

# Æskileg þróun kennslumats við Háskóla Íslands<sup>1</sup>

Snjólfur Ólafsson, prófessor  
Þórhallur Guðlaugsson, lektor

---

## Ágrip

Í fyrirlestrinum er fengist við rannsóknarspurninguna “*Hvernig er unnt að þróa kennslumat við Háskóla Íslands þannig að gagnsemi þess aukist*”. Lögð er áhersla á að markmið með kennslumati sé skýrt og að spurningar í matinu styðji það markmið. Höfundar leggja fram tillögu um vel skilgreind markmið með kennslumatinu. Í framhaldi af því eru dregin fram atriði sem æskilegt er að spyrja um án þess þó að fjalla um einstaka spurningar.

---

---

<sup>1</sup> Snjólfur Ólafsson og Þórhallur Guðlaugsson (2005). Æskileg þróun kennslumats við Háskóla Íslands. Í Ingjaldur Hannibalsson (ritstjóri). *Rannsóknir í félagsvísindum VI* (bls. 465-475) Reykjavík: Háskólaútgáfan

Kennslumat er fastur liður í skólastarfi í Háskóla Íslands en þar svara nemendur tilteknum spurningum um námskeið í lok þess. Kennslumatið er þó umdeilt og sumir telja það gagnslítið. Ljóst er að Háskóli Íslands mun áfram hafa kennslumat sem fastan lið í starfi sínu enda er slíkt mat eðlilegt þegar um þjónustustarfsemi er að ræða. Greinin glímir við rannsóknarspurninguna:

*Hvernig er unnt að þróa kennslumat við Háskóla Íslands þannig að gagnsemi þess aukist?*

Skoða þarf kennslumatið í samhengi við annað mat á skólastarfinu. Slíkt mat má flokka í tvennt, annars vegar mat á einstökum námskeiðum og hins vegar annað mat. Það gæti verið mat á náminu í heild eða á tilteknum þáttum þess, svo sem töluvuaðstöðu eða félagslífi. Þessi grein fjallar eingöngu um mat á einstökum námskeiðum.

Það mat sem hér er til umfjöllunar snýr að upplifun nemenda á tilteknum þáttum námskeiða en mikilvægt er að hafa í huga að nemendur eru aðeins einn af þeim hópum sem þurfa að leggja mat á gæði skólastarfs þótt kennslumatið snúist einvörðungu um að fá álit þeirra.

Í fyrsta kaflanum er sagt frá núverandi kennslumati við Háskóla Íslands. Fjallað er almennt um matið en einnig er dregin fram afstaða nemenda og kennara til þess. Í öðrum kafla er fjallað um þjónustugæði og hvernig þau eru metin. Greint er frá mismunandi víddum þjónustugæða og ólíkum aðferðum við að leggja mat á upplifun nemenda. Í þriðja kafla greinarinnar er fjallað um markmið með kennslumati og í þeim fjórða um þætti sem hafa áhrif á ánægju nemenda, en markmiðið og þættirnir eru sett fram sem grunnur fyrir ákvarðanir um spurningar í kennslumati. Að endingu draga höfundar fram atriði sem þeir telja líkleg til að bæta núverandi kennslumat við Háskóla Íslands.

## Núverandi kennslumat við Háskóla Íslands

Í viðtali í Fréttabréfi Háskóla Íslands (apríl, 1998) við Friðrik H. Jónsson, dósent í sálfræði, kemur fram að Kennslumálanefnd háskólaráðs hafi staðið fyrir fyrstu skipulögðu kennslukönnuninni árið 1988. Þá réðu kennarar hvort könnunin var gerð, sáu sjálfir um

fyrirlögn og gátu tekið mið af niðurstöðum ef þeir vildu. Árið 1990 var forminu breytt og notaður var spurningalisti sem unninn var í samvinnu kennslumálanefndar og Stúdentaráðs. Stúdentaráð sá um fyrirlögn en Félagsvísindastofnun um úrvinnslu.

