



# Hvordan måler utenlandske studentundersøkelser utdanningskvalitet?

– En sammenliknende analyse på tvers av 10 land

Proba-rapport nr. 2025-2, Prosjekt nr. 24095

ISSN: 1891-8093

JP/RB/AFJ, AG, 31.1.2015

--

Offentlig

--

# Hvordan måler utenlandske studentundersøkelser utdanningskvalitet?

En sammenliknende analyse på tvers av 10 land

Utarbeidet for HK-dir

# Forord

Denne rapporten er resultatet av en sammenlignende studie av ti studentundersøkelser. Studien er en kvalitativ og kvantitativ innholdsanalyse og sammenligning, som har tatt utgangspunkt i studentundersøkelsenes innhold og metode, og bruken av dem. Utvalget er studentundersøkelser i de ikke-skolepengebasert utdanningssystemene i Norge, Finland, Danmark, Tyskland, Nederland og i landene som deltar i Eurostudent, samt i de skolepengebaserte systemene i USA, Storbritannia, Australia og Canada.

Studien er gjennomført av Proba samfunnsanalyse på oppdrag for Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. Jens Plahte har hatt det overordnede prosjektlederansvaret. Rune Busch har stått for mange av de faglige og metodiske vurderingene. Ane FÜRst Juul har bidratt i datainnsamling, analyse og rapportskrivning. Alle tre har bidratt aktivt i alle ledd i prosjektet. Audun Gleinsvik har kvalitetssikret rapporten.

Vi vil takke våre kontaktpersoner i HK-dir for et svært interessant prosjekt, som vi håper vil gi ny innsikt på temaområdet, og for godt og konstruktivt samarbeid underveis.

ISSN: 1891-8093

Jens Plahte og Rune Busch, Oslo, 31. januar 2025



# Innhold:

SAMMENDRAG OG KONKLUSJONER .....	1
1 INNLEDNING .....	4
1.1 Forståelse av utdanningskvalitet .....	4
1.2 Hvordan måle utdanningskvalitet? .....	5
1.3 Formål og problemstillinger .....	7
1.3.1 Problemstillinger .....	7
1.3.2 Vår oppdragsforståelse og analytiske utgangspunkt .....	8
2 METODE .....	9
3 GJENNOMGANG AV 10 STUDENT-UNDERSØKELSER.....	11
3.1 Overordnet sammenligning med studiebarometeret .....	12
3.1.1 Norge – Studiebarometeret .....	13
3.1.2 Storbritannia – National Student Survey .....	15
3.1.3 Australia - Student Experience Survey .....	17
3.1.4 Tyskland – Die Studierendenbefragung .....	19
3.1.5 Danmarks Studieundersøkelse.....	21
3.1.6 Nederland – Nationale Studenten Enquête .....	24
3.1.7 USA – National Survey of Student Engagement (NSSE) .....	26
3.1.8 Finland – Kandipalaute .....	29
3.1.9 Eurostudent-undersøkelsen .....	32
3.1.10 Canada – CUSC-CCREUs surveyer .....	35
3.1.11 Betydningen av skolepenger .....	39
3.2 Tema.....	41
3.2.1 Personinformasjon, valg og motivasjon .....	41
3.2.2 Sosioøkonomiske forhold .....	43
3.2.3 Studietilbudet .....	43
3.2.4 Læringsutbytte .....	46
3.2.5 Studentrollen.....	46
3.2.6 Arbeidsrelevans og praksis.....	47
3.2.7 Andre tilbud og tjenester.....	48
3.2.8 Forløp .....	49
3.3 Bruk av registerdata.....	50
4 FORMÅL OG BRUK.....	51
4.1 Erklærte formål .....	51
4.2 Publisering av resultater .....	52
4.3 Gjennomgang av «white papers» – bruk av resultater, finansiering og tilsyn .....	54
4.3.1 Australia.....	54
4.3.2 Canada .....	54
4.3.3 Danmark .....	55
4.3.4 EHEA-området (Eurostudent).....	55
4.3.5 Finland .....	57
4.3.6 Nederland .....	58
4.3.7 Norge .....	58
4.3.8 Storbritannia .....	58
4.3.9 Tyskland .....	59
4.3.10 USA .....	59
4.3.11 Sammenfattende kommentar .....	59
4.4 Hva vektlegges i resultatrapportene .....	59
4.4.1 Australia.....	60

4.4.2	Tyskland – Die Studierendenbefragung .....	61
4.4.3	Nederland – Nationale Studenten Enquête .....	62
4.4.4	Canada – The Student Surveys .....	62
4.4.5	Eurostudent .....	63
4.4.6	Norge – Studiebarometeret .....	64
4.4.7	Sammenfattende om resultatrapportene .....	64
4.5	Om syn på utdanningskvalitet i metoderapportene .....	64
4.5.1	National Survey of Student Engagement (USA) – teoretisk/pedagogisk grunnlag.....	65
4.5.2	Studiebarometeret – teoretisk/pedagogisk grunnlag .....	66
4.6	Kontroverser rundt studentundersøkelser .....	67
4.6.1	Debatt i Khrono om Studiebarometeret .....	67
4.6.2	Debatt i Storbritannia om <i>National Student Survey</i> .....	69
5	OPPSUMMERING OG DRØFTING – HVORDAN KAN UNDERSØKELSENE BELYSE FORSTÅELSER AV UTDANNINGSKVALITET? .....	71
6	AVSLUTTENDE MERKNADER OG ANBEFALINGER.....	78
7	VEDLEGG 1 .....	80
7.1	Om formål .....	80
7.2	Publisering av resultater .....	82
8	VEDLEGG 2 KODEVERK FOR SPØRRESKJEMAANALYSEN.....	85
8.1.1	Faktorer under hovedtemaet studietilbudet .....	87
8.1.2	Faktorer under hovedtemaet studentrollen.....	89
8.1.3	Faktorer under hovedtemaet læringsutbytte.....	90
8.1.4	Faktorer under hovedtemaet relevans.....	90
8.1.5	Faktorer under hovedtemaet andre tilbud og tjenester.....	91
8.1.6	Faktorer under hovedtemaet forløp .....	91
8.1.7	Faktorer under hovedtemaet personinformasjon.....	92
8.1.8	Faktorer under hovedtemaet sosioøkonomiske forhold .....	92
	LITTERATUR .....	94

# Sammendrag og konklusjoner

## Resymé

*Proba har i dette prosjektet sammenlignet studentundersøkelser fra en rekke land med det norske Studiebarometeret. Målet har vært å avdekke likheter og forskjeller i dimensjoner av utdanningskvalitet som blir vektlagt i undersøkelsene. Prosjektet er gjennomført som en systematisk koding og kategorisering av spørreskjemaene og med supplerende analyser av dokumentasjon som beskriver formål, metode, resultater og bruk. Resultatene viser at ulike land vektlegger ulike dimensjoner, men det er usikkert om disse dimensjonene kan sies å representere spesifikke normative syn på utdanningskvalitet. Trolig er undersøkelsene utarbeidet i forhandlinger mellom ulike aktører og for å ivareta ulike perspektiver, og de brukes av myndighetene kun som én av mange kilder til informasjon om utdanningskvalitet.*

## Bakgrunn

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) får i 2025 overført ansvaret for Studiebarometeret. Studiebarometeret er en årlig nasjonal spørreundersøkelse som måler studentenes opplevelse av kvaliteten på høyere utdanning. HK-dir har i dette prosjektet hatt behov for kunnskap om hvordan studentundersøkelser i andre land er utformet, og hvordan disse ligner eller skiller seg fra Studiebarometeret.

## Problemstilling

Følgende problemstillinger har ligget til grunn for undersøkelsen:

1. Hva er omfanget av undersøkelsene og hvordan varierer fokusområdene mellom dem?
2. Hvilke dimensjoner av utdanningskvalitet blir vektlagt i de ulike undersøkelsene?
3. Hvilke pedagogiske og normative syn på utdanningskvalitet er representert i de ulike undersøkelsene? Ulike kvalitetsforståelser kan eksempelvis være knyttet til utdanningenes mål, som dannelse og arbeidsrelevans, eller bestemte læringsformer.
4. Hva er hovedformålet med spørreundersøkelsene, hvem er tenkt som primærbrukere av kunnskapen de gir, og hvordan er kunnskapen tenkt brukt?
5. Hvilke eventuelle registerdata om studentene bruker forskjellige undersøkelser for å øke analyseverdien av spørreundersøkelsene?

Som en del av kartleggingen identifiserer vi også mål og målgrupper for de ulike spørreundersøkelsene samt hvilke analysenivåer undersøkelsene er innrettet mot. Vi har også kartlagt om registerdata blir brukt i kombinasjon med spørreundersøkelsene.

## Funn

Undersøkelsen avdekker 8 hovedtemaer og 28 faktorer som går igjen blant studentundersøkelsene som er analysert.

*Funn 1: Vi finner en betydelig spredning i vektlegging av hovedtemaer*

Fordelingen av antall spørsmål på hovedtemaer varierer en god del. Dette gjelder samtlige hovedområder. Funnet indikerer at studentundersøkelsene, slik de er innholdsmessig utformet, vektlegger ulike dimensjoner ved utdanningskvalitet.



### *Funn 2: Noen hovedtemaer tillegges større vekt*

Resultatene fra spørreskjemaanalysen viser at noen hovedtemaer gis stor vekt. De fire hovedtemaene som vi har kategorisert som studietilbudet, studentrollen, læringsutbytte og sosioøkonomiske forhold utgjør i gjennomsnitt 75 prosent av spørsmålene i skjemaene.

Disse temaene utgjør sentrale dimensjoner av utdanningskvalitet slik det fremkommer i faglitteratur. Slik vi har kodet skjemaene, inneholder Studiebarometeret vesentlig flere spørsmål om studentenes vurdering av studietilbudet, blant annet relatert til dimensjoner som undervisnings- og prosesskvalitet.

*Tabell 1 Resultater - dimensjoner ved utdanningskvalitet i 10 studentundersøkelser*

Hovedtema	Studiebarometeret (antall og prosent)	Gjennomsnitt for de utenlandske uten Tyskland	Variasjon (min-maks prosent)
Personinformasjon, valg og motivasjon	21 (20 prosent)	10 (8 prosent)	0 – 29
Studietilbudet	53 (50 prosent)	36 (34 prosent)	13 - 50
Studentrollen	5 (5 prosent)	15 (15 prosent)	5 – 30
Læringsutbytte	10 (9 prosent)	17 (12 prosent)	1 - 24
Andre tilbud og tjenester	0 (0 prosent)	6 (5 prosent)	0 – 10
Arbeidsrelevans og praksis	13 (12 prosent)	9 (7 prosent)	0 - 21
Forløp	3 (3 prosent)	4 (4 prosent)	0 - 8
Levekår/sos.øk. forhold	1 (1 prosent)	19 (16 prosent)	0 - 37
Sum	106 spørsmål	114 spørsmål	50 – 1098 spørsmål
Antall faktorer som måles (gjennomsnitt for de utenlandske)	15 av 28	16 av 28	14 – 24 av 28

### *Funn 3: Studentundersøkelsene dekker mange separate faktorer*

Selv om vi finner at noen hovedområder får større plass i studentundersøkelsene enn andre, er det viktig å påpeke at studentundersøkelsene er brede målinger. I gjennomsnitt måler undersøkelsene 17 av 28 identifiserte faktorene med i gjennomsnitt 104 spørsmål.

Dette tyder på at studentundersøkelsene ikke først og fremst er utarbeidet for å måle spesifikke syn på utdanningskvalitet, men er et resultat av ulike hensyn og perspektiver fra en rekke aktører, både fra politisk hold, faglige betraktninger fra dem som lager undersøkelsene, inspirasjon fra internasjonal forskningslitteratur samt den generelle nasjonale utdanningspolitiske diskursen.

### *Funn 4: Studentundersøkelsene brukes i hovedsak som beslutningsstøtte og til faglig utvikling for institusjonene*

Gjennomgangen av studentundersøkelsenes erklærte formål, metode- og resultatrapporter og white papers, viser at studentundersøkelsene i hovedsak brukes



som 1) informasjon til potensielle studenter som de kan bruke som beslutningsstøtte i valg av utdanning, og 2) som grunnlag for faglig utvikling for utdanningsinstitusjonene.

I noen tilfeller brukes resultatene fra studentundersøkelsene som et grunnlag for finansiering (Danmark, Finland og Storbritannia). Det synes imidlertid å være stor enighet om at studentundersøkelser, isolert sett, ikke er en god kilde til å måle utdanningskvalitet, men at det likevel kan brukes for å identifisere styrker og svakheter i utviklingsarbeid.

### **Anbefalinger**

Undersøkelsen er gjennomført ut fra et bredt mål om å avdekke forskjeller og likheter mellom Studiebarometeret og studentundersøkelser i andre land.

I lys av målene med Studiebarometeret er det ikke åpenbart for oss hvilke anbefalinger vi kan gi HK-dir for å videreutvikle undersøkelsen innholdsmessig. Studiebarometeret fanger opp mange (og viktige) dimensjoner, både hovedtemaer og faktorer, og vektlegger aspekter ved utdanningskvalitet ikke ulikt mange av de andre studentundersøkelsene.

Studiebarometeret er imidlertid den undersøkelsen i utvalget som har den høyeste andelen av spørsmålene rettet mot studietilbudet, herunder spørsmål om det faglige innholdet og av undervisningskvaliteten. Antallet spørsmål er også i absolutt forstand relativt høyt. For å videreutvikle Studiebarometeret anbefaler vi at HK-dir gjør en detaljert gjennomgang av spørsmålene knyttet til dette hovedtema, og vurderer om noen av spørsmålene kan fjernes eller justeres for å bedre fange opp dimensjoner ved utdanningskvalitet som er fremmet som sentrale, som for eksempel studentinvolvering og studentaktive læringsformer.

Vi mener HK-dir også bør vurdere å redusere spørsmål om arbeidsrelevans, da det finnes supplerende kilder som er mer valide målinger av akkurat denne faktoren.

Vi finner også at Studiebarometeret har enkelte hull som kanskje burde vært dekket, for eksempel knyttet til det psykososiale studiemiljøet. Vi ønsker likevel ikke å være for bastante i våre anbefalinger, da vi ikke har inngående kjennskap til hvilke andre indikatorer institusjonene, eller HK-dir for den saks skyld, bruker for å monitorere enkelttema. Det er også vår bestemte oppfatning, at resultatene fra kartleggingen viser at det ikke finnes noen objektivt riktig måte å gjennomføre studentundersøkelser på. Hvilket innhold som *bør* inngå i den enkelte undersøkelse må derfor bygge på de målene eierinstitusjonen har i det bestemte tilfellet, og som naturligvis vil variere med endringer i behov og målsetninger.

Sentrale mål bak Studiebarometeret er at undersøkelsen skal gi grunnlag for kvalitetsutvikling for institusjonene, som beslutningsstøtte til studenter og at resultatene kan tas i bruk av forskere (og media). Gitt at vi finner stor støtte for et syn om at studentundersøkelser ikke bør brukes isolert i vurdering av kvaliteten på utdanningene, mener vi Studiebarometeret – gjennom Studiebarometer-portalen – bør vurdere å inkludere flere indikatorer for utdanningskvalitet. Dette vil kunne gi nyttig og supplerende informasjon.

# 1 Innledning

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) får i 2025 overført ansvaret for Studiebarometeret. Studiebarometeret er en årlig nasjonal spørreundersøkelse som måler studentenes opplevelse av kvaliteten på høyere utdanning. Som et ledd i arbeidet med Studiebarometeret har HK-dir hatt behov for kunnskap om hvordan studentundersøkelser i andre land er utformet, og hvordan disse ligner eller skiller seg fra Studiebarometeret.

Sammenligningen blir gjort med studentundersøkelsene i de ikke-skolepengebaserte utdanningssystemene i Finland, Danmark, Tyskland, Nederland og Eurostudent<sup>1</sup> og de skolepengebaserte landene USA, Storbritannia, Australia og Canada.

Sentrale spørsmål har vært hvilke aspekter ved utdanningskvalitet studentundersøkelsene fokuserer på eller vektlegger, og om dette skiller seg fra det norske studiebarometeret. Videre belyser vi om undersøkelsene og myndighetenes bruk av dem representerer et spesifikt syn på utdanningskvalitet.

## 1.1 Forståelse av utdanningskvalitet

Kvalitet i høyere utdanning – her omtalt som utdanningskvalitet – er et komplekst og omdiskutert fenomen (se f.eks. Harvey og Green 1992; Bonesrønning m.fl. 2003; Bonesrønning og Strøm 2003; Aamodt m.fl. 2014, NIFU 2016, Kvalitetsmeldingen 2016-2017; SØF 05/16; Nokut 2022). Studiebarometeret har blant annet selv vært gjenstand for akademisk kritikk og debatt knyttet til om undersøkelsen er egnet til å belyse utdanningskvalitet.<sup>2</sup>

Selv om det ikke finnes en felles forståelse av hva som er utdanningskvalitet (Harrison m.fl., 2022), virker det å være en felles forståelse at utdanningskvalitet består av en rekke enkeltstående og sammenkoblede elementer (Harvey og Green 1992; Haughney m.fl. 2020). Dette kan for eksempel undervisningskvalitet, tilbakemelding, studentenes engasjement og læringsutbytte og arbeidslivsrelevans.

Slike kvalitetsforståelser kan også være nært knyttet til ulike interessenters mål og perspektiver (Haughney m.fl. 2020). Mens utdanningsinstitusjonene typisk har som mål at institusjonene skal ha fremragende utdannings- og forskningseksperise, og at de, gjennom utdanningsprogrammene, overfører denne kunnskapen og kompetansen til studentene, kan myndighetene ha andre mål.

Norske myndigheter legger for eksempel vekt på personlig utvikling, arbeidslivsrelevans og at institusjonene er *tilgjengelig* for et mangfold av befolkningen, uavhengig av kjønn, klasse eller andre sosiale markører (se f.eks. Kvalitetsmeldingen 2016-2017; NIFU 2016). I tillegg kan myndighetene, som bevilger pengene, ha praktiske og ressursmessige mål, som blant annet at utdanningene skal bli gjennomført på en ressurseffektiv måte, til gode for samfunnet og for den enkelte student.

Hva som er utdanningskvalitet, bygger således på en rekke normative slutninger om utdanningens mål og hvordan man best når dem. Vi vil i det videre likevel presentere noen sentrale dimensjoner ved utdanningskvalitet som presenteres i utvalgt litteratur på området.

---

<sup>1</sup> Eurostudent skiller seg ut som en felles undersøkelse på tvers av land, og representerer ikke ett særskilt utdanningssystem.

<sup>2</sup> Deler av denne diskusjonen gjengis i kapittel 4

Et kjent bidrag i litteraturen (Harvey og Green, 1993) deler utdanningskvalitet inn i fem overordnede forståelser. *Kvalitet som fremragende* vektlegger at kvalitet er noe utenom det vanlige, ofte assosiert med høye standarder og eksellense. *Kvalitet som perfektjon* vektlegger at utdanningen møter standarder som er definert på forhånd, på en konsekvent måte. *Kvalitet som egnethet til formålet* («fitness for purpose») vektlegger at kvalitet måles ut fra hvor godt utdanningen møter sitt formål. *Kvalitet som verdi for pengene* («value for money») ser kvalitet i et kost-nytte-perspektiv, og vektlegger effektivitet, ofte drevet av økonomiske incentiver og press fra myndighetene for å oppnå mer med mindre. *Kvalitet som transformasjon* ser utdanning som en transformativ prosess eller dannelsesprosess, der studentene utvikler seg både kognitivt og personlig (Harvey og Green, 1993).

Aamodt, m.fl. (2014) benytter liknende begreper i sitt rammeverk. Kvalitet er her knyttet til *resultat* eller *utbytte*. De fire kvalitetsdimensjonene er *kvalitet som eksellense*, *kvalitet som relevans (for arbeidslivet)*, *kvalitet som effektivitet* og *kvalitet som standardisering* (Aamodt, m.fl., 2014). Aamodt, m.fl. (2014) viser imidlertid til flere dimensjoner ved kvalitet som *prosess*, i motsetning til kvalitet som utbytte, altså faktorer eller prosesser som fremmer kvalitet i utdanningene. Eksempler kan være undervisningspersonellens faglige og pedagogiske kompetanse og hvilke undervisningsformer som blir benyttet (Aamodt, m.fl., 2014). For eksempel kan studentenes læring fremmes ved å delta i studiemiljøer der grupper av studenter og/eller lærere samarbeider om felles læringsaktiviteter og deltar i faglige interaksjoner. En prosessorientert forståelse av kvalitet vektlegger også tilstedeværelsen av en kvalitetskultur, altså at kvalitet ikke kun er knyttet til enkelte innsatsfaktorer, men at kvalitet er en del av kulturen i høyere utdanning (Aamodt, m.fl., 2014).

Nokut (2022) presenterer en egen modell for kvalitet i høyere utdanning, der det inngår seks dimensjoner, som kan sies å både ha elementer av *prosess* og *resultat*, men også *forutsetninger*.

*Overganger i og til høyere utdanning* handler blant annet om kompetansen som studentene har med seg inn i studiet fra tidligere (NOKUT, 2022). Dette kan tolkes som en *forutsetning* for at studentene skal kunne oppnå læringsutbytte av utdanningen.

De neste tre dimensjonene kan sies å handle om *prosess*. *Fagmiljø* handler om miljøene som de fagansatte ved studieinstitusjonene utgjør, blant annet miljøenes samhandling internt, og kompetansen de fagansatte har (NOKUT, 2022). *Programdesign og utdanningsledelse* handler om sammenhengen mellom emnene i et studieprogram og de overordnede læringsmålene, såkalt «meningsskapende samsvar», og ledelse av studieprogram- og porteføljer (NOKUT, 2022). *Læringsmiljø* innebærer både fysisk, psykososialt, organisatorisk, digitalt og pedagogisk læringsmiljø.

De siste to dimensjonene i Nokut (2022) sin modell kan sies å handle om *resultat*, og begge disse inngår også i Aamodt, m.fl. (2014) sitt rammeverk, og delvis i Harvey og Green (1993). *Samfunns- og arbeidslivsrelevans* handler om hvordan utdanningene produserer kunnskap og ferdigheter som innfrir behovene i samfunnet og i arbeidslivet, mens *læringsutbytte* handler om hvilke kunnskaper og ferdigheter studentene tar med seg etter fullført utdanning (NOKUT, 2022).

## 1.2 Hvordan måle utdanningskvalitet?

I tråd med ulike forståelser av utdanningskvalitet, er det heller ikke noe entydig bilde av hvordan man bør måle utdanningskvalitet. En del bidrag fokuserer på resultat eller utfalls-indikatorer som karakterer, overgang til jobb og lønn (se f.eks. SØF 2016). Andre fokuserer på input-/innsats-/prosess-indikatorer som fagpersonalets formelle

kvalifikasjoner, veiledning, tilbakemeldinger – en slags bred kategori av undervisningskvalitet (se f.eks. NIFU 2016). Andre igjen, fokuserer på hvor gode institusjonene er for å nå ut til og utdanne brede lag av befolkningen, uavhengig av sosial bakgrunn (se f.eks. Helland 2006).

Selv om ulike fag- og forskningsbidrag legger vekt på ulike mål og indikatorer, synes det å være bred enighet om at enkeltstående indikatorer ikke måler utdanningskvalitet på en god måte. Vi har ikke funnet noen forskningsbidrag, eller utdanningspolitiske dokumenter for den saks skyld, som bygger på én enkel indikator som mål på kvalitet.

Slik vi kjenner det, er det heller ingen studier som konkluderer med at studentundersøkelser alene kan eller bør brukes for å måle utdanningskvalitet. Hatlevik (2016), som fokuserer på kvalitet i læringsprosessen, foreslår at studentundersøkelser som kilde til prosesskvalitet kun bør inngå som én av 11 kilder.<sup>3</sup>

Kritikken rettet mot studentundersøkelser som mål på utdanningskvalitet består av flere elementer, men sentralt er at selvopplevd og selvrapportert tilfredshet, som mange av undersøkelsen består av, ikke er en god indikator: «virkningsfull» læring er hardt arbeid, og hardt arbeid fører ikke nødvendigvis til trivsel (Vandvik, m.fl. 2020). En annen vanlig kritikk er at studentundersøkelsene ofte ikke er utarbeidet ut fra tilstrekkelig god vitenskapelig teori og metode. Flere fremhever blant annet at samleindekser som veker sammen svar på ulike spørsmål ikke henger sammen teoretisk og empirisk. I NIFU (2016) framholdes det for eksempel at Studentbarometeret mangler viktige aspekter ved læringsmiljøet.

Men mange forskere og myndigheter bruker studentundersøkelser i analyser av utdanningskvalitet. Bruken bygger på en oppfatning om at studentundersøkelser gir nyttig informasjon om viktige aspekter ved læringsprosessen, herunder av innsats, motivasjon, tilbakemelding, studentengasjement, studentaktive læringsformer og relasjoner (se Hatlevik 2016; Abrahamsen m.fl. 2020; Munthe 2020; Haughney m.fl. 2020; Harrison m.fl. 2020), men også andre aspekter knyttet til det faglige eller sosiale studentmiljøet (Nerland 2018, Nerland 2019). Et annet perspektiv handler om at studentundersøkelser inngår i en moderne forståelse av studentens medvirkning og dannelse som aktive og deltakende samfunnsborgere (se f.eks. Klemenčič 2020).<sup>4</sup>

Enkelte går så langt at de konkluderer med at studentundersøkelser har høy validitet (Perry & Smart 2007). I en analyse av utdanningskvalitet blant sykepleierutdanningene finner også Hatlevik m.fl. (2015) at enkeltfaktorer i studentundersøkelser viser reelle utfordringer som utdanningsinstitusjonene kunne bruke i kvalitetsarbeidet sitt.

Denne korte gjennomgangen viser at kvalitet i høyere utdanning er et komplekst og mangesidig begrep som kan forstås og måles på ulike måter. Studentundersøkelser er én av mange kilder som måler aspekter ved utdanningskvalitet. Denne undersøkelsen belyser hva som måles i ulike utenlandske studentundersøkelser, hvordan undersøkelsene brukes og om dette kan si noe om landenes syn på utdanningskvalitet.

---

<sup>3</sup> De andre er 1) undervisningspersonalets egen refleksjon, 2) studenters umiddelbare tilbakemeldinger, 3) observasjon av undervisning, 4) survey blant personalet, 5) intervjuer med studenter, 6) intervjuer med personalet, 7) dokumentstudier av studieplaner, 8) Database for høyere utdanning (kjennetegn ved institusjoner), 9) data fra felles studentsystem (FS) og 10) kunnskapstester.

<sup>4</sup> Klemenčič mener dog at studentundersøkelser representerer det laveste nivået for medvirkning.

## 1.3 Formål og problemstillinger

Formålet med oppdraget har vært å øke kunnskapen om hvordan studentenes syn på kvalitet i høyere utdanning måles på tvers av ulike land, hovedsakelig ved å sammenligne Studiebarometeret med lignende studentundersøkelser internasjonalt.

Sentrale deler av oppdraget av vært innrettet mot å avdekke aspekter av utdanningskvalitet som de ulike undersøkelsene kartlegger, samt identifisere om, og eventuelt hvilke syn på kvalitet i høyere utdanning som kommer til uttrykk i undersøkelsene.

Som en del av kartleggingen identifiserer vi også mål og målgrupper for de ulike spørreundersøkelsene, samt hvilke analysenivåer undersøkelsene er innrettet mot. Vi har også kartlagt om registerdata blir brukt i kombinasjon med spørreundersøkelsene.

### 1.3.1 Problemstillinger

Følgende problemstillinger har ligget til grunn for undersøkelsen:

1. Hva er omfanget av undersøkelsene og hvordan varierer fokusområdene mellom dem?

Denne problemstillingen er i hovedsak deskriptiv og handler om å kartlegge hva som er innholdet i og fanget av spørsmålene i undersøkelsene.

2. Hvilke dimensjoner av utdanningskvalitet blir vektlagt i de ulike undersøkelsene?

Denne problemstillingen er både deskriptiv og analytisk, vi skal undersøke om studentundersøkelsene, slik vi tolker og koder dem, måler særskilte aspekter ved utdanningskvalitet. For å kunne svare på problemstillingen må vi gjøre slutninger fra det deskriptive materialet til ulike syn på utdanningskvalitet. Dette kan for eksempel være kvalitet i *undervisning*, *læringsutbytte*, *studenttilfredshet*, *studentengasjement*, *arbeidsrelevans*, mv.

3. Hvilke pedagogiske og normative syn på utdanningskvalitet er representert i de ulike undersøkelsene? Ulike kvalitetsforståelser kan eksempelvis være knyttet til utdanningenes mål, som dannelse og arbeidsrelevans, eller bestemte læringsformer.

Denne problemstillingen er dels overlappende med problemstilling 2, men går ett skritt lenger, og stiller spørsmålet om undersøkelsen *faktisk* representerer et pedagogisk og normativt syn.

4. Hva er hovedformålet med spørreundersøkelsene, hvem er tenkt som primærbrukere av kunnskapen de gir, og hvordan er kunnskapen tenkt brukt?

Dette spørsmålet handler om hva som beskrives som målet med undersøkelsene, hvem som skal bruke resultatene og hvordan. Dette spørsmålet er i hovedsak deskriptivt, men med et analytisk, underliggende spørsmål: brukes undersøkelsene i tråd med formålet?

5. Hvilke eventuelle registerdata om studentene bruker forskjellige undersøkelser for å øke analyseverdien av spørreundersøkelsene?

Problemstillingen omhandler om og i så fall hvordan undersøkelsen bruker registerdata i kombinasjon med spørreundersøkelsene. Dette kan både handle om hvordan registerdata blir brukt (for å slippe å stille spørsmål) og om å bruke registerdata for å øke mulighetene for analyse for øvrig.

### 1.3.2 Vår oppdragsforståelse og analytiske utgangspunkt

Prosjektet består både av deskriptive og analytiske spørsmål. De deskriptive problemstillingene, 1, 4 og 5 knyttet til omfang, fokusområder, formål og bruk vil i hovedsak løses ved å beskrive resultatene fra kartleggingen og sammenligne resultatene fra de utenlandske undersøkelsene med Norge.

De analytiske problemstillingene om hvordan studentundersøkelsene vektlegger ulike kvalitetsforståelser (2), og om de representerer normative eller pedagogiske syn (3) innebærer betydelig større usikkerhet og metodologiske utfordringer. Som vi omtaler innledningsvis, er forståelser av utdanningskvalitet mangefasettert og bygger på ulike perspektiver og mål, gjerne knyttet til spesifikke aktører. Nasjonale myndigheter kan ha andre mål enn utdanningsinstitusjonene, blant annet fordi ansvaret deres er ulikt og fordi målene deres kan reflektere ulike og sammensatte hensyn. Likeledes vil studentenes perspektiv trolig være annerledes enn institusjonens.

En mulig implikasjon av dette er at studentundersøkelsene ikke representerer *ett* spesifikt syn på utdanningskvalitet, det bygger kanskje på en rekke mål, perspektiver og hensyn, og som kanskje er utarbeidet i forhandlinger mellom om ulike interesser. Dette inkluderer også fagbyråkrater og forskere på området, som på ulike måter og over tid påvirker hvordan undersøkelsene er utformet. Arbeidet med utvikling av spørsmålene i Studiebarometeret er et eksempel på en prosess der ett syn på utdanningskvalitet neppe får fullt gjennomslag. I Norge har Nokut ansvar for utvikling av spørsmålene, men etter innspill fra både UH-institusjonene og en referansegruppe for barometeret.

Videre, inngår, høyst sannsynlig, studentundersøkelsene kun som én av mange indikatorer på utdanningskvalitet. Hvilken rolle og betydning studentundersøkelsene har, og om de representerer et normativt syn på utdanningskvalitet, vil derfor også være avhengig av hvilke andre indikatorer institusjonene eller myndighetene bruker eller legger vekt på for å måle kvaliteten av utdanningene. For eksempel har vi i Norge gode data om gjennomføring (studiepoeng og grader). Dette reduserer behov for å kartlegge dette gjennom spørreundersøkelsen. Det kan likevel være relevant, fordi man ikke kan koble svarene på ulike spørsmål opp mot registerdata om den enkelte respondent.

Videre gjennomfører Norge Kandidatundersøkelsen. Det kan være grunn til å anta at de som er ferdige med studiene har bedre forståelse for studienes arbeidsrelevans enn de som fortsatt er studenter. Eksistensen av Kandidatundersøkelsen reduserer behovet for å spørre om arbeidsrelevans i studiebarometeret. Videre gjennomfører FHI Studentenes helse- og trivselsundersøkelse (SHoT) – med ujevne mellomrom. Også denne undersøkelsen kan påvirke vektleggingen av temaer i Studiebarometeret. Andre land har annen tilgang på alternative data, noe som trolig påvirker vektleggingen av temaer i studentundersøkelsene.

Dette betyr at de slutninger vi gjør om studentundersøkelsene kan sies å representere spesifikke kvalitetsforståelser og normative syn bygger på betydelig usikkerhet.

For å møte denne usikkerheten vil i stor grad lene oss på ulike kvalitetsforståelser og syn slik de fremkommer faglitteratur på feltet og dels i offentlige dokumenter, og drøfte hvordan våre funn er koblet til disse. Denne gjennomgangen og drøftingen gjøres i kapittel 5.



## 2 Metode

Vi har undersøkt ni studentundersøkelser i tillegg til Studiebarometeret. Fem er fra i hovedsak ikke-skolepengebaserte systemer for høyere utdanning – Finland, Danmark, Tyskland og Nederland samt Eurostudentundersøkelsen. Videre har vi undersøkt fire undersøkelser fra skolepengebaserte systemer – Australia, Canada, Storbritannia og USA.

Kildematerialet vårt består i hovedsak av:

- Spørreskjemaene som er benyttet i hver undersøkelse
- Metoderapporter for de studentundersøkelsene hvor det er tilgjengelig.
- Rapporter og/eller resultatformidling fra undersøkelsene. Vi har identifisert tre hovedtyper: Resultatrapporter, søkbare portaler samt statistikkbanker og publisering av rådata.
- For noen få land har vi lyktes i å innhente andre publikasjoner hvor resultater har blitt benyttet. Vi snakker her om politikk-dokumenter av typen «white papers» og liknende. For noen land gjengir vi grunnleggende opplysninger om utdanningssystemenes organisering og finansiering.
- For Norge og Storbritannia har vi registrert at det har vært kontroverser rundt undersøkelsene. Vi gjengir dette i den grad det er relevant for prosjektets tematikk – det vil si i den grad debattinnleggene tematiserer oppfatninger av kvalitet i høyere utdanning

Spørreskjemaene i studentundersøkelsene har vært gjenstand for en kvantitativ innholdsanalyse. Alle de ti spørreskjemaene er strukturert i ulike tema med beskrivende overskrifter. Først kartla vi de tematiske overskriftene. Vi studerte også eksplisitt og implisitt tematikk i selve spørsmålene. Gjennom en enkel analyse hvor vi tolket og sorterte de ulike temaene, kom vi fram til en struktur som reflekterte en slags «felles multiplum» av alle de ti landenes undersøkelser. Denne strukturen består av åtte temaer, som utgjør overskrifter for til sammen 28 faktorer eller kategorier (se Tekstboks 3-1 i neste kapittel). Denne framgangsmåten sikret at all tematikk i alle spørreskjemaene ble fanget opp i analysestrukturen. Kodeskjema med oppsummering av begreper som er brukt i spørreskjemaene finnes i Vedlegg 2 Kodeverk for spørreskjemaanalysen.

Neste trinn i undersøkelsen var å sortere alle spørsmålene i hvert lands spørreskjema på disse faktorene. Hvert spørsmål i spørreskjemaene ble tilordnet én kategori. Det ligger en viss tolkningsusikkerhet i dette trinnet i prosessen, da noen spørsmål kunne oppfattes å passe i mer enn én kategori. I Studiebarometeret forekommer for eksempel følgende spørsmål:

*I hvilken grad opplever du følgende:*

*Jeg får god informasjon om hvordan kompetansen min kan brukes i arbeidslivet*

Dette spørsmålet omhandler både hvordan studiet er organisert – kategorien *organisatorisk studietilbud* i Tekstboks 3-1 – og *arbeidslivsrelevans*. Men siden det er *informasjonen* som respondenten bes om å evaluere, så besluttet vi at dette spørsmålet skulle kodes til den førstnevnte kategorien. I dette konkrete eksempelet så fører denne tolkningsregelen til at arbeidslivsrelevans-aspektet i det aktuelle spørsmålet ikke blir fanget opp i den påfølgende kvantitative analysen.

