

Helhetsperspektiv i økonomisk/ administrative fag – ønske eller realitet?

Viggo Andreassen

Amanuensis

UiT Norges arktiske universitet, Handelshøgskolen, Harstad

viggo.andreassen@uit.no

Trude Høgvold Olsen

Førsteamanuensis

UiT Norges arktiske universitet, Handelshøgskolen, Harstad

trude.h.olsen@uit.no

Elsa Solstad

Førsteamanuensis

UiT Norges arktiske universitet, Handelshøgskolen, Harstad

elsa.solstad@uit.no

SAMMENDRAG

Studenter i økonomisk/administrative fag tar eksamen i mange emner. Mange studenter opplever studiet som fragmentert fordi emnene har forskjellig fokus, innhold og arbeidsmetode. Praktiske problemstillinger lar seg imidlertid sjelden løse med innsikt fra bare ett av emnene som studentene tar eksamen i. For å kunne delta i faglige diskusjoner er det nødvendig både med kunnskap om enkeltemner og en forståelse av den sammenhengen denne kunnskapen skal bidra i. I denne artikkelen ser vi på hvordan sammenhenger mellom de ulike emnene i studieplanen fremstår i norske bachelorprogrammer i økonomisk/administrative fag. Våre data tyder på at det er en gryende erkjennelse av betydningen av helhetsperspektivet i fagområdet, men at det fortsatt er et stort fokus på fordypning innenfor ett av hovedfagområdene i utdanningen.

Nøkkelord

bachelorutdanning, studieplan, sammenhenger, fordypning

ABSTRACT

The curriculum in business schools is multidisciplinary and includes a wide variety of subjects. Each subject has its own focus, content and methods. When students enter the workforce, however, they cannot solve problems and challenges using knowledge and skills from just one of these subjects. In order to participate in professional discussions, they will in addition need knowledge about how they can apply and integrate knowledge across subjects. In this paper, we report from an exploratory study of curricula in Norwegian bachelor programs in business schools. Our findings indicate a growing realization of the need to focus on students' comprehensive understanding of the subject area. However, it seems that the main focus still is on specialization within one of the subject areas.

Keywords

bachelor programs, curriculum, comprehensive understanding, specialization

INNLEDNING

Studenten og den kyndige fagutøveren må kunne vurdere hvilken kunnskap som kan være nyttig å kombinere for å forstå og håndtere den utfordringen han eller hun står overfor. De må kunne vurdere hvordan ulike fag er nyttige for å løse en problemstilling, og de må kunne se nye måter ulike fag kan kombineres på for å tilegne seg faglig innsikt. Det er vanskelig å få dette til uten et helhetlig blikk på eget fagfelt. Økonomer trenger evnen til å se på et problem fra ulike perspektiver (Fasting, 2012) og de må evne å se helhet (Sandmo, 2014). Det er dette som fanges opp i Grimens (2008, s. 72) begrep praktisk syntese. Interdisiplinære utdanninger kjennetegnes ved at de setter sammen emner fra ulike fagområder for å forstå praktiske problemer (Troelsen, Zeuner, & Jensen, 2015). Utfordringen med å anvende hele eller deler av fagets kunnskapsbase i praksis er ikke unikt for økonomisk/administrative fag. For eksempel er det i legeutdanningen viktig å skape forståelse for betydningen av anvendelse av ulike teoretiske perspektiver i praksis (Hovdenak & Risør, 2015).

I konklusjonen i en rapport fra NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanning) fra 2012 med tittelen «Oppfatninger om kvalitet i høyere utdanning» bekreftes det at studenter opplever sitt studieprogram som noe fragmentert, og at de av og til har vanskelig for å forstå hvorfor et gitt emne er en del av helheten i studieprogrammet. NOKUT (2012) peker på at manglende mulighet for samarbeid fører til at undervisning blir personlig og isolert for mange faglige ansatte. Dette kan tyde på at undervisning oppfattes som et personlig prosjekt, isolert fra kollegaers undervisning, og at forelesere i beskjeden grad har følt eierskap til studietilbudet som helhet. I denne artikkelen diskuterer vi derfor følgende problemstilling: Hvordan fremstår sammenhenger mellom de ulike emnene i studieplanene for bachelorprogrammer i økonomisk/administrative fag i Norge?

Artikkelen er bygd opp som følger: Vi diskuterer først hovedtilnærminger i økonomisk/administrativ utdanning. Deretter beskriver vi viktige trekk i den norske faglige og pedagogiske debatten i økonomisk/administrative fag. Videre beskriver vi vår undersøkelse av sammenhenger og helhet i bachelorprogram i økonomisk/administrativ utdanning. Til slutt diskuterer vi implikasjonene av våre funn før vi kommer med noen avsluttende kommentarer.

HOVEDTILNÆRMINGER I ØKONOMISK/ADMINISTRATIV UTDANNING

Økonomisk/administrativ utdanning kommer i mange former. Korpiaho, Päiviö og Räsänen (2007) identifiserer gjennom en analyse av forskning på 'business education' tre hovedtilnæringer til økonomisk/administrativ utdanning: tradisjonell, revidert og kritisk.