Nú eru kennslukannanir hluti af formlegu gæðakerfi Háskóla Íslands og byggir framkvæmd þeirra á reglum um Háskóla Íslands nr. 458/2000. Kennslumálanefnd og kennslusvið hafa umsjón með efni kennslukönnunar en á vef kennslumálanefndar má finna verklagsreglur um könnun á kennslu og námskeiðum við Háskóla Íslands og meðferð hennar (sjá verklagsreglur um könnun á kennslu og námskeiðum við HÍ og meðferð hennar). Í kafla 2, Markmið, segir að reglubundnar kennslukannanir séu hluti af formlegu gæðakerfi Háskóla Íslands og að tilgangur þeirra sé að bæta kennslu og námskeið. Það að kennslukannanir séu hluti af formlegu gæðakerfi Háskóla Íslands er ekki markmið. Það getur verið skilgreint markmið að bæta kennslu og námskeið en engan veginn ljóst við hvað er átt með því.

Kennslusvið sameiginlegrar stjórnarsýslu sér um gerð mælitækis sem nær yfir fræðilega, verklega og klíníska kennslu. Fram kemur í áðurnefndum verklagsreglum að kennslukönnun skuli taka til þeirra þátta sem skipta máli í kennslu, s.s. aðbúnaðar, kennsluhátta, skipulagi kennslu og námskeiða, námsefnis, námsmats og vinnuálags. Ennfremur kemur fram að kennarar hafi tækifæri til að bæta eigin spurningum við almenna kennslukönnun, kjósi þeir svo.

Nokkur gagnrýni hefur komið fram á kennslumatið. Erlen Björk Helgadóttir (2005) kannaði viðhorf kennara og nemenda í viðskipta- og hagfræðideild Háskóla Íslands til kennslukannana. Almennt virðast kennarar og nemendur telja kennslumatið gagnlegt, en þar kemur einnig fram að sumir telja kannanirnar gagnslitlar eða jafnvel skaðlegar. Gagnrýni nemenda felst einkum í því að spurningar séu of margar, þær endurtaki sig gjarnan, valkostir eigi illa við, könnunin sé of löng og það taki of langan tíma að svara henni. Gagnrýni kennara liggur einkum í fjölda spurninga, að þátttaka nemenda sé of lítil, könnunin þurfi að taka meira mið af sérstöðu einstaka námskeiða og nýtist ekki nægilega vel sem leiðbeining um hvað megi betur fara. Nokkuð var um að kennarar væru þeirrar skoðunar að það ætti alls ekki að vera með kennslukannanir og bentu á að tíma og peningum væri betur varið í annað, nemendur séu illa í stakk búnir að meta námskeið og könnunin sem slík skipti litlu máli og sé því ekki fyrirhafnarinnar virði.

Niðurstöður kannana sem viðskipta- og hagfræðideild hefur gert á viðhorfi nemenda til þjónustu deildarinnar eru samhljóða þessari gagnrýni. Ekki er þó hér tekið undir þau sjónarmið að kennslukannanir megi falla niður. Þvert á móti eru þær mikilvægar og nauðsynlegt er að þær séu vandaðar og að niðurstöðurnar skili sýnilegum árangri. Ennfremur er mikilvægt að spurningar séu í samræmi við markmið með kennslukönnuninni, sem þarf þá að vera skýrt. Að öðrum kosti telst matið ekki mælifræðilega rétt.

## Mat á þjónustu

Háskólakennsla er ein tegund þjónustu. Þjónustustarfsemi er mjög fjölbreytt í nútíma samfélagi og umfjöllun um þjónustu á ekki síður við háskólakennslu en marga aðra þjónustustarfsemi. Háskólastarf hefur vissulega sérstöðu og margt sem er frábrugðið því sem kalla má hefðbundnar þjónustugreinar. Háskólastarf hefur tekið miklum breytingum undanfarin ár. Skólum hefur fjölgað sem og hlutfalli þeirra sem stunda nám á háskólastigi. Wright (2003) hefur bent á að krafa nemenda um góða þjónustu hafi aukist og muni gera það enn frekar í framtíðinni. Þá hefur einnig verið bent á að það sem skóli býður nemendum sínum er miklu meira en aðeins hin akademíska kennsla (Sevier, 1996). Williams (2002) dregur einnig fram að nú sé gjarnan horft á nemendur sem mikilvæga hagsmunaaðila í skólastarfi og því sé mikilvægt að leita eftir viðhorfi þeirra til starfsins.

