

Raziskovanje mnenj študentov o visokošolskem študiju s pomočjo metodološkega pristopa fokusne skupine

Joca Zurc

1 Uvod

Spremljanje kakovosti in evalvacija institucije je ena izmed temeljnih ter zavezujočih nalog visokošolskega izobraževanja, ki daje možnosti in priložnosti za izboljšanje kakovosti tako na sistemski ravni kot tudi na ravni zadovoljstva vseh deležnikov in tržne konkurenčnosti institucije (Borch, 2020; Depoo idr., 2022; Overberg in Ala-Vähälä, 2020). Spremljanje kakovosti visokošolskega študija je pomembno tudi z vidika vključitve študentov in njihovega priznavanja za kompetentne sogovornike v visokem šolstvu. Navedeno je neposredno povezano s konceptom na študenta osredinjenega izvajanja visokošolskega izobraževanja, ki zahteva pripoznanje študenta kot kompetentnega sogovornika ter njegovo participacijo v pedagoškem procesu (Rutar, 2022). Participacija študenta pomeni omogočanje izražanja njegovih stališč, mnenj, predlogov oz. okoliščin, v katerih je njegov glas slišan, kar je izvedljivo »zgolj ob preseganju hierarhičnega pojmovanja vlog učitelja kot nosilca znanja in učenca kot nevednega ter nekompetentnega iskalca znanja« (Rutar, 2022). Ključna v procesu participacije študentov pri evalvaciji visokošolskega izobraževanja pa ni samo njihova aktivna vloga v evalvacijskem procesu zagotavljanja kakovosti, temveč tudi razvoj visokošolskega izobraževanja, pri katerem se univerze ne osredotočajo samo na študente, ampak tudi obratno, študenti se osredotočajo na univerze (Saharov, 2012). Pri ustvarjanju pozitivnega odnosa do spremljanja kakovosti in evalvacije visokošolskega študija pa je pomembno

upoštevati tudi različen pogled na evalvacijo, ki ga imajo študenti, saj jo vidijo predvsem kot priložnost ocenjevanja kakovosti študija, medtem ko je za zaposlene značilnejša osredotočenost na iskanje izboljšav (Schultes idr., 2018).

Tradicionalno je spremljanje zadovoljstva študentov z visokošolskim študijem predvsem v domeni prevladujočih kvantitativnih kazalcev in kvantitativnih tehnik zbiranja podatkov, kot so ocenjevalne lestvice in zaprta anketna vprašanja (Pogorelčnik in Boštjančič, 2023; Štemberger, 2015). Slednje ni presenetljivo, saj je tako za presojanje kakovosti v visokošolskem izobraževanju kot tudi za pedagoško raziskovanje značilna prevladujoča (post)pozitivistična empirična metodološka paradigma, ki vodi k dominantno kvantitativnemu raziskovalnemu pristopu (Anguera in Izquierdo, 2006). Izvedba tovrstnega presojanja kakovosti visokošolskega študija pogosto temelji na spletnem anketiranju samoocenjevanja zadovoljstva študentov in zaposlenih, ki pa ima kljub razširjenosti in popularnosti določene metodološke omejitve (Depoo idr., 2022; Štemberger, 2015). Zato za presojanje kakovosti visokošolskega izobraževanja ni primerna nekritična uporaba izključno kvantitativnih raziskovalnih pristopov (Silverman, 2003), temveč je treba poiskati tudi druge strategije in pristope. Med slednjimi izvedene raziskave izpostavljajo tudi odprta anketna vprašanja in pogovor v fokusni skupini izbranih študentov o njihovih izkušnjah ter pogledih na študij (Pogorelčnik in Boštjančič, 2023). Kvalitativni pristopi pedagoškega raziskovanja v primerjavi s kvantitativnimi namreč omogočajo poglobljen vpogled v osebna razmišljanja in izkušnje udeležencev (Zurc in Ferligoj, 2023).

Zato je namen našega prispevka raziskati mnenja študentov o visokošolskem študiju na dodiplomskih in podiplomskih študijskih programih s pomočjo kvalitativnega metodološkega pristopa, in sicer z uporabo metode fokusne skupine. Pri raziskovanju s fokusno skupino gre za poglobljen skupinski intervju ali pogovor, pri katerem udeleženci skozi skupinsko diskusijo raziskujejo izbrano temo (Nind idr., 2016). Kljub številnim prednostim fokusne skupine, kot so pridobitev natančnih informacij v relativno kratkem času, pozitivno vrednotenje s strani udeležencev ter prispevek k razvoju kulture kakovosti v visokem šolstvu (Nestel idr., 2012), pa so evalvacijske raziskave s fokusno skupino kot metodološkim pristopom na področju humanistike in družboslovja precej manj zastopane v primerjavi z evalvacijo naravoslovnih, zdravstvenih ter medicinskih študijskih programov (McAloon idr., 2020; Nestel idr., 2012). Zato je namen naše raziskave

zapolniti to vrzel z evalvacijo visokošolskega izobraževanja s pomočjo fokusne skupine kot kvalitativnim pristopom pedagoškega raziskovanja, s katero smo želeli dobiti vpogled v mnenja, izkušnje in poglede študentov o zadovoljstvu s študijem.

