

NÁMSFRAMVINDA NEMENDA Í MEISTARANÁMI VIÐ HÁSKÓLANN Á AKUREYRI

Greinin fjallar um niðurstöður tilviksrannsóknar þar sem leitast var við að greina hvaða þættir styðja og hverjir hamla námsframvindu nemenda í meistaranámi við Háskólann á Akureyri. Tekin voru viðtöl við þrettán útskrifaða meistaranemendur af öllum fræðasviðum sem lokið höfðu námi á tímabilinu 2010 til 2016. Meginniður- stöðurnar eru þær að reglubundnar staðlotur í náminu opnuðu nemendum tækifæri til náms sem ekki hefðu gefist annars. Búsetutengdir þættir hömluðu aðeins að litlu leyti framvindu námsins þó að margir nemendur ættu um langan veg að fara í staðlotur. Konur gátu þess fremur en karlar að þær hefðu þurft að gera sérstakar ráðstafanir vegna fjarveru frá fjölskyldu meðan loturnar stóðu yfir. Nemendur töldu verkefnavinnu og hópavinnu styðja betur námsframvindu sína en fyrirlestra og próf. Einnig kom fram í máli nokkurra viðmælenda að kvenkyns kennarar legðu meiri áherslu á skipuleg vinnubrögð í kennslu og áætlunum en karlkennarar. Í máli allra viðmælenda mátti greina að tengslanetið sem þeir byggðu upp á námstímanum hefði haft jákvæð áhrif á námsframvinduna. Rannsóknin varpar ljósi á mikilvæga þætti tengda umgjörð, skipulagi og stoðþjónustu í háskólanámi sem gagnast geta við þróun einstakra námsleiða, sem og almennt í gæðastarfi háskólastofnana.

Efnisorð: háskólanám, meistaranám, námsframvinda, háskólanemendur, skipulag náms og kennslu

INNGANGUR

Bent hefur verið á að aðgengi að háskólamenntun sé veigamikill þáttur í að stuðla að og viðhalda þróun lífvænlegra samfélaga og sjálfbærs hagkerfis (Johnsen, Torjesen og Ennals, 2015). Í riti Byggðastofnunar (2013) um byggðaþróun á Íslandi er vakin athygli á mikilvægi aðgengis að háskólamenntun fyrir nýsköpun og samkeppnishæfni samfélaga og bent á að ekki sé síður mikilvægt að samfélögin getið boðið frambærileg og fjölbreytt störf eða umhverfi og aðstæður sem skapa fjölbreytt atvinnutækifæri.

Á Íslandi var staða námsframboðs á háskólastigi sú, alveg fram á níunda áratug síðustu aldar, að ekki var hægt að stunda nám utan höfuðborgarinnar. Árið 1987 var Háskólinn á Akureyri stofnaður og ári seinna var Samvinnuskólinn á Bifröst færður á háskólastig.

Á næstu áratugum jókst framboð menntunar á háskólastigi, ekki hvað síst fyrir tilstilli þróunar á sviði upplýsingatækni. Þannig hófst fjarnám við Kennaraháskóla Íslands árið 1993 og var það einkum ætlað fólki af landsbyggðinni (Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2010). Fimm árum síðar, árið 1998, hóf Háskólinn á Akureyri að bjóða upp á fjarnám (Árún K. Sigurðardóttir o.fl., 2012) með sama markmið að leiðarljósi. Í dag er framboð náms á háskólastigi með þeim hætti að þeir sem hyggjast fara í háskólanám innanlands geta valið milli sjö stofnana, en þar af eru fjórir skólar utan höfuðborgarsvæðisins (Anna Ólafsdóttir og Jón Torfi Jónasson, 2017). Það er ljóst að þróun upplýsingatækni hefur haft áhrif á framboð háskólamenntunar sem að einhverju eða jafnvel öllu leyti er óháð búsetu og um leið hefur þróun tækninnar haft áhrif á skipulag námsins og kennsluhætti. Ýmis hugtök eru notuð til að lýsa slíku námsframboði. Í upphafi var orðið fjarnám nánast eingöngu notað til að lýsa skipulagi námsins en eftir því sem námsskipulagið hefur þróast hafa fleiri hugtök bæst við, svo sem dreifnám og blandað nám. Hugtakið lotunám hefur einnig verið notað til að lýsa skipulagi náms með fjarnámssniði sem byggist að hluta til á því að nemendur mæti reglulega í skólahúsnæðið í staðlotur en stundi námið milli lota meðal annars í formi verkefnavinnu, hópavinnu og umræðna sem fram fara á netinu. Misjafnt er eftir háskólastofnunum og námsleiðum innan þeirra hversu margar staðlotur nemendur mæta í. Algengast er að nemendur mæti í tvær til fjórar staðlotur sem standa yfir í nokkra daga hver (Háskóli Íslands, e.d; Háskólinn á Akureyri, e.d.-a). Á síðustu árum hefur svo hugtakið *sveigjanlegt nám* rutt sér til rúms til að lýsa námi sem nýtir möguleika upplýsingatækninnar til að auðvelda aðgengi óháð búsetu (Háskólinn á Akureyri, 2010).

Ýmsar fleiri breytingar hafa orðið innan háskólastigsins á Íslandi undanfarna áratugi og verða hér nefnd dæmi til að varpa nokkru ljósi á þróunina. Í fyrsta lagi má nefna að fjölgun háskólanemenda hefur verið hlutfallslega mest á framhaldsstigi (Gauti Sigbórsson, 2011). Annar einkennandi þáttur hefur verið fjölgun kvenna í háskólanámi, en þeim hefur fjölgað mun meira en körlum. Þriðja breytingin sem nefna má er meiri aldursbreidd nemenda sem stunda háskólanám í íslenskum háskólum en tíðkaðist áður. Til marks um það var staðan sú árið 2015 að minna en helmingur nemenda var á aldrinum 20–24 ára og þriðjungur nemenda var eldri en 30 ára (Anna Ólafsdóttir og Jón Torfi Jónasson, 2017). Í fjórða og síðasta lagi má nefna atvinnuþátttöku íslenskra háskólanemenda, en nýleg könnun (Eurostudent, 2018) hefur leitt í ljós að þeir vinna mikið samhlíða námi.

Ýmsar spurningar vakna þegar litið er til þessara breytinga, til dæmis sú hvaða áhrif þær geti haft á námsframvindu háskólanemenda. Í því sambandi má spyrja hversu vel nemendur eru í stakk búnir til að takast á hendur háskólanám með tilliti til fjölskyldu- aðstæðna, vinnu og fjárhags og hversu vel háskólar geta mætt þörfum þess stóra og fjölbreytta hóps sem leggur stund á háskólanám og tryggt um leið gæði náms og kennslu (Anna Ólafsdóttir og Jón Torfi Jónasson, 2017).

Markmið rannsóknarinnar sem greinin fjallar um var að greina það hvaða þættir nemendur í meistaranámi við Háskólann á Akureyri telja að styðji og hverjir hamli námsframvindu þeirra. Meistaranám við Háskólann á Akureyri er skilgreint sem sveigjanlegt nám en misjafnt er þó eftir námsleiðum hvernig sveigjanlega náminu er háttað (Háskólinn á Akureyri, e.d.-a). Námsleiðirnar eiga það þó sammerkt að gert er ráð fyrir reglubundinni viðveru háskólanemenda á háskólasvæðinu meðan á náminu stendur, en hún er þó mismikil eftir því hvaða námsleið á í hlut.

Meginhvati þess að höfundar, sem báðir gegna akademískri stöðu við Háskólann á Akureyri, fóru af stað með rannsóknina var væntingar um að niðurstöðurnar gætu orðið gagnlegt innlegg í gæðastarf stofnunarinnar. Höfundar vænta þess að niðurstöðurnar muni gagnast fleiri háskólastofnunum.

STAÐA PEKINGAR

Margvíslegar breytingar hafa átt sér stað í íslenskum háskólum á undanförunum áratugum. Má þar nefna aukið námsframboð, fjölgun nemenda og breytta samsetningu nemendahópsins. Í því felst að fleiri nemendur eru nú en áður á hvern háskólakennara og breiddin í nemendahópnum er meiri (Anna Ólafsdóttir, 2014; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2015). Þetta krefst þess að námið sé skipulagt með þeim hætti að það tryggi nemendum sem bestar aðstæður til náms og styðji námsframvindu þeirra.