Mikilvægt er að átta sig á því hvað það er sem fólk metur þegar það leggur mat sitt á þjónustugæði, í þessu tilviki gæði kennslu. Brady (2001) og Cronin leggja áherslu á að þjónustugæði séu ekki mat á einhverju einu atriði, heldur þurfi að skoða þrjá þætti í einni og sömu þjónustuframkvæmdinni; gæði útkomunnar (e. outcome quality), gæði ferilsins (e. interaction quality) og gæði hlutbundinna þátta (e. physical environment quality). Þegar horft er til skólastarfs má í víðasta skilningi líta svo á að gæði útkomunnar felist í verðmæti prófgráðunnar, gæði ferilsins snúist um með hvaða hætti framkvæmdin er, en þá er átt við beina kennslu, tengsl við kennara, viðmót starfsfólks, skilvirkni þjónustu o.s.frv., og gæði hlutbundinna þátta tengjast kennsluáðstöðu, lesaðstöðu, tækjum og öðrum búnaði. Mat á gæðum skólastarfsins þarf að ná til allra þriggja víddanna en núverandi kennslumat snýst að stærstum hluta um gæði ferilsins eins og skilgreint er hér. Fleiri

fræðimenn hafa lagt áherslu á mikilvægi gæðavíddar í þjónustumati (sjá t.d. Parasuraman o.flr. 1988 og Grönroos, 1984)

Miðað við framansagt dugar ekki að útskrifa nemendur með gott próf, heldur skiptir máli hvernig það er gert og við hvaða aðstæður. Hliðstætt dæmi er heimsókn á veitingahús. Það dugar ekki að maturinn sé góður, þjónustan og umhverfið skiptir einnig máli. Að sama skapi þá dugar ekki að leggja einfalt mat á ánægju með tiltekna þjónustu. Slíkt mat gefur í raun takmarkaðar upplýsingar um hvað þurfi hugsanlega að bæta í starfseminni.

Ýmsar aðferðir hafa komið fram sem hafa að markmiði að leggja mat á gæði háskólastarfs. Parasuraman (1985) og fleiri hönnuðu á sínum tíma SERVQUAL og Christensen (2004) og Bretherton hafa aðlagð þessa aðferð að háskólastarfi. Aðferðin gengur út á það að leggja samtímis mat á ánægju nemenda með tiltekna þjónustuþætti og mikilvægi þeirra. Harvey (2001) þróaði aðferð sem gengur undir nafninu SSA (e. Student Satisfaction Approach) en aðferðin en notuð í mörgum breskum háskólum. Lagt er mat á marga þætti skólastarfsins og nokkur áhersla lögð á forgangsröðun úrbóta með því að birta niðurstöður á mikilvægis- og frammistöðukorti (sjá t.d. Zeithaml 2003). Noel-Levitz (2005) hefur þróað aðferð sem gengur undir nafninu SSI (e. Student Satisfaction Inventory) þar sem lagt er mat á fjöldamörg atriði er tengjast heildarupplifun nemenda á meðan á námi stendur.

Allar þrjár aðferðirnar leggja mat á annars vegar skynjun þar sem lagt er mat á frammistöðu og hins vegar mikilvægi eða væntingar þar sem tiltekin eru atriði sem skipta miklu máli. Skoða þarf hvaða atriði skipta mestu máli þegar þjónusta er metin svo hægt sé að forgangsraða úrbótum. Einnig er nauðsynlegt að horfa til þess að mat á gæðum skólastarfs virðist alla jafna mun víðtækara en mat á kennslu og eða einstaka námskeiðum.

## Markmið með kennslumati

Forsenda þess að unnt sé að hanna eitthvert fyrirbæri vel og meta gæði þess, er að markmiðin eða tilgangurinn sé skýr. Ekki er nauðsynlegt að setja þetta fram sem formlegt markmið, t.d. gætu upplýsingar um hvernig eigi að nota afurðina þjónað þeim tilgangi og þá eru gæðin í lagi ef hægt er að nota afurðina á þann hátt sem til stóð.

