ_admtilr_17	organ_fagligsam	Indeks
3,383	3,307	3,317	3,509	3,38
Universiteter			Forskjell	-3,15%
organ_tilgjinfo_1	organ_kvalinfo_1	organ_admtilr_17	organ_fagligsam	indeks_organ_17
3,5	3,44	3,39	3,65	3,49

I den første indikatoren «tilgjengelig informasjon» har gjennomsnittet av alle universiteter et gjennomsnitt på 3,5. Det betyr at studentene ved norske universiteter er midt imellom

“nøytral” og “god” når det gjelder tilgjengelighet av informasjon. USN scorer 3,38 som er under gjennomsnittet.

Den andre faktoren «kvalitet på informasjon» har norske universiteter en score på gjennomsnittlig 3,44. USN har en score på 3,31 som er under gjennomsnittet. Her har også USN en svakhet i forhold til andre universiteter.

Den tredje faktoren er administrativ tilrettelegging har norske universiteter en gjennomsnittlig score på 3,39. USN har en score på 3,32 som er noe under gjennomsnittet. Anser dette som en svakhet USN har i forhold til andre universiteter.

Den siste faktoren er faglige sammenhenger i emner. Her har norske universiteter en gjennomsnittlig score på 3,65. USN har en score på 3,51 som er noe under gjennomsnittet. Dette er også en svakhet for USN i forhold til andre universiteter.

Sammenlagt har dimensjonen organisasjon en gjennomsnittlig score for alle universiteter på 3,49 og USN har en score på 3,38. Den prosentvise forskjellen mellom hvor mye dårligere USN er i forhold til gjennomsnittet for alle universiteter er 3,15% dårligere. Vi kan derfor anse organisasjon som en svakhet for USN.

Neste dimensjon innenfor kvalitetsdimensjonen programkvalitet er “forskerutdanning”. Tallene fra denne dimensjonen er hentet direkte fra NOKUT sine indikatorer for tilsyn inne på DBH sine hjemmesider. Dimensjonen er bygd opp av 3 faktorer nye doktorgradsstudenter, doktorgradsstudenter totalt, og avlagte doktorgrader. Alle faktorene har den samme vektleggingen fra svært dårlig til svært god.

Figur 5.6 Forskerutdanning

Nye doktorgradsstudenter	1,48	-75,99%
Doktorgradsstudenter totalt	1,50	-75,12%
Avlagte doktorgrader	1,38	-81,13%
Gjennomsnitt	1,45	-77,41%

Som sagt tidligere ser vi på hvor mye dårligere eller bedre enn gjennomsnittet USN presterer. Tallene viser at USN har 76% mindre nye doktorgradsstudenter enn gjennomsnittet fra andre universiteter. Videre ser vi også at USN har 75,1% mindre doktorgradsstudenter totalt og 81,1% mindre avlagte doktorgrader enn gjennomsnittet. Dette er alle svakheter for USN da de tydelig ligger bak gjennomsnittet. Her kan en selvsagt påpeke at gjennomsnittet av avlagte doktorgrader blant universiteter var 153,1 i 2020. og USN avlagte 29. Med så små tall kan det variere mye fra et år til et annet. Akkurat på denne faktoren har vi faktisk også tall fra 2021

som sier at USN avlagte 27 doktorgradsavhandlinger. Dette tyder ikke på en forbedring i nær fremtid. Totalt antall doktorgradsstudenter fra USN var i 2020 264 stk. Gjennomsnittet for universiteter var 1061,3 stk. Denne trenden har vært relativt stabil de siste årene da USN avlagte 265 i 2019. Anser dette som en stor svakhet for USN, men en må ta størrelsen på skolen inn i betraktning da UIO og NTNU skaper prosentvise forskjeller. Nye doktorgradsstudenter er heller ikke noe lovende for USN. Trenden de tre siste årene har vært nedadgående hvert år fra 58 elever i 2018 til 45 elever i 2020. Gjennomsnittet i 2020 for nye doktorgradsstudenter var 187,4 stk. USN ligger altså langt unna gjennomsnittet. Totalt kan en anse forskningsutdanning som en klar svakhet for USN sett opp mot gjennomsnittet for alle andre universiteter i Norge.

Neste dimensjonen vi skal undersøke er “internasjonalisering” Dette er en svært viktig faktor da det viser hvor godt USN er bundet sammen internasjonalt med andre skole og kulturer. Vi deler denne dimensjonen inn i 3 deler, utreisende utvekslingsstudenter, innreisende utvekslingsstudenter, og utenlandske studenter.

Figur 5.7 Internasjonalisering

Utreisende utvekslingsstudenter	1,95	-53%
Innreisende utvekslingsstudenter	2,00	-50%
Utenlandske studenter	2,87	-7%
Gjennomsnitt	2,27	-36,40%

Den første faktoren utreisende studenter tar for seg hvor mange av studentene ved USN som reiser på utveksling til utlandet ilt et år. En relativt liten andel av USN sine studenter reise til utlandet i sin studietid. For 2020 reiste 0,7% av den totale studentmassen til utlandet for å studere. Gjennomsnittet for alle Norske universiteter er i samme periode 1,4%. Her har USN en klar svakhet til andre universiteter. Det er viktig å presisere at disse tallene ikke tar for seg hvilke studier hvert universitet tilbyr sine elever. USN har kanskje ikke et like stort utvalg av studieprogram som åpner opp for å reise på utveksling til utlandet som en del andre norske universiteter har. Innreisende studenter er den neste faktoren og tar for seg hvor stor andel av den totale studentmassen som består av utenlandske studenter. For USN var andelen 0,9% mens gjennomsnittet for alle norske universiteter var 1,9%. Både innreisende og utreisende studenter er altså for USN på omtrent halvparten av gjennomsnittet. Vi kan anse dette som en svakhet. Den siste faktoren er antall utenlandske studenter som studere 100% på norske universiteter og er ikke bare på utveksling. USN hevder seg veldig på denne faktoren da de har 971 utenlandske studenter. Gjennomsnittstid for alle universiteter er 1263 studenter. Her

er det viktig å presisere at disse tallene ikke tar den totale studentmassen i betraktning. Det vil si at i prosent av den totale studentmassen burde USN her være langt bedre enn gjennomsnittlige universiteter. Dessverre måles ikke denne faktoren i forhold til den totale studentmassen, men på antall utenlandske studenter alene. Derfor kommer USN 7% dårligere ut enn gjennomsnittet. Etter vår bedømmelse burde denne faktoren vært gjort om inne på NOKUT slik at den blir bedømte på lik linje med utvekslingsstudenter altså som en prosent av den totale studentmassen.

Totalt ligger USN 36,4% under gjennomsnittet for internasjonalisering. Vi ser det som uheldig hvordan dette blir bedømt da det ville bedre USN sin situasjon betraktelig. Dessverre anser vi også dette som en svakhet for USN

Siste dimensjonen innenfor programkvalitet er “vitenskapelig publisering”. Denne dimensjonen er bygd opp av 3 faktorer, publiseringspoeng, publiseringer pr. faglige stillinger inkludert stipendiat, og andel forfatterandeler nivå 2.

Figur 5.8 Vitenskapelig publisering

Publiseringspoeng	1,71	-65%
Publ. pr. fag. still. inkl. stip.	2,25	-38%
Andel forfatterandeler nivå 2	2,02	-49%
Gjennomsnitt	1,99	-50,47%

Publiseringspoeng ligger USN 65% under gjennomsnittet for andre norske universiteter. Dette henger nok noe sammen med forskerutdanning og at USN har få faglige årsverk per student. Publiseringspoeng oppsummerer litt produktiviteten til universitetet totalt. For å få en bedre oversikt kan vi se videre på neste faktor publiseringer per faglig stilling inkl. stipendiat. Her ligger USN 38% under gjennomsnittet. Det betyr altså at USN ikke bare leverer mindre enn gjennomsnittet, men også at hvert faglig årsverk er mindre produktivt når det gjelder å produsere publiseringspoeng for skolen. Det er viktig å presisere at dette er en liten faktor i et stort bilde og vi indikerer ikke dårlig arbeid fra USN sin side. Siste faktoren innenfor vitenskapelige publiseringer er andel forfatterandeler nivå 2. Her ligger USN 49% under gjennomsnittet i forhold til de andre norske universitetene. Denne indikatoren henger sterkt sammen med de andre faktorene da den tar for seg alle publiseringer som har vitenskapelig kvalitet og betegnes som nivå 2. Med mindre publiseringspoeng og mindre publiseringer per faglig årsverk er det også naturlig at denne faktoren var lav. Det eneste som kunne snudd denne faktoren var om USN var det desidert største universitetet og selv med lav produktivitet innenfor publiseringen totalt sett leverte mest (over gjennomsnittet). Den totale scoren for

vitenskapelige publiseringer var for USN 50,47% under gjennomsnittet og scoret “dårlig”. Vi anser dette som en svakhet for USN.

Programkvalitet kan nå oppsummeres med følgende tabell:

Figur 5.9 Analyse av programkvalitet

	Programkvalitet	Prosent
Organisasjon	2,94	-3,15%
Forskerutdanning	1,45	-77,41%
Internasjonalisering	2,27	-36,40%
Vitenskapelig publisering	1,99	-50,47%
Gjennomsnitt	2,16	-41,86%

Alle dimensjonene innenfor denne faktoren scoret under gjennomsnittet med organisasjon nærmest gjennomsnittet og forskerutdanning lengst unna gjennomsnittet. Dimensjonene er alle en svakhet for USN og den gjennomsnittlige scoren reflekterer svakheten med en score på 2,16.

Undervisningskvalitet

Denne kvalitetsdimensjonen består av 7 underliggende indekser som igjen har underliggende indikatorer. I de tidligere dimensjonene har vi gått nøye igjennom hvordan vi kommer frem til tallene både prosentvis og basert på score. Fra denne kvalitetsdimensjonen har vi valgt å forenkle prosessen med at vi bare tar for oss den samlede scoren for hver dimensjon, men fortsatt viser hver enkelt indikator i et diagram og kommenterer unormale scorere og sammenhenger. I undervisningskvalitet er studenter per faglig årsverk hentet fra DBH, mens de andre faktorene kommer fra studiebarometeret.

Den første dimensjonen vi skal undersøke er studenter / faglige årsverk.

Figur 5.10 studenter/faglig årsverk

Gjen alle uni i Norge	9,59
USN	15,89
Forskjell	-66%
Score	1,69

Tallene viser hvor mange studenter det er per faglig årsverk. USN har 66% færre faglig årsverk pr. student enn gjennomsnittet. Det betyr at hver student har færre forelesere og andre støttespiller på skole til å støtte seg på. Scoren er mellom “dårlig” og “Svært dårlig”. Dette er altså en svakhet for USN, men kan kanskje i noen sammenhenger bli sett på som en styrke dersom studentene presterer på samme nivå eller bedre enn ved andre universiteter. Da hadde

det vist til at USN får mer nytte ut av hver ansatt enn andre universiteter. Dessverre er ikke dette noe NOKUT måler og vi velger å se på dette som en svakhet.

Neste indeks er “Inspirasjon” og består av 3 underliggende indikatorer:

- Stimulerende studieprogram
- Faglig utfordrende
- Motivasjon for studieinnsats

Figur 2.10 Inspirasjon

Inspirasjon							
insp_stimul_13	insp_utforldr_13	insp_motivasjon	Forskjell	insp_stimul_13	insp_utforldr_13	insp_motivasjon	indeks_insp_14
3,551	4,18	3,265	-2,91%	3,7	4,21	3,43	3,78
3,67							

USN scorer samlet 3,67 altså nærmere “god” enn “nøytral”. Gjennomsnittet scorer 3,78 som er 2,91% bedre enn USN. Motivasjon scorer USN spesielt dårlig, men det gjør også gjennomsnittet så totalt sett er det ikke en stor forskjell. Anser «Inspirasjon» som en relativt liten svakhet for USN.

Tredje indeks er “undervisning” som har fire underliggende faktorer:

- Engasjement
- formidling
- pensum
- aktivitet.

Figur 2.6 Undervisning

Undervisning									
underv_engasj_	underv_formidl_	underv_pensum_	underv_aktiv_18	Forskjell	underv_engasj_	underv_formidl_	underv_pensum_	underv_aktiv_18	indeks_underv_1
3,564	3,551	3,814	3,66	-1,88%	3,66	3,71	3,96	3,57	3,72
3,65									

USN scorer 3,65, videre scorer gjennomsnittet 3,72 som er enda litt bedre enn scoren til USN. Totalt scorer altså USN 1,88% dårligere enn gjennomsnittet. Det er viktig å merke seg at USN scoret bedre enn gjennomsnittet under «aktivitet» med 3,66, mens gjennomsnittet hadde 3,57. Dette ser vi på som en styrke, men på de andre faktorene scorer USN en del dårligere og «undervisning» blir sett på som en svakhet.

Den fjerde indeksen er “Forventninger” og er bygd opp av fire underliggende indikatorer:

- Klare forventninger fra faglig ansatte til studenten
- Forventninger om at studenten stiller forberedt
- Forventninger om at studenter deltar
- Forventninger som høye faglige ambisjoner

Figur 2.7 Forventninger

Forventninger									
forvent_klare_1c	forvent_forbered	forvent_deltar_1	forvent_fagamb	Forskjell	forvent_klare_1c	forvent_forbered	forvent_deltar_1	forvent_fagamb	indeks_forvent_1
3,543	3,778	3,725	3,59	0,27%	3,56	3,78	3,64	3,61	3,65
3,66									

USN scorer 3,66, gjennomsnittet for andre universiteter har en score på 3,65 som betyr at med en veldig liten margin er faktisk USN bedre enn gjennomsnittet. En vil kanskje gå så langt som å si at USN er på gjennomsnittet. Det kan virke som at USN har en høyere forventning til at studentene deltar i undervisningen enn ved andre universiteter. Dette ser vi på som en styrke. Totalt er det vanskelig å si noe om denne dimensjonen er en styrke eller en svakhet. Teknisk sett er det en styrke, men det vil ha en veldig liten betydning i det store bildet. Den femte indeksen er “Digitale verktøy” som igjen består av fire underliggende indikatorer:

- Aktiv involvering
- Nødvendig kompetanse
- Opplæring til bruk
- Bruk av digitale læringsplattformer

Figur 2.8 Digitale verktøy

Digitale verktøy									
digitale_aktivt_1	digitale_kompet	digitale_opplaer	digitale_laerplatt	Forskjell	digitale_aktivt_1	digitale_kompet	digitale_opplaer	digitale_laerplatt	indeks_digi_18
3,4	3,427	2,992	3,601	0,60%	3,34	3,41	3,05	3,53	3,34
3,36									

USN har en score på 3,36 og gjennomsnittet har en score på 3,34. Dette er absolutt bare en minimal forskjell, men USN ligger litt over gjennomsnittet for digitale verktøy. Det kan se ut til at USN er spesielt bedre enn andre universiteter når det kommer til digitale læringsplattformer. Vi ser på dette som en styrke for USN.

Siste indeksen vi skal se på er “Eget engasjement” og er hentet fra Studiebarometeret. Den består av fire indikatorer:

- Motivert studieinnsats,
- Organiserte læringsaktiviteter
- Forberedt til undervisning
- Høy studieinnsats.

Figur 2.9 Eget engasjement

Eget engasjement									
egeteng_motiver	egeteng_orgakt	egeteng_forbere	egeteng_innsats	Forskjell	egeteng_motiver	egeteng_orgakt	egeteng_forbere	egeteng_innsats	indeks_ egeteng
3,612	3,482	3,468	3,6	-1,39%	3,69	3,56	3,43	3,69	3,59
		3,54							

USN scorer 3,54 og gjennomsnittet scorer 3,59. Dette er altså bare en liten forskjell på 1,39% dårligere for USN. Det er spesielt organiserte læringsaktiviteter og høy studieinnsats USN gjør det dårligere enn gjennomsnittet. Vi anser denne indeksen som en svakhet for USN. For å oppsummere kvalitetsdimensjonen “Undervisningskvalitet” har vi laget en oversikt over alle indeksene som bygger opp kvalitetsdimensjonen.

Figur 5.11 Analyse av undervisningskvalitet

	Undervisningskvalitet	Prosent
Studenter / faglig årsverk	1,69	-66%
Inspirasjon	2,94	-2,91%
Undervisning	2,96	-1,88%
Forventninger	3,01	0,27%
Digitale verktøy	3,01	0,60%
Eget engasjement	2,97	-1,39%
Gjennomsnitt	2,76	-12%

Som vi ser fra tabellen er det spesielt en indeks som skiller seg fra de andre, “Studenter per faglig årsverk”. Her er USN langt dårligere enn gjennomsnittet enn ved andre universiteter med mindre enn halvparten av faglig årsverk per student. Dette i seg selv er klart en svakhet for skolen, men om en ser denne indikatoren sammen med de andre indikatorene kan dette bli tolket på en annen måte. USN ligger omtrentlig likt med gjennomsnittet når det kommer til indikatorer fra studiebarometeret. Disse indikatorene er basert på meningen til hver enkelt student på skolen og ikke tall fra et DBH. Meningene til studentene er altså at USN ikke er stort dårligere enn andre universiteter. Dette til tross for at USN har langt færre faglig ansatte per student. Det kan altså virke som at USN sine faglige årsverk har klart å tilfredsstille sine studenter på en bedre måte enn ved andre universitet. Vi har brukt lang tid på å evaluere om denne indikatoren skulle bli snudd slik at USN scoret 66% bedre enn gjennomsnittet på antall faglige årsverk per student. Dessverre kom vi frem til at NOKUT bedømmer denne indikatoren som negativ og vi kan derfor ikke snu indikatoren. Samlede scoren for USN innenfor kvalitetsdimensjonen undervisningskvalitet er derfor 2,76 som tilsvarer 12% under gjennomsnittet. Vi anser dette som en svakhet, men med en styrke som ikke blir målt.