Viðfang rannsóknarinnar, Háskólinn á Akureyri, hefur gegnt mikilvægu hlutverki við að auðvelda nemendum á landsbyggðinni aðgengi að námi. Í upphafi 21. aldar var í stefnumótun skólans lögð áhersla á mikilvægt hlutverk hans í þeirri viðleitni að stuðla að byggðajafnvægi og efla rannsóknarstarf og nýsköpun á landsbyggðinni. Sérstaklega var horft til fjarnámsframboðs skólans í því tilliti. Þessu fylgdi að sett voru markmið um að hann yrði leiðandi í nýjum kennsluháttum með notkun upplýsingatækni (Anna Ólafsdóttir, 2004). Rannsóknir gefa til kynna að áhersla á framboð náms með fjarnámsfyrirkomulagi hafi stuðlað að byggðajafnvægi. Í rannsókn á svæðisbundnum áhrifum háskóla á Íslandi (Þóroddur Bjarnason, Ingi Rúnar Eðvarðsson, Ingólfur Arnarson, Skúli Skúlason og Kolbrún Ósk Baldursdóttir, 2016) kom fram að fjarnemendur voru líklegri en aðfluttir staðnemendur til að búa áfram í sinni heimabyggð að námi loknu og átti það við um flest svæði á landinu. Sambærileg svæðisbundin áhrif komu fram í annarri rannsókn þar sem kannaður var hvati háskólanemenda til að hefja meistaranám á háskólastigi. Þar kom í ljós að helsti hvati nemenda í meistaranámi var að þeir litu á háskólamenntunina sem tækifæri til að auka atvinnumöguleika í heimabyggð sinni (Olsen og Hermína Gunnþórsdóttir, 2018).

Þessar niðurstöður varpa ljósi á það hversu mikilvægu hlutverki háskólar gegna þegar litið er til markmiða um að stuðla að og viðhalda byggðajafnvægi í íslensku samfélagi. Því er mikilvægt þegar háskólanám er skipulagt að námsfyrirkomulagið styðji nemendur sem best meðan þeir stunda nám, hvar sem þeir búa á landinu.

Í rannsókn þar sem gerður var samanburður á staðnemendum og fjarnemendum í Háskólanum á Akureyri (Ingi Rúnar Eðvarðsson og Guðmundur Kristján Óskarsson, 2008) kom fram að fjarnemendur voru allt að einu ári lengur að ljúka námi en staðnemendur. Þegar rannsóknin var gerð stundaði um helmingur nemenda í Háskólanum á Akureyri nám með fjarnámsfyrirkomulagi. Þessar niðurstöður gefa vísbindingar um að huga þurfi sérstaklega að þeim nemendahópi til að tryggja sem best stöðuga námsframvindu.

Rannsóknir hafa einnig sýnt að huga þarf að samspili fjölskyldu, vinnu og fjárhags sem mögulegum áhrifaþáttum þegar skoðað er hvað styður og hvað hamlar stöðugri námsframvindu í háskólanámi. Í rannsókn frá árinu 2013 kom fram að um helmingur nemenda við Háskólann á Akureyri var eldri en 29 ára og því má ætla að hátt hlutfall

hafi verið fjölskyldufólk með börn á framfæri. Mögulegar skýringar á þessari þróun hafa verið reifaðar hér að framan, svo sem betra aðgengi að háskólamenntun samhliða tækniframförum sem auðveldar fólki að stunda nám með vinnu. Gera má ráð fyrir að því fylgi talsvert álag að stunda nám samhliða heimilisrekstri og barnaupheldi og að slíkar aðstæður geti af þeim sökum haft áhrif á námsframvindu (Kristín Aðalsteinsdóttir, 2013).

Framangreind umræða leiðir hugann að brotthvarfi úr námi og ástæðum þess. Brotthvarf nemenda úr háskólanámi hefur neikvæðar afleiðingar í margvíslegum skilningi. Má í því sambandi nefna kostnað og tíma sem fer forgörðum þar sem hvorugt skilar til baka því sem að var stefnt, og á það við um allt í senn: nemandann sjálfan, menntakerfið og starfsvettvanginn þar sem menntunin hefði nýst. Því er mikilvægt að varpa ljósi á ástæður brotthvarfs og leita leiða til að sporna gegn því. Erlendar rannsóknir hafa sýnt að hvort tveggja, félagsleg staða nemenda og fjárhagsleg, eru áhrifaþættir þegar ástæður brotthvarfs úr námi eru skoðaðar (Nandeshwar, Menzies og Nelson, 2011). Einnig hefur komið í ljós að þegar nemendur stunda vinnu samhliða námi hefur það neikvæð áhrif á framvindu námsins. Þessir nemendur eru líklegri til að hverfa frá námi fyrir útskrift en þeir sem ekki stunda vinnu með námi (Stratton, O'Toole og Wetzel, 2008). Rannsókn í stórum háskóla í Þýskalandi sem býður upp á fjarnám leiddi í ljós að meiri hætta var á brotthvarfi úr námi meðal kvenna, nemenda af erlendum uppruna og nemenda sem stunduðu nám með fullri vinnu (Stoessel, Ihme, Barbarino, Fisseler og Stürmer, 2015). Í könnun sem gerð var meðal fjarnemenda í Kennaraháskóla Íslands árið 2008 kom fram að fjarnemendur nefndu helst of mikið vinnuálag í námi og/eða starfi sem meginástæðu þess að þeir sögðu sig úr námskeiðum (Sólveig Jakobsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir, Hanna Lilja Valsdóttir, Ingibjörg B. Frímansdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir, 2008). Á árunum 2009–2012 var könnun lögð fyrir brotthvarfsnemendur frá auðlindadeild, félagsvísindadeild, kennaradeild, lagadeild og viðskiptadeild við Háskólann á Akureyri þar sem kannaðir voru undirliggjandi þættir tengdir brotthvarfinu. Í ljós kom að þeir voru í sumum atriðum ólíkir eftir því hvort nemendur voru í stað- eða fjarnámi. Hjá fjarnemendum voru ástæðurnar mest af persónulegum toga, svo sem að þeim fannst erfitt að samræma námið og daglegt líf, áttu í einhverjum persónulegum erfiðleikum eða fjárhagserfiðleikum. Staðnemendur nefndu aftur á móti frekar námslega þætti, svo sem að þeir hættu af því að þeir vildu frekar fara í annað nám, fannst þá vanta sjálfsaga til að geta sinnt náminu sem skyldi eða þá að þeim fannst námið einfaldlega leiðinlegt. Einnig kom fram að meirihluti nemenda sem hætt höfðu námi sagðist hafa stundað vinnu með náminu og talsverðu munaði þegar starfshlutfall var skoðað, þ.e. að mun hærra hlutfall fjarnemenda en staðnemenda sagðist hafa stundað fullt starf eða meira með náminu (RHA – Rannsókn- og þróunarmiðstöð Háskólans á Akureyri, 2013).

Ýmislegt sem komið hefur fram í framangreindum rannsóknnum snýr að félagslegum áhrifaþáttum þegar kemur að brotthvarfi. Rannsóknir hafa sýnt að það hefur jákvæð áhrif á námsframvindu að skapa nemendum með markvissum hætti aðstæður til samstarfs og samvinnu (Brewer, Kramer og Sawtelle, 2012). Þetta hefur einnig komið fram í rannsóknnum sem gerðar hafa verið meðal íslenskra háskólanema. Í því sambandi má nefna að ein af ályktununum sem dregnar voru af aðurnefndri könnun meðal fjarnemenda við Kennaraháskóla Íslands (Sólveig Jakobsdóttir o.fl., 2008) var að mikilvægt væri að hlúa að félagslegum þáttum svo að minnka mætti líkur á brotthvarfi úr námi, svo sem með því að leitast

við að byggja upp félag- eða stuðningsnet meðal fjarnemenda strax þegar nám væri hafið, og var fyrsta staðlota námsins nefnd í því sambandi. Niðurstöðurnar sýndu að meirihluti fjarnemenda sagðist vilja hafa tvær til þrjár staðlotur í náminu, í tvo til fimm daga í senn, og nefndu nemendur einkum umræður og það að skapa hópanda sem kosti þess að koma saman í staðlotum (Sólveig Jakobsdóttir, 2008). Önnur íslensk rannsókn sem nýlega var gerð, þar sem könnuð voru áhrif tengslaneta nemenda á brotthvarf úr námi, leiddi í ljós að eftir því sem tengslanet nemenda var stærra minnkuðu líkur á brotthvarfi (Magnús Þór Torfason og Margrét Sigrún Sigurðardóttir, 2017).