2 Empirična raziskava

2.1 Metoda

Pravilnik o ocenjevanju pedagoškega dela in obremenitve študentov na Univerzi v Mariboru (2020) opredeljuje namen, obliko in postopek zbiranja podatkov evalvacije na osnovi mnenjske ankete študentov, ki je v obsegu in vsebini enotna za vse članice Univerze v Mariboru. V skladu z navedenim študenti izpolnjujejo anketo za vse učne enote in za vse visokošolske učitelje ter sodelavce, ki so jih poučevali v tekočem študijskem letu, in sicer na petstopenjski numerični ocenjevalni lestvici z vrednostmi od -2 do +2. Z namenom, da bi ob kvantitativnem merjenju zadovoljstva študentov z izvedbo pedagoškega procesa pridobili tudi kvalitativne podatke in s tem kakovosten vpogled v njihova razmišljanja, doživljanja in izkušnje v zvezi s študijem, smo v študijskem letu 2020/2021 pristopili k pilotnemu projektu izvedbe fokusne skupine za namen evalvacije zadovoljstva študentov z izvedbo pedagoškega procesa na dodiplomskih in podiplomskih študijskih programih Filozofske fakultete Univerze v Mariboru (FF UM) (Komisija za ocenjevanje kakovosti FF UM, 2021).

Raziskava je potekala na osnovi interpretativne raziskovalne paradigme, z metodologijo empiričnega kvalitativnega raziskovanja ter metodo fokusne skupine. V nadaljevanju najprej predstavljamo metodologijo izvedbe fokusne skupine, nato pa poročamo o ugotovitvah.

2.2 Opis vzorca

V fokusno skupino o ocenjevanju zadovoljstva s študijem smo povabili dodiplomske in podiplomske študente, ki so opravljali funkcijo oddelčnih tutorjev študentov na FF UM. Vzorec tutorjev študentov je bil izbran neslučajnostno namensko, saj gre za študijsko uspešnejše študente, ki so za tutorja izbrani na ravni fakultete ter prispevajo k spodbujanju študijske uspešnosti študentov, njihovi boljši prehodnosti med letniki, krajšem času študija, manjšem številu pristopov k preverjanju in ocenjevanju znanja ter boljšim študijskim rezultatom (Navodila o izvajanju tutorskega sistema na FF UM, 2023). Za tutorja lahko kandidirajo vsi redno vpisani študenti

na fakulteti, ki so uspešno zaključili 1. letnik 1. stopnje študija ter izkazujejo spretnosti svetovanja, komuniciranja in reševanja problemov. Pri sprejemanju odločitve so za tutorja študenta pomembni še povprečna ocena opravljenih študijskih obveznosti, poznavanje ključnih aktov s področja izobraževalne dejavnosti ter poznavanje širše študentske problematike, kar presoja Komisija za izbor tutorjev študentov na osnovi razgovora s kandidati, ki se prijavijo na razpis. Mandat tutorja študenta traja eno leto z možnostjo ponovnega imenovanja (prav tam). Tutorji študenti imajo širok vpogled v izkušnje, doživetja in izzive, s katerimi se srečujejo študenti v času študija, saj se na njih z vprašanji in s težavami obračajo tudi drugi študenti. Njihova večja vpetost in seznanjenost s študentsko problematiko na fakulteti je bil osrednji kriterij, da so bili kot homogena skupina povabljeni v našo fokusno skupino. FF UM je imela v študijskem letu 2020/2021 skupaj 12 tutorjev študentov, po enega na vsakem oddelku fakultete. Na ta način se je dosegla pokritost različnih dodiplomskih in podiplomskih študijskih smeri ter enakopravna zastopanost vseh 12 oddelkov FF UM v raziskavi.

Na poziv k sodelovanju v fokusni skupini se je odzvalo vseh 12 tutorjev študentov. Med njimi je bilo deset študentov vpisanih na študijski program 2. stopnje in dva študenta na dodiplomski študijski program FF UM. Glede na letnik študija so sodelovale tri absolventke, šest študentov 1. letnika 2. stopnje, ena študentka 2. letnika 2. stopnje in dve študentki 3. letnika 1. stopnje. Skupno so študenti prihajali iz 11 študijskih programov, od tega 80 % iz dvopredmetnih. Polovica jih je študirala na pedagoški in polovica na nepedagoški študijski smeri. V fokusni skupini so sodelovali tutorji študenti naslednjih študijskih področij: pedagogika, slovenistične študije, anglistika, filozofija, prevajalske študije, umetnostna zgodovina, zgodovina, geografija, sociologija, germanistika, psihologija, tutor za študente s posebnimi potrebami in tutor za tuje študente. Po spolu so prevladovalе ženske (80 %). Povprečna starost udeležencev je bila 23,3 leta (SO = 1,64 leta), pri čemer je bil najmlajši udeleženec star 21 in najstarejši 26 let. Štirje udeleženci so prihajali iz podravske regije, po dva iz prekmurske in savinjske regije. Po en udeleženec pa je prihajal iz Posavja, jugovzhodne Slovenije in obalno-kraške regije. Polovica (50 %) se je opredelila, da živi v kraju z manj kot 2.000 prebivalci, in tretjina v kraju, ki je središče regije. Vsi vključeni študenti so bili redni in niso bili v rednem delovnem razmerju. 70 % jih še nikoli ni sodelovalo v fokusni skupini, dva intervjuvanca sta navedla, da že imata izkušnje s kvalitativnim raziskovanjem.