Vi har dernest summert antallet og andelen spørsmål innen hver kategori for hvert spørreskjema. Andelen spørsmål på de ulike hovedtema og enkeltkategorier har vi så betraktet som et uttrykk for vektlegging i de ulike spørreskjemaene. Vi gjennomgår resultatene av spørreskjema-analysen i kapittel 3.



Vi har undersøkt hva som for hver studentundersøkelse oppgis å være formålet. Videre har vi undersøkt hvordan resultatene fra hver av de studentundersøkelsene publiseres og rapporteres samt hvordan de brukes i ulike politikkdokumenter. Vi gjengir funn og resultater fra disse dokumentstudiene i kapittel 4. Her er også en kort gjennomgang av offentlig debatt om Studiebarometeret samt den britiske *National Student Survey*.

Søk etter dokumenter er gjort som begrepssøk på internett og i e-postkorrespondanse med nasjonale myndigheter. Denne delen av undersøkelsen kan ikke betraktes som verken systematisk eller omfattende, men kan illustrere og gi eksempler på omtale og bruk av undersøkelsene.

I kapittel 4.6.2 oppsummerer og drøfter vi de viktigste funnene, og kapittel 6 inneholder avsluttende merknader og kommentarer.

### 3 Gjennomgang av 10 studentundersøkelser

Under presenterer vi resultatene av vår analyse av spørreskjemaene som er brukt i studentundersøkelsene i 10 land, som inkluderer Norge. Tekstboks 3-1 viser strukturen med åtte hovedtemaer med 28 tilhørende enkeltfaktorer, som vi anser for å fange opp tematikken som framkommer i de ulike spørreskjemaene.

*Tekstboks 3-1. Oversikt over spørreskjemaenes åtte hovedtema og 28 enkeltkategorier.*

- Personinformasjon, valg og motivasjon:
  - Personinformasjon
  - Valg av institusjon/program/fag
  - Motivasjon
  - Planer for videre studier
  - Karriere- og yrkesplaner
- Studietilbud
  - Overordnet tilfredshet med studietilbudet
  - Faglig studietilbud
  - Organisatorisk studietilbud
  - Vurdering
  - Fysisk studiemiljø
  - Bruk av teknologi
  - Faglig studiemiljø
  - Medvirkning
- Læringsutbytte
  - Læringsutbytte
- Studentrollen
  - Studievaner
  - Psykososialt studiemiljø
  - Inkludering
  - Ytringsfrihet og akademisk frihet
- Andre tilbud og tjenester
  - Kjennskap til og bruk av tjenester
  - Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter
- Arbeidsrelevans og praksis
  - Praksis/turnustjeneste
  - Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning
  - Internasjonal mobilitet
- Forløp
  - Studieprogresjon
  - Yrkesdeltakelse etter studier
- Sosioøkonomiske forhold
  - Levekår
  - Covid
  - Spørsmål til internasjonale studenter

I gjennomgangen viser vi antall spørsmål og prosentandeler som dekker ulike temaer og faktorer for hvert land, og sammenligner disse tallene med gjennomsnittet for alle de utenlandske undersøkelsene samlet. På denne måten blir gjennomsnittet av de utenlandske undersøkelsene en referansekategori som vi bruker for å vurdere omfanget av enkeltundersøkelsene.

Vi presenterer land for land, og deretter, i kapittel 3.2, tema for tema.

### 3.1 Overordnet sammenligning med studiebarometeret

Et av målene med undersøkelsen er å få kunnskap om forskjeller og likheter mellom det norske Studentbarometeret og studentundersøkelsen i andre land. Vi starter gjennomgangen av resultatene med en overordnet sammenligning av studiebarometeret med hovedtendensene fra de andre studentundersøkelsene.

*Tabell 3-1 Oppsummering av hovedtemaer i de gjennomgåtte undersøkelsene*

Hovedtema	Studiebarometeret (antall og prosent)	Gjennomsnittet for de andre undersøkelsene	Variasjon (min- maks prosent)	Gjennomsnitt for de utenlandske uten Tyskland
Personinformasjon, valg og motivasjon	21 (20 prosent)	44 (10 prosent)	0 – 29	10 (8 prosent)
Studietilbudet	53 (50 prosent)	47 (32 prosent)	13 - 50	36 (34 prosent)
Studentrollen	5 (5 prosent)	16 (14 prosent)	5 – 30	15 (15 prosent)
Læringsutbytte	10 (9 prosent)	16 (14 prosent)	1 - 24	17 (12 prosent)
Andre tilbud og tjenester	0 (0 prosent)	13 (5 prosent)	0 – 10	6 (5 prosent)
Arbeidsrelevnas og praksis	13 (12 prosent)	19 (7 prosent)	0 - 21	9 (7 prosent)
Forløp	3 (3 prosent)	8 (3 prosent)	0 - 8	4 (4 prosent)
Levekår/sos.øk. forhold	1 (1 prosent)	50 (15 prosent)	0 - 37	19 (16 prosent)
Sum	106 spørsmål	223 spørsmål	50 – 1098 spørsmål	114 spørsmål
Antall faktorer som måles (gjennomsnitt for de utenlandske)	15 av 28	17 av 28	14 – 24 av 28	16 av 28

Overordnet, har vi identifisert åtte hovedtemaer og 28 faktorer i våre analyser. Tabell 3-1 viser en oppsummering av hovedtemaer i de utenlandske undersøkelsene og Studiebarometeret. I tabellen har vi summert opp prosentandelen av spørsmål som måler de ulike hovedtemaene slik vi har operasjonalisert dem. Tabellen viser én kolonne for de utenlandske undersøkelsene hvor Tyskland er med og én uten. Dette er fordi det den tyske undersøkelsen inneholder så mange spørsmål, at gjennomsnittet for antall spørsmål påvirkes mye (prosentandelene holder seg imidlertid ganske stabile).

Resultatene viser at de utenlandske undersøkelsene inneholder klart flest spørsmål knyttet til hovedtemaet *studietilbud* (32 prosent), som langt på vei representerer innholds- eller innsatssiden av studietilbudet. Dernest er det levekår (15 prosent), læringsutbytte (14 prosent) og studentrollen (14 prosent) som har flest spørsmål.

Resultatene viser også at det er forholdsvis stor variasjon mellom de utenlandske undersøkelsene når det gjelder hvor mange spørsmål som er rettet mot hvert hovedtema, se min-maks spørsmål i kolonne fire i tabellen.

Studiebarometeret skiller seg fra de utenlandske undersøkelsene ved å ha en høyere andel spørsmål rettet mot personinformasjon, om studietilbudet, og om arbeidsrelevans og praksis. Ingen av de andre undersøkelsene har like høy andel spørsmål knyttet til studietilbudet, og særlig den faglige siden av studietilbudet, typisk knyttet til tilfredsheten med kvaliteten på undervisning og læringsformer.

Studiebarometeret har ingen spørsmål, slik vi har telt dem, om studentenes erfaring med andre tilbud og tjenester.

Antall spørsmål i studiebarometeret ligger ganske nært gjennomsnittet av de utenlandske undersøkelsene - utenom Tyskland. Antall faktorer som måles i den norske undersøkelsen er også ganske likt (15 av 28) sammenlignet med gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene (17 av 28)

I de neste avsnittene, presenterer vi resultatene land for land.

### 3.1.1 Norge – Studiebarometeret

Det norske Studiebarometeret gjennomføres av Nokut, som har ansvar for akkreditering, tilsyn og kvalitetsutvikling – herunder evalueringsarbeid – innen høyere utdanning i Norge. Fra 1. januar 2025 overføres ansvaret for undersøkelsen til HK-dir. Gjennomføring av Studiebarometeret er et oppdrag fra Kunnskapsdepartementet.

Spørreundersøkelsen har vært gjennomført hver høst siden 2013, og selv om det har vært årlige revisjoner av spørreskjemaet, har formål, omfang og innretning i hovedsak vært uendret.

En tilsvarende undersøkelse – *Studiebarometeret for fagskolestudenter* – har vært gjennomført for fagskolestudenter siden 2017. Fagskoleundersøkelsen omfatter rundt 23 000 studenter. Den er ikke omfattet av dette prosjektet.

I Norge gjennomføres det også flere andre undersøkelser blant ulike studentmålgrupper. Studentenes helse- og trivselsundersøkelse (SHOT) gjennomføres hvert fjerde år av FHI på oppdrag for Studentsamskipnader, og kartlegger trekk ved studentenes helse og trivsel, samt boligsituasjon og økonomi (Keute, 2024). I 2021 gjennomførte SSB en levekårsundersøkelse blant studenter (LKS), og i tillegg gjennomføres Eurostudentundersøkelsen blant norske studenter, også av SSB. Denne undersøkelsen omtales nærmere under.

Undersøkelsen omfatter så og si alle norske institusjoner som har bachelor- og/eller mastergradsprogrammer.

Undersøkelsen går årlig ut til andreårs bachelorstudenter, til andreårs masterstudenter og til andre- og femteårs studenter på mastergradsutdanninger som er fem år eller lengre. Også studenter på fireårige lærerutdanninger omfattes av undersøkelsen. I 2021 deltok rundt 74 000 studenter.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Om Studiebarometeret. Hentet 21. oktober 2024 fra <https://www.studiebarometeret.no/no/artikkel/2>.

## Resultater og sammenligning

Tabell 2 Hovedtemaer og faktorer i Studiebarometeret

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	21		20 %
Personinformasjon	2	2 %	
Valg av institusjon/program/fag	18	17 %	
Motivasjon	1	1 %	
Planer for videre studier		0 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
Studietilbud	53		50 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	1	1 %	
Faglig studietilbudet	32	30 %	
Studietilbudet Organisasjonisk	3	3 %	
Vurdering	9	8 %	
Fysisk studiemiljø		0 %	
Bruk av teknologi	3	3 %	
Faglig studiemiljø	5	5 %	
Medvirkning		0 %	
Læringsutbytte	10		9 %
Læringsutbytte	10	9 %	
Studentrollen	5		5 %
Studievaner	5	5 %	
Psykososialt studiemiljø	0	0 %	
Inkludering		0 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	0	0 %	
Andre tilbud og tjenester	0		0 %
Kjennskap til og bruk av tjenester		0 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter		0 %	
Arbeidsrelevans og praksis	13		12 %
Praksis/turnustjeneste	8	8 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	5	5 %	
Internasjonal mobilitet		0 %	
Forløp	3		3 %
Studieprogresjon	3	3 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	1		1 %
Levekår	1	1 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter		0 %	
Sum	106	100 %	100 %

Spørreskjemaet i Studiebarometeret inneholder til sammen 106 spørsmål. Det er flest spørsmål om *studietilbud* (53 spørsmål) – halvparten av skjemaet. Innenfor dette hovedtemaet er 32 spørsmål viet faktoren faglig *studietilbud*, og ni spørsmål handler om *vurdering*.

Det er også mange (17) spørsmål om *valg av institusjon/program/fag* innenfor hovedtemaet *personinformasjon, valg og motivasjon*.

Øvrige enkeltfaktorer som er i fokus, er *faglig studiemiljø, studievaner og arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning* (fem spørsmål hver) og *praksis og turnustjeneste* (8 spørsmål).

Studiebarometeret favner relativt bredt, ved at det omfatter seks av de sju hovedtemaene – temaet *andre tilbud og tjenester* er ikke dekket. Samtidig er det flere av enkeltfaktorene som ikke omfattes da 15 av de totalt 28 faktorene er dekket. Studiebarometeret har ikke noen spørsmål om verken *medvirkning, inkludering, psykososialt studiemiljø* eller *ytringsfrihet og akademisk frihet*. På den annen side, andelen spørsmål om disse faktorene i de andre landenes spørreskjemaer er også svært lav, unntatt for *inkludering*, hvor gjennomsnittlig andel er seks prosent.

### Metode og registerdata

Persondata for alle studentene i utvalget for Studiebarometeret brukes i en frafallsanalyse, med hjemmel i bestemmelsen om allmenn interesse. Variablene er kjønn, alder, kommunetilhørighet og karaktersnitt.<sup>6</sup>

I spørreskjemaet bes respondentene om å samtykke til at bakgrunnsinformasjon (blant annet kjønn, alder, opptaksgrunnlag, eksamensresultater og statsborgerskap) koples med svarene i spørreskjemaet.

## 3.1.2 Storbritannia – National Student Survey

*National Student Survey* utføres av Office for Students, som er et uavhengig organ under Parlamentet, men som blir instruert av Department for Education. Dette er da å regne som den nasjonale studentundersøkelsen.

I tillegg gjennomføres *UK Engagement Survey (UKES)* og *Student Academic Experience Survey (SAES)* av stiftelsen *Advance HE*. Dette er undersøkelser som hver institusjon må melde seg på, og de betaler for å delta.<sup>7</sup> Vi oppfatter det er *National Student Survey* som den eneste som utformes på vegne av utdanningsmyndighetene og omtaler ikke de andre undersøkelsene nærmere.<sup>8</sup>

Spørreskjemaet i *National Student Survey* blir sendt ut til rundt en halv million sisteårsstudenter ved offentlig finansierte UH-institusjoner i England, Wales, Nord-irland og Skottland. Svarprosenten er rundt 70 prosent.<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup> Opplysninger gitt i spørreskjemaet.

<sup>7</sup> Personlig kommunikasjon med Patrick Cluderay, Advance HE, 31. oktober 2024.

<sup>8</sup> *UK Engagement Survey (UKES)*. Hentet 28. oktober 2024 fra <https://www.advance-he.ac.uk/reports-publications-and-resources/student-surveys/uk-engagement-survey-ukes#what>.

<sup>9</sup> *About the NSS*. Hentet 26. november 2024 fra <https://www.thestudentsurvey.com/about-the-nss/>.

## Resultater og sammenlikning

Tabell 3 Hovedtemaer og faktorer i National Student Survey

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	0		0 %
Personinformasjon		0 %	
Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon		0 %	
Planer for videre studier		0 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
Studietilbud	42		47 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet		0 %	
Faglig studietilbudet	16	18 %	
Studietilbudet Organisasjonisk	6	7 %	
Vurdering	7	8 %	
Fysisk studiemiljø	2	2 %	
Bruk av teknologi	2	2 %	
Faglig studiemiljø	5	6 %	
Medvirkning	4	4 %	
Læringsutbytte	12		13 %
Læringsutbytte	12	13 %	
Studentrollen	8		9 %
Studievaner	3	3 %	
Psykososialt studiemiljø	2	2 %	
Inkludering	2	2 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	1	1 %	
Andre tilbud og tjenester	9		10 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	5	6 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter	4	4 %	
Arbeidsrelevans og praksis	19		21 %
Praksis/turnustjeneste	13	14 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	6	7 %	
Internasjonal mobilitet		0 %	
Forløp	0		0 %
Studieprogresjon		0 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	0		0 %
Levekår		0 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter		0 %	
Sum	90	100 %	100 %



Spørreskjemaet i *National Student Survey* inneholder til sammen 90 spørsmål.<sup>10</sup> Flest spørsmål er det om *studietilbud* (47 prosent av spørsmålene). Særlig enkeltfaktoren *studietilbud faglig* vektlegges, med 18 prosent av spørsmålene i skjemaet. De to andre, men sekundære, fokusområdene er *relevans* og *studentrollen* – i den sistnevnte dominerer enkeltfaktoren *læringsutbytte* med 13 prosent av spørsmålene i skjemaet.

Spørreskjemaet i *National Student Survey* er noe snevert innrettet, ved at det dekker kun fire av de åtte hovedtemaene. Det er ingen spørsmål innenfor hovedtemaene *forløp* og *sosioøkonomiske forhold*.

Videre dekker det 16 av de totalt 28 enkeltfaktorene som vi har definert for vår analyse. Det er et fåtall spørsmål på hver av faktorene *medvirkning*, *psykososialt studiemiljø*, *inkludering* og *ytringsfrihet og akademisk frihet*.

### Metode og registerdata

Det brukes ikke registerdata i *National Student Survey* utover kontaktinformasjon for å kontakte respondenter. Dette er interessant ettersom spørreskjemaet ikke inneholder spørsmål om personinformasjon eller levekår. Resultatene fra undersøkelsen kan altså i liten grad belyse *tilgangssiden* av utdanningskvalitet, for eksempel sosiale og økonomiske forskjeller mellom studentene.

### 3.1.3 Australia - Student Experience Survey

Student Experience Survey er én av fire spørreundersøkelser i QILT, som står for Quality Indicators for Learning and Teaching. De tre andre undersøkelsene er Graduate Outcomes Survey (GOS), Graduate Outcomes Survey – Longitudinal (GOS-L) og Employer Satisfaction Survey (ESS).

QILT-undersøkelsene gjennomføres av The Social Research Centre (SRC) på oppdrag fra det australske utdanningsdepartementet (Australian Government Department of Education).<sup>11</sup>

*Student Experience Survey* ble i 2022 besvart av til sammen 233 916 studenter fra 141 UH-institusjoner. Svarprosenten var på 33 prosent.

### Resultater og sammenlikning

Tabell 4 Hovedtemaer og faktorer Student Experience Survey

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	2		2 %
Personinformasjon	2	2 %	
Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon		0 %	
Planer for videre studier		0 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
Studietilbud	29		35 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	1	1 %	
Faglig studietilbudet	6	7 %	

<sup>10</sup> *The National Student Survey 2024. Annex A: Questionnaire for NSS 2024*. Hentet 26. november 2024 fra <https://www.officeforstudents.org.uk/media/650ac66a-f36c-45a4-a26e-3f577b8708eb/annex-a-nss-2024-full-questionnaire.pdf>.

<sup>11</sup> *Quality Indicators for Learning and Teaching*. Hentet 25. november 2024 fra <https://www.qilt.edu.au/About>.

Studietilbudet Organisatorisk	9	11 %	
Vurdering		0 %	
Fysisk studiemiljø	5	6 %	
Bruk av teknologi	3	4 %	
Faglig studiemiljø	5	6 %	
Medvirkning		0 %	
Læringsutbytte	8		10 %
Læringsutbytte	8	10 %	
Studentrollen	6		7 %
Studievaner	1	1 %	
Psykososialt studiemiljø	2	2 %	
Inkludering		0 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	3	4 %	
Andre tilbud og tjenester	4		5 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	4	5 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter		0 %	
Arbeidsrelevans og praksis	0		0 %
Praksis/turnustjeneste		0 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning		0 %	
Internasjonal mobilitet		0 %	
Forløp	3		4 %
Studieprogresjon	3	4 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	30		37 %
Levekår		0 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter	30	37 %	
Sum	82	100 %	100 %

Spørreskjemaet i *Student Experience Survey* inneholder til sammen 82 spørsmål, fordelt på fem temaer: ferdighetsutvikling, faglig studiemiljø, undervisningskvalitet, læringsressurser og ytringsfrihet. I tillegg var det et eget tema for demografi og bakgrunn og et for utenlandske studenter.<sup>12</sup>

Når vi fordeler spørsmålene på de faktorene som vi har definert, framkommer det at fokusområdene er på hovedtemaet *studietilbud* og *spørsmål til internasjonale studenter*.

Hovedtemaet *studietilbud* utgjør 35 prosent av spørsmålene, og innenfor dette utgjør enkeltfaktoren *studietilbudet organisatorisk* elleve prosent. Videre er det flere spørsmål om blant annet *studietilbudet faglig* (sju prosent) og *faglig studiemiljø* (seks prosent).

<sup>12</sup> Engelsk originaltekst: Skill Development items, Learner Engagement items, Teaching Quality items, Learning Resources items, Demographic and contextual items, Freedom of expression items, International Student items.

Hele 37 prosent av spørsmålene rettes kun til internasjonale studenter. Slik vi har valgt å kode spørsmålene, er det ikke registrert hvordan disse 30 spørsmålene ville ha fordelt seg på de tematiske faktorene. Men vi kan opplyse at 16 av disse spørsmålene dreide seg om *valg av institusjon/program/fag* – eller strengt tatt også valg av Australia som studieland (ni av de 16) – og 14 om *levekår*.

*Spørsmål om læringsutbytte* utgjør 10 prosent av det australske spørreskjemaet.

Vi identifiserte ingen spørsmål innenfor hovedtemaet arbeidslivsrelevans, men trolig undersøkes dette temaet i de to *graduate outcomes*-undersøkelsene.

Spørreskjemaet favner bredt ved at det dekker seks av de åtte hovedtemaene, men som vi så ovenfor, er spørsmålene nokså konsentrert på noen av dem. Skjemaet dekker 16 av de 28 faktorene, og også her ser vi konsentrasjon av spørsmål på enkelte faktorer.

### Metode og registerdata

Vi oppfatter SRCs metoderapport slik at det innhentes svært detaljerte personopplysninger om studentene fra institusjonene, herunder informasjon om hvilket studieprogram som studenten følger. Vi kan ikke se at spørreskjemaet omfatter noen anmodning om samtykke til dette; ei heller mulighet for reservasjon. Mange av opplysningene antar vi vil falle i GDPR-kategorien *særskilte personopplysninger*, altså sensitive opplysninger som tilhørighet til aboriginer-folket, en kode for funksjonshemming og opplysninger om morsmål (SRC, 2023a).<sup>13</sup>

Så vidt vi kan se innhentes det ikke registerdata utover dette.

## 3.1.4 Tyskland – Die Studierendenbefragung

*Die Studierendenbefragung* – eller *The student survey in Germany* – har vært gjennomført 22 ganger i løpet av de siste 70 årene – sist i 2021. Undersøkelsen gjennomføres av *Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH* (DZHW), Det tyske senteret for høyskole- og vitenskapsforskning, på oppdrag fra *Bundesministerium für Bildung und Forschung* (BMBF) i Berlin, altså det føderale Utdannings- og forskningsdepartementet.<sup>14</sup>

Resultatrapportens fulle engelske tittel er *The student survey in Germany: 22nd Social Survey. The Economic and Social Situation of Students in Germany 2021* (Kroher, 2023b), noe som gir en tydelig pekepinn hva som er formålet med undersøkelsen.

Resultatene brukes også som det tyske bidraget til Eurostudent-undersøkelsen.

Vi oppfatter metoderapporten dithen at undersøkelsen i 2021 omfattet rundt 1,4 millioner studenter fra over 250 UH-institusjoner (Becker, 2024; tabell 2 på s. 10), hvorav 188 000 studenter svarte. Dette gir i så fall en svarprosent på 13.

### Resultater og sammenlikning

Tabell 5 Hovedtemaer og faktorer Die Studierendenbefragung

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	320		29 %

<sup>13</sup> Table 2 Data elements included in the 2022 SES TCSI sample template. Side 10, Student Experience Survey (SES), Collection and Sample Guide, 2022 SES August Collection. Dette dokumentet er vedlagt som Appendix 1 Collection, sample and marketing guides i SRC (2023a).

<sup>14</sup> *The student survey in Germany*. Hentet 26. november fra [https://www.dzhw.eu/en/forschung/projekt?pr\\_id=650](https://www.dzhw.eu/en/forschung/projekt?pr_id=650).

Personinformasjon	162	15 %	
Valg av institusjon/program/fag	56	5 %	
Motivasjon	49	4 %	
Planer for videre studier	40	4 %	
Karriere- og yrkesplaner	13	1 %	
Studietilbud	142		13 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	1	0 %	
Faglig studietilbudet	31	3 %	
Studietilbudet Organisatorisk	35	3 %	
Vurdering	9	1 %	
Fysisk studiemiljø	14	1 %	
Bruk av teknologi	50	5 %	
Faglig studiemiljø	2	0 %	
Medvirkning		0 %	
Læringsutbytte	4		0 %
Læringsutbytte	4	0 %	
Studentrollen	102		9 %
Studievaner	18	2 %	
Psykososialt studiemiljø	21	2 %	
Inkludering	57	5 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	6	1 %	
Andre tilbud og tjenester	71		6 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	71	6 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter		0 %	
Arbeidsrelevans og praksis	108		10 %
Praksis/turnustjeneste		0 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	2	0 %	
Internasjonal mobilitet	106	10 %	
Forløp	46		4 %
Studieprogresjon	46	4 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	305		28 %
Levekår	234	21 %	
Covid	4	0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter	67	6 %	
Sum	1098	100 %	100 %

Spørreskjemaet i *Die Studierendenbefragung* er svært omfattende. Totalt er det snakk om 1098 spørsmål, fordelt på 15 moduler. Modulene fordeles blant studentene dels randomisert og dels basert på filtre avhengig av svar. For eksempel, halvparten av respondentene mottar *Modul B1 Gender socialisation and diversity*, mens den andre halvparten mottar *Modul B2 Cultural framework conditions*. Videre, *Modul C1* filtreres

til studenter som i Modul A har oppgitt at de har minst ett barn, mens *Modul C2* filtreres til de som har oppgitt at de har en funksjonshemming.

Studentene fordeles tilfeldig mellom D-modulene D1 Individual characteristics and educational history, D2 Study situation and study conditions og D3 Employment, housing & financing situation. Og så til slutt fordeles de til én av E- og F-modulene, med tilfeldig fordeling mellom E-modulene og filtrering mellom de to F-modulene på basis av tidligere svar:

- E1 Student Services
- E2: Transition to the Master's programme
- E2: Transition to a doctorate
- E2: Start of study
- E3 Political orientations
- E4 Inequality and fairness
- F1 International students
- F2 Students abroad

Vi har ikke funnet det hensiktsmessig å forsøke å beregne hvor mange spørsmål som i gjennomsnitt stilles til hver student, men det synes klart at hver student bes om å besvare minst fire moduler. Vi anser at vår sammenlikningsmetode, hvor vi sammenlikner beregnet andel spørsmål på hver kategori, og ikke antall spørsmål som sådan, gir et godt bilde av fokusområdene for den tyske *Die Studierendenbefragung*.

Som undertittelen «economic and social situation of students» angir, har den tyske undersøkelsen et noe sterkere fokus på *sosioøkonomiske forhold* enn de andre undersøkelsene i gjennomsnitt – 28 prosent av spørsmålene versus 15 prosent. Det andre fokusområdet i det tyske spørreskjemaet er *personinformasjon, valg og motivasjon*, som utgjør 29 prosent, klart høyere enn gjennomsnittet på 10 prosent.

Undersøkelsen favner relativt bredt – den dekker alle de åtte hovedtremaene og hele 24 av de 28 faktorene.

Spørsmålene fordeler seg nokså jevnt utover enkeltfaktorene – det er bare de tre faktorkategoriene *levestandard* (21 prosent), *personinformasjon* (15 prosent) og *internasjonal mobilitet* (10 prosent) som har mer enn 10 prosent av spørsmålene. I likhet med de øvrige landene er det ingenting eller svært lite på faktorene *medvirkning, ytringsfrihet og akademisk frihet, praksis/turnustjeneste og arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning*. Det tyske spørreskjemaet skiller seg fra de øvrige ved at det kun er fire spørsmål om *læringsutbytte* (0,36 prosent av de totalt 1098 spørsmålene!), hvor gjennomsnittet for alle landenes undersøkelser er 14 prosent.

### Metode og registerdata

Vi finner ingen opplysninger om at det benyttes registerdata i *Die Studierendenbefragung*, utover kontaktinformasjon til respondentene. Spørreskjema, slik vi har kodet det, inneholder over 600 spørsmål om personinformasjon og sosioøkonomiske forhold, og muliggjør omfattende analyser uten bruk av registerdata.

## 3.1.5 Danmarks Studieundersøkelse

Danmarks Studieundersøkelse gjennomføres annethvert år blant studenter og nyutdannede fra høyere utdanninger som ligger under Uddannelses- og Forskningsministeriets ansvar.

Studieundersøkelsen består av 50 spørsmål og er slått sammen av to tidligere undersøkelser, *Utdannelseszoom* og *Læringsbarometeret*. Utdannelseszoom ble innført

i 2016, med mål om å øke innsikten i kvalitet og relevans.<sup>15</sup> I forbindelse med implementeringen av et nytt bevilgningssystem i 2017 for høyere utdanningsinstitusjoner, som skulle belønne institusjoner som arbeidet med utdanningskvalitet, innførte Danmark også en ny undersøkelse, Læringsbarometeret.

Studieundersøgelsen er en av få undersøkelser som brukes som en finansieringsindikator. Resultatene kan gi utslag for opp til fem prosent av institusjonenes grunnbevilgninger, som i sin tur utgjør rundt 1,25 prosent av samlet finansiering.

Læringsbarometeret ble gjennomført for første gang i 2018, og hadde supplerende spørsmål om lærings- og undervisningsmiljø og læringstilgang. Senere tilføyde man også spørsmål om trivsel (2020). I 2021 ble undersøkelsene formelt sett slått sammen til Danmarks Studieundersøgelse.

Resultatene av undersøkelsen publiseres på Uddannelses- og Forskningsministeriets nettsider. Det samles i utgangspunktet lite registerdata/bakgrunnsdata i forkant av undersøkelsene.

Utvalget for undersøkelsen er hele studiepopulasjonen blant alle utdanningsinstitusjoner under Uddannelses- og Forskningsministeriet. Undersøkelsen er med andre ord ikke rettet mot definerte målgrupper innenfor studiepopulasjonen.

I vår gjennomgang har vi tatt utgangspunktet i undersøkelsen som ble gjennomført i 2023. Vi har kun analysert spørreskjema for studenter. Undersøkelsen til nyutdannede har vi holdt utenfor ettersom den har mer til felles med kandidatundersøkelsene i Norge.

## Resultater og sammenligning

Tabell 6 Hovedtemaer og faktorer i Studieundersøgelsen

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	0		0 %
Personinformasjon		0 %	
Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon		0 %	
Planer for videre studier		0 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
Studietilbud	21		42 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet		0 %	
Faglig studietilbudet	11	22 %	
Studietilbudet Organisatorisk		0 %	
Vurdering	5	10 %	
Fysisk studiemiljø		0 %	
Bruk av teknologi	1	2 %	
Faglig studiemiljø	3	6 %	
Medvirkning	1	2 %	
Læringsutbytte	8		16 %
Læringsutbytte	8	16 %	
Studentrollen	15		30 %

<sup>15</sup> Uddannelses- og Forskningsministeriet 2024. Hentet 26. november 2026 fra <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/danmarks-studieundersogelse>.

Studievaner	7	14 %	
Psykososialt studiemiljø	4	8 %	
Inkludering	4	8 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	0	0 %	
Andre tilbud og tjenester	0		0 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	0	0 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter	0	0 %	
Arbeidsrelevans og praksis	4		8 %
Praksis/turnustjeneste	2	4 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	2	4 %	
Internasjonal mobilitet		0 %	
Forløp	1		2 %
Studieprogresjon	1	2 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	1		2 %
Levekår	1	2 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter		0 %	
Sum	50	100 %	100 %

Utvalget for 2023 var 241 000 studenter som har gjennomført mellom ett og tre år av studiet. Undersøkelsen ble gjennomført av 102 000, som gir en svarprosent på 35.

Studieundersøkelsen er den korteste undersøkelsen i utvalget, på 50 spørsmål. Omtrent halvparten av spørsmålene, 46 prosent, omhandler det hovedtemaet som vi kaller for *studietilbudet*, hvor 22 prosent er om det faglige *studietilbudet* og 11 prosent handler om ulike aspekter ved *vurderinger*, altså eksamen, innleveringer osv.

Studieundersøkelsen har ingen spørsmål, slik vi har definert denne kategorien, om *studietilbudet organisatorisk*. Det er det eneste landet som ikke har spørsmål om dette.<sup>16</sup>

Det nest største hovedtema som kartlegges er *studentrollen*, som utgjør 30 prosent av spørsmålene. Dette er den høyeste andelen i utvalget vårt. Til sammenligning, har det norske studiebarometeret fem prosent av spørsmålene rettet mot dette tema. Gjennomsnittet av spørsmål rettet mot studentrollen for alle undersøkelsen i utvalget vårt er 14 prosent.<sup>17</sup> Innenfor dette hovedtema, er det faktoren *studievaner* som har flest spørsmål (14 prosent).

Ut fra vår operasjonalisering og telling, er det tydelig at studieundersøkelsen har klare fokusområder. Fire faktorer, studenttilbudet faglig og organisatorisk, samt læringsutbytte og studievaner utgjør 62 prosent av spørsmålene. Studieundersøkelsen har ingen

<sup>16</sup> Eurostudent har heller ikke spørsmål om organisering av studiene, men er også en litt annen type undersøkelse.

<sup>17</sup> Danmark inngår i dette gjennomsnittet, som da trekker det litt opp. Tyskland holdes utenfor.



spørsmål om personinformasjon<sup>18</sup> eller om studiemiljø. Sammenlignet med de andre landenes undersøkelser, er det også ganske få spørsmål om *andre studietilbud og tjenester, forløp eller sosioøkonomiske forhold*. Samlet sett, måler Studieundersøgelsen 13 av 28 faktorer slik vi har definert dem. Kun Finlands undersøkelse måler færre av kvalitetsfaktorene (11 av 28).

Studentundersøgelsen er altså blant de mest «fokuserte» undersøkelsene i utvalget, noe som trolig har sammenheng med at den er den korteste. Resultatene fra undersøkelsen brukes som grunnlag for bevilgningene til institusjonene, noe som indikerer at den faktisk representerer et syn på utdanningskvalitet.

### Metode og registerdata

Studieundersøgelsen inneholder lite registerinformasjon om studentene. I tillegg til kontaktinformasjon, innhentes det kun opplysninger om CPR-nummer (personnummer), kjønn, alder og foreldres utdanningsnivå. Utdanningsinstitusjoner og forskere kan få tilgang til data. Vi legger til grunn at aktører som ønsker å koble på flere bakgrunnsopplysninger kan gjøre etter søknad.

Hvis studentene samtykker, oversendes svarene til studieinstitusjonen og til Danmarks Statistikk.

## 3.1.6 Nederland – Nationale Studenten Enquête

National Studenten Enquête – National Student Survey – er en landsdekkende tilfredshetsundersøkelse blant studenter i Nederland.<sup>19</sup> Det er Nasjonalt senter for studievalg (Landelijk Centrum Studiekeuze) som har hovedansvaret for undersøkelsen. Undersøkelsen gjennomføres etter lov om studenters studievalg og tilfredshet.<sup>20</sup>

Resultatene fra undersøkelsen brukes som informasjon rettet mot nye studenter og av institusjonene for å arbeide med utdanningskvalitet. Resultatene ligger åpent tilgjengelig i ulike formater, både i form av oppsummerende faktaark,<sup>21</sup> som en modul hvor man kan gå inn å analysere resultater,<sup>22</sup> og som anonymiserte rådata til nedlastning.

Undersøkelsen ble i 2023 besvart av 171 000 studenter, som var 37 prosent av utvalget. Undersøkelsen var 13. utgave og den tredje med det aktuelle spørreskjemaet.

Undersøkelsen er rettet til et bredt utvalg studenter, både bachelor, master (begge fordelt på ulike år) og doktorgradsstudenter. Hovedvekten av respondentene er bachelorstudenter (78 prosent). Det synes altså ikke som at undersøkelsen er innrettet mot spesifikke analysenivåer, som enkelte studieprogrammer eller institusjoner.

Undersøkelsen har vært gjenstand for akademisk vurdering (se Brenders 2013). Artikkelen konkluderer med at undersøkelsen er god (høye skårer på reliabilitet og validitet), og er gjennomført i tråd med intensjonen.

---

<sup>18</sup> Altså bakgrunnsopplysninger om studenten. Noe av denne informasjonen hentes på forhånd, som XX, og XX. På tross av dette, er det lite tilgjengelig bakgrunnsinformasjon om studentene i Studieundersøgelsen sammenlignet med de andre landene, også når vi tar hensyn til hva som ligger inne fra registre.