Um það verður varla deilt að kennsluhættir ráða miklu um það hversu vel tekst til við að vekja áhuga nemenda á námi. Því er eðlilegt að velta upp þeirri spurningu hvers konar kennsluhættir í háskólanámi séu líklegir til að hafa jákvæð áhrif á áhugahvöt nemenda og geti þannig stuðlað að góðri námsframvindu þeirra. Í íslenskri rannsókn (Anna Ólafsdóttir, 2014) þar sem kannaðar voru hugmyndir meðal kennara í Háskóla Íslands um einkenni góðrar háskólakennslu kom fram að þeir töldu ríkuleg gagnvirk samskipti nemenda og kennara skipta miklu. Leiðsagnarmat með skjótri og gagnlegri endurgjöf var annar þáttur sem nefndur var. Til þess að unnt væri að veita slíka kennslu þurfti að mati kennaranna að skapa náms- og kennsluumhverfi sem hvetti nemendur til að vera virkir og skipuleggja námið út frá þörfum nemendanna. Fjöldi nemenda í námshóp og skipulag kennslurýmis réð að mati kennara miklu um hvort hægt væri að skipuleggja kennsluna þannig að nemendur væru virkir (Entwistle, Karagiannopoulou, Anna Ólafsdóttir og Walker, 2016). Íslensk meistaraþrófrannsókn (Bryndís Jónsdóttir, 2014) sem einnig var gerð í Háskóla Íslands sýndi sambærilegar niðurstöður þegar leitað var svara við því hvað nemendur álitu góða háskólakennslu. Í meistaraþrófrannsókninni var byggt á gagnasöfnum úr viðhorfskönnun Félagsvísindastofnunar Háskóla Íslands en einnig upptökum og vettvangsnótum úr rýnihópum sem Kennslumiðstöð HÍ aflaði fyrir Raunvísindadeild og Sagnfræði- og heimspekideild. Mesti samhljómurinn milli rannsókna var þegar kom að námsmatsaðferðum og virkni í kennslustundum, en fram kom í þeim báðum hversu mikilvæg skjót endurgjöf með leiðsögn væri fyrir verkefni og hversu mikil áhrif stærð nemendahópsins hefði á framgang kennslustunda og virkni nemenda.

Rannsóknirnar tvær gefa vísbendingar um að nemendamiðaðir kennsluhættir með gagnvirkum samskiptum nemenda og kennara og góðri leiðsögn hafi jákvæð áhrif á viðhorf nemenda til námsins. Það bendir til þess að slíkir kennsluhættir geti verið mikilvægur liður í að styðja námsframvindu nemenda. Þá vaknar sú spurning í hversu miklum mæli slíkir kennsluhættir eru nýttir í háskólakennslu og hvað hafi áhrif á val kennslu- og námsmatsaðferða hjá kennurum. Í þessu sambandi má benda á að á Íslandi hefur lítið verið kannað hvort greina megi mun á kynjum þegar horft er til kennsluhátta í háskólakennslu, en í erlendri rannsókn (O'Meara, Kuvaeva, Nyunt, Waugaman og Jackson, 2017) var athyglinni beint að slíkum mun. Í ljós kom að konur og karlar höguðu störfum sínum ólíkt; konur vörðu meiri tíma í kennslutengda þætti og þjónustu við nemendur en tími karla fór frekar í rannsóknarhlutann í starfi háskólakennarans. Vert er að velta fyrir sér hvernig þessi kynjamunur birtist nemendunum og hvaða áhrif hann gæti þá haft á nám þeirra.

Rannsóknirnar sem vísað hefur verið í hér að framan gefa margvíslegar vísbendingar um þætti sem geta annars vegar stutt og hins vegar hamlað stöðugri námsframvindu nemenda í háskólanámi. Þessar vísbendingar tengjast skipulagi námsins, búsetu nemenda

og félagslegum og kennslufræðilegum þáttum. Í rannsókninni sem hér verður lýst var rannsóknarspurningin eftirfarandi: Hvað telja nemendur í meistaranámi við Háskólann á Akureyri hafa áhrif á námsframvindu þeirra? Í næsta kafla verður gerð grein fyrir aðferðafræðilegum þáttum rannsóknarinnar.

AÐFERÐ

Til að svara rannsóknarspurningunni var notað tilviksrannsóknarsnið (e. case study) til að varpa ljósi á þá þætti sem kunna að hafa áhrif á námsframvindu meistaranema við HA (Yin, 2014). Tilgangur tilviksrannsókna er að rannsaka eitt (eða fleiri) tilvik með það að markmiði að þróa skilning á tilvikinu. Tilvik má skoða sem hluta af stærri heild eða fyrirbæri í sjálfu sér. Meistaránámið við HA var því valið sem tilvik í rannsókninni (Schwandt, 2007)

Vettvangur rannsóknarinnar

Háskólinn á Akureyri var stofnaður árið 1987. Nemendum hefur fjölgað jafnt og þétt og skólaárið 2018–2019 stunduðu tæplega 2.400 nemendur nám við skólann. Þar af eru einungis 30% nemenda í námi sem er skilgreint sem staðnám (Háskólinn á Akureyri, e.d.-b). Hlutföll kynjanna í háskólanum eru ójöfn, eða 78% konur og 22% karlar (Háskólinn á Akureyri, e.d.-b). Hátt hlutfall nemenda má auk þess skilgreina sem fullorðna námsmenn, en um 40% nemenda árið 2018 voru eldri en 29 ára (Munnleg heimild frá lykiltöluteymi Háskólans á Akureyri, 2019, 17. september). Nemendur Háskólans á Akureyri koma úr öllum landshlutum og því má segja að skólinn gegni veigamiklu hlutverki hvað varðar aðgengi íslenskra nemenda að háskólamenntun (Rannís, 2014).

Þátttakendur og framkvæmd

Í rannsókninni var notað tilgangsrúrtak (e. purposive sampling) (Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir, 2013) þannig að markvisst var leitað að einstaklingum sem gætu svarað rannsóknarspurningunum. Tekin voru einstaklingsviðtöl við 13 nemendur, átta konur og fimm karla, sem útskrifast höfðu á árunum 2010–2016. Leitast var við að finna viðmælendur á öllum þremur fræðasviðum HA (hug- og félagsvísindasviði, heilbrigðisvísindasviði og viðskipta- og raunvísindasviði) en auk þess voru viðmælendur valdir með hliðsjón af búsetu til að tryggja sem besta dreifingu með tilliti til hennar. Allir viðmælendur stunduðu nám með fjarnámssniði, óháð því hvar þeir bjuggu, og mættu þeir reglulega í skólahúsnæðið í staðlotur en unnu á milli lota að ýmsum verkefnum og tóku þátt í umræðum á netinu. Í viðtölunum var stuðst við spurningaramma sem tók til bakgrunns nemenda, námsvals, námsfyrirkomulags (lotunám/staðnám/fjarnám), búsetu og stofnunartengdra og persónubundinna þátta. Framangreindum þáttum fylgdi spurning sem hafði þann tilgang að koma auga á kynjamun, væri hann að finna. Viðtölin voru flest tekin augliti til auglitis, á stöðum sem hentuðu viðmælendum, en þar sem því varð ekki við komið var Skype-samskiptabúnaðurinn notaður. Viðtölin voru hljóðrituð og tóku 45–60 mínútur hvert.

Greininga gagna

Viðtölin voru afrituð og þeim hlaðið inn í hugbúnaðinn NVivo til frekari úrvinnslu. Við greiningu gagnanna var leitast við að finna mynstur og meginþemu sem varpað gætu sem bestu ljósi á það hvaða þættir hefðu haft áhrif á námsframvindu viðmælendanna.