2.3 Opis merskega instrumenta – fokusna skupina

V raziskavi je bila kot merski instrument za zbiranje podatkov oz. mnenj študentov o visokošolskem študiju uporabljena metoda fokusne skupine, ki spada med kvalitativne metode zbiranja, analize in interpretacije empiričnih podatkov v pedagoškem raziskovanju. V ospredju fokusnega pogovora tako niso številčno ali merljivo opredeljene spremenljivke, temveč vsebinske lastnosti preučevanega pojava, pri katerih iščemo odgovore na vprašanja »kaj«, »kako« in »zakaj« (Klemenčič in Hlebec, 2007). Cilj fokusne skupine je doseči interakcijo med samimi udeleženci ter ne samo komunikacijo med izvajalcem in udeleženci, kot je to v individualnem intervjuju (Nind idr., 2016). Interakcija med udeleženci se kaže v potrjevanju podobnih stališč in izkušenj ter v diskutiranju o navzkrižnih pogledih in mnenjih (Klemenčič in Hlebec, 2007). S tem fokusna skupina generira nove ideje, ki izhajajo iz sinergije soočanja osebnih perspektiv med ključnimi deležniki (Štemberger, 2021).

Fokusno skupino smo zasnovali v štirih korakih po Sonji Klemenčič in Valentini Hlebec (2007), in sicer: (1) načrtovanje fokusne skupine z identifikacijo problema, (2) izbor in pridobivanje udeležencev, (3) izpeljava srečanja fokusne skupine ter (4) analiza in poročanje. Fokusna skupina je potekala v obliki delno strukturiranega intervjuja (Klemenčič in Hlebec, 2007; Nind idr., 2016). Vprašanja za fokusno skupino smo zasnovali na osnovi rezultatov predhodnih samoevalvacijskih poročil (Komisija za ocenjevanje kakovosti FF UM, 2020). Študentom, ki so se udeležili fokusne skupine, smo postavili naslednja izhodiščna vprašanja oz. teme razgovora:

- Kaj vam osebno pomeni študij na Filozofski fakulteti?
- Zanima nas, kaj vam pomeni dober učitelj na fakulteti? Katere lastnosti in načini dela so za vas pri visokošolskem učitelju ali sodelavcu pomembni?
- Na vas se obračajo študenti s številnimi vprašanji. Ali vam je v spominu ostal kakšen primer, ki ste ga obravnavali? Kje bi si želeli izboljšav v študijskem procesu?
- Kakšen je vaš pogled na evalvacijo pedagoškega dela, ki poteka s pomočjo ankete? Kje vidite svojo vlogo pri tem? Ali bi si v prihodnje želeli odprte razprave, kot je današnja?
- Ali bi za zaključek želeli izpostaviti še kakšen predlog ali vprašanje oz. kakršno koli misel o vašem študiju, ki je v dosedanjem pogovoru nismo omenili?

2.4 Postopek zbiranja podatkov

Fokusna skupina s tutorji študenti je bila izvedena 18. decembra 2020, od 19.00 do 20.25 ure. Skupinski intervju je skupaj trajal 1 uro, 19 minut in 12 sekund. Celotna izvedba fokusne skupine je potekala na daljavo, v aplikaciji MS Teams, kjer je bila za ta namen kreirana ekipa »Fokusna skupina s tutorji FF UM«. Termin je bil predhodno usklajen preko aplikacije Arnes kalendar. Fokusno skupino je moderirala raziskovalka in visokošolska učiteljica s področja metodologije pedagoškega raziskovanja, pri izvedbi pa je sodelovala tudi študentka, članica Komisije za ocenjevanje kakovosti FF UM. Moderatorica je vodila pogovor, postavljala osrednja vprašanja in podvprašanja ter skrbela za enakomerno vključenost vseh udeležencev v pogovoru. Moderatorica je predhodno imela osebni stik samo s tremi sodelujočimi tutorji, ki so študirali na njenem oddelku, z ostalimi pa se je prvič srečala v fokusni skupini, kar ji je omogočilo neobremenjeno izvedbo in analizo fokusnega pogovora s stališča zunanje opazovalke. Študentka, ki je osebno poznala vse tutorje, pa je imela pomembno vlogo predvsem pri vzpostavitvi klime zaupanja, varnosti in sproščenosti med udeleženci. Fokusni pogovor je spremljala z vidika časovne izvedbe in zaporedja sogovornikov, ki so se priglasili k besedi z dvigom roke v aplikaciji MS Teams. Celoten pogovor fokusne skupine se je snemal v aplikaciji MS Teams. Na osnovi zvočnega zapisa, ki je bil avtomatično generiran po zaključku snemanja, so bile pripravljene transkripcije oz. dobesedni zapisi pogovora, ki so bili v nadaljevanju kvalitativno analizirani (Zurc in Osebek, 2021).

Celoten postopek zbiranja podatkov je bil izveden v skladu z načeli *Helsinško-Tokijske deklaracije*, Zakona o varstvu osebnih podatkov in s temeljnimi etičnimi načeli kvalitativnega raziskovanja. Vsi udeleženci so k skupinskemu intervjuju pristopili prostovoljno, z možnostjo prekinitve sodelovanja brez posledic v katerikoli fazi raziskave. Pred začetkom raziskave so udeleženci podali obveščeno soglasje za sodelovanje v raziskavi in izpolnili vprašalnik o svojih demografskih podatkih. Izjave udeležencev so bile šifrirane. Vsi deli, ki bi lahko kakor koli razkrili identiteto sodelujočega, so bili umaknjeni.