Markmið með kennslumati Háskóla Íslands eru óljós. Textinn í verklagsreglunum, „*Tilgangur þeirra er að bæta kennslu og námskeið*“, er ekki mjög upplýsandi. Af umræðu um kennslumatið má draga þá ályktun að það sé mjög misjafnt í hugum einstaklinga hver helstu markmiðin með kennslumatinu séu. Í verklagsreglunum segir; „*Skylt er að ræða niðurstöður kennslukannana og umsagnir kennara um eigin kennslu og námskeið innan stjórnunareininga deildar, samkvæmt nánari ákvörðun hennar*“. Þessi texti veitir litlar upplýsingar um hvernig á að nota niðurstöðurnar.

Skilgreining á markmiði með kennslumati felur jafnframt í sér hver sé ekki markmið með kennslumatinu. Áður en sett eru fram tillögur um markmið fyrir kennslumat fyrir Háskóla Íslands skulum við skoða markmið sem eru algeng. Richardson (2005) gerir ítarlega grein fyrir þessu efni og er listinn hér á eftir að hluta til byggður á greiningu hans.

1. Að gefa viðkomandi kennara upplýsingar sem auðvelda honum að bæta námskeiðið næst þegar hann kennir það, oftast ári síðar.
2. Að gefa stjórnunareiningu upplýsingar sem auðvelda henni að bæta námskeiðið næst þegar það er kennt, t.d. láta annan einstakling kenna það.
3. Að hafa áhrif á ráðningar og framgang kennara.
4. Að auðvelda nemendum að velja námskeið.
5. Að bæta námskeið sem stendur yfir.
6. Að afla gagna fyrir rannsóknir, t.d. í kennslufræði.

Kennslumatið í Háskóla Íslands er hluti af gæðakerfi og má því færa rök fyrir því að fyrstu tvö markmiðin hljóti að eiga við. Markmið 3, „*að hafa áhrif á ráðningar og framgang kennara*“, er varla meginmarkmið með kennslumatinu, þótt það sé í einstaka tilvikum notað í þessum tilgangi. Því er erfitt að færa rök fyrir því að láta það hafa áhrif á hönnun eða útfærslu kennslumatsins. Þar sem niðurstöður kennslumatsins eru ekki gerðar opinberar á markmið 4, „*að auðvelda nemendum að velja námskeið*“, ekki við í Háskóla Íslands og markmið 5, „*að bæta námskeið sem stendur yfir*“, ekki heldur þar sem matið fer fram í lok námskeiðs. Markmið 6, „*sem gagnaöflun í rannsóknum*“, á augljóslega ekki við.

Með framangreint í huga og til að leggja áherslu á að kennslumatið er tæki til að draga fram viðhorf nemenda, en ekki dæma um gæði námskeiðs, er hér lagt er til að markmið með kennslumatinu verði skilgreint með eftirfarandi hætti:

***„Markmið kennslumats við Háskóla Íslands er að veita kennurum námskeiðs og stjórnendum viðkomandi deildar upplýsingar sem auðvelda þeim að gera breytingar á námskeiðinu, næst þegar það er kennt, þannig að nemendur verði ánægðari með það.“***

Skilgreiningin er þröng og skýr. Viðhorfskönnunin á að gefa upplýsingar um ánægju nemenda með námskeið, en ekki, svo dæmi sé tekið, að veita upplýsingar um hvað kennarinn viti mikið eða hve vel hann sé undirbúinn.

Til að útskýra enn betur hugsunina með markmiðsskilgreiningunni að framan má draga fram þrjú þörf matsverkefni í háskólastarfi: að meta ánægju nemenda; að meta gæði námskeiða og að meta gæði kennara. Skoðum þátt kennslumatsins, í þessum þremur verkefnum.