Siðferðileg atriði og álitamál

Leitað var eftir upplýstu samþykki þátttakenda í rannsókninni áður en að viðtölum kom. Rannsakendur voru meðvitaðir um að rannsóknin beindist að vettvangi þeirra og því þurfti að horfa til þess að viðmælendur gætu hugsanlega verið fyrirverandi nemendur þeirra. Því skal áréttað að aðeins einn nemandi í hópnum var fyrirverandi nemandi annars rannsakandans. Allir nemendur voru útskrifaðir þegar viðtölin fóru fram og rannsakendur þar með ekki í þeirri stöðu að geta haft áhrif á námsframvindu þeirra. Rökin fyrir því að velja eigin stofnun sem rannsóknarvettvang voru m.a. þau að með rannsókninni mætti afla gagna sem gætu orðið mikilvægt innlegg í þróunar- og gæðastarf stofnunarinnar.

NIÐURSTÖÐUR

Rannsóknarspurningin sem lagt var upp með var eftirfarandi: Hvað telja nemendur í meistaranámi við Háskólann á Akureyri hafa áhrif á námsframvindu þeirra? Í máli viðmælenda í rannsókninni komu í ljós ákveðin meginsteff sem greina mátti sem áhrifaþætti. Þau snertu búsetu, námsfyrirkomulag, tengsl við aðra nemendur, persónulega hagi, kennslu og námsmat. Hér á eftir verður greint frá helstu niðurstöðum.

Búseta - fjarlægð frá skóla og veður

Þó að nemendur væru búsettir víðsvegar um landið og fjarlægð þeirra frá Háskólanum á Akureyri gæti því verið talsverð var ekki hægt að greina í máli þeirra að búseta fjarri háskólanum skipti sköpum fyrir námsframvindu. Nemendur nefndu þó að það hefði vissulega haft áhrif ef þeir misstu af staðlotum vegna veðurs því að kostnaðarsamt gat verið að ferðast og viðbótarkostnaður gat orðið talsverður ef nemendur urðu veðurtepptir eða þurftu að lengja eða stytta för vegna slæmrar veðurspár.

Nemendur sem áttu um lengstan veg að fara, t.d. af Vestfjörðum, virtust taka þennan áhrifaþátt með í reikninginn í skipulagi sínu og hafa gert ráðstafanir í tíma, t.d. ef veðurspá var slæm. Einn nemandi sagði í þessu samhengi: „... ef eitthvað er þá er maður örugglega skipulagðari þegar maður býr einhvers staðar annars staðar“. Annar nemandi benti á að sennilega væru það frekar persónulegar ástæður sem yrðu til þess að tefja fólk í námi en búseta:

Einhverjar persónulegar ástæður, vanlíðan, fjölskyldulíf, óvænt dauðsfall, nenni þessu ekki – ég held að það séu frekar svona aðstæður. Mikið að gera í vinnunni, eða mikið að gera í einhverju og það fer ekki endilega eftir því hvar þú býrð.

Nemendum fannst gott að koma í loturnar og þeir vildu fyrir alla muni ekki missa af þeim. Þegar veður hamlaði för sögðust þeir því hafa upplifað vissa streitu tengda því að koma

sér á staðinn eða gera grein fyrir sér og sjá til þess að þeir misstu af sem minnstu. Fram kom að í slíkum aðstæðum hefðu þeir viljað hafa meiri vissu fyrir því fyrir fram að komið yrði til móts við þá. Í því sambandi sagði einn nemandi:

Já, sem að var reyndar alltaf gert [fundin leið/plan B] en maður fór samt í gegnum allt stressið að þurfa að hringja í kennara, að senda tölvupóst, get ég verið með, er hægt að redda þessu, það er bara lokað. Þó svo að þetta reddaðist eftir á nokkurn veginn ... svo fékk maður bara glósur hjá einhverjum öðrum og svona, þetta reddaðist ... „það verður hægt að hlusta þarna, þetta verður tekið upp ef þið komist ekki“. Það er ekki sagt fyrir fram, heldur komst maður að því eftir á að hlutirnir redduðust eða var reddað. Þá hefði maður kannski sloppið við að reyna að fara út í veðrið og að reyna að redda sér einhvern veginn í stressi. Að það væri til plan B. Ég svo sem skil vel að þið viljið ekki heldur að fólk sé að ofnota það, en oftast er það alveg ljóst hverjar aðstæður eru.

Þegar nemendur urðu veðurtepptir og komust ekki í skólann nefndu þeir sem ókost að vera ekki í námunda við gott bókasafn eða geta ekki nálgast gögn með góðu móti. Í þessu sambandi talaði nemandi um þörfina fyrir að vera í persónulegum samskiptum á staðnum og fannst það vera helsti ókosturinn við fjarnám að geta það ekki við slíkar aðstæður:

Ég er þannig að mér finnst gott að geta bara labbað inn á staðinn og nálgast bækur eða tímarit og talað við bókavörðinn augliti til auglitis, það er persónulegra, þótt hin þjónustan sé mjög góð í gegnum tölvupóst þá er það samt eiginlega betra. Ég held að það sé kannski það sem mér finnst svona erfiðari hlutinn en kannski ekki neikvætt af því þú getur alltaf reddað þér af því tæknin er orðin svo góð. Maður talar augliti til auglitis í gegnum Skype en það er samt eitthvað við það að geta verið á staðnum.

Viðtölin leiddu í ljós að aðstæður nemenda til að nálgast gögn og bækur voru misjafnar eftir því hvar á landinu þeir bjuggu. Þannig voru sumir í námunda við góð bókasöfn en aðrir, sem bjuggu afskekkt, urðu að treysta á rafrænt aðgengi. Fram kom í máli sumra viðmælenda að slíkar hindranir gætu haft neikvæð áhrif ef horft væri til námsframvindu.

Námsfyrirkomulag

Flestir nemendanna völdu tiltekið nám einmitt vegna námsfyrirkomulagsins, þ.e. að um var að ræða lotunám, og hjá sumum hafði það úrslitaáhrif á valið. Einn nemandi sagði: „Já, [námsformið hafði] mikil áhrif. Ég hefði ekki farið að fara í burtu. Ég var með lítið barn á þessum tíma og það hefði ekki gengið fyrir mig.“ Flestir voru í vinnu eða með skuldbindingar á heimili, t.d. börn og gátu ekki verið í staðnámi af þeim sökum. Þeim fannst lotunámið aðlaðandi þar sem það gerði þeim kleift að kúpla sig frá vinnu eða heimili og einbeita sér að náminu á Akureyri í staðlotunum. Þetta var sérstaklega áberandi í máli kvenviðmælendanna. Einstaka nemandi nefndi að hann hefði valið út frá inntaki náms en námsformið hefði verið plús þar sem hægt var að stunda vinnu með. Nemendur sem einnig stunda vinnu þurfa að vera frá vinnu í nokkra daga þegar staðlotur eru og þó að þátttakendur í rannsókninni hafi verið fáir í hverri námsleið, þá er vert að geta þess að nemendur sem störfuðu á heilbrigðisstofnunum á landsbyggðinni ræddu sérstaklega um mikinn stuðning og sveigjanleika frá sínum vinnustað, bæði í formi fjárstyrks og sveigjanlegs vinnutíma. Hér eru dæmi frá viðmælendum úr tveimur landshlutum:

Já, sko, meðan ég var [í náminu] ... fékk ég leyfi þá daga sem ég fór í loturnar ef það hitti á vinnudaga, svo að stofnunin kom svolítið til móts við mig ... og ég fékk alveg góðan stuðning frá vinnustaðnum.

Ja, sko, ég hélt mínum 80% launum allt námið á enda sem var gífurlega mikill stuðningur við mig og ég fann alltaf svakalega mikinn stuðning á mínum vinnustað við að gera þetta.

Lotunámið virtist hafa aðdráttarafli og sameina kosti fjarnáms og staðnáms. Nemendum fannst gott að koma norður í lotur, þeim finnst að þær hafi nýst þeim vel og námsumhverfið hafi verið notalegt:

Mér finnst, persónulega, það virkilega heillandi fyrirkomulag, sérstaklega þegar þú ert úti á landsbyggðinni ... ég var í námi með mörgum aðilum sem voru alls staðar að af landinu. Við ræddum mörg hver um það hversu heillandi þetta væri, að geta verið í námi; þú ert í rauninni í fjarnámi, en þú hefur líka færi á að hitta aðra einu sinni í mánuði og vinna í hópverkefnum, sjá andlitið á kennaranum og svona. Þá færðu bæði. Það fannst mér og öðrum virkilega heillandi, að vinna þetta svoléiðis.