2.5 Metode analize podatkov

Dobesedni prepisi zvočnega zapisa fokusnega intervjuja so bili analizirani s kvalitativno vsebinsko analizo v programskem orodju NVivo, verzija 1.1. Postopek analize je temeljil na treh ravneh analize: kode → kategorije → teme v skladu z metodološkimi usmeritvami Adama idr. (2012). Pri tem so

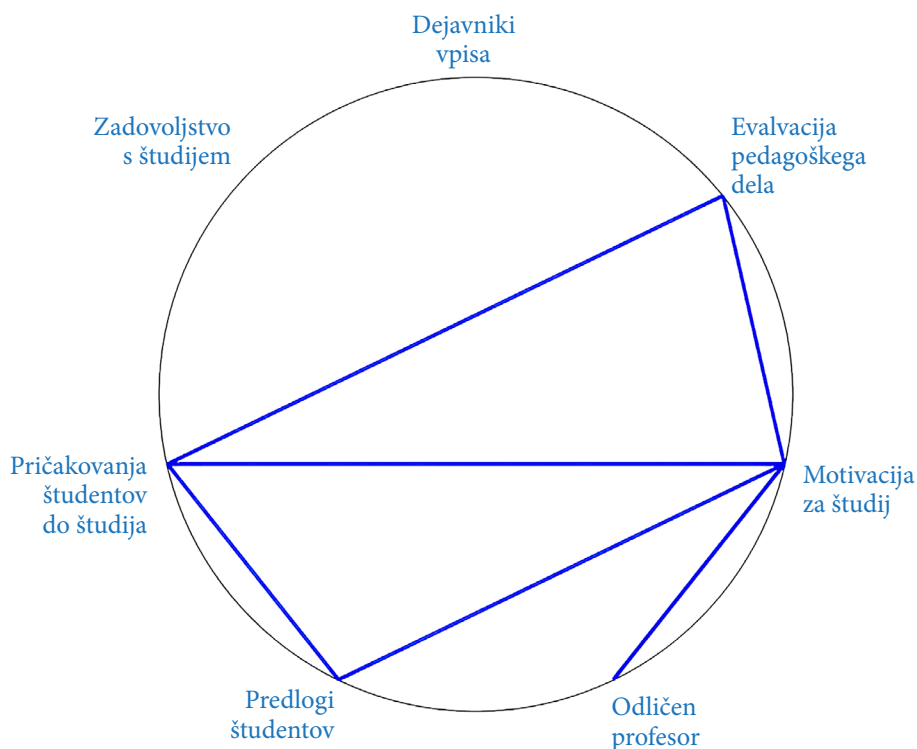
bile vsi koraki analize večkrat ponovljeni in preverjeni z vidika umestitve enot v ustrezne hierarhično nadrejene kategorije oz. teme.

Z metodo razvrščanja v skupine ali t. i. klaster analizo (Ferligoj, 1989) smo v programskem orodju NVivo preučevali odnose med ugotovljenimi temami kvalitativne vsebinske analize, vključujoč vse njihove kategorije in kode. Na osnovi vgrajenih kvantitativnih izračunov števila citatov in njihove uvrstitve med posamezne teme smo v programskem orodju NVivo uporabili funkciji hierarhičnega kroga razvrstitve dobljenih tem ter grafični prikaz odnosov med dobljenimi temami. Izračuni so bili narejeni z vključitvijo vseh sedmih tem v analizo. Kvalitativno in kvantitativno analizo ter interpretacijo podatkov je v celoti opravila ena raziskovalka, avtorica prispevka, ki se pedagoško in raziskovalno ukvarja s področjem metodologije pedagoškega raziskovanja.

3 Rezultati



Slika 13: Hierarhični krog razvrstitve dobljenih tem glede na število citatov



Slika 14: Odnosi med dobljenimi temami

Kvalitativna vsebinska analiza je izločila sedem osrednjih tem fokusne skupine, ki so prikazane na sliki 13, in sicer so študenti v skupinskem intervjuju pozornost namenili predlogom za izboljšave, dejavnikom izvedbe študijskega procesa, ki jih motivirajo za študij, pomenu sodelovanja pri evalvaciji pedagoškega dela in lastnostim, ki jih pripisujejo odličnim profesorjem. Omenili pa so tudi teme, kot so dejavniki vpisa na študij, splošno zadovoljstvo s študijem in pričakovanja študentov do študija. Z namenom, da bi pridobili kar najbolj poglobljen vpogled v to, v kakšnem odnosu je sedem pridobljenih tem z vidika njihove nadrejenosti oz. podrejenosti, povezanosti po podobnosti in odmaknjenosti glede na različnost, smo s kvantitativno metodo razvrščanja v skupine oz. klaster analizo v programskem orodju NVivo izračunali, kakšna je frekvenčna zastopanost posameznih tem glede na izjave oz. število citatov udeležencev, kar prikazuje slika 13, ter kako se teme po podobnosti/različnosti povezujejo med seboj, kar je razvidno iz slike 14.

Temi »zadovoljstvo s študijem« in »dejavniki vpisa« sta pokazali vsesplošno povezanost z vsemi temami, kar je razvidno iz slike 14, kjer se kot edini temi nahajata na krožnici, ki povezuje vse teme med seboj. Ostale teme pa so pokazale tudi medsebojne relacije, in sicer so pričakovanja študentov do študija neposredno povezana z njihovimi predlogi za izboljšave ter motivacijo za študij pa tudi z vlogo, ki jo vidijo pri evalvaciji visokošolskega študija. Podobno je motivacija za študij tudi povezana s sodelovanjem v evalvaciji, z odličnimi profesorji in s pričakovanji do študija. Na predloge izboljšav študentov pa v največji meri vplivajo njihova pričakovanja in motivacija za študij. V nadaljevanju predstavljamo vsebinsko zasnovo izbranih najpomembnejših tem, njihovih kategorij in kod ter jih ilustriramo z avtentičnimi izjavami udeležencev. Osredotočili smo se na predstavitev mnenj študentov o motivaciji za študij, značilnostih odličnega profesorja ter sodelovanju pri evalvaciji pedagoškega dela v visokošolskem izobraževanju.