<sup>19</sup> Se beskrivelse på Landelijk Centrum Studiekeuze, her: <https://lcsk.nl/nse-english/>

<sup>20</sup> Om ansvar, se her: <https://lcsk.nl/nse-english/accountability/>

<sup>21</sup> Faktaark her: <https://lcsk.nl/nse-english/results/>

<sup>22</sup> Analyse-modul her: <https://lcsk.nl/nse-english/results/nse-dashboard/>

## Resultater og sammenligning

Tabell 7 Hovedtemaer og faktorer National Student Survey

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	5		3 %
Personinformasjon	5	3 %	
Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon		0 %	
Planer for videre studier		0 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
Studietilbud	83		47 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	2	1 %	
Faglig studietilbudet	25	14 %	
Studietilbudet Organisatorisk	31	17 %	
Vurdering	8	4 %	
Fysisk studiemiljø	5	3 %	
Bruk av teknologi	8	4 %	
Faglig studiemiljø		0 %	
Medvirkning	4	2 %	
Læringsutbytte	38		21 %
Læringsutbytte	38	21 %	
Studentrollen	17		10 %
Studievaner	1	1 %	
Psykososialt studiemiljø	5	3 %	
Inkludering	10	6 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	1	1 %	
Andre tilbud og tjenester	5		3 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	2	1 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter	3	2 %	
Arbeidsrelevans og praksis	15		8 %
Praksis/turnustjeneste	5	3 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	8	4 %	
Internasjonal mobilitet	2	1 %	
Forløp	1		1 %
Studieprogresjon	1	1 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	14		8 %
Levekår	8	4 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter	6	3 %	
Sum	178	100 %	100 %

Den nederlandske er blant undersøkelsen med flest spørsmål (178 i tallet).

47 prosent av spørsmålene i spørreskjema omhandler om *studietilbudet*, som er 15 prosentpoeng mer enn gjennomsnittet av de utenlandske undersøkelsene.<sup>23</sup> Innenfor dette hovedtema dekker undersøkelsen åtte av ni faktorer - kun faglig studentmiljø er ikke dekket. Det faglige studietilbudet faglig utgjør 14 prosent, mens studietilbudet organisatorisk utgjør 17 prosent, og er de to største faktorene innen denne kategorien. Dekningen av studietilbudet organisatorisk skiller seg ut fra de andre landene. I gjennomsnitt har de utenlandske undersøkelse 10 prosent av spørsmålene rettet mot denne faktoren mot 17 prosent i Nederland.

Nederland gir også stor plass til læringsutbytte, 21 prosent av spørsmålene, som er seks prosentpoeng mer enn gjennomsnittet.

Jevnt over er studieundersøkelsen i Nederland mindre rettet mot *personinformasjon, andre tjenester og tilbud, forløp og sosioøkonomiske forhold* enn de andre undersøkelsene. I så måte ligner den litt på Danmarks studieundersøkelse, selv om den er betydelig lenger.

Samlet sett måler den nederlandske studieundersøkelsen 21 av 28 faktorer av utdanningskvalitet, slik vi har definert det. Dette er det høyeste antallet faktorer som måles i utvalget vårt, hvis vi ser bort fra Tyskland. Slik sett, representerer den nederlandske undersøkelsen en 'bred' tilnærming til hvordan man kan måle utdanningskvalitet gjennom en spørreundersøkelse til studenter. Dette henger sammen med at undersøkelsen har mange spørsmål.

Vi vil også legge til at mange av spørsmålene i undersøkelsen oppfattes som gjensidig utelukkende, altså at spørsmålene måler ulike dimensjoner ved studentenes erfaringer.<sup>24</sup>

### Metode og registerdata

Undersøkelsen kobles til registerdata med opplysninger om studiet (institusjonens navn, studentens navn, programkode, sektor etc.) og geografi (kommune, region og sentralitetsindikator). Vi har ikke opplysninger om at det kobles til andre registre.

## 3.1.7 USA – National Survey of Student Engagement (NSSE)

Den amerikanske NSSE-undersøkelsen består av 106 spørsmål til første- og sisteårs (senior) 'undergrad'-studenter ved over 500 amerikanske universiteter (541 i 2023). Undersøkelsen gikk i 2023 ut til 1,5 millioner studenter og ble besvart av 354 000, det vil se en svarprosent på rundt 23.

Formålet med undersøkelsen er å måle hva som er «god praksis» ved undergraduate-studieprogrammer, og skal i henhold til beskrivelsen fra NSSE-instituttet, måle praktiske dimensjoner ved «college quality» som fokuserer på «teaching and learning», samtidig som undersøkelsen måler prosessuelle og institusjonelle faktorer som kan gi grunnlag for kvalitetsutvikling. Den historiske bakgrunnen for utviklingen av spørreskjema er utførlig beskrevet på undersøkelsens hjemmesider.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> Tyskland er utelatt.

<sup>24</sup> Med forbehold om at vi ikke har gjort noen systematisk vurdering av akkurat dette aspektet ut fra definerte kriterier.

<sup>25</sup> Historisk utvikling av skjema, hentet her: <https://nsse.indiana.edu/nsse/about-nsse/conceptual-framework/index.html>

Resultatene fra undersøkelsen brukes til å sammenligne institusjoner langs seks såkalte *High-Impact Practices* og 10 samleindikatorer, kalt *Engagement indicators*.

High-Impact Practices dekker:

- «Service Learning» (fag som inkluderer lokale prosjekter)
- «Learning Community» (deltakelse i gruppebaserte læringsmiljø)
- «Research with Faculty» (deltakelse i forskningsprosjekter)
- «Internship of Field Experience» (deltakelse i internship/turnus o.l.)
- «Study Abroad» (utveksling/utenlandsopphold)
- «Culminating Senior Experience» (bacheloroppgave o.l.)

Engagement indicators dekker:

- Annen ordens læring («Higher-order learning»)
- Refleksjon («Reflective & Integrative Learning»)
- Læringsstrategier («Learning Strategies»)
- Kvantitativ forståelse («Quantitative Reasoning»)
- Samarbeid («Collaborative Learning»)
- Diskusjoner med andre (les mangfold) («Discussion with Diverse Others»)
- Interaksjon om institutt/fakultet («Student-Faculty Interaction»)
- Virkningsfull undervisning («Effective Teaching Practices»)
- Kvalitet i menneskelige interaksjoner («Quality of Interactions»)
- Støttende miljø («Supportive Environment»)
- Overordnet synes det å være rimelig å forstå disse to delene som å måle «input»- og «output»-siden av studiene, kort sagt innholdet i studier og undervisning på den ene siden og læringsutbytte på den andre. Spørsmålene er som regel formulert for å få tilnærme seg en «objektiv måling» enn hva mer abstrakte tilfredshetsmålinger kan gjøre (se overskriften om Reflections on NSSE).<sup>26</sup>
- NSSE utgir en egen rapport som beskriver hvordan man kan og bør bruke resultatene fra undersøkelsen. NSSE-instituttet støtter ikke bruk av resultatene fra undersøkelsen til å rangere universiteter.<sup>27</sup> Instituttet publiserer for øvrig en lang rekke rapporter om innholdet i og resultatene fra undersøkelsen, blant annet om hvordan universiteter bruker resultatene.<sup>28</sup>

## Resultater og sammenligning

### Tabell 8 Hovedtemaer og faktorer i NSSE

Antall spørsmål    Andel    Sum andel

---

<sup>26</sup> Reflections on NSSE, hentet her <https://nsse.indiana.edu/nsse/about-nsse/conceptual-framework/index.html>

<sup>27</sup> Om rangering, se her: <https://nsse.indiana.edu/nsse/about-nsse/general-nsse-info-facts/use-of-student-engagement-results-for-rankings.html>

<sup>28</sup> Bruk av NSSE, kan hentes her: <https://scholarworks.iu.edu/dspace/items/e112019f-7872-4071-86cf-bd9192f669db>

Personinformasjon, valg og motivasjon	9		8 %
Personinformasjon	8	8 %	
Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon		0 %	
Planer for videre studier	1	1 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
Studietilbud	35		33 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet		0 %	
Faglig studietilbudet	18	17 %	
Studietilbudet Organisatorisk	4	4 %	
Vurdering	4	4 %	
Fysisk studiemiljø		0 %	
Bruk av teknologi		0 %	
Faglig studiemiljø	9	8 %	
Medvirkning		0 %	
Læringsutbytte	25		24 %
Læringsutbytte	25	24 %	
Studentrollen	12		11 %
Studievaner	4	4 %	
Psykososialt studiemiljø	0	0 %	
Inkludering	8	8 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	0	0 %	
Andre tilbud og tjenester	9		8 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	1	1 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter	8	8 %	
Arbeidsrelevans og praksis	5		5 %
Praksis/turnustjeneste	1	1 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	3	3 %	
Internasjonal mobilitet	1	1 %	
Forløp	6		6 %
Studieprogresjon	6	6 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	5		5 %
Levekår	5	5 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter		0 %	
Sum	106	100 %	100 %

NSSE inneholder altså 106 spørsmål, som er ganske nært gjennomsnittet av undersøkelsene i utvalget vårt (114). 33 prosent av spørsmålene er knyttet til studietilbudet og 24 prosent handler om læringsutbytte. Ingen av de andre landene har så høy andel spørsmål om læringsutbytte som NSSE.

Innenfor hovedtema studietilbud, inneholder undersøkelsen også en høyere andel spørsmål om faktoren *inkludering*, 8 prosent, enn de fleste andre undersøkelsene.

Undersøkelsen inneholder ingen spørsmål om det fysiske studentmiljøet eller om bruk av teknologi. Innenfor vår måte å operasjonalisere på, inneholder undersøkelsen heller ingen spørsmål om det psykososiale studentmiljøet og er, sammen med Norge, de eneste undersøkelsene uten spørsmål om dette.

USA er forholdsvis nært gjennomsnittet på de fleste hovedtemaene i omfang, men noe lavere på sosioøkonomiske forhold (kun 5 prosent). Samlet sett måler de 16 av 28 faktorer.

Oppsummert, tyder resultatene våre på at NSSE representerer en ganske «fokusert» måling av studietilbudet og læringsutbytte, men hvor de utelater en god del andre forhold, som fysisk studentmiljø, bruk av teknologi og medvirkning under studietilbudet og psykososialt studentmiljø og ytringsfrihet/akademisk frihet under studentrollen.

Det skal sies at våre operasjonaliseringer kan ha stor betydning for resultatene. For eksempel når det gjelder medvirkning, har vi tolket dette som å handle om studentenes opplevde innflytelse til å påvirke læringssituasjonen sin, og ikke kodet spørsmål som om for eksempel aktive bidrag og deltakelse i undervisningssituasjonen som medvirkning. Disse er kategorisert under studievaner og deltakelse, men som med en annen definisjon kunne vært tolket som medvirkning. Det er uansett verdt å påpeke at 'engagement', som jo står sentralt i hva NSSE ønsker å måle, ikke på et eneste punkt måler studentenes innflytelse.

### Metode og registerdata

Vi har ikke funnet opplysninger om at NSSE legger til rette for bruk av registerdata, men fra nettsiden til instituttet kan vi lese om forskningssamarbeid ved bruk av NSSE-data, hvor survey-resultatene brukes for å undersøke langtidseffekter, og hvor resultatene er koblet til informasjon om finansieringsstøtte, testresultater og andre data.<sup>29</sup>

### 3.1.8 Finland – Kandipalaute

The Finnish Bachelor's Graduate Survey (Kandipalaute) er en nasjonal spørreundersøkelse som går ut til alle avgangsstudenter på bachelorprogrammer ved finske universiteter. Den omhandler studentenes tilfredshet med universitetet og sin studieopplevelse, læringsutbytte m.m. I Finland finnes det også en egen undersøkelse om studentenes helse og trivsel, «The Finnish Student Health and Wellbeing Survey». Målgruppen er universitetsstudenter mellom 18 og 34 år<sup>30</sup>.

Kandipalaute gjennomføres i samarbeid mellom universitetene, Finnish Academic Affairs Specialists (OHA-forum), Utdannings- og kulturdepartementet i Finland, og Education management information service (Arvo). Sistnevnte har ansvar for den tekniske forvaltningen av undersøkelsen.

Vi tolker den finske undersøkelsen som at den primært har ett analysenivå, respondentenes studieprogram eller fagfelt, men i noen tilfeller også universitetet. De fleste spørsmålene er batterier med flere påstander, som respondentene skal ta stilling til ved hjelp av en fem-delt skala. For noen av batteriene med påstander bes

---

<sup>29</sup> Beskrivelse av forskningssamarbeidet her: <https://nsse.indiana.edu/research/special-projects/parsing-first-year/index.html>

<sup>30</sup> <https://thl.fi/en/research-and-development/research-and-projects/the-finnish-student-health-and-wellbeing-survey-kott->

respondentene om å ta utgangspunkt i sine studier som helhet – noe man kan tolke som bachelorprogrammet de har gått – og for noen av disse batteriene bes de om å tenke på opplevelsen sin over det siste året, eller å tenke på den mest «typiske» undervisningsaktiviteten de har deltatt i (forelesning, gruppearbeid, etc). Enkelte påstander gjelder imidlertid universitetet. For eksempel: «I feel comfortable at my university». To av batteriene har ingen konkret eller forhåndsdefinert «kontekst» - det er altså uvisst hvorvidt analysenivået er det enkelte kurs, studieprogram eller universitet, men introduksjonsteksten indikerer at analysenivået er studieprogrammet/fagfeltet: «The objective of the questionnaire is to yield information on teaching and learning in different disciplines, and to form as specific an idea as possible of students' experiences and opinions of teaching and learning».

### *Publisering av resultater*

Resultatene publiseres i tabellform og visualiseres gjennom figurer i en internettbasert rapportversjon av Excel på nasjonale myndigheters nettsider for utdanningsstatistikk<sup>31</sup>.

### *Formål og bruk av undersøkelsen*

På hjemmesiden til Kandipalaute går det frem at resultatene brukes til utvikling av utdanningskvaliteten ved det enkelte universitet, og fra nasjonalt hold til resultatmåling og veiledning av utdanningsinstitusjonene, og at aggregerte data fra undersøkelsen kan også brukes til forskning.<sup>32</sup> Resultatene fra Kandipalaute inngår også som en liten del av grunnlaget for nasjonal finansiering av utdanningsinstitusjonene.

## **Resultater og sammenlikning**

*Tabell 9 Hovedtemaer og faktorer Kandipalaute*

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	12		19 %
Personinformasjon	3	5 %	
Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon	9	14 %	
Planer for videre studier		0 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
Studietilbud	25		39 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	1	2 %	
Faglig studietilbudet	9	14 %	
Studietilbudet Organisatorisk	3	5 %	
Vurdering	8	13 %	
Fysisk studiemiljø		0 %	
Bruk av teknologi		0 %	
Faglig studiemiljø	3	5 %	
Medvirkning	1	2 %	
Læringsutbytte	14		22 %
Læringsutbytte	14	22 %	
Studentrollen	13		20 %

<sup>31</sup> [Student feedback](#)

<sup>32</sup> <https://kandipalaute.fi/en>

Studievaner	7	11 %	
Psykososialt studiemiljø	6	9 %	
Inkludering		0 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	0	0 %	
Andre tilbud og tjenester	0		0 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	0	0 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter		0 %	
Arbeidsrelevans og praksis	0		0 %
Praksis/turnustjeneste		0 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning		0 %	
Internasjonal mobilitet		0 %	
Forløp	0		0 %
Studieprogresjon		0 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
Sosioøkonomiske forhold	0		0 %
Levekår		0 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter		0 %	
Sum	64	100 %	100 %

Den finske undersøkelsen er en kortere og mer begrenset survey enn de andre studentundersøkelsene. Det er 64 spørsmål. Kun den danske undersøkelsen har færre spørsmål.

Kandipalaute dekker også færrest faktorer blant undersøkelsene vi har undersøkt. Det stilles spørsmål om 11 av de 28 faktorene vi har identifisert. Den er altså «smalere» og mer fokusert enn mange av de andre undersøkelsene, noe som kan henge sammen med at den er mindre omfattende.

Fokuset ligger på spørsmål om studietilbudet (39 prosent av spørsmålene) studentrollen (20 prosent) og læringsutbytte og tilegnelse av ferdigheter (22 prosent), studietilbudet får klart størst vekt. Man kan derfor si at det er større fokus på «input», i form av ulike aspekter ved det faglige studietilbudet og «output», i form av læringsutbytte.

Under temaet studietilbudet stilles det særlig mange spørsmål om det faglige studietilbudet – som faglig innhold i studiet, kvalitet på undervisningen og studentenes tilfredshet med undervisningspersonalet samt om vurdering og feedback.

Under temaet studietilbud er det likevel en del underfaktorer som ikke er dekket. Dette gjelder det fysiske studiemiljøet – utforming og standard på bygninger, rom og lokaler og universell utforming – og bruk av teknologi.

Det er heller ingen spørsmål om inkludering, ytringsfrihet og akademisk frihet, sosioøkonomiske forhold, deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter eller bruk av tilbud og tjenester. I så måte skiller den seg ut fra en del av de andre undersøkelsene, som har stort fokus på flere av disse faktorene. Det bør nevnes her at universitetsstudenter i Finland mottar en egen undersøkelse om helse og trivsel, som nevnt over. Denne frembringer også data om studenters bruk av helsetjenester.



Det er heller ingen spørsmål om studentenes planer for videre studier og karriere, studieprogresjon, yrkesdeltakelse etter studier eller spørsmål vi har kodet som studiets arbeidslivsrelevans og praksis. Imidlertid finnes det et eget spørsmålsbatteri som handler om studentenes tilegnelse av generelle ferdigheter som er relevant for arbeidslivet, som vi har kodet som «læringsutbytte», men som også kan sies å handle om utdanningens arbeidslivsrelevans.

Det er imidlertid et stort fokus på studentenes motivasjon, mål og forventninger til studiet, 14 prosent av spørsmålene handler om dette.

### Bruk av registerdata

På nettsiden til Kandipalaute<sup>33</sup> opplyses det om at innsamlede persondata brukes til å hente informasjon om respondentene fra VIRTIA, som er et register for høyere utdanningsprestasjoner<sup>34</sup>, og som eies av Utdannings- og kulturdepartementet. Informasjonen som hentes herfra er blant annet respondentenes utdanningsinstitusjon- og enhet, navn på grad, kommunen der respondenten studerer og finansieringskilde<sup>35</sup>. Det er et spørsmål innledningsvis i skjemaet der studentene kan samtykke til at svarene blir koblet til registerdata om studentene, hvis dette blir nødvendig i forskningsøyemed<sup>36</sup>.

### 3.1.9 Eurostudent-undersøkelsen

Eurostudent er en studentundersøkelse som gjennomføres i 25 europeiske land. Formålet med Eurostudent er å måle sosiale og økonomiske dimensjoner ved høyere utdanning og studentmobilitet i Europa samt studievilkår- og kvalitet. Undersøkelsen gjennomføres i «runder» som varer over flere år. Den siste runden – Eurostudent 8 – pågikk fra 2021-2024. I den åttende runden svarte mer enn 290 000 studenter i de 25 landene som deltok <sup>37</sup>.

Undersøkelsen koordineres av en internasjonal gruppe bestående av syv organisasjoner som er tilknyttet utvalgte deltakerland. Flere av disse forsker på høyere utdanning i de respektive landene. Hver organisasjon har spesifikke oppgaver, og The German Centre for Higher Education Research and Science Studies (DZHW) i Hanover, Tyskland, leder gruppen<sup>38</sup>. Eurostudent har også et internasjonalt styre, bestående av representanter for tre land som deltar i undersøkelsen og representanter for fem interessenter. Blant interessentene er Europakommisjonen og den Europeiske studentunionen<sup>39</sup>. Blant styrets roller og oppgaver er å diskutere utvikling av kvaliteten på Eurostudent og å gi veiledning til den koordinerende gruppen i deres arbeid.

Undersøkelsene i hvert land gjennomføres av en nasjonal institusjon, og det er Statistisk Sentralbyrå (SSB) som gjennomfører undersøkelsen blant norske studenter. SSB publiserer også analyser av hvordan studenter i Norge har det, sammenlignet med

---

<sup>33</sup> <https://kandipalaute.fi/en>

<sup>34</sup> <https://wiki.eduuni.fi/display/CSCOPTIETOR/VIRTIA+in+English>

<sup>35</sup> Dette får vi opplyst i en e-post fra Education management information service (Arvo) i Finland, som har ansvar for den tekniske forvaltningen av Kandipalaute.

<sup>36</sup> [Kandipalaute 2024](#)

<sup>37</sup> <https://www.eua.eu/news/member-and-partner-news/social-and-economic-conditions-of-student-life-in-europe-eurostudent-8-project-results.html>

<sup>38</sup> <https://www.eurostudent.eu/consortium>

<sup>39</sup> <https://www.eurostudent.eu/board>

studenter i andre europeiske land, basert på resultatene <sup>40</sup>. German Centre for Higher Education Research and Science Studies (DZHW) koordinerer alle de nasjonale kontaktpunktene, og er SSBs samarbeidspartner i gjennomføringen av undersøkelsen.

Eurostudent baseres på et standardisert spørreskjema, som kan modifiseres slik at det passer inn i de enkelte nasjonale kontekstene, men slik at det samtidig gir sammenliknbare resultater.

Analysenivået for Eurostudent-undersøkelsen er etter vår tolkning det nasjonale og europeiske nivået, og ikke universiteter og utdanningsinstitusjoner eller studieprogram/fagfelt. Innholdet i spørreskjemaet – sett i lys av formålene ved undersøkelsen, som beskrives nærmere under – vitner om at undersøkelsen måler sosiale og økonomiske dimensjoner ved studentliv på nasjonalt nivå i det enkelte deltakerland og på europeisk nivå, på tvers av land.

#### *Publisering av resultater*

De samlede resultatene på tvers av land fra undersøkelsens åttende runde presenteres i en hovedrapport kalt «Synopsis of Indicators». I tillegg har det blitt publisert fire andre rapporter som dekker henholdsvis temaet digitalisering, påvirkningen av koronapandemien, diskriminering og studentenes trivsel og psykiske helse. Dataene er i tillegg tilgjengelig gjennom en prosjektdatabase og i en datafil til bruk i forskning.

#### *Formål og bruk av undersøkelsen*

Undersøkelsen skal oppfylle tre primære formål<sup>41</sup>:

1. Bidra til å bygge kapasitet for etablering av strukturer for å gjennomføre robuste, nasjonale målinger av sosiale dimensjoner ved høyere utdanning.
2. Frembringe data om sosiale dimensjoner ved høyere utdanning i Europa, som kan sammenliknes mellom land, og som er relevante for politikutvikling.
3. Støtte land i deres arbeid med å gjennomgå og forbedre sosiale dimensjoner ved høyere utdanning, ved å sammenlikne seg med andre land.

Det er også et mål at undersøkelsen skal inspirere til debatt og legge grunnlag for videre undersøkelser<sup>42</sup>.

På nettsidene til Eurostudent<sup>43</sup> går det frem at resultatene fra undersøkelsen nyttiggjøres av mange ulike målgrupper, enten gjennom å være direkte involvert i prosjektet eller gjennom å bruke de tilgjengeliggjorte resultatene fra undersøkelsen. Undersøkelsen brukes av både myndighetsaktører på nasjonalt og europeisk nivå, forskere og studenter.

## **Resultater og sammenlikning**

### *Tabell 10 Hovedtemaer og faktorer Eurostudent*

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	26		16 %
Personinformasjon	25	15 %	

<sup>40</sup> <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/den-europeiske-studentundersokelsen>

<sup>41</sup> <https://www.eurostudent.eu/intentions>

<sup>42</sup> <https://www.eua.eu/news/member-and-partner-news/social-and-economic-conditions-of-student-life-in-europe-eurostudent-8-project-results.html>

<sup>43</sup> [EUROSTUDENT social dimension of European higher education - About](https://www.eurostudent.eu/about)

Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon	1	1 %	
Planer for videre studier		0 %	
Karriere- og yrkesplaner		0 %	
<b>Studietilbud</b>	<b>18</b>		<b>11 %</b>
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	1	1 %	
Faglig studietilbudet	2	1 %	
Studietilbudet Organisatorisk		0 %	
Vurdering	1	1 %	
Fysisk studiemiljø		0 %	
Bruk av teknologi	13	8 %	
Faglig studiemiljø	1	1 %	
Medvirkning		0 %	
<b>Læringsutbytte</b>	<b>1</b>		<b>1 %</b>
Læringsutbytte	1	1 %	
<b>Studentrollen</b>	<b>30</b>		<b>18 %</b>
Studievaner	4	2 %	
Psykososialt studiemiljø	1	1 %	
Inkludering	25	15 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	0	0 %	
<b>Andre tilbud og tjenester</b>	<b>5</b>		<b>3 %</b>
Kjennskap til og bruk av tjenester	5	3 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter		0 %	
<b>Arbeidsrelevans og praksis</b>	<b>20</b>		<b>12 %</b>
Praksis/turnustjeneste		0 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	5	3 %	
Internasjonal mobilitet	15	9 %	
<b>Forløp</b>	<b>2</b>		<b>1 %</b>
Studieprogresjon	2	1 %	
Yrkesdeltakelse etter studier		0 %	
<b>Sosioøkonomiske forhold</b>	<b>61</b>		<b>37 %</b>
Levekår	49	30 %	
Covid	12	7 %	
Spørsmål til internasjonale studenter		0 %	
<b>Sum</b>	<b>163</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

Eurostudent ligger i det øvre sjiktet i utvalget av studentundersøkelser vi har studert, når det gjelder hvor omfattende den er. Det er til sammen 163 spørsmål, fordelt på 17 av de 28 spørsmålskategoriene vi har identifisert. Undersøkelsen har altså relativt «bred» når det gjelder fokusområder, og den dekker mange temaer.

Den klart største andelen av spørsmålene er likevel knyttet til sosioøkonomiske forhold og særlig levekår, dette gjelder 37 prosent av spørsmålene. Dette reflekteres tydelig, både i det uttalte formålet ved undersøkelsen, og med vinklingen på samlerapporten for

runde 8 av undersøkelsen, som har tittelen «Social and Economic Conditions of Student Life in Europe».

Videre er det en nokså stor andel spørsmål om personlig informasjon (15 prosent). Det er også en stor andel spørsmål om studentrollen (18 prosent). Dette skyldes hovedsakelig at undersøkelsen har mange spørsmål om under faktoren «inkludering», som ligger under temaet studentrollen. Fokuset på personlig informasjon og inkludering forsterker ytterligere inntrykket av at undersøkelsen primært har et sosialt, økonomisk og levekårsrettet fokus.

Det er imidlertid også spørsmål om studietilbudet og internasjonal mobilitet. 11 prosent av spørsmålene handler om studietilbudet, og her ligger hovedvekten (13 spørsmål, 8 prosent av spørsmålene) på spørsmål om bruk av teknologi. Videre er det 15 spørsmål (9 prosent) om internasjonal mobilitet. Dette fokuset på internasjonal mobilitet – både når det gjelder utvekslingsopphold og gjennomføring av arbeidspraksis i utlandet – er relevant for konteksten av European Higher Education Area (EHEA) og formålet om å skape et mer sammenliknbart, kompatibelt og sammenhengende system for høyere utdanning i Europa.

Eurostudent-undersøkelsen har svært lite fokus på læringsutbytte. Det er kun 1 spørsmål om dette, noe som ikke engang utgjør 1 prosent av spørsmålene. På dette punktet skiller undersøkelsen seg fra de fleste andre undersøkelsene (bortsett fra Tyskland), som har et mye større fokus på studentenes læringsutbytte.

### Bruk av registerdata

Den koordinerende institusjonen for Eurostudent – German Centre for Higher Education Research and Science Studies (DZHW) – opplyser i en e-post at de nasjonale forskerteamene for første gang ble bedt om å kombinere utvalgte indikatorer fra European Tertiary Education Register (ETER) med nasjonale registerdata, og levere aggregerte indikatorer til Eurostudent, i den åttende runden av undersøkelsen. ETER inneholder informasjon om høyere utdanningsinstitusjoner i 41 land som inngår i EHEA, inkludert informasjon om studentdemografi og personell ved institusjonene (Hauschildt, 2024). Eurostudent-data fra den åttende runden har blitt koblet med åtte indikatorer i ETER, blant disse er *institusjonell styring*, *utdanningsintensitet*, *PhD-intensitet* og *konsentrasjon av emner/fag*.<sup>44</sup> I samlerapporten for den åttende runden av Eurostudent (Hauschildt, 2024), presenteres analyser basert på disse fire indikatorene fra ETER.

### 3.1.10 Canada – CUSC-CCREUs surveyer

The Canadian University Survey Consortium (CUSC-CCREU) gjennomfører studentundersøkelser hvert år. Dette er en sammenslutning av ulike universiteter i Canada, på tvers av territorier og provinser i landet. Surveyen som ble gjennomført i 2024 var den 30. i rekken, og over 12 000 studenter fra 28 ulike universiteter deltok<sup>45</sup>. Målgruppen for undersøkelsen varierer fra år til år i sykluser på tre år. Første år deltar førsteårsstudenter ved universitetene, andre år deltar mellomårsstudenter og tredje år blir avgangsstudentene spurt.

---

<sup>44</sup> Indikatoren *institusjonell styring* skiller mellom utdanningsinstitusjoner som er offentlig eller primært offentlig styrt/finansiert og institusjoner som er privat eller primært privat styrt/finansiert. Indikatoren *utdanningsintensitet* er utdanningsinstitusjonenes antall studenter på ulike nivåer, delt på antallet akademiske ansatte. *PhD-intensitet* er antall Phd-studenter, delt på institusjonenes totale antall studenter og *konsentrasjon av emner/fag* er en indeks der 1 = alle studentene ved institusjonen studerer innenfor ett fagfelt til 0,1 = studentene ved institusjonen er jevnt fordelt mellom ulike fagfelt (Hauschildt, 2024, s. 116).

<sup>45</sup> Sett inn kilder

Vi tolker analysenivået i den kanadiske undersøkelsen som å være universitetet de studerer ved. Svært mange av spørsmålene – som ikke handler om personlige opplysninger eller levekår – har universitetet som kontekst. Dette kommer også frem i introduksjonsteksten til undersøkelsen: «We want to learn more about how university contributed to the development of our students and what our students think of their university experience».

Resultatene publiseres i samlerapporter for hver survey, med sammenstilte resultater for studenter ved alle universitetene<sup>46</sup>. Det publiseres også delrapporter som går mer i dybden på enkeltstående temaer i undersøkelsen.

#### *Formål og bruk av undersøkelsene*

CUSC-CCREU oppgir selv (CUSC-CCREU, 2024) at målene med undersøkelsen er å:

- Gi studenter mulighet til å vurdere sin opplevelse med universitetet
- Gi tilgang til komparative og aggregerte data om hvordan det oppleves å gå på universitet i Canada
- Gi reliable og konsistente data for å følge kvaliteten på høyere utdanning over tid, slik den oppleves blant studentene, for å vurdere utdanningsresultater og styrker ved institusjonene, og for å legge grunnlag for beslutninger om forbedringer.
- Bidra til rapportering av informasjon til myndighetsorganer og offentligheten.

I den siste resultatrapporten for undersøkelsen går det frem at resultatene skal brukes til å vurdere læringsutbytte og styrker ved utdanningsinstitusjonene (CUSC, 2024). Det skal også brukes som del av grunnlaget for beslutninger om forbedringstiltak. I en e-post informerer CUSC-CCREU også om at de har hørt om utdanningsinstitusjoner som rapporterer resultater fra spesifikke spørsmål i CUSC-surveys i evalueringer av sine studieprogrammer, for eksempel Bachelor of Business og Bachelor of Science.

### **Resultater og sammenlikning**

*Tabell 11 Hovedtemaer og faktorer i The Canadian University Survey Consortium*

	Antall spørsmål	Andel	Sum andel
Personinformasjon, valg og motivasjon	24		14 %
Personinformasjon	14	8 %	
Valg av institusjon/program/fag		0 %	
Motivasjon	1	1 %	
Planer for videre studier	7	4 %	
Karriere- og yrkesplaner	2	1 %	
Studietilbud	34		19 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	6	3 %	
Faglig studietilbudet	10	6 %	
Studietilbudet Organisatorisk	1	1 %	
Vurdering	3	2 %	
Fysisk studiemiljø		0 %	
Bruk av teknologi	13	7 %	
Faglig studiemiljø		0 %	

<sup>46</sup> [https://cusc-ccreu.ca/wordpress/?page\\_id=32&lang=en](https://cusc-ccreu.ca/wordpress/?page_id=32&lang=en)

Medvirkning	1	1 %	
Læringsutbytte	31		18 %
Læringsutbytte	31	18 %	
Studentrollen	19		11 %
Studievaner	2	1 %	
Psykososialt studiemiljø	2	1 %	
Inkludering	15	8 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	0	0 %	
Andre tilbud og tjenester	12		7 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	1	1 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter	11	6 %	
Arbeidsrelevans og praksis	4		2 %
Praksis/turnustjeneste		0 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	4	2 %	
Internasjonal mobilitet		0 %	
Forløp	15		8 %
Studieprogresjon	2	1 %	
Yrkesdeltakelse etter studier	13	7 %	
Sosioøkonomiske forhold	38		21 %
Levekår	38	21 %	
Covid		0 %	
Spørsmål til internasjonale studenter		0 %	
Sum	177	100 %	100 %

Den kanadiske undersøkelsen er én av de mer omfattende i utvalget av studentundersøkelser vi har studert. Det er til sammen 177 spørsmål, fordelt på 20 av de 28 spørsmålskategoriene vi har identifisert. Imidlertid stilles ikke alle spørsmålene til alle utvalgene av respondenter. Noen stilles til både førsteårsstudenter, mellomårsstudenter og avgangsstudenter, mens andre stilles kun til noen av utvalgene.

### *Fokusområder*

I den kanadiske undersøkelsen legges det størst vekt på spørsmål om studietilbudet, læringsutbytte og sosioøkonomiske forhold. Blant alle spørsmålene handler størst andel om sosioøkonomiske forhold, dette gjelder 21 prosent. Videre handler 18 prosent av spørsmålene om studentenes læringsutbytte og 19 prosent om studietilbudet. Man kan derfor si at det er en ganske jevn fordeling mellom «input», i form av ulike aspekter ved det faglige studietilbudet og «output», i form av læringsutbytte.

Innenfor studietilbudet legges det mest vekt på det faglige studietilbudet – for eksempel faglig innhold i studiet, kvalitet på undervisningen, og studentenes tilfredshet med undervisningspersonalet og faglig veiledning – og bruk av teknologi. Kun 1 prosent av spørsmålene handler imidlertid om de organisatoriske aspektene ved studietilbudet og studentenes medvirkning, så disse temaene får liten vekt. Det er ingen spørsmål om det faglige studiemiljøet – samarbeid og støtte mellom studenter, og deltakelse i kollokviegrupper og faglige diskusjoner med andre studenter – og ingen om det fysiske studiemiljøet.

Det er imidlertid mange spørsmål om studentenes levekår, det gjelder 21 prosent av spørsmålene som tidligere nevnt, 38 spørsmål til sammen. Det er også mange spørsmål om inkludering, som ligger under temaet studentrollen, og som handler om mangfold, inkludering, opplevelser med diskriminering og «safe climate». Det er 15 spørsmål som er kodet under denne faktoren – det tilsvarer 8 prosent av spørsmålene – og ingen av de andre undersøkelsene har en høyere andel spørsmål om dette. Videre er det en del spørsmål om personlig informasjon, til sammen 8 prosent av spørsmålene, og i den kanadiske undersøkelsen er det blant annet spørsmål om foreldres utdanning, etnisitet, kjønnsidentitet og seksuell orientering. Det er altså et tydelig fokus på sosioøkonomiske faktorer og levekår i undersøkelsen.

Den kanadiske undersøkelsen har også et større fokus på forløp enn de andre undersøkelsene. Under dette temaet inngår faktoren «yrkesdeltakelse etter studiene», og hele 13 spørsmål – 7 prosent av spørsmålene i undersøkelsen – handler om dette i den kanadiske undersøkelsen. Det bør nevnes her at det kun er avgangsstudentene som får disse spørsmålene. Disse stilles dermed kun hvert tredje år, men inngikk i årets undersøkelse. Undersøkelsen har imidlertid ikke stort fokus på arbeidslivsrelevans av studiet, dette gjelder kun 2 prosent av spørsmålene.

Den canadiske undersøkelsen har en noe jevnere fordeling av spørsmål på de ulike temaene, sammenliknet med de andre studentundersøkelsene. Den kan derfor betegnes som en nokså «bred» undersøkelse når det gjelder temaene den dekker.

### **Bruk av registerdata**

I en e-post informerer CUSC-CCREU oss om at enhver utdanningsinstitusjon som deltar i undersøkelsen kan koble svarene til studentene ved deres institusjon til andre data de besitter om studentene, for eksempel informasjon om immatrikulering, kursdeltakelse og uteksaminering, m.m.