Tengslanet

Niðurstöður benda til þess að tengslanetið sem nemendur byggðu upp á námstímanum hafi haft mjög jákvæð áhrif á námsframvinduna. Allir nemendur nefndu að umgjörð námsins hefði hvatt þá til samskipta við samnemendur og stuðlað að því að þeir mynduðu tengsl sem hjálpuðu til við námið. Þá virtist engu máli skipta hvort nemendur voru búsettir á Akureyri eða bjuggu fjarri Akureyri:

... ég náttúrulega bara kynntist fullt af fólki í meistaranáminu sem ég held jafnvel enn þá smátengslum við ... það voru nú fæstir sem bjuggu á Akureyri og það skipti engu máli hvort maður var staðnemandi eða fjarnemandi, ég gat ekki fundið það.

Dæmi voru einnig um að nemendur sem bjuggu nálægt hver öðrum hefðu hópað sig saman, t.d. hittust nemendur af Austfjörðum á Egilsstöðum í verkefnavinnu. Nemendur sögðust einnig hafa upplifað samheldni í gegnum námið:

... en mér fannst samt gott að koma í loturnar og hitta alla og það er svona smá kærleikur, það eru einhvern veginn allir á sama stað og þurfa á þessum samskiptum að halda. Ég upplifði samheldni án þess að það væru mikil samskipti einhvern veginn.

Dæmi um slíka samheldni komu einnig upp í tilvikum eins og þegar nemendur komust ekki í skólann vegna veikinda barns en gátu þá treyst á stuðning samnemenda, t.d. varðandi glósur. Í máli eins nemanda kom fram að þeir upplifðu gott utanumhald um nám sitt og það hefði jákvæð áhrif á upplifun og tengsl að finna að nemendur væru settir í forgrunn: „... það er mjög nemendavænt, þú finnur að það eru nemendur sem skipta mestu máli en kennarar eru þarna þér til leiðbeiningar og stuðnings“.

Persónulegir hagir

Flestir nemendanna nefndu að stuðningur frá maka og foreldrum hefði skipt sköpum um að þeim tækist að ljúka námi. Allir nemendur nefndu mikið álag og einn nemandi sagði að hann myndi ekki gera þetta aftur:

Þetta var gríðarlega erfitt og reyndi náttúrulega mikið á í raun og veru af því að maður kannski setur fjölskylduna að vissu leyti í forgang. Verkefnin stundum drógust af því maður var að sinna öðrum málum. Þetta er náttúrulega gríðarlegt áreiti til lengri tíma að vera í þessari stöðu að klára fullan vinnudag og klára síðan fjölskyldumálin og halda síðan áfram að vinna í náminu.

Þegar viðmælendur ræddu um fjarveru frá fjölskyldu nefndu flestar konurnar í viðmælendahópnum að þær hefðu gert sérstakar ráðstafanir vegna fjarveru frá fjölskyldu á þeim tíma sem loturnar stóðu yfir, en enginn karl nefndi slíkt. Þær virtust líka skipuleggja sig langt fram í tímanna, pöntuðu jafnvel allar flugferðir og gistingu með löngum fyrirvara og sáu til þess að fjölskyldan vissi hver staðan væri: „Þetta var náttúrulega gert fyrst og fremst í samvinnu við fjölskylduna, það vissu allir að ég færi í burtu, hvenær ég færi og hve lengi ég yrði í burtu ...“ sagði einn kvenkyns nemandi. Þær nefndu líka allar að þetta gengi ekki upp nema vegna þess að þær ættu góða fjölskyldu og gjarnan var það „mamma sem leysti af“. Það var einnig áberandi í máli kvennanna að þær töldu að þær hefðu ekki getað stundað námið nema með stuðningi frá eignmanni sínum. Ein þeirra sagði: „... en ég náttúrulega á dásamlegan mann sem vinnur mjög sveigjanlega vinnu og er mun tekjuhærri en ég og ef ég væri ekki með honum þá hefði ég aldrei, bara aldrei, getað þetta“. Önnur tók í svipaðan streng og sagði: „Ég á mann sem gerir allt, hann eldaði fyrir mig dásamlegan mat, sá um að þrifa húsið og gera alla skapaða hluti. Ég gat þetta auðvitað ekki öðruvísi. Það er ekki hægt.“

Kennsla og námsmat

Í rannsókninni var leitað svara við því hvernig nemendur upplifðu kennslu- og námsmatsaðferðir og hvernig þær hefðu hentað þeim. Flestir töldu að fyrirlestraformið væri sú kennsluaðferð sem mest væri notuð en umræður væru líka mikið notaðar. Í máli eins nemanda kom fram að honum fyndist slæmt þegar glærur væru teknar beint upp úr lesfninu og bættu engu við námsbækurnar því „ég held einmitt að þegar þú ert kominn á þetta stig, í meistaranám í háskóla, þá eigi kennarar að geta gert þær kröfur til okkar sem nemenda að við séum undirbúin í tíma og við vitum hvað þeir eru að tala um“. Nokkrir nefndu málstofur í staðlotum sem dæmi um fjölbreytni og uppbot og að vel væri hægt að bjóða upp á aðferðir í námsmati sem reyndu meira á sköpun nemenda, eins og mismunandi form verkefnaskila. Einnig var talað um að margt í náminu miðaðist við að undirbúa nemendur undir meistaraþrófsverkefnið. Mikill meirihluti þátttakenda nefndi sérstaklega að þeir vildu síður hafa próf, kysu fremur raunhæf verkefni, en samt væri mikilvægt að hafa fjölbreytni og jafnvægi í tegundum námsmats, einstaklingsverkefnum og hópverkefnum. Nemendur voru að jafnaði ánægðir með kennsluna sem slíka, þó svo að fram kæmi að kennarar væru misjafnir. Einn nemandi sagði í því samhengi „maður er auðvitað með kröfu um það að fá góða kennslu og að þetta sé faglegt og mér fannst það

alltaf standast“. Nokkrir viðmælendur töluðu um að ef til vill væri munur á kennslu kven- og karlkennara að því leyti að kvenkennarar beittu sveigjanlegri nálgun í kennslunni. Sem dæmi um þessi viðhorf voru notaðar lýsingar eins og „meiri uppátæki og nýjungar“ um kennslu kvenkennaranna. Einn karlkyns nemandi vildi meina að konurnar væru líka skipulagðari og „stilla nákvæmlega hvernig þær kenna og hvernig þær vinna ... karlmenn eru kannski svona slugsar að einhverju leyti“, en nemandinn tók það um leið fram að karlarnir væru auðvitað líka misjafnir.

UMRÆÐUR

Markmið rannsóknarinnar var að greina hvaða þættir styðja og hverjir hamla námsframvindu nemenda í meistaranámi við HA. Meginþemu sem kynnt voru í niðurstöðunum voru búseta, námsfyrirkomulag, tengslanet nemenda, persónulegir hagir, kennsla og námsmat og verða þau rædd í næstu köflum undir þremur efnisþáttum: skipulag námsins, kennsla og námsmat og fjölskylda og tengslanet.

Skipulag námsins

Niðurstöðurnar gefa til kynna að skipulag námsins, þ.e. lotubundið nám, dragi úr áhrifum landfræðilegra hindrana sem búseta getur skapað. Þessir þættir virðast verka þannig saman að lotunámið dragi úr áhrifum landfræðilegra þátta. Nemendur koma í skólann í þrjú skipti eða svo á misseri og geta gert ráðstafanir í tíma. Færa má rök fyrir því að þessir eiginleikar lotunámsins hafi jákvæð áhrif á námsframvindu nemenda og auðveldi þeim að samræma nám og daglegt líf, en fram hefur komið að erfiðleikar við að samræma þetta tvennt séu ein af helstu ástæðum brotthvarfs úr námi hjá þeim hópi sem stundar nám með fjarnámssniði (RHA – Rannsókn- og þróunarmiðstöð Háskólans á Akureyri, 2013).