Preglednica 24: Dejavniki motivacije za študij pri študentih

Tema	Kategorija	Kode
Motivacija za študij (31)*	Veselite se študijskega področja (10)	Sprememba področja interesa med študijem, dominantno področje na dvopredmetnem programu, interes za področje se med študijem povečuje
	Kakovostna struktura predmetnika (8)	Interdisciplinarnost, možnost prakse (lastna izbira prakse), ponudba izbirnih predmetov med oddelki/na ravni fakultete
	Možnost zaposlitve (8)	Želja postati učitelj, želja po zaposlitvi s področja študija, želja delati v raziskovanju, študijska praksa odpira možnosti, negotovost (omejene možnosti)
	Kakovostna pedagoška izvedba študija (3)	Možnosti razpravljanja na predavanjih, različni pogledi profesorjev
	Kakovostni infrastrukturni pogoji (2)	Dobra infrastruktura fakultete, možnost bivanja v študentskem domu v bližini

Legenda: v oklepaju so zapisne frekvence odgovorov udeležencev.

Motivacija za študij se izraža s kategorijami, kot so veselje do študijskega področja, kakovostna struktura predmetnika, možnost zaposlitve, kakovostna pedagoška izvedba in kakovostni zunanji pogoji (preglednica 24). Veselje do študijskega področja se je pokazalo kot najmočnejša kategorija motivacije za študij. Študenti so študij izbrali predvsem na osnovi lastnega interesa, kot je v poteku pogovora pritrdila ena izmed sodelujočih tutoric:

Jaz sem podobnega mnenja kot kolegica. Se pravi, tudi jaz sem se na fakulteto vpisala v bistvu zato, ker sta me [op. ime študijskih smeri] zares veselili in se nisem toliko osredotočila, ali bom potem službo dobila. [9/ZP-1]

Ob veselju do študijskega področja, ki se z napredovanjem v izbranem študijskem programu še stopnjuje, pa je pomemben dejavnik motivacije za študij tudi kakovostna struktura predmetnika. Ena izmed intervjuvank je takole pojasnila tehtanje med različnimi opcijami ter končno izbiro študija, na katero je v največji meri vplival predmetnik študijskega programa:

Na Filozofsko fakulteto se nisem vpisala, ker bi želela biti učitelj [...]. Predvsem zaradi tega, ker sem po predmetniku dobila občutek, da je študij bolj obrnjen v raziskovanje, v neko pripravo na samostojno delo [...]. Zdaj tekom študija vedno bolj opažam, da nam res daje dobro podlago za postati dober raziskovalec. [10/ES-1-2]

Kategorija »kakovostna struktura predmetnika« je nadalje pokazala, da študente k študiju motivirata interdisciplinarni nabor izbirnih predmetov in možnost, da obiskujejo izbirne predmete tudi drugih oddelkov. S tem poteka povezovanje med študenti na fakulteti:

Res se mi zdi plus, mislim, da v zadnjih dveh letih, da je opcija izbirnih predmetov tudi zunaj tvojega oddelka [...]. To se mi zdi, da je res velik plus. Na tak način se lahko tudi mi, na drugi stopnji, nekako povežemo medoddelčno. [2/SK-10]

Možnost zaposlitve po koncu študija je za študente pomembna motivacija. Želijo si zaposlitve s področja študija, marsikaterega motivira želja postati učitelj v osnovni ali srednji šoli, pri čemer kot pomemben dejavnik izpostavljajo študijsko prakso, ki odpira možnosti zaposlitve in jo vidijo kot sestavni del kakovostnega predmetnika.

Pa vseč mi je, da imamo veliko možnosti prakse in že preko tega lahko dobimo različna poznanstva, tudi naprej za zaposlitev. Tako da nimam nobenih skrbi, da bi potem ostala brez dela. [12/EP-3]

K motivaciji za študij nadalje prispeva kakovostna izvedba pedagoškega procesa, ki jo po mnenju študentov odlikujeta možnost sodelovanja v razpravah ter izmenjava različnih pogledov:

Super izpeljujemo ta predavanja. Zdaj ko je manjša skupina, mi je tudi ful super, da nas profesorji tretirajo kot enakovredne [...],

s katerimi lahko debatirajo, ker smo pač že druga stopnja. Sem zelo navdušena nad svojo izbiro. [3/AF-2]

Večjo angažiranosti študentov za študij spodbuja tudi kakovostna infrastruktura, zlasti moderno opremljene predavalnice in učilnice za vaje ter bivanje v bližini fakultete. S temo »motivacija študentov za študij« je pomembno povezana tudi tema »odličen profesor«.

Preglednica 25: Odlike odličnega profesorja

Tema	Kategorija	Kode
Odličen profesor (39)*	Dostopnost profesorja (22)	Individualni pristop, hitra povratna informacija, prisluhne študentovim potrebam (nudi pomoč študentu), možnost pogovora, dostopnost za vprašanja, neformalna druženja (vključevanje v študentske dogodke)
	Didaktične kompetence (9)	Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja, kakovostna predavanja, omogočanje praktičnih izkušenj, vključevanje študentov v raziskovalno delo
	Dialog s študentom (8)	Spodbujanje razprave, sprejemanje različnih mnenj

Legenda: v oklepaju so zapisne frekvence odgovorov udeležencev.