Margt hefur áhrif á ánægju nemenda og það má meta hana á margan hátt, meðal annars með viðhorfskönnunum en Hounsell (1999) bendir á að sú aðferð sé algengust þegar verið er að nálgast viðhorf nemenda til kennslu og kennsluhátta. Kennslumatið er mikilvægur liður í þessu mati, en segir alls ekki allt um ánægju nemenda. Því þarf einnig að gera margt annað til að meta hana.

Gæði námskeiðs er háð mörgu og hlutur kennara vegur þungt. Ánægja nemenda með námskeið veitir mikilvægar upplýsingar um gæði námskeiðs, en er langt frá því að segja allt sem segja þarf. Ef vilji er fyrir því að meta gæði námskeiðs vel þá þarf að kanna ánægju nemenda en einnig gera margt annað. Þannig bendir Hounsell (1999) á að sjónarmið nemenda geti verið gagnlegt, sérstaklega hvað varðar framsetningu efnis, yfirferð verkefna, aðgengi að bókasafni, hversu vel staðið er við tímasetningar og hversu vel kennari leggur sig fram við að aðstoða nemendur. Hins vegar geti starfsfélagar verið betur til þess fallnir að meta atriði eins og markmið námskeiðs, innihald og skipulag námskeiðs, lesefni og með hvaða hætti árangur nemenda er metinn.

Í sumum háskólum, meðal annars í Bandaríkjum Norður-Ameríku, er kennslumat mikilvægur liður í að meta gæði kennara. Eins og

markmiðið fyrir kennslumat í Háskóla Íslands er sett fram hér að framan þá er það ekki innifalið í markmiðinu. Það kann að vera eðlilegt að líta á niðurstöðu úr kennslumati sem vísbendingu um gæði kennara, en í þessari grein er ekki fjallað um þróun kennslumats þannig að það gefi miklar vísbendingar um það.

Þegar meginmarkmiðið með kennslumati við Háskóla Íslands liggur fyrir er hægt að byggja framhaldið á því. Þær spurningar sem eru notaðar í matinu eiga að veita upplýsingar um ánægju nemenda með námskeiðið í heild og þætti sem hafa mikil áhrif á heildaránægjuna. Þessir þættir eru til umfjöllunar í næsta kafla.

## Þættir sem hafa áhrif á ánægju nemenda

Ef markmið kennslumats er að fá upplýsingar um ánægju nemenda með námskeið í því augnamiði að auka hana, þá þurfa spurningarnar að snúast um það sem hefur áhrif á ánægjuna, sem og heildaránægjuna. Þegar ákvörðun um hvað spyrja á um liggur fyrir er næsta skref að ákveða hvaða spurningar skuli nota. Hér verður rætt um þau atriði sem spyrja á um en ekki einstaka spurningar.

Það er misjafnt hvað það er sem hefur áhrif á ánægju nemenda og eru það bæði atriði sem lúta að nemendahópnum og aðstæðum. Því er ekki unnt að draga fram atriði sem hafa alltaf mikil áhrif á ánægju nemenda.

Hér verða dregin fram nokkur atriði sem margir virðast telja hafa oft mikil áhrif á ánægjuna. Greiningin byggir á spurningalistum sem eru notaðir í kennslumati við nokkra háskóla á Íslandi og víðar. Hún byggist á rannsóknnum og skoðunum sem settar hafa verið fram í ýmsum greinum og bókum, sem sumar eru taldar upp í heimildalista, sem og athugasemdum sem nemendur hafa sett fram sem svör við opnum spurningum í kennslumati í fjölmörgum námskeiðum við Háskóla Íslands. Sú niðurstaða sem fæst hér má því segja að sé sýn höfunda þessarar greinar fremur en endursögn eða túlkun á því sem aðrir hafa sagt.

Margar og skiptar skoðanir eru á því hvað einkennir góðan kennara og kennsluhætti. Ekki verður hér kveðið upp úr um þetta en þó bent á rannsóknir Greimel-Fuhrmann og Geyer (2003) þar sem leitast var við að kanna hug nemenda varðandi góðan kennara. Þar kemur m.a. fram að góður kennari leggur sig fram um að útskýra viðfangsefnið,



m.a. með því að gefa góð dæmi, er tilbúinn að endurtaka útskýringuna og svarar spurningum nemenda. Kennsluhættirnir einkennast af virðingu við nemendur, kennarinn setur sig í spor nemenda, ber vissa umhyggju fyrir nemendum en heldur þó uppi aga í kennslustund.

