



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for Psykologi

Utfordringer og beslutningstaking i skikkethetsvurdering

En kvalitativ intervjustudie av institusjonsansvarlige for skikkethet i Norge

Gjermund A. Haakestad, Even L. Ringkjøb & Isak E. A. Støver

PSY-2901, Hovedoppgave for graden Cand. Psychol.

Desember 2022, Tromsø



UiT / NORGES ARKTISKE
UNIVERSITET

Utfordringer og beslutningstaking i skikkethetsvurdering

En kvalitativ intervjustudie av institusjonsansvarlige for skikkethet i Norge

Challenges and decision making in assessment of professional suitability

A qualitative interview study of Norwegian professional suitability assessors

Gjermund A. Haakestad, Even L. Ringkjøb & Isak E. A. Støver

Hovedveileder: Jørgen Sundby

Biveileder: Kjersti Lillevoll

Det helsevitenskapelige fakultet, UiT – Norges arktiske universitet

PSY-2901 – Hovedoppgave for graden Cand. Psychol.

13. desember 2022

Forord

Dette prosjektet ble valgt etter en lang prosess hvor en rekke andre ideer måtte vrakes.

Originalt hadde vi planlagt å utføre en kvantitativ studie. Når en tentativ projektskisse og spørreskjema var utviklet, innså vi i samråd med hovedveileder, at forskningsområdet egnet seg bedre for undersøkelse gjennom et kvalitativt prosjekt, da det er så lite forskning på skikkethetsvurderinger. Dette ble også en ekstra motivasjon, da vi opplevde at prosjektet potensielt kunne bidra til en bedre forståelse av hva som ligger bak vurderingene.

Problemstilling og intervjuguide ble utviklet i samarbeid med hovedveileder, mens litteratursøk, intervju, transkripsjon og analyse ble utført av studentene. Alle studentene deltok i hvert stadium av prosessen, hvor oppgaver ble rettferdig fordelt. Enkelte oppgaver, som f.eks. å kontakte deltakere, ble delegert til en enkelt student, men slike oppgaver ble også jevnt fordelt. Utforming av teksten ble gjort av alle studentene, med veiledning fra hoved- og biveileder.

Vi ønsker å takke vår hovedveileder, Jørgen Sundby, som hjalp oss med prosjektet fra start til slutt. Sundby ga oss god veiledning om alt fra problemstilling, planlegging og rekruttering, til senere veiledning om og gjennomlesing av teksten. Vi ønsker også å takke vår biveileder, Kjersti Lillevoll, for god veiledning om metode og gjennomlesing av metode og resultater.

Sammendrag

Denne kvalitative studien undersøkte hvordan institusjonsansvarlige ved norske institusjoner for høyere utdanning vurderer studenters skikkethet for yrket, samt hva de opplever som utfordrende ved disse vurderingene. Vurderingen er preget av skjønn, så systematisk og usystematisk variasjon ved vurderingene kan forventes. Studien var eksplorerende, med en dualistisk modell av kognisjon for beslutningstaking som bakteppe. 12 erfarne institusjonsansvarlige deltok i et semistrukturert intervju. Resultatene ble analysert gjennom refleksiv tematisk analyse. De fire hovedtemaene som framkom var: 1. Å sikre bedre vurderinger, 2. Forskjeller i alvorlighetsgrad, 3. Interaksjonen med studenten og 4. Tidligere erfaring og ny læring. Funnene tilsier at skikkethetsvurdering kan ansees som et eget ekspertdomene med mange kompliserende elementer som vanskeliggjør vurdering, for eksempel å måtte vekte forskjellig informasjon, forholde seg til mange følelser og strenge dokumentasjonskrav. Det ble fortalt om både bevisste og ubevisste grep for å overkomme utfordringer, blant annet systematisering, bruk av samarbeidspartnere og spesifikke holdninger til vurderingen. Funnene diskuteres med hensyn til hvordan de kan påvirke systematisk og usystematisk variasjon ved vurderingene. Implikasjoner er relevant for videre forskning på fagområdet, for eksempel med hypotesetestende design.

Nøkkelord: Kvalitativ intervjustudie, skikkethet, skikkethetsansvarlige, dualistisk kognisjon, beslutningstaking

Utfordringer og beslutningstaking i skikkethetsvurdering: En kvalitativ intervjustudie av skikkethetsansvarlige i Norge

Siden 2016 har de fleste profesjonsstudier i Norge vært underlagt skikkethetsvurdering. Vurderingen skal beskytte tredjeparter, som elever, pasienter og brukere som studentene er i kontakt med (Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning, 2006). Det finnes en tradisjon innen psykologisk forskning som har studert ulike vurderings- og beslutningsprosesser (*Judgement and Decision Making*) hos lekfolk og eksperter (Goldstein & Hogarth, 1997). Dualistiske modeller av kognisjon, hvor noen tankeprosesser fremmes som mer intuitiv, mens andre som mer analytisk, har med suksess blitt anvendt til å beskrive vurderingene i ulike fagfelt (se e.g., Evans & Stanovich, 2013; Kahneman & Klein, 2009). Det er enda ikke foretatt noen undersøkelser på vurderingene som gjøres av institusjonsansvarlige for skikkethetsvurderinger (IA-er) med beslutningstakingsforskning som teorigrunnlag. Beslutningene IA-er tar har store konsekvenser for både studenten under tvil og tredjepartene. Det synes viktig å belyse hvilke bevisste og mer ubevisste prosesser som virker inn på slik beslutning. Denne oppgaven undersøker skikkethetsvurdering med utgangspunkt i en dualistisk kognisjonsmodell, med et særlig fokus på hva IA-er opplevde som utfordrende i skikkethetsvurderinger.

Skikkethetsvurdering

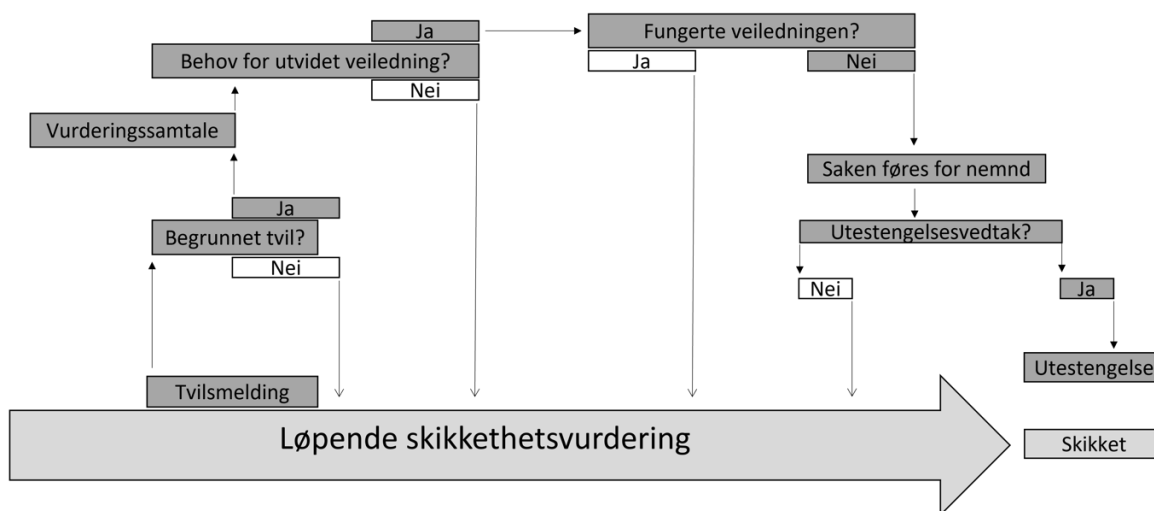
Totalt 28 utdanninger innen universitets- og høyskolesektoren (UH-sektoren) favnes i dag av forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning. I tillegg til å vurderes faglig, blir studenter innen de fleste helse- og sosialfag, samt pedagogiske fag vurdert med hensyn til skikkethet for framtidig yrkesutøvelse (Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning, 2006, § 1). Formålet med skikkethetsvurderingen er å sikre rettighetene og helsen til elever, pasienter og brukere i løpet av og etter studentens utdanning (§ 2). Vurderingen gjelder fra studiestart, og utføres løpende av vitenskapelige ansatte, praksisveiledere og lignende.

Tvilmeldinger

I tillegg til den løpende skikkethetsvurderingen, kan i prinsippet alle melde tvil om en students skikkethet for yrket. Slike tvilmeldinger sendes skriftlig til IA ved hvert studiested, og skal være begrunnet. I løpet av 2021 ble det sendt totalt 307 tvilmeldinger på en studentmasse på litt i overkant av 100 000 studenter som er underlagt skikkethetsordningen (Statistisk sentralbyrå, 2022; Strand & Tønnessen, 2022). Både Naustdal og Gabrielsen (2015) og Hvalby (2022) har antydnet at det sendes for få tvilmeldinger sammenlignet med det forventede antallet.

Særskilt skikkethetsvurdering

Hvis IA vurderer at det er begrunnet tvil, skal den tvilmeldte studenten underrettes og kalles inn til minst én vurderingssamtale. IA skal da utrede, følge opp og vurdere studenten i en særskilt skikkethetsvurdering (Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning, 2006, § 1). Avhengig av studentens utdanning, vil ett av tre sett vurderingskriterier gjelde (for en fullstendig oversikt, se § 3, 4 & 5). Kriteriene innebærer for eksempel at studenter innen pedagogikk viser «manglende vilje eller evne til å kommunisere og samarbeide med barn, unge og voksne» (§ 3a), eller at studenter innen helsefag viser «manglende vilje eller evne til omsorg, forståelse og respekt for elever, pasienter, klienter eller brukere» (§ 4a). For studenten kan skikkethetsvurderingen innebære samtaler, utvidet oppfølging og veiledning, eller i ytterste konsekvens utestengelse fra studiet (Figur 1).

Figur 1*Proessen ved skikkethetsvurderingen*

Note. Figuren illustrerer mulig saksgang ved skikkethetsvurdering i form av et ja/nei-flytdiagram.

To instanser er involvert i utestengelsesvedtak. Institusjonens skikkethetsnemnd behandler skikkethetssaker som fremmes av IA, og lager innstilling til vedtak. Institusjonens klagenemnd vurderer utestengelsesvedtaket etter innstilling fra skikkethetsnemnda (Kunnskapsdepartementet, 2016). Vedtak kan ankes til nasjonal klagenemnd og høyere rettsinstanser. Studenter har generelt rett til utvidet veiledning, men der utvidet veiledning anses umulig eller uhensiktsmessig kan IA fremme saken for skikkethetsnemnda relativt umiddelbart (for en utdypet gjennomgang av prosessen, se Kildahl, 2020). I enkelte tilfeller kan også saken løses ved at studenten frivillig avslutter studiet. Det er altså flere vurderinger IA-ene foretar underveis i den særskilte skikkethetsvurderingen.

Hva vet vi om skikkethetsvurderingen?

Ekspertene blir ofte bedt om å ta vanskelige beslutninger, med mulige alvorlige konsekvenser for interessentene som beslutningene favner (Kahneman & Klein, 2009). Det er flere interessenter som kan berøres av beslutningene ved skikkethetsvurdering. Studentene

har egeninteresse i at vurderingen utføres ordentlig, slik at studenten får mulighet til å fremme sitt syn og oppklare eventuelle uriktige eller direkte falske anklager. Tredjeparter på for eksempel sykehus, kommunehelsetjenester, skoler eller barnehager, har egeninteresse i at de møter skikkede studenter både under studentens praksis og etter uteksaminering. UH-sektoren har også en økonomisk, juridisk og fagetisk interesse i at studentene de utdanner er skikket for yrket. Tillit til juridiske myndigheter, samt etterlevelse av lover og retningslinjer, avhenger av systemets legitimitet. Denne legitimiteten øker når prosessuelle systemer oppleves rettferdige (Tyler et al., 2013). Det er dermed viktig at IA-ene vurderer skikkethets sakene på en måte som ulike parter opplever er prosessuelt rettferdig.

Forskning på skikkethetsvurdering i høyere utdanning

Gitt viktigheten av en velfungerende skikkethetsvurdering i høyere utdanning, foreligger det lite forskning på feltet i Norge. Det har foreløpig blitt utgitt tre fagfelleverderte artikler: Hjelle (2021), Hvalby (2022), og Naustdal og Gabrielsen (2015). En bok om skikkethetsvurdering av Gabrielsen og kolleger (2004) har tidligere blitt utgitt, og i nyere tid har Håndboken *Skikket for yrket?* (Kildahl, 2020) også blitt skrevet av flere erfarne IA-er. Lite publikasjoner skyldes sannsynligvis at forskriften er relativt ny, antall utdanninger underlagt den har økt, samt at UH-sektoren har brukt tid på å implementere den i sitt daglige virke.

I Norge fant Naustdal og Gabrielsen (2015) at de fleste IA-er opplevde middels til god beredskap for å behandle skikkethets saker, men at beredskapen blant praksislærere og studenter var middels til dårlig. IA-ene mente det fantes god informasjon om skikkethetsvurderingen blant studenter og veiledere, samt at innføring av egen forskrift hadde forbedret dette. Naustdal & Gabrielsen drøftet også forskjellige årsaker til at institusjonenes beredskap varierte, blant annet ulikhet i behandlingstid av enkeltsaker, ulikhet i tid til informasjonsformidling, samt forskjeller i erfaring og kompetanse i bruk av forskriften.

En intervjustudie av Hjelle (2021) tok for seg de studentegenskapene IA-er vektla i skikkethetsvurderingen av barnehagelærerstudenter. Studentens faglige kompetanse, relasjonskompetanse, empati og selvinnsikt ble fremhevet som viktig. Faglig kompetanse innebar at studenten hadde forventet kunnskap tilsvarende studieåret deres.

Relasjonskompetanse ble definert som studentens evne til å inngå i profesjonelle relasjoner med andre, mens empati og selvinnsikt handlet om evne til å ta andres perspektiv og reflektere over egne tankemønstre. Hvalby (2022) tok for seg den løpende skikkethetsvurderingen og rollen praksislærere har i den, i motsetning til de tidligere nevnte som nærmere undersøkte IA-er.

Mye av den internasjonale forskningen på skikkethetsvurdering er gjort på faglærere og rådgivere som utdanner sosialarbeidere og rollen som *gatekeepers* (portvoktere) (Currer, 2009; Currer & Atherton, 2008; Holmström, 2014). Portvokterrollen har også blitt undersøkt i andre hjelpeyrker som for eksempel rådgivere for mental helse (Brear & Dorrian, 2010), medisin (Hu et al., 2019) og psykologi (Sofronoff, Helmes & Pachana, 2011). Portvoktere blir beskrevet med en tosidig rolle som både mentor og underviser/veileder for studenten. Andre kan ha administrative roller som ligner mer på de norske IA-enes stillingsbeskrivelse (Currer, 2009). Flere med slike portvokterroller opplever en rollekonflikt (Hu et al., 2019), men ser viktigheten av å vurdere både studentens akademiske og ikke-akademiske ferdigheter (Holmström, 2014). Videre er det funnet stor variasjon i vurderingsprosedyrer på tvers av institusjoner (Currer, 2009) og variasjon i saksgang avhengig av sakens natur og alvorlighet (Sofronoff et al., 2011). Det har også blitt gjort forsøk på å utvikle standardiserte måleverktøy for vurdering av yrkesskikkethet (Tam et al., 2013).

Brear og Dorrian (2010) fant at praksislærernes egen yrkeserfaring påvirket hvordan lærere tok stilling til for eksempel kroniske sykdomstilstander hos studenter. Lærerne med lengre yrkeserfaring vurderte oftere slik sykdom som grunnlag for manglende skikkethet.

Currer og Atherton (2008) gjennomførte en studie som benyttet vignetter for å undersøke yrkesskikkethet hos sosialarbeiderstudenter. Faktorer som påvirket vurderingen av studenters egnethet var: sakens alvorlighetsgrad, mulige konsekvenser for andre, tilgjengelig informasjonsmengde i saken, studentenes ærlighet, samt studentens intensjon og evne til å lære av sine feil.