Í niðurstöðunum má sjá vísbendingar um að skipulag meistaranámsins, þ.e. að námið sé lotubundið, vinni með nemendum, bæði á þann hátt að auðvelda þeim að fara í nám, til dæmis með því að geta haldið áfram vinnu, og hafi jákvæð áhrif á námsframvinduna því skipulagið fellur ágætlega að fjölskylduástæðum, búsetu og öðru því sem nemendur telja sig þurfa að gera ráðstafanir með á meðan á námi stendur. Í hnotskurn má því segja að skipulagið auðveldi nemendum að stunda háskólanám. Leiða má líkur að því að sveigjanleikinn sem skipulagið býður upp á styðji ekki hvað síst námsframvindu eldri nemenda sem gjarnan eru fjölskyldufólk og þeirra sem þurfa af fjárhagslegum ástæðum að stunda vinnu með námi. Bent hefur verið á að þetta sé einmitt stækkandi hópur í háskólanámi (Anna Ólafsdóttir og Jón Torfi Jónasson, 2017; Eurostudent, 2018; Kristín Aðalsteinsdóttir, 2013).

Í niðurstöðunum eru vísbendingar um kynjamun sem vert er að gefa gaum og skoða frekar. Þessi kynjamunur virðist tengjast ýmsum þáttum í námi og kennslu en einnig persónubundnum þáttum í lífi nemenda. Þegar spurt var um möguleika viðmælenda til fjarveru frá fjölskyldu í staðlotum sögðu konur fremur en karlar að þær hefðu þurft að gera sérstakar ráðstafanir vegna fjarveru þegar loturnar stóðu yfir. Þær lýstu því að þær hefðu séð til þess að fjölskyldan væri undirbúin fyrir fjarveru þeirra og að þær hefðu skipulagt tímabilið sem þær voru í burtu í þaua. Í því samhengi tóku þær einnig fram að fjarvera

þeirra, og þar með námið, hefði ekki gengið upp nema með stuðningi frá eiginmanni þeirra, ýmist í því formi að þeir tóku við heimilisstörfum sem þær sinntu alla jafna og/ eða að þeir höfðu að auki fjárhagslegt bolmagn til að standa undir skertu starfshlutfalli þeirra og fríum vegna námslotanna. Í rannsókn Kristínar Aðalsteinsdóttur (2013) sem beindist að námi á fullorðinsárum kom fram að nánasta fjölskylda virtist ekki alltaf hafa gert sér grein fyrir því hvað í því fælist að hefja nám á meistarastigi og þar af leiðandi ekki getað áttað sig á því hve stuðningur fjölskyldu væri mikilvægur. Í þessari rannsókn er athyglisvert að í máli kvennanna má greina merki um hefðbundna verkaskiptingu kynjanna á heimilum, þ.e.a.s. að áður en konurnar fóru í nám voru tiltekin heimilisstörf á þeirra könnu en þegar þær fóru í námið, þá létu eiginmennirnir af þeim byrðunum og tóku að sér verk sem þeir höfðu ekki sinnt í sama mæli.

Kennsla og námsmat

Í ýmsum atriðum virðist vera samhljómur með hugmyndum háskólakennara og háskólanemenda um einkenni góðrar háskólakennslu, og á það til dæmis við um hvort tveggja, kennslu- og námsmatsaðferðir. Í hugmyndum beggja má greina að náms- og kennsluumhverfi sem stuðlar að virkni nemenda sé líklegt til að styðja nám þeirra (Anna Ólafsdóttir, 2014; Bryndís Jónsdóttir, 2014; Entwistle o.fl. 2016).

Í máli flestra viðmælenda kom fram að þeir ætlast til að gerðar séu kröfur til þeirra sem nemenda, t.d. um að þeir búi sig undir staðlotur, þeir líta á lotur sem vettvang þar sem þeir eru virkir í að vinna úr námsefninu fremur en að kennarinn noti þær til fyrirlestrahalds. Þeir kalla eftir fjölbreytni í kennsluháttum og raunhæfum verkefnum fremur en prófum. Þetta rímar við niðurstöður rannsókna á hugmyndum háskólakennara um góða háskólakennslu, en tveir þættir komu þar sterkt fram, annars vegar að nota fjölbreytt verkefni og að endurgjöfin hæfði verkefninu vel og væri til stuðnings, en einnig kom fram áhersla á að verkefni tengdust íslenskum veruleika eða rannsóknum (Entwistle o.fl. 2016). Nemendur virðast átta sig vel á kröfunum sem meistaranám gerir til þeirra og vilja standa undir þeim kröfum. Á sama hátt ætlast þeir til að skólinn bjóði þeim upp á krefjandi nám með skapandi úrvinnslu og framsetningu verkefna. Niðurstöður viðtala við viðmælendur um náms- og kennsluumhverfi, og í því sambandi hugmyndir þeirra um kennslu- og námsmatsaðferðir, gefa til kynna að nemendur hafi skýrar hugmyndir um það í hverju gott nám felist og hvað í náms- og kennsluumhverfinu styðji slíkt nám.

Í máli viðmælenda komu fram ákveðnir þættir sem gáfu vísbendingar um að nálgun kvenkennara í kennslu mæti frekar kröfum nemenda um t.d. virkni, nýjungar og sköpun og að kvenkennarar séu sveigjanlegri og skipulagðari í kennslu sinni en karlkennarar. Úrtak þessarar rannsókna var takmarkað þannig að ekki er unnt að draga ályktanir um þetta. Hins vegar má benda á að í niðurstöðum rannsókna O'Meara o.fl. (2017) kom fram skýr munur á störfum kvenna og karla innan háskóla í þá veru að konur verji meiri tíma í kennslutengda þætti starfsins og umsýslu nemenda en karlar sinni rannsóknum umfram þessa þætti. Í þeirri rannsókn er jafnframt bent á að hugsanlega séu konur skuldbundnari kennslustarfinu, til dæmis því að þróa og bæta kennsluna og styðja nemendur.

Fjölskylda og tengslanet

Niðurstöður leiddu í ljós að stuðningur fjölskyldu meistaranemanna skiptir miklu máli fyrir framvindu námsins og voru maki, foreldrar, ömmur, afar og börn nemendanna gjarnan nefnd í því sambandi. Það að stór hluti háskólanemenda er eldri en 30 ára og margir fjölskyldufólk skýrir mikilvægi þessa atriðis í máli viðmælenda (Anna Ólafsdóttir og Jón Torfi Jónasson, 2017; Kristín Aðalsteinsdóttir, 2013).

Stuðningur sem viðmælendur sögðust hafa af samnemendum kom fram sem sterkur jákvæður áhrifaþáttur og gjarnan var talað um samheldni og umhyggju í því sambandi. Nemendur mynduðu hópa til að vinna verkefni saman og byggðist hópasamsetningin þá gjarnan á búsetu þeirra. Þeir nefndu einnig að þeir skiptust á glósum ef á þyrfti að halda, t.d. ef einhver missti úr af einhverjum ástæðum. Vísbendingar hafa komið fram í rannsóknnum um mikilvægi þess að skólar stuðli, með einhvers konar kerfum eða aðgerðum, að því að nemendur finni sig í náminu, ekki aðeins hvað námið sjálft varðar heldur einnig félagslega (Brewer, o.fl., 2012). Þannig sýndi íslensk rannsókn (Magnús Þór Torfason og Margrét Sigrún Sigurðardóttir, 2017) að tengslanet nemenda hefði forspárgildi fyrir líkur á brotthvarfi úr námi og gaf þannig til kynna að tilefni væri til að skoða hvort einhvers konar kerfi, svo sem mentorakerfi, gæti komið að gagni til að draga úr brotthvarfi. Niðurstöður viðtalanna við viðmælendur í meistaranámi HA gefa vísbendingar um að slíkt tengslanet sé líklegt til að myndast að frumkvæði nemenda sjálfra. Svo virðist sem námsfyrirkomulagið og samsetning nemendahópsins ráði þar miklu, bæði hvað varðar tilurð og form tengslanetsins. Þar sem tengslanet nemenda virðist vera sterkur áhrifaþáttur í námsframvindu þeirra er að mati höfunda mikilvægt að hlúa að þessum þætti sérstaklega við skipulag námsins.