Eftirfarandi atriði virðast oft hafa mikil áhrif á ánægju nemenda:

- Skipulagning námskeiðs, svo sem hversu vel nemendur átta sig á námsyfirferð, skilatími verkefna, álag, hve vel tekst að fara eftir áætluninni o.þ.h.
- Kennsluefni og námsaðstaða, svo sem borð, stólar, kennslustofur, kennslubækur og annað námsefni.
- Ávinningur nemanda af námskeiði, svo sem hversu mikið eða lítið telur nemandinn sig hafa lært af námskeiðinu.
- Frammistaða kennara í tímum, svo sem hversu góður er fyrirlesturinn, svör kennara við spurningum og dæmi sem ætlað er að útskýra námsefnið.
- Þjónusta kennara utan fyrirlestra, svo sem viðtalstímar og svör við tölvupósti.

Mikilvægt er að kanna heildaránægju nemenda. Það er gert til að greina tengsl einstaka efnispurninga við heildaránægju. Ennfremur þarf að skoða efnisatriði sem eru afmörkuð en ekki almenn. Þetta geta verið atriði sem tengjast einstaka nemendahópum og sérþörfum þeirra.

Opnar spurningar veita að margra mati mikilvægari þekkingu en lokaðar. Með opnum spurningum er annars vegar reynt að draga fram gagnlegar ábendingar um það sem betur mætti fara og hins vegar það sem var sérstaklega gott í námskeiðinu. Það er því mikilvægt að hafa opnar spurningar í kennslumati við Háskóla Íslands.

## Tillögur um þróun kennslumats

Í upphafi greinarinnar var sett fram rannsóknarspurningin “*Hvernig er unnt að þróa kennslumat við Háskóla Íslands þannig að gagnsemi þess aukist*”. Það skal strax tekið fram að höfundar þessarar greinar líta ekki svo á að meðfylgjandi tillögur séu þær einu réttu og endanlegu. Höfundar telja hins vegar líklegt að tillögurnar muni stuðla að því að gagnsemi kennslumatsins aukist.

Í fyrsta lagi leggja höfundar áherslu á að markmið kennslukönnunarinnar verði skýrt, auðskilið og einfalt. Það er ekki auðvelt að skilgreina góð markmið og oft gerist það að skilgreind eru markmið sem eru í raun ekki markmið, heldur eitthvað allt annað. Megin tillaga höfunda er að markmið kennslumats við Háskóla Íslands verði að veita kennurum námskeiðs og stjórnendum viðkomandi deildar upplýsingar sem auðvelda þeim að gera breytingar á námskeiðinu, næst þegar það er kennt, þannig að nemendur verði ánægðari með það.

Eitt af því sem hefur valdið því að skynjuð gagnsemi kennslumatsins hefur verið takmörkuð er að markmið með því hefur verið óljóst. Ef markmiðið er óljóst mun kennslumatið og framkvæmd þess verða það einnig.

Í öðru lagi væri athugunarvert að í kennslumatinu væru alltaf notaðar nokkrar spurningar sem snúast um almenna þætti og síðan væri ákvörðun deilda eða einhverra í deildum að bæta sérhæfðari spurningum við. Ennfremur er mikilvægt að fækka spurningum frá því sem nú er. Eitt algengasta umkvörtunarefni nemenda er að þetta taki alltof langan tíma, sérstaklega þegar fleiri en einn kennari kennir námskeiðið.

Í þriðja lagi er lagt til að spurt verði um heildaránægju með námskeiðið. Dæmi um slíka spurningu er “*Á heildina litið, hversu ánægð(ur) ertu með námskeiðið*”. Með því að spyrja um heildaránægju má með tölfræðilegum aðferðum greina mikilvægi einstaka efnisþátta og geta þannig bæði þróað kennslumatið með eðlilegum hætti en ekki síður fengið mikilvægar upplýsingar um forgangsöröðun úrbóta.