I sum spiller mange faktorer inn i vurdering av yrkesskikkethet. Man gjør flere delvurderinger, eksempelvis av hvorvidt studentens helsestatus påvirker skikkethet og om studenten virker redelig i sitt endringsarbeid. Flere egenskaper vurderes, som faglige og sosiale ferdigheter, men dette kan være vanskelig å bedømme med begrenset tid. Vurderingen av studenten tar også gjerne utgangspunkt i en bestemt negativ hendelse. Dette er ikke ulikt andre varslingssystemer, som for eksempel barnevernssaker og personalsaker i yrkeslivet. IA-ene må forholde seg til både juridiske og faglige systemer, eksempelvis forskriften og studieprogrammet til studenten. Erfaringen til IA-ene virker også å påvirke hva som vektlegges i vurderingen. Kunnskapsdepartementet (2016) omtaler skikkethetsvurderingen som skjønnsmessig, siden forholdene som vektlegges i vurderingen er sammensatte. Samtidig kan mye bruk av skjønn åpne opp for systematisk og tilfeldig ulikhet i vurderingene.

Beslutningstakingsteori og skikkethetsvurderingen

Psykologisk forskning på vurdering- og beslutningstaking anvender varierte metoder, teknikker og paradigmer for å undersøke fenomenet (se e.g., Goldstein & Hogarth, 1997; Hoffman et al., 1995; Shaban, 2005). Det skilles mellom paradigmer som er normative, deskriptive og preskriptive med hver sine hovedspørsmål, i.e., «Hva er den optimale beslutningen?», versus «Hvordan ankommer man til beslutningen?», versus «Hvordan forbedrer man beslutninger?» (Einhorn & Hogarth, 1981; Oppenheimer & Kelso, 2015; Shaban, 2005). I de siste tiårene har man inngående studert hvilke kognitive prosesser som ligger bak beslutningstaking (e.g., Oppenheimer & Kelso, 2015). Et fokus har vært hvordan

heuristikker ofte brukes for å effektivisere vurderinger og beslutninger (e.g., Gigerenzer & Todd, 1999). Heuristikker kan forstås som omgjøringen av anstrengte og komplekse vurderinger til enklere mentale operasjoner, ofte uten at man er klar over denne forenklingen og feilkildene det kan medføre (Kahneman, 2003). Man har henholdsvis sett på vurderinger hos eksperter i naturalistiske betingelser (e.g., Klein et al., 1993) og med hensyn til hvordan systematiske skjevheter i vurderinger oppstår gjennom bruk av heuristikker (e.g., Tversky & Kahneman, 1974).

Intuisjon, feilvurderinger og ekspertise

Tversky og Kahneman (1974) var blant foregangsmennene for heuristikk- og bias-tilnærmingen til beslutningstaking (HB). De har gjennomført flere eksperimentelle studier som viste mindre nøyaktighet i mellommenneskelige vurderinger, sammenlignet med bruk av standardiserte algoritmer. De har hatt et særlig fokus på *Bias*, som forstås som systematiske skjevheter i skjønsmessige vurderinger. Asch (1946) har demonstrert at man ofte tar utgangspunkt i førsteinntrykket av en person når man senere skal vurdere andre forhold ved personen. Dette kan føre til bias, ved å vektlegge informasjon som angår personens fremtreden (e.g., utseende) over relevant faktainformasjon (e.g., formelle kvalifikasjoner). Måten heuristikker leder til bias har blitt undersøkt i en rekke fagfelt, hvor for eksempel Saposnik et al. (2016) har gjort en litteraturgjennomgang av bias i medisin, og fant at dette i mange tilfeller medfører diagnostiske feilvurderinger. I tillegg til bias i bestemte fagfelt, påpeker Kahneman (2012) at bias finnes i de fleste vurderingene vi foretar oss, siden alle bruker heuristikker til å gjøre effektive vurderinger.

Kahneman og kolleger (2021, s. 41) kaller usystematiske feilberegninger ved vurderinger for *Støy*, definert som «uønsket variabilitet ved vurderinger av samme problem». Der bias kan lede til gjentatte feilvurderinger i en bestemt retning, vil støy være mer tilfeldig variasjon i vurderinger. Bias kan eksempelvis være at en psykolog systematisk og feilaktig

diagnostiserer for mange litt triste pasienter som deprimerte, mens støy ville vært at flere psykologer vurderer forskjellige diagnoser hos en og samme pasient.

Det har blitt foreslått flere mekanismer bak støy, blant annet bias, bedømmerens emosjonelle reaksjoner og forskjeller i ekspertise. Støy har, i likhet med bias, blitt funnet i mange fagfelt, blant annet innen diagnostisering i medisin, i vurdering av barnevernssaker, domsavgjørelser i retten, behandling av asylsøknader og prognoser for salg av nye produkter (Kahneman et al., 2021).

Klein og kolleger (1993) har utviklet en egen tilnærming til beslutningstakingsforskning, kalt *Naturalistic Decision Making* (NDM). NDM har undersøkt hvordan intuisjoner kan være effektive ved å studere hvordan profesjonelle yrkesutøvere lærer seg å gjenkjenne mønstre over tid. Slik erfaringsbasert mønstergjenkjennelse anses av NDM som å ligge til grunn for ekspertintuisjon (Kahneman & Klein, 2009; Klein, 2015). Man antar at økende ferdigheter vil føre til at anstrengende og vanskelige mentale operasjoner i større grad bli intuitive og automatiske (Kahneman & Frederick, 2002). For skikkethetsvurdering, kan dette eksempelvis være at IA-er har lært seg å gjenkjenne typiske tegn hos studenten som vanligvis antyder at bestemte kriterier for tvil til skikkethet er oppfylt.

Både HB og NDM beskriver beslutningstaking som en dualistisk prosess, med to konstrukter, *System 1* og *System 2* (Kahneman & Klein, 2009). System 1 representerer intuitiv tenkning, som er rask, ressursbesparende, igangsettes uten bevisst kontroll og opererer ufrivillig. System 2 er mer analytisk tenkning, som er ressurskrevende, treg og krever bevisst kontroll for igangsetting og monitorering underveis (Stanovich & West, 2000). Systemene antas å arbeide samtidig, hvor System 2 overvåker operasjonene til System 1. System 2 kan, men vil ikke alltid, gripe inn og overprøve vurderingen til system 1. Bias kan

oppstå som en konsekvens av feilberegninger gjort av System 1, men også grunnet manglende overprøving fra System 2 (Kahneman & Frederick, 2002).

HB har hovedsakelig fokusert på intuisjon fra System 1 som oppstår gjennom heuristikker, som kan anses som mer allmenne intuisjoner som brukes av både eksperter og lekfolk. NDM har fokusert på intuisjon fra System 1 som oppstår gjennom erfaring hos eksperter. I tilfeller der miljøet er forutsigbart, med miljøtegn som er relativt statiske, forutsigbare og gjentakende, vil beslutningstakere over tid kunne opparbeide seg gyldig ekspertintuisjon. Dette kan eksempelvis sees hos eksperter i sjakk. Om det er mange forskjellige miljøtegn, hvor tegnene er utydelige og mer tilfeldige, vil miljøet være mindre forutsigbart. Da har beslutningstakere også mindre mulighet til å opparbeide seg gyldige ekspertintuisjoner. I uforutsigbare miljøer kan mønstergjenkjennelse og ekspertintuisjon dermed bli misledende (Kahneman & Klein, 2009; Shanteau, 1992).

Oppgavekarakteristikker, rammer og vurderinger. Mellommenneskelige møter, spesielt møter der man skal evaluere andre, er oftest komplekse. Konteksten i mellommenneskelige vurderinger varierer på flere dimensjoner, og dette kan påvirke gyldigheten til ekspertkunnskap. Shanteau (1992) har identifisert flere dimensjoner som spiller inn, herunder hvorvidt vurderingen gjøres av forhold som er statisk—dynamisk. I dette tilfellet vil vurdering av noe som endrer seg anses å være mer utfordrende enn noe som er uforanderlig. En annen dimensjon, forutsigbar—uforutsigbar, handler om hvor nøyaktig fenomenet man vurderer lar seg predikere. For eksempel antas matematikere å løse mer forutsigbare problemer enn de fleste eksperter innen samfunnsvitenskap. Avslutningsvis vil god versus manglende tilbakemelding ved vurderingene påvirke muligheten for å utvikle reell ekspertise, og påvirke gyldigheten til vurderingene eksperter gjør (for en mer utfyllende gjennomgang, se Shanteau).

Det kan antas at skikkethetsvurderingen er dynamisk siden det er mennesker som blir vurdert. Det kan også antas at vurderingen er mindre forutsigbar, siden den angår evaluering av atferd på tvers av situasjoner og tid (se e.g., Mischel & Shoda, 1995, for en nærmere gjennomgang av temaet). Det kan også antas at det er varierende grad av tilbakemelding tilgjengelig, fordi sakene IA-er vurderer kan variere mye og bare et fåtall havner i skikkethetsnemnd eller rettssystemet (Kildahl, 2020). Organisatoriske rammer kan også prege vurderinger, slik som tidspress, organisatoriske begrensninger, samt målsettinger som endrer seg og må tas stilling til fortløpende (Kahneman & Klein, 2009; Mosier & Fischer, 2010). Rammene kan gi mange utfordringer. IA-ene kan eksempelvis måtte ta raske beslutninger, ha vansker med å få tak på relevant informasjon, og er avhengig av at den informasjon man får fra kolleger er pålitelig.

Funn gjort hos andre beslutningstakere antyder at skikkethetsvurderingen også kan preges av følelser. Blanchette og Richards (2010) har oppsummert forskning på affekt innenfor beslutningstaking, og påpeker et skille mellom følelser som oppgaverelaterte og oppgave-urelaterte. Med det menes det at følelser enten oppstår knyttet til vurderingen som skal fattes, eller av andre urelaterte årsaker. Følelser kan for eksempel være oppgaverelatert hvis IA-en blir sint av å lese innholdet i en tvilsmelding, eller motsatt være oppgave-urelatert hvis IA-en blir sint mens man leser, men fordi man er sulten. Urelaterte emosjoner virker oftest hemmende for resonnering, mens oppgaverelaterte emosjoner kan fremme prestasjon. Dette forklares med at oppmerksomhet, og muligens hukommelsen, styres i retningen av oppgaven i sistnevnte tilfelle. Det kan antas at de fleste vurderingene eksperter gjør kan innebære samtidig tilstedeværelse av begge følelsetypene (Blanchette & Richards, 2010; Västfjäll et al., 2016). Siden beslutningene ved skikkethetsvurdering kan ha alvorlige konsekvenser, er det nærliggende å tro at mange følelser er involvert. Det er særlig interessant å undersøke om IA-ene opplever følelser som utfordrende for vurderingen,

hvorvidt følelsene er oppgaverelatert eller urelatert, samt hvorvidt følelsene virker å påvirke bias og ekspertintuisjon.

Sammenlignbare ekspertdomener. Det har blitt demonstrert både bias og støy ved profesjoner som kan være sammenlignbare med skikkethetsarbeid. Danziger og kolleger (2011) utførte en gjennomgang av 1112 rettsavgjørelser fra åtte dommere. De fant at dommerne systematisk avgjør i favør av den anklagede i større grad tidlig på dagen, og rett etter lunsj (i.e., bias). Forskerne mente at dette skyldtes dommernes økende bruk av strategier for å forenkle avgjørelser utover dagen og lenge etter matinntak, hvor mange avgjørelses tatt etter hverandre reduserte kapasiteten til anstrengt tenkning. Dette kan tolkes som at System 1 overtar for System 2. Med hensyn til støy, har Aboraya og kolleger (2006) gjennomført en litteraturgjennomgang av reliabiliteten i psykiatrisk diagnostisering. De fant en økning i reliabilitet over tid, og mener dette skyldtes økende bruk av diagnosemanualer og strukturerte utredningsverktøy. De fant også at reliabiliteten i psykiatrisk diagnostikk fortsatt var lav.

Kahneman og Klein (2009) har omtalt ulike yrkesgrupper med uforutsigbare miljø, deriblant klinikere, som å besitte fraksjonert ekspertise (se også Shanteau, 1992). Ekspertise anses fraksjonert når en beslutningstaker har gode intuisjoner om bestemte saker og tilstander de er kjent med, men manglende om andre. Da vil heuristikker, ikke reell eksperterfaring, ligge til grunn for noen av vurderingene som gjøres, som åpner opp for bias. Fraksjonert ekspertise har blitt påpekt å kunne bidra til overkonfidens. Overkonfidens innebærer ugyldig høy tiltro til egne evner, hvor tilliten fra ens reelle eksperterfaring generaliseres til å gjelde andre områder man har mindre erfaring med.

Vår studie

Currer og Atherton (2008) poengterte at vurdering av skikkethet ofte er kompleks, sammensatt og med ufullstendig informasjon, og sjeldent har fasitsvar. Både heuristikker og intuisjon anvendes ofte av beslutningstakere med likhetstrekk til IA-er. Det kan forventes at

gyldig ekspertintuisjon, men også intuisjon som medfører bias og støy forekommer i skikkethetsvurdering.

Vi ønsker å beskrive utfordringene institusjonsansvarlige for skikkethet opplever ved skikkethetsvurdering, og hva de gjør med slike utfordringer. Basert på forskning om skikkethetsvurdering og beslutningstaking, anså vi tre overordnede faktorer som viktige å undersøke med hensyn til de mulige utfordringene. For det første, oppgavefaktorer, som handler om den tvilsmeldte studenten og saksforhold. For det andre, personfaktorer, som angår egenskaper hos IA-ene. For det tredje, organisasjonsfaktorer, som innebærer egenskaper ved institusjonen, lovverket og forskriften.

Metode

Studien er kvalitativ, med data fra tolv semistrukturerte intervjuer av institusjonsansvarlige for skikkethetsvurderinger. Intervjuene ble analysert gjennom refleksiv tematisk analyse som beskrevet av Braun og Clarke (2006). Designvalget var blant annet motivert av at kvalitativ metode, intervju for datainnsamling og tematisk analyse er særlig egnet for å kartlegge lite undersøkte fagområder og utforske komplekse vurderingsprosesser (Hoffman et al., 1995; Kiger & Varpio, 2020; Shanteau, 1992).

Utvalg

Studien benyttet seg av strategisk utvelgelse. Inklusjonskriteriene var minst to år funksjonstid som institusjonsansvarlig, og minst syv behandlede tvilsmeldinger. Tilnærmingen kan forstås som en ekspertutvelgelsesteknikk, hvor deltakerne består av de som antas å være mest erfarings- og kunnskapsrike innenfor området. Tilnærmingen egner seg særlig for forskningsområder med lite etablert fagkunnskap, samt grupper som er vanskelig å rekruttere deltakere fra (Etikan et al., 2016; Guest et al., 2006). I tillegg tilhører utvalget vårt en liten og skiftende populasjon. Som argumentert for av Hjelle (2021), antas

intern validitet å kunne sikres av at informantene kan anses som eksperter. Ekspertutvelgelse ble dermed ansett som en passende utvelgelsesteknikk.

Nødvendig antall informanter ble forhånds diskutert med hensyn til omfanget av studien og forskningsspørsmålet, samt hvor mange det var sannsynlig å rekruttere. Intervjuenes planlagte varighet på én til halvannen time forventet vi også ville gi mulighet for dybde i analysen av hver enkelt deltakers data. Guest og kolleger (2006) har blant annet vist at få nye temaer fremkommer etter analysen av tolv intervjuer. I tråd med retningslinjene til Braun og Clarke (2021b) ble et provisorisk nedre og øvre spenn satt, med en nedre terskel på åtte, og en øvre terskel på tolv. 50 ble kontaktet, hvor 16 av de 17 som var villig til å delta passet inklusjonskriteriene.

Deltakere

Informantene var tre menn og ni kvinner med alder fra midten av 40-årene til midten av 60-årene. Informantene hadde jobbet som institusjonsansvarlig på ulike institusjoner i UH-sektoren. Tid som ansvarlig spennet fra tre til over ti år, og informantene hadde behandlet mellom ti til hundrevis av saker. To jobbet fulltid som institusjonsansvarlig, mens de øvrige hadde stillingsprosent fra 30-60 %. De resterende hadde ingen del av sin stilling spesielt avsatt til funksjonen som institusjonsansvarlig.