Den tradisjonelle utdanningen beskrives som basert på disipliner som er relevante i forretningslivet (Korpiaho et al., 2007). Engwall (2007) peker for eksempel på at leverandører, personell og kunder knyttes sammen gjennom en produksjonsstrøm og en pengestrøm og identifiserer seks ulike ledelsesproblemer som oppstår i disse strømmene: regnskap og finans, økonomistyring, prissetting, innkjøp, organisering og markedsføring. Dette utgjør basis i mange økonomisk/administrative utdanninger, og gjenkjennes også i den norske rammeplanen (Nasjonalt råd for økonomisk administrativ utdanning (NRØA), 2011) som inkluderer fire hovedfagområder: bedriftsøkonomisk analyse, samfunnsøkonomi, administrative fag og metodefag. Denne tradisjonelle tilnærmingen til økonomisk/administrativ utdanning er ifølge Korpiaho et al. (2007) under press og kritiseres fra ulike hold. Sterkest har kanskje kritikken vært mot MBA-studier, der ett av poengene er at det er for lite integrering på tvers av fag (Mintzberg, 2004).

De reviderte tilnærmingene forsøker å ta hensyn til dette enten gjennom en forskningsbasert tilnærming som vektlegger at innholdet i utdanningen er mer eller mindre evidensbasert, eller gjennom en kompetansebasert tilnærming som identifiserer viktige kompetanser ledere bør ha, for så å utvikle disse (Korpiaho et al., 2007). Vi finner begge argumentene i den norske debatten. Det har vært et økende fokus på at undervisningen skal være forskningsbasert (Universitetets- og høyskoleloven 2005 § 1-3; Fallan & Pettersen, 2009; Schjølberg, 2010) og det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket (regjeringen.no) stiller i økende grad krav til formulering av læringsmål, det vil si identifisering av kompetanser som studentene skal tilegne seg gjennom studiet. En sammenlikning av innholdet i to ledende norske siviløkonomstudier, Norges handelshøyskole (NHH) og Handelshøgskolen BI viser for eksempel at NHH tidlig valgte en forskningsorientert tilnærming, mens BI valgte en mer praksisnær tilnærming (Kvålshaugen, Vabø, & Larsen, 2003).

De kritiske tilnærmingene til utdanningen hevder at målene ved økonomisk/administrativ utdanning må være bredere enn at de skal hjelpe studentene til å få gode jobber (Korpiaho et al., 2007). På den ene siden materialiserer dette seg i undervisningsopplegg der sosialt ansvar står sentralt. Det kan for eksempel handle om at studentene får i oppgave å hjelpe velledige organisasjoner med forretningsproblemer eller at de må bruke sin kompetanse for å hjelpe vanskeligstilte. En annen type undervisningsopplegg innenfor denne tilnærmingen er problembasert læring som er mindre disiplinorientert enn den tradisjonelle tilnærmingen. Hensikten er å integrere fagområder og utfordre studentene til å jobbe med virkelige problemstillinger. Dette utfordrer studentene på en helt annen måte enn når de forventes å reprodusere kunnskap. Dette er en tilnærming som krever mye av både studenter og forelesere (Korpiaho et al., 2007), men som kan ha potensiale til å bidra til studentenes helhetsforståelse.

I denne artikkelen er vi opptatt av et spørsmål som går på tvers av disse tilnærmingene og som er sentralt for å forstå studentenes utvikling mot kyndige utøvere av økonomisk/administrativ kunnskap. Dette spørsmålet handler om interdisiplinaritet, det vil si helhet og sammenhenger mellom disipliner/fag/emner (Troelsen et al., 2015). Det er de tre aktørene utdanningsinstitusjonen, foreleseren og studenten som sørger for dette (Troelsen et

al., 2015). Å utvikle en helhetsforståelse for det økonomisk/administrative fagfeltet er ifølge den tradisjonelle tilnærmingen studentens eget ansvar. Studentene forventes selv å se sammenhenger og helhet gjennom de valgene de gjør gjennom studieforløpet (Troelsen et al., 2015). De pedagogiske aspektene handler blant annet om det faglige innholdet i studiet (Amdam, Kvålshaugen, & Larsen, 2003) og «the strategies and tactics of education» (Korpiaho et al., 2007, s. 39). Det siste handler om hvordan utdanningen skal gjennomføres. Dette er et område hvor den enkelte foreleser har stor innflytelse, og det er også et felt der vi finner studier av undervisnings- og læringsmetoder, kursinnhold, kursbegreper og av studentatferd (Korpiaho et al., 2007). Forskning om utdanningsinstitusjonenes ansvar for å tilrettelegge for studentenes helhetsforståelse peker i stor grad mot den enkelte forelesers ansvar for det som skjer i interaksjonen mellom foreleser og student. Utdanningsinstitusjonene har imidlertid et ansvar som går ut over dette. Vi finner lite forskning på hvordan utdanningsinstitusjonene tilrettelegger for studentenes helhetsforståelse i økonomisk/administrative studier. Det er dette vi adresserer i denne artikkelen ved å fokusere på studieplanene for bachelorprogrammer.