Í fjórða lagi er lagt til að gerður verði skýr greinarmunur á kennslumati, þ.e. mat á einstökum námskeiðum, annars vegar og mat á heildaránægju hins vegar. Mikilvægt er að mat á heildaránægju eigi sér stað og má ljóst vera að upplifun nemenda í kennslustund hefur þar áhrif en einnig margt annað eins og fjallað hefur verið um í greininni. Núverandi kennslumat virðist, a.m.k að hluta til, blanda þessu saman.

Kennslumatið veitir mikilvægar en takmarkaðar upplýsingar. Því er nauðsynlegt að gera margt annað til að fá góða mynd af gæðum einstaka námskeiða, árangri einstakra kennara eða ánægju nemenda með veru sína í Háskóla Íslands.

## Heimildaskrá

1. Brady, M. K., and Cronin, J. (2001). Some New Thoughts on Conceptualizing Perceived Service Quality: A Hierarchical Approach. *Journal of Marketing*, 65, 34-50
2. Christensen, S. og Bretherton P. (2004). The virtue of satisfied client: investigating student perceptions of service quality. *Academy of Marketing Conference 2004*. Cheltenham: University of Gloucestershire.
3. Erlén Björk Helgadóttir (2005). *Viðhorf nemenda og kennara í viðskipta- og hagfræðideild Háskóla Íslands til kennslukannana*. Óbirt BS-ritgerð: Háskóli Íslands: Viðskipta- og hagfræðideild.
4. Greimel-Fuhrmann, B. og Geyer, A. (2003). Students' Evaluation of Teachers and Instructional Quality – Analysis of Relevant Factors Based on Empirical Evaluation Research. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28, 229-238.
5. Grönross, C. (1984). A Service Quality Model and Its Marketing Implications. *European Journal of Marketing*, 18, 36-44.
6. Harvey, L. (2001) *Student Feedback: A Report to the Higher Education Funding Council for England*. Sótt 11. maí á [www.uce.ac.uk/crq/publications/studentfeedback.pdf](http://www.uce.ac.uk/crq/publications/studentfeedback.pdf)
7. Eru kennslukannanir nytsamlegar? (1998). *Fréttabréf Háskóla Íslands*, 4 tbl. 20. árg.
8. Hounsell, D. (1999). The Evaluation of Teaching í Fry H., Ketteridge, S. og Marshall, S. (Ritstj.) *A Handbook for Teaching & Learning in Higher Education* (bls. 161-174). London: Kogan Page.
9. Lagrosen, S., Seyyed-Hashemi, R. og Leitner, M. (2004) Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12, 61-69.
10. Noel-Levitz Inc (2005). How to generate purposeful change on your campus: A realistic approach to institutional assessment. Iowa: Noel-Levitz.
11. Parasuraman, A., Zeithaml, V. og Berry L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*. 49, 41-51

12. Parasuraman, A., Zeithaml, V. og Berry L. (1988). SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 64, 12-40.
13. Reglur um Háskóla Íslands nr. 458/2000
14. Richardson, J. T. E, A. (2005). Instruments for obtaining student feedback: a review of the literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30, 387-415.
15. Sevier, R. A. (1996). Those Important Things: What Every College President Needs To Know About Marketing and Student Recruiting. *College & University*, (Spring), 9-16.
16. Verklagsreglur um könnun á kennslu og námskeiðum við HÍ og meðferð hennar. Sótt 20. maí á [www2.hi.is/page/verklagsreglur\\_kennslukonnun](http://www2.hi.is/page/verklagsreglur_kennslukonnun)
17. Williams, J. (2002). Student Satisfaction; a British model of effective use of student feedback in quality assurance and enhancement. *14<sup>th</sup> International Conference on Assessment and Quality in Higher Education*.
18. Wright, C. and O'Neill, M. (2003) Service quality evaluation in the higher education sector: An empirical investigation of students' perception. *Higher Education Research and Development*, 21, 23-39.
19. Zeithaml, V. A. og Bitner, M. J. (2003). *Services Marketing, Integrating Customer Focus Across the Firm*. New York: McGraw-Hill Higher Education.