Materiale

En intervjuguide (Appendiks A) ble utarbeidet. Utviklingen av guiden samsvarer med Kallio og kolleger (2016) sin fem-steps modell for utvikling av intervjuguide til semistrukturerte intervju. En semistrukturert utforming ble ansett passende, siden informantene da kan snakke om det de opplever som viktig, men innenfor forskningsspørsmålets rammer, som anbefalt av Kvale & Brinkmann (2015). Deretter ble tentative hovedspørsmål utarbeidet basert på forskning om beslutningstaking. Spørsmålene ble revidert etter gjennomgang med veileder, som hadde kjennskap til skikkethetsvurderingen

fra eget virke. Et pilotintervju ble gjennomført med veileder, etterfulgt av en siste revidering av guiden. Trening i bruk av guiden skjedde gjennom utførelse og observasjon av pilotintervjuet, samt øving i ettertid.

Guiden besto av fem åpne hovedspørsmål med underspørsmål. Oppfølgingsspørsmål ble stilt hvis deltakeren nevnte noe som virket å angå utfordringer. Det ble også stilt oppfølgingsspørsmål for å sikre at informantens svar ble tolket korrekt, som foreslått av Kvale & Brinkmann (2015). Sonderings spørsmål som foreslått av Hoffman og kolleger (1995) ble stilt for å kartlegge handlingsalternativer, eksempelvis «Gjør du alltid dette?», når informantene fortalte om en typisk skikkethets sak. Syv strukturerte spørsmål ble stilt for å innhente bakgrunnsopplysninger. Den ferdige intervjuguiden dekket følgende:

- Deltakerens utdanning- og yrkesbakgrunn
- Opplevelsen av en typisk skikkethets sak
- Fremgangsmåten i en typisk skikkethets sak
- Hvordan saks karakteristikk påvirker vurderingsprosessen
- Hvordan personfaktorer påvirker vurderingene
- Hvordan organiseringen av skikkethets vurderingen påvirker beslutningene
- Forbedringspotensialer ved skikkethets vurderingen

Prosedyre

Intervjuene var digitale og ble tatt opp med diktafon. Intervjuene hadde varighet på mellom en og halvannen time.

Transkripsjon

Transkripsjonsregler ble forhåndsdefinert i protokoll (Appendiks B) for å skape en felles definisjon av detaljnivå. Nivået var relativt grovkornet (e.g., intonasjon ble utelatt), siden det planlagte analysenivået var semantisk. Alle verbale ytringer fra lydopptak ble transkribert, som anbefalt av Braun og Clarke (2006).

Analyse

Refleksiv tematisk analyse ble gjennomført. Metoden ble ansett passende til forskningsspørsmålet av flere årsaker. Mulighetene for teoretisk fleksibilitet gjorde at analysen kunne veiledes av relevante funn fra forskningslitteraturen. Metoden muliggjør også beskrivelse av delte opplevelser på tvers av flere personer, og vi ønsket å kartlegge fagområdet mer overordnet fremfor å gå i dybden hos en enkeltperson. Videre var formålet med studien eksplorerende, og metoden tillater å fremheve både likheter og ulikheter på tvers av datamaterialet. I sin helhet ble dermed metoden vurdert passende.

Analysen fulgte Braun & Clarkes (2006; 2021a) retningslinjer om en seks-steps prosess. Etter gjennomlesing ble hver transkripsjon kodet en etter en, basert på tekstutdrag med større tekstenheter, slik at utdragene beholdt mest mulig mening. Større tekstutdrag foreslås av Braun & Clarke, og er assosiert med mer validitet siden konteksten til utsagnene beholdes (O'connor & Joffe, 2020). Et og samme utdrag ble kodet til ulike koder ved behov. Annoteringer ble brukt underveis for å skrive refleksjoner om dataen. Det foregikk også kontinuerlig dialog innad gruppen om forhåndsantagelser, forventninger, og våre personlige rammeverk for utførelsen av studien, i likhet med det Braun & Clarke (2021a) omtaler som refleksivitet.

Kodingen var i hovedsak semantisk. Tre intervjuer ble kodet av alle koderne separat og deretter sammenlignet for å kalibrere kodingen, lignende Kiger & Varpio (2020) beskrivelse av rammeverk. I denne fasen ble koder slått sammen, oppdelt og fjernet ved behov, hvor kodingen foregikk mer hierarkisk. Tekst som angikk vurderingsrelaterte faktorer og opplevde utfordringer var fokuset for denne kodingen, som var mer deduktiv og informert av teori om beslutningstaking. Hver koder kodet deretter tre av de resterende ni intervjuene på egenhånd innad rammeverket, hvor nye koder fortsatt kunne dannes ved behov. NVivo versjon 12 ble brukt for analysen (utgitt i mars 2022).

I den senere fasen av analysen ble kodede tekstutdrag gjennomgått for å se etter temaer. Kodene ble sortert inn i temaer og undertemaer. I likhet med den senere kodingsfasen var temautvikling mer deduktiv. Utviklingen foregikk iterativt i fellesskap, og kandidattemaene som ble først tolket fra transkripsjonene gjennomgikk flere revisjoner. Vi sjekket kandidattemaene opp mot enkelte kodede tekstutdrag, samt opp mot hele datasettet. Senere revisjoner innebar å sjekke at temaene vi fant var besvarende for forskningsspørsmålet, hvor noen kandidattemaer ble utelatt. Andre ble gjort om til undertemaer, slått sammen, eller oppdelt. Navngivning og definering av temaene foregikk som et siste steg, med justeringer underveis mot sluttrapporten. Analysen av datamaterialet resulterte i fire overordnede tema med undertema.

Etikk og sikkerhet

Informantene fikk tilsendt informasjonsskriv om studiens formål, deres rettigheter, samt samtykkeskjema. Samtykke foregikk på e-post eller muntlig før intervjuet. Intervjuene foregikk via Microsoft Teams, som var risikovurdert for fortrolig informasjon (UiT, u.å.-a). Intervjuene ble tatt opp av to diktafoner. Den første var på telefon, utviklet av Universitetet i Oslo (<https://nettskjema.no/>), som også var risikovurdert (UiT, u.å.-b.). Den andre var en vanlig fysisk lydopptaker, brukt for sikkerhetskopiering.

Meldeskjema ble sendt til Nasjonalt Senter for Forskningsdata (<https://www.nsd.no/personverntjenester/>) grunnet innhenting av mulig identifiserbar informasjon (e.g., utdanning) og personopplysninger (e.g., navn, lydopptak). Meldeskjemaet ble godkjent. Databehandling ble fulgte retningslinjene til UiT - Norges Arktiske Universitet (u.å.-b). Datahåndteringsplan ble opprettet og oppbevart i NSD systemer. Lydopptak ble lagret på kryptert server, samt kryptert minnepenn oppbevart i låst skap. Mulig identifiserbar informasjon og personopplysninger ble lagret kryptert, separat fra transkripsjonene og

lydopptakene. To deltakere kom med presiseringer i etterkant av intervjuene deres, som ble inkludert i analysen. Ingen deltakere trakk seg.

Resultater

Den tematiske analysen resulterte i fire tema: Å sikre bedre vurderinger, forskjeller i alvorlighetsgrad, interaksjonen med studenten og tidligere erfaring og ny læring. Tre av temaene hadde undertema, som kan gjenfinnes oppsummert i Tabell 1.

Tabell 1

Temaer og undertemaer

Tema	Undertema	Karakteristikker
Å sikre bedre vurderinger	Bruk av samarbeidspartnere	Tilgang til samarbeidspartnere gjør at vurdering oppleves sikrere
	Informasjon som sikring	Informasjonsinnhentingsprosedyrer sikret vurderingsgrunnlaget
	Å motvirke uønsket variasjon	Personlige prosesser og mer håndfaste verktøy som brukes for vurdering
	Støtte, tid og ressurser	Organisasjonen ble opplevd både behjelpelig og hindrende for skikkethetsvurdering
Forskjeller i alvorlighetsgrad		Annerledes utfordringer oppsto ved økt alvorlighet. Alvorlighet ble oppdaget løpende, og igangsatte andre rutiner

Tema	Undertema	Karakteristikk
Interaksjonen med studenten	Ivaretagelse av studenten	Følelsesrelaterte og moralske motivasjoner inngikk i studentinteraksjonen
	Samarbeid med studenten	Samarbeid var en forutsetning for gode saksforløp og påvirket informasjonskvalitet
	Synet på den tvilsmeldte	Aksept og åpenhet var en grunntanke og ble kommunisert til studenten
Tidligere erfaring og ny læring	Bakgrunn og kompetanse	Tidligere erfaringer ga økt forståelse av skikkethet og strategier å bruke i vurderinger og beslutninger
	Flere tilbakemeldinger	Tvilsmeldinger, vurderingssamtaler og mer stedfortredende ny læring foregikk for å opparbeide fagkyndighet

Note. Tabellens fremstilling tar utgangspunkt i Braun & Clarkes (2021a, s. 130) anbefalinger for temaoppsummering.

Tema 1: Å sikre bedre vurderinger

Et gjennomgående tema var ulike tiltak for å sikre bedre beslutninger, spesielt i utfordrende saker, heretter omtalt som sikringer. IA-ene beskrev å ha flere sikringer mot faktorer som kunne skape uønsket variasjon i vurderingen. De virket å jobbe aktivt mot at vurderinger ble fattet på feilaktig grunnlag.

Tema 1.1: Bruk av samarbeidspartnere

En sikring som gikk igjen hos de aller fleste IA-ene, var samarbeid med andre, da gjerne tverrfaglig. Dette innebar å være flere i vurderingssamtalene, å drøfte sakene med andre og å samarbeide med jurister eller andre fagfolk:

Vi har jo et team med flere IA og flere jurister som jobber mye med de her sakene. Vi er saksansvarlige på enkeltsaker selv, men hvis vi støter på et problem, så diskuterer vi det gjerne med de andre IA, fordi det blir en måte å unngå, prøve å luke ut sine egne greier, hvis jeg tenker at vet du hva, nå har hun trådd på nervetrådene mine, så kan jeg få det fra de andre – [navn], nå har de kanskje trådd på nervetrådene dine, det her er kanskje ikke studenten, det er kanskje deg.

Dette gjaldt også samarbeid i form av veilederkorps, som var kvalifiserte veiledere som tok seg av veiledning og gjorde vurderinger som IA-ene opplevde de kunne stole på:

Så pleier det å gå greit, men vi velger jo med omhu hvem vi plasserer disse studentene til, og hvem som skal være veilederne deres, vi må jo vite at de er faglige kompetente og at de gir de en rettferdig sjans [...]

En annen informant påpekte motsatt at det å ikke ha kvalifiserte veiledere kunne gjøre saksgangen utfordrende, hvor veiledernes egnethet ble oppdaget gjennom måten de forholdt seg til skikkethetsvurdering:

[...] å ha skikkethetsvurdering på videreutdanning og høye-. Så tror jeg kanskje også vi fanger en del av veilederne. Som ikke er egnet til å være veiledere. Så kanskje noen kan bli plukket opp der

Tema 1.2: Informasjon som sikring

Flere av IA-ene var opptatt av å kunne innhente nok informasjon for å vurdere, da gjerne fra flere ulike kilder. Informasjonen kunne angå faglig kompetanse, fravær, samt opplevelser andre kolleger hadde av studenten. En IA omtalte bredden ved informasjonsinnhenting slik:

Og det hender jo ofte at jeg ber om mer informasjon. [...] hvor mye har de strøket. Hvordan ligger karakterene her. Hvor mange ganger har de prøvd. Hvor mye permisjon har de hatt? Det syns jeg gir ett ganske godt bilde. [...] At jeg har lest og sett på deres utdanningsplan. Deres karakterer og studieforløpet deres. Jeg leser alltid alle. Jeg ber om praksisrapporter. [...] Men noen ganger snakker jeg med lærerne. Noen ganger ikke.

I saker hvor IA-ene ikke opplevde å ha tilstrekkelig kompetanse til å gjøre vurderinger, enten disse var relatert studentens faglige prestasjon eller andre forhold, eksempelvis helsemessige, kunne de rådføre seg med lærere eller annet fagpersonell for å få informasjon som de opplevde ga et bedre vurderingsgrunnlag. Informasjonsinnhenting som sikring har på denne måten også en tilknytning til bruk av samarbeidspartnere som sikring. Tverrfaglig informasjonsinnhenting ble blant annet omtalt slik:

Så den rådføringen er mer for at jeg skal kunne få vite mer om hvis en student forteller meg om en diagnose eller noe som jeg kjenner for lite til, så har jeg kanskje snakket med noen eller lest meg opp i hvert fall bare for å vite litt sånn.

Tema 1.3: Å motvirke uønsket variasjon

For å motvirke at egne holdninger påvirket vurderingen, nevnte flere at de forsøkte å gå inn i saken med et åpent sinn og selvrefleksjon rundt hvordan ugunstige vurderinger kan oppstå basert på egne reaksjoner. En IA omtalte å arbeide med dette i seg selv i forkant av møtet med studenten, samt med samarbeidspartnere i ettertid av møtet:

Jeg må jo forholde meg til, jeg må jo være profesjonell og ha et metaperspektiv på hva jeg selv lar meg påvirke av [...] Hva kan eventuelt være sånne ting jeg kan bli irritert over, hvor jeg da jobber med det i forkant, for å møte studenten åpent og være lyttende [...] Så det må en jo absolutt hele tiden, en kan jo bli helt hjemmeblind, det er klart det.

[...] Så jeg har også, jeg diskuterer jo også da med stedfortredende, jeg får jo hvordan min tilnærming er i møtet, og hvordan min tilnærming er, som jeg kan justere meg etter.

Flere benyttet seg også av standardiserte rutiner, maler og prosedyrer for å minske innvirkningen av egne tanker og følelser. Noen omtalte å bruke skikkethetskriteriene mindre aktivt, men som et hjelpemiddel til å ramme inn og veilede saksgang. En IA omtalte dette slik:

Altså jeg vil ikke si jeg jobber noe aktivt, veldig aktivt med de kriteriene. Det er mer det som rammer arbeidet inn, og som gir oss en pekepinn på hvor vi skal i de sakene.

Andre var mer aktive i bruken av kriteriene. Noen beskrev at man bruke kriteriene som en sjekklister, hvor de sjekket om kriteriene var oppfylt eller ikke:

Nei, det blir en helhetsvurdering på hva det egentlig var det som skjedde. Altså, som den ene saken her som jeg nå har i hendene, den hadde ... tror det var 6 av 8 kriterier som var til stede på grunn av denne feilen han hadde gjort, og han ikke skjønnte det etterpå. Han bare bortforklarte ting.

Videre brukte noen standardiserte maler når de sendte ut innkalling, når de skrev referat, samt for andre ledd av prosessen. En IA omtalte at dette kunne gi studenten mer innsikt i konteksten for å særskilt vurderes:

Nå har vi nettopp utarbeidet noen nye maler for referater vi skriver etter samtaler og sånt, så vi har lagt til rette for at jeg som institusjonsansvarlig som begynner å skrive inn i dette referatet med hvor tvilen kommer fra og dato for tvilmeldingen, og litt sånn hovedsakelig hva dette handler om egentlig slik at studenten vet hva det dreier seg om når vi tar kontakt. Og så er det juristene våre som kaller inn til møtet, meg og referent og student.

Det ble også nevnt at standardisering av ulike ledd av prosessen kunne minske tiden brukt på formelle prosedyrer, spesielt når ansvaret kan delegeres til andre. Dette kunne gi IA-en bedre

tid til å konsentrere seg om å samarbeide med ulike parter, gjøre vurderinger og fatte beslutninger:

Ja, jeg tenker at gode formelle systemer gjør at saker kan behandles bedre, og at innholdet blir bedre. For jeg kan da konsentrere meg om vurderingene, beslutningene, altså samarbeidet med studenten og andre parter underveis, så lenge systemene rundt er gode. Så det er viktig å tenke at systemene er hjelp, og innholdet er målet.

Tema 1.4: Støtte, tid og ressurser

Mange IA-er opplevde tid, ressurser og støtte fra ledelsen som viktig for å gjøre gode vurderinger. Opplevelsene som ble omtalt var tilknyttet flere andre sikringer, hvor de med flere samarbeidspartnere for eksempel snakket om å ha færre ansvarsområder og dermed mer tid og ressurser til vurderingene. En IA omtalte å måtte aktivt arbeide for å bedre forutsetningene deres for vurderingsarbeid:

[...] jeg har kjempet for å få nok ressurser også til å ha samhandling med dem. Jeg har jo også fått økt min stilling, og har jobbet aktivt for det, og stedfortreders stilling.