DEN NORSKE PEDAGOGISKE DEBATTEN I ØKONOMISK/ADMINISTRATIVE FAG

Den norske faglige og pedagogiske debatten i de økonomisk/administrative fagene som har fremkommet i fagtidsskrifter de senere årene, har i hovedsak vært konsentrert om enkelte kurs, enkelte fagområder eller om undervisningsmetoder og undervisningsmateriell. For eksempel hvilke kriterier som bør ligge til grunn for en evaluering av studiekvaliteten ved handelshøgskoler (Pettersen, 2013), pedagogiske utfordringer i enkeltemner (Eide et al., 2013; Gjørseter & Kyvik, 2015), alternativer til plenumsforelesningen som pedagogisk metode (Schjølberg, 2013; Bertheussen, 2013; Berg & Erichsen, 2014) og utfordringer ved at lærebøker i for stor grad fokuserer på at studentene skal lære teknikker i stedet for å oppmuntre til kritisk drøfting av de samme teknikkene basert på forskning (Berg, 2013). Spørsmålene disse artiklene reiser reflekterer elementer i den internasjonale debatten om «tactics, politics, morals and subjects of education» (Korpiaho et al., 2007, s. 39). Artiklene kan «plasseres» i hovedtilnærmingene som Korpiaho et al. (2007) skisserte. Den tradisjonelle disiplinbaserte tilnærmingen reflekteres i Eide et al. (2013) og Gjørseter og Kyvik (2015), reviderte tilnærminger reflekteres i fokuset på å utvikle studenters kompetanse i Schjølberg (2013), Bertheussen (2013) og Berg og Erichsen (2014), mens kritiske tilnærminger reflekteres i debatten om å utvikle studenters kritiske evne (Berg, 2013). Utfordringene som beskrives i disse artiklene peker mot foreleser og student, men i liten grad mot utdanningsinstitusjonene.

Tangenens beskriver imidlertid utfordringer for studenter, forelesere og læresteder med å legge til rette for en helhetsforståelse av fagområdet og slår fast at «samordning av kurs er det svakeste leddet i bachelorutdanningen» (Tangenens, 2013, s. 22). Denne manglende helhetsforståelsen blir imidlertid i liten grad adressert i andre artikler om innhold og form i økonomisk/administrativ utdanning. Innenfor ett av fagområdene i økonomisk/administrativ utdanning, økonomi- og virksomhetsstyringsfagene, har imidlertid læringstradisjonen vært drøftet (Gjønnes & Tangenens, 2009; Fallan & Pettersen, 2009). Her fokuseres det på sammenhenger og helhet, men innenfor ett av fagområdene som inngår i utdanningen.

METODE

De tre aktørene som kan påvirke sammenhenger og helhetsforståelse i en utdanning er lærestedet, foreleseren og studenten (Troelsen et al., 2015; Tangenes, 2013). Vi er opptatt av hvordan sammenhenger og helhet i økonomisk/administrativ utdanning kommer til uttrykk i studieplanene og gjennom det daglige virke på lærestedene. Studieplanen vedtas av lærestedet og er et viktig dokument som beskriver innhold, struktur og form i studiet. Hva studentene lærer gjennom studiet, eller er ment å skulle lære, er definert i studieplanen. Studieplanene er institusjonenes «kontrakt» med studentene og beskriver læringsmål på overordnet nivå og i det enkelte emne. Vi vil derfor forvente at utdanningsinstitusjonenes tanker om helhetsforståelse i studiet vil framkomme av studieplanene. For å få en oversikt over hvordan sammenhengen mellom kurs og studentenes helhetsforståelse ivaretas i norsk økonomisk/administrativ utdanning, har vi fokusert på studieplaner i bachelorstudier i økonomi og administrasjon på de institusjoner som tilbyr masterstudier som leder fram til tittelen siviløkonom. Disse institusjonene representerer de ledende fagmiljøene i Norge.

Det er i alt 23 utdanningsinstitusjoner i privat og offentlig sektor som tilbyr en bachelorgrad i økonomisk/administrative fag i dag. Av disse er det 12 som også tilbyr masterprogram. Vi har valgt å anonymisere institusjonene og betegner dem som Institusjon 1, Institusjon 2 og så videre. Vi har analysert studieplanene for disse institusjonene slik de var presentert på den enkelte utdanningsinstitusjons egen hjemmeside pr. 23. oktober 2015. Vi så etter følgende: beskrivelser av sammenhenger i den innledende og generelle delen, beskrivelser av emner i foretaksstrategi siden dette er et emne som har potensiale til å være «en integrator», og beskrivelser av krav til en eventuell bacheloroppgave fordi dette er et arbeid der studentene gjerne må kombinere kunnskap fra flere emner (det er imidlertid ikke alle institusjonene som har bacheloroppgave). I trinn 1 brukte vi følgende søkeord: «sammenheng», «integrasjon», «integrere», «tverrfaglig», «tverrfaglighet», «bredde», «helhet» og «helhetsforståelse». I trinn 2 leste vi studieplanene med tanke på å fange opp formuleringer som indikerer samme mening som søkeordene uten at akkurat de ordene brukes. Et eksempel på dette er formuleringer som «å kunne anvende kunnskap for å løse praktiske problemstillinger», fordi dette indikerer at man må se ulike fag i sammenheng for å kunne håndtere praktiske utfordringer i en arbeidssituasjon. Vår dokumentanalyse viser at det er 4 læresteder (Institusjon 4, 7, 9 og 11) som klart uttrykker et fokus på helhet og integrasjon gjennom studieplanen.