Kompetanse

Denne kvalitetsdimensjonen tar for seg kompetansen som USN inneholder. Alle tallene fra de forskjellige indikatorene kommer fra DBH og er indikatorer for tilsyn av NOKUT. Ettersom at vi skal se på kompetansen er det ingen indikatorer fra studiebarometeret. De fire indikatorene er:

- Forfatterandel nivå 2 per førstestilling årsverk
- publiseringer per førstestilling årsverk
- andel professorer og dosentårsverk
- andel førstestillingskompetanse årsverk

Figur 5.12 Kompetanseindikatorer

Institusjon	Indikator	Indikator
Institusjon	Forfatterandeler nivå 2 per førstestillingsårsverk	Publiseringspoeng per førstestillingsårsverk
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt
Gjennomsnitt, alle institusjoner	0.2	2.1
Gjennomsnitt, universiteter	0.3	2.3
Universitetet i Sørøst-Norge	0.1	1.5

Institusjon	Indikator	Indikator
Institusjon	Andel professor- og dosentårsverk	Andel førstestillingskompetente årsverk
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt
Gjennomsnitt, alle institusjoner	26.2	75.4
Gjennomsnitt, universiteter	28.2	79.3
Universitetet i Sørøst-Norge	18.0	62.5

(DBH-NOKUT, 2022)

Vi ser at for forfatterandeler nivå 2 per førstestilling årsverk har USN en andel på 0,1 og gjennomsnittet har et gjennomsnitt på 0,3. Her er USN $\frac{1}{3}$ av gjennomsnittet. Anser dette som en svakhet for kompetansen som finnes på USN. Publiseringer per førstestilling årsverk har USN en andel på 1,5 og gjennomsnittet for andre norske universiteter er 2,3. Dette er også en tydelig svakhet for USN. Andel professor og dosent årsverk har USN en andel på 18 og gjennomsnittet for universiteter i Norge ligger på 28,2. Her er også USN langt bak gjennomsnittet og vi anser dette som en svakhet. Siste indikatoren er andel førstestillinger kompetente årsverk. Andelen til USN er 62,5 og gjennomsnittet for andre universiteter er 79,3. USN ligger også her langt bak gjennomsnittet og vi anser dette som en svakhet. Under ser du oversikten over kvalitetsdimensjonen kompetanse.

Figur 5.13 Analyse av kompetanse

	Kompetanse	Prosent
Forfatterandel niv.2 pr først.stil.år	1,67	-66,67%
Pub. pr. først.stil.år	2,30	-34,78%
Andel proffesor og dosentårsverk	2,28	-36,17%
Andel først.stil.komp. års.	2,58	-21,19%
Gjennomsnitt	2,21	-39,70%

Utafra denne oversikten ser vi at USN ligger 39,7% bak gjennomsnittet av andre universiteter i Norge. Dette gir en score på 2,21 som er relativt dårlig. Kompetanse på universitetet går på hvor mye kunnskap universitetet sitter på til enhver tid. Det er positivt for et universitet å ha mye kunnskap da dette gir skolen et større spillerom og bedre kvalitet. I denne dimensjonen er dette viktig å tenke på at USN er et mindre universitet i forhold til de største UiO, NTNU, og UiB. Om en tar høyde for størrelsen på universitetene vil nok denne scoren være annerledes. For oss var det viktig å få et helhetlig bilde av kvaliteten, det er derfor feil og blande inn størrelsen på skolen som en faktor fordi en større skole vil ha større breddekompetanse enn mindre skoler. Størrelsen bygger et faglig miljø som igjen bygger kvaliteten. Vi har derfor ikke valgt og blande inn størrelsen, men heller kommentere underveis der det er nødvendig.

Relevans

Kvalitetsdimensjonen “Relevans” ser på hvor relevant USN er i tilknytning til yrkeslivet og praksis. Det er vanskelig å måle relevans da det er et veldig bredt spekter, men vi har funnet at USN bruker indeksene “tilknytning til yrkeslivet” og “Praksis”. Disse to indeksene er hentet fra studiebarometeret. Tilknytning til yrkeslivet er en indeks sammensatt av 5 indikatorer:

- Kompetanse til bruk i arbeidslivet
- Yrke/bransje som er relevant
- Hvordan formidle kompetanse
- representanter fra arbeidslivet
- prosjekter i samarbeid med arbeidslivet

Figur 2.11 Tilknytning til yrkeslivet

Tilknytning til yrkeslivet											
yrkrel_bruk_18	yrkrel_bransje_1	yrkrel_formidle_	yrkrel_bidrar_19	yrkrel_prosjekt_	Forskjell	yrkrel_bruk_18	yrkrel_bransje_1	yrkrel_formidle_	yrkrel_bidrar_19	yrkrel_prosjekt_	indeks_yrkrel_19
3.215	3.198	2.552	2.945	2.752	2,09%	3,08	3,2	2,45	2,83	2,67	2,87
		2,93									

Her ser vi at USN scorer 2,93, mens gjennomsnittet bare scorer 2,87. Forskjellen utgjør bare 2%, men ettersom at disse tallene stammer fra studiebarometeret og det som regel er mindre

forskjeller på disse indikatorene ser vi på dette som en stor fordel for USN. Jevnt over ligger scorer til USN bedre på alle indikatorene. Der USN scorer nærmest gjennomsnittet er “yrker/bransjer som er relevant”. Det er vanskelig å si noe om hvorfor denne er nærmere gjennomsnittet. Vi anser tilknytningen til yrkeslivet som en fordel for USN.

Indeksen “praksis” består av 7 indikatorer som er med på å forklare indeksen. De 7 indikatorene er:

- Informasjon om praksisperiode
- Forberedelse av praksisperioden
- Tilpasning til studieløpet
- Veiledning i praksisperioden
- Læringsutbytte fra praksisperioden
- Arbeidsoppgaver i praksisperioden
- refleksjon rundt praksisperiode

Figur 2.12 Praksis

Praksis							Forskjell
praksis_inf_19	praksis_forber_1	praksis_passetin	praksis_veil_20	praksis_laerutb_	praksis_relevant	praksis_grunnla	
3,16	3,057	3,661	3,502	4,109	4,164	3,67	-2,16%
3,62							

praksis_inf_19	praksis_forber_1	praksis_passetin	praksis_veil_20	praksis_laerutb_	praksis_relevant	praksis_grunnla	indeks_praksis_2
3,22	3,18	3,79	3,62	4,07	4,18	3,76	3,7

USN scorer 3,62 og gjennomsnittet scorer 3,7. Ikke en enorm forskjell her, men vi ser enkeltindikatorer utgjør den store forskjellen. Veiledning i praksisperioden er noe USN scoret spesielt dårlig på med hele 12 punkter under gjennomsnittet. De andre faktorene for utenom læringsutbytte scorer USN generelt litt dårligere enn gjennomsnittet. I forhold til læringsutbytte scoren faktisk USN 12 punkter bedre enn gjennomsnittet. Forskjellen ser vi på som svært positivt for USN da dette indikerer hvor nyttig praksisen egentlig var for studentene. Totalt scorer USN 2,16% dårligere enn gjennomsnittet. Vi ser på dette som en svakhet for USN.

Den samlede scoren for USN innenfor dimensjon relevans ser derfor slik ut:

Figur 5.14 Analyse av relevans

	Relevans	Prosent
Tilknytning til yrkeslivet	3,04	2,09%
Praksis	2,96	-2,16%
SUM	3,00	-0,04%

På mange måter utjevner disse to indeksene hverandre når det kommer til å vurdere dimensjonens samlede score. Forskjellen er faktisk så liten at scoren havner på 3, altså på gjennomsnittet. I dette tilfelle kan vi derfor ikke anse relevans som hverken en styrke eller en svakhet for USN.

Læringsutbytte

Siste og avsluttende kvalitetsdimensjonen er «læringsutbytte». Den ser i all hovedsak på den samlede effekten av kvalitetsarbeidet til USN og andre universiteter. De andre seks foregående faktorene avsluttes med læringsutbytte som vist tidligere. Kvalitetsdimensjonen består av syv indekser både fra studiebarometeret og DBH/NOKUT. De tre første faktorene kommer fra studiebarometeret: Eget læringsutbytte, læringsutbyttebeskrivelser, og tidsbruk. Eget læringsutbytte består av hele ti indikatorer som bygger om indeksen.

- Teoretisk kunnskap
- Kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning
- Egen erfaring med forskning og utviklingsarbeid
- Yrkes og fagspesifikke ferdigheter
- Evne til å reflektere og kritisk tenking
- Samarbeidsevne
- Muntlig kommunikasjon
- Skriftlig kommunikasjon
- Evne til å tenke nytt
- Evne til å arbeide selvstendig

Figur 2.13 Eget læringsutbytte

Eget læringsutbytte										
laerutb_teori_13	laerutb_metforsk	laerutb_egenerf	laerutb_fagspes	laerutb_refleks_1	laerutb_samarb	laerutb_muntkon	laerutb_skriftkon	laerutb_tenke_1	laerutb_selvst_1	Forskjell
3,624	3,256	3,118	3,376	3,801	3,9	3,594	3,735	3,601	3,997	-1,04%
					3,6					
laerutb_teori_13	laerutb_metforsk	laerutb_egenerf	laerutb_fagspes	laerutb_refleks_1	laerutb_samarb	laerutb_muntkon	laerutb_skriftkon	laerutb_tenke_1	laerutb_selvst_1	
3,74	3,41	3,19	3,2	3,87	3,85	3,58	3,82	3,61	4,11	
					3,638					

Ut fra tallene ser vi at USN scorer 3,6 og gjennomsnittet scorer 3,64. Det betyr at USN var en 1,04% dårligere enn de gjennomsnittet i 2020. Vi anser dette som en liten svakhet, men av mindre betydning.

Videre har vi læringsutbyttebeskrivelser som er en indeks bestående av syv indikatorer.

Læringsutbyttebeskrivelsen:

- Er enkle å forstå
- avgjørende for valg av lærested
- er relevant i arbeidslivet
- De enkelte emnene er klart koblet til læringsutbytte for hele studiet
- Når en velger fordypning
- Forbereder seg til eksamen
- samsvarer med det jeg har lært i emnene jeg har avsluttet.

Figur 2.14 Læringsutbyttebeskrivelser

Læringsutbyttebeskrivelser							
lub_enkle_21	lub_studstedvalg	lub_arblivrel_21	lub_kobling_21	lub_emnevalg_2	lub_forbreksame	lub_samsvar_21	Forskjell
3,485	2,744	3,912	3,653	3,307	3,485	3,77	2,22%
3,48							

lub_enkle_21	lub_studstedvalg	lub_arblivrel_21	lub_kobling_21	lub_emnevalg_2	lub_forbreksame	lub_samsvar_21
3,5	2,82	3,75	3,6	3,28	3,2	3,68
3,404285714						

Her ser vi at USN scorer bedre enn gjennomsnittet med en score på 3,48, mens gjennomsnittet har en score på 3,4. Jevnt over ligger USN 2,22% over gjennomsnittet for denne indeksen. Den store forskjellen er mye takket være at læringsutbyttebeskrivelsen til USN er mer relevant for arbeidslivet enn gjennomsnittet. USN skiller seg også mye ut når det kommer til om de enkelte emnene er klart koblet opp til læringsutbytte for hele studiet. Vi anser dette som er styrke for USN.

Siste indeksen fra studiebarometeret er tidsbruk. Den er sammensatt av 3 indikatorer:

- Læringsaktiviteter organisert av institusjonen
- Egenstudier
- Betalt arbeid

Figur 2.15 Tidsbruk

Tidsbruk USN			Tidsbruk Universiteter		
tidsbruk_laerakt	tidsbruk_egeninr	tidsbruk_arbeid	tidsbruk_laerakt	tidsbruk_egeninr	tidsbruk_arbeid
16,271	16,184	11,951	13.80	19.69	10.03
14,8 Forskjell			2,00%	14.51	

Her må en holde tungen rett i munnen når en analyserer tallene. Dette er altså snakk om tidsbruk per uke og fordeling av tidsbruken. Den totale scoren er den gjennomsnittlige tidsbruken per student ilt en uke. For denne indeksen bruker ikke studiebarometeret den tradisjonelle 1-5 scoren, men tallbasert slik som DBH. Studenter ved USN bruker i snitt 2%

mer tid på studiene enn ved andre universiteter. Dette anser vi som positivt og som en styrke. Det viser til at elevene er motivert for å arbeide med fagene. Den store forskjellen finner vi i at studenter ved USN bruker mer tid på læringsaktiviteter organisert av institusjonen enn de gjør ved andre universiteter. For egenstudier er USN dårligere enn gjennomsnittet, men dette henger nok mye sammen med at det er mye organisert læring tilgjengelig. Vi anser tidsbruk som en styrke for USN.

Nå skal vi se på tallene fra DBH/NOKUT i forhold til læringsutbytte. Det er fire indekser som måler i all hovedsak prestasjonene studentene klarer å levere innenfor:

- Ferdige kandidater
- Strykprosent
- Andel eksamenskarakterer A+B
- Nye studiepoeng per student

Figur 5.15 Læringsutbytteindikatorer

Institusjon	Indikator	Indikator	Indikator
Universitetet i Sørøst-Norge	Ferdige kandidater	Strykprosent	
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt	
Gjennomsnitt, alle institusjoner			5.8
Gjennomsnitt, universiteter			5.9
Universitetet i Sørøst-Norge			8.6

Institusjon	Indikator	Indikator	Indikator
Universitetet i Sørøst-Norge	Andel eksamenskarakterer A + B	Nye studiepoeng per student (heltdsekvivalent)	
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt	
Gjennomsnitt, alle institusjoner			47.5
Gjennomsnitt, universiteter			47.5
Universitetet i Sørøst-Norge			48.5

USN viser til en del mindre ferdige kandidater enn gjennomsnittet av alle universiteter. Dette henger sammen med at USN ikke er en av de største universitetene i Norge. USN ligger 7,78% bak gjennomsnittet og har en score på 2,84. Vi anser dette som en svakhet for USN. Strykprosenten er den ene indikatoren vi følte det var viktig å snu om verdien på. DBH ser på strykprosenten av totalen som gjennomfører eksamen. Høyere tall kan en anse som negativt for skolen da det etter all sannsynlighet er et resultat av dårlig læring og lite læringsutbytte. I forhold til tallene scorer USN dårlig innenfor denne faktoren. USN var faktisk 45,76% over gjennomsnittet når det kom til strykprosent. Dette gir en score på 2,08. Med en så høy strykprosent er dette absolutt en svakhet en må merke seg for USN.

Videre har vi andel eksamenskarakterer med A+B. Her scorer USN 10,02% under gjennomsnittet som betyr at elever ved USN presterer i snitt dårligere enn ved andre universiteter. Vi anser dette som en svakhet for USN. Til slutt har vi “nye studiepoeng per student” som tar for seg den årlige produksjonen av studiepoeng per student. Her scorer USN

2,11% over gjennomsnittet. Dette anser vi som svært positivt da det tyder på at studenter ved USN fullfører fagene og emnene raskere enn ved andre universiteter. Dette ser vi på som en stor styrke for skolen.

Læringsutbytte kan nå oppsummeres på denne måten:

Figur 5.16 Analyse av læringsutbytte

	Læringsutbytte	Prosent
Eget læringsutbytte	2,98	-1,04%
Læringsutbyttebeskrivelser	3,04	2,22%
Tidsbruk per uke	3,04	2,00%
Ferdige kandidater	2,84	-7,78%
Strykprosent	2,08	-45,76%
Andel eksamen kar. A+B	2,80	-10,02%
Nye studiepoeng per student	3,04	2,11%
SUM	2,83	-8,33%

Av totalen ser vi at USN scorer under gjennomsnittet med 8,33%. Det er mye takket være at strykprosenten til USN er mye høyere enn ved andre universiteter. Dette er en stor svakhet som kan være en indikator på et kvalitetsproblem. Vi anser derfor læringsutbytte til å være en svakhet for skolen.

Gjennom de syv dimensjonene har vi nå gått igjennom alle styrker og svakheter som kvalitetsrapporten til USN har tatt for seg. Det er mulig vi har oversett noen enkeltfaktorer i utplukkingen av indekser/indikatorer, men vi har i all hovedsak tatt for oss alle indeksene fra studiebarometeret og alle indikatorene fra DBH/NOKUT. Det er viktig å påpeke at tallene er sett opp mot alle norske universiteter og ikke bare tilsvarende norske universiteter. Med dette konkluderer vi vår analyse og beveger oss over på resultater og diskusjon.