Vi får også opplyst om at ministeriet for høyere utdanning i den kanadiske provinsen Alberta (Alberta Advanced Education), kobler svar fra CUSC-surveyer – avgitt av studenter ved høyere utdanningsinstitusjoner i provinsen – med administrative data på provins-nivå. Analysen gjennomføres for å besvare spørsmål som de følgende:

- Korrelerer andelen studenter som ikke faller fra studiet med deres tilgang til økonomiske ressurser, antall timer de jobber ved siden av studiene, foreldrenes utdanningsbakgrunn eller hvilke opplevelser de har hatt med å starte å studere?
- Hvilke kjennetegn har studentene som faller fra studiet?
- Hvilke kjennetegn har studenter som mest sannsynligvis vil uteksamineres innenfor normert studietid?

Vi får også opplyst at høyere utdanningsinstitusjoner i de kanadiske kystprovinsene – Nova Scotia, New Brunswick og Prince Edward Island – gjennomfører CUSCs undersøkelse for førsteårsstudenter. Maritime Provinces Higher Education Commission (MPHEC) hører inn under et organ som gir råd til ministre med ansvar for høyere utdanning i kystprovinsene. MPHEC bistår både utdanningsinstitusjoner og myndigheter med å forbedre læringsmiljøene i høyere utdanning<sup>47</sup>. Kommisjonen kobler studenters svar på CUSCs studentundersøkelse til administrative data, for å identifisere kjennetegn ved studentenes studieforløp og faktorer som kan henge sammen med hvor lang tid studentene bruker på graden, samt å identifisere kjennetegn ved studenter som ikke faller fra studiene og som gjennomfører sin påbegynte grad.

---

<sup>47</sup> <https://www.mphec.ca/about/about.aspx>

CUSC opplyser i samme e-post om at det i 2024 ble gjennomført en konferanse i regi av Canadian Institutional Research and Planning Association (CIRPA) der den nevnte kommisjonen for kystprovinsene (MPHEC) holdt en presentasjon med tittelen: «What can CUSC survey data tell us about student persistence? A look at respondents to the 2022 CUSC Survey of First-Year Students a year later».

### 3.1.11 Betydningen av skolepenger

Vi har undersøkt om det er noen systematiske forskjeller og likheter mellom land som har utdanningsystemer som likner på det norske, og land som har skolepengebaserte systemer. I dette ligger en forventning om at fokusområdene til spørreundersøkelsene i de sistnevnte kunne tenkes å være mer «markedsorienterte».

Vi har sammenliknet spørreskjemaene fra de fire landene med skolepengebasert finansiering – Australia, Canada, Storbritannia og USA – med utdanningssystemene av «europisk» modell – det vil si Danmark, Finland, Eurostudent, Nederland, Norge og Tyskland.

Vi finner svært små forskjeller. «De seks» har noe større andel spørsmål (14 prosent) innenfor hovedtemaet *personinformasjon, valg og motivasjon* enn «de fire» (seks prosent). Herunder er det i og for seg bemerkelsesverdig at ingen av «de fire» har noen spørsmål på faktoren *valg av institusjon/program/fag* – men gjennomsnittet for «de seks» er ikke mer enn fire prosent.

«De fire» har litt større vekt på læringsutbytte – 16 prosent mot 14 prosent. «De fire» har også noen spørsmål om faktoren deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter (fem prosent), mens ingen av de fire har spørsmål om denne faktoren. Bortsett fra det, er likhetene mer slående enn forskjellene.

En mulig grunn til at forskjellene er så vidt små, er at mange «europiske» land har en «markedsliknende» finansieringsmodell i den forstand at studenters valg påvirker finansieringen indirekte gjennom ulike former for stykkprisfinansiering. Den norske varianten av dette er institusjonenes studiepoengsproduksjon.



Tabell 3-12. Sammenlikning av spørreskjemaer for grupper av land med skolepengebasert utdanningssystem (Australia, Canada, Storbritannia og USA) med land uten skolepenger (Danmark, Eurostudent, Finland, Nederland, Norge, Tyskland).

Hovedtemaer og faktorer	Skolepenger		Ikke skolepenger	
Personinformasjon, valg og motivasjon		6 %		14 %
Personinformasjon	4 %		7 %	
Valg av institusjon/program/fag	0 %		4 %	
Motivasjon	0 %		3 %	
Planer for videre studier	1 %		1 %	
Karriere- og yrkesplaner	0 %		0 %	
Studietilbud		34 %		34 %
Overordnet tilfredshet med studietilbudet	1 %		1 %	
Studietilbudet Faglig	12 %		14 %	
Studietilbudet Organisatorisk	5 %		5 %	
Vurdering	3 %		6 %	
Fysisk studiemiljø	2 %		1 %	
Bruk av teknologi	3 %		4 %	
Faglig studiemiljø	5 %		3 %	
Medvirkning	1 %		1 %	
Læringsutbytte		16 %		12 %
Læringsutbytte	16 %		12 %	
Studentrollen		10 %		15 %
Studievaner	2 %		6 %	
Psykososialt studiemiljø	1 %		4 %	
Inkludering	5 %		6 %	
Ytringsfrihet og akademisk frihet	1 %		0 %	
Andre tilbud og tjenester		8 %		2 %
Kjennskap til og bruk av tjenester	3 %		2 %	
Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter	5 %		0 %	
Arbeidsrelevans og praksis		7 %		8 %

Praksis/turnustjeneste	4 %		2 %	
Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	3 %		3 %	
Internasjonal mobilitet	0 %		3 %	
Forløp		4 %		2 %
Studieprogresjon	3 %		2 %	
Yrkesdeltakelse etter studier	2 %		0 %	
Sosioøkonomiske forhold		16 %		13 %
Levekår	7 %		10 %	
Covid	0 %		1 %	
Spørsmål til internasjonale studenter	9 %		2 %	
Sum	100 %	100 %	100 %	100 %

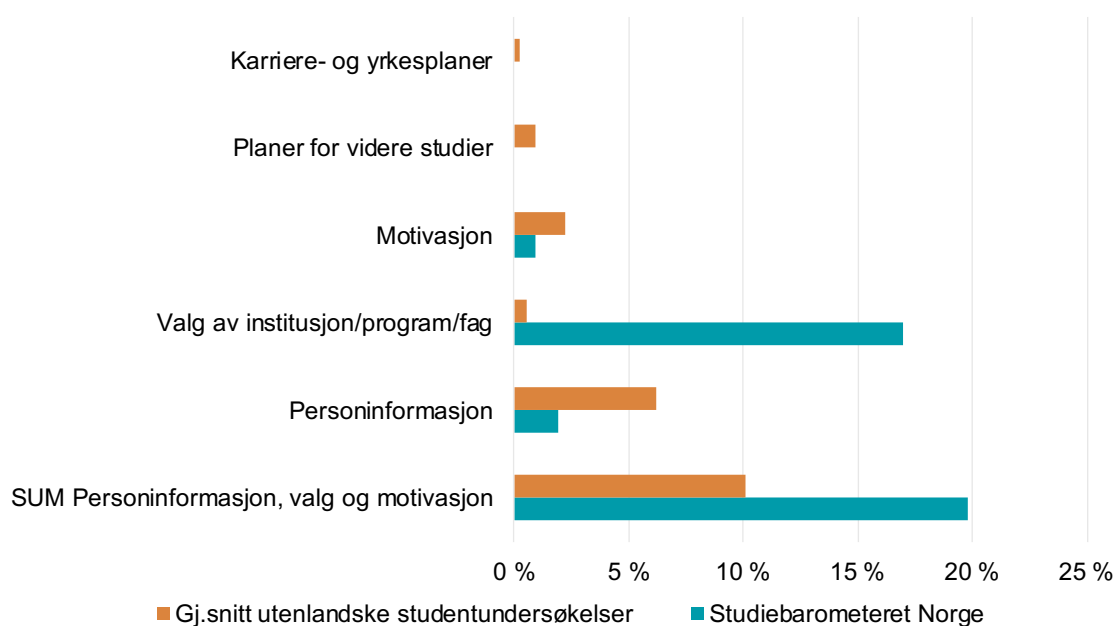
## 3.2 Tema

I dette delkapittelet, analyserer vi studentundersøkelsene tema for tema med fokus på å beskrive forskjeller mellom undersøkelsene.

### 3.2.1 Personinformasjon, valg og motivasjon

Temaet Personinformasjon, valg og motivasjon omfatter faktorene personinformasjon, valg av institusjon/program/fag, motivasjon, planer for videre studier og karriere- og yrkesplaner.

Figur 3-1 Personinformasjon, valg og motivasjon – forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.



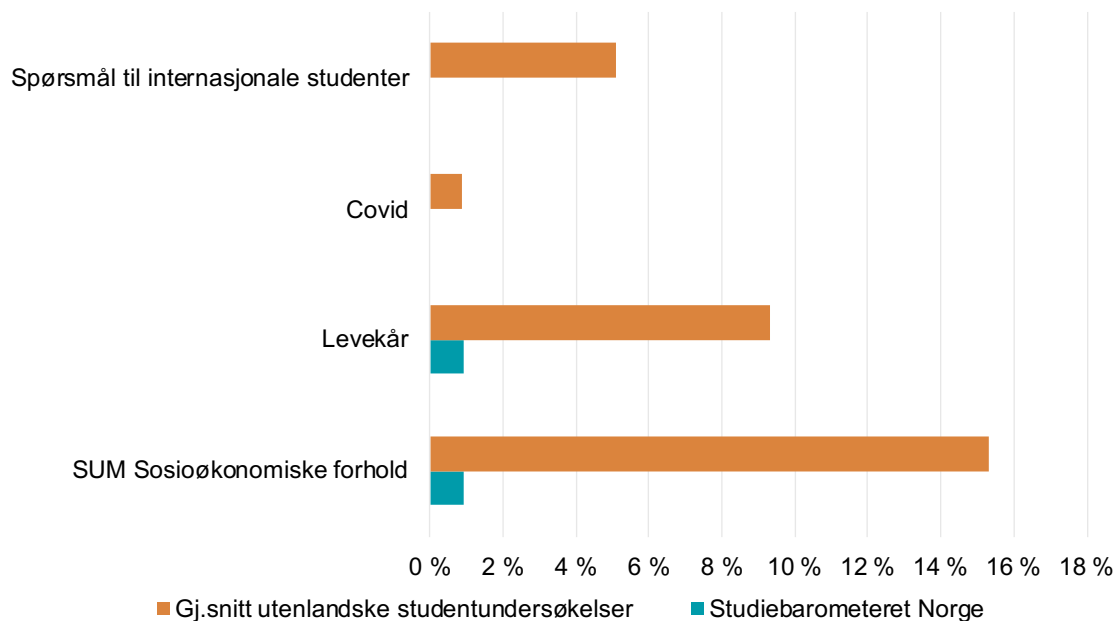
Det er et stort spenn i de ulike undersøkelsenes fokus på dette hovedtemaet, fra ingen spørsmål overhode i Danmark og Storbritannia, til 29 prosent av spørsmålene i den tyske undersøkelsen. Gjennomsnittet for alle landene utenom Norge er 10 prosent. Den norske undersøkelsen skiller seg i så ut med sine 20 prosent. Den største delen av disse spørsmålene i studiebarometeret under dette temaet handler om studentenes valg av utdanningsinstitusjon, studieprogram og/eller fag.

I Eurostudent-undersøkelsen er 16 prosent av spørsmålene innenfor hovedtemaet personinformasjon, og hovedvekten ligger på opplysninger om studentenes bakgrunn og kjennetegn. Denne undersøkelsen har et stort fokus på mangfold og inkludering, og har derfor nokså detaljerte spørsmål om bakgrunn, slik som etnisitet, kjønnsidentitet og seksuell orientering.

19 prosent av spørsmålene i den finske undersøkelsen er kodet under temaet personinformasjon, men i denne undersøkelsen ligger vekten på motivasjon. Under denne faktoren har vi kodet spørsmål om studentenes motivasjon, mål, forventninger til studiet og tro på egne evner.

### 3.2.2 Sosioøkonomiske forhold

Figur 3-2 Sosioøkonomiske forhold - forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.



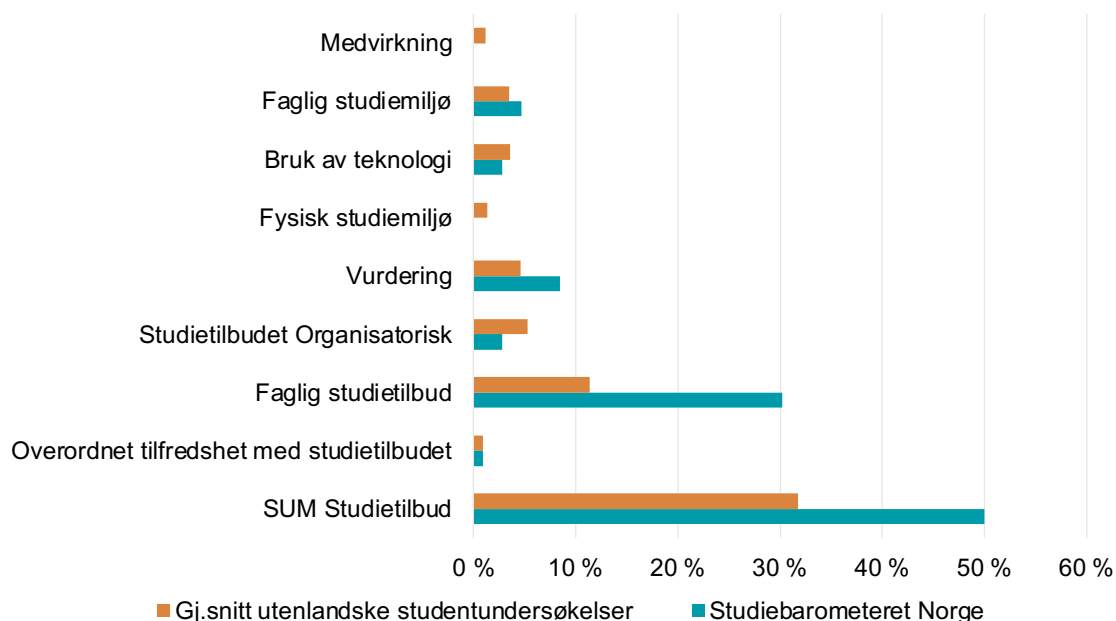
Temaet Sosioøkonomiske forhold inneholder faktorene *levetår*, *spørsmål om koronapandemien* og *spørsmål til internasjonale studenter*. Dette hovedtemaet får samlet sett 15 prosent av spørsmålene i de utenlandske undersøkelsene. De landene som legger størst vekt på temaet er Australia og Eurostudent (begge 37 prosent). Det skal nevnes her at Australia ikke har noen spørsmål om levetår – 37 prosent av spørsmålene i undersøkelsen er rettet internasjonale studenter. Tyskland (28 prosent) og Canada (21 prosent) har også en stor andel spørsmål om sosioøkonomiske forhold. To land inkluderer ikke spørsmål om sosioøkonomiske forhold i det hele tatt, det gjelder Finland og Storbritannia, mens Danmark har lavest andel med 2 prosent. Sammenliknet med de andre landene har det norske studiebarometeret imidlertid den laveste andelen, det er kun ett spørsmål om sosioøkonomiske forhold.

Det er flere faktorer som kan forklare hvorfor noen land har svært mange spørsmål om sosioøkonomiske forhold, og andre har svært få eller ingen. For det første kan det være at registerdata om sosioøkonomiske forhold hentes inn på andre måter og kobles til svarene i spørreundersøkelsen. Dette gjelder for eksempel for den australske undersøkelsen. For det andre er det flere av landene som har egne studentundersøkelser om studentenes helse, trivsel og bruk av velferdstilbud, blant annet Finland og Norge.

### 3.2.3 Studietilbudet

Temaet studietilbud inneholder faktorene overordnet tilfredshet med studietilbudet, faglig studietilbud, organisatorisk studietilbud, vurdering, fysisk studiemiljø, faglig studiemiljø, bruk av teknologi og medvirkning.

Figur 3-3 Studietilbudet - forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.



Dette hovedtemaet får samlet sett 32 prosent av spørsmålene i de utenlandske undersøkelsene. Norge ligger langt over dette gjennomsnittet – og har størst andel spørsmål innenfor dette temaet av alle landene, hele 50 prosent. Nederland og Storbritannia har høyest andel spørsmål om studietilbudet av de andre landene, begge har 47 prosent. Eurostudent-undersøkelsen har den minste andelen spørsmål, kun 11 prosent, som er betraktelig mindre enn de fleste andre landene. Også Tyskland har en liten andel, 13 prosent. Dette er også de to undersøkelsene som sammen med Australia og Canada har høyest andel spørsmål om sosioøkonomiske forhold. De har et mer levekårsrettet perspektiv enn de andre undersøkelsene. Dette beskrives mer i detalj under.

Én av faktorene under studietilbudet er studentenes *overordnede tilfredshet med studietilbudet*. Spørsmål om dette får ikke stort fokus i undersøkelsene – 1 prosent av spørsmålene i de ulike undersøkelsene samlet (Norge utelatt) handler om dette. De fleste landene har ett eller et fåtall slike spørsmål, Norge har ett, mens USA og Danmark har ingen spørsmål om overordnet tilfredshet.

Faktoren *faglig studietilbud* er den klart mest målte. Her inngår blant annet faglig innhold i studiet, kvalitet på undervisningen, og studentenes tilfredshet med undervisningspersonalet og faglig veiledning. I gjennomsnitt handler 11 prosent av spørsmålene i de andre landenes undersøkelser om det faglige studietilbudet. Andelen er til sammenlikning 30 prosent i det norske studiebarometeret.

Når det gjelder de *organisatoriske sidene ved studietilbudet* – slik som informasjon, organisering av studiet, studieveiledning og støtte fra administrativt ansatte ved studiestedet – handler i gjennomsnitt 5 prosent av spørsmålene i undersøkelsene om dette. Det varierer hvor stort fokus dette får i de ulike undersøkelsene. Den nederlandske undersøkelsen fokuserer mest på dette, og hele 17 prosent av spørsmålene handler om det organisatoriske studietilbudet. Det er imidlertid flere undersøkelser som ikke har noen spørsmål om dette, eller kun ett spørsmål, det gjelder Canada, Danmark og Eurostudent-undersøkelsen. Den norske undersøkelsen har 3 spørsmål.

Det varierer også hvor stort fokus faktoren *vurdering* får i undersøkelsene. I vurdering legger vi tilbakemeldinger til studentene om sitt arbeid, og spørsmål om vurderingsformer, slik som eksamener og innleveringer. Samlet sett (Norge utelatt) handler 5 prosent av spørsmålene i undersøkelsene om vurdering. Australia har ingen spørsmål om dette, og Eurostudent-undersøkelsen har kun ett. Danmark og Finland er landene som fokuserer mest på denne faktoren, henholdsvis 10 og 13 prosent av spørsmålene i undersøkelsene handler om vurdering. I den norske undersøkelsen handler 8 prosent av spørsmålene om dette, til sammen 9 spørsmål, noe som tilsier et nokså stort fokus på vurdering.

I noen undersøkelser blir studentene spurt om det *fysiske studiemiljøet*. I dette legger vi blant annet utforming og standard på bygninger, rom og lokaler og universell utforming. Dette får imidlertid lite fokus. Samlet sett (Norge utelatt) handler kun 1 prosent av spørsmålene i de ulike undersøkelsene om dette. Over halvparten av landene har imidlertid ingen spørsmål om fysisk studiemiljø, det gjelder Canada, Danmark, Eurostudent, Finland og USA. Heller ikke den norske undersøkelsen har spørsmål om dette. Det landet som har størst fokus på fysisk studiemiljø er Australia, der 6 prosent, 5 spørsmål til sammen, handler om dette.

En faktor som kommer til uttrykk i en del undersøkelser er det *faglige studiemiljøet* studentene er en del av. I dette legger vi samarbeid og støtte mellom studenter, og deltakelse i kollokviegrupper, faglige diskusjoner og andre faglige aktiviteter med andre studenter. De fleste undersøkelsene – også den norske – har noen spørsmål om dette, men samlet sett skiller ikke denne faktoren seg ut som et fokusområde. I gjennomsnitt (Norge utelatt) handler 4 prosent av spørsmålene i undersøkelsene om faglig studiemiljø. Canada og Nederlands undersøkelser har ingen spørsmål om denne faktoren, slik vi har kodet den, og Eurostudent-undersøkelsen har kun ett. Den amerikanske undersøkelsen har størst fokus på det faglige studiemiljøet. 8 prosent handler om dette, 9 spørsmål til sammen.

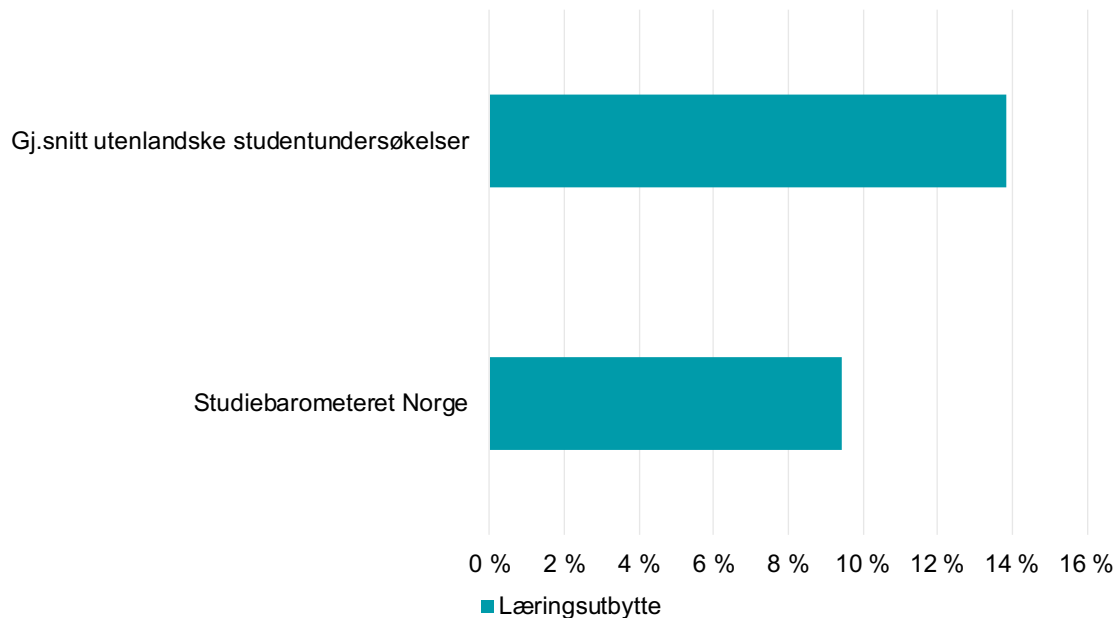
*Bruk av digitale verktøy og metoder* i undervisningen, slik som KI, IKT, digitale læremidler m.m., er en faktor under det faglige studietilbudet som kommer til uttrykk i flere av undersøkelsene. Dette er ikke overraskende, da særlig korona-pandemien og den seneste fremveksten av KI-baserte hjelpemidler har satt bruk av teknologi i utdanning – både fordeler og ulemper ved bruken – på dagsorden i mange land. De fleste landene har spørsmål om dette, bortsett fra Finland og USA. Likevel er det samlet sett ikke et tema som skiller seg ut som fokusområde, i gjennomsnitt (Norge utelatt) handler 4 prosent av spørsmålene i undersøkelsene om bruk av teknologi i utdanningen. Eurostudent og den kanadiske undersøkelsen har størst fokus på dette. Undersøkelsene har 13 spørsmål hver om bruk av teknologi, som utgjør henholdsvis 8 og 7 prosent av spørsmålene. Også det norske studiebarometeret har tre spørsmål om dette, men det er ikke et fokusområde, og utgjør kun 3 prosent av spørsmålene.

En siste faktor under temaet «faglig studietilbud» er *medvirkning*. I dette legger vi spørsmål om påvirkningsmuligheter som studentene har på utformingen av studietilbudet sitt. Av undersøkelsene som helhet (Norge er utelatt) utgjør spørsmål om dette kun 1 prosent, så dette temaet får lite fokus. Fire av undersøkelsene – den australske, den tyske, den amerikanske og Eurostudent – har ingen spørsmål om dette, og det har heller ikke det norske studiebarometeret. Av alle undersøkelsene legger den britiske størst vekt på medvirkning.

### 3.2.4 Læringsutbytte

Læringsutbytte er en sentral del av resultat-siden av studiene, og kan tolkes som å være et grunnleggende aspekt av opplevd utdanningskvalitet. Resultatene fra sammenligningen vår gir helt klart støtte til dette.

*Figur 3-4 Læringsutbyttet - forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.*



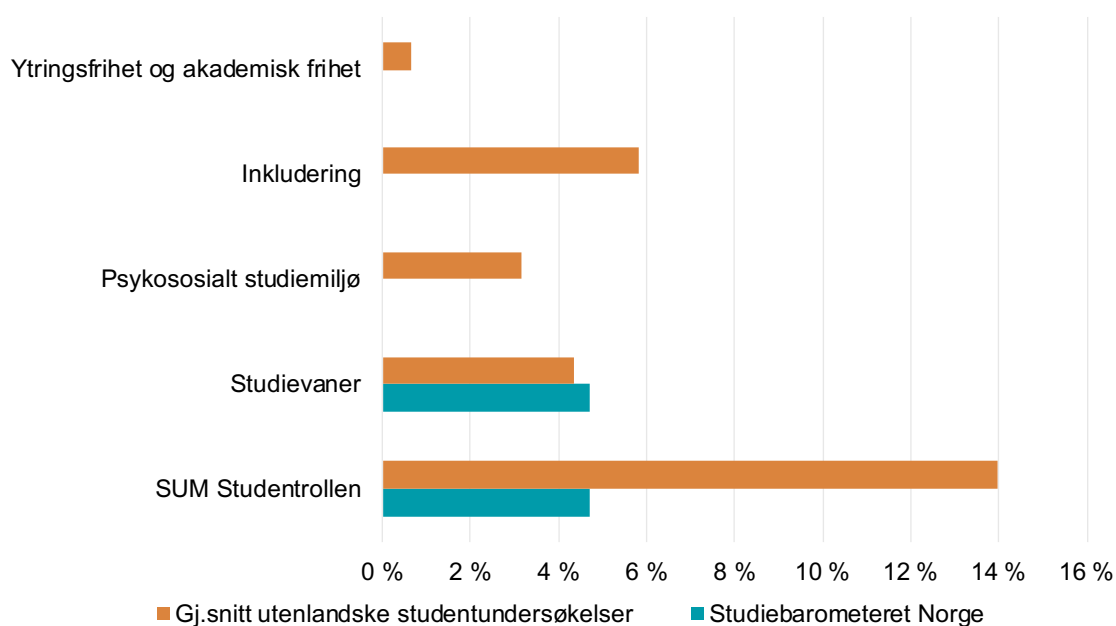
Læringsutbytte er den tredje mest målte hovedtemaet, og den mest målte enkeltfaktoren i de 10 undersøkelsene. I gjennomsnitt har 14 prosent av spørsmålene vært rettet mot å måle ulike aspekter av studentenes utbytte av studiene. Norge ligger noe under, med ni prosent av spørsmålene rettet mot denne faktoren.

Finland, Nederland og USA har den høyeste andelen spørsmål rettet mot denne faktoren, henholdsvis 22, 21 og 24 prosent. Den tyske undersøkelsen og Eurostudent, som skiller seg mye fra de andre undersøkelsene på flere områder, har kun 0,5 og prosent av spørsmålene om læringsutbytte. Ser vi bort fra disse to, ligger Norge lavest i andel spørsmål.

### 3.2.5 Studentrollen

Under hovedtema studentrollen finner vi faktorene studievaner, psykososialt studiemiljø, inkludering og ytringsfrihet/akademisk frihet. For det utenlandske utvalget som helhet, utgjør spørsmål rettet mot disse faktorene 14 prosent av spørsmålene i undersøkelsene. Norge ligger godt under gjennomsnittet, på 5 prosent.

Figur 3-5 Studentrollen - forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.



Danmark og Finland har den høyeste andelen spørsmål til tema, hhv. 30 og 20 prosent.

De utenlandske undersøkelsene har i gjennomsnitt 3 spørsmål om studievaner. Norge har en relativ høy vektlegging, 5 prosent.

Psykososialt studentmiljø dekkes i samtlige undersøkelse bortsett fra Norge og USA, med 3 spørsmål i gjennomsnitt.

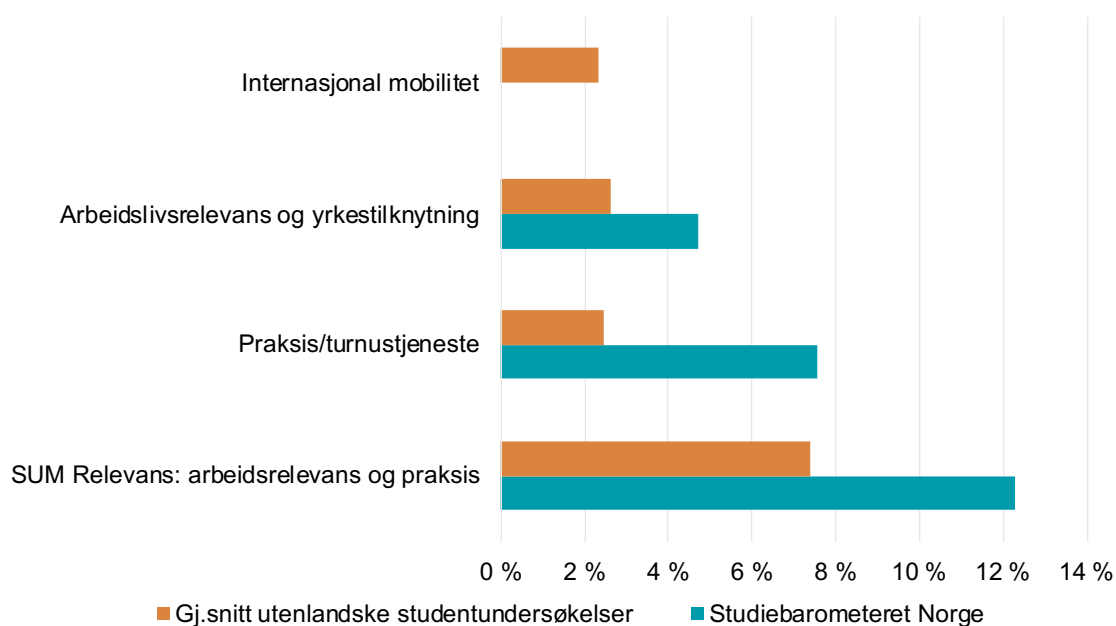
Ytringsfrihet/akademisk frihet er lite vektlagt tema samlet sett. Kun Australia, Nederland, Storbritannia (og Tyskland) dekker det med enkelte spørsmål. I gjennomsnitt er det færre enn ett spørsmål om ytringsfrihet/akademisk frihet per undersøkelse.

### 3.2.6 Arbeidsrelevans og praksis

Under hovedtema relevans, har vi samlet spørsmål om ulike faktorer vedrørende studienes relevans for arbeidslivet, som praksis og turnus, arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning. Vi har også inkludert spørsmål internasjonale mobilitet.



Figur 3-6 Arbeidsrelevans og praksis - forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.



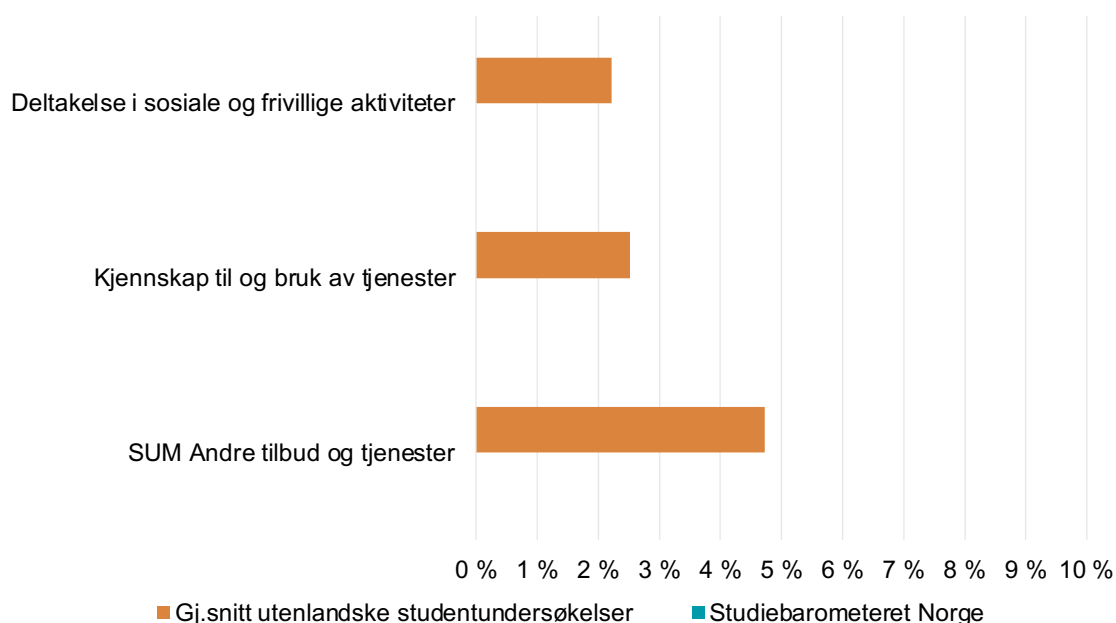
Samlet sett, er relevans dekket av sju prosent av spørsmålene blant de utenlandske undersøkelsene, Storbritannia og Norge er landene som har flest spørsmål om studienes relevans, henholdsvis 21 og 12 prosent. I Storbritannia er særlig turnus/praksis dekket mye.

Relevans er en faktor som varierer mye mellom landene, fra null spørsmål i Australia og Finland, til 19 og 13, i Storbritannia og Norge.

### 3.2.7 Andre tilbud og tjenester

Andre tilbud og tjenester består av faktorene kjennskap til og bruk av tjenester og deltakelse i andre sosiale og friville aktiviteter.

Figur 3-7 Andre tilbud og tjenester - forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.



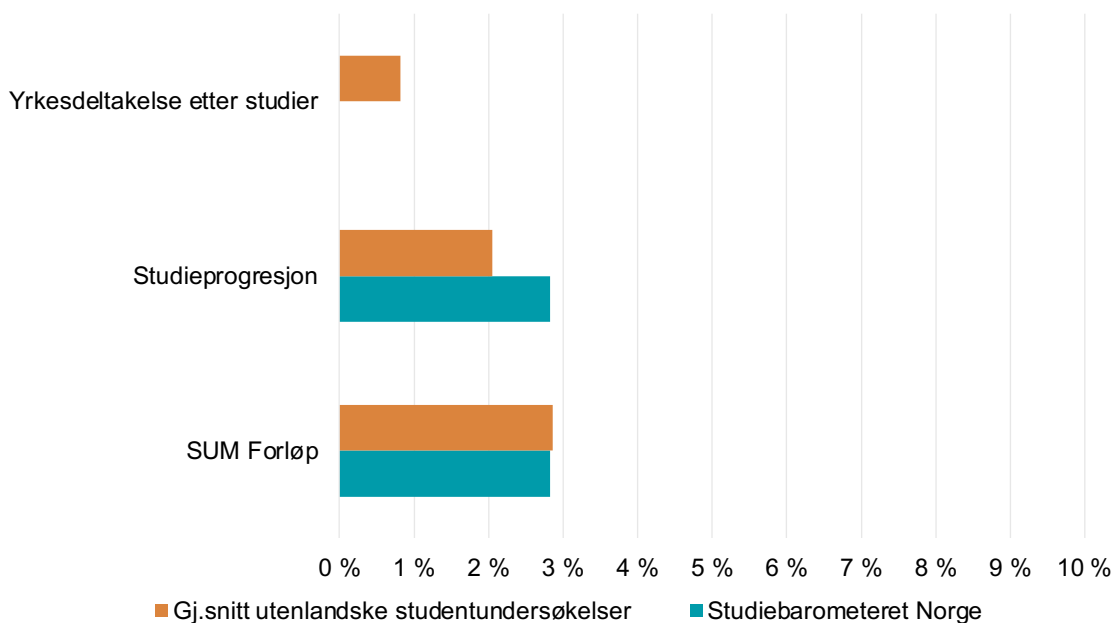
Samlet sett, er dette et tema som er lite dekket i de utenlandske undersøkelsene, fem prosent, men det varierer en del mellom landene. USA, Storbritannia og Canada, alle skolepengefinansierte utdanningssystemer, har forholdsvis mange spørsmål, mellom åtte og ti prosent av spørsmålene i undersøkelsene.