Fordi jeg har sett at for å holde den kvaliteten, og utføre de arbeidsoppgavene som er lovpålagt i forskriften, så har vi trengt mer tid.

En annen IA viste til konsekvensene av å ikke få nok tid og ressurser til å gjøre grundige vurderinger, hvor dette kunne oppleves svært utfordrende:

[...] og svaret blir da gjerne at «kanskje du tar opp for mange saker, kanskje noen andre skulle ha håndtert det på et lavere nivå?». De leter etter feil i min vurderingsevne framfor å bare ta utgangspunkt i at jeg har flere tvilsmeldinger, og at jeg bør ha mer ressurs til å holde på med den jobben her. [...] så vet man at det tar så mye tid og energi framfor at man jobber med sakene. Så derfor gir man litt opp da.

Flere opplevde det sentralt å ha en ledelse som tok skikkethet på alvor. Dette angikk villighet til å disponere tilstrekkelig med personell, ressurser og stillingsprosjenter til arbeidet. I tillegg

var støtte viktig for at IA-ene opplevde å være ivaretatt og klare å stå i det flere omtalte som en krevende jobb. En IA omtalte opplevelsen av å få støtte slik:

Jeg er kjempeheldig! Siden jeg begynte i [årstall], så har vi laget ... altså jeg kan jeg kan ringe til min leder, som da er prorektor, jeg kan også ringe til rektor faktisk, behøver ikke å gå veldig mange omveier, og jeg sier at det er det jeg behovet fordi at ting er sånn og sånn og sånn, og da blir jeg hørt av en ledelse som lytter til meg og faktisk ikke trår på meg jobben ovenfra og ned ...

En annen deltaker opplevde derimot manglende støtte fra ledelsen, og hadde særlig fokus på konsekvensene dette kunne ha for tredjeparter:

[...] Men jeg føler kanskje at vedkommende ikke tar dette her alvorlig nok da. Jeg tror ikke vedkommende er. Er utdannet [yrke] og jeg tenker at [hen] på en måte ikke klarer å se helt det menneskelige bak dette her. Hva skjer hvis en, en voldelig barnevernspedagog blir sendt ut i yrket. Hva, hva. Jeg ser for meg alle scenarioer som kan skje når de sitter der på barnevernskontoret og det kommer en far som trekker seg opp. Hvis at det da, denne her sinnekontrollen ikke er helt under, helt som den skal. Så, kan det lett skje ting som ikke burde skje.

Tema 2: Forskjeller i alvorlighetsgrad

Temaet omhandler måten sakens alvorlighetsgrad ble opplevd av IA-ene. IA-ene opplevde annerledes utfordringer ved økt alvorlighet, hvor enkelte opplevde dette som mindre utfordrende enn andre. Vurderingen av alvorlighetsgrad påvirket blant annet hvor direkte saksforholdene kunne relateres til formålet med skikkethetsforskriften. En deltaker snakket om dette slik:

[...] Det er mer beskrivelsene og forholdene som kommer fram da. Og så er det klart ... hvis man skal tenke vektning, hva tenkes på som mer eller mindre alvorlig, så er det

klart det her med «tydelig fare for liv og helse» kontra ... «vi har kranglet litt i et gruppearbeid», har jo selvfølgelig forskjellig vekt.

Det virker også som enkelte hadde rutiner som tredde i kraft når saker med høyere alvorlighetsgrad ble vurdert. Dette introduserte en ny vurdering, i form av å avgjøre hvem som skulle involveres:

Vi har jo et par ganger fått tvilmeldinger fra politiet, og det er ofte såpass alvorlige saker at da tar jeg med instituttleder, og ikke studieleder. For da mener jeg at det skal opp i nivå da, rett og slett.

En annen deltaker omtalte alvorlighetsgrad som en kontinuerlig vurdering. De beskrev en stegvis fremgangsmåte som underlå saksbehandling, hvor informasjonsinnhenting ble utvidet ved indikasjon:

[...] en lite alvorlig hendelse kan like gjerne være en veldig alvorlig sak [...] Så man kan på en måte ikke si at en lite alvorlig hendelse er en bagatell ... Og på en måte avskrive det. Man må gjøre litt undersøkelser og føle deg trygg på at ja, det vi ser er det vi ser. Men jo mer alvorlig, og jo mer som tyder på at det er alvorlig i undersøkelsen, jo mer utvider vi det, det kan være som ringer i vann.

En tredje deltaker påpekte noe lignende, hvor saker som manglet fullstendige situasjons- eller hendelsesbeskrivelser ofte måtte oppklares gjennom en bredere utredning enn det som vanligvis ble utført:

[...] noen ganger så ser vi at det er noen ... jeg savner noen ledd i informasjonen. Og når jeg savner noen ledd i informasjonen, og det ikke er straight forward, så kan jeg gjerne sende en tilbakemelding til juristen vår og si at du må kontakte [stedsnavn] politidistrikt, jeg ønsker en utvidet politiattest på dette personnummeret, og så gjør juristen det ...

Mer alvorlige saker ble omtalt som å kunne fremkalle reaksjoner hos både IA-en, men også berøre medstudenter og ansatte. En IA snakket om dette slik:

Medstudenter er mer og mer urolige, fordi det de, de betegner det som at de er redd for hevn. Dette tar de ofte opp med meg når de skal sende melding. Jeg bruker mye tid på å trygge de. Og jeg har også opplevd at, ehm, jeg har måtte foretatt meg en del ting for å, altså trygge de som er med i møtene. Litt også meg selv.

Den samme IA-en hadde også opprettet rutiner for alvorlige saker og påpekte at de opplevde en økning av saker som gjorde de urolige:

Men jeg har jo et ansvar når jeg innkaller til møte med en student som er, utfra både meldinger og andre erfaringer, vet er ustabil og hvor der kan være ganske voldsom atferd. Så har jeg jo i økende grad måtte hatt alarm, hatt Securitas eller folk i nærheten. Også helsepersonell har jeg hatt i nærheten, med mulighet til å tilkalle noen [...] Og det syntes jeg er urovekkende, for det er det mye mer av.

Selv om alvorlighetsgrad virket som en viktig vurdering å ta, var ikke dette det eneste utgangspunktet for å vurdere saker. Om mye informasjon tyder i samme retning, kan dette også brukes som utgangspunkt for vurderingen. En IA omtalte dette slik, med hensyn til å se etter forbedringer på flere områder:

[...] Da ble det en hel del meldinger om at nå må du møte opp til timen [...] når det skulle leveres arbeidskrav så var det bedt om utsettelse og så videre og så videre. Fikk tilbakemeldinger fra medstudenter at det var vanskelig å arbeide i gruppe med vedkommende og så videre [...] så var det ikke skjedd noen forbedring på disse tingene ...

Tema 3: Interaksjonen med studenten

Et tredje tema som gikk igjen, var hvordan studentenes velvære, reaksjoner og samarbeid ble vektlagt i vurderingene. IA-ene påpekte at disse faktorene var svært viktige, da

de kunne være fremmende og hemmende for saksgangen. Dessuten omhandlet temaet opplevelsen av å måtte balansere mellom samtidig ivaretagelse og vurdering, som kunne bli utfordrende.

Tema 3.1: Ivaretagelse av studenten

Dette undertemaet omhandler hvordan og hvorfor IA-ene ivaretok den tvilsmeldte studenten, og hvordan dette kunne påvirke vurderingene. Dette viste seg blant annet ved at flere IA-er nevnte at det var viktig å ikke bare ivareta studentens juridiske rettigheter, men også studentens emosjonelle behov. Det virket som om flere IA-er hadde gjort en selvstendig moralsk vurdering om å ivareta studentene emosjonelt, noe som blant annet kom til syne ved at studentene ble oppfordret til å ta med seg en tals- eller støtteperson inn i vurderingssamtalen:

Jeg oppfordrer de veldig til å ha med talsperson, så det har de. Ja, kanskje 60% av de har det. De andre ønsker det ikke. Jeg kommer med den oppfordringen jevnlig, og gir de også mulighet, altså foreslår at dette kan være, altså sånn, at det kan være en tillitsvalgt, en medstudent, studentombud, og så videre, og så videre.

Flere IA-er gjorde også individuelle tilpasninger i løpet av samtalen for å ivareta studenter som viste tydelig emosjonelt ubehag. Tilpasningene kunne innebære pauser, oppdeling av samtalen, eller skifte fra å tematisere personlige forhold hos studenten til mer formelle avklaringer:

Så jeg kan sitte i en samtale der jeg ser tårene trille på studenten, og si at «jeg ser at du reagerer nå», og så klarer de kanskje ikke så snakke eller noe nå sånt, så da kan jeg snakke litt om hva jeg tenker for å på en måte roe ned litt.

Fokuset på ivaretagelse av den tvilsmeldte studenten gjaldt også utenfor selve vurderingssamtalen, der IA kunne avtale, oppfordre eller til og med følge den tvilsmeldte studenten til å etablere kontakt med hjelpeapparat:

[...] noen tilfeller viser det seg at studenten er langt nede psykisk og har kanskje ikke orket å prate om det, og da kan man oppleve at studenten åpner seg opp og egentlig synes det er ganske greit å få liksom sagt litt om hvordan de har det. Og da kan det jo være veiledning på veldig sånn «Okay, i forhold til den informasjonen vi sitter på nå så tenker jeg at vi tar og henviser til for eksempel psykologen som jobber på [studentvelferd]

Flere påpekte også å ha lagt til rette for flere vurderingssamtaler for å gi studenten en mulighet til å prosessere situasjonen de sto i og komme med spørsmål:

Så vi sørger for at studenten skal få mulighet til å få ro, og så få mulighet til å få informasjon ved behov, fra oss igjen. Så har vi gjerne et andre møte. Og da vil gjerne studenten fort ha et møte til med oss. Så det er gjerne to, det er gjerne tre møter. Og så vurderer vi da ut ifra den informasjonen som kommer om vi skal gå videre med saken eller ikke.

Noen IA-er fortalte at de kunne få medfølelse for den tvilsmeldte studenten, som kunne gjøre det vanskeligere å fatte beslutninger med negative konsekvenser for studenten. For eksempel kunne man kjenne seg igjen i, eller få et omsorgsbehov ovenfor studenten:

Noen saker vekker større gjenkjennelse i meg selv, jeg får, ja ... Unge familiemedlemmer, som disse personene kan minne meg om, det kan gi ... både blindspots og soft spots, ikke sant?

Flere IA-er fortalte også om utfordringer knyttet til balansen mellom ivaretagelse av den sårbare tredjepart (pasienter, brukere og elever) og ivaretagelse av den tvilsmeldte. Dette skyldes spesielt fordi utdannings situasjonen skal være en arena for læring og utvikling, samtidig som studenter som kan være en fare ikke kan oversees på grunn av de potensielle konsekvensene:

Jeg, altså, vil avslutte med at hensynet til den enkelte student, jeg er veldig opptatt av det, den studenten som er under skikkethetsvurdering. Ehm, hvordan vi møter og behandler hver enkelt student, det er jeg veldig opptatt av ... Samtidig som det ikke må skygge for de utsatte gruppene som denne studenten skal ut å møte ... Hensynet til dem.

Tema 3.2: Samarbeid med studenten

Temaet omhandler samarbeidet mellom IA og den tvilsmeldte studenten, hvor samarbeidet både kunne være en utfordring, men også tilrettelegge for fremgang i saken. Kvaliteten i samarbeidet ble påvirket av om interaksjonen mellom IA og studenten var preget av høy eller lav grad av fiendtlighet. Et godt og konstruktivt samtaleklima la til rette for samarbeid, men samarbeid var vanskelig der man ikke fikk til god dialog. Samarbeidet mellom student og IA kunne være utfordrende, men IA-ene tok ulike grep for å bedre dette, for eksempel å forsøke å øke studentens eierforhold til saken:

[...] jeg har noen saker der studenten overhodet ikke er med og samarbeider. Og da må jeg være en overformynder. Da må jeg si at ja, hvis du skal fortsette studiet, så må vi faktisk nødt til å gjøre disse og disse tiltakene. Men veldig ofte så får jeg studenten til å reflektere selv og til å finne løsninger. Og når de har et eierforhold til saken, så blir det mye enklere med det samarbeidet. Og jeg synes det er viktig at vi får til et godt samarbeid, at jeg ikke står og forteller hva som skal skje [...]

Flere IA-er fortalte at de hadde forståelse for at den tvilsmeldte studenten viste reaksjoner i form av gråt, sinne og innesluttethet, selv om dette kunne være utfordrende for samarbeidet. IA-ene prøvde da å være støttende ovenfor studenten, lot studenten vise slike reaksjoner og tolket de som naturlige i en slik alvorlig situasjon:

Så da er det om å gjøre for meg å prøve å ... ja, bruke både erfaring og de egenskapene jeg har til å gi dem rommet til å være i de følelsene. Og jeg bruker ganske mye tid på det å snakke om hva som er naturlige reaksjoner på en tvilsmelding.

Noen IA-er dro også fram at det var viktig å være oppmerksom på studentens reaksjoner. En IA omtalte for eksempel at man noen ganger måtte sette føringer for studenten ved sinnereaksjoner:

Jeg prøver jo å være bevisst på hvordan jeg tar imot studenten. Og så prøver jeg på en måte å sense hva studenten tåler, holdt jeg på å si. Om den trenger en pause, eller blir lei seg, eller at jeg setter tydelige grenser hvis den blir sint.

Flere IA-er opplevde forskjell i kvaliteten på informasjonen som framkom ved forskjellige følelsetilstander hos studenten, for eksempel hvis studenten var sint eller trist. Noen IA-er hadde holdninger om at man burde tillegge mer vekt på informasjon fra rolige samtaler enn informasjon fra samtaler med mye følelser:

Det er så mye følelser, at da legger jeg mindre vekt på hva de sier faktisk. For da tenker jeg at her er det så mye følelser i dem nå at du er litt urasjonell. Det er på en måte ... følelsene tar litt overhånd.

Tema 3.3: Synet på den tvilsmeldte

Undertemaet omhandler måter IA-ene anså den tvilsmeldte studenten, og hvordan dette synet på studenten kunne påvirke hvordan IA-en forholdt seg til studenten. Dette angikk i hovedsak aksept, åpenhet, og forståelse. Flere IA-er fortalte at de syntes det var viktig å formidle en holdning om at de ville hjelpe den tvilsmeldte studenten:

[...] så er det så viktig for meg på en ... På alle vis og prøve å få sagt til dem at: men jeg er her egentlig for å hjelpe dere. Først vil jeg gjerne hjelpe dere til å bli skikket.

Så, jeg vil hjelpe dere til på en måte ... lære dere å se dere selv hvis dere kan det da.

De fleste IA-ene uttrykte også holdninger om at den tvilsmeldte studenten var i en sårbar og krevende posisjon, og at det var deres oppgave å ivareta studenten under vurderingssamtalen og/eller gjennom hele den særskilte skikkethetsvurderingen. En IA beskrev at man raskt

kunne bli fanget i det formelle i saksgangen, og at det var viktig å ikke glemme det humane i skikkethetsvurderingen:

[...] det humane, det menneskelig egentlig gjennom hele vurderingen da. At det ivaretas og gjøres på best mulig måte, men at vi må ta de rette beslutningene, uansett.

Et annet sett med holdninger hos flere IA-er var en tilgivende og aksepterende holdning. En IA beskrev dette gjennom å presisere at tvilsmeldingen ikke betyr at du er dømt eller er uskikket.

Jeg bruker, jeg har nå noen begreper som kanskje oppleves litt flåsete, men jeg pleier å si at det heter ikke at du «hellig-overbevisst-om-at-en-ikke-kan-bli-sykepleier-melding», det heter tvilsmelding.

Flere IA-er forsøkte å gå inn i samtalene med et åpent sinn, hvor flere IA-er begrunnet dette med at det økte objektivitet i vurderingene, samt at det var moralsk riktig å gjøre. IA-ene prøvde, i tråd med dette, å ikke la seg påvirke av førsteinntrykket av studenten eller studentens måte å uttrykke følelser på, selv om det noen ganger var utfordrende å unngå å påvirkes:

[...] så prøver jeg å ikke, holdt på å si, gå på dem for hardt da i det første møtet når de sitter her med alle følelsene ... igjen for å skape den her tryggheten. For jeg har troen på at de får ikke helt vist sitt sanne jeg da, når alle de her følelsene koker. Og da er det om å gjøre at jeg ikke preges for mye av det. Og det skal jeg være helt ærlig på, det påvirkes jeg av. Jeg har kjent og drøftet med dem som har vært med meg noen ganger at jeg ble provosert når han eller hun sa det, eller reagerte på den måten, og at vi må på en måte legge det unna da.