6. RESULTATER OG DISKUSJON

Nå som vi har analysert tallene fra vår undersøkelse er vi klare for å dykke videre inn i hva vi egentlig har funnet. Vi ønsker nå å gå igjennom styrker, svakheter, muligheter og trusler slik at vi kan lage oss en oversikt over funnene. SWOT analysen har hele tiden vært vår røde tråd i denne avhandlingen da den kategoriserer og presenterer funnene på en oversiktlig måte.

6.1 Styrker og Svakheter

Det finnes mange måter å kategorisere styrker og svakheter på for vår analyse. Vi kan se på dem individuelt eller vi kan se dem sammen for en representativ oversikt. Vi har valgt å lage en felles oversikt over de forskjellige styrker og svakheter. På denne måten kan vi samle

styrkene og svakhetene og lettere analysere. Som tabellen under viser har vi lagt inn alle indekser og indikatorer som bygger opp dimensjonene. Videre har vi kategorisert scorene til å ta for seg styrker, svakheter, og store svakheter. Det finnes dessverre ingen store styrker vi kunne bruke ut ifra vår analyse.

Figur 6.1 Styrker/svakheter-oversikt

Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent	Forklaring
Programkvalitet	Forskerutdanning	1,45	-77,41%	Stor svakhet
Kompetanse	Forfatterandel niv.2 pr først.stil.år	1,67	-66,67%	
Undervisningskvalitet	Studenter / faglig årsverk	1,69	-65,69%	
Programkvalitet	Vitenskapelig publisering	1,99	-50,47%	
Læringsutbytte	Strykprosent	2,08	-45,76%	Svakhet
Rammekvalitet	Økonomi	2,14	-43,12%	
Programkvalitet	Internasjonalisering	2,27	-36,40%	
Kompetanse	Andel proffesor og dosentårsverk	2,28	-36,17%	
Kompetanse	Pub. pr. først.stil.år	2,30	-34,78%	
Kompetanse	Andel først.stil.komp. års.	2,58	-21,19%	
Læringsutbytte	Andel eksamen kar. A+B	2,80	-10,02%	
Læringsutbytte	Ferdige kandidater	2,84	-7,78%	
Programkvalitet	Organisasjon	2,94	-3,15%	
Undervisningskvalitet	Inspirasjon	2,94	-2,91%	
Relevans	Praksis	2,96	-2,16%	
Undervisningskvalitet	Undervisning	2,96	-1,88%	
Rammekvalitet	Læringsmiljø	2,97	-1,65%	
Undervisningskvalitet	Eget engasjement	2,97	-1,39%	
Læringsutbytte	Eget læringsutbytte	2,98	-1,04%	
Undervisningskvalitet	Forventninger	3,01	0,27%	Styrke
Undervisningskvalitet	Digitale vektøy	3,01	0,60%	
Rammekvalitet	Læringsmiljø Fysiske rammer	3,03	1,60%	
Læringsutbytte	Tidsbruk per uke	3,04	2,00%	
Relevans	Tilknytning til yrkeslivet	3,04	2,09%	
Læringsutbytte	Nye studiepoeng per student	3,04	2,11%	
Læringsutbytte	Læringsutbyttebeskrivelser	3,04	2,22%	
Total sum		2,62	-19,18%	

6.1.1 Total sum

Som vist i diagrammet over har vi laget en totalscore for alle de seks dimensjonene. Denne scoren sier noe om den totale kvaliteten til USN i forhold til andre universiteter i Norge. Fra diagrammet ser vi at USN scorer 19,18% under gjennomsnittet som betyr at kvaliteten ved USN ifølge våre analyser er under gjennomsnittet. Scoren tilsier at USN har mye å jobbe seg opp mot for å være på gjennomsnittet i Norge. Det hadde vært veldig enkelt å nå sette to streker under svaret, men vi ser at det er noen sammenhenger med disse styrkene og svakhetene vi burde undersøke. Er det for eksempel noen indikatorer som kan tolkes som positive selv om de er negativt ladet i forhold til kvaliteten? Kan kanskje en svakhet være en stor styrke for universitetet? Ettersom at indikatorene for tilsyn av NOKUT er veldig

spesifikke tar de ikke nødvendigvis for seg nyanser av sammenhenger som kan oppstå. Vi har skjønnet gjennom denne oppgaven at å måle kvaliteten ved institusjoner for høyere utdanning ikke er en enkel oppgave. Vi skjønner derfor at NOKUT måler på en litt simplifisert og standardisert måte. Vi skal nå ta for oss en del sammenhenger som har dukket opp underveis i undersøkelsene og si noe om hvorfor vi mener dette er viktig.

6.1.2 Store svakheter

USN har en del store svakheter de må jobbe med nå og i fremtiden. Den faktoren som USN scorer dårligst på er forskerutdanning. Hvorfor USN ikke har en høy andel forskerutdanning kan det være mange grunner til å kunne vært en masteravhandling i seg selv. Det vi har gjort er å finne det svakeste leddet og satt det mer i søkelyset med denne oppgaven. Vår teori om den lave scoren henger noe sammen med at USN har en lav andel faglig ansatte per student. Det vil si at skolen har mange studenter, men kanskje ikke nok faglig kompetanse til å følge opp nok forskningsarbeid. Vi kan ikke konkludere med noe direkte, men vi anser dette som en mulig forklaring. Videre finner vi at USN også scorer svært dårlig i forhold til “forfatterandel nivå 2 førstestilling årsverk”. Vi mener nok at dette henger sammen med de andre indikatorene USN scorer dårlig på da det i all hovedsak handler om faglig kapasitet til å gjennomføre oppgaver. I tillegg til dette må vi legge merke til at alle indikatorene USN scorer svært dårlig på er indikatorer som direkte eller indirekte er påvirket av skolens størrelse. En større skole vil naturligvis ha en større kapasitet til å drive med forskning og av den grunn kunne publisere et større antall forfatterandeler, vitenskapelige publiseringer osv. Her er det muligens en korrelasjon, men som vi ikke tar for oss i denne undersøkelsen. Vår oppfatning av USN sine største svakheter er at de ikke gir et klart bilde av kvaliteten til USN, men et bilde av kompetansen USN som skole har å tilby sine studenter.

6.1.3 Svakheter

Vanlige svakheter for USN utgjør desidert den største andelen av resultatet. Vi ser at det går et skille ved disse indikatorene. Skille kommer tydelig fra hvor data er innhentet. Indikatorer/indekser hentet fra DBH/NOKUT virker til å score langt dårligere enn indikatorer hentet fra studiebarometeret. Denne scoreforskjellen henger nok mye sammen med at studiebarometeret tar for seg meninger og følelser fra studentene om skolen, mens DBH/NOKUT er tallbasert og går kun etter fakta som kan måles. De fleste tall fra DBH/NOKUT er i større eller mindre grad påvirket av skolens størrelse, men det er absolutt

ikke hele forklaringen. Høyest oppe i figur 6.1 er hvor USN scorer dårligst, og her finner vi blant annet strykprosent. Den tar for seg hvor høy andel av elevene som stryker ved en eksamen. Ettersom at den deler seg på totalt antall studenter bør den ikke være særlig påvirket av universitetets størrelse, men havner likevel langt oppe blant indikatorer som scorer dårlig. Internasjonalisering burde heller ikke være mye påvirket av skolens størrelse, men scorer også veldig dårlig hos USN. Her er det faktisk noe påvirkning grunnet skolen størrelse da DBH/NOKUT bruker antall utenlandske studenter som en indikator og ikke utenlandske studenter i prosent av totalen som forklart tidligere. Det er en del andre sammenhenger ved svakheterne vi også ønsker å kommentere.

For det første ser vi at læringsutbytte sine målte tall er svært lave for USN;

- strykprosenten er høy,
- de ligger under gjennomsnittet for eksamener med karakter A+B
- scorer dårlig på ferdige kandidater.

Dette er faktorer som ikke blir påvirket av størrelse, men som kanskje heller sier noe om kvaliteten. Som vist tidligere munker de 6 andre dimensjonene inn i å forklare læringsutbytte til studentene. Ettersom at studentene scorer dårlig på de fleste målte faktorene kan dette tyde på dårligere total kvalitet. Kanskje henger dette sammen med faglig årsverk per student eller noe lignende.

Den andre sammenhengen vi fant var i dimensjonen kompetanse. Den er kun representert på den dårligste delen av skalaen og alle indikatorer er en svakhet for USN. Her finner vi mangel på faglige årsverk som mulig årsak på manglende kompetanse.

Siste indikatoren innenfor svakheter som burde få en forklaring er økonomi. Den baserer seg på den totale inntekten USN har i forhold til de andre universitetene. Denne faktoren er tydelig påvirket av universitetets størrelse, men den vil også i mindre grad være påvirket av støtte for å gjennomføre forskning. Ettersom at USN har få faglig ansatte og lav total kompetanse er det også naturlig at de ligger under gjennomsnittet for økonomi. Dette er ikke en bekreftet korrelasjon av oss, men vi mener dette er en potensiell forklaring som en kan ha i bakhode når en analyserer tallene.

6.1.4 Styrker

Nå kommer vi til det vi mener er veldig interessant, nemlig styrker. Her ser vi mange mulige korrelasjoner som kan være med å forklare tallene. Den store elefanten i USN sine styrker er at nesten alle styrkene stammer fra studiebarometeret sine indekser og bare en enkelt indikator

kommer fra DBH/NOKUT. Det kan bety at USN sine opplevde kvalitet blant studentene ikke nødvendigvis ligger så langt bak gjennomsnittet som DBH/NOKUT sine indikatorer fremstiller. Med dette ser vi at på den ene siden har vi DBH/NOKUT som måler kvalitet ut fra prestasjoner og på den andre siden har vi studiebarometeret som måler kvaliteten ut fra studentene sin mening. Tallene fra analysen virker som en mismatch mellom målt kvalitet og opplevd kvalitet. Her kan det nesten virke som at USN jobber med kvalitetsarbeid, men som ikke blir direkte målt av DBH/NOKUT. Om kvaliteten hadde stemt burde den opplevde kvaliteten samstemt med den faktiske kvaliteten ved skolen. En potensiell skjult styrke for USN er derfor at de presterer relativt bra innenfor opplevd kvalitet til tross for dårlige prestasjoner innenfor faktisk kvalitet. Vi synes også det var spennende å se læringsutbytte være blant de beste faktorene for USN. Faktisk ser vi at en indikator fra DBH/NOKUT er den nest beste indikatoren for USN. Studiepoeng per student er noe USN scorer bedre på enn gjennomsnittet. Det er vanskelig å si noe om hvorfor akkurat denne faktoren scorer så bra, og vi mener dette hadde vært et godt forslag til fremtidig forskning å finne ut av. Videre finner vi at USN har mange indekser/indikatorer av undervisningskvalitet som styrker og nær gjennomsnittet. Det kan på mange måter virke som at USN har hatt stort fokus på kvaliteten i deres undervisning og tiltak som kan fremme læring. Dette har satt dem nærmere gjennomsnittet og i noen tilfeller over gjennomsnittet. Styrken i dette er at det ikke blir målt i like stor grad av DBH/NOKUT og her kan det potensielt være elementer som USN gjør svært mye bedre enn gjennomsnittet. Vi har ikke tallmateriale eller informasjon som avdekker hva dette kan være, men vi ser at det muligens kan ha en forklaring utenfor dagens beskrivelse av kvalitet i institusjoner for høyere utdanning. Nå har vi sett over alle store svakheter, svakheter, og styrker. Vi har ingen direkte store styrker å ta for oss, men vi har noen mulige sammenhenger som kan indikere store skjulte styrker.

6.1.5 Store styrker

Vi startet med å spørre oss selv “Kan noen svakheter være styrker”? Vår første tanke rundt dette var at USN ikke scoret mindre enn 19,18%. For oss betyr dette at en del faktorer hvor USN scorer enda dårligere ikke nødvendigvis er en svakhet. Om vi tar for oss indeksen “økonomi” scoret USN 43% under gjennomsnittet. Det betyr at USN sine økonomiske ressurser ikke burde tilsi at USN bare scoret 19,18% dårligere enn gjennomsnittet. Her virker det nesten som at USN har klart å få mer “valuta” for pengene enn ved andre universiteter. Ettersom at en av hovedoppgavene staten har for høyere utdanning er å stå for finansieringen

kan kanskje USN vise til en struktur som er mer effektiv enn ved andre universiteter. De produserer kanskje ikke like mye forskning som andre universiteter, men de har langt færre faglige ansatte per student og læringsutbytte blant studentene er fortsatt på omtrentlig samme høyde som ved andre norske universiteter. Det er vanskelig å si noe eksakt om dette, men det kan virke som at USN har satt seg opp en unik struktur som prøver å løse en spesiell type oppgaver med et svært begrenset antall ressurser. Det skal sies at vi ikke har tatt for oss koronasituasjonen som en stor del av denne masteroppgaven da tallene for 2020 ikke hadde tatt nok av dette inn i beregningene enda. Vi kunne sikkert vinklet denne masteroppgaven mer inn på hvilke styrker USN hadde under koronasituasjonen, men det var ikke det vi valgte å gjøre. Det vi nå uansett har funnet ut av er at USN trolig ville klart seg bedre enn mange andre universiteter under denne pandemien da strukturen for læring har vært veldig effektivisert. Produktiviteten blant faglige ansatte ved andre universitet er ikke nødvendigvis noe dårligere rustet til å komme seg igjennom en slik situasjon, men at vi ser at USN må på en eller annen måte ha strukturert seg til å håndtere en stor studentmasse med et svært begrenset antall faglige ansatte og økonomi. For at USN skal klare dette må det bety at USN fordeler sine ressurser annerledes enn andre universitet. Dette anser vi som et veldig spennende tema som vi anbefaler til videre forskning.

6.2 Muligheter

For masteroppgaven vår har vi altså valgt at fokusområdene USN har satt seg vil være mulighetene. Selv om det kom en ny kvalitetsrapport med nye fokusområder under vår masteroppgave, vil vårt hovedfokus likevel være på kvalitetsrapporten for 2020. Årsaken er at tallene vi bruker stammer fra året 2020, men som sagt prøvde vi å binde dette opp mot de nye mulighetene der det var naturlig.

Det er også interessant å se hvordan styrkene og svakhetene til USN kan påvirke de fokusområdene de har satt seg. Hver mulighet er viktige, hvis ikke hadde det ikke vært fokusområder til å begynne med. Uansett kan vi ved hjelp av indikatorene finne ut av hvor den største vektleggingen bør ligge. Vi har valgt ut noen indikatorer vi mener representerer mulighetene best, men dette er selvsagt ingen fasit. Resultatet av dette gir en indikasjon på hvor fokuset bør ligge. Noen muligheter vil da score svakere og noen vil score sterkere. Vi ville ikke få til å gjøre dette for hver mulighet, men vi vil uansett komme med noen kommentarer til hver av dem.

Poenget med dette er at de mulighetene som er svakest, vil være de mulighetene som har størst forbedringspotensialet. De mulighetene som scorer bedre, vil være de mulighetene hvor

det kanskje ikke trengs like stort fokus. Har man x-antall ressurser som skal fordeles, kan jo dette være en fin måte å finne ut av det på.

Vi har klart å finne gode indikatorer for hver mulighet utenom de to siste kalt oppfølging av studiebarometeret og kvalitetsutvikling. Vi har identifisert en slags todeling av mulighetene hvor de fire første skal gjøre en forbedring av kvaliteten, mens de to siste er muligheter som går på å avdekke andre muligheter for forbedring. Sistnevnte er ikke like spesifikk og er på en måte en videreføring av kvalitetsarbeidet.

Porteføljeutvikling

Denne muligheten er bygd opp slik med 3 ulike indekser:

Figur 6.2: Mulighet – Porteføljeutvikling

Porteføljeutvikling			
Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Relevans	Tilknytning til yrkeslivet	3,04	2,09%
Relevans	Praksis	2,96	-2,16%
Rammekvalitet	Økonomi	2,14	-43,12%
Gjennomsnitt		2,71	-14,40%

Ved å finne gjennomsnittet av disse tre indeksene kan vi også se hvor vi er fra intervallet stor svakhet til å være en styrke. Skal vi bruke figur 6.1 vil vi med et gjennomsnitt på 2,71 være midt på treet, og muligheten kan karakteriseres til å være svak. Dette betyr at USN har et godt forbedringspotensial i henhold til porteføljen. Disse indikatorene er jo som nevnt ikke en komplett fasit, men i arbeidet med porteføljeutviklingen ser vi at økonomi-indeksen er den svakeste. Uten å trekke for strenge konklusjoner kan det være både viktig og lurt å se på årsaken bak dette. Da vi omhandlet økonomi i analyse-delen så vi at UiO, NTNU og UiB har langt høyere tall og bidrar til store svingninger i tallene. Hadde vi fjernet disse har USN selvsagt kommet nærmere gjennomsnittet.