LOKAORÐ

Rannsóknin sem greinin er byggð á fólst í að greina hvaða þættir nemendur í meistaranámi við Háskólann á Akureyri telja að styðji og hverjir hamli námsframvindu þeirra. Rýnt var í landfræðilega þætti sem fyrirfram hefði mátt ætla að hömluðu að einhverju leyti framvindu náms þar sem margir nemendur eiga um langan veg að fara í lotur. Þeir reyndust hins vegar ekki skipta sköpum. Aftur á móti kom í ljós að konur nefndu fremur en karlar að þær hefðu þurft að gera sérstakar ráðstafanir vegna fjarveru frá fjölskyldu á þeim tíma sem loturnar stóðu yfir. Nemendur töldu að verkefna- og hópavinna styddi betur námsframvindu þeirra en fyrirlestrar og próf og tengslanetið sem nemendur byggðu upp á námstímanum virtist vera sterkur og jákvæður áhrifaþáttur fyrir námsframvinduna.

Með því að greina þá þætti sem geta haft áhrif á námsframvindu nemenda, eins og hér var gert, má varpa ljósi á ýmsa undirliggjandi þætti sem hafa áhrif, svo sem ólíka stöðu kynjanna og tækifæri þeirra til náms sem tengjast fjölskyldu, efnahagslegri stöðu og tengslaneti. Í rannsókninni komu fram vísbendingar um að það að stunda nám samhliða því að sinna skyldum sem fylgja fjölskyldulífi geti hugsanlega verið meira krefjandi fyrir konur en karla og það kunni að hafa áhrif á námsframvinduna.

Það að boðið sé upp á sveigjanlegt námsform (staðnám/lotunám/fjarnám) kann að skipta mismiklu máli fyrir konur og karla og á sama hátt kann félag- og tengslanet

einstaklinga að gegna ólíku hlutverki eftir kynjum og búsetu. Rannsóknin dregur þannig fram ýmsa mikilvæga þætti tengda umgjörð, skipulagi og stoðþjónustu í háskólanámi sem geta gagnast bæði við þróun einstakra námsleiða og almennt í gæðastarfi háskólastofnana. Frekari rannsóknir þurfa að beinast að því hvernig háskólar skipuleggja nám og kennslu út frá þeirri staðreynd að nemendur eru búsettir víða um land og gera kröfur um nám sem uppfyllir væntingar þeirra um gæði og sveigjanleika. Einnig er ástæða til að beina frekari athygli í rannsóknum að kynjamun í akademískum störfum, og þá ekki hvað síst hvort slíkur munur hefur áhrif á náms- og kennsluumhverfi nemenda og ef svo reynist, á hvern hátt.

Þó að þessi rannsókn hafi beinst að einni háskólastofnun og áhrifaþáttum námsframvindu innan hennar má leiða líkur að því að niðurstöðurnar geti orðið gagnlegt innlegg í gæðastarf annarra háskóla sem bjóða upp á nám óháð búsetu.

ATHUGASEMD

Rannsóknin var styrkt af Jafnréttissjóði.

HEIMILDIR

- Anna Ólafsdóttir. (2004). Mat á notkun upplýsinga- og samskiptatækni í námi og kennslu í Háskólanum á Akureyri. *Uppeldi og menntun*, 13(2), 147–167.
- Anna Ólafsdóttir. (2014). *Academics' conceptions of "good university teaching" and perceived institutional and external effects on its implementation* (doktorsritgerð). Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/19435>
- Anna Ólafsdóttir og Jón Torfi Jónasson. (2017). Quality assurance in a small HE system: Is the Icelandic system in some ways special? Í S. Georgios, K. M. Joshi og S. Paivandi (ritstjórar), *Quality assurance in higher education: A global perspective* (bls. 203–226). Delhi: Studera Press.
- Árún K. Sigurðardóttir, Bjarni Jónasson, Guðrún Pálmadóttir, Hafdís Skúladóttir, Kristjana Fenger, Sigríður Halldórsdóttir og Snæfríður Þ. Egilson. (2012). Heilbrigðisvísindasvið. Í Bragi Guðmundsson (ritstjóri), *Háskólinn á Akureyri 1987–2012: Afmælisrit* (bls. 39–60). Akureyri: Háskólinn á Akureyri: Völuspá.
- Brewe, E., Kramer, L. og Sawtelle, V. (2012). Investigating student communities with network analysis of interactions in a physics learning center. *Physical Review Special Topics – Physics Education Research*, 8(1), 1–9. <https://doi.org/10.1103/physrevstper.8.010101>
- Bryndís Jónsdóttir. (2014) *Einkenni góðrar kennslu á háskólastigi: Hugmyndir nemenda tveggja deilda við Háskóla Íslands* (meistararitgerð). Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/20109>
- Byggðastofnun. (2013). *Byggðapróun á Íslandi: Stöðugreining 2013: Fylgirit með stefnumótandi byggðaaætlun 2014–2017*. Sótt af <https://www.byggdastofnun.is/static/files/Skyrslur/stodugreining-2013-11-11.pdf>

- Entwistle, N., Karagiannopoulou, E., Anna Ólafsdóttir, og Walker, P. (2016). Research into student learning and university teaching: Changing perspectives. Í J. M. Case og J. Huisman (ritstjórar), *Researching higher education: International perspectives on theory, policy and practice* (bls. 190–208). London: Routledge.
- Eurostudent. (e.d.). EUROSTUDENT VI Database (Data Reporting Module). Sótt af <http://database.eurostudent.eu/>
- Gauti Sigbórsson. (2011). Háskólabóla? Um námsframboð og vinsældir náms í góðæri. *Ritið: Tímarit Hugvísindastofnunar*, 11(1), 65–76.
- Háskóli Íslands. (e.d.). *Kennsluskra 2019–2020*. Sótt af <https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=skoli&chapter=content&id=40961>
- Háskólinn á Akureyri. (e.d.-a). *Stúdentinn*. Sótt af <https://www.unak.is/is/nemandinn/namsupplysingar/namslotur>
- Háskólinn á Akureyri. (e.d.-b). *HA í tölum*. Sótt af <https://www.unak.is/is/haskolinn/um-ha/ha-i-tolum>
- Háskólinn á Akureyri. (2010). *Sveigjanlegt nám við Háskólann á Akureyri – Stefnumótun*. Sótt af http://english.unak.is/static/files/stefnumotun_sveigjanlegtnam_lokaskysrsla.pdf
- Ingi Rúnar Eðvarðsson og Guðmundur Kristján Óskarsson. (2008). Distance education and academic achievement in business administration: The case of the University of Akureyri. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 9(3), 1–12. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v9i3.542>
- Johnsen, H. C. G., Torjesen, S. og Ennals, S. (ritstjórar). (2015). *Higher education in a sustainable society: A case for mutual competence building*. Dordrecht: Springer.
- Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir. (2013). Úrtök og úrtaksaðferðir í eigindlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 129–136). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Kristín Aðalsteinsdóttir. (2013). *Lífsfylling: Nám á fullorðinsárum*. Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Magnús Þór Torfason og Margrét Sigrún Sigurðardóttir. (2017). Tengslanet nemenda og brottfall úr háskólanámi. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/07.pdf>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2015). *Háskólar og vísindi á Íslandi 2015: Þróun og staða*. Sótt af <http://brunnur.stjr.is/mrn/utgafuskra/utgafa.nsf/RSSPage.xsp?documentId=658726651D74059700257ED6005C7322&action=openDocument>
- Nandeshwar, A., Menzies, T. og Nelson, A. (2011). Learning patterns of university student retention. *Expert Systems with Applications*, 38(12), 14984–14996. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2011.05.048>
- Olsen, M. H. og Hermína Gunnþórsdóttir. (2018). Master students' perception of distance and transport options. *Education in the North*, 25(1–2), 87–107. Sótt af <https://www.abdn.ac.uk/education/research/eitn/journal/archive/51/546/>
- O'Meara, K., Kuvaeva, A., Nyunt, G., Waugaman, C. og Jackson, R. (2017). Asked more often: Gender differences in faculty workload in research universities and the work interactions that shape them. *American Educational Research Journal*, 54(6), 1154–1186. <https://doi.org/10.3102/0002831217716767>