Tema 4: Tidligere erfaring og ny læring

Temaet omhandler opplevelsene til IA-ene om måten tidligere erfaring og ny læring påvirker skikkethetsvurdering. Tidligere erfaringer bidro til trygghet og strategier som var

overførbare til vurderingssituasjonen. Flere ulike tilbakemeldinger bidro også til å lære om spesifikke saken, hvor dette også kunne bidra til utvikling av erfaring til senere saker. Temaet handler mer overordnet om prosesser IA-ene omtaler som hjelpsomme mot utfordringer ved vurderingene, enn utfordringer i seg selv.

Tema 4.1: Bakgrunn og kompetanse

Undertemaet angår erfaringer IA-ene har hatt, som de tenkte var behjelpelig for skikkethetsvurdering. De ulike IA-ene hadde forskjellige utdanninger, og det varierte om de hadde ansvar for studenter av deres egen utdanning eller annen utdanning. Flere IA-er dro fram egen utdanning som gunstig for å forstå hva yrkesskikkethet egentlig angår:

[...] Det tenker jeg er veldig relevant med min utdanningsbakgrunn altså, jeg er selv [yrke] og har jobbet med [yrket] i 7 år før jeg ble heltidsakademiker da, og det er jo den utdanningen vi utdanner til, så jeg kjenner det praksisfeltet godt. Jeg vet hva det betyr hvis det kommer noen som ikke har det yrkesetiske på plass, eller ikke forstår sin egen rolle. Og så har jeg jo veldig mye samtalepraksis selv da, med å ta vanskelige samtaler, fra den yrkesbakgrunnen. Så det tror jeg er veldig viktig.

Mange omtalte også erfaring fra tidligere arbeid som nyttig i rollen deres som IA.

Arbeidserfaringene angikk alt fra personalledelse til praksiserfaring. En IA beskrev hvordan erfaring som praksislærer ga strategier for å håndtere utfordrende atferd:

[...] jeg har vært såpass tett på studentene i såpass krevende situasjoner ute i felt, som har på en måte hjulpet meg til at når det trengs, og når situasjonen trenger det, når situasjonen spisser seg til da, så trenger jeg å være ganske beslutningsdyktig på kort tid. Og det kan jo være i saker der jeg ser at studenten blir veldig truende og krenkende, så har det jo skjedd ute i felt før, og da liksom: Okay, da har jeg liksom klare strategier på hvordan, på en måte, roe ned situasjonen. Så jeg tenker det er veldig overførbart.

Flere IA-er opplevde at vurderingene var lettere å forholde seg til og å gjøre etter å ha opparbeidet seg erfaring i rollen som IA. En deltaker fortalte å oppleve mer ro:

Jeg har liksom opplevd det så mange ganger. Så selv om ikke jeg har en fasit, når studenten kommer inn til meg det er ikke noe fasit på hva som er utfallet, men jeg har opplevd så mange utfallsmuligheter at jeg tenker at det det er liksom en helt annen ro i ... det er ikke så mye usikkerhet, det er ganske mye sikkerhet med erfaring. Så erfaringen gjør at du ... ja, det blir lettere å gjøre beslutninger, vil jeg si, ja.

Tema 4.2. Flere tilbakemeldinger

Undertemaet angår tilbakemeldinger på flere nivåer, og hvordan IA-ene fikk indikasjoner på om vurderinger var riktige eller ikke, gjennom både personlig erfaring og erfaringene til hverandre. Flere IA-er snakket om stegvise vurderinger, hvor tidligere vurderinger kan sammenlignes med ny informasjon. En IA omtalte dette slik, med hensyn til forskjeller mellom tvilsmeldingen og det fysiske møtet i vurderingssamtalen:

[...] av og til når man får en skriftlig fremstilling så har jeg blitt positivt overrasket når jeg har møtt studenten, og det er jo fint tenker jeg, fordi da ser man jo litt, altså det med det personlige møtet, da ser man noe annet. Og det, at det er bra. At studenten har andre sider enn det som de har klart å beskrive i tvilsmeldingen, som man da må vurdere i forhold til alvorlighetsgraden i tvilsmeldingen. Hvordan det veies opp mot det man ser i et møte og det som blir sagt og gjort der.

Lignende snakket flere IA-er om at de, utover at juridiske forhold kunne by på utfordringer, for eksempel gjennom høye dokumentasjonskrav, også kunne være informative. Dette angikk særlig å bruke tidligere saker som en kilde til kunnskap om hva som forventes i vurderingsarbeidet. Dette kom eksempelvis gjennom kunnskapsformidling innad institusjonen:

Vi har et skikkethetsnettverk her på [institusjon] hvor alle de som jobber med skikkethet for de ulike profesjonsutdanningene møtes og snakker om saker som har gått til nemnd og så videre, og der vet vi jo at dokumentasjonskravet er veldig veldig høyt, så det å liksom ta høyde for det, så man ikke bare skaffer seg juridiske problemer, men man gjør ting ordentlig da, det er nå vanskelig. Ehm, ja. Det er mange ting som er vanskelig må jeg si.

IA-ene kunne også få tilbakemeldinger fra andre utenfor institusjonen, hvor flere omtalte å ha vært i kontakt med hverandre, eksempelvis på en felles årlig konferanse. Det ble også fortalt om mer direkte kontakt, slik som å ha diskutert med andre IA-er, samt i form av å ha delt verktøy for å hjelpe vurderingen:

Vi bruker hverandre i forhold til ting som vi, som vi syntes er utfordrende eller vil diskutere med noen, men også sånn rent praktisk. Hvis vi har utviklet noen gode verktøy. Mange av oss har laget filmer, undervisningsmateriale, og så videre. Altså, vi deler dette.

En annen IA påpekte lignende at kunnskapsutvikling på feltet, og formidlingen av kunnskap som angår metoder og prosedyrer, kunne bidra til standardisering av prosessen nasjonalt:

[...] De, ja. De har gjort et godt arbeid med å skrive denne boken om skikkethet ... Første boken om skikkethetsansvar i jobben. Eller, ja ... Så at mitt inntrykk er at vi kanskje ikke er så veldig ulike nå da. At alle har skjema som de bruker når det er meldt tvil og at det ... Vi har på en måte maler å gå ut ifra når vi innkaller til vurderingssamtaler og så videre.

Diskusjon

I vår analyse fant vi fire hovedtema og ni undertema totalt. Alle temaene var preget av utfordringer som IA-ene opplevde i saksgangen, andre forhold som kan gjøre vurderinger utfordrende, eller måter IA-ene forholder seg til utfordringer på. IA-ene forteller om flere

viktige egenskaper ved organisasjonen, slik som gode samarbeidspartnere, tilstrekkelig med tid og ressurser, kompetente veiledere, støtte fra ledelsen og tydelige rammebetingelser for å fatte gode vurderinger. I de tilfeller dette ikke er til stede, oppleves det utfordrende å gjøre et godt arbeid, med et ønske om forbedringer. Deling av materiale og verktøy ble også trukket frem som nyttig. Forhold ved oppgavene, slik som alvorlighetsgraden i saken, virket å introdusere mer omfattende vurdering og påvirket informasjonsinnhenting. Følelsesrelaterte forhold ble omtalt som en mulig utfordring. Ivaretagelse av og samarbeid med studenten ble framhevet som utfordrende, men ga også en mulighet til å innhente bedre informasjon i skikkethetsvurderingen. IA-ene måtte også balansere mellom egne følelser, studentenes reaksjoner og ivaretagelse av de gruppene skikkethetsforskriften skal beskytte. IA-enes erfaring ble påpekt som nyttig for å evne å forholde seg til vurderingene emosjonelt, og som en kilde til ulike tidligere lærte strategier som også kunne brukes i møte med studenten. Tilbakemeldinger på vurderingen ble omtalt som viktig både i det personlige møtet med studenten, samt med hensyn til å bruke samarbeidspartnere og nettverk blant andre IA.

Sikringer og skikkethetsvurderingen

Mye av det IA-ene forteller de gjør kan tolkes opp mot det vi vet fra forskning på heuristikker, intuisjon og system 1- og 2-tenkning (Kahneman & Klein, 2009; Salas et al., 2010). For eksempel kan informasjonsinnhenting, faglig drøfting og drøfting av saken med tredjeparter sees på som system 2-atferd. Citroen (2011) hevder slik informasjonsinnhenting og vektning av relevant og irrelevant informasjon er en rasjonell prosess for å forebygge forutinntatte avgjørelser. Samtidig som informasjon alltid vil være relevant i beslutningstaking, er ikke mer informasjon nødvendigvis positivt, da det kan ha en tendens til å lede beslutningstaker mot en forhastet intuisjon (Kahneman et al., 2021). I andre fagfelt har det også blitt vist at beslutningstakere ikke nødvendigvis tar stilling til all relevant informasjon (Shanteau, 1992). Relatert informasjonsinnhenting IA-ene foretar seg, har

Bekreftelsesbias blitt påvist som en mulig årsak til feilvurderinger. Biasen beskriver tendensen til å selektivt oppsøke og vektlegge informasjon som bekrefter det en allerede tror (Croskerry, 2002). Doherty & Carroll (2020) omtaler hvordan man motvirker bias generelt, deriblant bekreftelsesbias. De påpeker at bevissthet rundt dualistiske kognisjonsprosesser kan være hjelpsomme. Kontrollert system 2-tenkning i forkant og under informasjonssøk, kan for eksempel være gunstig. Dermed vil det være sentralt at IA-ene både samler inn og bruker relevant informasjon, men også er bevisst muligheten for at informasjonsinnhenting kan foregå med et bias. Det kan også tenkes at informasjonsinnhenting gjennom faglig drøfting med andre gir IA-ene et bedre vurderingsgrunnlag, for eksempel ved å drøfte med samarbeidspartnere hvilke skikkethetskriterier som eventuelt oppfylles.

Samarbeid, gruppeprosesser og bias

Flertallet av IA-ene drøfter saker med andre for å få bredere perspektiv på saken. Currer & Atherton (2008) hevder dette kan forebygge at man får for mye personlig påvirkning på beslutningstaking. Samtidig viser forskning til tendenser for bekreftelsesbias i grupper som skal fatte beslutninger, spesielt i tilfeller hvor gruppemedlemmene har like forhåndsantakelser før de går inn i diskusjonen (Schulz-Hardt et al., 2000). Det samme gjelder om gruppemedlemmene har noe felles informasjon, men ikke søker etter eller meddeler andre sentrale aspekter med hverandre. Da vil bare den felles informasjonen vektlegges og gruppetenkning og feilaktige beslutninger blir mer sannsynlig (Schleger et al., 2011). For å sikre bedre treffsikkerhet må grupper aktivt motvirke slike bias i gruppebaserte avgjørelser. Kahneman og kolleger (2021) påpeker at vurderinger som fattes i grupper kan være mer presise enn vurderingen til én person, men bare så lenge avgjørelsen eller vurderingen gjøres av hvert enkelt gruppemedlem uten at de konfererer med hverandre, for deretter å sammenligne.

Bruk av verktøy for skikkethetsvurdering

IA-ene fortalte at flere standardiserte maler og prosedyrer ble brukt. Dette kan minske variasjon i den formelle vurderingen. Slike maler kan også minne IA-ene på hva som skal være til stede i beslutningen. Sjekklistene kan fremme system 2-tenkning, og kan redusere innvirkningen bias har i vurderinger. Aktiv bruk av kriteriene i forskriften ligner måten retningslinjer blir anvendt i diagnosesetting i medisin. Dette er funnet å redusere tilfeldig (uønsket) variasjon ved diagnostisering (Kahneman et al., 2021). Kahneman og kolleger foreslår at smalere og enklere delvurderinger ofte oversees når man går direkte på en sammensatt og kompleks holistisk vurdering. Denne utfordringen kan løses ved å først gjøre flere enklere vurderinger, uavhengig av vurderingen som helhet, og deretter sette de sammen holistisk. I konteksten av IA-arbeid, innebar dette å ta høyde for enkelte kriterier i skikkethetsforskriften før den holistiske sluttvurderingen om skikkethet.

Mange av IA-ene fortalte om forsøk på å standardisere skikkethetsvurderingene mer, siden dette kunne hjelpe mot enkelte utfordringer (e.g., tidsbruk ved saksbehandling). Dette innebar blant annet utforming og deling av maler og andre framgangsmåter for den særskilte skikkethetsvurderingen. Det ble fortalt om å dele slike standarder nasjonalt. Et felles rammeverk i form av den nylige utgitte håndboken om skikkethet av (Kildahl, 2020) ble også trukket fram som å bidra til økt standardisering. Kahneman og kolleger (2021) ser på standardisering av vurderinger som en måte å redusere tilfeldig variasjon. Aboraya og kolleger (2006) har også foreslått at standardisering er en årsak til at man har sett økning av reliabilitet i diagnostisering hos klinikere.

Det har vært forsøkt å lage standardiserte selvrappoteringsverktøy for å måle yrkesskikkethet internasjonalt. Et av instrumentene omtales av Tam og kolleger (2013) som å være lovende, men med sine begrensninger. Å utarbeide lignende verktøy kunne vært nyttig for norske skikkethetsvurdering, som et tillegg til de standardiserte verktøyene IA-ene allerede har begynt å utforme og ta i bruk. De omtalte standardiseringsforsøkene, samt

ytterligere forsøk på standardisering, kan sannsynligvis redusere støy man antar finnes i beslutningene som IA-er tar på landsbasis.

Organisatoriske rammer

Noen IA-er opplevde god støtte fra ledelsen, mens andre opplevde manglende støtte. Opplevd organisasjonsstøtte har vist seg å påvirke mange utfall, for eksempel trivsel og velvære (Rhoades & Eisenberger, 2002). Utmattelse og andre negative helseutfall er blant annet relatert dette (Faragher et al., 2005). Mer interessant antyder funn fra Rhoades & Eisenberger at manglende opplevd organisasjonsstøtte kan redusere prestasjon på både typiske arbeidsoppgaver, men også på oppgaver som gjøres i jobben som faller utenfor det man vanligvis foretar seg. Kahneman & Klein (2009) påpeker lignende at ekspertvurderinger ofte blir utfordrende grunnet organisatoriske begrensninger. Dermed kan det forventes at kvaliteten på vurderinger og tilfredshet i jobben hos IA-ene påvirkes av de organisatoriske rammene rundt, som samstemmer med at noen omtalte dette som utfordrende. Motsatt påpekte flere å oppleve god støtte, kontinuitet i samarbeid med veiledere og samarbeidsvillige studieprogram. Dette kan fremme prestasjon og tilrettelegge for gode vurderinger.

Flertallet av IA-ene sa også at de opplever et tidspress for å fatte beslutninger. Feilvurderinger i medisin tilknyttet heuristisk tenkning og kognitive bias, kan forhøyes av situasjoner med mye stress og usikkerhet (Croskerry, 2002), samt begrenset tid, informasjon, og ressurser (Doherty & Carroll, 2020). Kahneman og Frederick (2002) har påpekt at tid påvirker om man har mulighet til å bruke System 2-tenkning, eller må avhenge av System 1 som er raskere. Lite tid kan gjøre at man må belage seg på færre fakta og mer intuisjon (Salas et al., 2010), hvor IA-er med erfaring fra tidligere, lignende saker kan prestere godt med lite tid gjennom mønstergjenkjenning. Motsatt vil bruk av System 1-tenkning også øke risikoen for bias, særlig om man ikke har tidligere erfaringer å lene seg på.