For å få mer innsikt i tankene bak studieplanen og hvordan ideene i studieplanen operasjonaliseres i det daglige, har vi intervjuet dekaner/instituttledere på disse 4 lærestedene. Informantene har utdanningsbakgrunn fra økonomisk/administrative fag og har undervisnings erfaring fra samme institusjon som de nå er dekan/instituttleder ved. Stillingene er tidsbegrensede, ofte i 4-års perioder. To av informantene (Institusjon 7 og 9) hadde vært i stillingen under ett år. De to andre hadde vært i stillingen i mer enn ett år (Institusjon 4 og 11). Vi utarbeidet en semistrukturert intervjuguide der hovedtemaene var studieplanen og hvordan institusjonen jobber med og iverksetter studieplanen. Intervjuene ble foretatt på telefon i februar og mars 2016 og varte mellom 25 og 45 minutter. I etterkant ble disse transkribert. Sitater som brukes i publisert materiale er sendt tilbake til informantene for validering. Denne delen av prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning. Alle

forfatterne var med på analysearbeidet. Først gjennomgikk vi sitater som viste om og i tilfelle hvordan informantene snakket om institusjonens fokus på sammenhenger og helhet i studieplanen og i det daglige arbeidet. Vi grupperte deretter disse sitatene. Ut fra denne grupperingen trådte tre hovedfunn fram: (1) anerkjennelse av behovet for helhetsforståelse, (2) lite refleksjon av helhetsperspektivet i studieplanen i det daglige og (3) lite kommunikasjon til studentene om helhetsperspektivet.

STUDIEPLANER MED FOKUS PÅ BREDDE OG FORDYPNING

Vår dokumentstudie viser at studieplanene søker å kombinere fokus på bredde og på fordypning. Med andre ord kan det se ut som at hensikten med studiet er å utdanne generalister med en spesialisering. 6 av 12 institusjoner legger vekt på bredde i studieprogrammet. Dette kan illustreres ved følgende formulering i studieplanen til Institusjon 2: «Kandidaten skal ha bred kunnskap om sentrale temaer innen økonomi og administrasjon». Samtidig ser institusjonene ut til å ha et stort fokus på faglig fordypning knyttet til ett av hovedfagområdene. Når det gjelder bacheloroppgaven (obligatorisk på 8 institusjoner), kan det se ut til at denne i hovedsak knyttes til fordypning (på 6 av disse) og ikke helhetsforståelse for det økonomisk/administrative fagområdet. Følgende sitat fra studieplan til Institusjon 9 er illustrerende for dette: «Bacheloroppgaven er knyttet til ulike spesialiseringer og er ment å skulle være en del av fordypningen...».

Vi skulle anta at generalister trenger et overblikk og en helhetlig forståelse for eget fagfelt. Det er derfor litt overraskende at det virker som at institusjonene har få virkemidler for å hjelpe studentene til en slik helhetsforståelse. Emnet foretaksstrategi ser ut til å være det beste virkemidlet institusjonene har for helhet og integrasjon (8 av 12 institusjoner). For eksempel skriver Institusjon 1: «Studentene skal opparbeide forståelse av hvordan strategi integrerer andre fagområder som økonomistyring, logistikk, organisasjon og markedsføring, og bidrar til utviklingen av virksomheten som en helhet».

Fire av institusjonene har et klart fokus på helhet og sammenheng i den generelle delen av studieplanen. Tabell 1 oppsummerer beskrivelser av sammenheng og helhet i studieplanene for disse.

Tabell 1 viser at våre søkeord brukes i studieplanene. Vi kan imidlertid ikke ut fra studieplanene vite om institusjonene legger samme betydning i disse ordene som vi gjør i denne artikkelen. Et eksempel er ordet «bredde». Vi har tolket bredde i betydningen av å se sammenhenger. Det kan se ut til at institusjonene bruker ordet bredde for å beskrive at fagområdet består av mange emner, heller enn at emnene må forstås i en helhet.

Tabell 1. Beskrivelse av sammenhenger i studieplaner.