Po mnenju študentov je idealen profesor dostopen, ima visoko razvite didaktične kompetence ter vzpostavlja dialog s študenti (preglednica 25). Najmočnejša kategorija, »dostopnost profesorja«, je razkrila, da slednja študentom pomeni predvsem individualni pristop, možnost pogovora s profesorjem, ki prisluhne njihovim potrebam in vprašanjem, poda hitro povratno informacijo ter jim je pripravljen priti naproti. Zelo cenijo profesorjevo prilagodljivost, da se hitro odzove in reagira, tudi ko je na osredotočen na drugo nalogo:

Na tej fakulteti, dobesedno, če si na sredini hodnika koga ustavil in si ga hotel kaj vprašati, tudi če so imeli silo, so si res vsi skoraj vedno vzeli tistih pet minut časa. Tako da se tu res počutim kot človek. [4/AS-7-8]

Dostopnost profesorja po mnenju študentov vključuje še izkazano zanimanje za prostočasne aktivnosti in projekte, ki jih organizirajo študenti:

Mene je zelo presenetilo, seveda v pozitivnem smislu, tudi to, da so profesorji pripravljeni tudi za bolj neformalna druženja. Se pravi, da se vključujejo v brucovanja, imamo online skupinske večere

in se z veseljem pridružijo, da debatirajo. Se pravi, da se vključujejo v dogodke, ki jih organizirajo študenti. [9/ZP-7]

Med didaktičnimi kompetencami, ki jih pri svojih profesorjih visoko vrednotijo, so intervjuvani študenti na prvo mesto postavili spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja in medsebojni dialog. Navedeno je potrdilo več udeleženk fokusne skupine, in sicer kot sledi:

Meni je zelo všeč, da, recimo, pri nas profesorji res spodbujajo kritično mišljenje [...]. Prej ali slej najdeš, v čem se mnenja krešejo in da se to vprašanje izpostavi na predavanjih, da se odpre debata. [7/UZ-4]

Meni pa se zdi zelo pomembno oz. zelo mi je všeč, da imajo profesorji veliko spoštovanja do nas, študentov [...]. Se mi zdi, da smo tu enakovredni oz. sprejemajo naša različna mnenja. [12/EP-6]

Preglednica 26: Pomen evalvacije pedagoškega dela

Tema	Kategorije	Kode
Omejen domet evalvacijskih anket (11)*	Fokusna skupina pohvalna alternativa (15)	Vpeljati v izvedbo evalvacij, širši vpogled v zadovoljstvo in izkušnje študentov, pohvalno dati glas študentom, sproščeno in pozitivno vzdušje
	Pistranski vplivi na rezultate anketiranja (8)	Vpliv interesa za predmet na oceno (zanimivost snovi pred didaktično izvedbo), problem anonimnosti v manjših skupinah, sodelovanje v evalvaciji kot obveznost, vpliv dosežene ocene na predmetu, povprečje preglasi glas posameznika
	Zadržki do ocenjevanja profesorjev (3)	Nezaupanje v anonimnost ankete
Pomembno sodelovati v evalvaciji (11)	Imeti možnost izraziti svoje mnenje (11)	Vpliv na izboljšave študija, konstruktivna kritika, pomen anonimnosti za objektivno evalvacijo, konkretna povratna informacija

Legenda: v oklepaju so zapisne frekvence odgovorov udeležencev.

Tema »pomen evalvacije pedagoškega dela« vsebuje tri vsebinske kategorije. Kot prvo študenti menijo, da jim veliko pomeni, da imajo možnost sodelovati v evalvaciji fakultete ter da se zavedajo vpliva svojega glasu pri izboljšanju kakovosti študija.

Na ankete v bistvu opozarjamo vsako leto. Na pomembnost tega, kako imamo pri nas vsi študentje možnost podajanja anket

ocenjevanja profesorjev in njihovega pedagoškega dela. To je naš feedback, s tem izboljšamo naš nadaljnji študij. [2/SK-14]

Pa vendar, intervjuvani študenti menijo, da ima prevladujoči kvantitativni anketni pristop k evalvaciji pedagoškega dela tudi določene omejitve, ki so jih izrazili z naslednjimi besedami:

Večina študentov to jemlje kot neko obvezo. Ne kot prednost, ampak kot obvezo, še ena stvar, ki jo je potrebno pokljukati, ko se ocena vpiše. [2/SK-14-15]

Če je bil sam predmet nekomu všeč, bo zaradi tega avtomatsko dal višjo oceno samemu učitelju [...]. Predmet mu je zanimiv in je nekako dobil ta občutek: »Aha, pa je bilo vse zanimivo, kar je spredaval, vse korektno.« Ampak v resnici ni bil to profesor, ampak je bila sama snov in snov, bi jaz še dodal, nima veze z anketno. [4/AS-15]

Tretja vsebinska kategorija pa je pokazala izražena mnenja študentov, ki so se nanašala na izvedbo same fokusne skupine. Študenti so ocenili, da je pogovor potekal v sproščenem in pozitivnem vzdušju. Menijo, da tovrsten pristop predstavlja dobro alternativo anketni evalvaciji. Zavedajo se, da ga ni možno uporabiti na celotni populaciji študentov, pa vendar so pohvalili celosten vpogled v študijski proces ter možnost, da izrazijo svoje mnenje in izkušnje. Takole so povedali ob zaključku pogovora:

Jaz bi izpostavila, prvo bi ful pohvalila fakulteto, da danes sploh imamo to, da so rekli: »Okej, dajmo narediti neko fokusno skupino!«, [...] dajmo študentom priložnost, da povejo nekaj. [3/AF-17]