Til sammenligning, har Norge ingen spørsmål om dette. Heller ikke Danmark og Finland har spørsmål om bruk av tilbud og tjenester. Hvorvidt denne forskjellen representerer noen underliggende dimensjoner ved universitetene i USA, Storbritannia og Canada, skal vi være forsiktige med å konkludere på. Men en hypotese kan være at det er større forventninger til at universitetene, og miljøet rundt campus, tar et ansvar for sosiale aspekter av studiene, som deltakelse i fritidsaktiviteter eller i lokalmiljøet.

### 3.2.8 Forløp

Spørsmål om forløp, det vil si studieprogresjon og yrkesdeltakelse etter studier, er forholdsvis lite tematisert i undersøkelsene, i gjennomsnitt fire spørsmål per undersøkelsen (totalt tre prosent).

Figur 3-8 Forløp - forskjeller i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene.



Canada skiller seg ut med forholdsvis mange spørsmål om yrkesdeltakelse etter studiet. Det bør nevnes her at det kun er avangsstudentene som får disse spørsmålene. Disse stilles dermed kun hvert tredje år, men inngikk i årets undersøkelse. Undersøkelsen har imidlertid ikke stort fokus på arbeidslivsrelevans av studiet, som tidligere nevnt. USA har relativt sett ganske mange spørsmål om studieprogresjon. Norge ligger på gjennomsnittet, og har ingen spørsmål om yrkesdeltakelse etter studiet da undersøkelsen kun går til andre- og femteårsstudenter.

### 3.3 Bruk av registerdata

Oppsummert, viser resultatene fra kartleggingen at det er stor variasjon på tvers av undersøkelsene hvorvidt de er tilrettelagt for registerdata eller innhenter registerdata på forhånd. Undersøkelsene fra Finland, Danmark, Nederland og Canada benytter registerdata i sine undersøkelser. Storbritannia, Tyskland, Eurostudent og USA gjør det i utgangspunktet ikke. Det er usikkert hvorvidt den australske undersøkelsen benytter registerdata.

Resultatene tyder ikke på en klar sammenheng mellom bruk av registerdata og spørsmål om personinformasjon og sosioøkonomiske forhold. Selv om Finland og Danmark synes å benytte seg av registerinformasjon for også å kunne analysere sosioøkonomiske forhold (som det ikke spørres om), inneholder undersøkelsene i Canada og Nederland rikelig informasjon fra spørreundersøkelsen og gjennom registerdata.

## 4 Formål og bruk

I dette kapittelet gjennomgår vi hvordan studentundersøkelsene er omtalt og brukt. Kapittelet er ment til å gi et bredere informasjonsgrunnlag for å kunne drøfte og konkludere om undersøkelsene representerer et normativt syn på utdanningskvalitet, jf. problemstilling 2 og 3.

I resultatgjennomgangen ser vi på omtalen av formålet med undersøkelsene, hvordan resultatene er publisert, hvordan resultatene er omtalt i resultatrapporter og i metoderapporter, samt eksempler på offentlige dokumenter hvor resultatene er tatt i bruk. Vi gjengir også kort eksempler på kontroverser og debatter som enkelte av studentundersøkelsene har skapt.

### 4.1 Erklærte formål

Vi finner at resultatene av studentundersøkelsene i hovedsak fyller fem formål.

1. For det første kan resultatene brukes av utdanningsmyndighetene i styring og/eller finansiering av sektoren og/eller utforming av tiltak som tar sikte på å endre (forbedre) studentenes sosioøkonomiske betingelser.
2. En annen viktig målgruppe er institusjonene i UH-sektoren, som vil kunne bruke resultatene i sitt kvalitetsarbeid.
3. En tredje målgruppe er studenter som skal velge studieløp. Formålet her er å gi studentene sammenliknbar informasjon om egenskaper og kvaliteter ved de enkelte institusjoner/studieprogrammer og fag.
4. Det fjerde mulige formålet er at resultatene skal kunne brukes i utdanningsforskning.
5. Til sist kan studentundersøkelser brukes som et ledd i studentenes *medvirkning*, gjerne forstått som demokratideltakelse eller som en del av universitetenes dannelsesoppdrag.

De identifiserte formålene er i all hovedsak beskrevet på studentundersøkelsenets nettsider. De enkelte formuleringene og kildene til disse finnes i Vedlegg 1. Oppsummeringen i Tabell 4-1 gjengir vår tolkning av de erklærte formålene.

Tabell 4-1. Selverklærte formål med studentundersøkelsene.

	Styring/ finansiering	Faglig utvikling	Studievalg	Forskning	Dannelse/ medvirkning
<i>Ikke skole- pengebaserte</i>					
Danmark	✓	✓	✓		
Eurostudent	✓	✓	✓	✓	
Finland	✓	✓			
Nederland		✓	✓		
Norge		✓	✓	✓	
Tyskland	✓	✓		✓	

Skolepengebaserte					
Australia	✓	✓			
Canada	✓	✓		✓	✓
Storbritannia	✓	✓	✓	✓	
USA		✓	✓	✓	

Vi ser at alle studentundersøkelsene har som eksplisitt formål å bidra til kunnskapsgrunnlaget for faglig utvikling i institusjonene. Vi ser også at det ikke er noen systematiske forskjeller mellom landene som har skolepengebaserte utdannings-systemer og de «europiske» landene. Seks av studentundersøkelsene har som uttalt formål å være beslutningsstøtte for studenters utdanningsvalg, men disse fordeler seg jevnt på de to landgruppene. Kun for den kanadiske undersøkelsen oppgis det at den er ment å gi studenter mulighet for medvirkning.

Det bør legges til at det ikke nødvendigvis er slik at utsagnene som vi har basert oss på, stemmer med realitetene. For eksempel vet vi at norske utdanningsmyndigheter bruker resultater fra Studiebarometeret, for eksempel i stortingsmeldinger og andre politikk-dokumenter – det er bare ikke eksplisitt oppgitt som formål i den norske resultatrapporten (Nokut, 2024a) eller på portalen.<sup>48</sup>

## 4.2 Publisering av resultater

Vi har videre undersøkt hva som er de viktigste publiserings- og formidlingskanalene for de ulike studentundersøkelsene. Her tenker vi at publiserings- og formidlingskanalene også kan fortelle oss noe om landenes utdanningskvalitetsforståelse, for eksempel hvis resultatene legges ut enten komplett eller i en åpen portal der bruker kan velge egne kategorier (institusjon, program, mv) legger man til rette for at undersøkelsene blir mer nyttige for (potensielle) studenter, forskere og UH-institusjonene. Hvis resultatene kun publiseres i rapportform eller som statistikk, er det de som utformer rapporten eller statistikken som definerer hva som er viktig, hvilke sammenhenger som er interessante, mv.

Publisering av resultater fra undersøkelsene skjer i hovedsak skje gjennom tre kanaler. I flere av landene publiseres større resultatrapport(er) som selvstendige publikasjoner – dog er den nederlandske rapporten kun en to-siders brosjyre.

Noen av landene publiserer data i søkbare portaler som er tilrettelagt for å fungere som beslutningsstøtte for (potensielle) studenter i deres valg av studiested og -program. Disse vil trolig også være egnet for institusjonene.

Flere av landene tilbyr rådataene i form av åpent tilgjengelige data-filer, eventuelt kan data hentes ut fra en statistikkbank. Se Tabell 4-2 (en mer utførlig oversikt over publiserings- og fomidlingskanaler med kildehenvisninger finnes i Tabell 7-2 i forskjeller

<sup>48</sup> Hentet 3. november 2024 fra <https://www.studiebarometeret.no/no/artikkel/2>.

i prosentandel spørsmål mellom Studebarometeret og gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene. Vedlegg 1 Publisering av resultater).

Tabell 4-2. Oversikt over publiserings- og formidlingskanaler.

	Resultatrapport	Søkbar portal	Rådata/statistikkbank
<i>Ikke skolepengebaserte</i>			
Danmark		✓	✓
Eurostudent	✓		✓**
Finland			✓**
Nederland	✓*	✓	
Norge	✓	✓	✓
Tyskland	✓		✓
<i>Skolepengebaserte</i>			
Australia	✓	✓	✓
Canada	✓		✓
Storbritannia		✓	✓
USA			✓**

\* Kun tosidens brosjyre

\*\* Statistikkbank. For Eurostudent finnes det både en statistikkbank og nedlastbare rådatafiler.

Det er verdt å merke seg at det kun er resultatene fra Studiebarometeret og Australske Student Experience Survey som blir publisert i alle tre kanalene. Videre er det kanskje uventet å finne at det blant de skolepengebaserte landene – hvor man kanskje skulle forvente en sterkere markedsorientering rettet mot studentene i publiseringen – så er det kun Australia og Storbritannia som har en søkbar portal som er godt egnet for studenter for beslutningsstøtte. Halvparten av de øvrige landene har en slik portal. Alle landene unntatt Nederland tilbyr direkte nedlasting av rådata.

Utover dette ser vi ikke her noen systematiske forskjeller mellom de to landgruppene. Finland og USA formidler resultater kun gjennom en statistikkbank. NSSE-statistikkbanken er spesielt tilrettelagt for at institusjonene skal kunne ta ut sine respektive resultater.

Om vi så vender blikket tilbake til oversikten over erklærte formål i Tabell 4-1, så viser det seg at kun fire av de seks landene som eksplisitt har studiesteds-beslutningsstøtte som formål, også har søkbare portaler for formålet. Både Eurostudent og USAs NSSE mangler dette.

## 4.3 Gjennomgang av «white papers» – bruk av resultater, finansiering og tilsyn

I dette kapittelet ser vi videre på om bruken av resultatene fra studentundersøkelsene kan representere et normativt syn på utdanningskvalitet. Vi har innhentet offentlige dokumenter fra ulike land, såkalte white papers, for å vurdere om enkeltfaktorer eller andre dimensjoner ved studentundersøkelsene brukes for å fremme bestemte formål. Dette inkluderer også bruk av studentundersøkelser som et kriterium i resultatbasert finansiering.

### 4.3.1 Australia

I Australia har Student Experience Survey (SES) nylig blitt brukt som ett av flere kunnskapsgrunnlag for en rapport som i format og innretning later til å tilsvare en norsk NOU-rapport. Det regjeringsoppnevnte utvalget, som hadde som mandat å foreslå «en varig reform av systemet for høyere utdanning i Australia» – overleverte *Australian Universities Accord Final Report* til utdanningsministeren i desember 2023.

Et viktig forslag i rapporten er å etablere et kvalitetsrammeverk etter modell av det britiske Teaching Excellence Framework (TEF), men utvalget anser at tilgjengelige indikatorer og data, herunder SES, per i dag er mangelfullt sett i forhold til ambisjonene, nemlig å opprette:

Australian Higher Education Teaching Quality Framework covering multiple domains such as institutional investment, staffing and professional development, student cohort diversity, learning and employment outcomes, and student experience. (AUA, 2024; s. 176)

I rapporten brukes SES-resultater i hovedsak til å dokumentere studenters levekår. En egen seksjon tar for seg betingelsene til utenlandske studenter, blant annet slik de framkommer i SES, med følgende innledning:

As one of Australia's most successful exports, international education is an important source of revenue and a two-way connector to the world, and has helped Australia extend its global footprint. (AUA, 2024, s. 182)

I den pågående budsjettprosessen understreker regjeringen at den vil følge opp utvalgets anbefalinger om å bedre studentenes kjøpekraft, styrke lik rett til utdanning og forbedre utdanningsmulighetene for ungdom i «ytre suburbane områder» og i distriktene.<sup>49</sup>

### 4.3.2 Canada

Canada har et regionalisert system for høyere utdanning. Den føderale regjeringens organ for høyere utdanning er en rådsforsamling av utdanningsministrene fra de ulike provinsene, som later til primært å ha en koordinerende rolle. Vi finner ingen referanser til studentundersøkelsene i et fåtall tilgjengelige kortfattede strategi- og referanse-dokumenter (CMEC, 2017).<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup> *Accord 2024-25 Budget Measures*. Hentet 3. desember 2024 fra <https://www.education.gov.au/australian-universities-accord/accord-202425-budget-measures>.

<sup>50</sup> *CMEC Postsecondary Education Strategy, 2023–27. Strengthening postsecondary education through inclusive recovery*. Hentet 3. desember 2024 fra [https://cmec.ca/docs/PSE/PSE-Strategy\\_23-27\\_public\\_EN.pdf](https://cmec.ca/docs/PSE/PSE-Strategy_23-27_public_EN.pdf).

### 4.3.3 Danmark

Studieundersøgelsen er en av få undersøkelser som brukes som en finansieringsindikator. Resultatene kan gi utslag for opp til fem prosent av institusjonenes grunnbevilgninger, som i sin tur utgjør rundt 1,25 prosent av samlet finansiering. Denne insentivmekanismen skal:

- oppmuntre til kontinuerlig kvalitetsutvikling
- hensynta at læring avhenger av mange ulike faktorer
- ta høyde for forskjellene mellom institusjonene
- gi rom for nytenkning<sup>51</sup>

Finansieringsindikatoren er laget av ni separate delindikatorer som dekker feedback, interesse og motivasjon, interaksjon i undervisning mv., og hvor hver indikator består av 4-5 underspørsmål.<sup>52</sup>

Institusjonene får fratrukk i finansieringen hvis de har en negativ utvikling. De får 50 prosent fratrukk hvis de har negativ utvikling på fire-seks indikatorer, og 100 prosent fratrukk hvis de har negativ utvikling på sju eller flere.<sup>53</sup>

I kontakt med det danske Uddannelses- og Forskningsministeriet, får vi opplyst om at resultatene kun *ad hoc* brukes i den løpende politikktutviklingen.

Et eksempel på bruk i politikktutvikling er i et strategidokument om profesjonsutdanningene framlagt av Uddannelses- og Forskningsministeriet (UFM, 2024a). Dette er det sjette dokumentet i en serie som samlet utgjør en reform av hele utdanningssystemet. Det er kun et par steder i det 38 siders dokumentet at det brukes resultater fra Studieundersøgelsen, og da handler det om studentenes vurdering av om studiet forbereder dem til arbeidsmarkedet. Vi har også søkt etter annet bruk i offisielle dokumenter, og ikke funnet relevante bidrag.

### 4.3.4 EHEA-området (Eurostudent)

#### Bruk av resultater

Vi har funnet flere eksempler på bruk av Eurostudent-undersøkelsen på europeisk nivå. En policy-rådgiver i generaldirektoratet for utdanning og kultur i Europakommisjonen – og som tidligere har vært del av det internasjonale styret for Eurostudent – opplyser i en e-post at resultatene fra Eurostudent er viktig for utviklingen av EUs strategier og politikk på høyere utdanningsfeltet. EU bidrar med finansiering av denne studentundersøkelsen gjennom Erasmus+-programmet, som gjerne er kjent for studentmobilitet, men som også bidrar til å finansiere samarbeid som fremmer felles europeiske målsetninger innen utdanning. Videre vektlegger den nåværende «European strategy for universities»<sup>54</sup> sosial inkludering og mangfold, som er temaer som blir vektlagt i Eurostudent-

---

<sup>51</sup> Kobling af Læringsbarometer til bevillinger. Hentet 3. desember 2024 fra <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/danmarks-studieundersogelse/laeringsbarometer/anvendelse/kobling-af-laeringsbarometer-og-bevillinger/kobling-af-laeringsbarometer-til-bevillinger>.

<sup>52</sup> Spørsmålene og indikatorene kan hentes her: <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/danmarks-studieundersogelse/laeringsbarometer/filer/laeringsbarometer-sporgeskema.pdf>

<sup>53</sup> Mer informasjon om koblingen til finansieringssystemet her: <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/danmarks-studieundersogelse/laeringsbarometer/filer/notat-om-kobling-af-laeringsbarometer.pdf>

<sup>54</sup> <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/communication-european-strategy-for-universities-graphic-version.pdf>



undersøkelsen. Videre får vi opplyst om at den påtroppende nye Europakommisjonen trolig vil legge økt vekt på studenters trivsel («student wellbeing»).

Vi får også opplyst om at Eurostudent er viktig for policyutforming på europeisk nivå gjennom Bologna-prosessen. Bologna-prosessen har for eksempel vedtatt «Principles and guidelines for the social dimension»,<sup>55</sup> som skal følges opp av alle medlemslandene, og under prosessens ministerkonferanse i mai i 2024 var det en direkte henvisning til viktigheten av Eurostudent.

Vi har fått oppgitt noen viktige eksempler på bruk av Eurostudent-resultater i nasjonal politikktutforming.<sup>56</sup> Eurostudent-resultater ble blant annet brukt i den første rapporten av de seks som presenterer den danske utdanningsreformen (UFM, 2024b). Videre har resultater blitt brukt av utdanningsmyndigheter blant annet på Island,<sup>57</sup> i Kroatia,<sup>58</sup> Østerrike (BMFWF, 2017), Frankrike (Bejean, 2015), Irland (HEA, 2022), Litauen,<sup>59</sup> Ungarn og Finland.<sup>60</sup>

Eurostudent-prosjektet opplyser på sine nettsider<sup>61</sup> om at de nasjonale teamene – slik som forskerteam i SSB – har direkte nytte av å delta i prosjektet fordi de kan lene seg på et internasjonalt nettverk av eksperter. De nasjonale teamene kan utveksle ekspertise om gjennomføring og analyse av undersøkelser på nasjonalt nivå. Gjennomføringen av Eurostudent kan også ha en sterk kapasitetsbyggende rolle i deltakerlandene, særlig i med lite eller ingen tidligere erfaring med å gjennomføre nasjonale studentundersøkelser. I noen land er Eurostudent den eneste nasjonale studentundersøkelsen som gjennomføres.

Videre er resultatene og dataene som samles inn i prosjektet tilgjengelige for forskningsmiljøer utover dem som deltar i prosjektet, noe som muliggjør ytterligere forskning, både komparativ forskning og analyser som er fokusert på enkelte land. Data fra Eurostudent brukes regelmessig og siteres av eksterne forskere.<sup>62</sup>

Videre kan resultatene fra Eurostudent brukes av studenter i EHEA-området<sup>63</sup> og andre studenter. De kan brukes av studentgrupper som politiske aktører – for eksempel den

---

<sup>55</sup> [European Higher Education Area and Bologna Process.](#)

<sup>56</sup> Personlig kommunikasjon med Kristina Hauschildt, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW), 6. desember 2024.

<sup>57</sup> Reykjavik conference focuses on EUROSTUDENT VI results for Iceland. Hentet 9. desember 2024 fra <https://aca-secretariat.be/newsletter/reykjavik-conference-focuses-on-eurostudent-vi-results-for-iceland/?titleId=34&articleId=934&edition=>.

<sup>58</sup> Croatian National Plan for the ENHANCEMENT of Social Dimension of Higher Education (2019-2021). Hentet 9. desember 2024 fra [https://oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/IHK/Europaeischer\\_Hochschulraum/International\\_PLA\\_Soc\\_Dim/4\\_Croatia.pdf](https://oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/IHK/Europaeischer_Hochschulraum/International_PLA_Soc_Dim/4_Croatia.pdf).

<sup>59</sup> VU SR Implemented Social Dimension Project. Hentet 9. desember 2024 fra <https://www.vusa.lt/lt/news/higher-education-is-not-too-hi>.

<sup>60</sup> Eurostudent VIII – tutkimuksen keskeisiä tuloksia. Hentet 9. desember 2024 fra [https://okm.fi/documents/1410845/181428801/Eurostudent+VIII+-julkaisuseminaari\\_esitykset\\_.pdf/2f9f4604-1d54-9804-75c5-7f6f7a996c8b/Eurostudent+VIII+-julkaisuseminaari\\_esitykset\\_.pdf?t=1697189070978](https://okm.fi/documents/1410845/181428801/Eurostudent+VIII+-julkaisuseminaari_esitykset_.pdf/2f9f4604-1d54-9804-75c5-7f6f7a996c8b/Eurostudent+VIII+-julkaisuseminaari_esitykset_.pdf?t=1697189070978).

<sup>61</sup> [EUROSTUDENT social dimension of European higher education - About](#)

<sup>62</sup> [EUROSTUDENT social dimension of European higher education - About](#)

<sup>63</sup> EHEA-området er landene som deltok i Bologna-prosessen.

Europeiske studentunion.<sup>64</sup> Som tidligere nevnt sitter det en representant for den Europeiske studentunionen i det internasjonale styret for Eurostudent. Dataene kan også gi informasjon til studenter på individuelt nivå. Dersom en student planlegger studier i utlandet, kan Eurostudent gi informasjon om gjennomsnittlige levekostnader eller typiske boforhold i det aktuelle landet.<sup>65</sup> Studenter kan også benytte seg av publiserte data for egne studier, som for eksempel bacheloroppgaver.

Vi har ikke opplysninger om hvorvidt eller i hvilken grad Eurostudent-resultater eventuelt brukes til tilsyn eller som grunnlag for finansiering på EU- eller EHEA-nivå.

### 4.3.5 Finland

De finske UH-institusjonene har høy grad av autonomi. Styringen skjer gjennom fireårsplaner og resultatbasert grunnfinansiering.<sup>66</sup> «Student feedback» utgjør tre prosent av grunnfinansieringen.<sup>67</sup> Vi vet også at resultater fra utvalgte spørsmål i Kandipalaute inngår som del av finansieringsmodellen.<sup>68</sup> Slik vi forstår det, inngår 12 spørsmål som omhandler et bredt utvalg av temaer, blant annet tilfredshet med undervisningsmetoder, opplevd kvalitet på undervisningen, muligheter for deltakelse/medvirkning, tilbakemeldinger fra og kommunikasjon med undervisningspersonell, tilgjengelighet av studieinformasjon, tilgjengelighet av studieveiledning og faglig veiledning, og enkelte overordnede spørsmål.

Vi har ikke funnet bruk av resultater fra Kandipalaute i politikkdokumenter. Dette kan ha å gjøre med aktuelle dokumenter ikke finnes på engelsk, men det er ikke usannsynlig at det har å gjøre med UH-institusjonenes utstrakte autonomi å gjøre, som synes å innebære at myndighetenes styring skjer på et overordnet, strategisk nivå,<sup>69</sup> hvor vi antar at slike resultater ikke har noen naturlig plass.

---

<sup>64</sup> <https://esu-online.org/>

<sup>65</sup> [EUROSTUDENT social dimension of European higher education - About](#)

<sup>66</sup> *Steering, financing and agreements of higher education institutions, science agencies and research institutes*. Hentet 3. desember 2024 fra <https://okm.fi/en/steering-financing-and-agreements>.

<sup>67</sup> *Universities Core Funding From 2021*. Hentet 3. desember 2024 fra [https://okm.fi/documents/1410845/4392480/UNI\\_core\\_funding\\_2021.pdf/a9a65de5-bd76-e4ff-ea94-9b318af2f1bc/UNI\\_core\\_funding\\_2021.pdf?t=1608637262540](https://okm.fi/documents/1410845/4392480/UNI_core_funding_2021.pdf/a9a65de5-bd76-e4ff-ea94-9b318af2f1bc/UNI_core_funding_2021.pdf?t=1608637262540).

<sup>68</sup> [Excel Web Access - /en-gb/Reports/Yliopistokoulutus - opiskelijapalaute - rahoitusmalli - yliopisto\\_EN.xlsx](#)

Spørsmålene/påstandene fra Kandipalaute som inngår er (skala: fra 1 = I completely disagree til 5 = I completely agree):

«I feel comfortable at my university», «It has been easy for me to find study information», «I have been satisfied with the teaching methods used», «My education has met the set goals», «I have been satisfied with the opportunities I had to influence and participate in my university (e.g. participating in curriculum planning, and opportunities to give feedback)», «The feedback I received from the teaching staff has helped me with my studies, I am satisfied with my studies», «The teaching has been, to a large extent, of good quality», «There has been sufficient guidance available for the organisation of my studies», «There has been sufficient guidance available for the preparation of my bachelor's thesis or final exam», «The competences I have developed in my education meet my expectations», «I have been satisfied with the communication I have had with the teaching staff», «When needed, I have found a person whom to ask for help».

<sup>69</sup> *Policy and development in higher education and science*. Hentet 3. desember 2024 fra <https://okm.fi/en/policy-and-development-in-higher-education-and-science>.

Vi har fått opplyst at mange universiteter publiserer rapporter hvor resultatene benyttes som kildemateriale, for eksempel Universitetet i Oulu<sup>70</sup> og kunstakademiet i Helsinki.<sup>71</sup> Videre publiserte det finske universitetsrådet (The Council of Rectors of Finnish Universities) en rapport om resultater fra flere undersøkelser i 2021, hvor data fra Kandipalaute inngikk (Tynjälä, 2021).<sup>72</sup>

#### 4.3.6 Nederland

Vi har kun funnet ett politikkdokument fra Nederland hvor den nasjonale studentundersøkelsen nevnes. I dokumentet *National action plan for greater diversity and inclusion in higher education*<sup>73</sup> blir undersøkelsen omtalt som en kilde for å sikre kvalitet og inkludering i lærings- og arbeidsmiljø. Omtalen er kun i form av en henvisning til studentundersøkelsen, og uten bruk av resultater.

#### 4.3.7 Norge

I Norge inngår resultater fra Studiebarometeret i utdanningsmyndighetenes totale kunnskapsgrunnlag. Vi har ikke gjennomført noen systematisk kartlegging av dette, men HK-dirs (2024) *Tilstandsrapport for høyere utdanning 2024* er et eksempel på slik bruk. Videre er det flere henvisninger til resultater fra Studiebarometeret i Meld. St. 16 (2016–2017).

#### 4.3.8 Storbritannia

I Storbritannia brukes resultater fra *National Student Survey* som et element i en finansieringsmekanisme for de høyere utdanningsinstitusjonene, the Teaching Excellence Framework (TEF). I TEF klassifiseres de deltakende institusjonene i fire kategorier – gull, sølv, bronse og «forbedringer kreves» – og de institusjonene som oppnår en av de tre høyeste klassifiseringene, gis adgang til å justere studieavgiften i henhold til maksimumssatser som fastsettes i form av forskrifter hjemlet i *The Higher Education and Research Act 2017*. Det andre hovedelementet i TEF er *læringsutbytte* («educational gains»), som måles gjennom andre rapporteringsmekanismer (OfS, 2023). Vi har ikke dokumentasjon som angir hvordan de ulike spørsmålene i spørreskjemaet vektlegges.

Resultater fra NSS-spørsmålet om generell tilfredshet («overall satisfaction») har vært brukt som indikator i tilsyn som utføres av Office of Students (OfS).<sup>74</sup> Vi har ikke lykkes

---

<sup>70</sup> Opiskelijakyselyiden tulokset 2022: Taideyliopisto tarjoaa edelleen laadukasta koulutusta, hyvinvointiin kiinnitettävä jatkossakin huomioita. Hentet 5. desember 2024 fra <https://opiskelija.uniarts.fi/artikkelit/uutiset/opiskelijakyselyiden-tulokset-2022-taideyliopisto-tarjoaa-edelleen-laadukasta-koulutusta-hyvinvointiin-kiinnitettava-jatkossakin-huomioita/>.

<sup>71</sup> The results of Uniarts Helsinki's feedback surveys have been published. Hentet 5. desember 2024 fra <https://student.uniarts.fi/articles/news/the-results-of-uniarts-helsinkis-feedback-surveys-have-been-published/>.

<sup>72</sup> Personlig kommunikasjon med Kukka-Maaria Berg, CSC, 4. desember 2024.

<sup>73</sup> *National action plan for greater diversity and inclusion in higher education* (2020), side 10. Kan hentes her: <https://www.government.nl/documents/reports/2020/09/01/national-action-plan-for-greater-diversity-and-inclusion-in-higher-education-and-research>

<sup>74</sup> *Guidance on the 2019-20 Annual Provider Review (APR) – November 2019*. Hentet 3. desember 2024 fra <https://www.economy-ni.gov.uk/sites/default/files/publications/economy/APR%20guidance%20for%20Northern%20Ireland%2019-20.pdf>.

å finne relevante politikkdokumenter fra Storbritannia som bruker data fra National Student Survey.

### 4.3.9 Tyskland

Vi har ikke lyktes å identifisere relevante tyske politikkdokumenter på engelsk. Men i metoderapporten (Becker, 2024) opplyses det at «supplementary policy papers» omhandler populisme-oppfatninger og -tendenser blant studenter (Multrus et al., 2022), erfaringer med diskriminering (Meyer m.fl., 2022), inflasjonseffekter for studenters privatøkonomi (Meier m.fl., 2023), masterprogrammets popularitet (Stefani m.fl., 2023) og konsekvenser av korona-pandemien for internasjonal studentmobilitet (Netz og Völk, 2023).

### 4.3.10 USA

Den føderale regjeringen i USA har et overordnet ansvar for høyere utdanning, men både politikktutforming og operativt ansvar tilligger delstatene og private aktører.<sup>75</sup> Vi finner ingen relevante politikkdokumenter utgitt av US Department of Education med bruk av resultater fra NSSE.

I SØF-rapport 05/16 finner vi en henvisning til at Obama-administrasjonen i 2016 tok initiativ til publisering av såkalte «College Scorecards» i føderal regi, som skulle inneha informasjon om kostnader, fullføringsrate og kandidatenes lønnsnivå på institusjonsnivå (SØF-rapport 05/16: 2). Dette viser ikke hvordan NSSE-undersøkelsen blir brukt i politikktutviklingen, men derimot at andre indikatorer blir fremmet som grunnlag for utdanningskvalitet.

### 4.3.11 Sammenfattende kommentar

Gjennomgangen av white papers tyder på stor variasjon i myndighetenes bruk av studentundersøkelsene. Det er kun i Finland og Danmark hvor resultatene er direkte koblet til grunnfinansieringen av institusjonene, men i Storbritannia brukes resultatene i fastsetting av maks-grenser for institusjonenes studieavgifter. Videre finner vi at studentundersøkelsen i Storbritannia brukes som grunnlag i tilsyn. Det mest vanlige er å bruke resultatene som grunnlagsdokumenter i politikktutvikling, for eksempel ved å synliggjøre sosiale forskjeller blant studentene eller for viktigheten av å jobbe med læringsmiljø.

## 4.4 Hva vektlegges i resultatrapportene

I kapittel 3 belyste vi hvordan undersøkelsene kan deles inn i hovedtemaer og faktorer ut fra vår måte å operasjonalisere og kode spørsmålene på. En annen måte å undersøke hva som vektlegges i undersøkelsen er å se hvordan resultatene blir presentert i resultatrapportene.

Under presenterer vi resultatene fra vår undersøkelse av tema og faktorer i resultatrapportene for de seks landene som utgir dette (se Tabell 4-2).

---

<sup>75</sup> *Federal Role in Education*. Hentet 3. desember 2024 fra <https://www.ed.gov/about/ed-overview/federal-role-in-education>.

## 4.4.1 Australia

Resultatrapporten *2022 Student Experience Survey – June 2023 – The higher education student experience* (SRC, 2023b) er tematisk oppdelt, se Tekstboks 4-1. Resultatdelen av rapporten er på 37 sider.

*Tekstboks 4-1. Overskriftene i resultatrapporten (SRC, 2023b) og i spørreskjemaene for Student Experience Survey.*

Overskrifter i resultatrapporten
Level and stage of study
Demographic group
Study area
Institution
International comparisons
Likelihood to consider departing current institution
Freedom of expression

I de tre første tematiske kapitlene om henholdsvis *grupper av studenter, fagområder og institusjoner* bryter man ned resultatene fra hver av delene (overskriftene) i spørreskjemaet på angjeldende tema.

For eksempel, i kapitlet om grupper av studenter inneholder en stor tabell som viser hvordan ulike grupper av studenter (blant annet kjønn, aldersgrupper, språk, funksjonshemming, sosio-økonomisk status) skårer samlet på hver av de seks hovedtemaene i spørreskjemaet i de tre årene 2020–2022. Det samme gjelder kapitlet om fagområder, hvor studentene fordeles på fagområder istedenfor kategoriene i det foregående kapitlet.

I kapitlet om institusjoner gjøres det samme med alle institusjonene som omfattes av undersøkelsen. Her er også figurer som rangerer universitetene etter studentenes samlede skår på faktoren *overordnet tilfredshet med studietilbudet*, her kalt *student experience*. Dette kapitlet fyller nesten halvparten av rapporten (14 sider).

Dernest følger et kort kapittel (på en side) hvor resultatene på spørsmålet om faktoren *overordnet tilfredshet med studietilbudet* sammenliknes med NSSE (USA og Canada)<sup>76</sup> og NSS (Storbritannia). Så kommer et kort kapittel (på tre sider) som analyserer årsaker til frafall og risiko for frafall, som faller innenfor vår faktor *studieprogresjon*. Til slutt er det nok et kort kapittel (på litt over tre sider) som utforsker resultatene på denne delen av spørreskjemaet.

Ut fra det antall sider og den tilhørende grundigheten av analysen av faktoren *student experience* i kapitlet om institusjonene, kan man si at *Student Experience Survey* vektlegger studentenes tilfredshet med institusjonene, og at rangeringen av institusjoner peker i retning av at et formål kan være at resultatene skal kunne brukes som beslutningsstøtte i studentenes valg av institusjoner. Også den søkbare portalen trekker i denne retningen. Dette samsvarer dog ikke fullstendig med det erklærte formålet (se

---

<sup>76</sup> Ni kanadiske institusjoner deltar i NSSE. Opplysninger hentet 5. desember 2024 fra [https://nsse.indiana.edu/support-resources/participating-institutions/result.html?all\\_type=canada](https://nsse.indiana.edu/support-resources/participating-institutions/result.html?all_type=canada).

Tekstboks 4-1), hvor det er styring av sektoren og faglig utvikling ved institusjonene som nevnes eksplisitt – beslutningsstøtte nevnes ikke i den forbindelse.

I sum, synes resultatrapporten å inneholde helhetlige beskrivelser av strukturelle forskjeller (demografi, geografi, forskjeller mellom land) og forskjeller mellom institusjoner når det gjelder studentenes tilfredshet. Vi kan ikke se at resultatrapporten fremmer et særskilte utdanningspolitisk og normativt syn på utdanningskvalitet, for eksempel at det først og fremst handler om suksess i arbeidsliv eller vitenskapelig eksellense. Om noe, synes resultatrapporten å vektlegge at studentene generelle tilfredshet med studiene er viktig.

#### 4.4.2 Tyskland – Die Studierendenbefragung

Den tyske resultatrapporten *The student survey in Germany: 22nd Social Survey. The Economic and Social Situation of Students in Germany 2021* (Kroher m.fl. 2023a)<sup>77</sup> har et sterkt fokus på studentenes opplevelser av livssituasjon og studiesituasjon. Vi har oppsummert overskriftene i Tekstboks 4-2.

For eksempel, i kapittel 6 om kvalitet i undervisningen brytes resultatene ned på de to institusjonstypene – universiteter og såkalte *Fachhochschulen* – men ikke på enkeltinstitusjoner. Videre brytes de ned på fagområder på et svært overordnet nivå (kultur- og samfunnsvitenskapene, medisin, økonomifagene, naturvitenskapene og ingeniørvitenskapene). Det gis også en kort redegjørelse om langsiktige trender.

I hele rapporten finnes det ingen tabeller hvor resultater brytes ned på enkeltinstitusjonsnivå. Vi har heller ikke funnet en eneste institusjon nevnt i forbindelse med resultatene. Som allerede nevnt, anser vi at rapporten vektlegger studentenes opplevelser av livssituasjon og studiesituasjon. Rapporten synes ikke å være spesielt innrettet mot særskilte aspekter ved utdanningskvalitet, men heller en bred gjennomgang som et kunnskapsgrunnlag for styring av sektoren på et overordnet nivå.