Institusjon	Generell del av studieplan	Foretaksstrategi	Bacheloroppgave
Institusjon 4	«Studiet er utpreget tverrfaglig , og de sentrale obligatoriske fagområdene er bedriftsøkonomi, samfunnsøkonomi, markedsføring, organisasjon, strategi og ledelse. Gjennom de obligatoriske fellesfagene sikres alle en bred kompetanseplattform for økonomisk administrativt arbeid. Studieprogrammet gir studentene ferdigheter i å anvende den kunnskapen som er beskrevet over, på praktiske problemstillinger i arbeidslivet»	«Etter gjennomført kurs skal studentene ha fått forståelse for strategiske problemstillinger i bedrifter og organisasjoner.»	Inngår ikke i studieplanen
Institusjon 7	«Et viktig moment i studiet er integrasjon mellom fagområdene, og å se de økonomisk-administrative fagene i sammenheng . Ved avsluttet studie skal kandidaten holde et høyt analytisk nivå og ha en faglig bredde som gjør kandidaten godt rustet til å møte utfordringer i arbeidslivet.»	«Strategi og ledelse er et integrasjonskurs som bygger på et bredt spekter av fag studentene tidligere har hatt i bachelorstudiet i økonomi, inkludert fag som organisasjon og ledelse, finans og mikroøkonomi.»	Inngår ikke i studieplanen
Institusjon 9	«Kandidaten skal kunne demonstrere evne til tverrfaglig og tverrkulturell refleksjon»	«Emnet skal ta for seg foretaket som helhet ... Studenten skal kunne identifisere strategiske utfordringer i praksis ...»	«Bacheloroppgaven er knyttet til ulike spesialiseringer og er ment å skulle være en del av fordypningen ...»
Institusjon 11	«Etter fullført studium skal studenten kunne se de ulike fagområdene i sammenheng ; kunnskaper og ferdigheter fra flere fagområder skal kunne brukes på én bestemt problemstilling ... [og] kunne reflektere over egen faglig utøvelse, også i team og i en tverrfaglig sammenheng, og kan tilpasse denne til den aktuelle arbeidssituasjonen.»	«Studentene skal kunne anvende og integrere relevante modeller og analyser fra øvrige økonomisk-administrative fag som inngår i utdanningen.»	«Målet er å gi studenten en dypere forståelse av et felt eller fagområde i lys av utvalgte emner, metoder og teorier fra studiet. Oppgaven er et selvstendig arbeid der studentene skal anvende kunnskaper fra emner som er undervist.»

LØSE KOBLINGER MELLOM INTENSJONER I STUDIEPLANEN OG PRAKSIS?

Dataene våre viser at informantene anerkjenner behovet for helhetsforståelse i bachelorstudiet, men at det daglige arbeidet preges mer av fokus på enkeltemner enn studieplanen kan gi inntrykk av. Dette kan tyde på at det er relativt løse koblinger mellom intensjoner beskrevet i studieplanen og praksis.

Anerkjenner behov for helhetsforståelse

Våre data viser at informantene ser behovet for å se sammenhenger og helhet i studieforløpet. Informantene anerkjenner et behov selv om de ser at det er utfordrende å oppfylle det, blant annet fordi vi som fagfolk er mest opptatt av vårt eget fag. Samtidig kommer det fram at man forventer at studentene skal klare å se på tvers av faggrensene.

Her er vi igjen inne på forholdet mellom ønske og realisme ... Det er vanskelig å få til at den enkelte lærer tar ansvar for annet enn sitt eget kurs i utgangspunktet. (Institusjon 4)

Vi har jo stadig vekk snakka om dette, at vi lærer studentene opp til at de ikke skal tenke i bås som vi gjør med fag, men at vi faktisk forventer at de kan trekke på kunnskaper de har fra for eksempel kostnads- og inntektsanalyse over på markedsføringsfag. (Institusjon 9)

Helhetsperspektivet i studieplanen reflekteres lite i det daglige

Det er kanskje oppsiktsvekkende at informantene på stående fot ikke kan forklare hvordan sammenhenger og helhet er nedfelt i studieplanen, men i stedet henviser til beskrivelsen av hovedfagområdene. Institusjon 4 fremhever imidlertid det tverrfaglige i studiet. Følgende sitater illustrerer at hovedfagområdene i studiet står sterkt, noe som forklares med den nasjonale rammeplanen, og at det er de enkelte emnene innenfor disse hovedfagområdene som er mest i fokus i det daglige:

Jeg er ikke sikker på at jeg tar dette på sparket på en god måte. Vi har jo tradisjonelt delt inn vårt studium i ulike områder, altså faglige områder. (Institusjon 7)

Ja, det var et godt spørsmål. Det vet jeg nesten ikke selv. Vi har jo som alle økonomisk/administrative utdanninger i Norge en læringsutbyttebeskrivelse fra NRØA ... [Studieplanen] sier ikke noe eksplisitt om hvilke kurs som henger sammen, men vi prøver å beskrive utbyttet av selve programmet. Og så er det da en bra detaljert beskrivelse av alle emnene. (Institusjon 11)

Vi har noen overordna læringsmål for selve programmet ... Det er ikke slik at vi er veldig flinke på det fokuset hvis du tenker at vi drar det ene fagfeltet over i det andre ... Men akkurat hvordan det kommer til uttrykk i programplanene våre, det har jeg faktisk ikke tenkt på før. (Institusjon 9)

I den grad den sier noe om helheten i studiet, så sier den at utdanninga er tverrfaglig og at den består av de ulike fagområdene innenfor bedriftsøkonomi, samfunnsøkonomi, organisasjon, strategi og ledelse og at det er en sammenheng mellom de felles obligatoriske fagene og at det er mulighet til å spesialisere seg. (Institusjon 4)

Dataene viser jevnt over at institusjonene gjør lite for å legge til rette for helhet og sammenhenger i utdanningen i det daglige. Det er imidlertid interessant at det kan se ut som at dette kan endre seg når nye medarbeidere kommer til slik som i Institusjon 4.