Meni se zdi tak način, torej neka evalvacija, veliko bolj produktivna. Mislim, da je tudi bolj razvidno naše osebno mnenje in neke izkušnje se v takšni debati podajo na konkretnih stvareh. [2/SK-14]

Zelo dober način, usmerjen tako na splošno, smo skupaj, [...] in ne na enega profesorja ali pa na en predmet. [3/AF-14]

Meni je super, da se je to zgodilo oz. da poteka neka komunikacija med nami. [...] Ker konec koncev mi študiramo in lahko podamo informacije iz prve roke. [11/GP-18]

4 Zaključek

Kvalitativna evalvacija zadovoljstva študentov s fokusno skupino se je izkazala kot primeren pristop v evalvaciji visokošolskega izobraževanja v primerjavi s prevladujočimi kvantitativnimi anketami. Ugotovitve so pokazale ključne dejavnike zadovoljstva študentov s študijem, kot so odzivnost in dostopnost visokošolskih učiteljev in sodelavcev, veselje in interes za področje študija, kakovostna struktura predmetnika, dobra infrastruktura, aktiven dialog pri samoevalvaciji ter možnosti zaposlitve po zaključku študija, ki pomembno prispevajo k motivaciji študentov za študij in s tem njihovi uspešnosti. Do podobnih dejavnikov kakovosti visokošolskega izobraževanja je prišla tudi Lucie Depoo s sodelavci (2022) na vzorcu 1.607 študentov, katerih interes za obiskovanje predavanj je bil pozitivno povezan s praktično usmerjenostjo predavanj ter z dostopnostjo in diskusijsko naravnostjo učiteljev.

V naši raziskavi smo nadalje prišli do pomembnih spoznanj, da so za študente pri oblikovanju pozitivnega mnenja o visokoškem študiju, na katerem se izobražujejo, pomembne kakovostna pedagoška izvedba študijskega programa z inovativnimi pristopi k poučevanju, usposobljenost visokošolskih učiteljev in sodelavcev ter kakovostna struktura predmetnika, ki vključuje tudi praktično usposabljanje. Do podobnih ugotovitev so prišle sorodne evalvacijske raziskave, ki so uporabile metodo fokusne skupine. Fokusna skupina s turškimi študenti, ki se izobražujejo za učiteljski poklic na področju družboslovja, je tako pokazala njihovo precejšnje nezadovoljstvo z načinom poučevanja, ki temelji zgolj na enosmerni komunikaciji s strani profesorjev, memoriziranju učne snovi ter pomanjkanju povezav med teoretičnimi vsebinami in njihovo uporabo v praksi. Na drugi strani pa so študenti v tej raziskavi izrazili zadovoljstvo s študijem, ki ga izvajajo kakovostni profesorji, ki izobražuje odprtomisleče, ljubeče in nesebične učitelje, vsestransko dobro usposobljene za delo v skupnosti (Ilgaz, 2019).

Podobna evalvacijska raziskava z metodo fokusne skupine na ameriških študentih medicine pa je razkrila, da študenti kot ključni element zadovoljstva pri usposabljanju za poklic zaznavajo odnos z učiteljem, in sicer zlasti njegove odnosne spretnosti, strokovno usposobljenost ter uporabno vrednost usvojenih znanj za prakso (Wolff idr., 2019). Dobljene ugotovitve naše in sorodnih raziskav kažejo, da mnenje študentov o visokoškem študiju oblikujejo številni različni dejavniki, pa vendarle se dostopnost in strokovna usposobljenost profesorjev, vzpostavljen dialog oz. aktivna participacija študentov ter vključitev praktičnega usposabljanja v predmetnik

študijskega programa kažejo kot osrednji dejavniki zadovoljstva in motivacije študentov za študij. Na navedene vidike bi veljalo biti pozoren pri prenovah obstoječih kot tudi pri pripravi novih študijskih programov ter jih vključiti v akcijske načrte izboljšav kakovosti na visokošolskih institucijah.

Uspešnost izvedene fokusne skupine s tutorji študenti velja pripisati dobremu poznavanju vsebine pogovora s strani udeležencev, zaupanju med člani skupine, postavljanju nestrukturiranih in posrednih vprašanj, spodbujanju razprave z nevtralnimi podvprašanji ter doslednemu upoštevanju etičnih načel kvalitativnega raziskovanja. Navedeno je omogočilo aktivno participacijo vseh udeležencev, pripoznanje njihovih osebnih izkušenj, stališč, mnenj in predlogov o izboljšavah v pedagoškem procesu. S tem je bilo študentom omogočeno soodločanje in prevzemanje odgovornosti za kakovost izobraževanja (Rutar, 2022; Rutar 2023). Intervjuvani študenti so poudarili, da imajo svoja stališča o študiju, ki jih želijo predstaviti, biti slišani in se vključiti v dialog na področju evalvacije ter zagotavljanja kakovosti visokošolskega izobraževanja. Njihove izjave razkrivajo, da znajo tako izpostaviti pozitivne vidike in zadovoljstvo s študijem kot tudi predlagati konstruktivne predloge, kje si želijo sprememb. Izvedba s predstavniki študentske skupnosti, v našem primeru s tutorji študenti, se je izkazala za uspešno, in sicer zaradi njihovega širokega vpogleda v študijsko problematiko, sodelovanja v organih fakultete ter obštudijskih aktivnostih. V prihodnje bi veljalo izvesti evalvacijske fokusne skupine na različnih stopnjah študija ter tudi pri drugih deležnikih, ki soustvarjajo kakovost visokega šolstva.