Videre vil vi nevne at det koster penger å holde studieprogrammer gående, og ikke minst skal disse være av høy kvalitet. Kanskje USN bør se nærmere på hvordan de kan optimalisere økonomien sin? Med tanke på porteføljeutviklingen kan et strategisk valg være å sikre kvalitet i dybden og ikke i bredden, så lenge ikke fokuset på bredden går på bekostning av dybden. USN må med tanke på SEFØ-modellen sikre at studietilbudene er faglig og økonomisk bærekraftig. Hvis ikke dette kan opprettholdes uttalte rektor Petter Aasen som det fremkommer i (Tønnessen, 2018) at: «*Det kan bety at USN bør vurdere om vekst på en campus bør innebære reduksjon et annet sted.*» Dette kan være utfordrende hvis det tilbys for

mange studietilbud. Det er viktig å ikke blande dette med desentralisert utdanning. Dette går på at flere får muligheten til å ta høyere utdanning, uavhengig av hvor de holder til. Dette er også med på å gjøre utdanningsstrukturen mer fleksibel. Universitetet i Sørøst-Norge er et resultat av flere fusjoner, som var livsviktig for å sikre desentralt utdanning. I 2020 sa rektor Petter Aasen at «Med dagens skjerpene kvalitetskrav hadde flere av våre åtte studiesteder hatt problemer med å innfri nasjonale standarder for utdanning og forskning hvis vi ikke hadde fusjonert» (Tønnessen, 2020).

Vi har sett at studieporteføljeutvikling har vært et fokusområde tidligere, samt at det kommer som et fokusområde enda en gang i kvalitetsrapporten for 2021. Samtidig som vi ser at USN forstår viktigheten av dette, tror vi det vil være viktig å tilfredsstillende målparameterne som fremkommer i SEFØ-modellen. Dette er nødvendig hvis USN skal klare å opprettholde full drift av alle 8 campusene. En interessant ting vi la merke til i kvalitetsrapporten for 2021 angående dette, er at de har opprettet et nytt fokusområdet for 2022 kalt «Bærekraft i alle utdanninger». I arbeidet med porteføljeutviklingen er det viktig at studieprogrammene har høy relevans til yrkeslivet og det ser vi er faktumet her. Også praksis som tilbys visse studieprogram er viktig for å styrke porteføljen. Selv om den ligger som en svakhet, er den ikke langt unna fra å kunne karakteriseres som en av USNs styrker.

Gjennomstrømming

Vi har funnet langt flere indekser/indikatorer for å representere denne muligheten. En visuell fremstilling av dette kan man se her:

Figur 6.3 Mulighet – Gjennomstrømming

Gjennomstrømming			
Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Læringsutbytte	Strykprosent	2,08	-45,76%
Læringsutbytte	Andel eksamen kar. A+B	2,80	-10,02%
Læringsutbytte	Ferdige kandidater	2,84	-7,78%
Læringsutbytte	Tidbruk per uke	3,04	2,00%
Læringsutbytte	Nye studiepoeng per student	3,04	2,11%
Læringsutbytte	Læringsutbyttebeskrivelser	3,04	2,22%
Læringsutbytte	Eget læringsutbytte	2,98	-1,04%
Undervisningskvalitet	Undervisning	2,96	-1,88%
Rammekvalitet	Læringsmiljø	2,97	-1,65%
Gjennomsnitt		2,86	-6,87%

Det har seg sånn at hver indikator bidrar på hver sin måte hvor det er relativt god score på alle tallene, bortsett fra strykprosent. Slik som vi beskrev tidligere, vil ting som læringsmiljø spille en viktig rolle da det er viktig å trives på skolen. Videre er det viktig å bemerke seg at skolen ikke har 100% ansvar når det kommer til å få studentene gjennom studieløpet. De må selvsagt

være i stand til å klare noe selv. Det er her ting som strykprosent, andel eksamenskarakter A+B, tidsbruk per uke og eget læringsutbytte kommer inn. Uten at vi ser på korrelasjonen mellom læringsutbytte og egenstudier ved hjelp av statistiske analyser, er det likevel mulig å komme med noen antagelser. Vi vil tro at flesteparten av de som oppnår høyest læringsutbytte, bruker mer tid på egenstudier. Egenstudier er en av tre indikatorer som bygger opp tidsbruk per uke. Det vil på en måte være slik lærerne har sagt: *«å være på forelesninger er ikke godt nok. Dere må selv ta ansvar og jobbe godt med faget!»*. Etter snart 18 år lang skolegang støtter vi denne påstanden fullt og helt. Ved å gjøre dette tror vi det vil være flere som oppnår karakter A og B, samt at USN får en lavere strykprosent.

Slik som vi gjennomgikk i analysen, måtte vi reversere strykprosent. Kort sagt er høy score på alle de andre indikatorene veldig bra, men høy score på strykprosent er selvsagt en dårlig ting. USN har en strykprosent på 45,75% over gjennomsnittet, og det er ikke akkurat et godt bidrag til god gjennomstrømming. Som vi nevnte tidligere, kan det være bakenforliggende faktorer på hvorfor akkurat USN har høyere strykprosent. Men hva kan være andre årsaker til dette? Årsakene kan være flere, men først og fremst tror vi det begynner med populariteten ved å gå på USN. Vi fant ut at for 2020 hadde USN 8932 søknader med USN som første valg og hele 7949 studenter fikk tilbud. Utenom USN var det Nord universitet og NMBU som hadde lavest antall gap mellom søknader med førstevalg og antall søkere som faktisk fikk tilbud. Det betyr at ikke langt fra alle søknader med USN på førstevalg fikk tilbud. Lav konkurranse om plassene vil automatisk føre til lavere karakterkrav ved opptak. Det er dette vi tror er tilfellet her, men vi håper og tror USN er under en positiv utvikling!

Det ser tilsynelatende ut til at denne antagelsen kan styrkes når vi ser på karakterpoengene. Hvis vi ser på karakterpoengene fra 2019-2021 stiller ikke USN med imponerende tall. Av alle de 10 universitetene har USN sammen med Nord universitet de laveste tallene når det kommer til gjennomsnittlig karaktersnitt ved opptak. Dette går jo på studentens egen evne og forutsetninger, og vil også være truende for gjennomstrømmingen. Som sagt kan det være andre årsaker, men vi tror det kan finnes en sammenheng her. Hadde vært høyere karaktersnitt blant studentene ved opptak, tror vi også dette ville slått positivt ut på indikatorer som strykprosent, antall studenter som får karakter A og B, og ikke minst for gjennomstrømmingen! Men på den andre siden er det ikke bare disse indikatorene som påvirker hverandre og gjennomstrømmingen, men også elementer som kvaliteten ved undervisningen og tilfredsheten med læringsmiljøet.

Når vi snakker om gjennomstrømming, snakker vi altså om gjennomføringsgraden av studentene. Det er dette gjennomstrømming handler om hvor man ønsker så høy gjennomføringsgrad som overhodet mulig. Det vil derfor være ideelt å se på tallene som spesifikt viser gjennomføringsgrad på normert tid for bachelor og master. I (USN-Kvalitetsrapport, 2020) ser vi at under 50% av studentene på både bachelor og master klarer å fullføre på normert tid hvor det kommenteres at: «USN har de siste årene hatt en prosentvis lavere gjennomføringsgrad på normert tid på bachelor- og masternivå enn landsgjennomsnittet». Det som er av betydning å si her er at i 2020 fikk USN flere toppkarakterer og færre stryk sammenlignet med året før. «Dette er rett og slett imponerende. I en veldig krevende tid har studentene klart å holde fokus og konsentrert seg» sa viserektor for utdanning Ingvild Marheim Larsen (SILDNES, 2021a). Vi kan også se at det er en gradvis økning i karakterpoengene de siste årene og dette er en positiv utvikling. Avslutningsvis for denne muligheten vil vi presisere at selv om USN kan innføre tiltak og gjøre mye for å sikre god gjennomføringsgrad, står det til syvende og sist på studentens egen vilje til å gjennomføre.

Internasjonalisering

Denne muligheten blir i dette tilfellet mer eller mindre spesiell. Hvis vi tenker oss litt tilbake var internasjonalisering en egen indeks vi brukte i kvalitetsdimensjonen. Denne ser da slik ut:

Figur 6.4 Mulighet – Internasjonalisering

Internasjonalisering			
Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Programkvalitet	Internasjonalisering	2,27	-36,40%

Å vite hvor 2,27 i score kommer fra kan være litt forvirrende, og derfor vil vi gjerne vise til denne oversikten:

Figur 5.7 Internasjonalisering

Utreisende utvekslingsstudenter	1,95	-53%
Innreisende utvekslingsstudenter	2,00	-50%
Utenlandske studenter	2,87	-7%
Gjennomsnitt	2,27	-36,40%

Som vi ser ligger både utreisende- og innreisende 50% under gjennomsnittet, mens antall utenlandske studenter er bare 7% lavere enn gjennomsnittet. Skulle vi plassert de to første indikatorene i figur 6.1, ville de vært en stor svakhet. Utreisende- og innreisende

utvekslingsstudenter er derfor med på å dra gjennomsnittet for dette fokusområdet drastisk ned.

I 2020 ble også hele verden rammet av coronaviruset, men vi er litt usikre på hvor stor innvirkning dette gjorde på tallene som fremkommer her. Dette viruset ble først tatt alvorlig i Norge mars 2020, og vi kan selv huske at flere kom hjem fra utvekslingsoppholdet i frykt for at det landet de oppholdte seg i skulle stenges ned. For utvekslingen høsten 2021 åpnet USN opp for utveksling kun i Europa, men praksisopphold for helsevitenskapelig utdanning ble dessverre avlyst (Eva Tønnesen, 2021). Som vi har vært inne på dreier internasjonalisering seg også om internasjonale forskningssamarbeid, og vi kan trolig si at kvaliteten og arbeidet rundt dette ble svekket grunnet pandemien. Ifølge kvalitetsrapporten for 2021 bortfaller dette fokusområdet, kanskje i påvente av mer stabile tider? I arbeidet med å sikre god internasjonal erfaring, er det også viktig at både ansatte og studenter ved USN føler seg trygge. I februar i år ble 4 studenter evakuert fra Ukrainas naboland. De ble altså flyttet fra Moldova der det var unntakstilstand, til litt tryggere omgivelser i Romania (Tønnessen, 2022).

Vi velger å ikke gå inn med noen spesifikke antagelser, eventuelle råd o.l. da «skadeomfanget» pandemien hadde på tallene kan virke forholdsvis uklare.

Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse

Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse er viktig for å styrke kvaliteten og vi skjønner godt at dette er et fokusområde. De indeksene/indikatorene vi har plukket ut til å representere denne muligheten er disse:

Figur 6.5 Mulighet – Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse

Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse			
Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Programkvalitet	Forskerutdanning	1,45	-77,41%
Programkvalitet	Vitenskapelig publisering	1,99	-50,47%
Kompetanse	Forfatterandel niv.2 pr først.stil.år	1,67	-66,67%
Kompetanse	Andel proffesor og dosentårsverk	2,28	-36,17%
Kompetanse	Pub. pr. først.stil.år	2,30	-34,78%
Kompetanse	Andel først.stil.komp. års.	2,58	-21,19%
undervisningskvalitet	Undervisning	2,96	-1,88%
Undervisningskvalitet	Digitale vektøy	3,01	0,60%
Gjennomsnitt		2,28	-36,00%

For å oppnå en merittert status skal man blant annet være aktiv i fagmiljøet, og ifølge forskerutdanning og vitenskapelig utdanning ligger USN langt under gjennomsnittet. Det er

også viktig å inneha den nødvendige kompetansen, og derfor har vi hentet hele kompetanse-dimensjonen til bruk her. Som vi ser scorer ikke USN særlig bra på dette. Som vi allerede har beskrevet er det også et krav om å blant annet holde høyt nivå i egen undervisning, og det ser ut til at USNs studenter er fornøyde med kvaliteten på undervisningen. Det er heller ikke noe særlig å kommentere når det kommer til hvordan digitale verktøy blir brukt i undervisningen. Dette er viktige elementer for en underviser å ha på plass hvis vedkommende i det hele tatt skal ha en sjans på å få denne statusen.

Noen mulige årsaker til at tallene for programkvalitet og kompetanse er så lave, kan altså ha sammenheng med at USN har få faglig årsverk per student. Dette kan også ha noe med USNs størrelse på dette området å gjøre, men vi vil likevel bemerke at det helt sikkert ligger flere årsaker bak dette.

USN har nå totalt ni meritterte undervisere hvor målet i kvalitetsrapporten for 2020 var at USN skal ha 20 meritterte undervisere innen utgangen av 2022. Dette er altså noe man må søke om og det kommer en ny utlysning høsten 2021 med søknadsfrist våren 2022. USN er også i gang med å etablere et nettverk eller et akademi for de meritterte underviserne (SILDNES, 2021b). Det blir interessant og se om USN faktisk klarer å nå dette målet, men vi tror det vil være vanskelig å oppnå så tidlig som i 2022. Selv om det ikke kommer som et eget fokusområde igjen for 2022, betyr ikke dette at viktigheten rundt dette er borte. Det rektor Petter Aasen sa da de første seks fikk slik status viser til viktigheten av dette:

«Meritteringsordningen er et sentralt tiltak i det kontinuerlige arbeidet med å stryke utdanningskvaliteten ved USN.»

Oppfølging av studiebarometeret og Kvalitetsutvikling

Som vi nevnte innledningsvis i dette kapittelet, la vi merke til at disse to siste fokusområdene er med på å avdekke andre muligheter for forbedringer. De er altså lagt opp litt annerledes enn de andre med mer fokus på ulike tiltak og oppfølging i kvalitetsarbeidet. Oppfølging av studiebarometeret går mer på hvordan rutineene rundt denne oppfølgingen skjer, og det er her analyser og tiltaksplaner blir til. Vi har ikke noen indikatorer og binde til denne muligheten, men det å ha god oppfølging av studiebarometeret vil forhåpentligvis gi gode tiltak når det kommer til å forbedre seg. God oppfølging av tilbakemeldingen man får av studentene er veldig viktig i kvalitetsarbeidet, siden man kan rette fokus og lage tiltak mot dårlige opplevelser. Dette kan være dårlige opplevelser rundt undervisningskvalitet, det sosiale læringsmiljøet eller andre ting det bør gjøres noe med.

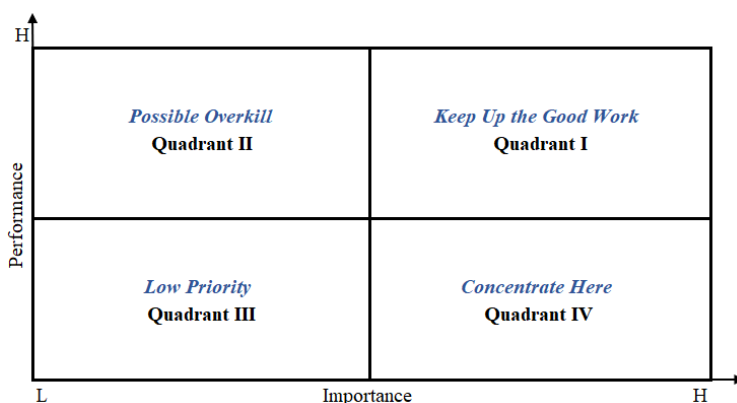
Den siste muligheten er litt mer spesiell igjen og er bygd opp av flere mindre fokusområder og tiltak. Denne har vi heller ikke knyttet til et sett med indikatorer, og vi får heller ikke analysert denne på samme måte som de andre. Vi legger også merke til at kvalitetsutvikling ikke er med som et fokusområde for 2020. Likevel ser vi at deler av denne har blitt videreført. Her er da evalueringer og si-ifra meldinger blitt til fokusområdet «evaluering og tilbakemelding» for 2022. Også koronasituasjonen er et element i dette fokusområdet, men har selvsagt bortfalt i den nye kvalitetsrapporten siden vi mer eller mindre er tilbake til normalen. Disse to siste mulighetene er mer overordnet og mindre spesifikke sammenlignet med de fire første.

For å avrunde dette vil vi gjerne si at denne framgangen kan gi oss en indikasjon på ressursfordelingen, men ikke et 100% riktig svar! Hvis vi bruker gjennomsnittscoren vi fikk for hver av mulighetene kan vi tegne oss et bilde på hvor vektleggingen bør ligge:

1. Gjennomstrømming (2,86)
2. Porteføljeutvikling (2,71)
3. Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse (2,28)
4. Internasjonalisering (2,27)
5. Oppfølging av studiebarometeret og Kvalitetsutvikling (?)