*Tekstboks 4-2. Overskriftene i resultatrapporten for Die Studierendenbefragung (Kroher m.fl. 2023a).*

##### Overskrifter i resultatrapporten

- |   |   |
|---|---|
| 1. Profil av studentene                     | 9. Vanskeligheter og belastninger                                 |
| 2. Studiestart og motivasjon                | 10. Studiekvalitet og utbytte                                     |
| 3. Studieengasjement og innsats             | 11. Arbeidsverdier og ønskede yrkesområder                        |
| 4. Krav og studieprestasjoner               | 12. Karriereutsikter og reaksjoner på problemer i arbeidsmarkedet |
| 5. Forskning og praksis i studiet           | 13. Politisk interesse og deltakelse                              |
| 6. Kvalitet på undervisningen               | 14. Politiske posisjoner og demokratiske holdninger               |
| 7. Kontakter og sosialt klima               | 15. Ønsker og tiltak  |
| 8. Veiledning i studiet: Viktighet og nytte |   |

<sup>77</sup> Tysk originaltittel: Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021.



### 4.4.3 Nederland – Nationale Studenten Enquête

Resultatrapporten fra Nationale Studenten Enquête foreligger i form av to to-siders brosjyrer – eller *fact sheets* – én for de akademiske institusjonene (*Wetenschappelijk Onderwijs, WO*) og én for høyere fagskoler (*Hoger Beroepsonderwijs, HBO*) (NSE 2024a, 2024b).

*Tekstboks 4-3. Overskriftene i resultatrapportene for Nationale Studenten Enquête (NSE 2024a, 2024b).*

Overskrifter i resultatrapporten
General satisfaction
Examination and assessment
Content and organisation
Teachers
Connection to professional practice
Guidance/ counselling
Engagement and contact

Rapportene angir gjennomsnittlige svar på hver av spørsmålene på hvert hovedtema (eller hver overskrift, se Tekstboks 4-3) for årene 2023 og 2024. Det er ingen form for synlig vektlegging i den framstillingen. Overskriftene overlapper i stor grad med våre operasjonaliserte faktorer, men skiller seg fra hovedtemaene våre. I vår kategorisering vil de fleste av overskriftene falt innunder det vi har kalt faglig studietilbud. Resultatrapporten har blant annet lite omtale av konkrete former for læringsutbytte.

### 4.4.4 Canada – The Student Surveys

Resultatene fra de tre kanadiske undersøkelsene – *Graduating Student Survey*, *First Year Students Survey* og *Middle Year Students Survey* – publiseres i hver sin rapport (CUSC-CCREU, 2024a, 2024b, 2024c). *Graduating*-rapportens struktur, med 17 tematiske kapitler, er gjengitt Tekstboks 4-4. De tre rapportene er bygd over omtrent den samme lest, men det er kun 14 kapitler i *Middle Year Student*-rapporten.

*Tekstboks 4-4. Overskriftene i resultatrapporten Graduating Student Survey Master Report (CUSC-CCREU, 2024a).*

Overskrifter i resultatrapporten	
Introduction	Evaluation of student experiences
Profile of graduating students	Educational goals
Academic history	Satisfaction with facilities and services
Student activities	Financing post-secondary education
Current employment	Post-graduation educational plans
Educational experiences	Employment plans
Perceptions of staff	Equity, diversity, inclusivity, and accessibility (EDIA) module

Resultatdelen av rapporten er på 38 sider. I likhet med den tyske resultatrapporten er det et sterkt studentperspektiv. Det er kun i gjennomgangen av svarprosentene er brutt ned på institusjoner. Dernest grupperes studentene i tre grupper ut fra type institusjon som de tilhører. I resten av rapporten brytes resultatene fra hver av spørsmålene i spørreskjemaet ned på de tre studentgruppene, med temaene i Tekstboks 4-4 som kapitteloverskrifter.

Vi anser at rapporten vektlegger studentenes opplevelser av livssituasjon og studiesituasjon, noe som i og for seg reflekterer vektleggingen i spørreskjemaet (se punkt 3.1.10). Rapporten synes å være innrettet på bruk som et kunnskapsgrunnlag på nasjonalt nivå samt for styring av sektoren på et overordnet nivå.

#### 4.4.5 Eurostudent

Resultatrapportene fra Eurostudent omfatter en hovedrapport Hauschildt (2024) og fire tematiske rapporter om henholdsvis studenters livskvalitet og mentale helse (Cuppen m.fl., 2024b), konsekvenser av Covid-pandemien (Haugas og Kendrali, 2024), diskriminering (Menz og Mandl, 2024) og digitalisering (Schirmer, 2024)

Omtale av publisering og bruk av resultatene finnes i avsnitt 4.3.4.

Her tar vi kun for oss hovedrapporten. Resultatkapitlet i rapporten inneholder tolv tematiske kapitler strekker seg over 257 sider, se Tekstboks 4-5. Overskriftene i hovedresultatrapporten for Eurostudent (Hauschildt, 2024). I likhet med den tyske og den kanadiske rapporten anlegges et studentperspektiv, hvor resultater fra spørsmålene i spørreskjemaet brytes ned på grupper av studenter og på de 25 deltakerlandene.

*Tekstboks 4-5. Overskriftene i hovedresultatrapporten for Eurostudent (Hauschildt, 2024)*

##### Overskrifter i hovedresultatrapporten

Empirical findings and interpretation	Students' employment and internships
Characteristics of national student populations	Students' resources
Socio-economic background of students	Students' expenses
Transition into and within higher education	Students' housing situation
Types and modes of study	International student mobility
Students' time budget	Policy considerations

Alle kapitlene har en felles struktur: *Main issues, Data and interpretation* og *Discussion and policy considerations*. I den avsluttende drøftingsseksjonen er det egne avsnitt rettet mot henholdsvis beslutningstakere (*policymakers*), institusjonsansatte og forskere. Hvert avsnitt omfatter dessuten en rikholdig litteraturliste.

Som man ser, er det ingen omtale av kvaliteten på undervisningen, gjennomføring, arbeidsrelevans, mv.



#### 4.4.6 Norge – Studiebarometeret

Resultatrapport *Studiebarometeret for fagskolestudenter 2024: hovedtendenser* utgis av Nokut. Rapporten er i hovedsak en gjennomgang av resultatene for hvert enkelt spørsmål i spørreundersøkelsen (se Tekstboks 4-6), med vekt på trender og utvikling over tid. Det er utelukkende deskriptiv statistikk uten noen analyser av sammenhenger mellom resultatene på ulike spørsmål.

Det angis ingen konkrete formål med selve rapporten, men den er utformet med tanke på å gi interesserte lesere en oversikt over resultater og utvikling over tid. Kort sagt representerer rapportens innhold en oppsummering av hele Studiebarometeret og endringer i de forholdene som er kartlagt.

*Tekstboks 4-6. Overskriftene i resultatrapporten for Studiebarometeret (Nokut, 2024a).*

Overskrifter i resultatrapporten	
Undervisning	Tilknytning til arbeidslivet (informasjon og kontakt)
Tilbakemelding og veiledning	Praksis
Sosialt og faglig læringsmiljø	Tidsbruk
Organisering	Nye spørsmål i 2023
Eksamen og vurdering	Valg av studiested/studieprogram
Læringsutbytte	Bruk av kunstig intelligens
Eget engasjement	Gjennomføring av studieprogrammet

#### 4.4.7 Sammenfattende om resultatrapportene

Resultatrapportene som utgis for studentundersøkelsene i Norge, Australia og Nederland likner på hverandre ved at de gir en gjennomgang av resultatene for hvert enkelt spørsmål i spørreundersøkelsen med vekt på trender og utvikling over tid, og ved at det er deskriptiv statistikk uten analyser av sammenhenger. Den australske rapporten skiller seg dog ut ved at den bryter ned tall på, og rangerer, de enkelte institusjonene. Således kan det tyde at studentenes tilfredshet tillegges stor vekt.

Rapportene fra Tyskland, Canada og Eurostudent likner også på hverandre med det sterke studentperspektivet som framkommer her.

Samlet sett, synes resultatrapportene i stor grad å speile undersøkelsenes overordnede innretning og innhold, og som er fokusert på studentenes erfaring og opplevelser med et bredt spekter av faktorer ved studiesituasjonen.

Resultatrapportene gir i hovedsak analyser på aggregerte nivåer. Enkeltprogrammer eller institusjoner fremkommer sjelden som en analyseenhet.

### 4.5 Om syn på utdanningskvalitet i metoderapportene

Vi har søkt etter metoderapporter for studentundersøkelsene, og har funnet rapporter for Australia, Danmark, Eurostudent, Nederland og Tyskland. For USA fant vi en nettartikkel. Se oversikt i Tabell 4-3.

Tabell 4-3. Oversikt over metoderapporter.

Land	Status, metoderapport
<b>Ikke skolepengebasert</b>	
Danmark	UFS (2023). Inneholder ingenting om teoretisk/pedagogisk grunnlag for studentundersøkelsen.
Eurostudent	Cuppen m.fl. (2024). Inneholder ingenting om teoretisk/pedagogisk grunnlag for studentundersøkelsen.
Finland	Har ikke metoderapport
Nederland	LCS (2024). Inneholder ingenting om teoretisk/pedagogisk grunnlag for studentundersøkelsen.
Norge	Nokut (2022). Er ikke egentlig metoderapport, men en redegjørelse for det teoretiske grunnlaget for Studiebarometeret.
Tyskland	Becker (2024). Inneholder ingenting om teoretisk/pedagogisk grunnlag for studentundersøkelsen.
<b>Skolepenge-basert</b>	
Australia	SRC (2023a). Inneholder ingenting om teoretisk/pedagogisk grunnlag for studentundersøkelsen.
Canada	Har ikke metoderapport
Storbritannia	Har ikke metoderapport
USA	Nettartikkel beskriver det konseptuelle rammeverket <sup>78</sup>

Det viser seg at det kun er for USAs National Survey of Student Engagement og for det norske Studiebarometeret at det finnes noen redegjørelse for det teoretisk/pedagogiske grunnlaget for undersøkelsen.

#### 4.5.1 National Survey of Student Engagement (USA) – teoretisk/pedagogisk grunnlag

Nøkkelbegrepet i National Survey of Student Engagement (NSSE) framgår av navnet. I følge nettartikkelen *NSSE's Conceptual Framework (2013)* er *student engagement* – eller studentinvolvering – et paraplybegrep som er basert på empirisk forskning om hvordan studenters aktiviteter, opplevelser og erfaringer påvirker deres læring og personlige utvikling. Man har også forsøkt å fange opp en rekke ulike hensyn og behov, blant annet institusjonenes egen innsats med evaluering av undervisning og læring, omverdenens krav til at institusjonene skal dokumentere utdanningskvalitet, bekymring for gjennomføring og frafall samt det generelle kunnskapsgrunnlaget for utdanningskvalitet.

<sup>78</sup> *NSSE's Conceptual Framework (2013)*. Hentet 28. november 2024 fra <https://nsse.indiana.edu/nsse/about-nsse/conceptual-framework/index.html>.

NSSE har sin rot i pionerarbeidet som Ralph Tyler utførte ved Ohio State University på 1930-tallet. Basert på dette utviklet C. Robert Pace en teori om at studentenes «innsatskvalitet» (*quality of efforts*) er en sentral faktor for deres læringsutbytte.<sup>79</sup> Den bærende ideen er med andre ord å bruke innsatskvaliteten som en såkalt *proxy indikator* for læringsutbytte, slik at dersom man påviser en høy innsatskvalitet, så kan man trekke en teoretisk slutning om at læringsutbyttet også har vært høyt. En viktig distinksjon er mellom innsatskvalitet på den ene siden, og indre personlige drivkrefter som motivasjon, initiativ og utholdenhet (*persistence*).

Et annet viktig bidrag stammer fra Alexander Astin, som utviklet en liknende teori om sammenhengen mellom aktivitet og personlig utvikling.<sup>80</sup> Aktivitetene kan være faglige, utenom-faglige eller sosiale. Også Astin sonderer mellom aktiviteter forstått som adferd og psykologiske tilstander som motivasjon og så videre.

Vincent Tintos begrep om *integrering* som viktig faktor for studieprogresjon og gjennomføring, har også ligget til grunn for NSSE. Integrering skal her forstås som i hvilken grad studenten internaliserer holdningene og verdiene til den vitenskapelige staben, og i hvilken grad hans adferd samsvarer med institusjonens normer og regler. Tintos interaksjonistiske tilnærming innebærer at integreringen ses på som en egenskap ved både studenten og institusjonen.<sup>81</sup>

Med Pascarellas bidrag fra 1985 ble man gjort oppmerksom på at studentenes bakgrunn også er en viktig faktor.<sup>82</sup>

I en kunnskapsoppsummering fra 1987 utledet man sju prinsipper for god praksis for læringsaktiviteter som gir høyt læringsutbytte.<sup>83</sup> Disse er kontakt med lærere, samarbeid studentene imellom, aktiv læring, fortløpende tilbakemeldinger, tidsfrister på oppgaver, tydelige og høye forventninger samt respekt for mangfold og diversitet når det gjelder talent og studievaner.

Alt dette leder til fram til en oppfatning av studentinvolvering omfatter både studentenes og de vitenskapelige ansattes holdninger og adferd samt egenskaper ved institusjonene.

Nettartikkelen som vi refererer fra her, gir videre en detaljert historikk for utviklingen av NSSE. Her har også framveksten av rankingslister og kritikken av dem, fra 1980-tallet og framover, vært en viktig påvirkningskraft.

NSSE beskrives som et instrument som omfatter både adferdsmessige og kognitive komponenter. Det argumenteres med at undersøkelsen er velegnet som kunnskapsgrunnlag for intervensjoner, fordi den kartlegger konkrete forhold som kan bli gjort til gjenstand for tiltak fra institusjonenes side.

## 4.5.2 Studiebarometeret – teoretisk/pedagogisk grunnlag

Metoderapporten Nokut (2022) inneholder en grafisk framstilling av en modell for utdanningskvalitet, som vi gjengir nedenfor.

---

<sup>79</sup> Nettartikkelen henviser her til Pace (1980).

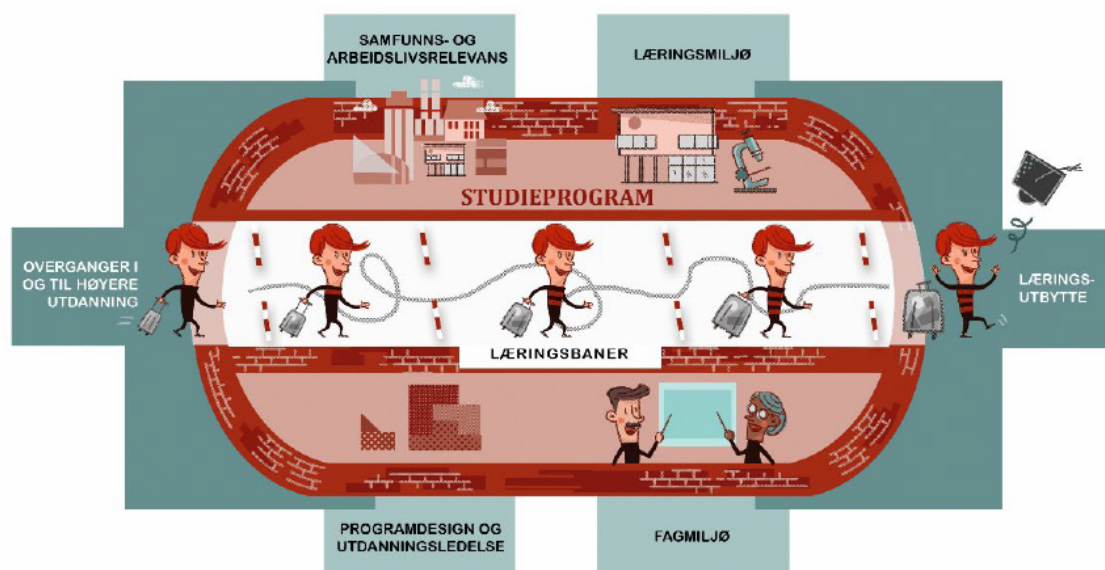
<sup>80</sup> Nettartikkelen henviser her til Astin (1984).

<sup>81</sup> Nettartikkelen henviser her til Tinto (1975) og Tinto (1993).

<sup>82</sup> Nettartikkelen henviser her til Pascarella (1985).

<sup>83</sup> Nettartikkelen henviser her til Chickering og Gamson (1987).

Figur 4-1. Modell for utdanningskvalitet. Kilde: Nokut (2022).



Denne modellen, som kan sees på som en resultatkjede, presenterer utdanningskvalitet innen tre hoveddimensjoner, 1) kvalitet i forutsetninger/tilgang, forstått som overganger i og til høyere utdanning, 2) input-/innsats-/prosesskvalitet, forstått som samfunns- og arbeidslivsrelevans, læringsmiljø, programdesign og utdanningsledelse og fagmiljø. Disse fire innsatsene antas å samvirke innenfor hvert konkrete studieprogram, ved at individer og kollektiver av aktører samvirker gjennom kvalitetskjeden, hvor hver student følger sin individuelle læringsbane. Tilslutt har vi 3) et resultat/utfall, forstått som læringsutbytte.

Rapporten konkretiserer hver av disse seks elementene ved å bryte hver av dem opp i under-elementer. For eksempel antas elementet fagmiljø å omfatte delfaktorer som fagmiljøenes samhandling, studentenes tilknytning til fagmiljøet, utvikling av utdanningsfaglig kompetanse og kvalitetskultur, meritteringssystemer og dokumentasjon og vurdering.

Det påpekes at verdier som muligheter for sosial mobilitet, at høyere utdanning skal være tilgjengelig i ulike deler av landet, og at institusjonene bidrar til å ivareta nasjonale og regionale behov for kompetanse og utvikling, faller utenfor denne modellen.

## 4.6 Kontroverser rundt studentundersøkelser

Som en del av datainnsamlingen har vi identifisert at studentundersøkelsen og bruk av den har skapt debatt i to av landene, Norge og Storbritannia. Vi gjengir her et sammendrag av kontroversene.

### 4.6.1 Debatt i Khrono om Studiebarometeret

Hvorvidt Studiebarometeret måler utdanningskvalitet, hvilke dimensjoner av studiekvalitet Studiebarometeret måler og hvorvidt det er et godt måleverktøy, har vært diskutert offentlig i Norge de senere årene, blant annet i den nettbaserte avisen for utdanning og forskning, Khrono.

Daværende prorektor ved Universitetet i Stavanger uttrykte i starten av 2020 at studiebarometeret ikke lenger gir ny eller nyttig innsikt til utdanningsinstitusjonene i deres arbeid med å bedre studiekvaliteten (Eggen, 2020).

Rektor ved Høgskolen i Østfold påpekte at studentenes lave eller høye grad av tilfredshet «her og nå» kan farge svar på spørsmål i studiebarometeret som er ment å måle studentenes totale opplevelse med sitt studieprogram (Jelsness-Jørgensen, 2020). En student svarte på begge innleggene like etterpå, og kritiserte prorektoren for å ikke være interessert i studentenes meninger, og for å ikke heller fokusere på funn i undersøkelsen som kan ta høyere utdanningssektoren videre (Lehmann, 2020). Studenten sa seg imidlertid enig med rektoren ved HiØ i at svarene i Studiebarometeret gir et øyeblikksbilde, men mener samtidig at det gir et godt grunnlag for å sammenlikne institusjoner og studieprogram, og over tid gi inntrykk av utviklingen av kvaliteten i høyere utdanning (Lehmann, 2020).

Fire undervisere ved Universitetet i Bergen fremsatte like etterpå at Studiebarometeret – slik undersøkelsen var utformet da – ikke er en måling av studiekvalitet (Vandvik, m. fl., 2020). Mer konkret mener de at spørsmål om studentenes tilfredshet ikke nødvendigvis måler kvalitet, forstått som studentenes læringsutbytte og læringsarbeid. De trekker frem forskning som viser at studentaktive undervisningsformer gir bedre og mer læring, men at studentene ofte er mindre tilfredse med og selv føler at de lærer mindre av slike læringsformer. Vandvik, m.fl. (2020) skriver: «Læring er nemlig hardt arbeid, og hardt arbeid fører ikke nødvendigvis til trivsel».

Underviserne etterspør finmaskede og forskningsbaserte spørsmål som er mer direkte knyttet til undervisningskvalitet og læring, og mener tilsvarende spørsmål også bør bli stilt til undervisere og annet personell ved institusjonene, for å på en bedre måte måle kvalitet i utdanningene (Vandvik, m. fl., 2020). Videre etterspør de at resultatene av slike undersøkelser blir sett i sammenheng med andre data.

En gruppe forskere fra Høgskolen i Østfold og NTNU skrev i 2021 et innlegg i *Khrono* med et liknende budskap som gruppen fra Universitetet i Bergen (Dechsling m.fl., 2021b). Innlegget er basert på en forskningsartikkel av de samme forfatterne, publisert i *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk* (Dechsling m.fl., 2021a). Forfatterne mener – i likhet med Vandvik, m.fl. (2020) – at studiebarometeret ikke måler studiekvalitet. De mener undersøkelsen ikke måler utdanningenes kvalitet opp mot institusjonenes «kjerneaktiviteter», for eksempel hvorvidt studentene får den beste vitenskapelige metode-opplæringen, den nyeste kunnskapen innenfor sitt fagfelt, i hvilken grad studentene trenes i kritisk tenkning og selvstendig læring, og hvorvidt de er i stand til å forstå og bruke vitenskapelig litteratur (Dechsling m.fl., 2021a, 2021b).

Dechsling m.fl. (2021a; 2021b) mener Studiebarometeret heller ikke får frem hvilke studieprogrammer som gir best forutsetninger for å bli en god fagperson eller profesjonsutøver innenfor ulike disipliner, eller hvilke studieprogrammer som maksimerer studentenes muligheter på arbeidsmarkedet.

Videre mener forskerne at Studiebarometeret har for stor vekt på rammene rundt studieprogrammene, som fysisk læringsmiljø og bruk av teknologi, og på studentenes tilfredshet med det faglige og sosiale miljøet og eget engasjement i studiene (Dechsling, 2021b). Dette mener de skaper incentiver for å investere i infrastruktur som gjør studentene mer fornøyde – men som egentlig ikke styrker utdanningskvaliteten (Dechsling, 2021a).

Andre innvendinger handler om muligheten for å manipulere studentevalueringer, og at ledelsen ved utdanningsinstitusjonen kan legge press på ansatte for å oppnå gode resultater, på indikatorer ledelsen blir målt på (Dechsling m.fl., 2021a, 2021b). Et resultat av dette kan være at den samlede kvaliteten på utdanningen reduseres. Dechsling (2021a) viser blant annet til en intervjuundersøkelse fra høyere utdanningsinstitusjoner i Norge, der undervisningspersonell rapporterte om at de i tiden rundt studentevalueringer

arrangerte populære forelesninger med særlig gode forelesere og senket kravene for å få gode karakterer på eksamen.

Videre mener Dechsling m.fl. (2021a) at det er flere utfordringer ved bruk av Studiebarometeret, knyttet til validitet og reliabilitet. Blant annet trekker de frem metodiske utfordringer ved måling av ulike faktorer gjennom selv-rapportering, og at respondentene ikke alltid har godt nok grunnlag for å vurdere for eksempel utdanningens arbeidslivsrelevans. Videre kan resultatene av studentbarometeret være vanskelig å tolke på en meningsfull måte. Et eksempel er spørsmål om studentenes bruk av tid på undervisning og egenstudier. Mye tid brukt på egenstudier kan både være en konsekvens av at undervisningen er god og motiverer studenten til å gjøre en innsats, men kan også være en kompensasjon for at undervisningen ikke gir studentene godt nok læringsutbytte (Dechsling m.fl., 2021a; Dechsling m.fl., 2021b).

Til slutt kritiserer Dechsling m.fl. (2021a; 2021b) måten resultatene fra Studiebarometeret blir presentert i den søkbare portalen. De mener fremstillingen gir studenter inntrykk av at resultatene fra undersøkelsen gir et dekkende grunnlag for å sammenlikne studieprogrammer, og kritiserer at alternative data og informasjonskilder ikke tilgjengeliggjøres eller blir presentert sammen med resultatene fra Studiebarometeret. De mener dette fører til at en snever og lite reflektert forståelse av utdanningskvalitet også pressens fremstilling og tolkning av resultatene. De argumenterer altså for en multi-metodisk tilnærming til måling av utdanningskvalitet, i likhet med Vandvik, m.fl. (2020).

Nokut gav et svar på kritikken i Khrono fra Dechsling m.fl. i november 2021. I Innlegget imøtegår Nokut flere av de kritiske innvendingene, blant annet er de ikke enige i at rammevilkår og studentenes opplevelse av disse ikke måler utdanningskvalitet (Vinje og Skodvin, 2021). De understreker også at resultatene fra Studiebarometeret ikke alene kan begrunne konklusjoner, og at de bør brukes som et utgangspunkt for å se nærmere på enkelte temaer, i sammenheng med andre data. Videre erkjenner Nokut at muligheten for manipulering av resultater er en utfordring, men mener at kritikken ikke er like relevant for Studiebarometeret, fordi studentene ikke blir bedt om å vurdere undervisningstimer eller enkelt-emner (Vinje og Skodvin, 2021).

#### 4.6.2 Debatt i Storbritannia om *National Student Survey*

Også den britiske *National Student Survey* har vært gjenstand for offentlig debatt. Man kan si at debatten har fulgt den britiske studentundersøkelsen nær sagt gjennom hele dens levetid – de første kritiske røstene kom allerede før opprettelsen i 2004. Debatten har vært såvidt omfattende at *Office for Students* – som kan synes å være HK-dirs britiske søsterorganisasjon – omtalte den i en av sine *Insight*-rapporter.<sup>84</sup>

En sentral debattant har vært professor Lee Harvey – en nestor i britisk utdanningsforskning og tidligere direktør for Centre for Research and Evaluation ved Sheffield Hallam University. I to innlegg i *The Times Higher Education Supplement* – i

---

<sup>84</sup> *The National Student Survey: Consistency, controversy and change*. Insight, nr. 6, februar 2020. Hentet 9. desember 2024 fra <https://www.officeforstudents.org.uk/media/4245/the-national-student-survey-consistency-controversy-and-change.pdf>.



2003 og i 2008 – har han vurdert studentundersøkelsen som nærmest verdiløs.<sup>85, 86</sup> Han viser også til at det har blitt dokumentert at enkelte institusjoner – her nevnes London Metropolitan University og Kingston University – har drevet påvirkningsarbeid overfor sine studenter i den hensikt å få dem til å gi høye skår i sine svar på studentundersøkelsen.

I 2017 var det omfattende boikottaksjoner mot studentundersøkelsen, anført av National Union of Students. Studentene protesterte mot at NSS-resultatene skulle inntas som måleindikatorer i Teaching Excellence Framework (TEF), da det ville bidra til økte studieavgifter.<sup>87</sup>

Også i forskningslitteraturen har National Student Survey vært debattert. Et sentralt tema her er koplingen mellom studentundersøkelsesresultater og studieavgifter gjennom TEF, som karakteriseres som:

explicitly part of a conservative agenda to treat students as consumers at the heart of, what it sees as, a market for educational services. (Spence, 2019)

Debattene har blitt oppsummert av Cook m.fl. (2024):

The NSS has sparked intense debate in the UK. Detractors claim the survey represents an outdated method of collecting feedback and leads to an obsession with flawed data and metrics (Spence 2019; Williamson, Bayne, and Shay 2020). Attwood (2010) argues that the survey is a 'statistically laughable exercise in neoliberal populism' and Harvey (2008) believes it to be a 'superficial, expensive, heavily manipulated and methodologically useless'. Further, Winstone et al. (2022, 1526) notes that 'the framing of items pertaining to feedback in the NSS focuses on the delivery and transmission of information rather than students' use of feedback'. Despite these concerns, there are those that are more positive, including the Chief Executive of the HE Funding Council for England, Madeleine Atkins, who believes the survey has been indispensable in both influencing and instigating transformation within the academic landscape of UK universities (Grove 2015).

Vi går ikke nærmere inn på dette, men referansene i sitatet over er inntatt i litteraturlisten i denne rapporten.

---

<sup>85</sup> *Scrap that student survey now*. Times Higher Education Supplement, 12. desember 2003. Hentet 2. desember 2024 fra <http://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%202003%20Scrap%20that%20student%20survey%20now.pdf>.

<sup>86</sup> *Jumping through hoops on a white elephant: a survey signifying nothing*. Times Higher Education Supplement, 12. juni 2008. Hentet 2. desember 2024 fra <https://qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%202008%20NSS%20letter%20to%20THE%20Jumping%20through%20hoops.pdf>.

<sup>87</sup> National Student Survey 2017: campuses omitted after NUS boycott. Times Higher Education, 9. august 2017. Hentet 2. desember 2024 fra <https://www.timeshighereducation.com/news/national-student-survey-2017-campus-omitted-after-nus-boycott>.

## 5 Oppsummering og drøfting – hvordan kan undersøkelsene belyse forståelser av utdanningskvalitet?

I dette kapittelet drøfter vi hva våre funn sier om hvilke dimensjoner av utdanningskvalitet som blir *vektlagt* i undersøkelsene (jf. problemstilling 2) og om undersøkelsene kan sies å *faktisk* representere spesifikke pedagogiske eller normative syn på utdanningskvalitet (jf. problemstilling 3).

Drøftingen er strukturert slik at vi presenterer funn for funn, og diskuterer hvordan disse er knyttet til ulike forståelser slik det er presentert i forskning og annen litteratur.

### **Funn 1: Vi finner en forholdsvis stor spredning av hvordan hovedtemaer er vektlagt**

Gjennomgangen av spørreskjemaene viser en relativt stor spredning i hvordan hovedtemaene er vektlagt, målt som prosentandelen spørsmål per tema. Dette gjelder samtlige hovedområder. Funnet indikerer at studentundersøkelsene, slik de er innholdsmessig utformet, vektlegger ulike dimensjoner ved utdanningskvalitet.

I beskrivelser av undersøkelsenes formål og resultatrapporter, finner vi imidlertid få spor om at spesifikke dimensjoner blir vektlagt. Undersøkelsene blir vanligvis kommunisert ut som brede målinger om studentenes tilfredshet – ofte med vekt på at undersøkelsene skal fremme et helhetlig *studentperspektiv*.

Et unntak fra dette er den amerikanske NSSE-undersøkelsen som har en uttalt ambisjon om å måle *læringsutbytte*. Dette blir blant annet gjort ved å vektlegge indikatorer for *student engagement*, som handler om hvor aktive, dedikerte og beskjeftiget studentene er. Det skal likevel sies, at slik vi har operasjonalisert og kodet spørreskjemaene, er også den amerikanske undersøkelsen en bred måling, og som inkluderer en rekke sosiale aspekter ved studiene – det man i bred forstand kan kalle læringsmiljø.

### **Funn 2: Noen hovedtemaer tillegges større vekt, og kan reflektere et normativt og pedagogisk syn på utdanningskvalitet**

Resultatene fra spørreskjemaanalysen viser at noen hovedtemaer gis større vekt, målt i prosentandelen av spørsmålene. De fire hovedtemaene som vi har kategorisert som *studietilbudet*, *studentrollen*, *læringsutbytte* og *sosioøkonomiske forhold* utgjør i gjennomsnitt 75 prosent av spørsmålene i skjemaene.

Slik vi har operasjonalisert disse hovedtemaene, utgjør de også sentrale dimensjoner av utdanningskvalitet, slik den er presentert i faglitteraturen både i Norge og internasjonalt.

#### *Fire dimensjoner ved utdanningskvalitet*

Det vi har kategorisert som *studietilbudet* blir i faglitteraturen ofte omtalt som undervisningskvalitet og en dimensjon ved *prosesskvalitet* (se f.eks. Aamodt, m.fl., 2014; NIFU, 2016; Nerland 2018). *Studietilbudet* – slik vi har kodet dette temaet – omfatter også både fysisk, organisatorisk, digitalt og pedagogisk læringsmiljø, som er én av dimensjonene i modellen til Nokut (2022). *Studietilbudet* inneholder en rekke aspekter ved faglige og organisatoriske kvaliteter ved utdanningen og læringsmiljøet, som faglige aktiviteter, kompetanse hos undervisningspersonalet, veiledning og tilbakemelding.<sup>88</sup>

---

<sup>88</sup> Tabell 7-2 i Vedlegg 2 Kodeverk for spørreskjemaanalysen viser våre definisjoner



Den neste store hovedkategorien, den vi har kalt *studentrollen*, er også en viktig kvalitetsindikator, slik den er omtalt i litteraturen. Denne dimensjonen omfatter blant annet studentenes innsats og studievaner, altså hvor mye, hvor beskjeftiget og dedikert de deltar i og er «engasjert» eller involvert i studiene. Også denne dimensjonen kan sies å være en dimensjon ved prosesskvalitet, slik det omtales av Aamodt, m.fl., (2014). Studentrollen og 'student engagement' er sentral i den amerikanske NSSE-undersøkelsen. Både NSSE-instituttet og flere andre bidrag (se f.eks. Vanvik m.fl. 2020), mener dette er bedre mål på utdanningskvalitet enn tilfredshetsspørsmål.<sup>89</sup> Studentrollen – slik vi har kodet dette – inkluderer spørsmål om studentenes studievaner, psykososialt studiemiljø, inkludering og ytringsfrihet og akademisk frihet.<sup>90</sup>

Den tredje store hovedkategorien er *læringsutbytte*, som blant annet inngår som en dimensjon i kvalitetsmodellen til Nokut (2022). Denne faktoren – slik vi har kodet den – inneholder svært mange ulike aspekter knyttet til utfallet av læringsprosesser, som kritisk tenkning, problemløsning/logikk, annenordens læring, kommunikasjonsferdigheter, samarbeid og selvstendighet. Dette er enkeltfaktoren som blir mest vektlagt i undersøkelsene samlet, målt som gjennomsnittet av prosentandel spørsmål.

Vi har ikke funnet noen eksempler på litteratur der man argumenterer for at læringsutbytte ikke er et viktig mål på utdanningskvalitet, men det er noen som argumenterer for at direkte spørsmål om læringsutbytte ikke er en god strategi. NSSE-instituttet argumenterer for at å måle læringsutbytte bør gjøres via proxy-indikatorer om 'student engagement'. Resultatene fra vår kartlegging tyder imidlertid ikke på at NSSE-undersøkelsen heller er fullstendig i tråd med en slik undersøkelses-strategi, gitt at undersøkelsen har en rekke konkrete spørsmål om læringsutbytte.

Det fjerde hovedtema er *sosioøkonomiske forhold*. Denne faktoren blir ofte omtalt i sammenheng med sosial ulikhet og tilgang til høyere utdanning i faglitteraturen (se f.eks. NIFU 2016), og måler en rekke ulike kjennetegn ved studentene, knyttet til økonomi, helse, funksjonsnedsettelse, boligsituasjon, omsorgsoppgaver og så videre. At denne faktoren utgjør såpass stor andel av spørsmålene i de fleste av studentundersøkelsene i utvalget, tyder på at en viktig dimensjon ved utdanningskvalitet i høyere utdanning er like muligheter på tvers av sosiale og økonomiske bakgrunner. Hvorvidt sosioøkonomiske forhold kan tolkes som en *dimensjon ved utdanningskvalitet*, kan kanskje diskuteres, særlig hvis man knyttet dimensjonen til et mål om bred rekruttering. Hvis målet imidlertid er at det skal være like muligheter i læringsutbytte, er man kanskje nærmere utdanningskvalitetsbegrepet i tradisjonell forstand.

#### *De fire dimensjonene som del av læringsbane*

Slik vi forstår disse fire hovedtemaene, er de grunnleggende for å forstå utdanningens rolle som en resultatkjede eller en læringsbane – fra immatrikulering til ferdig utdannet (se f.eks. NIFU 2016). Vi finner henvisninger til slike perspektiver hos Nokut (2022), i Kvalitetsmeldingen (Meld. St. 16 (2016–2017)) og hos det amerikanske NSSE-instituttet. Utdanningskvalitet innebærer i en slik forståelse at utdanningene for det første skal være tilgjengelige, og at alle studenter skal ha gode forutsetninger for å gjennomføre og å få godt læringsutbytte av utdanningen, uavhengig av sosiale ulikheter. *Sosioøkonomiske forhold* kan dermed sies å være én av flere faktorer som inngår i første ledd i resultatkjeden eller læringsbanen.

---

<sup>89</sup> NSSE trekker også frem at måten man stiller spørsmålet på er viktig, f.eks. at man bør stille spørsmål om «hvor ofte..» heller enn «hvor tilfreds er du..».