Zahvala

Avtorica prispevka se iskreno zahvaljuje vsem študentkam in študentom tutorjem, ki so sodelovali v raziskavi, ter študentki Melanie Osebek za njen prispevek pri zbiranju podatkov.

Literatura

- Adam, F., Hlebec, V., Kavčič, M., Lamut, U., Mrzel, M., Podmenik, D., Poplas Susič, T., Pavlič, R. D., in Švab, I. (2012). *Kvalitativno raziskovanje v interdisciplinarni perspektivi*. Inštitut za razvojne in strateške analize.
- Anguera, T. M., in Izquierdo, C. (2006). Methodological approaches in human communication: From complexity of perceived situation to data analysis. V G. Riva, M. T. Anguera, B. K. Wiederhold, in F. Mantovani (Ur.), *From Communication to Presence: Cognition, Emotions and Cul-*

ture towards the Ultimate Communicative Experience (str. 207–226). IOS Press.

- Borch, I. H. (2020). Lost in translation: From the university's quality assurance system to student evaluation practice. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(3), 231–244.
- Depoo, L., Urbancová, H., in Smolová, H. (2022). Factors of quality assessment in higher education and its impact on business students' development and interest in university education. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 15(2), 63–71.
- Ferligoj, A. (1989). *Razvrščanje v skupine: Teorija in uporaba v družboslovju*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Ilgaz, S. (2019). Pre-service social studies teachers' views about teacher training: Focus group interviews. *Journal of Education and Training Studies*, 7(4), 204–214.
- Klemenčič, S., in Hlebec, V. (2007). *Fokusne skupine kot metoda presojanja in razvijanja kakovosti izobraževanja*. Andragoški center Slovenije.
- Komisija za ocenjevanje kakovosti FF UM. (2020). *Samoevalvacijsko poročilo za študijsko leto 2018/2019*. Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
- Komisija za ocenjevanje kakovosti FF UM. (2021). *Samoevalvacijsko poročilo za študijsko leto 2019/2020*. Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
- McAloon, C. G., Kelly, E., Rackard, S., McAloon, C., Beltman, M., O'Grady, L., Viora, L., Crowe, M., Doherty, M. L., in Ryan, E. G. (2020). Using examination performance data and focus groups to inform teaching: A case study from final year students of veterinary medicine. *Irish Veterinary Journal* 73, 1.
- Nestel, D., Ivkovic, A., Hill, R. A., Warrens, A. N., Paraskevas, P. A., McDonnell, J. A., Mudarikwa, R. S., in Browne, C. (2012). Benefits and challenges of focus groups in the evaluation of a new Graduate Entry Medical Programme. *Assessment in Evaluation in Higher Education*, 37(1), 1–17.
- Nind, M., Curtin, A., in Hall, K. (2016). *Research Methods for Pedagogy*. Bloomsbury Academic.
- Overberg, J., in Ala-Vähälä, T. (2020). Everlasting friends and enemies? Finnish university personnel's perceptions of internal quality assurance in 2010 and 2017. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(5), 744–767.

- Pogorelčnik, T., in Boštjančič, E. (2023). Sprejemanje rezultatov študentskih anket o pedagoškem delu med visokošolskimi učitelji in njihov odziv nanje. *Sodobna pedagogika*, 74(3), 51–70.
- Pravilnik o ocenjevanju pedagoškega dela in obremenitve študentov na Univerzi v Mariboru* (Neuradno prečiščeno besedilo - NPB3). (2020). Univerza v Mariboru.
- Navodila o izvajanju tutorskega sistema na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru*. (2023). Univerza v Mariboru.
- Rutar, S. (2022). Na študenta osredinjeno učenje in poučevanje kot izhodišče za zagotavljanje smiselnega in personaliziranega visokošolskega izobraževanja. V M. Mezgec, A. Andrejašič, in S. Rutar (ur.), *Interdisciplinarna obzorja visokošolske didaktike: Raznolike poti do vednosti in znanja*, Založba Univerze na Primorskem, 75–95.
- Rutar, S. (2023). From positive recognition toward justice in a participatory pedagogical approach. V S. Čotar Konrad, D. Felda, T. Štemberger (ur.), *Contemporary Perspectives on Early Childhood Education and Care*. Dr. Kovač, 159–180.
- Saharov, N. (2012). Students' participation in the external evaluation process for the Romanian universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5173–5177. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.403>
- Schultes, M. T., Kollmayer, M., Mejeh, M., in Spiel, C (2018). Attitudes toward evaluation: An exploratory study of students' and stakeholders' social representations. *Evaluation and Program Planning*, 70, 44–50.
- Silverman, D. (2003). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Štemberger, T. (2015). Nekatere dileme spletnega zbiranja podatkov v luči pedagoških raziskav. *Didactica Slovenica - Pedagoška obzorja*, 30(1), 128–143.
- Štemberger, T. (2021). Fokusne skupine v pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, 72 =138(3), 10–24.
- Wolff, M., Morgan, H., Jackson, J., Skye, E., Hammoud, M., in Ross, P. T. (2019). Academic coaching: Insights from the medical student's perspective. *Medical Teacher*, 42(2), 172–177. <https://doi.org/10.1080/0142159x.2019.1670341>
- Zurc, J., in Osebek, M. (2021). *Fokusna skupina s študenti tutorji: samoevalvacijska študija: zaključno poročilo*. Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.

Zurc, J., in Ferligoj, A. (2023). Integracija kvantitativne in kvalitativne metodologije v družboslovnem raziskovanju. V A. Istenič, et al. (ur.), *Vzgoja in izobraževanje med preteklostjo in prihodnostjo*, Založba Univerze na Primorskem, 511–528.