- Rannís. (2014). *Quality enhancement framework for Icelandic higher education: Institution-wide review: University of Akureyri*. Sótt af https://www.unak.is/static/files/Gaedamal/institution_wide_review_2014.pdf
- RHA – Rannsókn- og þróunarmiðstöð Háskólans á Akureyri. (2013). *Brotthvarf nemenda við Háskólann á Akureyri*. Akureyri: Höfundur.
- Schwandt, T. A. (2007). *The SAGE dictionary of qualitative inquiry* (3. útgáfa). Los Angeles: SAGE.
- Sólveig Jakobsdóttir. (2008). The role of campus-sessions and face-to-face meetings in distance education. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 2008(II). Sótt af <http://www.eurodl.org/materials/contrib/2008/Jakobsdottir.htm>
- Sólveig Jakobsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir, Hanna Lilja Valsdóttir, Ingibjörg B. Frímansdóttir og Púriður Jóhannsdóttir. (2008). *Fjarnám við Kennaraháskóla Íslands: Skipulag á staðlotum og leiðir til að draga úr brottfalli*. Reykjavík: Kennaraháskóli Íslands, Símenntun, rannsóknir, ráðgjöf. Sótt af <https://geymsla.hi.is/f/87091b427e/>
- Stoessel, K., Ihme, T. A., Barbarino, M.-L., Fisseler, B. og Stürmer, S. (2015). Sociodemographic diversity and distance education: Who drops out from academic programs and why? *Research in Higher Education*, 56(3), 228–246. <https://doi.org/10.1007/s11162-014-9343-x>
- Stratton, L. S., O’Toole, D. M. og Wetzel, J. N. (2008). A multinomial logit model of college stopout and dropout behavior. *Economics of Education Review*, 27(3), 319–331. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2007.04.003>
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5. útgáfa). Los Angeles: SAGE.
- Þóroddur Bjarnason, Ingi Rúnar Eðvarðsson, Ingólfur Arnarson, Skúli Skúlason og Kolbrún Ósk Baldursdóttir. (2016). Svæðisbundin áhrif íslenskra háskóla. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 25(2), 265–287.
- Púriður Jóna Jóhannsdóttir. (2010). *Teacher education and school-based distance learning: Individual and systemic development in schools and a teacher education programme* (doktorsritgerð). Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/7119>

Greinin barst tímaritinu 18. september 2018 og var samþykkt til birtingar 24. september 2019

UM HÖFUNDANA

Anna Ólafsdóttir (anno@unak.is) er dósent við Háskólann á Akureyri. Hún er með B.Ed.-gráðu (1983) og meistara-gráðu (2003) frá Kennaraháskóla Íslands og lauk doktorsprófi í menntavísindum frá Háskóla Íslands árið 2014. Hún hefur starfað við grunnskóla, tónlistarskóla, tölvuskóla og í fullorðinsfræðslu. Rannsóknir hennar hafa einkum beinst að námi og kennslu á háskólastigi, hlutverki háskóla í samfélaginu og gæðamálum háskóla.

Hermína Gunnþórsdóttir (hermina@unak.is) er prófessor við Háskólann á Akureyri. Hún er með B.A.-próf í íslensku og uppeldis- og kennslufræði frá Háskóla Íslands, meistara-próf frá Kennaraháskóla Íslands (2003) og doktorspróf frá Háskóla Íslands (2014). Hún

hefur starfað við leik-, grunn- og framhaldsskóla. Helstu viðfangsefni hennar í kennslu og rannsóknum eru skóli og nám án aðgreiningar, fjölmening og nám, félagslegt réttlæti í menntun, fötlunarfræði, menntastefna og framkvæmd.

Factors influencing the academic progress of master's students in higher education

ABSTRACT

Access to education supports social innovation and competitiveness and, just as importantly, societies should be able to offer attractive and diverse job options, or an environment and conditions which engender a variety of professional opportunities (Byggðastofnun, 2013). In the case of Iceland, course offerings at university level were restricted to the capital well into the 1980s. In 1987 the University of Akureyri (UNAK) was established, resulting in greater availability of university education. Today, those who decide to embark on programmes of academic study in Iceland have a choice of seven universities, four of which are outside the area of the capital (Anna Ólafsdóttir & Jón Torfi Jónasson, 2017).

During the past few decades the main growth in student numbers has been at post-graduate level (Gauti Sigbórsson, 2011). In that context, one should note the wide-ranging age of students at Icelandic universities. This has drawn attention to how well students are prepared to embark on academic study with regard to family circumstances, work and financial situation (Anna Ólafsdóttir & Jón Torfi Jónasson, 2017). Thus, it is seen as a significant challenge for those who organise academic study programmes to create circumstances which enable the students to complete their studies and to ensure that the education they have invested in is relevant to their professional fields.

The aim of the reported research was to identify factors which either help or hinder the academic progress of students at the University of Akureyri, which was chosen because the authors hold academic positions at this particular establishment and anticipate that the results of the research could constitute a useful contribution to quality improvement work at UNAK and other universities. The focus was on various aspects of master's programmes such as organisation of study, geographical and establishment-related factors, as well as personal circumstances. The above factors of influence were, among other things, investigated with the possibility of gender distinctions in mind.

Individual interviews were conducted with 13 students who had graduated during the period 2010–2016 and whose number was relatively evenly distributed between academic fields at UNAK. Besides, residence was taken into account in order to ensure the most even geographical spread that could be achieved. When analysing the data, attempts were made to discover patterns and main themes which might indicate factors influencing the interviewees' study progress.

The main findings are that although the students reside in different regions of the country, sometimes at a considerable distance from the University of Akureyri, geographical factors did not appear of high significance regarding the students' academic progress.

Such considerations could, however, impact the studies in various ways, for example if the students were prevented from attending sessions due to inclement weather, traveling could be costly; in addition, being held up by weather conditions or having to leave early due to bad weather forecasts could incur significant extra expense.

Most of the students chose a particular study path because it had an interrupted time series design, dividing the course into local study phases, or blocks, at certain intervals. Sometimes this was the decisive element in their choice. Most were in employment or had family obligations, for example children, and thus could not attend daily academic sessions. They were attracted to the concentrated study phases because these enabled them to disengage from work or home and focus on their academic studies in Akureyri. This was particularly in evidence among the female interviewees.

Students expressed the view that working on assignments and working in groups was more effective for their study progress than lectures and exams. However, most of the students suggested that the lecture form was the dominant method of instruction, although discussion also played a significant part. Students also mentioned that methods of assessment could be better adjusted to students' creative abilities. A large majority of participants made special mention of the fact that they much preferred assessment by practical projects as compared to examinations.

The research revealed that the network of links the students developed during their course of study appeared to strongly influence their study progress. All the participants mentioned that the study and its organisation encouraged them to communicate with their peers. In this regard, no difference was noted between local and distance students.

Most of the students expressed the view that support from spouse and parents had been a conclusive factor in the successful completion of their academic programme. It was particularly noted that women were more likely than men to refer to special measures they had to take because of periods of absence from their families during the concentrated study phases in Akureyri.

The research findings cast light on some important organisational and support related factors which could constitute a useful contribution to quality enhancement procedures at UNAK as well as contributing to the field in general.

Keywords: university studies, master's studies, study progress, university students, organisation of study programmes and teaching

ABOUT THE AUTHORS

Anna Olafsdottir (anno@unak.is) is an associate professor at the University of Akureyri, Iceland. She holds a B.Ed. degree (1983) and a Master's degree (2003) from Iceland University of Education and a Ph.D. from the University of Iceland (2014). She has worked in primary schools, music teaching, computer teaching and adult education. Her studies are mostly focused towards university learning and teaching, the role of university in society and quality issues in higher education.

Hermina Gunnthorsdottir (hermina@unak.is) is a professor at the University of Akureyri. She holds a B.A. degree in Icelandic and a teaching certification from the University of Iceland, a Master's degree from Iceland University of Education (2003) and a Ph.D. from the University of Iceland (2014). She has worked at kindergarten, primary- and secondary schools. Her teaching and research interest is related to inclusive school and education, multiculturalism and education, social justice in education, disability studies, educational policy and practice.