Så jeg vil nok si at vi ikke har noen spesielle tiltak for det å utøve helheten i programmet. (Institusjon 11)

[Diskusjonen] kommer opp innimellom, men jeg tror nok at diskusjonen er mer intens når det gjelder sammenhengen innad i hver kurssekvens enn det som skjer på tvers av kurssekvensene. (Institusjon 7)

Vi har ikke, slik jeg har oppfattet det, så veldig sterkt fokus på det. Det går nok mest på den samtalen i kollegiet om å være oppmerksom på at vi prøver å referere til hverandres kurs der det er naturlig. (Institusjon 9)

Det har kanskje blitt synlig i det siste i og med at vi har fått inn noen nye folk. Programmene våre er etablert over lang tid og de som har jobba der ... har gått seg til i et mønster. Så kommer det inn litt nye folk ... og stiller nye spørsmål om hvorfor vi gjør det sånn og hvorfor vi ikke gjør det sånn. (Institusjon 4)

Alle informanter snakker om en rutine for studieplanarbeidet. Disse rutinene bestemmer når studieplanen skal revideres og hvem som involveres i arbeidet på hvilken måte. Alle institusjonene viser til at det er en arbeidsgruppe med representanter fra fagstaben og studentene som jobber fram revideringer. Det virker som om kravene fra NRØA er styrende for studieplanarbeidet, noe som forsterker fokus på enkeltdeler.

Jeg mener vi har lykkes rimelig godt med å ha et balansert program som gir den helheten som vi og som NRØA-familien ønsker det skal være. Men man har ikke lyktes i det å ha synlig integrasjonsløp gjennom programmene eller gjennom de enkelte kurs. (Institusjon 11)

Akkurat nå har vi en prosess på disse overordnede læringsutbyttebeskrivelsene på programnivå. Vi har rutiner for å sikre oss at disse faktisk blir oppfylt. (Institusjon 7)

Lite kommunikasjon til studentene om helhetsperspektiv

Informantene forteller at institusjonene formidler svært lite, eller ingenting, til studentene om sammenhenger og helhet i studiet:

Det er jeg litt usikker på hva jeg skal svare på fordi det er antageligvis der vi har en viss svakhet ... Hver enkelt faglærer har nok sitt kurs som fokus. (Institusjon 11)

Det må jeg bare ærlig innrømme at det vet jeg ikke hvordan vi gjør. Litt usikker på om vi gjør det på en god måte. (Institusjon 4)

Vi har ikke et kjempestort fokus på det, men nå og da har vi et lite fokus på at vi forventer at studenten også kan bruke kunnskaper fra andre emner inni hverandre. (Institusjon 9)

Det gjør at ansvaret for å utvikle en helhetlig forståelse av økonomisk/administrative fag legges over på studentene. Spørsmålet er om institusjonene gir studentene de verktøyene de trenger for å kunne gjøre det.

DISKUSJON

Våre funn viser at fire av tolv institusjoner bruker begreper som indikerer et fokus på helhet og sammenhenger i sin studieplan. Intervjuene kan imidlertid tyde på at bevisstheten rundt helhet og sammenhenger som kommer til uttrykk i studieplanen ikke alltid er levende i det daglige. Dataene viser også at når slike diskusjoner kommer opp, virker det som at dette er sporadisk, og ansvaret legges implisitt på den enkelte fagansatt og student. Dette viser at selv i de institusjonene som er tydelig på helhet og faglige sammenhenger i sine studieplaner, må vi studere hvordan dette operasjonaliseres i det daglige for å legge til

rette for studentens utvikling mot en kyndig fagutøver. Vår studie viser at det kan være en avstand mellom ønsker og realiteter.

Observasjonene fra vår studie indikerer at det i det norske økonomisk/administrative fagmiljøet er en gryende erkjennelse av at bachelorstudiet bør legge til rette for at kandidatene kan utvikle en helhetsforståelse for fagområdet. En hovedbegrunnelse for dette er at kandidatene vi utdanner skal kunne bruke kunnskaper og ferdigheter i løsning av komplekse praktiske problemstillinger.

Tidligere analyser av innholdet i økonomisk/administrativ utdanning viser at det forandres over tid som resultat av bedrifters etterspørsel etter kunnskap, inspirasjon fra handelshøgskoler internasjonalt og posisjonering i forhold til konkurrerende handelshøgskoler nasjonalt (Kvålshaugen et al., 2003). Den norske nasjonale rammeplanen for bachelor i økonomi og administrasjon (NRØA, 2011) er antagelig også påvirket av de samme krefte, og viser at studentene forventes å tilegne seg kunnskaper på mange og til dels svært ulike fagområder. Det ligner på den tradisjonelle tilnærmingen Korpiaho et al. (2007) identifiserte, og bygger på det Engwall (2007) beskriver som en funksjonell oppdeling av ledelsesproblemer. Selv om den norske utviklingen er i tråd med det studier viser også fra andre vestlige land, skaper det utfordringer knyttet til det å se sammenhenger mellom fagområder og dermed en helhet. Kravet om forskningsbasert undervisning har blant annet medført et sterkere forskningsfokus på økonomisk/administrative fag. Det kan gjøre undervisningen enda mer spesialisert knyttet til enkeltemner. En ikke-intendert effekt av forskningsbaserte, reviderte tilnærminger (Korpiaho et al., 2007) kan være enda mindre fokus på helhet og sammenhenger fra foreleser og institusjonens side. Det gjør at ansvaret i enda større grad blir studentens.