Det at vi får knyttet indikatorer til de fire første mulighetene er med på å gi oss en score. Som vi ser scorer gjennomstrømming best, men internasjonalisering dårligst. Alle fokusområdene er viktige, og det er ikke veldig store forskjeller når det kommer til scoren her. Vi kan også bruke IPA-modellen her, og ifølge den burde USN fokusert mer på internasjonalisering. Alle mulighetene har høy viktighet og ville derfor vært til høyre i denne matrisen. I vårt tilfelle ligger internasjonalisering nærmest firkant 4 som sier at vi burde «Concentrate Here»

Figur 3.1 IPA-modellen



(Deng, 2007)

Som vi ser er ikke dette forskjeller av stor betydning hvor de ligger fra 6,87% til 36,40% under gjennomsnittet. Det er altså hvor de scorer dårligst at USN har størst forbedringspotensialet. Ved denne fremgangsmåten ville det vært fokusområdet internasjonalisering, men med merittering av god utdanningsfaglig kompetanse hakk i hæl. Her er sistnevnte bedre med bare 0,40 prosentpoeng hvor dette er en veldig minimal økning. De indikatorene som fremkommer i meritteringsmuligheten, er mer interessante å se på. Flere av disse indikatorene er faktisk de indikatorene USN totalt scorer dårligst på totalt. Både på grunn av dette og at det er små forskjeller mellom hver mulighet, mener vi at fokuset i dette tilfellet bør rettes mot enkeltindikatorer istedenfor hver mulighet. Når det kommer til denne delen av masteroppgaven vil vi gjerne få frem at selv om dette ikke gir to streker under svaret, er det likevel interessant å se på hva dette indikerer!

5.3 Trusler

Vi har tidligere gått igjennom trusselen til USN sin kvalitet i forhold til inntakskvalitet. Dette er en dimensjon som USN ikke selv kan påvirke, men endrer seg i takt med samfunnet og markedet. I vår studie kan vi kanskje dra sammenhenger mellom popularitet og størrelse for å forklare frafallet USN har i forhold til gjennomsnittet. Det som også kan være tilfelle er at USN sine studier ikke er like egnet for dagens jobbmarked eller fremtidens jobbmarked. Kan det for eksempel være at USN ikke følger med på trendene samfunnet beveger seg i eller kan det være andre forklaringer. Vår studie ser ikke på hvorfor tallene er som de er, men heller på hva tallene sier oss.

Figur 5.3 Analyse av inntakskvalitet

	Inntakskvalitet	Prosent
Søkere førstevalg	2,55	-22,29%
Antall møtt	2,59	-20,68%
Gjennomsnittskarakter ved opp	2,80	-9,88%
Studentopptak	2,88	-5,96%
Registrerte studenter	2,90	-4,83%
Gjennomsnitt	2,75	-12,73%

Tabellen viser oss at USN gjør det jevnt dårlig for alle indikatorer innenfor inntakskvalitet. Vi har undersøkt blant annet at gjennomsnittskarakter ved opptak har vært lavt de siste tre årene noe som kan påvirke kvaliteten. Dersom USN får inn for mange studenter med dårlig

utgangspunkt for gjennomføring vil dette påvirke den totale kvaliteten hvis vi regner inn hvordan kvaliteten blir målt av DBH/NOKUT.

7. Konklusjon

Innledningsvis presenterte vi fire antagelser vi skal få svart på her.

- **Antagelse 1:** «Vi tror at styrken til USN er å ha bedre kvalitet enn gjennomsnittet blant norske universiteter»
- **Antagelse 2:** «Vi tror at en av svakheterne til USN er undervisningskvaliteten»
- **Antagelse 3:** «Vi tror at USN har mest å gå på når det kommer til muligheten kalt gjennomstrømming»
- **Antagelse 4:** «Vi tror at USN sin største trussel er lav gjennomsnittlig karakter ved opptak av nye studenter»

Figur 7.1 SWOT-modell oversikt

SWOT	
Styrker	Svakheter
Opplevd kvalitet for studentene ved USN var like god som gjennomsnittet	USN scorer 19% dårligere totalt i forhold til gjennomsnittet
Kvalitet for en betraktlig lavere kostnad enn gjennomsnittet	USN scorer mye dårligere på NOKUT sine indikatorer fra studiebarometeret
USN virker å ha et stort fokus på å gi studentene høyt opplevd læringsutbytte	USN ligger ekstra langt bak på faglig kompetanse og mangel på årsverk
Muligheter	Trusler
1. Gjennomstrømming (2,86)	Inntakskvalitet scorer 12,73% under gjennomsnittet
2. Porteføljeutvikling (2,71)	Universitetets størrelse, popularitet, samfunnstrender
3. Merittering av god ut.fag kompetanse (2,28)	Lav gjennomsnittskarakter over tid
4. Internasjonalisering (2,27)	
5. Oppfølging av studiebarometeret (?)	
6. Kvalitetsutvikling (?)	
Anbefaler USN å se på indikatorene under merittering fordi den samler mange av de dårligste indikatorene.	

I denne oppgaven har vi funnet langt mer enn svarene på antagelsene våre, vi har analysert og lært utrolig mye om USN og ikke minst norske universiteter. SWOT analysen over trekker frem USN sine største styrker, svakheter, muligheter og trusler. Vi fant at vår første antagelse om at styrken til USN var å ha bedre kvalitet enn gjennomsnittet ikke stemte. Faktisk var

USN 19,18% under gjennomsnittet. Vi fant også at det er forskjell på opplevd kvalitet og målt kvalitet da det var store forskjeller i disse to faktorene.

Noe annet vi trodde om USN før vi startet var at de hadde noe lavere undervisningskvalitet enn gjennomsnittet. Dette viste seg faktisk å stemme relativt bra. Hadde det ikke vært for at USN hadde langt færre faglig årsverk per student hadde undervisningskvaliteten vært omtrentlig på lik linje med gjennomsnittet. Det vi også fant var at USN hadde langt færre ressurser og faglig ansatte per student enn gjennomsnittet, men likevel klarer USN å holde den opplevde kvaliteten relativt høy.

I forhold til mulighetene USN har for forbedring trodde vi at muligheten gjennomstrømming var den USN gjorde dårligst. Det viste seg ikke å stemme og at dette var en av mulighetene USN gjorde det best på. De var svært nær gjennomsnittet, men litt under med en score på 2,88. Det vi også fant var at USN burde se nærmere på muligheten merittering. Grunnen til dette er at forskjellene i mulighetene ikke er så store hvor det da kan være enkeltindikatorer som ødelegger. Hvis vi ser på hva merittering faktisk inneholder, har den jo en styrke kalt digitale verktøy. Merittering er derimot bygd opp av flere indikatorer USN er dårligst på totalt og som vi karakteriseres som en stor svakhet. Selv om det burde legges et litt større fokus her, må vi ikke glemme at USN har færre faglig ansatte per student enn gjennomsnittet, samt at skolens størrelse kan ha innvirkning på tallene.

Vår siste antagelse tok for seg trusselen med å ha lav gjennomsnittlig karakter ved opptak. Vi fant at USN over tid har hatt lav gjennomsnittlig karakter ved opptak 9,88% under gjennomsnittet. Vi fant det vanskelig å analysere hvorfor USN har lavere gjennomsnitt ved opptak grunnet at dette er en ekstern faktor. Det vi forsøker å si noe om er hvordan lav inntakskvalitet kan påvirke den totale kvaliteten ved skolen. Vår studie handlet ikke om dette direkte, men en vil kanskje ha funnet sammenhenger om en undersøkte grundigere.

Disse antagelsene kom ikke fra intet, men fra en gjennomtenkt problemstilling. Alle de analysene og alt det arbeidet vi har gjort til nå skal bidra til å besvare denne problemstillingen: «*Hvilke av dimensjonene for forbedring av kvaliteten basert på ytelsesindikatorer for høyere utdanning bør USN satse på?*» For å svare kort og konkret på dette vil det være kvalitetsdimensjonen programkvalitet. Sannheten derimot er ikke like enkel. Da tenker du kanskje at det er rart siden inntakskvalitet scorer dårligst? Det er for så vidt sant, men husk at de bør satse der de har størst forbedringspotensial! Og når det kommer til

inntakskvalitet er det minimalt USN kan gjøre her. Derfor er det mer naturlig å se på de kvalitetsdimensjonene som går på de interne prosessene, og her er det altså programkvalitet som scorer dårligst. Avslutningsvis vil vi benytte anledningen til å si at det er særdeles viktig å forstå at vi ikke kan gi to streker under svaret. Som vi har diskutert er det mange sammenhenger og bakenforliggende faktorer i sving, og derfor vil vi heller vise til vår SWOT-modell som en helhet.

Det vi kan vise til, er at vårt tallsystem kan være med på å hjelpe oss å forstå hvordan universiteter i Norge evaluerer sin kvalitet. Dette gir andre universiteter muligheten til å skaffe strategisk oversikt over egen institusjon. Fremgangsmåten vi har brukt kan være imiterbar for andre universiteter. Dette er med på å styrke masteravhandlingens validitet!

8. Begrensninger

Som vi har nevnt flere ganger har vi valgt og fjernet både VRIO og PESTEL, fordi det ble for voldsomt i forhold til mengden tallmateriale. Hvis vi hadde gått for å inkludere både VRIO og PESTEL hadde vi helt sikkert druknet i det store datamateriale. Kanskje dette til og med hadde gått utover kvaliteten? Tankegangen er fortsatt den samme og vi støtter det vi beskrev under avgrensning i forhold til oppgaven: «*Kvalitet over kvantitet!*» Det eneste vi har nevnt angående dette er at det ville vært for krevende, samt at det hadde blitt for mange tall å hente inn. Vi tenkte derfor det er nødvendig med en litt grundigere forklaring på hvorfor vi valgte å fjerne disse to modellene. Vi valgte å spare denne delen til slutt, og grunnen til dette er at vi mener leseren må ha grunnlag fra tidligere lesing for å forstå det som blir gjennomgått her.

8.1 VRIO-modellen

Når det kommer til VRIO-modellen hadde vi noen interessante tanker som vi hadde gjennomført før på en litt annen måte, men nå ønsket vi faglig tyngde bak tallene. Av å se hvor gode/dårlige USN er innenfor hver kvalitetsdimensjon, ser vi i realiteten på hvor dyktige de er. Her hadde vi et ønske om å få til en slags viktighet-score hvor vi forsøkte å komme frem til dette for hver kvalitetsdimensjon. Hvis vi bruker dimensjonene rammekvalitet og programkvalitet som et eksempel, vil vi få en score utfra hvor mange «ja» vi har. En visuell fremstilling av dette ville sett slik ut:

Figur 8.1 VRIO-modell

	Verdifull	Sjeldent	Imiterbarhet	Organisering	Viktighetscore
Rammekvalitet	ja	nei	ja	ja	3
Programkvalitet	ja	nei	nei	ja	2

Her mener vi altså at rammekvalitet er både verdifull, er godt organisert og er vanskelig å imitere. På den andre siden mener vi at den ikke er sjelden. Dette resulterer i 3 «ja» og vi får en viktighet-score på 3. Ser vi raskt på programkvalitet har den 2 «ja» og oppnår dermed en viktighet-score på 2. Hvis vi tenker litt større kan vi jo sette dette i et XY-diagram akkurat slik som vi har fremstilt IPA-modellen. På dette tidspunktet var vi veldig fornøyde en stund, men det endret seg raskt da vi identifiserte et problem.

Tallene for dyktighet har høy validitet, er veldig representative og er heller ikke påvirket av våre egne meninger. Dette mangler vi når det kommer til tallene hentet fra VRIO-analysen hvor vi laget en viktighet-score. Resultatene her er dessverre at disse tallene utelukkende er basert på våre egne subjektive meninger. Dette er jo også noe som kan svekke gyldigheten i datasettet vårt da ting muligens kunne blitt vurdert i vår favør. Det at vi selv er studenter ved USN kunne også ha påvirket resultatet uten at vi i utgangspunktet har noen som helst intensjon om å gjøre det. Siden vi har klart å hente dyktighetstall fra gode kilder, ønsket vi å fortsette med dette. Vi bestemte oss derfor etter hvert å droppe VRIO fra analysen vår.

Da vi så at det å droppe hele VRIO-modellen kunne være en god ide, kjente vi uansett at dette satt langt inne. Vi hadde brukt veldig lang tid på å finne ut hvordan vi skulle få til en viktighet-score, og vi ønsket derfor å prøve en gang til. Før vi fant ut at vi også skulle droppe mulighetene fra analysen vår, forsøkte vi å bruke disse viktighetstallene under hver mulighet slik som fremstilt på bildet under.

Figur 8.2 Dimensjoner + Muligheter med viktighet/dyktighet

	Porteføljeutvikling		Gjennomstrømming	
	Dyktighet	Viktighet	Dyktighet	Viktighet
Rammekvalitet		3		3
Programkvalitet		2		2

Her ser vi tallet 3 for rammekvalitet og 2 for programkvalitet som produsert i VRIO-modellen. Vi fant dessverre fort ut at heller ikke dette var holdbart. Problemet var at vi ville få den samme scoren for viktighet under hver mulighet, og dette ville jo ikke vært riktig. Som vi

også skal forklare under PESTEL-modellen får vi også et problem når alle er «nei», for dette vil resultere i en score på 0. Hvis vi ser litt nærmere på hva vi faktisk måler i dette tilfellet, ville vi også funnet flere feil. Om vi for eksempel ser på hvor viktig rammekvalitet er for porteføljeutvikling ville ikke dette tallet vært riktig siden det ikke endrer seg i takt med endringen av mulighetene.

Med andre ord vil viktigheten av rammekvalitet være det samme uavhengig av hvilken mulighet vi analyserer det opp mot. Om vi hadde stilt oss spørsmålet «Hvor viktig er rammekvalitet for porteføljeutvikling?», kunne vi fått et helt annet tall. Skulle vi i det hele tatt fått til dette, måtte vi sikkert brukt egne modeller og analyser for å regne ut viktighet-scoren til bruk i denne analysen. Du trenger ikke å bli urolig for at dette høres veldig avansert ut, for det synes vi også. Dette er da de detaljerte årsakene til at vi både dropper VRIO og mulighetene i analysen. Forskjellen mellom disse to er at vi valgte å droppe VRIO helt fra masteroppgaven, men tar med oss mulighetene videre til diskusjonsdelen. Noe av den samme strukturen skjer også i den eksterne analysen som vi skal forklare nå. Kanskje dette gir en bedre oppklaring i de problemene vi møtte på.

8.2 PESTEL-modellen

Vi hadde også en plan når det kom til hvordan vi skulle analysere tallene for den eksterne delen vår. Her var planen å bruke PESTEL-modellen, og det som er fint med denne modellen er at den deler ulike faktorer av det eksterne konkurransemiljøet til en bedrift inn i fem ulike kategorier slik at man lettere kan definere et marked. Kort fortalt står PESTEL for **P**olitical, **E**conomic, **S**ocio-cultural, **T**echnological, **E**nvironmental og **L**egal. Vi vil også nevne at av både VRIO og PESTEL var det sistnevnte vi brukte lengst tid på, selv om det inngår flere dimensjoner for den interne analysen der VRIO fant sted. Selv om dette høres litt rart ut, finnes det en naturlig forklaring på dette. Først forsøkte vi å identifisere relevante faktorer innenfor hver kategori, samt at vi skulle få brukt alle de 25 faktorene i analysen. Det var dette som tok mest tid, men da kom vi i hvert fall frem til disse faktorene:

Figur 8.3 PESTEL-modellen

POLITISK P	Politisk stabilitet Sosial politikk Reguleringer Privatiseringspolitikk Stønadspolitikk	ØKONOMI E	Arbeidsledighet Økonomisk vekst Rentenivå Lønnsnivå Kostnadsnivå	Sosiale S	Befolkningsvekst Holdninger Aldersfordeling Geografi Sosial kapital
Teknologi T	Offentlig forskning Automatisering Digitalisering Nye teknologiplatformer Innovasjonshastighet	MILJØ E	Miljøvernlover Miljøtrender Vær og Klima Energi og forbruk Naturressurser	LOVMESSIG L	Kandidatmåltall Patentlover Syssestetningslover Øremerkede tildelinger Forskriftsmessige lover

For denne eksterne analysen fikk vi også nytte av DBH for å finne en dyktighet-score, men vi manglet en ønsket viktighet-score. Noe av de samme hovedtrekkene vi gjorde i den interne analysen, forsøkte vi også å gjøre for den eksterne delen. Systemet med antall «ja» implementerte vi i vår PESTEL-modell som ble slik:

Figur 8.4 Pestelfaktorer med ja/nei-system for eksterne indikatorer

	PESTEL	Ekstern kvalitetsfaktor	Ekstern kvalitetsfaktor	Ekstern kvalitetsfaktor	Ekstern kvalitetsfaktor
		Antall førstegangssøkere	Antall møtt	Gjen. Kar. Ved opptak	Inntakskvalitet
POLITISK	Politisk stabilitet	Ja	Nei	Nei	2
	Sosial politikk	Ja	Nei	Ja	3
	Reguleringer	Ja	Nei	Ja	3

Grunnen til at 1 «ja» gir 2 i score og ikke 1, er fordi vi ville unngå at 3 «nei» gir 0. Siden vi skal bruke 0 i en multiplikasjon ville dette uansett blitt 0 og det hadde vært uheldig. Forklart annerledes vil det bli den scoren vi får av antall «ja» pluss 1. Vi ser også at den eksterne kvalitetsfaktoren (inntakskvalitet) er bygd opp av tre indikatorer, men etter hvert fant vi ut at vi også ville inkludere indikatorene kalt studentopptak og registrerte studenter. For den første faktoren (politisk stabilitet) under den første indikatoren (antall førstegangssøkere) vil spørsmålet være: «Er politisk stabilitet viktig for antall førstegangssøkere?» Hvis vi mener det, er viktig blir svaret selvsagt «ja». Slik gjorde vi for totalt 25 faktorer hvor vi får en viktighet-score for hver av dem. Noen få av de resultatene vi kom frem til kan man se helt til høyere på figur 8.4 i raden kalt for «inntakskvalitet». Også her hadde vi en tanke om å knytte dette opp mot mulighetene før vi fant ut at vi heller skulle inkludere dette i diskusjonsdelen.