<sup>90</sup> Tabell 7-2 i Vedlegg 2 Kodeverk for spørreskjemaanalysen viser våre definisjoner

Videre skal utdanningene ha et godt studietilbud, med blant annet høy kompetanse hos undervisere og aktiv deltakelse blant studentene. Dette er faktorer som inngår i utdanningskvalitet som *prosess*, og er det neste leddet i læringsbanen. *Studietilbudet* og *studentrollen* – slik vi har kodet disse hovedtemaene i vår undersøkelse – kan dermed sies å være faktorer eller prosesser som bidrar til utdanningskvalitet. Til slutt skal utdanningene ha et resultat eller utfall, ofte forstått som *læringsutbytte*. Dette er siste ledd i læringsbanen. Slik vi har operasjonalisert og kodet studentundersøkelsene, reflekterer mange av undersøkelsene i utvalget et slikt syn på utdanningskvalitet, fordi de inkluderer spørsmål om både *sosioøkonomiske forhold*, *studietilbudet*, *studentrollen* og *læringsutbytte*.

Eurostudent og den tyske undersøkelsen skiller seg ut med svært få spørsmål både om studietilbudet og om læringsutbytte. Undersøkelsene kan således tolkes som mer levekårsundersøkelser blant studenter.

### *Forskjeller mellom land*

Selv om disse fire hovedtemaene er særlig mye vektlagt i de ulike studentundersøkelsene, vektlegges de også ulikt på tvers av land. Det norske Studiebarometeret skiller seg noe fra de øvrige undersøkelsene. Hovedtemaet *studietilbudet* får samlet sett 32 prosent av spørsmålene i de utenlandske undersøkelsene, mens Norge ligger langt over dette gjennomsnittet, og har størst andel spørsmål innenfor dette temaet av alle landene, hele 50 prosent. Studiebarometeret skiller seg altså fra de utenlandske undersøkelsene med en sterkere vektlegging av studietilbudet, det vil si én viktig dimensjon ved prosesskvalitet. Studiebarometeret vektlegger samtidig *læringsutbytte* mindre enn gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene, både de skolepengebaserte og ikke-skolepoengbaserte utdanningssystemene. I gjennomsnitt er 14 prosent av spørsmålene i de utenlandske undersøkelsene rettet mot å måle ulike aspekter av studentenes læringsutbytte. Studiebarometeret ligger noe under gjennomsnittet, og sett bort fra den tyske undersøkelsen og Eurostudent, ligger Norge lavest i andel spørsmål om denne faktoren. Det kan altså virke som Studiebarometeret vektlegger prosess litt mer enn resultat, sammenliknet med de andre undersøkelsene.

Forholdet mellom andelen spørsmål om det *faglige studietilbudet* – en faktor under hovedtemaet *studietilbudet* – og spørsmål om *læringsutbytte* kan ytterligere synliggjøre denne forskjellen. Den amerikanske undersøkelsen og Studiebarometeret representerer her to ulike typer, hvor den amerikanske NSSE-undersøkelsen vektlegger læringsutbytte – eller resultatkvaliteten – mest (24 prosent vs. 17 prosent), mens Studiebarometeret legger mye mer vekt på studentenes oppfatning av det faglige studietilbudet, herunder sider ved prosess- og undervisningskvalitet (9 vs. 30 prosent).

Våre funn viser at det også er noen små forskjeller mellom skolepengebaserte og ikke-skolepoengbaserte utdanningssystemer langs denne dimensjonen. I gjennomsnitt vektet de utenlandske undersøkelsene læringsutbytte litt mer enn det faglige studietilbudet (14 vs 11 prosent). Landene med skolepoengbaserte utdanningssystemer har imidlertid en liten overvekt av spørsmålene rettet mot læringsutbytte (4 prosentpoeng forskjell), mens landene med ikke-skolepoengbaserte utdanningssystemer har en liten overvekt av spørsmålene rettet mot det faglige studietilbudet (2 prosentpoeng forskjell). En forklaring på denne forskjellen i vektlegging av prosess- vs. resultat-faktorer kan være at de skolepoengbaserte utdanningssystemene i større grad enn de ikke-skolepoengbaserte er nødt til å forsvare eller begrunne institusjonens spesifikke «læringsbidrag», slik at de er attraktive læringsinstitusjoner.

Imidlertid vektlegges hovedtemaet *studentrollen* mindre i Studiebarometeret enn gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene, både de skolepengebaserte og ikke-

skolepoengbaserte utdanningssystemene. Dette gjør at forskjellen mellom vektingen av kvalitet som prosess og resultat i Studiebarometeret, sammenliknet med de andre undersøkelsene, blir noe mindre. Studentrollen – inkludert spørsmål om studievaner og psykososialt studiemiljø – kan også sies å være en dimensjon ved utdanningskvalitet som *prosess*.

Videre vektlegger studiebarometeret *sosioøkonomiske forhold* mindre enn gjennomsnittet for de utenlandske undersøkelsene, både de skolepengebaserte og ikke-skolepoengbaserte utdanningssystemene. Dersom man legger forståelsen av utdanningskvalitet som læringsbane til grunn, kan dette indikere at forutsetninger for at studentene skal kunne gjennomføre og få utbytte av utdanningen vektlegges i mindre grad i den norske undersøkelsen, sammenliknet med flere av de utenlandske. Vi mener imidlertid at dette ikke nødvendigvis gir et riktig bilde, da dette avhenger av hvilke andre kilder aktører bruker for å belyse studentenes situasjon. En grunn til at Studiebarometeret vektlegger sosioøkonomiske forhold mindre er trolig at vi i Norge har flere andre undersøkelser som dekker dette, både Studentenes helse- og trivselsundersøkelse (SHOT), SSBs leveårsundersøkelse blant studenter (LKS), og Eurostudent i Norge, som i stor grad fokuserer på sosiale og økonomiske dimensjoner.

#### *Kvalitet som arbeidslivsrelevans*

Et annet hovedtema i vårt kodeverk er *Arbeidsrelevans og praksis*, som ikke er et av de mest vektlagte temaene i undersøkelsene, men som er en sentral dimensjon ved utdanningskvalitet i nasjonal og internasjonal litteratur. Slik vi har kodet dette temaet består det av underfaktorene arbeidsrelevans, obligatorisk praksis/turnustjeneste og internasjonal mobilitet. Den første faktoren, arbeidsrelevans, innebærer spørsmål om karrieremuligheter, relevans av studiet for arbeidslivet, kontakt med næringslivet eller potensielle arbeidsgivere, entreprenørskap og tilbud om og/eller deltakelse i internship-, trainee- eller hospitant-plasser. Det kan derfor sies å tilhøre en forståelse av kvalitet som «relevans», som inngår som dimensjon i rammeverket til både Aamodt, m.fl. (2014) og Nokut (2022). Det overensstemmer også i stor grad med én av Harvey og Green (1993) sine kvalitetsdimensjoner, *Kvalitet som egnethet til formålet* («fitness for purpose»).

Arbeidsrelevans kan både sies å inngå i kvalitet som *resultat* (Aamodt, m.fl., 2014), og inngår dermed i det siste steget i studentenes læringsbane. Det kan imidlertid også inngå som del av kvalitet som *prosess*, dersom man vektlegger de faktiske grepene som gjøres underveis i studieløpet for å knytte studentene og innholdet i utdanningen til arbeidslivet, og ikke til hvor relevant studentenes kompetanse faktisk er for arbeidslivet når har fullført utdanningen.

Uavhengig av hvilken forståelse man legger til grunn, skiller det Norske Studiebarometeret seg fra de andre undersøkelsene når det gjelder arbeidsrelevans. Det er noe mer vektlagt i Norge enn i de fleste av de andre undersøkelsene. Isolert sett, tyder dette kanskje på et normativt syn om at kvalitet innebærer å oppfylle arbeidslivets behov for kompetanse, i Norge.

Om Studiebarometeret som sådan er en god indikator på arbeidslivsrelevans er derimot en annen diskusjon. Vi mener – i likhet med Dechsling m.fl. (2021a) – at studentene har begrenset innsikt i hvorvidt studiene er relevante, og at man derfor kanskje bør vektlegge andre mål og kilder, f.eks. kandidatundersøkelsen.

### **Funn 3: Studentundersøkelsene dekker mange separate faktorer**

Selv om vi finner at noen hovedområder får større plass i studentundersøkelsene enn andre, er det viktig å påpeke at studentundersøkelsene er brede målinger. I gjennomsnitt måler undersøkelsene 17 av 28 faktorer med 104 spørsmål.

Dette tyder kanskje på at undersøkelsene først og fremst er utarbeidet for å dekke så mange relevante dimensjoner ved utdanningskvalitet som mulig (uten at det oppleves som altfor omfattende for respondentene). Dette kan tyde på at studentundersøkelser ikke er resultat av interessene og påvirkningen til kun én aktør. Snarere er det grunn til å tro at utformingen av undersøkelsene påvirkes av styringssignaler fra politisk hold, faglige betraktninger fra dem som lager undersøkelsene, inspirasjon fra internasjonal forskningslitteratur samt den generelle nasjonale utdanningspolitiske diskursen.

Det er to undersøkelser som skiller seg ut fra resten av utvalget, med 50 og 64 spørsmål, fra henholdsvis Danmark og Finland. Antallet spørsmål må regnes som lavt i utvalget. Disse to undersøkelsene dekker «kun» 13 (Danmark) og 11 (Finland) faktorer, og kan derfor sies å være de to mest *fokuserte* undersøkelsene i utvalget. Dette er særlig interessant siden disse to undersøkelsene er de eneste som faktisk brukes av myndighetene som en finansieringsindikator.<sup>91</sup> Ifølge OECD (2023, s.22) er Finland og Danmark de eneste landene som allokterer en del av den totale finansieringen av høyere utdanning basert på resultatene fra undersøkelser blant studenter. OECD-rapporten nevner samtidig den britiske ordningen med bruk av NSS-resultater for fastsetting av maksimumsgrenser for studieavgift gjennom TEF-systemet.

Det er imidlertid uklart ut fra våre analyser hvilke syn på utdanningskvalitet undersøkelsene representerer, siden de i stor grad vektlegger de samme hovedområdene og faktorene som de andre studentundersøkelsene, bortsett fra sosioøkonomiske forhold, som den finske og danske undersøkelsen dekker i ingen eller svært liten grad. Usikkerheten vår om hvorvidt vi kan konkludere om at undersøkelsene fra Danmark og Finland representerer et normativt syn på utdanningskvalitet, er også knyttet til det faktum at resultatene, så vidt vi vet, brukes samlet, altså via flere ulike indikatorer som igjen består av flere spørsmål. Det er *ikke* spesifikke spørsmål eller særskilte dimensjoner som utgjør finansieringsgrunnlaget, men studentenes tilfredshet langs flere dimensjoner.<sup>92</sup>

#### *Om enkeltdimensjoner i Studiebarometeret*

Det norske Studiebarometeret har fått kritikk fra flere hold for å mangle spørsmål som måler studentenes deltakelse og studentaktive læringsformer. Denne kritikken er påpekt av flere, blant annet Vandvik m.fl. (2020).

Det er tydelig at Nokut selv har vært klar over denne kritikken, og allerede i Meld. St. 18 (2014–2015) *Konsentrasjon for kvalitet*, finner vi signaler om at Nokut skal videreutvikle Studiebarometeret slik at det i større grad måler studentenes engasjement i aktiviteter og miljøer som har positiv sammenheng med læring. Ut fra dette kan vi tolke at den samme forskningen som ligger bak den amerikanske NSSE-undersøkelsen også har påvirket Studiebarometeret. Munthe finner i sin studie fra 2020 derimot at studiebarometeret nettopp gir indikasjoner på adferds-dimensjonen i studentengasjement-begrepet. Vi er usikre på hvorvidt dette skyldes at Studiebarometeret har lagt til spørsmål som måler aktiv studentinvolvering, eller om undersøkelsen slik den har vært utformet, også før kritikken ble fremmet, har fanget opp

---

<sup>91</sup> Studentundersøkelsen i Storbritannia brukes ikke av myndighetene, men gir institusjonene adgang til å justere studieavgiften i sammenheng med resultatene fra undersøkelsen.

<sup>92</sup> Slik vi forstår det, inngår 12 spørsmål fra den finske Kandipalaute som en liten del av finansieringsgrunnlaget. Disse omhandler et bredt utvalg av temaer, blant annet tilfredshet med undervisningsmetoder, opplevd kvalitet på undervisningen, muligheter for deltakelse/medvirkning, tilbakemeldinger fra og kommunikasjon med undervisningspersonell, tilgjengelighet av studieinformasjon, tilgjengelighet av studieveiledning og faglig veiledning, og enkelte overordnede spørsmål. Se fotnote 69 i kapittel 4.3.5 for spesifikke spørsmålsformuleringer.

denne dimensjonen. Vi finner blant annet følgende eksempler i Studiebarometeret som kan knyttes *student engagement*:

- *Undervisningen er lagt opp til at studentene skal delta aktivt (hvor enig, 1-5)*
- *Faglig veiledning og diskusjoner med faglig ansatte (hvor tilfreds, 1-5)*
- *Hvor ofte – hittil i studiet – har du: 1) Diskutert faglige problemstillinger med faglig ansatte, 2) Diskutert din faglige utvikling/resultater med faglig ansatte*

Studiebarometeret har også fått kritikk om å inneholde for mange spørsmål om ikke-relevante læringsaspekter som for eksempel om kvaliteten på det fysiske studiemiljøet (Dechsling m.fl., 2021b). Disse spørsmålene ble fjernet i 2022.<sup>93</sup>

Kritikken mot at Studiebarometeret i for stor grad måler aspekter som kan vurderes som å være i ytterkanten av hva man kan kalle for utdanningskvalitet står seg heller ikke spesielt godt når vi ser på spørsmål om andre tilbud og tjenester, hvor Studiebarometeret ikke har noen spørsmål (slik vi har kodet det).

#### **Funn 4: Studentundersøkelsene brukes i hovedsak som beslutningsstøtte og til faglig utvikling for institusjonene**

Gjennomgangen av studentundersøkelsenes erklærte formål, metode- og resultatrapporter og white papers, viser at studentundersøkelsene i hovedsak brukes som 1) informasjon til potensielle studenter som de kan bruke som beslutningsstøtte i valg av utdanning, og 2) som grunnlag for faglig utvikling for utdanningsinstitusjonene.

Resultatene fra vår kartlegging gir ikke støtte til at undersøkelsene brukes som grunnlag for å rangere universitetene i særlig stor utstrekning. Flere av undersøkelsesinstituttene som utfører undersøkelsen går eksplisitt ut og fraråder bruk av resultatene til dette formålet. Dette mener vi er et sterkt uttrykk for at studentundersøkelsene ikke representerer et godt mål på utdanningskvalitet, uten å sammenstilles med andre indikatorer/data.

Kun et fåtall av undersøkelsen bygger på et teoretisk eller annet forskningsbasert kunnskapsgrunnlag. Slik vi oppfatter det, ligger det mer praktiske hensyn bak utformingen av undersøkelsene, nemlig at de skal gi institusjonene og fagpersonalet tilbakemelding om hva som fungerer og ikke fungerer.

Vi finner heller ikke resultater som tyder på at undersøkelsesinstituttene omtale eller publiseringskanaler vektlegger å presentere nivåforskjeller mellom institusjoner, fakulteter, institutter eller studieprogram. Resultatene er som regel presentert på aggregerte nivåer og man må gå aktivt til verks for å kunne sammenligne resultatene på disaggregert nivå.

Det er stor enighet i faglitteraturen om at studentundersøkelser, isolert sett, ikke er en god kilde til å måle utdanningskvalitet (se f.eks. SØF 05/16; Nerland 2018; Haughney m.fl. 2020). Det var også ett av funnene i den forrige evalueringen av Studiebarometeret, at utdanningsinstitusjonene ikke oppfatter data fra Studiebarometeret i seg selv som et tilstrekkelig underlag for kvalitetsutvikling, og at de må kompletteres med annen type kunnskap (Melin, m.fl., 2022). Hva myndighetene og institusjonene legger vekt på når de vurderer utdanningskvalitet har ligget utenfor oppdraget, men det fremstår som klart rimelig å hevde at myndigheter vurderer en lang rekke dimensjoner, blant annet knyttet til økonomi, organisering, faglighet, arbeidslivsrelevans, gjennomføring og så videre, og ved bruk av andre kilder enn kun studentundersøkelser (se Kvalitetsmeldingen). At vi i

---

<sup>93</sup> Om endringer i 2022: <https://studiebarometeret.no/no/artikkel/2>

så liten grad har kunnet dokumentere omtale av studentundersøkelser i white papers gir støtte til en konklusjon at myndigheter legger lite vekt på studentundersøkelser i sin utdanningspolitikk. Det er imidlertid knyttet betydelig usikkerhet denne konklusjonen ettersom vi ikke har undersøkt dette systematisk gjennom ulike metoder.

Vi har funnet enkelte kontroverser, i Norge og i Storbritannia, hvor det hevdes at studentundersøkelsen brukes til rangering og at resultatene ikke er til å stole på fordi institusjonene kan påvirke studentene til å svare positivt. Vi mener at disse debattene først og fremst tyder på at det er stor oppmerksomhet knyttet til å være varsomme med å tolke for mye ut av studentundersøkelsene. Hvorvidt disse debattene reflekterer faktiske forhold, kan vi ikke si noe om. Med forbehold om at vi ikke har gått systematisk til verks for å lete etter slike kontroverser, er det interessant at vi ikke har funnet slike kontroverser for Danmark og Finland hvor resultatene fra studentundersøkelsen påvirker grunnfinansieringen til institusjonene. Dette er overraskende siden denne måten å bruke studentundersøkelser på gir institusjonene såpass klare økonomiske incentiver til å påvirke resultatene fra dem.

## 6 Avsluttende merknader og anbefalinger

Undersøkelsen avdekker 8 hovedtemaer og 28 faktorer som går igjen blant studentundersøkelsene som er analysert. Vi finner at noen hovedtemaer og noen enkeltfaktorer oftere går igjen enn andre, som blant annet den opplevde kvaliteten med undervisningstilbudet og læringsutbyttet. Også studentrollen, herunder studievaner samt levekår/sosioøkonomiske forhold, er viktige temaer i undersøkelsene.

Det er derimot ingen tydelige resultater som peker på at enkelte studentundersøkelser representerer spesifikke eller normative syn på studiekvalitet, selv om de skolepengebasert utdanningssystemene i noe grad vektlegger læringsutbytte mer enn undervisningskvalitet.

Selv om ulike fag- og forskningsbidrag legger vekt på ulike mål og indikatorer, synes det å være bred enighet om at enkeltstående indikatorer ikke måler utdanningskvalitet på en god måte. Vi har ikke funnet noen forskningsbidrag, eller utdanningspolitiske dokumenter for den saks skyld, som bygger på én enkel indikator som mål på kvalitet. Dette gjelder også for studentundersøkelser – vi har ikke funnet noen bidrag som argumenterer for at studentundersøkelser alene, kan eller bør brukes som en enkeltstående kilde til utdanningskvalitet. Kritikken mot at Studiebarometeret fokuserer for mye på studenttilfredshet fremstår derfor noe oppkonstruert og stråmannsaktig – vi har ikke funnet støtte for at studentenes egenrapporterte tilfredshet vektlegges *for høyt*.

Vår analyse bygger i stor grad på en nedenfra-og-opp operasjonalisering av temaer og faktorer: vi har tolket hvert spørsmål i alle undersøkelsene og kodet dem ut fra hva vi mener spørsmålet handler om. Deretter har vi gruppert faktorene inn i noen overordnede temaer. Denne tolknings- og kategoriseringsjobben er ikke en eksakt vitenskap, og vi har erfart mange tvilstilfeller. Flere spørsmål kunne vært plassert flere steder, men for å kunne presentere en enkel oversikt med et tydelig kvantifiseringsgrunnlag, har vi valgt å plassere hvert spørsmål kun innunder én faktor.

Begrunnelsen for denne operasjonaliserings- og kodingsstrategien har vært undersøkelsens brede formål – å avdekke forskjeller og likheter mellom Studiebarometeret og studentundersøkelser i andre land. Ulempen med denne brede tilnærmingen er at vi kun i noen grad kan belyse andre og sammensatte dimensjoner som for eksempel *studentaktiv læring/studentaktive læringsformer og studentinvolvering* (les student engagement).

I lys av målene med Studiebarometeret slik det fremkommer i Nokuts rapport for 2024 (*Studiebarometeret, Hovedtendenser, Rapport 4/2024*) er det ikke åpenbart for oss hvilke anbefalinger vi kan gi HK-dir for å videreutvikle undersøkelsen innholdsmessig. Studiebarometeret fanger opp mange (og viktige) dimensjoner, både hovedtemaer og faktorer, og vektlegger aspekter ved utdanningskvalitet ikke ulikt mange av de andre studentundersøkelsene.

Studiebarometeret er imidlertid den undersøkelsen i utvalget som har den høyeste andelen av spørsmålene rettet mot studietilbudet, herunder spørsmål om det faglige innholdet og av undervisningskvaliteten. Antallet spørsmål er også i absolutt forstand relativt høyt. For å videreutvikle Studiebarometeret anbefaler vi at HK-dir gjør en detaljert gjennomgang av spørsmålene knyttet til dette hovedtema, og vurderer om noen av spørsmålene kan fjernes eller justeres for å bedre fange opp dimensjoner ved utdanningskvalitet som er fremmet som sentrale, som for eksempel studentinvolvering og studentaktive læringsformer.

Vi mener HK-dir også bør vurdere å redusere spørsmål om arbeidsrelevans, da det finnes supplerende kilder som er mer valide målinger av akkurat denne faktoren.

Vi finner også at Studiebarometeret har enkelte hull som kanskje burde vært dekket, for eksempel knyttet til det psykososiale studiemiljøet. Vi ønsker likevel ikke å være for bastante i våre anbefalinger, da vi ikke har inngående kjennskap til hvilke andre indikatorer institusjonene, eller HK-dir for den saks skyld, bruker for å monitorere enkelttema. Det er også vår bestemte oppfatning, at resultatene fra kartleggingen viser at det ikke finnes noen objektivt riktig måte å gjennomføre studentundersøkelser på. Hvilket innhold som *bør* inngå i den enkelte undersøkelse må derfor bygge på de målene eierinstitusjonen, dvs. HK-dir, har i det bestemte tilfellet, og som naturligvis vil variere med endringer i behov og målsetninger.

Sentrale mål bak Studiebarometeret er at undersøkelsen skal gi grunnlag for kvalitetsutvikling for institusjonene, som beslutningsstøtte til studenter og at resultatene kan tas i bruk av forskere (og media). Gitt at vi finner stor støtte for et syn om at studentundersøkelser ikke bør brukes isolert i vurdering av kvaliteten på utdanningene, mener vi Studiebarometeret – gjennom Studiebarometer-portalen – bør vurdere å inkludere flere indikatorer for utdanningskvalitet. Dette vil kunne gi nyttig og supplerende informasjon.



## 7 Vedlegg 1

### 7.1 Om formål

Tabell 7-1. Selverklærte formål med studentundersøkelsene. Dokumentasjonstabell.

Land	Oppgitt formål
<b>Ikke skolepengebaserte</b>	
Danmark	Læringsbarometer afdækker studerendes oplevelser af læringsmiljøet på deres uddannelse og deres egne tilgange til læring. Målingen giver systematisk viden om uddannelserne og de studerende, som uddannelsesinstitutionerne kan bruge til at gøre uddannelserne endnu bedre. Resultaterne indgår desuden i bevillingssystemet for de videregående uddannelser. <sup>94</sup>  [Uddannelseszoom] skulle øge gennemsigtigheden i den enkeltes uddannelsesvalg ved blandt andet at vise oplysninger om studerendes og færdiguddannedes vurdering af uddannelsernes kvalitet og relevans. <sup>95</sup>
Eurostudent	The project fulfils three main functions. <ul style="list-style-type: none"><li>– EUROSTUDENT assists in capacity-building in order to establish policy-relevant and robust national monitoring structures for the social dimension of higher education.</li><li>– EUROSTUDENT provides a broad, policy-relevant cross-country comparison of data on the social dimension of European higher education.</li><li>– EUROSTUDENT supports countries in their efforts to use the insights from the international comparison to review and improve the social dimension of higher education in their country.<sup>96</sup></li></ul> [...], an assessment of the strengths and weaknesses of the respective national frameworks in international comparison can be made. The main users of our findings are higher education policy-makers at national and European level, researchers in this field, managers of higher education institutions and – of course – students all over Europe. <sup>97</sup>
Finland	Undersökningens resultat utnyttjas till att utveckla utbildningen och nationellt i styrning av universiteten. <sup>98</sup>  [Men se også teksten i Finland-kapitlet som ikke er referert ... her framkommer flere formål ... ]
Nederland	The National Student Survey (Nationale Studenten Enquête®) is a large-scale, nationwide satisfaction survey in which students can share their opinions on their course programmes and universities or universities of applied sciences. The NSE results are

<sup>94</sup> Læringsbarometer. Hentet 26. november 2024 fra <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/danmarks-studieundersogelse/laeringsbarometer>.

<sup>95</sup> Danmarks Studieundersøgelse. Hentet 26. november 2026 fra <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/danmarks-studieundersogelse>.

<sup>96</sup> Eurostudent. Intentions. Hentet 26. november 2026 fra <https://www.eurostudent.eu/intentions>.

<sup>97</sup> Eurostudent. About us. Hentet 26. november 2026 fra <https://www.eurostudent.eu/about>.

<sup>98</sup> Kandidatrespons. Hentet 26. november 2024 fra <https://kandipalaute.fi/sv>.

	used for course selection information, on the Studiekeuze123.nl website, and for other purposes. In addition, universities and universities of applied sciences can use the results to improve the quality of education. <sup>99</sup>
Norge	Studiebarometeret skal gi informasjon om opplevd studiekvalitet på studieprogrammer som tilbys av norske høyere utdanningsinstitusjoner. Informasjonen skal bidra til å styrke arbeidet med kvalitetsutvikling i høyere utdanning og gi informasjon om studenters syn på studiekvalitet. Resultatene fra undersøkelsen er nyttige for studiesøkere, studenter, tilsatte ved høyskoler eller universiteter og andre med interesse for høyere utdanning. (Nokut, 2024a)
Tyskland	The obtained data is not only a valuable and important source of information for the monitoring of higher education policy but also for the scientific community's work. The wide range of topics covered by the survey allows for differentiated analyses of issues related to the students' life.
<b>Skolepengebaserte</b>	
Australia	The SES focuses on aspects of the student experience that are measurable; linked with learning and development outcomes; and potentially able to be influenced by institutions. [...] In 2020, a new international student module was added to measure broader aspects of the international student experience including living and accommodation experience and reasons for choosing to study in Australia. (rapporten)  It focuses on aspects of the student experience that are measurable, linked with learning and development outcomes, and potentially able to be influenced by higher education institutions. Information collected in the SES helps higher education institutions and the government improve teaching and learning outcomes for students. <sup>100</sup>
Canada	The surveys and shared data have the following four broad purposes: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Offer students an opportunity to assess their university experience.</li> <li>– Provide access to a broad base of comparative and collective data on the Canadian university experience, including measures of student characteristics, experiences, participation, expectations, and satisfaction.</li> <li>– Manage and provide reliable, consistent data to track the quality of the post-secondary experience over time as perceived by students in order to assess institutional strengths and educational outcomes, and to inform decisions about needed improvements.</li> <li>– Contribute to accountability reports to institutional governing bodies, governments, and the public. (CUSC-CCREU, 2024).</li> </ul>
Storbritannia	Your feedback from the NSS provides universities or colleges with a picture of what the learning experience has been like for you as a current student. Universities and colleges, and student unions (associations or guilds) look at the anonymised NSS data to understand what they do best, and what needs to change. Your opinions can be used to help make changes that will improve the learning experience. More widely, the NSS provides important information for the four UK higher education regulatory and funding bodies – the Commission for Tertiary Education and Research (Medr), the Department for Economy Northern Ireland (DfENI), and the Scottish Funding Council (SFC).

<sup>99</sup> *What is the NSE?* Hentet 26. november 2024 fra <https://lcsk.nl/nse-english/>.

<sup>100</sup> *Student Experience Survey*. Hentet 26. november 2024 fra [https://www.qilt.edu.au/surveys/student-experience-survey-\(ses\)](https://www.qilt.edu.au/surveys/student-experience-survey-(ses)).

	<p>NSS results are also publicly available on the Discover Uni undergraduate course search. Prospective students considering higher education in the UK can find out what students like you thought about any course, to help them decide what to study and where. Discover Uni allows prospective students to compare higher education courses at different universities and colleges.</p> <p>Universities and colleges also use the results to improve the student learning experience and the data is published on the OfS website.<sup>101</sup></p>
USA	<p>Institutions use their data to identify aspects of the undergraduate experience inside and outside the classroom that can be improved through changes in policies and practices more consistent with good practices in undergraduate education. This information is also used by prospective college students, their parents, college counselors, academic advisors, institutional research officers, and researchers to learn more about how students spend their time at different colleges and universities and what they gain from their experiences.<sup>102</sup></p>

## 7.2 Publisering av resultater

---

<sup>101</sup> About the NSS. Hentet 26. november 2026 fra <https://www.thestudentsurvey.com/about-the-nss/>.

<sup>102</sup> *National Survey of Student Engagement. What Does NSSE Do?* Hentet 26. november 2024 fra <https://nsse.indiana.edu/nsse/about-nsse/index.html>.

Tabell 7-2. Oversikt over publiserings- og fomidlingskanaler. Med kildehenvisninger.

	Resultatrapport(er)	Søkbar portal	Rådata (gjennomsnittstall) er publisert
Danmark	–	Uddannelseszoom <a href="https://www.ug.dk/vaerktoej/uddannelseszoom/">https://www.ug.dk/vaerktoej/uddannelseszoom/</a>	<a href="https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/uddannelseszoom/ufm_samlet_06sep2024.xlsx">https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/uddannelseszoom/ufm_samlet_06sep2024.xlsx</a>
Eurostudent	Hauschildt (2024), Cuppen m.fl. (2024b) Haugas og Kendrali (2024) Menz og Mandl (2024) Schirmer (2024)	–	Statistikkbank: <a href="https://database.eurostudent.eu/">https://database.eurostudent.eu/</a>
Finland	–	–	Statistikkbank: <a href="https://vipunen.fi/en-gb/university/Pages/Opiskelijapalaute.aspx">https://vipunen.fi/en-gb/university/Pages/Opiskelijapalaute.aspx</a>
Nederland	NSE (2024a, 2024b)*	<a href="https://lcsk.nl/nse-english/results/nse-dashboard/">https://lcsk.nl/nse-english/results/nse-dashboard/</a> og <a href="https://www.studiekeuze123.nl/">https://www.studiekeuze123.nl/</a>	–
Norge	Nokut (2024a)	<a href="https://www.studiebarometeret.no/no/">https://www.studiebarometeret.no/no/</a>	<a href="https://www.studiebarometeret.no/no/felles/fil/programfil_SB2023_portal_xls">https://www.studiebarometeret.no/no/felles/fil/programfil_SB2023_portal_xls</a>
Tyskland	Kroher m.fl. (2023a) (Multrus m.fl., 2023) (Steinkühler m.fl., 2023)	–	Flere datasett tilgjengelige på <a href="https://metadata.fdz.dzhw.eu/en/data-packages/stu-sid2021?page=1&amp;size=10&amp;type=surveys&amp;version=1.0.1">https://metadata.fdz.dzhw.eu/en/data-packages/stu-sid2021?page=1&amp;size=10&amp;type=surveys&amp;version=1.0.1</a>

	Resultatrapport(er)	Søkbart portal	Rådata (gjennomsnittstall) er publisert
Australia	SRC (2023b)	<a href="https://www.compared.edu.au/">https://www.compared.edu.au/</a>	Statistikkbank med begrenset funksjonalitet: <a href="https://qilt.edu.au/surveys/Data-Visualisation/ses">https://qilt.edu.au/surveys/Data-Visualisation/ses</a>
Canada	CUSC-CCREU (2024a, 2024b, 2024c))	–	Data kan bestilles på nettskjema: <a href="https://cusc-ccreu.ca/wordpress/?page_id=3437&amp;lang=en">https://cusc-ccreu.ca/wordpress/?page_id=3437&amp;lang=en</a>
Storbritannia	–	<a href="https://www.discoveruni.gov.uk/">https://www.discoveruni.gov.uk/</a>	<a href="https://www.discoveruni.gov.uk/">https://www.discoveruni.gov.uk/</a>
USA	– **	–	Statistikkbank: <a href="https://tableau.bi.iu.edu/t/prd/views/NSSE23CoreSummaryTables/Home?%3Aembed=y&amp;%3AisGuestRedirectFromVizportal=y">https://tableau.bi.iu.edu/t/prd/views/NSSE23CoreSummaryTables/Home?%3Aembed=y&amp;%3AisGuestRedirectFromVizportal=y</a>

\* Kun tosiders brosjyre

\*\* Institusjonsvise rapporter kan bestilles <https://nsse.indiana.edu/nsse/reports-data/sample-report/index.html>

OBS: Norge: grafiske rapporter og anonymiserte rådata sendes til universitetene og høyskolene (Nokut, 2024a, s. 3).

## 8 Vedlegg 2 Kodeverk for spørreskjemaanalysen

Tabell 3 Kodeverk for kategorisering av spørsmål

Gruppering = Hovedtemaer	Kategori = Faktorer	Definisjon
Personinformasjon, valg og motivasjon	Personinformasjon	Bakgrunnsinformasjon; alder, kjønn, kjønnsuttrykk, utdanningsbakgrunn, nåværende utdanningsløp, sivilstatus, familie, etnisitet, foreldres utdanningsbakgrunn, morsmål, flyktninge-/innvandringsbakgrunn [definisjon må skille mot levekår]
	Valg av institusjon/program/fag	Begrunnelse for valg av institusjon/program/fag
	Motivasjon	Egne mål, målsetninger, forventninger til studiet, overordnet tro på egne evner [må skilles mot studieplaner og yrkesplaner]
	Planer for videre studier	
	Karriere- og yrkesplaner	Planer om videre karriere
Studietilbud	Studietilbudet faglig	Faglig innhold, kvalitet på undervisning, faglige studieaktiviteter, tilfredshet med undervisningspersonale og personalets tilgjengelighet, faglig veiledning.
	Studietilbudet organisatorisk	Organisering av studiet, gruppestørrelser, fjernundervisning, informasjon, studieveiledning, tilfredshet med hjelp fra administrativt ansatte/annet personale, bibliotekstjenester, mm.
	Vurdering	Vurdering, tilbakemeldinger og forventninger fra lærere/institusjon
	Fysisk studiemiljø	Utforming og standard på bygninger, rom, lokaler, universell utforming [må skilles mot diskriminering]
	Bruk av teknologi	Digitale verktøy og metoder brukt i undervisningen; KI, IKT, digitale læremidler, mm. [skille mot studieteknikk og organisering av studietilbudet]
	Faglig studiemiljø	Samarbeid mellom studenter, støtte fra andre studenter, kollokviegrupper, faglige

		diskusjoner, deltakelse i faglige aktiviteter med studenter.
	Inkludering	Mangfold, diskriminering, safe climate, følelse av trygghet («safety»), inkludering [må skilles mot fysisk studiemiljø/Universell utforming]
	Medvirkning	Påvirkningsmuligheter på utforming av studietilbud mm. [må skilles mot ytringsfrihet; her er det reell innflytelse som menes]
Studentrollen	Studievaner	Studieteknikk, studievaner, tidsbruk (også tidsbruk ar vs arbeid), arbeidsinnsats
	Psykososialt studiemiljø	Trivsel, tilhørighet, stress, negative belastninger
	Ytringsfrihet og akademisk frihet	
Læringsutbytte	Læringsutbytte	Resultater av læringen, tilegnelse av ferdigheter, refleksjon, annenordens læring, «academic challenges», karakterer/ «performance»
Andre tilbud og tjenester	Kjennskap til og bruk av tjenester	Helsetjenester, karriereveiledning, sosionomtjenester, personlig veiledning, mm.
	Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter	Deltakelse i studentsosiale aktiviteter og andre sosiale aktiviteter, fritidsaktiviteter, frivillig arbeid.
Arbeidsrelevans og praksis	Arbeidslivsrelevans og yrkestilknytning	Karrieremuligheter, relevans av studiet for arbeidslivet, kontakt med næringsliv/yrkesliv/potensielle arbeidsgivere, entreprenørskap, og tilbud om og/eller deltakelse i internship-, trainee- og/eller hospitant-plasser (kan, men må ikke være del av studiet)
	Internasjonal mobilitet	Utvexlingsprogrammer og internships i utlandet
	Praksis/turnustjeneste	Deltakelse i obligatorisk praksis/turnustjeneste (gjør i forbindelse med profesjonsutdanninger)
Forløp	Studieprogresjon	Fullføring, gjennomstrømming, avbrudd, forsinkelser, frafall
	Yrkesdeltakelse etter studier	
Sosioøkonomiske forhold	Levekår	Bolig, personlig økonomi, foreldres økonomi, barnehagetilbud, reiseavstand, pendling, lønnsarbeid ved siden av studier, studiefinansiering, funksjonsnedsettelse og

		begrensninger, helse, omsorgsoppgaver, politisk orientering
	Covid	
	Spørsmål til internasjonale studenter	

For å besvare problemstillingene om hvilke dimensjoner av utdanningskvalitet som er vektlagt i undersøkelsene og hvordan ulike fokusområder varierer, har vi gjort en systematisk og sammenlignende analyse på to nivåer og identifisert åtte hovedtemaer og 28 faktorer.