Variasjon

IA-ene fortalte at sakene varierte på flere måter. Relatert vurderingsoppgaven, virket mer alvorlige saker synes å vekke sterkere følelser hos IA-ene, og kan skape utfordringer i møte med studenten. Gjentatte hendelser med mindre alvorlig atferd kan også reise tvil til skikkethet, hvor en helhetsvurdering i større grad baseres på det opplevde mønsteret av hendelser, fremfor bare én. Det er også stor variasjon i den studentatferd som oppleves som tegn på at en student ikke er skikket. Dette kan angå alt fra rusmisbruk, psykisk lidelse, konflikt og trakassering av andre og manglende personlig egnethet i praksis (Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning, 2006). Dette gjør at IA-er må forholde seg til temaer som er relativt ulike hverandre. Organisasjonsrelatert virket det også som arbeidet kan raskt endre seg med hensyn til målsetting, tilgjengelig tid, ressurser og samarbeidspartnere, noe som gir kontekstuelle variasjoner for vurderingene som tas. Med hensyn til dimensjonene Shanteau (1992) har beskrevet, virker de overnevnte variasjonene å gjøre skikkethetsvurderingen både uforutsigbar og dynamisk. Både Kahneman og Frederick (2002) og Kahneman og Klein (2009) skriver at slike organisasjons- og oppgaverelaterte faktorer påvirker vurderinger og beslutningstaking. Endret kontekst og mål som endrer seg raskt, gjør at man må lene seg mer på intuisjon og System 1. Variasjon kan slik gjøre vurderinger utfordrende, særlig i situasjoner uten mye erfaring å lene seg på, hvor man hadde hatt nytte av mer tid til analytisk tenkning og bruk av andre grep, for eksempel tverrfaglig samarbeid.

Følelser i skikkethetsvurdering

Følelser virket sentrale i vurderingen. Når IA-ene omtalte deres egne følelser, angikk disse i hovedsak reaksjoner til studenten under tvil. Siden studenten er målet til vurderingen, kan slike reaksjoner antas å være oppgaverelaterte (Västfjäll et al., 2016). Reaksjonene IA-ene fortalte om angikk blant annet å bli trigget og provosert av studenten. Negative emosjonelle reaksjoner (med enkelte unntak, e.g., sinne) fremmer bruk av System 2, som

antas å skyldes at det signaliserer at noe i miljøet er truende, farlig eller usikkert. Dette påkaller mer kontrollert tenkning. Et positivt humør virker derimot å tilrettelegge for System 1-tenkning (Blanchette & Richards, 2010; Mosier & Fischer, 2010). Paralleller kan trekkes til Kleins formulering av ekspertintuisjon, som innebærer at rask System 1-tenkning fungerer best i situasjoner man er kjent med, mens anstrengt System 2-tenkning igangsettes hvis det oppdages avvik (Kahneman & Klein, 2009). En IA snakket om å orientere seg etter en «sense» av behovene studenten de snakket med hadde. Andre IA-er omtalte lignende å tilpasse seg etter væremåten til studenten, eksempelvis ved å bruke klare strategier de var kjent med mot studenter som var truende eller krenkende. Dette kan være eksempler på System 1-tenkning i en form for mønstergjenkjennelse som virker gjennom emosjoner.

HB-tradisjonen har fokusert på affekt som noe System 1-tenkning agerer på, samt hvordan følelser kan føre til bias i vurderinger, ofte omtalt som en *Affektheuristikk*. Det har for eksempel blitt vist at selvvurderinger av livstilfredshet påvirkes av hvorvidt vurderingen gjøres før eller etter man får et spørsmål som fremkaller en emosjonell respons (Kahneman & Frederick, 2002). Kahneman & Frederick omtaler lignende funn angående erstatningskrav, hvor grad av opprørthet om saksforhold korresponderer med pengeverdien man vurderer som passende erstatning. Enkeltinformasjon som vekker sterke emosjonelle reaksjoner hos IA-en kan på denne måten muligens overskygge senere informasjon, til tross for at den nye informasjonen er mer gyldig. Annen forskning antyder at selv om System 2-tenkning påkalles ved negative emosjonelle reaksjoner, vil mer kontrollert tenkning nødvendigvis ikke forhindre bias. Det har blant annet blitt observert en *Ankereffekt* ved informasjonsvurdering, hvor den første informasjonen man får utgjør et referansepunkt for tolkning av senere informasjon (Kahneman & Klein, 2009; Tversky & Kahneman, 1974). Ankereffekten tenkes å være nært tilknyttet bekreftelsesbias, men er mer tilknyttet vurderingen av informasjon enn selve innhenting av den (Doherty & Carroll, 2020). Ankereffekten kan bli sterkere

gjennom konsentrert System 2-tenkning om enkeltinformasjon man har reagert emosjonelt på (Lerner et al., 2015), og på denne måten kan bias fra tendenser til System 1 bli forsterket av System 2.

Opplevelsen av negative emosjoner og at emosjonen tolkes som vurderingsrelatert, kan altså gi signaler som påvirker bruk av enten System 1- eller 2-tenkning. Det er forhastet å konkludere med at IA-ene tenderer mot en bestemt resonneringsstil, men det er nærliggende å tolke at vurderingene både gir negative reaksjoner (e.g., provokasjon) hos IA-ene og dermed System 2-tenkning, men også mønstergjenkjennelse som oppstår gjennom følelser (e.g., bruk av kjente strategier) og dermed System 1-tenkning. De mange følelsene som er involvert, kan både være tilretteleggende for gyldig ekspertintuisjon, men også bias.

Ivaretagelse, holdninger og samarbeid

De fleste IA-ene la vekt på den emosjonelle ivaretagelsen av den tvilsmeldte studenten. Det var forskjellige perspektiver på hvorfor det var viktig å ivareta studenten (e.g., det var moralsk riktig, det økte informasjonskvalitet), men det er likevel interessant at IA-ene ikke fokuserer bare på kald og nøktern vurdering. Mandatet til IA-ene er innhenting av informasjon og vurdering av videre tiltak basert på denne informasjonen. Mandatet sier ingenting om hvordan IA-ene skal forholde seg emosjonelt til studenten. Likevel velger de fleste å ha et fokus på hvordan studenten opplever situasjonen, og legger til rette for at studenten skal ha en god opplevelse av møtene.

Blooms (2017) skille mellom kognitiv og affektiv empati kan være nyttig for beskrivelsen av mye av det IA-ene forteller om ved interaksjonen med studenten. IA-ene fortalte om viktigheten av å gi studenten rom til å fortelle sin side av saken, å behandle dem som man selv hadde ønsket å bli behandlet, og å være tydelig og direkte i kommunikasjon. Dette kan kalles kognitiv empati, som handler om å forstå sinns- og emosjonstilstanden til studenten. Flere IA-er sa likevel at studenter som opptrer med veldig negative emosjoner

(e.g., sinne, angst, fortvilelse), kan fremkalle reaksjoner fra IA-en som de selv opplever som lite konstruktive for vurderingen (e.g., å synes synd på studenten). Dette kan kalles affektiv empati, som handler om mer direkte opplevelse av den andres sinns- og emosjonstilstand. Empati kan både være gunstig og ugunstig ved skikkethetsvurdering. Det kan være motiverende for hjelpende atferd ovenfor den tvilsmeldte studenten, noe som kan tilrettelegge for samarbeid. Samtidig kan det øke risikoen for bias i vurderinger, for eksempel ved at man syntes synd på studenten framfor å vurdere fakta i saken. Bloom har argumentert for lignende fordeler og ulemper med hensyn til moralske vurderinger.

Måten IA-ene forholder seg til studenter, ligner prosessene til eksperter i andre menneskeorienterte yrker. Forskning viser at arbeidsallianse) er en viktig del av både terapeutiske møter og etterforskende intervjuer (Abbe & Brandon, 2013; Corey & Corey, 2016). Jobben IA-ene gjør i vurderingssamtalen har likhetstrekk med begge. Corey og Corey (2016) beskriver at å få til endring med klienter som ikke er samarbeidsvillige er vanskelig. Likevel sier de at klienter som ikke er samarbeidsvillige, likevel kan ha effekt av en terapeut som forsøker å fremme trygghet, tillit og arbeidsallianse. Endring inngår som et uttalt mål ved ordningen, forsøkt oppnådd gjennom utvidet veiledning. IA-enes tilnærming til og samarbeid med studenten, i en form for arbeidsallianse, kan være en viktig måte å få til slik endring.

Aboraya og kolleger (2006) har påpekt at forskjeller i evnen til relasjonsbygging mellom forskjellige klinikere kan skape forskjeller i hvilken informasjon man får tilgang til gjennom klientmøtet, noe som bidrar til støy. Dette kan også være overførbart til arbeidet IA-ene gjør. IA-er som er god på relasjonsbygging og etablering av arbeidsallianse, kan få annen og bedre informasjon enn de som ikke har like gode ferdigheter, eller har mindre fokus på relasjonsbygging.

Samtidig som samarbeid kan tilrettelegge for et godt vurderingsgrunnlag, er det viktig at IA-ene ikke lar relasjonen med den tvilsmeldte studenten påvirke vurderingene, uavhengig av om den er god eller dårlig. Man har eksempelvis funnet at personer man liker godt oppleves som mer kompetente (Asch, 1946). Relatert dette, predikerer HB-tradisjonen at følelser kan lede til kognitive bias, ved at følelsene brukes heuristisk av System 1 for en enklere kalkulering (i.e., «Hva føler jeg om det du har gjort?») (Blanchette & Richards, 2010; Kahneman & Frederick, 2002).

Flere av IA-ene sier de opplever et dilemma i sine vurderinger, hvor de samtidig må ivareta den tvilsmeldte studenten og den sårbare tredjepart. Lignende skriver Currer (2009) og Hu og kolleger (2019) med hensyn til portvoktere. Dersom IA-ene setter hensynet til studenten over den sårbare tredjepart, kan dette få store konsekvenser for sistnevnte. Dermed må IA-ene finne en balanse mellom både å ivareta studenten, men samtidig være tilstrekkelig nøytral til å kunne fatte beslutninger som kan oppleves ubehagelige for både studenten og IA-en selv.

Ekspertintuisjon og skikkethetsvurdering

Våre informanter var erfarne IA-er, og vektla denne erfaringen som grunnlag for vurderingene deres. I lys av litteraturen om ekspertintuisjon, kan det tenkes at erfarne IA-er etter hvert bygger opp en viss mønstergjenkjennelse som angår studentene som vurderes. Vurderingen er ikke nødvendigvis bevisst, men belager seg på erfaringer med mange saker. Flere av IA-ene påpeker at annen arbeidserfaring og egen utdanningsbakgrunn også er nyttige utgangspunkt for skikkethetsvurdering. Currer og Atherton (2008) fant lignende at ansatte med portvokterfunksjon opplevde at erfaring og utdanning påvirket deres vurderinger. Samtidig er ikke slik ekspertintuisjon alltid generaliserbar, særlig ikke til saker man har lite erfaring med (Kahneman & Klein, 2009; Salas et al., 2010).

IA-ene gir uttrykk for at de oftest er trygge i rollen sin, og sjelden opplever å være i tvil om vurderinger. Samtidig som dette kan skyldes gyldig ekspertintuisjon, kan slik selvtilit gi mistanke om overkonfidens. Overkonfidens kan handle om tiltro til egen intuisjon generelt, i motsetning til gyldig tillit til saksspesifikk og erfaringsbasert ekspertintuisjon. Overkonfidens kan dermed gjelde for sakstyper som er uvanlige og som IA-en ikke har møtt før (Kahneman & Klein, 2009).

Tilgjengeligheten av tilbakemelding på IA-enes beslutninger kan påvirke hvorvidt ekspertisen de opparbeider er genuin eller ikke. Manglende tilbakemeldinger til personer som tar avgjørelser kan gjøre at man ikke får korrigert feilaktige vurderinger. Dette omtales som fraksjonert ekspertise, og bidrar til overkonfidens (Kahneman & Klein, 2009; Kahneman et al., 2021). Motsatt antas gode tilbakemeldinger å være viktig for å danne gyldige ekspertintuisjoner. IA-ene fortalte om både tilbakemelding som var mer spesifikk, men også mer helhetlig tilbakemelding.

Tilbakemeldinger

Vurderingssamtalen utgjør en situasjon hvor man får tilbakemelding på vurderingene man gjør. I løpet av samtalen, kan informasjon studenten forteller om, samt informasjon man avleder fra studentens atferd, settes opp mot tentative vurderinger man har tatt. For eksempel kan man gå inn med en tanke om at studenten er uskikket hvis det man har lest om i tvilsmeldingen stemmer. Om ny informasjon blir gitt som motstrider informasjonen fra tvilsmeldingen, kan den originale (tentative) vurderingen endres. Relatert dette, omtalte flere IA-er at de ønsker å møte studenten med et åpent sinn og la de tale sin sak. Sekvensen på når informasjon ankommer IA-en kan også tilrettelegge for bias. Å møte studenten åpent og å bedrive bred informasjonsinnhenting, virker som bevisste prosesser som påkaller System 2, og kan muligens motvirke at ankereffekten omtalt tidligere resulterer i bias. Kahneman og Frederick (2002) påpeker at bias som skyldes at man fokuserer på informasjon som kommer

tidlig i en sekvens kan reduseres ved påminnelser som tilrettelegger for System 2-tenkning. Vurderingssamtalen kan dermed både inneholde ny og relevant informasjon for saken, men sekvensen av informasjon som ankommer IA-ene kan være tilretteleggende for bias.

Flere IA-er sa at vurderingssamtalen i seg selv ikke var tilstrekkelig til å vurdere skikkethet, men andre opplevde tilfeller hvor studentens væremåte samsvarte med beskrivelsen av studenten i tvilsmeldingen. Vurderingssamtalen som informasjonskilde inneholder utfordrende og komplekse vurderinger. I møte med en svært lukket og lite samarbeidsvillig student, kan atferden attribueres til personen som noe mer stabilt, eller til situasjonen de befinner seg i. Veldig ofte attribueres årsaken til atferd til person fremfor situasjon (Gilbert & Malone, 1995), et bias omtalt som *Den store attribusjonsfeilen*. Flere IA-er anerkjente at vurderingssamtalen er en spesiell situasjon og at det er forståelig at den vekker mange følelser hos studenten. IA-ene synes å forstå at stabiliteten til atferd på tvers av situasjoner kan være relativt lav (Mischel & Shoda, 1995). Det kan dermed virke som de er oppmerksomme på attribusjonsfeilen, og aktivt prøver å motvirke slike tendenser, eksempelvis ved å åpne opp for å ta flere samtaler.

IA-ene påpekte at én vurderingssamtale ofte ikke er nok. De har flere vurderingssamtaler, hvor dette sammen med utvidet veiledning utgjør observasjon over flere situasjoner. Dette gjør det mulig å se etter konsistens og stabilitet i studentens atferd og holdninger. Tvilsmeldingen, vurderingssamtalen og den utvidede veiledningen, inkludert observasjon i studentens praksis, kan slik forstås å fungere som samlet tilbakemelding på om studenten er skikket. IA-ene får flere uavhengige inntrykk av studentens skikkethet, samt mulighet for tilbakemelding på deres egne vurderinger underveis. Vurderingene kan oppdateres etter hvert som ny informasjon blir tilgjengelig. Andre saksspesifikke tilbakemeldinger IA-ene omtalte å kunne bruke for å sjekke og få hjelp til vurderingen, inkluderer dialog med samarbeidspartnere (e.g., studieprogramledere, institusjonens jurister

og veiledere) som er involvert i løpet av vurderingssamtalen og i løpet av tiltaksfasen. Hvor mye hver tilbakemelding fra den enkelte situasjon generaliseres til helheten er ukjent og varierer antageligvis fra sak til sak. Det kom også fram forskjeller i mulighet for tilbakemelding mellom de ulike informantene, hvor de med færre tilbakemeldinger opplevde dette som en utfordring. Noen forteller om å mangle, men ønske en jurist; andre forteller om å ha hatt en jurist tilgjengelig lenge; og andre forteller igjen om at de ønsker seg et veilederkorps for kontinuitet i samarbeid i tiltaksfasen.

Andre tilbakemeldinger. De helhetlige og overordnede tilbakemeldingene IA-ene fortalte om, var at formelle beslutningsinstanser som er senere i systemet evaluerer deres vurderinger. Hattie og Timperley (2007) omtaler evalueringer som mindre nyttige hvis de utelukkende handler om ansvarliggjøring, men av betydelig læringsverdi hvis de inneholder tilbakemeldinger om hva som har blitt gjort korrekt og hva som kan forbedres. Det virker som flere IA-er lærte gjennom måten saker hadde blitt behandlet i skikkethets- og klagenemnd, i nasjonal felles klagenemnd, og til slutt i rettssystemet.