Viktighet-scoren vi fant på bildet over ville vi bruke videre som en slags vektlegging i forhold til mulighetene. Før vi multipliserte noe som helst, vurderte vi viktigheten av hver mulighet. Viktigheten vurderte vi på en skala fra 1-4, mens dyktighet vurderte vi fra 1-16. Deretter multipliserte vi vektleggingen med viktigheten og fikk en dyktighet-score. Slik som på bildet under blir det for politisk stabilitet: $2 \cdot 4 = 8$ og for sosial politikk blir det $3 \cdot 4 = 12$ osv.

Figur 8.5 PESTEL + Muligheter med viktighet/dyktighet

	PESTEL	Ekstern kvalitetsfaktor	Muligheter	
		Inntakskvalitet	Porteføljeutvikling	
		Vektlegging	Dyktighet	Viktighet
POLITISK	Politisk stabilitet	2	8	4
	Sosial politikk	3	12	4
	Reguleringer	3	12	4

Planen var da å bruke dyktighet- og viktighet-scoren i et XY-diagram. Da vi satte oss litt tilbake og så helheten av det vi analyserte, så vi raskt at vi egentlig ikke måler det vi vil måle. Her er det derfor ikke god validitet! Først og fremst har vi det samme problemet med at vår subjektive mening påvirker tallene og resultatet i meget høy grad. Videre vil viktigheten innenfor en mulighet (f.eks. porteføljeutvikling) være den samme for hver av de 25 faktorene nedover. Dette er ikke et problem i seg selv, men det blir til ett når vi begynner med multipliseringen. Poenget er at selv om sosial politikk er høy på viktighet fra den første analysen og den første muligheten (porteføljeutvikling) er høy i viktighet, betyr ikke dette automatisk at USN er flinke (dyktig) på dette. For alt vi vet kan de jo være skikkelig dårlige på dette området, selv om det er viktig for USN. Derfor er det egentlig dumt at dyktighet er avhengig av analysene rundt viktighet.

Deretter oppstår det flere problem hvis vi stiller oss kritiske til dette: Hva har egentlig politisk stabilitet med porteføljeutvikling å gjøre, og hvilken nytte har vi egentlig av å se på dette? Svaret er trolig at verdien og nytten av å se på dette er meget lavt, samt at alt blir et stort rot. Dette blir rett og slett et tallkaos med basis i ingenting hvor vi bare driver og presser frem tall. Dyktighet bør derfor komme fra egne analyser og dermed ble det naturlig å bruke de tallene som faktisk finnes i DBH for hver indikator. Vi satt på de samme følelsene som vi gjorde ved VRIO og syntes det var veldig tungt å skulle forkaste en hel modell vi hadde brukt så lang tid på. Derfor ville vi prøve litt til.

Før vi så på mulighetene gjennomførte vi en liten minianalyse for å finne en vektlegging vi kunne knytte opp mot mulighetene:

Figur 8.6 Minianalyse – vektlegging

	Viktighet (Fra PESTEL)	Dyktighet (fra DBH)	Vektlegging
Inntakskvalitet	2.5	1.67	4.22

1. Alle de 25 faktorene i PESTEL produserte et gjennomsnitt vi kalte for viktighet (2,5)
2. De tallene vi fikk fra DBH var hvor gode/dårlige de var i forhold til landsgjennomsnittet (1,67)
3. Til slutt multipliserte vi dette og fikk en vektlegging (4.22)

Denne vektleggingen ble brukt slik:

Figur 8.7 Inntakskvalitetvektlegging + Muligheter med viktighet/dyktighet

	Vektlegging	Porteføljeutvikling	
		Dyktighet	Viktighet
Inntakskvalitet	4.22	16.89	4

Her ble det akkurat samme prosedyre som sist hvor vi multipliserer vektlegging med viktighet og får i dette tilfellet 16.89. Problemene er dessverre de samme:

- Vår subjektive mening påvirker tallene i altfor stor grad
- Høye tall for vektlegging og viktighet gjør at det automatisk blir høye tall for dyktigheten under hver mulighet, selv om USN i realiteten kan være dårlige på dette området.
- Det resulterer i et stort tallkaos hvor funnene ikke kommer fra noen gode kilder som skaper et sterkt grunnlag

På grunn av overnevnte punkter og for å sikre god validitet, ble derfor valget å forkaste både VRIO og PESTEL fra vår masteroppgave. Som nevnt ville vi gjerne ta vare på mulighetene og bruke disse i diskusjonsdelen. Vi har brukt VRIO og PESTEL flere ganger før og følte dette gikk veldig fint. Grunnen til at vi tidligere var tilfreds med det vi hadde fått til, var at vi ikke ga noe oppmerksom til hva våre subjektive meninger kan gjøre. Det at vi får hentet representative og gode tall fra både DBH og Studiebarometeret gjør det vanskelig når vi samtidig forsøker å blande inn våre egne meninger. Tidligere har våre analyser fullt og helt basert seg på våre egne vurderinger, og dette gjorde det mye enklere. Selv om det var tungt og ubeleilig å forkaste både VRIO og PESTEL kom vi frem til konklusjonen om at vi ikke kunne fortsette med disse modellene. Dette var nødvendig for kvaliteten ved masteroppgaven, men også for det arbeidet vi slipper å gjøre med tanke på de andre universitetene. Tenk å skulle gjort denne prosessen for alle de 9 andre universitetene i Norge! Det hadde ikke bare vært slitsomt, men det ville tatt mer tid enn vi har til rådighet. Når vi totalt skulle se på 10 universiteter, var det mer enn nok å bruke DBH og Studiebarometeret. Det var også funksjoner her som gjorde det enkelt å avgrense tallene til å bare gjelde universiteter.

Vi er uansett tilfredse med det fornuftige valget vi tok, og er veldig fornøyde med at vi evner å være kritiske til vårt eget arbeid.

9. Forslag til fremtidig forskning

Denne masteravhandlingen har i stor grad omhandlet gjennomføringen av en SWOT-analyse for å få en oversikt over kvaliteten ved USN og andre norske universitet. SWOT-analysen gir et overblikk over kvaliteten og åpner egentlig opp til enormt mange tolkinger som kan brukes til fremtidig forskning. Svaret vårt er nærmest et forslag til fremtidig forskning da vi finner ut av hva USN gjør godt eller dårlig, men vi gir ingen svar på hvorfor. Det eneste vi kan komme frem til er egentlig mulige sammenhenger som kan brukes til videre forskning. Underveis i avhandling har vi gjennomgått noen forslag til fremtidig forskning, men ettersom at det er mange vinklinger tenkte vi nå å gå igjennom de vi mener er mest interessant.

Det var en faktor fra DBH/NOKUT som sto veldig ut fra de andre, nemlig studiepoeng per student. Vi synes dette hørtes litt spesielt ut, kanskje finnes det en god forklaring på hva USN har gjort annerledes for å oppnå en så stor forskjell?

Videre under inntakskvalitet var USN godt under de andre universitetene på alle indikatorene. Her kan en kanskje kunne klare å finne ut av hvorfor USN scorer så dårlig. Er studietilbudet til USN ikke egnet for fremtidens jobbmarked? Har USN et dårlig rykte? Hva kan egentlig være årsaken til en slik forskjell og hva kan USN gjøre for å forbedre situasjonen?

Et annet forslag til fremtidig forskning er å se på strukturen til USN opp mot de andre universitetene. Med 43% mindre faglige årsverk per student kan det nesten virke som at USN er bygd opp på en helt annen måte enn andre norske universiteter. Her kunne en kanskje sett på hva den strukturelle forskjellen er og hvilke styrker og svakheter USN sin struktur har opp mot de andre norske universitetene.

Vårt siste forslag til fremtidig forskning er litt større da vi har tenkt mye gjennom dette i vår masteravhandling. Det er egentlig en fortsettelse av denne avhandlingen bare med ny empirisk data. Vi ville brukt en VRIO-analyse for å vurdere de interne indeksene og indikatorene. VRIO-analysen måtte ha blitt hentet inn fra et spørreskjema eller intervjuer for å holde våre subjektive meninger unna. Her måtte vi vært selektive med å spørre de riktige personene da tema for vurdering av faktorene er slik at en må ha mye kunnskap om tema for å svare

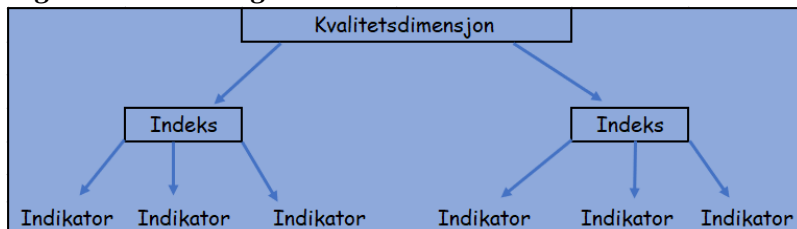
subjektivt. Videre ville vi brukt en PESTEL-analyse for å vurdere inntakskvalitet. Her vil det nok være best å bruke mange intervjuer da det kan være mange utenomliggende faktorer som ikke blir nevnt direkte i PESTEL. Vi hadde deretter brukt svarene fra disse undersøkelsene til å bestemme hvilke av mulighetene til USN ville vært best å gjennomføre. Vi hadde kanskje også funnet andre muligheter som kunne vært lurt å vurdere for USN. Dette forslaget for fremtidig forskning anser vi å være for stort for en masteravhandling, men hadde kanskje vært egnet til en doktorgradsavhandling.

I denne masteravhandlingen er det som sagt tidligere et hav av muligheter for fremtidig forskning. Vi håper avhandlingen vår kan inspirere andre til å forske på kvaliteten ved norske universiteter. Dette mener vi er nøkkelen til et velfungerende samfunn i vekst!

Figurer og vedlegg

Kapittel 2

Figur 2.1 Indeks og indikator



Figur 2.2 De syv kvalitetsdimensjonene



Figur 2. De syv kvalitetsdimensjonene ved USN, fra studiesøker til ferdig kandidat.

Figur 2.3 Fysisk læringsmiljø og infrastruktur

Hvor tilfreds er du med:

Skala: 1-5 (1 = Ikke tilfreds - 5 = Svært tilfreds.)

Lokaler for undervisning og øvrig studiearbeid

Utstyr og hjelpemidler i undervisningen

Bibliotek og bibliotekstjenester

IKT-tjenester (f.eks. læringsplattformer, programvare og PC-tilgang)

Figur 2.4 Psykososiale læringsmiljø

Skala: 1-5 (1 = Ikke tilfreds - 5 = Svært tilfreds). Hvor tilfreds er du med:

Det sosiale miljøet blant studentene på studieprogrammet

Det faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet

Miljøet mellom studentene og de faglig ansatte på studieprogrammet

Figur 2.5 Organisering

Skala: 1-5 (1 = Ikke tilfreds - 5 = Svært tilfreds). Hvor tilfreds er du med:

Tilgjengeligheten på informasjon om studieprogrammet du går på

Kvaliteten på informasjonen om studieprogrammet du går på

Den administrative tilretteleggingen av studieprogrammet (timeplan, studieplan, etc.)

Den faglige sammenhengen mellom emnene i studieprogrammet

Figur 2.6 Undervisning

Skala: 1-5 (1 = Ikke enig - 5 = Helt enig). Hvor enig er du i følgende påstander:

De faglig ansatte gjør undervisningen engasjerende

De faglig ansatte formidler lærestoffet/pensum på en forståelig måte

Undervisningen dekker sentrale deler av lærestoffet/pensum godt

Undervisningen er lagt opp til at studentene skal delta aktivt

Figur 2.7

Forventninger Skala: 1-5 (1 = Ikke enig - 5 = Helt enig). Hvor enig er du i følgende påstander:

Jeg opplever at de faglig ansatte stiller klare forventninger til meg som student

De faglig ansatte forventer at jeg stiller forberedt til organiserte læringsaktiviteter

De faglig ansatte forventer at jeg deltar aktivt i organiserte læringsaktiviteter

De faglig ansatte har høye faglige ambisjoner på vegne av meg som student

Figur 2.8 Digitale verktøy

I hvilken grad opplever du følgende?

Skala: 1-5 (1 = I liten grad - 5 = I stor grad).

Digitale verktøy brukes på en slik måte at jeg blir aktivt involvert i undervisningen

De faglig ansatte har nødvendig kompetanse til å bruke digitale verktøy i undervisningen

Jeg får opplæring i å bruke digitale verktøy/programmer som er relevante for fagområdet

Bruken av digital læringsplattform fungerer godt på studieprogrammet mitt

Figur 2.9 Eget engasjement

I hvilken grad er du enig i de følgende påstandene?

Skala: 1-5 (1 = ikke enig - 5 = helt enig).

Jeg er motivert for studieinnsats

Jeg benytter meg av de organiserte læringsaktivitetene som tilbys

Jeg møter godt forberedt til undervisningen

Jeg opplever at studieinnsatsen min er høy

Figur 2.10 Inspirasjon

Skala: 1-5 (1 = I liten grad - 5 = I stor grad). I hvilken grad mener du at studieprogrammet:

Studieprogrammet er stimulerende

Studieprogrammet er faglig utfordrende

Studieprogrammet bidrar til din motivasjon for studieinnsats

Figur 2.11 Tilknytning til yrkeslivet

Spørsmålene var nye i 2019. Derfor vises ikke tidsserier, eller tall for for studier der vi har slått sammen svar fra 2019 med svar fra 2018.

Skala: 1-5 (1 = I liten grad - 5 = I stor grad). I hvilken grad opplever du følgende:

Jeg får god informasjon om hvordan min kompetanse kan brukes i arbeidslivet

Jeg får god informasjon om hvilke yrker/bransjer som er relevante for meg

Jeg får innføring i hvordan jeg kan formidle min egen kompetanse til potensielle arbeidsgivere

Representanter fra arbeidslivet bidrar i undervisningen (f.eks. som gjesteforelesere/kursholdere)

Det er muligheter for å jobbe med prosjekter/oppaver i samarbeid med arbeidslivet

Figur 2.12 Praksis

Hvor tilfreds er du med:

Skala: 1-5 (1 = Ikke tilfreds, 5 = Svært tilfreds.)

Informasjonen du fikk i forkant av praksisperioden

Hvordan høyskolen/universitetet forberedte deg på praksisperioden

Hvordan praksisperioden passet inn i studieløpet

Veiledningen underveis i praksisperioden

Læringsutbyttet du fikk fra praksisperioden

Arbeidsoppgavenes relevans for det du studerer

Hvordan studieprogrammet legger opp til refleksjon om erfaringer fra praksisperioden

Figur 2.13 Eget læringsutbytte

Hvor tilfreds er du med eget læringsutbytte hittil i studiet, når det gjelder:

Skala: 1-5 (1 = Ikke tilfreds - 5 = Svært tilfreds.)

Teoretisk kunnskap

Kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning

Egen erfaring med forsknings- og utviklingsarbeid

Yrkes- og fagspesifikke ferdigheter

Evne til refleksjon og kritisk tenking

Samarbeidsevne

Muntlig kommunikasjonsevne

Skriftlig kommunikasjonsevne

Evne til å tenke nytt

Evne til å arbeide selvstendig

Figur 2.14 Læringsutbyttebeskrivelser

Hvor enig er du i de følgende påstandene om læringsutbyttebeskrivelser?

Skala: 1-5 (1 = Ikke enig - 5 = helt enig).

Læringsutbyttebeskrivelsene er enkle å forstå

Læringsutbyttebeskrivelsene var avgjørende for valg av lærested

Det var viktig for valg av studium at læringsutbyttebeskrivelsene er relevante i arbeidslivet

Læringsutbyttebeskrivelsene for de enkelte emnene er klart koblet til læringsutbyttet for hele studiet

Jeg bruker læringsutbyttebeskrivelsene når jeg velger fordypning/emner e.l.

Jeg bruker læringsutbyttebeskrivelsene for emnet når jeg forbereder meg til eksamen

Læringsutbyttebeskrivelsene samsvarer med det jeg har lært i emnene jeg har avsluttet

Figur 2.15 Tidsbruk

Omtrent hvor mange timer per uke (i gjennomsnitt hittil på dette studiet) brukes på:

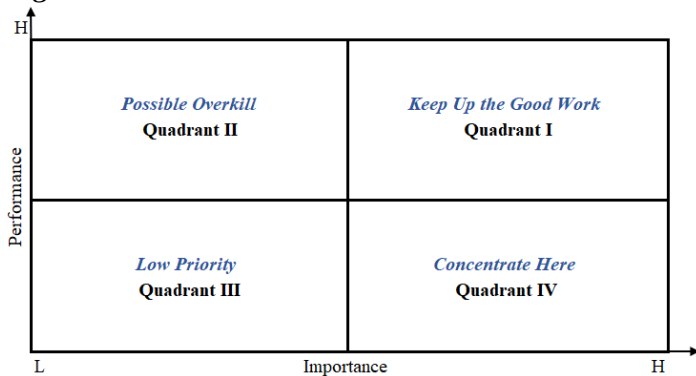
Læringsaktiviteter organisert av institusjonen (inkludert all undervisning og veiledning, samt praksis hvis relevant)

Egenstudier (lese pensum, gjøre oppgaver, delta i kollokvier og annet gruppearbeid, etc.)