Disse 28 faktorene kunne igjen vært dekomponert i ulike og separate dimensjoner, for eksempel knyttet til ulike undervisningsmetoder eller former for læringsutbytte som logikk, kritiske tenkning, dannelse eller samarbeidsevner. Et slikt tredje nivå, har ligget utenfor rammene av oppdraget å systematisere i samme grad som de to overnevnte, men vi gir under oppsummerende beskrivelser av og eksempler på ulike aspekter og begreper som blir benyttet i undersøkelsene.

### 8.1.1 Faktorer under hovedtemaet studietilbudet

#### Overordnet tilfredshet med studietilbudet

Faktoren studentenes *overordnede tilfredshet med studietilbudet* handler om generell tilfredshet med det akademiske miljøet og utdanningen. Spørsmålene om generell tilfredshet blir stilt på ulike måter. I én undersøkelse blir studentene for eksempel spurt om hvor sannsynlig det er at de vil anbefale sin utdanningsinstitusjon til andre, og i en annen blir respondentene spurt om hvor stor verdi de opplever å få for skolepengene/studieavgiften («value for money»).

#### Det faglige studietilbudet

En av de mest omfattende faktorene som dekkes i undersøkelsene, er det *faglige studietilbudet*. Vi har kodet dette som spørsmål om det faglige innholdet i utdanningen, kvalitet på undervisningen, faglige studieaktiviteter, studentenes tilfredshet med undervisningspersonell og faglig veiledning.

Undersøkelsene fra samtlige av landene og Eurostudent-undersøkelsen dekker ulike aspekter ved studentenes opplevelser av det faglige studietilbudet. De tar blant annet for seg kvaliteten og strukturen på undervisningen og undervisningsmetodene. Videre tar de for seg det faglige innholdet i utdanningen, og spør om studentenes tilfredshet med dette, samt hvilke typer kunnskap og pedagogiske metoder som inngår i undervisningen. Eksempler fra undersøkelsene er bruk av teori og metode for å analysere praktiske problemstillinger, selvstendig tenkning, og kritisk evaluering av teorier og konsepter. Studenter spørres også om i hvilken grad fagene gir innsikt i temaer på en måte som bygger på det de kan fra før, i hvilken grad de får mulighet til å gå i dybden på fagfeltet, om fagstoffet kan plasseres i en større sammenheng og om fagene og fagstoffet oppleves relevant. Noen undersøkelser har også med spørsmål om studentene får en innføring i forskningsmetode og om forskning blir vektlagt i fagene.

Det faglige studietilbudet – slik vi har kodet det – operasjonaliseres også som hvorvidt studentene opplever det faglige innholdet som interessant, inspirerende og/eller intellektuelt stimulerende, og om det faglige nivået er tilfredsstillende, for eksempel om fagene er for vanskelige, eller ikke utfordrende nok.



Flere undersøkelser har også med spørsmål om bruk av og tilfredshet med ulike læringsaktiviteter, for eksempel selvstudier, prosjektarbeid, gruppearbeid, forelesninger, feltarbeid, case-løsning og simulering/rollespill, og i hvilken grad ulike læringsaktiviteter bidrar til læring. Noen av undersøkelsene har også med spørsmål om kvaliteten på læringsressursene som brukes, og studentenes tilfredshet med dette.

En viktig operasjonalisering av faktoren faglige studietilbud er tilgjengeligheten og kompetansen til professorene og annet undervisningspersonell. I tillegg finner vi en del spørsmål som handler om andre aspekter ved rollen til underviserne, blant annet deres evne til å motivere og engasjere: Oppfordrer lærerne studentene til å delta aktivt i undervisningen? Er de samarbeidsvillige og åpne til sinns? Klarer de å motivere studentene? Er det muligheter for ha faglige diskusjoner med underviserne? Den nederlandske undersøkelsen har også med et spørsmål om i hvilken grad studentene opplever at underviserne inspirerer dem.

Et siste aspekt ved faktoren faglig studietilbud, som kommer frem i flere undersøkelser, er tilgjengeligheten av og kvaliteten på faglig veiledning.

### **Det organisatoriske studietilbudet**

De *organisatoriske aspektene ved studietilbudene*, tar blant annet for seg effektiviteten av opptaks- og registreringsprosesser, relevansen og nytten av støttetjenester og aktiviteter ved studiestart, hvor tilgjengelige og hjelpsomme det administrative personalet ved utdanningsinstitusjonen er og hvor ofte studentene har kontakt med slikt personell. Studenter blir også spurt om hvor lett det er å finne studieinformasjon, hvor informert de er om ulike temaer, og om sin opplevelse med veiledning om organisering av studiene. Undersøkelsene dekker også studentenes tilfredshet med organiseringen av og strukturen i studieprogrammene, for eksempel knyttet til timeplanen, fordelingen av studiearbeid utover året, og sammenhengen mellom de ulike fagene. I noen undersøkelser blir studentene også spurt om vektningen av fjernundervisning og fysisk undervisning, og studentenes opplevelser med dette, og opplevelsene til studenter med spesielle behov.

### **Det fysiske studiemiljøet**

Det *fysiske studiemiljøet* dekker kvaliteten og egnetheten til undervisningsrom og arbeidsplasser, fellesområder for studenter, laboratorie- og studioutstyr og bibliotekressurser, og tilgjengeligheten av arbeidsplasser og andre typer fasiliteter. Noen undersøkelser har spørsmål om krav til eller behov for tilpasning av bygninger og utstyr på grunn av funksjonsnedsettelse innfris ved studiestedene.

### **Det faglige studiemiljøet**

Faglige interaksjoner og samarbeid mellom studentene, altså det *faglige studiemiljøet*, tematiseres også i undersøkelsene. De inneholder blant annet spørsmål om hvor ofte respondentene deltar i interaksjoner, faglige diskusjoner og aktiviteter og samarbeid med medstudenter. Studenter spørres også om de kjenner seg som del av et faglig/akademisk fellesskap. Studentene blir bedt om å vurdere sine erfaringer med å samarbeide med andre, støtten de mottar fra medstudenter, og virkningen dette har på faglig forståelse. I den norske undersøkelsen blir studentene blant annet spurt om hvor tilfredse de er med det sosiale og faglige miljøet blant studentene på studiet, og miljøet mellom studentene og undervisningspersonellet.

### **Vurdering**

Også spørsmål om ulike aspekter ved *vurderingsformer og tilbakemeldinger* til studentene inkluderes i undersøkelsene. Spørsmålene handler blant annet om hvor regelmessig studentene mottar tilbakemeldinger fra professorene og om

tilbakemeldinger gis i tide, hvor nyttige og konstruktive disse er, og om de hjelper studentene til å forstå faget bedre. Videre er det spørsmål om det er tydelig for studentene hva de er forventet å lære og om de får tydelige kriterier for vurdering av eksamener og innlevert arbeid, hvorvidt vurderinger og karaktersetting oppleves rettferdig, og om undervisningspersonellet er konsekvente i karaktersettingen. Det er også andre spørsmål om vurderingsformer, blant annet kvaliteten på eksaminering, og om eksamensoppgaver og innleveringer gjør at man ser nye faglige sammenhenger. Videre inkluderes mer praktiske spørsmål, for eksempel om tidsfrister for innleveringer, og antall vurderinger og eksamener studentene gis i løpet av en gitt tidsperiode.

### **Bruk av teknologi**

Flere av studentundersøkelsene inneholder også spørsmål om *bruk av teknologi*, noe som i dag er en sentral del av høyere utdanningstilbud. Spørsmålene handler om ulike aspekter av digital læring og bruk av teknologi i utdanningene, og tar blant annet for seg bruk av, kvaliteten på og tilgjengeligheten av nettbasert/digitalt læringsmaterieill, IT-ressurser og digitale plattformer, og i hvilken grad slike ressurser støtter læring. Noen undersøkelser utforsker også studentenes kjennskap til og bruk av generative AI-verktøy, virkningen av disse verktøyene på læring og institusjonelle retningslinjer for bruk av slike verktøy. I tillegg dekkes studentenes tilfredshet med digitale læringsformater, studentenes digitale ferdigheter og deres synspunkter på balansen mellom nettbasert og fysisk undervisning.

### **Studentenes medvirkningsmuligheter**

Det er også undersøkelser som har spørsmål om *studentenes medvirkningsmuligheter*. Studentene spørres om de har hatt muligheter til å evaluere undervisningskvaliteten, hvor godt undervisningspersonellet involverer dem i undervisningsprosessen, og hvorvidt de har hatt mulighet for å gi tilbakemeldinger til studieprogrammet og utdanningsinstitusjonen. Det er også spørsmål om i hvilken grad studentene har mulighet til å forme sitt studietilbud, og i hvilken grad undervisningspersonell tar hensyn til/verdsetter tilbakemeldinger fra studentene. Den britiske undersøkelsen har også spørsmål om hvor godt studentorganisasjoner representerer studentenes akademiske interesser.

## **8.1.2 Faktorer under hovedtemaet studentrollen**

### **Studievaner**

Studievaner omfatter omfang av studiene, blant annet fysiske og organiserte aktiviteter, onlinestudier, egenstudier, praksis og forarbeid. Faktoren inneholder også spørsmål om omfang av arbeid i kombinasjon med studier og skriftlig arbeid. Studenter blir også bedt om å vurdere egen innsats, knyttet til systematikk, grundighet, effektivitet/planlegging, hvor analytiske de jobber og hvor godt forberedt de er. USA har også spørsmål om studentene stiller spørsmål eller bidrar på andre måter i undervisningen.

### **Psykososialt studiemiljø**

Psykososialt studentmiljø vies ikke spesielt stor oppmerksomhet i undersøkelsen, men Danmark og Finland har en høy andel spørsmål om dette.

Spørsmålene er operasjonalisert på ulike måter, f.eks. om studenter føler seg forberedt/klar for studier, om de opplever tilhørighet, har muligheter for å få venner, opplever press i studier og sosialt, om de opplever ensomhet og stress, om de blir overveldet og føler seg utilstrekkelighet, om de sover dårlig og om de har bekymringer, og om studiene går ut over relasjoner. Det er også spørsmål om stemningen på studiet, og deres opplevde velferd, og om de føler fellesskap og oppfatter å bli verdsatt.

## Inkludering

Flere studentundersøkelser inkluderer spørsmål om inkludering, «safe climate» og diskriminering ved utdanningsinstitusjonen og i studiemiljøet. De tar for seg studentenes tilfredshet med personlig sikkerhet, hvorvidt professorer behandler studentene likt uavhengig av faktorer som kjønn og rase, hvor komfortable studentene er med å være seg selv i sitt studiemiljø. Noen av undersøkelsene – blant annet den danske – har spesifikke spørsmål om studentenes egne erfaringer med diskriminering på studiestedet.

## Ytringsfrihet

Ytringsfrihet er lite dekket. Spørsmålene handler om studentene mener de er frie til å ytre sine meninger, om studiemiljøet er fri for diskriminering/hatefull atferd, om det er høy takhøyde, om de føler seg beskyttet mot hatefull/støtende kommunikasjon, om det er frihet til å utveksle ideer, om «cancelerings»-kultur, om det å protestere mot kontroversielle personer, om hindringer mot å si sin mening og om opplevelse av politisk konsensus.

### 8.1.3 Faktorer under hovedtemaet læringsutbytte

Læringsutbytte er et omfattende hovedtema og enkeltfaktor i studentundersøkelsene.

Faktorene inneholder svært mange ulike aspekter slik vi har identifisert dem. Overordnet kan man kanskje plassere dem inn i kritiske tenkning, problemløsning, kommunikasjonsferdigheter, samarbeid og selvstendighet.

Vi finner spørsmål om å løse komplekse problemer, samarbeide, selvstendighet i arbeidet, kvalitet på egen skriving (korrekt og presist), muntlig læring, om de tilegner seg kunnskap, om de opplever at studiene gir arbeidsrelevante ferdigheter, leseferdigheter, om å tilegne seg skriftlig informasjon, om de lærer av å høre på og om de finner og bruker informasjon selv.

Det er også spørsmål om språk, om de lærer seg å organisere/planlegge tiden, om datalæring, om det gir dem selvtillit, og blir bedre kjent med seg selv, om de lærer å samarbeide og interagere med ulike folk, om kunst og kultur, om spiritualitet, etikk og moral, om urfolks rettigheter, om repetisjon, om ulike perspektiver, om argumenter og praktiske ferdigheter.

Det spørres om logikk, analytisk ferdigheter, om matematiske kunnskaper, om kreativitet og abstrakte begreper, om å snakke i små og store grupper, og om dannelse og sette kunnskap i sammenhenger.

Det er også spørsmål om de lærer seg arbeidsmoral, entreprenørskap, ledelse og om de får karrierferdigheter.

### 8.1.4 Faktorer under hovedtemaet relevans

#### Arbeidslivsrelevans

Arbeidslivsrelevans er ikke spesielt bredt dekket i undersøkelsene, selv om noen land, som Norge og Storbritannia, har forholdsvis mange spørsmål. Spørsmålene dekker arbeidserfaring og praksis, om de har betalt og ubetalt arbeid, om internship og service learning, og om deltakelse i såkalt «co-op». Det inneholder også spørsmål om informasjon om karrieremuligheter, deltakelse i forskning og tilfredshet med karrieremuligheter som følge av utdanningen.

#### Praksis og turnus

Spørsmål om praksis og turnus er også er forholdsvis lite område. Det kan i ganske mange tilfeller være vanskelig å skille mellom spørsmål om hva som er obligatorisk

praksis og turnustjeneste på den ene siden og hva som er frivillig og egeninitiert på den andre. Den frivillige og egeninitierte har vi kodet under arbeidslivsrelevans.

Vi finner ulike operasjonaliseringer og begreper, det er spørsmål om praksis som et ledd i /som en del av utdannelsen, om tilfredshet med organiseringen av praksis, om sammenheng mellom praksisen og utdannelsen, om læring i intership, om veiledningen i internship, om omfang av praksis, om informasjonen om praksis, om utbytte av praksis, om de har fått reflektert om deres praksiserfaringer og om forberedelse av praksis. Videre, er det også spørsmål om målene for praksisen ble nådd, om de følte seg verdsatt under praksis og om praksis har lært dem viktige ferdigheter for livet.

### **Internasjonal mobilitet**

Internasjonal mobilitet omhandler spørsmål om muligheter for internasjonale studier eller utveksling, om hvordan internasjonale studier har blitt organisert, om det var frivillig, om finansieringen, om studiepoengene kunne bli tatt inn i graden og om egne erfaringer og læring, og om forventninger. Det er også spørsmål om årsaker til å ikke dra på utenlandsstudier.

## 8.1.5 Faktorer under hovedtemaet andre tilbud og tjenester

### **Deltakelse i sosiale og frivillige aktiviteter**

Canada, Storbritannia og USA har forholdsvis mange spørsmål om sosiale og frivillige aktiviteter. Spørsmålene dekker deltakelse på «campus events», offentlige forelesninger, studentparlamentet, studentklubber, sports- og fritidsklubber og om de har deltatt på universitetets hjemmekamper. Det er også spørsmål om deltakelse på frivillige aktiviteter på og av campus og deltakelse i «campus life».

Det er også spørsmål om deres kjennskap til studentorganisasjoner, vurdering av studentorganisasjoner, deltakelse i aktiviteter/organisasjoner om bærekraft, om studentlederskap, om deltakelse på politiske arrangementer, om sosialt arbeid og fritid med venner.

### **Bruk og informasjon om ulike tjenester**

Enkelte land, som Australia og Storbritannia har forholdsvis mange spørsmål om bruk og informasjon om ulike tjenester og tilbud. Danmark, Norge og Finland har null spørsmål om denne faktoren.

Spørsmål handler om studenten vet hvor de kan få hjelp, om helhetlige velferdstjenester, om nytte av karriereveiledning og finansiell veiledning, om tilgang og bruk av helsepersonell, om juridisk hjelp, om urfolkstjenester, om internasjonale tjenester og tjenester til personer med funksjonsnedsettelse.

Videre er det spørsmål om bibliotekstjenester og elektroniske ressurser, om arbeidsformidling, om personlig og akademisk rådgivning, om læringshjelp, om skrivehjelp, om bolig, om finansierings- og økonomitjenester, om idrettstilbud, om bokhandel, om helse og medisinske tjenester, om intern/praksistjenester, om sosiale tjenester, om datatjenester og mat, om parkering og psykologiske tjenester.

## 8.1.6 Faktorer under hovedtemaet forløp

### **Studieprogresjon**

Studieprogresjon omhandler blant annet hvor langt de har kommet, om de vurderer å fortsette eller slutte, om årsaker til å slutte, om avbrutt, om forsinkelser, om normert studieforløp, om fullføring, om årsaker til avbrudd, forsinkelser osv., om de er i permisjon,

om bytte av fag, om bytte av studiested, om antall studiepoeng og hvor viktig det er for dem å fullføre.

### **Yrkesdeltakelse**

Spørsmål om yrkesdeltakelse omhandler blant annet om de har arbeidslivet klar før studieslutt, om jobben krever bestemt grad, og fulltidjobb/deltidjobb, om hvordan de fant jobb og om inntekt i jobben.

## 8.1.7 Faktorer under hovedtemaet personinformasjon

### **Personinformasjon**

Under *personinformasjon* har vi kodet spørsmål om bakgrunnsinformasjon, som alder, kjønn, kjønnsuttrykk, utdanningsbakgrunn, nåværende utdanningsløp, sivilstatus, familie, etnisitet, foreldres utdanningsbakgrunn, morsmål og flyktninge-/innvandringsbakgrunn med mer. Foreldres yrkestilknytning og økonomi kodes ikke her, men under levekår.

### **Valg av institusjon/program/fag**

Her kodes alle spørsmål som omhandler begrunnelser og motiver for valg av studiested (institusjon), studieprogram og fag. Noen spørreskjema, blant annet det australske, inneholder også spørsmål til internasjonale studenter om valg av Australia som studie*land*, og de er også kodet hit.

### **Motivasjon**

Her kodes spørsmål om egne mål og forventninger til studiet. Planer for videre studier og for videre yrkeskarriere kodes imidlertid til de to kategoriene nedenfor her. Videre kodes spørsmål om overordnet tro på egne evner og liknende hit.

### **Planer for videre studier**

Med de avgrensninger som er gjort over, er denne kategorien selvforklarende.

### **Karriere- og yrkesplaner**

Med de avgrensninger som er gjort over, er denne kategorien selvforklarende.

## 8.1.8 Faktorer under hovedtemaet sosioøkonomiske forhold

### **Levekår**

Kategorien *leveskår* favner spørsmål om en rekke ulike forhold knyttet til bakgrunn og livssituasjon. Hit kodes spørsmål om bolig og boforhold, personlig økonomi, foreldres økonomi, omsorgsoppgaver, barnehagetilbud, reiseavstand, pendling, lønnsarbeid ved siden av studier, studiefinansiering, funksjonsnedsettelse og begrensninger, helse samt politisk orientering, med mer.

### **Covid**

Noen spørreskjemaer omfatter spørsmål om covid-pandemien. Mange av disse kan være knyttet til andre kategorier, for eksempel hvordan pandemihåndteringen påvirket undervisningsformer, motivasjon, kontakt med medstudenter og så videre. Selv om dette er aspekter som hører under andre kategorier, ble alle covid-relaterte spørsmål kodet til covid-kategorien.

### **Spørsmål til internasjonale studenter**

Det australske, nederlandske og tyske spørreskjemaet har egne seksjoner som kun rettes til internasjonale studenter. Disse seksjonene kan inneholde flere spørsmål med

tematikk som kunne tilsi koding til kategorier under de andre hovedtemaene. Likevel har vi valgt å kode dem samlet i én separat kategori – på samme vis som de covid-relaterte spørsmålene.

# Litteratur

- Aamodt, P.O., Hovdhaugen, E. og Prøitz, T. S. (2014). Utdanningskvalitet i høyere utdanning: noen empiriske eksempler. NIFU-rapport 6/2014.
- Abrahamsen m.fl. 2020 Om sammenhengen mellom motivasjon, studentaktiv undervisning og konstruktive tilbakemeldinger. En studie fra Universitetet i Stavanger. Uniped. 37(4)
- Astin A. W. (1984) Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297–308.
- Attwood, R. (2010). "Hollow Victory: 12 Angry Scholars Berate 'Risible' NSS." *Times Higher Education*, September 30. URL: <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?sectioncode=26&storycode=413687>.
- AUA. (2024). Australian Universities Accord Final Report. Canberra: Australian Government.
- Becker, K. (2024). The Student Survey in Germany 2021 Data and Methods Report on the study. Data and Methods Report. July 2024. Hannover: German Centre for Higher Education Research and Science Studies (DZHW). URL: [https://metadata.fdz.dzhw.eu/public/files/data-packages/stu-sid2021\\$/1.0.1/attachments/sid2021\\_MethodReport\\_en.pdf](https://metadata.fdz.dzhw.eu/public/files/data-packages/stu-sid2021$/1.0.1/attachments/sid2021_MethodReport_en.pdf)
- Bejean, S. (2015). Pour une société apprenante. Propositions pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur. Paris: Ministère De L'éducation Nationale, de l'enseignement Supérieur et de la Recherche.
- Bonesrønning, H., Borge, L. -E., Falch, T. og B. Strøm (2003): Bruk av informasjons- og belønningssystemer i offentlig skole. Allforsk-rapport 2003, på oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Bonesrønning, H. og B. Strøm (2003): Skolekvalitet og resultatstyring: Utfordringene for datainnsamling og evaluering. I Utdanning 2003 - Ressurser, rekruttering og resultater, Statistiske Analyser 60, 53-68. Statistisk sentralbyrå.
- BMFWF. (2017). National strategy on the social dimension of higher education. Towards more inclusive access and wider participation. Wien: Federal Ministry of Science, Research and Economy (BMFWF).
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, March, 3–7.
- CMEC. (2017). CMEC Reference Framework for Successful Student Transitions. Toronto: Council of Ministers of Education.
- Cuppen, J. m.fl. (2024). EUROSTUDENT 8. MICRO DATA. Data and methods report. Version 1.0. 11-07-2024.
- CUSC-CCREU. (2024). 2024 Graduating Student Survey Master Report. June 2024. Canadian University Survey Consortium – Consortium canadien de recherche sur les étudiants universitaires (CUSC-CCREU).
- Dechsling, A., Sütterlin, S., Lugo, R. G. og Halvorsen, L.R. (2021a). A critical review of The National Student Survey as a quality indicator in Norwegian higher education. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, Volum 7, 2021, ss. 362-375. Hentet fra:



[A critical view of The National Student Survey as a quality indicator in Norwegian higher education | Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk](#)

- Dechsling, A., Sütterlin, S., Lugo, R. G. og Halvorsen, L.R. (2021b). Studiebarometeret måler ikke studiekvalitet. Debattinnlegg | Khrono 11.11.2021. Hentet fra: [Studiebarometeret måler ikke studiekvalitet](#)
- Eggen, A. B. (2020). Ingen ny innsikt av studiebarometeret. Debattinnlegg | Khrono 31.01.2020. Hentet fra: [Ingen ny innsikt av studiebarometeret](#)
- Grove, J. (2015). "NSS 2014 Results Show Record Levels of Satisfaction." Times Higher Education. URL: <https://www.timeshighereducation.co.uk/news/national-student-survey-2014-results-show-record-levels-of-satisfaction/2015108.article>.
- Haughney m.fl. 2020 Quality of Feedback in Higher Education: A Review of Literature. Educ. Sci. 2020 10(3)
- Harvey, L. og Green, D. (1993). Defining quality. Assessment & Evaluation in Higher Education, 18:1, s. 9-34.
- Harrison m.fl. 2020 Evaluating and enhancing quality in higher education teaching practice: a meta- review. Studies in Higher Education. 2022, 47(1)
- Hatlevik (2015) Utdanningskvalitet i sykepleieutdanningene ved Høgskolen i Oslo og Akershus
- Hatlevik (2016) Hvordan utvikle og kontrollere prosesskvalitet. Uniped, volum 39, 3-16.
- Hauschildt, K. (Red.). (2024). Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. EUROSTUDENT 8 Synopsis of Indicators 2021–2024. Bielefeld: WBV Media GMBH. & Co. KG.
- Harrison, R., Meyer, L., Rawstorne, P., Razee, H., Chitkara, U., Mears, S., & Balasooriya, C. (2022). Evaluating and enhancing quality in higher education teaching practice: A meta-review. Studies in Higher Education, 47(1), 80-96.
- HEA. (2022). National access plan. A strategic action plan for equity of access, participation and success in higher education 2022-2028. Dublin: Higher Education Authority.
- Helland, Håvard (2006) Reproduksjon av sosial ulikhet. Er sosial bakgrunn av betydning for valg av utdanningsretning? Sosiologisk tidsskrift, 14(1): 34-59.
- HK-dir. (2024). Tilstandsrapport for høyere utdanning 2024. Rapport nr. 06/2024. Oslo: Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse.
- Jelsness-Jørgensen, L.-P. (2020). Kunne studiebarometeret hatt ten enda større betydning bare ved enkle justeringer? Debattinnlegg i Khrono 31.01.2020. Hentet fra: [Kunne studiebarometeret hatt en enda større betydning bare ved enkle justeringer?](#)
- Klemenčič, Manja. "Students as actors and agents in student-centered higher education." The Routledge international handbook of student-centered learning and teaching in higher education. Routledge, 2020. 92-108.
- Kroher, M. m.fl. (2023a). Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).



- Kroher, M. m.fl. (2023b). The student survey in Germany: 22nd Social Survey. The Economic and Social Situation of Students in Germany 2021. Executive summary. Bonn, Berlin: Federal Ministry of Education and Research.
- Kunnskapsdepartementet (2017). Meld. St. 16 (2016-2017). Kultur for kvalitet i høyere utdanning.
- LCS. (2024). Onderzoeksverantwoording Nationale Studenten Enquête 2024. Utrecht: Landelijk Centrum Studiekeuze.
- Lehmann, M. (2020). Hvorfor studiebarometeret bør bestå – fra et studentsyn. Debattinnlegg I Khrono 03.02.2020. Hentet fra: <https://www.khrono.no/hvorfor-studiebarometeret-bor-besta--fra-et-studentsyn/457849>
- Meier, D. H., Thomsen, S. L., & Kroher, M. (2023). Die Bedeutung der Inflation für die wirtschaftliche Situation von Studierenden in Deutschland im Zeitraum 2021 bis 2024: Eine Abschätzung. (DZHW Brief 01|2023). DZHW. [https://doi.org/10.34878/2023.01.dzhw\\_brief](https://doi.org/10.34878/2023.01.dzhw_brief).
- Meld. St. 16 (2016–2017). Kultur for kvalitet i høyere utdanning. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Melin, G., Almerud, M., Jallow, A. B., Steinert, M.D., Ricksten, M. og Olsson, J. (2022). Evaluering av Studiebarometeret for høyere utdanning (studentundersøkelsen). Sluttrapport, Technopolis group. Hentet fra: [https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2022/hoyere-utdanning/sluttrapport\\_nokut\\_studiebarometeret\\_220616.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2022/hoyere-utdanning/sluttrapport_nokut_studiebarometeret_220616.pdf)
- Meyer, J., Strauß, S., & Hinz, T. (2022). Die Studierendenbefragung in Deutschland: Fokusanalysen zu Diskriminierungserfahrungen an Hochschulen. (DZHW Brief 08|2022). DZHW. [https://doi.org/10.34878/2022.08.dzhw\\_brief](https://doi.org/10.34878/2022.08.dzhw_brief).
- Multrus, F., Marczuk, A., Hinz, T. & Strauß, S. (2023). Studiensituation unter Onlinebedingungen. Studieren während der Corona-Pandemie 2021. Bundesministerium für Bildung und Forschung. <https://www.soziologie.uni-konstanz.de/ag-hochschulforschung/publikationen/publikationsarten/hauptberichte/>.
- Multrus F., Majer, S., Bargel, T., & Schmidt, M. (2017b). Studiensituation und studentische Orientierungen. Zusammenfassung zum 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- Multrus F., Majer, S., Bargel, T., og Schmidt, M. (2017a). Studiensituation und studentische Orientierungen. 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- Multrus, F., Strauß, S., & Hinz, T. (2022). Die Studierendenbefragung in Deutschland: Fokusanalysen zu populistischen Tendenzen unter Studierenden. (DZHW Brief 07|2022). DZHW. [https://doi.org/10.34878/2022.07.dzhw\\_brief](https://doi.org/10.34878/2022.07.dzhw_brief).
- Munthe 2020 Studentengasjement i høyere utdanning: Hvilken innsikt gir Studiebarometeret? Uniped 43(2)
- Nerland 2018, Pathways to quality in higher education. Case studies of educational practices in eight courses
- Nerland 2019 Kvalitetsarbeid i studieprogrammene: fagene som kontekst for studentaktivisering og kunnskapsintegrasjon. Uniped. 42(1)

- Netz, N., & Völk, D. (2023). Studienbezogene Auslandsmobilität und soziale Ungleichheiten im Kon-text der Coronapandemie. (DZHW Brief 03I2023). DZHW. [https://doi.org/10.34878/2023.03.dzhw\\_brief](https://doi.org/10.34878/2023.03.dzhw_brief).
- NIFU 2016 Indikatorer på kvalitet i høyere utdanning. Arbeidsnotat 2016:3
- Nokut. (2019). Studentenes tilfredshet med praksis. Analyse av data fra Studiebarometeret 2018. Del av prosjektet Operasjon praksis 2018–2020. NOKUTs utredninger og analyser. Rapport 8/2019. Lysaker: NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen.
- Nokut. (2022). Kvalitetsområder for studieprogram i høyere utdanning. Notat. Lysaker: NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen.
- Nokut. (2024a). Studiebarometeret 2023 – Hovedtendenser. Rapport 4/2024. Lysaker: NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen.
- Nokut. (2024b). Studiebarometeret for fagskolestudenter 2024: hovedtendenser. Rapport 6/2024. Lysaker: NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen.
- NSE. (2024a). Factsheet WO. National Student Survey 2024. Nationale Studenten Enquête.
- NSE. (2024b). Factsheet HBO. National Student Survey 2024. Nationale Studenten Enquête.
- OECD (2023). The future of Finland’s funding model for higher education institutions. OECD Education Policy Perspectives. Hentet fra: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/09/the-future-of-finland-s-funding-model-for-higher-education-institutions\\_c2e89e78/3d256b59-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/09/the-future-of-finland-s-funding-model-for-higher-education-institutions_c2e89e78/3d256b59-en.pdf)
- OfS. (2023). Regulatory advice 22 Guidance on the Teaching Excellence Framework (TEF) 2023. London/Bristol: Office For Students. URL: [https://www.officeforstudents.org.uk/media/7722/ra22-tef-framework-guidance-final\\_for\\_web.pdf](https://www.officeforstudents.org.uk/media/7722/ra22-tef-framework-guidance-final_for_web.pdf).
- Pace, C. R. (1980). Measuring the quality of student effort. *Current Issues in Higher Education*, 2, 10–16.
- Pascarella, E. T. (1985). College environmental influences on learning and cognitive development: A critical review and synthesis. In J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 1, pp. 1–64). New York, NY: Agathon.
- Pirzig, R. (1974). *Zen and the Art of Motorcycle Maintenance*. New York City: Bantam Books.
- Spence, C. (2019). ‘Judgement’versus ‘metrics’ in higher education management. *Higher Education*, 77(5), 761-775.
- SØF-rapport 05/16 Kvalitetsindikatorer i universitets- og høygksolesektoren.
- SRC. (2023a). 2022 Student Experience Survey. Methodological Report. June 2023. Victoria: The Social Research Centre.
- SRC. (2023b). 2022 Student Experience Survey. June 2023. The higher education student experience. Victoria: The Social Research Centre.
- Stefani, A., Hinz, T., & Strauß, S. (2023). Die Studierendenbefragung in Deutschland: Fokusanalysen zur Attraktivität von Masterstudiengängen. (DZHW Brief 02I2023). DZHW. [https://doi.org/10.34878/2023.02.dzhw\\_brief](https://doi.org/10.34878/2023.02.dzhw_brief).

- Steinkühler, J., Beuße, M., Kroher, M., Gerdes, F., Schwabe, U., Koopmann, J., Becker, B., Völk, D., Schommer, T., Ehrhardt, M.-C., Sören, I., & Buchholz, S. (2023). Die Studierendenbefragung in Deutschland: best3. Studieren mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung. Leibniz Universität Hannover. <https://doi.org/10.15488/15773>.
- Spence, C. (2019). 'Judgement' versus 'metrics' in higher education management. *Higher Education*, 77(5), 761-775.
- Star, S. L., og Griesemer, J. R. (1989). Institutional ecology, translations' and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907-39. *Social studies of science*, 19(3), 387-420.
- Strang, L., Bélanger, J., Manville, C., & Meads, C. (2016). Review of the research literature on defining and demonstrating quality teaching and impact in higher education. Higher Education Academy.
- Tinto, V. (1975). Dropouts from higher education: A theoretical synthesis of the recent literature. *Review of Educational Research*, 45, 89–125.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tynjälä, P. (2021). Tutkinto takana. Yliopistojen kandidipalautekyselyn sekä maisterien ja tohtorien uraseurantakyselyjen 2018, 2019 ja 2020 tulokset. Helsinki: UNIFI.
- UFM. (2024a). Professions- og erhvervsrettede videregående uddannelser til fremtiden – Højere kvalitet, mere fleksibilitet og livslang læring. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.
- UFM. (2024b). Nye reformveje 1. Reformkommissionen. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.
- UFS. (2023). Metodenotat. Danmarks Studieundersøgelse 2023. Studerende. København. Uddannelses- og forskningsstyrelsen.
- Vandvik, V., Jenö, L.M., Raaheim, A., Hole, T. og Velle, G. (2020). Vi vil ha full revolusjon: Studiebarometeret 2.0. Debattinnlegg i Khrono 08.02.2020. Hentet fra: [Vi vil ha full revolusjon: Studiebarometeret 2.0!](#)
- Vinje, K. og Skodvin, O.-J. (2021). Studiebarometeret er et viktig verktøy for å styrke studiekvalitet. Debattinnlegg i Khrono 21.11.2021. Hentet fra: [Studiebarometeret er et viktig verktøy for å styrke studiekvalitet](#)
- Ben Williamson, Sian Bayne & Suellen Shay (2020) The datafication of teaching in Higher Education: critical issues and perspectives, *Teaching in Higher Education*, 25:4, 351-365, DOI: 10.1080/13562517.2020.1748811.
- Wiers-Jenssen og Hovdahugen 2019 Studieinnsats på lavere grad – hva kan Studiebarometeret fortelle oss? *Uniped* 42(3)
- Winstone, N. E., Ajjawi, R., Dirks, K., & Boud, D. (2021). Measuring what matters: the positioning of students in feedback processes within national student satisfaction surveys. *Studies in Higher Education*, 47(7), 1524–1536. <https://doi.org/10.1080/03075079.2021.1916909>.
- Keute, A. (2024). Kvinnelige studenter sliter mer med helsen enn mannlige studenter. Artikkel fra SSB. Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/artikler/kvinnelige-studenter-sliter-mer-med-helsen-enn-mannlige-studenter>