Det ser imidlertid ikke ut som at hensynet til de enkelte delene i studiet er det eneste fokus for utdanningsinstitusjonene, se tabell 1. Noen av institusjonene er for eksempel tydelige på at emnet foretaksstrategi, ofte plassert i siste studieår i bachelorprogrammet, nettopp har den funksjonen at det integrerer hovedfagområdene bedriftsøkonomisk analyse, samfunnsøkonomi og administrative fag. Engwall (2007) påpeker også at strategifaget som ble introdusert på handelshøgskoler på 1960-tallet sikrer at ledelsen tenker utover de funksjonsorienterte fagene og handler ut fra et integrerende og langsiktig perspektiv.

Jo mindre fragmentert utdanningen er og jo mer studenten forstår av sammenhengen mellom de ulike emnene i utdanningen, desto bedre kvalifisert og rustet er studenten til å lykkes på dagens og fremtidens arbeidsmarked. Praktiske problemstillinger løses ikke bare ved hjelp av ett sett med verktøy, men med hjelp av flere. I internasjonal litteratur er det en debatt om hvorvidt økonomisk/administrative studier kan betraktes som en profesjonsutdanning. Engwall (2007) hevder at det ikke er en profesjonsutdanning fordi utdanningen ikke gir inngangsbillett til spesifikke karrierer (med unntak av revisjon) slik som for eksempel medisin, odontologi og sykepleie. På en annen side kan det se ut som om enkelte ønsker at økonomisk/administrativ utdanning skal bevege seg mer i retning av et profesjonsstudium. For eksempel er et av hovedmålene i den forskningsbaserte tilnærmingen å styrke ledelse som en profesjon (Korpiaho et al., 2007). Schjøberg (2013) mener at en bachelorutdanning i økonomi og administrasjon kan ses på som en profesjonsutdanning. Schjøberg viser i den forbindelse til Grimen (2008) som hevder at profesjoners kunnskapsbaser i stor grad er heterogene og benytter seg av kunnskap fra flere emner eller viten-

skapelige disipliner. En betingelse for slik tverrfaglighet i en økonomisk/administrativ utdanning er nettopp den flerfagligheten som preger rammeplanen for denne utdanningen. Dette innebærer i så fall at tverrfaglighet er selve profesjonsinnretningen på en økonomisk/administrativ utdanning.

Inspirert av Jacobsen (2010) vil tverrfaglighet i det økonomisk/administrative studiet innebære at studenten evner å utnytte ulike emner som utfyller hverandre gjensidig for å kunne etablere en mest mulig helhetlig tilnærming til den problemstillingen studenten står ovenfor. Tverrfaglighet foregår innenfor og mellom kunnskapsfellesskaper, der man bestreber å kombinere kunnskap som stammer fra to eller flere fagdisipliner til en (Sørensen, Gansmo, Lagesen & Amdahl, 2008). For studenten handler det således om å koble kunnskapselementer for å skape ny hybridisert kunnskap. Dette gjør at man står overfor en annen form for kunnskapsproduksjon enn den tradisjonelt enfaglige som har preget undervisningen i økonomisk/administrativ utdanning. Med referanse til hermeneutikken kunne man si at studenten vil forstå helheten ut fra ulike emner i studiet og ulike emner i studiet ut fra helheten. Dette er en hermeneutisk sirkel, det vil si at «delene kun er forståelig ut fra helheten de inngår i, og helheten blir forståelig ut fra delene» (Nyeng, 2004, s. 107).

AVSLUTTENDE KOMMENTARER

Vår analyse gir noen indikasjoner på institusjonenes fokus på studentenes helhetsforståelse, men intervjuene viser at det kan være store avvik mellom beskrivelsene i de formelle studieplanene og hva som faktisk gjøres. Vår erfaring er at fokus i undervisning og valg av undervisningsmetoder i stor grad er opp til den enkelte foreleser å velge. Det kan bety at valg av undervisningsmetoder både kan være mer og mindre tilpasset til det å bidra til studentenes helhetsforståelse enn det som beskrives i studieplanene. Videre forskning bør derfor inkludere foreleseres egne vurderinger av eget kurs med hensyn til helhetsforståelse i studiet. Et viktig spørsmål er hvilke incentiver som finnes for å ta ansvar for mer enn sitt eget kurs. Et annet spørsmål er hvilke typer undervisning som best fremmer en helhetsforståelse. I tillegg bør vi få mer systematisk kunnskap om hva studentene tenker om dette og om hvordan de tenker at studieopplegget har bidratt på dette området.