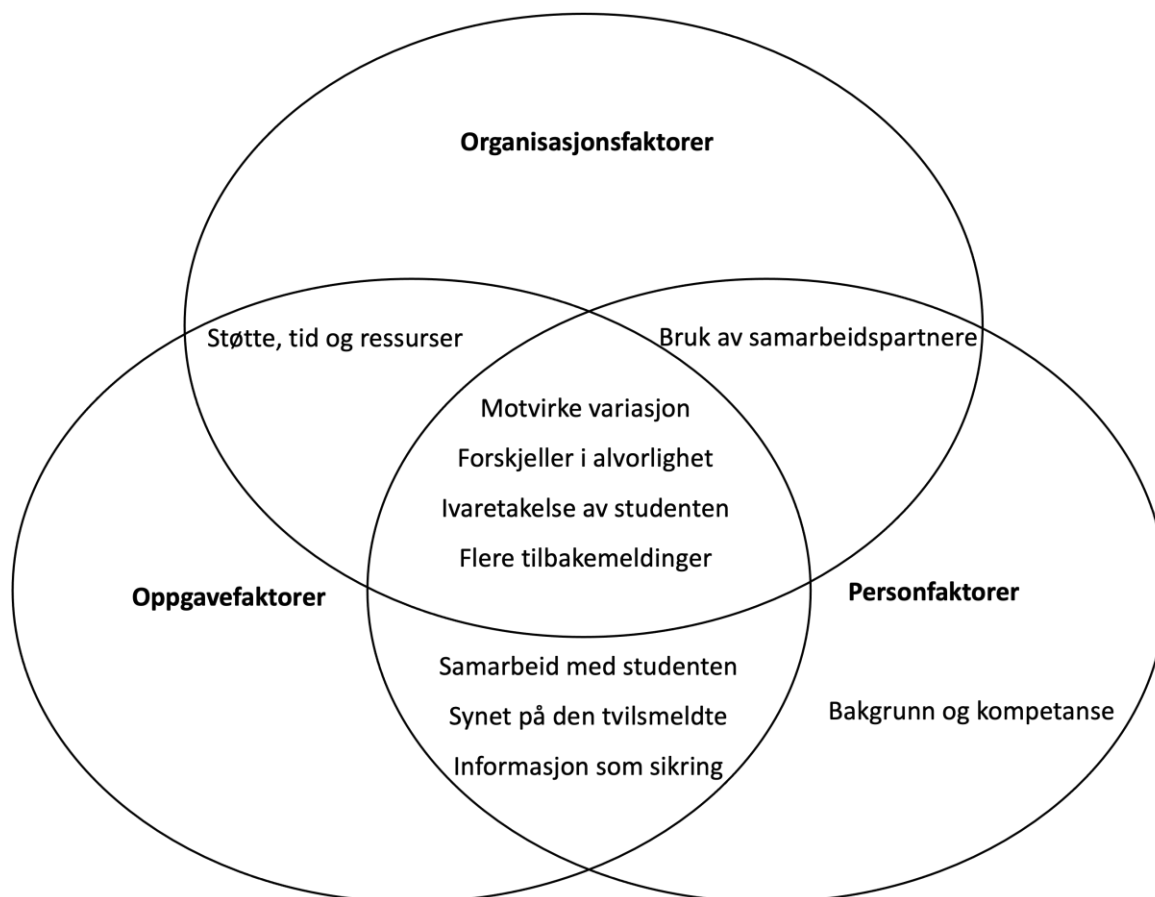
IA-ene opplevde nemndene og rettssystemet å ha strenge dokumentasjonskrav, som tidvis kunne være en utfordring. De omtalte samtidig dette som en tilbakemelding, for eksempel gjennom at institusjonens jurist omtalte saksbehandlingen og sakens utfall i retten. Dette kan være en måte å validere hvorvidt deres egne vurderinger ble formulert godt nok, og hadde tilstrekkelig faktagrunnlag. Det har også blitt påvist en *utfallsbias* ved vurderinger, hvor man tenker at gode eller dårlige utfall utelukkende skyldes beslutninger som er gjort, selv om dette nødvendigvis ikke er korrekt (Doherty & Carroll, 2020). Dette kan angå både IA-er som evaluerer sine egne vurderinger, men også andres evaluering av skikkethetsaker og deres utfall. Analytiske gjennomganger av tidligere saker kan muligens være behjelpelig i å motvirke utfallsbias, siden man i større grad går gjennom saksforhold i dybden. Denne formen for tilbakemelding kan være en annen måte man opparbeider genuin ekspertise på.

Oppgave, person og organisasjon i skikkethetsvurdering

Mange av strategiene som er drøftet over, har blitt foreslått som domeneuavhengige for eksperter av Shanteau (1992). Dette inkluderer måten IA-ene forholder seg til utfordringer på. De omtalte blant annet bruk av dynamiske tilbakemeldinger, for eksempel samarbeidspartnere, vurderingssamtalen og utvidet veiledning. Videre omtalte de bruk av verktøy for å understøtte beslutningstaking, for eksempel maler og standardiserte prosedyrer. De omtalte også oppstykkningen av komplekse problemer til enklere, for eksempel bruk av kriteriene for å understøtte sluttvurderingen. Flere likhetstrekk med andre ekspertdomener ble også funnet. Figur 2 oppsummerer tilknytningen mellom temaene vi fant og oppgave-, person- og organisasjonsfaktorer.

Figur 2

Temaene kartlagt med hensyn til faktorer ved beslutningstaking



Note. Figuren inneholder temaene satt mot forhåndsidentifiserte faktorer som var relevante for mellommenneskelige vurderinger og beslutninger.

Vi fant flere oppgavefaktorer som ligner det man har funnet i andre ekspertdomener, blant annet psykologi, medisin og jus (e.g., Kahneman & Klein, 2009; Shanteau, 1992). Vurderingen virket å være mer dynamisk enn statisk og mer uforutsigbar enn forutsigbar, som kan gjøre vurderingene utfordrende. Vi fant flere tilbakemeldinger på vurderingene, men det er ukjent hvorvidt disse tilrettelegger for fraksjonert ekspertise eller ekspertise som er mer generaliserbar.

IA-ene tematiserte flere personfaktorer som tidligere forskning på vurdering av yrkesskikkethet har vist var relevant (e.g., Brear & Dorrian, 2010; Currer & Atherton, 2008; Hjelle, 2021; Hu et al., 2019; Sofronoff et al., 2011). Dette angikk blant annet erfaring og orientering mot samarbeid med kolleger. Vi fant også andre interessante aspekter ved vurderingen, som for eksempel fokus på følelser, arbeidsallianse og empati. IA-ene beskrev også personfaktorer som for eksempel intuitive bedømmelser veiledet av erfaring og affekt, noe forskning på beslutningstaking også har funnet.

Flere av organisasjonsfaktorene som ble omtalt som utfordrende av IA-ene, stemmer også med tidligere relevant forskning. Dette gjelder eksempelvis tidspress (e.g., Kahneman & Frederick, 2002), ulikheter i prosedyrer (e.g., Currer, 2009; Kahneman et al., 2021) og opplevd organisasjonsstøtte (Rhoades & Eisenberger, 2002).

Begrensninger og videre forskning

Studien kartla hva IA-ene opplevde som utfordrende i skikkethetsvurderinger og dataen ble gjennomgått med dette som hovedfokus. Andre fortolkninger med utgangspunkt i annen teori, eller ankommet rent induktivt, kan ha blitt oversett. Siden vi undersøkte et lite systematisk undersøkt fagområde, fokuserte vi på overordnede spørsmål om og analyse av

vurderinger og utfordringer, fremfor å se nærmere på elementer av prosessen i detalj (e.g., vurderingssamtalen). Videre er intuitive vurderinger og beslutninger ofte ubevisste og automatiske, som kan gjøre det vanskelig for informantene å forklare prosessene som ligger bak (Kahneman & Frederick, 2002). Hoffman og kolleger (1995) har påpekt at intervjuer fremkaller deklarativ kunnskap, hvor kunnskap som er prosedural og implisitt kan overses. Braun og Clarke (2006) har påpekt at tematisk analyse ikke egner seg til å analysere og rapportere motsigelser og konsistens i datamaterialet til enkeltindivider, som kan ha påvirket våre funn. Lignende påpekte de at metoden i hovedsak tilrettelegger for beskrivelse, ikke forklaring, spesielt hvis analysen ikke er teoretisk. Vår analyse var informert av teori, men ikke totalt teoribundet. Vi forhåndsdefinerte eksempelvis ikke koder med utgangspunkt i teori før analyse. Til tross for at alternative tilnærminger ikke har de samme begrensningene (e.g., eksperimentelle, typisk for HB-tradisjonen), ble designet ansett passende, gitt vårt mål om å være eksplorerende. Vi fant flere områder som kan være interessante å undersøke nærmere av hypotesetestende design.

Vi tenker det kan være interessant å utføre en norsk vignettstudie som ligner, men ikke repliserer, Curren og Atherton (2008). Vignetter kan brukes for å undersøke reliabilitet og variasjon innad IA-enes egne vurderinger, mellom IA-ene som gruppe, samt mellom IA-ene og andre beslutningstakere. Basert på våre funn, kan en hypotese være at IA-ene vil ha om lag samme grad av reliabilitet i sine vurderinger som sammenlignbare profesjoner (e.g., klinikere og psykologer). Det er usikkert hvorvidt IA-ene har flere eller færre tilbakemeldinger enn slike profesjoner, graden av likhet på tilbakemeldingene, og hvorvidt IA-ene opplever mer eller mindre variasjon i sakene de skal vurdere. Det er nærliggende å tro at andre forskjeller, eksempelvis at både psykiatrien og somatikken opererer med større nosologiske system også kan påvirke graden av støy i vurderinger. Dermed kan en annen hypotese være at IA-ene må foreta en enklere sluttvurdering, som gjør at

skikkethetsvurdering er mer reliabel sammenlignet med vurderinger i både somatikken og psykiatrien. Lignende kan det tenkes at IA-ene må foreta en vurdering som er mer abstrakt enn konkret, med mer diffuse retningslinjer og mer motvillige informanter (i.e., pasient versus tvilsmeldt student), som gjør at det er mindre reliabilitet ved vurderingen.

Andre innfallsvinkler, eksempelvis eksperimentelt, er også verdt å undersøke.

Cognitive Reflection Test har eksempelvis blitt utviklet for å skille mellom enkeltindividers tendenser til å bruke System 1- og 2-tenkning (Frederick, 2005). Funnene våre antyder at det kan foreligge variasjoner i resonneringsstilen IA-ene tenderer mot i løpet av ulike saker. Med utgangspunkt i måten både HB- og NDM-tradisjonen tenker at ekspertise utvikles, kan en hypotese være at mer erfarne IA-er som tenderer mot System 1-tenkning vil være mer treffsikker enn mindre erfarne IA-er som også tenderer mot System 1. Lignende kan det tenkes at IA-er som tenderer mot System 1 er generelt mer utsatt for bias og støy enn de som tenderer mot System 2. Samtidig kan dette påvirkes av andre faktorer, eksempelvis følelsesaktivering. Å undersøke hvordan mer voldsomme og utfordrende følelser, eksempelvis sinne hos studenten, påvirker resonneringsstil kan for eksempel være interessant.

NDM-tradisjonen har også utviklet egne metoder for å undersøke ekspertdomener (*Cognitive Task Analysis*; CTA), som kan være verdt å bruke for å undersøke spesifikke vurderingspunkt, miljøtegn og strategier som anvendes i løpet av skikkethetsvurdering (Kahneman & Klein, 2009). CTA ligner vår tilnærming til å undersøke fagområdet, men er ofte mer tidsavgrenset og går i enkeltsaker i større detalj. Det hadde vært interessant å undersøke hvordan ulike følelsesuttrykk hos studenten (tegn) henger sammen med ulik atferd hos IA-ene (emosjonelle reaksjoner eller kognitive strategier). Videre hadde det vært interessant å se nærmere på hvordan sikringene IA-ene omtalte påvirker vurderingen i mer detalj, eksempelvis ved å kvantitativt kartlegge forskjeller i bruk av standardiserte verktøy.

Avslutningsvis fant vi mange affektive prosesser som kan virke inn på skikkethetsvurderingen. For eksempel lignet IA-enes omtale av arbeidsallianse på omtale av arbeidsallianse i andre fagområder. Graden av likhet er usikker, og kan være et område som er verdt å undersøke nærmere, gitt viktigheten dette tilskrives i sammenlignbare profesjoner. Det er usikkert om lignende komponenter underligger arbeidsalliansen ved skikkethetsvurdering. Vi forventer at, lignende psykoterapi, vil en god arbeidsallianse ha positive utfall for den tvilmeldte studenten. Dette kan eksempelvis testes med formelle måleverktøy, hvor arbeidsalliansemål fra psykoterapi tidligere har blitt forsøkt å tilpasses for bruk i andre kontekster (e.g., Barnett et al., 2021). Dette er av særlig interesse å utforske nærmere, siden mange av utfordringene som ble omtalt av IA-ene angikk studenter som var i forsvar, truende og vanskelig å samarbeide med.

Konklusjon

Studien belyser flere utfordringer som institusjonsansvarlige opplever i skikkethetsvurderingen, samt måten de forholder seg til utfordringene. Dette angår blant annet grep som har blitt tatt for å redusere innvirkningen utfordringer har på skikkethetsvurderingen. Vi fant fire særlig relevante tema. Tema 1: Å sikre bedre vurderinger, handlet om prosedyrer, prosesser og verktøy som ble brukt for å bedre vurderingsgrunnlaget ved utfordrende, dynamiske og uforutsigbare vurderinger. Tema 2: Forskjeller i alvorlighetsgrad, handlet om hvordan økt alvorlighet ved saken ble vurdert, utfordringene dette bydde på for vurdering og hvilke grep som ble tatt for å håndtere sakene. Tema 3: Interaksjonen med studenten, handlet om hvordan følelser og interpersonlige møter spiller inn som både tilretteleggende og utfordrende for saksbehandling. Tema 4: Tidligere erfaring og ny læring, handlet om strategier og kunnskap de institusjonsansvarlige allerede hadde, samt aktivt tilegnet seg i løpet av saksarbeid. Temaene berettiger nærmere undersøkelse. Vi tenker flere teorier om hva ekspertvurderinger innebærer, deriblant bruken

av tilbakemelding og domenespesifikk læring, også er gjeldende for IA-ene sine vurderinger. Lignende tenker vi teorier om mellommenneskelige samarbeidssituasjoner, som arbeidsallianse, kan være nyttig i tolkningen av skikkethetsarbeid. Det virker å være store likheter mellom de institusjonsansvarlige og andre ekspertgrupper. Vi foreslår at vurderings- og beslutningstakingsfeltet kan være et hensiktsmessig utgangspunkt for studier der man nærmere undersøke validiteten og reliabiliteten i den norske skikkethetsvurderingen. Gitt viktigheten av skikkethetsvurdering for alle som er involvert, særlig student og personer de kommer kontakt med i en studie- og senere yrkessammenheng, anser vi ytterligere kunnskapsutvikling om skikkethetsvurdering som av betydelig samfunnsinteresse.

Referanser

- Abbe, A. & Brandon, S. E. (2013). The role of rapport in investigative interviewing: A review. *Journal of investigative psychology and offender profiling*, 10(3), 237-249.
<https://doi.org/10.1002/jip.1386>
- Aboraya, A., Rankin, E., France, C., El-Missiry, A. & John, C. (2006). The Reliability of Psychiatric Diagnosis Revisited: The Clinician's Guide to Improve the Reliability of Psychiatric Diagnosis. *Psychiatry (Edgmont)*, 3(1), 41-50.
- Asch, S. E. (1946). Forming impressions of personality. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41(3), 258. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0055756>
- Barnett, M. D., Parsons, T. D. & Moore, J. M. (2021). Measuring rapport in neuropsychological assessment: the Barnett rapport questionnaire. *Applied Neuropsychology: Adult*, 28(5), 556-563.
<https://doi.org/10.1080/23279095.2019.1663523>
- Blanchette, I. & Richards, A. (2010). *The influence of affect on higher level cognition: A review of research on interpretation, judgement, decision making and reasoning*. Psychology Press.
- Bloom, P. (2017). Empathy and its discontents. *Trends in cognitive sciences*, 21(1), 24-31.
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.11.004>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. (2021). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative research in sport, exercise and health*, 13(2), 201-216.
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1704846>
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: a practical guide*. SAGE.