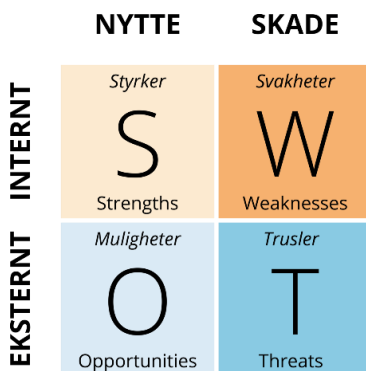
Betalt arbeid

Kapittel 3

Figur 3.1 IPA-modellen



Figur 3.2 SWOT-modellen



Kapittel 4

Figur 4.1

Analysenivåer	Antall caser (kontekster)		
	Ett	Få	Mange
Ett nivå: makro	Unike Caser (1), Implisitt komparativ design (2)	Komparativ systemanalyse (3)	Kvantitativ analyse av aggregert statistikk (5)
To nivåer: mikro og makro		Komparativ surveyanalyse (4)	Fjernivåanalyse (6)

Kapittel 5

Figur 5.1 Skala Vol. 1

Vektlegging	Score	Diff fra gjen
Svært dårlig	1	-100-67%
Dårlig	2	-34-66%
Gjennomsnitt	3	+/- 33%
God	4	+34-66%
Svært god	5	+67-100%

Figur 5.2 Skala Vol. 2

Vektlegging	Score	Diff fra gjen
Svært dårlig	1	-100%
Dårlig	2	-50%
Gjennomsnitt	3	0%
God	4	50%
Svært god	5	100%

Figur 5.3 Analyse av inntakskvalitet

	Inntakskvalitet	Prosent
Søkere førstevalg	2,55	-22,29%
Antall møtt	2,59	-20,68%
Gjennomsnittskarakter ved opp	2,80	-9,88%
Studentopptak	2,88	-5,96%
Registrerte studenter	2,90	-4,83%
Gjennomsnitt	2,75	-12,73%

Figur 5.4 Økonomifordeling

År 2020	Statstilskudd	Driftsinntekter	Tildelinger fra EU	Tildeling fra NFR	Gjennomsnitt
USN	1976838	2250841	3368	49250	1070074
Nord U	1491841	1620574	6119	20707	784810
NMBU	1384832	1961267	30449	233977	902631
NTNU	7150913	9864005	153682	991640	4540060
OsloMET	2617250	3009363	18975	109615	1438801
UIA	1549435	1754012	1442	46029	837730
UIB	3838071	5038721	137443	492452	2376672
UIO	5881100	8420488	215487	942927	3865001
UIS	1734116	2013548	10207	65233	955776
UIT	3487560	4411916	45424	225648	2042637
Gjennomsnitt	3111196	4034474	62260	317748	1881419
USN	1976838	2250841	3368	49250	1070074
Forskjell	-36,46%	-44,21%	-94,59%	-84,50%	-64,94%

Figur 5.5 Analyse av rammekvalitet

	Rammekvalitet	Prosent
Læringsmiljø Fysiske rammer	3,03	1,60%
Læringsmiljø	2,97	-1,65%
Økonomi	2,14	-43,12%
Gjennomsnitt	2,71	-14,39%

Figur 5.6 Forskerutdanning

Nye doktorgradsstudenter	1,48	-75,99%
Doktorgradsstudenter totalt	1,50	-75,12%
Avlagte doktorgrader	1,38	-81,13%
Gjennomsnitt	1,45	-77,41%

Figur 5.7 Internasjonalisering

Utreisende utvekslingsstudenter	1,95	-53%
Innreisende utvekslingsstudenter	2,00	-50%
Utenlandske studenter	2,87	-7%
Gjennomsnitt	2,27	-36,40%

Figur 5.8 Vitenskapelig publisering

Publiseringspoeng	1,71	-65%
Publ. pr. fag. still. ink. stip.	2,25	-38%
Andel forfatterandeler nivå 2	2,02	-49%
Gjennomsnitt	1,99	-50,47%

Figur 5.9 Analyse av programkvalitet

	Programkvalitet	Prosent
Organisasjon	2,94	-3,15%
Forskerutdanning	1,45	-77,41%
Internasjonalisering	2,27	-36,40%
Vitenskapelig publisering	1,99	-50,47%
Gjennomsnitt	2,16	-41,86%

Figur 5.10 Gjennomsnitt studenter/faglig årsverk

Gjen alle uni i Norge	9,59
USN	15,89
Forskjell	-66%
Score	1,69

Figur 5.11 Analyse av undervisningskvalitet

	Undervisningskvalitet	Prosent
Studenter / faglig årsverk	1,69	-66%
Inspirasjon	2,94	-2,91%
Undervisning	2,96	-1,88%
Forventninger	3,01	0,27%
Digitale vektøy	3,01	0,60%
Eget engasjement	2,97	-1,39%
Gjennomsnitt	2,76	-12%

Figur 5.12 Kompetanseindikatorer

Institusjon	Indikator	Indikator
Institusjon	Forfatterandeler nivå 2 per førstestillingsårsverk	Publiseringspoeng per førstestillingsårsverk
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt
Gjennomsnitt, alle institusjoner	0.2	2.1
Gjennomsnitt, universiteter	0.3	2.3
Universitetet i Sorøst-Norge	0.1	1.5
Institusjon	Indikator	Indikator
Institusjon	Andel professor- og dosentårsverk	Andel førstestillingskompetente årsverk
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt
Gjennomsnitt, alle institusjoner	26.2	75.4
Gjennomsnitt, universiteter	28.2	79.3
Universitetet i Sorøst-Norge	18.0	62.5

Figur 5.13 Analyse av kompetanse

	Kompetanse	Prosent
Forfatterandel niv.2 pr først.stil.år	1,67	-66,67%
Pub. pr. først.stil.år	2,30	-34,78%
Andel proffesor og dosentårsverk	2,28	-36,17%
Andel først.stil.komp. års.	2,58	-21,19%
Gjennomsnitt	2,21	-39,70%

Figur 5.14 Analyse av relevans

	Relevans	Prosent
Tilknytning til yrkeslivet	3,04	2,09%
Praksis	2,96	-2,16%
SUM	3,00	-0,04%

Figur 5.15 Læringsutbytteindikatorer

Institusjon	Indikator	Indikator
Universitetet i Sørøst-Norge	Ferdige kandidater	Strykprosent
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt
Gjennomsnitt, alle institusjoner	1,234.9	5.8
Gjennomsnitt, universiteter	3,560.9	5.9
Universitetet i Sørøst-Norge	3,283.0	8.6

Institusjon	Indikator	Indikator
Universitetet i Sørøst-Norge	Andel eksamens karakterer A + B	Nye studiepoeng per student (heilidsekvivalent)
Universiteter	Alle fagfelt	Alle fagfelt
Gjennomsnitt, alle institusjoner	45.4	47.5
Gjennomsnitt, universiteter	45.9	47.5
Universitetet i Sørøst-Norge	41.3	48.5

Figur 5.16 Analyse av læringsutbytte

	Læringsutbytte	Prosent
Eget læringsutbytte	2,98	-1,04%
Læringsutbyttebeskrivelser	3,04	2,22%
Tidsbruk per uke	3,04	2,00%
Ferdige kandidater	2,84	-7,78%
Strykprosent	2,08	-45,76%
Andel eksamen kar. A+B	2,80	-10,02%
Nye studiepoeng per student	3,04	2,11%
SUM	2,83	-8,33%

Kapittel 6

Figur 6.1 Styrker/svakheter-oversikt

Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent	Forklaring
Programkvalitet	Forskerutdanning	1,45	-77,41%	Stor svakhet
Kompetanse	Forfatterandel niv.2 pr først.stil.år	1,67	-66,67%	
Undervisningskvalitet	Studenter / faglig årsverk	1,69	-65,69%	
Programkvalitet	Vitenskapelig publisering	1,99	-50,47%	
Læringsutbytte	Strykprosent	2,08	-45,76%	Svakhet
Rammekvalitet	Økonomi	2,14	-43,12%	
Programkvalitet	Internasjonalisering	2,27	-36,40%	
Kompetanse	Andel professor og dosentårsverk	2,28	-36,17%	
Kompetanse	Pub. pr. først.stil.år	2,30	-34,78%	
Kompetanse	Andel først.stil.komp. års.	2,58	-21,19%	
Læringsutbytte	Andel eksamen kar. A+B	2,80	-10,02%	
Læringsutbytte	Ferdige kandidater	2,84	-7,78%	
Programkvalitet	Organisasjon	2,94	-3,15%	
Undervisningskvalitet	Inspirasjon	2,94	-2,91%	
Relevans	Praksis	2,96	-2,16%	
Undervisningskvalitet	Undervisning	2,96	-1,88%	
Rammekvalitet	Læringsmiljø	2,97	-1,65%	
Undervisningskvalitet	Eget engasjement	2,97	-1,39%	
Læringsutbytte	Eget læringsutbytte	2,98	-1,04%	
Undervisningskvalitet	Forventninger	3,01	0,27%	Styrke
Undervisningskvalitet	Digitale vektøy	3,01	0,60%	
Rammekvalitet	Læringsmiljø Fysiske rammer	3,03	1,60%	
Læringsutbytte	Tidsbruk per uke	3,04	2,00%	
Relevans	Tilknytning til yrkeslivet	3,04	2,09%	
Læringsutbytte	Nye studiepoeng per student	3,04	2,11%	
Læringsutbytte	Læringsutbyttebeskrivelser	3,04	2,22%	
Total sum		2,62	-19,18%	

Figur 6.2: Mulighet – Porteføljeutvikling

Porteføljeutvikling			
Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Relevans	Tilknytning til yrkeslivet	3,04	2,09%
Relevans	Praksis	2,96	-2,16%
Rammekvalitet	Økonomi	2,14	-43,12%
Gjennomsnitt		2,71	-14,40%

Figur 6.3 Mulighet – Gjennomstrømming

Gjennomstrømming			
Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Læringsutbytte	Strykprosent	2,08	-45,76%
Læringsutbytte	Andel eksamen kar. A+B	2,80	-10,02%
Læringsutbytte	Ferdige kandidater	2,84	-7,78%
Læringsutbytte	Tidbruk per uke	3,04	2,00%
Læringsutbytte	Nye studiepoeng per student	3,04	2,11%
Læringsutbytte	Læringsutbyttebeskrivelser	3,04	2,22%
Læringsutbytte	Eget læringsutbytte	2,98	-1,04%
Undervisningskvalitet	Undervisning	2,96	-1,88%
Rammekvalitet	Læringsmiljø	2,97	-1,65%
Gjennomsnitt		2,86	-6,87%

Figur 6.4 Mulighet – Internasjonalisering

Internasjonalisering

Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Programkvalitet	Internasjonalisering	2,27	-36,40%

Figur 6.5 Mulighet – Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse

Merittering av god utdanningsfaglig kompetanse

Kvalitetsdimensjon	Indekser/indikatorer	Score	Prosent
Programkvalitet	Forskerutdanning	1,45	-77,41%
Programkvalitet	Vitenskapelig publisering	1,99	-50,47%
Kompetanse	Forfatterandel niv.2 pr først.stil.år	1,67	-66,67%
Kompetanse	Andel proffesor og dosentårsverk	2,28	-36,17%
Kompetanse	Pub. pr. først.stil.år	2,30	-34,78%
Kompetanse	Andel først.stil.komp. års.	2,58	-21,19%
undervisningskvalitet	Undervisning	2,96	-1,88%
Undervisningskvalitet	Digitale vektøy	3,01	0,60%
Gjennomsnitt		2,28	-36,00%

Kapittel 7

Figur 7.1 SWOT-modell oversikt

SWOT	
Styrker	Svakheter
Opplevd kvalitet for studentene ved USN var like god som gjennomsnittet	USN scorer 19% dårligere totalt i forhold til gjennomsnittet
Kvalitet for en betraktlig lavere kostnad enn gjennomsnittet	USN scorer mye dårligere på NOKUT sine indikatorer fra studiebarometeret
USN virker å ha et stort fokus på å gi studentene høyt opplevd læringsutbytte	USN ligger ekstra langt bak på faglig kompetanse og mangel på årsverk
Muligheter	Trusler
1. Gjennomstrømming (2,86)	Inntakskvalitet scorer 12,73% under gjennomsnittet
2. Porteføljeutvikling (2,71)	Universitetets størrelse, popularitet, samfunnstrender
3. Merittering av god ut.fag kompetanse (2,28)	Lav gjennomsnittskarakter over tid
4. Internasjonalisering (2,27)	
5. Oppfølging av studiebarometeret (?)	
6. Kvalitetsutvikling (?)	
Anbefaler USN å se på indikatorene under merittering fordi den samler mange av de dårligste indikatorene.	

Kapittel 8

Figur 8.1 VRIO-modell

	Verdifull	Sjeldent	Imiterbarhet	Organisering	Viktighetscore
Rammekvalitet	ja	nei	ja	ja	3
Programkvalitet	ja	nei	nei	ja	2

Figur 8.2 Dimensjon + Mulighet med

		Porteføljeutvikling		Gjennomstrømming	
		Dyktighet	Viktighet	Dyktighet	Viktighet
viktighet/dyktighet	Rammekvalitet		3		3
	Programkvalitet		2		2

Figur 8.3 PESTEL-modellen

POLITISK P	Politisk stabilitet Sosial politikk Reguleringer Privatiseringspolitikk Stønadspolitikk	ØKONOMI E	Arbeidsledighet Økonomisk vekst Rentenivå Lønnsnivå Kostnadsnivå	Sosiale S	Befolkningsvekst Holdninger Aldersfordeling Geografi Sosial kapital
Teknologi T	Offentlig forskning Automatisering Digitalisering Nye teknologiplatformer Innovasjonshastighet	MILJØ E	Miljøvernlover Miljøtrender Vær og Klima Energi og forbruk Naturressurser	LOVMESSIG L	Kandidatmåltall Patentlover Sysselsettingslover Øremerkede tildelinger Forskriftsmessige lover

Figur 8.4 Pestelfaktorer med ja/nei-system for eksterne indikatorer

	PESTEL	Ekstern kvalitetsfaktor		Ekstern kvalitetsfaktor		Ekstern kvalitetsfaktor		Ekstern kvalitetsfaktor	
		Antall førstegangssøkere		Antall møtt		Gjen. Kar. Ved opptak		Inntakskvalitet	
POLITISK	Politisk stabilitet	Ja		Nei		Nei		2	
	Sosial politikk	Ja		Nei		Ja		3	
	Reguleringer	Ja		Nei		Ja		3	

Figur 8.5 PESTEL + Muligheter med viktighet/dyktighet

	PESTEL	Ekstern kvalitetsfaktor		Muligheter	
		Inntakskvalitet		Porteføljeutvikling	
		Vektlegging		Dyktighet	Viktighet
POLITISK	Politisk stabilitet	2		8	4
	Sosial politikk	3		12	4
	Reguleringer	3		12	4

Figur 8.6 Minianalyse – vektlegging

	Viktighet (Fra PESTEL)	Dyktighet (fra DBH)	Vektlegging
Inntakskvalitet	2.5	1.67	4.22

Figur 8.7 Inntakskvalitetvektlegging + Muligheter med viktighet/dyktighet

		Porteføljeutvikling	
	Vektlegging	Dyktighet	Viktighet
Inntakskvalitet	4.22	16.89	4

BIBLIOGRAFI

- Aghion, P., Dewatripont, M., Hoxby, C. M., Mas-Colell, A., & Sapir, A. (2010). The governance and performance of universities: Evidence from Europe and the US. *Economic policy*, 25(61), 7-59. doi:10.1111/j.1468-0327.2009.00238.x
- Bell, E., Bell, E., Bryman, A., & Harley, B. (2019). *Business research methods* (Fifth edition. ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Bhasin, H. (2020). Organisational Performance Definition and Factors. Retrieved from <https://www.marketing91.com/organisational-performance/>
- Boer, H. d., & Goedegebuure, L. (2007). 'Modern' governance and codes of conduct in Dutch higher education. *Higher education research and development*, 26(1), 45-55. doi:10.1080/07294360601166802
- Borden, V. a. B., T.T.ed. (1995). Using Performance Indicators to Guide Strategic Decision Making. In (Vol. 21, pp. 145): Elsevier B.V.
- Braga, M., Checchi, D., & Meschi, E. (2013). Educational policies in a long-run perspective. *Economic policy*, 28(73), 45-100. doi:10.1111/1468-0327.12002
- Brudvik, M. (2022). Strategisk analyse (SWOT - analyse). Retrieved from <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/krd/kampanjer/ry/swot-analyse.pdf>
- Capano, G., & Pritoni, A. (2020). Exploring the determinants of higher education performance in Western Europe: A qualitative comparative analysis. *Regulation & governance*, 14(4), 764-786. doi:10.1111/rego.12244
- Cardoso, S., Rosa, M. J., & Stensaker, B. (2016). Why is quality in higher education not achieved? The view of academics. *Assessment and evaluation in higher education*, 41(6), 950-965. doi:10.1080/02602938.2015.1052775
- Cave, M. (1997). *The use of performance indicators in higher education: The challenge of the quality movement*: Jessica Kingsley Publishers.