LITTERATUR

- Amdam, R. P., Kvalshaugen, R., & Larsen, E. (2003). The power of content revisited. I R. P. Amdam, R. Kvalshaugen, & E. Larsen (Red.), *Inside the business schools: the content of European business education* (s. 11–26). Oslo: Abstrakt forlag.
- Berg, T. (2013). Lærebøkene i budsjettering – hvor går veien videre? *Magma*, 16(5), 59–69.
- Berg, T., & Erichsen, M. (2014). Hvordan stimulere de flinkeste studentene? Konkurransen som aktivitet for dybdelæring. *Uniped*, 37(3), 34–48.
- Bertheussen, B. A. (2013). Er handelshøyskolene innelåst i historiske pedagogiske spor? *Magma*, 16(5), 40–48.
- Eide, D., Ladegård, G., Langåker, L., Lines, R., Nilsen, E., & Wennes, G. (2013). Grunnleggende utfordrende – utfordringer i undervisning i grunnleggende organisasjonsfag. *Magma*, 16(5), 49–58.
- Engwall, L. (2007). The anatomy of management education. *Scandinavian Journal of Management*, 23(1), 4–53.

- Fallan, L., & Pettersen, I. J. (2009). Økonomistyring – teoretisk praksis eller praktisk teori? Om forskningsbasert undervisning. *Magma*, 12(6), 41–48.
- Fasting, M. (2012). Etterlyser nytenkning i økonomifaget. *Magma*, 15(2). Hentet fra <http://www.magma.no/etterlyser-nytenkning-i-okonomifaget>.
- Gjønnes, S. H., & Tangenes, T. (2009). Regndans eller dans på roser? Et kritisk blikk på den rådende læringstradisjonen i økonomi- og virksomhetsstyringsfagene. *Magma*, 12(1), 51–70.
- Gjøsæter, Å., & Kyvik, Ø. (2015). Er høyere organisasjons- og ledelsesstudier egnet for utvikling av reflekterte praksisaktører? *Uniped*, 38(1), 39–52.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I P. Molander, & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 71–86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hovdenak, S. S., & Risør, T. (2015). Profesjonalitet i legeutdanningen: Om kunnskapskoder, praktiske synteser og koherens – en analyse av studieplanen for profesjonsstudiet i medisin ved Universitetet i Tromsø, Norges arktiske universitet. *Uniped*, 38(3), 213–228.
- Jacobsen, G. (2010). *Tverrfaglig samarbeid – pynt eller praksis?* (Masteroppgave i sosialt arbeid, Høgskolen i Oslo, Avdeling for samfunnsfag). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Korpiaho, K., Päiviö, H., & Räsänen, K. (2007). Anglo-American forms of management education: A practice-theoretical perspective. *Scandinavian Journal of Management*, 23(1), 36–65.
- Kvålshaugen, R., Vabø, A., & Larsen, E. (2003). National heterogeneity in standardised programmes of business education. I R. P. Amdam, R. Kvålshaugen, & E. Larsen (Red.), *Inside the business schools: the content of European business education* (s. 110–130). Oslo: Abstrakt forlag.
- Mintzberg, H. (2004). *Managers, not MBAs. A hard look at the soft practice of managing and management development*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- NOKUT (2012). *Oppfatninger om kvalitet i høyere utdanning* (NOKUTs utredninger og analyser nr. 5/2012). Oslo: NOKUT.
- NRØA – Nasjonalt råd for økonomisk/administrativ utdanning (2011). *Plan for bachelor i økonomi og administrasjon vedtatt 17. oktober 2011*. Hentet 31. mars 2014 fra http://www.uhr.no/documents/B_A_plan_vedtatt_17okt11.pdf
- Nyeng, F. (2004). *Vitenskapsteori for økonomier*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Pettersen, I. J. (2013). Hva er en god handelshøyskole? *Magma*, 16(5), 24–30.
- Regjeringen (2014). *Kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning*. Hentet 6. juli 2015 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/hoyere-utdanning/artikler/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk/id564809/>.
- Sandmo, A. (2014). Økonomen i samfunnet. *Magma*, 17(6), 15–23.
- Schjølberg, O. R. (2010). Forskningsbasert undervisning i bedriftsøkonomi. *Beta*, 24(2), 153–165.
- Schjølberg, O. R. (2013). Erfaringsbasert undervisning i økonomisk-administrativ utdanning. *Magma*, 16(5), 31–39.
- Sørensen, K. H., Gansmo, H. J., Lagesen, V. A., & Amdahl, E. (2008). *Faglighet og tverrfaglighet i den nye kunnskapsøkonomien*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tangen, T. (2013). Samordning av kurs – det svakeste leddet i bachelorutdanningen? *Magma*, 16(5), 22–23.
- Troelsen, R., Zeuner, L., & Jensen, A. (2015). Interdisiplinære universitetsuddannelser. Hvordan sikres sammenhengskraften? *Uniped*, 38(1), 74–91.
- Universitets- og høyskoleloven (2005). *Lov om universiteter og høyskoler av 1. april 2005*. Hentet 6. oktober 2015 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15>.