- Brear, P. D. & Dorrian, J. (2010). Does professional suitability matter? A national survey of Australian counselling educators in undergraduate and post-graduate training programs. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 32(1), 1-13.
<https://doi.org/10.1007/s10447-009-9084-2>
- Citroen, C. L. (2011). The role of information in strategic decision-making. *International journal of information management*, 31(6), 493-501.
<https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2011.02.005>
- Corey, M. S. & Corey, G. (2016). *Becoming a Helper*. Cengage Learning.
- Croskerry, P. (2002). Achieving Quality in Clinical Decision Making: Cognitive Strategies and Detection of Bias. *Academic emergency medicine*, 9(11), 1184-1204.
<https://doi.org/10.1197/aemj.9.11.1184>
- Currer, C. (2009). Assessing student social workers' professional suitability: Comparing university procedures in England. *British Journal of Social Work*, 39(8), 1481-1498.
<https://doi.org/10.1093/bjsw/bcn056>
- Currer, C. & Atherton, K. (2008). Suitable to remain a student social worker? Decision making in relation to termination of training. *Social Work Education*, 27(3), 279-292.
<https://doi.org/10.1080/02615470701381343>
- Danziger, S., Levav, J. & Avnaim-Pesso, L. (2011). Extraneous factors in judicial decisions. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(17), 6889-6892.
<https://doi.org/10.1073/pnas.1018033108>
- Doherty, T. S. & Carroll, A. E. (2020). Believing in Overcoming Cognitive Biases. *AMA journal of ethics*, 22(9), 773-778. <https://doi.org/10.1001/amajethics.2020.773>
- Einhorn, H. J. & Hogarth, R. M. (1981). Behavioral decision theory: Processes of judgement and choice. *Annual review of psychology*, 32(1), 53-88.
<https://doi.org/10.1146/annurev.ps.32.020181.000413>

- Etikan, I., Musa, S. A. & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American journal of theoretical and applied statistics*, 5(1), 1-4.
<https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Evans, J. S. B. & Stanovich, K. E. (2013). Dual-process theories of higher cognition: Advancing the debate. *Perspectives on psychological science*, 8(3), 223-241.
<https://doi.org/10.1177/1745691612460685>
- Faragher, E. B., Cass, M. & Cooper, C. L. (2005). The relationship between job satisfaction and health: a meta-analysis. *Occup Environ Med*, 62(2), 105-112.
<https://doi.org/10.1136/oem.2002.006734>
- Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning. (2006). *Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning*, (FOR-2006-06-30-859,). Kunnskapsdepartementet. <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-30-859>
- Frederick, S. (2005). Cognitive reflection and decision making. *Journal of Economic perspectives*, 19(4), 25-42. <https://doi.org/10.1257/089533005775196732>
- Gabrielsen, E., Lorentzen, R., Ohnstad, F., Ramberg, P. & Raugland, V. (2004). *Skikkethetsvurdering*. Universitetsforlaget.
- Gigerenzer, G. & Todd, P. M. (1999). *Simple heuristics that make us smart*. Oxford University Press, USA.
- Gilbert, D. T. & Malone, P. S. (1995). The correspondence bias. *Psychological bulletin*, 117(1), 21. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-2909.117.1.21>
- Goldstein, W. & Hogarth, R. (1997). *Research on judgment and decision making*. Cambridge University Press.
- Guest, G., Bunce, A. & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field methods*, 18(1), 59-82.
<https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>

- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hjelle, K. (2021). Skikkethetsvurdering i barnehagelærerutdanningen. *Uniped*, 44(4), 287-298. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2021-04-07>
- Hoffman, R. R., Shadbolt, N. R., Burton, A. M. & Klein, G. (1995). Eliciting knowledge from experts: A methodological analysis. *Organizational behavior and human decision processes*, 62(2), 129-158. <https://doi.org/10.1006/obhd.1995.1039>
- Holmström, C. (2014). Suitability for professional practice: Assessing and developing moral character in social work education. *Social Work Education*, 33(4), 451-468. <https://doi.org/10.1080/02615479.2013.847914>
- Hu, W. C., Woodward-Kron, R. & Flynn, E. (2019). Educator as diagnostician, judge and confidant: a positioning analysis of medical student support encounters. *Advances in Health Sciences Education*, 24(4), 707-724. <https://doi.org/10.1007/s10459-019-09892-7>
- Hvalby, M. (2022). Profesjonell dømmekraft i skikkethetsvurdering: Praksislæreres sammensatte rolle. *Uniped*, 45(1), 53-63. <https://doi.org/10.18261/uniped.45.1.6>
- Kahneman, D. (2003). Maps of bounded rationality: Psychology for behavioral economics. *American economic review*, 93(5), 1449-1475. <https://doi.org/10.1257/000282803322655392>
- Kahneman, D. (2012). *Tenke, fort og langsomt*. Pax forlag.
- Kahneman, D. & Frederick, S. (2002). Representativeness Revisited: Attribute Substitution in Intuitive Judgment. *Heuristics and biases: The psychology of intuitive judgment*. 49. 49–81. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511808098.004>.
- Kahneman, D. & Klein, G. (2009). Conditions for intuitive expertise: a failure to disagree. *American psychologist*, 64(6), 515. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0016755>

- Kahneman, D., Sibony, O. & Sunstein, C. R. (2021). *Støy: Når dømmekraften svikter*. Pax Forlag.
- Kiger, M. E. & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical teacher*, 42(8), 846-854.
<https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>
- Kildahl, K. (2020). *Skikket for yrket? Skikkethetsvurdering i profesjonsutdanninger*. Universitetsforlaget.
- Klein, G. (2015). A naturalistic decision making perspective on studying intuitive decision making. *Journal of applied research in memory and cognition*, 4(3), 164-168.
<https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2015.07.001>
- Klein, G. A., Orasanu, J., Calderwood, R. & Zsombok, C. E. (1993). *Decision making in action: Models and methods*. Ablex Publishing Corporation.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning* (F-07-16) [Rundskriv]. Det kongelige kunnskapsdepartement.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/bc91f53babbe46d0923e8f742bd3f930/rundskriv---forskrift-om-skikkethetsvurdering-i-hoyere-utdanning.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk, 50-60.
- Lerner, J. S., Li, Y., Valdesolo, P. & Kassam, K. S. (2015). Emotion and Decision Making. *Annu Rev Psychol*, 66(1), 799-823. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115043>
- Mischel, W. & Shoda, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological review*, 102(2), 246. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.102.2.246>

- Mosier, K. L. & Fischer, U. (2010). The Role of Affect in Naturalistic Decision Making. *Journal of cognitive engineering and decision making*, 4(3), 240-255.
<https://doi.org/10.1518/155534310X12844000801122>
- Naustdal, A.-G. & Gabrielsen, E. (2015). Den viktige og vanskelige skikkethetsvurderingen; hvilke utfordringer gir den universiteter og høyskoler? *Uniped*, 38(1), 8-22.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1893-8981-2015-01-02>
- Norsk senter for forskningsdata. *Fyll ut meldeskjema for personopplysninger*. Hentet 22. april 2022 fra <https://www.nsd.no/personverntjenester/>
- O'Connor, & Joffe, H. (2020). Intercoder Reliability in Qualitative Research: Debates and Practical Guidelines. *International Journal of Qualitative Methods*, 19.
<https://doi.org/10.1177/1609406919899220>
- Oppenheimer, D. M. & Kelso, E. (2015). Information processing as a paradigm for decision making. *Annual review of psychology*, 66(1), 277-294.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015148>
- QSR International Pty Ltd. (2020). Nvivo (utgitt i mars 2020).
https://www.qsrinternational.com/nvivo-qualitative-data-analysis-software/home?_ga=2.194683373.1141233664.1670846863-2011746247.1670846863
- Rhoades, L. & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *J Appl Psychol*, 87(4), 698-714. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.87.4.698>
- Salas, E., Rosen, M. A. & DiazGranados, D. (2010). Expertise-based intuition and decision making in organizations. *Journal of management*, 36(4), 941-973.
<https://doi.org/10.1177/0149206309350084>

- Saposnik, G., Redelmeier, D., Ruff, C. C. & Tobler, P. N. (2016). Cognitive biases associated with medical decisions: a systematic review. *BMC Med Inform Decis Mak*, 16(1), 138-138. <https://doi.org/10.5167/uzh-127746>
- Schleger, H. A., Oehninger, N. R. & Reiter-Theil, S. (2011). Avoiding bias in medical ethical decision-making. Lessons to be learnt from psychology research. *Medicine, health care and philosophy*, 14(2), 155-162. <https://doi.org/10.1007/s11019-010-9263-2>
- Schulz-Hardt, S., Frey, D., Lüthgens, C. & Moscovici, S. (2000). Biased information search in group decision making. *Journal of personality and social psychology*, 78(4), 655-659. <https://doi.org/https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.78.4.655>
- Shaban, R. (2005). Theories of clinical judgment and decision-making: A review of the theoretical literature. *Journal of Emergency Primary Health Care*, 3(1-2). https://www.researchgate.net/profile/Ramon-Shaban/publication/29456185_Theories_of_clinical_judgment_and_decision-making_A_review_of_the_theoretical_literature/links/00b7d52af50c89b8f3000000/Theories-of-clinical-judgment-and-decision-making-A-review-of-the-theoretical-literature.pdf
- Shanteau, J. (1992). Competence in experts: The role of task characteristics. *Organizational behavior and human decision processes*, 53(2), 252-266. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(92\)90064-E](https://doi.org/10.1016/0749-5978(92)90064-E)
- Sofronoff, K., Helmes, E. & Pachana, N. (2011). Fitness to Practice in the Profession of Psychology: Should We Assess this During Clinical Training? *Australian psychologist*, 46(2), 126-132. <https://doi.org/10.1111/j.1742-9544.2011.00031.x>
- Stanovich, K. E. & West, R. F. (2000). Individual differences in reasoning: Implications for the rationality debate? *Behavioral and brain sciences*, 23(5), 645-665. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00003435>

- Statistisk sentralbyrå. (2022). *Studenter i universitets- og høyskoleutdanning*. Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/statistikk/studenter-i-universitets-og-hogskoleutdanning>
- Strand, H. K. & Tønnessen, E. (2022, 13. april). Færre tvilsmeldinger om uskikka studenter under pandemien. *Khrono*. <https://khrono.no/faerre-tvilsmeldinger-om-uskikka-studenter-under-pandemien/678947>
- Tam, D. M. Y., Twigg, R. C., Boey, K.-W. & Kwok, S.-M. (2013). Confirmatory Factor Analysis on the Professional Suitability Scale for Social Work Practice. *Research on social work practice*, 23(4), 467-478. <https://doi.org/10.1177/1049731513480840>
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1974). Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases: Biases in judgments reveal some heuristics of thinking under uncertainty. *Science (American Association for the Advancement of Science)*, 185(4157), 1124-1131. <https://doi.org/10.1126/science.185.4157.1124>
- Tyler, T., Jackson, J. & Bradford, B. (2013). Psychology of procedural justice and cooperation. I G. Bruinsma & D. Weisburd (Red.), *Encyclopedia of criminology and criminal justice*. https://www.researchgate.net/profile/Jonathan-Jackson-4/publication/236004084_Psychology_of_procedural_justice_and_cooperation/links/02e7e5158840a55ec9000000/Psychology-of-procedural-justice-and-cooperation.pdf
- UiT - Norges Arktiske Universitet. (u.å.-a). *How to: Ta lydopptak med nettskjema-diktafon*. <https://uit.topdesk.net/tas/public/ssp/content/detail/knowledgeitem>
- UiT - Norges Arktiske Universitet. (u.å.-b). *Informasjonssikkerhet og personvern ved UiT*. https://uit.no/om/informasjonnssikkerhet#innhold_675089
- Universitetet i Oslo. (u.å.). *Nettskjema*. <https://nettskjema.no>
- Västfjäll, D., Slovic, P., Burns, W. J., Erlandsson, A., Koppel, L., Asutay, E. & Tinghög, G. (2016). The Arithmetic of Emotion: Integration of Incidental and Integral Affect in

Judgments and Decisions. *Front Psychol*, 7(325).

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00325>

Appendiks A

Intervjuguiden

Deltakerkode:	
---------------	--

Intervjuguide

Introduksjon:

* Underskriving av informasjonsskriv. *

Introduksjon av studien:

- 3 studenter: Even, Isak og Gjermund, med veileder Jørgen.
- Kvalitativ intervjustudie for å undersøke beslutningstakingsprosesser hos skikkethetsansvarlige.
- Tusen takk for din deltakelse.

I denne studien ønsker vi å undersøke hvordan institusjonsansvarlige opplever skikkethetsprosessen. Særlig ønsker vi å fokusere på beslutningstakingsprosessene som ligger bak skikkethetsvurderingene deres og hva som gjør en skikkethetsvurdering vanskelig. Noen av spørsmålene kan muligens oppleves ubehagelige da de kan handle om tilfeller som har vært krevende for deg, men vi er ikke ute etter å peke på eventuelle feil du har gjort. Vi er derimot heller interessert i å kartlegge hvilke typer skikkethetsaker som oppleves som vanskelige for skikkethetsansvarlige, og hva som gjør disse sakene vanskelig å vurdere. På den måten håper vi å kunne samle inn informasjon som kan brukes til å hjelpe skikkethetsansvarlige i vanskelige saker i fremtiden.

Vi minner om at vi ikke ønsker sensitiv informasjon om tredjeparter (for eksempel studenter).

Dette betyr at når du snakker om skikkethetsaker må taushetsbelagt informasjon ikke deles.

Hvis det likevel framkommer slik sensitiv informasjon, vil informasjonen ikke bli brukt i studien.

1. Bakgrunn:

- a. Alder:
- b. Kjønn:
- c. Utdanning:
- d. Institusjon/arbeidsplass:
- e. Antall skikkethetsaker behandlet:
- f. Antall år som skikkethetsansvarlig:
- g. Prosent stilling:

2. Fortell om en typisk skikkethetsak for deg. Vi er interessert i hvordan den ser den ut, og spesielt hvordan du går fram. Du kan gjerne ta utgangspunkt i et anonymisert eksempel.

3. Hvordan opplever du at type skikkethetsak påvirker dine vurderinger?

- a. Alvorligheten
- b. Informasjonsmengden
- c. Kildene
- d. Usaklig informasjon

4. Hvordan opplever du at menneskelige faktorer påvirker vurderingene dine? Dette gjelder både deg selv og den tvilsmeldte.

- a. Personlighet
- b. Blindspots
- c. Selvtillit/mestringstro
- d. Vekting av forskjellige opplysninger
- e. Fordommer
- f. Førsteintrykk
- g. Humør
- h. Erfaring

5. Hvordan opplever du at systemet og organiseringen rundt skikkethetsvurderingene påvirker dine vurderinger?

- a. Tid til rådighet
- b. Teamet rundt deg
- c. Kommunikasjon med samarbeidspartnere
- d. Lovverket
- e. Studentkulturen
- f. Institusjonens kultur

6. Hvordan tror du at skikkethetsprosessen kan forbedres?

- a. Opplever du at det er et standardisert skikkethetssystem på din institusjon?
- b. På landsbasis?
- c. Hva er dine tanker om et standardisert skikkethetssystem?

- d. Hvordan vil dette se ut?
- e. Hva er dine tanker om skikkethetsvurdering som en tverrfaglig prosess?
- f. Hvordan opplever du at tvilsmeldingssystemet fungerer?
- g. Hvilke hindringer opplever du i å gjennomføre jobben din?
- h. Hvordan tror du et inntaksintervju ville påvirket skikkethetsprosessen?

Appendiks B

Transkripsjonsprotokoll

Alle ord transkriberes.

- ,** Komma brukes for oppstykking av setninger
- .** Punktum brukes når setningen avsluttes
- !** Utropstegn brukes ved forhøyning i lyden til ordene
- ?** Spørsmålstegn brukes ved spørsmål
- ...** Ellipses indikerer små pauser. Ellipses kan også brukes hvis setningen blir avbrutt for deretter å fortsette igjen
- []** Tomme hakeparenteser indikerer lange pauser
- ()** Tomme parenteser indikerer manglende evne til å høre det som har blitt sagt
- **** Non-verbale eller verbale handlinger
- I** Intervjuer
- D** Deltaker