- Ch, A. H., Ahmad, S., & Khalil, A. (2016). Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats: An Analysis of University of the Punjab. *Bulletin of education and research*, 38(2), 229.
- Chen, I. S., Chen, J. K., & Padro, F. F. (2017). Critical quality indicators of higher education. *Total Quality Management & Business Excellence*, 28(1-2), 130-146. doi:10.1080/14783363.2015.1050178
- Chen, J.-K., & Chen, I. S. (2012). A network hierarchical feedback system for Taiwanese universities based on the integration of total quality management and innovation. *Applied soft computing*, 12(8), 2394-2408. doi:10.1016/j.asoc.2012.03.003
- Croner-i. (2018, 27. februar). Quality and Performance: Quick Facts. *Croner-i*. Retrieved from <https://app.croneri.co.uk/topics/quality-and-performance/quickfacts>
- CRISTIN. (2018). Utrekning av poeng for vitenskapelige publikasjoner. Retrieved from <https://www.cristin.no/nvi-rapportering/rapporteringsinstruksen/vedlegg/utregning-av-poeng-for-vitenskapelige-publikasjone.html>
- Dabestani, R., Shahin, A., Saljoughian, M., & Shirouyehzad, H. (2016). Importance-performance analysis of service quality dimensions for the customer groups segmented by DEA: The case of four star hotels. *The International journal of quality & reliability management*, 33(2), 160-177. doi:10.1108/IJQRM-02-2014-0022
- Dag Gundersen, L. H. (2018). Kvalitet. *SNL*. Retrieved from <https://snl.no/kvalitet>
- DBH-Database. (2022). Database for statistikk om høyere utdanning. Retrieved from <https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk>. <https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk>
- DBH-NOKUT. (2022). NOKUT-PORTALEN-tilsyn. Retrieved from <https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk/nokut-meny/indikatorer-nokut?formaal=-1&arstall=2020&gruppering=institusjon&niva=-1&subNiva=-1&eienskap=-1&col1Params=&col2Params=ind%3D36&col3Params=ind%3D1>. from DBH <https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk/nokut-meny/indikatorer-nokut?formaal=-1&arstall=2020&gruppering=institusjon&niva=-1&subNiva=-1&eienskap=-1&col1Params=&col2Params=ind%3D36&col3Params=ind%3D1>
- DBH-nøkkeltall. (2020). Utvalgte nøkkeltall per institusjon. Retrieved from https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk/nokkeltall?undermeny=nokkeltall_inst&valgtTab=3&valgtArstall=2021&ValgtinstDetail=1176&sektorKode=0. https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk/nokkeltall?undermeny=nokkeltall_inst&valgtTab=3&valgtArstall=2021&ValgtinstDetail=1176&sektorKode=0
- Deng, W. (2007). Using a revised importance–performance analysis approach: The case of Taiwanese hot springs tourism. *Tourism management* (1982), 28(5), 1274-1284. doi:10.1016/j.tourman.2006.07.010
- Det-konglige-kunnskapsdepartement. (2016-2017). Kultur for kvalitet i høyere utdanning. *Meld. St. 16*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/contentassets/aee30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000dddpdfs.pdf>
- DigitalNorway. (2021). Styrker, svakheter, muligheter og trusler: Slik gjør du en effektiv SWOT-analyse. Retrieved from <https://digitalnorway.com/swot-analyse/>
- Duque, J. F. (2021). Who embodies the evaluative state? Programmatic actors in the chilean and colombian policies of quality assurance in higher education. *European policy analysis*, 7(S1), 48-63. doi:10.1002/epa2.1109
- Elamer, A. A., Ntim, C. G., & Abdou, H. A. (2020). Islamic Governance, National Governance, and Bank Risk Management and Disclosure in MENA Countries. *Business & society*, 59(5), 914-955. doi:10.1177/0007650317746108

- Espen Wæhle, S. D. U. i. O., Sigmund Grønmo (Universitetet i Bergen). (2020). case-studie. SNL. Retrieved from <https://snl.no/case-studie>
- Eva Tønnesen, H. B. H., Kristina Bye. (2021). Slik blir høstens utveksling. Retrieved from <https://khrono.no/slik-blir-hostens-utveksling/580711>
- Forskerforbundet-Kvalitetsreformen. (2003). Kvalitetsreformen 2003. Retrieved from <https://www.forskerforbundet.no/var-politikk/aktuelle-saker/arkiv/kvalitetsreformen/>
- Gerged, A., & Elheddad, M. (2020). How can national governance affect education quality in Western Europe? *International journal of sustainability in higher education*, 21(3), 413-426. doi:10.1108/IJSHE-10-2019-0314
- Gårseth-Nesbakk, L. (2020). Bedrift. SNL. Retrieved from <https://snl.no/bedrift>
- Gårseth-Nesbakk, L. (2022). Akkreditering. Retrieved from <https://snl.no/akkreditering>
- Hamid, M. R. B. a. (2014). Value-based performance excellence model for higher education institutions. In (pp. 1919-1944). Dordrecht : [then] Berlin .
- Hanssen, V. (2004). A Framework for assessing the diffusion and use of performance indicators in higher education. In. Hønefoss: HIBU, Hønefoss.
- Harald Skulberg, B. E. A. (2019). Begrepet kvalitet – hva dreier det seg om? Retrieved from <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2019/begrepet-kvalitet-hva-dreier-det-seg-om/>
- Hege Hagevik Bogen, E. L., Jorunn Dahl Norgård, Guri Sandbakken og Karin Elizabeth Torp. (2014). Finansieringssystemet i høyere utdanning - hvordan påvirker det kvaliteten i sektoren? *Utdanningsforbundet*. Retrieved from <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2014/finansieringssystemet-i-hoyere-utdanning---hvordan-pavirker-det-kvaliteten-i-sektoren/>
- Hénard, F., & Mitterle, A. (2010). Governance and quality guidelines in Higher Education. A review of governance arrangements and quality assurance. Berlin: OECD.
- Iqbal, A., Latif, F., Marimon, F., Sahibzada, U. F., & Hussain, S. (2019). From knowledge management to organizational performance: Modelling the mediating role of innovation and intellectual capital in higher education. *Journal of enterprise information management*, 32(1), 36-59. doi:10.1108/JEIM-04-2018-0083
- Khalida, N., & Muhammad Tanveer, A. (2020). Strengths, weaknesses, opportunities and threats in higher education: a SWOT analysis of Allama Iqbal Open University Islamabad (Pakistan). *AAOU journal*, 15(3), 321-333. doi:10.1108/AAOUJ-11-2019-0052
- KULBERG, J.-H. (2019). Studentbedrift ga meg selvtillit. Retrieved from <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/studentbedrift-ga-meg-selvtillit>
- Kvalitetsrapport, H.-. (2017). Kvalitetsrapport HSN 2017. Retrieved from <https://www.usn.no/getfile.php/13527865-1532955763/min.usn.no/Filer/Kvalitetssystem/Kvalitetsrapporter/Kvalitetsrapport%202017.pdf>
- Leiber, T., Stensaker, B., & Harvey, L. C. (2018). Bridging theory and practice of impact evaluation of quality management in higher education institutions: a SWOT analysis. *European journal of higher education*, 8(3), 351-365. doi:10.1080/21568235.2018.1474782
- Lucas de Oliveira Paes, C. M., Catherine Hirst. (2022). Komparativ metode. Retrieved from <https://www.nupi.no/Vaar-forskning/Temaer/Teori-og-metode/Komparativ-metode>
- Lucidchart. (2022). What are your SWOT analysis needs? Retrieved from <https://www.lucidchart.com/pages/what-is-swot-analysis>
- Matzler, K., Bailom, F., Hinterhuber, H. H., Renzl, B., & Pichler, J. (2004). The asymmetric relationship between attribute-level performance and overall customer satisfaction: a

- reconsideration of the importance–performance analysis. *Industrial marketing management*, 33(4), 271-277. doi:10.1016/S0019-8501(03)00055-5
- MBN. (2022). Organizational performance – definition and meaning. Retrieved from <https://marketbusinessnews.com/financial-glossary/organizational-performance-definition-meaning/>
- McDonald, R., & Horst, H. v. d. (2007). Curriculum Alignment, Globalization, and Quality Assurance in South African Higher Education. *Journal of curriculum studies*, 39(1), 1-9. doi:10.1080/00220270500422715
- McKinnon, K. R., Davis, D. V., & Walker, S. H. (2000). *Benchmarking: A manual for Australian universities*: Department of Education, Training and Youth Affairs, Higher Education
- McLeay, F., Robson, A., & Yusoff, M. (2017). New applications for importance-performance analysis (IPA) in higher education: Understanding student satisfaction. *The Journal of management development*, 36(6), 780-800. doi:10.1108/JMD-10-2016-0187
- MELAND, K. J. (2021). 15 mill. til internasjonalt utdanningssamarbeid. Retrieved from <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/15-mill-til-internasjonalt-utdanningssamarbeid>
- Morrison, M. (2018). SWOT Analysis for Education, Schools, Colleges and Universities. *RapidBI*. Retrieved from <https://rapidbi.com/swot-analysis-for-schools-and-education/>
- NAOB. (2022). Førstestillingskompetanse. *Det norske akademis ordbok*. Retrieved from <https://naob.no/ordbok/f%C3%B8rstestillingskompetanse>
- Neave, G. (1998). The Evaluative State reconsidered. *European journal of education*, 33(3), 265-284.
- Pihl, B. M. V. o. R. (2022). SWOT-analyse. Retrieved from <https://snl.no/SWOT-analyse>
- Richardson, R. C., & Martinez, M. (2009). *Policy and performance in American higher education: An examination of cases across state systems*. Baltimore, Md: Baltimore, Md: Johns Hopkins University Press.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Roald, K. (2010). *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring mellom skole og skoleeigar*. The University of Bergen,
- Samordnaopptak-søkertall. (2020). Søker- og opptakstall 2020. Retrieved from <https://www.samordnaopptak.no/info/om/sokertall/sokertall-2020/>
- Sarrico, C. S., Rosa, M. J., Teixeira, P. N., & Cardoso, M. F. (2010). Assessing Quality and Evaluating Performance in Higher Education: Worlds Apart or Complementary Views? *Minerva (London)*, 48(1), 35-54. doi:10.1007/s11024-010-9142-2
- Sciarelli, M., Gheith, M. H., & Tani, M. (2020). The relationship between soft and hard quality management practices, innovation and organizational performance in higher education. *TQM journal*, 32(6), 1349-1372. doi:10.1108/TQM-01-2020-0014
- SILDNES, I. G. (2021a). USN-studentene imponerer. Retrieved from <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/usn-studentene-imponerer>
- SILDNES, I. G. (2021b). Våre meritterte undervisere 2021. Retrieved from <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/vare-meritterte-undervisere-2021>
- Sirianne Dahlul, S. G. (2020). indikator - samfunnsvitenskap. Retrieved from <https://snl.no/indikator - samfunnsvitenskap>
- Sizer, J., Spee, A., & Bormans, R. (1992). The Rôle of Performance Indicators in Higher Education. *Higher education*, 24(2), 133-155. doi:10.1007/BF00129438
- SKODVIN, K. V. O. O.-J. (2021). Studiebarometeret er et viktig verktøy for å styrke studiekvalitet. Retrieved from <https://khrono.no/studiebarometeret-er-et-viktig-verktoy-for-a-styrke-studiekvalitet/633416>

- Stensholt, J. G., & Karlsson, L. N. (2015). Proessororientering ved universiteter i Norge En fler-casestudie av erfaringer ved tre norske universiteter. In: Universitetet i Agder ; University of Agder.
- Studentum. (2021). Akkreditering av skoler i utlandet. Retrieved from <https://www.studentum.no/akkreditering-av-skoler-i-utlandet-6530>
- Studiebarometeret. (2022). Hovedside. Retrieved from <https://www.studiebarometeret.no/no/>
- Thomas, S., Chie, Q. T., Abraham, M., Jalarajan Raj, S., & Beh, L.-S. (2014). A Qualitative Review of Literature on Peer Review of Teaching in Higher Education: An Application of the SWOT Framework. *Review of educational research*, 84(1), 112-159. doi:10.3102/0034654313499617
- Tønnessen, E. (2018, 22. November 18). Petter Aasen: «Styret må vurdere om opprettholdelse av alle 8 campuser er faglig og økonomisk bærekraftig». Retrieved from <https://khrono.no/studieportefolje-sorost-norge-universitetet-i-sorost-norge/petter-aasen-styret-ma-vurdere-om-oppretholdelse-av-alle-8-campuser-er-faglig-og-okonomisk-baerekraftig/249304>
- Tønnessen, E. (2020). Petter Aasen: Etterlyser nasjonal politikk for å følge opp strukturreformen. Retrieved from <https://khrono.no/petter-aasen-etterlyser-nasjonal-politikk-for-a-folge-opp-strukturreformen/432101>
- Tønnessen, E. (2022). Evakuerer studenter fra Ukrainas naboland. Retrieved from <https://khrono.no/evakuerer-studenter-fra-ukrainas-naboland/664921>
- Ulrik Malt, K. E. T. (2021). empiri. Retrieved from <https://snl.no/empiri>
- Universities, S. C. f. E. S. i., & Jarratt, A. *Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities, Committee of Vice-Chancellors and Principals: Committee of Vice-Chancellors and Principals.*
- USN-Kvalitet-i-Høyere-utdanning. (2022). Hva menes med kvalitet i høyere utdanning? Retrieved from <https://usn.instructure.com/courses/18258/pages/hva-menes-med-kvalitet-i-hoyere-utdanning>
- USN-Kvalitet. (2022). Kvalitetssystem, kvalitetsarbeid og kvalitetskultur. Retrieved from <https://www.usn.no/om-usn/kvalitetssystemet/kvalitetssystemet-kvalitetsarbeid-og-kvalitetskultur/>. from USN <https://www.usn.no/om-usn/kvalitetssystemet/kvalitetssystemet-kvalitetsarbeid-og-kvalitetskultur/>
- USN-Kvalitetsrapport. (2020). Kvalitetsrapport 2020. 20. Retrieved from https://www.usn.no/getfile.php/13671704-1630657350/min.usn.no/Filer/Kvalitetssystem/Prossesser/9_10.%20Evaluering%2C%20rapportering%20og%20forbedring/USN%20Kvalitetsrapport%202020.pdf
- USN-kvalitetsrapport. (2021). Kvalitetsrapport 2021. Retrieved from <https://www.usn.no/getfile.php/13701651-1647263485/min.usn.no/Filer/Kvalitetssystem/Kvalitetsrapporter/Kvalitetsrapport%20for%202021.PDF>
- USN-Kvalitetssystemet. (2019). Kvalitetssystemet for utdanningsvirksomheten ved USN. Retrieved from <https://www.usn.no/getfile.php/13465496-1550228743/min.usn.no/Filer/Kvalitetssystem/Kvalitetssystem.pdf>
- USN-Meriterte-undervisere. (2022). Meritert undervisere på USN. Retrieved from <https://edu.usn.no/merittering/>
- USN-Strategi. (2022). Strategi 2022-2026. Retrieved from https://www.usn.no/getfile.php/13527724-1645713128/usn.no/om_USN/Strategier/usn_strategi_2022-26.pdf
- USN-Studieportefølge. (2022). Hva er USNs studieportefølge? Retrieved from <https://www.usn.no/om-usn/kvalitetssystemet/kvalitet-i-studieportefoljen/hva-er-usns-studieportefolje>

- USN-Årsrapport. (2020). *Årsrapport 2020-2021*. Retrieved from https://www.usn.no/getfile.php/13661196-1621927120/usn.no/om_USN/%C3%85rsrapport/%C3%85rsrapport%202020-2021.pdf
- Utdannings-forbundet. (2022). Utdanningsforbundets rolle. Retrieved from <https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/utdanningsforbundets-rolle/>
- Varouchas, E., Sicilia, M.-á., & Sánchez-Alonso, S. (2018). Academics' perceptions on quality in higher education shaping key performance indicators. *Sustainability (Basel, Switzerland)*, 10(12), 4752. doi:10.3390/su10124752
- Zivkovic, Z., Nikolic, D., Savic, M., Djordjevic, P., & Mihajlovic, I. (2017). Prioritizing Strategic Goals in Higher Education Organizations by Using a SWOT–PROMETHEE/GAIA–GDSS Model. *Group decision and negotiation*, 26(4), 829-846. doi:10.1007/s10726-017-9533-y
- Aasen, P. (2017). HSN søker om å bli universitet. Retrieved from <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/hsn-soker-om-a-bli-universitet>